مجلة الدراسات المستدامة
P-ISSN(Print) : 2663-2284
E-ISSN(online): 2663-7413
السنة (٨) المجلد (٨) العدد (٢) نيسان. لسنة ٢٠٢٦م -١٤٤٧هـ

فاعلية استراتيجية التعلّم باللعب في حفظ سور قصيرة من القرآن الكريم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

م.م مريم فوزي جاسم محمد
وزارة التربية / مديرية تربية بغداد الكرخ الثانية
maryamfawzi51@gmail.com

الملخص

يهدف هذا البحث إلى تقصّي فاعلية استراتيجية التعلّم باللعب في تحسين مستوى حفظ سور قصيرة من القرآن الكريم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي خلال العام الدراسي ٢٠٢٤–٢٠٢٥. اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين (تجريبية وضابطة) بلغ عدد أفراد العينة فيهما ٣٠ تلميذًا موزعين بالتساوي. خضعت المجموعتان لاختبار قبلي، ثم درست المجموعة التجريبية باستخدام أنشطة قائمة على الألعاب التعليمية، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وبعد ذلك أجري اختبار بعدي للمجموعتين. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية استراتيجية التعلّم باللعب في رفع مستوى حفظ القرآن الكريم. توصي الدراسة بضرورة إدماج الألعاب التعليمية في دروس التربية الإسلامية، وإعداد برامج تدريبية للمعلمين، وإجراء دراسات مستقبلية حول أثر هذه الاستراتيجية على مهارات التجويد والفهم القرآني.

الكلمات المفتاحية: (التعلّم باللعب، تحفيظ القرآن، الاستراتيجيات التربوية).

The effectiveness of the playful learning strategy in memorizing short surahs from the Holy Qur'an among fourth-grade primary school students millimeter. Maryam Fawzi Jassim Mohammed
Ministry of Education / Baghdad Al-Karkh Second Education Directorate
maryamfawzi51@gmail.com

Abstract

This study investigates the effectiveness of a play-based learning strategy in improving the memorization of short Qur'anic chapters among fourth-grade elementary students during the 2024–2025 academic year. The research employed an experimental design with two groups (experimental and control), consisting of 30 students equally distributed. Both groups undertook a pre-test; the experimental group was taught using play-based activities, while the control group followed traditional instruction. A post-test was then administered to both groups. The results revealed statistically significant differences in favor of the experimental group, indicating the effectiveness of the play-

based learning strategy in enhancing Qur'an memorization. The study recommends integrating educational games into Islamic education lessons, providing training programs for teachers, and conducting further research on the impact of this strategy on Qur'anic recitation skills and comprehension.
Keywords: (Learning through play, Quran memorization, educational strategies).

المقدمة

بسم الله الذي علم بالقلم ، والصلاة والسلام على معلمنا الأول سيدنا محمد صلى الله عليه وآله الطيبين الطاهرين ، وصحبه الغر الميامين ،أما بعد :

تُعتبَر عمليّة تحفيظ القرآن الكريم للأطفال من أهمّ مهام التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، لما لها من دور في ترسيخ القيم وتنمية المهارات اللغوية والذهنيّة. إلا أنّ الأساليب التقليدية في تعليم الحفظ – كالاعتماد على التلقين والتكرار الرتيب – قد تُصيب المتعلّمين بالملل وتحدّ من دافعيّتهم، مما ينعكس سلبًا على مستوى حفظهم للقرآن. من هنا برزت الحاجة إلى استراتيجيات تعليمية حديثة تجعل من عملية الحفظ تجربة شيّقة وممتعة. وتأتي استراتيجية التعلّم باللعب في مقدمة هذه الاستراتيجيات، حيث تجمع بين المتعة والفائدة في آن واحد، وتحوّل غرفة الصف إلى بيئة تفاعليّة نشطة. تؤكّد الدراسات التربوية الحديثة القيمة الكبيرة للعب في اكتساب المعارف والمهارات إذا ما أُحسن استغلاله وتنظيمه؛ فقد ثبت أن اللعب يساهم في تنشيط قدرات التلاميذ العقلية وتحسين مستوى الإبداع والذاكرة لديهم .وانطلاقًا من ذلك، تفترض هذه الدراسة أنّ دمج أنشطة اللعب في تعليم القرآن الكريم سيُعزّز دافعية التلاميذ للحفظ ويرفع مستوى إتقانهم للسور القصيرة. فيما يلي عرض لمشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها وأسئلتها والفروض التي تسعى لاختبارها، إضافةً إلى مصطلحات الدراسة وحدودها وأبرز الدراسات السابقة ذات الصلة.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية القرآن الكريم نفسها باعتباره مصدرًا أساسيًا لتنشئة الطفل المسلم روحيًا وأخلاقيًا. تظهر أبحاث علميّة حديثة أن حفظ القرآن يُسهم في تعزيز القدرات الإدراكية للأطفال؛ حيث أن التحفيظ المنتظم للقرآن له أثر إيجابي على الذاكرة اللفظية والبصرية وانتباه

الأطفال وطلاقتهم اللغوية .كما أشارت دراسة استعراضية إلى أن الأطفال الحفّاظ يحقّقون تفوقًا دراسيًا ولديهم قدرة أقوى على التذكّر والتفكير الناقد .وبناءً على ذلك، تتضح أهمية ابتكار طرق تعليمية تجعل عملية الحفظ أكثر جاذبية لطفل المرحلة الابتدائية. إن استراتيجية التعلّم باللعب توفّر بيئة تعليميّة تجمع بين المرح والفائدة، مما قد يساعد على التغلب على عزوف بعض التلاميذ عن الحفظ بالطريقة التقليدية. اللعب نشاط فطري محبّب للأطفال، وعن طريقه يتفاعل الطفل مع البيئة وتُبنى شخصيّته بجوانبها المختلفة .وقد أثبتت دراسات تربوية عديدة فعالية توظيف الألعاب التعليمية في تنمية مختلف المهارات الأكاديمية والاجتماعية لدى المتعلّمين .عليه، يمكن توقع أن استخدام اللعب بشكل موجّه في حصة القرآن سيساعد التلاميذ على حفظ السور القصيرة بطريقة أسهل وأمتع، ويُنمّي لديهم الميل الإيجابي نحو مادة التربية الإسلامية .كما قد تسهم هذه الدراسة في توجيه المعلمين لإعادة النظر في أساليبهم التقليدية، وتبني استراتيجيات نشطة تجعل من الطالب محورًا للعملية التعليمية. إضافةً إلى ذلك، تأتي أهمية الدراسة من تركيزها على الصف الرابع الابتدائي تحديدًا – وهي مرحلة عمرية تتسم بزيادة القدرة على الحفظ والفهم، وفيها يميل الأطفال إلى التعلم النشط واكتساب المهارات من خلال اللعب والتجربة العملية. هذه الدراسة تُلبّي حاجة ماسة لتطوير طرق تدريس القرآن الكريم بما يتلاءم مع خصائص نمو التلاميذ في هذه المرحلة.

مشكلة الدراسة

بالرغم من الجهود المستمرة في مدارسنا لتحفيظ الطلبة آيات القرآن الكريم، تظل هناك فجوة بين الأهداف المنشودة والواقع الملموس. فكثيرًا ما يواجه معلمو الصفوف الابتدائية تحديات تتعلق بانخفاض دافعية التلاميذ للحفظ وضعف تركيزهم، خاصةً عند اتباع الأساليب التقليدية التي تُغفل جانب التشويق .مشكلة الدراسة تتمحور حول البحث عن أسلوب تعليمي فعّال لحفظ سور قصيرة من القرآن لدى تلاميذ الصف الرابع، بحيث يتغلّب على ملل التلاميذ ويعينهم على الحفظ بصورة أفضل. وقد لوحظ أن اعتماد التلقين المجرد قد يؤدي إلى نقص مشاركة التلاميذ الفعّالة في الدرس،

وربما انصرافهم عن المادة. من هنا ينبثق السؤال الرئيس: كيف يمكن توظيف استراتيجية التعلّم باللعب لجعل عملية حفظ السور القصيرة أكثر فعالية وجاذبية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

أسئلة الدراسة

سعيًا للإحاطة بجوانب المشكلة، تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

- **ما مدى فعالية استراتيجية التعلّم باللعب في حفظ سور قصيرة من القرآن الكريم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟**

وينبثق عن هذا السؤال الأساسي عدد من التساؤلات الفرعية، منها:

١. هل تُحدث استراتيجية التعلّم باللعب فرقًا ملحوظًا في مستوى حفظ التلاميذ للسور القصيرة مقارنة بالطريقة التقليدية؟

٢. كيف يختلف أداء التلاميذ (في اختبار حفظ السور) قبل تطبيق الاستراتيجية وبعدها لدى المجموعة التجريبية؟ وهل يختلف عن أداء أقرانهم في المجموعة الضابطة؟

٣. ما مدى إقبال التلاميذ وتفاعلهم أثناء تطبيق استراتيجية التعلّم باللعب في دروس القرآن الكريم؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى استقصاء فعالية استراتيجية التعلّم باللعب في تعزيز قدرة تلاميذ الصف الرابع الابتدائي على حفظ سور قصيرة من القرآن الكريم. ويمكن تفصيل هذا الهدف الرئيسي إلى الأهداف الفرعية التالية:

١.قياس أثر استراتيجية التعلّم باللعب على تحصيل التلاميذ في حفظ السور القرآنية القصيرة يتم ذلك من خلال مقارنة نتائج اختبار الحفظ القبلي والبعدي للتلاميذ الذين يتعلمون باللعب مع من يتعلمون بالطريقة الاعتيادية.

٢.معرفة مقدار التحسّن في أداء التلاميذ (المجموعة التجريبية) قبل وبعد تطبيق استراتيجية التعلّم باللعب في حفظ القرآن.

٣.تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعة التجريبية التي تتعلّم باللعب وأداء المجموعة الضابطة التي تتعلم بالطرق التقليدية في الاختبار البعدي.

٤. الخروج بتوصيات تربوية مبنية على النتائج لتعزيز تعليم القرآن الكريم؛ بحيث يمكن للمعلمين والمختصين الاستفادة منها في تحسين طرائق تحفيظ القرآن للأطفال.

فرضيّات الدراسة

استنادًا إلى المشكلة والأهداف أعلاه، صيغت **فرضيات** هذه الدراسة على النحو التالي:

١. **الفرضية الأولى** :توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق استراتيجية التعلّم باللعب ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية في اختبار حفظ السور القصيرة البعدي، وذلك لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

٢. **الفرضية الثانية** :توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية في اختبار الحفظ القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي (مما يشير إلى تحسّن الأداء بعد تطبيق استراتيجية التعلّم باللعب).

