"برنامج أنشطة قائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب Gamification؛ وفاعليته فى تنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ".

د. رانيا محمد مصطفى كامل عمر*

المستخلص

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن فاعلية برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ فى تنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؛ حيث أعدت الباحثة قائمتين:إحداهما؛ قائمة بالمفردات اللغوية، والأخرى قائمة بمهارات التفكير التحليلي، وكتابًا للتلميذ، ودليلًا للمعلم. واشتمل كتاب التلميذ على عدد من الموضوعات، ونُفذ فى فترة امتدت إلى أربعة أسابيع بواقع أربع حصص أسبوعيًا على عينة قوامها ٣٢ تلميذًا وتلميذة، ولقياس فاعلية البرنامج أعدت الباحثة اختبارًا للمفردات اللغوية، واختبارًا للتفكير التحليلي. وقد كشفت نتائج البحث بعد التطبيقين: القبلى، والبعدى للأدوات على التلاميذ عينة البحث؛ عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,01 بين متوسطى درجات التطبيقين: القبلى ، والبعدى؛ لصالح التطبيق البعدي فى اختبارى: المفردات اللغوية، والتفكير التحليلي؛ مما يدل على تأثير - المتغير المستقل- برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى مستوى نمو -المتغيرين التابعين- المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

الكلمات المفتاحية: الحقول الدلالية- محفزات الألعاب- المفردات اللغوية-التفكير التحليلي.

مقدمة:

إن العالم كما هو موجود، ومتصوّر هو إنتاج لثقافة المجتمع، ولنظام اللغة المعجمي الذي يتواصل به الأفراد، فلكلّ كلمة مرجعها في العالم الخارجي؛ توظّف في تركيب يرتبط به، أو بجزء منه بطريقة تختلف عن الكلمات الأخرى.

وفى ضوء ما تفرضه طبيعة التحديات، والتطورات التكنولوجية، والعلمية الراهنة، وكثرة المفردات التي تتوالد يوميًا، واتساع إدراك الفرد، وتفكيره، فلم تعد اللغة العربية مادة للحفظ والاستظهار فحسب؛ بل اتجه الفرد إلى ابتداع طرائق كثيرة محاولًا عن طريقها توظيف اللغة، ومفرداتها في التعبير عن علومه، وإدراكاته؛ بما يساعد على سرعة الوصول إلى معانى الكلمات؛ عن طريق الظواهر المتشابهة، والقابلة للمقارنة، والاستبدال؛ وذلك لأن المعنى يتحدّد أكثر حين ظهوره في بنية المعجم الذي يمتلكه المتكلم، أو وفقًا

* مدرس المناهج و طرق تدريس اللغة العربية – كلية التربية – جامعة الاسكندرية
البريد الالكتروني: drranyamohamed@gmail.com

للتغيّرات التي تطرأ على المفردات المرتبطة بحقل معيّن.

فصارت المفردات اللغوية – كما وصفها محمد الشيخ(٢٠٠٠: ٦١)- وسيلة نمو المدركات الحسية، والقدرات العقلية لدى الفرد، ومرآة صادقة تعكس صورة واضحة لما عليه هذا المجتمع من ثقافة، وعلم، ونظم، وعادات، وتقاليد، واتجاهات، وذلك إذ أكدت فايزة عمران(٢٠١٦: ٦) كونها عنصرًا دلاليًا وبنيويًا وتواصليًا في الخطاب؛ تحدد مجاله، ونوعه كما تبين مرسل الخطاب، ومتلقيه في السياق التواصلي؛ فالمرسل قبل إنتاج خطابه يتخير من الألفاظ، والعبارات ما يناسب أهدافه، كما يعمد إلى تكوين استراتيجية تمكنه من بلوغ هدفه، وإيصال معرفته للمتلقي (المستقبل/المرسل إليه).

وإضافة إلى ما سبق فإن التركيز على المفردات اللغوية فى تعليم اللغة بوصفها المادة الخام لتعليمها، يستدعى عمليات التفكير فى اللغة، وفى ذلك أكد حسني عصر(١٩٩٩: ٣٩)أن إنتاج اللغة أمر يستند إلى التفكير؛ فهى ليست معرفة، ومعلومات؛ وإنما هي:" أمور تحت الكلام، وتحت الكتابة، وعلى أساسها يجيء الكلام، وتكون الكتابة؛ فالمقصود بإنتاج اللغة استخدام معايير، ونُظُم ذهنية هي نفسها المعايير اللغوية في نطق المنطوقات؛ حيث إن النطق الصحيح للكلمات يعني أمرين مهمين : وضوح المعايير الذهنية، والتلاؤم بين هذه المعايير، والأصوات المنطوقة"؛ ومن هنا تظهر جدوى الاهتمام بتنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي كهدفين رئيسيين من أهداف تدريس اللغة العربية.

وفيما يتعلق بالمفردات اللغوية؛ فهى-كما عرفها ماهر شعبان عبد البارى (2010: ٢٨)- :" صيغة ذات وظيفة لغوية معينة فى تركيب الجملة، تقوم بدور وحدة من وحدات المعجم، وتصلح لأن تُفرد، أو تُحذف، أو تُحشى، أو يُغير موضعها، أو يُستدل بها على غيرها فى السياق". وعرفها (Moats,L.C (2005, 8 ؛ بأنها:" مخزن لمعانى الكلمات التى نرسمها لتفسير ما يقال لنا، والتى تعبر عن أفكارنا، أو توضح ما نقرأ".

وقد أكدت دراسة ريما الجرف(٢٠٠١، ٧٨)، ويوسف مناصرة(٢٠٠٧: ٩٥) (Lewis,N, (2014:19 ؛ ضرورة أن تحظى المفردات بمكانة مهمة بين مكونات اللغة العربية فى تعليمها لتلاميذ المرحلة الابتدائية ؛ حيث إنها تمثل قدرة هؤلاء التلاميذ على استخدام اللغة، كما تساعدهم فى التعبير عن المعنى الواحد بألفاظ مختلفة، والعكس صحيح، وذلك إضافة إلى أنها تمكنهم من فهم المقروء واستيعابه، وفهم ما فى التراث من نتاج فكري ، وأدبي. كما تزيد الخبرات التى يكتسبها المتعلم، وتثرى المحصول الفكرى لديه، وتنمى قدراته الاستيعابية.

وثم يتضح أن المفردات أداة الفرد فى التعبير- شفاهةً، أو كتابةً- عما يجول فى نفسه من أفكار، ومشاعر، ومطالب؛ حيث تتضمن الثروة اللفظية التي يجب على التلاميذ اكتسابها، فالمتعلم في هذا المجال يكتسب معارف متعددة؛ مثل: كيفية كتابة الكلمات، وطرائق استخدامها، وكذا علاقتها بالكلمات الأخرى التي وردت معها في السياق، أو في سياقات متنوعة ليحدد دلالاتها المختلفة.

ومع أن الآراء السابقة أكدت ضرورة امتلاك المتعلمين للمفردات اللغوية؛ سواء أكان ذلك بتجميعها بما يضمن سرعة الوصول إلى معانى الكلمات، أو بتوظيفها فى التعبير عن متطلباتهم؛ إلا أن الواقع - كما وصفه كل من : محمد سعد موسى(2004) ، وهانى فراج(٢٠١٠) ، وعبد الله السريع وسعود الكثيرى(٢٠١٣)- يشير إلى أن هناك قصورًا فى الاهتمام بتنمية المفردات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث يتم

التركيز فى تدريس موضوعات اللغة العربية لتلك المرحلة على توضيح المعلم لمعانى بعض المفردات، وذلك دون الاهتمام بتحديد مرادف الكلمة، ومضادها، ومفردها إذا كانت مثنى أو جمعًا، وضبطها، وتحليلها، ومثناها، وجمعها إذا كانت مفردة، ومذكرها إذا كانت مؤنثة، ومؤنثها إذا كانت مذكرة، كما أنهم لايستطيعون تحليل بنيتها إلى جذر، وسابقة، وحاشية، ولاحقة، وذلك إضافة إلى أنهم لا يستطيعون تحديد السوابق، واللواحق الإعرابية لها، وضبط أواخرها.

كما أضاف عبد الله الهاشمى، وعلى محمود ((٢٠١٢: ١٠٥- ١٠٦)أن المتعلمين يواجهون صعوبة كبيرة فى تعلم المفردات اللغوية؛ ويُعزى ذلك إلى طبيعتها المتنامية، الأمر الذى يتطلب تزويدهم باستراتيجيات فعالة تنمى مفرداتهم اللغوية، حتى تمكنهم من التوصل إلى حلول لمشكلاتهم التى تسببها الكلمات الجديدة أو المجهولة، أو غير المعروفة التى يتعرضون لها فى كثير من الأحيان فى أثناء تعلمهم اللغة.

ويتضح ذلك من خلال ما اقترحته بعض الدراسات من سبل مختلفة لتعليم المفردات اللغوية؛ ومنها: دراسة Abuseileek,A(2007) ، ودراسة Flynn,et al(2019)؛ اللتان أكدتا على أن تضمين الوسائط التشعيبية، والوسائط التعليمية الإلكترونية فى أماكن مختلفة من النص يساعد الطلاب على اكتساب المفردات اللغوية، واختزانها، وسهولة استرجاعها، وتوظيفها فى سياقات جديدة، كما أشارت دراسة (Sarem,S. et al,(2012 إلى أهمية استخدام المعاجم الإلكترونية فى تحقيق ثراء المفردات اللغوية، وتعزيز تعلمها من خلال التغذية الراجعة الإلكترونية المقدمة من المعلم، كما أوضحت دراسة Zarei,A & Esmaeili,S.(2015) أهمية استخدام بعض العناصر اللفظية؛ مثل: (المرادفات، والتشبيهات)، أو العناصر البصرية؛ مثل: (الصور، والرسوم التوضيحية، والصور الفوتوغرافية)، أو الجمع بين الاثنين فى اكتساب المفردات اللغوية، وفهم معانيها، والتعبير عن المعنى الواحد بكلمات متعددة، وبطرائق مختلفة.

وأما فيما يتعلق بالتفكير التحليلي؛ وعرفه جودت سعادة (٢٠٠٩: ٤٠)؛ بأنه: " ذلك النمط من التفكير الذى يقوم فيه الفرد بتجزئة المادة التعليمية، أو الموقف إلى عناصر ثانوية، أو فرعية، وإدراك ما بينهما من علاقات، وروابط؛ مما يساعد على فهم بنيتها، والعمل على تنظيمها فى مرحلة لاحقة". وعرفته ليلى حسام الدين(٢٠١١: ١٥١)؛ بأنه:" نشاط عقلى يمارسه المتعلم من خلال عدة مهارات؛ وهى: تحديد السمات أو الخصائص، وإدراك علاقة الجزء بالكل، والتتابع، وإدراك العلاقات، والمقابلة، والمقارنة".

ويُعد التفكير التحليلي- كما أشارت دراسة Wyngaert,L,U(2016) Nuangchalerm,P,(2009) De ، Art-In,S(2017) - من أهم أنواع التفكير التى تحقق الكثير من الأهداف التربوية؛ فيساعد فى بناء جيل مفكر يتصف أبناؤه بالإدراك، والوعى، والوضوح فى التفكير، والدقة فى التعبير، وحل المشكلات، وزيادة القدرة على دراسة الأفكار، وتحليلها، وتقييمها؛ للوصول إلى قرارات سليمة تساعد على حل المشكلات المختلفة. كما تدربهم على كيفية اكتساب المعرفة من مصادر متنوعة، وليس مجرد فهم ما يقرأونه؛ بل تحليله، وإعادة التساؤل حوله، وتقييمه.

وإضافة إلى ذلك أكد نبيل عبد الهادى(٢٠٠٥) أن تعليم اللغة فى إطار التفكير التحليلي يتسم بالعمق، والتأمل، والأناة، والتريث؛ لفهم المعانى، وتمحيصها، وعقد المفاضلة بينها، وبين المعانى التى تماثلها، أو تختلف عنها، وبذلك فمن أهم المهارات التى توظف فى الأنشطة اللغوية؛ مهارة التحليل ممثلة فى التركيز

على فهم معانى- المقروء أوالمسموع- والربط بين الألفاظ، ومعانيها فى السياق اللغوى، فضلًا عن القدرة على تحديد مواطن الاتفاق، والاختلاف داخل الموضوع الواحد، وأكدت دراسة Sitthipon,A, (2012) على إمكانية تنمية مهارات التفكير التحليلي من خلال مناهج التعليم المختلفة طالما أن المحتوى التعليمى يهيئ للمتعلم فرص القيام بأنشطة، ومهام تتحدى العقل، وتتيح له الانخراط فى مشكلات علمية يسعى إلى حلها بطرائق سليمة.

وفى رأى Sams,L.(2003,1-2) يتحقق ذلك فى تدريس اللغة، وتحليل مفرداتها، واستنتاج علاقاتها، وتفسير معانيها فى ضوء علاقات: التصنيف، والجزء والكل، وتحديد السمات، والقياس، والتعميم؛ وصولًا إلى القواعد التى تحكم بناء اللغة، وتنظم مفرداتها. وبذلك يُعد إتقان التفكير التحليلي أحد أهم المؤشرات الدالة على الكفاءة فى ممارسة اللغة، وفهمها؛ بتحليل الأبنية اللغوية(الجمل)، وعلاقاتها بالمعانى(الأفكار)، وكيفية توظيفهما معًا؛ للإفصاح عن المعانى المتضمنة.

وعلى الرغم من أهمية التفكير التحليلي إلا أن هناك قصورًا كبيرًا لدى المتعلمين فى تلك المهارات؛ وأرجع ماجد الجلاد(:١٦١٢٠٠٦) ذلك؛ إلى سيطرة الطرائق التقليدية على العملية التعليمية؛ مما يجعل مخرجاتها قاصرة عن مواءمة عصر الانفجار المعرفى، ومواجهة المشكلات المعاصرة بفاعلية، وكفاءة، كما يُعزى ذلك- فى رأى جميلة الوائلي(٢٠٠٨: ٢) - إلى أن نظم التعليم ما زالت تتخذ اتجاهًا معارضًا لمهارات التفكير التحليلي، حيث التلقين، والحفظ بدون فهم، و ثمَ صارت عاجزة عن تكوين نظام تربوى تحليلي، وهذا يمثل مشكلة عالمية يثرها الخبراء، وليست فى إطار التعليم المدرسي فحسب؛ بل امتد تأثيرها نحو التعليم الجامعي.

وفى صدد الاهتمام بالتفكير التحليلي فقد سعت الدراسات العربية، وغير العربية إلى تنميته باستخدام مداخل مختلفة؛ ومنها: دراسة رابعة عكور(2009) التى استهدفت تنمية مهارات التفكير التحليلي باستخدام المدخل القصصى فى أثناء تدريس القواعد النحوية ، ودراسة Nuangchalerm,P (2009). التى وظفت المدخل الحواري فى تنمية مهارات التفكير التحليلي، وتحقيق التطور المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة رائدة صلاح حماد(٢٠١١) التى اعتمدت على تصميم أنشطة تدريسية تستند إلى طريقة لورا روب التى تقوم على الربط بين القراءة، والكتابة مما قد يحسن مهارات التفكير التحليلي، والبنائي لدى طلاب المرحلة الأساسية فى الأردن، ودراسة Sudibyo, E (2016) التى استهدفت تنمية مهارات التفكير التحليلي باستخدام نموذج التعلم القائم على السياق (CBL) لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

ودراسة عادل حميدي(٢٠١٧) التى هدفت إلى استغلال الروابط القائمة بين الخرائط الذهنية الإلكترونية، والتفكير فى الاعتماد على هذه التقنية كأسلوب فى تقديم محتوى لغتى الخالدة لتلاميذ المرحلة المتوسطة؛ لإحداث الإثارة المحفزة للدماغ، وتنمية مهارات التفكير التحليلي، ودراسة شرين شحاته(٢٠١٨) التى عُنيت بتنمية بعض مهارات التفكير التحليلي لدى طلاب المرحلة الجامعية من خلال مقرر العلوم المتكاملة، واستخدام نظام إدارة التعلم الإلكترونى البرنامج (Moodle) لمواكبة المستحدثات التكنولوجية، ودراسة Sartika,S(2018) التى عُنيت بتنمية مهارات التفكير التحليلي من خلال عدة استراتيجيات تعليمية؛ ومنها: التساؤل الموجه، والتعلم القائم على المشكلة، ودراسة نايف العتيبي(٢٠١٩) التى استهدفت بناء

برنامج قائم على فقه النوازل لتنمية مهارات التفكير التحليلي، والوعى بالقضايا الفقهية المعاصرة لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

وباستقراء ما سبق يؤسس البحث الحالي؛ على ضرورة تنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ بأن يستطيعوا تصنيف العناصر اللغوية، والربط بينها، واستنتاج العلاقات، والسمات المميزة لها، وصولًا إلى التعميمات، وتطوير العمليات العقلية العليا لديهم؛ لأنه كلما زاد الثراء اللغوي، وتوافرت الكلمات المعبّرة عن الأشياء، والمفهومات، زادت قدرة الفرد على التفكير، والتعبير عن أفكاره؛ حيث إن تقدُّم الفكر مرتبط - أشد الارتباط- بثراء اللغة، وأن ضحالتها، والفقر، في ألفاظها من العقبات الرئيسة في طريق نمو التفكير، وتطوره.

وعلى هذا فإن تنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي؛ تقتضى النظر إلى اللغة ليس بوصفها مادةً دراسية فحسب؛ بل هى- كما وصفها تمام حسان(2004: ٣١-٣٢) – " بناء لغوى، ومنظمة عرفية للرمز إلى نشاط المجتمع، تشتمل على عديد من الأنظمة يتألف كل واحد منها من مجموعة من "المعاني" تقف بازائها مجموعة من الوحدات التنظيمية أو "المباني" المعبرة عن هذه المعاني، ثم طائفة من "العلاقات" التى تربط ربطًا إيجابيًّا، والفروق "القيم الخلافية" التي تربط ربطًا سلبيًّا -بإيجاد المقابلات ذات الفائدة- بين أفراد كل من: مجموعة المعاني، أو مجموعة المباني".

كما أوضح كريم زكي حسام الدين(٢٠٠٢ :٢٩٤) أن هذه المعاني لا توجد منعزلة الواحدة تلو الأخرى في الذهن، ولإدراكها لابدّ من ربط كلّ معنى منها بمعنى أو بمعان أخرى، فلفظ إنسان مثلاً: يُعدّ مطلقًا لا يمكن أن نعقله إلاَّ بإضافته إلى حيوان، ولفظ رجل لا نعقله إلاَّ بإضافته إلى امرأة، ولفظ حار لا يفهم إلاَّ بمقارنته ببارد،... ، وهكذا.

لذا فلم يُعد حصر تدريس اللغة فى المستوى الوظيفى- الصوتى، أو الصرفى، أو المعجمى، أو النحوى- منجزًا للهدف الحقيقى من تعلمها؛ وهو إجادة استخدامها على المستوى الدلالى(المعانى). والذى يتحقق من خلال تعليم اللغة فى ضوء نظرية الحقول الدلالية؛ مما ينمى قدرة المتعلم على اختيار المفردات المناسبة، والتفكير فى العلاقات بينها فى أثناء استخدامها. وأرجع ذلك ريمون طحان، وأنيس فريحة (1981: ١٤) إلى التراصّ القائم بين الكلمات، وما يجاورها من كلمات أخرى داخل الحقل الواحد، أو في مجموعة من الحقول.

وتأكيدًا للأهمية التربوية لنظرية الحقول الدلالية سعت الدراسات إلى توظيفها فى مجال تعليم اللغة؛ ومنها: دراسة محمد ناثر(٢٠١١) التى وظفت نظرية الحقول الدلالية فى تنمية مهارة التعبير الوصفى، ودراسة جميل قاسم حميد(٢٠١٣) التى تبنت طريقة تعليم مفرداتية تعتمد على نواح متعددة من علم الدلالة لتؤكد فاعلية نظرية الحقول الدلالية فى تعلم المفردات اللغوية، ودراسة سعاد جابر محمود(٢٠١٨) التى هدفت إلى تحديد المهارات الدلالية اللازمة لطفل الروضة، وتعرف مستواها، وإعداد برنامج وفق نظرية الحقول الدلالية لتنمية تلك المهارات، ودراسة معاطى محمد نصر، وآخرون(٢٠١٨) التى استخدمت المنهج الوصفى التحليلي لتحليل الحقول الدلالية، والقيم المتضمنة فى أناشيد الأطفال، ووصف خصائص المفردات اللغوية فى كل حقل، ثم الاتجاه نحو تأليف أناشيد تعليمية بمواصفات خاصة تستند إلى حقول دلالية معينة.

وإضافة إلى ما سبق واستجابة لمتطلبات العصر الحالى – عصر التكنولوجيا الحديثة- لابد من تعزيز بيئة تعلم اللغة بمحفزات تثير دافعية التلاميذ لتعلمها فى بيئة خالية من التحديات توفر قدرًا كبيرًا من الحرية؛ ومن أهم أمثلة ذلك محفزات الألعاب؛ بوصفها منحى تعليميًا يحفز التلاميذ على التعلم باستخدام عناصر الألعاب، ويحقق أقصى قدر ممكن من المتعة، والمشاركة بما يجذب اهتمامهم لمواصلة التعلم، مع التركيز على المهام التعليمية المفيدة، وأخذ المبادرة؛ مما يثير لديهم روح المنافسة مع الذات، أو مع الآخرين، وحب التعاون، واحترام حقوق الآخرين، والشعور بالاستمتاع، والفوز، وبذلك تعزيز القدرة حل المشكلات، وتنمية مهارات التفكير، وبناء المفردات، وزيادة الثروة اللغوية.

وتتمثل محفزات الألعاب فى ثلاثة عناصر رئيسة: ميكانيكا اللعب ***Mechanics*** ؛ وحددها fullerton,T,Hoffman,S,(2004,25) ؛ بأنها: "الإجراءات التى يتم من خلالها تحديد وسائل اللعب المسموح بها من خلال القواعد المرشدة لسلوك اللاعب، والتى تخلق التفاعل؛ مثل: النقاط، والمستويات، وقوائم الشرف" ، وبذلك تمثل عناصر التفاعل الجانب الوظيفى للتلعيب، ثم تحدد طبيعة التفاعل ردود أفعال اللاعب تجاه استخدام العناصر التى تم تنفيذها؛ وذلك ما يسمى بديناميكا اللعب***Dynamics*** - والتى حددها Werbach,K.&Hunter,D.(2012) - بأنها: "التفاعلات التى تسعى إلى إرضاء الحاجات، والرغبات بما فيها الرغبة فى المكافأة، والتعبير عن الذات، والحماس، والمنافسة" ؛ وبذلك تشكل طبيعة التفاعل أنماط سلوك اللاعب التى تظهر بمشاركته فى اللعبة؛ والتى تتمثل فى:المكافأة، والمكانة، والتعبير عن الذات.

وفضلًا على ذلك فإن جماليات اللعبة **Aesthetics** –كما حددها Zichermann,G,&Cunningham,C.(2012)، Karen,R.et al. (2015)- هى: " الطريقة التى تتفاعل بها كل من عناصر التفاعل(ميكانيكا اللعب)، وطبيعة التفاعل(ديناميكا اللعب) مع مهارات مصمم اللعبة؛ من أجل التوصل إلى نواتج ثقافية، وعاطفية؛ تعبر عن الاستجابات المرغوبة التى يتم استثارتها داخل اللاعبين فى أثناء ممارستهم للعبة؛ كالمرح، والمصداقية، والمفاجأة، والرضا، والسعادة، والغيرة، والفخر،.. وغيرها".

ومن هنا سعى البحث الحالى إلى استخدام محفزات الألعاب؛ لأهميتها فى تعلم اللغة-على مستويين: أحدهما: اكتساب المفردات اللغوية، والآخر: تنمية مهارات التفكير التحليلي- ويظهر ذلك من خلال الدراسات التالية:

أولًا:الدراسات التى أكدت أهمية محفزات الألعاب فى تنمية المفردات اللغوية؛ ومنها: دراسة Lam, S(2004) التى أكدت أن تعليم المفردات اللغوية من خلال توظيف محفزات الألعاب عبر اثنتين من الألعاب عبر الانترنت؛ هما: (Fling the teacher) and (Jeopardy)، ودراسة Ragatz,C (2015) التى أشارت إلى أهمية دمج محفزات الألعاب فى تعليم المفردات اللغوية خاصة فى المرحلة الابتدائية، ودراسة Garland, C(2015) التى أجرت تحليلًا بعديًا لأربعين دراسة استخدمت محفزات الألعاب فى تدريس اللغة الثانية؛ لتحديد العوامل الفعالة فى استخدم محفزات الألعاب، وتوصل البحث إلى عدد من العوامل التى تشجع المتعلم على استخدامها فى تعلم اللغة؛ وهى: طول المدة الزمنية للتدريس، والعوامل التنافسية؛ مثل: قوائم التصدير، والجوائز، ومستويات التقدم، والمهام المقترنة بالزمن.

ودراسة Hasegawa,T.et al.(2015) التى أشارت إلى فاعلية استخدام محفزات الألعاب عبر برامج الهاتف المحمول فى تعلم المفردات اللغوية، ودراسة Pede,J(2017), Nohmod,D (2017) التى أشارت إلى فاعلية استخدام برنامج Kahoot فى تعليم المفردات اللغوية، ودراسة Nahmod,D.(2017) Bicen,H,Kocakoyun,S.(2018) ؛ اللتان أكدتا أن استخدام محفزات الألعاب- عبر برنامج Kahoot مدعم بأوراق عمل تفاعلية تنافسية يحفز المتعلم على استخدام اللغة ومهارات فى بيئة واقعية خالية من التعقيدات، والتهديدات.

ثانيًا:الدراسات التى أكدت أهمية محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير؛ ومنها: دراسة Mogot,S(2012) التى أكدت أهمية محفزات الألعاب فى تنمية التفكير الإبداعى، بما يدعم اندماج الطلاب، وتقدمهم، ودراسةGaletta,G (2013) التى أكدت أنَّ استخدام محفزات الألعاب في تعليم اللغة يؤسس على تفكير اللعب (Game thinking)الذى يغير سلوك الفرد فى أثناء التعلم الاجتماعى، واكتساب المعرفة عن طريق دمج عناصر الألعاب فى سياق غير اللعب، ودراسةKayali,S & Yilmaz,M. (2016) التي أشارت إلى الدور الفاعل لمحفزات الألعاب في تنمية مهارات التفكير المنطقى والتفكير التحليلي، ودراسة Hung,A.etal(٢٠١٧) التي أشارت إلى فاعلية محفزات الألعاب في تنمية التفكير الناقد بما يجعل خبرات التعلم ذات معنى تستهدف تحقيق التعلم المحدد ذاتيًا self –determind learning ، ودراسة سهام سلمان محمد(٢٠١٩) التي أشارت إلى أهمية محفزات الألعاب فى تنمية (مهارات التفكير العليا)؛ ومنها: التفكير الإبداعى.

وباستقراء ما سبق يتضح الارتباط المباشر بين كل من: محفزات الألعاب، ونظرية الحقول الدلالية من ناحية(المتغيرين المستقلين)، والمفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي من ناحية أخرى(المتغيرين التابعين) - فجميعهم يسعون إلى تحقيق الأهداف العامة، والتدريسية الملحة التي تدعو إليها مناهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية- وبذلك يسعى البحث الحالي؛ إلى تصميم برنامج أنشطة قائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ لتنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

- **مشكلة البحث:**

انطلاقًا من أهمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي، وما كشفت عنه الدراسات من وجود قصور كبير فى اكتسابهما لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة- وبخاصة المرحلة الابتدائية- وفيما يتعلق بالقصور فى اكتساب التلاميذ المفردات اللغوية، فتؤكد دراسة كل من: أحمد محمد معتوق(١٩٩٦)، Stahl,S&Nagy,W(2006) ، Abuseileek,A (2007) ، Sarem,S.et al (2012) ، G, Barani (2013) ، Zarei,A. &Esmaeili ,S. (2015) ، Flynn,et al (2019) ؛ بأن معظم المتعلمين يشعرون بصعوبة بالغة فى أثناء تعلمهم المفردات اللغوية، وبضعف قدرتهم على تذكرها؛ نظرًا لطبيعتها المتنامية، وكثرتها، وعلاقتها المتشابكة؛ كعلاقة: الترادف، والتضاد، والاشتراك اللفظى،..وغيرها؛ مما يؤدى إلى ضحالة حصيلتهم اللغوية، والذى يترتب عليه ضعف الشخصية، واضطرابها، وقصور تعبيرهم عن الأفكار، والمشاعر، وزيادة الشعور بالنقص، والجهل بما تبدعه عقول الآخرين؛ الأمر الذى

يستوجب عناية محتوى مناهج اللغة العربية، وكذلك طرائق تدريسها، وأنشطتها التعليمية، وأساليب تقويمها بتنمية المفردات اللغوية.

وفيما يتعلق بالقصور فى مهارات التفكير التحليلي، والذى أرجعته دراسة كل من: رائدة صلاح حماد (2011)، وعادل حميدى صالح(٢٠١٧)، هدى سليم عبد الله(٢٠١٧)، وثناء عبد المنعم(٢٠٠٩)؛ إلى أن مناهج اللغة العربية بمحتواها الحالي مازالت عاجزة عن تنمية مهارات التفكير المختلفة بما فى ذلك مهارات التفكير التحليلي؛ حيث تركز على الجانب المعرفى فقط دون الاهتمام بتنمية القدرات العقلية، كما أن طبيعة المحتوى، وطريقة عرضه، وتنظيمه الحالى لا توفر فرصًا حقيقية للتلاميذ كى يدرسوا من خلالها مهارات التفكير التحليلي، لذا أصبح ضروريًا التركيز على المعرفة - ليست كغاية فى حد ذاتها- بل يجب التحول نحو المفهوم الوظيفى للمعرفة باستخدام استراتيجيات تدريس تُؤسس على النقاش، والحوار، والدور الإيجابي للمتعلم؛ كى يُعنى بالتحليل، والبحث عن المعنى، والغوص فى المضمون، والتفاعل النشط مع المحتوى، ومناقشة الأفكار، ودمج الصغيرة منها فى نماذج وتراكيب أكبر، وربط المعلومات الجديدة بالسابقة، والتوصل للاستنتاجات الجديدة استنادًا إلى مقدمات سابقة.

واستكمالًا لرصد واقع تعليم المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي أجرت الباحثة دراسة استكشافية استهدفت رصد آراء معلمى اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية نحو مدى اهتمام مناهج اللغة العربية، وطرائق تدريسها بتنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذهم؛ ولتحقيق هذا الهدف صُممت استبانة مكون من بعدين أساسيين؛ هما: البعد الأول؛ يتعلق بآراء معلمى اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية عن مدى عناية مناهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، وطرائق تدريسها؛ بتنمية المفردات اللغوية ؛ وذلك بواقع خمس عشرة مفردة، والبعد الثانى: يتعلق بآراء معلمى اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية عن مدى عناية مناهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، وطرائق تدريسها؛ بتنمية مهارات التفكير التحليلي؛ وذلك بواقع خمس عشرة مفردة ، وطُبقت الاستبانة على عدد من معلمي، ومعلمات اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية (عددهم ١٢ معلمًا ومعلمة) بمدرسة (عرفان الابتدائية المشتركة)، وفي الأيام التالية: ١٠-١١-١٢ / ١٢/ ٢٠١٩.

وأشارت نتائج تطبيق الاستبانة إلى أن نسبة ٧٠% من معلمي اللغة العربية؛ يرون أن كل من: محتوى مناهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية، وطرائق تدريسها؛ لا يساعدان في تحقيق الممارسات التي تنمى كل من: المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي؛ ويرجع ذلك إلى إهمال الجانب الدلالى فى تدريس اللغة العربية، والاقتصار على بعض العلاقات القائمة بين مفرداتها؛ مثل: الترادف، والتضاد، والتدرج، وذلك دون غيرها من العلاقات. كما أجمع نسبة ٥٠% من معلمي اللغة العربية على أنه لا توجد لديهم خطة دراسية من خلال مناهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية؛ لتنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي، وذلك إضافة إلى أنهم لا يتوفر لديهم الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لتنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

كما لم تُعرض موضوعات مناهج اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية بطريقة تثير انتباه التلاميذ، فمازالت تسيطر الطرائق التقليدية على العملية التعليمية؛ مما جعل مخرجاتها قاصرة عن مواءمة عصر الانفجار المعرفى، والتقنى الذى نعيشه اليوم فى جميع مجالات الحياة، والذى يحتم على أى نظام تربوى أن يتبنى استراتيجيات، وطرائق حديثة تنمى مهارات التفكير لدى المتعلمين للتكيف مع مستحدثات العصر. ولذا كان

التفكير فى العمل على توظيف برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تعليم اللغة العربية؛ لتنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي.

وذلك نظرًا لأن تعليم اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية يجب أن يكون دائمًا موجهًا نحو مهارات التفكير، وموظفًا لكل ما هو جديد، ومستحدث فى ظل ما يواجهه من تطورات تكنولوجية ترقى به إلى حرية التفكير، والتعبير معًا، وذلك ما يحققه تعليم اللغة فى ضوء كل من نظرية الحقول الدلالية، ومحفزات الألعاب؛ اللذان يمنحان التلاميذ مزيدًا من الحرية التى ترقى بتفكيرهم، ومزيدًا من الإدراك للغة، وعناصرها، وعلاقاتها التى تثرى مفرداتهم، وتنمى مهارات التفكير التحليلي لديهم.

وتأكيدًا لذلك سعى البحث الحالى إلى تصميم برنامج أنشطة قائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ لما أكدته الدراسات من فاعلية نظرية الحقول الدلالية فى تنمية: المفرادات اللغوية؛ ومنها دراسة كل من: محمد ناثر(٢٠١١)، وجميل قاسم حميد(٢٠١٣)، وسعاد جابر محمود(٢٠١٨) ، ومعاطى محمد نصر، وآخرون(٢٠١٨)، ومنها ما يتعلق بفاعلية محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير؛ ومنها: دراسة كل من:(Nahmod,D,(201٧ ، Faisal,S,(2017) ، Boyinbode,O(2018), Shurley,K(2018) ، Chen,Z,Lee,S,(2018)

<u>ومما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث فى السؤال الرئيس التالى:</u>

ما فاعلية برنامج أنشطة قائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ في تنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

ويتفرع عن هذا السؤال عدد من الأسئلة الفرعية؛ وهى:

١. ما برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؟
٢. ما فاعلية برنامج أنشطة قائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ في تنمية المفردات اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟
٣. ما فاعلية برنامج أنشطة قائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ فى تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

- **<u>أهداف البحث:</u>**

<u>هدف البحث الحالي إلى بناء برنامج أنشطة قائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ لتنمية المفردات اللغوية، والتفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى"؛ وذلك عن طريق:</u>

١. تعرف المفردات اللغوية المتضمنة فى مناهج اللغة العربية للصفوف من الأول إلى الرابع الابتدائي، وطبيعتها، وخصائصها، والحقول التى تنتمى إليها؛ ثم تحديد المفردات اللغوية التى يمكن تنميتها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٢. تحديد قائمة مهارات التفكير التحليلي التى يمكن تنميتها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٣. تصميم برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب.

٤. قياس أثر برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ فى تنمية المفردات اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٥. قياس أثر برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ فى تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

- **مصطلحات البحث:**

- الحقل الدلالى:

تعرفه الباحثة –إجرائيًا- فى البحث الحالي؛ بأنه: " مجموع الكلمات التي تترابط فيما بينها من حيث التقارب الدلالي، ويجمعها مفهوم عام تظلّ متصلة، ومقترنة به، ولا تفهم إلاَّ في ضوئه؛ ويرجع ذلك إلى ما يجمعها من علاقات".

- **محفزات الألعاب؛**

تعرفه الباحثة –إجرائيًا- فى البحث الحالي؛ بأنها: " استعارة الفكر التلعيبى، وعناصر الألعاب، وميكانيزماتها إلى مواقف، ونشاطات تعليمية؛ لدعم مشاركة المتعلمين، وأدائهم تلك النشاطات؛ بما يحقق النتائج المرجوة".

- **الأنشطة اللغوية فى ضوء محفزات الألعاب:**

تعرفها الباحثة –إجرائيًا- فى البحث الحالي؛ بأنها:" ألوان من الممارسات العملية للغة يمارسها التلاميذ من خلال نصوص ذات معنى، وسياقات تنافسية تستند إلى عناصر الألعاب، وميكانيزماتها للوصول إلى أداء أفضل".

