



أثر استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة في الأردن

أعدت من قبل

مها كمال يحيى أبو الريش

أشرف عليها

د. حسين حكمت المستريحي

قدمت هذه الرسالة

إلى كلية العلوم التربوية كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في رياض الأطفال

حزيران 2022



جامعة الإسراء

التفويض

أنا مها كمال أبو الريش، أفوض جامعة الإسراء بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

التوقيع: Maha Kamal Abu Al Rish

التاريخ: 8/6/2022

Authorization Form

I, Maha Kamal Abu Al-Rish, Authorize Isra University to supply copies of my thesis/ Dissertation to libraries or establishments or individuals on request.

Signature: Maha Kamal Abu Al Rish

Date: 8/6/2022

قرار لجنة المناقشة

نوقشت رسالة الماجستير وعنوانها "أثر استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة في الأردن"، وأجيزت بتاريخ: 8 / 6 / 2022م.

أعضاء لجنة المناقشة

د. حسين حكمت المستريحي

أ.د. هناء حسين الفلّلي

أ.د. محمد فؤاد الحوامده

التوقيع

رئيساً ومشرفاً.....

عضواً داخلياً.....

عضواً خارجياً.....

الإهداء

إلى من تكلم وأبان وأمدني بالقوة والبنیان.....

فإليكما يا من حكمتما وملكتما والداي أطال الله في عمركما.....

وإلى السند موطن الفخر والاعتزاز.....

الأخ "يحيى" والأخوات "شذى وهيا" أزجي إليهم عملي هذا.....

وأرجو أن يكون خالصا لوجه الله تعالى.

الباحثة:

مها كمال أبو الريش

الشكر والتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم، والحمد لله ربّ العالمين، وأفضل الصلاة وأتم التسليم على المبعوث رحمة للعالمين، عليه وعلى آله وصحبه ومن سار على هديه ونهجه بإحسان إلى يوم الدين، وأشهد أن لا إله إلا الله الذي علّم الإنسان ما لم يعلم، أما بعد:

باسم من علم أتقدم شاكرًا من أستاذي الدكتور حسين حكمت المستريحي، الذي تفضّل عليّ بقبول الإشراف على رسالتي، الذي أكرمني بعلمه، وضحى معي بوقته، وغمرني بعطفه ولطفه، فلم يبخل عليّ بالنصيحة، والإرشاد، والتشجيع، فكان مثلاً ورمزاً للعطاء المتواصل، ينهل من علمه كل صاحب طريق تائه، ممّا كان له الأثر البارز في إنجاز هذا العمل؛ فمن جزيل الشكر المشبع بالتقدير والمحبة والاحترام يطيب لي أن أرفع إلى شخصه الكريم؛ خالص المسك وعظيم الامتنان، وجزاه المولى عنيّ خير جزاء.

ويسرني أن أتقدم بالشكر والتقدير الخالص المفعم بالمسك والعنبر من أصحاب المنهجية واللسان الطليق أساتذتي الكرام أعضاء لجنة المناقشة، فأتقدم بالشكر والتقدير إلى الأستاذة الدكتورة هناء حسين الفلّلي، والأستاذ الدكتور محمد فؤاد الحوامدة، الذين أثروا هذا العمل مما استترت من ملاحظاتهم القيمة، التي اسهمت في إنجاز هذا العمل، وإظهاره إلى حيز الوجود، كما وأقدم شكري وتقديري لجامعة الإسراء، متمثلة برئيسها الأستاذ الدكتور أحمد نصيرات، وعميد كلية العلوم التربوية الأستاذ الدكتور عبد الرؤوف اليماني، ورئيس قسمها الدكتور حسين المستريحي، وإلى جميع أساتذتي الكرام في جامعة الإسراء؛ كل باسمه ولقبه على ما قدموه لي من معلومات ومهارات، ولا يفوتني في النهاية أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى السادة أعضاء لجنة تحكيم أدوات الرسالة، وإلى المعلمة نسرين الفلّلي في ميدان رياض الأطفال، التي ساندتني؛ لأتمكن من أداء التجربة، وإلى مديرة الروضة الفاضلة الأستاذة سوسن العبادي، وإلى الأصدقاء الأفاضل رفيقتي نورا الشحروري والزميّة إخلاص عليان، والمهندس عمار كمال، وإلى كل من أسهم في إنجاز هذا العمل، وإظهاره إلى حيز الوجود.

الباحثة:

مها كمال أبو الريش

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
التقويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
الإهداء	د
الشكر والتقدير	هـ
فهرس المحتويات	و
قائمة الملاحق	ط
الملخص باللغة العربية	ي
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	0
المقدمة	1
مشكلة الدراسة وسؤالها	9
أهمية الدراسة	10
أهداف الدراسة	13
حدود الدراسة	13
محددات الدراسة	13
مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية	14
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	16
الإطار النظري	17
الدراسات السابقة	34
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	39
منهج الدراسة	40
أفراد الدراسة	40
أداتا الدراسة	41
إجراءات الدراسة	44
متغيرات الدراسة	45

45	المعالجات الاحصائية
47	7 الفصل الرابع: نتائج الدراسة
48	أولاً: تكافؤ مجموعات الدراسة ثانياً: النتائج المتصلة بسؤال الدراسة
58	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة
59	مناقشة النتائج المتصلة بسؤال الدراسة
64	التوصيات
65	قائمة المراجع
65	أولاً: المراجع العربية
67	ثانياً: المراجع الأجنبية
72	الملاحق
	الملخص باللغة الإنجليزية

قائمة الجداول

الجدول	الموضوع	رقم الصفحة
1	التصميم شبه التجريبي المتبع في الدراسة.	40
2	توزيع أفراد الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة وفق متغير الجنس.	41
3	معامل الاتساق بيرسون لثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية.	43
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال ما قبل المدرسة في تعلم المفردات اللغوية القبلي حسب متغيري المجموعة والجنس.	48
5	تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري المجموعة والجنس والتفاعل بينهما على درجات أطفال ما قبل المدرسة في تعلم المفردات اللغوية القبلي.	49
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المهارات الفرعية لأطفال ما قبل المدرسة -أفراد الدراسة- في تعلم المفردات اللغوية للقياسين القبلي والبعدي تبعاً لمتغيري استراتيجية التدريس: (استراتيجية TPRS، الاعتيادية)، والجنس.	50
7	نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two way ANCOVA) للقياس البعدي	51

	لدرجات أطفال ما قبل المدرسة-أفراد الدراسة- في تعلم المفردات اللغوية وفقا لاستراتيجية التدريس: (استراتيجية TPRS، والاعتيادية)، والجنس والتفاعل بينهما بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم.	
52	المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لدرجات أطفال ما قبل المدرسة-أفراد الدراسة- في تعلم المفردات اللغوية حسب متغير استراتيجية التدريس (استراتيجية TPRS، الاعتيادية)	8
53	نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two Way MANCOVA) للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أطفال ما قبل المدرسة -أفراد الدراسة- على كل مهارة من مهارات تعلم المفردات اللغوية للقياسين القبلي والبعدي تبعا لمتغيري استراتيجية التدريس: (استراتيجية TPRS، الاعتيادية)، والجنس.	9
54	نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب المتعدد (Two Way MANCOVA) لأثر المجموعة: (تجريبية، ضابطة)، والجنس والتفاعل بينهما على مجالات تعلم المفردات اللغوية.	10
55	نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way Mancova) لأثر استراتيجية التدريس، والجنس والتفاعل بينهما على القياس البعدي لكل مهارة من المهارات الفرعية بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم.	11
56	نتائج الأوساط الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للقياس البعدي للمهارات الفرعية	12

قائمة الملاحق

رقم الملحق	الموضوع	رقم الصفحة
1	كتاب البراءة البحثية / الجامعة الأردنية	73
2	المهارات الأساسية لتعلم المفردات اللغوية والمؤشرات الدالة وأرقام الفقرات الدالة عليها.	74
3	اختبار تعلم المفردات اللغوية.	75
4	نموذج الإجابة الصحيحة من فقرات اختبار المفردات اللغوية.	89
5	استمارة تسجيل الدرجات لاختبار تعلم المفردات اللغوية للأطفال ما قبل المدرسة.	102
6	ملخص الدرجات.	104
7	أسماء السادة الذين حكموا دليل استراتيجيات TPRS، واختبار المفردات اللغوية.	106
8	دليل المعلمة في تنفيذ استراتيجيات TPRS.	108
9	كتاب تسهيل مهمة طالبة ماجستير رياض الأطفال / جامعة الإسراء.	166
10	كتاب البحث التربوي / إدارة التعليم الخاص.	167
11	كتاب تسهيل مهمة / مديرو المدارس الخاصة ومديرائها.	168



أثر استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة في الأردن

أعدت من قبل

مها كمال أبو الريش

أشرف عليها

د. حسين حكمت المستريحي

الملخص باللغة العربية

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة في الأردن، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (39) طفلاً وطفلة من أطفال رياض الأطفال الخاصة من أكاديمية دفا التابعة لمديرية تربية لواء الجامعة في محافظة العاصمة في المملكة الأردنية الهاشمية، تم اختيارها بالطريقة القصدية؛ واختير منها شعب عينة الدراسة بالطريقة العشوائية قسمت إلى مجموعتين: تجريبية، ومجموعة ضابطة، وبلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية TPRS (21) طفلاً وطفلة، منهم 14 طفلاً و 7 طفلات؛ أما أفراد المجموعة الضابطة التي درست بالاستراتيجية الاعتيادية، فقد بلغ عددهم (18) طفلاً وطفلة، منهم 12 طفلاً و 6 طفلات.

ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة دليل المعلمة لتنفيذ استراتيجية TPRS، وبناء اختبار تعلم المفردات اللغوية تكون بصورته النهائية من (13) فقرة، مقسمة على ثلاثة مهارات تمثل مهارات لتعلم المفردات اللغوية، هي: مهارة الدلالة من حيث نوع العلاقة بين المفردات اللغوية، والدلالة من حيث نوع المفردة، والدلالة من حيث المعنى والاستخدام اللغوي السليم للمفردات، وقد جرى التحقق من صدقها وثباتها، وبعد تطبيق أداتا الدراسة على عينة الدراسة، وإجراءات التحليلات الإحصائية المناسبة.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيًا في اختبار تعلم المفردات اللغوية ككل، وفي كل مهارة من مهارات تعلم المفردات اللغوية الثلاثة؛ لصالح أطفال المجموعة التجريبية التي تعلمت باستراتيجية TPRS وأظهرت النتائج أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تعلم المفردات اللغوية تعزى لمتغير الجنس أو التفاعل بين الجنس والاستراتيجية.

وأوصت الدراسة باعتماد استراتيجية TPRS في تعلم أطفال ما قبل المدرسة للمهارات اللغوية ومهارات تعلم المفردات اللغوية، ودعوة الباحثين إلى إجراء دراسات في استخدام استراتيجية TPRS وفقًا لمتغيرات أخرى في نفس المرحلة العمرية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية TPRS، المفردات اللغوية، رياض الأطفال.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

مشكلة الدراسة وسؤالها

أهمية الدراسة

أهداف الدراسة

حدود الدراسة

محددات الدراسة

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

تعدُّ اللغة ضرورة من ضرورات الحياة المهمة؛ للتواصل الاجتماعي ومهارة مرتبطة بالتفكير على اعتبار أن التفكير واللغة صنوانان لا يفترقان، وتظهر أهمية تعلم اللغة في حياة الطفل الأولى؛ إذ تمثل في ذلك مرحلة اكتساب اللغة بصورتها الطبيعية الأولى في ظل مهارات التواصل اللغوي الوظيفي: (الاستماع، والتحدث)، وامتداد تعلمها يبني عليه عمليات التعلم والتعليم في المراحل الأخرى من حياته.

وتظهر أهمية تعلم اللغة في السنوات الأولى من عمر الطفل؛ إذ تعد هذه المرحلة من أهم المراحل العمرية التي تؤثر تأثيرًا مباشرًا في بناء الإنسان؛ فهي مرحلة خصبة، تتفتح فيها معظم قدراته، واستعداداته، وهي مرحلة مثالية للتعلم، وتحقق التطور السريع في النمو العقلي واللغوي، وإن النجاح في استثمار السنوات الأولى في تعليم الطفل بطريقة فعالة يؤدي إلى تنشيط العملية التعليمية في المراحل اللاحقة، وتكوين المفاهيم والميول والعادات وتعزيزها؛ الأمر الذي يدعو إلى أن يكون التعليم سهلاً ومثيراً في المرحلة الابتدائية (الخوالدة وآخرون، 2017).

وترتبط مرحلة ما قبل المدرسة ارتباطاً وثيقاً في اللغة، ويبرز ذلك من خلال أهميتها في تعلم المفردات اللغوية؛ لما لها من أثر في تعزيز النصوص الأدبية: استيعاباً، وقراءة، وتحديثاً، وكتابة، وتظهر أهمية تعلم اللغة في هذه المرحلة في أنها تمثل أدق المسائل الإنسانية؛ وذلك لأنها شديدة الصلة بعقيدة المجتمع وتاريخه السياسي والاجتماعي، وهي من المسائل التي يفرضها الواقع البشري؛ فاللغة ليست نظاماً محايداً، أو أداة ينتفع بها في حينها، أو في جيل معين، وينتهي الأمر، بل هي لغة لها بريقها، وتراثها، وجاذبيتها (عميرة ، 2021)؛ الأمر الذي يدل على ضرورة شغف الاهتمام بها ورعايتها حق الرعاية لدى الناشئة.

مراحل النمو تعدّ مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة حرجة في النمو وفي مقدمتها النمو اللغوي؛ الأمر الذي يمكنهم من اكتساب المهارات اللغوية في التعامل والتفاعل مع الآخرين؛ فاللغة تعدّ عاملاً حرجاً للتعليم؛ فخبرات الأطفال اللغوية المبكرة تؤثر على تعلم الأطفال للغة، علماً بأن الأطفال في هذه المرحلة العمرية يتعلمون بشكل متكامل، وهنا تعد اللغة إنجازاً اجتماعياً - شخصياً متكاملًا. (المومني، 2010)

وتؤدي اللغة العديد من الوظائف في حياة أطفال ما قبل المدرسة، أهمها تسهيل عملية التواصل مع الآخرين، وتمكين الطفل من التعبير عن ذاته بحرية وبطلاقة، ومنها أيضاً الوظيفة: الاجتماعية، والعقلية، والنفسية، ويتفق العديد من أخصائي التربية على أن الأساس من عملية التعلم تعتمد على مهارات طفل ما قبل المدرسة في الإصغاء، والقراءة، والتعبير عن أفكارهم مشافهة وكتابة (Shin,2006) وتوظيفها في الحياة العملية وفي مواطن الدرس والتعلم.

وتجدر الإشارة إلى أن معظم الدراسات العلمية والبرامج والجهود التنفيذية كشفت عن أن دماغ الأطفال في مرحلة النمو الحرجة يتطور سريعاً؛ الأمر الذي يُسهل الوصول للمعلومات، واستيعابها تبعاً لمراحل النمو "اللغوي" (Nathalie et al, 2010)، وتشكل البيئة المثيرة في حياة الطفل دوراً مهماً في تنمية الكفاءات الأساسية لمرحلة ما قبل المدرسة متضمنة الكفاءة اللغوية؛ ويكون ذلك من خلال التفاعل مع البيئة المحيطة من أسرة وأقران وأطفال آخرين وغيرها، ومما لاشك في أن ذلك يكسبها المهارات اللغوية اللازمة لعمليات التعلم والتعليم.

ويرى سيدتا (Sedita, 2011) أن هناك خمسة مكونات لتعليم الناتج من القراءة ذات صلة بتعلم المفردات اللغوية، وهي: (الإدراك البصري، والمفردات، ودراسة الكلمة، والاستيعاب، والطلاقة)؛ وتسهم هذه المكونات في تحقيق الإدراك الحقيقي الذي يسعى القارئ إليه، وتتفاعل هذه المكونات الخمس مع بعضها بعضاً، وتشكل المفردات بذلك الذخيرة اللغوية لدى المتعلم؛ فالمتعلم المتمكن من عدد كاف من المفردات يتعلم بشكل

أسرع، وتشمل المفردات كل الكلمات التي ينبغي أن نتعلمها بغرض الوصول إلى المعرفة السابقة، والتعبير عن الأفكار، والتواصل بفاعلية فضلاً عن اكتساب المفردات الجديدة.

وينبغي أن تستخدم المعلمة "الطفل" اللغة بطلاقة؛ من أجل التعرف على الكلمات؛ وبالتالي تتسع مفرداته، ويحصل على مستوى أعلى من الكفاءة اللغوية، فتعد عملية تعلم المفردات مهمة في سياق اللغة؛ ويرى المهتمين بالجانب اللغوي أن على الطفل امتلاك معجم كبير من المفردات؛ ليتمكن من استخدام الوظائف اللغوية التي يتم تعلمها في مواقف حياته المختلفة (المستريحي، 2013).

وترى الباحثة من خلال عملها مع الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة بأنه ينبغي التخطيط لتدريس المفردات وفقاً لخصائص الأطفال النمائية؛ وذلك لأن لديهم فترات اهتمام بالتعلم قصيرة، يكونوا من خلالها نشيطين، مليئين بالطاقة؛ ولتضمن المعلمة اكتسابهم للمفردات، ينبغي أن يقوم بعمل أنشطة قصيرة، جذابة ومتنوعة تثير اهتمامهم، ومن خلال تجربة الباحثة العملية في المجال تجد أن استخدام الأنشطة الحركية في تعلم المفردات، مثل: أغاني الحركة، الحرف اليدوية، والأنشطة الفنية، والأنشطة العقلية، والأنشطة العملية والحياتية والألعاب النشطة، والقصص، وتأدية الأدوار لها دور مهم في تسريع وتسهيل عملية الاكتساب لدى أطفال ما قبل المدرسة؛ فمن خلال أفعال الجسد يكتشف الطفل اللغة، ويتفاعل معها، ويتقنها، ويصبح قادراً على استرجاعها، وإعادة صياغتها وقت الحاجة.

ومن الجدير بالذكر أن الأنشطة السابقة تتوافق ضمناً وشكلاً وبشكل صريح أحياناً مع استراتيجية TPRS التي تهدف إلى اكتساب المفردات اللغوية في مواقف تتسم بعمق العمليات العقلية وتوسعها، تساعد على تدعيمها واسترجاعها؛ مشكلاً إطاراً وكياناً للغة عند الأطفال، وتنمية شخصية الطفل بالوقوف أمام زملائه، وسرد القصص واستخدام المفردات اللغوية في سياقات مختلفة؛ من خلال التعبير عن أفكاره وآرائه، وتدريب الأطفال على ممارسة التعلم؛ بالانتقال من فكرة إلى أخرى في أثناء الحديث، وبشكل تسلسلي منطقي، وتحسين أسلوب

سرد القصص بتنمية قدرات الأطفال على استخدام المفردات المناسبة؛ بما يتلاءم والموقف المعطى مصاحباً في ذلك الحركات، والإيماءات، والوقف متفاعلاً مع الأساليب اللغوية من الاستفهام، والتعجب، وغير ذلك.

وتساعد القصص على تنمية قدرة الطفل على عمليات اكتساب أثر تعلم المفردات والاحتفاظ بها من خلال جوهر القصة والتعبير عنها، والقدرة على التمثيل بها وقت الحاجة، وتنمية القدرة لدى الطفل على محاوره الآخرين، ومشاركة الأطفال أفكارهم، وآرائهم في قضايا معينة، والاطلاع على خبرات الآخرين، وربطها بالتعلم السابق لدى الطفل، وإنتاج معرفة جديدة يحسن الوقوف عليها تجاه محكات تفكير معينة، ومساعدة الطفل في معالجة المعلومات، وتطوير مهارات التواصل، والارتقاء بالتفكير، وتعزيز ثقة الأطفال بأنفسهم، وتحفيز قدراتهم على استخدام المفردات بالحياة العملية ومع الآخرين، وتنمية اتجاهات إيجابية لدى الأطفال نحو اللغة.

وينبغي على المعلمة لتقديم مفردات مستهدفة في السياق اللغوي أن يقوم باستخدام الأغاني والبطاقات التعليمية، ومن المؤكد أن استخدام هذه التقنيات جزءاً من المنهجيات المبنية على نظريات اللغة والتعلم، وتشتمل على تصميمات محددة، ويمكن استخدام تقنيات، مثل: سرد القصص في تدريس اللغة بواسطة المنحنى التواصلية، والنهج الطبيعي؛ ورؤى وذلك لتحسين عمليات التعلم اللغوي وتعلم المفردات اللغوية لدى الناشئة (قمري، 2009).

سمى الباحثين مرحلة النمو اللغوي لدى أطفال ما قبل المدرسة بمرحلة ما قبل القراءة والكتابة، فيها يميل الطفل إلى قصص الحيوانات والطيور وقصص الإيهام الخيالي؛ ولكن لا يستطيع فهم اللغة التحريرية المكتوبة، لذلك فإن الظواهر التي تميز هذه المرحلة، هي: يغلب على لغة الأطفال التركيز حول الذات، و الثروة اللغوية للطفل تنمو رويداً رويداً خلال السنوات الأولى حتى تبلغ ألفي كلمة في حوالي السنة السادسة من عمره، ثم تأخذ في الزيادة، ويكرر الكلمات والعبارات، ويقدم المتحدث عنه في الجمل الخبرية، فيبدأ عادة باسم المتحدث عنه،

ويغلب على لغة الأطفال في هذه المرحلة فهم الكلمات التي تدل على المحسوسات أما الكلمات المعنوية فتأتي متأخرة. (الحوامدة، 2014)

ويرى عمارة (2021) أن مضامين اللغة تؤثر في المفردات اللغوية ولا سيما في مرحلة ما قبل المدرسة، وينعكس ذلك على نمو الطفل الأكاديمي في المستقبل، وعلى المربين المعنيين في مرحلة ما قبل المدرسة أن يهتموا الفرص الكثيرة والحديثة؛ لاستخدام ممارسات تربوية وممتعة تدعم تعلم المفردات؛ لذا يوصي خبراء اللغة باستخدام أساليب متعددة المكونات لتطوير تعلم المفردات؛ نظراً لأهميتها.