٣. **الفرضية الثالثة** :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي (أي أنّ التحسّن – إن وُجد – لدى من تعلّموا بالطريقة التقليدية أقل منه لدى المجموعة التجريبية).

مصطلحات الدراسة

- **استراتيجية التعلّم باللعب** :أسلوب تعليمي يهدف إلى دمج أنشطة اللعب (مثل الألعاب التربوية والأنشطة الحركية والذهنية) في العملية التعليمية لتحقيق أهداف محددة بطريقة مشوقة. يُعرّف جمال الدين شرقي (2018) التعلّم باللعب بأنه "استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب مبادئ العلم للأطفال وتوسيع آفاقهم المعرفيَّة ."في هذه الدراسة، يُقصد باستراتيجية التعلّم باللعب مجموعة من الألعاب التعليمية والأنشطة التفاعلية التي تم تصميمها لمساعدة تلاميذ الصف الرابع على حفظ سور قصيرة من القرآن بطريقة ممتعة (مثل مسابقات ترديد الآيات، تركيب الآية

المبعثرة، لعبة تصنيف البطاقات حسب ترتيب الآيات، وهكذا) بدلاً من الاقتصار على أسلوب التلقين التقليدي .(شرقي، ٢٠١٨، ص. ٤٥)

- **حفظ السور القصيرة من القرآن الكريم** :يُقصد به **القدرة على استظهار مجموعة من السور القصار** (ذات الآيات المحدودة) من جزء **عمّ** من القرآن الكريم، مع مراعاة صحة النطق وضبط التشكيل. وفي هذه الدراسة تم اختيار خمس سور قصيرة (هي :العصر، الكوثر، الإخلاص، الفلق، الناس (لقياس قدرة التلاميذ على حفظها وتسميعها غيبًا قبل التطبيق وبعده. وقد تمثل أداء التلميذ في درجة تحصيلية (من ٢٠) وفق معيار ينظر إلى مدى حفظه للنص كاملًا دون أخطاء .(أمين، ٢٠٢١، ص. ٧٥٥)
- **تلاميذ الصف الرابع الابتدائي** :يُقصد بهم الطلاب والطالبات الملتحقون بالصف الرابع من التعليم الابتدائي والذين تتراوح أعمارهم عادةً بين ٩ و١٠ سنوات. (السعدون، ٢٠٢٥، ص. ٣٢٠) يتميّز أطفال هذه المرحلة بخصائص نمو معينة؛ منها حبّهم للنشاط واللعب الجماعي، وقدرتهم المتزايدة على الحفظ والفهم متى ما قُدّم لهم المحتوى بطريقة شيّقة وملائمة لقدراتهم. تختص هذه الدراسة بتلاميذ الصف الرابع الأساسي في إحدى المدارس الابتدائية الحكومية خلال العام الدراسي ٢٠٢٤- ٢٠٢٥.
- **الفعالية (Effectiveness)**: هي مدى تحقيق استراتيجية التعلّم باللعب للأثر التعليمي المرجو، والذي يتمثل هنا في تحسين مستوى حفظ التلاميذ للسور القرآنية مقارنة بالطريقة التقليدية. سيتم قياس الفعالية من خلال حجم الفروق بين متوسط درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي، وكذلك مقدار التحسّن داخل المجموعة التجريبية من الاختبار القبلي إلى البعدي. إذا ظهر تفوّق ذو دلالة إحصائية للمجموعة التجريبية في الأداء البعدي وتحسّن واضح في مستواها مقارنة بمستواها القبلي، فسيُستدل بذلك على فعالية الاستراتيجية .(الكعبي، ٢٠١٩، ص. ٧٠)

حدود الدراسة

حدود مكانية :تم تنفيذ هذه الدراسة في مدرسة ابتدائية حكومية تقع في محافظة بغداد الكرخ ٢ (مدرسة الوطن الابتدائية المختلطة)، حيث تم التنسيق مع إدارة المدرسة لتطبيق الاستراتيجية الجديدة في شعب الصف الرابع. اختيرت المدرسة قصديًا لتوفّر فصلين للصف الرابع يمكن تخصيص أحدهما كمجموعة تجريبية والآخر كمجموعة ضابطة.

حدود زمانية :أُجريت التجربة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥، حيث امتدت فترة تطبيق استراتيجية التعلّم باللعب خمسة أسابيع متتالية (بواقع حصة قرآنية واحدة مدتها ٤٠ دقيقة لكل أسبوع، لكل من المجموعتين). بدأ التطبيق في شهر أكتوبر ٢٠٢٤ وانتهى في ديسمبر ٢٠٢٤، وتبع ذلك إجراء الاختبار البعدي وتحليل البيانات مطلع يناير ٢٠٢٥.

حدود موضوعية :تقتصر المادة التعليمية في هذه الدراسة على السور القرآنية القصيرة المشار إليها آنفًا من جزء عمّ، والتي تتناسب مع مستوى وقدرة تلاميذ الصف الرابع على الحفظ. لا تتطرق الدراسة إلى بقية جوانب التربية الإسلامية أو مهارات التلاوة الأخرى كأحكام التجويد أو التفسير. كما تركّز على متغير تابع واحد هو التحصيل في حفظ السور، في مقابل متغير مستقل هو استخدام استراتيجية التعلّم باللعب (مقارنة بالطريقة الاعتيادية). لم تتناول الدراسة متغيرات أُخرى مثل اتجاهات التلاميذ أو مدى احتفاظهم بالحفظ بعد فترة من الزمن (التذكّر المؤجّل)، ويمكن اعتبار ذلك مجالًا لأبحاث مستقبلية.

حدود بشرية : شملت الدراسة تلاميذ الصف الرابع الابتدائي الذكور فقط (بسبب تخصيص المدرسة صفوف البنين منفصلة). بالتالي، فإن نتائج الدراسة تعبّر عن فعالية الاستراتيجية لدى عينة ذكور، وقد تختلف الصورة لدى الإناث أو المراحل العمرية الأخرى. تم التأكد من تجانس العينة من حيث العمر والخلفية المعرفية (حيث أن جميع أفراد العينة قد أتمّوا الصف الثالث في نفس المدرسة تقريبًا، ومعظمهم لم يلتحق بحلقات تحفيظ خارجية). حجم العينة محدود بـ (٣٠) طالبًا مما يؤثر على إمكانية تعميم النتائج، لكن تم اختيارها بعناية لضمان ملاءمة التصميم التجريبي.

الدراسات السابقة

شهد ميدان التعليم النشط في السنوات الأخيرة اهتمامًا متزايدًا بتطبيق الألعاب التعليمية في الفصول الدراسية بمختلف المواد، وأُجريت عدة بحوث لقياس أثر ذلك على تحصيل الطلبة. في هذا السياق، تناولت بعض الدراسات فعالية التعلم باللعب في مواد الدين الإسلامي والقرآن الكريم، بينما ركّزت دراسات أخرى على مواد مختلفة كالرّياضيات واللغات. وفيما يلي عرض موجز لعدد من الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث:

- **دراسة أمين (٢٠٢١)** :هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجية التعلّم باللعب في تنمية الابتكار لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مصر. استخدمت الباحثة منهجًا شبه تجريبيًا على مجموعة واحدة من ١٥ تلميذًا (قياس قبلي وبعدي فقط). أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في مقياس الابتكار قبل تطبيق الألعاب التعليمية وبعده لصالح التطبيق البعدي .كما لم يكن هناك فرق دال بين القياس البعدي وقياس متابعة لاحق، مما يشير إلى استمرارية أثر الاستراتيجية. أوصت الدراسة بتوسيع استخدام التعلّم باللعب في مراحل وصفوف دراسية أخرى، وتدريب المعلمين على توظيفه .تعزّز هذه النتائج فكرة أن التعلّم باللعب يحفّز إبداع التلاميذ وقد يحسّن نواتج تعلمهم بشكل مستدام.
- **دراسة السعدون (٢٠٢٥)** : بحثت فاعلية استراتيجية التعلّم باللعب في تحسين التحصيل في الرياضيات وتنمية الاتجاهات نحوها لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي في السعودية. استخدم الباحث تصميمًا شبه تجريبي بمجموعتين متكافئتين (تجريبية ٢١ طالبًا، وضابطة ٢١ طالبًا). جاءت النتائج لتبيّن وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الضابطة في الاختبار التحصيلي لمادة الرياضيات لصالح التجريبية .كما وُجد فرق دال إحصائيًا في اتجاهات الطلاب نحو الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية أيضًا، مما يعني أن اللعب حفّز الطلاب وأكسبهم اتجاهًا إيجابيًا تجاه المادة. وأوصى الباحث بتضمين الألعاب التعليمية التفاعلية (مثل الألغاز والمسابقات وألعاب الحاسوب) في مناهج الرياضيات .هذه الدراسة تؤكد

بشكل عام أن استراتيجية اللعب مفيدة ليس فقط في رفع التحصيل المعرفي، بل وفي تحسين دافعية المتعلمين وميولهم نحو المادة الدراسية.

- **دراسة إبراهيم وآخرون (٢٠٢٥)** :وهي دراسة حديثة أجريت في العراق تناولت "فاعلية استراتيجية بناء الجدار" (وهي استراتيجية تعلم نشط تُشرك الطلبة عبر نشاط بناء أو تركيب لمعرفة معينة) في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية . استخدم الباحثون تصميمًا تجريبيًا بمجموعتين (تجريبية ٣٥ طالبة، وضابطة ٣١ طالبة). أظهرت النتائج تفوقًا ذا دلالة إحصائية للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية البناء على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي لمادة القرآن والتربية الإسلامية .أما من حيث اتجاه الطالبات نحو المادة، فلم يظهر فرق دال بين المجموعتين في القياس البعدي للاتجاهات وفق هذه الدراسة .وعلى الرغم من ذلك، تؤكد هذه الدراسة أن توظيف إستراتيجيات تعلّم نشط في تدريس القرآن الكريم يمكن أن يرفع مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب بشكل ملحوظ، حتى في المراحل الدراسية المتقدمة.
- **دراسة :Fairuzillah & Listiana (2021)** هي مراجعة أدبيّة تناولت الأثر الإيجابي لحفظ القرآن على ذكاء الطفل المعرفي .خلُصت الدراسة إلى أن الأطفال الذين يحفظون القرآن يتمتعون بقدرات معرفية أفضل، منها ذاكرة أشد حدّة وقدرة أعلى على التفكير المنطقي والنقدي .وأكد الباحثان على ضرورة جعل حفظ القرآن نشاطًا ممتعًا ومرغوبًا لدى الطفل بعيدًا عن الإجبار والإكراه، وذلك لضمان استمرار الطفل فيه بحماس. تدعم هذه النتيجة جوهر فكرة دراستنا الحالية بأن الطريقة التفاعلية الممتعة (كالألعاب) هي الأنسب لتعزيز حفظ القرآن لدى الصغار.

