IUGJEPS
Vol 28, No 3, 2020, pp 1 -19

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (11-02-2019)، تاريخ قبول النشر(11-03-2019)

أثر توظيف استراتيجيتي القصة ذات الاتجاه الواحد والقصة ذات الاتجاهين في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ رياض الأطفال

اسم الباحث الأول: أ.د. جودت أبو سعادة

اسم الباحث الثاني: د. منية مزيد

اسم الجامعة والبلد (الأول): عمان -الأردن

اسم الجامعة والبلد (الثاني): جامعة فلسطين-غزة-فلسطين

البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: ebtisamahmed512@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر توظيف اسـ تراتيجيتي القصة ذات الاتجـ اه الواحد والقصة ذات الاتجاهين، في تمية التفكير الناقد لدى تلاميذ رياض الأطفال. وتألفت عينة الدراسة من (45) طفلاً تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية من ثلاث مدارس فيها رياض أطفال بمنطقة ناعور الأردنية التعليمية، واختيار ثلاث شُعَبٍ منها، كي تشكل مجموعتين تجريبيتين: أحداهما تمَ تدريسها حسب استراتيجية القصة ذات الاتجاه الواحد، والثانية حسب استراتيجية القصة ذات الاتجاهين، بينما كانت المجموعة الثالثة تمثل المجموعة الضابطة، التي درست بالطريقة الاعتيادية، وبعدد (15) طفلاً في كل شُعبة. واشـ تملت أداة الدراسة على اختبار التفكير الناقد من إعداد القائمين على الدراسة، وذلك حسب استراتيجية مكفرلاند للتفكير الناقد، والمؤلف من (22) فقرة. وقد تمّ التأكد من صدق الاختبار بعرضه على لجنةٍ من المحكمين، وحساب قيمة صدق الاتساق الداخلي، بالإضافة إلى حساب ثباتـ ه باستخدام الطريقة النصفية، حيث بلغ (0.83).

وطبق الباحثان في الدراسة المنهج شبه التجريبي، أما عن تحليل البيانات فيها، فقد تمّ استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي. وأظهرت النتائج عدم وجود فروقٍ دالة إحصائياً بين متوسطات التفكير الناقد لدى تلاميذ المستوى التمهيدي من رياض الأطفال، تُعزى لطريقة التدريس المستخدمة. وأوصت الدراسة بإجراء دراسة أخرى بعد إدخال متغيرات جديدة كالجنس والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، ودخل الأسرة، والترتيب الولادي.

كلمات مفتاحية: استراتيجية القصة ذات الاتجاه الواحد، استراتيجية القصة ذات الاتجاهين، التفكير الناقد، رياض الأطفال.

He Impact of employing two strategies of one-way story and two-way story on the development of critical thinking with kindergarten pupils

Abstract

This study aimed at inquiring the effect of using one-way story and two-way story strategies on critical thinking of kindergarten children. The sample was consisted of (45) children from three schools at Naur Educational District (Jordan) which distributed into three groups: two experimental groups (one-way story, two-way story) and one control group (ordinary method) with (15) children in each one of them.

The researchers developed a critical thinking test, according to McFarland strategy of teaching critical thinking, as a tool of the study that was consisted of (22) items, after insuring them by a group of jury and calculating the value of the honesty of internal consistency ,then calculating their reliability by using split halves formula which was (0.83). Quasi experimental design was used. Means, standard deviations and One-Way ANOVA have been also used to analyze the data. Results showed that there were no statistical differences between the three groups, due to the teaching strategy variable (one- way story, two-way story and ordinary method). The researchers recommended that a new study should be conducted with new variables such as gender, socio-economic status, family income and birth order.

Keywords: One-way story strategy, two-way story strategy, active learning, critical thinking, kindergarten.

مقدمة:

يسأل المعلم في المادة الدراسية عن أفضل الطرق والإجراءات التي ينبغي عليه اتباعها في تعليم تلك المادة، غير أن جواباً حاسماً عن هذا السؤال غير متوفر في الغالب، وذلك لعدم وجود طريقة تدريسٍ مفضلةٍ على نحوٍ مطلق، بحيث تمكن المتعلمين في العادة من تحقيق جميع الأهداف التعلمية المرغوب فيها.

ولا يعني التمييز بين التعلم والتعليم أن كلاً منهما مستقل عن الآخر، فهما عمليتان متداخلتان ومتكاملتان، فإن لم يتعلم الطلبة مما هو مرسومٌ لهم كي يتعلموه، فإن ذلك يعني أن المعلم لم يُعلم جيداً، أو أنه قام بتعليم طلبته بطريقةٍ غير صحيحة أولاً، وعلى نحوٍ غير كافٍ في الغالب ثانياً (Smith, 2014).

ويعترف الباحثون في سيكولوجية التعلم والتعليم بوجود طرقٍ واستراتيجيات تعليمية متنوعة ومتعددة، تختلف من حيث مدى فعاليتها ومناسبتها، باختلاف المتعلمين في بعض الخصائص ذات العلاقة الوثيقة بالتعلم، كمستوى النمو، والذكاء، والدافعية، ومفهوم الذات، ومستوى الطموح، والتعلم السابق، والخلفية الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، وكذلك باختلاف الأهداف التعليمية المرغوب تحقيقها على أرض الواقع (Mathews, 2006).

ويشهد العالم هذه الأيام انطلاقةً مذهلةً لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بحيث لم تعد الكتب والمراجع العادية، بل والمكتبات والأكاديميات المعروفة، تحتكر عملية شد القُراء أو المهتمين بمصادر العلم والمعرفة، بعد أن أصبح بالإمكان الوصول إلى أضخم مصادر المعرفة وأكثرها تنوعاً وتحقيقاً للأهداف بكل سهولةٍ ويُسر، وذلك عبر شبكات الانترنت النشطة والثرية واللامتناهية في معلوماتها ومعارفها، أو عن طريق البرامج الجاهزة التي قد تضم موسوعاتٍ ضخمةٍ بأكملها على أقراصٍ ممغنطة محدودة العدد أو روابط إليكترونيةٍ معينة، أو عن طريق متابعة الفضائيات العلمية والوثائقية المتنوعة.

إن مثل هذا الانفجار المعلوماتي الحقيقي، قد أصبح يمثل تحدياً كبيراً، لا يواجه المهتمين بميادين التربية والتعليم فحسب، وإنما يتحدى قبل ذلك الفرد العادي في تعامله مع أمور الحياة المتعددة، ومشكلاتها المتزايدة، وظروفها المتغيرة. وهذا ما فرض على التربية مطالب جديدة، يتمثل أهمها في التصدي لهذا الكم الهائل من المعارف والمعلومات، وذلك عن طريق التركيز بالدرجة الأساس على ضرورة تنشئة الأجيال المتعلمة، التي تأخذ من هذه المعارف والمعلومات ما يحقق لها الأهداف المرسومة، حسب الموضوعات والمواقف التعليمية والتعلمية المطروحة للمناقشة أو البحث أو الدراسة (سعادة وزميلاه، 2003).

وحتى يتم تحقيق هذا الهدف التربوي المرغوب فيه، فقد تنافس علماء التربية وعلم النفس بعامة، والمهتمون منهم بطرائق التعليم والتعلم بخاصة، على طرح الأساليب والتقنيات التعليمية التعلمية المتنوعة، والتي تجعل من المتعلم هو المفكر والناقد، بعد أن كان يمثل الشخص المتلقي للمعلومات، والناقل للحقائق والمعارف. وكان من بين آخر هذه الأساليب وأكثرها حداثة ما اصطلح على تسمية أحدهما بالتعلم الخبراتي أو التعلم القائم على التجربة Experiential Learning ، وتسمية أحدهما الآخر بالتعلم النشط Active learning (Meyers and Jones, 1993).

وقام كلٌ من بونويل وإيسون (Bonwell & Eison, 1991) بتعريف التعلم النشط على أنه إتاحة الفرصة للطلبة للمشاركة في بعض الأنشطة التي تشجعهم على التفكير والتعليق على المعلومات المعروضة للنقاش، بحيث لا يقوم الطلبة بالإصغاء العادي فحسب، بل عليهم أيضاً تطوير مهاراتٍ مُهمة للتعامل مع المفاهيم المختلفة في ميادين المعرفة المتعددة، وذلك عن طريق قيامهم بتحليل تلك المهارات وتركيبها وتقويمها من خلال المناقشة مع الآخرين، وطرح الأسئلة المتنوعة، أو القيام بالأعمال الكتابية، على أن ينهمك الطلبة في أنشطة تجبرهم على أن يستجيبوا للأفكار والآراء المطروحة وكيفية تطبيقها، وذلك ضمن طرقٍ عديدة لتلك المشاركة، تبعاً لطبيعة المادة الدراسية أو نوعية الموضوعات المطروحة للنقاش.