ويؤكد المومني (2010: 36) أن: "اللغة هي الوسيلة الأهم التي تمكن الأطفال من التكيف مع غيرهم والتواصل وتبادل الخبرات، وتعدّ مرحلة ما قبل المدرسة من أسرع مراحل نمو الطفل لغوياً، ويصل المحصول اللغوي للطفل في نهاية هذه المرحلة - وهي سن الخامسة- إلى ما يقارب من (2500) كلمة، والتعبير اللغوي للطفل يميل نحو الوضوح، ودقة المعنى والفهم، ويعبر الطفل عن نفسه بجمل مفيدة؛ فتعلم الأطفال للمفردات اللغوية المبكرة لها تأثير على تعلمهم للغة"، ومما لا شك فيه أن ذلك يدلّ على أهمية المفردات اللغوية وانتقال أثر تعلمها على مظاهر حياة المتعلم.

ويؤكد عبد الباري (2011) أهمية مرحلة ما قبل المدرسة في إنماء الخبرة اللغوية، واكتساب الأطفال المفردات الجديدة، إذ أكدت نتائج دراسة أبو زينة (1985) فاعلية العصف الذهني في تنمية النمو اللغوي لدى طفل ما قبل المدرسة، كما ويرى أن مرحلة ما قبل المدرسة تشكل أساسيات لأبعاد نمو الطفل الجسمية، والحركية، والعقلية، واللغوية؛ لذا فإن البرامج التعليمية التي تحقق بيئة تعليمية محفزة للتعليم؛ تهدف إلى إشباع حاجات الأطفال ولا سيما اللغوية منها.

ويُرجع الباحثون أسباب ضعف المتعلمين في إتقان المفردات اللغوية؛ لاستخدام طرائق التدريس الاعتيادية في التعليم (Folse, 2008)، ويرى عبد الباري (2011) أن من أسباب الضعف في تعلم المفردات؛ غياب

الاستراتيجيات التعليمية وطرائق التدريس الحديثة والمتنوعة، التي تبرز الأنشطة المحفزة على ممارسة التعلم أشكال التعلم اللغوي، والتعبير باستخدام المفردات اللغوية بأشكال اللغة وفنونها المختلفة، وهذا ما تؤكد دراسة كل من خليل (2003)، وبن علال (2016) التي أوضحوا من خلالها أن طرائق التدريس القائمة على الاستظهار والتلقين، والاعتماد على الإلقاء الشفهي وغياب طرائق وأساليب التدريس المتمركزة حول طفل ما قبل المدرسة تجعل مؤسسات أطفال ما قبل المدرسة بيئة تعليمية غير محفزة لقدرات الأطفال اللغوية وأنظمتها، مشكلة عقبة تحول دون نمو أطفال ما قبل المدرسة لغويًا وعقليًا واجتماعيًا ونفسيًا، ونادت تلك الدراسات بضرورة الاهتمام بالنمو اللغوي، وفق أساليب التدريس الحديثة، وأكدت على تنمية المحصول اللغوي والقدرات العقلية التفكيرية، وبالتالي على التربويين والمعلمين أن يستغلوا مرحلة ما قبل المدرسة؛ لاكتساب الطفل القدر الأكبر من المفردات والتعبيرات، والمفاهيم اللغوية.

ويؤكد ما سبق ما أشار إليه الدليمي والواللي (2005) من ضرورة استخدام الطرائق التدريسية الحديثة في التعليم؛ إذ يمكن استخدامها في تحسين المفردات؛ لتحسين القدرة اللغوية لدى متعلمي اللغة واستخدامها في مواقف وظيفية حياتية متنوعة، وتشير نتائج العديد من الدراسات إلى فعالية الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في التعليم بما فيها استراتيجية الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة Total Physical Respond through Storytelling (TPRS) ومن ذلك دراسة روسيانا ونوراينغسيه (Rusiana & Nuraeningsih, 2016) التي تناول فيها أهمية المفردات اللغوية بوساطة استراتيجية TPRS؛ إذ إنها تسهم في إثراء المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة، لأنها تراعي ميول الطلبة ورغباتهم، وتلبي حاجات التوظيف الفعلي للمهارات اللغوية في حياتهم. ودراسة هيسماتانتيا وأوكتافياي (Hesmatantya & Octaviani, 2018)، التي أكدت فيها فاعلية استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة.

ويولد الطفل ولديه قدرة هائلة في دماغه على اكتساب اللغة، تمكنه من كشف القواعد اللغوية كشفًا إبداعيًا وذاتيًا، ويساهم ذلك في تمكين المعلمين والاختصاصيين من وضع المناهج، وتحديد الاستراتيجيات الأنسب للمرحلة العمرية، وللوصول إلى فهم لغة الطفل؛ فإن هذا الفهم يتطلب معرفة تساعد على النمو اللغوي وفقًا لتفاعلات والمؤثرات المحيطة بالطفل (الغريز وآخرون، 2009).

وتعد استراتيجية TPRS من الاستراتيجيات الحديثة التي تعمل تحسين عمليات التعلم والتعليم لدى الناشئة، وترتبط هذه الاستراتيجية بفرضية الإدخال لكراشين (Krashen, 1982)، والاستجابة الفيزيائية الكلية لآشر (Ashar, 1977)، واستنادًا لذلك فإن هذه الاستراتيجية تشجع على سرد القصص المرحلة الممزوجة بالحركات الجسدية التي تسهم في تطوير المهارات اللغوية وتحسين المفردات؛ إضافة إلى أنها تعتمد بشكل أساسي على تعريض الأطفال للمدخلات المفهومة المتكررة والمثيرة للاهتمام ونتيجة لذلك؛ يتعلم الطفل المفردات والقواعد في السياق وبطريقة استقرائية (Ray & Seely, 2004)، وتعد سرد القصص بوساطة تطبيق استراتيجية TPRS من أفضل الطرق للحصول على مدخلات التعلم اللغوي في السياق التعليمي، وبشكل واضح للأطفال الأمر الذي يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المتوخاة في عملية التعلم والتعليم (Zaro & Salaberri, 1995).

ويمكن الإشارة إل

ى أن استراتيجية TPRS لها تأثير مفيد نظرًا؛ لتقنياتها المتمثلة بسرد القصص، التي تمتاز بتوفير أنشطة متنوعة ومختلفة؛ إذ تقدم الكلمات المستهدفة في سياق مفيد ومألوف، وتعزيز التصورات والدعائم التي تقدمها القصص من تحفيز للمتعلمين وتدعيم لاهتمامهم، ومن الآثار التربوية التي ظهرت بناءً على نتائج الدراسات السابقة يلاحظ استمتاع المتعلمين في أثناء تعلمهم تبعًا لهذه الاستراتيجية، وأنهم يبدون الحماس؛ لتمثيل القصص التي يؤديها المعلم؛ وذلك باستخدام الدعائم، والمشاركة في الألعاب، ويتم ذلك بممارسة تعلم المفردات، ومن خلال

مشاهدة مقاطع الفيديو، وتفعيل معظم الأنشطة المستخدمة القادرة على إشراك المتعلمين وإثارة اهتمامهم ، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة كارا (Kara, 2018)، وأكدت دراسة بولان وكاساب أوغلو أن استراتيجية TPRS مناسبة؛ للاستخدام مع المتعلمين في مرحلة ما قبل المدرسة؛ لأنها تزودهم بمفاهيم ملموسة، وسياق مألوف والكثير من الأنشطة الحركية والاستكشافية التي تعد ضرورية لتعلمهم؛ ولذلك يمكن الإشارة إلى أن TPRS هي استراتيجية مناسبة لتحسين عمليات التعلم اللغوي، ويمكن استخدامها في مؤسسات الأطفال لمرحلة ما قبل المدرسة.

وتظهر أهمية القصص بوساطة استراتيجية TPRS في أنها تمنح الأطفال المهارات اللغوية الأربع المتكاملة، ومن الممكن الإشارة إلى أن الدراسات التي تم إجراؤها باستخدام TPRS قد حققت نتائج أكثر كفاءة فيما يتصل بمستوى المتعلمين الذين تم تدريسهم باستخدام هذه الاستراتيجية مقارنة بالاستراتيجيات الاعتيادية؛ وذلك لأن استراتيجية TPRS تتيح للمعلم حرية في تنفيذ الاستراتيجية وتكييفها؛ وذلك بما يتواءم مع خصائص المتعلمين الذين يدرسونهم؛ فيتعلم الأطفال المفردات والقواعد بطريقة استقرائية من خلال السياق، واستنادًا لذلك نجد أن استراتيجية TPRS تحقق نتائج أكاديمية فعالة لدى المتعلمين (Asmali, 2019)؛ وذلك نظرا للميزات التي تقوم عليها هذه الاستراتيجية، مثل: التشويق، والقدرة على الحوار والمناقشة، وتمثل الأدوار؛ الأمر الذي يسهم في تحسين عمليات التعلم اللغوي وبشكل فعال.

ويلاحظ مما سبق أن استراتيجية TPRS تتوافق مع مبادئ التعلم النشط؛ لإنتاج المعرفة، وتقوم أساسًا على تحديد دور المتعلم في أنه محور العملية التعليمية، ودور المعلم في أنه مشرف وموجه لهذه العملية التعليمية، وهذا ما تدعو له النظريات التربوية الحديثة، وبناءً على ما سبق سعت الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى تقديم استراتيجية حديثة في التعلم؛ أملا منها في تحسين تعلم الناشئة ولا سيما في مجالات

اللغة وأنظمتها اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة، وذلك من خلال تقديم استراتيجية TPRS وإثبات فعاليتها في تحسين تعلم المفردات اللغوية.

مشكلة الدراسة وسؤالها

تكمن مشكلة الدراسة في قلة عدد المفردات اللغوية وتنوعها/ ثراء المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة، والقصور في إنتاج اللغة المتصلة بالمواقف اللغوية المتمثلة بالتحدث، والقراءة، والكتابة، والاستماع، التي تتمثل بطبيعة نطق الكلمات اللغوية، وتمثل معانيها، والتعرف على علاقة المفردات بالجوانب الصوتية للنطق، وفهم معانيها، ودلالاتها، واستخدامها في سياقات مختلفة؛ إذ تؤكد الدراسات السابقة إلى وجود قلة في عدد المفردات اللغوية، مثل دراسة المستريحي (2013)، الذي أكد من خلالها وجود أشكال من الضعف يتصل في تعلم المفردات اللغوية في مجالات: البنية الصرفية، والمعنى والدلالة، والاستخدام الوظيفي للمفردات، واقترح تطبيق استراتيجية القراءة الضيقة؛ للحد من مشكلة قلة عدد المفردات اللغوية لدى الناشئة، وهذا ما تؤكدته نتائج الدراسات السابقة، مثل: دراسة بولان وكاساب أوغلو (Bulan & Kasapoglu, 2021)، و دراسة عماثوري (El Amatory, 2019)، ودراسة ساردا (Sarda, 2020) التي أكدت وجود أشكال من الضعف في المهارات اللغوية وأنظمتها ولا سيما في المفردات اللغوية التي تعد بعداً أساسياً لتعليم المهارات، وتجدر الإشارة إلى أنها دعت إلى العناية بالنمو اللغوي، وفق أساليب تدريس استراتيجية TPRS، واستغلال مرحلة ما قبل المدرسة في اكتساب الأطفال القدر الأكبر من الكلمات، والتعبيرات، والمفاهيم اللغوية التي تنمي المحصول اللغوي، وتنمي القدرات العقلية التفكيرية، وتؤكد نتائج الدراسات الأخرى أيضاً فعالية استراتيجية TPRS في تحسين تعلم اللغة، وتوظيفها في نواحي الحياة باستخدام الاستجابات الجسدية لمرحلة ما قبل المدرسة كدراسة كل من (Gil, 2015; Demir & Çubukçu, 2014; Li, 2013) ؛ وذلك نظرا للميزات التي تمتاز بها هذه الاستراتيجية ودورها الفعال في تحسين عمليات التعلم اللغوي.

ومما يؤكد وجود مشكلة الدراسة بالإضافة إلى ما سبق لاحظت الباحثة من خلال عملها بمجال تعليم أطفال مرحلة ما قبل المدرسة أن المعلمات يعتمدن على الأساليب الاعتيادية مع أطفال مرحلة ما قبل المدرسة؛ إذ إنهن يدرسن المفردات بطريقة توجيهية مباشرة، ويتم تحفيظ الكلمات بطرق معزولة، ويتم التركيز على حفظ القوائم الطويلة من الكلمات، وتكرارها من المعلمة والأطفال، وعليه يتم تخزين الكلمات في الذاكرة غير مدربة، علمًا بأن اكتساب المفردات يعد وسيلة لتمكين المتعلم من توظيف المفردات تبعًا للمواقف الحياتية واستيعاب معانيها؛ ليصبح المتعلم ذو طلاقة لغوية قادرًا على تكوين جمل متناسقة صحيحة مترابطة مفهومة، ومن خلال تدريس اللغة للأطفال وجدت الباحثة أن معظم الأطفال خجولين غير قادرين على التعبير عن أنفسهم، ولا يشاركون في الأنشطة الصفية؛ الأمر الذي يسبب لديهم ضعفًا في اكتسابهم للمفردات وتوظيفها لغويًا لها، ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة في تقديم استراتيجية TPRS أملاً في حل مشكلة الدراسة، وتحسين تعلم المفردات لدى أطفال ما قبل المدرسة.

سؤال الدراسة

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة يعزى لاستراتيجية التدريس (الاعتيادية، استراتيجية TPRS)، والجنس، والتفاعل بينهما؟

أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة من النتائج المتوقع الوصول إليها، والمتصلة بمجموعة من الجوانب النظرية والعملية، وتتمثل أهميتها بالآتي:

أولاً: الأهمية النظرية:

1. تأتي هذه الدراسة استجابة إلى نتائج الدراسات السابقة، التي أكدت أهمية توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة في التعليم؛ نظرًا لأنها تسهم في كسر الرتابة والملل، وتعمل على تحسين عمليات التعلم اللغوي في جانب المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة.
2. تطلع هذه الدراسة العاملين على مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها على استراتيجية حديثة في تعليم مهارات اللغة، ولا سيما تعلم المفردات اللغوية؛ تتمثل باستراتيجية TPRS لتعليم أطفال مرحلة ما قبل المدرسة وتمكنهم التفاعل الإيجابي فيما بينهم؛ وذلك من خلال تبادل الأفكار، وتعلم المفردات، وعمليات الفهم، وإنتاج اللغة، وتوظيفها في مواقف حياتية متنوعة.
3. تراعي هذه الاستراتيجية الدور الذي تقوم به معلمة مرحلة ما قبل المدرسة، من الإشراف والتوجيه لعملية التعلم الصفّي، والدور الذي يقوم به كطفل متعلم في أنه مشارك متفاعل إيجابي؛ وبالتالي تتناسب والتربية الحديثة.
4. تسهم الدراسة الحالية بتقديم مساهمة إلى الأدبيات الخاصة باستراتيجية TPRS من خلال توضيح استخدامها من معلمات أطفال ما قبل المدرسة ودورها في تحسين تعلم المفردات اللغوية مدعمة بالمؤشرات ذات الصلة بمرحلة ما قبل المدرسة.
5. تسلط هذه الدراسة الضوء على استراتيجية TPRS التي بدورها تدعم اتقان التدريس باستخدام سرد القصص والأنشطة البدنية؛ الأمر الذي يساعد على جعل تدريس المفردات مفهومه للغاية وذات طابع شخصي.
6. حادثة الدراسة حيث أنها تناولت استراتيجية جديدة أثبتت فعاليتها في تعليم أطفال ما قبل المدرسة المفردات اللغوية.
7. تسهم هذه الدراسة بإثراء المكتبة الأردنية بالأدب النظري حول استراتيجية TPRS.

ثانيا: الأهمية التطبيقية

1. تظهر الأهمية العملية لهذه الدراسة في أنها تفتح المجال أمام الباحثين لإجراء دراسات مماثلة؛ تتمثل بأثر استراتيجية TPRS على المهارات اللغوية الأخرى؛ لأنها استراتيجية حديثة، تتناسب وروح العصر.
2. تعزز هذه الدراسة مهارات الإنتاج اللغوي المتمثلة بمهارات توظيف المفردات اللغوية بسياقاتها المتعددة، وتكسب هذه الدراسة عملياً أطفال مرحلة ما قبل المدرسة مهارات التواصل اللغوي بوساطة المفردات اللغوية مع الآخرين، نظراً للميزات التي تقوم عليها هذه الاستراتيجية.
3. تزود هذه الدراسة معلمات أطفال ما قبل المدرسة بدليل يمكن تطبيقه؛ يتصل باستراتيجية (TPRS)، يوضح الآلية التي يمكن من خلالها تنفيذ الإجراءات العملية في تدريس المفردات اللغوية الخاصة بأطفال مرحلة ما قبل المدرسة.
4. يستفاد من هذه الدراسة بإعداد دورات تدريبية للمعلمات تطلعهن على استراتيجية (TPRS)؛ يتضمن المهارات اللغوية، والعمل على توظيفها في الميدان التربوي.
5. تقيد وزارة التربية والتعليم من خلال تعميم استخدام استراتيجية TPRS في مؤسسات أطفال ما قبل المدرسة لفعاليتها في تحسين تعلم المفردات اللغوية.
6. اطلاع مطوري المناهج على استراتيجية TPRS؛ ليستفيد منها صانعي القرار التربوي في تحديد هذه الاستراتيجية عند بناء المناهج وإضافتها إلى دليل المعلمة .
7. تعرف القائمين على العملية التربوية على استراتيجية TPRS نظراً لندرة المصادر العربية التي أجريت في هذا المجال .

8. تسهم هذه الدراسة في معالجة ضعف أطفال ما قبل المدرسة في تعلم المفردات اللغوية وتوظيفها في سياقاتها.

وتعد هذه الدراسة - في حدود اطلاع الباحثة - الأولى من نوعها إذ لا توجد دراسات عربية تناولت تحديدًا أثر استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة في الأردن؛ الأمر الذي دعا إلى القيام بإجرائها، كما تشير نتائج البراءة البحثية من الجامعة الأردنية إلى عدم وجود أي دراسة تناولت استراتيجية TPRS على تحسين تعلم المفردات، والملحق رقم (1) يؤكد ذلك

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية للكشف عن فاعلية استراتيجية TPRS من خلال الأهداف الآتية:

1. التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل

المدرسة تعزى لاستراتيجية التدريس: (استراتيجية TPRS، والاستراتيجية الاعتيادية).

2. التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء أطفال ما قبل المدرسة على تحسين المفردات

اللغوية تعزى لاستراتيجية التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما.

حدود الدراسة ومحدداتها

حدود الدراسة

• **الحدود الموضوعية:** تركز الباحثة في هذا البحث العلمي على تحسين تعلم المفردات اللغوية لأطفال

ما قبل المدرسة من خلال استخدام استراتيجية TPRS.

• **الحدود البشرية:** تم تنفيذ الدراسة على عينه قسدية من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة من أكاديمية دفا

التابعة لمديرية التربية لواء الجامعة في عمان.

- **الحدود المكانية:** تم تنفيذ الدراسة في روضة خاصة تابعة لمديرية التربية لواء الجامعة - خلدا، أكاديمية دفا.

- **الحدود الزمانية:** تم تنفيذ هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام المدرسي م2021-م2022.

محددات الدراسة

يتحدد تعميم نتائج الدراسة في ضوء ما يأتي:

- أدوات الدراسة وطريقة تطبيقها وما يتحقق لها من مؤشرات صدق وثبات.
- تعميم نتائج الدراسة على عينة من أطفال إحدى الرياض الخاصة بمحافظة عمان.
- الاستراتيجية المستخدمة في الدراسة وإجراءات تنفيذها.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

استراتيجية TPRS (Total Physical Response Through Storytelling)

تعرف راي وسيلي (Ray & Seely, 2004: 17) استراتيجية TPRS بأنها: "إدخال منهجية قائمة على

إجراءات تدريسية محددة تهدف إلى تعليم المفردات اللغوية من خلال القصص من أجل صنع لغة عملية التعلم

سياقية ومفهومة وشخصية، وتعتمد بشكل رئيسي، على مبادئ النهج الطبيعي والاستجابة الفيزيائية الكلية

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: "الاستجابة الجسدية الكاملة من خلال القراءة ورواية القصة لأطفال مرحلة

ما قبل المدرسة، وتتمثل في مجموعة من الإجراءات التعليمية والتعلمية التي تقوم بها معلمة مرحلة ما قبل

المدرسة؛ لاكتساب أطفال مهارة تعلم المفردات اللغوية، وتكون هذه الاستراتيجية من ثلاثة مراحل: أولاً: تأسيس

المعنى، وثانياً: طرح القصة، وثالثاً: القراءة، وتمنح هذه الاستراتيجية الطفل شعور بالمتعة وبالبهجة، كما تتميز

بمركزاتها التعليمية التي تعمل على جذب الانتباه والتشويق، وإثارة خيال الطفل، وتتضمن هدفاً أخلاقياً أو عملياً

أو لغوياً أو ترويحياً تسعى لتحقيقه".

المفردات اللغوية

يعرف المستريحي (2013:10) على أنها: "هي الكلمات التي تتكون من حرفين أو أكثر وتدل على معنى سواء أكانت فعلاً أم اسماً أم حرفاً".

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: "الكلمة التي تدل على معنى محدد، وتمثل مجموعة من الكلمات

المستخدمة أو المخزونة، التي يمكن توظيفها في مجال معين، ويقاس في الدراسة الحالية بالدرجة المتحققة

لأطفال ما قبل المدرسة أفراد الدراسة في اختبار خاص لتعلم المفردات اللغوية، يشمل مهارات (الدلالة من حيث

العلاقة بين المفردات (التضاد والترادف)، الدلالة من حيث نوع المفردة (المادية، المجردة)، الدالة من حيث

المعنى والاستخدام اللغوي السليم" جرى التحقق من صدقة وثباته.