- **المفردات اللغوية:**

تعرفها الباحثة –إجرائيًا- فى البحث الحالي؛ بأنها: " أفراد من الصيغ اللغوية المنطوقة، أو المكتوبة لكل منها معنى مفرد تام فى نفسه، أو مركبًا مع غيره. ويتناولها علم الأبنية حال إفرادها فتراعى القواعد الصوتية، والصرفية، ويتناولها علم التراكيب حال تركيبها مع غيرها تعبيرًا عن أفكار، وطاقات إبداعية لا نهائية".

- **التفكير التحليلى:**

تعرفه الباحثة –إجرائيًا- فى البحث الحالي؛ بأنه: " نمط من التفكير يعالج فيه المتعلم الوحدة الدلالية (الكلمة) بتجزئتها إلى عناصر، وإدراك ما بينها، وبين غيرها من علاقات؛ مستندًا إلى خطوات متسلسلة متتابعة جوهرها: التصنيف، والمقارنة والتتابع؛ لإدراك المعانى الكلية ".

- **فروض البحث:**

١- يوجد فرق دال احصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار المفردات اللغوية.

٢- يوجد فرق دال احصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في القياسين: القبلي، والبعدي لاختبار التفكير التحليلي.

- **أدوات البحث، ومواده التعليمية:**

أ- أدوات البحث:

١. قائمة المفردات اللغوية (إعداد الباحثة).

٢. قائمة مهارات التفكير التحليلي(إعداد الباحثة).

٣. اختبار المفردات اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي (إعداد الباحثة).

٤. اختبار مهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي (إعداد الباحثة).

ب- المواد التعليمية:

برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب.

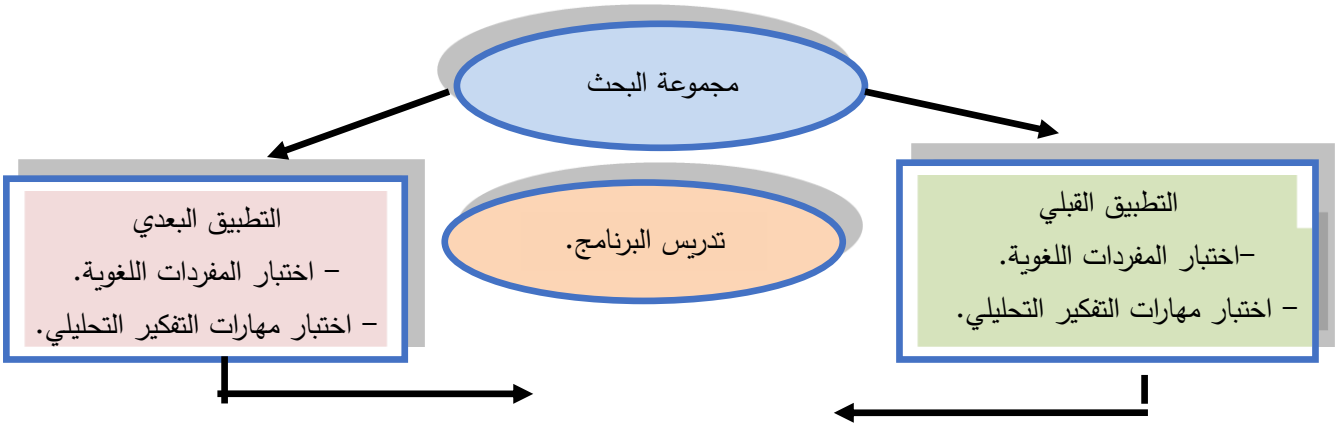
•حدود البحث:

اقُتصر البحث الحالى على مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرسة النهضة العلمية الابتدائية المشتركة - إدارة وسط التعليمية/ محافظة الإسكندرية- حيث تمثل بداية المرحلة الابتدائية العليا، ويفترض فيها اكتساب التلاميذ الكثير من المعارف اللغوية، والقواعد النحوية، بما يؤهلهم لدراسة برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ والذى يتضمن مجموعة من الأنشطة التى تتطلب منهم إجراء عدد من العمليات العقلية؛ كالتصنيف، والمقارنة، والقياس، والتعميم،..، وغيرها، وتوظيف الكثير من العلاقات اللغوية؛ كالترادف، والتضاد، والتدرج..، وغيرها. بما يساعد فى تنمية المفردات اللغوية - والتى تم تحديدها فى ضوء تحليل مناهج اللغة العربية للصفوف من الأول إلى الرابع الابتدائي- ومهارات التفكير التحليلي لدى التلاميذ مجموعة البحث فى الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٨/٢٠١٩.

- **منهج البحث، وإجراءاته:**

أ- منهج البحث:

أُستخدم المنهج التجريبي، والتصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة - نظرًا لأنه لا يوجد عينة يُدرس لها هذا البرنامج- لمعرفة مدى فاعلية برنامج أنشطة قائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ في تنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي؛ لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.



شكل (١): التصميم التجريبى للدراسة(إعداد الباحثة)

ب-إجراءات البحث؛ للإجابة عن تساؤلات البحث ستُتبع الخطوات التالية:

أولًا: الإطار النظري للبحث؛ ويشمل:

أ- المفردات اللغوية؛ ماهيتها، وخصائصها.

ب- التفكير التحليلي؛ ماهيته ، ومهاراته، وأهميته.

ج- نظرية الحقول الدلالية؛ ماهيتها، وخصائصها، وأهميتها.

د- محفزات الألعاب؛ ماهيتها، وأهميتها.

هـ- عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.

ثانيًا: إعداد أدوات البحث الميدانية، ومواده التعليمية؛ وتشمل:

أ- برنامج الأنشطة القائم على محفزات الألعاب فى ضوء نظرية الحقول الدلالية؛ وذلك مع مراعاة ما يلي:

- تحديد الغرض من البرنامج.
- تحديد الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.
- جمع المادة العلمية للبرنامج.
- إعداد الوسائل، والأنشطة التعليمية للبرنامج.
- تحديد استراتيجيات التدريس الملائمة لموضوعات البرنامج.
- تحديد أساليب التقويم الملائمة للبرنامج.

ب- قائمة بالمفردات اللغوية في صورتها الأولية، وعرضها على المحكمين، ثم ضبطها في ضوء اقتراحاتهم، وإعدادها في صورتها النهائية.

ج- قائمة بمهارات التفكير التحليلي في صورتها الأولية، وعرضها على المحكمين، ثم ضبطها في ضوء اقتراحاتهم، وإعدادها في صورتها النهائية.

د- اختبار المفردات اللغوية في صورته الأولية، وعرضه على المحكمين، ثم ضبطه في ضوء اقتراحاتهم، وإعداده في صورته النهائية.

ه- اختبار مهارات التفكير التحليلي في صورته الأولية، وعرضه على المحكمين، ثم ضبطه في ضوء اقتراحاتهم، وإعداده في صورته النهائية.

و_ تحديد مجموعة البحث من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بإحدى المدارس الحكومية .

ز - التطبيق القبلي لاختبارى: المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي على مجموعة البحث؛ لتحديد مستواهم قبل التطبيق الميداني.

ح- التطبيق الفعلى لموضوعات البرنامج.

ط- التطبيق البعدي لاختبارى: المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي على مجموعة البحث؛ لتحديد مستواهم بعد التطبيق الميداني.

ى - إجراء المعالجة الإحصائية للنتائج باستخدام .T- Test

ثالثًا: نتائج البحث، ومناقشتها، وتفسيرها.

رابعًا: توصيات البحث، ومقترحاته.

وفيما يلي وصف هذه الإجراءات تفصيلًا:

أولًا: الإطار النظري للدراسة:

يهدف هذا الجزء إلى تحليل الكتابات، والأبحاث، والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرى البحث المستقلين؛ وهما: محفزات الألعاب، ونظرية الحقول الدلالية، والأنشطة المصممة فى ضوء التطبيقات التربوية لتلك النظرية؛ تمهيدًا للاستناد إلى ذلك في تحديد الأسس التي يستند إليها برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية، وبناء أدوات البحث، وموادها التعليمية؛ للتحقق من فاعلية برنامج الأنشطة في تنمية متغيرى البحث التابعين؛ وهما: المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وقد عُرض الإطار النظري للبحث من خلال ثلاثة محاور رئيسة؛ وهي:

المحور الأول: المفردات اللغوية:

أولًا: ماهية المفردات اللغوية، وخصائصها.
ثانيًا:أهمية تعلم المفردات اللغوية.
ثالثًا: النظريات التى تفسر اكتساب المفردات اللغوية.
رابعًا: أنواع المفردات اللغوية.

خامسًا: الدراسات السابقة التى تناولت المفردات اللغوية.

المحور الثانى : التفكير التحليلى:

أولًا: ماهية التفكير التحليلي، وخصائصه.

ثانيًا: أهمية التفكير التحليلي، وعلاقته باللغة.

ثالثًا: مهارات التفكير التحليلي.

رابعًا: الدراسات السابقة التى تناولت التفكير التحليلي.

المحور الثالث : نظرية الحقول الدلالية:

أولًا: ماهية نظرية الحقول الدلالية، ومبادئها.

ثانيًا: أهمية نظرية الحقول الدلالية

ثالثًا: تعليم اللغة العربية، وتعلمها فى ضوء نظرية الحقول الدلالية.

رابعًا: أنواع الحقول الدلالية.

خامسًا: أهمية نظرية الحقول الدلالية، وتنمية المفردات اللغوية.

سادسًا: أهمية نظرية الحقول الدلالية فى تنمية مهارات التفكير التحليلي.

المحور الرابع : محفزات الألعاب (Gamificaton):

أولًا: ماهية محفزات الألعاب، ونشأتها.

ثانيًا: الأنشطة القائمة على محفزات الألعاب:

- ✓ تعريف الأنشطة القائمة على محفزات الألعاب.
- ✓ معايير تصميم الأنشطة فى ضوء محفزات الألعاب.

ثالثًا: الأسس النظرية، والنفسية التى تدعم محفزات الألعاب.

رابعًا: المبادئ الأساسية لتطبيق محفزات الألعاب فى التعليم.

خامسًا: عناصر محفزات الألعاب.

سادسًا: أهمية توظيف محفزات الألعاب فى التعليم.

سابعًا: أهمية توظيف محفزات الألعاب فى تعلم اللغة.

ثامنًا: أهمية محفزات الألعاب فى تنمية المفردات اللغوية.

تاسعًا: العلاقة بين مهارات التفكير التحليلي، ومحفزات الألعاب.

المحور الأول: المفردات اللغوية:

أولًا: ماهية المفردات اللغوية، وخصائصها:

المفردات اللغوية؛ هى اللبنات الأساسية للكلام، والتعبير، ووسيلة الإنسان فى التخاطب، والتفاهم مع الآخرين، وتبادل الآراء، وفهمها. فيتعلم الفرد باستمرار آلاف الكلمات الجديدة، ومعانى جديدة للكلمات القديمة من المتحدثين، والكتاب؛ ليستخدمها فى عملية التواصل اللغوى مع الآخرين. Wangru,C,(2016, 64-71) ، وتعددت تعريفات المفردات اللغوية؛ على النحو التالى:

- عرفها(1998,42) .Alkufaishi,A ؛ بأنها:" أداة الفرد للتفكير، والتعبير الذاتى، والتفسير، والتواصل".
- وعرفها (2005, 8) Moats,L.C ؛ بأنها:" مخزن لمعانى الكلمات التى نرسمها لتفسير ما يقال لنا، والتى تعبر عن أفكارنا، أو توضح ما نقرأ".
- كما عرفها ماهر شعبان عبد البارى (2010: ٢٨)؛ بأنها:" صيغة ذات وظيفة لغوية معينة فى تركيب الجملة، تقوم بدور وحدة من وحدات المعجم، وتصلح لأن تُفرد، أو تُحذف، أو تُحشى، أويُغير موضعها، أو يُستدل بها على غيرها فى السياق".

وتمتاز المفردات اللغوية بعدد من الخصائص تشترك فيها جميعًا، وتبرز صلتها الوثيقة بنظرية الحقول الدلالية؛ والتى حددتها استيتيه سمير (٢٠٠٢ :20)؛ على النحو التالى:

- الطبيعة التنظيمية لمفردات اللغة؛ فتنظم اللغة تنظيمًا دقيقًا فى مستويات عدة: المستوى الصوتى، والصرفى،...وغيره، كما يظهر ذلك من خلال العلاقة التنظيم التى يحدثها أبناء اللغة بين الكلمات، والتراكيب وفقًا لعدة قوانين؛ وهى: قانون حذف المبتدأ وجوبًا، وجوازًا، وحذف المفعول به، واستتار الضمير جوازًا، ووجوبًا، والتطابق بين الفعل، والفاعل تذكيرًا، وتأنيثًا، والتطابق بين النعت، والمنعوت، والتطابق فى الحركة الإعرابية بين التوابع.
- الطبيعة التجريدية لمفردات اللغة؛ فللغة وجهان متكاملان؛ إحداهما: ذهنى اصطلح العلماء على تسميته(الكفاية)، والآخر: منطوق، أو مكتوب اصطلحوا على تسميته(الأداء)، وفى المستوى الذهنى يتم اختزان المعانى، والمعلومات، والأحداث، والأشياء المدركة كلها.
- الطبيعة الإبداعية لمفردات اللغة العربية؛ فتستطيع اللغة العربية أن تعبر عن المواقف الحياتية المتجددة التى لا تقف عند حد، ولا يمكن الوصول بها إلى نهاية، واصطلح العلماء على تسمية هذا الإبداع؛ بلاغة.

ومما سبق يمكن تعريف المفردات اللغوية-إجرائيًا- بأنها: " أفراد من الصيغ اللغوية المنطوقة، أو المكتوبة لكل منها معنى مفرد تام فى نفسه، أو مركبًا مع غيره. ويتناولها علم الأبنية حال إفرادها فتراعى القواعد الصوتية، والصرفية، ويتناولها علم التراكيب حال تركيبها مع غيرها تعبيرًا عن أفكار، وطاقات إبداعية لا نهائية"؛ ويظهر من التعريف السابق أن المفردة اللغوية هى البنية الأساسية فى الجملة ، وهى- فى ذاتها- مبان ترمز، أو تفسر معانى حسية، أو مجردة، وتظهر فى سياقات لغوية، أو يُستدل عليها فى أثناء استخدام اللغة عامة: إرسالًا؛ فترمز إلى المعانى، واستقبالًا؛ أى تفسر المعانى، والدلالات الظاهرة، أو الضمنية؛ مما يجعل لاكتساب المفردات اللغوية أهمية كبرى فى تعليم اللغة العربية؛ وذلك على النحو التالى.

ثانيًا: أهمية تعليم المفردات اللغوية:

تُعد المفردات اللغوية –كما وصفها ماهر شعبان عبد البارى(٢٠١٠)- ركيزة أساسية لتعليم اللغة فى جميع مستوياتها، ومراحلها؛ بوصفها الأداة التى تمكن الفرد من التواصل باللغة، وممارستها فى بيئتها، كما تمثل القوالب التى تحمل المعنى، والدلالة، وتؤدى الوظيفة التواصلية، وثمة علاقة طردية بين مخزون المفردات لدى الفرد، والوظائف اللغوية التى يستطيع أدائها، فكلما زاد هذا المخزون زادت قدرته على التعبير فى المواقف التواصلية؛ لذا فتعلم المفردات اللغوية ذو أهمية حيوية فى فهم العالم، وتحقيق الكفاية اللغوية المنطوقة، والمكتوبة لدى المتعلم، والتنبؤ بمستوى نجاحه الدراسى.

لذا أكد (Montgomery,(2007 أن التعمق، والتوسع فى اكتساب المفردات ينمى لغة الفرد فيستطيع استخدامها فى سياقات مختلفة، ولأغراض متعددة، وأضاف فهيم مصطفى(٢٠٠٤: ٥١) أن ذلك يساعده على التمكن من استخدام أدوات المعرفة، وممارسة المهارات الأساسية للقراءة، والكتابة، واكتساب الاتجاهات الإيجابية فى التعلم، والثقافة لاستخدام اللغة استخدامًا فعالًا.

وبذلك فثراء الحصيلة اللغوية لدى الفرد يكسبه مزيدًا من الثقة فى قدرته على الانفتاح على العالم الخارجى، وإيجاد الروابط مع الآخرين، وتعزيز قدرته على التفاهم معهم، وتوسيع علاقاته الاجتماعية، والتكيف معهم باستخدام اللغة: إرسالًا، واستقبالًا؛ مما يساعد على بناء الشخصية الاجتماعية الفعالة، وخلق روح القيادة المؤثرة؛ و فى ضوء ماسبق هل يتعلم المتعلم المفردات اللغوية، ويتعلمها كوحدة مستقلة، أم كوحدة متصلة فى سياق متكامل، وفيما يلى تفصيل ذلك فى ضوء عدد من النظريات التى تفسر اكتساب المفردات اللغوية، وتعلمها.

ثالثًا: النظريات التى تفسر اكتساب المفردات اللغوية، وتعلمها:

اختلفت النظريات فى تفسيرها اكتساب المفردات اللغوية؛ فيما بين: النظر إلى بنية المفردات ذاتها- تركيبها الصوتى، والصرفى، والجانب الفكرى الذى يعكس استخدامها- أو النظر إلى المفردات كوحدة متصلة فى سياق متكامل -تختلف معانيها باختلاف السياق اللغوى الذى تُعد جزءً منه- وقد حددها أحمد فلاح العلوان (٢٠٠٤: ١٩- ٢٠)؛ على النحو التالى:

- **اكتساب المفردات وفقًا لعلم اللغة النفسى؛** فقد حظى تعلم المفردات اللغوية باهتمام ملحوظ فى ضوء علم اللغة النفسى، والذى عنى بدراسة المفردات وفقًا؛ للجانب العضوى: الذى يختص بالجانب الصوتى، والمرئى، والجانب النفسى: الذى يهتم بالعمليات العقلية المختلفة التى يتم من خلالها اكتساب المفردات.
- **اكتساب المفردات وفقًا لنظرية اشتقاق المعنى من خلال السياق؛** وتصف هذه النظرية كيفية استخدام السياق لاشتقاق معانى المفردات، وتساعد فى تحديد أنواع المعلومات التى يستخدمها الطلاب؛ كى يتوصلوا إلى تعريفات مبدئية للمفردات.

وبذلك يكون اكتساب المفردات اللغوية سياقًا؛ وفقًا للبنية اللغوية للمفردة ذاتها:(الجانب الصوتى، والمرئى، والحسى)، أو وفقًا للبنية الذهنية/العقلية للمفردة؛ أى العمليات العقلية التى يُستدل بها على معنى المفردة من السياق؛

رابعًا: أنواع المفردات اللغوية:

صنف كل من: تمام حسان(٢٠٠٤: ٤١)، ومحمد سعد موسى(٢٠٠٤: ٦٥)، ووليد أحمد العنانى(٢٠٠٩: ٢٦٨)؛ المفردات اللغوية وفقًا للأبعاد التالية:

- **البعد الأول: تخزين المفردات، والوعى بمعناها**؛ وتنقسم إلى:

- مفردات مؤسسة، وتلقائية الحضور: كالمفردات التى كثر استخدامها، وأصبحت مكونًا رئيسًا لقاموس المتعلم، ويعرف معناها.

- مفردات يتطلب استحضار معانيها شيئًا من الانتباه، وإعمال الذاكرة.

- مفردات مجهولة لا يعرف المتعلم معناها، وتحتاج إلى مساعدة المعلم لتفسيرها، وشرحها .

- **البعد الثانى: نوع المفردات**؛ وتنقسم إلى:
- اسم؛ وهو ما دل على معنى فى نفسه، وليس الزمن جزءًا منه؛ مثل: محمد، شمس، شجرة.
- فعل؛ وهو ما دل على معنى فى نفسه، والزمن جزء منه؛ مثل: فهم، يفهم، افهم.
- حرف؛ وهو ما لايظهر معناه فى نفسه بل مع غيره؛ مثل: فى، عن، من، إلى.
- **البعد الثالث: وظيفة المفردات**؛ وتنقسم إلى:

- مفردات المحتوى؛ وهى الكلمات المعجمية التى لها معنى مستقل بذاتها، وتصلح للتوليد، والاشتقاق.
- مفردات وظيفية؛ وهى الكلمات التى تربط المفردات، والجمل، وليس لها معنى مستقل بذاتها، ويُستعان بها فى إتمام الرسالة؛ مثل: حروف الجر، وحروف العطف، وحروف الاستفهام، وأدوات الربط.
- **البعد الرابع: المفردات إرسالًا، واستقبالًا**؛ وتنقسم إلى:
- مفردات الإرسال(الإنتاج)؛ وهى تُستخدم فى الكلام، والكتابة، ويستدعيها المتعلم مباشرة للاستخدام الفعلى.
- مفردات الاستقبال(التلقى)؛ وهى التى يتلقاها المتعلم من خلال: الاستماع، والقراءة.

وعلى هذا فطبيعة المفردات على اختلاف تصنيفاتها؛ حسية يمكن إدراكها عن طريق الحواس، أو مجردة يتم إدراكها عن طريق العقل؛ يكون لها معنى مستقل فى ذاتها، أو يُستدل عليه من خلال السياق، وتُستخدم فى التعبير الشفهى ، أوالكتابى ،أو تُستقبل فى أثناء عمليتى: الاستماع، أو القراءة. الأمر الذى يجعل امتلاك الفرد للمفردات اللغوية؛ امتلاكًا للمخزون اللغوى المتطلب لتواصل أفضل، وتفكير أعمق؛ وفيما يلي عدد من الدراسات التى تؤكد أهمية تنمية المفردات اللغوية واستراتيجيات، وطرائق تنميتها.

خامسًا: الدراسات السابقة التى تناولت المفردات اللغوية:

١- **دراسة Ragatz,C.(2015) بعنوان:" ألعاب المفردات اللغوية وتعلم اللغة لدى التلاميذ المكفوفين بالمرحلة الابتدائية "**، والتى هدفت إلى تنمية المفردات اللغوية من خلال توظيف برامج لتعلم اللغة قائمة على محفزات الألعاب، وتمثلت مجموعة البحث فى مجموعة من التلاميذ المكفوفين بالصف الخامس الابتدائي، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، واستمرت لمدة (١٨)أسبوعًا، كما استخدمت المنهج الوصفي للوقوف على اتجاهات التلاميذ تجاه استخدامهم محفزات الألعاب، وأثبتت النتائج فاعلية محفزات

الألعاب فى تنمية المفردات اللغوية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ لما تمنحه إياهم من حرية التعلم، وحرية الفشل، والتقويم الذاتى، وما تقدمه من تحديات تحقق الاستمتاع فى أثناء عملية التعلم.

٢- **دراسة Kalinauskas,M(2014) بعنوان:" محفزات الألعاب وتنمية الإبداع"** ، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي فى تحليل الكتابات والدراسات التى تناولت محفزات الألعاب، وأهميتها فى تنمية الإبداع، وتوصلت النتائج إلى أهمية محفزات الألعاب فى تحقيقها ارتباط المتعلمين بأداء المهام، ومشاركتهم فى عملية التعلم، مع الحفاظ على تشويق المادة التعليمية، وجاذبيتها.

٣- **Martinelli,M(2016) بعنوان:" فاعلية تعلم اللغة عبر الانترنت باستخدام برنامج دولنجو(Duolingo) لدى متعلمى اللغة الإيطالية"** ، والتى هدفت إلى قياس فاعلية برنامج تعلم اللغة عبر الانترنت دولنجو (Duolingo) فى تنمية بعض المهارات اللغوية، واستمرت الدراسة لمدة أربعة أسابيع، واعتمدت الدراسة على نوعين من البيانات: البيانات الكيفية(المقابلات، والملاحظات، والاستبانات)، والبيانات الكمية(الاختبارات، والتقارير) لتحديد فاعلية البرنامج، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج دولنجو (Duolingo) فى تعلم اللغة، ومهاراتها عبر الانترنت.

٤- **دراسة Pede,J(2017) بعنوان: "فاعلية استخدام برنامج كاهوت (Kahoot) فى تعلم المفردات العلمية"**، والتى هدفت إلى تنمية المفردات اللغوية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة المتوسطة عبر استخدام برنامج كاهوتKahoot، وأكدت النتائج فاعلية ذلك البرنامج فى زيادة انتباه التلاميذ، ودافعيتهم لأداء المهام؛ مما يزيد دافعيتهم، واستمتاعهم فى أثناء عملية التعلم.

٥- **دراسة Nahmod,D(2017) بعنوان:" الاستراتيجيات القائمة على محفزات الألعاب فى مقابل الاستراتيجيات التقليدية لتعلم المفردات فى فصل دراسى شامل"** والتى هدفت إلى تنمية المفردات اللغوية عبر استخدام برنامج كاهوتKahoot ، وتمثلت مجموعة البحث فى (٥٠) تلميذًا من تلاميذ الصف العاشر، واتبعت الدراسة المنهج التجريبى فى قياس فاعلية ذلك البرنامج، واستمر التطبيق لمدة ١٢ أسبوعًا، وأكدت نتائج الدراسة أهمية توظيف التكنولوجيا فى تعلم المفردات اللغوية لما تحققه من عوامل تنافسية تزيد الدافعية فى تعلمها.

٦- **دراسة محمد هادي الشمري(٢٠١٨) بعنوان: "أثر استراتيجية فك التشفير الصوتي فى اكتساب المفردات اللغوية عند تلاميذ الصف الثاني الابتدائي بمادة القراءة"** والتى هدفت إلى فحص تأثير استخدام استراتيجية فك التشفير الصوتي فى اكتساب المفردات اللغوية، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، واشتملت مجموعة البحث على (٥٢ تلميذًا)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية اللائي درسن باستراتيجية التشفير الصوتي؛ مما ساعد على زياة اكتسابهم المفردات الجديدة، وجعلهم أكثر فاعلية ونشاط فى اكتسابهم، وترسيخها فى أذهانهم .

٧- **دراسة محمود جلال الدين سليمان(٢٠١٩) بعنوان:". معايير تعليم المفردات فى برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها فى ضوء نظرية الحقول الدلالية** " والتى اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي بهدف تحليل منطلقات نظرية الحقول الدلالية، وأسسها، وكيفية بناء الخرائط الدلالية، وتحليل أهمية المفردات اللغوية، ومعايير اختيارها، وأنواعها، واستراتيجيات تعلمها، وتوصلت الدراسة إلى بناء قائمة معايير تعليم المفردات اللغوية من خلال توظيف أنواع الحقول الدلالية، ومهارات التفكير، والوعي الثقافي.

٨- **دراسة مروان أحمد السمان(٢٠١٩) بعنوان:"استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية ما بعد البنائية لتنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"** والتى هدفت إلى بناء استراتيجية قائمة على نظرية ما بعد البنائية، وقياس فاعليتها فى تنمية الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتوصلت النتائج أن السبب الرئيسي فى ضعف الثروة اللغوية ومهارات القراءة الوظيفية يرجع إلى الافتقار إلى استراتيجيات تدريسية قائمة على نظريات حديثة؛ كنظرية ما بعد البنائية.

➢**ويتضح من الدراسات السابقة ما يلي:**

- ❖ تنامي الاهتمام بدراسة المفردات اللغوية فى الآونة الأخيرة كأحد التوجهات العالمية فى تعليم اللغة.
- ❖ المفردات اللغوية- طبقًا لما عُرض من دراسات -لا تُدرَس كهدف فى ذاتها؛ بل توظف من خلال إنتاج اللغة، واستقبالها.
- ❖ ضرورة تعليم المفردات فى إطار تتكامل فيه المعرفة اللغوية مع تطبيقاتها فى مهارات اللغة.
- ❖ إن القصور فى مستوى المفردات اللغوية لدى تلاميذ المراحل الدراسية المختلفة يُعزى بدرجة كبيرة إلى قصور استراتيجيات التدريس التقليدية المستخدمة عن تحقيق ذلك؛ ويمكن تلخيص توجهات الدراسات السابقة فى تنمية المفردات اللغوية فى اتجاهين رئيسيين؛ هما:

✓توظيف استراتيجيات التدريس التى تستند إلى النظريات التربوية الحديثة؛ مثل: (نظرية مابعد البنائية، ونظرية الحقول الدلالية).

✓توظيف استراتيجيات تستند إلى التكنولوجيا الحديثة فى تعلم المفردات اللغوية؛ كالتعلم عبر الانترنتKahoot,Doulingo، ومحفزات الألعابGamification ، بما يساعد على زيادة دافعية التلاميذ فى تعلم المفردات اللغوية؛ حيث الجمع بين المرح، والتعلم من خلال بيئة تعلم تنافسية.

- ❖ استفادت الباحثة من الدراسات السابقة فى تحديد أنواع المفردات اللغوية، وأهميتها، والنظريات التى تفسر اكتسابها، وتعلمها، وأهمية محفزات الألعاب، ونظرية الحقول الدلالية فى تنميتها.
- ❖ لا توجد دراسة –فى علم الباحثة-جمعت بين نظرية الحقول الدلالية ومحفزات الألعاب؛ لتنمية المفردات اللغوية.

وثم يتضح أن المفردات اللغوية بوصفها أبنيةً لغويةً تحمل خلفها الكثير من الأفكار، والمعانى النفسية، والتى يتطلب تعرُّفها إعمال مهارات التفكير المختلفة: كالتحليل، والاستنتاج، والمقارنة، والتصنيف؛ كى توجه مستخدمي اللغة إلى اكتشاف المعاني الضمنية، والعلاقات الدلالية، واستدعاء الخبرات المعرفية، والدلالات المترابطة، والعمليات الذهنية المتقدمة فى أثناء إنشاء الرموز اللغوية، أو تفسيرها. فاللغة والتفكير سبيلان متصلان يُفضي كل منهما إلى الآخر؛ وفيما يلى تفصيل لأحد أنواع التفكير؛ وهو التفكير التحليلي.

المحور الثانى: التفكير التحليلى:

يُعد التفكير التحليلي-كما وصفته ليلى حسام الدين(٢٠١١: ١٦٢)- من أهم العمليات العقلية العليا التى يشتمل عليها التنظيم العقلى، والمعرفى، ويكتسبها الفرد بالتدريب، والممارسة، وهو نشاط عقلى كامن لا يمكن ملاحظته مباشرة، ولكن يُستدل عليه من آثاره، وبذلك يعرض هذا المحور ماهية التفكير التحليلي، وخصائصه، ومهاراته، ومراحله، وأهميته، وعلاقته بكل من: محفزات الألعاب، ونظرية الحقول الدلالية.

أولًا: ماهية التفكير التحليلى، وخصائصه:

أشار أيمن عامر(2007: ٢) إلى التباين فى تعريفات التفكير التحليلي، وتعدد دلالاته فى نطاق كبير، واستخدامه بمعنى شديد الاتساع، يبتعد عن طبيعة المفهوم بمعناه الظاهر، والمحدد، فيُشار به إلى كل أنماط التفكير التقليدية، والمألوفة، ومقابل هذا الاستخدام الواسع لمفهوم التفكير التحليلي نجد استخدامًا آخر يحاول أن يحدد مفهومه؛ وفيما يلى تفصيل ذلك:

- عرفه إدوارد دي بونو (١٩٩٨)؛ بأنه:" الطرائق المختلفة التى يمكن عن طريقها تقسيم الشىء إلى أجزاء، ثم استخدام هذه الأجزاء لإدراك الشىء الأصلى، أو أشياء أخرى".
- وعرفه Harrison, F., & Bramson, H. (2002, 12-13) ؛ بأنه:" مواجهة المشكلات بحرص، وبطريقة منهجية، والاهتمام بالتفاصيل، والتخطيط الجيد قبل اتخاذ القرار، وجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات".
- وعرفه يوسف قطامى، وأميمة عمور (2005: ٥٧٦)؛ بأنه:" تفكير منتظم متتابع، ومتسلسل بخطوات ثابتة فى تطورها، إذ يسير التفكير التحليلي عبر مراحل محددة بمعايير".
- وعرفه جودت سعادة (٢٠٠٩: ٤٠)؛ بأنه: " ذلك النمط من التفكير الذى يقوم فيه الفرد بتجزئة المادة التعليمية، أو الموقف إلى عناصر ثانوية، أو فرعية، وإدراك ما بينهما من علاقات، وروابط؛ مما يساعد على فهم بنيتها، والعمل على تنظيمها فى مرحلة لاحقة".
- وعرفته ثناء عبد المنعم(٢٠٠٩: ٥٣)، بأنه:" نشاط عقلي لفحص النص المقروء، وتجزئته إلى مكوناته الأصغر، وذلك لإجراء عمليات أخرى؛ كالتصنيف، والترتيب، والتنظيم، والتتابع، والمقارنة، والتلخيص، والاستنتاج، والتنبؤ، واتخاذ القرار،..إلخ".
-وعرفته ليلى حسام الدين(٢٠١١: ١٥١) ؛ بأنه:" نشاط عقلى يمارسه المتعلم من خلال عدد من المهارات؛ مثل: تحديد السمات أو الخصائص ، وإدراك علاقة الجزء بالكل، والتتابع، وإدراك العلاقات، والمقابلة، والمقارنة".
-وعرفه وليد رفيق العياصرة (٢٠١١: ١٩٠)؛ بأنه:" نمط من التفكير يقوم فيه الفرد بتجزئة المادة التعليمية إلى عناصر ثانوية، أو فرعية، وإدراك ما بينها من علاقات، وروابط" .
-وعرفته رابعة عكور(٢٠١٦: ١١)؛ بأنه:" نمط من أنماط التفكير يستند إلى أبعاد التحليل، ومستوياتها فى إطار لغوى متنوع يسهم فى تحسين نوعية المتعلم اللغوى".

وباستقراء التعريفات السابقة يمكن تعريف التفكير التحليلي-إجرائيًا- بأنه:" نشاط عقلى يحلل فيه المتعلم الوحدات الدلالية الصغرى (الكلمات)؛ بتحديد سماتها، وبإدراك ما بينها وبين غيرها من علاقات؛ مستندًا إلى خطوات متسلسلة متتابعة جوهرها:التصنيف، والمقارنة، والتتابع؛ تمهيدًا لإدراك الدلالات، والمعانى الكلية".
ويتسم التفكير التحليلي وفقًا للتعريف السابق؛ بأنه:
-نشاط عقلى؛ يسير وفقًا لخطوات منهجية محددة؛ جوهرها: التصنيف، والمقارنة، والتتابع.
-نشاط بنائى؛ لا يستهدف التجزئة فى حد ذاتها؛ بل يُعنى بالتفاصيل الدقيقة تمهيدًا لإدراك العلاقات بين الأجزاء، ثم فهم البنية الكلية.
-نشاط تحليلي تركيبي؛ يحلل العلاقات بين الوحدات الدلالية الصغرى؛ وصولًا إلى إدراك الدلالات الكلية.

وفضلًا على ما سبق حدد كل من : يوسف قطامى(١٩٩٠: ٥٦٤) ، وثناء عبد المنعم (٢٠٠٩، ٥٧-٥٨)، فاطمة مصطفى محمد (٢٠١٤: ٤٣٢) أهم خصائص التفكير التحليلي؛ بأنه:

- مرحلة أساسية من مراحل التفكير العلمى.
- يختلف عن التفكير الناقد؛ لأنه يسعى إلى تفتيت الأفكار إلى أجزائها دون إصدار حكم على أفضلية أيٍ منها، بينما يهتم التفكير الناقد بإصدار حكم على نوعية الأفكار بعد المفاضلة بينها.
- محكوم بقواعد معينة؛ فيسمح بالوصول إلى حل واحد متوقع.
- يستهدف إيصال الفرد إلى حالة من الاتزان الذهنى؛ فيجعل سلوكه مدفوعًا بالهدف.
- يختلف فى درجاته، ومستوياته من مرحلة عمرية إلى أخرى، ويتغير كمًا ونوعًا تبعًا لنمو الفرد.
- ذو طبيعة محورية فتتمركز جميع عملياته حول الموقف المشكل؛ لفهم طبيعته، وعناصره، والعوامل المؤثرة فيه.
- تفكير ذهني يقوم على ممارسة العمليات الذهنية، والتى يُستدل عليها عبر آثاره لدى الفرد.
- يسير وفقًا لمنطق محدد؛ وصولًا إلى تفسير المواقف، والمشكلات.

وثم يتضح أن التفكير التحليلي هو أحد أنماط التفكير المهمة التى يسعى الباحثون إلى تنميتها لدى الطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة؛ ليساعدهم على مواجهة المشكلات بطريقة منهجية، وبنظرة تحليلية فاحصة يمكن من خلالها معرفة التفاصيل الدقيقة للمشكلات، وتحديد أبعادها كافة، والوصول إلى حلولها؛ مما يجعل سلوك الفرد مدفوعًا نحو الهدف، و وفيما يلي تتضح أهمية مهارات التفكير التحليلي فى ضوء علاقته باللغة، ومهاراتها.