وعمل كل من فيلدر وبرنت (Felder & Brent 1997) على تعريف التعلم النشط على أنه عبارة عن عملية إشغال الطلبة بشكلٍ نشطٍ ومباشرٍ في عملية التعلم، ولا سيما من حيث القراءة والكتابة والتفكير والتأمل، حيث يقومون بعمليات المشاركة والتطبيق الفعليان، بدلاً من الاقتصار على استقبال المعلومات اللفظية المسموعة أو المرئية أو المكتوبة أو المطبوعة.

وتمثل العناية بأدب الأطفال وقصصهم وثقافتهم، مؤشراً حقيقياً لتقدم الدول ورقيها، وعاملاً حاسماً في بناء مستقبلها. والقصة تأتي في المقام الأول من أدب الأطفال. لذا، وبعد أن أدركت المجتمعات أهمية القصة للطفل ودورها في الجوانب المختلفة للنمو، بدأ المتخصصون فيها بالاهتمام بها، وعكفوا على تطويرها كي تتناسب مع المراحل العمرية التي يمر بها الطفل. فبعد أن كانت القصة مجرد حكاية تلقيها الأمهات أو الجدات على أطفالهن، والتي كان معظمها عبارة عن قصص خيالية الطابع، تطورت إلى مرحلة أخرى تمثلت في مرحلة الكتابة، فبدأوا منذ آلاف السنين بالكتابة الحقيقية على أوراق البردي المعروفة لدى المصريين القدماء عرفان، 2009).

ويعتبر هذا العمل أول تسجيل في تاريخ البشرية لأدب الأطفال وقصصهم من ناحية ولحياة الطفولة ومراحل نموها من ناحيةٍ ثانية، والذي يرجع تاريخه إلى ثلاثة آلاف سنة قبل الميلاد، مكتوباً على أوراق البردي، ومصوراً على جدران المعابد والمقابر. ولم يقف أدب الأطفال وقصصهم عند هذا الحد، بل تعداه إلى الأدب المصور، حيث بدأت تظهر القصص التي تحتوي على الصور كي يستطيع الطفل ربط الكلام المقروء بالصورة التي يراها (البشيتي، 2012).

ويعتبر أسلوب القصة ذات الاتجاه الواحد، شكلاً من أشكال التعلم النشط، الذي يقوم فيه المعلم القائد بكل بساطة، بسرد قصةٍ إلى تلاميذه، طالباً منهم التفكير السابر بمدلولاتها الحقيقية، والتعليق من جانبهم على ما ورد في مجرياتها، على أن يقوم المعلم بعد ذلك بالتعقيب على تعليقات الطلبة أنفسهم. أما القصة ذات الاتجاهين، فهي عبارة عن أسلوبٍ آخر من أساليب التعلم النشط، الذي يقوم على استفسار المعلم من تلاميذه، فيما إذا كانت لدى بعضهم قصة لسردها أمام زملائه، على أن يختار واحداً منهم ليسرد القصة التي قرأها، أو سمعها، أو شاهد أحداثها في إحدى القنوات الفضائية، أو مر بها في حياته اليومية، ثم يطلب المعلم من التلميذ ذاته التركيز على القيم التي تدل عليها القصة، وأن يقوم بالتعليق على تلك القصة، وأن يُبدي وجهة نظره في أحداثها، وفي القيم التي تعمل على دعمها أو تعزيزها (سعادة وزملاؤه، 2018).

ومن المعروف أن التفكير يمثل أرقى أشكال النشاط العقلي لدى الانسان، وهو هبة من الله سبحانه وتعالى له ميزه به عن سائر مخلوقاته. وهذا خير دليلٍ على أهمية وخصوصية هذه السِمة التي أعز الله بها الانسان، وأن ما نشهده من ثورة علمية، وتكنولوجية حديثة، وعصر الفضاء والانترنت، ما هو سوى النتاج الفعلي للتفكير، وهذا ما يؤكد على أن العصر الراهن هو عصر الاهتمام بالتفكير وسيكولوجيته وكيفية تعليمه.

ويشير الزغبي(2009) إلى أنه في ظل التغير التكنولوجي الذي يشهده عصرنا، فإنه لم يعد الحصول على المعلومات مقصوراً على فئةٍ معينةٍ من البشر، بل أصبح في متناول الجميع مهما اختلفت أشكالهم أو ألوانهم أو معتقداتهم. لذا، فقد كان لا بد من توجيه أفراد المجتمع للتعامل مع هذه المعلومات، وحل المشكلات بطريقةٍ تنم فعلاً عن التفكير السليم. وحيث إن التفكير الناقد هو أحد أنماط التفكير الإنساني المهمة، فإن تنميته لدى الطلبة يؤدي في الغالب إلى فهمٍ أعمقٍ للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه، وبالتالي يحول عملية اكتساب المعرفة من عمليةٍ خاملةٍ وغير مرغوبٍ فيها، إلى نشاطٍ عقليٍ يؤدي إلى إتقانٍ أفضلٍ للمحتوى، مما يحقق أحد أهداف التربية المعاصرة، التي ستؤثر بشكلٍ أو بآخر في إعداد الطلبة لمستقبلٍ أفضل.

ويُعد التفكير الناقد من المسائل التربوية التي بدأ التربويون وعلماء النفس يولونها اهتماماً كبيراً في العقود الأخيرة، وذلك باعتباره أحد المفاتيح المهمة لضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للفرد باستخدام أقصى طاقاته العقلية للتفاعل بشكلٍ

ايجابيٍ مع بيئته، ومواجهة ظروف الحياة التي تتشابك فيها المصالح وتزداد من أجلها المطالب، ويتحقق بموجبها النجاح المنشود، مع التكيف مع مستجدات هذه الحياة.

ويوجد ارتباطٌ وثيقٌ بين سرد القصص إجمالاً وبين عمليات التفكير، حيث يتطلب الأمر قيام الطفل بالتخيل لوقائع القصة ومجرياتها، ثم يبدأ بالتحليل العميق لما تعنيه كل مرحلة أو كل واقعة، وإدراك ما بينها جميعاً من علاقات جزئية. وهنا يكون للتفكير الناقد الدور المهم في إثارة التفكير الاستقرائي الذي ينتقل فيه المتعلم من الجزء إلى الكل، حيث المطلوب في نهاية المطاف أن يصل المعلم والمتعلم إلى العِبرة أو الدرس أو الفائدة المرجوة من هذه القصة؛ وذلك لتغيير أنماط سلوك الطالب إيجابياً. وبما أن استخدام أسلوب القصة ذات الاتجاه الواحد أو استخدام أسلوب القصة ذات الاتجاهين يتيح الفرص العديدة للمتعلمين لطرح تعليقاتهم وآرائهم حول ما سمعوه، فإن ذلك يمثل تشجيعاً لإحدى مهارات التفكير الناقد المتمثلة في مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي، فقد يطرح الطالبُ خلال تعليقهِ حقيقةً علميةً معينةً، في الوقت الذي يعرض زميلٌ له رأياً خاصاً بها، مما يتطلب تطبيق مهارة التمييز بين الحقائق والآراء.

ونظراً لاستخدام الصور بدلاً من الكلمات بسبب صغر عمر تلاميذ الروضة، وضرورة ربطهم بموضوع الخطة الخاصة بهم، وذلك من خلال اختيار الصورة المختلفة ووضع دائرة حول الصورة غير ذات العلاقة، فإن استرتيجية ماري مكفرلاند الشهيرة، والتي تمّ طرحها عام 1985 (McFarland, 1985)، تمثل في الواقع إحدى استراتيجيات التفكير الناقد الملائمة للصغار، مما يؤكد العلاقة الوثيقة بين تطبيق استراتيجية القصة ذات الاتجاه الواحد واستراتيجية القصة ذات الاتجاهين من جهة، وبين عددٍ من مهارات التفكير الناقد وأهمها مهارة التمييز في ضوء الخصائص النمائية لتلميذ الروضة من جهةٍ أخرى.

مشكلة الدراسة:

لقد اتخذت أساليب التدريس منحىً جديداً نحو ما يُطلق عليه التعلم النشط، وأصبح مصطلح أساليب التعلم النشط يأخذ مكانه في الأدب التربوي المتعلق بطرائق التدريس. وتهتم هذه الأساليب بعددٍ من المتغيرات كالتحصيل، والاتجاه، والدافعية، والتفكير لدى الصغار من التلاميذ. لذا، فقد قام الباحثان بإعداد اختبارٍ يتضمن بعض مهارات التفكير الناقد، تعتمد فقراته على قياس مدى امتلاك تلاميذ رياض الاطفال لمهارات التفكير الناقد. وبعد تطبيقه على عينةٍ استطلاعيةٍ من خارج عينة الدراسة، وبعد جمع النتائج وتحليلها، وجد الباحثان أن هناك ضعفاً ملموساً في مدى امتلاك تلاميذ الروضة لمهارات التفكير الناقد.

