

# أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة

إعداد

د. عماد توفيق السعدي

(التخصص الدقيق: التربية الابتدائية)

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد - الأردن

و

د. خلدون عبد الرحيم أبو الهيجاء

(التخصص الدقيق: مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها)

## الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة في ضوء جنسهم. وتكونت عينة الدراسة من أطفال شعبتين من شعب مرحلة الروضة في المستوى التمهيدي الثاني، توزعوا في مجموعتين إحداهما تجريبية (ن=٢٨)، والأخرى ضابطة (ن=٢٦). ولتحقيق غايات الدراسة تم تطوير اختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي، ووظف تحليل التباين الثنائي المتعدد (Two-way MANOVA) للإجابة عن الأسئلة؛ فأظهرت النتائج أن تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة كان فاعلاً في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة بغض النظر عن جنسهم. وخلصت الدراسة، في ضوء نتائجها، إلى جملة من الاقتراحات والتطبيقات في مجال تنمية المهارات اللغوية ومهارات التفكير لدى أطفال الروضة، وذلك بتوظيف أساليب تدريس مبتكرة وملائمة لهؤلاء الأطفال.

**الكلمات المفتاحية:** تدريس القصة، استراتيجيات التدريس، مهارات التحدث، مهارات

التفكير الإبداعي، مرحلة الروضة

## Abstract

- This study aimed at investigating the effect of story teaching by integrated strategies in developing speaking and creative thinking skills of kindergarten children in light of their gender. The study sample consisted of two KG<sub>2</sub> children sections, one of them served as the experimental group (N=28), and the other as the control group (N=26). For the purpose of the study, a Speaking and Creative Thinking Skills Test was developed, and Two-Way MANOVA was utilized. Results of the study showed the effectiveness of story teaching by the integrated strategies on developing speaking and creative thinking skills of KG<sub>2</sub> children regardless of their gender. In light of the results of the study, implications for developing language and thinking skills of kindergarten children by employing innovative teaching strategies were introduced.

- **Keywords:** story teaching, teaching strategies, speaking skills, creative thinking skills, kindergarten

-

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث

### ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال الروضة

#### مقدمة الدراسة

تعدُّ تنمية المهارات اللغوية ومهارات التفكير من الأهداف التربوية المهمة التي يسعى المنهج إلى تحقيقها لدى طلبة الصفوف الدراسية في مراحل التعليم المختلفة؛ وذلك لما لهذه المهارات من ارتباط وثيق بقدرة الطلبة على الفهم والاستيعاب حال استقبال اللغة ( Language perception ) استماعاً و/أو قراءة، وقدرتهم على الإيفهام والتعبير حال إنتاج اللغة (Language perception) تحدثاً و/أو كتابة، وبالتالي لما لها من دور كبير في نجاح عملية التواصل اللغوي الفكري، وأثر بالغ في تعلّم الطلبة وتحصيلهم في سائر المواد الدراسية الأخرى. وعليه، فقد أصبح الاهتمام بتنمية هذه المهارات بدءاً من مرحلة الروضة ضرورة ملحة؛ وذلك لما لهذه المرحلة من دور مهم في إعداد الأطفال للمراحل التعليمية التالية.

وتمتاز العلاقة بين المهارات اللغوية ومهارات التفكير بأنها علاقة تكاملية قوية، وإنّ الاهتمام بتنمية أحد قطبي هذه العلاقة لا بدّ من أن يلازمه اهتمام بتنمية قطبها الآخر؛ إذ باللغة يفكّر الطفل وبها يفهم ما يفكّر فيه ويعبّر عنه (-wells,2006,Irmsher, 1996, piag-et, 1967). وفي الحقيقة، فإنّ كلاً من المهارات اللغوية (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) ما هي - في حقيقتها - إلاّ عملية بناء معنى (- Meaning Construction process) تتطلّب - كي تتمّ - توظيف العديد من مهارات التفكير، وبقدر ما تكون المهارات اللغوية ومهارات التفكير متقدّمة في مستوى نموّها لدى الأطفال، بقدر ما تكون هذه العملية ناجزة وناضجة لديهم (لانغريهر، ٢٠٠٢؛ غانم، ١٩٩٥؛ Lukens, Park ;2006, 1999). وإذا كان الأطفال هم صنّاع المعنى (Meaning Makers) - على حدّ تعبير فاي جوتسكي - الذين يفكّرون باللغة المتمثلة بالكلام الداخلي (Inner Speech)، والذين يعبّرون باللغة المتمثلة بالكلام الخارجي (Quter Speech) عمّا يفكّرون فيه (Wells, 2006)؛ فحريّ بنا أن نهتمّ بتنمية المهارات اللغوية ومهارات التفكير لدى أولئك الأطفال بدءاً من مرحلة الروضة، وذلك لما لكلّ منهما (المهارات اللغوية ومهارات التفكير) من إسهامات جليلة في مجال تعلم الأطفال في المراحل التعليمية اللاحقة.

ولكي يتمكن الطفل من الكلام الخارجي ونقل أحاسيسه ومشاعره وخبراته ومطالبه ورغباته إلى الآخرين ممن يتفاعل معهم، يتوجب عليه إتقان واحدة من المهارات اللغوية الأكثر شيوعاً، وهي مهارة التحدث. وترتبط مهارة التحدث ارتباطاً وثيقاً بالتفكير الإبداعي لتضمنها مهارتين أساسيتين - لا تخلوان من بعض مهارات التفكير الإبداعي كالطلاقة والأصالة والمرونة، هما: (١) التحليل: وفيه يعود الطفل إلى رصيده اللغوي يبحث عن الألفاظ أو الوحدات التي تمكنه من التحدث والتعبير عن المعاني التي دارت في ذهنه. (٢) التركيب: وفيه يؤلف الطفل من هذه الوحدات أو الألفاظ جملة أو عبارة تشكل بناء متكاملًا محدد المعنى (الناشف، ٢٠٠٧).

وما من شك أن تناول مهارات اللغة جميعها في مراحل الطفولة المبكرة أمر مهم وضروري، إلا إن مهارة التحدث تأخذ أهمية خاصة لدى الأطفال في هذه المراحل لما فيها من مشاركة إيجابية بالأحاديث التي تدور حولهم، وإسهام في نموهم الاجتماعي، ومعالجة لبعض حالات الخجل أو الانطواء لديهم، وتعويد على احترام الآخرين وآرائهم. وعلاوة على ذلك، هناك أثر بيّن لمهارة التحدث في النمو اللغوي للأطفال؛ إذ تعودهم على إجادة النطق والتعبير عن أنفسهم بلغة سليمة، وتمكنهم من السيطرة على عمليات التفكير وتتابعها وتسلسلها، وتساعدهم على الإلمام بالفكرة وعرضها بوضوح، وتنمي قدرتهم على انتقاء الألفاظ والجمل والتراكيب المعبرة عن الأفكار، وتعزز سيطرتهم على تركيب الجمل شفويًا والربط بينها، وتكسبهم آداب الحديث واللباقة الاجتماعية، وتمكنهم من التنعيم واستخدام الصوت المعبر عن مضمون الحديث، وتعددهم لمواقف المستقبل التي تتطلب الطلاقة والارتجال، وتجعلهم قادرين على استخدام الإشارات والرموز وقسمات الوجه والنظرات والحركات والسكنات ليؤثروا في مستمعهم (المحمدي، ٢٠١٣؛ الطحان، ٢٠٠٨؛ العيسوي، وموسى، والشيزاوي، ٢٠٠٥).

وتتكون مهارة التحدث من مهارات فرعية متكاملة ومتراصة، منها: (١) المهارات المتعلقة بالأصوات ومثالها: صحة النطق، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، والطلاقة في نطق الكلمات والجمل نطقًا خاليًا من التلعثم والتردد والتراجع، واستخدام التنعيم المناسب في نطق الجمل والأساليب، والقدرة على محاكاة الأصوات وتقليدها. (٢) المهارات المتعلقة بدقة الضبط ومثالها: ضبط الكلمات المنطوقة ضبطًا صحيحًا باستخدام جمل مركبة تركيبًا سليمًا من حيث بنية الكلمات وحركة أواخرها. (٣) المهارات المتعلقة بالكلمات ومثالها: اختيار الكلمات المناسبة، والتنويع في استخدام الكلمات، وعدم التكرار، وانتقاء الكلمات العربية الفصيحة. (٤) المهارات المتعلقة بمستوى السياق ومثالها: اختيار التعبيرات المناسبة للمواقف الملائمة بين الكلمات والجمل،

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

واستخدام أدوات الربط المناسبة، وترابط العبارات وانسجامها وعدم تفككها، والتشويق والتأثير في المستمعين، ومراعاة المواقف، والتعبير بصورة ميسرة. (٥) المهارات المتعلقة بالأفكار ومثالها: اختيار الأفكار والجمل الملائمة، وترابطها، وتماسكها، وتسلسلها، واتساقها، وصحتها، وإبرازها للموضوع. (٦) المهارات المتعلقة بالمحتوى ومثالها: الدقة في التمهيد والإيجاز، ووضوح الموضوع وانتقاء الأفكار إليه، وتقديم الأدلة والحجج والبراهين، واستعمال الأمثلة للشرح والتفسير، والربط بين الأسباب والنتائج، والتركيز على الموضوع الأساسي. (مكاحلي، ٢٠١٥؛ المحمدي، ٢٠١٣؛ خصاونة والعكل، ٢٠١٢؛ عبد الحليم، ٢٠١١؛ حافظ، ٢٠٠١).

ولما كان إنتاج اللغة تحدثاً أو كتابة عملية تواصل فكري إبداعي تتطلب إعمال الفكر والغوص في الذاكرة واستدعاء ما تحتويه من رموز وصور خيالية ترتبط بالمفردات والمفاهيم والمعاني، وجب أن يكون التخيل العمود الفقري لكل عمل إبداعي، ويمكن أن يكون الأطفال مبدعين إذا ما وجه خيالهم توجيهاً مدروساً وتم استغلاله ليكون منتجاً. والإبداع عبارة عن مهارات يمكن اكتسابها والتدريب عليها وتنميتها. (Lindqvist, 2003).

وتعد تنمية مهارات التفكير الإبداعي، الذي هو نشاط عقلي هادف يقود للتوصل إلى حلول أو نواتج أصيلة؛ أمر مهم وضروري لأنها - المهارات - ليست معرفة تتقدم ويطمسها الزمن بل يستطيع الفرد الذي يمتلكها اكتساب المعرفة وأنواعها المختلفة واستدلالها أنى شاء. وقد أشار عدد من الدارسين والتربويين (حسين، ٢٠٠٧؛ سعادة، ٢٠٠٦؛ زيتون، ٢٠٠٣؛ Dentonisd, n.d) إلى أن التفكير الإبداعي يتكون من عدد من المهارات، منها: (١) الطلاقة Fluency: وتتمثل بالاستجابة لمثير معين في إنتاج عدد كبير من الأفكار أو البدائل أو المشكلات المفتوحة النهاية أو الاستعمالات أو المترادفات. وتكون الطلاقة على أنواع، منها: طلاقة الأشكال، والكلمات، والمعاني والتداعي، والطلاقة اللفظية والفكرية. (٢) الأصالة Originality: وتتمثل بالجددة والتفرد وإنتاج أفكار وحلول ومقترحات جديدة غير مألوفة. (٣) المرونة Flexibility: وتتمثل في رؤية الموقف أو المشكلة من زوايا مختلفة بإنتاج أفكار جديدة عن طريق تحويل اتجاه التفكير وفق ما يتطلبه الموقف أو المثير. والمرونة قد تكون تلقائية أو تكيفية. (٤) الإفاضة (توسيع الأفكار) Elaboration: وتتمثل في إضافة تفصيلات جديدة ومتنوعة تسهم في تحسين الأفكار البسيطة أو الاستجابة العادية وتطويرها أو إجراء تغييرات عليها وتحميلها أو تجويد فائدتها. (٥) الحساسية للمشكلات Sensitivity to Problems: وتتمثل في تحديد جوانب النقص والعيوب في الموقف أو البيئة أو الأشياء والعادات أو النظم، أو

رؤية المشكلات تمهيدا لإضافة معرفة جديدة أو إدخال تعديلات وتحسينات على الموقف موضوع المشكلة. (٦) التخيل Imagination: ويتمثل في تصور الخطط والنتائج والعواقب والأفكار وانسيابها وانطلاقها بسلاسة وحرية دون الأخذ بالاعتبار الارتباطات المنطقية أو الواقعية للأفكار. والتخيل هو أعلى مستويات الإبداع وأندرها. (٧) التعقيد Complexity: ويتمثل في البحث عن البدائل ومعالجة المشكلات والأفكار المعقدة، والتعامل مع المتغيرات الطارئة، وجلب النظام للحالات المعقدة، وتطوير الخطط بترتيب منطقي. (٨) المخاطرة - Risk Taking: وتتمثل في إظهار درجة عالية من الاستعداد لاتخاذ الفرص والتعامل مع الحالات غير المنظمة، والدفاع عن الأفكار، والتوقع أو التخمين، والخوض في التجارب، ووضع الخطط موضع التنفيذ.

ويكاد يُجمع التربويون، المنظرون والممارسون والباحثون، على ما في القصة من طاقات تربوية هائلة، يحسن استثمارها إلى أقصى الحدود في سياق تعليم الصغار والكبار على حدٍ سواء (أحمد، ٢٠١٧؛ عبدالكافي، ٢٠٠٤؛ بقاعي، ٢٠٠٣؛ عبد الوهاب، ٢٠٠٢ أ و ب؛ حلاوة، ٢٠٠١؛ سليم، ٢٠٠١؛ طعيمة، ٢٠٠١؛ Haven, 2007; Perrow; 2007; Canizares, ٢٠٠١؛ 2000). وتتمثل الطاقات التربوية للقصة بأنها طاقات: عقلية معرفية، وعاطفية وجدانية، ومهارية حركية، ولغوية فكرية؛ يتآزر ما في القصة من عناصر - المكان، والزمان، والفكرة، والمغزى، والشخصيات، والحوار، والأحداث، والعقدة، والحلّ، والخيال، والأسلوب، واللغة - تجذب المتعلمين وبخاصة الأطفال إليها في تنميتها لديهم، حتى غدت القصة - بحق - وسيلة من وسائل تربية الإنسان بوصفه كلاً متكاملًا (معرفيا ووجدانيا ومهاريا) (عبدالكافي، 2004؛ بقاعي، ٢٠٠٣؛ طعيمة، ٢٠٠١؛ Remenyi, 2005; Houston, 1997; McEwan؛ ٢٠٠١؛ Egan, 1995; Leitch, 1986). هذا، وإنّ القصة لتتوافر - في حدّ ذاتها - على كثير من الفضائل التربوية، فكيف إذا اجتمع للقصة، إلى جانب ما تتوافر عليه من فضائل تربوية، أساليب مبتكرة لتدريسها؟!