ثانيًا: أهمية التفكير التحليلى، وعلاقته باللغة:

حدد يوسف قطامى، وأميمة عمور(٢٠٠٥: ٢٩- ٣٠) التفكير التحليلي ضمن مهارات التفكير المعرفية التى حددتها الجمعية الأمريكية لتطوير المناهج، والتعليم؛ باعتبارها معالجات ذهنية تُمارس، وتُستخدم عن قصد فى معالجة المعلومات، أو المواقف، أو حل المشكلات؛ وبذلك أشار Sternberg,R& Kaufman,J.(1998,481) إلى أن تعميق قدرة الفرد على التفكير التحليلي تمكنه من دراسة الأفكار، والمواقف؛ بتجزئتها إلى مكوناتها الفرعية، وتقييمها؛ وصولًا إلى قرار سليم تجاه المواقف المرتبطة بحياته الشخصية، أو بمجتمعه.

وفى ذلك أوضح جابر عبد الحميد (2000: ١٠)أن التفكير التحليلي يساعد الفرد على اتخاذ قرارات سليمة تزيد ثقته بنفسه، وتجعله أكثر تكيفًا مع المواقف الاجتماعية المختلفة، مما ينعكس بأسلوب إيجابى على شخصيته. وأضاف محمد جمل(٢٠٠٥، ٣٣) أنه يساعده على مواجهة المشكلات بأسلوب منهجي، مع الاهتمام بالتفاصيل، والتخطيط قبل اتخاذ القرار، والمساهمة فى توضيح الأشياء؛ حتى يمكن الوصول إلى استنتاجات، وتعميمات. وعليه فهو المتطلب الرئيس لممارسة أى شكل من أشكال التفكير الأخرى، ومن هنا جاء الاهتمام به باعتباره وسيلة لفهم المعرفة المجردة.

وفضلًا على ما سبق حدد كل من : Harrison, F., & Bramson, H. (2002, 12-13) ، أيمن عامر(٢٠٠٧: ٢٧)، وثناء عبد المنعم(٢٠٠٩،٥٧)، ورابعة عبد الوهاب (٢٠١٦، ٢٠٤)، وسماح محمود(٢٠١٧: ١٤٧) أهمية التفكير التحليلي؛ بأنه يساعد المتعلم على :

- عزل المشكلة الأساسية عن باقى المشكلات.
- إدراك العلاقات الدقيقة التى تربط عناصر المشكلة.
- استخدام أكبر عدد من الحواس فى إدراك المشكلة، وفهمها.
- تحديد المشكلة فى إطار السياق المحيط بها.
- تحقيق التعلم المستقل، والفعال للموضوعات المطروحة بأسلوب أفضل.
- تطوير قدرات التحليل، وحل المشكلات الحياتية، واتخاذ القرار.
- توفير الفرص اللازمة للقراءة، والتحليل، والتنظيم.
- إدراك الأهداف الموضوعة، وتقييم صحة الإدعاءات التى يتعرض لها.

وباستقراء ما سبق يظهر التفكير التحليلي بوصفه مثار اهتمام التربويين فى العالم أجمع؛ كخطوة أساسية من خطوات التفكير العلمى، و حل المشكلات الحياتية، واتخاذ القرار؛ حيث يسعى إلى تحقيق حالة من الاتزان الذهنى لدى الفرد؛ بممارسته عدد من العمليات الذهنية التى توجهه نحو رؤية الأشياء بأسلوب أوضح، وأوسع، وصولًا إلى أفكار جديدة تتجاوز الأنماط التقليدية.

كما أضاف نبيل عبد الهادى، وآخرون(٢٠٠٥) أن اللغة فى إطار هذا النوع من التفكير تمتاز بالعمق، والتأمل، والأناة، والتريث؛ حيث تُعد مهارة التحليل من أهم المهارات التى توظف فى الأنشطة اللغوية؛ ممثلة فى التركيز على فهم معانى النص المقروء، أو المسموع، ثم الربط بين الألفاظ، ومعانيها فى السياق اللغوى، لذا حدد Tagg,j، (2003), Ramsden,P,(2003) أهمية مهارات التفكير التحليلي فى تحليل اللغة على مستويين؛ إحداهما: تحليل المبانى اللغوية، وتحديد خصائصها، والمقارنة بينها؛ لتصنيفها فى فئات رئيسة، والآخر: تحليل المعانى لفهمها، وتمحيصها، وعقد المفاضلة بينها، وبين المعانى التى تماثلها، أو تختلف عنها، فضلًا عن القدرة على تحديد مواطن الاتفاق، والاختلاف داخل الموضوع الواحد.2003 , .

ومن الملاحظ أيضًا أن علوم اللغة قائمة على مهارات التفكير التحليلي؛ ومنها: التصنيف، والمقارنة، والتتابع؛ حيث يرى فتحى جروان (٢٠١٢: ١٤٦) أن علوم اللغة العربية قائمة على مفهوم التصنيف؛ حيث صُنفت الأفعال إلى: ماض، ومضارع، وأمر، وصُنفت الأسماء إلى: أسماء جامدة، وأسماء مشتقة..، وغيرها.

وحدد ثائر حسين(٢٠١١: ١٩٨) مهارة التتابع بوصفها الخطوات الإجرائية المتسلسلة، والمنطقية للمواقف، كما تُعد مهارة المقارنة عنصرًا مهمًا فى اللغة العربية، وأساسًا لعملية التصنيف، وتساعد على زيادة الفهم، والاستيعاب، وتثبيت المعلومات، والمعارف، كما تساعد عملية التصنيف- فى رأى فتحى جروان(٢٠١٢: ١٤٦) - على رؤية المعلومات، وتصنيفها إلى مجموعات، عن طريق إجراء المقارنة بين المجموعات، أو بين عناصر المجموعة الواحدة، أو بين عنصر فى مجموعة، وغيره فى مجموعة أخرى، ومعرفة ما هو موجود فى أحدهما، ومفقود فى الآخر.

ومن هنا فإن كانت اللغة تُبنى لتعبر عن المعانى، والأفكار، فهى فى الوقت ذاته مدعاه لاستخدام التفكير، ومهاراته للكشف عن المعانى المتضمنة خلف المبانى اللغوية؛ بما يجعل اللغة والتفكير سبيلين متصليين يؤدى كل منهما إلى الآخر، ويفضى إليه؛ وذلك من خلال إتباع عدد من المهارات الفرعية؛ وفيما يلى تفصيل ذلك.

ثالثًا: مهارات التفكير التحليلى:

يتضمن التفكير التحليلي عددًا من المهارات الفرعية ؛ والتى حددها كل من: فتحى جروان(٢٠١٢: ١٤٤)، Sternberg, R, J (2003) ، ونايفة قطامى(٢٠٠٣: ٥٧)، وثائر حسين(٢٠٠٧)، وعدنان يوسف العتوم، وآخرون(٢٠٠٧) ، ونايفة قطامى، ومعيوف السبيعى(٢٠٠٨)، و ماجد الخياط(٢٠٠٨) ، وثناء عبدالمنعم رجب(٢٠٠٩)، ورباب الشافعى(٢٠٠٩) ، وإبراهيم عبد العزيز محمد البعلى(٢٠١٣)؛ على النحو التالى:

١- **تحديد السمات، أو الصفات؛** أى تحديد السمات العامة للأشياء، أو استنتاج الوصف الجامع لها.
٢- **تحديد الخواص؛** أى تحديد الاسم، أو اللقب، أو الملامح الشائعة للأشياء، وصفاتها المميزة.
٣- **علاقة الجزء بالكل؛** أى علاقة الأشياء، ومكوناتها، ومعرفة الأشياء الصغيرة التى تكون الكل.
٤- **إجراء الملاحظة؛** أى القدرة على اختيار الخواص، والإجراءات المناسبة.
٥- **التتابع؛** أى ترتيب الحوادث، أو الأفكار، أو الأشياء، أو المحتويات بأسلوب منظم، ودقيق.
٦- **التفرقة بين المتشابه، والمختلف؛** بتحديد أوجه التشابه، وأوجه الاختلاف بين بعض الموضوعات، أو الأفكار.
٧- **المقابلة، والمقارنة؛** أى المقارنة بين شيئين، أو شخصين، أو فكرتين، أو أكثر.
٨- **التصنيف؛** أى تصنيف المعلومات، وتنظيمها، ووضعها فى مجموعات.
٩- **بناء المعيار؛** أى تشكيل مجموعة من المعايير، وتكون ذات فائدة، ويمكن استخدامها فى تقييم عناصر، أو بنود لأهميتها.
١٠- **الترتيب، ووضع الأولويات، وعمل المتسلسلات(مهارة السلسلة)؛** أى وضع البنود، أو الأحداث فى تسلسل هرمى بناء على قيم نوعية، أو ترتيب أحداث معينة.
١١- **تحديد السبب، والنتيجة؛** أى تحديد الأسباب، والنتائج الكبرى، والأكثر قوة لأفعال، وأحداث سابقة.
١٢- **التعميم؛** أى القدرة على بناء مجموعة من العبارات، والجمل التى تُشتق من العلاقات بين المفاهيم ذات الصلة.
١٣- **إجراء القياس؛** أى تحديد العلاقات بين بنود، وأحداث مألوفة، أو بنود، وأحداث متشابهة فى موقف جديد.
١٤- **التنبؤ/التوقع؛** أى استخدام المعرفة المنطية، والمقارنة، والتباين، والعلاقات المحددة فى تحديد، أو توقع أحداث مشابهة فى المستقبل، أو هو القدرة على استخدام المعلومات، والملاحظات السابقة؛ للتنبؤ بحدوث ظاهرة، أو حدث ما فى المستقبل، وذلك فى ضوء تفسير المعلومات، والأحداث المتعلقة بالظاهرة.

ويتضح مما سبق أن التفكير التحليلي يتم على مستويين: المستوى الأول؛ ويُعد بمنزلة (نظرة تحليلية فاحصة)؛ تتم بتحليل سمات الشىء، وخصائصه، وتحديد الخواص، وتحديد السبب والنتيجة، والمقارنة بين شيئيين، وعلاقة الجزء بالكل، وإجراء الملاحظة، والمستوى الثانى يُعد بمنزلة (نظرة بنائية تركيبية)؛ وتتم

من خلال مهارة: التنبؤ، والتعميم، والترتيب، والتصنيف، والتتابع. وبذلك فالتفكير التحليلي هو تحليل من أجل البناء، والتركيب؛ ليمثل القاعدة الأساسية لإصدار الأحكام، واتخاذ القرارات، وبناء الأفكار، والتفسيرات؛ ويتضح ذلك فيما يلي بعرض الدراسات السابقة التى تناولت التفكير التحليلي، وهدفت إلى تنميته باستخدام استراتيجيات، وطرائق تدريسية متنوعة؛ وذلك على النحو التالي.

رابعًا: الدراسات السابقة التى تناولت التفكير التحليلى:

١- **دراسة آية معاطى محمد نصر.(٢٠١٦) بعنوان:" برنامج قائم على نظرية الحقول الدلالية لتنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوى".** التى هدفت إلى تصميم استراتيجية قائمة على نظرية الحقول الدلالية لتنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. وفسرت الدراسة الضعف الواضح فى مهارات الكتابة الإبداعية لدى الطلاب بفقر حصيلتهم اللغوية، وضعف قدرتهم على توظيفها فى الكتابة الإبداعية، وإضافة إلى أن طرائق التدريس المستخدمة من قبل المعلم لا تستهدف تنمية مهارات الإبداع لدى طلابهم، ولا توجههم إلى الدمج بين المفردات اللغوية ، والتأليف. وتؤسس الاستراتيجية المقترحة على عدة خطوات رئيسة؛ وهى:(عرض الكلمة الجديدة، والتداعي الحر، وتوسيع الحقل الدلالي، والتصنيف، والحوار والمناقشة، واستنتاج العلاقات والفروق الدلالية، والتنظيم فى مخططات وأشكال).

٢- **دراسة عادل حميدي صالح(٢٠١٧) بعنوان:" استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية الفائقة فى تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة"** التى هدفت إلى التحقق من فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية الفائقة فى تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حيث أُستخدم المنهج التجريبي، واختيرت عينة من فصلين من مدرسة شهار بمحافظة الطائف ووُزعت عشوائيًا على مجموعتين. ودرست المجموعة التجريبية الأولى باستخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية، و المجموعة الثانية باستخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية الفائقة، وقد أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة التجريبية الأولى، وأكدت فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية الفائقة فى تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

١- **Rahman,S.Ya'acob,S(2018) بعنوان:" التعلم القائم على محفزات الألعاب لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب الماليزيين"،** والتى هدفت إلى التحقق من فاعلية محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير العليا(التفكير الإبداعي) ، وهو من أهم أهداف التعلم فى ماليزيا وفقًا لاستراتيجية ٢٠٥٠، للتغلب على عيوب طرائق التدريس التقليدية التى تقصر التعلم على حفظ المعلومات، ولا تحقق عملية التعلم ذاتها، وأوضحت النتائج أهمية دمج محفزات الألعاب فى عملية التدريس؛ بما يحقق دمج الطلاب فى تحديات لا نهائية، ومهام تنافسية ذات تأثير إيجابي فى عملية التعلم.

٢- **دراسة أماني محمد طه(٢٠١٩) بعنوان:" فاعلية برنامج إثرائي قائم على الأنشطة غير الصفية، ومبادئ التعليم المتمايز فى تنمية مهارات الكتابة الإبداعية والتفكير التحليلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي".** التى هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج إثرائي قائم على الأنشطة غير الصفية ومبادئ التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية والتفكير التحليلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي. ولتحقيق ذلك أُستخدم المنهجان: الوصفي التحليلي، وشبه التجريبي، وتكونت مجموعة البحث من (٤٠) طالبة بالصف الأول الثانوي في المدرسة الثانوية التاسعة عشر بالمدينة المنورة، وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة

أوصت بمجموعة من التوصيات من أبرزها :ضرورة تنمية مهارات الكتابة الإبداعية ومهارات التفكير التحليلي.

٣- **دراسة سهام سلمان(٢٠١٩) بعنوان:" أثر التعلم بالتعليب عبر الويب فى تنمية التحصيل الأكاديمى والتفكير الإبداعى لدى طالبات المرحلة الابتدائية".** التى هدفت إلى معرفة أثر التعلم بالتلعيب عبر الويب فى التحصيل الأكاديمي والتفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة الابتدائية، وتمثلت مجموعة البحث فى (٦٠) طالبة من طالبات الصف الرابع الابتدائي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام التعلم بالتلعيب فى تنمية مهارات التفكير العليا(التفكير الإبداعي).

٤- **دراسة منى ماطر الجهنى(٢٠١٩) بعنوان:"نموذج مقترح للمنهج المتمركز على التلعيب لتنمية مهارات التفكير".**التى هدفت إلى تقديم نموذج للمنهج المتمركز على التلعيب، والذى صُمم وفقًا للمدخل المنظومي، والنظرية البنائية والمعرفية ونظرية الذكاءات المتعددة، وتفريد التعليم، وإضافة إلى عدد من الأسس كحرية التعلم، و الفشل، وبذل الجهد والتعلم الذاتي، والتقويم الذاتى المستمر. وأسفرت النتائج عن فاعلية النموذج المقترح فى تنمية مهارات التفكير.

٥- **دراسةSuzan,A,etal (2019) بعنوان:" مدخل محفزات الألعاب لتنمية مهارات التفكير الحسابى"** ، التى هدفت إلى تنمية مهارات التفكير الحسابي لدى طلاب المراحل العليا فى المدارس الحكومية فى Recife؛ من خلال استراتيجية الصف المقلوب، والتى تم تدعيمها بمحفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير الحسابي لدى الطلاب مجموعة البحث، كما استخدمت الدراسة المنهج الوصفي عن طريق تطبيق استبانات لمعرفة آراء الطلاب فيما يتعلق بتوظيفهم محفزات الألعاب فى تعليمهم، وأكدت نتائج الدراسة التجريبية، والاستبانات فاعلية محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير الحسابي، بزيادة دافعية الطلاب، ومشاركتهم فى عملية التعلم.

٦- **دراسة فاطمة عبد السلام أبو الحديد (٢٠١٩) بعنوان:" برنامج قائم على بحث الدرس Lesson) Study)و رحلات بنك المعرفة المصرى لتنمية مهارات التفكير التحليلى، والميل نحو العمل الجماعى لدى معلمى الرياضيات قبل الخدمة"**

التى هدفت إلى تنمية مهارات التفكير التحليلى و الميل نحو العمل الجماعى لدى معلمى الرياضيات قبل الخدمة باستخدام برنامج تدريبى قائم على بحث الدرس (Lesson Study) ورحلات بنك المعرفة المصرى، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبى (ذو التصميم شبه التجريبى)، وتمثلت مجموعة البحث فى عدد من الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات ابتدائى بالمستوى الرابع كمجموعة تجريبية بالفصل الدراسى الاول ٢٠١٨/٢٠١٩ . و من أهم نتائج البحث فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية مهارات التفكير التحليلى و الميل نحو العمل الجماعى .

٧- **دراسة حمد بن عايض الرشيدي(٢٠٢٠) بعنوان:" استخدام استراتيجية التعلم المقلوب لتدريس الحاسب الآلي فى تنمية مهارات التفكير التحليلى لدى طلاب الصف الثانى الثانوي فى مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية".**

التى هدفت إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية التعلم المقلوب لتدريس الحاسب الآلي فى تنمية بعض مهارات التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة حائل فى المملكة العربية السعودية. واتبعت الدراسة المنهج التجريبي ، وتكونت مجموعة البحث من (٣٢ طالبًا) بمدرسة ثانوية الصديق ، وأسفرت

النتائج عن أهمية استراتيجية التعلم المقلوب؛ بأن ساعدت التلاميذ على تذكر عناصر المحتوى، وتنظيم الأفكار، وبنائها، وصياغتها، واستيعابها، ونمو مهارات التفكير التحليلي لديهم، وتحقيق الربط بين المعارف السابقة، واللاحقة.

➢**ويتضح من الدراسات السابقة ما يلي:**

- ❖ تنامي الاهتمام بدراسة التفكير التحليلي فى الآونة الأخيرة كأحد التوجهات العالمية فى التعليم .
- ❖ إن القصور فى مهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ المراحل الدراسية المختلفة يُعزى بدرجة كبيرة إلى قصور استراتيجيات التدريس التقليدية المستخدمة عن تحقيق ذلك؛ ويمكن تلخيص توجهات الدراسات السابقة فى تنمية مهارات التفكير التحليلي فى اتجاهين رئيسيين؛ هما:

✓توظيف استراتيجيات التدريس التى تستند إلى التوجهات التربوية الحديثة؛ مثل: (نظرية الحقول الدلالية، التعليم المتمايز، والتعلم المقلوب).

✓توظيف استراتيجيات تستند إلى التكنولوجيا الحديثة فى تعلم التفكير التحليلي؛ كالخرائط الذهنية الإلكترونية الفائقة، ومحفزات الألعابGamification ، والمنهج المتمركز على التلعيب، بما يساعد على زيادة دافعية التلاميذ فى تعلم المفردات اللغوية؛ حيث الجمع بين المرح، والتعلم من خلال بيئة تعلم تنافسية.

- ❖ استفادت الباحثة من الدراسات السابقة فى تحديد خصائص التفكير التحليلي، وأهميته، وخصائصه.
- ❖ لا توجد دراسة –فى علم الباحثة-جمعت بين نظرية الحقول الدلالية ومحفزات الألعاب؛ لتنمية التفكير التحليلي.

المحور الثالث: نظرية الحقول الدلالية:

أولًا: ماهية نظرية الحقول الدلالية، ومبادئها:

أشار جون لاينز(ت:مجيد الماشطة، وآخرون،١٩٨٠: ٢٢) إلى أن اللغة بناء هرمى فى قمته أجزاء كبرى يضم كل جزء منها مجاميع دلالية تُسمى؛ الحقول الدلالية، أو مجالات الخبرة الإنسانية، وهذه الحقول تضم مجاميع أصغر من الوحدات المترابطة فى دلالالتها ؛ تمثل جميع ألفاظ اللغة. وتقوم فكرة الحقل الدلالى على أساس جمع الكلمات، والمعانى المتقاربة ذات الملامح الدلالية المشتركة، وجعلها تحت لفظ عام يجمعها، وينظمها.

ومن أبرز النظريات اللغوية التى ظهرت فى اللسانيات الحديثة نظرية الحقول الدلالية؛ إذ كانت الغاية الأساسية منها توزيع الكلمات وفقًا لعلاقات تشابكية تعين مستخدميها على تمييز دلالاتها، وعدمِ الخلط بين معانيها. فقد جعلت نظرية الحقول الدلالية اللغة نظامًا مترابطًا متناسقًا تجمعه علاقات معينة، وتعددت تعريفات الحقل الدلالى على النحو التالى:

- عرفه أحمد مختار عمر (2006: ٧٩)؛ بأنه:" مصطلح يطلق على مجموعة الكلمات التى ترتبط دلالتها، وتشترك جميعًا فى التعبير عن المعنى العام تحت ألفاظ تجمعها، فمصطلح لون فى اللغة العربية يضم مجموعة من الألفاظ نحو: أبيض، أسود، أحمر...، وغيرها".

- وعرفه عبد القادر عبد الجليل(٢٠٠٢: ٥٥٩)؛ بأنه: " العمود الذي تندرج تحته وحدات لغوية تجمعها خصائص مشتركة؛ كالألوان، والأمراض، والصفات،...، وغيرها، فهو يجمع كلمات مرتبطة دلاليًا، يصنفها تحت لفظ عام، ويكون ذلك في زمن محدد، ولغة معينة محددة".

- وعرفه ستيفن أولمان ؛ بأنَّه :"قطاع متكامل من المادة اللغوية يعبّر عن مجال معين من الخبرة". (أحمد مختار عمر،٢٠٠٦).

وعلى هذا يعبر الحقل الدلالى عن نظام، أو مجال رئيسى، وعام تندرج تحته أنظمة، أو مجالات فرعية تشترك معها فى خصائص تجمعها، وتنظمها، وتميزها عن غيرها. وتؤسس نظرية الحقول الدلالية على عدة مبادئ رئيسة؛ حددها كل من: أحمد مختار عمر (٢٠٠٦ :١١١-١١٢) ، Wangru,C (65 -64: 2016) ؛ على النحو التالى:

- وقوع بعض الكلمات تحت مفهوم مشترك لتشكل حقلًا دلاليًا؛ مثل: القط، والكلب، والحصان، والنمر، فكلها تقع مفهوم(الحيوان).

- وجود صلات، وعلاقات دلالية بين الكلمات، وتتضح معانى الكلمات فى إطار الحقل الدلالى الذى تنتمى إليه؛ مثل: كلمة(ابن العم)؛ والتى تتضح فى سياق الحقل الدلالى للقرابة، والعلاقات الأسرية(الأب- الأم- الجد...).

- الوحدة المعجمية لا تكون عضوًا فى أكثر من حقل؛ بمعنى أن الكلمة الواحدة لا تأتى فى حقلين أو أكثر، فهى مختصة بحقل واحد.
- الوحدة معجمية يجب أن تنتمى إلى حقل معين، ولايصح إغفال السياق الذى ترد فيه الكلمة.
- لا يمكن دراسة المفردات مستقلة عن تركيبها النحوى، فالتركيب النحوى، والسياق هما اللذان يحددان معنى الكلمة؛ فالكلمة تكتسب معناها من علاقاتها بما يجاورها من كلمات.

لذا يُعرف الحقل الدلالى-إجرائيًا- ؛ بأنه:" مجموع الكلمات التي تترابط فيما بينها دلاليًا، ويجمعها مفهوم عام تظلّ متصلة، ومقترنة به، ولا تُفهم إلاَّ في ضوئه، لما يجمعها به من علاقات". واستنادًا إلى ما سبق يُحدد مفهوم الحقل الدلالى بعدة سمات؛ وهى أنه:

- قطاع دلالي مترابط، مكوّن من مجموعة مفردات تعبّر عن: تصوّر، أو رؤية، أو موضوع أو فكرة معيّنة.
- مفهوم عام تنتمى إليه الكلمة، ويندرج تحته عدة مفاهيم فرعية تجمعها عدد من الخصائص.
- مفردات الحقل الدلالى الواحد تجمعها خصائص مشتركة؛ فالكلمة الواحدة قد تتردد فى أكثر من حقل دلالى، ويتأثر الحقل الدلالى؛ من حيث الضيق، أو الاتساع بعدد من الخصائص المشتركة.

ثانيًا:أهمية نظرية الحقول الدلالية:

حدد كل من: على زوين(١٩٩٢: ٧٦)، وأحمد مختار عمر (٢٠٠٦ :١١١-١١٢)، ومحمد ناثر(٢٠١١: ٣٦) أهمية تلك النظرية؛ بأنها:

١- تكشف عن أوجه الشبه، والخلاف بين الكلمات التى تنضوى تحت حقل معين، والعلاقات بينها، وبين المصطلح العام الذى يجمعها، فتظهر أوجه التقابل، والتشابه فى الملامح داخل المجموعة.
٢- تنظم المعانى، والعبارات اللغوية فى مجموعات؛ لتكشف عن الفجوات المعجمية داخل الحقل.
٣- تمدنا بكلمات عديدة لكل موضوع على حدة، كما تمدنا بالتمييزات الدقيقة لكل لفظ؛ مما يسهل على الشخص اختيار الألفاظ الملائمة لغرضه.
٤- تضع مفردات اللغة فى شكل تجميعى تركيبى ينفى عنها الإنعزالية المزعومة.
٥- تكشف عن كثير من العموميات، والأسس المشتركة التى تحكم اللغات فى تصنيف مفرداتها .

نخلص مما سبق إلى تحديد ملامح اللغة وفقًا لنظرية الحقول الدلالية؛ بوصفها نظامًا مترابطًا يتسم بعلاقات دلالية تجمع مفرداتها، ومعانيها فى شكل تجميعى تركيبى؛ يمثل: عائلات لغوية؛ تُسمى الحقول الدلالية، وتصنف وفقًا لأبعاد مختلفة: حسية أو غير حسية، ومترادفة أو متضادة، ومتدرجة، واشتقاقية، و تركيبية، كما تُصنف وفقًا للعلاقات، وأوجه الشبه والخلاف فى شكل تجميعى تركيبى يعبر عن التمييزات الدقيقة بين الكلمات، كما يعبر عن العموميات، والأسس المشتركة التى تحكم تصنيف المفردات.

ثالثًا: تعليم اللغة العربية، وتعلمها فى ضوء نظرية الحقول الدلالية:

يُؤسس تعليم اللغة، وتعلمها فى ضوء نظرية الحقول الدلالية على عدة مبادئ؛ يمثلها الشكل التالى:

شكل (٤) :مبادئ تعليم اللغة العربية ، وتعلمها فى ضوء نظرية الحقول الدلالية(إعداد الباحثة)

أ- **اللغة نظامية؛** فاللغة –كما حددها ريمون طحان، وأنيس فريحة(١٩٨١ : ٩٣)- نظام، وقيمة كلّ عنصر من عناصرها لا تتحدد بطبيعته، أو بشكله الخاص فحسب؛ بل بموقعه، وعلاقاته داخل هذا النظام، ممّا يؤكّد التراصّ القائم بين الكلمات، وما يجاورها من كلمات أخرى داخل الحقل الواحد، أو داخل مجموعة من الحقول، بحيث لو أُقحمت كلمة في حقل متناسق، أو أُبعدت عنه، أو غُيّر موضعها أدّى ذلك إلى اضطراب يؤثر في مجموع مفردات الحقل، وتُؤسس نظرية الحقول الدلالية على فكرة المفاهيم العامة التي تؤلّف بين مفردات لغة ما، بأسلوب منتظم يساير المعرفة، والخبرة البشرية المحدّدة للصلة الدلالية، أو الارتباط الدلالي بين الكلمات في لغة معينة.
ب-**اللغة ذهنية؛** فحدد كريم زكي حسام الدين(٢٠٠٢: ٢٩٤) أن المعاني لا توجد منعزلة الواحدة تلو الأخرى في الذهن، ولإدراكها لابدّ من ربط كلّ منها بمعنى، أو بمعان أخرى؛ فمثلًا: لفظ إنسان يُعدّ مطلقًا، وبالتالي لا يمكن أن نعقله إلاَّ بإضافته إلى حيوان، ولفظ: رجل لا نعقله إلاَّ بإضافته إلى امرأة، ولفظ : حار لا يفهم إلاَّ بمقارنته ببارد،.. وهكذا. وفسر إدير رقية، إيتيم نادية(٢٠١٧: ٨) ذلك بأن الذهن يميل إلى اكتشاف

عُدى جديدة تجمع بين الكلمات؛ فهى تثبت فى الذهن دائمًا بعائلة لغوية؛ ويُعد ذلك –كما أوضح جوزيف فندريس (ت: عبد الحميد الدواخلى، ومحمد القصاص،٢٠١٤:٣٣٣) - من خصائص العقل الإنساني الذي يميل بطبيعته نحو: التصنيف، والبحث عن العلاقات التي تكوّن أجزاء هذه المجموعات؛ حتى يتسنّى له فهمها، ووضع قوانيها، ثمّ الحكم عليها، والوصول إلى الاستنتاجات.

ج- اللغة تركيبية؛ وحدد كريم زكي حسام الدين(٢٠٠٢: ٢٩٤) أن اكتساب اللغة لا يكون في شكل كلمات مفردة، فالمتكلّم لا يكون واعيًا بالكلمات منعزلة فى أثناء عملية الكلام- وإذا بدا له ذلك في بداية الأمر- فإنَّ الاكتساب يكون انطلاقًا من تركيب مقدّر، أو مضمر، أو محذوف تُفهم ضمنه الكلمة التي يتعلّمها الفرد.

ونخلص مما سبق إلى أهمية نظرية الحقول الدلالية فى تعليم اللغة العربية، وتعلمها، فتجعل من اللغة وجهين لعملة واحدة؛ الأول: اللغة غاية فى حد ذاتها؛ يستهدف المتعلم من خلالها اكتساب المفردات اللغوية وفقًا لتنظيم من الحقول الدلالية المختلفة (الترادف والتضاد، والتدرج،.... وغيرها)، والثاني:اللغة وسيلة؛ يمارس المتعلم من خلالها عمليات التفكير فى اللغة (المقارنة، والتصنيف، والتعميم، والتنبؤ،..، وغيرها).

رابعًا:أنواع الحقول الدلالية:

تتنوع تصنيفات الحقول الدلالية؛ ومن أهمِّها:

١- **الحقول المحسوسة، والمجردة:** يمكن تقسيم الحقول الدلالية إلى قسمين؛ هما:
أ- الحقول المحسوسة؛ مثل: ألفاظ الألوان: (أحمر، أخضر، أصفر....).
ب- الحقول المجردة؛ مثل: ألفاظ الفكر، والثقافة:(خير،خيال، ذكاء، إيمان..).(ياسين باغورة،٢٠١٢: ٤٩).
٢- **المترادفات، والأضداد:** يمكن تقسيم الحقول الدلالية إلى قسمين؛ هما:
أ- المترادفات؛ وجعلتها حليمة عريف(٢٠١٣: ٢٢) تضم مجموعة من المفردات اللغوية بينها علاقة ترادف: (البيت، الدار، المنزل، السكن)، وهو عدد من الكلمات المختلفة على معنى واحد: (عام، سنة، حول).
ب- حقول الأضداد؛ وأشار خميس عمير(٢٠١٢: ١٥٣) إلى أنها تضم مجموعة من المفردات اللغوية بينها علاقة تضاد؛ لأن النقيض يستدعى النقيض فى عملية التفكير والمنطق، وحدده أحمد مختار عمر(٢٠٠٦: ٩٧)؛ بأنه وجود كلمتين متشابهتين فى معظم المكونات الدلالية ما عدا وحدة واحدة تختلف سلبًا، وإيجابًا؛ مثل:(طويل-قصير)،(أسود- أبيض).
٣- **الحقول المتدرجة؛** ووصفها ريمون طحان، وأنيس فريحة (١٩٨١، ٩٦- ٩٧) بأنها تعبر عن علاقة متدرجة بين الكلمات؛ من الأعلى إلى الأسفل، أو من الأسفل إلى الأعلى؛ مثل: جسم الإنسان كمفهوم عام يتجزأ، وينقسم إلى مفاهيم صغيرة :(الرأس، الصدر، البطن، الأطراف العلوية، والأطراف السفلية)، ثم يتجزأ كل منها إلى مفاهيم صغرى، فأصغر؛ مثل: الأطراف العلوية:(اليد، الرسغ،الساعد، العضد)، واليد:(الكف، الراح، الأصابع)،.. وهكذا.
٤- **الحقول التركيبية؛** وحددها أحمد مختار عمر(٢٠٠٦: ٩٨)؛ بأنها الكلمات التى ترتبط فيما بينها عن طريق الاستعمال؛ مثل: (الكلب- نباح)، (الطعام- يقدم)، (زهرة- تتفتح).

٥- **الأوزان الاشتقاقية؛** وحددها أحمد مختار عمر(٢٠٠٦: ٩٨)؛ بأنها حقول صرفية، وتُصنف الوحدات فى هذا المجال بناء على قرابة الكلمات فى ضوء العلاقات الصرفية التى تعد سمة صورية، ودلالية مشتركة بينها داخل الحقل الواحد؛ مثل: صيغة (فعالة) الدالة على المهن: (جزارة- نجارة).

وبناء على ما سبق تتعدد تصنيفات الحقول الدلالية وفقًا لطبيعة الكلمات ذاتها؛ فتُصنف إلى حقول محسوسة، وغير محسوسة، أو تُصنف وفقًا للأوزان الصرفية لتلك الكلمات، أو وفقًا للعلاقات التى تحكم العناصر(الكلمات) داخل كل حقل من الحقول؛ كعلاقة: الترادف، أو التضاد، أو التدرج، ويتم تصميم تلك الحقول فى ضوء عدد من الخصائص التى تحكم تنظيمها؛ مما يظهر أهميتها فى تعلم المفردات اللغوية، وتعليمها؛ وفيما يلى تفصيل ذلك.

وتحقيقًا لأهمية نظرية الحقول الدلالية فى تعليم اللغة؛ يسعى هذا البحث إلى توظيف تلك النظرية فى تنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي؛ لأن الدلالة اللغوية وسيلة الفرد فى التفكير، والتعليم، والتعلم، فيرى على أحمد مدكور (١٤٠٤ه :٤٢) أن الإنسان حينما يفكر فهو يستخدم الألفاظ، والجمل، والتراكيب اللغوية، بيد أن اللغة أداة الفرد فى التفكير، وفى الوصول إلى العمليات العقلية العليا، والمدركات الكلية؛ وفيما يلى تفصيل أهمية نظرية الحقول الدلالية فى تنمية المفردات اللغوية.

خامسًا: أهمية نظرية الحقول الدلالية فى تنمية المفردات اللغوية:

ويتضح ذلك من خلال محورين رئيسيين؛ هما: أهمية تلك النظرية فى تنظيم المفردات اللغوية، وأهميتها فى اكتساب المفردات اللغوية؛ وذلك على النحو التالى:

➢ **أهمية نظرية الحقول الدلالية فى تنظيم المفردات اللغوية؛** وتتحدد فى ضوء عدد من الافتراضات التى تؤسس عليها نظرية الحقول الدلالية، والتى حددها كل من: محمد ناثر(1201: ٢٠)، ومحمود جلال الدين سليمان(٢٠١٩: ١١١)؛ على النحو التالى:

✓ إن المفردات اللغوية ليست قائمة من الكلمات فحسب؛ بل شبكات مترابطة من علاقات معجمية تندرج تحت ما يسمى بالحقول الدلالية؛ مثل: مصطلح الألوان، والموسيقى، والطبخ، والأجناس الأدبية، وأنواع الطيور....، وغيرها. فتكون للكلمات نفس الدلالة، وهو ما يعبر عن انتمائها إلى حقل دلالى معين.

✓ إن المفردات اللغوية تعبر عن سلسلة من المعانى المتصلة تُوظف فى جمل، وعبارات، وتسهم فى استبطان معانى المفردات، ودلالاتها المختلفة.

✓ تعلى الحقول الدلالية من قيمة المفردات، ووظائفها الدلالية الخاصة، والعامة، وتجمع الفروق الدلالية بينها تحت معنى عام واحد، وتبين طبيعة التعالق بين المفردات، وتوضح كيفية توظيفها فى سياقات متماسكة المضمون، والدلالة معًا.

✓ تسهم الحقول الدلالية فى تيسير استعمال المفردات بأسلوب مناسب للمخاطب، وطبيعة علاقته بالمرسل، و المفردات الدالة على غرض المرسل، ونوع الخطاب، وموقف المرسل مما يعرضه من قضايا، وكذلك مناسبتها لقناة التواصل كتابة أو مشافهة.