كما لوحظ أيضاً من خلال مراجعة الأدب المتصل بأساليب التعلم النشط، أن للقصة دورٌ فاعلٌ في تنمية مهارات التفكير لدى الصغار، وأن للقصة تقنيات وأساليب مستمدة من القصة ذات الاتجاه الواحد، ومن القصة ذات الاتجاهين. وقد حاولت الدراسة الحالية الكشف عن أثر استخدام هذين الأسلوبين مقارناً باستخدام الطريقة الاعتيادية، في التفكير الناقد لدى تلاميذ المستوى التمهيدي من رياض الأطفال، خاصةً بعد أن اقترح الشمري (2010) بضرورة إجراء دراسات ميدانيةٍ جديدة حول أساليب التعلم النشط ومن بينها أسلوب القصة ذات الاتجاهين، على أن يطبق على غير الصفوف المتوسطة، مع قياس أثر ذلك على تنمية مهارات التفكير الناقد، وهو ما قامت به الدراسة الحالية.

سؤال الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الآتي:

- هل يختلف مستوى تلاميذ التمهيدي من رياض الأطفال في مهارات التفكير الناقد باختلاف استراتيجية التدريس (القصة ذات الاتجاه الواحد، والقصة ذات الاتجاهين، والطريقة الاعتيادية)؟

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى أثر استخدام استراتيجية التدريس القائم على القصة ذات الاتجاه الواحد والقصة ذات الاتجاهين في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ التمهيدي من رياض الأطفال.

فرضية الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة والإجابة عن سؤالها الرئيس، فقد تمّ اختبار الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات تلاميذ التمهيدي من رياض الأطفال في مهارات التفكير الناقد، تُعزى إلى ثلاثة مستويات لاستراتيجية التدريس: القصة ذات الاتجاه الواحد، والقصة ذات الاتجاهين، والطريقة الاعتيادية.

أهمية الدراسة:

من الممكن أن تفيد نتائج الدراسة الحالية الفئات الآتية:

1- قطاع المسؤولين عن رياض الأطفال في المدارس الخاصة الأردنية، حيث النتائج سوف تدفعهم إلى تشجيع المعلمين والمعلمات على استخدام هاتين الاستراتيجيتين عند طرح الموضوعات الدراسية المختلفة للأطفال، من أجل الوصول إلى التعلم النشط المرغوب فيه.

2- قطاع المعلمين الأردنيين في المرحلة التعليمية الأساسية بعامة، والمرحلة الأساسية الدنيا منها على وجه الخصوص، حيث يكون استخدامهم لاستراتيجية القصة بنوعيها ملائمة لهذه الفئة العمرية من التلاميذ.

3- فئة المشرفين التربويين على رياض الأطفال التابعين لوزارة التربية والتعليم الأردنية، حيث يمكن تدريب المعلمين على هاتين الاستراتيجيتين، والعمل على تطبيقهما في الواقع التدريسي الصفي.

4- فئة الباحثين التربويين المهتمين بطرائق التدريس واستراتيجياتها المختلفة، من أجل الاطلاع على إجراءات هذه الدراسة ونتائجها، تمهيداً لتنفيذ المزيد من الأبحاث عن هاتين الاستراتيجيتين مستقبلاً.

حدود الدراسة ومحدداتها وافتراضاتها:

تتلخص أهم حدود الدراسة ومحدداتها وافتراضاتها في الآتي:

1- اقتصار الدراسة الحالية على أطفال الروضة في ثلاث شُعَبٍ بثلاث مدارس من لواء ناعور الأردني.

2- اقتصار الدراسة على قياس أثر استخدام القصة ذات الاتجاه الواحد والقصة ذات الاتجاهين، في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد.

3- اقتصار الدراسة على اختبار التفكير الناقد وهو من تطوير القائمين على الدراسة الحالية وليس من الاختبارات المقننة.

4- إجراء الدراسة الحالية قبيل نهاية الفصل الأول من العام الدراسي 2019/2018 وضمن ظروف خاصة بالمدارس الثلاث عينة الدراسة.

5- افترضت الدراسة أن عينتها ممثلة لمجتمع رياض الأطفال (المستوى التمهيدي).

التعريفات الإجرائية:

تتمثل أهم المصطلحات الواردة في الدراسة الحالية والتي تحتاج إلى توضيح في الآتي:

1- **استراتيجية القصة ذات الاتجاه الواحد:** شكل من أشكال التعلم النشط، يقوم فيه المعلم بسرد قصةٍ إلى تلاميذه، طالباً منهم التفكير بمدلولاتها والتعليق على ما ورد فيها، على أن يقوم بعد ذلك بالتعقيب على تعليقات الطلبة، وهي في الدراسة الحالية تتمثل في الخطة التي أعدها الباحثان وقاما بتطويرها وفق هذه الاستراتيجية.

2- **استراتيجية القصة ذات الاتجاهين:** شكلٌ آخر من أشكال التعلم النشط، يقوم على استفسار المعلم من طلبته فيما إذا كانت لدى بعضهم قصة لسردها أمام زملائهم، على أن يختار واحداً منهم يأخذ في سرد القصة التي قرأها أو سمعها أو شاهد أحداثها أو مرَّ بها في حياته اليومية، ثم يطلب من الطالب ذاته التركيز على القيم التي تدل عليها القصة، وأن يبدي وجهة نظره في أحداثها، في الوقت الذي يكلف فيه المعلم طالباً آخر للتعقيب على قصة زميله وعلى وجهة نظره، مع الطلب منه سرد قصة من خبرته، والسماح للطالب الأول بالتعقيب على ما ورد فيها، وهي في الدراسة الحالية تتمثل في الخطة التي أعدها الباحثان وقاما بتطويرها وفق هذه الاستراتيجية.

3- **التفكير الناقد:** هو عبارة عن القدرة على التفكير بما يفكر به الآخرون بطريقةٍ تهدف إلى تحديد نقاط القوة وجوانب الضعف ووضعه في قالبٍ جديد، ويقاس بالدرجة التي حصل عليها الطفل في اختبار التفكير الناقد الذي أعده الباحثان لأغراض هذه الدراسة حسب استراتيجية مكفرلاند McFarland لتدريس التفكير الناقد.

الدراسات السابقة:

ما زالت الدراسات تُجرى حول استراتيجيات التعلم النشط وأثرها في مهارات التفكير الناقد، حيث ركزت الدراسات الحديثة على أثر هذه الاستراتيجيات المتنوعة في متغيرات عديدة كالتحصيل، والمستوى الدراسي، والدافعية، وحل المشكلات، ومن بين أهم هذه الدراسات في هذا المجال ما قام به السيد (1987) من دراسةٍ هدفت التعرف إلى استخدام القصة ذات الاتجاه الواحد، كأسلوبٍ لتدريس التاريخ لطلبة الصف الثامن الأساسي، وأثر ذلك في التحصيل وتنمية ميولهم نحو المادة. وقام الباحث بصياغة موضوعاتٍ في صورةٍ قصصيةٍ ووضعها في كتاب الطالب، وإعداد اختبارٍ تحصيلي من مستويات التذكر والفهم والتطبيق، واختيار عينة قسمت إلى مجموعة تجريبية درست الوحدة المختارة بأسلوب القصة، ومجموعة ضابطة درست الوحدة ذاتها بالطريقة العادية، مع تطبيق أدوات التقويم على طلبة العينة وهو اختبار تحصيلي من إعداد الباحث، ومقياس الميول نحو المادة الدراسية. وقد كشفت الدراسة عن وجود فروقٍ دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستويات الاختبار، والمجموع الكلي للاختبار لطلبة المجموعة التجريبية، ووجود فروقٍ دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى الميل نحو دراسة مادة التاريخ لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

وأجرى بارجينير (Bargainnier, 1996) دراسةً أراد من خلالها التحقق من تطبيق عدة أساليب للتعلم النشط من بينها المحاكاة، والقصة ذات الاتجاه الواحد، والقصة ذات الاتجاهين، على عينةٍ من أطفال الصف الثالث الأساسي، بلغ عدد أفرادها (68) طفلاً، وعلاقة ذلك بمهارة التمييز. وقد قسم الباحث العينة إلى أربع مجموعات: الأولى طبق عليها أسلوب المحاكاة، والثانية استخدم معها أسلوب القصة ذات الاتجاه الواحد، والثالثة طبق عليها أسلوب القصة ذات الاتجاهين، والرابعة استخدم معها الطريقة الاعتيادية، وذلك كمجموعةٍ ضابطة. وأظهرت النتائج تفوق مجموعتي القصة ذات الاتجاه الواحد والقصة ذات الاتجاهين وبدلالة إحصائية على المجموعة الاعتيادية ومجموعة المحاكاة.