أما الفضائل التربوية للقصة فتتمثل في (أحمد، ٢٠١٧؛ عبد الحليم، ٢٠١١؛ المشرفي، ٢٠٠٥؛ عبدالكافي، ٢٠٠٤؛ بقاعي، ٢٠٠٣؛ عبد الوهاب، ٢٠٠٢؛ حسين، ١٩٩٦؛ الشاروني، ١٩٩٣؛ سمك، ١٩٨٦؛ Haven, 2007; Perrow; 2007; Remenyi, 2005): (١) تربيتها قلوب الأطفال ووجدانهم وتهذيب أذواقهم وتنمية ميولهم واتجاهاتهم، وذلك بما تزودهم به من قيم نبيلة ومثل عليا وسلوكات حسنة. (٢) زيادتها معارف الأطفال وتوسيع مداركهم وتنمية ذواكرهم وتقوية حافظاتهم، وذلك بما تقدمه لهم من خبرات وتجارب

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

ومعلومات وحقائق. (٣) بنائها لغة الأطفال وطبعهم على حسن الاستماع والفهم وتعليمهم إجادة الكلام والتعبير، وذلك بما تتيحه لهم من تنمية ثروتهم اللفظية وتعلم النطق الصحيح وأنماط التركيب وأساليب الكلام والحوار. (٤) توسيعها خيال الأطفال، وذلك بما تحملهم عليه من تخيل شخصياتها ومحادثاتها والتفاعل معها ومن فرص التوقف والتفكير والتأمل في مواقف تلك الشخصيات وفي مجمل معاني القصة وحوادثها. (٥) إتاحتها الفرصة أمام الأطفال للتدرب على التعبير عن أنفسهم ومشاعرهم وأفكارهم، وإكسابهم الجرأة والشجاعة في مواجهة الجمهور، وتعليمهم حسن الإلقاء والسرد ومهارات التمثيل ولعب الدور والأداء الحركي.

وأما استراتيجيات تدريس القصة فقد حفل الأدب التربوي بالعديد منها، وذلك مثل (Pillips, 2008; Drabble, 2006; Norfolk, Stenson and Williams, 2006; Whiteson, 2006; Collins and Cooper, 2005; Community Health Services, 2003; Simmons, 2001; Dodson, 2000; Cooke, 1997; Roney, 1996; Stucky, 1995; Story Reading–Aloud and Discussion)، واستراتيجية قراءة القصة ومناقشتها (Story Reading–Aloud and Discussion)، واستراتيجية حكاية القصة (Storytelling Strategy)، واستراتيجية رسم القصة (Story–Drawing Strategy)، واستراتيجية خريطة القصة (Story Map)، واستراتيجية هرم القصة (Story Pyramid)، واستراتيجية تمثيل القصة عن طريق لعب الدور (Role–Playing Strategy). وقد أجري العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت هذه الاستراتيجيات وكشفت عن أثرها الإيجابي في تنمية المهارات اللغوية ومهارات التفكير لدى المتعلمين من طلبة صفوف المراحل الدراسية المختلفة وبخاصة الابتدائية (Smogorzewska, 2008; Dujmovic, 2006; Siegel, 2006; Hickman, Durodola and Vaughn, 2004; Isbell, 2002; Fizzano, 2000; Kim, 1999; Garvin and Walter, 1991; Lyle, 1996; Peck, 1981; Fowler and Davis, 1985; Reutzell, 1985; Galda, 1982; Beck and Mckeown, 1981). وبينما مثلت «استراتيجية قراءة القصة ومناقشتها» طريقة التعليم العادية في معظم تلك الدراسات والبحوث، حظيت استراتيجيات حكاية القصة ولعب الدور وخريطة القصة بنصيب الأسد منها، وندرت الدراسات والبحوث التي تناولت استراتيجيتي رسم القصة وهرم القصة.

وعلى وجه التمثيل، فلقد عملت «استراتيجية قراءة القصة ومناقشتها» على تحسين معرفة المفردات وبناء القاموس اللغوي وتنمية الاستيعاب الحرفي والتفكير الاستنتاجي لدى متعلمي اللغة الإنجليزية من طلبة الصفوف الابتدائية الأولى (Hickman, Durodola and Vaughn, 2004; Garvin and Walter, 1991). كما ثبتت فعالية «استراتيجية حكاية القصة» في تنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لدى أطفال مرحلة الروضة، وفي زيادة الثروة اللفظية وتنمية القدرة على التخيل والتفكير والإسهاب لدى طلبة الصف الأول الابتدائي، وفي تحسين القدرة الكتابية للطلبة الذين شاركوا في عملية السرد، وفي تعزيز مهارات التفكير العليا



من تطبيق ومقارنة وحلّ مشكلات، وفي تنمية مهارات الاستماع واستخدام لغة البلاغة والمجاز في الكلام (Dujmovic, 2006; Isbell, 2002; Kim, 1999; Peck, 1989). هذا، وكشفت مجموعة من الدراسات والبحوث عمّا لتمثيل القصة بتوظيف «استراتيجية لعب الدور» من أثر متميّز في تنمية مهارات التحدث والفهم وفي توظيف مهارات الأداء الحركي المعبّر (نصر والعبادي، 2005؛ Galda, 1982; Lyle, 1996; Fizzano, 2000).

وبينما برهن عدد من الدراسات والبحوث على ما «لاستراتيجية خريطة القصة» من أثر فاعل في فهم تركيبها ومعرفة عناصرها (المكان، والزمان، والشخص، والحوادث، والحبكة، والحل) عن طريق ما تقدّمه هذه الاستراتيجية للقصة من تمثيل بصري (Fowler and Davis, 1985; Reutzel, 1985; Beck and Mckeown, 1981)، كشف بعض الدراسات عن فاعلية «استراتيجية رسم القصة» في تنمية مهارات الفهم والتخيّل والتفكير الإبداعي والترايط والتماسك وجدّة الأفكار والإسهاب عندما يتحدث الطلبة عن رسوماتهم (Siegel, 2006)، كما بيّنت دراسات قليلة جدًّا فاعلية «استراتيجية هرم القصة» في فهم تركيبها ومعرفة مشكلتها وحلّها والوقوف على مجمل فكرتها ومغزاها والقدرة على تقييمها (Smogorzewska, 2008).

وبالنتيجة، فإنه لما وجد الباحثان وفرة في البحوث والدراسات الأجنبية - وندرة في مثيلاتها العربية - التي تناولت استراتيجيات تدريس القصة محاولة الكشف عن أثرها في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي، وإنه لما كان أغلب تلك البحوث والدراسات قد أجري على غير أطفال مرحلة الروضة مستهدفاً الكشف عن أثر واحدة أو اثنتين من استراتيجيات تدريس القصة في تنمية بعض المهارات اللغوية و/أو مهارات التفكير لدى متعلمي الصفوف الدراسية المختلفة؛ فقد حملا نفسيهما على توليف «الاستراتيجيات المتكاملة» المتضمنة استراتيجيات (حكاية القصة، ورسم القصة، وهرم القصة، وتمثيل القصة بلعب الدور)، ووظفاها في تدريس مجموعة من القصص لأطفال مرحلة الروضة في محاولة منهما الكشف عن أثرها لديهم في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي؛ وذلك لما لهذه المرحلة وهذه المهارات من دور بالغ في تعلم الطلبة في المراحل اللاحقة وفي سائر المواد الدراسية.

## مشكلة الدراسة

نبعت مشكلة هذه الدراسة من ضعف المهارات اللغوية ومهارات التفكير لدى متعلمي اللغة العربية من أبنائها في مراحل التعليم المختلفة (مارون، ٢٠٠٨؛ نصيرات، ٢٠٠٦؛ العيسوي، وموسى، والشيزاوي، ٢٠٠٥؛ الطحان، ٢٠٠٨؛ طعيمة، ٢٠٠١؛ البجة، ٢٠٠٠؛ مجاور، ٢٠٠٠ أ و ب؛ والي، ١٩٩٨؛ عصر، ٢٠٠١؛ شحاتة، ٢٠٠٨)؛ الأمر الذي انعكس سلبا على قدرتهم في الفهم والاستيعاب وقدرتهم في الإفهام والتعبير، وذلك لما تتطلبه كلٌّ من عمليتي فهم اللغة (language Comprehension) وإنتاجها (language Production) من تمكّن في كلٍّ من المهارات اللغوية ومهارات التفكير.

إن التمكّن من مهارات التحدث وما تتضمنه من تفكير إبداعي من لوازم عملية إنتاج اللغة. ولعلّ ضعف أبناء العربية في مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي يرجع - في بعض أسبابه - إلى عدم الاهتمام بتنمية هذه المهارات لديهم بدءاً من مرحلة الروضة؛ وذلك لما لهذه المرحلة من دور كبير في بناء شخصية الطفل وإعداده للمراحل التعليمية التالية.

وانطلاقاً من أهمية مرحلة الروضة وما كشفه كثير من الدراسات والبحوث من أنّ التعليم فيها لا يتم وفق منهجية سليمة (عبدالوهاب، ٢٠٠٢ أ و ب؛ الناشف، ١٩٩٧؛ شحاتة، ١٩٩٢؛ حسان، ١٩٨٨)، واستناداً إلى ما أكدته بحوث المؤتمرات والندوات وتقاريرها الختامية من ضرورة العناية بأطفال هذه المرحلة وتطوير الجوانب الإيجابية في شخصياتهم وتنمية قدراتهم ومهاراتهم وصولاً بهم إلى الإنجاز والإنتاج والفاعلية والإبداع (المجلس القومي للأمومة والطفولة، ١٩٩٢؛ مرزوق، ١٩٩١؛ عبدالكريم، ١٩٩٠؛ مركز دراسات الطفولة، ١٩٩٠؛ الزيني، ١٩٨٩)؛ فقد باتت الحاجة ماسة إلى استراتيجيات تدريس حديثة، يمكن توظيفها في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال هذه المرحلة.

وتأسيساً على ما تقدّم، انبثقت فكرة الدراسة الحالية التي حاولت التصدي لمشكلتها من خلال الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي: كيف يمكن تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة؟ ومن أجل ذلك، بدأ التفكير في القصة التي تعدّ واحدة من الأساليب الفعّالة التي يمكن توظيفها في تعليم فنون اللغة وتنمية مهارات التفكير، وذلك وفقاً لما قرره وأشار إليه العديد من الدراسات والبحوث التي عُرضت آنفاً.

وفي الحقيقة، فإنه لما وجد الباحثان أنّ تركيز معظم الدراسات والبحوث العربية قد انصبّ

على بيان ما للقصّة نفسها من أهمية ودور في تربية الأطفال (العرينان، ٢٠١٥؛ البركات، ٢٠٠٨؛ الشوارب، ٢٠٠٧؛ رواشدة والبركات، ٢٠٠٧؛ علي، ٢٠٠٦؛ نصر، ٢٠٠٦؛ بهلول وأحمد، ٢٠٠٣؛ المومني، ٢٠٠٣؛ عبدالرحيم، ٢٠٠١؛ حسين، ١٩٩٦؛ الشاروني، ١٩٩٣؛ زيان، ١٩٩٣؛ عويس، ١٩٨٨)؛ فقد حملا نفسيهما على توليف استراتيجيات متكاملة لتدريس القصّة لأطفال مرحلة الروضة من أجل تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لديهم، وحاولا الكشف عن أثرها في ذلك.

### أسئلة الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية تدريس القصّة في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة في المستوى التمهيدي الثاني في ضوء جنسهم. ولتحقيق هذا الهدف، فقد سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. هل يوجد فرق دالّ إحصائياً، عند مستوى الدلالة ( $a = 0,05$ )، بين متوسطي علامة الكسب لأطفال مرحلة الروضة موضوع الدراسة في كلّ من (مهارات التحدث، ومهارات التفكير الإبداعي)؛ يعزى إلى استراتيجية تدريس القصّة (الاستراتيجيات المتكاملة / القراءة والمناقشة)؟

٢. هل يوجد فرق دالّ إحصائياً، عند مستوى الدلالة ( $a = 0,05$ )، بين متوسطي علامة الكسب لأطفال مرحلة الروضة موضوع الدراسة في كلّ من (مهارات التحدث، ومهارات التفكير الإبداعي)؛ يعزى إلى جنسهم (ذكور / إناث)؟

٣. هل توجد فروق دالّة إحصائياً، عند مستوى الدلالة ( $a = 0,05$ )، بين متوسطات علامة الكسب لأطفال مرحلة الروضة في كلّ من (مهارات التحدث، ومهارات التفكير الإبداعي)؛ تعزى إلى التفاعل بين استراتيجيات تدريس القصّة وجنسهم (الاستراتيجيات المتكاملة ذكور / الاستراتيجيات المتكاملة إناث / القراءة والمناقشة ذكور / القراءة والمناقشة إناث)؟

## أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة من جوانب عدّة:

١. الموضوع الذي تعالجه وهو تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي؛ بوصفه من أهم الأهداف التي تسعى التربية الحديثة إلى تحقيقها عبر المناهج الدراسية لمراحل التعليم المختلفة بدءاً من مرحلة الروضة، وما يترتب على ذلك من تعديلات جوهرية في شخصيات الأطفال وفي تعلمهم.

٢. الاستراتيجيات المتكاملة في تدريس القصة، ومحاولة الكشف عن أثرها في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة، عبر منهجية عملية تتيح لمعلمات هذه المرحلة الاستفادة مما توظفه تلك الاستراتيجيات من تطبيقات متعددة. بالإضافة إلى ما للقصة من أهمية وفاعلية في تعليم الأطفال وتعلمهم.