➢ **أهمية نظرية الحقول الدلالية فى اكتساب المفردات اللغوية؛** حددها منقور عبد الجليل(٢٠٠١: ٨١) بأنها تسهم فى تجميع المفردات اللغوية بحسب السمات التمييزية لكل صيغة لغوية؛ مما يرفع ذلك اللبس الذى

كان يعيق المتكلم، أو الكاتب فى استعمال المفردات التى تبدو مرادفة أو متقاربة فى المعنى، وتوفر له معجمًا من الألفاظ الدقيقة الدلالة. كما جعل مهين حاجى زاده(٢٠١٠: ٢٤) تصنيف المدلولات فى قوائم تشكل كل قائمة حقلًا دلاليًا يتيح استعمال أمثل لمفردات اللغة، وفى سبيل ذلك اتخذت معايير معينة؛ منها: استنباط العلاقات الأساسية بين الأدلة اللغوية فقد تكون هذه العلاقة مبنية على أساس التضاد، أو التقابل، أو على أساس التماثل فى الترادف، أو التدرج، أو التعاقب، وغير ذلك من العلاقات التى يتشكل على أساسها الحقل الدلالى.

كما حددت دراسة كل من : محمود جلال الين سليمان(٢٠١٩)، محمد ناثر(٢٠١١) أهمية نظرية الحقول الدلالية فى اكتساب المفردات اللغوية؛ بأنها:

- ✓ تقدم طرائقًا دلالية لوصف المفردات، وتؤسس على طريقة ترميز العقل للكلمات، وهو ما أكده علم اللغة النفسى بأن العقل يراعى التشابهات الدلالية.
- ✓ تنشط الخلفية اللغوية للدارسين عن طريق استرجاع المفردات ذات الصلة، وربطها معًا، كما تساعد على توظيف المفردات اللغوية فى سياق تعبير حقيقى، أو مجازى كما هى الحال فى الكتابة الإبداعية.
- ✓ تساعد على إدراك العلاقات الدلالية، وأوجه الشبه، والاختلاف بين الكلمات التى يجمعها حقل دلالى واحد، والمفهوم العام الذى تنتمى إليه.
- ✓ توفر قائمة من المفردات اللغوية فى مجالات، وموضوعات مختلفة؛ مما يتيح انتقاء المفردات بدقة، والاستخدام الأمثل لها، وينمى القدرة على تحليل المعانى، وفهم الجمل، والعبارات، والنصوص المسموعة، والمقروءة.

ويرتبط اكتساب المفردات اللغوية بتصنيفاتها وفقًا للحقول الدلالية التى تنتمى إليها؛ وذلك ما أوضحه كل من:Qian,D&Schedl,M.(2004)، Laufer,B.(1990)؛ بأن:

- ➢ حجم المفردات اللغوية؛ هو مركز عملية اكتساب المفردات، ويتضمن معرفة سمات المفردات اللغوية، وخصائصها؛ مثل: سماتها الصوتية، والصرفية، والدلالية، والنظمية، وكل هذه السمات تؤدى دورًا مهمًا فى استيعاب النصوص.
- ➢ اكتساب المفردات اللغوية يتحقق بمعرفة عدة مكونات لغوية؛ وهى: معرفة رسم الكلمة، وهيكلها الخارجى؛ مثل : (القدرة على كتابة الكلمة، ونطقها بصورة سليمة)، ومعرفة بنية الكلمة، وهيكلها؛ مثل: (معرفة الهيكل الصرفى، واشتقاق الكلمات، والنظام النحوى التركيبى فى الجملة كمعرفة العلاقة التركيبية، ومعرفة معانى الكلمات)، ومعرفة علاقة المفردات الارتباطية مع الكلمات الأخرى؛ مثل: (الترادف، والتضاد، والقدرة على إقامة الروابط العضوية بين الكلمات).

وأشار محمود جلال الدين سليمان(٢٠١٩: ١١٥- ١١٦) إلى معايير تعليم المفردات اللغوية فى ضوء نظرية الحقول الدلالية؛ بأنها تساعد الدارس على أن:

- **ينتج حقولًا دلالية محسوسة، ومجردة؛** فينتج حقولًا دلالية متصلة، أو يجمع حقولًا دلالية منفصلة، أو يتوسع فى الحقول الدلالية التجريدية، أو يصنف الكلمات وفقًا للحقل الدلالى، أو يوظف تداعى الألفاظ فى توسيع الحقل الدلالى، أو يحدد اللفظ الدال على معنيين مختلفين فأكثر.

- **يصمم حقولًا دلالية إنسانية، وكونية؛** فيبني حقولًا دلالية كونية_مظاهر الطبيعة- ظواهر كونية- مصادر المياه)، أو يستكمل حقولًا دلالية إنسانية(الأجناس- الصفات الإنسانية-الأخلاق والقيم)، أو يصنف الحقول الدلالية المتصلة الإنسان والكون(العمل- العبادة-التلوث).
- **يميز بين أنواع حقول الترادف؛** فيبنى خريطة دلالية (ترادف كامل)، أو يتوسع فى خريطة دلالية (ترادف غير كامل)، أو ينشئ حقولًا دلالية تعبر عن التقارب.
- **يحدد حقول التضاد؛** فيتوسع فى حقول التضاد، أو يصمم حقول التضاد الاتجاهى.

ومن هنا يمكن القول إن النظر إلى المفردات اللغوية فى ضوء نظرية الحقول الدلالية يتم وفقًا لشبكة العلاقات التى تربط المفردة بالبناء اللغوى الذى تُعد جزءً منه؛ بداية بالنتاج الصوتى للمفردة، وتجسده الأبنية الصرفية، ثم العلاقات النحوية التى تحدد موقعها فى التركيب اللغوى، وصولًا إلى دلالتها المقصودة داخل النص (البناء اللغوى).

سادسًا: أهمية نظرية الحقول الدلالية فى تنمية مهارات التفكير التحليلى:

أشار منقور عبد الجليل(٢٠٠١ : ٥٧) إلى أن اللغة - كما وصفها بيارجيرو- " نظام من الإشارات، وهى تخدمنا فى إيصال الأفكار، واستدعاء صور مفاهيم الأشياء التى تكونت فى أذهاننا إلى ذهن الآخرين". لذا أضاف مهين حاجى زاده(٢٠١٠: ٢٤).

أن علم الدلالة يهدف إلى تعرف القوانين التى تشرف على النظام اللغوى، وتنويع التراكيب اللغوية لأداء وظائف دلالية معينة. ولا يسعى علم الدلالة إلى تحديد البنية الداخلية لمدلول الكلمات فحسب؛ وإنما يكشف عن بنية أخرى تسمح لنا بالتفكير فى القرابة الدلالية بين مدلولات عدد معين من الكلمات.

وبذلك جعل فلاح رزاق جاسم (٢٠١٦)العلاقة بين الدلالة، والتفكير- مع اختلاف السمة التى تعبر عنها- تعبيرًا عن التفكير فى مفردات اللغة، وتراكيبها؛ تصنيفًا، وتحليلًا، وإعادة صياغة، سواء أكان ذلك فى أثناء إنتاج اللغة؛ لاختيار الألفاظ التى تعبر عن المعانى الداخلية المقصودة، أم فى استقبالها؛ بالتفكير فى الألفاظ المكتوبة، أو المسموعة؛ لتحديد دلالالتها الضمنية. وتمثل الدلالة قمة التحليل اللغوى، وهدفه النهائى- كى لا يصبح التحليل لغوًا لا طائل من ورائه- وأن الوقوف على الظواهر الدلالية يتم من خلال فحص أبنية الألفاظ، وعلاقتها بالمعانى فضلًا عن دراسة العوامل الخارجية المؤثرة فى الألفاظ؛ كالجوانب النفسية، والتربوية.

لذا يسهم التفكير التحليلي - فى رأى أف آر بالمر(ت: مجيد الماشطة، ١٩٨٥ : ٧٨- ٨٠)- فى تصميم الحقول الدلالية، والتمييز بينها؛ ويتضح ذلك وفقًا لأسس تصميمها؛ مثل: **الاستبدال؛** ويعنى أن ثمة مفردات يمكن أن تحل كل مفردة محل أختها فى الاستعمال، أو فى الدلالة، **والتلاؤم؛** ويعنى علاقة المفردات بعضها مع بعض لكونها من باب واحد؛ كما هى الحال فى باب الألوان،وأضاف رشيد العبيدى(٢٠٠٢: ١٩٠-١٩٢) إلى ذلك علاقة **التسلسل، والترتيب؛** ويعنى أن الترتيب يكون بحسب القدم، أو الأهمية، أو الأولوية؛ وذلك نحو: أيام الأسبوع، أو الأوزان، **والاقتران؛** أى تقترن بعض مفردات الحقول الدلالية بما يقرب دلالتها من الفهم، أو يشرح فعلها؛ مثل: اقتران الفعل(يعض) بالأسنان؛ فيميز لفظ أسنان بين (أسنان المشط)، و(أسنان المنشار)؛ لذلك فلا تعرف الكلمة إلا عن طريق ما يصاحبها .

وبناءً على ما سبق يسهم التفكير التحليلي فى بناء الحقول الدلالية؛ التى تجعل العناصر اللغوية بناءً متصلًا ذا علاقات دلالية تنتوع فيما بين: الترادف، والتضاد، والتضمن،..وغيرها؛ بما يسهم فى بناء شبكة علاقات دلالية تضفى على العناصر اللغوية كثيرًا من المعانى، الأمر الذى يجعل لها عظيم الأثر فى إكساب الفرد القدرة على التحليل؛ أى الفحص الدقيق للأبنية اللغوية، وذلك من خلال تجزئتها إلى مكوناتها الفرعية، وإدراك العلاقات فيما بينها؛ لإعادة تنظيمها فى مرحلة لاحقة. ومن الأفضل أن يتم ذلك فى إطار بيئة تعلم – غير تقليدية- تتسم بالمرونة، وحرية الأداء، والتعلم الذاتي، وحرية الفشل، والتقويم الذاتي؛ بما يشكل بيئة تعلم مقترنة بالتحديات فى إطار تنافسي يشجع المتعلمين على المشاركة ، ويجعل من التعلم، والمتعة وجهين لعملة واحدة؛ وذلك من خلال توظيف عناصر الألعاب في إطار سياقات التعلم فيما يُسمى"محفزات الألعاب"؛ وفيما يلي تفصيل ذلك.

المحور الرابع : محفزات الألعاب Gamification:

أولاً: ماهية محفزات الألعاب، ونشأتها:

ظهر مصطلح Gamification – كما أشارت رقية عبيد العتيبى(٢٠١٨: ٤٧٩)- فى النصف الثانى من عام ٢٠١٠ ، وتنوعت المصطلحات الدالة عليه: كالألعاب الإنتاجية، وألعاب المراقبة والمتابعة، والتصميم للمرح، ثم الألعاب السلوكية مرورًا بالتلعيب، ثم الألعاب التنافسية الرقمية؛ وصولاً إلى المصطلح الذى يتبناه البحث الحالي؛ وهو (محفزات الألعاب)، والذى كانت بداية ظهوره فى مجال التسويق التجارى؛ للترويج للعلامات التجارية، ثم انتقل إلى ميادين أخرى بما فيها: التعليم، والتدريب، والإعلام، والصحة.

ووصفها Anderson J, Rainie L(2012) ؛ بأنها أساليب تفاعلية تستند إلى الغريزة التنافسية لدى الإنسان، وتُغذى بالمكافأت-المكافأت الافتراضية- المتمثلة فى: النقاط، والنقود الافتراضية، والنياشين، والخصومات، والهدايا المجانية، وقوائم المتميزين، وأشرطة التقدم، والترقى فى مراحل اللعبة، وتُؤسس محفزات الألعاب- فى رأى Zichermann,G,&Cunningham,C.(2012) - على قواعد اللعب، والشعور بالمتعة، والمرح كمحفز للاعبين ينخرطون من خلاله فى صراع افتراضى صناعى محددٍ بقواعد، ويؤدى بالنهاية إلى نواتج قابلة للقياس ، وحددها Juul,j.(2003) بأنها؛ مجموعة النواتج، والقيم سواء أكانت: سلبية أم إيجابية، و يبذل اللاعبون جهدًا للتأثير فى هذه النواتج، ويشعرون بالارتباط بها؛ أى بملكية النواتج، وفيها تكون تبعات النشاط اختيارية، وقابلة للتفاوض ؛ وتعددت تعريفات محفزات الألعاب على النحو التالى:

- عرفها Deterding,S. et al,(2011, ٢) ؛ بأنها: "استخدام مكونات الألعاب، وعناصرها فى مواقف، وسياقات غير اللعب"؛ ويتضمن هذا التعريف عدد من المفاهيم؛ يمكن تناولها على النحو التالي:

✓مكونات الألعاب؛ هى الأجزاء التى يصممها مبتكر اللعبة- وليست ألعابًا- ولكنها المكونات التى تساعد اللاعب على حب اللعبة، واستثارته لمشاركتها مع الآخرين؛ مثل:النقاط، والنياشين، والمستويات، والتقدم، والألقاب،... وغيرها .

✓ الألعاب؛ هى تطبيقات تتعامل مع التفكير الاستراتيجيى للاعب، وحياة افتراضية يعيش بها؛ وصولًا إلى هدف معين: اجتماعيًا، أو اقتصاديًا، أو نفسيًا، أو غيرها من الأهداف التى تدفع اللاعبين إلى حب اللعب، ومواصلته.

✓ مواقف، وسياقات غير اللعب؛ أى استخدام الاستجابات المصاحبة للعب فى سياقات غير اللعب؛ كالتعليم، والإدارة، والتسويق،.. وغيرها. وفيها تستخدم المكافآت لدعم سلوكيات محددة؛ مثل: المشاركة، والولاء، ودعم المنافسة من خلال الألقاب، والنياشين،...، وغيرها من العناصر التى تستند إلى نظرية الحاجات الإنسانية، والدافعية، والسلوك.

✓ اللاعبون؛ هم المستخدمون الحاليون، والمتوقعون لخدمات، أو منتجات، أو مواقع إلكترونية.

- وعرفتها Zichermann,G&Cunningham,C.(2012,10) ؛ بأنها: "عملية استخدام الفكر التلعيبى، وعناصر اللعب لدعم مشاركة المستخدمين، وحل المشكلات ".
- وعرفها (Smith,S,(2012,2؛ بأنها:" استخدام الألعاب فى المجالات غير المرتبطة بها؛ لتحقيق نتائج أفضل".
- وعرفها Aseriskis,D&Damasevicius,R.(2014, 84)؛ بأنها: "استخدام عناصر اللعبة مصحوبة بميكانيزمات، وأساليب تشجع على المنافسة بين اللاعبين؛ لتحقيق مجموعة من الأهداف، أو الوصول إلى مخرجات كمية".
- وعرفها Seaborn,K& Fels,D.I,(2015, 5)؛ بأنها: " أداة تستخدم عناصر اللعب بفاعلية؛ بغرض زيادة دافعية المستخدم، وانخراطه فى دراسة، أو ممارسة سياقات تختلف عن سياقات اللعب".
- وعرفها Hanus,M&Fox.J,(2015,3)؛ بأنها:" استخدام عناصر الألعاب، وتقنياتها، وجماليتها، وأساليب التفكير المستخدمة فى تصميم اللعبة؛ من أجل ممارسة نشاط هادف، وانخراط المتعلمين، وتشجيعهم لأداء النشاط؛ للوصول إلى حل مشكلات التعلم التى تواجههم".

وبذلك يظهر مما سبق الاختلاف بين مصطلحي : محفزات الألعاب (Gamification) ، والألعاب التعليمية (Ed-games)؛ وهى لعبة تم تصميمها لتحقيق أهداف تعليمية محددة، أما محفزات الألعاب؛ فهى إخضاع موقف تعليمى- لم يصمم أصلًا من خلال لعبة- لعناصر اللعب. فمحفزات الألعاب ليست ألعابًا؛ بل هى استعارة لميكانيزمات الألعاب، وعناصرها فى سياقات، ومواقف لا تحتمل اللعب؛ مثل: التعليم، والتجارة، والتسويق،..، وغيرها. وذلك بهدف تشجيع الأفراد، وتحفيزهم باستخدام: النقاط، والشارات، والمكافآت،..، وغيرها من العناصر التى تؤثر فى سلوكياتهم، وتدفعهم إلى أداء أفضل من المتوقع.

وتُعرَّف محفزات الألعاب- إجرائيًا- بأنها: "استعارة الفكر التلعيبى، وعناصر الألعاب، وميكانيزماتها إلى مواقف، ونشاطات تعليمية؛ لدعم مشاركة المتعلمين، وأدائهم تلك النشاطات؛ بما يحقق النتائج المرجوة"؛ ويمكن تحديد أهم خصائص محفزات الألعاب؛ بأنها:

- ليست ألعابًا؛ بل هى استعارة لعناصر الألعاب، وميكانيزماتها.
- توظف عناصر الألعاب فى مواقف غير اللعب(مواقف تعليمية).
- تستهدف دعم مشاركة المتعلمين؛ بما يحقق النتائج المرجوة.
- تُعزى إلى عدد من الأسس النظرية، والنفسية التى تفسر فاعلية محفزات الألعاب فى تحقيق الأهداف التعليمية؛ وفيما يلى تفصيل ذلك.

ثانيًا: الأنشطة القائمة على محفزات الألعاب:

أكد حسن أحمد مسلم(٢٠٠٨: ١٦٤- ١٦٥) أن العناية بالأنشطة فى ميدان تدريس اللغة العربية يُعزى إلى أن اللغة ليست غايةً فى ذاتها؛ بل وسيلة المتعلم للتعبير عما يجول بخاطره من أفكار، والإفصاح عن مشاعره، وتلبية رغباته، وقضاء حوائجه المختلفة، وتحقيق الفهم، والإفهام بين الأفراد، وممارسة اللغة فى جو أقرب إلى الواقعية، بإتاحة فرص تحقيق التفاعل اللفظى فى مواقف طبيعية.

أ- تعريف الأنشطة القائمة على محفزات الألعاب:

تعددت تعريفات الأنشطة اللغوية؛ على النحو التالى:

- عرفها فتحى على يونس (١٩٩٦: ١٨٩)؛ بأنها:" ألوان متنوعة من الممارسات العملية للغة من قبل الطلاب فى مواقف حيوية، وطبيعية تتطلب الحديث، والاستماع، والقراءة، والكتابة".
- وعرفها محمد رجب فضل الله(١٩٩٨: ٢٣٣)؛ بأنها: "ألوان متنوعة من الممارسات التطبيقية لمهارات اللغة العربية، تقوم بها التلميذات داخل الصف، وداخل المدرسة، أو خارجها فى مواقف طبيعية تتطلب استماعًا، أو كلامًا، أو قراءة، أو كتابة، وذلك برغبتهن، وبتوجيه من المعلمة من خلال جماعات أنشطة الإذاعة المدرسية ، أو الصحافة المدرسية، أو التمثيل... وغير ذلك".
- وعرفها مصطفى إسماعيل موسى(2001: ٧١- ٧٢)؛ بأنها:" ألوان متنوعة من الممارسة العملية للغة يقوم بها الطلاب، ويستخدمون فيها اللغة استخدامًا موجهًا ناجحًا فى المواقف الحيوية الطبيعية التى تتطلب الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة بدون قيود مفروضة؛ مثل: كتابة الخطابات، وعمل التلخيصات، وكتابة القصة، وحكايتها".

ويتضح مما سبق أن الأنشطة اللغوية تدفع بالتلاميذ إلى ممارسة مهارات اللغة الأربعة: (الاستماع، والتحدث ، والقراءة، والكتابة) فى مواقف طبيعية تعايش الواقع. ويعرف البحث الحالي الأنشطة اللغوية- إجرائيًا- فى ضوء محفزات الألعاب؛ بأنها:" ألوان من الممارسات العملية للغة يمارسها التلاميذ من خلال نصوص ذات معنى، وسياقات تنافسية تستند إلى عناصر الألعاب، وميكانيزماتها للوصول إلى أداء أفضل"، وبذلك تتضح خصائص الأنشطة القائمة على محفزات الألعاب؛ على النحو التالى بأنها:

- ممارسة عملية للغة فى مواقف طبيعية تظهر إيجابية التلاميذ، بكونها وسيلة للتواصل، والتفكير، وليست غاية فى ذاتها.
- تشجع التلاميذ على ممارسة فعالة للغة فى سياقات، ونصوص ذات معنى.
- تزيد دافعية التلاميذ لممارسة اللغة فى سياقات تنافسية تستند إلى عناصر الألعاب.

وتتضح أهمية الأنشطة اللغوية- كما حددها كل من: محمود كامل الناقة(١٩٧٩، ٢٩) ، حسن شحاته(١٩٩٤: ٩٠- ٩٣)، وأبو الدهب البدرى(١٩٩٨: ٥١- ٥٢)، وحسنى عبد البارى عصر(1999: ٤٧٨)، وفهيم مصطفى (٢٠٠٤: ١٢)، وحسن عايض سعيد(٢٠٠٨: ٦٣)- بأنها تساعد على:

- نقل التلاميذ من ثقافة الذاكرة -حيث مجرد الحفظ، والتلقين- إلى ثقافة الإبداع -حيث القدرة على إنتاج فكر جديدة- وظهور تحسن فى الاتصال اللغوى، والانطلاق إلى أفاق فكرية، وثقافية أكثر عمقًا، وشمولًا.

- تنمية التحصيل اللغوى، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو اللغة، وتنمية المهارات اللغوية، والقدرة على الإبداع.
- النمو اللغوى للتلاميذ، وإثراء ثروتهم اللغوية ؛ من خلال ممارستهم للأنشطة، وتفاعلهم مع الجماعة فيكتسبون ألفاظًا جديدة، وجملًا، وعبارات، وأساليب، وتراكيب، وبذلك تعمل الأنشطة على تهذيب لغتهم، وإكسابهم مهارات الاتصال اللازمة لهم.
- إكسابهم آداب الحوار، والمناقشة؛ من خلال اللقاءات، والندوات، والمناظرات، والمحاضرات التى تعد من المناشط اللغوية.
- تنمية المهارات المرتبطة بفن التأليف فى مجال القصص، والروايات، أو فى مجال الشعر، والنثر.
- إعداد التلاميذ للمواقف الحيوية فى الحياة؛ وذلك بوضعهم فى مواقف شبيهة بالمواقف التى يواجهونها فى حياتهم.
- تصحيح نطق الكلمات، والجمل؛ وذلك من خلال ما تتيحه هذه المناشط اللغوية من مواقف طبيعية تشبه إلى حد كبير مواقف الحياة الواقعية.
- زيادة المحصول اللغوى المختزن فى الذاكرة، وحضوره الدائم فى الذهن، وزيادة فاعليته فى التعبير.
- تثبيت الكثير من العادات اللغوية الصحيحة فى فروع اللغة المتنوعة، واستخدامها استخدامًا ناجحًا فى مواقف الحياة الواقعية.

وبذلك تُعد الأنشطة اللغوية نموذجًا للخبرات التى يوفرها النظام التربوى لطلابه، فيشبع ما لديهم من طاقات كامنة، ويدعم قدراتهم، ومعارفهم، ويتيح لهم فرص التعامل مع أفكار جديدة، وموضوعات مثيرة، ومتنوعة، بما ينمي لديهم روح العمل الجماعى الفعال، والنشط لدى التلاميذ، وتُصمم الأنشطة فى ضوء عدد من المعايير يتم تحديدها فيما يلي.

ب- معايير تصميم الأنشطة فى ضوء محفزات الألعاب:

حددت دراسة (Matsuo,Y, et al(2007، ودراسة Gee,J,P.(2003,P.85) ؛ عددًا من المعايير التى تحكم تصميم الأنشطة القائمة على محفزات الألعاب؛ بأن تكون:

- مثيرة، وممتعة.
- مناسبة لخبرات التلاميذ، وقدراتهم، وميولهم.
- سهلة، وواضحة.
- خالية من أى مخاطر، أوعنف.
- محفزة للتلاميذ على الحرية، والاستقلالية.
- مناسبة للأهداف التعليمية التى يسعى المعلم لتحقيقها.
- مناسبة لأعمار التلاميذ، ومستوى نموهم: العقلى، والبدنى.
- محفزة للتلاميذ على: التأمل، والملاحظة، والموازنة، والوصول إلى الحقائق بخطوات مرئية منطقية.

لذا فتصميم الأنشطة فى ضوء محفزات الألعاب يجعلها وسيلة هادفة، وفعالة تثير دافعية التلاميذ لتعلم اللغة، وقواعدها، وممارسة مهاراتها عمليًا فى مواقف، وسياقات ذات معنى؛ تمهيدًا لتوظيفهم إياها فى التعبير عن أفكارهم، واتجاهاتهم؛ حيث إن الجانب الدلالى هو المستهدف من تعلم اللغة، ودراستها، ومن هنا سعى البحث الحالى إلى توظيف نظرية الحقول الدلالية فى تدريس اللغة؛ بغرض تنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى متعلميها؛ وفيما يلى تفصيل ذلك.

ثالثًا: الأسس النظرية، والنفسية التى تدعم محفزات الألعاب:

يستند تصميم محفزات الألعاب إلى عدد من الأسس التى تتنبأ بفعالية توظيفها فى تحقيق الأهداف؛ وحددتها دراسة Silpasuwanchai, C.et al (2016, 462) ؛ على النحو التالى:

١- **نظرية التحديد الذاتى ، أو التقرير الذاتىSelf-determination theory** ؛ وتفسر الدافعية، والاتجاهات الشخصية، ونمو الميول الطبيعية، والحاجات النفسية لدى الأفراد؛ من خلال: اختيار الأفراد لنشاط معين وفقًا لرغباتهم الشخصية، ووصف سلوكهم من خلال قياس مدى ارتباط أداء السلوك بالتحفيز الداخلى لأدائه، أو من خلال الحاجات الفطرية(النفسية) التى تنشأ نتيجة لدافع داخلى متمثل فى حاجات ثلاث: حرية الاختيار، والكفاءة، والشعور بالارتباط؛ وبذلك تؤكد هذه النظرية العلاقة الطردية بين تلبية الحاجات الثلاث السابقة، وسلوك الفرد، وصحته النفسية، وإبداعه. وبذلك فهذه النظرية تفسير نفسى لمشاركة الفرد فى محفزات الألعاب لتحقيق المتعة، والتعلم.

٢- **نظرية التدفق flow theory**؛ وتشير إلى إيجابية اندماج الطلاب فى المهام، والأعمال التى يمارسونها لدرجة فقد شعورهم بالبيئة المحيطة، وباستمرار ممارستهم هذه الأنشطة يصل الطلاب إلى التدفق؛ لتحقيق التوازن بين التحدى، ومهاراتهم.

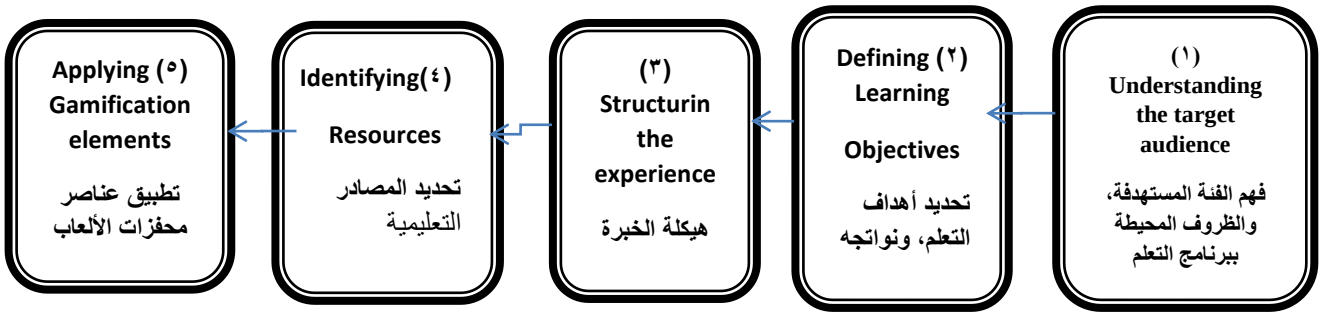
٣- **نظرية التعلم الاجتماعى Social learning theory**؛ فيتعلم الإنسان السلوكيات الجديدة عن طريق التعلم بملاحظة الأفراد من حوله، وتزداد إحتمالية تقليده للسلوكيات المرغوبة، ومحاكاتها، ويحدث التعلم الاجتماعى؛ وفقًا للمراحل التالية:

- مرحلة الانتباه؛ وهى شرط أساسى لحدوث التعلم، وتعتمد على مستوى النضج، والنمو.
- مرحلة الاحتفاظ؛ وهى تمثيل الأداء فى الذاكرة من خلال التدريب، وتكرار السلوك.
- مرحلة إعادة الإنتاج؛ وتظهر فيها أهمية التغذية الراجعة فى تصحيح السلوك.
- مرحلة الدافعية؛ وتظهر فيها أهمية التعزيز لتجنب الشعور بالملل عند تكرار السلوك.

وبناءً على ماسبق يُحدد استخدام محفزات الألعاب فى ضوء عدد من (المحددات الداخلية)؛ التى تتمثل فى: حرية الاختيار، والكفاءة، والشعور بالارتباط، بما يحقق اندماج الطلاب فى المهام التى يمارسونها، ويحدث ذلك كله فى وفقًا للسياق الخارجى (المحدد الخارجي) الحافل بنماذج، وشخصيات تزداد احتمالية تقليدهم، ومحاكاة سلوكياتهم المرغوبة. ويؤسس ذلك على عدد من المبادئ التى تدعم تطبيق محفزات الألعاب فى التعليم؛ ويتضح ذلك فيما يلى.

رابعًا: المبادئ الأساسية لتطبيق محفزات الألعاب فى التعليم:

إن استخدام محفزات الألعاب فى التعليم يؤسس على خمسة مبادئ رئيسة؛ حددها كل من: Wendy,y, et al. (2013)، Huang,W.&Soman,D.(2013)؛ على النحو التالى:



شكل (٢): المبادئ الأساسية لتطبيق محفزات الألعاب فى التعليم.

(Huang,W.&Soman,D. 2013)،(Wendy,y. et al 2013)

١- **فهم الفئة المستهدفة، والظروف المحيطة ببرنامج التعلم؛** ويُعد الفهم الجيد للمرحلة العمرية للطلاب إضافة إلى الظروف، والمواقف التى تحيط بالبرنامج من العوامل الأساسية التى تحدد نجاح أى برنامج تعليمى، وتساعد فى تصميمه، وتحقيق أهدافه. ويتمثل ذلك فى الإجابة عن التساؤلات التالية: ما مدة البرنامج ؟ وهل يتم تنفيذ البرنامج فى الفصول الدراسية، أم المكتب، أم المنزل؟ وهل يتم التعلم بصورة جماعية أم فردية؟

٢- **تحديد أهداف التعلم، ونواتجه؛** فيحدد المعلم الأهداف العامة؛ وهى نواتج تعلم الطلاب فى نهاية برنامج التعلم، وتُحدد عن طريق إتمام المتعلم، وإنجازه لكل ما كلف به من مهام؛ مثل: حل الواجبات، والتكليفات، وتسليم المشروع، كما يحدد الأهداف الإجرائية؛ وتنقسم إلى أهداف معرفية، ومهارية، ووجدانية.

٣- **هيكلة الخبرة؛** وهى تحديد ما يحتاجه الطالب، أو ما يجب أن يفهمه فى مرحلة ما قبل الانتقال إلى مرحلة تالية، بما يحفزه لتحقيق الهدف المراد الوصول إليه، والذى يمكن قياسه من خلال النتائج، والتغلب على صعوبات كل مرحلة.

٤- **تحديد الموارد/المصادر التعليمية؛** وتتمثل فى الإجابة عن التساؤلات التالية: ما الموارد اللازمة لاستخدام محفزات الألعاب فى التعليم؟ وهل يمكن تطبيق آلية معينة تُتبع فى مرحلة ما؟ وما المكافئة التى يمكن الحصول عليها عند الوصول لمستوى محدد؟ وهل هناك قواعد واضحة يمكن تنفيذها؟

٥- **تطبيق عناصر محفزات الألعاب؛** وتنقسم إلى نوعين من العناصر: العناصر الذاتية، والعناصر الاجتماعية:

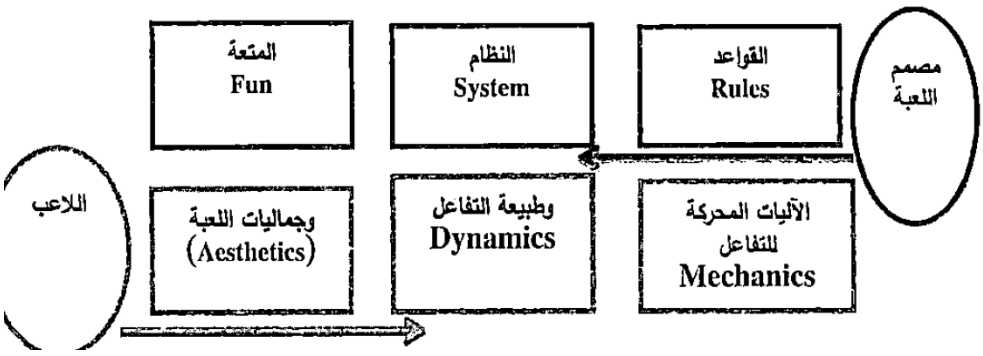
العناصر الذاتية	العناصر الاجتماعية
- النقاط Points - المستوياتLevels - الجوائزBadges - السرد القصصىStoryline - قيود التوقيتTime Restrictions - الناحية الجمالية Aesthetic	- الصدارة، والمركز الأول Leaderboards - المجموعات التعاونية التفاعلية Interactive Cooperation

ومفاد ما سبق فإن تحقيق استمرارية نجاح محفزات الألعاب فى العملية التعليمية يقتضى الالتزام بعدد من المبادئ؛ وتتمثل فى ضرورة فهم طبيعة الفئة المستهدفة، والمرحلة العمرية الخاصة بها، والأهداف المرجو تحقيقها، واستخدم الموارد اللازمة من قواعد، وعناصر فى المراحل المختلفة لعملية التعلم مع استمرارية

تحفيز دافعية الطلاب؛ بتوظيف كل من: العوامل الذاتية (النقاط، والمستويات، والجوائز)، والعوامل الاجتماعية (الصدارة، والمجموعات التعاونية) ؛ بما يؤدى إلى تحقيق النتائج المستهدفة من توظيف محفزات الألعاب، وعناصرها فى العملية التعليمية؛ الميكانيكات، والديناميكيات، وجماليات اللعبة؛وفيما يلي تفصيل ذلك.

خامسًا:عناصر محفزات الألعاب Gamification Elements:

تتمثل محفزات الألعاب فى ثلاثة مكونات رئيسة؛ وهى: الميكانيكيات Mechanics ، والديناميكيات Dynamics، وجماليات اللعبةAesthetics ، وتُنظم في ترتيب تنازلي من حيث التجريد؛ حيث إن كل ميكانيكية تنطوي تحت واحدة، أو أكثر من الديناميكيات، وينطوي تحت جماليات اللعبة واحد، أو أكثر من العناصر ذات المستوى الأعلى. ويمكن التعبير عن عناصر محفزات الألعاب؛ من خلال الشكل التالى:



شكل (٣) :عناصر محفزات الألعاب (fullerton,T&Hoffman,S,2004,25**)**

ويوضح الشكل السابق تفاعل العناصر الثلاثة السابقة المتمثلة فى:الهيكل الوظيفى(القواعد Rules)، والهيكل الضمنى(التفاعلSystem)، وجماليات اللعبة (Aesthetics)؛ ويشكل العنصران الأول، والثاني عناصر مشتركة بين مصمم اللعبة، واللاعبين؛ لينتج عن ذلك نواتج ثقافية، وعاطفية تعبر عن مشاعر المتعة: كالرضا، والسعادة، والفخر، والغيرة،....وغيرها؛ وفيما يلى تفصيل ذلك:

١- العناصر المحركة للعبة(ميكانيكا اللعب) الميكانيكيات Mechanics؛ وتعرَف بأنها:" المكونات الوظيفية للتطبيق التلعيبى، وتقدم عناصر التفاعل، والتحكم التى تساعد المستخدم فى تفاعله مع اللعبة".(Hunicke et al.,2004) ، وعرَّفها (Fullerton,T&Hoffman,S,2004,25) ؛ بأنها: "الإجراءات التى يتم من خلالها تحديد وسائل اللعب المسموح بها، والقواعد المرشدة لسلوك اللاعب، والمنظمة للتفاعل"، وعرفها Sicart,M,(2008)؛ بأنها:"المواقف التمثيلية التى تشجع المستخدم على الاستكشاف، والتعلم من خلال التغذية الراجعة المقدمة له".