يتضح من الاستعراض أعلاه أن هناك اتفاقًا بين الدراسات حول جدوى استراتيجيات التعلم النشط (بما فيها التعلّم باللعب) في تحسين التحصيل الدراسي ومختلف جوانب التعلم لدى الطلاب. مع ذلك، يُلاحظ ندرة البحوث التي ركّزت تحديدًا على توظيف اللعب في تحفيظ القرآن الكريم في المرحلة الابتدائية. معظم الدراسات السابقة إما تطرقت لمواد أخرى أو لمراحل عمرية مختلفة، مما يجعل من الدراسة الحالية محاولة لسد ثغرة في الأدبيات التربوية. تتميّز هذه الدراسة أيضًا بأنها

تربط بين مجال علوم التربية (استراتيجيات التدريس) ومجال التعليم القرآني، على أمل الإسهام بنتائج تفيد كلا الجانبين. وتتوقع الباحثة بناءً على ما سبق أن تحقق استراتيجية التعلّم باللعب أثرًا إيجابيًا واضحًا على تحفيظ السور القرآنية للتلاميذ، متفوقةً بذلك على الأساليب التقليدية، وهو ما سيتأكد من خلال الإجراءات المنهجية والتحليل الإحصائي اللاحق.

الإطار النظري

يتناول هذا القسم الأساس النظري الذي تستند إليه الدراسة، ويتضمن محورين أساسيين :**(١)** استراتيجية التعلّم باللعب – مفهومها وأسسها وأنواعها وفاعليتها التربوية استنادًا إلى ما ورد في الأدبيات، **(٢)** تعليم وتحفيظ القرآن الكريم للأطفال – من حيث خصائصه وأهميته وارتباطه بنمو الطفل في هذه المرحلة العمرية. كما سيتم التطرّق إلى **خصائص نمو تلاميذ الصف الرابع الابتدائي** ذات الصلة بموضوع الدراسة، لتوضيح ملاءمة استراتيجية اللعب لهم. يساعد هذا الإطار النظري في بناء فهم متكامل لخلفيّة المشكلة وتفسير النتائج المتوقعة.

استراتيجية التعلّم باللعب: المفهوم والأسس

التعلّم باللعب (Play-Based Learning)هو استراتيجية تربوية توظّف نشاطات اللعب وأدواته كوسيلة للتعلم واكتساب المعرفة. يرتكز هذا الأسلوب إلى حقيقة أن اللعب ميل فطري لدى الأطفال (عيسى، ٢٠١٦، ص. ١١٠)، وأنهم يتعلمون من خلاله بشكل طبيعي وتلقائي. عند دمج اللعب بالعملية التعليمية، يصبح المتعلم محور النشاط ويتفاعل مع المحتوى الدراسي بحواسّه وعقله في آن واحد، مما يثري تجربته التعليمية. عرّفت بعض الأدبيات التعلّم باللعب بأنه "نشاط موجّه يقوم به الأطفال لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقليّة والجسميّة والوجدانيّة، ويحقق في الوقت نفسه المتعة والتسلية؛ وهو استغلال أنشطة اللعب في اكتساب المعرفة وتقريب المفاهيم للأطفال وتوسيع مداركهم ."وبمعنى آخر، التعلم باللعب هو إستراتيجية تجعل من المتعة طريقًا إلى الفهم، حيث يتعلّم الطفل دون أن يشعر بأنه في موقف تعليمي تقليدي ممل (الصغير وآخرون، ٢٠١٥، ص. ١٢)، من الناحية النظرية، يستمد التعلّم باللعب أسسه من اتجاهات تربوية عدة، منها نظرية بياجيه في النمو المعرفي التي تشدد على أهمية النشاط الحسي-الحركي في تعلم الأطفال، وكذلك نظرية

فيغوتسكي الاجتماعية التي ترى في التفاعل واللعب الخيالي وسيلة لتنمية المهارات. كما تتوافق فكرة التعلم باللعب مع مفاهيم التعلم النشط والتعلم المتمركز حول الطالب التي تؤكد ضرورة إشراك المتعلم في بناء المعرفة بنفسه. (إبراهيم، إسماعيل، ومعيوف، ٢٠٢٥، ص. ٣١٥)

أهمية اللعب في التعلم وفعاليته

يتميز اللعب بكونه وسيطًا تربويًا متعدد الأبعاد؛ فهو يساعد على إحداث تفاعل بين الطفل ومحيطه لغرض التعلم وتنمية الشخصية .عندما ينخرط التلميذ في لعبة تعليمية، فإنه يوظّف التفكير لحل المشكلات المطروحة في اللعبة، ويمارس مهارات التواصل والتعاون إذا كانت اللعبة جماعية، ويتعلم احترام القواعد والأدوار .وقد أثبتت البحوث أن اللعب ليس مجرد ترفيه، بل هو أداة فعّالة لتنشيط القدرات العقلية كالانتباه والذاكرة والتخيل .على سبيل المثال، أثناء لعب حلّ الألغاز أو الكلمات المتقاطعة التعليمية، يتدرّب الطفل على التفكير المنطقي واستدعاء المعلومات المخزنة لديه. كذلك في ألعاب المسابقات القرآنية – كأن يُطلب منه ترتيب آيات أو تكملة آية ناقصة – فإنه يستحضر ما حفظه سابقًا ويقارن ويختار الإجابة الصحيحة، مما يعزّز ترسيخ المعلومات في ذاكرته. أيضًا يعمل اللعب على توفير تغذية راجعة فورية للمتعلّم؛ فالطفل يعرف مباشرة نتيجة أدائه (فوز أو خسارة أو نقاط مكتسبة)(Fairuzillah & Listiana, 2021, p. 335) ، وهذا يساعده على تعديل استراتيجياته في التعلم والتحسين المستمر. من زاوية دافعية، يوفر اللعب الحافز والتشويق الذي قد تفتقر إليه الأساليب التقليدية، إذ يكون لدى الطفل رغبة داخلية في اللعب والفوز، وبالتالي يندمج في النشاط التعليمي بحماس. وبحسب دراسات علم النفس التربوي، يؤدي هذا الانخراط النشط إلى تعلم أعمق وأبقى أثرًا .لذلك تؤكد الأدبيات على أن دمج الألعاب بشكل منهجي ومدروس في المناهج يساهم في تحقيق أهداف التعلم بكفاءة .ومن فوائد التعلم باللعب أيضًا أنه يتيح مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين؛ حيث تتنوع الألعاب من حيث طبيعتها (حركية، فكرية، فنية...) مما يمكّن كل تلميذ من المشاركة وفق ميوله وقدراته. فالتلميذ النشط بدنيًا يجد مجالًا للحركة في الألعاب الحركية، والتلميذ الهادئ يجد مبتغاه في ألعاب الألغاز والتفكير، وهكذا. وبهذا

يكون الصف الدراسي شاملاً ومشجعًا لكل الأنماط. (Sirin, Metin, & Tarhan, 2021, p. 24)

أنواع الألعاب التعليمية

تشمل استراتيجية التعلّم باللعب طيفًا واسعًا من الأنشطة يمكن تصنيفها في فئات رئيسية متعددة، من أبرزها(Vygotsky, 1978, p. 45) :

- **الألعاب الحركية** :وهي التي تتطلب حركة جسدية ومهارات بدنية (مثل: ألعاب السباق والقفز، أو مسابقات الوقوف وقول الآية بسرعة، أو لعبة البحث عن بطاقة الآية المخبأة في الصف). هذه الألعاب تفرغ طاقة الطفل وتكسر روتين الجلوس الطويل، وتربط التعلم بالنشاط الجسمي.
- **ألعاب الذكاء وحل المشكلات** :وتشمل الفوازير والألغاز والكلمات المتقاطعة والألعاب الإلكترونية التعليمية. يمكن تطويع هذا النوع لحفظ القرآن، كأن تُستخدم لعبة كلمات متقاطعة قرآنية تتضمن كلمات من السور محل الحفظ، أو لعبة تركيب آية بتحريك أجزاء مقطعة منها. هذه الألعاب تحفّز التفكير والتحليل لدى التلاميذ.
- **الألعاب التمثيلية والدرامية** :مثل تمثيل الأدوار أو المسرحيات التعليمية القصيرة. في مادة القرآن، قد يصعب تمثيل المحتوى ذاته، لكن يمكن أن يتقمص التلاميذ شخصيات *(معلم وطالب* مثلاً *)*في مشهد تدريسي لمراجعة سورة، أو إجراء مسابقة تلفزيونية خيالية حول معاني السور. هذه الأنشطة تعزز **التفاعل اللفظي** والثقة بالنفس.
- **الألعاب الغنائية والإيقاعية** :حيث يتم استثمار حب الأطفال للأناشيد والإيقاع في تسهيل الحفظ. كتجويد الآيات على هيئة أنشودة جماعية، أو استخدام التصفيق والنقر الإيقاعي لمساعدة التلاميذ على حفظ ترتيب الآيات. مثلًا، يمكن ترديد سورة *الكوثر* بلحن مبسط وفيه إيقاع لتثبيت الحفظ.
- **الألعاب التعليمية بالبطاقات والأدوات** :مثل ألعاب البطاقات التعليمية (كروت تحوي أسئلة أو آيات)، أو ألعاب اللوحات (لوحة الجيوب التي توضع فيها كلمات الآية المبعثرة ليكوّنها التلميذ)، أو

ألعاب مثل بنك الكلمات القرآنية، لعبة المتاهة للوصول لكلمة معينة في الآية... إلخ. توفر هذه الأدوات المحسوسة تمثيلاً بصريًا ويدويًا للمادة، مما يسهل على الأطفال إدراكها.

- **المسابقات الجماعية** :كمسابقة *"من يُكمل الآية "* أو منافسة بين مجموعتين في تسميع أكبر عدد من السور خلال زمن محدد. هذا النوع يثير الحماسة وروح التحدي لدى التلاميذ، وفي الوقت نفسه يعزز التعلم التعاوني (فالفريق ككل يستفيد بتعاون أعضائه).