٣. عينة الدراسة المتمثلة بأطفال مرحلة الروضة الذين هم أحوج ما يكون إلى تربية قائمة على أسس علمية صحيحة، تناسب ميولهم واتجاهاتهم وتقدر طاقاتهم وقدراتهم وتنمي مهاراتهم واستعداداتهم، وتبني شخصياتهم بما يمكنهم من تحقيق ذواتهم والتفاعل مع من حولهم تفاعلاً إيجابياً مثمراً، بعيداً عن النمطية والتكرار واقتراباً من الإبداعية والابتكار.

٤. محاولة تزويد المهتمين بتربية الأطفال بمقياس يتسم بقدر معقول من الموضوعية، يمكن توظيفه في الوقوف على مستوى نموّ مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة.

## مصطلحات الدراسة

لقد قامت الدراسة على المصطلحات الآتية:

١. استراتيجية تدريس القصة: هي ما توظفه المعلمة من إجراءات ذات خطوات محدّدة، في تدريس الاثني عشرة قصة - موضوع الدراسة - لأطفال مجموعتها؛ وتقسّم في هذه الدراسة إلى: «الاستراتيجيات المتكاملة» التي وُلّفها الباحثان من الأدب والدراسات السابقة ودرّست بها المجموعة التجريبية، و«القراءة والمناقشة» التي تمثّل التعليم المعتاد ودرّست بها المجموعة الضابطة.

٢. مهارات التحدث: هي التمكن من إفهام اللغة والتعبير عنها وإنتاجها، وهي ممثّلة في

١. هذه الدراسة بالمهارات الآتية:

- صحة النطق: نطق الكلمات الواردة في الحديث نطقاً صحيحاً بإخراج أصوات حروفها من مخارجها الصحيحة مع مراعاة «أل الشمسية و «أل القمرية»، ودونما قلب بين أصوات الكلمات أو إبدال بعضها أو حذفه أو زيادة بعض الأصوات.

- دقة الضبط: ضبط الكلمات الواردة في الحديث من حيث بنيتها (قواعد الصرف)، وحركة أواخرها (قواعد النحو).

- الطلاقة اللفظية: نطق الكلمات والجمل الواردة في الحديث بسرعة مناسبة دونما تلثم أو تردد أو توقف، مع مراعاة أماكن الفصل والوصل.

- الترابط والتماسك: ربط الجمل الواردة في الحديث بأدوات ربط لفظية مناسبة تدل على طبيعة العلاقات بين تلك الجمل، ونظم أفكار الحديث ومضامينه وحبكها على نحو يحقق تسلسلها واتساقها وانسجامها من الناحية الدلالية.

- وظيفية الأداء: انتماء أفكار الحديث ومضامينه الواردة فيه إلى موضوعه، مع تلوين الصوت وتنغيمه حسب الأساليب والمعاني اللغوية وحسب الشخصيات والمواقف والأحداث.

٣. مهارات التفكير الإبداعي: هي الأنشطة العقلية الهادفة التي تقود للتوصل إلى حلول أو نواتج أصيلة. وهي ممثلة في هذه الدراسة بالمهارات الآتية:

- طلاقة الأفكار: إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار استجابة لمثير ما حول موضوع ما في زمن محدد.

- أصالة الأفكار: جودة الأفكار المنتجة حول الموضوع وفرادتها التي تميزها عن غيرها وإبداعيتها.

- مرونة الأفكار: تنوع الأفكار المنتجة حول الموضوع وعدم انحصارها في صنف واحد أو فئة واحدة.

- توسيع الأفكار: بسط الأفكار المنتجة حول الموضوع بإضافة أفكار وتفصيلات جديدة.

٤. مرحلة الروضة: هي حقبة زمنية تعليمية تربوية تسبق مرحلة التعليم الأساسي، وتعني

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

بتوفير بيئة تعليمية تربوية ملائمة للنمو المتكامل للأطفال ما بين ٤-٦ سنوات من العمر، وتسهم في إعداد الأطفال وتهيئتهم للمرحلة التعليمية التالية.

٥. أطفال مرحلة الروضة: هم الذين يتعلمون في المستوى التمهيدي الثاني وتتراوح أعمارهم ما بين ٥-٦ سنوات في إحدى المؤسسات التربوية في مدينة إربد - الأردن.

### محددات الدراسة

تمثلت محددات الدراسة باقتصارها على:

١. عينة مقصودة من أطفال مرحلة الروضة الذكور والإناث في المستوى التمهيدي الثاني، تراوحت أعمارهم ما بين ٥-٦ سنوات، وكانوا يدرسون في مؤسسة تربوية تابعة لإدارة التعليم الخاص في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى؛ وذلك لسهولة الوصول إليهم وتعاون تلك المؤسسة مع الباحثين وتوافرها على ما يتطلبه تنفيذ الدراسة من مواد.

٢. توظيف استراتيجيتين لتدريس القصة - دون غيرها من الاستراتيجيات - في تعليم القصص موضوع الدراسة لأطفالها، أولهما «الاستراتيجيات المتكاملة» التي ولفها الباحثان من الأدب والدراسات السابقة وتمّ توظيفها في تدريس القصص لأطفال المجموعة التجريبية، وثانيهما «القراءة والمناقشة» التي تمثل استراتيجية التعليم المعتاد وتمّ توظيفها في تدريس القصص نفسها لأطفال المجموعة الضابطة؛ وذلك كله للكشف عن أثر استراتيجية تدريس القصة في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة.

٣. مهارة التحدث من خلال مهاراتها الفرعية: صحة النطق، ودقة الضبط، والطلاقة اللفظية، والترابط والتماسك، ووظيفية الأداء؛ ومهارة التفكير الإبداعي من خلال مهاراته الفرعية: طلاقة الأفكار، وأصالتها، ومرونتها، وتوسيعها.

٤. تعليم اثنتي عشرة قصة للأطفال موضوع الدراسة على مدى شهر ونصف (٦ أسابيع)، بواقع قصتين في الأسبوع لكلّ منهما جلسة مدتها ٣٥ دقيقة.

## منهجية الدراسة

### عينة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من أطفال شعبتين من شعب مرحلة الروضة الذين تراوحت أعمارهم ما بين ٥-٦ سنوات، وكانوا في المستوى التمهيدي الثاني في إحدى المؤسسات التربوية، التابعة لإدارة التعليم الخاص في مديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الأولى. أمّا المؤسسة المذكورة، فقد تمّ اختيارها بشكل مقصود؛ وذلك لتوافرها على الشعب والمواد التي يتطلبها تنفيذ الدراسة، بالإضافة إلى تعاونها مع الباحثين. وأما شعبتنا المستوى المذكور، فقد اخترنا بالطريقة العشوائية البسيطة (القرعة) من بين خمس شعب للمستوى نفسه في المؤسسة المذكورة، ثمّ اخترت بالطريقة نفسها إحدى الشعبتين لتمثّل المجموعة التجريبية التي علّمت القصص بالاستراتيجيات المتكاملة، في حين مثّلت الشعبة الأخرى المجموعة الضابطة التي علّمت القصص نفسها بالقراءة والمناقشة. ويوضّح الجدول ١ توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

### الجدول ١

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المجموع	استراتيجية تدريس القصة		الجنس
	القراءة والمناقشة	الاستراتيجيات المتكاملة	
٢٧	١٤	١٣	ذكور
٢٧	١٢	١٥	إناث
٥٤	٢٦	٢٨	المجموع

### منهج الدراسة وتصميمها

اعتمد المنهج شبه التجريبي لهذه الدراسة؛ ذلك إن اختيار عينة الدراسة كان مقصودا ويتعذر معه التوزيع العشوائي لأفرادها. وقد كان تصميم هذه الدراسة هو التصميم شبه- التجريبي القائم على الاختبار القبلي - البعدي؛ ذلك أنّ الأطفال المشاركين فيها كانوا في شعبتين - مثّلت إحداها المجموعة التجريبية التي علّمت بالاستراتيجيات المتكاملة، في حين مثّلت الأخرى المجموعة الضابطة التي علّمت بالقراءة والمناقشة. ولم يُختاروا أفرادا ليوزعوا على المعالجتين (الاستراتيجيات المتكاملة، القراءة والمناقشة)، وإنما اختيرت المعالجتان عشوائيا للمجموعتين (التجريبية، الضابطة)،

أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

وجلسوا جميعا «لاختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي» قبل التعليم وبعده.

وقد اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

**أولاً: المتغيرات المستقلة، وهي:**

١. استراتيجية تدريس القصة، ولها مستويان، هما: الاستراتيجيات المتكاملة، والقراءة والمناقشة

٢. الجنس، وله مستويان، هما: ذكور، وإناث

**ثانياً: المتغيرات التابعة، وهي:**

١. مهارات التحدث ٢. مهارات التفكير الإبداعي

**إعداد مواد الدراسة وأداتها**

**مواد الدراسة**

لقد وظّفت في تنفيذ هذه الدراسة المواد الآتية:

١. قصص التدريس والتدريب: تمّ اختيار ١٤ قصة من مجموعة قصصية مكوّنة من (٣٠ قصة)، صادرة عن دار المنهل للنشر والتوزيع في عمان - الأردن عام ٢٠٠٦ بإشراف لجنة تطوير مهارات القراءة. وتتألف كلُّ واحدة من القصص المختارة من (١٢ صفحة) من القطع الصغير غير الغلاف الأمامي والخلفي. أما الصفحة الأولى لكلّ قصة فتحمل عنوانها مع صورة ملوّنة معبّرة عن مضمونها، وأما الصفحات من الثانية حتى التاسعة فتشتمل على القصة بحيث يكون النص الخاص بكلّ مقطع منها (٣ - ٥ جمل مكتوبة بخط ملوّن كبير الحجم) على صفحة من الصفحات ذوات الأرقام الزوجية (٢، ٤، ٦، ٨) وتكون على كلّ من الصفحات الفردية (٣، ٥، ٧، ٩) المقابلة صورة ملوّنة معبّرة عن مضمون ذلك المقطع. وأما الصفحات من العاشرة حتى الثانية عشرة من كلّ قصة فتشتمل على ثلاثة أنشطة عليها، تتنوّع - في الغالب - ما بين طلب: تلوين بعض الرسومات ذات الصلة بالقصة، ووصل كلمات أو عبارات بما يناسبها، وملء فراغات بما يلائمها، واختيار الإجابة المناسبة لأسئلة على القصة، وإعادة ترتيب أحداث القصة.

هذا، وتحمل الأربع العشرة قصة التي اختيرت لتكون موضوع التدريس والتدريب العناوين والمغازي الآتية (لجنة تطوير مهارات القراءة، ٢٠٠٦): «النملة وحبّة القمح» ومغزاهما التعاون،



و«الدبّ والسمكة» ومغزاهما عاقبة الخيانة، و«الدجاجة والثعلب» ومغزاهما التفكير قبل الفعل، و«العصفور الذكي» ومغزاهما حسن التصرف، و«الأرنبان الجائعان» ومغزاهما الصداقة وفاء، و«الكبشان والذئب» ومغزاهما الاتحاد قوة، و«الأسد والثعلب» ومغزاهما الذكاء والغباء، و«القنفذ والخلد» ومغزاهما عاقبة الظلم، و«البيغاء والأرنب» ومغزاهما التفكير لا التقليد، و«الديبة الثلاثة» ومغزاهما الوفاء بالعهد، و«الأفعى والنسر» ومغزاهما عاقبة الطمع، و«الغراب والخلد» ومغزاهما الاستماع للنصيحة، و«القنفذ والثعلب» ومغزاهما في التأني السلامة وفي العجلة الندامة، و«الحمامة والثعلب» ومغزاهما لا تطلب ما لا تستطيع.

وقد كانت القصص المختارة جميعها من قصص الحيوان؛ لأنّ الأطفال يقبلون بشغف كبير على القصص التي تجري على ألسنة الحيوانات وتقوم فيها الحيوانات بالأدوار الرئيسية، وربما يعود ذلك إلى السهولة التي يجدها الأطفال في تمص أدوار الحيوانات وسعادتهم في تكوين صداقات مع بعضها، وإلى الدهشة التي تعزيهم وهم يواجهون الحيوانات في القصص تسلك سلوكا إنسانيا وتتصرف بذكاء وتنطق بالحكمة والموعظة (أحمد، ٢٠١٧؛ سمك، ١٩٨٦). وعلى الرغم ممّا أشار إليه بعض الدراسات من أنّ أغلب القصص التي اجتذبت الأطفال الصغار حتى سنّ عشر سنوات هي قصص الحيوان (سمك، ١٩٨٦؛ الهيتي، ١٩٨٢)، فقد تمّ عرض القصص المختارة جميعها على ثلاثة من المتخصصين في أدب الأطفال للحكم على مدى ملاءمة كلّ منها للأطفال موضوع الدراسة من حيث اللغة والمضمون والمغزى؛ فحكّموا جميعا بذلك.

وبالنتيجة، فقد تمّ توظيف قصة «القنفذ والثعلب» في تدريب معلّمة المجموعة التجريبية على تدريسها وفق خطوات «الاستراتيجيات المتكاملة»، كما تمّ توظيف قصة «الحمامة والثعلب» في التأكيد من إجادة معلّمة المجموعة الضابطة تدريسها وفق خطوات «القراءة والمناقشة»؛ لتقوم كلّ من المعلّمتين - بعد ذلك - بتدريس كلّ من الاثنتي عشرة قصة الباقية للأطفال مجموعتها باستراتيجية تدريس القصة الخاص بها.

٢. جهاز التسجيل والأشرطة: تمّ توظيف جهاز التسجيل والأشرطة من قبل معاوين الباحثين في تنفيذ «اختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي»، وبالتحديد في تسجيل القصص التي حكاها الأطفال استجابة للنشاط الأول من الاختبار والجميل التي أتتجوها استجابة لنشاطه الثاني، وقد كان ذلك مع كلّ من العينة الاستطلاعية وعينة الدراسة. وقد عاود المعاوان توظيف جهاز التسجيل والأشرطة في الاستماع لقصص الأطفال وجمالهم من أجل تقييم أداء الأطفال في الاختبار وفقا لقائمة التقييم الخاصة بكلّ من نشاطيه.