وبذلك فميكانيكا اللعب هى القرارات التى يتخذها مصمم اللعبة لتحديد الأهداف، والقواعد، والإعدادات، والسياق، وأنماط التفاعل، وحدود الموقف داخل اللعبة، وتظل ثابتة لا تتغير من لاعب إلى آخر، أو مع نفس اللاعب إذا حاول دخول اللعبة مرة أخرى، وقد حددها كل من : Bunchball,I,(2012)، De Byl,P.(2013)؛ فيما يلى:

- النقاط Points ؛ وهى عبارة عن محفزات ظاهرية لتحفيز الطلاب، وتتراكم تلك النقاط من أجل الحصول على جائزة كبرى، كما أنها تُوضع كمؤشر للتقدم .
- المستويات Levels؛ وهى مؤشرات لوصول المستخدم إلى مستوى من الإنجاز فى مجتمع المشاركة، وتمثل بدايات النقطة التى تمكن المستخدمين من الترقى بالمراحل بطريقة أتوماتيكية، وتُقسم إلى مستويات صغيرة تتكامل معًا وصولًا إلى المستوى النهائى، وتزداد نسبة الصعوبة تدريجًا من مستوى إلى آخر.
- قوائم الشرف أو قوائم المتصدرين Leader boards؛ وهى أهم عناصر محفزات الألعاب، وتسهم فى تحفيز المستخدم بوضع اسمه ضمن قائمة المتميزين المتصدرين؛ حيث تُعرض كافة نتائج المشاركين فى الواجهة الرئيسية لنظام التلعيب.
- التحديات، والنياشين، والألقاب challenges, Trophies, Badges؛ وهى تزود المستخدمين بالمهام، والأهداف التى يتعين على اللاعبين إنجازها، أما النياشين، والألقاب، وغيرها؛ فتمثل الإدراك المرئى لوصولهم إلى مستوى معين.
- البضائع الافتراضية Virtual Goods؛ وتجعل اللعبة أكثر فعالية بإيجاد مكان لصرف النقاط، واستبدالها، كما تقدم الحافز لكسب المزيد.

وعلى هذا تُعد ميكانيكا اللعب العنصر الرئيس فى محفزات الألعاب؛ فتؤسس على فكر مصمم اللعبة، والذى يتعين عليه الفهم الدقيق لاحتياجات المستخدمين، وتحويلها إلى عناصر تشجعهم على المشاركة؛ مثل:النقاط، والمستويات،.. وغيرها. لذا فهى بمنزلة القواعد، والإعدادات، والعناصر التى تشكل الجانب المادى الملموس لمحفزات الألعاب.

٢- ***طبيعة التفاعل فى أثناء اللعب (ديناميكا اللعب) الديناميكيات Dynamics؛*** تحدد ديناميكا اللعب ردود أفعال الفرد تجاه استخدام العناصر التى تم تنفيذها، وعرفها Camerer,C,F,(2003) ؛ بأنها:" الهيكل الضمنى ، ويشمل العوامل المفاهيمية التى تشكل إطار اللعبة، وتجعلها أكثر تلاحمًا، وتماسكًا". وعرفها Werbach,k&Hunter,D,(2012) ؛ بأنها: "التفاعلات التى تسعى إلى إرضاء حاجات الفرد، ورغباته؛ مثل: الرغبة فى المكافأة، والتعبير عن الذات، والحماس، والمنافسة، وتشكل أنماط سلوك اللاعب التى تظهر بمشاركته فى اللعبة".

وتمثل الديناميكيات العنصر الأعلى تجريدًا، والأكثر أهمية؛ فتمثل جوانب الصورة الشاملة لاستخدام محفزات الألعاب التي لابد أن نأخذها بعين الاعتبار، ونديرها، لذا حددها Bunchball,I.(2012)؛ فيما يلي:

- المكافأة؛ وتأتى بعد أداء اللاعب لسلوك ما فى أثناء التعامل مع محتوى اللعبة؛ لتعزيز حدوثه مرة أخرى، وتتمثل فى: كسب النقاط، أو الترقى، أو شراء البضائع الافتراضية.
- المكانة؛ فيحقق اللاعب الشهرة، والوجاهة الاجتماعية من خلال الترقى، والفوز على المنافسين، ويلبى حاجات جوهرية لدى الإنسان.
- الإنجاز؛ فتحقق محفزات الألعاب الإنجاز لدى اللاعب من خلال التحدى؛ لإنجاز المهام داخل اللعبة، والوصول إلى أعلى مستوى بها.
- التعبير عن الذات؛ ويتمثل فى رغبة الأفراد فى البحث عن فرص للتعبير عن كل من: استقلاليتهم، وأصالتهم، وهويتهم، وشخصيتهم، ورغبتهم فى الانتماء للجماعة.

- المنافسة؛ فتزيد المنافسة من دافعية الأفراد لممارسة اللعبة عن طريق مقارنة أدائهم بأقرانهم.
- الإيثار؛ وذلك بمنح الهدايا، واستلامها من الآخرين.

وعلى هذا تمثل ديناميكا اللعب قواعد اللعبة، وعناصرها، وهى بمنزلة الهيكل(الصريح) للعبة، أما ميكانيكا اللعبة فتمثل التفاعل، وردود أفعال الأفراد تجاه استخدام اللعبة؛ وهى الهيكل (الضمنى) التفاعلى القائم على مشاعر اللاعبين، وإرضاء حاجاتهم، ورغباتهم عن طريق: الشعور بالمكافأة، والإنجاز، والإيثار،.... وغيرها.

٣- **جماليات اللعبة Aesthetics**؛ وتشير جماليات اللعبة إلى حصيلة تفاعل كل من: العناصر(ميكانيكا اللعب)، وطبيعة التفاعل(ديناميكا اللعب)، مع مهارات مصمم اللعبة؛ من أجل التوصل لنواتج ثقافية، وعاطفية يتم استثارتها داخل اللاعبين فى أثناء ممارستهم للعبة، وحددتها دراسة كل من: Robson,K, et al (2015) Zichermann,G,&Cunningham,C.(2012)؛ فيما يلي:

- سعادة الإحساس؛ وتتحقق من خلال المعالجة البارزة للمشهد، والصوت فى اللعبة.

- الفانتازيا؛ وتتحقق من خلال دخول اللاعب، واندماجه فى حياة اللعبة؛ بحيث تحقق له ما لا يستطيع تحقيقه فى الواقع.

- الشكل الروائى؛ وهو سيناريو من الأحداث المبهرة التى تلازم اللاعب فى أثناء اللعب.

- التحدى؛ ويتحقق من خلال الأشكال الجذابة والشيقة.

- الزمالة، والتبعية؛ وتتحقق من خلال متابعة اللاعب لطريقة عرض اللاعبين الآخرين؛ بما يزيد انتماء اللاعب إلى جماعته فى اللعب.

سادسًا: أهمية توظيف محفزات الألعاب فى التعليم:

لمحفزات الألعاب فاعلية كبيرة فى زيادة دافعية المتعلم نحو الأنشطة التعليمية، الأمر الذى يصعب تحقيقه من خلال أساليب التعلم التقليدية؛ ويُعزى ذلك- كما حددها Gee,J.P.(2003)، Eveleigh,A. et al.,(2013)- إلى أنها:

- تُبنى على تحقيق التوازن بين قدرات المتعلم، والتحديات التى يواجهها فى أثناء تعلمه، فتجذب انتباهه نحو المحتوى الذى يُدرَس، وتنمى شعوره بالاندماج فى عملية التعلم.
- وسيلة فعالة للارتقاء بوجدان المتعلمين، ومعارفهم، ومهاراتهم، مع استمرار شعورهم بالاستمتاع فى أثناء تعلمهم، وتوظيف التغذية الراجعة.

كما أشارت دراسة Osterweil,S.(2014) ، ودراسة Prakash,E.C&Rao,M.(2015) إلى أن الجاذبية الأساسية لمحفزات الألعاب تكمن فى أشكال الحرية التى يقدمها للمتعلمين، والمعلمين على حد سواء؛ وذلك على النحو التالى:

- حرية الفشل، وارتكاب الأخطاء؛ فتسمح محفزات الألعاب لمستخدميها بارتباك الأخطاء دون أن يترتب على ذلك عواقب سيئة؛ استنادًا إلى فرضية: أن تكرار فشل اللاعبين فى أثناء تعلمهم كيفية اللعب دون أى تداعيات لهذه الأخطاء، يجعل الفشل ذا أهمية تربوية كبيرة.
- حرية التجريب؛ فتسمح محفزات الألعاب للاعبين باكتشاف استراتيجيات، ومعلومات جديدة؛ بما يدفعهم إلى حرية التجريب، ويفتح أمامهم سبلًا أكثر للتعلم الذاتى، ويعزز حجم التعلم، وجودته فيواصل الطلاب تعلمهم، وتركيزهم، وملاحظاتهم عندما لا يتلقون تعليمات مباشرة لأفعالهم، ومن هذا المنطلق يشبه التلعيب بدرجة كبيرة ممارسة الرياضة، والتى يعود تحقيق أهدافها بصفة أساسية إلى قرارات اللاعبين. .
- حرية بذل الجهد؛ فتسمح محفزات الألعاب للاعبين بخوض مراحل متتالية من النشاط المكثف، أو التوقف النسبى، كي يتمكنوا من التفكير بالمهام التى هم بصددها، ويعملوا على إتمامها.
- حرية التعبير عن الذات، والحصول على هويات(شخصيات) مختلفة؛ فتتيح محفزات الألعاب للاعبين عوالم افتراضية، تعزز مهاراتهم اللفظية، وقدراتهم على التقمص العاطفى.

وبذلك يظهر مما سبق أهمية محفزات الألعاب بوصفها منحى تعليميًا يحفز الطلاب على التعلم باستخدام عناصر جذابة تحقق لديهم أقصى قدر من المتعة، وتثير لديهم روح المنافسة مع الذات، أو مع الآخرين، والتعاون معهم، واحترام حقوقهم، وبذلك تعزز قدرتهم على حل المشكلات، وتنمي لديهم مهارات التفكير، وحصيلتهم اللغوية؛ مما يؤكد أهميتها فى تعلم اللغة؛ وفيما يلي تفصيل ذلك.

سابعًا: أهمية توظيف محفزات الألعاب فى تعلم اللغة: تتضح أهمية محفزات الألعاب فى تعلم اللغة، من خلال الدراسات التالية:

-دراسة (Lam, S(2004 التى هدفت إلى تعليم المفردات اللغوية من خلال توظيف محفزات الألعاب عبر اثنتين من الألعاب عبر الانترنت؛ هما: (Fling the teacher) and (Jeopardy)، وأثبتت النتائج تفضيل الطلاب استخدام محفزات الألعاب فى تعلم المفردات اللغوية لجعلها التعلم أكثر متعة، وإثارة، مما يسهل احتفاظهم بها، وينمى اتجاهاتهم نحو استخدام مهارات اللغة، ومفرداتها فى بيئة طبيعية خالية من التحديات، والتعقيدات.

- ودراسة Garland, C(2015) التى استخدمت منهج التحليل البعدى لتحليل أربعين دراسة استخدمت محفزات الألعاب فى تدريس اللغة الثانية؛ لتحديد العوامل الفعالة فى استخدمها، وتوصلت الدراسة إلى عدد من العوامل؛ وهى: طول المدة الزمنية المخصصة للتدريس باستخدام المحفزات، وزيادة العوامل التنافسية، وكثرة المهام المقترنة بالزمن، وتقديم التغذية الراجعة الفورية، واستخدام قوائم التصدير.

-ودراسة Hasegawa, T.Et al.(2015) التى أثبتت فاعلية استخدام محفزات الألعاب عبر برامج الهاتف Mobile Application فى تعلم المفردات اللغوية؛ وأرجعت ذلك إلى فاعليتها فى زيادة دافعية المتعلم لتعلم اللغة بصورة أكثر استقلالية، وتنافسية، وذلك إضافة إلى حرية استخدامها فى أى وقت، وأى مكان.

-دراسة (Bicen,H,Kocakoyun,S.(2018 ، ودراسة Nahmod,D.(2017)؛ اللتان أكدتا أن استخدام محفزات الألعاب (عبر برنامج Kahoot) مدعمة بأوراق عمل تفاعلية تنافسية؛ يحقق روح المنافسة بين طلاب ما قبل المدرسة فى تعلم اللغة؛ فيزيد من اهتمامهم، وتوقعاتهم، ودافعيتهم فى تعلمها.

وعلى هذا تتضح أهمية محفزات الألعاب فى تعليم اللغة؛ لجعلها المتعلمين أكثر ألفة لاستخدام اللغة فى بيئة جذابة، ومحفزة، وتنافسية؛ مما يزيد من اهتمامهم، وتوقعاتهم، ودافعيتهم فى تعلمها، وتسهل احتفاظهم بالمفردات اللغوية، وتنمى اتجاهاتهم نحو تعلمها فى ضوء العوامل التنافسية، والمهام المقترنة بالزمن.

ثامنًا: **أهمية محفزات الألعاب فى تنمية المفردات اللغوية:**

تتضح أهمية محفزات الألعاب فى تنمية المفردات اللغوية- كما حددتها دراسة كل من : Lam,S.(2015) ، Pede,J(2017) ؛ بأنها: تجمع بين خبرات التعلم، واللعب، فتوفر للطلاب فرص الاستمتاع فى أثناء تعلم المفردات الجديدة، عبر تقديم المهام المقترنة بزمن، مع تقديم التغذية الراجعة المناسبة، وتوفير فرص الاستقلالية فى التعلم، كما تساعد على اكتساب الطلاب للمفردات الجديدة بتقديم نماذج لغوية فى سياق من الأفعال، والصور، والحوارات، ليتم تعلمها فى سياقات ذات معنى تيسر على الطلاب استعادتهم إياها.

وأشار Nohmod,D, (2017) Ragatz,C, (2015) إلى أن محفزات الألعاب تحقق فاعلية كبرى فى تعليم المفردات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية- والتى يحتاج فيها التلاميذ إلى اكتساب الكثير من المفردات - حيث تمكنهم من إتقان فهم معانيها، واستخدامها فى كتاباتهم، وأنشتطتهم الصفية اليومية. كما تزودهم بالتعزيز الفورى لأدائهم بصورة مستمرة، مما يشجعهم على استخدام المفردات فى سياقات تنافسية جديدة خالية من التحديات، والتهديدات، ويوفر فرصًا لمواصلة تعلمها خارج الفصول الدراسية.

وثم تتضح أهمية نظرية الحقول الدلالية فى تعلم المفردات اللغوية، واكتسابها ليس كتنظيم مستقل بذاته فحسب؛ بل كجزء من بناء متصل تحكمه العديد من العلاقات الدلالية؛ كالترادف، والتضاد، والشمولية،..وغيرها. بما يجعل تلك المفردات اللغوية أبنية تختزن الكثير من المعانى التى تظهر، وتتمايز فى أثناء ممارسة المتعلم للغة: إرسالًا، واستقبالًا فى صورة شفهية، أو كتابية.

تاسعًا: العلاقة بين مهارات التفكير التحليلى، ومحفزات الألعاب:

إن محفزات الألعاب- بوصفها عناصر تهيئة بيئة التعلم، وإعدادها- تساعد على تفاعل المتعلمين فى سياقات تحدى تشجع على التنافس؛ فأصبح القائمون على العملية التعليمية يسعون إلى التحول نحو الدور الإيجابي للمتعلم. لذا حددت دراسة كل من: سهيلة الفتلاوى(٢٠٠٦: ٤)، وهادى الفراجى، موسى أبو سل(٢٠٠٦ :١٦ -١٧)، أهمية محفزات الألعاب؛ بوصفها أحد اتجاهات التعليم الفعال التى تعتمد على النشاط الذاتى للمتعلم، ومشاركته الإيجابية؛ بما يرفع من مستوى إدارته لنفسه، وتفكيره، ويوفر بيئة ثرية ذات أنشطة تنافسية يتمتع المتعلمون خلالها بقدر كبير من الحرية؛ بما يمكنهم من إطلاق العنان لأفكارهم، ومهارات التفكير المتنوعة: الملاحظة، والتصنيف، والتتابع،....، وغيرها.

ويتضح ذلك من خلال توظيف محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير المختلفة؛ وذلك من خلال الدراسات التالية: دراسة Mogot,S)2012) التى أكدت أهمية محفزات الألعاب فى تنمية التفكير الإبداعى، بما يدعم اندماج الطلاب، واختياراتهم، وتقدمهم، ومشاركتهم الاجتماعية التى تشكل خبرات تعلمهم، ودراسة Galetta,G (2013) التى أكدت أنَّ استخدام محفزات الألعاب في تعليم اللغة يؤسس على تفكير اللعب

(Game thinking)الذى يغير سلوك الفرد فى أثناء التعلم الاجتماعى، واكتساب المعرفة؛ عن طريق دمج عناصر الألعاب فى سياق غير اللعب؛ لزيادة دافعية الطلاب، وتحقيق الأهداف المرجوة.

ودراسة.Kayali,S & Yilmaz,M (2017) التي أشارت إلى الدور الفاعل لمحفزات الألعاب في تنمية مهارات التفكير المنطقى، والتحليلي؛ حيث إن انخراط المتعلمين في التفكير من خلال الألعاب، وقواعدها يثري تفكير المتعلمين، وانتباههم في أثناء اكتسابهم للمعرفة؛ فيصيروا أكثر وعيًا بعمليات تفكيرهم، اعتمادًا على عدد من المحفزات؛ مثل: (النقاط، والشارات، وقوئم التصدير).

ودراسة Yeh,Y (٢٠١٧) التي أشارت إلى فاعلية محفزات الألعاب في تنمية التفكير الناقد؛ حيث تعتمد على وضوح الأهداف، والتحديات، وتقديم التغذية الراجعة الفورية، والتنافسات، وحرية الاختيار، بما يمكن الطلاب من ممارسة عمليات التفكير، والتفاعل مع زملائهم، ومعلميهم؛ بما يجعل خبرات التعلم ذات معنى، وتستهدف تنمية التفكير الناقد. ودراسة سهام سلمان محمد(٢٠١٩) التي أشارت إلى أهمية محفزات الألعاب فى تنمية (مهارات التفكير العليا)؛ ومنها: التفكير الإبداعى؛ حيث يتضح دور محفزات الألعاب فى وضوح الأهداف لدى الطلاب، وسهولة تحقيقها، وتحديد متطلبات التعلم، وصولًا إلى تجاوز الواقع الحالى إلى الواقع المحتمل المتوقع.

وأخيرًا يهدف البحث الحالى إلى تهيئة بيئة تعلم ثرية بالأنشطة اللغوية المُصممة فى ضوء نظرية الحقول الدلالية، والتى تجعل اللغة بناءً منظمًا ذا معانى مترابطة متداخلة العلاقات؛ مثل: الترادف، والتضاد، والتدرج،.. وغيرها؛ وتكون تلك الأنشطة ذات طبيعة تنافسية مدعمة بمحفزات الألعاب؛ فتشجع المتعلمين على استخدامها، بما يحقق النمو اللغوى لديهم بصورتيه؛ الكمية، والكيفية معًا: بإثراء المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي؛ مما يؤكد أن المعانى، والدلالات هى السبيل الأمثل لتعلم اللغة، وتعليمها، في سياق طبيعى بعيد عن التحديات قريب من الواقع؛ يقودهم إلى استخدام أمثل للمفردات اللغوية ومهارات التفكير التحليلي.

ثانيًا: إجراءات البحث، وأدواته، ومواده التعليمية، وتنفيذها:

يتناول هذا الجزء الخطوات التفصيلية لإجراءات البحث، وإعداد أدواته، ومواده التعليمية؛ والتي تبدأ بتحديد قوائم كل من: المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي، وخطوات إعداد برنامج الأنشطة، ثم إعداد دليل المعلم فى تنفيذ هذه الأنشطة، وكذلك إعداد اختبارى: المفردات اللغوية، والتفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؛ ويتضح ذلك فيما يلي:

أولًا: إعداد قائمة المفردات اللغوية:

أ- تصميم القائمة:

لإعداد قائمة المفردات اللغوية كان لابد من تحديد هذه المفردات، واختيارها بدقة، ويُعد تحديدها خطوة أساسية لابد من اجتيازها قبل تصميم برنامج الأنشطة؛ حيث تمثل هذه المفردات – التي سيتم تحديدها – إحدى المتغيرات التابعة التي يهدف البحث إلى تنميتها عبر هذا البرنامج.

لذلك فقد حُددت المفردات اللغوية بطريقة وظيفية؛ في ضوء ثلاثة مصادر رئيسة؛ وهى:

- الإطلاع على البحوث، والدراسات ذات الصلة بالمفردات اللغوية.
- تحليل محتوى كتب اللغة العربية المقررة فى الصفوف من الأول إلى الرابع الابتدائي .
- إضافة عدد من المفردات المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

وفي ضوء هذه المصادر حُددت قائمة المفردات اللغوية.

ب- عرض القائمة على المحكمين:

عُرِضَت هذه القائمة على ستة من المحكمين[١] في مجال المناهج، وطرائق تدريس اللغة العربية؛ وذلك للتحقق من صلاحية القائمة للتطبيق، وتعرف آرائهم بشأن ما يلى:

- صدق المفردات اللغوية لما وضعت لقياسه، ووفاؤها بالمعنى المقصود منها.
- مناسبة المفردات اللغوية لمستوى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- تعديل ما يجب تعديله، وحذف ما يجب حذفه، واقتراح أي إضافات يمكن أن تُثري هذه القائمة- إن وجدت- بعد تعديلات السادة المحكمين.

ج- ضبط القائمة:

بعد تحكيم القائمة، وإجراء التعديلات اللازمة صارت القائمة في صورتها النهائية [٢] مكونة من (٦٦) مفردة. وبذلك قد صارت القائمة صادقة للاعتماد عليها في بناء اختبار المفردات اللغوية.

ثانيًا: إعداد قائمة مهارات التفكير التحليلي:

أ- تصميم مفردات القائمة: لإعداد قائمة مهارات التفكير التحليلي كان لا بد من تحديدها، واختيارها بدقة، ويُعد تحديد مهارات التفكير التحليلي خطوة مهمة لابد من اجتيازها قبل تصميم برنامج الأنشطة؛ حيث يسعى البحث الحالي إلى تحقيق مهارات التفكير التحليلي عبر هذا البرنامج؛ لذلك حُددت (مهارات) التفكير التحليلي بطريقة وظيفية في ضوء مصدرين؛ هما:

- الاطلاع على البحوث، والدراسات ذات الصلة بالتفكير التحليلي.
- دراسة نظرية حول مهارات التفكير التحليلي.

وفي ضوء هذين المصدرين حُددت مهارات التفكير التحليلي، وقد اشتملت القائمة في صورتها الأولية على إحدى عشرة مهارة.

[١] ملحق (٨)
[٢] ملحق (٢)

ب- عرض القائمة على المحكمين:

عُرِضَت هذه القائمة على ستة من المحكمين في مجال مناهج اللغة العربية، وطرائق تدريسها؛ وذلك للتحقق من صلاحيتها للتطبيق، وتعرف آرائهم بشأن كل من:

- مناسبة المهارات طبيعة التفكير التحليلي.
- صدق مهارات التفكير التحليلي لما وضعت لقياسه، ووفاؤها بالمعنى المقصود منها.
- مناسبة هذه المهارات مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- تعديل ما يجب تعديله، وحذف ما يجب حذفه، واقتراح أي إضافات يمكن أن تُثري هذه القائمة -إن وجدت - بعد تعديلات السادة المحكمين.

ج- ضبط القائمة:

بعد عرض القائمة على السادة المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة صارت القائمة في صورتها النهائية [١] مكونة إحدى عشرة مهارة فرعية. وبذلك فقد صارت القائمة صائبة، وصادقة للاعتماد عليها في بناء اختبار التفكير التحليلي.

ثالثًا: إعداد برنامج الأنشطة (كتاب الطالب):

أُعد البرنامج وفقًا لعدة خطوات؛ وهى: تحديد أهدافه، وموضوعاته، والوسائل، والأنشطة، وطرائق التدريس التي تتناسب مع طبيعة أنشطة البرنامج، وتسهم في تحقيق أهدافها، وكذلك تحديد أساليب التقويم المناسبة لها؛ ويمكن تفصيل ذلك على النحو التالى:

١- إعداد برنامج الأنشطة في صورته الأولية:

صُمم البرنامج من خلال الاطلاع على عديد من الكتابات، والدراسات السابقة في استخلاص محتواه؛ بحيث يشتمل على أبعاد نظرية الحقول الدلالية، وأساليب محفزات الألعاب، وعناصرها، والمفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي.

وقد اشتمل برنامج الأنشطة -في صورته المبدئية - على المكونات التالية: (العنوان – المقدمة –الهدف العام- الأهداف الإجرائية - المحتوى – الوسائل، والأنشطة التعليمية - أساليب التقويم – المراجع، والمصادر).

٢- عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين:

عُرض البرنامج على عدد من المتخصصين في مجال مناهج اللغة العربية، وطرائق تدريسها؛ للاستفادة من آرائهم، وتوجيهاتهم في ضبط البرنامج؛ فيما يتعلق بـ:

- مناسبة موضوعاته للمفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي المراد تنميتها.

[١] ملحق (٣).

- مناسبة موضوعاته لطبيعة تلاميذ المرحلة الابتدائية، وخصائصهم العقلية.
- الارتباط بين الأهداف الإجرائية للبرنامج، ومحتواه، وأساليب تقويمه.
- إضافة، أو حذف ما يرونه مناسبًا.

وجاءت تعديلاتهم بإضافة أمثلة عن العلاقات فى الحقول الدلالية، وإضافة بعض الأنشطة، وكذلك توضيح فكرة محفزات الألعاب، وكيفية استخدامها.

٣- تصميم البرنامج في صورته النهائية:

صار البرنامج في صورته النهائية[١]- بعد مراعاة تعديلات السادة المحكمين - يشتمل علي مجموعة من الأنشطة التي تهدف -في مجملها- إلى إكساب تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ كل من: المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي.

وقد رُوعِي عند تصميم البرنامج أن يتضمن ما يلي: (العنوان – المقدمة – الهدف العام- الأهداف السلوكية - المحتوى العلمي – الوسائل، والأنشطة التعليمية – استراتيجيات التدريس - أساليب التقويم – المراجع، والمصادر)؛ وفيما يلي تفصيل ذلك:

- **عنوان البرنامج:**

تُخصص أول صفحة من البرنامج لكتابة عنوانه، ومكوناته: المفاهيم المتضمنة فى البرنامج، و الأنشطة التي سوف يعالجها، ويجب أن تكون واضحةً، ومحددةً، ومناسبة للمرحلة العمرية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

- **أسس البرنامج:**

يُؤسس برنامج الأنشطة على:

– أهمية محفزات الألعاب فى عملية التعلم: بتطوير مهارات المتعلم، والارتقاء بوجدانه، وزيادة دافعيته للتعلم، والشعور بالاستمتاع، والفوز بما يضمن الاستمراريته فى عملية التعلم.

– أن تدريس اللغة العربية فى ضوء نظرية الحقول الدلالية، ومبادئها؛ يساعد المتعلم على الكشف عن العلاقات، وأوجه الشبه، والخلاف بين الكلمات التى تنضوى تحت حقل دلالى معين، ويسهل اختيار الألفاظ الملائمة للأغراض المختلفة، فيزودهم بقائمة من المفردات اللغوية فى مجالات، وموضوعات مختلفة، مما يتيح لهم انتقاء ألفاظهم بدقة، وتنمية قدراتهم على تحليل المعانى، وفهم الجمل والعبارات، والنصوص، ومن ثم الاستخدام الأمثل لها.

– أن تنمية كل من المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي تُعد من أهم الأهداف التربوية التي تسعى المناهج الدراسية عامةً- ومناهج اللغة العربية بشكل خاص- إلى تحقيقها؛ بما يساعد التلاميذ على إجادة مهارات اللغة المختلفة-الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة؛ فيمثلان البنية الأساسية لتسهيل اكتساب اللغة، وتعلمها، ويتحقق ذلك من خلال تضمينها فى صورة أنشطة تدفع بالتلاميذ إلى استخدام اللغة بعلاقاتها المتعددة.

[١] ملحق (٩).

- **مقدمة البرنامج:**

صيغت مقدمة البرنامج، والتى تُعد تمهيدًا لأنشطته؛ فتحدد للمتعلم أهمية دراسة البرنامج، وتوضح الفكرة الرئيسة التي يدور حولها مع توضيح الفِكر الثانوية.

- **الأهداف الإجرائية للبرنامج: يهدف البرنامج إلى جعل التلميذ قادرًا على أن:**

- يميز معاني بعض المفردات اللغوية وفقًا للسياق.
- يحدد علاقات الترادف بين الكلمات.
- يصنف الكلمات وفقًا لعلاقتى:الترادف، والتضاد.
- يرتب الكلمات وفقًا لعلاقات التدرج.
- يحدد الكلمات المترابطة وفقًا لعلاقة الاقتران.
- يستخدم العناصر النحوية استخدامًا مناسبًا فى الجمل المختلفة.
- يميز معانى الكلمات فى السياقات المختلفة.
- يستخدم مهارات التفكير التحليلي في مواقف مختلفة.
- يستخدم المفردات اللغوية فى جمل تعبر عن معناها.
- يقدر قيمة المفردات اللغوية فى مواقف التواصل.
- يقدر قيمة التفكير التحليلي فى حياة الإنسان.

- **محتوى البرنامج:**

يُقصد بالمحتوى: مجموعة من المعارف والخبرات والمهارات المقدمة فى هذا البرنامج فى صورة مجموعة من الأنشطة؛ لتساعد التلاميذ على استيعابها بسهولة، ويسر، وتُقدم في صور متعددة؛ حتى تتناسب مع قدرات المتعلمين، واستعداداتهم، وميولهم.

ويُعرض محتوى الأنشطة في أجزاء متتالية، ومتكاملة؛ في شكل جلسات متتالية، تظهر من خلالها الأهداف المحددة للجلسة، وإجراءات تنفيذها، وموضوعات الجلسة، ومحفزات الألعاب، والزمن، وينتقل المتعلم- فيه- من البسيط إلى المركب، ومن المعلوم إلى المجهول،...، وهكذا.

وقد أُختير محتوى هذه الأنشطة وفقًا لآراء عدد من المتخصصين في مجال مناهج اللغة العربية، وطرائق تدريسها، وفي ضوء الأهداف التي يسعى البحث إلى تحقيقها، وكذلك خصائص المرحلة العمرية للتلاميذ، وطبيعة المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي، وقد زُوِّد المحتوى بمجموعة من: (الإرشادات، والصور، والأشكال التوضيحية)، وكذلك اشتمل على مجموعة من التدريبات (أسئلة التقويم) عقب كل درس من الدروس.

اشتمل البرنامج على ثلاثة وحدات رئيسة تم تصميمها وفقًا لثلاثة حقول دلالية: حقل الموجودات، وحقل الأحداث، و حقل المجردات؛ وذلك على النحو التالى:

- حقل الموجودات؛ ويضم الألفاظ التى تشير إلى الأشياء فى العالم الخارجى من(سماء وأرض ووطن)، وما فيه من أشياء طبيعية أو صناعية مصنفة فى حقول فرعية متصلة.

- حقل الأحداث؛ وهى: الأفعال التى تحدثها المخلوقات الحية فى أوضاعها المختلفة، وكذلك الأفعال التى تحدثها الجمادات.
- حقل المجردات؛ والمجردات؛ وهو من أكبر الحقول، وأكثرها تداخلًا، ويندرج تحتها جميع الصفات، والأحوال، والألوان إضافة إلى العدد، والمسافة، والحرارة. (صالح سليم الفاخرى، ٢٠١٢ :٤)

✓ وقد رُوعى عند تصميم البرنامج؛ ما يلى:

- تحديد موضوع الجلسة، وأهدافها، وإجراءات تنفيذها؛ لتحقيق أهدافها.
- تصنيف المفردات اللغوية الواردة فى البرنامج؛ وفقًا للحقول الدلالية التالية:

الوحدة الأولى (أين أكون؟)	الوحدة الثانية (كيف أكون نافعًا؟)	الوحدة الأولى (كيف أكون خلوقًا؟)
حقل الموجودات	حقل الأحداث	حقل المجردات
- الوطن. - السياحة. - نهر النيل. - الكون	- العلم. - القراءة. - العمل. - استغلال أوقات الفراغ.	- الألوان. - الصفات: (الآخاء، والعطف، والمساعدة، والرفق، والعفو، والتضحية).

- تضمين البرنامج ثلاث وحدات رئيسة؛ وهى: أين أكون؟ كيف أكون نافعًا؟ كيف أكون خلُوقًا؟ ويتم عرض الوحدات من خلال مجموعة من الأنشطة، ويجيب عنها الطالب فى ضوء توجيهات المعلم.

➢ **محفزات الألعاب المستخدمة فى أنشطة البرنامج:**

عُرضت الأنشطة من خلال عدد من محفزات الألعاب التي تجذب انتباه المتعلمين، وتزيد دافعيتهم لتعلم موضوعاتها؛ مثل: النقاط، والجوائز الافتراضية، ولوحات الشرف، ومستويات التقدم...، وغيرها.

➢ **استراتيجيات التدريس:**

أُختيرت مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية التي تتلاءم مع طبيعة كل من :المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي، والخصائص العقلية لتلاميذ المرحلة الابتدائية؛ ومنها:

- المتشابهات.
- خرائط المفاهيم.
- مفاتيح السياق.
- شبكة المفردات.

➢ **أساليب تقويم البرنامج:**

- تقويم مرحلي؛ ويتمثل فى مجموعة من الأسئلة المتضمنة فى كل موضوع من موضوعات البرنامج، ونتعرف من خلاله مدى تحقق ناتج عملية تعلم موضوعات البرنامج، وأنشطته فى أثناء تدريسها.

- تقويم نهائي؛ ويتمثل في تطبيق أدوات البحث(اختباري): المفردات اللغوية، والتفكير التحليلي؛ ونتعرف من خلالهما مدى تحقق ناتج عملية تعلم موضوعات البرنامج، وأنشطته بعد الانتهاء من تدريسها.

➢ **المراجع، والمصادر**؛ وتتمثل فى مجموعة المراجع فى نهاية البرنامج، والتي يمكن للتلاميذ الاستعانة بها في حالة الاستزادة العلمية حول موضوعاته.

رابعًا: إعداد اختبار المفردات اللغوية، وضبطه:

أُعد اختبار المفردات اللغوية -في جانبه النظري- لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي بعد الاطلاع؛ على ما يلي:

- الكتابات، والأدبيات التي تناولت المفردات اللغوية.
- الدراسات السابقة العربية، وغير العربية التي تناولت المفردات اللغوية.
- بعض الاختبارات العربية، وغير العربية التي أُعدت لقياس المفردات اللغوية.
- الاقتصار على قائمة المفردات اللغوية السابق تحديدها فى ضوء المفردات المقررة فى كتب اللغة العربية للصفوف من الأول إلى الرابع الابتدائي، إلى جانب بعض المفردات المقترحة، والتى تم تحكيمها من قبل المختصين.

❖ وقد بُنى الاختبار؛ وفقًا للخطوات التالية:

أ. **تحديد الهدف من الاختبار**: يهدف هذا الاختبار إلى قياس المفردات اللغوية، التي هدف البرنامج إلى تنميتها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؛ وذلك بتطبيقه؛ قبليًا، وبعديًا على مجموعة البحث.

ب. **تحديد نوع الاختبار**: أُعد هذا الاختبار بحيث يكون اختبارًا شاملًا لعدة موضوعات متنوعة؛ تبرز خلالها اتجاهات التلاميذ، وميولهم، فيختار التلاميذ فيما بين البدائل المختلفة للإجابة عن الأسئلة؛ لقياس مدى امتلاكهم للمفردات اللغوية السابق تحديدها.

ج. صوغ مفردات الاختبار: صِيغت مفردات الاختبار على شكل موضوعات متنوعة، ويليها عدد من الأسئلة، وقد رُعى عند صياغتها؛ أن تكون:

- واضحة الصياغة بأسلوب يمنع الغموض، أو عدم الفهم.
- ذات معنى محدد.
- معبرة عن المهارة المراد قياسه.

د ـ صوغ تعليمات الاختبار: تهدف تعليمات الاختبار إلى شرح فكرة الاختبار، وتدريب التلاميذ على الإجابة عن مفرداته.

ه-الاختبار في صورته المبدئية: تتكون الصورة المبدئية للاختبار، والمُعدة للتجريب الاستكشافي؛ مما يلي: كراسة الأسئلة؛ وتبدأ بصفحة التعليمات، وتليها مباشرةً أسئلة الاختبار، ويلي كل سؤال عدد من البدائل يختار التلاميذ من بينها، ثم ورقة الإجابة: وتتكون من مكان لكتابة بيانات التلميذ، ويليه مكان مخصص للإجابة.