وطبق بارجينير (Bargainnier, 1996) دراسة حول استخدام عدد من استراتيجيات التعلم النشط، ومن بينها القصة ذات الاتجاهين، ولعب الدور، والمناقشة، وأثر ذلك في تمييز المعلومات ذات الصلة من غير ذات الصلة. وتألفت العينة من (20)

طالباً لكل مجموعةٍ من المجموعات الأربع بما فيها الضابطة. وبعد شهرٍ من تطبيق الاستراتيجيات الثلاث على موضوع الطيور في مادة العلوم، تقدم الطلبة لامتحانٍ شفوي يشبه الامتحان القبلي، مع إضافةٍ قليلةٍ تتمثل في السماح للطلبة بالتعليق على الرسوم والصور بعد ربطها ببعضها. وقد أشارت النتائج إلى أن مجموعة المناقشة ومجموعة القصة ذات الاتجاهين قد تفوقتا على المجموعة الضابطة ومجموعة لعب الدور وبدلالة إحصائية، من حيث تمييز المعلومات ذات الصلة من غير ذات الصلة، بينما كانت تعليقات مجموعة لعب الدور أفضل من المجموعات الثلاث.

وأجرى الحوسني (2000) دراسةً بهدف تقصي فاعلية استخدام القصة لتدريس مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية بسلطنة عمان، لتنمية التفكير الناقد والتحصيل. وتألفت العينة من (120) طالباً، وأظهرت النتائج وجود فروقٍ دالة إحصائياً، لصالح المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب القصة التاريخية، في اختبار الكلمات المترابطة لمقياس التفكير الناقد، وفي اختبار التحصيل أيضاً.

وطبقت جثري (Guthrie, 2000) دراسة ركزت فيها على تقصي أثر استخدام استراتيجيات المحاضرة المعدلة، والقصة ذات الاتجاه الواحد، والقصة ذات الاتجاهين، وطرح الأسئلة. واختارت الباحثة إستراتيجية الكلمات المترابطة لمكفرلاند، حيث طورت أداةً بحثيةً مؤلفةً من (26) فقرة تشتمل على عشر كلمات لكل فقرة، من بينها ثماني كلمات لها علاقة بموضوع (الربيع) في القراءة، وطالبت تلاميذ الصف الرابع الأساسي بتمييز الكلمات التي لها علاقة بتلك الكلمات التي ليست لها علاقة. وقد تمّ تطبيق الاختبار مرتين (قبلي وبعدي)، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلبة المجموعات الأربع في مهارة التمييز، بينما تفوقت المجموعات الأربع على المجموعة الضابطة في نتائج الاختبار البعدي.

وأجرى لونداس (Loundas, 2001) دراسة لتقصي أثر استخدام عدة تقنيات للتعلم النشط مثل لعب الدور والقصة ذات الاتجاهين والمحاضرة المعدلة، على (116) من طلبة الصف الخامس الأساسي في إحدى مدارس ولاية فرجينيا الأمريكية، وعلاقة ذلك بمهارة التخيل. وقام بتدريس المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة ثلاثة من المعلمين من ذوي الخبرة المتشابهة والشهادات العلمية المتكافئة، وأظهرت النتائج تفوق طلبة مجموعة القصة ذات الاتجاهين على أقرانهم في مجموعة لعب الدور والمجموعة الضابطة.

وطبق ويلكي (Wilke, 2001) دراسة على (205) من تلاميذ الصف الثالث الأساسي بولاية فلوريدا، من أجل تقصي أثر تطبيق ثلاث استراتيجيات للتعلم النشط هي المجموعة الصغيرة، والحوار النشط، والقصة ذات الاتجاه الواحد، مقارنة بالمجموعة الضابطة التي طبقت عليها الطريقة المعتادة. وبعد تدريس المجموعات الأربع، قدم التلاميذ اختباراً في موضوع نظافة الجسم، كما أجابوا عن فقرات استبانةٍ حول استراتيجيات تفريد التعليم، واستبانةٍ أخرى حول الاتجاهات. وقد أشارت النتائج إلى اكتساب المجموعات التجريبية معلوماتٍ أكثر وأفضل وبدلالةٍ إحصائيةٍ من المجموعة الضابطة، وأنها كانت أكثر فاعلية ودافعية، بينما لم تظهر أي فروقٍ فرديةٍ في الاتجاهات بين المجموعات الضابطة والتجريبية بالنسبة لاتجاهات الطلبة نحو التعلم النشط. أما عن أثر الاستراتيجيات المذكورة في التفكير الناقد، فقد تبين تفوق مجموعة الحوار النشط ومجموعة القصة ذات الاتجاه الواحد، على بقية المجموعات الاخرى، وذلك في تمييز الكلمات ذات الصلة من الكلمات غير ذات الصلة.

وهدفت دراسة مكجوير (McGuire, 2005) إلى تقصي أثر استخدام القصة ذات الاتجاه الواحد في تعلم الأطفال الصغار، مقارنة ذلك بأسلوب التمثيل وبالطريقة العادية. وتألفت العينة من (18) طفلا في الصف الأول الأساسي ممن تمّ سرد قصة عليهم من قصص الهنود الحمر المتعلقة بالأمانة، مع تمثيل هذه القصة بطريقةٍ أخرى لمجموعة ثانية مؤلفة من (21) طفلاً، في حين أعطيت المجموعة الضابطة معلوماتٍ عن الأمانة دون قصةٍ ودون تمثيل. وكان قد تمّ توزيع اختبارٍ بالصور، يدور حول الأمانة، ويتألف من (24) صفاً من صفوف الصور ذات العلاقة بهذا الموضوع، مع وجود صورةٍ واحدةٍ ليس لها علاقة بها،

ومطلوب من الطفل تمييزها عن غيرها. ولم تظهر الدراسة أية فروق دالة إحصائياً بين مجموعة القصة ومجموعة التمثيل، في حين ظهرت هذه الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعتين التجريبيتين.

وأجرى أوهلر (Ohler, 2006) دراسة عن رواية القصة في العالم الرقمي، وعلاقة ذلك بالتفكير الناقد. وطور الباحث اختباراً من (24) فقرة، تدور حول قصة صيادي البحار، وتضمن الاختبار سبع كلماتٍ في كل فقرة، بينها كلمة لا تتفق مع مجريات القصة التي سردها المعلم على (19) من تلاميذ الصف الثالث الأساسي، في حين قام معلمٌ آخر بتوضيح حياة الصيادين في تلك البحار للمجموعة الضابطة المؤلفة من (17) طفلاً ودون سردها على شكل قصة. وتمّ تطبيق الاختبار ثلاث مرات (قبلي وبعدي واحتفاظ). وقد أظهرت النتائج أن خلفية الأطفال في الامتحان القبلي كانت متشابهة، إلا أن الفروق ظهرت فعلاً في نتائج الامتحان البعدي والاحتفاظ، ولصالح مجموعة القصة.

وهدفت دراسة روبرتس ورفاقه (Roberts et. al., 2006)، إلى مقارنة أثر استخدام استراتيجيات العصف الذهني والاكتشاف والقصة ذات الاتجاهين في تنمية مهارات التفكير الناقد لطلبة الصف السادس الأساسي في موضوع البيئة، حيث تمّ تدريس هذا الموضوع باستخدام الاستراتيجيات الثلاث، مع تطوير اختبارٍ لفصل المعلومات ذات العلاقة عن المعلومات غير ذات العلاقة. وتألفت العينة من أربع مجموعات، واحدة ضابطة والأخريات الثلاث تجريبيات، وبمجموع (78) طالباً وطالبة. وقد تفوقت مجموعتي العصف الذهني والاكتشاف على المجموعة الضابطة ومجموعة القصة ذات الاتجاهين.

وأجرت الصرايرة (2007) دراسةً بهدف الكشف عن أثر استخدام الأسلوب القصصي لتدريس مادة التربية الاجتماعية والوطنية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي بمدينة عمان. وتم اختيار عينةٍ قصدية منهم بلغ عددها (60) تلميذاً وتلميذة، وزعوا في مجموعتين: تجريبية تمّ تدريسها باستخدام الأسلوب القصصي، وضابطة تعلمت بالطريقة التقليدية. وتمّ تطبيق أداتين: الأولى عبارة عن مادة تعليمية مُعدة وفق الأسلوب القصصي، والثانية تمثل اختباراً للتفكير الإبداعي. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ على اختبار التفكير الإبداعي البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الأسلوب القصصي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ أنفسهم تعزى لاختلاف الجنس.