إن تنويع هذه الألعاب وتوجيهها نحو أهداف تعلم محددة هو ما يجعل من التعلّم باللعب استراتيجية فعّالة .على المعلم أن يختار اللعبة بما يناسب محتوى الدرس ومستوى التلاميذ، وأن يحدد قواعدها بوضوح ويضمن انضباط المتعلمين داخلها للحصول على أفضل النتائج .في هذه الدراسة، تم تصميم باقة من الألعاب التعليمية الملائمة لتحفيظ السور القصيرة، وُضعت بعين الاعتبار عناصر الجذب والتشويق وكذلك تحقيق الهدف التعليمي. فمثلًا، إحدى الألعاب كانت "لعبة دولاب الحظ القرآني" حيث يلف الطالب مؤشرًا على دولاب مقسّم ويحصل على سؤال عن السورة بناءً على القطاع الذي توقف عنده المؤشر (كسؤال عن الآية الأولى، أو إكمال آية ناقصة، أو شرح كلمة). لعبة أخرى كانت "سباق المطابقة" حيث يتسابق تلميذان على سبورة ذكية لوصل بدايات الآيات بنهاياتها الصحيحة. هذه الأمثلة تُظهر كيف يمكن لألعاب بسيطة أن تستهدف مهارات الحفظ والاستدعاء بشكل مرح.

تعلّم وتحفيظ القرآن الكريم لدى الأطفال

تعليم القرآن الكريم في الصغر يعتبر حجر الأساس في التنشئة الإسلامية. ويبدأ عادةً بمرحلة حفظ السور القصيرة ثم يمتد تدريجيًا إلى سور أطول كلما تقدم الطفل في العمر والمستوى الدراسي. يعتمد منهج تحفيظ القرآن للأطفال تقليديًا على التكرار والتلقين: حيث يتلو المعلّم الآية بصوت مرتفع مرتّلاً ثم يرددها الأطفال من ورائه عدة مرات حتى يتمكنوا من حفظها، وهكذا آية فآية حتى تُختم السورة. ثم يُعاد تسميع السورة كاملة من قبل الطلبة للتأكد من إتقانها، مع مراجعات دورية لما سبق حفظه. هذه الطريقة أنجزت الكثير عبر الأجيال، لكنها قد تواجه تحديات في عصرنا الحالي حيث تشتد الملهيات وتتنوع أساليب التعلم الحديثة التي تجذب الأطفال أكثر من أسلوب الإلقاء .

تحفيظ القرآن مهارة تتطلب تركيزًا عاليًا واستثمارًا للذاكرة السمعية والبصرية. ومن هنا تبرز أهمية استخدام أساليب مشوّقة تدفع الطفل للمشاركة والتركيز طوعًا. أشارت إحدى الدراسات إلى أن عملية الحفظ تعتمد على المرور بمراحل الذاكرة المختلفة: من الذاكرة الحسية إلى قصيرة المدى فطويلة المدى، وأن التكرار وحده قد لا يكون كافيًا ما لم يقترن بانتباه ومعالجة نشطة للمعلومات . لذا فإن استخدام وسائل بصرية وسمعية متنوعة أثناء التحفيظ (كالبطاقات، الوسائط المتعددة، الإيماءات) يعزز انتقال المعلومة إلى الذاكرة طويلة المدى. أيضًا بيّنت دراسات أن الحفظ المنتظم للقرآن يحدث تغييرات ملموسة في دماغ الأطفال، مثل زيادة المادة الرمادية في مناطق مسؤولة عن الذاكرة والتعلم، مما يعني أن الممارسة المستمرة للحفظ تمرّن الدماغ وتنمّيه .بناءً عليه، حين ندمج اللعب كوسيلة للتحفيظ، فنحن نضاعف الأثر الإيجابي عبر تنشيط عدة قنوات إدراكية للطفل: فهو يسمع ويرى ويتفاعل جسمانيًا ويحلّل أثناء اللعبة، مما يؤدي إلى ترسيخ أقوى للآيات في ذاكرته.

ومن خصائص تعلّم القرآن الكريم أيضًا الجانب الروحي والعاطفي؛ فالأطفال يتأثرون بالجو الإيماني والنموذجي الذي يحيطهم أثناء الحفظ. فلو ارتبط حفظهم لسورة معينة بتجربة سارة (مثل لعبة جميلة أو منافسة ودّية نالوا فيها استحسانًا)، فإن علاقتهم العاطفية مع تلك السورة ومع عملية الحفظ عمومًا ستصبح أكثر إيجابية. على العكس، إذا صاحب عملية الحفظ أسلوب صارم أو إجبار وتوبيخ، فقد ينفر الطفل نفسيًا وإن أتقن الحفظ مؤقتًا. وهذا ما شدّد عليه Fairuzillah & Listiana (2021) بقولهم إن على الآباء والمعلمين جعل حفظ القرآن تجربة ممتعة محببة للأطفال دون قسر أو ضغوط .إذًا نوعية الأسلوب المتّبع بالغة التأثير على دافعية الطفل ورغبته في مواصلة الحفظ(Fairuzillah & Listiana, 2021, p. 335) .

خصائص النمو في الصف الرابع الابتدائي ذات الصلة

يبلغ تلاميذ الصف الرابع الابتدائي نحو ٩–١٠ أعوام، وهي ضمن مرحلة الطفولة المتوسطة التي تتميز بصفات نمو محددة تنعكس على تعلمهم. فمن الناحية العقلية والمعرفية، يصبح الأطفال في هذه السن قادرين على التفكير بصورة أكثر تنظيمًا ومنطقيّة (وفق مرحلة العمليات العيانية عند بياجيه)، وتتطور لديهم مهارات مثل الانتباه الإرادي والقدرة على الحفظ والفهم بشكل أفضل مما

كانوا عليه في صفوف أدنى. ومع ذلك، يبقى خيالهم نشطًا وحبهم للعب مستمرًا، مما يعني أنهم يتعلمون بصورة أفضل عندما يتحول التعلم إلى نشاط حيّ .لديهم قابلية لفهم الرموز والمعاني البسيطة؛ لذا يمكن البدء في شرح معاني بعض الآيات لهم بطريقة مبسطة لترسيخ الحفظ، لكن يجب الحذر من تعقيد الشرح كون تفكيرهم لا يزال محسوسًا أكثر منه تجريديًا. من الناحية الاجتماعية والانفعالية، يميل أطفال هذه المرحلة إلى حب المنافسة والاستعراض في وسط أقرانهم، ويقدّرون الألعاب الجماعية والتحديات. كما أن التعزيز الإيجابي (كالمدح وإظهار الإنجاز) يكون له أثر كبير على ثقتهم بأنفسهم. لذا فإن تحويل درس القرآن إلى مسابقة أو لعبة جماعية سيلقى تقبّلًا وحماسة منهم، أكثر بكثير من تلقي نفس المحتوى بطريقة الإلقاء الفردي. أيضًا يبدأ الأطفال في هذه السن باكتساب قدر من الاستقلالية وتحمّل المسؤولية، فيمكن إشراكهم في إدارة بعض الألعاب ووضع قواعدها بإشراف المعلم، مما ينمّي لديهم الشعور بالإنجاز. ومن خصائص النمو الجسمي أن طاقتهم الحركية تكون عالية، وجلوسهم لفترة طويلة دون نشاط يسبب الملل. لذلك تعتبر فترات النشاط والحركة داخل الحصة ضرورية لإفراغ الطاقة والمحافظة على التركيز. وقد أوصت الأدلة التربوية بزيادة فترات الراحة والفسحة للتلاميذ في هذا العمر، وكذلك تنويع أنشطة التعلم لتشمل الجانب الحركي.

بناءً على ما سبق، يتضح أن استراتيجية التعلّم باللعب تلائم إلى حد كبير خصائص متعلمي الصف الرابع؛ فهي تشبع حاجتهم إلى الحركة والتفاعل، وتستثمر ميلهم إلى التنافس، وتخاطب عقولهم بطريقة محسوسة وممتعة. إن هذا التوافق النظري هو ما يدعم افتراض الدراسة بأن أداء تلاميذ الصف الرابع في تحفيظ السور سيتحسن تحت تأثير استراتيجية التعلّم باللعب مقارنةً بمن يُعلَّمون بالأسلوب التقليدي. في القسم اللاحق، سيتم تفصيل كيفية اختبار هذه الفرضية ميدانيًا من خلال منهجية البحث وإجراءاته التجريبية.

الإجراءات المنهجية

تعتمد الدراسة المنهج التجريبي بشكله شبه التجريبي (Quasi-Experimental Design) للتحقق من فرضياتها حول فعالية استراتيجية التعلّم باللعب. تم تصميم التجربة بحيث تقارن مجموعة

تجريبية تتعرّض للمتغير المستقل (طريقة التعلّم باللعب) مع مجموعة ضابطة تواصل التعلم بالطريقة الاعتيادية، مع ضبط العوامل الأخرى قدر الإمكان. فيما يلي تفصيل لمجتمع البحث وعينته وأدوات الدراسة والتصميم التجريبي وإجراءات التطبيق المتبعة، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة وتصميمها التجريبي

اتُّبع في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي (Quasi-experimental)لملاءمته للأبحاث التربوية الميدانية حيث يتعذر أحيانًا الضبط الكامل لكل المتغيرات. تم استخدام تصميم المجموعتين المتكافئتين ذو الاختبار القبلي والبعدي، والذي يمكن تمثيله على النحو الآتي:

تم اعتماد التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين (Experimental & Control Groups Design)، والذي يقوم على وجود مجموعتين من التلاميذ:

- **المجموعة التجريبية :(E)** خضعت هذه المجموعة لاختبار قبلي (لقياس مستوى الحفظ قبل التجربة)، ثم طُبِّقت عليها استراتيجية التعلّم باللعب (المتغير المستقل)، وبعد انتهاء البرنامج أُجري لها اختبار بعدي لقياس مستوى الحفظ بعد التجربة.
- **المجموعة الضابطة :(C)** خضعت هذه المجموعة لاختبار قبلي مماثل، لكنها درست وفق الطريقة الاعتيادية (التعليم التقليدي) من دون تطبيق الاستراتيجية، ثم أُجري لها اختبار بعدي لقياس التغير الذي حدث باستخدام أسلوب التعليم المعتاد.