مرحلة أطفال ما قبل المدرسة

تعرف أبو سكيبة والصفتي (2011:20) مرحلة أطفال ما قبل المدرسة بأنها: "مؤسسات للأطفال في

عمر (ثلاث إلى ست سنوات) يتلقى فيها الأطفال العديد من الأنشطة مثل: النشاط الموسيقي، الفني، القصص،

واللعب، إلى جانب الأنشطة والرحلات، فضلاً عن إثراء الحصيلة اللغوية، واكتسابهم مبادئ الحساب والعلوم في

صورة تتناسب مع هذه المرحلة العمرية".

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: "مؤسسات تربوية تعليمية خاصة للأطفال الذين تبلغ أعمارهم من خمس

سنوات إلى ست سنوات، وتسهم هذه المؤسسات في تحقيق التنمية الشاملة للأطفال ما قبل المدرسة في الجوانب

الجسمية، والانفعالية والعقلية، واللغوية، والاجتماعية، وتهيئ الأطفال للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسي، وتتحدد

في الدراسة في الأطفال الملتحقين في أكاديمية دفا، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الأطفال في اختبار

المفردات اللغوية."

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

- المحور الأول : مرحلة رياض الأطفال

- المحور الثاني: المفردات اللغوية.

- المحور الثالث: استراتيجية TPRS

ثانياً: الدراسات السابقة

- التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل محورين أساسيين المحور الأول الإطار النظري، ويتضمن مجموعة من المواضيع منها: نبذة عامة عن رياض الأطفال، مفهوما، وأهميتها، ونشأتها، ومرتكزاتها، وأهدافها، ومفهوم تعلم المفردات، وأنواعها، وأهميتها، واستراتيجية TPRS مفهوما، وأسس العمل بها لإنجاحها، ودورها في تعليم المفردات للأطفال ما قبل المدرسة، ويتناول المحور الثاني الدراسات السابقة، ويتضمن عرضاً لها من حيث علاقتها بموضوع الدراسة، والتعقيب عليها وما يميزها، وقد تم عرضها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم.

أولاً: الإطار النظري

تناولت الباحثة في هذا الإطار المعارف النظرية المتعلقة بطفل مرحلة ما قبل المدرسة من حيث نشأة رياض الأطفال، وأهداف المرحلة ومرتكزاتها، وتعلم المفردات من حيث الأهمية، والمفهوم، والتطور، والعقبات، والمبادئ، والعوامل المؤثرة، ويتناول استراتيجية TPRS من حيث: المفهوم، والأهمية، ودورها في إغناء القاموس اللغوي، والأهمية، والأهداف، ومراحل التعلم، والمبادئ، والخصائص، والتقنيات، وفيما يأتي بيان ذلك.

المحور الأول: مرحلة رياض الأطفال

نشأة رياض الأطفال ومفهومها

يملك الأطفال منذ ولادتهم، رغبات ودافع وفضول؛ للوصول إلى فهم البيئة المحيطة بهم، ويعدّ تدخل الكبار في مراحل العمر الأولى لأطفالهم أمر ذو تأثير على مستويات تنظيم الذات والتكيف مع البيئة، وبالتالي فإن السنوات التي يقضيها الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وهي الفترة من الميلاد ولغاية السنة الخامسة من العمر، من الفترات المهمة التي تحدث تغييراً سريعاً في طرائق تفكيرهم بذاتهم، وبالبيئة المحيطة من حولهم، وتأثر

على نموهم بمظاهره المختلفة: (الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، والانفعالية، والروحية)؛ لذا ينبغي على المؤسسات التي تضم أطفال هذه المرحلة اتباع برامج حديثة تناسب واقع وخبرات الأطفال: لغويًا، وثقافيًا، ونمائيًا. ازداد الاهتمام في التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة بالأردن منذ عام 2013، فاتبعت وزارة التربية والتعليم خطة شاملة؛ لتوسيع التعليم في هذا المجال من خلال إنشاء مؤسسات رياض الأطفال، وتأهيل معلماتها، وتدريبهن، وتجلّى هذا الاهتمام في الرؤية السامية، لجلالة الملك عبدالله الثاني ابن الحسين، التي انبثقت عنها أسس خطة التطوير التربوي نحو اقتصاد المعرفة، (ERFKE) Education Reform for the Knowledge، التي ركزت على مرحلة الطفولة المبكرة، وإعداد الأطفال للتعليم في مرحلة ما قبل المدرسة، مثلما ركزت على تحسين البيئة الصفية، وإعداد مناهج مخطط لها بعناية؛ من خلال توفير فرص للتطور والتعلم، وتزويد الأطفال بالمعارف، والمهارات، والخبرات الضرورية على نحو متكامل في الجوانب النمائية كافة، إضافة إلى تركيز برنامج التطوير التربوي على رفع الكفاءة المؤسسية التعليمية بتحقيق تنمية مهنية مستمرة للعاملين في مجال رياض الأطفال (وزارة التربية والتعليم، 2006).

وتعد رياض الأطفال مؤسسات تربوية تعليمية ينتسب إليها أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، و تعد مرحلة لتهيئة الطفل، ومفتاحًا للتعلم الحقيقي الذي يبدو أثره الفعال في مراحل الطفل اللاحقة، وأول من أطلق مسمى رياض الأطفال هو العالم الألماني فريدريك فروبل على المرحلة العمرية من أربع سنوات إلى ست سنوات، وهي المرحلة التي تسبق الابتدائية، وبعدها أنشئت مؤسسات رياض الأطفال، التي تعد مؤسسة تعليمية تربوية اجتماعية ترعى أطفال المرحلة، وتقدم للطفل رعاية منظمة وهادفة ولها فلسفتها، وأسسها، وأساليبها، وطرقها التي تستند لمبادئ ونظريات علمية (عبد الباري، 2011).

ويعرف السعيد والباقر (2010: 33) رياض الأطفال بأنها: "مؤسسة من المؤسسات التي أقامها المجتمع لرعاية أطفاله، تعمل على توجيه الأطفال واكتسابهم العادات التعليمية التي تتفق مع قيم وعادات وتقاليد المجتمع الذي ينتمون إليه، وتنمية ميول الأطفال واكتشاف قدراتهم وتنميتها بما يتفق وحاجات المجتمع". ويعرفها سليمان (2020:51) بأنها: "المؤسسة التعليمية التربوية الاجتماعية الأولى، في حياة الطفل بعد الأسرة، حيث تكون مسيرة الطفل فيها مابين عمر 3-5 سنوات، ويبدأ فيها الطفل بتعلم الأساسيات، الأعداد، والحروف، والألوان، أمّا عن طريق اللعب، أو يتبنّى فلسفات تعليمية مختلفة، إضافة إلى بعض المفاهيم، كالطول، والقصر، واليمين، والشمال، فوق وتحت".

ويعرفها الشريف (2020:227): بأنها: "القاعدة الأساسية لمراحل التعليم المختلفة، فيها تقدم الأصول الأولى والأسس الراسخة التي تقوم عليها العملية التعليمية المقصودة وغير المقصودة، ويتم وضع برامج تربوية مقننة لتقديمها لأطفال المرحلة".

وتعرفها الباحثة بأنها: "مؤسسة تعليمية ذات بيئة تعليمية مهيئة ومحفزة ومثيرة للطفل، تهتم بجوانب نمو الطفل بشمولية وتكاملية؛ إذ تضم هذه المؤسسة الأطفال من عمر أربع سنوات إلى خمس سنوات، ولها دور فاعل في بناء شخصية الأطفال".

مرتكزات مؤسسة رياض الأطفال (لأطفال مرحلة ما قبل مدرسة)

تحدد مرتكزات مؤسسات رياض الأطفال في مجموعة نقاط لعل أبرزها الآتي (العليمات والفلفلي، 2016):

أولاً: تعليم الطفل الانطلاق والتأسيس من البيئة المحسوسة وتنظيمها؛ إذ إن الطفل يدرك المحسوسات بشكل أسهل من المجردات.

ثانياً: تهيئة الطفل وإعداده للالتحاق بالمرحلة الابتدائية؛ فتؤمن بأهمية الخبرات الجديدة.

ثالثاً: تركيز على البيئة المحفزة للطفل؛ لتمكينه من إدراك عالمه ومكونات بيئته المحيطة وكيفية المحافظة عليها.

رابعاً: تعميق رغبة الطفل في التعلم، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة من خلال تنمية الدافعية لدى الطفل نحو التعلم والاستعداد له.

خامساً: تأهيل الأطفال للتواصل الاجتماعي من خلال توفير المهارات اللغوية.

سادساً: دور مربية الأطفال دورها في تعريف الأطفال بحقائق الحياة والمفاهيم وتصنيفها، وتنمية الثقة بأنفسهم وثقة الآخرين بهم، فعلى القائمين بالعمل بهذه المؤسسة ألا يكونوا تقليديين وأساليهم في التعامل مع الطفل، وألا ينصب تركيزهم على الجانب الأكاديمي والتحصيلي فقط.

وتتفاعل هذه المرتكزات مع بعضها بعضاً ولعل المرتكز الأساسي من خلال الاستقراء، أن رياض الأطفال مؤسسة تعليمية تهيئ للطفل بيئة محفزة محسوسة ومنظمة؛ ليدرك عالمه ومكونات بيئته المحيطة به؛ الأمر الذي يعمق رغبة الطفل في التعلم وتنمية اتجاهاته الإيجابية والدافعية لديه نحو المدرسة، ويأهل الأطفال للتواصل الاجتماعي من خلال المهارات اللغوية، وبمساعدة مربية الأطفال المؤهلة؛ لتعريف الأطفال بحقائقه الحياتية.

أهداف رياض الأطفال

يظهر الاهتمام بالطفولة من خلال المسؤولية المجتمعية؛ لما لها من أهمية في بناء شخصية متكاملة للطفل؛ ليصبح مواطناً صالحاً يسهم في بناء وطنه، وتحدد أهداف رياض الأطفال بما يأتي (العليمات والفلفلي، 2016):

أولاً: التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل في المجالات: العقلية، والجسمية، والحركية، والانفعالية، والاجتماعية والأخلاقية، مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية.

ثانيًا: تمكين الطفل من تحقيق الذات، ومساعدته على تكوين شخصية سوية تلبي مطالب المجتمع ومبادئه من خلال تلبية احتياجاته ومطالب النمو الخاصة لهذه المرحلة من العمر.

ثالثًا: اكتساب الطفل المفاهيم والمهارات الأساسية في جميع نواحي الحياة العلمية والعملية.

رابعًا: تهيئة الجو المناسب للانتقال التدريجي من الجو الأسري إلى الروضة مكونًا علاقات إنسانية مع المعلمة، وزملائه ممارسًا لأنشطة التعليم التي تتوافق مع معدلات نموه في شتى المجالات المتفقة مع اهتماماته.

خامسًا: تهيئة بيئة مثيرة تحفيزية تساعد على توسيع مداركه.

سادسًا: تهيئة الطفل للمرحلة اللاحقة (مرحلة التعليم الأساسي).

سابعًا: غرس الأخلاق الحميدة، وتقلد المبادئ الإسلامية.

ثامنًا : غرس روح الانتماء وحب الوطن؛ لينشأ طفلًا معتزًا بتراثه القومي والوطني والأدبي والفني والموسيقي.

تاسعًا: خلق مواطنًا ملتزمًا بواجباته مؤديًا لها على أكمل وجه من خلال تعلم الانضباط.

ومن خلال استعراض أهداف رياض الأطفال فإن الهدف الأساسي لرياض الأطفال يتمثل ببداية الطريق لحياة الطفل؛ الأمر الذي يلبي حاجات السعي لنمو الطفل نموًا تدريجيًا؛ ليعطيه الفرصة لأن يكون مستقلًا ومتعمدًا على نفسه، ويكسب الطفل القيم والمبادئ الدينية السامية بما يتناسب مع مرحلته العمرية، وغرس الانتماء لوطنه وأمته، وتعلم المشاركة النشطة مع الآخرين صغارًا كانوا أو كبارًا؛ فيساعده ذلك على تكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين في الأسرة والروضة والمجتمع، ويتعلم الطفل كيفية تطوير الشعور الذاتي الكلي في علاقاته بالوسط المحيط، وكل هذا يدعم تعلم الطفل للمفردات اللغوية الجديدة، ويوصل به إلى فهم التعبيرات اللغوية المناسبة معنى وحديثًا.

مميزات مرحلة رياض الأطفال

تسمى مرحلة ما قبل المدرسة مرحلة ما قبل العمليات المادية أو مرحلة التفكير الحدسي، وهي مرحلة يحدث فيها تسارع كبير في النمو، وفي مظاهر الشخصية ككل: (الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية، والروحية، واللغوية)، ولعل أهم ما يميز هذه المرحلة (مرحلة ما قبل المدرسة) ما يأتي (الشريف، 2020):

أولًا: التمرکز حول الذات، وهذه السمة تعني أن الطفل يعتقد بأنه يمتلك كل ما هو موجود في بيئته، وتتضح سمة التمرکز حول الذات في لغة الطفل فهي ما تزال تحمل طابع الأنا.

ثانيًا: تطور اللغة لدى الطفل، يتم من خلالها ترجمة حركات الطفل وأحاسيسه إلى أفكار ورموز، فعن طريق اللعب والخيال اللامحدود، ومشاركة الحوار مع الآخرين؛ يتوسع فهمه للبيئة المحيطة فيه.

ثالثاً: التفكير ضمن بعد واحد للموقف، وهنا يبالغ الطفل في اهتمامه بجانب واحد، ويهمل الجوانب الأخرى لنفس الموقف.

رابعاً: أساس التفكير لدى الطفل يسيطر عليه الإدراك الحسي، ويقصد بذلك أن الحواس الخمس هي نوافذ الطفل للمعرفة فما يختبره الطفل من خلال حواسه هو الذي يفكر فيه، وما لا يحسه من خلال حواسه لا يعطيه أية أهمية، ومن هنا يتمكن الطفل من التفاعل مع النشاط أو التجربة المحسوسة المادية، أما العلاقات بين فكرتين، أو شيئين فلا يستطيع إدراكها؛ فهو لا يستطيع أن يكون صورة ذهنية بعدة نقاط أو أفكار (المومني، 2010).

مما سبق نجد أن أساس اللغة لدى الطفل في هذه المرحلة العمرية تتشكل من التفاعلات اللفظية وغير اللفظية مع الآخرين، وهي أساس نمو شخصية الطفل نمواً سليماً؛ ليتمكن من الاستمرار إلى المراحل العمرية اللاحقة بشكل صحيح.

أنشطة التدريس لأطفال مرحلة رياض الأطفال

تتعدد الأنشطة المتبعة في مرحلة ما قبل المدرسة التي تتيح فرصة تنمية اللغة من خلال ممارستها، فكما أورد حسن وآخرون (2014) فتعلم المهارات اللغوية لا يقتصر على الكتب، وإنما يدمج اللغة مع العديد من الأنشطة، ومنها: النشاط الموسيقي، وأنشطة العلوم، وأنشطة الرياضيات، وأنشطة التمثيل والدراما، والنشاط الفني؛ الأمر الذي يساعد على دمج اللغة مع أنشطة الطفل في برنامجه اليومي، ويجعل من خصائص البرامج اليوم الكامل في المؤسسة التعليمية هو التأكيد على مدى تطور النمو اللغوي للأطفال وزيادة خبراتهم قبل تمكنهم من مهارتي: القراءة، والكتابة.

وتتضمن طرق التدريس العديد من التقنيات الجذابة لأطفال ما قبل المدرسة، مثل: الألعاب، وتمثيل الأدوار، والمسرح والدراما، وأهمها السرد القصصي التي من خلالها يقوم المعلم برواية القصة، ولا يقرأها قراءة مجردة، وتستخدم هذه التقنية بشكل واسع لتدريس المهارات اللغوية، وتعزز التواصل بين الأطفال؛ فتوفر القصص عادة سياق المفاهيم التي يتم تدريسها؛ الأمر الذي يزيد من فهم معانيها، ومن الجدير بالذكر بأن رواية القصص تعد بوابة للعديد من الأنشطة المعدة لمرحلة أطفال ما قبل المدرسة، وتسهم في تقرير عناصر اللغة التي يتم تدريسها (حطيبة، 2015).

وتساعد القصص أطفال ما قبل المدرسة على اكتساب المفردات، وما تقدمه من المدخلات الشفوية التي يحتاجها الطفل؛ لبناء قدراته على الاستجابة والانتاجية، ويوضح المومني (2010) أن زيادة عدد معاني المفردات المستقلة للمتعلمين يأتي من الاستماع للقصص؛ فيضيف المفردات لقاموسهم الإنتاجي، كما يؤكد واسيك وبوند

(Wasik & Bond, 2001)، في دراستهما على المتعلمين من العمر أربع سنوات مشيرًا على أن سرد القصص يفيد في معرفة المفردات المستقلة أكثر من المفردات المنتجة لهذه الفئة العمرية. إن الاهتمام الذي حظي به أطفال مرحلة ما قبل المدرسة يستدعي بأن نهتم بالأنشطة التعليمية المستخدمة في المؤسسات التعليمية على أن تبنى على برامج تربوية تعليمية حديثة تتناسب مع ميول واتجاهات الأطفال؛ لتدعم نموهم بشكل سليم، وتحقق لديهم تخطي الفترات الحرجة؛ لاكتساب المعارف، والمهارات، وتحقيق الذات والانتقال للمراحل اللاحقة دونما عقابات.

المحور الثاني: تعلم المفردات اللغوية

تعلم المفردات اللغوية

تظهر أهمية اللغة في نمو المفاهيم والتعالمات وتحسين الفكر للأطفال؛ فهي تزود الأطفال بالأدوات الحسية والمادية التعليمية اللازمة للتمثيل العقلي مما يتمكن من تسمية الأشياء والعمليات، فتحسين استخدام اللغة في الفكر يساعد أطفال مرحلة ما قبل المدرسة على النمو بنجاح؛ ليتمكنوا من حل المشكلات والتعامل مع البيئة المثيرة حولهم، والتفاعل معها، والتعبير عما يجول بخاطرهم وبناء ذاتهم، وتقوم الفكرة الكلية للغة على بناء تراكيب لغوية، ومفردات لغوية؛ لتصبح لغة مفهومة للآخرين؛ ومنها تظهر أهمية تعلم المفردات اللغوية في مرحلة أطفال ما قبل المدرسة.

يعد تعلم المفردات أمرًا أكثر تعقيدًا من التذكر البسيط للتعريفات الخاصة بالكلمات؛ ولكنه يتضمن المشاهدة والاستماع، والاستخدام للكلمات في سياقات ذات معنى (Bintz, 2011)، "ويدور تعلم المفردات بشكل أساسي حول تعريف الكلمات، ويعتقد العديد من المعلمين أن تعريف الكلمات قبل قراءة النص هي تقنية تعليمية فعالة لدعم تنمية المفردات" (Bintz, 2011:45). ويعرف نيومان ودوير (Neuman & Dwyer, 2009:385) المفردات بأنها: "الكلمات التي ينبغي أن نعرفها من أجل التواصل بفاعلية".

ويرى المومني (2011) أنه لا يمكن تخيل الحياة بدون مفردات لغوية، فباليوم الواحد ننطق آلاف المفردات؛ فمن خلال المفردات اللغوية نعبر عما يجول في خاطر الفرد، ونعبر عن أحاسيسه ومشاعره، كما أننا نطلب ونلبي احتياجاتنا المادية والمعنوية من خلال الكلمات؛ لذا قد تعد الحياة بدون مفردات لغوية حرمانًا.

وتتاط المفردات اللغوية بالاهتمام بالنمو اللغوي للأطفال ويظهر ذلك لدى العديد من علماء التربية؛ الأمر الذي يجعل من تعلم المفردات اللغوية ذا أهمية في هذه المرحلة العمرية مما يساعد على استنتاج العديد أن لغة الطفل تتعلق بالمحسوسات لا بالمجردات، فنجد أن الحواس منافذ التعلم للأطفال ولا سيما تعلم المفردات اللغوية

الذي يبنى عليه مراحل التعلم الأخرى، كما أنه ثبت علمياً أن لغة الطفل تتركز حول الذات مستعملاً الضمائر الدالة على الأناء، ويفهم الطفل الأسئلة والأوامر باستخدام المفردات، ويصبح كلامه مفهوماً وذات معنى إلى حد ما.

مفهوم المفردات اللغوية

تكشف مراجع الأدب أنه لا يوجد تعريف شامل ومحدد لمصطلح المفردة أو الكلمة، ويشير مانسو (Munoz, 2014) إلى أنه يمكن تعريف المفردات بطرائق متعددة تبعاً للعلاقات القائمة بينها، ويرى فازلي (Fazeli, 2012:176) أن المفردات "مجموعة من الكلمات المستخدمة في لغة معينة، أو جزء معين من النشاط الذي يقوم به الفرد لتعلم لغة، واستخدامها في مواقف الحياة المختلفة.

ويعرف تعلم المفردات الهادف بأنه "عملية معقدة تتضمن تعليم الطلبة إدراك الكلمة ولفظها وكتابتها وفهم معناها واستخدامها في سياقات مختلفة والمتعددة، ويتطلب من أطفال ما قبل المدرسة تعلم المفردات بعمق أكبر، وليس مجرد إدراك للكلمات التي سمعوها أو شاهدوها" (Lapp, Fisher & Jacobson, 2008:11)، وتجدر الإشارة إلى أنه عندما يتحدث معلموا أطفال ما قبل الروضة فإنهم يشيرون إلى مجموعة من الكلمات التي يمكن تقسيمها إلى مفردات الاستقبال، وهي: المفردات التي يفهمها الطفل؛ الأمر الذي يساعد الطفل على أن يقرأ، أو يسمع، والمفردات التعبيرية التي يستخدمها عندما يتحدث أو يكتب (Neuman & Dwyer, 2009). وتعرف الباحثة المفردات اللغوية: "هي إحدى عناصر اللغة التي يتعلمها الأطفال؛ لاكتساب مهارات الاتصال والتعبير عن الذات".