وهدفت دراسة عرفان (2009) التعرف إلى أثر استخدام القصص الإلكترونية فى تنمية بعض المفاهيم الاجتماعية لدى (35) من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة بمدينة ألمنيا المصرية، واختبار صحة فرضيتين حول وجود فرقٍ دالٍ إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية بالنسبة لمقياس المفاهيم الاجتماعية المصور في اتجاه القياس البعدي، ووجود فروق إحصائية بين المفاهيم الاجتماعية قيد الدراسة من حيث قوة تأثير البرنامج المقترح فى تنميتها لدى أطفال المجموعة التجريبية، وذلك من خلال المنهج شبه التجريبي فى البحث، واستخدام تصميم المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي. وقد تمّ استخدام أداتين هما: مقياس المفاهيم الاجتماعية المصور وبرنامج مقترح لتنمية تلك المفاهيم. وقد أسفرت الدراسة عن فاعلية استخدام القصص الإلكترونية فى تعليم أطفال ما قبل المدرسة بصفة عامة وفي تنمية المفاهيم الاجتماعية لديهم بصفة خاصة، ووجود اختلافات بين المفاهيم الاجتماعية لدى الأطفال من حيث درجة تأثرها باستخدام القصص الإلكترونية من خلال البرنامج المقترح.

وطبق الشمري (2010) دراسةً هدفت إلى تعرف أثر استخدام ثلاثة أساليب للتعلم النشط في تدريس التربية الإسلامية، (العصف الذهني، والمحاكاة، والقصة ذات الاتجاهين) في التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف التاسع المتوسط. واقتصرت عينة الدراسة على أربع مدارس للبنين في منطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت . وتم استخدام أداتين هما: الاختبار التحصيلي، واختبار تورانس للتفكير الإبداعي. وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات

تحصيل طلاب الصف التاسع في مادة التربية الإسلامية لدولة الكويت ومستوى تفكيرهم الابداعي، تعزى لأسلوب التعلم النشط المطبـــق (العصف الذهني، المحاكاة، القصة ذات الاتجاهين) مقارنة بالطريقة الاعتيادية، ولصالح التعلم النشط باستخدام الاستراتيجيات الثلاث.

وهدفت دراسة الصليلي (2012) إلى الكشف عن أثر استخدام القصة في تدريس مادة التربية الفنية لطلبة الصف الثامن بدولة الكويت، في تنمية التفكير الإبداعي والخيال الفني. وتألفت العينة من (100) طالبٍ وطالبة، موزعين على أربع شُعَب، إثنتان تجريبيتان، ومثلهما ضابطتان، وبمعدل (25) طالباً أو طالبة في كل شُعبة. وتمّ استخدام ثلاث أدوات بحثية هي: مقياس التفكير الإبداعي، ومقياس الخيال الفني، والخطة التدريسية التي ركزت على بناء ثلاث قصصٍ اشتملت على المحتوى المراد تدريسه للطلبة. كما استخدم الباحث من الناحية الإحصائية المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المصاحب. وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي كان هو الأعلى للطلبة الذين درسوا التربية الفنية باستخدام القصة، وذلك في مهارات الطلاقة، والمرونة، والأصالة، مع وجود فروقٍ دالة إحصائياً بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الإبداعي ومقياس الخيال الفني، ولصالح المجموعة التجريبية، التي درست التربية الفنية باستخدام أسلوب القصة.

وطبق كل من يانج وزميله واو(Yung & Wu, 2012) دراسة استمرت لمدة عامٍ كامل بهدف التعرف إلى تأثير القصص الرقمية على التحصيل الأكاديمي والتفكير الناقد والدافعية نحو التعلم لدى طلاب المرحلة الابتدائية الذين يتعلمون اللغة الانجليزية كلغةٍ ثانيةٍ في تايوان. واتبع الباحثان المنهج شبه التجريبي. وتألفت عينة الدراسة من (110) من طلبة المرحلة الابتدائية، حيث طبقت عليهم بعض الاستبانات والمقابلات، بالإضافة إلى كلٍ من الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير الناقد والدافعية نحو التعلم. وقد أظهرت نتائج الدراسة التأثير الإيجابي لتلك القصص على تحصيل الطلبة وتفكيرهم الناقد.

وطبقت المطيري (2014) دراسة بهدف التحقق من أثر القصص الرقمية، باستخدام تقنية التابلت لتنمية مهارات التفكير الناقد في مادة التربية الأسرية. وتألفت عينة الدراسة من (60) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض، مقسمين إلى مجموعتين: الأولى تجريبية تكونت من (31) طالبة، والثانية ضابطة تألفت من (29) طالبة. واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وطبقت على العينة مقياس التفكير الناقد. وقد أظهرت النتائج وجود فروقٍ دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير الناقد بمهارتي استنباط النتائج وتقويم المناقشات، ولصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أن القصص الرقمية قد ساهمت في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة العرينان (2015) التعرف إلى فاعلية استخدام القصة الإلكترونية في تنمية مهارة الاستماع ومهارة التحدث لدى (44) طفلاً من مرحلة الروضة. واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، مع تطوير أدوات ومواد بحثية تمثلت في قائمة مهارتي الاستماع والتحدث، واستمارة تقييم هاتين المهارتين، وإعداد القصص الإلكترونية، ودليل المعلم لاستخدامها. وطبقت الباحثة عدة أساليب إحصائية مناسبة، وتمثلت أهم النتائج في وجود فروقٍ دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التقييم البعدي لمهارة الاستماع ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروقٍ دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التقييم البعدي لمهارة التحدث ولصالح المجموعة التجريبية أيضاً، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التقييم البعدي لمهارتي الاستماع والتحدث ولصالح المجموعة التجريبية.

وطبق كل من عتيلي ونصر(2015) دراسة بهدف تقصّي أثر تدريس التربية الإسلامية باستراتيجيتي السّرد القصصي الشفوي والسرد القصصي الإلكتروني في تحسين مهارات التخيّل لدى عينة مؤلفة من (90) من طالبات الصف الخامس الأساسي في الأردن، تمّ تقسيمها إلى ثلاث مجموعات، بحيث استخدمت استراتيجية السرد القصصي الشفوي في تدريس

المجموعة التجريبية الأولى، واستراتيجية السرد القصصي الإلكتروني في تدريس المجموعة التجريبية الثانية، في حين استخدمت الطريقة الاعتيادية في تدريس المجموعة الضابطة. وتمّ استخدام اختبارٍ مقالي لقياس مهارات التخيّل، مع استخدام ثلاث وحدات دراسية من منهاج التربية الإسلامية للصف الخامس الأساسي، أعيدت صياغة محتوياتها في ست قصص، روعي في بنائها قواعد كتابة القصة، وعولجت القصص ذاتها إلكترونياً. وقد أظهرت الدراسة وجود فروق دالّة إحصائياً بين أداء الطالبات على مهارات التخيّل تعزى لاستراتيجية التدريس المستخدمة، ولصالح استراتيجية السرد القصصي الشفوي، واستراتيجية السرد القصصي الإلكتروني، ووجود فروق دالّة إحصائياً بين أداء طالبات المجموعتين التجريبيتين على مهارات التخيّل ولصالح المجموعة التجريبية الأولى.

وهدفت دراسة التتري (2016) إلى تحديد أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلبة. واتبع الباحث المنهج التجريبي، مع عينة مؤلفةٍ من(74) من طلبة مدرسة ذكور بيت لاهيا الابتدائية للاجئين الفلسطينيين بقطاع غزة، في حين تمثلت أداة الدراسة في اختبار مهارات الفهم القرائي. وتمّ تطبيق الاختبار القبلي على مجموعتي الدراسة للتأكد من تكافؤ المجموعتين. وعند الانتهاء من تطبيق القصص الرقمية، طبق الاختبار البعدي على المجموعتين. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي بجميع مستوياته ولصالح طلاب المجموعة التجريبية، وأن توظيف القصص الرقمية كان له تأثير كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي، حيث بلغ حجم الأثر(0.384).

وطبقت كل من الكاف والبلوشي (Alkaaf & Al-Bulushi, 2017) دراسةً للتحقق من أثر رواية القصة كاستراتيجية معتمدة لتطوير مهارات كتابة القصة بين طلاب الصف السابع الأساسي في مدارس سلطنة عُمان. وتألفت عينة الدراسة من (243) طالباً تمّ اختيارهم عشوائياً، وموزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة. والبيانات التي استخدمت في هذه الدراسة تم جمعها طيلة فصلٍ دراسي كامل عن طريق تطبيق اختبارٍ قبلي وآخر بعدي للتأكد من تكافؤ المجموعتين. وقد تم تدريس المجموعة التجريبية بواسطة استراتيجية رواية القصة، في الوقت الذي تمّ فيه تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، كما تمّ التخطيط لها فعلاً في دفتر تحضير المعلم. وقد قام الباحثان بتقييم أثر استراتيجية رواية القصة كاستراتيجية لتنمية مهارة كتابة القصة، حيث أشارت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار مهارات كتابة القصة، مما يؤكد على أن استراتيجية رواية القصة لها أثر إيجابي وبدلالة إحصائية على كتابة الطلبة للقصص الهادفة.