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

٣. قطع الكرتون والأفلام: وظّفت معلمة المجموعة التجريبية قطع الكرتون المقوّى والأفلام الملوّنة في تنفيذ خطوتي «الاستراتيجيات المتكاملة» الثالثة (المتعلقة برسم مقاطع من القصة) والرابعة (المتعلقة بحرم القصة) مع أطفال مجموعتها. ووظّفت معلمة المجموعة التجريبية مثل هذه المواد في تنفيذ خطوة «القراءة والمناقشة» الخامسة (المتعلقة بأنشطة القصة) مع أطفال مجموعتها.

### أداة الدراسة

يعدّ «اختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي» (انظر الملحق أ) هو الأداة الرئيسة في هذه الدراسة، وهو اختبار شفوي وظّف فيها لقياس مستوى نموّ مهارة التحدث ومهاراتها الفرعية ومهارة التفكير الإبداعي ومهاراتها الفرعية لدى أطفال عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة. ويتكون هذا الاختبار من النشاطين الآتيين:

النشاط الأول: عنوانه «قصّتي المفضّلة» والزمن المخصص له ٣ دقائق، ويطلب فيه إلى كلّ واحد من أطفال عينة الدراسة أن يحكي قصته المفضّلة من القصص التي تعلمها - بعد أن يذكر عنوانها - مع تنبيهه إلى تطبيق ما تعلمه من مهارات التحدث وقواعد الحكاية، وذلك على مسمع معاونين اثنين (ذكر وأنثى من طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك) يقومان بتسجيل القصة المحكية من الطفل على جهاز تسجيل خاص. ويستهدف هذا النشاط قياس مستوى نموّ مهارة التحدث لدى أطفال العينة، وذلك من خلال مهاراتها الفرعية (صحّة النطق، ودقّة الضبط، والطلاقة اللفظية، والترابط والتماسك، ووظيفية الأداء) ومؤشرات الأداء السلوكية الدالة على كلّ مهارة. وبعد الانتهاء من تسجيل القصص المفضّلة المحكية من جميع أطفال عينة الدراسة، يعاود المعاوان الاستماع من جهاز التسجيل إلى القصص التي حكهاها الأطفال قصة تلو أخرى، ويقومان بتقييم مهارة التحدث ومهاراتها الفرعية والمؤشرات السلوكية الدالة على كلّ منها، وذلك كله في ضوء «قائمة تقييم مهارات التحدث» (انظر الملحق ج) التي أعدّت لهذا الغرض.

النشاط الثاني: عنوانه «أحبُّ أن أكون» والزمن المخصص له ٣ دقائق أيضاً، ويطلب فيه إلى كلّ واحد من أطفال العينة أن يستمع إلى الجملتين الآتيتين: «أحبُّ أن أكون سمكة؛ كي أغوص تحت الماء، وأكتشف ما في الأعماق»، و «أحبُّ أن أكون زرافة؛ كي أصل إلى الرفوف العالية، وأقوم بتنظيفها»، ثمّ أن يأتي بما يستطيعه من الجمل على غرارهما، مع تنبيهه إلى أن يبدأ كلّ جملة ينتجها بعبارة «أحبُّ أن أكون»، وذلك على مسمع المعاوين اللذين يقومان بتسجيل الجمل المنتجة من الطفل على جهاز التسجيل. ويستهدف هذا النشاط قياس مستوى نموّ مهارة

التفكير الإبداعي من خلال مهاراتها الفرعية (طلاقة الأفكار، وأصالتها، ومرورها، وتوسيعها) ومؤشرات الأداء السلوكية الدالة على كل مهارة. وبعد الانتهاء من تسجيل الجمل المنتجة من جميع أطفال عينة الدراسة، يعاود المعاونان الاستماع من جهاز التسجيل إلى مجموعة الجمل التي أنتجها كل طفل، ويقومان بتقييم مهارة التفكير الإبداعي ومهاراتها الفرعية والمؤشرات السلوكية الدالة على كل منها، وذلك كله في ضوء «قائمة تقييم مهارات التفكير الإبداعي» (انظر الملحق د) التي أعدت لهذا الغرض.

## بناء الاختبار

تمّ بناء «اختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي» وفق الخطوات الآتية:

١. تحديد المهارة الممثلة للملائمة المستهدف قياسها بالاختبار لدى كل من أطفال عينة الدراسة، بحيث تكون مهارة «التحدث» من خلال مهاراتها الفرعية ومهارة «التفكير الإبداعي» من خلال مهاراتها الفرعية، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب التربوي السابق واستشارة بعض المتخصصين.

٢. تحديد خمس مهارات فرعية لمهارة التحدث، هي: صحة النطق، ودقة الأداء، والطلاقة اللفظية، والترابط والتماسك، ووظيفية الأداء؛ وأربع مهارات فرعية لمهارة التفكير الإبداعي، هي: طلاقة الأفكار، وأصالتها، ومرورها، وتوسيعها.

٣. تحديد مؤشري أداء سلوكيين لكل من مهارات التحدث الفرعية؛ وذلك لقياس أداء الأطفال موضوع الدراسة في النشاط الأول من الاختبار وفق هذه المؤشرات.

٤. تحديد المقصود بكل من مهارات التفكير الإبداعي الفرعية؛ وذلك لقياس أداء الأطفال موضوع الدراسة في النشاط الثاني من الاختبار وفق ذلك.

٥. إعداد قائمة المهارات المستهدف قياسها بالاختبار، بحيث تشمل على مهارة التحدث ومهاراتها الفرعية والمؤشرات السلوكية الدالة على كل منها، وعلى مهارة التفكير الإبداعي ومهاراتها الفرعية مع المقصود بكل منها (انظر الملحق ب)..

٦. بناء نشاطي «اختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي» بحيث يقيس أولهما مستوى نمو مهارة التحدث لدى أطفال عينة الدراسة، من خلال مهاراتها الفرعية والمؤشرات السلوكية الدالة على كل مهارة؛ وبحيث يقيس ثانيهما مستوى نمو مهارة التفكير الإبداعي لدى

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

الأطفال أنفسهم، من خلال مهاراتها الفرعية وفي ضوء المقصود بكل مهارة.

### صدق الاختبار

تمّ توزيع «اختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي» وقائمة مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي المستهدف قياسها به على خمسة عشر محكما من أهل الخبرة والاختصاص في مجالات مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها والطفولة وعلم النفس التربوي والتربية الابتدائية والقياس والتقويم؛ وذلك لغايات تحكيم الآتي:

١. ملاءمة نشاطي الاختبار لأطفال مرحلة الروضة في المستوى التمهيدي الثاني.
٢. مناسبة المهارات اللغوية ومهارات التفكير المستهدف قياسها بالاختبار للأطفال أنفسهم.
٣. مدى تمثيل المهارات الفرعية لمهارة التحدث ودلالة المؤشرات السلوكية المحددة لكل مهارة فرعية عليها.
٤. مدى تمثيل المهارات الفرعية لمهارة التفكير الإبداعي ودلالة المقصود بكل مهارة فرعية عليها.
٥. مدى قياس الاختبار مهارة التحدث ومهاراتها الفرعية ومهارة التفكير الإبداعي ومهاراتها الفرعية المستهدف قياسها به.

وقد دلّت استجابات المحكمين على صدق الاختبار؛ إذ حكم ثلاثة عشر منهم على ملاءمة نشاطيه للأطفال موضوع الدراسة، وعلى مناسبة المهارات المستهدف قياسها به لأولئك الأطفال، وعلى صحة تمثيل المهارات الفرعية لمهارة التحدث وصحة دلالة المؤشرات السلوكية على تلك المهارات، وعلى صحة تمثيل المهارات الفرعية لمهارة التفكير الإبداعي وصحة دلالة المقصود بكل مهارة فرعية عليها، وعلى قياس نشاط الاختبار الأول للمهارات اللغوية التي وضع لقياسها وقياس نشاط الاختبار الثاني لمهارات التفكير التي وضع لقياسها. هذا، وقد أبدى بعض المحكمين تحفظهم - على الرغم من موافقتهم - على مهارة «دقة الضبط».

## ثبات الاختبار

طبّق «اختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي» - حسب إجراءات تطبيقه - على عينة استطلاعية من أطفال مرحلة الروضة في المستوى التمهيدي الثاني، قوامها (٦ ذكور و ٦ إناث) اختبروا عشوائيا من شعبتين أخريين غير شعبيت عينة الدراسة في المؤسسة التربوية ذاتها؛ للغايات الآتية:

١. تحديد الزمن المناسب للاختبار

٢. فحص مدى وضوح المطلوب أدائه من الأطفال في نشاطي الاختبار.

٣. حساب معامل ثبات الاختبار

وقد تمّ تصحيح الاختبار - حسب إجراءات تصحيحه - وفي ضوء تحليل نتائج العينة الاستطلاعية، تبين أنّ الزمن المناسب له هو (٦ دقائق) بواقع (٣ دقائق) لكلّ من نشاطيه، وأنّ المطلوب أدائه من الأطفال في نشاطي الاختبار واضح لا لبس فيه ولا غموض، وأنّ معامل ثبات ما بين المصحّحين - كما تمّ حسابه باستخدام معادلة (عدد مرات الاتفاق / عدد المرات الكلي  $\times 100\%$ ) - بلغ (٠,٨٣) للمهارات اللغوية و (٠,٧٥) لمهارات التفكير؛ الأمر الذي يدلّ على أنّ الاختبار ثابت وقابل للتطبيق على أطفال عينة الدراسة.

## تطبيق الاختبار

تمّ تطبيق «اختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي» القبلي والبعدي على يومين لكلّ منهما وبمحيث يُختبر نصف أطفال كلّ من المجموعتين التجريبية والضابطة في كلّ يوم، وذلك وفق الخطوات الآتية:

١. تجميع أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة مع معلمتيهما في قاعة واحدة، بحيث تجلس كلّ معلمة مع أطفال شعبتها في قسم منها.

٢. جلوس معاويّ الباحثين (المعاون والمعاونة) في غرفة خاصة وأمامهما جهاز التسجيل وأشرطته.

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

٣. الطلب إلى معلمي المجموعتين أن تُدخل كلٌّ منهما - بالتناوب - واحداً من أطفال شعبتها إلى غرفة معاونين، وهكذا حتى انتهاء أطفال المجموعتين جميعهم في يومي الاختبار.

٤. سؤال معاون الأول الطفل الذي يدخل الغرفة عن اسمه وتسجيله في كشف خاص، ثمّ الطلب إليه أن يحكي قصته المفضلة من القصص التي تعلّمها مع مراعاة مهارات التحدث وقواعد الحكاية، وتشغيل جهاز التسجيل مع بدء الطفل ذكر عنوان القصة وإيقافه بعد (٣ دقائق).

٥. طلب معاون الثاني من الطفل أن يستمع إلى الجملتين الآتيتين:

- أحبُّ أن أكون سمكة؛ كي أغوص تحت الماء، وأكتشف ما في الأعماق.

- أحبُّ أن أكون زرافة؛ كي أصل إلى الرفوف العالية، وأقوم بتنظيفها.

ثمّ الطلب إليه أن يعطي ما يستطيعه من الجمل على غرارهما، مع تنبيهه إلى أن يبدأ كلّ جملة يأتي بها بعبارة «أحبُّ أن أكون»، وتشغيل جهاز التسجيل مع بدء الطفل إنتاج الجمل وإيقافه بعد (٣ دقائق).

## تصحيح الاختبار

تمّ تصحيح «اختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي» وفق ما يأتي:

١. أعدت «قائمة تقييم مهارات التحدث» لتقييم استجابات الأطفال عينة الدراسة على النشاط الأول من الاختبار. وقد اشتملت القائمة على المهارات الفرعية للتحدث وعلى مؤشرين سلوكيين لكلّ مهارة فرعية، وعلى تدريج سداسي بحيث تتراوح الدرجة التي يمكن أن يعطيها كلّ من معاونين (المصححين) لكل مؤشر سلوكي ما بين (٠ - ٥) حسب المعادلة الآتية: درجة المؤشر = (عدد مرات الأداء الصحيح / العدد الكلي المطلوبه) × ٥. وعلى ذلك، تكون العلامة القصوى لمهارة التحدث ومهاراتها الفرعية (٥٠ علامة)، في حين تكون العلامة الدنيا لها (٠ علامة). وفي حال اختلاف معاونين في تقدير العلامة الكلية لاستجابة كلّ طفل على النشاط الأول من الاختبار، يؤخذ متوسط تقديريهما.

٢. أعدت «قائمة تقييم مهارات التفكير الإبداعي» لتقييم استجابات الأطفال عينة الدراسة على النشاط الثاني من الاختبار. وقد اشتملت القائمة على المهارات الفرعية للتفكير الإبداعي مع توضيح المقصود بكلّ منها، وعلى أمثلة من الاستجابات المحتملة الممكنة من الأطفال كي

يسترشد بها المعاوانان (المصححان). هذا، وقد حُدّد عدد الأفكار الجديدة المتنوعة الموسّعة التي يمكن أن ينتجها الأطفال في (٣ دقائق) حول موضوع «أحبّ أن أكون» بخمس أفكار، وأُعطيَت لكلّ فكرة منها (١٠ علامات)، بحيث تكون العلامة القصوى التي يمكن أن يمنحها كلّ من المعاوانين لمهارة التفكير الإبداعي ومهاراتها الفرعية (٥٠ علامة)، مع تنبيه المعاوانين إلى مراعاة ما يأتي عند تقييم استجابات الأطفال على النشاط الثاني من الاختبار:

أ. تمنح العلامة الكلية (٥٠) إذا اشتملت استجابة الطفل على خمس أفكار أو أكثر، بحيث تكون جميعها جديدة متنوعة موسّعة حول موضوع «أحبّ أن أكون»، وبحيث تكون الجملة المعبرة عن كلّ فكرة منها مكتملة الأركان الثلاثة المطلوبة (أحبّ أن أكون كذا...؛ كي كذا...، و كذا...)، على أن يكون الركن الأول محققاً للتنوع عند النظر إليه مع مثيلاته في باقي الجمل التي ينتجها الطفل، وعلى أن يكون الركن الثاني محققاً للجِدّة عند النظر إليه مع مراعاة ما يربطه بالركن الأول، وعلى أن يكون الركن الثالث محققاً لتوسعة الركن الثاني؛ فتستحقّ بذلك الجملة العلامات العشر المخصصة لها كاملة.