أهداف تعليم المفردات اللغوية

فيما يلي أهم أهداف تعليم المفردات اللغوية (Abu-Ghararah, 2005):

1- أساس تعلم اللغة.

2- أساس تعلم القراءة.

3- أساس تعلم الفهم القرائي والاستماعي.

4- تعلم المفردات اللغوية مفتاح الطلاقة في القراءة.

5- تعلم المفردات اللغوية مفتاح التحدث بطلاقة.

يرى عبد الباري (2011) أن المفردات اللغوية هي أساس التعلم؛ لأنها تشكل مفاتيح تأسيس المعنى في النص؛ فالمعلمة الناجحة تعلم تماماً أن المفردات اللغوية هي الأساس؛ ليتمكن المتعلمون من التفكير والتعبير عما يجول في خاطرهم؛ فكل ما كان لدى المتعلم مخزون من المفردات اللغوية، يعزز الفهم، ويعزز التواصل والتعبير عن الذات، ويحسن من تحصيله الأكاديمي.

لا يخفى على أصحاب الألباب فوائد تعلم وتعليم المفردات اللغوية للمتعلمين؛ لأن المفردات اللغوية هي المادة الأولية للغة الكلام، وتتحقق قيمتها بارتباط المفردات اللغوية معاً في شبكة من الشبكات الدلالية؛ لتعبر عن فكرة ما يريد مستخدم اللغة نقلها إلى الآخر.

تعلم المفردات اللغوية تساعد على تكوين معارف الإنسان وتجارية وأفكاره وصوره الذهنية، كما أنها نقطة الإبداع الكلامي الذي يعد قوة أساسية يعتمد عليها الإنسان في تكوين شخصيته وتعد المنطلق الذي يسير عبره أو من خلاله ليعبث في حياته القدرة على البقاء والاستمرار، ويحقق التقدم والرفي للبشرية جمعاء (عبد الباري، 2011).

وتجدر الإشارة إلى أن اكتساب المتعلمين قدرًا معقولاً من المفردات اللغوية؛ يؤهلهم إلى زيادة تحصيلهم في المواد الدراسية المختلفة؛ الأمر الذي يتيح لهم الفرص الجيدة؛ لتحقيق تواصل لغوي واجتماعي مع أترابهم، ومع من يحيطون بهم.

الاحتفاظ بالمفردات

تمثل عملية الاحتفاظ بالمفردات القدرة على التذكر والتعرف على ما تم تعلمه أو تجربته، وتعرف فريجات (2009:13) الاحتفاظ بالمفردات على أنه: "القدرة على الاحتفاظ بالمفردات المكتسبة واسترجاعها بعد فترة زمنية لاستخدامها في سياقات لغوية مختلفة".

ولكي نعتبر أن عملية الاحتفاظ فعالة هنالك ثلاثة شروط على المتعلم تحقيقها: التعلم الفعال، والاستعادة الفعالة، والاسترجاع الفعال، تتشابه مع قاعدة تعلم بكامل العقل والجسد، وتحصل عملية تخزين المفردات اللغوية بالتعلم الفعال والاستعادة والاسترجاع، ويكون ذلك من خلال الحواس الخمس التي تمثل نوافذ إدخال؛ فيعتمد عليها في عمليات التعلم اللغوي، وبالأخص على المسموع والمنطوق من المفردات اللغوية؛ أما غيرها من الحواس فتشكل تحفيزاً لعملية الاحتفاظ بالبيانات والمعلومات العامة (عميرة، 2021)، ويوضح جيرنز و ريدمان (Gairns & Redman, 1991) أن إحدى نظريات النسيان تشير إلى أنه ينبغي الاهتمام بتنشيط المعلومات المخزنة في الذاكرة بانتظام من خلال التدريب والتكرار ومراجعة ماتعلمناه وإلا فإن المدخلات الجديدة ستتشوش تدريجياً من الذاكرة، وتختفي في النهاية.

ويمكن القول إن تعليم اللغة يجري مجرى عمر الإنسان الذي يحيا في الأرض؛ وذلك لأن اللغة مستعملة، وتمثل أداة الاتصال في كل مكان يعيش فيه الناس، وتعدّ اللغة محفوظة ومن طرق الاحتفاظ بها تعليم اللغة عن طريق الأسرة والمجتمع، ويجري التعليم في المجتمع عادة عن طريق عمليات التفاعل بين أفراد المجتمع (رضيا، 2016)؛ لذا يمكن الاستنباط أن تعليم اللغة يجري شفويًا وسماعيًا، ويجري التعليم بوجه أكثر في البيئة والتفاعل الأسري، ثم مرحلة ما قبل المدرسة؛ لتمكن الطفل من استخدام اللغة وتعزيز الاحتفاظ بها.

العوامل التي تعزز عملية اكتساب المفردات والاحتفاظ بها

لتعزيز عملية اكتساب المفردات والاحتفاظ بها هنالك عوامل أهمها ما يأتي:

أولاً: البيئة المريحة الخالية من الإجهاد؛ عندما يكون الطفل سعيداً يفعل كل شيء، وعندما يكون الطفل حزيناً لا يفعل أي شيء؛ لذا تعدّ هذه البيئة شرطاً أساسياً، يتم من خلالها الاستفادة من البرنامج الحيوي الطبيعي لتطور اللغة، ويتقن المتعلم اللغة من خلال ممارسة الأنشطة الحركية في نصف الكرة الأيمن، بينما النصف المخي الأيسر يتعلم من خلال المشاهدة، وعندما يحدث قدر كاف من التعلم في النصف المخي الأيمن، فيتم تشغيل النصف المخي الأيسر؛ لإنتاج اللغة؛ الأمر الذي يبدأ عمليات لغوية أخرى أكثر تجridاً (Richards & Rodgers, 1986).

ثانياً: تطوير المفردات التي يتم الحصول عليها؛ إذ تزيد سهولة استرجاع المواد التي تم تعلمها بشكل فعال في أثناء الاستحواذ عليها، وبالتالي علينا التطوير عليها، ويذكر بأنه كلما كانت المعالجة العقلية المستخدمة أعمق عند تعلم كلمة كلما زاد احتمال أن يتذكرها المتعلم (Schmitt & Schmitt, 1995: 35).

ثالثاً: القلق والغضب، ويتضح ذلك وفقاً لمفهوم كراشين (Krashen, 1982) حسب فرضية التصفية العاطفية أن تعلم لغة الجديد يؤدي إلى القلق، أو الغضب، أو الإحراج؛ الأمر الذي يولد مشاعر سلبية لدى المتعلم، وتحد من قدرته على معالجة الكلمات الجديدة أو الصعبة.

ويميز كراشن (Krashen, 1982) بين مفهومي التعلم والاستحواذ في نظريات اكتساب اللغة الأولى والثانية التي تعد من العوامل التي تعزز اكتساب المفردات اللغوية، فيوضح أن العملية اكتساب المفردات اللغوية؛ تتشكل باللاوعي متأثرة بالطبيعة، وسياق المفردات اللغوية بشكل أخص، مؤكداً بأن التطور اللغوي يتشكل بشكل تدريجي، ويتقدم من خلال التواصل مع الأفراد المحيطين ممن يستخدمون اللغة؛ ويشير إلى أن التعلم عكس الاستحواذ، يشكل عملية واعية، تحتاج إعدادات مسبقة، ويرى أن اللغة ليست تواصل إنما تراكم معرفي مشكلة (المفردات اللغوية، والقواعد اللغوية)؛ لذا فإن أي لغة تقدم للأطفال قادرين على اكتسابها بشكل طبيعي علماً بأن هنالك فترات حرجه لاكتساب الطفل اللغة بين السنة الثانية إلى سن البلوغ، وقد يفقد الدماغ مرونته بكيفية اكتساب اللغة؛ الأمر الذي يقلل من فرصة تعلم لغة جديدة، لذا هنالك فترة زمنية محددة لكل متعلم.

ويوضح العلماء أن اكتساب اللغة بعد سن البلوغ أصبح ممكناً؛ إذ إن اكتساب اللغة بشكل كامل في مرحلة الطفولة المبكرة، يرتبط بالسماوات الصوتية والسمعية للغة (النطق، اللهجة)، واكتساب النطق السليم يكون في عمر تحت الـ 6 سنوات بينما القواعد اللغوية لا يوجد حد لاكتسابها، وباستخلاص ما سبق من العوامل؛ فإن الأطفال يبدأون في اكتساب المفردات اللغوية الأولى لهم منذ نعومة أظافرهم، ويطورونها بشكل مستمر بشكل أن

يكون هنالك ما يكفي من المدخلات والتفاعل مع المحيط بهم، وعليه يتم اكتساب لغتهم الأولى (Yule, 2010)؛
علمًا بأن أطفال مرحلة ما قبل المدرسة يمرون بمرحلة قد تكون صعبة تمثل اكتساب اللغة.

التقنيات التي يمكن استخدامها للاحتفاظ في المفردات اللغوية

يوضح سينها (Sinha, 2008)، أن الكثير من الناس يعانون صعوبات في تعلم مفردات لغوية جديدة،
وأن تذكر المفردات يشكل صعوبة أكبر؛ فيعتبر أن المفردات المكتسبة بدون تكرار ومراجعته تعرضها للنسيان؛
ولذلك ينبغي استدعاء المفردات اللغوية واستخدامها في عدة سياقات في حياتنا اليومية؛ لكي تثبت في الذاكرة
المدربة، ويقدم سينها (Sinha, 2008) عدة تقنيات يمكن استخدامها لتمكين المتعلم من الاحتفاظ في المفردات
اللغوية المتعلمة، ومنها:

1. اكتشاف معاني المفردات اللغوية، فعند سماع مفردة جديدة من لغتك، أو من لغة مختلفة تستخدم عمليات عقلية تحفيزية وعدم البحث في القاموس عن معناها إنما محاولة تخمين معناها من سياق الكلام.
2. تكوين روابط باستخدام الأفعال والأشياء المادية، وتقوم على مبدأ ربط المفردات الجديدة بأمر مادية حياتية وربطها باستخدام أفعال تتناسب معها، فكل ما ربطت المفردات بما حورك، وباستخدام أفعال معينة يساعدنا ذلك على الاحتفاظ بالمفردة وسهولة استرجاعها.
3. قائمة المفردات اللغوية، ويمكن ذلك من خلال تدوين قائمة بالمفردات اللغوية المتعلمة الجديدة.
4. أنشطة لغوية، ويساعد ذلك من خلال أنشطة لغوية مدعمة للمفردات الغوية على تكوين جمل مفيدة، مما يثبت المفردات في الذاكرة المدرية.

ويمكن الإشارة إلا أن الوسائل التكنولوجية والتعليمية، مثل: الصور، والفيديوهات؛ بالإضافة إلى الأعمال الكتابية ومصاحبتها بعمليات الاستماع والقراءة، قد تعد من الوسائل المهمة التي تعمل على الاحتفاظ بالمفردات اللغوية واستخدامها وقت الحاجة.

فوائد تعلم المفردات

تعدّ المفردات اللغوية إحدى عناصر اللغة التي ينبغي على الأطفال استيعابها؛ من أجل اكتساب مهارة الاتصال بتلك اللغة، فعلى المعلمة القيام بعملية تعليم المفردات اللغوية بتقديم مواد تعليمية تعتمد صور مفردات، واستخدام أدوات مادية توضيحية لمفهوم المفردة الذي بدوره يعدّ تدعيم للعملية التعليمية في الجوانب اللغوية المتعلمة.

مبادئ تعلم المفردات اللغوية

تتحدد المبادئ التي ينبغي مراعاتها لتعلم المفردات اللغوية بالآتي (Schmitt & Schmitt, 1995):

1. أفضل طريقة لتذكر المفردات اللغوية الجديدة، هو دمجها مع مفردات سابقة.

2. المفردات المترابطة بالمعنى أفضل وأسهل للتذكر من المفردات غير ذات صلة.
 3. الابتعاد عن تدريس المفردات المتشابهة؛ لأنه ينتج نتائج عكسية.
 4. يفضل استخدام المفردات بطريقة الأزواج؛ ليتمكن المتعلم من تعلم عدد كبير من المفردات اللغوية بشكل أكبر، ولا يتوقف تعلم المفردات اللغوية على معرفة معناها.
 5. كلما كانت المعالجة العقلية أعمق زادت احتمالية تذكرها، ومن المرجح أن تعزز المعالجة الدلالية أكثر إثراءً، مثل إنشاء صورة ذهنية لمعنى الكلمة، أو تجميع الكلمة مع الكلمات المرتبطة بالمفاهيم.
 6. التكرار يساعد عملية الاحتفاظ بالمفردات اللغوية.
 8. كل ما كان المتعلم متحفز للعملية التعليمية تثبت المفردات اللغوية في عقل المتعلم.
- تعتمد استراتيجية TPRS مبادئ تعلم المفردات اللغوية؛ لتشكل مدخلات مفهومة لدى الطفل من أجل توفير اللغة اللازمة لتطوير كفاءته في فهمها؛ ليتمكن من استخدامها في سياقات مألوفة وغير مألوفة، ويقوم من خلالها بعملية التواصل الفعال مع أقرانه، وأسرته، ومجتمعه.

مهارات تعلم المفردات اللغوية

إن المتطلع على الأدب التربوي بهذا الشأن يجد أن الباحثين قد تناولوا مهارات تعلم المفردات اللغوية من وجهات نظر عديدة، فمنهم من حدد لها مؤشرات دالة ومنهم من ركز على المعنى، ومنهم من ركز على الناحية القواعدية، ومنهم من اهتم بالمعرفة والمعاني؛ فقد وضع كراشن (Krashen, 1982) عدد من المؤشرات المتصلة بتعلم المفردات اللغوية جاءت على النحو الآتي:

1. **التحليل:** وتتم من خلال تحليل النصوص وعد المفردات المكررة بأشكالها المختلفة، مثل: (أب، أبي، اباء).

2. **الترادف:** وتتمثل في أن يعطي الطفل مفردة ويطلب منه كتابة/ اختيار مفردة مكافئة لها.

3. **الأمثلة:** تتمثل في أن يختار الطفل من مجموعة المفردات مفردة مطابقة لصورة أو مفردة معطاة.

4. **التوظيف:** وفيها يتم استبدال مفردة بمفردة في جملة.

أما (سكر، 2011) فيقترح عددًا من المهارات الدالة على تعلم المفردات ومنها:

1. **الترادف:** وفيها يكون الطفل قد بنى كفاية معجمية جديدة، فيفسّر معنى المفردة بمرادفها مثل: أستاذة ومعلمة، والقصد من هذه الطريقة اكتساب المتعلم مزيدًا من الثقة بالنفس، وتشجيعه على استعمال المفردات اللغوية، فيستعين بغيرها إذا ما ضلت عنه إحداها.
2. **التضاد:** وهي مرحلة متقدمة من الترادف؛ لأنها تمثل مستوى أرقى من التفكير يربط بين المفردتين بعلاقة تضاد، مثل: (طويل، قصير).

3. **الحقول الدلالية:** والمقصود بذلك تنظيم عدد من المفردات اللغوية في سياق واحد جامع يدل على حقل معرفي محدد، وذلك مثل: وسائل النقل، والمهن، والقصد من ذلك تنمية قدرات المتعلم في الربط فكريًا بين المفردات التي تنتمي إلى حقل واحد.
4. **استخدام الصورة:** وذلك باستعمال المعاني المحسوسة غير المجردة التي لا تحتاج إلى عناء كبير لتعرفها، وتستخدم هذه الطريقة من مرحلة ما قبل المدرسة.

مهارات تعلم المفردات اللغوية التي تناولتها الدراسة

بالاستناد إلى ماورد في الأدب التربوي بشأن مهارات تعلم المفردات، قامت الباحثة بتحديد مهارات تعلم المفردات اللغوية، ووضع لكل مهارة مؤشرات دالة على القدرة لدى الأطفال في فهم المفردة واستخدامها، وذلك على النحو الآتي: المؤشرات الدالة على المهارة اللغوية المستهدفة من حيث العلاقة بين المفردات، ويتمثل (التضاد، والترادف)، و ومن حيث نوع المفردة (مادية، أو مجردة) والأداء الحركي، الدلالة من حيث المعنى الاستخدام اللغوي السليم للمفردات والتراكيب اللغوية.

استراتيجية (TPRS) Total Physical Response through Storytelling

مفهوم استراتيجية TPRS

تم انشاء TPRS في الثمانينات بواسطة B.Ray، وهو مدرس إسباني في كاليفورنيا، فأكد على أهمية المدخلات المفهومة والبيئة الخالية من التوتر والتعب، فالتعلم بها من خلال الأفعال والاستجابات الجسدية، فيجد Ray أنه على المتعلم عليه تفعيل النصف المخي الأيمن في أثناء استعداده لاكتساب المفردات، ويتم تعلم اللغة دون التصريح بالقواعد اللغوية؛ فالتعلم بنظره استقرائي قائم على تلقي مدخلات مفهومة وبناء معرفة منها (Ray & Seely, 2004).

يعرف راي (Ray, 2022) استراتيجية TPRS على أنها: استراتيجية لتعليم اللغة باستخدام القصص التفاعلية؛ لتقديم مفردات مفهومة بإنشاء جو مرح وممتع في البيئة الصفية؛ مما يساعد على إدماج المتعلمين في العملية التعليمية والتعلمية وعليه تصبح المفردات المتكررة مثيرة لاهتمام المتعلمين، وتسهل عليهم اكتسابها وأهم ما تقف عليه الاستراتيجية هو اتقان التدريس بكفاءة من خلال رواية القصص وقراءتها".

أهمية استراتيجية TPRS

تعد استراتيجية TPRS استراتيجية تعليمية تهيئ للمتعلم بيئة مماثلة لبيئة الطفل، ويمكن الإشارة بأنها الطريقة التي يستخدمها معلمو اللغات الأجنبية؛ لمساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات التعلم اللغوي وفهم اللغة

المستهدفة (Krashen, 1982) ، ويمكن الاستفادة من هذه الاستراتيجية في أنها مهارة اتصال تستخدم بشكل أكثر شيوعاً في الحياة اليومية، وهي مهارة تعلم في سن مبكرة لمساعدة الناس التعبير عن أنفسهم. وتشكل مبادئ النهج الطبيعي والاستجابة الجسدية الكاملة أساساً لمنهجية أخرى، تم إنشاؤها في التسعينات من رأي Ray، الذي جمع بين أساليب المنهج؛ بالإضافة لسرد القصص وسميت TPRS ؛ فبعد أن استخدم رأي Ray ،استراتيجية TPR في صفوفه الدراسية وجد أنها فعالة للغاية ؛ ولكن مع مرور الوقت لم يعود المتعلمين مهتمين باستخدام أنشطة الاستراتيجية، فتوصل عندها إلى عملية الدمج بين مفهوم المدخلات والقصص، فكانت النتيجة تكامل في التقنية التدريسية، وتقوم التقنية على رواية القصص فهي تعد أداة فعالة في إدخال المدخلات، أو مراجعة المفردات، وتعرض المتعلمين للمدخلات بطريقة هادفة (Soleimani & Akbari, 2013). وتشكل رواية القصص وسيلة لرفع الوعي بالسمات النثرية للغة والنطق (Kalantari & Hashemian 2016) ، تعد القصة أسلوب جاذب للمتعلمين ذوي التعلم متعدد الأنماط (فالتعلمون: بصريون، سمعيون، حركيون) وجميع العناصر السابقة متوافرة في استراتيجية الاستجابة الجسدية الكاملة TPRS (Abasi & Soori, 2014).

مرتكزات استراتيجية TPRS

تحدد مرتكزات استراتيجية TPRS في مجموعة نقاط لعل أبرزها الآتي (Ray & Seely, 2004):

أولاً: الاستعداد للفهم، ويقصد بها جعل المدخلات المفردات اللغوية المستهدفة مفهومة من خلال:

أ- استخدام المفردات المعروفة للأطفال؛ إذ تستخدم المعلمة كلمة لا يعرفها الأطفال، وتضع صورة إيضاحية لها وتستخدم الطرق الأكثر فعالية حسب المرحلة العمرية للمتعلمين لجعل المفردات الجديدة المستهدفة مفهومة.

ب- التحدث ببطء؛ لإتاحة الوقت للأطفال لمعالجة ما تقوله المعلمة.

ج- التأكد من استخدام المعلمة لمفردات يعرفها الأطفال، أو استخدام مفردات مرادفة لها.

ثانياً: التكرار الذي يرتبط بشكل مباشر بالفهم؛ فعندما تعلم المعلمة تكون مكررة للمفردات؛ الأمر الذي يزيد فهم الأطفال، وتقوم اللغة المتكررة على الطرق الآتية:

أ- استخدام الأسئلة المتكررة أو الدائرية، لتعريض الأطفال ل 90% من اللغة الهدف، وتركز أدمغة المتعلمين على المعنى، ويتم منحهم فرصاً كبيرة على معالجة اللغة من التركيز على المعنى نفسه، من خلال الإجابة عن الأسئلة الدورية حول المفردات اللغوية المستهدفة؛ الأمر الذي يضطر الأطفال للتفاعل مع المدخلات بطرق جديدة ولكن متكررة، ويهدف ذلك إلى تحقيق الغرضين الأساسيين، وهما:

أ- حث الأطفال على الرد على الأسئلة بشكل منتظم.

ب- بناء الطلاقة اللغوية لدى الأطفال؛ إذا سمعوا اللغة المنطوقة بشكل متكرر ومفهوم لأدمغتهم، مما يضطرهم للكلام.

ج-مراجعة القصة باستمرار.

د-إضافة تفاصيل إلى جملة واحدة في كل مرة.

هـ- استخدام أماكن مختلفة لتشكيل أحداث للقصة؛ ليطفي جو المتعة على القصة المطروحة.

و- استخدام شخصيات متعددة لتعزيز الاهتمام لدى الأطفال؛ لأنها تسمح للمعلمة بطرح الكثير من الأسئلة من خلال مقارنة الشخصيات معًا.