و-التجريب الاستكشافي للاختبار:

بعد صوغ مفردات الاختبار، ووضع تعليماته طُبق الاختبار في صورته الأولية على العينة الاستكشافية، وحجمها (٤٠) تلميذًا، وتلميذة من مدرسة: عرفان الابتدائية المشتركة- بإدارة وسط التعليمية -محافظة الإسكندرية؛ وذلك بهدف:

- تحديد زمن الاختبار؛ عبر جمع زمن أول تلميذ أنهى الإجابة عن الاختبار مع زمن آخر تلميذ أنهى الإجابة عن الاختبار مقسمًا على اثنين؛ وهو: **٥٠ دقيقة.**

- قياس ثبات الاختبار؛ من خلال معادلة ألفاكرونباخ؛ ويتضح ذلك من الجدول التالى:

جدول (1): معامل ثبات اختبار المفردات اللغوية

محاور الاختبار	معامل الثبات	مستوى الدلالة
المحور الأول	,84	٠.٠١
المحور الثانى	,85	٠.٠١
المحور الثالث	,89	٠.٠١
المحور الرابع	,75	٠.٠١
المحور الخامس	,75	٠.٠١
المحور السادس	,72	٠.٠١
المحور السابع	,75	٠.٠١
المحور الثامن	,72	٠.٠١
المحور التاسع	, 83	٠.٠١
المحور العاشر	,83	٠.٠١
المحور الحادى عشر	,83	٠.٠١
ثبات الاختبار ككل	,85	٠.٠١

ويتضح من الجدول (1) : أن قيم معامل الثبات اختبار المفردات اللغوية مقبولة تربويًا لتطبيقه فى التجربة الأساسية.

- تحديد **صدق اختبار المفردات اللغوية**؛ بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج اللغة العربية، وطرائق تدريسها، وكانت نسب اتفاق السادة المحكمين على كل عبارة من عبارات الاختبار تتراوح ما بين: (٨٧ %-١٠٠%).

ز-الصورة النهائية للاختبار[١]:

يتكون الاختبار في صورته النهائية ؛ مما يلى:

✓ **كراسة الأسئلة؛ وتتكون من:**

- غلاف يحمل اسم الاختبار.
- صفحة تعليمات الاختبار.

[١] ملحق (٤).

- مفردات الاختبار؛ ويتكون من ٦٦ سؤالًا .
- ✓ **ورقة الإجابة؛** وتتضمن ما يلي:
- مكان لكتابة بيانات التلميذ.
- نموذج إجابة يدون التلميذ فيها إجاباته.

ح- تصحيح مفردات الاختبار[١]، وتقدير درجات التصحيح:

وضعت مؤشرات لكل مفردة تتراوح ما بين (٠) للإجابة الخطأ، أو التي لا تعبر عن السؤال، وما يتطلبه من آراء، و(١) للإجابة المستوفاة لما يتطلبه السؤال من آراء؛ ووفقًا لذلك صارت الدرجة العظمي لهذه الأسئلة محكومة بتلك المؤشرات (٦٦) درجة.

خامسًا: إعداد اختبار مهارات التفكير التحليلي، وضبطه:

أُعد اختبار مهارات التفكير التحليلي -في جانبه النظري- لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي بعد الاطلاع؛ على ما يلي:

- الكتابات، والأدبيات التي تناولت مهارات التفكير التحليلي.
- الدراسات السابقة العربية، وغير العربية التي تناولت مهارات التفكير التحليلي.
- بعض الاختبارات العربية، وغير العربية التي أعدت لقياس مهارات التفكير التحليلي.
- الاقتصار على قائمة مهارات التفكير التحليلي السابق تحديدها .

وقد بُنى الاختبار وفقًا للخطوات التالية:

أ-تحديد الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات التفكير التحليلي، التي هدف البرنامج إلى تنميتها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؛ وذلك بتطبيقه؛ قبليًا، وبعديًا على مجموعة البحث.

ب-تحديد نوع الاختبار: أُعد هذا الاختبار بحيث يكون اختبارًا شاملًا لعدة موضوعات متنوعة؛ بحيث تبرز خلالها اتجاهات التلاميذ، وميولهم، ويختاروا فيما بين البدائل المختلفة للإجابة عن الأسئلة؛ لقياس مدى امتلاكهم لمهارات التفكير التحليلي السابق تحديدها.

ج-صوغ مفردات الاختبار: صِيغت مفردات الاختبار على شكل موضوعات متنوعة، ويليها عدد من الأسئلة. وقد وصِيغت مفردات الاختبار؛ بأن تكون:

- واضحة بأسلوب يمنع الغموض، أو عدم الفهم.
- ذات معنى محدد.
- معبرة عن المهارة المراد قياسها.

[١] ملحق (٥).

د ـ صوغ تعليمات الاختبار: تهدف تعليمات الاختبار إلى شرح فكرة الاختبار، وتدريب التلاميذ على الإجابة عن مفرداته.

هـ-الاختبار في صورته المبدئية: تتكون الصورة المبدئية للاختبار، والمُعدة للتجريب الاستكشافي؛ مما يلي: كراسة الأسئلة: وتبدأ بصفحة التعليمات، وتليها مباشرةً أسئلة الاختبار، ويلي كل سؤال عدد من البدائل يختار التلاميذ من بينها، ثم ورقة الإجابة: وبها مكان لكتابة بيانات التلميذ، ويليه مكان للإجابة.

و-التجريب الاستكشافي للاختبار:

بعد صوغ مفردات الاختبار، ووضع تعليماته طُبق الاختبار في صورته الأولية على العينة الاستكشافية، وحجمها (٤٠) تلميذًا، وتلميذة (من مدرسة: عرفان الابتدائية المشتركة) بإدارة وسط التعليمية بمحافظة الإسكندرية؛ وذلك بهدف:

- **تحديد زمن الاختبار؛** عبر جمع زمن أول تلميذ أنهى الإجابة عن الاختبار مع زمن آخر تلميذ أنهى الإجابة عن الاختبار مقسما على اثنين؛ وهو:60 دقيقة.

- **حساب ثبات الاختبار؛** من خلال معادلة ألفاكرونباخ، وبلغت قيمة معامل ثبات الاختبار 83,، ويتضح من الجدول (٢) معامل ثبات محاور الاختبار؛ وذلك على النحو التالى:

جدول (٢): معامل ثبات محاور اختبار التفكير التحليلي

محاور الاختبار	معامل الثبات	مستوى الدلالة
المحور الأول	,74	٠.٠١
المحور الثانى	,73	٠.٠١
المحور الثالث	,96	٠.٠١
المحور الرابع	,72	٠.٠١
المحور الخامس	,71	٠.٠١
المحور السادس	,72	٠.٠١
المحور السابع	,95	٠.٠١
المحور الثامن	,92	٠.٠١
المحور التاسع	,78	٠.٠١
المحور العاشر	,96	٠.٠١
المحور الحادى عشر	,72	٠.٠١
ثبات الاختبار ككل	,83	٠.٠١

- ويتضح من الجدول (٢) : أن قيم معامل ثبات اختبار التفكير التحليلي مقبولة تربويًا؛ مما يجعله قابلًا للتطبيق فى التجربة الأساسية.

- **تحديد صدق اختبار التفكير التحليلي؛** بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج اللغة العربية، وطرائق تدريسها، وكانت نسب اتفاق السادة المحكمين على كل عبارة من عبارات الاختبار تتراوح ما بين: (٨٧ %-١٠٠%). وجاءت تعديلاتهم بحذف بعض الأسئلة ، واستبدالها بأخرى أكثر مناسبة للمرحلة العمرية للتلاميذ، وكذلك زيادة عدد الأسئلة لتُقاس كل مهارة من مهارات التفكير التحليلي من خلال أربعة أسئلة.

ز-الصورة النهائية للاختبار[١]:

يتكون الاختبار في صورته النهائية ؛ مما يلى:

✓ **كراسة الأسئلة؛ وتتكون من:**

- غلاف يحمل اسم الاختبار.
- صفحة تعليمات الاختبار.
- مفردات الاختبار؛ ويتضمن ٤٤ سؤالًا موزعًا على مهارات التفكير التحليلي(تُقاس كل مهارة فى الاختبار من خلال أربعة أسئلة).

✓ **ورقة الإجابة؛** وتتضمن ما يلي:

- مكان لكتابة بيانات التلميذ.
- نموذج إجابة يدون التلميذ فيها إجاباته.

ح-تصحيح مفردات الاختبار[٢]، وتقدير درجات التصحيح:

وضعت مؤشرات لكل مفردة تتراوح ما بين (٠) للإجابة الخطأ، أو التي لا تعبر عن السؤال، وما يطلبه من آراء، و(2) للإجابة المستوفاة لما يطلبه السؤال من آراء؛ ووفقًا لذلك صارت الدرجة العظمي لهذا النوع من الأسئلة محكومًا بتلك المؤشرات (88) درجة.

سادسًا: دليل المعلم فى برنامج الأنشطة:

دليل المعلم؛ وهو عبارة عن كتيب مطبوع يعرض: مقدمة عن أهمية البرنامج، وأهدافه العامة والسلوكية، وأساليب التقويم، كما يوفر مجموعة من الإرشادات التي تساعد المعلم في تنفيذ موضوعات البرنامج، والتفاعل مع تلاميذهم فى أثناء ذلك.

وقد أُعِدَّ هذا الدليل؛ وفقًا للخطوات التالية:

١- إعداد الدليل في صورته الأولية:

أُعد الدليل في صورته الأولية؛ متضمنًا الجوانب التالية:

- الخطة الزمنية لتدريس موضوعات البرنامج، وبعض استراتيجيات التدريس المقترحة لتدريسها.

- الخطوات الإجرائية لتدريس موضوعات البرنامج؛ بتحديد ما يلي: (الأهداف السلوكية، والوسائل التعليمية، والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم ، والمراجع، والمصادر الخاصة بالبرنامج)

[١] ملحق (٦)
[٢] ملحق (٧).

٢- عرض الصورة الأولية للدليل على المحكمين:

عُرض الدليل في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين؛ للاستفادة من آرائهم، وتوجيهاتهم في ضبطه، والتحقق مما يلي:

- مدى مناسبة الاستراتيجيات التدريسية المقترحة لطبيعة الموضوعات، وأنشطتها.
- مدى مناسبة خطة سير الدرس لكل موضوع من موضوعات البرنامج.
- الارتباط بين كل من :الأهداف السلوكية، وخطة السير في الدرس، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم.
- إضافة، أو حذف ما يرونه مناسبًا.

وقد تمثلت ملاحظات المحكمين فيما يلى:

ضرورة إضافة تعريفات للمصطلحات الرئيسة بالبرنامج؛ وهى: المفردات اللغوية، ومحفزات الألعاب، ومهارات التفكير التحليلي، وكذلك تحديد الحقول الدلالية المتضمنة بالبرنامج ، وعلاقتها بالمفردات اللغوية.

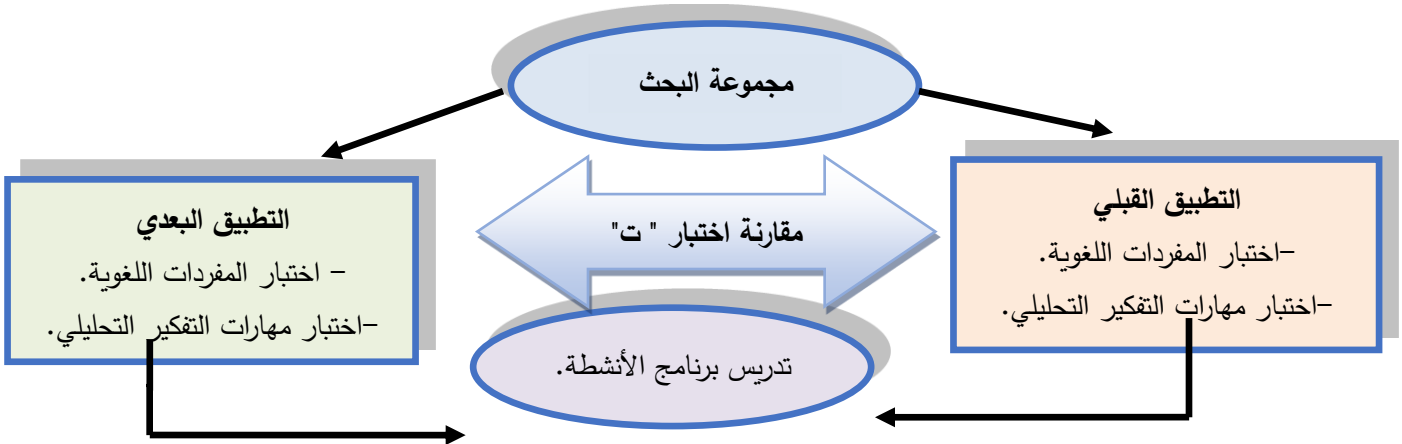
٣- إعداد دليل المعلم في صورته النهائية:

يتضمن دليل المعلم[١] - بعد مراعاة ملاحظات السادة المحكمين- المكونات التالية:(مقدمة الدليل، وفلسفة الدليل، والهدف من الدليل، والخطة الزمنية لتدريس موضوعات البرنامج، وإرشادات الدليل وتوجيهاته، واستراتيجيات التدريس المستخدمة، والمراجع والمصادر).

سابعًا: التنفيذ الميدانى للبحث:

أ- تحديد التصميم التجريبي:

أُختيرت طريقة المجموعة الواحدة؛ نظرًا لأنه لا توجد عينة يُدَرس لها برنامج الأنشطة، ويوضح الشكل التالى المعالجة الإحصائية لأدوات البحث:



شكل (٥): يوضح المعالجة الإحصائية لأدوات البحث

[١] ملحق(١٠)

ب- إجراءات البحث؛ وتتضمن ما يلي:

١- **تحديد الهدف من البحث** : هدفت التجربة إلى الحصول على بيانات تتعلق بمدى فاعلية برنامج الأنشطة؛ في تنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي؛ لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، والتحقق من صحة الفروض التالية:

- يوجد فرق دال احصائيًا عند مستوي $\alpha \leq 0.01$ بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي **لاختبار المفردات اللغوية**.
- يوجد فرق دال احصائيًا عند مستوي $\alpha \leq 0.01$ بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي **لاختبار مهارات التفكير التحليلي**.

٢- **اختيار مجموعة البحث:** تمثلت مجموعة البحث في عينة عشوائية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، عددها (٢٠) تلميذة، (١٢) تلميذًا .

٣- **التطبيق القبلي لأدوات البحث:** يهدف التطبيق القبلي لأدوات البحث إلى الكشف عن المستوي المبدئي للتلاميذ مجموعة البحث فيما يتعلق بالمفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي قبل البدء في تدريس برنامج الأنشطة؛ ويوضح الجدول التالي بيان بتاريخ تطبيق أدوات البحث قبليًا.

جدول (3): بيان بتاريخ تطبيق أدوات البحث قبليًا

الأدوات	العينة	مدة التطبيق	تاريخ التطبيق
اختبار المفردات اللغوية.	٣٢	٥٠ دقيقة	(الأحد ١٧-١١-٢٠١٩)
اختبار مهارات التفكير التحليلي.	٣٢	٦٠ دقيقة	(الأثنين ١٨-١١-٢٠١٩)

٤- **تنفيذ برنامج الأنشطة:**

دُرست موضوعات برنامج الأنشطة، وقد بدأ التدريس من يوم الأحد الموافق٢٠١٩/١١/٢٤ حتى يوم الأحد الموافق ٢٠١٩/12/٢٢ (بواقع أربع مرات أسبوعيًا).

٥- **التطبيق البعدى لأدوات البحث:**

يهدف التطبيق البعدى لأدوات البحث إلى الكشف عن المستوى الذى وصل إليه التلاميذ فيما يخص المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لديهم بعد تدريس برنامج الأنشطة، ويوضح الجدول التالى بيان بتاريخ تطبيق أدوات البحث بعديًا.

جدول (4): بيان بتاريخ تطبيق أدوات البحث بعديًا

الأدوات	العينة	مدة التطبيق	تاريخ التطبيق
اختبار المفردات اللغوية.	٣٢	٥٠ دقيقة	(الأربعاء 18-11-٢٠١٩)
اختبار مهارات التفكير التحليلي.	٣٢	٦٠ دقيقة	(الخميس 19-11-٢٠١٩)

ثالثًا: نتائج البحث وتفسيرها، ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها، والتحقق من صحة الفروض، وعرض التوصيات والمقترحات التى أُشتقت فى ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج.

وعُولجت بيانات البحث الحالى معالجة إحصائية باستخدام **برنامج(SPSS.V21)**؛ للتحقق من صحة فروضه ثم الإجابة عن أسئلته، وتفسير ماتم التوصل إليه من نتائج فى ضوء كل من: الدراسات السابقة، والإطار النظرى.

وقبل اختبار صحة الفروض؛ أُتبعت الخطوات التالية:

١- رصد درجات التلاميذ مجموعة البحث فى القياسين: القبلى، والبعدى؛ لاختبار المفردات اللغوية، واختبار مهارات التفكير التحليلي.

٢- استخدام اختبار "ت" T.test لمقارنة المتوسطات، ويتضمن: اختبار "ت" للعينات المرتبطة Paired-samplest-test، وهو يُستخدم لمقارنة متوسطات درجات نفس المجموعة في مناسبتين مختلفتين. (Pallant, J, 2007: 232)

٣-حساب حجم التأثير Effect size؛ باستخدام :

أ- **معادلة حجم الأثر لكوهين d؛** لتعرف حجم تأثير البرنامج الإثرائى القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ فى تنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى، وتتراوح قيمة حجم التأثير من (صفر- ١)، حيث يرى كوهين Cohen,J (1988) أن القيمة (٠.١) تعني حجم تأثير منخفض، بينما تعني القيمة (٠.٣) حجم تأثير متوسط، في حين تعني القيمة (٠.٥) حجم تأثير مرتفع. (Corder, G& Foreman, D, 2009:59).

ب- **مربع إيتا (Eta-Squared)** ؛ ويُستخدم فى حالة ما إذا كانت قيمة(ت) دالة إحصائيًا لحساب حجم تأثير المتغير المستقل(برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية) فى المتغيرين التابعين(المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي) ؛ وذلك لايتضح من خلال الدلالة الإحصائية، فيصبح استخدام حجم التأثير هو الوجه المكمل لتفسير الدلالة الإحصائية لقيم الفروق، فكلاهما يكمل عمل الآخر، ويعوض النقص فيه، وأن استخدامهما معًا لتفسير دلالة الفروق ؛ يؤدى إلى إثراء البحوث النفسية، والتربوية .(عبد المنعم الدردير،٢٠٠٦، ٧٧).

- **نتـائـــج البحـــــــث:**

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، والذي ينص على؛ **ما البرنامج القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؟**

أُجيب عن عن هذا السؤال آنفًا بالجزء الخاص بإجراءات إعداد مواد البحث، وأدواته تفصيلًا؛ حيث تتضمن:

أولًا: إعداد البرنامج فى صورته الأولية.

ثانيًا: عرض البرنامج على مجموعة المحكمين.

ثالثًا: تقييم البرنامج فى صورته النهائية:(مقدمة البرنامج، والأهداف الإجرائية، ومحتوى البرنامج، ومحفزات الألعاب المستخدمة فى البرنامج، واستراتيجيات التدريس، وأساليب تقويم البرنامج، والمراجع والمصادر).

رابعًا: إعداد المواد التعليمية ببرنامج الأنشطة:

- ✓ إعداد دليل المعلم.
- ✓ إعداد كتاب الطالب.

وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، والذي ينص على؛ **ما فاعلية استخدام برنامج قائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ فى تنمية المفردات اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى ؟** تم التحقق من صحة الفرض التالي الذي ينص على: **" يوجد فرق دال إحصائيًا عند** مستوي ≤ (0.01) **بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار المفردات اللغوية ."،** ويتفرع عنه عدد من الفروض الأخرى؛ وذلك على النحو التالي:

- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار المفردات اللغوية على **مستوى علاقة الترادف بين المفردات."**
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار المفردات اللغوية على **مستوى علاقة التضاد بين المفردات ."**
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار المفردات اللغوية على **مستوى العلاقات المعجمية بين المفردات."**
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار المفردات اللغوية على **مستوى العلاقات الصرفية بين المفردات ."**
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار المفردات اللغوية على **مستوى العلاقات النحوية بين المفردات ."**
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار المفردات اللغوية على **مستوى العلاقات الدلالية بين المفردات."**

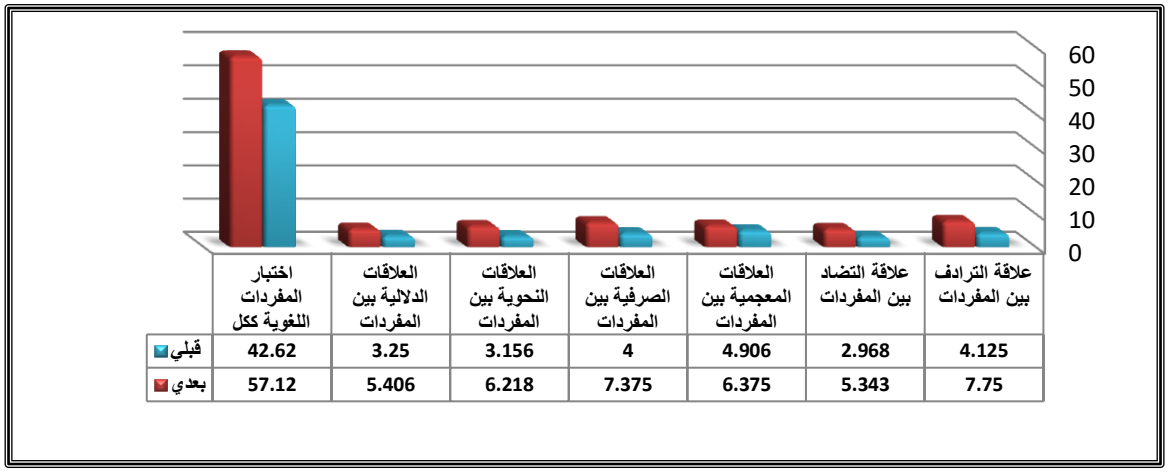
ولاختبار صحة هذا الفرض، وما تفرع عنه من فروض أُستخدم اختبار "ت" t_Test لمقارنة المتوسطات للعينات المرتبطة Paired-samplest-test، ويستخدم لمقارنة متوسطات الدرجات لنفس المجموعة في مناسبتين مختلفتين، كما حُسب **حجم الأثر باستخدام معادلة كوهين d؛** لتعرف حجم تأثير **برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ فى تنمية المفردات اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى ،** كما حُسب حجم التأثير **باستخدام معادلة كوهين، مربع إيتا μ^2 (Eta-**

Squared) ؛ وذلك بهدف حساب حجم تأثير المتغير المستقل(برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية) فى المتغير التابع(المفردات اللغوية)؛ ويتضح ذلك فيما يلي .

جدول (5) : نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم التأثير بين متوسطي درجات القياسين القبلي، والبعدي لاختبار المفردات اللغوية ، وحساب حجم الأثر لكوهين ، ومربع إيتاμ^2 .(ن= ٣٢)

الأبعاد	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	دلالة الفروق		حجم الأثر لكوهين d		مربع إيتا μ^2
					قيمة (ت)*	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة	
١- علاقة الترادف بين المفردات:	القبلي	٤,125	3,200	31	5,343	دالة عند مستوى 0.01	,9	أكبر من ٠.٥ حجم الأثر كبير	0.٤٧
	البعدي	7,750	2,663						
٢- علاقة التضاد بين المفردات:	القبلي	2,968	2,293	31	3,670	دالة عند مستوى 0.01	,7	أكبر من 0.5 حجم الأثر كبير	,30
	البعدي	5,343	3,054						
٣- العلاقات المعجمية بين المفردات:	القبلي	4,906	3,363	31	1,987	دالة عند مستوى 0.01	,4	أقل من ٠.٥ حجم الأثر متوسط	,11
	البعدي	6,375	3,367						
٤-العلاقات النحوية بين المفردات:	القبلي	4,000	2,951	31	4,494	دالة عند مستوى 0.01	,8	أكبر من ٠.٥ حجم الأثر كبير	,39
	البعدي	7,375	3,230						
٥-العلاقات الصرفية بين المفردات:	القبلي	3,156	2,974	31	4,006	دالة عند مستوى 0.01	,7	أكبر من ٠.٥ حجم الأثر كبير	,34
	البعدي	6,218	4,101						
٦- العلاقات الدلالية بين المفردات:	القبلي	3,250	2,951	31	3,474	دالة عند مستوى 0.01	,6	أكبر من ٠.٥ حجم الأثر كبير	,27
	البعدي	5,406	3,679						
الاختبار ككل	القبلي	42,62	3,27	31	24,69	دالة عند مستوى 0.01	4,37	أكبر من 5,حجم الأثر كبير	,95
	البعدى	57,12	2,13						

* قيمة (ت) عند درجة حرية ٣١، ومستوى دلالة 01,



	اختبار المفردات اللغوية ككل	العلاقات الدلالية بين المفردات	العلاقات النحوية بين المفردات	العلاقات الصرفية بين المفردات	العلاقات المعجمية بين المفردات	علاقة التضاد بين المفردات	علاقة الترادف بين المفردات
قبلي	42.62	3.25	3.156	4	4.906	2.968	4.125
بعدي	57.12	5.406	6.218	7.375	6.375	5.343	7.75

شكل (٦): رسم بياني لمتوسطي درجات التلاميذ في القياسين:القبلي، والبعدي لاختبار المفردات اللغوية.

<u>ويتضح من جدول (٥) وشكل (٦) :</u>

✓ وجود فرق ذى دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (,01) بين متوسطي درجات التلاميذ –مجموعة البحث- في التطبيقين : القبلي، والبعدي لصالح متوسط درجات التطبيق البعدي لاختبار المفردات اللغوية؛ حيث بلغت قيمة ت (24,69) وهى دالة عند مستوى دلالة (,01)، وعليه يُرفض الفرض الصفرى، ويُقبل الفرض البديل.

✓ وفيما يتعلق بالبعد الأول من أبعاد اختبار المفردات اللغوية؛ وهو: **علاقة الترادف بين المفردات؛** فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للمقياس فى هذا البعد(7,75) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(4,12)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(5,34) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى البعد الأول من أبعاد اختبار المفردات اللغوية؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(,9)، بلغت قيمة مربع إيتا μ^{2} (,47) وهى أكبر من (,14) ؛ لذا فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية المفردات اللغوية.

✓ وفيما يرتبط بالبعد الثانى من أبعاد اختبار المفردات اللغوية؛ وهو : **علاقة التضاد بين المفردات** ؛ فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للمقياس فى هذا البعد(5,34) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(2,96)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(3,67) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى البعدالثانى من أبعاد اختبار المفردات اللغوية؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(,7)، بلغت قيمة مربع إيتا μ^{2} (,30) وهى أكبر من (,14) ؛ لذا فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية المفردات اللغوية.

✓ أم البعد الثالث من أبعاد اختبار المفردات اللغوية؛ وهو: **العلاقات المعجمية بين المفردات؛** فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للاختبار فى هذا البعد(6,37) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(4,90)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(1,98) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام

محفزات الألعاب) فى البعد الثالث من أبعاد اختبار المفردات اللغوية؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(,4)، بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (,11) وهى أكبر من (,14) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية المفردات اللغوية.

✓ وفيما يرتبط بالبعد الرابع من أبعاد اختبار المفردات اللغوية؛ وهو : **العلاقات النحوية بين المفردات؛** فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للمقياس فى هذا البعد(7,37) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(4,00)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(4,49) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى البعد الرابع من أبعاد اختبار المفردات اللغوية؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(,8)، بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (,39) وهى أكبر من (,14) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية المفردات اللغوية.

✓ وفيما يتعلق بالبعد الخامس من أبعاد اختبار المفردات اللغوية؛ وهو :**العلاقات الصرفية بين المفردات** ؛ فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للمقياس فى هذا البعد(6,21) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(3,15)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(4,00) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى البعد الخامس من أبعاد اختبار المفردات اللغوية؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(,7)، و بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (,34) وهى أكبر من (,14) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية المفردات اللغوية.

✓ وفيما يتعلق بالبعد السادس من أبعاد اختبار المفردات اللغوية؛ وهو: **العلاقات الدلالية بين المفردات؛** فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للاختبار فى هذا البعد(5,40) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(3,52)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(3,47) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى البعد السادس من أبعاد اختبار المفردات اللغوية؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(,6)، وبلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (,27) وهى أكبر من (,14) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية المفردات اللغوية.

➢ وعلى

هذا يلاحظ مما سبق ارتفاع مستوى اكتساب المفردات اللغوية؛ لدى مجموعة البحث؛ حيث إن متوسطات درجاتهم فى التطبيق البعدى لاختبار المفردات اللغوية(57,12) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(42,62)، وتظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(24,69) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى. أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى المتغير التابع(المفردات اللغوية) كبير؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(4,37)، وبلغت قيمة مربع إيتا μ^2(,59) وهى أكبر من (,14)، وتدل هذه النتيجة أن البرنامج الأنشطة قد أسهم بدرجة كبيرة فى تنمية المفردات اللغوية لدى التلاميذ مجموعة البحث.

ويمكن أن تُعزى فاعلية برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ فى تنمية المفردات اللغوية إلى أنه يُؤسس على:

- علاقة نظرية الحقول الدلالية بالمفردات اللغوية؛ فتعزز الدلالة اللغوية بوصفها وسيلة الفرد فى التفكير، والتعليم، والتعلم؛ لأن الإنسان حينما يفكر فهو يستخدم الألفاظ، والجمل، والتراكيب اللغوية، بيد أن اللغة أداة الفرد فى التفكير، وفى الوصول إلى العمليات العقلية العليا، والمدركات الكلية. وذلك يجعل اللغة وجهين لعملة واحدة؛ الأول: اللغة غاية فى ذاتها؛ يستهدف المتعلم من خلالها اكتساب المفردات اللغوية وفقًا لتنظيم من الحقول الدلالية المختلفة : (الترادف والتضاد، والتدرج،.... وغيرها)، والثاني:اللغة وسيلة؛ يمارس المتعلم من خلالها عمليات التفكير فى اللغة:(المقارنة، والتصنيف، والتعميم، والتنبؤ،..، وغيرها).
- فلسفة الدليل الحالى-باعتمادها على أنشطة قائمة على نظرية الحقول الدلالية، فأُختيرت مجموعة من العلاقات الدلالية، وتهدف إلى مساعدة التلاميذ على توظيف المفردات اللغوية وفقًا للعلاقات الدلالية المختلفة(الترادف، والتضاد، والاشتمال..وغيرها)؛ رغبة فى تمكينهم من تلك المفردات اللغوية، وتشكيل حصيلتهم اللغوية؛ إرسالًا، واستقبالًا .
- تسهم محفزات الألعاب فى تعلم المفردات اللغوية؛ فتساعد على تحقيق النمو اللغوى لدى لتلاميذ، وإثراء ثروتهم اللغوية؛ من خلال ممارستهم للأنشطة اللغوية، وتفاعلهم مع أقرانهم فيكتسبون ألفاظًا جديدة، وجملًا، وتراكيبًا.
- تسهم محفزات الألعاب فى توفير بيئة تعليمية جيدة ثرية تُؤسس على المناقشة، والحوار، وتقبل الآراء، وتسهم في إطلاق خيال التلاميذ، وإبداعاتهم فى استخدام المفردات اللغوية، كما أن تنوع الأنشطة المستخدمة في التقويم البنائي عقب كل نص من النصوص؛ قد أسهم في تنمية المفردات اللغوية لدى التلاميذ، و ساعد على تهذيب لغتهم، وإكسابهم مهارات الاتصال اللازمة لهم، وزيادة المحصول اللغوى المختزن لديهم، وحضوره الدائم فى الذهن، وجعل تعليم اللغة أكثر استقلالية، وحرية؛ بما يزيد من اهتمام التلاميذ، وتوقعاتهم، ودافعيتهم فى تعلم اللغة، وينمى اتجاهاتهم نحو تعلم اللغة فى ضوء العوامل التنافسية، والمهام المقترنة بالزمن.

❖ **وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من:**

دراسة (Lam, S(2004 التى أكدت أن تعليم المفردات اللغوية من خلال توظيف محفزات الألعاب عبر اثنتين من الألعاب عبر الانترنت؛ هما: (Fling the teacher) and (Jeopardy)، وأثبتت النتائج تفضيل الطلاب استخدام محفزات الألعاب فى تعليم اللغة ليس لكونها أكثر متعة، وإثارة فحسب؛ بل لأنها تسهل احتفاظهم بالمفردات اللغوية، وتنمى اتجاهاتهم نحو اللغة، فتكرار محاولات الفشل يكون خير سبيل للتعلم والنجاح، بذلك تحقيق الأهداف المرجوة من تعلم اللغة. كما تتحقق أهمية نظرية الحقول الدلالية فى تعليم المفردات اللغوية؛ فأشارت دراسة (Hamed,J ٢٠١٣) إلى أن اللغة وفقًا لنظرية الحقول الدلالية ليست قائمة من المفردات فحسب؛ بل هى شبكة مترابطة متشعبة العلاقات المفرداتية.

ودراسة Garland, C(2015) التى أجرت تحليلًا بعديًا لأربعين دراسة استخدمت محفزات الألعاب فى تدريس اللغة الثانية؛ لتحديد العوامل الفعالة فى استخدمها فى تعليم اللغة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من العوامل التى تشجع المتعلم على استخدامها؛ وهى: طول المدة الزمنية للتدريس، والعوامل التنافسية؛ مثل: قوائم التصدير، والجوائز، ومستويات التقدم، والمهام المقترنة بالزمن. ودراسة Hasegawa,T.et

al.(2015) التى أشارت إلى فاعلية استخدام محفزات الألعاب عبر برامج الهاتف المحمول فى تعلم المفردات اللغوية؛ مما جعل الطالب أكثر استقلالية، وأكثر حرية لاستخدام المفردات فى مواقف حياته المختلفة.

ودراسة (Ragatz,C) 2015 التى أشارت إلى أهمية دمج محفزات الألعاب فى تعليم المفردات اللغوية خاصة فى المرحلة الابتدائية- والتى يحتاج فيها الطلاب إلى اكتساب الكثير من المفردات - حيث تمكنهم عناصر الألعاب من أن يتقنوا فهم معانى تلك المفردات، وزيادة وعيهم بها، وتيسير استخدامهم إياها فى كتاباتهم، وفسرت دراسة (Syawal,Z& Patahuddin,P(2016), Changhong,G,(٢٠١٠ أهمية نظرية الحقول الدلالية فى تعلم المفردات اللغوية، وتدريسها بما يوجه المعلم إلى الربط بين الكلمات ومعانيها، وإلى ملاحظة موقع الكلمة من غيرها من الكلمات، لتظهر أهمية العلاقات الدلالية فى تفسير المعانى المختلفة للكلمات، وأنشتطتهم الصفية اليومية.

ودراسة (Pede,J)2017,(Nohmod,D) 2017 التى أشارت إلى فاعلية استخدام برنامج Kahoot فى تعليم المفردات اللغوية؛ حيث يزيد من تركيز التلاميذ على أداء المهام، وتزويدهم بالتعزيز الفورى للأداء، وتشجيعهم على استخدام تلك المفردات فى سياقات جديدة، فيوفر فرصًا لمواصلة تعلمها خارج الفصول الدراسية. ودراسة محمود جلال الدين سليمان(٢٠١٩) التى حللت منطلقات نظرية الحقول الدلالية ، وأسسها فى تعلم اللغة، بأن أوضحت كيفية بناء الخرائط الدلالية للمفردات، وقوائم معايير تعليم المفردات من خلال توظيف أنواع الحقول الدلالية المختلفة.

وللإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث ، والذي ينص على : **ما فاعلية استخدام برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ فى تنمية مهارات التفكير التحليلى لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى ؟** تم التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث، والذي ينص على أنه: **"يوجد فرق دال إحصائيًا عند** مستوي ≤ (0.01) **بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفكير التحليلي ".**

ويتفرع عنه عدد من الفروض الأخرى؛ وذلك على النحو التالى:

- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفكير التحليلي على **مستوى مهارة تحديد السمات العامة** ".
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفكير التحليلي على **مستوى مهارة تحديد السمات والخواص**".
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفكير التحليلي على **مستوى مهارة التتابع".**
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفكير التحليلي على **مستوى مهارة علاقة الجزء بالكل**".
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفكير التحليلي على **مستوى مهارة تحديد التشابه والاختلاف**".