ب. تمنح من العلامات العشر المخصصة لكلّ فكرة ستُّ علامات، إذا اشتملت الجملة المعبرة عن الفكرة على الركنين الأول والثاني فقط، وكان الأول محققاً للتنوع عند النظر إليه مع مثيلاته في باقي الجمل المنتجة من الطفل والثاني محققاً للجِدّة عند النظر إليه مع مراعاة ما يربطه بالركن الأول.

ج. تمنح من العلامات العشر المخصصة لكلّ فكرة علامتان فقط، إذا اشتملت الجملة المعبرة عن الفكرة على الركن الأول فقط، وكان محققاً للتنوع عند النظر إليه مع مثيلاته في باقي الجمل المنتجة من الطفل.

د. تمنح العلامة صفر إذا لم تشتمل استجابة الطفل على أية فكرة أو جزء من فكرة.

هـ. يؤخذ متوسط تقديري المعاوانين (المصححين) حال اختلافهما في تقدير العلامة الكلية لاستجابة كلّ طفل على النشاط الثاني من الاختبار.

٣. عاود المعاوانان (المصححان) الاستماع من جهاز التسجيل إلى استجابات الأطفال - عينة الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة - لنشاطي الاختبار، موظّفين «قائمة تقييم مهارات التحدث» في تقييم استجابات الأطفال على النشاط الأول، و«قائمة تقييم مهارات

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

التفكير الإبداعي» في تقييم استجاباتهم على النشاط الثاني، ورصد العلامات المتحصلة في الاختبارين القبلي والبعدي لأطفال كلٍّ من مجموعتي الدراسة في كشف خاص.

### خطوات تطبيق الدراسة

لقد نُفذت الدراسة وفق الإجراءات الآتية:

١. مراجعة الأدب والدراسات السابقة المتعلقة بطرائق تدريس القصة وأساليبه ونماذجه واستراتيجياته، وتوليف استراتيجية تدريس القصة الأولى (لاستراتيجيات المتكاملة)، والتحقّق من استراتيجية تدريس القصة الثانية (القراءة والمناقشة) الموظفين في هذه الدراسة، من ذلك الأدب وتلك الدراسات.

٢. اختيار القصص موضوع التدريس لأطفال مجموعتي الدراسة، بالإضافة إلى قصتين أخريين لتدريب معلمة المجموعة التجريبية على تدريس إحداها بالاستراتيجيات المتكاملة، ومتابعة معلمة المجموعة الضابطة في تدريس الأخرى بالقراءة والمناقشة، والتحقّق من مدى ملاءمة جميع القصص - موضوع التدريس والتدريب - من حيث اللغة والمضمون لأطفال الروضة في المستوى التمهيدي الثاني.

٣. تصميم «اختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي» بعد تحديد مهاراتها الفرعية والمؤشرات السلوكية الدالة على كلٍّ منها، والتحقّق من صدق هذا الاختبار وثباته كما مرّ بيانه.

٤. مقابلة مدير المؤسسة التربوية، وتوضيح هدف الدراسة له وما يتطلبه تنفيذها من تعاون، والحصول على إذن منه بتنفيذ الدراسة في المؤسسة المذكورة.

٥. توظيف الطريقة العشوائية البسيطة (القرعة)؛ في اختيار شعبتين من خمس شعب لأطفال الروضة في المستوى التمهيدي الثاني، وبالطريقة نفسها اختيرت إحداها لتمثّل المجموعة التجريبية - التي تدرّس القصص موضوع الدراسة بالاستراتيجيات المتكاملة - واختيرت الأخرى لتمثّل المجموعة الضابطة - التي تدرّس القصص نفسها بالقراءة والمناقشة.

٦. الاجتماع بمعلمتي المجموعتين التجريبية والضابطة، وتوضيح هدف الدراسة - بالإضافة إلى إجراءات تطبيق «اختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي» - لهما؛ إذ طبق الاختبار على عينة استطلاعية من ١٢ طفلاً اختيروا من شعبتين أخريين غير شعبيتي الدراسة.



٧. عقد ورشة عمل لمعلمة المجموعة التجريبية، درّبت فيها - بتوظيف قصة «القفنذ والثعلب» - على تدريس كلٍّ من القصص موضوع الدراسة لأطفال مجموعتها وفق خطوات «الاستراتيجيات المتكاملة» (انظر الملحق هـ) الذي يكامل ما بين استراتيجيات: حكاية القصة (Storytelling)، ورسم القصة (Story-drawing)، وهرم القصة (Story pyramid)، ولعب الدور (Role-Playing).

٨. عقد ورشة عمل لمعلمة المجموعة الضابطة، تمّ التأكّد فيها - بتوظيف قصة «الحمامة والثعلب» - من إجادتها تدريس كلٍّ من القصص موضوع الدراسة لأطفال مجموعتها وفق خطوات «القراءة والمناقشة» (انظر الملحق و) الذي يقوم على: قراءة القصة، ومناقشتها، وتنفيذ أنشطتها.

٩. تحديد الخطة الزمنية اللازمة لتنفيذ الدراسة، على أن تكون مدّة التدريس ستة أسابيع في الفصل الدراسي الأول، بواقع جلستين مدّة كلٍّ منهما (٣٥ دقيقة)، بحيث تكونان يومي الإثنين والأربعاء من كلّ أسبوعٍ لكلٍّ واحدة من مجموعتي الدراسة، وبحيث ينفذ في كلّ جلسة تدريسٍ إحدى القصص الاثنتي عشرة لأطفال كلٍّ من المجموعتين حسبما تتطلبه خطوات تدريس القصة المعتمد لكلٍّ منهما (الاستراتيجيات المتكاملة للمجموعة التجريبية، والقراءة والمناقشة للمجموعة الضابطة).

١٠. تطبيق الاختبار القبلي على عينة الدراسة - أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة - وذلك بالتعاون مع معلمي المجموعتين وحسب إجراءات تطبيق الاختبار التي سبق ذكرها؛ للتأكد من تكافؤ أطفال المجموعتين في مستوى نموّ مهارة التحدث ومهاراتها الفرعية ومهارة التفكير الإبداعي وممارتها الفرعية لديهم.

١١. الطلب إلى معلمي المجموعتين التجريبية والضابطة أن تبدأ كلٍّ منهما بتدريس كلٍّ من القصص الاثنتي عشرة لأطفال مجموعتها باستراتيجية تدريس القصة المعينة لتلك المجموعة وحسب الخطة الزمنية المحددة.

١٢. تطبيق الاختبار البعدي على عينة الدراسة - أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة - وذلك بالتعاون مع معلمي المجموعتين وحسب إجراءات تطبيق الاختبار التي تمّ تحديدها.

١٣. تصحيح «اختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي» القبلي والبعدي حسب إجراءات تصحيح هذا الاختبار التي تمّ تحديدها، ورصد علامات الأطفال - عينة الدراسة - لكلّ

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير

من متغيري مهارة التحدث ومهاراتها الفرعية ومهارة التفكير الإبداعي ومهاراتها الفرعية، وحساب علامة الكسب لكلّ (علامة الاختبار البعدي - علامة الاختبار القبلي) التي حصل عليها الطفل عن أدائه في النشاط الأول من الاختبار، وهو النشاط الذي يقيس مقدار نمو مهارة التحدث من خلال مهاراتها الفرعية - لدى الأطفال موضوع الدراسة نتيجة لما تعرّضوا له من معالجة (استراتيجية تدريس القصة) ، وإفراغ ذلك كلّ في جدول خاص تمهيدا لإجراء التحليلات الإحصائية والكشف عن النتائج.

### نتائج الدراسة

بعد التأكد من تكافؤ مجموعات الدراسة (التجريبية والضابطة، والذكور والإناث، ومجموعات التفاعل) في مستوى نموّ (مهارات التحدث، ومهارات التفكير الإبداعي) لديهم على علامات الاختبار القبلي، كما تبين ذلك النتائج المعروضة في الجدول ٢، والتحقق من الدلالة الاحصائية للارتباط بين مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي على علامة الكسب، كما تبين ذلك النتائج المعروضة في الجدول ٣؛ وُظف - في تحليل البيانات بعد جمعها واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعات - تحليل التباين الثنائي المتعدد (TOW - WAY MANOVA) ؛ لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات، والإجابة عن أسئلة الدراسة.

### الجدول ٢

نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد للمتغيرين المستقلين وما بينهما من تفاعل على علامة الاختبار القبلي

الأحادي						المتعدد				
مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المتغير التابع	مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة ف	قيمة ولكس	مصدر التباين
٠,٣٤	٠,٩٤	٤٠,٣٣	١	٤٠,٣٣	التحدث	٠,٤٠	٢	٠,٩٢	٠,٩٦	الاستراتيجية
٠,٨٠	٠,٠٦	٥,١٩	١	٥,١٩	التفكير					
٠,٣٦	٠,٨٦	٣٧,٠٨	١	٣٧,٠٨	التحدث	٠,٣٨	٢	٠,٩٩	٠,٩٦	الجنس
٠,٧٢	٠,١٣	١٠,٤٨	١	١٠,٤٨	التفكير					
٠,٠٦	٣,٩٦	١٧٠,٦٦	١	١٧٠,٦٦	التحدث	٠,١٥	٢	١,٩٤	٠,٩٣	التفاعل
٠,٢٩	١,١٥	٩٢,٥٨	١	٩٢,٥٨	التفكير					

الجدول ٣

معامل ارتباط بيرسون بين مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي على علامة الكسب

المتغير	التفكير الإبداعي	ن	الدلالة الإحصائية
التحدث	*٠,٦٦٧	٥٤	٠,٠٠٠

\* دل عند مستوى الدلالة ( ,٠٠١ )

نتائج السؤال الأول

كان سؤال الدراسة الأول، هو: «هل يوجد فرق دالّ إحصائياً، عند مستوى الدلالة (a = ٠,٠٥)، بين متوسطي علامة الكسب لأطفال مرحلة الروضة موضوع الدراسة في كلّ من (مهارات التحدث، ومهارات التفكير الإبداعي)؛ يعزى إلى استراتيجية تدريس القصة (الاستراتيجيات المتكاملة / القراءة والمناقشة)؟ وللإجابة عن هذا السؤال حُسبت متوسطات علامة الكسب لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة، وكانت كما هو مبين في الجدول ٤.

الجدول ٤

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لعلمة الكسب لكلّ من (مهارات التحدث، ومهارات التفكير الإبداعي) حسب المجموعة

والجنس

المجموعة	المهارات	الجنس			
		إناث		ذكور	
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط
التجريبية	التحدث	٣,٥٢	٦,٣٣	٩,٠٠	٥,٣٨
	التفكير	٥,٤٩	٤,٦٦	٨,٤٥	٦,١٥
الضابطة	التحدث	٣,٨٩	١,٦٦	٦,٢٠	٠,٠٠
	التفكير	٥,١٥	٠,٨٣	٦,١٥	٠,٧١
الكلي	التحدث	٤,٣٢	٤,٢٦	٨,٠١	٢,٥٩
	التفكير	٥,٥٩	٢,٩٦	٧,٧٢	٣,٣٣

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

يظهر من النتائج المعروضة في الجدول ٤ أنه بينما بلغ متوسط علامة الكسب لأطفال المجموعة التجريبية - التي عُلمت بالاستراتيجيات المتكاملة - في مهارات التحدث (٥,٨٩) بانحراف معياري قدره (٦,٥٣)، بلغ متوسط علامة الكسب لأطفال المجموعة الضابطة - التي عُلِّمت بالقراءة والمناقشة - في المهارات ذاتها (٥,٧٧) بانحراف معياري قدره (٥,٢٣). وبينما بلغ متوسط علامة الكسب لأطفال المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الإبداعي (٥,٣٥) بانحراف معياري قدره (٦,٩٣)، بلغ متوسط علامة الكسب لأطفال المجموعة الضابطة في المهارات ذاتها (٥,٧٦) بانحراف معياري قدره (٥,٦٠). ولتحديد دلالة الفرق بين متوسطي علامة الكسب للمجموعتين التجريبية والضابطة؛ وظف تحليل التباين الثنائي وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول ٥.

### الجدول ٥

نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد للمتغيرين المستقلين وما بينهما من تفاعل على علامة الكسب

الأحادي					المتعدد					
مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المتغير التابع	مستوى الدلالة	درجات الحرية	قيمة ف	ولكس	قيمة التباين
٠,٠٠٤	٩,٣٤	٣٣٨,٦٢	١	٣٣٨,٦٢	التحدث	٠,٠١١	٢	٥,٠١	٠,٨٣	الاستراتيجية
٠,٠١١	٦,٩٨	٢٨٨,٢١	١	٢٨٨,٢١	التفكير					
٠,٤٣	٠,٦٣	٢٢,٩٣	١	٢٢,٩٣	التحدث	٠,٣٩٧	٢	٠,٩٤	٠,٩٦	الجنس
٠,٦٩	٠,١٥	٦,٢٧	١	٦,٢٧	التفكير					
٠,٨٣	٠,٠٥	١,٧٣	١	١,٧٣	التحدث	٠,٨٩٩	٢	٠,١١	٠,٩٩	التفاعل
٠,٦٥	٠,٢١	٨,٦٥	١	٨,٦٥	التفكير					

ويتبين من نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد المعروضة في الجدول ٥ وجود فرق دالاً إحصائياً بين متوسطي علامة الكسب للمجموعتين التجريبية والضابطة، عند مستوى الدلالة ( $a = 0,05$ )، يعزى إلى متغير المجموعة [ولكس لامبدا =  $0,83$ ]، ف ( $2, 49$ ) =  $0,01$ ]، وقد كان هذا الفرق دالاً لصالح أطفال المجموعة التجريبية في كلٍّ من مهارات التحدث [ف ( $1, 53$ ) =  $0,34$ ]، ومهارات التفكير الإبداعي [ف ( $1, 53$ ) =  $0,69$ ].