ز- التحقيق من التفاصيل؛ فعلى المعلمة تكرار الإجابة الصحيحة بعد أن يجيب الأطفال عن السؤال المطروح؛ لكي يزيد من ثقة الأطفال؛ الأمر الذي يسمح لهم بسماع لغة صحيحة، وتعرض الأطفال لأشكال أخرى من الأفعال المستخدمة بشكل صحيح وفي السياق السليم.

ثالثًا: التأثير بتقديم محتوى مثير للاهتمام باستخدام المدخلات المقنعة، ويتمثل بأن معلمة الاستراتيجية تعلم أن الأطفال لا ينتبهوا إليها إلا إذا كانت اللغة مفهومة لهم؛ لذلك فإن جعل المدخلات ممتعة وجذابة تحسن من مستواهم التعليمي، ومن الممكن جعل المدخلات ممتعة من خلال:

1. إضفاء طابع شخصي على المدخلات، تتحدث المعلمة عن أشياء يعرفها الأطفال ولديهم اتصال عاطفي بها؛ فتطرح أسئلة مفتوحة، وتستخدم إجابات الأطفال؛ لإضافة تفاصيل إلى أحداث القصة، ليشير اهتمامهم.
2. الممثلين، تطلب المعلمة من الأطفال مشاركتها بالتمثيل؛ لإضفاء طابع درامي على الحدث، ويمكن استخدام الدمى والألعاب الإيضاحية؛ لتعزيز التجربة الدرامية.
3. استخدام التكنولوجيا، فتقوم المعلمة بدمج الموسيقى ومقاطع الفيديو والفنون وغيرها (Ray, 2022).

جميع المرتكزات تشير إلى أن مفتاح اكتساب اللغة في TPRS هي المدخلات؛ فالهدف التعليمي هو التأكد من أن المدخلات مفهومة قدر الإمكان على العكس من الأساليب الأخرى، ويتعرض المتعلم في TPRS إلى فحوصات فهم متكررة (تقنية الدوران Circling)؛ ليتسطيع المعلم الحكم على درجة فهم المدخلات؛ ففي حال ظهر نقص في الفهم فعلى المعلم القيام بالمزيد من التدريس المسبق، ينبغي إبطاء العملية التعليمية؛ فيعتقد راي بأن المعلمين الأكثر فعالية في استراتيجية TPRS هم الذين لا يسردون القصص، بل الذين يطرحون أسئلة، ويتوقعون مؤقتًا، ويستمعون لإجابة الأطفال ويشركوهم في عملية إنشاء القصة (Ray, 2022)؛ الأمر الذي يساهم في اكتساب المتعلمين اللغة.

خطوات استراتيجية TPRS

تتحدد الخطوات الرئيسية في استراتيجية TPRS في الغرفة الصفية بالآتي (Ray, 2022) :

أولاً: تأسيس المعنى، وتتم من خلال تقديم وتدریس أولى للمفردات والتراكيب قبل سرد القصة، وتقوم على التحقق من هدف فهم المفردات؛ لتحقيق العناصر المستهدفة من خلال ضمان الفهم الكامل، وتهدف TPRS إلى تعليم أبسط المفردات والتراكيب؛ فيتم تحديد قائمة بالمفردات الأكثر شيوعاً باللغة (Ray & Seely, 2004)، عند تقديم مدخلات جديدة، ويمكن للمعلم أن يترجم للغة الأم للمتعلمين باستخدام الحركات الجسدية، وتقوم على تقنية (PQA) Personal Question and Answers يستخدمها المعلم لسؤال المتعلمين أسئلة مخصصة حول المفهوم المستهدف ووضعه في السياق، وعليه تحفيز المتعلمين معززاً لاهتماماتهم ودوافعهم مستخدماً التكرار.

ثانياً: طرح القصة، تعد الخطوة أساسية في TPRS، سميت هذه الخطوة بطرح القصة؛ لأن القصة تعرض من خلال طرح الأسئلة على المتعلمين، وقد تكون هذه الأسئلة إبداعية، أو أسئلة دورانية، الجزء الأساسي في الحصة التعليمية هو القصة، من خلالها يتم تعليم المفردات المستهدفة، فهناك ثلاثة أجزاء للقصة المطروحة: الحبكة وعملية حل الحبكة، و الحل نفسه، ومن هذا الأساس تنطلق القصة؛ فتجعل الشخصيات يتحركون، ويقومون بتأدية الأدوار، وخلال ذلك يحلون المشاكل التي تواجههم (الحبكة) وعلى هذا الأساس يتم بناء هيكل القصة، الذي يتحدد وفقاً لمستوى المتعلمين؛ إذ إن أحداث القصة تكون واقعية في أماكن فعلية (موجوده في حياة المتعلمين)؛ فيشارك المتعلمين بإنشاء القصة؛ فيمكنهم ذلك إضافة تفاصيل للقصة وتعديلها والحذف منها، وفي نهاية الخطوة الثانية يستخدم المعلم ثلاثة أنواع من الأسئلة التي تطرح على المتعلمين أداة تحقق من فهم المدخلات السابقة متمثلة بما يلي: أسئلة إجاباتها (نعم / لا) ، أسئلة (إما / أو) (Wh. Questions) هدف المعلم إنتاج قصة بسيطة المفردات اللغوية واستخدام مواد بسيطة تساعد على تعلم المفردات اللغوية من خلال المقارنات والمتضادات وغيرها (Ray & Seely, 2004).

ثالثاً: القراءة، في هذه الخطوة يقوم المتعلمين بقراءة القصة إما بصوت عالٍ، أو قراءة صامتة، ومن الممكن أن يقوم المعلم والطلبة بالقراءة مشكلين مجموعة تشبه التناغم في الكورال الغنائي، كما ويستطيع المعلم تنفيذ العديد من الأنشطة في هذه المرحلة؛ لتعزيز المفردات (المدخلات المفهومة لدى الأطفال) (Ray, 2022). وتنطلق الاستراتيجية من ثلاثة مبادئ في أثناء تنفيذ خطوات التدريس، وهي : التعليم من خلال العيون، أحب أطفالك، علم من أجل النجاح؛ إذ إن الاهتمام بلغة العيون يعطي المعلم معلومات قيمة عن المتعلمين، علماً بأن هنالك فروق فردية لدى المتعلمين على المعلم أخذها بعين الاعتبار؛ أما محبة الأطفال تنطلق من أهمية خلق جو آمن، ومحفز، ومشجع؛ لاستخدام اللغة بطلاقة، وفيما يخص التعليم من أجل النجاح فيدعوا هذا المبدأ المعلم لإدراك تقدم الأطفال وإحراز النجاح، وفهم كل ما يعرض في أثناء الحصة الدراسية (Ray, 2022) .

وتتفاعل المراحل الثلاثة مع بعضها بعضًا منتجة اكتساب اللغة بدءًا من تأسيس المعنى وإنهاء بإنتاج قصة متكاملة العناصر؛ يتم تأليفها من أطفال ما قبل المدرسة المتعلمين بدافع ذاتي وبتوجيه وإشراف من معلمتهم.

فرضيات أثرت في استراتيجية TPRS

تتحدد الفرضيات التي أثرت في استراتيجية TPRS بالآتي (Ray, 2022):

أولاً : فرضية الاستجابة الفيزيائية الكاملة (TPR)

تم إنشاء استراتيجية (TPR) بوساطة آشر Asher من أجل زيادة فعالية تدريس اللغة الأجنبية في الولايات المتحدة الأمريكية ، والنظر في اللغة الأم واللغة الثانية الاستحواذ عمليات متوازية؛ فتطوير الاستماع أولاً ثم الفهم في اللغة الثانية، تمامًا كما يحدث عند اكتساب اللغة الأم (Asher,1977).

وتقوم هذه الفرضية أن الأطفال لا يبدأون الحديث باللغة الأم إنما يطوروا المفاهيم، ويستجيبون لأوامر لديهم من خلال القيام بأعمال جسدية، بالتالي فإن تعلم اللغة يمثل نموذج التحفيز والاستجابة؛ إذ إن دور المعلم إعطاء الأوامر اعتمادًا على المثير والاستجابة ، فتقدم اللغة من المتعلم عن طريق أداء الحركات الجسدية.

ويرى آشر (Asher, 1977) أنه لا يجوز إجبار المتعلمين على الكلام بل ينبغي أن ينخرطوا في العمل الجسدي وأنشطة الاستماع، ثم يصل الطفل إلى تطوير الحديث؛ فكما الأنشطة الممتعة التي تضمن جعل المفردات المدخلة لا تنسى؛ فمشاركة المتعلمين الحركية ومرونتهم في فصول TPR تعد ناجحة، كما أظهرت العديد من الأبحاث فعالية هذه الوسيلة؛ لتثري فعالية المفردات للأطفال.

وفي استراتيجية TPRS تكون المفردات مستهدفة قائمة على العمل، ويتم تدريسها باستخدام الأوامر، من خلال أنشطة TPR المتنوعة ويكون إدخال المفردات الجديدة في سياق المعنى؛ الأمر الذي يشكل روابط ذهنية بين المفردات ومعانيها ناتج عن أفعال جسدية متكررة، ممثلة من خلال الأفعال، بحيث أن المفردات يسهل فهمها من المتعلمين، فتشكل مدخلات مفهومه.

ويحدد غاب (Gaab, 2009) أنواع الأوامر في طريقة TPR Chain بالآتي:

- الأوامر الجديدة، تتضمن من كلتا المفردتين الجديتين والعناصر المألوفة؛ الأمر الذي يجعل من الممكن للمتعلمين فهم المعنى الكلي.
- الأوامر الحركية، وتستخدم بمجموعات غير عادية من الكلمات من أجل توفير عنصر المرح وممارسة المفردات في نفس الوقت.
- الأوامر التسلسلية، وتتضمن عدة كلمات جديدة، يتم ممارستها في مجموعات مختلفة، تشبه تمارين الحفر عند استخدام هذه الأنواع الثلاثة على أساس منهجي ومنظم، فتعد حينها أدوات فعالة في تدريس المفردات، إذ تشكل روابط بين الأوامر وطريقة أدائها.

وترى الباحثة أن ربط المفردات بحركة يقوم بتمثيلها المعلم ويقلده المتعلم؛ ليظهر استجابة لها مستخدمة فرضية TPR التي لها دور فاعل في العملية التعليمية؛ فبعد معرفة المفردات من خلال الأسئلة المتسلسلة نثبت المعرفة لدى الطفل من خلال ربطها بحركة جسدية معينة من اختيار المعلمة؛ علمًا بأن شرط اختيارها هو التناسب مع مفهوم المفردة وتكرارها، كما ويمكنها ربط المفردة بالصورة، أو المحسوس مع الاستجابة جسدية المتفق عليها سابقًا، ويتم التكرار لكل المفردات المتعلمه جديدًا. وتتصل الاستجابة الجسدية مع المفردة بشكل دائم؛ فالطفل سيتذكر الحركة، ويربطها بالمفردة ولاحقًا يدرك المفردة دون الحركة؛ الأمر الذي يساعد على تعلم المفردات اللغوية بسهولة على الطفل.

ثانيا: فرضية النهج الطبيعي (Natural Approach):

يعد كراشن Krashen و تيريل Terrell واضعي النهج الطبيعي، ويشترك النهج الطبيعي مع نهج الاستجابة الفيزيائية الكاملة؛ لأن تحقيق اكتساب اللغة الثانية ينبغي أن يقارب الظروف الطبيعية لاكتساب اللغة الأم؛ إذ إنهم يتفقوا مع Asher بأنه لا يتم اكتساب اللغة الأم بشكل تعليمي متعمد، وإنما بشكل طبيعي؛ فيستحق اكتساب اللغة الثانية من خلال تهيئة بيئة مماثلة لبيئة الطفل الرضيع؛ بالإضافة أن النهج يركز على عدم إجبار المتعلمين على الكلام، فعلى المعلم إعطاء الأولوية للاستماع مهاره خاصة على مستوى المبتدئين؛ إذ إن المتعلمين يمروا بفترة صمت في المرحلة الأولى فهم يستمعوا فقط كما هو الحال باكتسابهم للغة الأم منذ الولادة فهم يبدأون الاستماع إلى اللغة، ثم يبدأ استيعابه للمدخلات، وتجميع المعرفة، وتطوير الكفاءة اللغوية، ثم يلجؤوا لإنتاج اللغة؛ للتعبير عن احتياجاتهم النفسية والاجتماعية وغيرها (Krashen, 1982).

ويدعو كراشن (Krashen, 1982) إلى جعل البيئة المحيطة بالمتعلمين خالية من الإجهاد؛ الأمر الذي يمنح المتعلمين الشعور بالثقة، ويصبح لديهم القدرة على استقبال المدخلات الجديدة، ويشكل دافعية إيجابية للتعلم، موضحًا بأن أي قلق يؤدي إلى نتيجة عكسية، ويعرقل قدرة المتعلمين على استقبال المدخلات، وعليه نجد أن النهج ركز على الأنشطة الشاملة ذات المغزى، بدلًا من التركيز على الشكل.

ثالثا فرضية اكتساب التعلم:

تتمثل باكتساب المعرفة والاستحواذ عليها بشكلٍ اللاواعي مما يسمح للتعلم بالتواصل بشكلٍ عفوي وإبداعي، وبذلك فإن الأطفال يكتسبون اللغة بعملية لاواعية؛ لأنهم يستخدمونها للتواصل دون التركيز على قواعد اللغة؛ فيكون اكتساب القواعد ضمني، ويتم بشكل طبيعي بشكل غير تقني، وبهذا ينشأ لدى الطفل جهاز اكتساب للغة طبيعيًا (Kalantari & Hashemian, 2016).

رابعا فرضية المراقبة:

تنص على أن اكتساب اللغة يستدل عليه من إنتاج المتعلمين الشفوي بطلاقة، وفي هذه المرحلة يكون دور المعلم مراقب للمتعلم، ويقوم على تصحيح الإنتاج القواعدي للغة الواعية التي تم تعلمها، وتستخدم مقياساً فاحصاً لجودة الكلام الناشئ من معرفة مكتسبة، فعندما يستخدم المتعلم معرفته المكتسبة ليقول "هو يذهب" فهذا يتحقق من إذا كان الفعل مضارع مناسب في السياق، وما إذا كان يتفق مع هو للذكر أم للأنثى. (Kalantari & Hashemian, 2016)

خامساً فرضية الإدخال:

تنص على أن التعلم يحدث عندما يتلقى المتعلمون مدخلات شاملة تتجاوز قليلاً مستوى فهمهم لا يمكن للعقل حفظ المفردة إلا إذا تعرض العقل للمفردة 100 مرة بسياقات مختلفة والأهمية للسياقات تمكن بتسهيل الحفظ وترك خبرات عقلية؛ ليتمكن العقل من تبويب المفردات بطريقة جيدة، ولا يتحقق ذلك إلا بالتكرارات والسياقات المختلفة، ومن خلال العرض القصصي في أثناء الدرس تصبح هذه المدخلات مفهومه لدى المتعلمين (Kalantari & Hashemian, 2016)، هنالك معلومة ذهبية لتعلم اللغة، الاعتماد على المعلومات السابقة وإضافة إليها مفردات جديدة (+ Previous Knowledge)، وهنا يتم تدريب الطفل على نمطية التفكير، فعند التفكير باللغة واستخدام الخيال والحواس فيها؛ ينتج عنها اللغة.

تعتمد استراتيجية TPRS على وسيلة التواصل الأكثر شيوعاً في تعليم اللغة ألا وهي القصة؛ إذ تعد الوسيلة التي تسمح للمتعلمين بالتفاعل من المدخلات المفهومة، وتحسن تعلم المفردات اللغوية لدى الأطفال، وكل ما كانت المدخلات مفهومة تحقق لدى الأطفال قدرات استيعابية للغة بشكل أكبر مما يوسع مدى انتباه الأطفال؛ لما تشكله من عامل مثير للاهتمام وتحفيزي للمادة التعليمية، علماً بأن التكرار يزيد من فرصة الاحتفاظ بالمفردات، وإعادة استخدامها سياقياً يتم من خلال إعادة سرد القصة بشكل جماعي، أو فردي خلال العملية التعليمية (Kalantari & Hashemian, 2016).

ومن خلال ما سبق يكتسب الأطفال اللغة من خلال الاستماع للعديد من المفردات اللغوية في السياق والربط بين أجزاءه، فهم قادرون على استيعاب كميات مذهلة من المفردات اللغوية والتراكيب في ظل الظروف المناسبة، ثم يبدأون بإنتاج المفردات اللغوية التي استوعبوها، ويوظفونها؛ لينتجوا لغة صحيحة، وعليه جاءت الاستجابة الفيزيائية من خلال رواية القصة؛ لتسهم في تحسين تعلم المفردات اللغوية.

ثانياً: الدراسات السابقة

يحتوي الأدب التربوي العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع تعلم المفردات في العملية التربوية، وقد اطلعت الباحثة على العديد من هذه الدراسات ولاحظت ندرة لا بل غياب دراسات عربية تناولت

موضوع استراتيجية TPRS أو أثرها على أي من متغيري تعلم المفردات والجنس المعتمدين في الدراسة الحالية؛ بالإضافة إلى قلة الدراسات الأجنبية التي تناولت موضوع استراتيجية TPRS وأثرها على تحسين تعلم المفردات اللغوية لعينة أفراد من أطفال ما قبل المدرسة المختارة في الدراسة الحالية، وفي ضوء ما توصلت إليه الباحثة تعرض الدراسات السابقة من الأحدث إلى الأقدم.

أجرى بولان وكاساب أوغلو (Bulan & Kasapoglu, 2021) دراسة هدفت تقصي أثر استراتيجية TPRS واستراتيجية الترجمة النحوية GT على اكتساب طلاب الصف الثالث الابتدائي المفردات اللغوية الإنجليزية، وبيان آراء الطلاب حولهما في تركيا، وتكونت عينة الدراسة من 49 طالبًا في الصف الثالث الابتدائي، تم اختيارهم من مدرسة في تركيا؛ ولتحقيق هدف الدراسة تم اتباع طريقة مختلطة بين المنهج شبه التجريبي باستخدام اختبار المفردات اللغوية القبلي والبعدي، والمنهج النوعي (الوصفي التحليلي)؛ ليشكل داعم للدراسة، من خلال التجربة لمدة أربعة أسابيع تم جمع البيانات من آراء الطلاب في مذكراتهم حول الاستراتيجيتين، وتحليل نتائج اختبار المفردات اللغوية القبلي والبعدي للمجموعتين: (الضابطة، والتجريبية). وأظهرت نتائج الدراسة أن استراتيجية TPRS فعالة في اكتساب طلاب المجموعة التجريبية المفردات اللغوية، وزيادة الحصيلة اللغوية لدى الطلاب تحقق في مهارة التحدث، كما وأظهرت نتائج إيجابية في مساعدة الطلاب على تذكر المفردات اللغوية المستهدفة و إعادة صياغاتها في عدة مساقات مما يثبت فاعليتها لدى طلاب المرحلة.

قام فاجرتون (Fagertun, 2020) بدراسة هدفت الكشف عن أثر استراتيجية TPRS و استراتيجية القراءة بصوت عالٍ على تعلم مفردات اللغة الانجليزية في المدرسة الإلزامية للصف الأول والثاني والمقارنة بينهما في السويد، وتكونت عينة الدراسة من أربع مجموعات لطلاب تتراوح أعمارهم ما بين 6-8 سنوات، منهم 12 طالبًا من طلاب الصف الأول و 13 طالبًا من طلاب الصف الثاني؛ ولتحقيق هدف الدراسة اتبع الباحث دراسة الحالة بأسلوب حديث مدمجًا مع الوصفي التحليلي أو الاستكشافي مستخدمًا اختبار المفردات اللغوية الفردي قبليًا وبعديًا، وأظهرت نتائج الدراسة أن استراتيجية TPRS أكثر فعالية في تعلم المفردات اللغوية لعينة الدراسة في مرحلة التعليم الإلزامية على حساب استراتيجية القراءة بصوت عالٍ.

أجرت كاتيمبا (Katemb, 2020) دراسة هدفت تعرف استراتيجية TPRS، واستراتيجية Jigsaw IV في تحسين إتقان تعلم المفردات اللغوية لطلاب المرحلة الابتدائية في أندونيسيا، وتكونت عينة الدراسة من 60 طالبًا في الصف الخامس الابتدائي تراوحت أعمارهم بين 10-11 سنة من اندونيسيا. اتبعت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم مقارن، استخدمت الدراسة اختبار إتقان المفردات اللغوية، وتم تعديل المنهاج التعليمي؛ ليتوافق

مع الاستراتيجيه أدوات للدراسة؛ أظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيه ساعدت في زيادة المفردات اللغوية لدى طلاب المرحلة.

أجرى كارا (Kara, 2018) دراسة هدفت تعرف أثر TPRS في اكتساب المفردات اللغوية في استيعاب أطفال ما قبل المدرسة في تركيا، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من 19 طفلاً في سن ما قبل المدرسة يبلغون من العمر أربع سنوات، كان الأطفال من متحدثي اللغة التركية، وتم تدريسهم اللغة الانجليزية لمدة 13 ساعة قسمت كآلاتي: جلستين إلى ثلاث جلسات في الأسبوع لمدة 14 دقيقة كل يوم، وقام الباحث بتقديم كتب قصصية التي نشرتها "Raintree Engage Literacy"، وتكونت من سلسلة قصص إنجليزية تم اختيارها من الباحثين المختصين؛ لتتناسب مفرداتها الحسية مع المرحلة العمرية للأطفال، وقام بعمل تحليل للبيانات، وتوصلت الدراسة إلى أن استراتيجية TPRS فعالة في تدريس مفردات اللغة الثانية لمرحلة ما قبل المدرسة، ووجد أن استراتيجية TPRS لها تأثير في ذاكرة الأطفال غير مدربة وذاكرة مدربة على اكتساب مفردات اللغة الثانية المستقبلية والمثمرة على أطفال مرحلة ما قبل المدرسة.