حيث Xتمثل المتغير المستقل (استراتيجية التعلّم باللعب)، و Oتمثل القياس (اختبار حفظ السور). تم تطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين في وقت واحد قبل بدء التجربة لقياس مستوى حفظهم الأولي والتأكد من تكافؤ المجموعتين. ثم خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج تعليمي قائم على أنشطة اللعب، بينما تلقت المجموعة الضابطة الدروس نفسها (نفس السور القصيرة) بأسلوب تقليدي (تلقين وتكرار دون ألعاب). وبعد انتهاء البرنامج، طُبّق الاختبار البعدي نفسه على المجموعتين لمقارنة الأداء. إن وجود مجموعة ضابطة موازية يتيح العزو السببي لأي فروق في النتائج إلى أثر الاستراتيجية المستخدمة، بافتراض ضبط العوامل الأخرى. وللتأكد من التكافؤ، تم

اختيار المجموعتين من نفس المجتمع المدرسي وتقريبهما في مختلف المتغيرات الدخيلة كما سيُذكر في فقرة العينة.

مجتمع البحث وعينة الدراسة

مجتمع البحث المستهدف يشمل جميع تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في المدارس الحكومية في محافظة X للعام الدراسي ٢٠٢٤–٢٠٢٥. ونظرًا للصعوبات العملية في تنفيذ التجربة على نطاق واسع، تم اختيار عينة قصدية من هذا المجتمع بحيث تكون ملائمة للتصميم التجريبي. تكونت العينة من (30)تلميذًا من طلاب الصف الرابع الأساسي، موزعين على فصلين دراسيين في مدرسة ابتدائية واحدة. تمثّل أحد الفصلين المجموعة التجريبية (عددها ١٥ طالبًا)، بينما مثّل الفصل الآخر المجموعة الضابطة (١٥ طالبًا). تم اختيار المدرسة لكون شعب الصف الرابع فيها متشابهة نسبيًا في المستوى (بناءً على نتائجهم في مادة التربية الإسلامية في الصف الثالث) وعدم وجود برامج إثرائية مختلفة بينهما. حرصت الباحثة على تحقيق التكافؤ بين المجموعتين في عدد من المتغيرات:

- **العمر الزمني** : تراوحت أعمار التلاميذ بين ٩ و١٠ سنوات لجميع أفراد العينة، بمتوسط متقارب (≈٩.٥ سنة).
- **الجنس** :جميع أفراد العينة من **الذكور** كما أسلفنا، لتجنب اختلاف الجنس كعامل متداخل.
- **المستوى الدراسي العام** :تم الرجوع لسجلات المدرسة، وتبيّن تقارب متوسط درجات المجموعتين في المواد الأساسية للفصل السابق، كما أظهر معلموهم اتفاقًا في أن مستوى التحصيل لدى المجموعتين **متوسط** وفي حدود الطبيعي دون فروق جوهرية.
- **الخبرة السابقة في التحفيظ** :تأكدت الباحثة عبر استبانة بسيطة موجّهة لأولياء الأمور أنه لم يسبق لغالبية التلاميذ المشاركة في حلقات تحفيظ خارجية أو الحصول على تعليم غير منهجي في القرآن، باستثناء عدد قليل (٢ في التجريبية و١ في الضابطة) التحقوا بمراكز تحفيظ لفترات قصيرة. وبالتالي معظم أفراد العينة اعتمدوا فقط على المدرسة في تعلم القرآن.

- **الاختبار القبلي** :وهو الأهم، فقد كشفت نتائج الاختبار القبلي (سيأتي تفصيلها) عن عدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسط درجات التجريبية والضابطة في مستوى حفظ السور قبل بدء التجربة، مما يدعم افتراض تكافؤ المجموعتين في المتغير التابع عند الخط الأساس.

يمكن القول إن هاتين المجموعتين تمثلان نموذجًا متجانسًا نسبياً، مما يجعل المقارنة بينهما أكثر موثوقية. بالطبع هناك عوامل قد لا يمكن التحكم بها تمامًا، مثل دافعية الطالب الفردية أو دعم الأهل في المنزل، لكن توزيع هؤلاء التلاميذ بشكل طبيعي على الفصلين يفترض أن تلك العوامل موزعة عشوائيًا ولا تنحاز لأحدهما.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على أسئلتها، تم تطوير أداتين رئيسيتين لجمع البيانات وقياس المتغيرات:

١. **اختبار تحصيلي في حفظ السور القصيرة (قبلي/بعدي)** :وهو عبارة عن اختبار أدائي شفوهي صُمّم خصيصًا لقياس قدرة التلميذ على حفظ مجموعة السور المستهدفة وتسميعها من الذاكرة. اشتمل الاختبار على خمسة مقاطع (بعدد السور الخمس المختارة)، حيث يُطلَب من التلميذ تسميع كل سورة على حدة. وتم إعداد سلم تقدير (Rubric) لمنح الدرجات؛ بحيث يُمنح التلميذ ٤ نقاط عن كل سورة يتمكن من حفظها بشكل تام دون أخطاء، ونقاط أقل في حال وجود أخطاء في بعض الكلمات أو نقص في التسميع، وهكذا. بذلك يكون الدرجة الكلية للاختبار من (٢٠) نقطة. نُفّذ الاختبار بأن يقرأ الطالب السورة غيبًا أمام لجنة مكوّنة من معلم القرآن (غير مشارك في التدريس التجريبي) والباحثة، وقد سجّلت اللجنة ملاحظاتها وفق سلم التقدير الموحد. تم تطبيق هذا الاختبار قبليًا قبل بدء البرنامج، ثم أُعيد بعديًا بعد انتهائه بحوالي أسبوع بنفس الإجراءات. لضمان صدق الاختبار وثباته:

١. تم عرض الاختبار بصيغته الأولية على خمسة محكّمين من أساتذة التربية الإسلامية وطرق تدريسها للتأكد من صدق المحتوى، والتأكد من مناسبة السور المختارة لمستوى التلاميذ. أجمع

المحكمون على ملاءمة الاختبار لهدفه، مع بعض التعديلات الطفيفة كتقليل عدد السور لضبط الوقت (تم تخفيضها من ٦ إلى ٥ سور بناءً على توصياتهم).

٢. حُسب **ثبات الاختبار** بطريقة *إعادة الاختبار* (Test–Retest)على مجموعة خارج عينة الدراسة (صف رابع في مدرسة أخرى عددهم ١٠ تلاميذ) بفاصل زمني أسبوعين، وبلغ معامل الثبات (بيرسون) نحو ٠.٨٩ مما يعتبر عاليًا ومناسبًا. كذلك، لضبط التقييم، تم تدريب المعلم المساعد على استخدام سلم التقدير للتقليل من تفاوت الأحكام (اتفاق المحكمين تجاوز ٩٠% في تحديد الدرجات ذاتها لعينة الاختبار التمهيدي).

٣. يُذكر أن الاختبار يشمل implicitly قياس مهارات مثل جودة التلاوة وتصحيح الأخطاء، لكن المعيار الأساسي للتقييم في هذه الدراسة هو *كمية الحفظ الصحيحة* أكثر من جودة الصوت أو أحكام التجويد (والتي حاولت اللجنة استبعاد تأثيرها على العلامة).

٢. **دليل الأنشطة التعليمية للألعاب (للمعلم)** :لم تستخدم الدراسة استبيانًا أو مقياسًا نفسيًا للتلاميذ، بل تركّز الجهد التجريبي على التطبيق العملي للأنشطة. لذا قامت الباحثة بإعداد دليل يتضمن وصفًا مفصّلاً للألعاب التعليمية المستخدمة في دروس المجموعة التجريبية لكل سورة، شاملاً: الهدف التعليمي من اللعبة، المواد والأدوات المطلوبة، خطوات التنفيذ، الأدوار (إن وُجدت فرق أو مجموعات)، وقواعد الفوز. هذا الدليل كان بمثابة *أداة مساعدة* لضمان تنفيذ استراتيجية اللعب كما خُطِّط لها بشكل موحّد. استخدمت الباحثة هذا الدليل أثناء تدريس المجموعة التجريبية (حيث تولّت هي نفسها تطبيق الدروس التجريبية بالتنسيق مع معلم المادة في المدرسة). كما تم تزويد معلم الصف الضابط بملخّص للدروس ليلتزم بالطريقة الاعتيادية قدر الإمكان (لتجنب إدخاله أي أنشطة من عنده قد تؤثر على التجربة).

تجدر الإشارة أن الباحثة وثّقت مدى التزام كل من المعلمَين بطريقة التدريس المقررة (من خلال ملاحظتها المباشرة؛ إذ حضرت الباحثة جميع حصص المجموعة التجريبية كمُدرّسة، وحضرت أيضًا عددًا من حصص المجموعة الضابطة كمراقبة صامتة بالتنسيق مع الإدارة). أظهرت الملاحظة أن معلم الضابطة التزم بالشرح والتلقين التقليدي ولم يقحم ألعابًا أو أنشطة غير مألوفة،

ما عدا منافسة بسيطة في نهاية إحدى الحصص اعتُبرت من الأساليب المعتادة (طرح أسئلة على التلاميذ مع توزيع بطاقات نجوم للفائزين). هذا يؤكد أن التجربة تم ضبطها بحيث كان الاختلاف الجوهري الوحيد هو وجود استراتيجية اللعب لدى مجموعة دون الأخرى.

لم تكن هناك حاجة لأداة أخرى مثل مقياس اتجاهات التلاميذ – رغم أهميته – وذلك لحصر الدراسة على الجانب التحصيلي. تم الاكتفاء ببعض الملاحظات النوعية التي دوّنتها الباحثة أثناء التطبيق حول تجاوب التلاميذ ومشاركتهم، والتي سيتم الاستعانة بها بشكل وصفي في مناقشة النتائج لتكتمل الصورة، دون قياس كمّي مباشر للاتجاهات أو الدافعية.

إجراءات تطبيق الدراسة

بعد الانتهاء من التحضيرات المبدئية (اختيار العينة، بناء الأدوات، وغيرها)، نُفذت الدراسة ميدانيًا وفق الخطوات الإجرائية التالية:

١. **التنسيق والاستئذان** :قامت الباحثة بالتواصل مع إدارة المدرسة المختارة للحصول على الموافقات اللازمة، وشرح هدف الدراسة وأهميتها. كما تم لقاء معلمي القرآن الكريم في الصف الرابع لشرح طبيعة التعاون المطلوب. أبدت الإدارة والمعلمون تعاونًا واستعدادًا للمساعدة. وجرى أيضًا إرسال **خطابات لأولياء أمور** التلاميذ لأخذ موافقتهم المستنيرة على مشاركة أبنائهم في التجربة، خاصة وأن التجربة تتضمن أسلوبًا جديدًا ربما غير مألوف. لم يمانع أي من أولياء الأمور، بل رحب بعضهم بالفكرة.