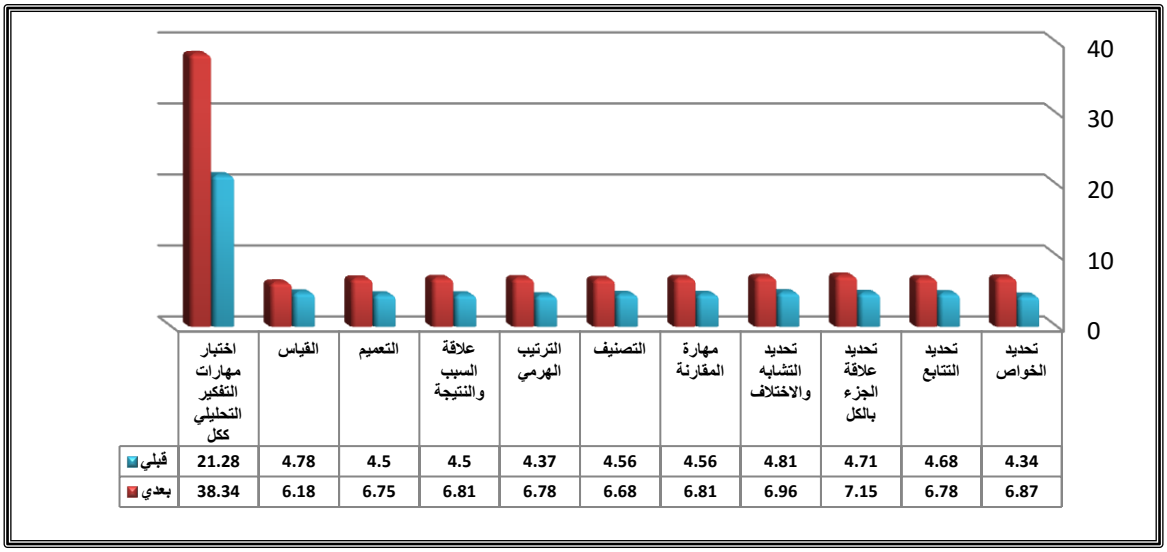
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفكير التحليلي على **مستوى مهارة المقارنة".**
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفكير التحليلي على **مستوى مهارة التصنيف ".**
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفكير التحليلي على **مستوى مهارة التسلسل والترتيب الهرمى ".**
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفكير التحليلي على **مستوى مهارة تحديد السبب والنتيجة".**
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفكير التحليلي على **مستوى مهارة التعميم".**
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي ≤ (0.01) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفكير التحليلي على **مستوى مهارة القياس".**

ولاختبار صحة هذا الفرض، وما تفرع عنه من فروض أُستخدم اختبار "ت" t_Test لمقارنة المتوسطات للعينات المرتبطة Paired-samplest-test، ويستخدم لمقارنة متوسطات الدرجات لنفس المجموعة في مناسبتين مختلفتين، كما حُسب **حجم الأثر باستخدام معادلة كوهين d؛** لتعرف حجم تأثير **برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ فى تنمية التفكير التحليلي لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى** ، كما حُسب حجم التأثير **باستخدام معادلة كوهين، ومربع إيتا μ^2 (Eta-Squared)** ؛ وذلك بهدف حساب حجم تأثير المتغير المستقل(برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية) فى المتغير التابع(التفكير التحليلي) ؛ ويتضح ذلك فيما يلي.

جدول (6): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق وحجم التأثير بين متوسطي درجات القياسين القبلي، والبعدي لاختبار التفكير التحليلي ، وحساب حجم الأثر لكوهين ، ومربع إيتاμ^2 (ن= ٣٢)

	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	دلالة الفروق		حجم الأثر لكوهين d		مربع إيتا μ^2
					قيمة (ت)*	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة	
١- حديد السمات العامة:	القبلي	4,68	,470	31	8,91	دالة عند مستوى 0.01	1,59	أكبر من ٠.٥ حجم الأثر كبير	,7
	البعدي	6,78	1,27						
2-تحديد الخواص:	القبلي	4,34	,545	31	11,24	دالة عند مستوى 0.01	2,00	أكبر من ٠.٥ حجم الأثر كبير	,8
	البعدي	6,87	,906						
3-تحديد التتابع:	القبلي	4,68	,482	31	13,91	دالة عند مستوى 0.01	2,46	أكبر من 0.8 حجم الأثر كبير	,9
	البعدي	6,78	,846						
4-تحديد علاقة الجزء بالكل:	القبلي	4,71	,954	31	15,09	دالة عند مستوى 0.01	2,67	أكبر من 0.8 حجم الأثر كبير	,9
	البعدي	7,15	,470						
5-تحديد التشابه والاختلاف:	القبلي	4,81	,396	31	10,21	دالة عند مستوى 0.01	1,80	أكبر من ٠.٥ حجم الأثر كبير	,8
	البعدي	6,96	1,14						
6- مهارة المقارنة:	القبلي	4,56	,504	31	15,84	دالة عند مستوى 0.01	2,80	أكبر من 0.8 حجم الأثر كبير	,9
	البعدي	6,81	,997						
7-التصنيف:	القبلي	4,56	,504	31	7,50	دالة عند مستوى 0.01	1,32	أكبر من ٠.٥ حجم الأثر كبير	,6
	البعدي	6,68	1,44						
8-الترتيب الهرمى :	القبلي	4,37	,491	31	12,68	دالة عند مستوى 0.01	2,24	أكبر من ٠.٥ حجم الأثر كبير	,8
	البعدي	6,78	1,21						
9-علاقة السبب والنتيجة:	القبلي	4,50	,508	31	10,87	دالة عند مستوى 0.01	1,92	أكبر من ٠.٥ حجم الأثر كبير	,8
	البعدي	6,81	,997						
10-التعميم:	القبلي	4,50	,508	31	8,12	دالة عند مستوى 0.01	1,44	أكبر من ٠.٥ حجم الأثر كبير	,7
	البعدي	6,75	1,24						
١١-القياس:	القبلي	4,78	,420	31	5,46	دالة عند مستوى 0.01	,96	أكبر من ٠.٥ حجم الأثر كبير	,6
	البعدي	6,18	1,37						
الاختبار ككل	القبلي	57,12	,928	31	58,90	دالة عند مستوى 0.01	10,44	أكبر من 5,حجم الأثر كبير	,8
	البعدي	77,90	2,13						

* قيمة (ت) عند درجة حرية ٣١، ومستوى دلالة 01,



	اختبار مهارات التفكير التحليلي ككل	القياس	التعميم	علاقة السبب والنتيجة	الترتيب الهرمي	التصنيف	مهارة المقارنة	تحديد التشابه والاختلاف	تحديد علاقة الجزء بالكل	تحديد التتابع	تحديد الخواص
قبلي	21.28	4.78	4.5	4.5	4.37	4.56	4.56	4.81	4.71	4.68	4.34
بعدي	38.34	6.18	6.75	6.81	6.78	6.68	6.81	6.96	7.15	6.78	6.87

شكل (٧) : رسم بياني لمتوسطي درجات الطلاب في القياسين : القبلي، والبعدي لاختبار التفكير التحليلي

ويتضح من جدول (٦)، وشكل (٧)؛ ما يلي:

✓ وجود فرق ذى دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (,01) بين متوسطي درجات التلاميذ –مجموعة البحث- في التطبيقين : القبلي، والبعدي لصالح متوسط درجات التطبيق البعدي لاختبار التفكير التحليلي؛ حيث بلغت قيمة ت (58,90) ؛ وهى دالة عند مستوى دلالة (,01)، وعليه يُرفض الفرض الصفرى، ويُقبل الفرض البديل.

✓ وفيما يتعلق بالمهارة الأولى من مهارات التفكير التحليلي؛ وهى: **تحديد السمات العامة**؛ وجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للمقياس فى هذا البعد(6,78) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(4,68)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(8,91) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى المهارة الأولى من مهارات اختبار التفكير التحليلي؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(1,59)، وبلغت قيمة مربع إيتا μ^{2} (,7) وهى أكبر من (,14) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية التفكير التحليلي.

✓ أم المهارة الثانية من مهارات اختبار التفكير التحليلي؛ وهى : **تحديد الخواص** ؛ فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للاختبار فى هذه المهارة (6,87) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(4,34)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(11,24) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى المهارة الثانية من مهارات اختبار التفكير التحليلي؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(2,00)، وبلغت قيمة مربع إيتا μ^{2} (,8) وهى أكبر من (,14) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير التحليلي

✓ وفيما يرتبط بالمهارة الثالثة من مهارات التفكير التحليلي ؛ وهى : **تحديد التتابع**؛ فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للاختبار فى هذه المهارة(6,78) فى حين كانت فى

التطبيق القبلى(4,68)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(13,91) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى المهارة الثالثة من مهارات اختبار التفكير التحليلي، وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(2,46)، وبلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (9,) وهى أكبر من (14,)؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية التفكير التحليلي.

✓ وفيما يتعلق بالبعد الرابع من أبعاد اختبار الفكير التحليلي؛ وهو : **تحديد علاقة الجزء بالكل؛** فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للاختبار فى هذه المهارة(7,15) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(4,71)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(15,09) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى المهارة الرابعة من مهارات اختبار الفكير التحليلي؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(2, 67)، وبلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (9,) وهى أكبر من (14,) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير التحليلي.

✓ وفيما يتعلق بالمهارة الخامسة من مهارات اختبار التفكير التحليلي؛ وهى: **تحديد التشابه والاختلاف** ؛ فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للاختبار فى هذه المهارة(6,96) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(4,81)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(15,09) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى المهارة الخامسة من مهارات اختبار التفكير التحليلي؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(1,80)، وبلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (8,) وهى أكبر من (14,) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير التحليلي.

✓ و فيما يرتبط بالمهارة السادسة من مهارات التفكير التحليلي؛ وهى : **مهارة المقارنة** ؛ فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للاختبار فى هذه المهارة(6,81) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(4,56)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(15,84) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى المهارة السادسة من مهارات اختبار التفكير التحليلي؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(2,80)، بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (9,) وهى أكبر من (14,) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير التحليلي.

✓ وفيما يرتبط بالمهارة السابعة من مهارات التفكير التحليلي؛ وهى : **مهارة التصنيف** ؛ وجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للاختبار فى هذه المهارة(6,68) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(4,56)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(7,50) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى المهارة السابعة من مهارات اختبار التفكير التحليلي؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(1,32)، بلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (6,) وهى أكبر من (14,) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير التحليلي.

✓ وفيما يرتبط بالمهارة الثامنة من مهارات التفكير التحليلي؛ وهى : **الترتيب الهرمى**؛ فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للاختبار فى هذه المهارة(6,78) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(4,37)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(12,68) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى المهارة الثامنة من مهارات اختبار التفكير التحليلي؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(2,24)، وبلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (8,) وهى أكبر من (14,) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير التحليلي.

✓ وفيما يرتبط بالمهارة التاسعة من مهارات التفكير التحليلي؛ وهى : علاقة السبب بالنتيجة ؛ فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للاختبار فى هذه المهارة(6,81) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(4,50)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(10,87) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى المهارة التاسعة من مهارات اختبار التفكير التحليلي؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(1,92)، وقيمة مربع إيتا μ^2 (8,) وهى أكبر من (14,) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير التحليلي.

✓ وفيما يرتبط بالمهارة العاشرة من مهارات التفكير التحليلي؛ وهى : **مهارة التعميم**؛ فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للاختبار فى هذه المهارة(6,75) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(4,50)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(8,12) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى المهارة العاشرة من مهارات اختبار التفكير التحليلي؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(1,44)، وبلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (7,) وهى أكبر من (47,) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير التحليلي.

✓ وفيما يرتبط بالمهارة الحادية عشر من مهارات التفكير التحليلي؛ وهى : **مهارة القياس** ؛ فجاءت متوسطات درجات التلاميذ مجموعة البحث فى التطبيق البعدى للاختبار فى هذه المهارة(6,18) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(4,78)، وتُظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(5,46) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى، أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى المهارة الحادية عشر من مهارات اختبار التفكير التحليلي؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(96,)، وبلغت قيمة مربع إيتا μ^2 (6,) وهى أكبر من (14,) ؛ وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب فى تنمية مهارات التفكير التحليلي.

➢ وعلى هذا يلاحظ مما سبق ارتفاع مستوى مهارات التفكير التحليلي؛ لدى مجموعة البحث؛ حيث إن متوسطات درجاتهم فى التطبيق البعدى لاختبار التفكير التحليلي(77,90) فى حين كانت فى التطبيق القبلى(57,12)، وتظهر قيمة (ت) بين المتوسطين(58,90) أن النتائج جاءت لصالح التطبيق البعدى.أما حجم تأثير المتغير المستقل (برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب) فى المتغير التابع(مهارات التفكير التحليلي) كبير؛ وكانت قيمة حجم الأثر لكوهين(10,44)، وبلغت قيمة

مربع إيتا $\mu^{2}(8,)$ وهى أكبر من (14,)، وبذلك فهناك فاعلية لبرنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب، وتعد هذه النسبة مرتفعة إلى حد كبير، وتدل هذه النتيجة أن البرنامج القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب قد أسهم بدرجة كبيرة فى تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى التلاميذ مجموعة البحث.

➢ **يمكن أن تُعزى فاعلية برنامج الأنشطة القائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ فى تنمية مهارات التفكير التحليلى إلى أنه يُؤسس على:**

- أهمية نظرية الحقول الدلالية فى تنمية وعى التلاميذ بأهمية اللغة، وقيمتها فى حياتهم، كونها تدفعهم لإعمال تفكيرهم فيما يدرسونه؛ تمهيدًا لتحليله؛ ليساعدهم على إيجاد العلاقات الدلالية المختلفة، وذلك بالاعتماد على مسلمة مفادها أن تعلم اللغة ليس غاية فى حد ذاته؛ بل وسيلة لتوظيفها فى عملية تواصل ناجح، وفعال.
- أهمية نظرية الحقول الدلالية فى حث التلاميذ على التفكير التحليلي؛ فامتلاكهم القدرة على التحليل تمكنهم من الفحص الدقيق للأفكار، والمواقف؛ وذلك من خلال تجزئتها إلى مكوناتها الفرعية، وإدراك العلاقات فيما بين تلك المكونات، لتحقيق فهم أوضح لتلك المواقف، والعمل على تنظيمها فى مرحلة لاحقة.

- سهولة التعامل مع محفزات الألعاب، والتصميم البصري لواجهاتها، مما ساعد فى توفير بيئة تعلم تنافسية تسمح للمتعلمين بتنظيم موضوعاتهم، وأدوات تعلمهم، ودراستها بطريقة منطقية تشجعهم على المثابرة، والثقة بالنفس، كما توفر الدعم الذي يعدل مسار المشاركات السلبية، ويدعم المشاركات الإيجابية في ظل جو يسوده التعاون والتفاعل بين الطلاب، ويحفز على الحوار المفتوح، وتبادل الآراء والخبرات، وإطلاق الخيال، وبذلك تنمي مهارات التفكير.

- جعل التلاميذ أكثر استقلالية، وأكثر حرية فى استخدام اللغة؛ بما يزيد من اهتمامهم، وتوقعاتهم، ودافعيتهم فى تعلمها، مما ييسر إعمال مهارات التفكير المختلفة فى اللغة-إرسالًا، واستقبالًا- فى ضوء العوامل التنافسية، والمهام المقترنة بالزمن.

- توفير أنشطة متنوعة في البرنامج؛ الأمر الذي حث التلاميذ على التفاعل الإيجابي، وممارسة مهارات الاتصال المختلفة، فتزيد المحصول اللغوى المختزن فى الذاكرة، وتساعد على حضوره الدائم فى الذهن لإعمال التفكير فى التعبير باللغة، كما تتنوع الأنشطة المستخدمة في التقويم البنائي عقب كل نص من النصوص؛ الأمر الذي أسهم في تحقيق التفاعل المستمر، والفعال متعدد الاتجاهات من خلال الأدوات التفاعلية الخاصة بمحفزات الألعاب.

- زيادة دافعية المتعلم نحو الأنشطة التعليمية القائمة على محفزات الألعاب- الأمر الذى يصعب تحقيقه بأساليب التعلم التقليدية- لأنها تُبنى على تحقيق التوازن فيما بين قدرات المتعلم، والتحديات التى يواجهها فى أثناء تعلمه، وهذا التوازن يحقق جذب انتباه المتعلم نحو المحتوى الذى يُدرَس، فينمى مهارات التفكير التحليلي لديه.

❖ **وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كل من:**

دراسة Mogot,S)2012) التى أكدت أهمية محفزات الألعاب فى تنمية التفكير الإبداعى، بما يدعم اندماج الطلاب، وتقدمهم، ومشاركتهم الاجتماعية التى تشكل خبرات تعلمهم، وأرجعت دراسةGaletta,G (2013) ذلك إلى أنَّ استخدام محفزات الألعاب في تعليم اللغة يؤسس على تفكير اللعب (Game thinking)الذى يغير سلوك الفرد فى أثناء التعلم الاجتماعى، واكتساب المعرفة عن طريق دمج عناصر الألعاب فى سياق غير اللعب، لزيادة دافعية الطلاب وتحقيق الأهداف المرجوة.

ودراسة.Kayali,S & Yilmaz,M (2016) التي أشارت إلى الدور الفاعل لمحفزات الألعاب في تنمية مهارات التفكير المنطقى والتفكير التحليلي؛ حيث إن انخراط المتعلمين في أسلوب التفكير في الألعاب، وقواعدها يثري تركيز المتعلمين، وانتباههم في اكتساب المعرفة، وحل المشكلات؛ فيصبحوا أكثر وعيًا بتلك المشكلات ، اعتمادًا على محفزاتPBL(النقاط، والشارات، وقوئم التصدير).

ودراسة Hung,A.etal(٢٠١٧) التي أشارت إلى فاعلية محفزات الألعاب في تنمية التفكير الناقد؛ حيث تعتمد على وضوح الأهداف، والتحديات، وتقديم التغذية الراجعة الفورية، والتنافسات، وحرية الاختيار، فيتعلم الطلاب من خلال عمليات التأمل والتفاعل مع زملائهم ومعلميهم؛ بما يجعل خبرات التعلم ذات معنى تستهدف تحقيق التعلم المحدد ذاتيًا self –determind learning ، ودراسة سهام سلمان محمد(٢٠١٩) التي أشارت إلى أهمية محفزات الألعاب فى تنمية (مهارات التفكير العليا)؛ ومنها: التفكير الإبداعى؛ حيث دور محفزات الألعاب فى وضوح الأهداف، وتحقيقها، وتحديد متطلبات التعلم، وتجاوز الواقع الحالى إلى حدود الواقع المحتمل المتوقع.

كما أظهرت عدة دراسات أهمية نظرية الحقول الدلالية فى تعليم اللغة، وتنمية مهارات التفكير العليا؛ ومنها: دراسة سيد رجب(٢٠٠٩) التى أكدت أهمية نظرية الحقول الدلالية فى تنمية مهارات الفهم الاستماعى لدى دارسى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المتوسط، بما يسهم فى تركيز انتباههم فى أثناء عملية الاستماع، وتوجيههم نحو الإنصات الجيد للنص، وتحصيل أكبر قدر ممكن من المعلومات ، وبناء المعرفة، وتكاملها من أجل فهم النص المسموع ككل، فيتعرف الدارس المعانى ومتقلباتها، ثم يوظفها من أجل إدراك المعانى العامة والجزئية؛ بما يُشكل فهم النص بصورة إجمالية وفقًا لمراحل استماعية متعددة.

ودراسة محمد ناثر(٢٠١١) التى أكدت أهمية نظرية الحقول الدلالية فى تنمية استيعاب المفردات، وزيادة الكفاءة فى تركيب الجمل والفقرات فتزيد فعاليتها فى تنمية مهارة الكلام، ودراسة أية معاطى نصر(2017) التى أكدت أهمية الحقول الدلالية فى تنمية الإبداع اللغوى؛ حيث تقدم الحقول الدلالية للكاتب قائمة المفردات اللغوية الخاصة بموضوع ما؛ لتكون مادة خصبة يصوغ منها جمله، وأساليبه، ويبنى بها فقراته، وينوع بها أساليبه بين الحقيقة، والمجاز، والخبر، والإنشاء؛ مما يُكسب النص صفات المجاز، والجاذبية، والتأثير.

رابعًا: توصيات البحث، ومقترحاته:

❖ توصيات البحث:

➢ **في ضوء ما أسفر البحث عنه من نتائج؛ توصي الباحثة بالتوصيات التالية :**

- إعداد أدلة ودروس تطبيقية لتدريس اللغة العربية بمراحل التعليم المختلفة بالاعتماد على نظرية الحقول الدلالية؛ لتنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى الطلاب فى مراحل التعليم المختلفة.

- زيادة العناية باستخدام محفزات الألعاب في تنمية مهارات اللغة المختلفة لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.
- تقديم دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية في أثناء الخدمة ؛ لتدريبهم على استخدام محفزات الألعاب، ونظرية الحقول الدلالية؛ لتنمية مهارات التفكير المختلفة لدى طلابهم.
- تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية بالتعليمين: العام، والأساسى فى ضوء نظرية الحقول الدلالية؛ لتنمية مهارات التفكير التحليلي.
- تطوير مقررات طرائق تدريس اللغة العربية فى كليات التربية؛ لكى تتضمن استراتيجيات تدريس قائمة على محفزات الألعاب.
- إمكانية إعداد برامج تدريبية لمعلمى اللغة العربية فى أثناء الخدمة لتدريبهم على تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى طلابهم بالمراحل الدراسية المختلفة.
- دراسة تقويمية لمناهج اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية فى ضوء مساهمتها فى تنمية المفردات اللغوية، ومهارات التفكير التحليلي لدى الطلاب.
- إدراج نظرية الحقول الدلالية، وتطبيقاتها فى تصميم مناهج اللغة العربية فى المراحل الدراسية المختلفة.

❖ **مقترحات البحث :**

➢ **<u>فى ضوء ما أسفر البحث عنه من نتائج؛ توصى الباحثة بإجراء البحوث المقترحة التالية :</u>**

١- وحدة مقترحة قائمة على نظرية الحقول الدلالية؛ لتنمية التفكير التحليلي، والإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢- فاعلية استراتيجية قائمة على نظرية الحقول الدلالية لتدريس النصوص الأدبية؛ في تنمية التفكير التحليلي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

٣- برنامج أنشطة قائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ لتنمية المفردات اللغوية لدى طفل الروضة.

٤- برنامج أنشطة قائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب؛ لتنمية المفردات اللغوية، والذكاء اللغوي، والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٥- برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة باستخدام محفزات الألعاب؛ لتنمية التفكير التحليلي لدى طفل الروضة.

٦- وحدة مقترحة فى أدب الأطفال قائمة على نظرية الحقول الدلالية؛ لتنمية المفردات اللغوية، والتفكير التحليلي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٧- إجراء دراسة مماثلة تكشف عن فاعلية برنامج قائم على نظرية الحقول الدلالية باستخدام محفزات الألعاب في متغيرات تابعة أخرى.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

١- إبراهيم عبد العزيز البعلى.(٢٠١٣). فعالية وحدة مقترحة فى العلوم وفق منظور كوستا وكاليك لعادات العقل فى تنمية التفكير التحليلي والميول العلمية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية، *مجلة التربية العلمية*، الجمعية المصرية للتربية العلمية(١٦)٥، 102 -١٣٥.

٢- أبو الدهب البدرى .(١٩٩٨). أثر استخدام برنامج فى الأنشطة اللغوية على تنمية الإبداع والتحصيل فى اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول الثانوى، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية.جامعة المنيا.

٣- أحمد فلاح العلوان. (٢٠٠٤).فحص القدرة على اشتقاق معانى المفردات غير المعرفة والاحتفاظ بها فى ضوء القدرة اللفظية وعدد السياقات لهذه المفردات، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية:جامعة اليرموك.

٤- أحمد محمد معتوق .(١٩٩٦). *الحصيلة اللغوية، أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها*، الكويت:المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب.

٥- أحمد مختار عمر .(٢٠٠٦). *علم الدلالة*،القاهرة:عالم الكتب،ط٦.

٦- إدوارد دى بونو.(١٩٩٨). *برنامج الكورت لتعليم التفكير*(ترجمة: ناديا هايل السرور) ، عمان:دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٧- استيتيه سمير .(٢٠٠٢).*علم اللغة التعليمى*، الأردن :دار الأمل للنشر والتوزيع.

٨- أف آر بالمر(ترجمة: مجيد الماشطة)(١٩٨٥).*علم الدلالة*، كليةالآداب: الجامعة المستنصرية.

٩- آية معاطى نصر(٢٠١٧) :برنامج قائم على نظرية الحقول الدلالية لتنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوى، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية: جامعة دمياط.

١٠- إيدير رقية ، وإيتيم نادية .(٢٠١٧). نظرية الحقول الدلالية، وأهميتها المعجمية دراسة فى معجم لسان العرب(الجزء الأول منه)، *رسالة ماجستير غير منشورة* ، جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية.

١١- أيمن عامر محمد .(٢٠٠٧). *التفكير التحليلي: القدرة والمهارة والأسلوب*، جامعة القاهرة: مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث.

١٢- تمام حسان عمر. (٢٠٠٤). *اللغة العربية معناها ومبناها*،القاهرة:عالم الكتب.

١٣- ثائر حسين. (٢٠١١).*الشامل فى تنمية مهارات التفكير*.ط ٢، عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

١٤- ثناء عبد المنعم رجب .(٢٠٠٩). أثر استخدام المنظمات المتقدمة مع النمذجة على تحسين الكتابة الوظيفية، وبقاء التعلم ، والاتجاه نحو الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، *المؤتمر القومى السنوى السادس عشر-التعليم الجامعى العربى ودوره فى التعليم قبل الجامعى.*

١٥- جابر عبد الحميد جابر.(٢٠٠٠). *إعداد مدرس القرن الحادى والعشرون المهارات والتنمية المهنية*، ط١، القاهرة :دار الفكر العربى.

١٦- جميل قاسم حميد .(٢٠١٣). تقويم نظرية الحقل الدلالي والتحليل المكوناتي باعتبارهما طرقا نظرية في امكانية اكتساب مفردات اللغة الانكليزية بالاشارة الخاصة لقدرة المتعلم في السيطرة على المنظومة التتابعية للمفردات اللغوية، *مجلة آداب البصرة* ، ع ٦٤، ١- ٢٧.

١٧- جميلة الوائلي.(٢٠٠٨). التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض والنقصان التدريجي فى تنمية التفكير التحليلي لدى التلاميذ،*رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية:جامعة بغداد، العراق.

١٨- جودت سعادة.(٢٠٠٩). *تدريس مهارات التفكير :مع مئات الأمثلة التطبيقية*، رام الله، فلسطين: دار الشروق للنشر والتوزيع.

١٩- جوزيف فندريس (ت: عبد الحميد الدواخلى، ومحمد القصاص) (٢٠١٤). *اللغة*، القاهرة، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

٢٠- جون لاينز(ترجمة مجيد الماشطة، وحليم حسين، وكاظم حسين) ١٩٦٨.*علم الدلالة*، العراق: مطبعة جامعة البصرة.

٢١- حسن أحمد مسلم.(٢٠٠٨).أنشطة لغوية مقترحة لتنمية الأداء اللغوى لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الابتدائية، *مجلة كلية التربية*: جامعة أسيوط، ، يناير ، مجلد ٢٤،العدد ١، ١٤٩- ١٨٧.

٢٢- حسن شحاته.(١٩٩٤). *النشاط المدرسى مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه*، ط٣، القاهرة:الدار المصرية اللبنانية.

٢٣- حسن عايض سعيد .(٢٠٠٨). فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة اللغوية لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب المرحلة المتوسطة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية: جامعة الملك خالد.

٢٤- حسنى عصر .(١٩٩٩) . *مداخل تعليم التفكير وإثراؤه فى المنهج المدرسى*، القاهرة :المكتب العربى الحديث.

٢٥- حليمة عريف.(٢٠١٣). نظرية الحقول الدلالية عند العرب:دراسة تأصيلية فى كتاب الفرق لابن فارس اللغوى ، *رسالة ماجستير غير مننشورة*، كلية الآداب واللغات:جامعة الحاج لخضر(باتنة).

٢٦- حياة على رمضان.(٢٠١٤). التفاعل بين استراتيجية قبعات التفكير والنمو العقلى فى تحصيل المفاهيم الفيزيائية وتنمية مهارات التفكير التحليلي واتخاذ القرار لدى طلاب الصف الأول الثانوى، *دراسات عربية فى التربة وعلم النفس*، مارس ،ع ٤٧، ج٤، ١٣-٥٦.

٢٧- خميس عمير.(٢٠١٢). توظيف الحقل الدلالى فى البيان القرآني الوجه الإنسانى أنموذجًا، *مجلة جامعة الأنبار للغات والآداب*،ع ٤، ١٤٨-١٦٩.

٢٨- رابعة عبد الوهاب محمد .(٢٠٠٩). أثر تدريس النحو العربي بإستراتيجية القصة في تحسين مهارات التفكير التحليلي اللغوي والتحدث لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية:جامعة اليرموك، الأردن.

٢٩- رائدة صلاح حماد .(٢٠١١). أثر التدريس بطريقة لورا روب(Laura Robb)) القائمة على الربط بين عمليتي القراءة والكتابة في تحسين مهارات التفكير التحليلي والبنائي في اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية:جامعة اليرموك، الأردن.

٣٠- رباب عبد الشافعى. (٢٠٠٩). فعالية برنامج مقترح قائم على المدخل المنظومى بمساعدة الكمبيوتر فى تنمية المفاهيم الرياضية والتفكير التحليلي لدى أطفال الرياض، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية النوعية: جامعة قناة السويس.

٣١- رشيد العبيدى.(٢٠٠٢). *مباحث فى علم اللغة واللسانيات*، بغداد: دار الشؤون الثقافية العامة، ط١،ص ٣٦٨- ٣٧٧.

٣٢- رقية عبيد العتيبى .(٢٠١٨) . درجة تطبيق إستراتيجية التلعيب ومعوقات تطبيقها لدى معلمات الحاسب الآلي بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية، *المجلة العلمية لكلية التربية*، جامعة أسيوط،ع ٣٤، م٤، ٣٢-٧٢.

٣٣- ريمون طحان، وأنيس فريحة .(١٩٨١).*الألسنية العربية*، بيروت :دار الكتاب اللبنانى للطباعة والنشر.

٣٤- سعاد جابر محمود. (٢٠١٨). برنامج قائم على نظرية الحقول الدلالية لتنمية المهارات الدلالية لدى طفل الروضة. *مجلة بحوث عربية فى مجالات التربية النوعية*، ع ٩، يناير، ٢٨٥- ٣٣١.

٣٥- سماح محمود.(٢٠١٧) . برنامج تدريبى لتنمية مهارات التفكير التحليلي وأثره فى تحسين مستوى الممارسة التأملية لدى المرشدة الطلابية، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*،المجلد(٦)، العدد(٨)، ١٤٣- ١٥٨.

٣٦- سهام سلمان محمد.(٢٠١٩).أثر التعلم بالتعليب عبر الويب فى تنمية التحصيل الأكاديمى والتفكير الإبداعى لدى طالبات المرحلة الابتدائية، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، العدد ٣،المجلد ١٧، ٤٤-٨٣.

٣٧- سهيلة الفتلاوى.(٢٠٠٦) .*المنهاج التعليمى والتدريس الفاعل*،سلسة طرائق التدريس، : دار الشروق للنشر والتوزيع، ط١.

٣٨- سيد رجب محمد (٢٠٠٩): نموذج تدريسى قائم على نظرية الحقول الدلالية لتنمية مهارات الفهم الاستماعى لدى دارسى اللغةالعربية الناطقين بغيرها*مجلة القراءة والمعرفة*، كلية التربية :جامعة عين شمس.ع ١٥ .مارس ، ٦١- ٢٠٩.

٣٩- شرين شحاته (٢٠١٨):فاعلية مقرر العلوم المتكاملة الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير التحليلي والإتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى طلاب كلية التربية ،*مجلة كلية التربية*،جامعة أسيوط، مج(٣٤)،ع (٥)،٢٣٤-٢٥٦.

٤٠- صالح سليم الفاخرى.(٢٠١٢). *الدلالة الصوتية فى اللغة العربية*، الإسكندرية:المكتب العربى الحديث.

٤١- عادل حميدى (٢٠١٧):استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية الفائقة في تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة .*مجلة كلية التربية*: جامعة بنها. م(٢٨).ع(١١٠)، ١١٣-١٣٨.

٤٢- عبد الله السريع، وسعود الكثيرى.(٢٠١٣). مدى تطبيق معلمى القراءة بالصفوف العليا لمهارات تعلم المفردات اللغوية، وعلاقته بتصوراتهم لفاعلية أدائهم، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، مج(١٤)،ع(٣).
٤٣- عبد الله الهاشمى، وعلى محمود.(٢٠١٢). استراتيجيات تعلم المفردات لدى دارسى اللغة العربية فى جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا واعتقاداتهم المتعلقة بها،*المجلة الأردنية فى العلوم التربوية*،المجلد الثامن،العدد الثانى.
٤٤- عبد القادر عبد الجليل (٢٠٠٢) :*علم اللسانيات الحديثة*، عمان :دار صفاء، ط١ .
٤٥- عبد المنعم الدردير.(٢٠٠٦).*الإحصاء البارامترى واللابارامترى فى اختبار فروض البحوث النفسية التربوية والاجتماعية*،ط١،القاهرة: عالم الكتب.
٤٦- عدنان يوسف العتوم، وآخرون.(٢٠٠٧). *تنمية مهارات التفكير(نماذج نظرية وتطبيقات عملية)*، عمان:دار المسيرة.
٤٧-على أحمد مدكور .(١٤٠٤). *تدريس فنون اللغة العربية*،الكويت:مكتبة الفلاح.
٤٨- على زوين(. ١٩٩٢). المجال الدلالى بين كتب الألفاظ والنظرية الدلالية الحديثة، *مجلة آفاق عربية*،ع١، كانون الثانى،٦٦-٨٣.
٤٩- فاطمة مصطفى.(٢٠١٤). استخدام استراتيجيات التقييم من أجل التعلم فى تحسين التفكير التحليلي والتواصل العلمى فى العلوم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى، *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*.السعودية، ع ٥٥، ١٤١-١٤٩.
٥٠- فايزة عمران. (٢٠١٦). دور إستراتيجيات الخطاب في تعليم مفردات اللغة العربية، متاح على:
https://aleph-alger2.edinum.org/821?lang=ar#doc-text
٥١- فتحى جروان. (٢٠١٢). *تعليم التفكير- مفاهيم وتطبيقات*، ط٥،عمان: دار الفكر.
٥٢- فتحى على يونس .(١٩٩٦). *تعليم اللغة العربية للمبتدئين(الصغار والكبار)*، القاهرة: دار المعارف.
٥٣-فلاح رزاق جاسم .(٢٠١٦) .الحقول الدلالية لأقوال الإمام على (عليه السلام) فى نهج البلاغة، *مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية*،المجلد ٢٤،العدد(٤)،٥٦-٧٤.
٥٤- فهيم مصطفى .(٢٠٠٤). *مهارات القراءة الإلكترونية، وعلاقتها بتطوير أساليب التفكير*،القاهرة: دار الفكر العربى.
٥٥- كريم زكي حسام الدين.(2002) .*أصول تراثية في علم اللغة*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٥٦- ليلى حسام الدين عبد الله. (٢٠١١). تدريس بعض قضايا البيئة بالجدل العلمى لتنمية القدرة على التفسير العلمى والتفكير التحليلي لطلاب الصف الأول الثانوى، *مجلة التربية العلمية*، القاهرة، ١٤(٤)، ١١٧-١٤٠.
٥٧- ماجد الجلاد.(٢٠٠٦). فاعلية استخدام برنامج كورت فى تنمية مهارات التفكير الإبداعى لدى طالبات اللغة العربية والدراسات الإسلامية فى جامعة عجمات للعلوم، والتكنولوجيا*مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*، ١٨(٢)،١٤٧-١٨٠.
٥٨- ماجد الخياط.(٢٠٠٨). أثر برنامج تدريبى فى تنمية التفكير التحليلي على حل المشكلات الحياتية لدى طلبة كلية الأميرة رحمة الجامعية، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية الدراسات العليا: الجامعة الأردنية،الأردن، ص ١-١٥٩.

٥٩- ماهر شعبان عبد البارى .(٢٠١٠). *تعليم المفردات اللغوية*،عمان:دار المسيرة.
٦٠- محمد الشيخ.(٢٠٠٠). أثر كل من السجع والجناس والوزن على تنمية الثروة اللغوية والتعبير الإبداعى لدى تلاميذ الصف الخامس، *مجلة القراءة والمعرفة*، كلية التربية: جامعة عين شمس، العدد الأول، نوفمبر، ٥٠-٧٤.
٦١- محمد جمل.(٢٠٠٥). *العمليات الذهنية ومهارات التفكير*،العين:دار الكتاب الجامعي.
٦٢- محمد رجب فضل الله .(١٩٩٨). *الاتجاهات التربوية المعاصرة فى تدريس اللغة العربية*، القاهرة:عالم الكتب.
٦٣- محمد سعد موسى.(٢٠٠٤). برنامج متكامل لتنمية الثروة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية من خلال أبواب المشترك والترادف والاشتقاق فى الدرس القرائى ، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية: جامعة طنطا.
٦٤- محمد ناثر.(٢٠١١). فعالية نظرية الحقول الدلالية فى التعبير الوصفى لتنمية مهارة الكلام ، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية.بمالانج.
٦٥- محمود جلال الدين سليمان.(٢٠١٩) .معايير تعليم المفردات فى برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها فى ضوء نظرية الحقول الدلالية، *المجلة الدولية للبحث فى العلوم التربوية* ، المجلد(٢)، العدد(٢)، ٨٥-١٢٢.
٦٦- محمود كامل الناقة. (١٩٧٩). الأسس العامة للنشاط المدرسى.*مجلة صحيفة التربية* .القاهرة. السنة الحادية والثلاثون. العدد الثانى.مارس.
٦٧- مصطفى إسماعيل موسى .(٢٠٠١). أثر استراتيجية ما وراء المعرفة فى تحسين الفهم القرائى والواعى بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *المؤتمر العلمى الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، ١١-١٢ يوليو، م ١، ٦٩- ١١١.