وأجرى كل من هيسماتانتيا و أوكتايفاني (Hesmatantya & Octaviani, 2018) دراسة هدفت معرفة كيفية استخدام استراتيجية TPRS في تحسين مهارة الأطفال في إعادة سرد القصة باللغة الإنجليزية في سورابايا، وتكونت عينة الدراسة من 17 طفلاً وطفلة من اطفال مستوى رياض الأطفال في مدرسة JAC ؛ ولتحقيق هدف الدراسة اتبعت البحث الإجرائي الصفي بحسب نظرية بيرنز، المنهج النوعي الوصفي، فاستخدمت التخطيط، والعمل، والمراقبة، والتفكير، والمراقبة المباشرة أدوات للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة فعالية استراتيجية TPRS في تدريس اللغة الإنجليزية للمتعلمين الصغار وملائمتها للفئة العمرية، وأظهرت تحسن في استخدام المفردات اللغوية المتعلمة لإعادة سرد القصة بأسلوب الأطفال الخاص؛ الأمر الذي يعزز الكفاءة اللغوية لدى الأطفال.

أجرى روسيانا و نورابينغسيه (Rusiana & Nuraeningsi, 2016) دراسة هدفت للكشف عن أثر استراتيجية TPRS على تعليم المفردات اللغوية لطلاب الصف الثاني في أندونيسيا، وتكونت عينة الدراسة من 20 طالباً من طلاب الصف الثاني لمدرسة ابتدائية خاصة (مؤسسة إسلامية)؛ ولتحقيق هدف الدراسة اتبعت الدراسة منهج الدراسة المنهج البحث الإجرائي الصفي Research Classroom Action واستخدمت الدراسة ثلاثة أدوات لجمع البيانات، وهي: الاختبار، والاستبيان، والملاحظة، ومجلة المعلم التي تستخدم للحصول على بيانات انعكاس المعلم لعملية التدريس والتعلم التي قامت بها أدوات للدراسة؛ أظهرت نتائج الدراسة فائدة استراتيجية TPRS في العملية التعليمية، وتحسين إتقان المفردات اللغوية للطلاب؛ الأمر الذي يساعدهم على

تطوير لغتهم، وتمنح الطلاب بيئة تعليمية مريحة بعيدة عن القلق من خلال سرد القصص الفكاهية، وتساعد الاستراتيجية المعلم من اكتساب مهارة جديدة في سرد القصص وتحسين في عملية التدريس، وتوفر للمعلم أنشطة تعليمية تحفيزية وإيجابية، وتتلائم مع المراحل العمرية المختلفة.

أجرى جيل (Gill, 2015) دراسة هدفت الكشف عن أثر تطبيق استراتيجية TPRS وأهمية أسلوب السرد القصصي على تعزيز اكتساب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في فالنسيا، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة أطفال تتراوح أعمارهم بين أربع سنوات إلى خمس في فالنسيا، ويعمل هذا الاقتراح التدريسي على خطة مناهج تستند إلى استخدام الحكايات منهجية لغوية أجنبية؛ لاكتساب اللغة الإنجليزية في مرحلة الطفولة المبكرة مع التركيز على منهجية مبتكرة وفعالة ومناسبة لهذه المرحلة، قام الباحث بتكييف استراتيجية TPRS المركزة على الأنشطة المقدمة للأطفال بناء على اهتماماتهم، واحتياجاتهم، ووضعهم في مركز عملية التعليم، مع القيام بدور نشط، وأظهرت نتائج الدراسة فعالية استراتيجية TPRS " إتقان التدريس من خلال القراءة ورواية القصص" في تعليم الأطفال، وأظهرت أنها استراتيجية مناسبة لتعليم أطفال مرحلة الطفولة المبكرة.

وأجرى ديمير وتشوبوكشو (DEMİR & ÇUBUKÇU, 2014) دراسة هدفت الكشف عن طريقة تدريس اللغة "إتقان التدريس من خلال القراءة ورواية القصة TPRS وقياس تأثيرها على الكفاءة اللغوية للأطفال مرحلة ما قبل المدرسة، الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية لغة أجنبية في تركيا، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي على صفيين لمرحلة ما قبل المدرسة، يتألفان من 39 طفلاً، تم تدريس 20 عنصراً معجمياً جديداً في المجموعة التجريبية من خلال TPRS ، وفي المجموعة الضابطة من خلال النهج التواصل، قام الباحث بصفته المعلم في نفس الوقت، بتطبيق اختبار تمهيدي على الأطفال؛ لاختبار معرفتهم المعجمية قبل البدء بالتجربة، امتدت فترة التجربة أربعة أسابيع، وقام الباحث بتدريس 20 كلمة مستهدفة للمجموعة التجريبية باستراتيجية TPRS وللمجموعة الضابطة بالاستراتيجية الاعتيادية، خضعت المجموعتان لاختبارات لاحقة بعد الانتهاء من تطبيق التجربة، ثم تم تحليل البيانات إحصائياً، وأظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية التي تم تعليمها الكلمات المستهدفة باستراتيجية TPRS تفوقت إحصائياً على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية تعزى للجنس على اختبار التحصيل، وتوصلت الدراسة إلى استنتاج أن استراتيجية TPRS فعالة في الكفاءة اللغوية، وينبغي استخدامها في تدريس المفردات اللغوية .

قام تشوبوكسو (Çubukçu, 2014) بدراسة هدفت للبحث في العلاقة المتبادلة بين المفردات واستراتيجية TPRS وتأثيرها على فهم القراءة، وتكونت عينة الدراسة من 44 طالباً في الصف السادس تتراوح أعمارهم بين 11- 12 سنة في مدرسة ثانوية تقع في إزمير، قسموا إلى مجموعتين (ضابطة، وتجريبية)؛

ولتحقيق هدف الدراسة اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي فاستخدمت اختبار قبلي واختبار بعدي للمفردات اللغوية، وتم تكييف الدروس التعليمية مع الاستراتيجية من خلال خطة للدروس وضعها الباحث، وتم تطبيقها على المفردات اللغوية المستهدفة، أظهرت نتائج الدراسة أن تعليم المفردات اللغوية من خلال استراتيجية TPRS له تأثيراً كبيراً على مستوى المعرفة اللغوية، وتشير استراتيجية TPRS إلى أن متعلمي اللغة الثانية يمكنهم التعبير عن أنفسهم بطلاقة، وقادرين على سرد القصص؛ فتعد وسيلة للتواصل بسلاسة.

قام جبلي (Jebeli، 2012) بدراسة هدفت للكشف عن أثر استراتيجية TPRS في اكتساب المفردات اللغوية للمتعلمين، وتكونت عينة الدراسة من 30 طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم ما بين 13-14 سنة من طلاب الصف الثالث إعدادي في مدرسة إعدادية في ماليزيا؛ ولتحقيق هدف الدراسة اتبعت المنهج الوصفي المسحي باستخدام الاستبيان؛ أظهرت نتائج الدراسة أن استراتيجية TPRS ساعدت على اكتساب الطلاب المفردات اللغوية، وأظهرت وجهات نظر إيجابية لدى الطلاب تجاه التقنيات المستخدمة في استراتيجية TPRS، كما وساهمت الاستراتيجية برفع حصيلة المفردات اللغوية لدى الطلاب.

تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت أثر استراتيجية TPRS في تحسين المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة؛ يبين أنها تشير إلى مدى اهتمام الباحثين والتربويين في هذا النوع من الاستراتيجيات، وهذا يؤكد فاعلية استراتيجية TPRS في العملية التربوية، وأفادت الباحثة منها في بناء الأدوات المتصلة بالدراسة.

وبالنظر إلى ماورد في الأدب التربوي بشأن استخدام استراتيجية TPRS للفئة المستهدفة فقد لوحظ ندرة في الدراسات العربية التي تناولت موضوع الاستراتيجية، أو أثرها على أي من متغيرات الدراسة الحالية المقترحة، وربما كان هذا أحد العوامل الأساسية التي دفعت الباحثة إلى تناول مشروع هذه الدراسة، ومن خلال استعراض الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت أثر استراتيجية TPRS، في التعليم تبين أنها تشير إلى مدى فاعلية الاهتمام في هذا النوع من الاستراتيجيات الحديثة، وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدام استراتيجية TPRS في التعليم، وتختلف عنها في عينة الدراسة وبيئتها وبعض المتغيرات.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

أفراد الدراسة

أداتا الدراسة

إجراءات الدراسة

متغيرات الدراسة

المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تتناول الباحثة في هذا الفصل المنهج المتبع في الدراسة، ووصفًا لأفراد الدراسة وطريقة اختيارهم، ومتغيرات الدراسة وأدواتها، وخطوات التحقق من صدقها وثباتها، والإجراءات التي اعتمدت في تنفيذ الدراسة، والحصول على البيانات اللازمة، والمعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

أولاً: منهج الدراسة

تم اتباع المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين: التجريبية، والضابطة مع قياس قبلي وقياس بعدي، وقد تم تطبيق الدليل القائم على استراتيجية TPRS لتعلم المفردات اللغوية على أطفال المجموعة التجريبية، ولم يتم تطبيقه على أطفال المجموعة الضابطة التي كانت تدرس المفردات اللغوية بالاستراتيجية الاعتيادية.

الجدول (1)

التصميم شبه التجريبي المتبع في الدراسة

التصميم شبه التجريبي المتبع في الدراسة			
المجموعة	الاختبار القبلي	الدليل التعليمي	الاختبار البعدي
الضابطة	O1		O2
التجريبية	O1	X	O2

ثانياً: أفراد الدراسة

تكون أفراد الدراسة من (39) طفلاً وطفلة من أطفال ما قبل المدرسة؛ من أطفال الروضة المستوى الثاني الذين تتراوح أعمارهم بين (5-6) سنوات. وقد تم اختيار أكاديمية دفا من رياض الأطفال الخاصة في عمان التابعة لمديرية تربية لواء الجامعة، بشكل قصدي وذلك للأسباب الآتية:

- قربها من مكان سكن الباحثة.
- موافقة إدارة الروضة على تطبيق أدوات الدراسة.

- وجود شعبتين من شعب المستوى الثاني من أجل اختيار المجموعتين التجريبية والضابطة. وقد تم اختيار الشَّعبة الأولى بالطريقة العشوائية لتمثل المجموعة التجريبية وعددهم (21) طفلاً وطفلة والتي درست باستخدام استراتيجية TPRS، في حين مثل أطفال الشَّعبة الثانية المجموعة الضابطة وعددهم (18) طفلاً وطفلة، التي درست بالطريقة الاعتيادية، والجدول (2) يوضح توزيع أفراد الدراسة حسب المجموعة وجنس الطفل.

الجدول (2)

توزيع أفراد الدراسة حسب المجموعة التجريبية والضابطة حسب متغير الجنس

المجموعات		الجنس				المجموع	
		الذكور	النسب المئوية	الإناث	النسب المئوية		
المجموعة	تجريبية (الشعبة الأولى)	14	% 54	7	% 54	21	%0.538
	ضابطة (الشعبة الثانية)	12	% 46	6	% 46	18	%0.461
المجموع الكلي		26	%100	13	%100	39	%100

أداتا الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة، صممت الباحثة الأداتين الآتيتين:

1- اختيار المفردات اللغوية.

2- دليل المعلمة في تنفيذ استراتيجية TPRS .

أولاً: اختبار تعلم المفردات اللغوية

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة اختباراً (قبلياً، بعدياً)؛ لقياس مدى امتلاك الأطفال أفراد الدراسة للمفردات اللغوية، تكون في صورته النهائية من (13) فقرة، غطت ثلاث مهارات أساسية من مهارات تعلم المفردات اللغوية، وهي: الدلالة من حيث العلاقة بين المفردات (التضاد، والترادف)، الدلالة من حيث نوع المفردة (المحسوسة والمادية) والأداء الحركي، الدلالة من حيث المعنى والاستخدام اللغوي السليم للمفردات. ويبين الملحق (2) المهارات الأساسية لتعلم المفردات، والمؤشرات التعليمية وأرقام الفقرات الدالة عليها، ويبين الملحق (3) اختبار تعلم المفردات اللغوية، والملحق (4) نموذج الإجابة الصحيحة لاختبار تعلم المفردات اللغوية، والملحق (5) استمارة تسجيل الدرجات لاختبار تعلم المفردات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، والملحق (6) ملخص الدرجات، اتبعت الباحثة مجموعة من الإجراءات الآتية في إعداد الاختبار:

- مراجعة الأدب التربوي المتصل بتعلم المفردات اللغوية، مثل: وثيقة معايير رياض الأطفال (وزارة التربية والتعليم / الإمارات)، والدراسات السابقة، مثل: دراسة الخوالدة وآخرون (2017)، ودراسة تونكارسلان (Tunçarslan, 2013) التي تناولت المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة، وبعض المناهج في الأردن الخاصة بأطفال ما قبل المدرسة، مثل: منهاج (لغتنا العربية "تميز وانطلق" للصف التمهيدي)، و(المنهاج التطوري لوزارة التربية والتعليم)
- تحديد المهارات الأساسية والمؤشرات التعليمية المرتبطة بها، وإجراء عمليات التحكيم لها من المتخصصين في المجال اللغوي.
- بناء فقرات الاختبار وفقاً للمهارات الأساسية والمؤشرات المرتبطة بها.
- إجراء معاملات الصدق والثبات الخاصة بالاختبار.

صدق اختبار المفردات اللغوية

قامت الباحثة بعرض اختبار المفردات اللغوية المكون من 13 فقرة بصيغته الأولى على عدد من المحكمين المتخصصين في الطفولة ورياض الأطفال، ومناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقياس والتقويم، وعلم النفس، في جامعات أردنية ودكتورة في جامعة أجنبية، وثم عرضت على مديرات رياض أطفال، ومعلمات يعملن في تدريس مرحلة الطفولة، ويبين الملحق (7) ذلك.

وقد طلب إليهم التأكد من ملائمة الأسئلة لطفل ما قبل المدرسة، وملائمة الصور، ووضوح المواقف التي تحتويها الصور، من حيث مناسبتها لقياس تحسن تعلم المفردات اللغوية وتعديل ما يحتاج إلى تعديل، وإضافة ما يروونه مناسباً. وفي ضوء آراء المحكمين بلغ عدد الفقرات التي حصلت على موافقة كاملة (100%) (7) فقرات وهي الفقرات التي تحمل الأرقام (1،2،3،4،6،8،9)، أن الأسئلة الباقية فقد حصلت على موافقة بنسبة (85%) مع إجراء التعديلات عليها كما يلي:

- الفقرة (5) تم تغيير صيغة السؤال من التماثل الصوتي إلى التماثل بشكل المفردة.
- الفقرة (7) تم تغيير صورة يرى بدون نظارة.
- الفقرة (10) تم تغيير الصور في الخيار (ب) لتصبح أكثر ملائمة مع معنى الجملة
- الفقرة (11) تم تعديل صورة الفيل في الخيار (ب) لتصبح ملائمة لطفل ما قبل المدرسة.
- الفقرة (12) تم تعديل الصور في الجملتين لتصبح مفهومة لطفل ما قبل المدرسة.
- الفقرة (13) تم إضافة بعد التعديلات على الصور (سماء، عشب، طريق) لتصبح مفهومه لطفل ما قبل المدرسة.

- وبعد إجراء التعديلات التي تم عرضها على المحكمين لإقرار فقرات الاختبار في شكلها النهائي، أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (13) فقرة، تمثل مهارات تعلم المفردات اللغوية ومؤشراتها الدالة لدى أطفال ما قبل المدرسة.

ثبات اختبار المفردات اللغوية

للتأكد من ثبات أداة الدراسة طبقت الباحثة التحقق بالاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (20) طفلاً وطفلة اختبروا عشوائياً من أطفال (روضة ومدرسة المقياس الدولية) إحدى الرياض الخاصة في مدينة عمان، من أجل معرفة وضوح فقرات الاختبار وصورة، وتحديد المدة الزمنية التي يحتاجها تطبيق الاختبار، والتعرف إلى الصعوبات التي قد تواجه الباحثة أو الأطفال، والمفردات اللغوية المناسبة التي يجب على الباحثة أن تستخدمها أثناء تطبيق الاختبار.

وقد تأكدت الباحثة من خلال تطبيق فقرات الاختبار أن فقرات الاختبار كانت واضحة للأطفال وملئمة لمستواهم العمري، ولم تكن هناك صعوبة في فهم الأطفال للفقرات المطروحة، كما تم تحديد الوقت المستغرق للأجابة إذ بلغ متوسط الوقت اللازم للاختبار (30 دقيقة)، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين إذ بلغ (0.91) للأداة ككل. ويبين الجدول رقم(3) معامل بيرسون لثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية.

جدول (3)

معامل الاتساق بيرسون لثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة
الدلالة من حيث العلاقة بين المفردات (التضاد و الترادف) بعدي	0.92
الدلالة من حيث نوع المفردة (المحسوسة، والمادية)، والأداء الحركي بعدي	0.88
الدلالة من حيث المعنى والاستخدام اللغوي السليم للمفردات بعدي	0.90
الأداة ككل	0.91

تعد القيم السابقة ملائمة لغايات هذه الدراسة.

تصحيح أداة الدراسة

يتكون الاختبار من (13) فقرة موزعة على ثلاث مهارات، تم عمل استمارة التصحيح لاختبار المفردات اللغوية لطفل الروضة. وقد روعي عند تصحيح الاختبار أن تعطى درجة واحدة لكل إجابة صحيحة من فقرات الاختبار جميعها، وقد أصبحت الدرجة الكلية للاختبار 50.

دليل المعلمة في تنفيذ التجربة

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد الصيغة الأولية للدليل يتضمن الجوانب النظرية من المفاهيم، والمصطلحات، والمعلومات المتعلقة باستراتيجية TPRS؛ ولذلك لتعميق وعي المعلمة التي تستخدم الدليل، ولتتمكن من متابعة أعمال الأطفال المتعلقة بالاستراتيجية، ويتضمن الدليل وصفاً للإجراءات التي يقوم بها كل من المعلم/المعلمة مع الطلبة خلال تنفيذ استراتيجية TPRS، ويبين الملحق (8) دليل المعلمة في تنفيذ استراتيجية TPRS لطلبة المجموعة التجريبية.

صدق الدليل استراتيجية TPRS

عرضت الباحثة دليل التدريس (استراتيجية TPRS) بعد إعداده بصيغة الأولية على السادة المحكمين من المتخصصين في مجال رياض الأطفال ومناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وعلم النفس، والقياس والتقويم، ومعلمات رياض الأطفال ممن يدرسن مرحلة ما قبل المدرسة، والملحق (7) يبين أسماءهم؛ وذلك لإبداء آرائهم في الدليل من حيث سلامة اللغة وصدق المعلومة، وإجراء عمليات الحذف والإضافة بما يتناسب مع أهداف الدراسة، وقد أخذت الباحثة بملاحظاتهم، التي اتصلت بإجراء بعض التغيرات من (حذف، إضافة) على التمهيد، والمعالجات اللغوية المصاحبة، وأنواع التقويم المختلفة المستخدمة في الدراسة إلى أن استقر الدليل على صورته النهائية ومع ذلك أيضاً: صياغة بعض الأسئلة والتدريبات التي تشمل على مهارات تعلم المفردات اللغوية، وإجراء بعضاً من التعديلات على عمليات الحوار والمناقشة؛ لتظهر بصور متعددة، مثل: (ربط مكونات الصور بالعلاقات القائمة بينها)، وإضافة بعض العناصر المتعلقة بالتعلم القبلي مثل (مفهوم الحقول الدلالية، ومفهوم التضاد... الخ) والتي لها ارتباط بدلالة المؤشرات التعليمية الدالة.

إجراءات الدراسة

تم تنفيذ هذه الدراسة الحالية بحسب الإجراءات الآتية:

1. أخذ الموافقات الرسمية بتطبيق التجربة من الجهات المسؤولة من الجامعة والتربية، كما هو في الملاحق كتب تسهيل المهمه مبينة على النحو الآتي: الملحق (9) كتاب تسهيل مهمة طالبة ماجستير رياض الأطفال/ جامعة الإسراء، و الملحق (10) كتاب البحث التربوي / إدارة التعليم الخاص، والملحق (11) كتاب تسهيل مهمة/ مديرو المدارس الخاصة ومديراتها.
2. تحديد الروضة والشعب لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في أكاديمية دفا.

3. الاطلاع على الدراسات السابقة .
4. إعداد أداتي الدراسة، وإجراء معاملات الصدق، والثبات الخاصة بكل منهما.
5. تطبيق أداتي الدراسة ضمن القياس القبلي لأطفال المجموعة الاستطلاعية، وحساب التكافؤ بين المجموعات في متغيري تعلم المفردات اللغوية، والجنس.
6. قامت الباحثة بزيارة أكاديمية دفا، والتقت بمديرها، وقامت بشرح الفكرة العامة التي ستقوم عليها الدراسة، وتم خلال اللقاء تحديد شعب الدراسة: التجريبية، والضابطة.
7. طبقت الباحثة الاختبار على أطفال المجموعتين بشكل فردي. وتم توفير غرفة خاصة لتطبيق الاختبار بالتعاون مع إدارة الروضة (أكاديمية دفا) وكانت الباحثة توضح المطلوب من السؤال عند توجيهه للطفل، وتم تحديد إجابته بوضع إشارة على الاستمارة الخاصة بذلك.
8. قامت الباحثة بتدريس المجموعة التجريبية موضوعات المفردات اللغوية وفق الآلية التي تقوم عليها استراتيجية (TPRS)؛ ضمن الخطة الزمنية، والأهداف المتوقع تحقيقها خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/2022م.
9. قامت الباحثة بالمتابعة الشخصية لحسن سير التجربة والوقوف على الصعوبات التي تواجهها وتواجه الأطفال، ومحاولة تذليلها؛ للوقوف على سير عملية التطبيق بشكل سليم.
10. أجرت الباحثة الاختبار البعدي على أطفال مجموعتي الدراسة بعد الإنتهاء من التجربة؛ للوقوف على نتائج التجربة.
11. قامت الباحثة برصد النتائج وتحليلها إحصائياً وكتبت نتائج البحث.