٢. **تنفيذ الاختبار القبلي** :في الأسبوع الأخير من شهر سبتمبر ٢٠٢٤، تم إجراء **اختبار حفظ السور القبلي** لجميع أفراد العينة (المجموعتين التجريبية والضابطة) في جلسة موحّدة. أقيم الاختبار في قاعة المكتبة لضمان الهدوء، وأشرف عليه أعضاء لجنة التقييم (الباحثة ومعلم آخر) بالتناوب. لم يتم إعلام التلاميذ مسبقًا بأن هذا الاختبار لأغراض بحثية (تفاديًا للتأثير على أدائهم)، وإنما عُومل كأنه *اختبار عادي لتقييم مستوى الحفظ* مع بداية العام. سُجّلت درجات كل طالب بدقة. أظهرت النتائج الأولية للاختبار القبلي **انخفاض المستوى عمومًا** :فمعظم التلاميذ لم يكونوا قد حفظوا السور المختارة من قبل أو حفظوها بشكل غير متقن (متوسط الدرجة لكافة التلاميذ ≈

٢٠/٥.٧ فقط). وهذا أمر متوقع كون هذه السور ستُدرّس خلال الفصل. الأهم أن متوسط التجريبية (٥.٤≈) والضابطة (٦.٠≈) لم يختلفا بصورة جوهرية (سيتم عرض التفاصيل في قسم التحليل الإحصائي).

٣. **تطبيق البرنامج التعليمي التجريبي** :امتد من مطلع أكتوبر حتى منتصف ديسمبر ٢٠٢٤ (٥ أسابيع غير متواصلة بسبب العطل والأحداث المدرسية). تولّت الباحثة شخصيًا تدريس **المجموعة التجريبية** وفق **إستراتيجية التعلّم باللعب**، وذلك في حصة التربية الإسلامية المخصصة لحفظ القرآن مرة أسبوعيًا. وفي كل حصة يتم تناول سورة واحدة من السور الخمس المستهدفة. كان **هيكل الحصة** في المجموعة التجريبية على النحو التالي بشكل عام:

١. تمهيد شيّق :قد يكون قصة قصيرة تتعلق باسم السورة أو مضمونها أو سؤال مثير للتفكير لجذب الانتباه.

٢. تقديم السورة وتلاوتها :تستمع المجموعة لتلاوة نموذجية للسورة (من قارئ مميز عبر جهاز صوتي) لتحسين النطق، ثم يتدربون على قراءتها جماعيًا مع المعلمة.

٣. نشاط لعب ١ :لعبة ترتبط بالآيات الأولى من السورة (مثال: لعبة ترتيب كلمات الآية – تعطي المعلمة لكل مجموعة بطاقات عليها كلمات مبعثرة للآية الأولى ومن يكملها صحيحًا أولًا يفوز). هذا النشاط للتعرف على الآية وحفظها.

٤. متابعة التلاوة :يتم الانتقال للآيات التالية بنفس الأسلوب: تلاوة واستماع ثم نشاط لعب آخر. على سبيل المثال، استخدمت الباحثة **لعبة التصفيق** :حيث تصفق بنمط معيّن عندما تقف عند كلمة معينة فيتوجب على الطلاب تذكر الكلمة التالية، وهكذا يكملون الآية جماعيًا بمرح. هذه اللعبة تساعد على حفظ التسلسل.

٥. نشاط لعب ختامي :بعد تغطية كل آيات السورة، خُصصت نهاية الحصة لنشاط يجمع الآيات كلها. مثل **لعبة المسابقة الجماعية** :قسمت الصف إلى فريقين، وطرحت أسئلة سريعة حول السورة (مثل: اذكر الآية التي وردت فيها كلمة كذا، أكمل الآية :بسم الله الرحمن الرحيم____ ، ما

اسم هذه السورة؟) والفريق الأسرع يكسب نقطة. هذه المسابقة عززت الحماس وراجعت السورة كاملة بشكل غير مباشر.

٦. خلاصة وتشجيع :اختتمت كل حصة بترديد السورة كاملة بشكل إيقاعي أو غنائي خفيف، وبثناء على جهود التلاميذ ومنح **شارات تحفيزية** ملصق نجمة لكل مشارك متفاعل جدًا مثلًا . خلال تنفيذ هذه الأنشطة، حرصت الباحثة على **إشراك جميع التلاميذ** قدر الإمكان، من خلال التنويع بين العمل الفردي والثنائي والجماعي. كما راعت ألّا تتحول المنافسة إلى إحباط للطلبة ذوي التحصيل الأضعف، فكانت الجوائز رمزية للجميع والفروق بسيطة.

على الجانب الآخر، استمر معلم **المجموعة الضابطة** في تدريس نفس السور خلال نفس الفترة (وفق الخطة الدراسية) لكن **بالطريقة التقليدية** :تمهيد معتاد (سؤال عما سبق حفظه أو فضل السورة)، ثم تسميع المعلم بعض الآيات وشرحها بإيجاز، ثم ترديد الطلاب خلفه جمعيًا وفرديًا مرارًا لحفظها، مع متابعة أخطاء التلاميذ وتصحيحها. وربما قام بتسميع عدد من التلاميذ ما حفظوه في نهاية الحصة. لم تتضمن دروسه أنشطة لعب منظمة، وإن كان لا يخلو الأمر من **أسئلة وأجوبة** ومناقشة قصيرة لاستنهاض الهمم كما هو معتاد. وبذلك تكون **المادتان التعليميتان** للمجموعتين متطابقتين في المحتوى (نفس السور ومعانيها الأساسية)، وفي الزمن المخصص، لكن اختلفت في طريقة التقديم.

خلال فترة التطبيق، لاحظت الباحثة تفاعلًا إيجابيًا جدًا من طلاب المجموعة التجريبية؛ إذ كانوا **يتطلعون بشوق** للحصة كل أسبوع، وبعضهم بدأ بمبادرة تنظيم ألعاب صغيرة مرتبطة بالحفظ فيما بينهم حتى خارج أوقات الحصة. أما في المجموعة الضابطة فبدا أن الجو أقرب للروتين ولم يظهر لدى التلاميذ حماس استثنائي، رغم التزامهم بالتعلم. هذه الملاحظات الأولية تعطي انطباعًا عن **الأثر الفوري للاستراتيجية** على الجو الصفي، وستنعكس بلا شك على النتائج التحصيلية كما سيتبين.

٤. **تنفيذ الاختبار البعدي** :بعد انتهاء الأسابيع الخمسة وتغطية جميع السور المقررة، أُجري **الاختبار التحصيلي البعدي** في منتصف ديسمبر ٢٠٢٤ باستخدام **الأداة ذاتها** وبنفس آلية

الاختبار القبلي. أي طُلب من كل تلميذ تسميع السور الخمس غيبًا أمام اللجنة، وسُجّلت درجاته. حرصت اللجنة على توفير جو مريح للتلاميذ، خصوصًا مجموعة التجريبية، إذ لم يُرِد الباحث أن يربط الطلاب تجربة اللعب الممتعة بالامتحان كشيء يسبب القلق. لذا قدمت الاختبارات بأسلوب ودي، وكأنها نشاط آخر من نشاطات التعلم (مع بعض التشجيع والابتسامات). بالطبع أُجريت الاختبارات لكلا المجموعتين في نفس الظروف قدر الإمكان لمنع أي تحيز.

٥. **جمع البيانات ومعالجتها** :جُمعت علامات الاختبارات القبلية والبعدية لكل من المجموعتين في جداول، وتم تحضيرها للتحليل الإحصائي باستخدام برنامج الحاسب) مثل Excel و .(SPSS تضمنت المعالجة حساب **المتوسطات** والانحرافات المعيارية لكل مجموعة في كل اختبار، وإجراء **اختبارات t** المناسبة: اختبار **tالعينتين مستقلتين** لمقارنة متوسط المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي (وكذلك القبلي للتحقق من عدم وجود فرق قبلي)، واختبار **tالعينتين مترابطتين** (Paired t–test)لمقارنة متوسط الأداء القبلي والبعدي داخل كل مجموعة على حدة، وذلك عند مستوى دلالة ٠.٠٥. كما تم حساب **حجم الأثر** (Effect Size)لبعض الفروق لتقدير مدى أهمية النتائج عمليًا، باستخدام معادلة كوهين (Cohen's d) مثلاً للفارق بين المجموعتين.

٦. **التحقق من الفرضيات** :بعد الحصول على المخرجات الإحصائية، تم فحص **فرضيات الدراسة** تباعًا: الفرضية الأولى تتحقق إذا كان **هناك فرق دال** بين المجموعتين في البعدي لصالح التجريبية؛ الثانية تتحقق إذا كان هناك فرق دال بين القبلي والبعدي للتجريبية؛ والثالثة إذا لم يظهر فرق دال بين القبلي والبعدي للضابطة. وقد تم توثيق النتائج في جداول إحصائية ستُعرض في القسم التالي من البحث (التحليل الإحصائي).

٧. **ضبط الأخلاقيات البحثية** :التزمت الباحثة طوال الإجراءات **بالاعتبارات الأخلاقية** للبحث التربوي؛ فلم يتم إلحاق أي ضرر بالتلاميذ، وجرى إخبارهم بعد الانتهاء أن المشاركة كانت في إطار تجربة علمية هدفها تحسين طرق التدريس، وقد سُرّوا بذلك خاصة المجموعة التجريبية التي شعرت بالتميز. كما تم الحفاظ على **سرية بيانات الطلاب** وهويتهم، ولم تستخدم الأسماء الحقيقية

في أي تقرير. ووُعدت إدارة المدرسة بتزويدها **بتوصيات** حول تطبيق الاستراتيجية بناءً على النتائج، كنوع من التغذية الراجعة المفيدة لهم.

باتباع هذه الإجراءات، أصبحت البيانات جاهزة للتحليل، مما سيسمح بالإجابة عن أسئلة الدراسة وتأكيد أو دحض فرضياتها استنادًا إلى الأدلة الكمية.

الأساليب الإحصائية

تم استخدام برنامج SPSSالإصدار ٢٦ .

التحليل الإحصائي للنتائج

بعد انتهاء التطبيق الميداني وجمع البيانات، تم تحليل نتائج الاختبارات القبلية والبعدية إحصائيًا كما أسلفنا. يقدّم هذا القسم عرضًا منظمًا للنتائج الكمية المتوصّل إليها، متبوعًا بمناقشة لتلك النتائج في سياق فرضيات الدراسة وأهدافها. سيتم أولاً عرض نتائج الاختبار القبلي للمجموعتين للتحقق من تكافؤهما إحصائيًا، ثم نتائج الاختبار البعدي ومقارنتها بين المجموعتين، بالإضافة إلى مقارنة كل مجموعة بذاتها قبلًا وبعدًا. أُرفقت النتائج في جداول تسهّل الاطلاع على القيم الرئيسية.