أوجه الشبه ونقاط الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

لقد التقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في الجوانب الآتية:

1. تناول أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التفكير الناقد ومهارة التمييز والتخيل كما في دراسات (Bargainnier, 1996)،و(Weil et. al., 2000)،و(Guthrie, 2000)، و(Loundas, 2001)، و(Wilke, 2001)، والشمري (2010).
2. تناول أثر استخدام أسلوب القصة ذات الاتجاه الواحد والقصة ذات الاتجاهين على التفكير الناقد وبمتغيرات الدراسة الحالية كدراسات الحوسني(2000)،و(Guthrie, 2000)، و (Wilke, 2001)، و (Roberts et. al., 2006).
3. التشابه في منهج الدراسة، كما في دراسات عرفان(2009)، والمطيري (2014)، و العرينان (2015)، و(Guthrie, 2000)، وعتيلي ونصر(2015).
4. التشابه في الأساليب الاحصائية المستخدمة لتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها، كما في دراسة الصليلي (2012)، ودراسة العرينان (2015).

وفي الوقت ذاته، اختلفت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في الآتي:

أ. تناولت الدراسات السابقة مراحل تعليمية متنوعة من المرحلة الأساسية الدنيا والمرحلة الأساسية العليا كدراسات السيد(1987)و(Bargainnier, 1996) و(Guthrie, 2000)و(Roberts et. al., 2006) والشمري (2010) والصليلي (2012). أما الدراسة الحالية فقد تمّ تطبيقها على مرحلة رياض الأطفال.

ب. تناول الدراسات السابقة استراتيجيات تعليمية أخرى بالإضافة لأسلوب القصة ذات الاتجاه الواحد والقصة ذات الاتجاهين مثل العصف الذهني والاكتشاف والتمثيل وغيرها مثل دراسات (Bargainnier, 1996)و(Weil et. al., 2000)و(Guthrie, 2000)، و (Loundas, 2001) ، و (Roberts et. al., 2006) ، والشمري (2010).

ج. تضمنت الدراسات السابقة متغيرات تابعة غير التفكير الناقد مثل التحصيل والميول والتفكير الابداعي والأنماط الاجتماعية والفهم القرائي، ومهارات الاستماع والتحدث والتخيل، مثل دراسات السيد (1987)و(Loundas, 2001)، و(Wilke, 2001)، والصرايرة (2007)والشمري (2010)، ودراسة الصليلي (2012)، ودراسة (Yung & Wu, 2012).

ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

(أ). عنصر الحداثة.

(ب). اختيار عينة الدراسة ومتغيراتها، حيث أن الدراسات السابقة مثل دراسة عرفان (2009) ، ودراسة (العرينان،2015)، تمثلت عينتها في تلاميذ رياض الأطفال ولكن لم تعالج أثر الاسلوب القصصي في تنمية التفكير الناقد وهو المتغير التابع في هذه الدراسة، لذلك تعتبر هذه الدراسة الأولى من نوعها على مستوى الأردن (على حد علم القائمين عليها) بحثت في أثر توظيف أسلوب القصة ذات الاتجاه الواحد والقصة ذات الاتجاهين في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ رياض الأطفال. وقد اختار الباحثان هذه الفئة للدراسة لأن القصة تلعب دوراً كبيراً في صقل شخصية تلميذ الروضة ، وتنمية التفكير الناقد لديهم من خلال مهارات التمييز والتصنيف وغيرها.

كما استفاد الباحثان في هذه الدراسة من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

1. تحديد منهج الدراسة.
2. بناء أداة الدراسة.
3. بناء الإطار النظري للدراسة.
4. التعرف إلى بعض المقاييس والاستبيانات المستخدمة وأهميتها.

الطريقة والإجراءات:

يتضمن هذا الجزء من الدراسة، الحديث عن مجتمع الدراسة وعينتها، ووصفاً لأداتي الدراسة، وتوضيح الإجراءات الخاصة بها، وتصميمها، وتحديد المعالجات الإحصائية المناسبة. وفيما يأتي توضيح لكل ذلك:

مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من جميع رياض الأطفال من المستوى التمهيدي في المدارس الخاصة التابعة للواء ناعور الأردني وعددها (48) مدرسة وروضة، ويبلغ عدد الأطفال من المستوى التمهيدي في تلك المدارس (1088) طفلاً وطفلة خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2018-2019.

عينة الدراسة:

لقد تمّ اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية من ثلاث مدارس فيها رياض أطفال، وبعدها تمّ اختيار ثلاث شُعب بالطريقة العشوائية البسيطة من بين الشُعَبِ المتواجدة في كل مدرسة، وتوزيع الشُعَب عشوائياً أيضاً كي تكون هناك شعبتان

تجريبيتان للقصة ذات الاتجاه الواحد، والقصة ذات الاتجاهين، وثالثة ضابطة للتدريس بالطريقة الاعتيادية، وبمجموع (45) طفلاً، وبمعدل (15) طفلاً في كل شُعبة من الشُعَبِ الثلاث، واستغرقت عملية تطبيق الدراسة شهرين كاملين.

تكافؤ مجموعات الدراسة:

قام الباحثان بالتأكد من تكافؤ مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة، من حيث:

- العمر الزمني لأفراد عينة الدراسة.
- اختبار التفكير الناقد القبلي المُعد من جانب القائمين على الدراسة الحالية.

أداة الدراسة وموادها:

لقد تمثلت أداة الدراسة في الآتي:

اختبار التفكير الناقد: إذ قام الباحثان بتطوير اختبار التفكير الناقد، وذلك من أجل جمع المعلومات الضرورية لفحص فرضية الدراسة. وتمَّ اعتماد استراتيجية الكلمات المترابطة لمكفرلند (McFarland, 1985)، والتي تقوم على تقديم مجموعة من الكلمات تتألف كل مجموعة منها من كلماتٍ أو صُورٍ ذات علاقةٍ بموضوعٍ معين، بينها كلمة أو صورة واحدة غير مرتبطة مع بقية الكلمات أو الصور الأخرى، ويطلب من التلميذ التعرف إلى هذه الكلمة أو الصورة غير المترابطة. وبما أن تلاميذ التمهيدي من رياض الأطفال لا يجيدون القراءة في هذا السن المبكر، فقد تم اعتماد الصور وبعض الرسوم التوضيحية والرموز البسيطة عوضاً عن الكلمات في هذا الاختبار .

وبناء على ذلك، فقد تمّ إعداد اختبار مؤلف من (30) فقرة، بحيث تشتمل كل واحدةٍ منها على (4) صور، بينها صورة واحدة غير مرتبطة أو أنها مخالفة للبقية، حيث تألف الاختبار في صورته النهائية من (22) فقرة.

صدق الاختبار:

- **صدق المحكمين:** قام الباحثان بعرض الاختبار على مجموعةٍ من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس من أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الأردنية، مع عدد من معلمي رياض الأطفال ومعلماتها ممن لديهم خبرة طويلة في التدريس بهذه المرحلة، والبالغ عدهم جميعاً (18) محكماً، حيث طلب الباحثان منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول فقرات الاختبار، وصلاحيتها للتطبيق في رياض الأطفال. وبناء على آرائهم وملاحظاتهم، تم حذف (8) فقرات من الاختبار في حالته النهائية، واستقرت في النهاية على (22) فقرة.
- **صدق الاتساق الداخلي:** لقد تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لاختبار التفكير الناقد من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات كل فقرةٍ من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية لاختبار التفكير، وقد كانت معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول (1):

الجدول رقم (1): معاملات ارتباط فقرات اختبار التفكير الناقد مع الدرجة الكلية للاختبار

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.450(**)	12	0.635(**)
2	0.467(**)	13	0.579(**)
3	0.552(**)	14	0.625(**)
4	0.409(**)	15	0.523(**)
5	0.567(**)	16	0.434(**)
6	0.585(**)	17	0.599(**)
7	0.629(**)	18	0.607(**)
8	0.533(**)	19	0.467(**)
9	0.467(**)	20	0.467(**)
10	0.597(**)	21	0.441(**)
11	0.416(**)	22	0.528(**)

(**) دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وتعتبر معاملات الارتباط حسب الجدول (1) معاملات ثبات داخلي مقبولة ودالة إحصائياً.

مما سبق يتضح أن الاختبار متسق في فقراته، وهذا ما يدعم صدق الاختبار ذاته.

ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات الاختبار، تمّ تطبيقه على عينةٍ من رياض الأطفال من غير أفراد عينة الدراسة، ومن غير أفراد العينة الاستطلاعية، وجرى حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام الطريقة النصفية Split Haves ، حيث بلغ مقداره (0.83) وهو كافٍ لأغراض الدراسة.