متغيرات الدراسة

تقوم الدراسة الحالية على المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل، وله مستويان:

1. استراتيجية (TPRS)

2. الاستراتيجية الاعتيادية

المتغير التابع: تعلم المفردات اللغوية

المتغير التصنيفي: الجنس، وله فئتان: (الذكور، إناث).

المعالجات الإحصائية

تمت معالجة البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) واستخدمت الباحثة الوسائل الآتية:

1. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
2. معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الثبات.
3. تحليل التباين المشترك الأحادي (AVCOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين في الدرجة الكلية للاختبار.
4. تحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين في تحسن تعلم المفردات اللغوية.
5. تحليل التباين الثنائي المصاحب لمعرفة التفاعل بين متغيري البرنامج والجنس.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

أولاً: تكافؤ مجموعات الدراسة

ثانياً: النتائج المتصلة بسؤال الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، وقد نظمت وفق منهجية محددة في العرض، حيث عرضت في ضوء سؤال الدراسة، ويتمثل ذلك في عرض نص السؤال، يليه مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، وجداول البيانات، بعنوانين مناسبة، يلي ذلك التعليق على أبرز النتائج المتحصلة، وهكذا يتم عرض النتائج المرتبطة بالسؤال، وفيما يلي بيان ذلك.

أولاً: تكافؤ المجموعات: تعلم المفردات اللغوية

للتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال ما قبل المدرسة في تعلم المفردات اللغوية حسب متغيري المجموعة والجنس كما في الجدول (4).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال ما قبل المدرسة في تعلم المفردات اللغوية القبلي حسب متغيري المجموعة والجنس

المجموعة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
تجريبية	ذكر	26.00	11.994	14
	أنثى	31.29	6.184	7
	المجموع	27.76	10.559	21
ضابطة	ذكر	21.00	9.165	12
	أنثى	24.83	2.787	6
	المجموع	22.28	7.752	18
المجموع	ذكر	23.69	10.873	26
	أنثى	28.31	5.793	13
	المجموع	25.23	9.656	39

ولبيان الفروق الدالة إحصائياً بين هذه المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين الثنائي كما هو موضح في الجدول (5)، علماً بأن العلامة العليا 50 درجة.

جدول (5)

تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري المجموعة والجنس والتفاعل بينهما على درجات أطفال ما قبل المدرسة في تعلم المفردات اللغوية القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المجموعة	282.492	1	282.492	3.229	.081
الجنس	179.107	1	179.107	2.047	.161
الجنس × المجموعة	4.543	1	4.543	.052	.821
الخطأ	3062.262	35	87.493		
المجموع	3542.923	38			

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين الجدول (5) يتبين ما يلي:

1. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المجموعة.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر التفاعل بين المجموعة والجنس، وهذا يدل على تكافؤ المجموعات من حيث المجموعة والجنس والتفاعل بينهما.

نتائج سؤال الدراسة الذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لاختبار تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة يعزى لاستراتيجية التدريس (استراتيجية TPRS، الاعتيادية)، والجنس، والتفاعل بينهما؟"

وللإجابة عن هذا السؤال كان لا بد من حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال ما قبل المدرسة -أفراد الدراسة- في تعلم المفردات اللغوية في القياسين القبلي والبعدي تبعاً لمتغيري استراتيجية التدريس (استراتيجية TPRS، الاعتيادية)، والجنس، وذلك كما هو مبين في الجدول (6):

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المهارات الفرعية لأطفال ما قبل المدرسة -أفراد الدراسة-
في تعلم المفردات اللغوية للقياسين القبلي والبعدي تبعاً لمتغيري استراتيجية التدريس (استراتيجية TPRS،
الاعتيادية)، والجنس

العدد	البعدي		القبلي		الجنس	استراتيجية التدريس
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
14	4.201	46.43	11.994	26.00	ذكر	استراتيجية TPRS
7	2.752	47.71	6.184	31.29	أنثى	
21	3.759	46.86	10.559	27.76	المجموع	
12	3.601	33.33	9.165	21.00	ذكر	الاعتيادية
6	3.312	34.83	2.787	24.83	أنثى	
18	3.485	33.83	7.752	22.28	المجموع	
26	7.695	40.38	10.873	23.69	ذكر	المجموع
13	7.282	41.77	5.793	28.31	أنثى	
39	7.492	40.85	9.656	25.23	المجموع	

يتبين من الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على اختبار تعلم المفردات اللغوية في القياسين القبلي والبعدي وفقاً لاستراتيجية التدريس: (استراتيجية TPRS، الاعتيادية)، والجنس، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق وفقاً لمتغيري الدراسة: استراتيجية TPRS والجنس؛ فقد استخدم تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two way ANCOVA) للقياس البعدي لتعلم المفردات اللغوية ككل وفقاً لاستراتيجية التدريس (استراتيجية TPRS، الاعتيادية)، والجنس بعد تحديد أثر القياس القبلي لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول (7)

الجدول (7)

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two way ANCOVA) للقياس البعدي لدرجات أطفال ما قبل المدرسة-أفراد الدراسة- في تعلم المفردات اللغوية وفقاً لاستراتيجية التدريس (استراتيجية TPRS، والاعتيادية)، والجنس والتفاعل بينهما بعد تحديد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2
القياس القبلي	184.868	1	184.868	21.863	.000	.391
استراتيجية التدريس	1057.930	1	1057.930	125.116	.000	.786
الجنس	.605	1	.605	.072	.791	.002
استراتيجية التدريس × الجنس	.702	1	.702	.083	.775	.002
الخطأ	287.490	34	8.456			
الكلية	2133.077	38				

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين في الجدول (7) يتبين الآتية:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجات أطفال ما قبل المدرسة - عينة الدراسة- في تعلم المفردات اللغوية وفقاً لاستراتيجية التدريس (استراتيجية TPRS، الاعتيادية)، فقد بلغت قيمة (ف) (125.116) بدلالة إحصائية مقدارها (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائياً، الأمر الذي يعني وجود أثر لاستراتيجية التدريس ولتحديد لصالح من تعزى الفروق، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها وفقاً للمجموعة، وذلك كما هو مبين في الجدول (8).

ولإيجاد فاعلية استراتيجية TPRS على اختبار تعلم المفردات اللغوية، فقد تم إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام Eta Square؛ إذ أظهر الجدول (7) أن حجم أثر استراتيجية التدريس كان كبيراً؛ فقد فسرت قيمة مربع إيتا (η^2) Eta Square ما نسبته (78.6%) من التباين المُفسر (المتنبئ به) في المتغير التابع وهو تعلم المفردات اللغوية: وهذا يعني أن متغير استراتيجية TPRS يفسر على الترتيب حوالي (78.6%) من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أطفال ما قبل المدرسة -عينة الدراسة- على اختبار تعلم المفردات ككل المعتمدة في الدراسة.

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطين الحسابين لأداء أطفال ما قبل المدرسة -عينة الدراسة- على اختبار المفردات اللغوية البعدي ككل يعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف (0.072) وبدلالة إحصائية بلغت (0.791).

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء عينة الدراسة على اختبار تعلم المفردات البعدي ككل تعزى للتفاعل بين متغيري استراتيجية التدريس TPRS والجنس، حيث بلغت قيمة ف (0.083) وبدلالة إحصائية بلغت (0.775).

الجدول (8)

ويبين الجدول (8) المتوسطات الحسابية المعدلة والخطأ المعياري لدرجات أطفال ما قبل المدرسة-أفراد الدراسة- في تعلم المفردات اللغوية حسب متغير استراتيجية التدريس (استراتيجية TPRS، الاعتيادية)

استراتيجية التدريس	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
استراتيجية TPRS	46.233	.697
الاعتيادية	34.652	.737

وتشير النتائج المبينة في الجدول (8) أعلاه إلى الآتي:

وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لأداء أطفال ما قبل المدرسة -أفراد الدراسة- على اختبار تعلم المفردات اللغوية البعدي ككل، كانت لصالح المجموعة التجريبية الذين تعرضوا لاستراتيجية TPRS مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة، ولحساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين: القبلي، والبعدي للمهارات الفرعية وفقاً لمتغيري لاستراتيجية التدريس: (استراتيجية TPRS، الاعتيادية)، والجنس، استخدم تحليل التباين الثنائي المتعدد المصاحب (Two Way MANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (9).

الجدول (9)

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two Way MANCOVA) للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أطفال ما قبل المدرسة –أفراد الدراسة- على كل مهارة من مهارات تعلم المفردات اللغوية للقياسين القبلي والبعدي تبعاً لمتغيري استراتيجية التدريس (استراتيجية TPRS، الاعتيادية)، والجنس

العدد	البعدي		القبلي		الجنس	استراتيجية التدريس	
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي			
14	1.292	13.14	4.256	6.43	ذكر	استراتيجية TPRS	الدلالة من حيث العلاقة بين المفردات
7	1.254	13.29	3.546	8.29	أنثى		
21	1.250	13.19	4.043	7.05	المجموع		
12	1.907	10.00	2.629	5.00	ذكر	الاعتيادية	
6	4.231	8.50	.408	4.17	أنثى		
18	2.854	9.50	2.164	4.72	المجموع		
26	2.241	11.69	3.603	5.77	ذكر	المجموع	
13	3.796	11.08	3.305	6.38	أنثى		
39	2.818	11.49	3.475	5.97	المجموع		
14	1.342	15.57	4.294	10.14	ذكر	استراتيجية TPRS	الدلالة من حيث نوع المفردة
7	.976	16.43	2.628	9.71	أنثى		
21	1.276	15.86	3.755	10.00	المجموع		
12	3.555	10.50	5.132	7.17	ذكر	الاعتيادية	
6	3.777	11.67	2.366	9.00	أنثى		
18	3.563	10.89	4.413	7.78	المجموع		
26	3.626	13.23	4.844	8.77	ذكر	المجموع	
13	3.539	14.23	2.434	9.38	أنثى		
39	3.582	13.56	4.171	8.97	المجموع		
14	1.875	15.86	4.791	7.21	ذكر	استراتيجية TPRS	الدلالة من حيث المعنى
7	1.069	16.14	3.101	9.43	أنثى		

21	1.627	15.95	4.353	7.95	المجموع	الاعتيادية	والاستخدام اللغوي السليم للمفردات
12	3.040	10.83	4.210	6.50	ذكر		
6	1.211	12.67	1.049	7.50	أنثى		
18	2.684	11.44	3.468	6.83	المجموع		
26	3.524	13.54	4.457	6.88	ذكر	المجموع	
13	2.106	14.54	2.504	8.54	أنثى		
39	3.130	13.87	3.959	7.44	المجموع		

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين في الجدول (9) يتبين الآتي:

1. وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لأداء أطفال ما قبل المدرسة - عينة الدراسة - على الاختبارين القبلي والبعدي على كل مستوى من مستويات المهارات اللغوية الفرعية مدار البحث يعزى اختلاف متغيري استراتيجية التدريس: (استراتيجية TPRS، الاعتيادية)، والجنس، وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين المصاحب الثنائي المتعدد (Two way MANCOVA). وذلك كما هو مبين في الجدول (10)

الجدول (10)

نتائج تحليل التباين الثنائي المصاحب المتعدد (Two Way MANCOVA) لأثر المجموعة (تجريبية، ضابطة)، والجنس والتفاعل بينهما على مجالات تعلم المفردات اللغوية

الأثر	نوع الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	الكلية	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	احتمالية الخطأ	حجم الأثر η^2
المجموعة	Hotelling's Trace	4.484	44.843	3.000	30.000	.000	.818
الجنس	Hotelling's Trace	.083	.828	3.000	30.000	.489	.076
المجموعة × الجنس	Wilks' Lambda	.938	.659	3.000	30.000	.584	.062

يتبين من الجدول (10) وجود أثر لاستراتيجية التدريس ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على القياس البعدي للمهارات الفرعية مجتمعة؛ إذ بلغت قيمة هوتلينج (4.484) وبدلالة إحصائية بلغت (0.000)، وعدم وجود أثر للجنس ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على القياس البعدي للمهارات الفرعية مجتمعة، إذ بلغت قيمة هوتلينج (0.083) وبدلالة إحصائية بلغت ($\alpha \leq 0.489$)، وعدم وجود أثر للتفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) على القياس البعدي للمهارات الفرعية مجتمعة حيث بلغت قيمة هوتلينج (0.938) وبدلالة إحصائية بلغت ($\alpha \leq 0.584$)، ولتحديد على أي مهارة من المهارات كان أثر المجموعة، فقد تم إجراء تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two Way MANCOVA) لكل مهارة على المهارات تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول (11).

الجدول (11)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way Mancova) لأثر استراتيجية التدريس، والجنس والتفاعل بينهما على القياس البعدي لكل مهارة من المهارات الفرعية بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	وسط المربعات	ف	احتمالية الخطأ	حجم الأثر η^2
الدلالة من حيث نوع العلاقة بين المفردات القبلي (المصاحب)	20.023	1	20.023	5.235	.029	.141
الدلالة من حيث نوع المفردة القبلي (المصاحب)	13.526	1	13.526	2.255	.143	.066
الدلالة من حيث المعنى، والاستخدام اللغوي السليم القبلي (المصاحب)	18.287	1	18.287	5.865	.021	.155
استراتيجية التدريس	66.670	1	66.670	17.430	.000	.353
الدلالة من حيث نوع المفردة البعدي	189.671	1	189.671	31.615	.000	.497
الدلالة حسب المعنى والاستخدام اللغوي السليم	106.949	1	106.949	34.301	.000	.517

						بعدي	
الجنس	الدلالة من حيث العلاقة بين المفردات بعدي	3.384	1	3.384	.885	.354	.027
	الدلالة من حيث نوع المفردة بعدي	3.086	1	3.086	.514	.478	.016
	الدلالة من حيث المعنى والاستخدام اللغوي السليم بعدي	2.601	1	2.601	.834	.368	.025
المجموعة × الجنس	الدلالة من حيث العلاقة بين المفردات بعدي	3.060	1	3.060	.800	.378	.024
	الدلالة من حيث نوع المفردة بعدي	1.077	1	1.077	.180	.675	.006
	الدلالة من حيث المعنى والاستخدام اللغوي السليم بعدي	2.174	1	2.174	.697	.410	.021
الخطأ	الدلالة من حيث العلاقة بين المفردات بعدي	122.404	32	3.825			
	الدلالة من حيث نوع المفردة بعدي	191.982	32	5.999			
	الدلالة من حيث المعنى والاستخدام اللغوي السليم بعدي	99.775	32	3.118			
الكل المصحح	الدلالة من حيث العلاقة بين المفردات بعدي	301.744	38				
	الدلالة من حيث نوع المفردة بعدي	487.590	38				
	الدلالة من حيث المعنى والاستخدام اللغوي السليم بعدي	372.359	38				

وبالنظر إلى الجدول (11) يتبين وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وفقاً لأثر استراتيجية التدريس في جميع المهارات الفرعية، ولتحديد لصالح أي من مجموعتي الدراسة كانت الفروق الجوهرية، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للأبعاد وفقاً لاستراتيجية التدريس،

الجدول (11). وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس.

جدول (12)

نتائج الأوساط الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للقياس البعدي للمهارات الفرعية

الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي	استراتيجية التدريس	
.475	12.799	استراتيجية TPRS	الدلالة من حيث العلاقة بين المفردات البعدي
.516	9.743	الاعتيادية	
.594	16.041	استراتيجية TPRS	الدلالة حسب نوع المفردة البعدي
.646	10.886	الاعتيادية	
.429	15.745	استراتيجية TPRS	الدلالة حسب المعنى والاستخدام اللغوي السليم البعدي
.466	11.875	الاعتيادية	

يتضح من الجدول (12) أن الفروق الجوهرية بين الاوساط الحسابية المعدلة للقياس البعدي في جميع المهارات الفرعية كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا لاستراتيجية TPRS مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة، علماً بأن حجم الأثر للمهارات الفرعية قد تراوح ما بين (35.3%-51.7%).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج المتصلة بسؤال الدراسة

ثانياً: التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة التي هدفت التعرف أثر استراتيجية

TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة في الأردن، كما يتضمن أبرز التوصيات في ضوء نتائج سؤال الدراسة.

مناقشة النتائج المتصلة بسؤال الدراسة

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مهارات تعلم المفردات اللغوية ككل، وفي كل مهاره من المهارات الثلاثة: (الدلالة من حيث العلاقة بين المفردات اللغوية، الدلالة من حيث نوع المفردة، والدلالة والمعنى والاستخدام اللغوي السليم للمفردات)، بين أفراد الدراسة الذين مارسوا استراتيجية التدريس الاعتيادية من جهة، وأفراد الدراسة الذين مارسوا استراتيجية TPRS من جهة أخرى، وكان ذلك لصالح الذين مارسوا استراتيجية TPRS.

وفيما يتعلق بأداء الأطفال على مهارات تعلم المفردات اللغوية ككل، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق لصالح استراتيجية TPRS ، وقد يعود ذلك إلى مميزات استراتيجية TPRS، ومنها: تشويق الأطفال للتعلم، وتتبع التسلسل المنطقي في التعلم من خلال المراحل التي تقوم عليها، وتتطلب استخدام عمليات تفكير لاستنتاج مفردات جديدة، وتعمل على تنمية قدرة الأطفال على التحدث بالمفردات، وإنتاج كلمات، وجمل من شأنها تعليمهم إنتاج قصة قصيرة من تأليفهم، ويتفق هذا الحديث مع ما أكدته تونكسا (Tunçarslan, 2013) من أن استراتيجية TPRS تستثير دافعية الطلبة في التعلم، ويتمثل ذلك في امتلاكهم القدرة على إنتاج الكلمات والجمل بدافع ذاتي، يؤدي بهم إلى تأليف قصص تعليمية قصيرة؛ الأمر الذي ساهم في تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة.

وقد يعزى التحسن في ذلك إلى النتائج المتصلة بمهارات تعلم المفردات الثلاث مجتمعة: (الدلالة من حيث العلاقة بين المفردات، والدلالة من حيث نوع المفردة، الدلالة من حيث المعنى والاستخدام اللغوي السليم)؛ فمما لا شك فيه أن تفوق أطفال المجموعة التجريبية الذين تعلموا المفردات اللغوية باستخدام استراتيجية TPRS في كل مهارة من مهارات تعلم المفردات على حدة؛ أدى بشكل أو بآخر إلى التحسين في الأداء اللغوي المركب في تعلم المفردات اللغوية الذي عبر عنه اجتماع المهارات الثلاثة ككل.

ولعل من أبرز العوامل التي أسهمت في تحسن أداء الأطفال للمجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية TPRS أسلوب القصص بطريقة مسلية وفتح المجال للأطفال بتأليف قصصهم الشخصية؛ فعندما تهيئ المعلمة الفرصة أمام الأطفال؛ ليعبروا ويستخدموا المفردات اللغوية؛ فإن مقدار التأثير يكون أكثر من الاستراتيجية الاعتيادية، وبذلك يستطيع الأطفال إبراز مخزونهم اللغوي، واستخدام في عدة سياقات مختلفة، ويبرز أهمية الاستراتيجية في القيام بتطبيقات مهارة استخدام المفردات اللغوية في إنجاز المهام اليومية المختلفة.

وربما يعزى التفوق في ذلك أيضًا إلى أن استخدام استراتيجية TPRS أوجد بعدًا إيجابيًا لدى أطفال ما قبل المدرسة في تعلم المفردات اللغوية، فمن أبرز الخصائص التي تقوم عليها الاستراتيجية أنها تعمل على تحسين الاتجاهات الإيجابية للتعلم، وقد أسهم ذلك في رفع مستوى أطفال هذه المجموعة في مهارات تعلم المفردات ككل، ويتفق ذلك مع ما توصل إليه (Gill, 2015) من أن هذا النوع من الاستراتيجيات يولد رغبة لدى الأطفال في تعلم اللغة، وأنه يزيد دافعيتهم؛ لتعلم مزيد من المواد التعليمية المتنوعة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة روسيانا و نورانليجش (Rusiana & Nuraeningish, 2016) من وجود فروق دالة إحصائية؛ لصالح المجموعة التي درست باستراتيجية TPRS في اكتساب مفردات لغوية جديدة، وكذلك تتفق مع نتائج دراسة فاجرتون (Fagertun, 2020) التي أظهرت فاعلية استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية.

أما فيما يتصل بالتحسن في مهارة العلاقة بين المفردات التي تشتمل على التضاد والترادف، قد يعزى ذلك للأسلوب الذي تتبعه استراتيجية TPRS في تسلسلها التعليمي من خطوات تعليمية؛ تساعد على حفظ المفردات لدى الأطفال من خلال إيجاد العلاقة بين المفردات من الترادف والتضاد؛ لتمنحهم قدرة على فهم معنى المفردة واستيعابها؛ فضلاً عن ذلك أن المعلمة في تنفيذ الاستراتيجية كانت تستخدم أنشطة تعليمية متنوعة تساعد الطفل على التمييز بين المفردات، ومطابقة الكلمات بالصور، واكتساب القدرة إعطاء الكلمات التي تدل على معانٍ محددة؛ الأمر الذي أكسبهم معارف وحصيلة لغوية ساعدت المجموعة التجريبية في التفوق على المجموعة الضابطة.

وتتفق النتيجة في هذه المهارة مع نتائج دراسة تونكا رسلان (Tunscarslan, 2013) الذي أكد في دراسته على أن استخدام استراتيجية TPRS في تعليم المفردات اللغوية يلبي احتياجات المتعلمين اللغوية، ويزيد من اهتمامهم في اللغة، ويسهل عملية إدراك المفاهيم اللغوية، والربط بين المفردات؛ الأمر الذي يسهل العملية التعليمية، وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة بولان وكاساب أوغلو (Kasapoglu & Bulan, 2021) ، التي أكدت فاعلية استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية، وأظهرت وجهات نظر إيجابية نحو الاستراتيجية، وتتفق مع دراسة كاتيمبا (Katemb, 2020) التي أظهرت تحسناً في رفع اتقان المفردات اللغوية باستخدام استراتيجية TPRS على حساب الطريقة الاعتيادية.