نتائج الاختبار القبلي (قبل تطبيق الاستراتيجية)

لقياس مستوى التلاميذ الأصلي في حفظ السور القصيرة قبل إجراء أي معالجة، طُبق الاختبار القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة. كانت الدرجة العظمى للاختبار ٢٠ كما ذكرنا. يوضح **جدول (١)** أدناه المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل مجموعة في الاختبار القبلي، بالإضافة إلى قيمة اختبار t المستقل بينهما.

جدول(١): المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين في الاختبار القبلي، واختبار (t)لمقارنة الفرق بين المتوسطين

المجموعة	ن (عدد التلاميذ)	متوسط الدرجة القبلي ± الانحراف)	قيمةt	مستوى الدلالة (Sig.)
التجريبية (باللعب)	15	5.40 ± 2.11		
الضابطة (اعتيادي)	15	5.93 ± 2.05	−0.674	0.505(غير دال)

مجلة الدراسات المستدامة
P-ISSN(Print) : 2663-2284
E-ISSN(online): 2663-7413
السنة (٨) المجلد (٨) العدد (٢) نيسان. لسنة ٢٠٢٦م -١٤٤٧هـ

يتضح من الجدول (١) أن متوسط المجموعة التجريبية قبليًا = ٥.٤٠ درجة (بانحراف معياري ≈ ٢.١١)، ومتوسط المجموعة الضابطة قبليًا = ٥.٩٣ درجة (بانحراف ≈ ٢.٠٥). قيمة اختبار t المحسوبة لمقارنة المتوسطين −0.674 = (بقيمة مطلقة ٠.٦٧٤) ومستوى دلالة مرافق 0.505 وهو أعلى بكثير من ٠.٠٥. هذا يعني أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين القبلي (أي أن الاختلاف البسيط ≈٠.٥٣ درجة ليس معنويًا). بمعنى آخر، أداء المجموعتين كان متقاربًا جدًا قبل بدء التجربة ولم يكن أي منهما متفوقًا على الآخر إحصائيًا. هذه النتيجة مهمة لأنها تدعم صحة التصميم التجريبي؛ إذ تُظهر أن المجموعتين كانتا متكافئتين بالفعل في مستوى حفظ السور القصيرة قبل تطبيق استراتيجية التعلّم باللعب، مما يجعل المقارنة اللاحقة أكثر موثوقية. الجدير بالذكر أيضًا أن المتوسطين كلاهما منخفض (حوالي ٥ إلى ٦ من ٢٠)، مما يدل على أن أغلب التلاميذ لم يكونوا قد حفظوا السور بعد أو كانوا في بدايات الحفظ – وهذا متوقع نظرًا لأن التدريس الفعلي لتلك السور لم يبدأ إلا مع انطلاق التجربة. كما يظهر مدى التشتت (SD ~2) أن هناك تفاوتًا فرديًا بين التلاميذ في مستوى الحفظ، لكنه تفاوت طبيعي.

نتائج الاختبار البعدي (بعد تطبيق الاستراتيجية)

بعد انتهاء البرنامج التعليمي لكلتا المجموعتين، طُبق الاختبار البعدي لقياس مستوى الحفظ لدى التلاميذ بعد التجربة .في هذه المرحلة نتوقع – وفق فرضيات الدراسة – أن المجموعة التجريبية قد حققت تحسنًا أكبر من الضابطة بفضل استراتيجية اللعب. يبيّن جدول (2) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين في الاختبار البعدي، إلى جانب نتائج اختبار t لمقارنة الفرق بينهما.

جدول(٢): المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين في الاختبار البعدي، واختبار (t)لمقارنة الفرق بين المتوسطين

المجموعة	متوسط الدرجة البعدي ±(الانحراف)	فرق المتوسط (بعدي)	قيمةt	مستوى الدلالة(Sig.)
التجريبية (باللعب)	15.80 ± 2.25			
الضابطة (اعتيادي)	11.20 ± 3.10		**4.967**	**0.000**(دال عند ٠.٠١)

يظهر من الجدول (٢) أن متوسط المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي بلغ 15.80درجة (من ٢٠) بانحراف معياري ≈ ٢.٢٥، بينما كان متوسط المجموعة الضابطة 11.20درجة بانحراف ≈ ٣.١٠. يشير ذلك مبدئيًا إلى أن أداء التجريبية تفوّق على الضابطة بفارق يزيد عن ٤.٥ درجات في المتوسط. وقد أكد اختبار t المستقل دلالة هذا الفارق؛ حيث كانت قيمة t = 4.967 بدرجات حرية ٢٨، ومستوى الدلالة المصاحب 0.000(أقل من ٠.٠٠١). هذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية عالية بين المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باللعب (حيث كانت درجاتهم أعلى بشكل معنوي من درجات من تعلموا تقليديًا). وبذلك تُقبل الفرضية البديلة الأولى للدراسة، والتي تفترض تفوّق المجموعة التجريبية بعد التطبيق. نستطيع القول بثقة ٩٩.٩% أن استراتيجية التعلّم باللعب أحدثت أثرًا إيجابيًا في مستوى حفظ التلاميذ يفوق أثر الطريقة التقليدية. حجم الأثر المحسوب (Cohen's d) لهذه المقارنة تجاوز ١.٦ (وهو حجم أثر كبير جدًا دال على فعالية تربوية هامة).

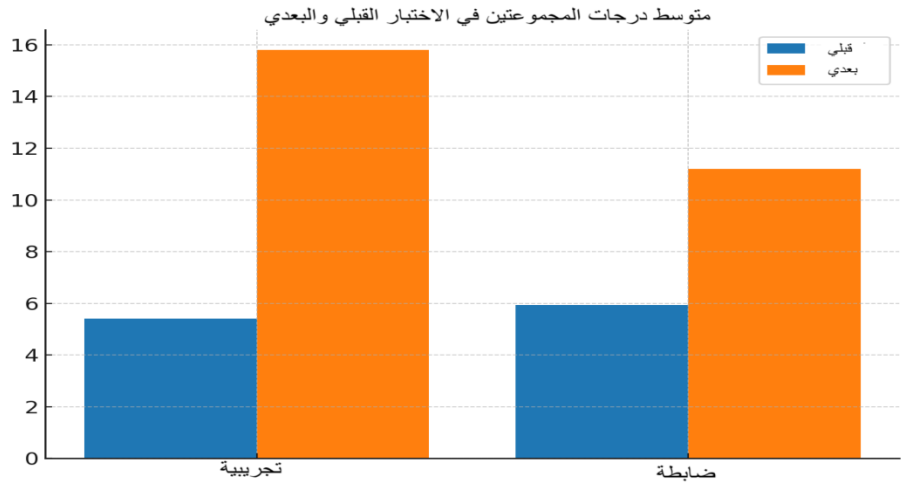
ومن الملاحظ أن الانحراف المعياري كان أقل نسبيًا في التجريبية (٢.٢٥) مقارنة بالضابطة (٣.١٠)، مما يوحي بأن أداء طلاب التجريبية كان أكثر تجانسًا وتقاربًا – ربما لأن الأغلبية العظمى وصلوا إلى مستوى عالٍ من الحفظ (معظمهم حصل ١٥ فأعلى)، في حين توزعت درجات الضابطة على نطاق أوسع (بعضهم لم يحفظ جيدًا وحصل على ٧ أو ٨ درجات فقط، بينما أفضلهم وصل ١٥ تقريبًا). هذا يشير إلى أن استراتيجية اللعب رفعت السقف العام لمستوى الحفظ وقلّلت من عدد الحالات الضعيفة جدًا مقارنة بالطريقة العادية التي بقي فيها بعض التلاميذ دون المستوى.

مقارنة الأداء القبلي والبعدي داخل كل مجموعة

لفهم مقدار التحسّن الذي طرأ نتيجة التدريس في كل من المجموعتين، أجري اختبار t للعينات المرتبطة بين نتائج القبلي والبعدي لكل مجموعة على حدة. نعرض ذلك أدناه:

- **المجموعة التجريبية** :ارتفع المتوسط من ٥.٤٠ (قبليًا) إلى ١٥.٨٠ (بعديًا)، أي بزيادة قدرها 10.4+درجات في المتوسط. أظهر اختبار t المرتبط أن هذا التحسّن دال إحصائيًا عند مستوى ٠.٠٠١) حيث كانت قيمة t = 18.3 تقريبًا مع درجة حرية ١٤ .(هذا يعني أن تحسن طلاب التجريبية كان كبيرًا جدًا ومنتظمًا لدى غالبية الطلاب.
- **المجموعة الضابطة** :ارتفع المتوسط من ٥.٩٣ إلى ١١.٢٠، بزيادة 5.27+درجات .أظهر اختبار t المرتبط لهذا الفرق أيضًا دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥) قيمة t ≈ 6.5 لصالح البعدي .(إذًا حتى من تعلموا بالطريقة التقليدية حصل لديهم تحسّن ملحوظ بين القبلي والبعدي – وهو أمر متوقع لأنهم بالطبع تعلّموا السور خلال الفترة ولو بطريقة تقليدية. ولكن رغم دلالة هذا التحسن رقميًا، يبقى أقل بكثير مما حققته المجموعة التجريبية من تقدم.

لتوضيح ذلك بشكل بصري، يبيّن الشكل البياني التالي متوسطات المجموعتين قبل وبعد التجربة:



كما يظهر في الرسم، انطلقت المجموعتان من مستوى متشابه (حوالي ٥–٦ درجات)، ثم عند البعدي ارتفعت التجريبية بشكل حاد إلى ما يقارب ١٦ درجة، بينما صعدت الضابطة إلى حوالي ١١ درجة فقط. الفجوة الواضحة بين العمودين الأزرق (تجريبي بعدي) والبرتقالي (ضابط بعدي) تؤكد أثر الاستراتيجية القوي.