## نتائج السؤال الثاني

أما سؤال الدراسة الثاني، فكان: «هل يوجد فرق دالّ إحصائياً، عند مستوى الدلالة ( $a = 0,05$ )، بين متوسطي علامة الكسب لأطفال مرحلة الروضة موضوع الدراسة في كلٍّ من (مهارات التحدث، ومهارات التفكير الإبداعي)؛ يعزى إلى جنسهم (ذكور / إناث)؟»

وبالرجوع إلى النتائج المعروضة في الجدول ٤ يتبيّن أنّ متوسط علامة الكسب للأطفال الذكور في مهارات التحدث بلغ (٢,٥٩) بانحراف معياري قدره (٨,٠١)، في حين بلغ متوسط علامة الكسب للأطفال الإناث في المهارات ذاتها (٤,٢٦) بانحراف معياري قدره (٤,٣٢). كما يتبين أنّ متوسط علامة الكسب للأطفال الذكور في مهارات التفكير الإبداعي بلغ (٣,٣٣) بانحراف معياري قدره (٧,٧٢)، في حين بلغ متوسط علامة الكسب للأطفال الإناث في المهارات ذاتها (٢,٩٦) بانحراف معياري قدره (٥,٥٩).

ويظهر من نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد المعروضة في الجدول ٥ عدم وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي علامة الكسب لمجموعتي الأطفال من الذكور والإناث، عند مستوى الدلالة ( $a = 0,05$ )، يعزى إلى المتغير المستقل الثاني وهو الجنس [ولكس لامبدا = ٠,٩٦، ف (٢, ٤٩) = ٠,٩٤]، وذلك لا في مهارات التحدث [ف (١, ٥٣) = ٠,٦٣]، ولا في مهارات التفكير الإبداعي [ف (١, ٥٣) = ٠,١٥].

## نتائج السؤال الثالث

كان سؤال الدراسة الثالث، هو: «هل توجد فروق دالّة إحصائياً، عند مستوى الدلالة ( $a = 0,05$ )، بين متوسطات علامة الكسب لأطفال مرحلة الروضة في كلٍّ من (مهارات التحدث، ومهارات التفكير الإبداعي)؛ تعزى إلى التفاعل بين استراتيجيات تدريس القصة وجنسهم (الاستراتيجيات المتكاملة ذكور / الاستراتيجيات المتكاملة إناث / القراءة والمناقشة ذكور / القراءة والمناقشة إناث)؟»

يتّضح من النتائج المعروضة في الجدول ٤ أنّ متوسط علامة الكسب للأطفال الذكور في المجموعة التجريبية - التي علّمت القصص بالاستراتيجيات المتكاملة - في مهارات التحدث بلغ (٥,٣٨) بانحراف معياري قدره (٩,٠٠)، في حين بلغ متوسط علامة الكسب لإناث المجموعة نفسها في المهارات ذاتها (٦,٣٣) بانحراف معياري قدره (٣,٥٢). وبلغ متوسط علامة الكسب

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

للأطفال الذكور في المجموعة الضابطة - التي عُلمت القصص بالقراءة والمناقشة - في مهارات التحدث (٠,٠٠) بانحراف معياري قدره (٦,٢٠)، في حين بلغ متوسط علامة الكسب لإنات المجموعة نفسها في المهارات ذاتها (١,٦٦) بانحراف معياري قدره (٣,٨٩). كما يتضح من النتائج المعروضة في الجدول نفسه أنّ متوسط علامة الكسب للذكور المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الإبداعي بلغ (٦,١٥) بانحراف معياري قدره (٨,٤٥)، في حين بلغ متوسط علامة الكسب لإنات المجموعة نفسها في المهارات ذاتها (٤,٦٦) بانحراف معياري قدره (٥,٤٩). وبلغ متوسط علامة الكسب للذكور المجموعة الضابطة في مهارات التفكير الإبداعي (٠,٧١) بانحراف معياري قدره (٦,١٥)، في حين بلغ متوسط علامة الكسب لإنات المجموعة نفسها في المهارات ذاتها (٠,٨٣) بانحراف معياري قدره (٥,١٥).

ومع أنّ النتائج أعلاه تشير إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطات علامة الكسب لمجموعات التفاعل في كلّ من (مهارات التحدث، ومهارات التفكير الإبداعي)، فإنّ مطالعة نتائج تحليل التباين الثنائي المتعدد المعروضة في الجدول ٥ تظهر أنّ هذه الفروق غير دالة إحصائياً [ولكس لامبدا = ٠,٩٩، ف (٢، ٤٩) = ٠,١١]، وذلك لا في مهارة التحدث [ف (١، ٥٣) = ٠,٠٥]، ولا في مهارة التفكير الإبداعي [ف (١، ٥٣) = ٠,٢١].

### مناقشة النتائج

لقد برهنت نتائج السؤال الأول على فاعلية «الاستراتيجيات المتكاملة» في تدريس القصص لأطفال مرحلة الروضة في المجموعة التجريبية، وقد أثبتت هذه النتائج فاعلية هذه الاستراتيجية في تنمية كلّ من مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أولئك الأطفال. ودلّت النتائج نفسها على أنّ «الاستراتيجيات المتكاملة» - الذي دُرست به القصص لأطفال المجموعة التجريبية - كان أفضل بكثير، في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة، من استراتيجية التدريس المعتادة المتمثلة «بالقراءة والمناقشة» الذي دُرست به القصص نفسها لأطفال المجموعة الضابطة. ويمكن عزو هذه النتائج إلى ما توافرت عليه «الاستراتيجيات المتكاملة» من استراتيجيات متنوعة، أتاحت للأطفال فرص المشاركة الفاعلة في الأنشطة التعليمية-التعليمية، عبر تعليم منظم هادف وموجّه وتعلم نشط مثمر بتّاء. وبالإجمال، فإنّ نتائج هذا السؤال يمكن تفسيرها بما يأتي:

١. ما توافرت عليه «الاستراتيجيات المتكاملة» من استراتيجيات متنوعة (حكاية القصة،

ورسم القصة، وهرم القصة، وتمثيل القصة) دفعت - من ناحية - الأطفال على المشاركة وأخرجتهم من روتين الاستراتيجية المعتادة وحملتهم على الإنتاج والإبداع اللغوي والفكري، وجعلت - من ناحية أخرى - هذا الاستراتيجية جديدة مثيرة لاهتمام الطلبة عاملا على تشويقهم وزيادة دافعيتهم للتعلم.

٢. ما أتاحتها «الاستراتيجيات المتكاملة» للأطفال من فرص الاستماع إلى حكاية القصة من المعلمة، وممارسة حكايتها والتدرب على ذلك وتلقي التغذية الراجعة المناسبة الخاصة بتجويد مهارات الحكاية، وهي فرص من شأنها أن تسهم في تنمية مهارات التحدث لدى أولئك الأطفال.

٣. ما وفّرت «الاستراتيجيات المتكاملة» للأطفال من فرص لإطلاق طاقاتهم التخيلية والفكرية، وذلك بالتعبير ربما عن بعض مقاطع القصة عبر استراتيجية «رسم القصة»، وبالتمثيل البصري للقصة وفهم تركيبها عبر استراتيجية «هرم القصة»، وهي فرص من شأنها أن تسهم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أولئك الأطفال.

٤. ما قدّمته «الاستراتيجيات المتكاملة» للأطفال من فرص في لعب أدوار شخصيات القصة التي تعلموها وتمثيلها، وهي فرص من شأنها أن تكون قد أسهمت في تنمية مهارات التحدث عبر ما يدور من حوار بين الشخصيات، ومهاراتهم الفكرية عبر فهم تلك الشخصيات وما تمرّ به من مواقف مختلفة، ومهاراتهم الأدائية الحركية.

هذا، وتأتي نتائج هذا السؤال الدالة على فعالية «الاستراتيجيات المتكاملة» في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة، لتبرهن على صحة الأسس النظرية التي خلصت إليها الدراسات والبحوث في مجال تعلم الأطفال فيما بين الثالثة والسابعة من العمر، والتي مفادها أنّ الطفل يتعلّم من خلال (Morrison, 2008; Church, 2006): (١) التقليد والمحاكاة والممارسة والتدريب وهو ما أتاحتها استراتيجية «حكاية القصة»، و (٢) توظيف الخيال لأنه ميّال إلى متابعة الخيال المرتبط ببيئته ووقائع حياته وهو ما أتاحتها استراتيجية «رسم القصة»، و (٣) التمثيل البصري لأنه يتعلم من المحسوس إلى المجرّد وهو ما أتاحتها استراتيجية «هرم القصة»، و (٤) الأداء الحركي لأنه ميّال إلى كثرة الحركة وسرعة التنقل من موقف إلى آخر وسرعة التأثر والانفعال وهو ما أتاحتها استراتيجية «لعب الدور».

أمّا نتائج السؤال الثاني، فتندلّ - من ناحية - على أنّه لا أفضلية لجنس دون آخر

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير

في مستوى نموّ مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لديهم، وتدلّ - من ناحية أخرى - على أنّ «الاستراتيجيات المتكاملة» قد أفادت بقدر متقارب في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى كلّ من ذكور المجموعة التجريبية وإناثها. ويمكن عزو ذلك إلى تشابه ظروف التنشئة الاجتماعية والثقافية للأطفال، بالإضافة إلى تشابه البيئة التربوية التي حفلت بأنشطة تعليمية-تعليمية لم تفرق بين ذكر وأنثى وأتاحت المشاركة الفاعلة للجميع. هذا، وبينما يمكن تفسير ما كشفته نتائج هذا السؤال - من كون الأطفال الإناث أفضل قليلاً من الأطفال الذكور في مستوى نموّ مهارات التحدث - بما للإناث من أفضلية في اكتساب المهارات اللغوية وتعلمها وبخاصة التحدث كما أشار إلى ذلك بعض الدراسات (Cobb, 2006)، فإنه يمكن تفسير ما كشفته النتائج نفسها - من كون الأطفال الذكور أفضل قليلاً من الأطفال الإناث في مستوى نموّ مهارات التفكير - بما للذكور من أفضلية في اكتساب مهارات التفكير وتعلمها وبخاصة التفكير الإبداعي كما أشارت إلى ذلك دراسات أخرى (المشرفي، ٢٠٠٥).

أما نتائج السؤال الثالث، فتأتي لتؤكد فاعلية «الاستراتيجيات المتكاملة» في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة من كلا الجنسين. هي تدلّ على الأساس النظري السليم الذي تمّ الاستناد إليه في توليف هذه الاستراتيجيات، بحيث لم يكن متحيّزاً لجنس دون آخر وأفادهما معا في تنمية مهارات التحدث والتفكير الإبداعي. يضاف إلى هذا، أنّ كلاً من الذكور والإناث قد تعاملوا مع دروس القصص التي نفّذت بهذه الاستراتيجية في ظلّ أجواء تعليمية-تعليمية واحدة، وشاركوا في المناشط جميعها التي تطلّبتها استراتيجياته بالقدر نفسه من الاهتمام والحماسة والدافعية. وعلى ذلك، فإنه يمكن تفسير نتائج هذا السؤال بما توافرت عليه «الاستراتيجيات المتكاملة» من استراتيجيات متنوعة لم ترتبط بمحتويات أنشطتها التعليمية-التعليمية بجنس دون غيره، وتميّزت كلها بطبيعة عامة قابلة للتنفيذ من كلّ من الذكور والإناث على حدّ سواء. يضاف إلى هذا، أنّ المادة التعليمية-التعليمية التي نفّذت دروسها «بالاستراتيجيات المتكاملة» كانت مجموعة من قصص الحيوان المحبّبة إلى نفوس الأطفال، والملائمة لهم من حيث شخصياتها ومواقفها وحوادثها وأفكارها ومغازيها ولغتها وأسلوبها وخيالها ومجمل عناصرها؛ الأمر الذي جعل الأطفال يقبلون عليها بشغف ويتفاعلون معها ومع الاستراتيجية الذي درّسوها بها بالقدر نفسه من الاهتمام والحماسة والدافعية.

وخلاصة القول، فإنّ نتائج هذه الدراسة - التي جاءت متفقة مع نتائج جلّ الدراسات التي تناولت استراتيجيات تدريس القصة - تعني أنه من الممكن تنمية، وبدرجة عالية من الفاعلية،



مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة، إذا تمّ ذلك من خلال مادة تعليمية جاذبة (القصص) باستراتيجيات تدريس مناسبة (لاستراتيجيات المتكاملة)؛ الأمر الذي يدعو الباحثين والدارسين إلى بذل مزيد من الاهتمام بتطوير أساليب تدريس جديدة مبتكرة تراعي خصائص الأطفال وتحسّن تعلمهم وتجعله ذا معنى.

### تطبيقات النتائج

عُيّنت هذه الدراسة بالكشف عن أثر استراتيجية تدريس القصة في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة. وقد برهنت نتائجها على مدى فعالية «الاستراتيجيات المتكاملة»، التي تمّ توليفها في الدراسة، وعلى أثرها الكبير في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى الأطفال موضوع الدراسة. وفي ضوء هذه النتائج، يخلّص الباحثان إلى أنه من الممكن تنمية تلك المهارات لدى أطفال مرحلة الروضة، وذلك بتقديم مادة تعليمية جاذبة ذات معنى (Meaningful) قابلة للفهم (Comprehensible) تشبع الحاجات وتلبي الاهتمامات وهي القصة، باستراتيجيات تدريس ملائمة مناسبة تُراعي الخصائص النمائية لأولئك الأطفال وتوظّف أسس تعلمهم.