مادة الدراسة:

تتمثل مادة الدراسة الحالية في إعداد خطة التدريس حسب استراتيجيتي القصة ذات الاتجاه الواحد، والقصة ذات الاتجاهين، حيث قام الباحثان بإعداد خطةٍ لتدريس أطفال التمهيدي حسب هاتين الاستراتيجيتين، وعرضهما على أربعةٍ من المحكمين لقراءتهما وإبداء الملاحظات حولهما، بعد تزويدهم بخصائص كل استراتيجية. وقام المحكمون بطرح مجموعةٍ من الملاحظات القيمة على هذا التحضير، تمّ اعتماد نسبة اتفاق بينهم بلغت (80%) للإبقاء على خطوات الدروس كما هي في الخطة التدريسية أو تعديلها. وتم تسليم التحضير للمعلمتين اللتين قامتا بتدريس المجموعتين التجريبيتن، حيث تمّ تدريبهما على كيفية التدريس من جانب القائمين على الدراسة. أما المجموعة الثالثة وهي الضابطة، فتُركتْ معلمتها تقوم بتدريس الأطفال فيها بالطريقة الاعتيادية. ولضبط المتغيرات، فقد تمّ اختيار ثلاث معلمات ذات شهادات علمية متكافئة، وخبرةٍ تعليمية متشابهة.

إجراءات الدراسة:

تم تنفيذ الدراسة الحالية حسب الإجراءات المحددة الآتية:

1- تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.

2- توزيع عينة الدراسة على ثلاث مجموعات: الأولى تجريبية وتم تدريسها بأسلوب القصة ذات الاتجاه الواحد، والثانية تجريبية أخرى وتم تدريسها بأسلوب القصة ذات الاتجاهين، والثالثة ضابطة وتم تدريسها بالطريقة الاعتيادية.

3- التخطيط للتدريس بأسلوب القصة ذات الاتجاه الواحد، وأسلوب القصة ذات الاتجاهين.

4- تدريب المعلمات على تنفيذ خطة التدريس التي تم إعدادها من جانب القائمين على هذه الدراسة قبل التدريس الفعلي للتلاميذ.

5- تطبيق اختبار التفكير الناقد قبل عملية التدريس للمجموعات الثلاث، ومن أجل للتأكد من ضبط المجموعات الثلاث من جهة التفكير الناقد.

6- تنفيذ الخطط الدراسية لدى المجموعات التجريبية .

7- تدريس المجموعة الضابطة الثالثة بالطريقة الاعتيادية.

8- تطبيق اختبار التفكير الناقد بعد الانتهاء من التدريس مباشرة.

9- تصحيح أوراق الاختبار ورصد النتائج في كشوف خاصة بهدف تحليلها.

10- عرض النتائج والعمل على مناقشتها وإصدار التوصيات.

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية:

كان المتغير المستقل في هذه الدراسة يتمثل في طريقة التدريس ولها ثلاثة مستويات هي: استراتيجية القصة ذات الاتجاه الواحد، واستراتيجية القصة ذات الاتجاهين، والطريقة الاعتيادية، أما المتغير التابع فهو اختبار التفكير الناقد، الذي تم تقديمه للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة، بعد الانتهاء من التدريس بالاستراتيجيات الثلاث، وبهذا اتبعت الدراسة التصميم شبه التجريبي بثلاث مجموعات، اثنتان تجريبيتان، والثالثة ضابطة مع تقديم اختبارٍ قبلي وآخرٍ بعدي.

وفي ضوء هذا التقييم، تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي (3×1) لاختبار فرضية الدراسة، علاوة على استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لوصف البيانات الإحصائية الخاصة بهذه الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي فعالية استخدام استراتيجيتي القصة ذات الاتجاه الواحد، والقصة ذات الاتجاهين، على التفكير الناقد لدى أطفال المستوى التمهيدي من رياض الأطفال في مدارس لواء ناعور الأردني. ولتحقيق هذا الهدف، تمّ القيام بعدد من الإجراءات تمثلت بتحديد عينة الدراسة، وتطوير اختبار التفكير الناقد، وإتباع التصميم شبه التجريبي، واختبار المعالجة الإحصائية في ضوئه. وفيما يأتي عرض لهذه النتائج أولاً، ثم مناقشتها وربطها بنتائج الدراسة السابقة ثانياً، وطرح مجموعةٍ من التوصيات ثالثاً وأخيراً:

أولا: البيانات الإحصائية:

لقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتفكير الناقد لدى تلاميذ المستوى التمهيدي من رياض الأطفال في المجموعتين التجريبيتين، والمجموعة الضابطة، حيث تمّ تدريس المجموعتين التجريبيتين باستراتيجية القصة ذات الاتجاه الواحد، واستراتيجية القصة ذات الاتجاهين، أما المجموعة الضابطة فقد تمّ تدريسها بالطريقة الاعتيادية. ويظهر الجدول (2) هذه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب استراتيجية التدريس:

الجدول رقم (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتفكير الناقد لدى أطفال المستوى التمهيدي في رياض الأطفال حسب ثلاثة مستويات لاستراتيجية التدريس

طريقة التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القصة ذات الاتجاه الواحد (المجموعة التجريبية الأولى)	15.6	3.07
القصة ذات الاتجاهين (المجموعة التجريبية الثانية)	15.67	2.15
الطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة)	14.2	3.78

ويظهر من الجدول (2) وجود فروق ظاهرية بسيطة بين متوسطات التفكير الناقد لدى تلاميذ التمهيدي في رياض الأطفال، كما يلاحظ أيضاً وجود تقاربٍ كبير بين المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى التي درستْ الخطة الدراسية باستراتيجية القصة ذات الاتجاه الواحد، والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية التي درست الخطة الدراسية نفسها باستراتيجية القصة ذات الاتجاهين. ويتضح من الجدول (2) نفسه أيضاً أن الفروق الظاهرية البسيطة بين متوسطي المجموعتين التجريبيتين كل على حدة، وبين المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة. كما يلاحظ وجود تقارب بين الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية الأولى على اختبار التفكير الناقد، والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة، ووجود ابتعاد في الانحراف المعياري لهما والانحراف المعياري للمجموعة التجريبية الثانية.

ثانياً: اختبار فرضية الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الآتي: ما أثر استخدام استراتيجية القصة ذات الاتجاه الواحد، والقصة ذات الاتجاهين في التفكير الناقد لدى أطفال الروضة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تمت صياغة الفرضية الصفرية الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (0.05) بين متوسطات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة من المستوى التمهيدي، تعزى لاستراتيجية التدريس (القصة ذات الاتجاه الواحد، والقصة ذات الاتجاهين، والاعتيادية). ولاختبار الفرضية الصفرية السابقة، جرى استخدام تحليل التباين الأحادي (3×1) One Way ANOVA، ويبين الجدول (3) نتائج هذا الاختبار:

الجدول رقم (3): ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي (3×1) لاختبار أثر استراتيجية التدريس على التفكير الناقد لدى طلبة المستوى التمهيدي من رياض الأطفال

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط التباين	قيمة ف المحسوبة	قيمة ف الحرجة (0.05)
بين المجموعات	20.58	2	10.29	1.02	3.22
داخل المجموعات	425.33	42	10.13		
التباين الكلي	445.91	44			

ويتبين من الجدول (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05) بين متوسطات التفكير الناقد لدى تلاميذ المستوى التمهيدي من رياض الأطفال، تُعزى لطريقة التدريس (القصة ذات الاتجاه الواحد، والقصة ذات الاتجاهين، والاعتيادية)، فقد كانت

قيمة "ف" المحسوبة (1.02)، وهي قيمة أصغر من قيمة "ف" الحرجة (3.22) عند مستوى الدلالة (0.05)، ودرجات حرية (2، 42). وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية التي نصت على عدم وجود فرق بين متوسطات التفكير الناقد عند تلاميذ المستوى التمهيدي من رياض الأطفال، تُعزى إلى ثلاثة مستويات من استراتيجية التدريس، ورفض الفرضية البديلة التي نصت على وجود مثل هذه الفروق في التفكير الناقد كأثرٍ لاستراتيجية التدريس.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن الأطفال في هذا المستوى يلقون العناية من أكثر من جهة، كالأسرة والمدارس التي تتبع القطاع الخاص، ومن الأقران أنفسهم بالنسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة، مما يجعل الفرق في النتائج بينها معدوماً. كما يمكن أن تعود هذه النتيجة إلى أن تلميذ الروضة قد لا يعنيه من يلقى القصة بقدر ما يعنيه القصة نفسها سواء كان سردها من المعلم أو من أقرانه، مما أدى إلى عدم الكشف عن الفروق في التفكير الناقد كأثر لاستراتيجية التدريس، خاصة وأن القصة ذات الاتجاه الواحد، والقصة ذات الاتجاهين من الأساليب التي تنمي مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة (سعادة وزملاؤه، 2018). وقد يرجع السبب في هذه النتيجة كذلك إلى أن استراتيجية القصة ذات الاتجاهين وما تحتاجه من إبداء الرأي، ربما تصلح الى مستويات أعلى قليلاً من رياض الأطفال كالثاني الأساسي وما بعده على سبيل المثال.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة جثري (Guthrie, 2000) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المجموعات الأربع ومن بينها استراتيجيتي القصة ذات الاتجاه الواحد والقصة ذات الاتجاهين في مهارة التمييز، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة مكجوير (McGuire, 2005) التي استخدمت اختباراً للصور كالدراسة الحالية، وأظهرت عدم تفوق مجموعة القصة على أساليب التدريس الأخرى، وكذلك اتفقت مع نتائج دراسة أوهلر (Ohler, 2002) التي أظهرت تفوق أساليب التدريس الأخرى في التفكير الناقد على أسلوب القصة ذات الاتجاهين.