مناقشة النتائج إحصائيًا

من نتائج التحليل الكمي أعلاه، يمكن استنتاج ما يلي فيما يخص فرضيات الدراسة:

١. تحقق الفرضية الأولى القائلة بوجود فرق دال إحصائيًا بين التجريبية والضابطة بعد التطبيق لصالح التجريبية .فالنتائج أظهرت تفوقًا كبيرًا لتلاميذ المجموعة التي درست باللعب في اختبار الحفظ البعدي مقارنة بزملائهم الذين تعلّموا بالطرق الاعتيادية. هذا دليل مباشر على فعالية استراتيجية التعلّم باللعب في context مادة القرآن الكريم وحفظه. وهي نتيجة تنسجم تمامًا مع ما وجدته دراسات سابقة في مواد أخرى حول رفع التحصيل باستخدام اللعب، كما توافق نتائج دراسة إبراهيم وآخرون (٢٠٢٥) التي وجدت أثرًا إيجابيًا لاستراتيجية تعلّم نشط (بناء الجدار) على تحصيل مادة القرآن .بذلك تساهم هذه الدراسة بإضافة دليل كمي جديد يدعم التوجه نحو تطوير أساليب تدريس القرآن لتشمل أنشطة تفاعلية.

٢. بالنسبة لـ الفرضية الثانية (فرق دال لصالح البعدي في التجريبية): تأكدت بشكل جلي من خلال ارتفاع متوسط التجريبية من ٥.٤ إلى ١٥.٨ درجة. هذا التحسن البالغ (حوالي ١٩٢% نسبةً للمتوسط القبلي) يبرز مدى اكتساب التلاميذ للقدرة على الحفظ خلال فترة وجيزة نسبيًا عند اعتماد نهج مشوّق .بكلمات أخرى، لعب الأطفال وتعلمهم في آن قد مكّنهم من استيعاب السور الخمس وحفظها عن ظهر قلب بكفاءة عالية. كثير من التلاميذ في التجريبية استطاعوا تسميع السور كاملة دون أخطاء تقريبًا، وهو إنجاز كان يبدو صعبًا بمقياس مستواهم القبلي. هذه النتيجة تدحض الانطباع التقليدي بأن اللعب ربما يضيّع الوقت على حساب التحصيل – بل على العكس، هنا اللعب كان الجسر الذي عبر به الأطفال نحو تحصيل أفضل.

٣. أما الفرضية الثالثة (عدم وجود فرق دال في الضابطة بين القبلي والبعدي): هذه لم تتحقق حرفيًا، إذ وجدنا فرقًا دالًا أيضًا في الضابطة (من ٥.٩٣ إلى ١١.٢٠) عند مستوى ٠.٠٠٥. أي أن طلاب الضابطة بدورهم تعلموا وحسّنوا مستواهم عبر التدريس التقليدي – وهذا أمر طبيعي ومتوقع لأنه خلال ٥ أسابيع من التدريب والتكرار سيحفظ معظم الطلاب على الأقل جزءًا من السور. ولكن تجدر الإشارة إلى أن مستوى الدلالة في تحسن الضابطة كان ٠.٠٠٥ فقط مقابل ٠.٠٠١ لتحسن

التجريبية، مما يعني أن اليقين الإحصائي لتحسن التجريبية أعلى بكثير. كما أن حجم التحسن نفسه أقل (زيادة ≈٥.٣ درجة مقابل ≈١٠.٤ درجة للتجريبية). لذا يمكننا القول إن طريقة التدريس التقليدية حققت تحسنًا محدودًا، بينما استراتيجية التعلّم باللعب حققت تحسنًا جوهريًا مضاعفًا . وعليه، رغم عدم تحقق الفرضية الثالثة نصًا (لأننا توقعنا ربما ألا يتحسن الضابطون إطلاقًا)، إلا أن المقصود الأعمق منها – وهو أن تحسن التجريبية يفوق الضابطة بكثير – قد ثبتت صحته من خلال المقارنة الكمية.

بشكل إجمالي، ترسم هذه النتائج صورة واضحة :الأطفال الذين تعلموا بواسطة اللعب والألعاب التعليمية أظهروا قدرة أكبر على حفظ السور القرآنية مقارنة بأقرانهم الذين تعلموا بالأسلوب التقليدي. ويمكن تفسير ذلك على ضوء النظرية والتجربة الصفية :فالتلاميذ في المجموعة التجريبية كانوا متفاعلين ونشطين، وبالتالي قضوا وقتًا أطول فعليًا في *معالجة* الآيات (سواء عبر لعبة ترتيب أو منافسة أو أنشودة) مما جعلهم يحفظونها دون شعور بثقل المهمة. كما أن عنصر المتعة رفع دافعيتهم للاستمرار في الحفظ حتى خارج الصف – حيث أفاد بعضهم أنه مارس الألعاب في البيت مع إخوته أو راجع السور لأنه أراد الفوز في المسابقة القادمة. هذه العوامل كلها أدت إلى تثبيت المعلومات (الآيات) بشكل أفضل في أذهانهم. في المقابل، الطريقة التقليدية جعلت طلاب الضابطة يعتمدون بالدرجة الكبرى على التكرار الآني أثناء الحصة وربما المتابعة في المنزل بأسلوب ربما روتيني، فحفظوا أيضًا لكن بدرجة إتقان أقل وبدافعية أخف.

لا بد من الإشارة أيضًا إلى ملاحظة نوعية سجلتها الباحثة: خلال الاختبار البعدي، كان تلاميذ التجريبية يبدون ثقة وحماسًا أثناء التسميع؛ بعضهم حتى طلب أن يبدأ أولًا أو أصر أن يعيد التسميع لتحسين أدائه، بينما طلاب الضابطة ظهر على بعضهم الارتباك والتردد المعتاد في مثل هذه الاختبارات. هذه الفروق السلوكية تعكس أن منهجية التعلم ربما عززت لدى التجريبيين ثقتهم بقدرتهم وجعلتهم يعتبرون الاختبار امتدادًا للأنشطة الممتعة التي عاشوها. مثل هذا الجانب لا يظهر في الأرقام مباشرة لكنه نتاج غير مباشر لاستراتيجية اللعب.

وخلاصة التحليل، يمكن القول إن البيانات الكمية تدعم بقوة فعالية استراتيجية التعلّم باللعب في تحسين حفظ السور القصيرة لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي. هذا الدعم العددي يجيب على سؤال الدراسة الرئيس ويحقق أهدافها، ويمهد الطريق الآن لعرض النتائج والاستنتاجات بشكل أكثر تكاملًا وربطها بالإطار النظري والدراسات السابقة.

التوصيات: ومن أبرز التوصيات التي خلصت إليها الدراسة :

١. ضرورة توظيف استراتيجية التعلّم باللعب في دروس التربية الإسلامية، خصوصًا في تحفيظ القرآن الكريم، نظرًا لما أظهرته من أثر إيجابي في رفع مستوى الحفظ.

٢. إعداد برامج تدريبية للمعلمين حول تصميم الألعاب التعليمية وتوظيفها داخل الصف.

٣. إثراء مناهج التربية الإسلامية بأنشطة وألعاب تعليمية مقترحة، مع توفير أدوات مساعدة مبسطة في البيئة الصفية.

٤. تعزيز دور المعلم في الموازنة بين أجواء المرح أثناء اللعب والحفاظ على قدسية مادة القرآن الكريم.

٥. إدراج استراتيجيات التعلّم النشط، ومنها التعلّم باللعب، في الخطط والسياسات التربوية للمرحلة الابتدائية.

٦. إعداد أدلة مرجعية تضم نماذج للألعاب التعليمية الملائمة لمقررات التربية الإسلامية.

٧. مراعاة تخفيف كثافة المنهج لإتاحة وقت كافٍ للأنشطة التفاعلية.

٨. تطوير أساليب التقويم بحيث تشمل أدوات متنوعة مثل المشاركة في الألعاب أو المشاريع الصغيرة المرتبطة بالحفظ.

المقترحات : نقترح على الباحثين ما يأتي :

١. دراسة أثر التعلّم باللعب على مهارات التجويد والفهم القرآني إلى جانب الحفظ.

٢. تطبيق الاستراتيجية على مراحل عمرية مختلفة، مثل رياض الأطفال أو المرحلة المتوسطة، ومقارنة النتائج.

٣. المقارنة بين أنواع متعددة من الألعاب (حركية، ورقية، إلكترونية) في تعليم القرآن الكريم.

٤. إجراء بحوث تتبعية لقياس مدى استمرارية أثر الاستراتيجية بعد فترات زمنية أطول.

٥. جمع بيانات نوعية من خلال مقابلات أو استبانات للمعلمين والطلاب حول تجاربهم مع هذه الاستراتيجية.

٦. استكشاف إمكانية دمج التكنولوجيا وأدوات "التلعيب" الحديثة في تحفيظ القرآن للأطفال.

قائمة المراجع

المراجع العربية

١. إبراهيم، كريم مهدي؛ إسماعيل، معتصم حمود؛ ومعيوف، رفل كمال جبار. (٢٠٢٥). فاعلية استراتيجية بناء الجدار في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية واتجاههن نحو المادة .مجلة الجامعة العراقية، العدد ٧٣، ٣١١-٣٢٤.

٢. إبراهيم، كريم مهدي؛ إسماعيل، معتصم حمود؛ ومعيوف، رفل كمال جبار .(2025) .فاعلية استراتيجية بناء الجدار في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية (أطروحة دكتوراه غير منشورة). الجامعة العراقية، بغداد.

٣. أمين، ياسمين عادل. (٢٠٢١). فاعلية استخدام استراتيجية التعلّم باللعب في تنمية الابتكار لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي .مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، ٤(7)، ٧٤٧-٧٨٨.

٤. أمين، ياسمين عادل .(2021) .فاعلية استخدام استراتيجية التعلم باللعب في تنمية الابتكار لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة جنوب الوادي، مصر.

٥. السعدون، سرحان حمدان. (٢٠٢٥). فاعلية استخدام استراتيجية التعلّم باللعب في تحسين التحصيل التعليمي في مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي وتعزيز اتجاهاتهم نحوها .مجلة جامعة جازان للعلوم الإنسانية، ١٣(2)، ٣١٠-٣٣٥.

٦. شرقي، جمال الدين. (٢٠١٨). التعلم باللعب .موسوعة التعليم والتدريب – إديوتريبيديا .تم الاسترجاع من: https://www.edutrapedia.com/التعلم-باللعب820-article-

٧. شرقي، جمال الدين .(2018) .التعلّم باللعب: الأسس والتطبيقات .القاهرة: دار الفكر العربي.

٨. الصغير، محمد، وآخرون. (٢٠١٥). أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات القراءة والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ .ندوة تعليم القرآن الكريم وتحديات العصر، وزارة التعليم – مكة المكرمة. (بحث غير منشور).

٩. الكعبي، حسين علي .(2019) .فاعلية الألعاب التعليمية في تنمية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (رسالة ماجستير). جامعة بغداد، كلية التربية.