أما تطبيقات نتائج الدراسة التي يمكن تقديمها لمعلمات أطفال مرحلة الروضة، فتتمثّل بالتوصيات الآتية:

1. الاهتمام بتنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لأطفال مرحلة الروضة عن طريق تعليمهم القصص باستراتيجيات تدريس مناسبة تحثهم على الإنتاج والإبداع اللغوي والفكري؛ وذلك لما لكلّ منهما (مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي) من أثر بالغ في تعلم أولئك الأطفال في سائر المواد الدراسية في المراحل التعليمية اللاحقة.
2. اعتماد «الاستراتيجيات المتكاملة» في تنفيذ دروس القصص وتعليمها لأطفال مرحلة الروضة، بوصفه بديلاً فاعلاً لاستراتيجية تعليم القصص المعتادة المتمثلة بـ «القراءة والمناقشة»، وبخاصة عندما تستهدف تلك الدروس تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لأولئك الأطفال.
3. الاستفادة من «الاستراتيجيات المتكاملة» حال توظيفها في تنفيذ دروس القصص وتعليمها لأطفال مرحلة الروضة، بوصفها أداة تشخيص لمستويات نموّ أولئك الأطفال في مهارات التحدث

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

(صحة النطق، ودقة الضبط، والطلاقة اللفظية، والترابط والتماسك، ووظيفة الأداء) وفي مهارات التفكير الإبداعي (طلاقة الأفكار، وأصالة الأفكار، ومرونة الأفكار، وتوسيع الأفكار)؛ وذلك بوساطة مراقبة أداء الأطفال في المناشط التعليمية - التعليمية التي تشركهم فيها هذه الاستراتيجيات ومتابعة ذلك الأداء وأخذ ملحوظات حوله، عن طريق توظيف قائمتي تقييم التحدث والتفكير الإبداعي.

وأما المقترحات التي يمكن تقديمها للباحثين والدارسين بناء على النتائج، فتتمثل بالآتي:

١ العناية بتطوير المزيد من استراتيجيات التدريس المبتكرة الخاصة بتنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة.

٢. الاهتمام ببناء المزيد من المقاييس والاختبارات الكاشفة عن مستويات نمو أطفال مرحلة الروضة في المهارات اللغوية جميعها ومهارات التفكير بأنواعه المختلفة.

٣. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تكشف عن أثر استراتيجيات التدريس المختلفة في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي لدى أطفال مرحلة الروضة، مع التركيز على مهارات تفكير أخرى كالفهم والتفكير الناقد، وتناول متغيرات أخرى غير الجنس.

## أولاً: المراجع العربية

أبو معال، عبدالفتاح. (١٩٨٨). أدب الأطفال: دراسة وتطبيق. عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

أحمد، سمير عبدالوهاب. (٢٠١٧). قصص وحكايات الأطفال وتطبيقاتها العملية. ط٣، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

البعجة، عبدالفتاح حسن. (٢٠٠٠). أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة: المرحلة الأساسية الدنيا. عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

البركات، علي. (٢٠٠٨). توظيف استراتيجية التدريس بالقصة في توفير بيئة صفية داعمة لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٤(٣)، ١٨٩-٢٠٣.

بقاعي، إيمان. (٢٠٠٣). قصص الأطفال: ماهيتها، اختيارها، كيف نرويها. بيروت: دار الفكر اللبناني.

بجلول، إبراهيم و أحمد، سمية. (٢٠٠٣). فعالية استخدام كلّ من قصّ القصص واللعب اللغوي واللعب التمثيلي في تنمية الاستعداد للقراءة لدى أطفال الرياض: دراسة تجريبية مقارنة. كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

حافظ، وحيد السيد. (٢٠٠١). بناء منهج في اللغة العربية لتلاميذ مرحلة الإعداد المهني بمدارس التربية الفكرية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية - جامعة الزقازيق.

حسان، حسن محمد. (١٩٨٨). «دراسة تقييمية لبرنامج إعداد معلمة دار الحضانة بكلية التربية في جامعة المنصورة». المؤتمر السنوي الأول للطفل المصري، تنشئته ورعايته ٢٥-٢٨

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات التفكير

مارس ١٩٨٩، القاهرة: مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

حسين، ثائر. (٢٠٠٧). الشمامل في مهارات التفكير. عمان: دار ديونو.

حسين، كمال الدين. (١٩٩٦). مدخل قصص وحكايات أطفال ما قبل المدرسة. القاهرة: كلية رياض الأطفال.

حلاوة، محمد السيد. (٢٠٠١). مدخل إلى أدب الأطفال: مدخل نفسي اجتماعي. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

خصاونة، نجوى، والعكل، إيمان. (٢٠١٢). فاعلية الدراما المسرحية في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية. المجلة الدولية للتربوية المتخصصة. ١(٤)، ١٨٢-٢٠٦.

رواشدة، إبراهيم، والبركات، علي. (٢٠٠٧). فاعلية تدريس العلوم باستخدام الأسلوب القصصي في تعلّم تلامذة الصف الثالث الأساسي. دراسات في المناهج وطرق التدريس، ١٢١، ١-٤٢.

زيان، ماجدة عبدالنواب. (١٩٩٣). دور المدخل القصصي في تنمية مهارات القراءة الصامتة والسلوك القيمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية - جامعة طنطا.

زيتون، حسن. (٢٠٠٣). تعليم التفكير: رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة. سلسلة أصول التدريس، الكتاب الخامس. القاهرة: عالم الكتب.

الزيني، نادية سليم. (١٩٨٩). «استخدام الجماعات الصغيرة في تنمية القدرات

الإبداعية للأطفال». المؤتمر السنوي الثاني للطفل المصري، تنشئته ورعايته ٢٥-٢٨ مارس ١٩٨٩، القاهرة: مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

سعادة، جودت. (٢٠٠٦). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية. عمان: دار الشروق.

سليم، مريم. (٢٠٠١). أدب الطفل وثقافته. بيروت: دار النهضة العربية.

سمك، محمد صالح. (١٩٨٦). فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأماطها العملية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الشاروني، يعقوب. (١٩٩٣). دور القصة في حياة طفل الروضة. القاهرة: المجلس القومي للطفولة.

شحاتة، حسن. (١٩٩٢). قراءات الأطفال. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

شحاتة، حسن. (٢٠٠٨). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. الطبعة ٧، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الشوارب، أسيل. (٢٠٠٧). «أثر برنامج مقترح لتعليم التفكير في تحسين مستوى الحوار الصفي ومستوى الأفكار لدى أطفال الروضة». مؤتمر كلية التربية السابع ٢٣-٢٥ تشرين الأول ٢٠٠٧، إربد - الأردن: جامعة اليرموك.

الطحان، طاهرة. (٢٠٠٨). مهارات الاستماع والتحدث في الطفولة المبكرة. ط ٢، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠١ أ). أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية: النظرية والتطبيق (مفهومه وأهميته، تأليفه وإخراجه، تحليله وتقويمه). القاهرة: دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠١ ب). مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الحلیم، زينب. (٢٠١١). فعالية برنامج تدريبي قائم على قصص وحكايات الأطفال لتنمية بعض مهارات التحدث لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.

عبد الرحيم، جوزال. (٢٠٠١). النشاط القصصي لرياض الأطفال، ج ٢. جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، إدارة رياض الأطفال.

عبد الكافي، إسماعيل عبدالفتاح. (٢٠٠٤) القصص وحكايات الطفولة: دراسة علمية وتحليلية ونقدية. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

عبدالكريم، مجدي. (١٩٩٠). «أثر مراحل رياض الأطفال على تنمية السلوك الابتكاري لدى طفل ما قبل المدرسة بالريف والمدينة». المؤتمر العلمي الأول (نحو تصور أمثل لرياض الأطفال)، كلية التربية النوعية ببورسعيد، ٢٢-٢٤ ديسمبر ١٩٩٠.

عبدالوهاب، سمير. (٢٠٠٢ أ). بحوث ودراسات في اللغة العربية، ج ١: قضايا معاصرة في المناهج وطرق التدريس في مرحلة رياض الأطفال والمرحلتين الابتدائية والإعدادية. «قياس بعض قدرات الإبداع من خلال الأداء اللغوي لأطفال مرحلة الرياض»، ١٣-٥٦.

عبدالوهاب، سمير. (٢٠٠٢ ب). بحوث ودراسات في اللغة العربية، ج ٢: قضايا معاصرة في

المناهج وطرق التدريس في المرحلتين الثانوية والجامعية. «تنمية مهارات شعبة رياض الأطفال في كتابة القصة الموجهة لطفل ما قبل المدرسة»، ٢٠١-٢٦٠.

عصر، حسني عبدالباري. (٢٠٠١). تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. الإسكندرية: الدار الجامعية للطباعة والنشر.

العرينان، هديل. (٢٠١٥). فاعلية استخدام القصة الإلكترونية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة أم القرى.

علي، سعيد عبد المعز. (٢٠٠٦). القصة وأثرها في تربية الطفل. القاهرة: عالم الكتب.

عويس، عفاف أحمد. (١٩٨٨). تنمية القدرات الإبداعية الأطفال عن طريق النشاط الدرامي الخلاق. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات - جامعة عين شمس.

العيسوي، جمال، وموسى، محمد، والشيزاوي، عبدالغفار. (٢٠٠٥). طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق. العين: دار الكتاب الجامعي.

غانم، محمود. (١٩٩٥). التفكير عند الأطفال: تطوره وطرق تعليمه. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية. (٢٠٠٥). الإطار العام والنتائج العامة والخاصة (اللغة العربية) لمرحلي التعليم الأساسي والثانوي. عمان: وزارة التربية والتعليم.

لانغريهر، جون. (٢٠٠٢). تعليم مهارات التفكير: تدريبات عملية لأولياء الأمور والمعلمين والمتعلمين. ترجمة: منير الحوراني. العين: دار الكتاب الجامعي.

لجنة تطوير مهارات القراءة. (٢٠٠٦). المجموعة القصصية. عمان: دار المنهل للنشر والتوزيع.

## أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

مارون، يوسف. (٢٠٠٨). طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي. طرابلس - لبنان: المؤسسة الحديثة للكتاب.

مجاور، محمد صلاح الدين. (٢٠٠٠ أ). تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية: أسسه وتطبيقاته. القاهرة: دار الفكر العربي.

مجاور، محمد صلاح الدين. (٢٠٠٠ ب). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة: دار الفكر العربي.

المجلس القومي للطفولة والأمومة. (١٩٩٢). المؤتمر الأول لتطوير برامج إعداد معلمات دور حضانة ورياض الأطفال، ٢٨-٣٠ إبريل ١٩٩٠.

المحمدي، تركي. (٢٠١٣). فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الأول ابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة أم القرى.

مرزوق، عبدالمجيد مرزوق. (١٩٩١). «عوامل تنمية التفكير الإبداعي في مرحلة الطفولة». المؤتمر السنوي الرابع للطفل المصري، تنشئته ورعايته ٢٧-٣٠ إبريل ١٩٩١، القاهرة: مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

مركز دراسات الطفولة. (١٩٩٠). المؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري، تنشئته ورعايته ١٠-١٣ مارس ١٩٩٠، التقرير الختامي للمؤتمر، القاهرة: مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

المشرفي، انشراح. (٢٠٠٥). تعليم التفكير الإبداعي لطفل الروضة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.



مكاحلي، السعدية. (٢٠١٥). إستخدام الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ السنة الأولى ابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة بسكرة.

المومني، إبراهيم. (٢٠٠٣). أثر قراءة القصص ومناقشتها في مدى استيعاب طلبة الصف الثالث الأساسي للمفاهيم العلمية. دراسات الجامعة الأردنية، العلوم التربوية، ٣٠(١)، ١٤-٢٧.

الناشف، هدى محمود. (١٩٩٧). رياض الأطفال. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الناشف، هدى محمود. (٢٠٠٧). تنمية المهارات اللغوية. عمان: دار الفكر

نصر، حمدان، والعبادي، حامد. (٢٠٠٥). أثر استراتيجية لعب الدور في تنمية مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١(١)، ٥١-٦٥.

نصر، نيفين. (٢٠٠٦). دور القصص في تنمية التفكير الناقد لدى الأطفال. المؤتمر السنوي لكلية رياض الأطفال «التربية الوجدانية للطفل»، القاهرة: جامعة القاهرة.

نصيرات، صالح. (٢٠٠٦). طرق تدريس العربية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الهيبي، هادي نعمان. (١٩٨٦). أدب الأطفال: فلسفته، فنونه، وسائطه. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

والي، فاضل فتحي محمد. (١٩٩٨). تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية: طرقه، أساليبه، قضاياها. حائل: دار الأندلس.

## ثانيا: المراجع الأجنبية

- Beck, I. and McKeown, M. (1981). Developing Questions that Promote Comprehension: The Story Map. Language Arts, 58, 913-918.
- Canizares, S. (2000). How Stories Open Doors to the World. Scholastic Parent and Child, 8(1), 50.
- Church, E. (2006). Teaching Children to Love Learning. Early Childhood Today, 21(1), 34-42.
- Cobb, T. (2006). Breadth and Depth of Language Skills Acquisition. Language Learning, 12(4), 345-360.
- Collins, R. and Cooper, P. (2005). The Power of Story: Teaching Through Storytelling. Boston: Allyn and Bacon.
- Community Health Services (CHC). (2003). Using Storybooks to Build your Preschoolers Language skills. Retrieved 27 December 2008 from: <https://myhealth.alberta.ca/speech-language-and-hearing/language/for-preschoolers/using-storybooks-teach-child-language-skills>.
- Cooke, G. (1997). Teaching Young Children to Draw Stories. Englewood, NJ: Prentice-Hall.
- Cooter, R. B. (1991). Storytelling in the Language Arts Class-

- Research and Instruction, ٧٦-٧١ ,٣٠.
- Dentonisd.org. (n.d.). Creative Thinking Skills Rubric. Retrieved November ٢٠١٧, ٦ from <http://www.dentonisd.org/cms/lib/TX٢١٠٠٢٤٥/Centricity/Domain/٤٢٦٨/Creative٢٠/Thinking٢٠/Skills٢٠/Rubric.pdf>.
- Dodson, S. (٢٠٠٠). Learning Language Through Drama. Proceedings for the Texas Language, Eric Document, ED ٢٠٤ ٤٣٥.
- Drabble, A. (٢٠٠٦). Engaging Young Children in Shared Conversation During Whole Group Storybook Reading Activity. Retrieved ٣٠ December ٢٠٠٨ from: <http://www.aare.edu.au/publications-database.php/٥٠٢٠/engaging-young-children-in-shared-conversations-during-the-storybook-reading-activity>.
- Dujmovic, M. (٢٠٠٦). Storytelling as A Method of EFL Teaching. Pergendirad Journal, ١٢٦-١١١ , (١)٣.
- Egan, K. (١٩٨٩). Teaching as Storytelling: An alternative approach to teaching and curriculum in the elementary School. Chicago: The University of Chicago Press.
- Fizzano, W. (٢٠٠٠). The Impact of Story Drama on the Reading Comprehension, Oral Language Complexity, and Attitudes of Third Graders. DIA A١١/٦٠-.