وفي الوقت نفسه، اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج دراسة بارجينير (Bargainnier, 1996) التي أظهرت تفوق القصة ذات الاتجاه الواحد، والقصة ذات الاتجاهين على الطريقة التقليدية. كما اختلفت أيضاً مع نتائج دراسة ويلكي (Wilke, 2001) التي كشفت عن تفوق القصة ذات الاتجاه الواحد على أساليب التدريس الأخرى، ومع نتائج دراسة لاوندس ورفاقة (Loundas et. al., 2001) التي أوضحت تفوق مجموعة القصة ذات الاتجاهين على المجموعة الضابطة، ومع نتائج دراسةويل ورفاقه (Weil et. al., 2000)، التي أظهرت تفوق مجموعة القصة ذات الاتجاهين على الطريقة التقليدية، ومع دراسة الحوسني(2000) التي أكدت على وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التفكير الناقد لصالح مجموعة القصة ذات الاتجاه الواحد على حساب المحموعة التقليدية. كما اختلفت أيضاً مع نتائج دراسة روبرتس ورفاقه (Roberts et. al., 2006) التي تفوقت فيها مجموعتي العصف الذهني والاكتشاف على المجموعة الضابطة ومجموعة القصة ذات الاتجاهين. كذلك اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الشمري (2010) ودراسة الصليلي (2012) اللتان كشفتا عن وجود فروقٍ دالة إحصائياً ($\alpha \leq 0.05$) بين المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية القصة ذات الاتجاه الواحد أو ذات الاتجاهين على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. كما اختلفت أيضاً مع نتائج دراسة من يانج وزميله واو (Yung & Wu, 2012) والمطيري (2014) اللتان كشفتا عن وجود أثر إيجابي لاستخدام القصص الرقمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة الدراسة.

خلاصة نتائج الدراسة والتوصيات والمقترحات:

تتلخص نتائج الدراسة الحالية في الآتي:

1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05) بين متوسطات تلاميذ التمهيدي من رياض الأطفال في مهارات التفكير الناقد، تُعزى إلى ثلاثة مستويات لاستراتيجية التدريس: القصة ذات الاتجاه الواحد، والقصة ذات الاتجاهين، والطريقة الاعتيادية.

2- عدم وجود أثر لتوظيف استراتيجيتي القصة ذات الاتجاه الواحد والقصة ذات الاتجاهين في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ رياض الأطفال.

وفي ضوء هذه النتائج ، يوصي الباحثان بالآتي:

1- إدخال استراتيجية القصة ذات الاتجاهين إلى دليل معلم رياض الأطفال ومعلم المرحلة الأساسية الدنيا، لما لها من أهمية في تكوين شخصية الطفل الناقدة.

2- تدريب معلمي رياض الأطفال ومعلماتها على هاتين الاستراتيجيتين ضمن برامج تدريبية، نظراً لأهمية القصة بنوعيها كاستراتيجية تدريس في هذه المرحلة لإكساب الأطفال للمعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية المرغوب فيها.

أما عن المقترحات فتتمثل في الآتي:

1- تطبيق هذه الدراسة على عينات أكبر وفي مدارس رياض الأطفال في مناطق أخرى من المملكة الأردنية الهاشمية.

2- إجراء دراسات أخرى تتناول أسلوب القصة بأنماطها المختلفة، ومقارنتها بأساليب تدريسية أخرى.

3- إجراء دراسة أخرى مشابهة للدراسة الحالية، مع إدخال متغيرات جديدة كالجنس والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، ودخل الأسرة، والترتيب الولادي، وغير ذلك.

المراجع:

البشيتي، دعاء .(د. ن)." *القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية*". 2012/6/6، الموقع: www.alukah.net/publications_competitions/0/41624

التتري، محمد .(2016)." *أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي*".(رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الحوسني، زايد.(2000). " *فاعلية استخدام أسلوب القصة في تدريس التاريخ بالمرحلة الإعدادية لتنمية التفكير الناقد والتحصيل*". (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية والعلوم الإسلامية، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عُمان.

سعادة، جودت .(2018). *تدريس مهارات التفكير، مع مئات الامثلة التطبيقية*. ط7. عمان: دار الشروق.

سعادة، جودت؛ والزامل، مجدي؛ إسماعيل، أبو زيادة .(2003). " أثر تدريب المعلمات الفلسطينيات على اسلوب التعلم النشط في التحصيل الآني والمؤجل لديهن في ضوء عدد من المتغيرات". *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *4*(2)، 103-139.

سعادة، جودت؛ وعقل، فواز ؛ وزامل، مجدي؛ واشتية، جميل؛ وأبو عرقوب، هبة. (2018). *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*. ط4.عمان: دار الشروق.

السيد، أحمد.(1987). *"أثر استخدام القصة في تدريس التاريخ بالتعليم الأساسي على تحصيل التلاميذ وتنمية ميولهم نحو مادة التاريخ"*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة جنوب الوادي، سوهاج، جمهورية مصر العربية.

الصليلي، أحمد .(2012)." *أثر تدريس مادة التربية الفنية، باستخدام القصة للصف الثامن، في تنمية التفكير الإبداعي والخيال الفني بدولة الكويت"*.(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

عتيلي، تقوى، ونصر، حمدان .(2015). " أثر تدريس التربية الإسلامية باستراتيجيتي السرد القصصي الشفوي والإلكتروني في تحسين مهارات التخيل لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن"، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*،11(4)، 525-537.

عرفان، إيمان .(2009). *"أثر استخدام القصص الإلكترونية في تنمية بعض المفاهيم الإجتماعية لطفل ما قبل المدرسة"*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة المنيا، جمهورية مصر العربية.

العرينان، هديل.(2015). *" فاعلية استخدام القصة الإلكترونية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة"*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الزغبي، علي .(2009). "إعداد برنامج تدريبي لتدريس التفكير للطلبة في جامعة مؤتة وأثره على التفكير الناقد لديهم"، *المجلة العلمية*، *21*(2)، عمان، الأردن.

المطيري، غادة .(2014)." *أثر القصص الرقمية باستخدام تقنية التابلت على مهارات التفكير الناقد في مادة التربية الأسرية لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض"*.

(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الإلمام محمد بن سعود الإسلامية ،الرياض، السعودية.

- Alkaaf, F. & Al-Bulushi, A. (2017)." Tell and write, the effect of storytelling strategy for developing story writing skills among grade seven learners", *OJML*, *7*(2),119-141.

Bargainner, S.S.(1996)." A comparison in pedagogy of preventive health measures. *Dissertation Abstracts International*, *56*(1), 3461-A.

Bonwell, C.C. & Eison, J.A. (1991). *Active learning creating excitement in the classroom*. Washington, D.C.: George Washington University Press.

Felder, R.M. & Brent, R.(1997). *Effective teaching workshop*. North Carolina State University Press.

Guthrie, B.(2000)." *Thinking about students' thinking: Investigating the effect of four strategies*", ERIC ED. No. (44572).

Loundas, C.J. (2001). "A comparison of active learning and traditional classroom settings: Impact on achievement, learning involvement and learning confidence", *Dissertation Abstracts International*, *61*(12), 4644-A.

Mathews, L. K. (2006). *Elements of active learning*. Available at: *http*://*www2.una.edu/geography/ Active*/. Elements.htm.

McFarland, M.A. (1985)." Critical thinking in elementary school social studies", *Social Education*,*44* (3); 277-281.

McGuire, M. E. (2005)." Using story bath to give young learners a fair", *Social Studies and the Young Learner*, *18*(2), 20.

Meyers, C. and Jones, T.B. (1993). *Promoting active learning: strategies for the college classroom*. San Francisco: Jossey - Bass.

Ohler, J. (2006)." The children world of digital storytelling", *Educational leadership*, *63* (4), 14-19.

Weil, D. et.al., (2000)."*Perspectives in Critical thinking using three strategies in active learning*". ERIC ED. No. (440036).

Smith, G. (2014).*The creative process*. Madison, Wisconsin: International University Press.

Wilke, R. R. (2001)."The effect of active learning on college students' achievement, motivation, and self efficacy in a human physiology course for non-majors", *Dissertation Abstracts International, 61*(11), 4329-A.

Yang, Y. T. C., & Wu, W. C. I. (2012). "Digital storytelling for enhancing student academic achievement critical thinking and learning motivation: A year-long experimental study". *Computers & Education,* 59, 339-352.

View publication stats