٦٨- معاطى محمد نصر، وآخرون .(٢٠١٨). الحقول الدلالية والقيم فى أناشيد الأطفال الواردة بكتب اللغة الابتدائية العربية للصفين الأول والثانى من المرحلة الابتدائية ، *المؤتمر العلمى الثامن عشر: موضوعات كتب القراءة وتدريسها فى مراحل التعليم المختلفة على المستويين القومى والعالمى*، م١، ٨٧- ١٢١.

٦٩- منقور عبد الجليل.(٢٠٠١). *علم الدلالة أصوله ومباحثه فى التراث العربى*.دمشق.اتحاد الكتاب العرب.
٧٠- مهين حاجى زاده.(٢٠١٠). البحث الدلالى عند ابن جنى.*مجلة اللغة العربية وآدابها*،العدد العاشر، ربيع وصيف، ٥-٢٧.
٧١- نايف العتيبى.(٢٠١٩). برنامج قائم على فقه النوازل لتنمية مهارات التفكير التحليلي والوعى بالقضايا الفقهية المعاصرة لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*،مج ١٣، ع١، ١٩٤- ٢١٩.
٧٢- نايفة قطامى.(٢٠٠٣). *تعليم التفكير للأطفال*، ط١،عمان: دار الفكر.
٧٣- نايفة قطامى، ومعيوف السبيعى.(٢٠٠٨). *تفكير القبعات الست للمرحلة الأساسية*، عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.
٧٤- نبيل عبد الهادى،وآخرون.(٢٠٠٥).*مهارات فى اللغة والتفكير*، عمان:دار المسيرة.

٧٥- هادى الفراجى، موسى أبو سل.(٢٠٠٦). *الأنشطة والمهارات التعليمية*، عمان: دار كنوزالمعرفة للنشر والتوزيع،ط١.

٧٦- هانى فراج.(٢٠١٠).فعالية استراتيجية قائمة على نظرية إلماعات السياق فى تنمية الثروة اللغوية وبعض مهارات الفهم القرائى لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٧٧- هدى سليم عبد الله.(٢٠١٧). بناء برنامج مستند على فلسفة الإعراب واختبار فاعليته فى التحصيل النحوى وتنمية مهارات التفكير التحليلي لدى طالبات المرحلة الثانوية فى الأردن، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية الدراسات العليا: الأردن.

٧٨- وليد أحمد العنانى. (٢٠٠٩). مفردات العربية دراسة لسانية تطبيقية فى تعليمها للناطقين بغيرها، *المؤتمر العالمى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها* ، نوفمبر، معهد اللغة العربية: جامعة الملك سعود.

٧٩- وليد رفيق العياصرة .(٢٠١١). *استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته*، الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

٨٠- ياسين بغورة. (٢٠١٢). التصنيف الموضوعى عند علماء العربية القدامى فى ضوء نظرية الحقول الدلالية فقة اللغة وسر العربية لأبى منصور الثعالبى أنموذجًا، *رسالة ماجستير*، كلية الآداب واللغات: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

٨١- يوسف قطامى.(١٩٩٠) .*تفكير الأطفال تطوره، وطرق تعليمه*،عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.

٨٢- يوسف قطامى،أميمة عمور. (٢٠٠٥). *عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق*، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

ترجمة المراجع العربية:

1- Ibrahim Abdul Aziz Al-Baali. (2013). The Effectiveness of a proposed unit in science according to the Costa and Calic perspective of mind habits in developing analytical thinking and scientific inclinations among middle school students in the Kingdom of Saudi Arabia, *Journal of Scientific Education*, Egyptian Society for Scientific Education (16) 5, 102 -135.

2- Abu Dahab Al-Badry (1998). The Effect of using a program in linguistic activities on developing creativity and achievement in the Arabic language for first-year students of the first secondary class, *Unpublished Master Thesis*, College of Education, Minia University.

3- Ahmed Falah Al-Alwan. (2004). Examining the ability to derive and retain meanings of unidentified vocabulary in light of the verbal ability and number of contexts for these vocabulary, *Unpublished phd thesis*, College of Education: Yarmouk University.

4- Ahmed Muhammad Maatouq. (1996). *Linguistic Outcome, Its Importance, Sources, and Means of Development*, Kuwait: The National Council for Culture, Arts and Letters.

5- Ahmed Mukhtar Omar. (2006). *Semantics*, Cairo: The World of Books, 6th edition.

6- Edward de Bono. (1998*). Al-Kurt Thinking Education Program* (translation: Nadia Hayel Al-Surur), Amman: Dar Al-Fikr for printing, publishing and distribution.

7- Samir Estetieh. (2002). *Educational Linguistics*, Jordan: Dar Al-Amal for Publishing and Distribution.

8- FR Palmer (translation: Majeed Al-Mashta) (1985). *Semantics*, College of Arts: Al-Mustansiriya University.

9- Amani Muhammad Taha. (2019). Effectiveness of an enrichment program based on non-class activities, and principles of differentiated education in developing creative writing skills and analytical thinking for first-year students in the first year, *Unpublished phd*, College of Education, Umm Al-Qura University.

10- Aya Maati Nasr (2017). A Program based on semantic fields theory to develop some creative writing skills among first-year students in the first year, *Unpublished phd*, Faculty of Education: Damietta University.

11-Idir Rokaya, and Itim Nadia. (2017). Semantic fields theory and its lexical significance. A study in the lexicon of the Arabs (the first part of it), *Unpublished Master's Thesis*, University of Abdel Rahman Mira, Bejaia.

12- Ayman Amer Mohamed (2007). *Analytical Thinking: Capacity, Skill, and Style*, Cairo University: Center for Graduate Studies and Research Development.

13- Tamam Hassan Omar. (2004). *The Arabic Language, Its Meaning and Building*, Cairo: The World of Books.

14- Thaer Hussain. (2011). *Comprehensive Development of Thinking Skills*, 2nd edition, Amman: Debono for Printing, Publishing and Distribution.

15- Thanaa Abdel Moneim Ragab. (2009). The Effect of the use of advanced organizations with modeling on improving functional writing, the survival of learning, and the trend towards writing for pre-school students, *the Sixteenth Annual National Conference* - Arab University Education and its role in pre-university education.

16- Jaber Abdul Hamid Jaber. (2000). *Prepared by the twenty-first century teacher, skills and professional development*, 1st edition, Cairo: Arab House of Thought.

17- Jamil Qasim Hamid. (2013). Evaluation of the semantic field theory and the component analysis as theoretical methods in the possibility of acquiring the English vocabulary with special reference to the learner's ability to control the sequential system of linguistic vocabulary, *Journal of Arts*, Basra, p. 64, 1- 27.

18- Jamila Al-Waeli. (2008). Differential reinforcement of contradictory behavior and gradual decrease in developing analytical thinking among students, *Unpublished phd*, College of Education: University of Baghdad, Iraq.

19 - Jawdat Saadeh. (2009). *Teaching Thinking Skills: With hundreds of practical examples,* Ramallah, Palestine: Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.

20- Joseph Vendris (T: Abdel Hamid El Dawakhly and Mohamed El Qassas) (2014). *Language,* Cairo, the General Authority for Emiri Printing Affairs.

21- John Lines (translated by Majeed Al-Mashta, Halim Hussein, and Kazim Hussain) .(1968). *Semantics*, Iraq: Basra University Press.

22- Hassan Ahmed Muslim. (2008). Suggested linguistic activities to develop linguistic performance for first grade students from the elementary stage, *Journal of the Faculty of Education:* Assiut University, January, Volume 24, No. 1, 149-187.

23- Hassan Shehata. (1994). *School activity, its concept, functions and areas of application,* 3rd edition, Cairo: The Egyptian Lebanese House.

24- Hassan Ayed Saeed .(2008). Effectiveness of a proposed program based on linguistic activities to treat common spelling mistakes among middle school students, *Unpublished Master's Thesis,* College of Education: King Khalid University.

25- Hosni Asr. (1999). *Entrances to Teaching Thinking and Enriching it in the School Curriculum*, Cairo: Modern Arab Office.

26- Halima Areef. (2013). Semantic Fields Theory of the Arabs: An Essential Study of Ibn Faris Linguistic Book, *Unpublished Master's Thesis*, College of Arts and Languages: Hajj Lakhdar University (Batna).

27- Hamad bin Ayed Al-Rashidi. (2020). Using the Inverted Learning Strategy for Teaching Computer in Developing Analytical Thinking Skills for Second Secondary Class Students in Hail City, Saudi Arabia, *King Faisal University Scientific Journal*, under publication, Available at:

https://services.kfu.edu.sa/ScientificJournal/ar/Home/ContentsDetails/4698

28- Life on Ramadan. (2014). Interaction between the thinking hats strategy and mental development in achieving physical concepts and developing analytical thinking skills and decision-making among first-grade students, *Arab studies in soil and psychology*, March, 47(4), 13-56.

29- Khamis Omair. (2012). The Employment of the semantic field in the Qur'anic statement, the human face as a model. *Anbar University Journal for Languages and Literature,* (4), 148-169.

30- Rabaa Abdel Wahab Mohamed. (2009). The Effect of teaching Arabic grammar with story strategy on improving the skills of linguistic analytical thinking and speaking among students of the ninth grade in Jordan, *Unpublished phd,* College of Education: Yarmouk University, Jordan.

31- Rada Salah Hammad. (2011). The Effect of teaching Laura Robb method based on the link between the reading and writing processes in improving analytical and constructive thinking skills in the Arabic language for basic stage students in Jordan, *Unpublished phd*, College of Education: Yarmouk University, Jordan.

32- Rabab Abdel Shafei. (2009). The Effectiveness of a proposed program based on the systemic approach with computer assistance in developing mathematical concepts and analytical thinking among Riyadh children, *Unpublished phd*, Faculty of Specific Education: Suez Canal University.

33- Rashid Al-Ubaidi. (2002). *Investigator in linguistics and linguistics*, Baghdad: General Cultural Affairs House, 1st edition, 368-377.

34- Roqiaa Obaid Al Otaibi. (2018). The degree of application of the gamification strategy and obstacles to its application among computer teachers in Riyadh, Saudi Arabia, *The Scientific journal of the Faculty of Education,* Assiut University, 34(4), 32-72.

35- Raymond Tahan, and Anis Fariha. (1981). *The Arabic Linguistics*, Beirut: Lebanese Book House for Printing and Publishing.

36- Suad Jaber Mahmoud. (2018). A Program based on semantic fields theory to develop semantic skills for a kindergarten child. *Journal of Arab Research in the Fields of Specific Education, (* 9), January, 285-331.

37- Samah Mahmoud. (2017). A Training program for developing analytical thinking skills and its effect on improving the level of contemplative practice for the student counselor, *The International Specialized Educational Journal,* 6 (8), 143-158.

38- Siham Salman Muhammad. (2019). The Impact of learning via web-based learning on developing academic achievement and creative thinking among primary school students, *Journal of the Federation of Arab Universities for Education and Psychology*, 3(44), 17-83.

39- Suhaila Al-Fatlawi. (2006). *The Curriculum and effective teaching,* series of teaching methods,: Dar El-Shorouk for publication and distribution, 1st edition.

40- Syed Rajab Muhammad. (2009). An Educational model based on semantic fields theory to develop listening comprehension skills among Arabic-speaking students of other languages. *Journal of Reading and Knowledge*, Faculty of Education: Ain Shams University(15). March, 61-209.

41- Sherine Shehata .(2018). The Effectiveness of the e-sciences integrated course in developing the skills of analytical thinking and the trend towards e-learning among students of the Faculty of Education, *Journal of the Faculty of Education,* Assiut University, 34 (5), 234-256.

42- Saleh Saleem Al-Fakhiri. (2012). *Phonological Signification in the Arabic Language,* Alexandria: Modern Arab Office.

43- Adel Hamidi. (2017). The Use of superior electronic mental maps in developing analytical thinking skills for middle school students. *Journal of the College of Education*: Benha University. 28 (110), 138-138.

44- Abdullah Al-Sorayai and Saud Al-Kathiri .(2013). Extent of the application of reading teachers in the higher grades to the skills of vocabulary learning, and its relationship to their perceptions of the effectiveness of their performance, *Journal of Educational and Psychological Sciences,* 14 (3).1-39,Avalibale on line at:

https://platform.almanhal.com/Reader/Article/49785

45- Abdullah Al-Hashimi and Ali Mahmoud .(2012). Vocabulary Learning Strategies for Arabic Language Learners at the University of Islamic Sciences in Malaysia and Their Related Beliefs, *The Jordanian Journal of Educational Sciences,* VIII(2).

46- Abdul Qadir Abdul Jalil .(2002). *Modern Linguistics*, Amman: Dar Safaa, 1st Edition.

47- Abdel Moneim Al-Dardeer. (2006*). Parametric and non-parametric statistics on the hypothesis of educational*, psychological and social researches, 1st Edition, Cairo: The World of Books.

48- Adnan Yousef Al-Atoom, et al. (2007). *Development of thinking skills (theoretical models and practical applications),* Amman: Dar Al-Masirah.

49- Ali Ahmed Madkour. (1404). *Teaching Arabic Language Arts*, Kuwait: Al Falah Library.

50- Ali Zween .(1992). The Semantic field between verbal books and modern semantic theory, *Arab Horizons Magazine,* (1), January, 66-83.

51- Fatima Abdel Salam Abu Al-Hadid .(2019). Lesson Study-based program and Egyptian Knowledge Bank trips to develop analytical thinking skills, and a tendency towards group work with pre-service mathematics teachers, *Journal of Arab Studies in Education and Psychology*, (114), 117-168

52- Fatima Mustafa. (2014). The Use of assessment strategies for learning to improve analytical thinking and scientific communication in science for sixth-graders, elementary studies, *Arabic studies in education and psychology*, Saudi Arabia, p. 55, 141-149.

53- Fayza Omran. (2016). *The Role of discourse strategies in teaching Arabic vocabulary,* Available at:

https://aleph-alger2.edinum.org/821

54- Fathi Jarwan .(2012). *Thinking Education - Concepts and Applications*, 5th edition, Amman: Dar Al Fikr.

55- Fathi Ali Younis .(1996). *Teaching Arabic for Beginners (Young and Old),* Cairo: Dar Al-Maaref.

56- Falah Razzaq Jasim. (2016). The Semantic fields of Imam Ali (peace be upon him) sayings in the approach to rhetoric, Babylon University, *Journal for the Humanities,* 24 (4), 56-74.

57- Fahim Mustafa. (2004). *E-Reading skills, and their relationship to developing thinking styles,* Cairo: Arab House of Thought.

58- Karim Zaki Hossam El Din. (2002). *Heritage Origins in Linguistics*, Cairo: The Anglo Egyptian Library.

59- Laila Husam Al-Din Abdullah. (2011). Teaching some environmental issues in the scientific debate to develop the ability to scientific interpretation and analytical thinking for first secondary school students, *Journal of Scientific Education,* Cairo, 14 (4), 117-140.

60- Majid Al-Gallad. (2006). The Effectiveness of using the Kurt program in developing creative thinking skills among students of Arabic language and Islamic studies at Agamat University for Science and Technology. *Umm Al-Qura University Journal for Educational, Social and Human Sciences*, 18 (2), 147-180.

61- Majed Al-Khayat. (2008). The Effect of a training program in developing analytical thinking on solving life problems among students of Princess Rahma University College, *unpublished phd*, College of Graduate Studies: University of Jordan, Jordan.

62- Maher Shaban Abdel Bari .(2010*). Vocabulary Education*, Amman: Dar Al-Masirah.

63- Muhammad Al-Sheikh. (2000). The Impact of All of Courage, Alliteration, and Weight on Development of Linguistic Wealth and Creative Expression Among Fifth Graders, *Journal of Reading and Knowledge*, College of Education: Ain Shams University, First Issue, November, 50-74.

64- Muhammad Jamal. (2005*). Mind Processes and Thinking Skills*, Al-Ain: University Book House.

65- Muhammad Rajab Fadlullah .(1998). *Contemporary Educational trends in teaching Arabic*, Cairo: the world of books.

66- Mohamed Saad Moussa. (2004). An Integrated program for the development of linguistic wealth for students of Al-Azhar preparatory stage through the sections of the participant, synonyms and derivation in the reading lesson, *unpublished phd*, Faculty of Education: Tanta University

67- Muhammad Nathir. (2011). The Effectiveness of semantic fields theory in descriptive expression for the development of speech skill, *unpublished Master Thesis*, College of Graduate Studies, Maulana Malik Ibrahim Islamic State University, Bmalang.

68- Muhammad Hadi Al-Shammari. (2018). The Effect of phonemic decoding strategy on acquiring language vocabulary for second grade primary school pupils with reading. *Journal of the College of Education*, University of Wasit, (32), 593-646.

69- Mahmoud Jalal Al-Din Suleiman. (2019). Standards for Vocabulary Education in Arabic Teaching Programs for Speakers of Other Languages in the Light of Semantic Fields Theory, *International Journal of Research in Educational Sciences*, 2 (2), 85-122.

70- Mahmoud Kamel El-Naqa. (1979). *General foundations of school activity*, Journal of Education, Cairo. Thirty-first year. The Second Issue. March.

71- Marwan Ahmed Al-Samman .(2019). An Educational strategy based on post-constructivist theory to develop linguistic wealth and functional reading skills for elementary stage students, *studies in curricula and teaching methods*, College of Education, Ain Shams University, (241), 16-64.

72- Mustafa Ismail Musa. (2001). The Impact of Metacognition Strategy on Improving Reading Comprehension and Metacognition and Producing Questions for Preparatory Stage Students, *The First Scientific Conference of the Egyptian Society for Reading and Knowledge*, 11-12 July, (1), 69-111.

73- Maati Muhammad Nasr, et al. (2018). Semantic fields and values in children's songs contained in Arabic elementary books for the first and second grades of the elementary stage, *The Eighteenth Scientific conference: topics of reading books and their teaching in different stages of education at the national and global levels*, (1), 87-121.

74- Manqur Abdul Jalil. (2001). *The Semantics has its origins and themes in the Arab heritage*, Damascus, the Arab Writers Union.

75- Mona Mater Al-Juhani .(2019). A suggested model for the gamification-based approach to developing thinking skills, *Journal of Scientific Research in Education*, 20 (7), 73-112.

76- Mahin Haji Zadeh. (2010). The Semantic Research by Ibn Jana, *Journal of Arabic Language and Literature*, No. 10, Rabi` and Saif, 5-27.

77- Naif Al-Otaibi. (2019). A Program based on the jurisprudence of calamities to develop analytical thinking skills and awareness of contemporary jurisprudential issues among middle school students in the Kingdom of Saudi Arabia, *Journal of Educational and Psychological Studies*, vol. 13, p. 1, 194-219.

78- Nayfeh Qattami. (2003). *Teaching thinking to children*, 1st edition, Amman: Dar Al-Fikr.

79- Nayfeh Qattami and Ma'ouf Al-Subaie. (2008). *Thinking the Six Hats for the Basic Stage*, Amman: Debono for printing, publishing and distribution.

80- Nabil Abdel-Hadi, et al. (2005). *Skills in Language and Thinking*, Amman: Dar Al-Masirah.

81- Hadi Al-Faraji, Musa Abu Sal. (2006). *Educational activities and skills*, Amman: Dar Konooz, Knowledge for Publishing and Distribution, 1st edition.

82- Hany Farag. (2010). Strategic Effectiveness Based on Sparkle Theory in Developing Linguistic Wealth and Some Reading Comprehension Skills for Fifth Primary Primary Pupils, *Unpublished Master's Thesis*, College of Education, Mansoura University.

83- Hoda Salim Abdullah. (2017). Building a program based on the philosophy of syntax and testing its effectiveness in grammar achievement and developing analytical thinking skills for high school students in Jordan, *Unpublished phd*, College of Graduate Studies: Jordan.

84- Walid Ahmed Al-Anany. (2009). Arabic vocabulary: an applied linguistic study in its teaching to non-native speakers, *International Conference on Teaching Arabic for Non-Native Speakers*, November, Institute of Arabic Language: King Saud University.

85- Walid Rafeeq Al-Ayasrah. (2011). *Thinking Education Strategies and Skills*, Jordan: Osama House for Publishing and Distribution.

86- Yassine Bghoura. (2012). The Objective classification of ancient Arabic scholars in the light of semantic fields theory of fiqh of language and the mystery of Arabic by Abi Mansour Al-Tha'ali as a model, *Unpublished Master's Thesis*, Faculty of Arts and Languages: The People's Democratic Republic of Algeria.

87- Youssef Qattami. (1990). *Children's thinking, development, and teaching methods*, Oman: Eligibility for publication and distribution.

88- Youssef Qattami, Omaima Amor. (2005). *Habits of Mind and Theoretical and Applied Thinking*, Oman: Dar Al Fikr for Publishing and Distribution.

ثانيًا: المراجع الاجنبية

89- Abuseileek,A .(2007). Cooperative Vs Individual Learning of Oral Skills in a Call Environments,*Computre assisted language learning* ,20(5) , 493-514.

90- AlKufaishi,A.(1998). Avocabulary Building Program is A Necessity Not Aluxury,*English Teaching Forum*(26)2, 42-44.

91- Anderson, J & Rainie, L.(2012) .Gamification and the Internet: Experts Expect Game Layers to Expand in the Future, with Positive and Negative Results,*Games Health* , Aug;1(4), 299-302, doi: 10.1089/ g4h, 2012, 0027, Epub 2012 Jun 25.

92- Art-In,S.(2017).Development of analytical thinking skills among thai university students ,*The Turkish Online Journal of Educational Technology* ,October,862-869.

93- Aseriskis.D&Damasevicius.R .(2014).Gamification patters for gamification application, Rocedia Computer Science *(39) , 83 – 90*

94- Barani,G.(2013) .The Impact of Computer Assisted Language Learning (CALL) on Vocabulary Achievement of Iranian University Students EFL Learners , *International Journal of Basic Sciences& Applied Research,* vol 2.(5) ,531-537.

95- Bicen, H., & Kocakoyun, S .(2018). Perceptions of students for gamification approach: Kahoot as a case study, *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 13(2), 22.

96- Boyinbode,O.(2018). Devolopment of a Gamification Based English Vocabulary Mobile Learning System, *International Journal of Computer Science and Mobile Computing***,** Vol (7),issue(8),August,33-45.

97- Bunchball,I .(2012).*Gamification :An introduction to Game Dynamics,*Redwood,Accessed on 10/09/2016.*Available online at: https://www.csh rit-edu/-aiman/summer2012/gamification101pdf.*

98- Camerer,C, F.(2003). Behavioural studies of strategic thinking in games,*Trends in cognitive sciences,7(5),225-231*.

99- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences (2nd ed.)*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

100- Changhong,G.(2010) .The Application of Semantic Field Theory In College English Vocabulary Instruction, *Chiense Journal of Applied linguistics* ,vol (30),no(3),January,234-365 .

101- Chen,Z&Lee.S.(2018). Application- Driven Educational Gameto Asist Young Children in Learning English Vocabulary.*Jornal of Educational Technology&Society***,**Vol (21),No(1),45-62.

102- Corder, G & Foreman, D .(2009).*Nonparametric Statistics for Non-Statisticians: A Step-by-Step Approach,* John Wiley & sons .inc, Hoboken, New Jersey.

103- De Byl,P.(2013). Factors At Play In Tertiary Curriculum Gamification **.***International Journal of Game –Based Learning* (IJGBL),3(2).3-23.

104- Deterding,S.et al .(2011) . Gamification: Using Game Design Elements In Non-Gaming Contexts,*International Conference of Human Factors In Computing Systems*, May 7–12, Vancouver, BC, Canada, ACM , 1-4

105- De Wyngaert, L, U .(2016). *What Makes A Successful Reader? An Examination Of Creative Thinking, Analytic Thinking And Executive Functioning, Master's Thesis,* University of Maryland, Baltimore County. ProQuest Number: 10140606.

106- Elder.L&Paul,R.(2006) .*The Miniature Guide To Critical Thinking Concepts and Tools.*The Foundation For Critical Thinking, *Master's Thesis,* University of Maryland, Baltimore County.

107- Eveleigh,A. et al .(2013). "I Want to Be Acaptain !i Want to Be Acaptain !": Gamification In The Old Weather Citizen Science Project,*Proceedings of the First international conference On Gameful Design,Research, and application,*13, 82-97.

108- Faisal,S.(2017). *Gamification of Foreign-Language Vocabulary Learning Using Mobile Augmented Reality,Bandung institute of technology*.No1.

109- Flynn,et al.(2019).Learning vocabulary from educational media the role of pedagogical supports for low-income preschoolers,*Journal of educational psychology*, Jounuary ,(171),(1) , 32- 44.

110- fullerton,T&Hoffman,S.(2004).*Game design workshop: Designing, prototyping, playtesting games.CMP Books San Francisco,New york.*

111- Galetta,G.(2013) .The gamification and developments for creativity and education, *Conference: Creativity and Innovation in Education (November), Volume: Creative Personality. vol. XI, ISBN: 978-9934-503-13-9; ISSN: 1407-6276*

112- Garland,C. (2015). Gamification and implications for second language education.Ameta analysis,*Master 's Thesis*, st.cloud stste university: Missouri.

113- Gee,J.P .(2003). What Video Games to Teach Us About Learning And Literacy,*Article Psychology&Behavior***,**12(1)January, 1-4.

114- Hamed,J.(2013). Evaulation of Semantic Field Theory And Componential Analysis As Theoretical Approaches Of Potential Value To Vocabulary Acquisition:With Special Reperenceto The learners Collocational Competence ,*Journal of the college of arts, university of Basra*,no(64), 1-27.

115- Hanus,M ,&Fox,J .(2015). Computers&Education Assessing The Effects of Gamification In The Classroom:A longitudinal Study on Intrinsic Motivation ,Social Comparison ,Satisfaction,Effort And Academic Performance, *Computers&education* ,(80), 152-161.

116- Harrison, F., & Bramson, H .(2002).*Theart Of Thinking***,** Berkley Publishing Group culture.

117- Hasegawa, T., et al .(2015) .*An English Vocabulary learning Support System For The learner's Sustainable Motivation*. Springer Plus: Innovative Cloud Application in Computer, 1-9.

118- Herrigton,j .(2012) .*Operationalising Gamification In An Educational Authentic Environment***,** IADIS Internet Technologies And Society, Perth (Australia), 93-100. Available online ***at:*** **https://www.researchgate.net/publication/25**9232759

119- Huan,W.&Soman,D .(2013). A Prctitioners Guide To Gamification Of Education, *Research Report series:Behavioral Economics in Action,university of Toronto-Rotman School of Management.*

120- Hung,A.et al.(2017). Gamification in the wild:faculty perspectives on gamifying learning in higher education, *Issue and Trends in learning Technologies,*vol(5),no(2),77-92.

121- Hunicke, R., et al. (2004) . A Formal Approach to Game Design and Game Research, AAAI Workshop on Challenges in Game AI,*Nineteenth National Conference on Artificial Intelligence* **,** ,Avalibale on line at: at: http: //dx. doi.org/10.1.1.79.456

122- Juul,j .(2003). The Game,the player,the world:looking for a heart of gameness**.***Digital Games Research Conference,4-6 November, University of Utrecht*,1001-1027.

123- Kalinauskas,M.(2014): Gamification in fostering creativity ,*Social lines technology ijos social technologies,4(1),*62-75.

124- Karen,R.et al .(2015). *Is it All a Game?Understanding the Principles of Gamification Aesthetics, Business Horizons,* XXX,(XXX-XXX), 1216-1226.

125- Kayali,S &Ylimaz,M .(2016) . An Exploratory Study to Assess Analytical and logical Thinking Skills of the Software Practitioners Using a Gamification Perspective, *Journal of Natural and Applied Sciences,* Vol (21),issue(1), 178-189.

126- Lam,S.(2004) . Use of Gamification in Vocabulary learning:Acase study in Maca, University of Maca :*CELC Symposium*,vol(13).13-55.

127- Laufer, B.(1990). Ease and Difficulty in Vocabulary Learning: Some Teaching Implications, *Unpublished Phd*, University of Edinburgh, Avalibale online at: https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1990.tb00355.x

128- Lewis,N.(2014). *Word Power Made Easy: The Complete Handbook for Building Superior Vocabulary***,**New York,Anchor Books.

129- Martinelli,M.(2016) : Effectiveness of online language learning software(Duolingo)

130- on Italian pronunciation features: Acase study, *Master's Thesis,Oklahoma state university.*

131- Matsuo, Y, et al .(2007). Video Games and the Training of Sociality; A Survey of Video Game Players, *Proceedings of DiGRA 2007 conference***,** 1109-1138.

132- Moats, L. C .(2005). *How Spelling Supports Reading And Why It Is More Regular and Predictable Than You May Think***,** Retrieved October (17), 208-240, Avalibale online at: https://www. aft.org/ sites/default /files/ periodicals /Moats.pdf.

133- Mogot,S.(2012). Using Gamification Technique in Enhancing Students Creative Thinking in Social Movement, *Final round essay "social movement oriented education system innovation*" ,89-115,Avalibale online at: http: /// C:/Users/User/AppData/Local /Temp /Using_ Gamification _To _Enhance_ Students_C-1.pdf

134- Montgomery. (2007) . Bridge of Vocabulary : Evidence-Based Activities for Academic Success**,***Unpublished Phd*, Chapman University

135- Nahmod,D (2017): Vocabulary Gamification Vs Traditional learning Instruction in An inclusive High School Classroom, *Master's Dgree, Rowan university.*

136- Nuangchalerm,P .(2009).Cognitive Development,Analytical Thinking and learning Satisfaction of Second Grade Students learned Through inquiry Based learning *,Asian Social Science,5(10), 82-87.*

137- Osterweil,S .(2014).*Four Freedoms of Play*, Accessed on june (29)200-234, Avalibale online at :http://ridescentlearning.org/2014/08/the four-freedoms –of-play andcommncorestandrlizedtesting.

138- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual—A step by step guide to data analysis using SPSS for windows (3rd ed.)*. Maidenhead: Open University Press.

139- Ped,J.(2017). The Effects of the Online Game Kahoot on science vocabulary acquisition **,***Master's Thesis* , Rawan University.

140- Prakash,E.C&Rao,M .(2015). *Transforming learning and IT Mangement Through Gamification***,**Springer,Switzerland,ISBN: (978-3-319-18698-6),135-201.

141- Qian, D , Schedl,M .(2004). Evaluation of An In-depth Vocabulary Knowledge Measure For Assessing Reading Performance ,*SAGE journal , First Published January (1), 82-87.*

142- Ragatz,C .(2015). Plaing Vocabulary Games and learning Academic language with Gifted Elementary Students **,** *Unpublished Phd*, ,Arizona state university.

143- Rahman,S.Ya'acob,S.(2018): Gamified learning to improve higher order thinking among malaysian students,*International journal of informatics*,vol(6),no(2),9-13.

144- Ramsden,P.(2003) .*Learning To Teach in Higher Education* ,Routledge ,London, 2nd edition.

145- Robson, K., et al .(2015). Is It All A Game? Understanding the Principles of Gamification, *Business Horizons*, 58(4),.411-420.

146- Sams,L.(2003).How to teach grammar,Analytical thinking,and writing: Amethod that works,English Journal,National Council of Teachers of English

147- Sarem,S.Etal .(2012). The Effects of CALL on Vocabulary learning , *Acase of Iranian Intermediate EFL learners*,Vol(3),issue (4), 2067-3957(Brain and Language)December.

148- Sartika,S.(2018).Teaching Models to Increase Students' Analytical Thinking Skills,*Advances in Social Science,Education and Humanities Research*,Vol 125,1-49

149- Seaborn,K.&Fels,D.I .(2015). Gamification in Theory and Action: Asurvey, *International Journal of Human-Computer Studies*, (47), 14-31.

150- Shurley,K .(2018). Enhancing the Acquistion and Retention of the Navajo language Using Computer Based Instruction and The Effects of Static Pedagogical Agents and Gamification Practice, *Unpublished Phd*, ,Arizona State University.

151- Sicart,M .(2008). Defining Game Mechanics, *The Iinternational Journal-Computer Game Research* ,Volume (8) ,Issue (2) ,December.

152- Silpasuwanchai, C.et al. (2016). *Developing A Comprehensive Engage-ment Framework of Gamification for Reflective Learning*. DIS 2016**,** 459-472.

153- Sitthipon,A .(2012). Development of Teachers Learing Management Emphasizing of Analytical Thinking in Thailand, Procardia, *Social and behavioral Sciences* ,Vol (46), 3339-3344.

154- Smith, S .(2012). *An Introduction to Gamification*, ,Avalibale on line at: at: http://awesome.hubpages.com/hub/Intro-to-Gamification> ,Retrieved March 21.03.12 (Web log message).

155- Stahl,S &Nagy,W. (2006). *Teaching Ward Meanings* , Mahwah, NJ: Eribaum.

156- Sternberg,R , J .(2003). *Thinking styles*,Cambridge University Press.

157- Sternberg,R & Kaufman,J.(1998). *The Relation of Creativity to Intelligence and Wisdom,* The Cambridge Handbook of Creativity, Publisher: Cambridge University Press.

158- Susantini,E. et al.(2019).Analytical Thinking Skills Through The 4A Learning models on science education,*International Journal of Scientific and Research Publication*,Vol9,Issue8 August,209-215.

159- Suzan,A,etal (2019): AGamification approach for the development of computational thinking skills ,*Literacy information and computer education journal* ,vol(10),issue(3).95-134.

160- Syawal,Z & Patahuddin,P.(2016). *The Teaching of Semantic Field in improving buginses:learners English vocabulary:an experimental study, Research gate***,** ,Avalibale on line at: at: Http://wwW.research gate .net/ publication /l33231567.

161- Tagg,J .(2003). *The learning Paradigm College,* Bolto,Ma:Anker Pub.co.

162- Wangru, C .(2016). Vocabulary Teaching Based on Semantic-Field, *Journal of Education and Learning*, Vol(5),No(3), 64-71.

163- Wendy,y et al.(2013). A Practitioner`s Guide To Gamification Of Education, **(Report) Rotman School of Management, University of Toronto,** ,Avalibale on line at: at: http://inside.rotman.utoronto.ca/behaviouraleconomicsinaction/files/2013/09/GuideGamificationEducationDec 2013.pdf.

164- Werbach,K.&Hunter,D. (2012). *For the Win: How Game Thining Can Revolutionize Your Business*, Washington:Wharton Digital Press.

165- Yeh,Y.(2017) . Meaningful Gamification For Journalism Students to Enhance Their Critical Thinking Skills, *International Journal of Game-Based learning,* (April),78-93, Doi: 10.4018/ijgbl.2017040104.

166- Zarei ,A & Esmaeili ,S .(2015). *Vocabulary Teaching*,Lambert Academic Publishing.

167- Zichermann,G & Cunningham,C .(201٢). Gamification By Design: Implementing Game Machanics In Web and Mobile, *App*.Sebastopol:OReilly.

"A program of activities based on semantic fields theory using gamification; its effectiveness in developing vocabulary, and analytical thinking skills for fourth grade primary students."

Rania Mohamed Mostafa Kamel Omar

curriculum department,faculty of education, Alexandria university

Abstract

This research presents to reveal the effectiveness of the program of activities based on field theory using gamification in the development of vocabulary, and analytical thinking skills; Among fourth grade students; Where the researcher prepared a book for the student, and a guide for the teacher. The student book included a number of topics, It was carried out over a period of four weeks, with four essions per week, on a sample of 32 students. To measure the effectiveness of the program, the researcher prepared a vocabulary test and a test of analytical thinking. The results of the research revealed after the two applications: the tribal and the dimensional of the tools on the students, the sample of the study, for the presence of statistically significant differences at the level of 0.01 between the two mean scores: the tribal and the dimensional; In favor of post-application in my test: vocabulary, and analytical thinking skills; This indicates the effect of the -independent variable -program of activities based on semantic fields theory using gamification in the level of growth of the -dependent variables -vocabulary, and analytical thinking skills.

Key words: semantic fields - gamification - vocabulary - analytical thinking.