- Fowler, G. and Davis, M. (١٩٨٥). The Story Frame Approach: A Tool for Improving Reading Comprehension of EMR Children. Teaching Exceptional Children, ٢٩٨-٢٩٦ ,١٧.
- Galda, L. (١٩٨٢). Playing about Story: Its Impact on Comprehension. The Reading Teacher, ٥٨-٥٢ ,٣٦.
- Garvin, A. and Walter, E. (١٩٩١). The Relationships Among Children's Storybook Reading Behavior and Knowledge about Print Concepts in Kindergarten and their Reading Ability in First Grade. Eric Document, ED ٧٥٩ ٣٨٠.
- Haven, K. (٢٠٠٧). Story Proof: the Science Behind the Startling Power of Story. Westport, CT: Greenwood Publishing Company.
- Hickman, P., Durodola, S. and Vaughn, S. (٢٠٠٤). Storybook Reading: Improving Vocabulary and Comprehension for English-Language Learners. The Reading Teacher, ٧٣٠-٧٢٠ ,(٨)٥٧.
- Houston, G. (١٩٩٧). The Power of Story: What I Have Learned as A Writer and A Teacher. The Reading Teacher, ٣٩٥-٣٨٢ ,(٥)٥٠.
- Irmsher, K. (١٩٩٦). Communication Skills. Eric Document, ED, ١١٤ ٣٩٠.
- Isbell, R. (٢٠٠٢). Telling and Retelling Stories: Learning

- Kim, S. (١٩٩٩). The Effects of Storytelling and Pretend Play on Cognitive Processes, Short-term and Long-term Narrative Recall. *Child Study Journal*, ١٩١-١٧٥ , (٣)٢٩.
- Leitch, T. M. (١٩٨٦). *What Stories Are: Narrative Theory and Interpretation*. University Park: Pennsylvania State University Press.
- Lindqvist, G. (٢٠٠٣). Vygotsky's Theory of Creativity. *Creativity Research Journal*, ٢٥١ -٢٤٥ , (٢,٣) , ١٥.
- Lukens, R. (٢٠٠٦). *A Critical Handbook of Children's Literature*. Boston: Allyn and Bacon.
- Lyle, S. (١٩٩٦). Making Meaning: The Voices of Children Talking about a Dramatized Story. *Educational Studies*, ٩٧-٨٣ , (١)٢٢.
- Macon, J., Bewell, D. and Vogt, M. (١٩٩١). *Response to Literature*. Newark, DE: International Reading Association.
- McEwan, H. and Egan, K. eds. (١٩٩٥). *Narrative in Teaching, Learning, and Research*. New York: Teachers College Press.
- Meyer, L. Wardrop, J. Stahl, S. and Linn, R. (١٩٩٢). Effects of Reading Storybooks Aloud on Children. *Eric Document*, ED ٦١٧ ٣٥٢.
- Morrison, G. (٢٠٠٨). *Early Childhood Education Today*. Columbus,

- Publishing Company.
- Norfolk, S., Stenson, J. and Williams, D. (٢٠٠٦). The Storytelling Classroom: Applications Across the Curriculum. Westport, CT: Libraries Unlimited.
- Park, J. (١٩٩٩). Children's Literature: Its Power and Influence on Primary Children's Literacy Development. Educational Document, ED ٦٥٩ ٤٣٧.
- Peck, J. (١٩٨٩). Using Storytelling to Promote Language and Literacy Development. The Reading Teacher, ١٤١-١٣٨ ,٤٣.
- Perrow, S. (٢٠٠٧). The Power of Story: Touching the Heart of Learning. Retrieved ٣٠ December ٢٠٠٨ from: <http://kindredmedia.org/٠٤/٢٠٠٧/the-power-of-story-touching-the-heart-of-learning/>.
- Piaget, J. (١٩٦٧). The Language and Thought of the Child. Cleveland: the World Publishing Company.
- Phillips, L. (٢٠٠٨). The Role of Storytelling in Early Literacy Development. Eric Document, ED ٤٧١ ٤٤١.
- Remenyi, D. (٢٠٠٥). Tell Me a Story – A Way to Knowledge. The Electronic Journal of Business Research Methodology, -١٣٣ ,(٢)٣ ١٤٠, available online at: [www.ejbrm.com](http://www.ejbrm.com).

- Teacher, ٥٣-٤٢ ,(٤)٣٨.
- Roney, R. (١٩٩٦). Storytelling in the Classroom: Theoretical Thoughts. *Storytelling World*, ٧٤-٦٣ ,(٧)٩.
- Siegel, M. (٢٠٠٦). Rereading the Signs: Multimodal Transformations in the field of Literacy Education. *Language Arts*, ,(١)٨٤ ٧٧-٦٥.
- Simmons, A. (٢٠٠١). *The Story Factor: Secrets of Influence from the Art of Storytelling*. Cambridge, MA: Perseus Publishing.
- Smogorzewska, J. (٢٠٠٨). Storyline and Associations Pyramid of Creativity Enhancement: Comparison of Effectiveness in ٥-year-old Children. *Thinking Skills and Creativity*, ٣٧-٢٨ ,(١)٧.
- Stucky, N. (١٩٩٥). *Performing Oral History: Storytelling and Pedagogy*. *Communication Education*, ١٤-١ ,٤٤.
- Well, G. (٢٠٠٦). *The Meaning Makers: Children Learning Language and Using Language to Learn*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Whiteson, V. (٢٠٠٦). *New Ways of Using Drama in Language Teaching*. New York: Sant Martin's Press.

أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

## الملاحق

### الملحق ( أ )

«اختبار مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي»

النشاط الأول: «قصتي المفضلة» الزمن: ٣ دقائق العلامة: ٥٠

- احكِ / احكي لنا قصتك المفضلة من القصص التي تعلمتها بعد أن تذكر /  
تذكرى عنونها، مراعيًا تطبيق ما تعلمته من مهارات التحدث وقواعد حكاية  
القصة.

- التسجيل

---

---

---

---

النشاط الثاني: «أحبُّ أن أكون» الزمن: ٣ دقائق العلامة: ٥٠

- استمع / استمعي إلى الجملتين الآتيتين، ثمّ أعطِ / أعطي ما تستطيعه / تستطيعينه  
من الجمل على مثالهما، بحيث تبدأ / تبدأين كلّ جملة بعبارة «أحبُّ أن أكون».

● أحبُّ أن أكون سمكة؛ كي أغطس تحت الماء، وأكتشف ما في الأعماق.

● أحبُّ أن أكون زرافة؛ كي أصل إلى الرفوف العالية، وأقوم بتنظيفها.

- التسجيل

---

---

---

---



الملحق (ب)

«قائمة مهارات التحدث ومهارات التفكير الإبداعي»

مهارات التحدث	
المهارات الفرعية	المؤشرات السلوكية
١. صحة النطق	- نطق الكلمات الواردة في الحديث نطقاً صحيحاً بإخراج أصوات حروفها من مخارجها الصحيحة مع مراعاة "أل الشمسية" و "أل القمرية".
	- نطق الكلمات الواردة في الحديث نطقاً صحيحاً دونما قلب بين أصواتها أو إبدال أو حذف بعضها أو زيادة بعض الأصوات.
٢. دقة الضبط	- ضبط بنية الكلمات الواردة في الحديث ضبطاً صحيحاً (قواعد الصرف).
	- ضبط أواخر الكلمات الواردة في الحديث بالحركة المناسبة (قواعد النحو).
٣. الطلاقة اللفظية	- نطق الكلمات والجمل الواردة في الحديث بسرعة مناسبة دونما تلغثم أو تردد أو توقف.
	- نطق الجمل الواردة في الحديث مع مراعاة أماكن الفصل والوصل.
٤. الترابط والتماسك	- ربط الجمل الواردة في الحديث بأدوات ربط لفظية مناسبة تدل على طبيعة العلاقات بين تلك الجمل.
	- نظم أفكار الحديث ومضامينه وحبكها على نحو يحقق تسلسلها واتساقها وانسجامها من الناحية الدلالية.
٥. وظيفية الأداء	- انتماء أفكار الحديث ومضامينه الواردة فيه إلى موضوعه.
	- تلوين الصوت وتنغيمه حسب الأساليب والمعاني اللغوية وحسب الشخصيات والمواقف والأحداث.
مهارات التفكير الإبداعي	
المهارات الفرعية	دلالاتها المقصودة
طلاقة الأفكار	- إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار استجابة لتثير ما حول موضوع ما في زمن محدد.
أصالة الأفكار	- جودة الأفكار المنتجة حول الموضوع وفرادتها التي تميّزها عن غيرها وإبداعيتها.
مرونة الأفكار	- تنوع الأفكار المنتجة حول الموضوع وعدم انحصارها في صنف واحد أو فئة واحدة.
توسيع الأفكار	- بسط الأفكار المنتجة حول الموضوع بإضافة أفكار وتفصيلات جديدة.

أثر تدريس القصة بالاستراتيجيات المتكاملة في تنمية مهارات التحدث ومهارات لتفكير

الملحق (ج)

«قائمة تقييم مهارات التحدث»

التدرج						المؤشرات السلوكية	المهارات الفرعية
٥	٤	٣	٢	١	٠		
						نطق الكلمات الواردة في حكاية الطفل نطقاً صحيحاً بإخراج أصوات حروفها من مخارجها الصحيحة مع مراعاة "أل الشمسية" و "أل القمرية".	١. صحة النطق
						نطق الكلمات الواردة في الحكاية نطقاً صحيحاً دونما قلب بين أصواتها أو إبدال أو حذف بعضها أو زيادة بعض الأصوات.	
						ضبط بنية الكلمات الواردة في الحكاية ضبطاً صحيحاً (قواعد الصرف).	٢. دقة الضبط
						ضبط أواخر الكلمات الواردة في الحكاية بالحركة المناسبة (قواعد النحو).	
						نطق الكلمات والجمل الواردة في الحكاية بسرعة مناسبة دونما تلثم أو تردد أو توقف.	٣. الطلاقة اللفظية
						نطق الجمل الواردة في الحكاية مع مراعاة أماكن الفصل والوصل.	
						ربط الجمل الواردة في الحكاية بأدوات ربط لفظية مناسبة تدل على طبيعة العلاقات بين تلك الجمل.	٤. الترابط والتماسك
						نظم أفكار الحكاية ومضامينها وحبكها على نحو يحقق تسلسلها واتساقها وانسجامها من الناحية الدلالية.	
						انتماء أفكار حكاية الطفل ومضامينها الواردة فيها إلى موضوعها.	٥. وظيفية الأداء
						تلوين الصوت وتنغيمه حسب الأساليب والمعاني اللغوية وحسب الشخصيات والمواقف والأحداث.	
						درجة المؤشر = (عدد مرات الأداء الصحيح / العدد الكلي المطلوبه) × ٥	
٥٠						العلامة الكلية	

الملحق ( د ) «قائمة تقييم مهارات التفكير الإبداعي»

المهارات الفرعية	دلالاتها المقصودة	أمثلة على الاستجابات المحتملة الممكنة من الأطفال
طلاقة الأفكار	إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار استجابة لمثير ما حول موضوع "أحب أن أكون" في ٣ دقائق.	- أحب أن أكون أسدا؛ لأخيف من يقف في طريقي، وأدفع عن الضعفاء. - أحب أن أكون غيمة؛ كي أنزل المطر، وتخضر الأرض.
أصالة الأفكار	جدة الأفكار المنتجة حول الموضوع وفرادتها التي تميّزها عن غيرها وإبداعيتها.	- أحب أن أكون عصفورا؛ كي أطير محلّقا، وأكتشف العالم. - أحب أن أكون قلما؛ لأكتب ما أريد، وأرسم ما أحب. - أحب أن أكون نحلة؛ كي أنتقل من زهرة إلى زهرة، وأصنع العسل.
مرونة الأفكار	تنوّع الأفكار المنتجة حول الموضوع وعدم تحصارها في صنف واحد أو فئة واحدة.	- أحب أن أكون أرنباً؛ لأقفز فوق الحواجز. - أحب أن أكون قمحة؛ كي أصبح رغيفا، وبأكلني الضعفاء.
توسيع الأفكار	بسط الأفكار المنتجة حول الموضوع بإضافة أفكار وتفصيلات جديدة.	
<b>مفتاح التقييم</b>		
<p>١. العلامة الكلية = عدد الأفكار الجديدة المتنوعة الموسعة حول الموضوع X ١٠ = ٥ أفكار X ١٠ = ٥٠</p> <p>وذلك بحيث تكون الجملة المعبّرة عن كلّ فكرة منها مكتملة الأركان الثلاثة كما في أمثلة الاستجابات المحتملة أعلاه، وعلى أن يحقق ركنها الأول التنوع والثاني الجدة والثالث التوسعة؛ لتستحق فكرة تلك الجملة العلامات العشر المخصّصة لها كاملة.</p> <p>٢. إذا اشتملت استجابة الطفل على أكثر من ٥ أفكار بحيث تكون الجملة المعبّرة عن كلّ منها محققة للشروط المطلوبة فإنه يعطى العلامة الكلية ٥٠، وإذا لم تشتمل استجابة الطفل على أية فكرة أو جزء من فكرة فإنه يعطى العلامة صفرا.</p> <p>٣. إذا اشتملت الجملة المعبّرة عن فكرة من الأفكار الواردة في استجابة الطفل على الركنين الأول والثاني فقط وكان كلّ منهما محققا شرطه فإنه يعطى ٦ علامات وليس ١٠ على تلك الفكرة. وإذا اشتملت الجملة المعبّرة عن فكرة من الأفكار الواردة في استجابة الطفل على الركن الأول فقط وكان محققا شرطه فإنه يعطى علامتين على تلك الفكرة.</p>		