أما فيما يتصل بالتحسن في مهارة الدلالة من حيث نوع المفردة اللغوية، التي تشتمل على المحسوس والمجرد والأداء الحركي؛ فقد يعزى ذلك إلى امتلاك أطفال ما قبل المدرسة القدرة على التمييز بين المحسوس والمجرد، واتباع الاستراتيجية منهج ممارسة أشكال تدل على الاستجابة للمواقف التعليمية بوساطة تعلم المفردات من شأنها إظهار الأداء الحركي بالاستجابة الجسدية الكاملة من خلال استراتيجية TPRS، ويشير ذلك إلى أن هناك علاقة بين معرفة المعنى الصحيح للكلمة، وانعكاس ذلك على توظيفه في أنشطة لغوية محسوسة وأداءات حركية مختلفة؛ فمن المميزات التي وفرتها الاستراتيجية زيادة المفردات اللغوية والتعرف على ماهيتها سواء كانت محسوسة أو مجردة؛ الأمر الذي أظهر دلالة الفروق،

ويتوافق ذلك مع ما أشار إليه أسمالي (Asmali, 2019) من أن الاستراتيجية تعمل على تحقيق مبدأ التمييز بين المجرّد والمحسوس، والتعبير عن المفردات بالأداءات الحركية الجسدية بوساطة الاستجابة الجسدية الكاملة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة ليشتمان (Lichtman, 2018) التي أظهرت فعالية استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية، وإظهارها تحسناً واضحاً في الكفايات اللغوية، وفي زيادة حماس الأطفال؛ لتعلم المزيد من المفردات اللغوية، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة جيل (Gill, 2015) التي أظهرت فعالية استراتيجية TPRS في تعليم الأطفال، كما وأظهرت أنها استراتيجية مناسبة لتعليم أطفال مرحلة الطفولة المبكرة.

أما فيما يتصل بالتحسن في مهارة الدلالة من حيث المعنى والاستخدام اللغوي السليم للمفردة التي تشتمل على المعنى الدال والاستخدام اللغوي السليم والتراكيب اللغوية؛ فقد يعزى ذلك إلى استثارة القاموس اللغوي لدى الطفل؛ إذ إن الأطفال يمتلكون مفردات لغوية واستراتيجية TPRS تعمل على استثارتها بعمليات الإنتاج اللغوي المعبر عنه بالدلالة عن المعنى، وتوظيفه حين الحاجة؛ فقد كانت المعلمة في أثناء تنفيذ دليل الاستراتيجية تمارس عمليات طرح الأسئلة التي من شأنها إجابات من الأطفال تدل على معانٍ وأفكار مرتبطة في الغالب ببيئتهم التعليمية، وتساهم في نهاية الأمر ببناء قصة متكاملة العناصر من إنتاج الأطفال؛ ويتوافق ذلك مع ما أشار إليه كاسابا أوغلو وبولان (Kasapoglu & Bulan, 2021) من أن طبيعة الأسئلة في استراتيجية TPRS تعمل استثارة الأطفال لإنتاج مفردات لغوية، وقد يعزى ذلك أيضاً إلى أن التكرار الطبيعي والنسبي للمفردات اللغوية الشيء الملموس في استراتيجية TPRS؛ الذي يعمل بأشكال لإرادية على ترسيخ المفردات لدى الأطفال، وتوظيفها في حياتهم العملية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة تشوبوكسو (Çubukçu, 2014) التي أظهرت أن تعليم المفردات اللغوية من خلال استراتيجية TPRS له تأثير كبير على مستوى المعرفة اللغوية، وأن استراتيجية TPRS تمكن متعلمي اللغة الثانية من التعبير عن أنفسهم بطلاقة، وتكسبهم القدرة على سرد القصص؛ فهي تعدّ وسيلة للتواصل بسلاسة ويسر، وتتفق مع دراسة روسيانا ونوراينينغسيه (Rusiana & Nuraeningsi, 2016) التي أظهرت فائدة استراتيجية TPRS في العملية التعليمية، وتحسين إتقان المفردات اللغوية للمتعلمين؛ الأمر الذي ساعد الأطفال على تطوير لغتهم، ومنحهم بيئة تعليمية مريحة بعيدة عن القلق من خلال سرد القصص بوساطة TPRS، فضلاً عن أنها ساعدت على اكتساب مهارات جديدة في سرد القصص، وتحسين في عمليات التدريس، ووفرت أنشطة تعليمية تحفيزية وإيجابية، وتتلائم مع المراحل العمرية الخاص بهم .

وتتفق الدراسة الحالية مع نتائج دراسة آندي ومزمل (Andy & Muzammil, 2017) التي كشفت عن فعالية استراتيجية TPRS في اكتساب المتعلمين المفردات اللغوية، وأنها تزيد من قدرتهم على تمييز نوع المفردة؛ الأمر الذي يساعد المتعلمين على تطبيق البنية النحوية، وتشكيل معاجم لغوية في الذاكرة المدربة؛ ونتج ذلك من البيئة التعليمية الغنية الحيوية التي تمنحها استراتيجية TPRS للمفردات اللغوية، وتتفق مع دراسة كارا (Kara, 2018) التي أكدت فاعلية استراتيجية TPRS في تدريس المفردات اللغوية لمرحلة ما قبل المدرسة، ووجد أن استراتيجية TPRS لها تأثير في ذاكرة الأطفال غير مدربة و ذاكرة مدربة على اكتساب مفردات اللغة لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وتتفق مع دراسة هيسماتانتيا وأوكتافيانى (Hesmatantya & Octaviani, 2018) التي أكدت فعالية استراتيجية TPRS في تدريس اللغة للمتعلمين، وأنها تسهم في تحسين استخدام المفردات اللغوية، وتعزيز الكفاءة اللغوية لدى الأطفال، وتتفق مع نتائج دراسة كاتيمبا (Katemb, 2020) التي أظهرت نتائجها تحسناً في إتقان المفردات اللغوية، والقدرة على الاحتفاظ بالمفردات إلى وقت أطول باستخدام استراتيجية TPRS على حساب الطريقة الاعتيادية.

وقد يعزى ذلك إلى العلاقة بين معرفة المعنى الصحيح للمفردة، وانعكاس ذلك على توظيفه في أنشطة لغوية مختلفة؛ فمن المميزات التي وفرتها استراتيجية TPRS زيادة المفردات اللغوية، وعمليات توظيف المفردات، وعمليات الاستخدام الصحيح لها، التي تم تعلمها من خلال استراتيجية TPRS، والتوظيف في المهام اليومية

(Asmali, 2019) وربما أسهم وجود هذه المزايا في تفوق أفراد عينة استراتيجية TPRS عن غيرهم من أفراد الدراسة في مهارات الدلالة من حيث المعنى والاستخدام اللغوي الصحيح، ويؤكد ذلك مايراه ديمير وتشوبوكشو

(Demir & Cubukcu, 2014) من أن الأطفال الذين شملتهم دراسته أفادوا بأن استخدام استراتيجية TPRS تقيد في زيادة الثروة اللغوية، وأنهم يفضلون هذه الاستراتيجية على الاستراتيجية الاعتيادية في إطار قراءة القصص وغيرها في تعلم المفردات اللغوية؛ إذ أكد ساردا (Sarda, 2020) أنه كلما زاد وقت استخدام تقنيات استراتيجية TPRS وإدخال جو المتعة والتسلية فيها؛ تحسن لدى الأطفال اكتساب المفردات اللغوية وتعلمها، ويمكنهم ذلك من توظيفها في الحياة العملية.

وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس والتفاعل بين الاستراتيجية والجنس، وتعزو الباحثة ذلك تشابه الظروف المكانية والزمانية للأطفال ما قبل المدرسة؛ نظرًا لأن الاستراتيجية أجريت في أكاديمية دفا لجميع الأطفال عينة الدراسة؛ فضلًا عن أن أطفال ما قبل المدرسة يعيشون نفس الظروف الاجتماعية والنفسية والمادية؛ الأمر الذي ألغى دلالة هذه الفروق، ويؤكد ذلك ما أشار إليه المسترشي (2013) من أن تقارب المواقف التعليمية التي لا تركز على جنس دون آخر، وتشابه البيئة المدرسية الخارجية والداخلية للمتعلمين من كلا الجنسين، وتقارب ظروف التنشئة الاجتماعية والثقافية يلغي دلالة الفروق المتصلة بالجنس والتفاعل.

وقد يعزى ذلك بالإضافة إلى ما سبق إلى أن حماسة المتعلمين الأطفال: (الذكور، والإناث)؛ للتعلم بالاستراتيجية كانت بنفس الدرجة، وكذلك الحال في الإقبال على تنفيذ نشاطات الاستراتيجية؛ الأمر الذي ساعد على إلغاء هذه الفروق بين الجنسين، وتتفق نتائج هذه الدراسة فيما يتصل بمتغير الجنس مع نتائج ديمير وتشوبوكشو (DEMİR & ÇUBUKÇU, 2014)، التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة.

التوصيات

فإنه بالاستناد إلى النتائج التي أسفرت عنها الدراسة توصي الباحثة بالآتي:

1. ضرورة الاهتمام باستراتيجية TPRS واستخدامها في تعليم اللغة للأطفال ما قبل المدرسة.
2. الدعوى إلى عقد دورات تدريبية للمعلمين تعرفهم بكيفية استخدام استراتيجية TPRS في تدريس طلبتهم.
3. تضمين أدلة مناهج رياض الأطفال باستراتيجية TPRS ؛ لإثبات فاعليتها في تعليم أطفال ما قبل المدرسة.
4. إجراء دراسات في استخدام استراتيجية TPRS وفق متغيرات أخرى في نفس المرحلة العمرية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أبو زينة، فريد (1985). المهارات الرياضية الأساسية في المرحلة الابتدائية واقعها وتتميتها. مجلة الدراسات: كلية العلوم الإنسانية، الجامعة الأردنية، 12(11): 97-119.
- أبو سكيانة، نادية حسن؛ والصفتي، وفاء صالح (2011). دور الحضانة ورياض الأطفال النظرية والتطبيق. عمان: دار الفكر.
- بن علال، آمال، (2016) اكتساب اللغة عند الطفل المراحل والنظريات من الميلاد الى 6 سنوات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أبو بكر بلقايد، الجزائر..
- حسن، نبيل والعريشي جبريل والسيد، فايزة وعبدالجواد، وفاء (2014). مدخل إلى رياض الأطفال في ضوء معايير الجودة. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع .
- حطبية، ناهد (2015). منهج الأنشطة في رياض الأطفال، ط2. عمان: دار الميسرة للنشر.
- الحوامدة، محمد فؤاد (2014). أدب الأطفال فن وطفولة. عمان: دار الفكر.
- خليل، ايمان (2003). فاعلية برنامج في الأنشطة التعبيرية لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل لروضة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.
- الحوالدة، محمد ومقابلة، نصر وخضير، رائد وبني ياسين، محمد (2017). مستوى معرفة معلمات رياض الأطفال في الأردن باستراتيجيات تنمية اللغة الشفوية. مجلة الجامعة الأردنية، 4(4): 241-258.
- الدليمي، طه والوائل، سعاد. (2005). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. إربد: عالم الكتب الحديث.
- رضيا ، مرأة (2016). تعليم مفردات اللغة العربية للأطفال في روضة الأطفال "تأديب الآمين" بنجرماسين في ضوء علم اللغة النفسي : اكتساب اللغة الثانية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أبو بكر بلقايد: الجزائر. تم الاسترجاع من موقع. <http://etheses.uin-malang.ac.id/8571>
- السعيد، رضا والباز، أحمد (2010). معايير الجودة الشاملة في رياض الأطفال. الإسكندرية: دار التعليم الجامعي.

سكر، شادي (2011). طرق تنمية المفردات في سلسلة تعليمية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بغيرها. استرجع في 20 أيار 2022 من

https://www.islamland.com/uploads/books/taliim_arb.pdf

سليمان، زيد (2020). إدارة رياض الأطفال. عمان: دار الزاوية .

الشريف، السيد عبد القادر (2020). إدارة رياض الأطفال وتطبيقاتها. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبد الباري، ماهر (2011). استراتيجيات تعليم المفردات. عمان: دار الميسرة.

عبد الباري، ماهر (2011). تعليم المفردات اللغوية. عمان: دار الميسرة.

العليمات، علي مصطفى و الفلفلي، هناء حسين (2016). مدخل إلى رياض الأطفال. عمان: مؤسسة وائل.

عميرة، محمد (2021). جدلية اكتساب اللغة الثانية والعمر الأمثل للتعلم. مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة زايد، 5(9): 26-40.

الغريز، أحمدو أبو أحمد، أسعد و النوايسة، أديب (2009). النمو اللغوي واضطرابات النطق والكلام. عمان: عالم الكتب.

فريحات، ايمان (2009). فعالية TPRS في اكتساب المفردات والاحتفاظ بها في إعداد اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لطلاب المرحلة ومواقفهم تجاه اللغة الإنجليزية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة: مصر. تم استرجاعها في 12 شباط 2022 من

http://library.mans.edu.eg/eulc_v5/Libraries/Thesis/BrowseThesisPages.aspx?fn=Pbli.cDrawThesis&BibID=336045

قمري، نور (2009). فعالية استخدام طريقة الاستجابة الجسدية الكاملة في تنمية مهارة الاستماع (رسالة

ماجستير). تم الاسترجاع في 15 آذار من <https://core.ac.uk/download/83644674.pdf> بتاريخ

2022/3/15

المستريحي، حسين حكمت (2013)، اثر استراتيجيات القراءة الضيقة والانتقائية في تحسين تعلم المفردات والاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن. جامعة اليرموك: كلية التربية .

المومني، ابراهيم(2010)، مرحلة ما قبل المدرسة وأهميتها في اكتساب المهارات اللغوية، مؤتمر الموسم الثقافي الثامن والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني الثلاثاء 18 ذو القعدة 1433 هـ - 26 تشرين الأول 2010م، الجامعة الأردنية، عمان، ص 17-56.

وزارة التربية والتعليم (2006). الإطار العام للمناهج والتقويم. إدارة المناهج والكتب المدرسية، عمان، الأردن.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

- Abasi, M., Soori, A. (2014). Is storytelling effective in improving the English vocabulary learning among Iranian children in kindergartens? **International Journal of Education and Literacy Studies**, 2(3) :7-11.
- Abu-Ghararah, A.(2005). Teaching English as A Foreign Language: Procedures, **Techniques and activities**. 6(16): 125-126.
- Andy, Muzammil, L. (2017). **Teaching Proficiency through Reading And Storytelling (TPRS) As A Technique To Foster Students' Speaking Skill**. Unpublished Master's thesis, University Kanjuruhan Malang, Indonesia. Retrived in 20 March 2022, from: https://www.researchgate.net/publication/323332214_TEACHING_PROFICIECY_THROUGH_READING_AND_STORYTELLING_TPRS_AS_A_TECHNIQU_TO_FOSTER_STUDENTS'_SPEAKING_SKILL.
- Asher, J. (1977). **Learning another language through actions: The complete Teacher's Guidebook**. Los Gatos, California: Sky Oaks Productions.
- Asmali, M. (2019). **How effective is TPRS for adult EFL learners with limited English proficiency?** (Master's thesis). Retrieved in 20 April 2022 from <https://doi.org/10.14744/felt.2019.00005>.
- Bintz, W. (2011) . Teaching Vocabulary across the Curriculum. **Middle school Journal**, 1(1):44-56.

- Bulan, N., Kasapoglu, K. (2021). An investigation of the effect of TPRS on vocabulary acquisition among third graders. **JOURNAL OF LANGUAGE AND LINGUISTIC STUDIES**. 17(1): 645–662.
- Çubukçu, F. (2014). A synergy between storytelling and vocabulary teaching through TPRS. **ELT Research Journal**, 3(2): 84–90.
- Demir, S., ÇUBUKÇU, F. (2014). To have or not to have TPRS for preschoolers. **Asian Journal of Instruction**, 2(1): 186–197.
- El Amatoury, E.(2019). **Comprehensible Input: The Effectiveness of TPR, TPRS, Technology, and Reading**. Unpublished Master's thesis, Bethel University, Mishawaka, Indiana.
- Fagertun,Ch. (2020). **A Case Study of TPRS and Reading Aloud as Teaching Methods in an Elementary School in Sweden**. Unpublished Master's thesis, University of Gävle, Sweden.
- Fazeli, S. (2012).Language in India. **Brighthope**, 12(3): 175–189.
- Folse, K. (2008). Six Vocabulary Activities for the English Language Classroom. **English Teaching Forum**, 46(3):12.
- Gaab, C. (2009). Managing meaningful interaction in the elementary language classroom. **The International Journal of Foreign Language Teaching**, 5(2): 18–20.
- Gairns, R. & Redman, S.(1991). Working with Words. A guide to teaching and learning vocabulary. **Cambridge University Press**.64–69.
- Gill, V.M. (2015). **Is the Teaching Proficiency through Reading and Storytelling (TPRS) approach an efficient methodology for infant Education students?** (Master's Thesis, University Jaume I, Castello de la Plana, Spain). Retrieved in 8 May 2022 from: <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/146092>.
- Hesmatantya, Vega & Octaviani1, Arini (2018). Using Teaching Proficancy Through Reading And Storytelling (TPRS) In Teaching English For Young Learners. **Tell Journal**, 6(2):2338–8927.

- Jebli, M. (2012). **Effects Of Total Physical Response Storytelling On Iranian Students' Vocabulary Acquisition**. Unpublished Master's thesis, Universiti Teknologi Malaysia, Malaysia.
- Kalantari, F. & Hashemian, M. (2016). A storytelling approach to teaching English to young EFL Iranian learners. **English Language Teaching**, 9(1):221-234.
- Kara, Ketevan (2018). **Possible Effects of the Teaching Proficiency Through Reading And Storytelling (TPRS) Approach on very Young Learners' L2 Vocabulary Acquisition**. Retrieved from file:///C:/Users/Maha%20Abu%20AlRish/Downloads/493127%201).pdf.
- Kara, Ketevan . (2019). **Effects of TPRS on Very Young Learners 'vocabulary Acquisition**, 10: 135–146.
- Katamba, Caroline V (2020). Students' Vocabulary Enhancement in Grade V: A Comparative Study Using Total Physical Response Storytelling and Jigsaw IV. **Human Behavior, Development and Society**. 21(2): 2651–1762.
- Krashen, S. (1982). **Principles and practices in second language acquisition**, New York: Oxford; Pergamon Press.
- Lapp, D., Fisher, D., & Jacobson, J. (2008). Useful Instructional Routines for adolescent English Vocabulary Development. **California Reader**, 42(1):20–62
- Li, N. (2013). Is TPRS an effective method for teaching Chinese as a foreign language among young learners of beginning levels? Paper presented at **The European Conference on Education**, Brighton, UK.
- Lichtman, K. (2018). **Teaching Proficiency through Reading and Storytelling (TPRS): An input based approach to second language instruction**. New York: Routledge.

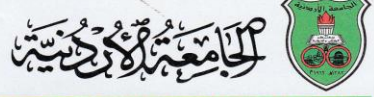
- Muñoz, C. (2014). Contrasting effects of starting age and input on the oral performance of foreign language learners. **Applied Linguistics**, 35(4):463–482.
- Nathalie, B. & Others (2010). Early Childhood Educators' Use of Language Support Practices with 4 Year–Old Children in Child Care Centers. **Early Childhood Education Journal**, 37(5): 371–379.
- Neuman, S.B., & Dwyer, J. (2009). Missing in action: Vocabulary instruction in pre–k. **The Reading Teacher**, 62, 384–392.
- Ray, B.& Seely, C. (2004). **Fluency through TPR Storytelling (4thed).** Bakerfield, CA:Command Performance Language Institute.
- Ray, Blain (2022). **TPRS Books**. Retrieved in 3 may from:, <https://www.tprsbooks.com/>.
- Richards, J. & Rodgers, T. (1986). **Approaches and methods in language teaching**. New York: Cambridge University Press.
- Rusiana, & Nuraeningsih (2016). **Improving students' vocabulary mastery through TPR storytelling**. **Indonesian Journal of English Language Teaching andApplied Linguistics**, 1(1):49–61.
- Sardà, Elisabet (2020). **The effectiveness of TPR Storytelling methodology in EFLfor Very Young Learners**. (Master's thesis). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10854/6406>.
- Schmitt, N& Schmitt, D. (1995). Vocabulary notebooks. Theoretical underpinning and practical suggestions. **ELT Journal**, 49(2): 135.
- Sedita, G. (2011). Effective Vocabulary Instruction. **Insight on Learning Disabilities**, 2 (1): 33–45.
- Shin, N. (2006). Online Learner's "Flow" Experience: An Empirical Study [Monograph]. **British Journal of Educational Technology**, 37:705–720.
- Sinha, R.(2008). **Improve Your Vocabulary in Any Foreign Language**. [on – line]. Retrive in 1 January from <http://www.socyberty.com>.

- Soleimani, H. & Akbari, M. (2013). The effect of storytelling on children's learning English vocabulary: A case in Iran. **International Research Journal of Applied and Basic Sciences**, 4(11): 4005–4014.
- Tunçarslan, H. K. (2013). **The effect of short stories on teaching vocabulary to very young learners (aged 3–4 years): a suggested common syllabus.** (Master's thesis). Retrieved in 6 September 2021 from <https://www.tez.yok.gov.tr>
- Wasik, B. A., & Bond, M.A. (2001). Beyond the pages of a book: interactive book reading in preschool classrooms. **Journal of Educational Psychology**, 93(2): 243–250.
- Yule, George. (2014) **the study of language**, Cambridge University press.
- Zaro, J., & Salaberri S. (1995). **Storytelling**. Oxford: Macmillan Heinemann English.

الملاحق

الملحق (1)

كتاب البراءة البحثية / الجامعة الأردنية



المكتبة
JU Library

الرقم : 2021/98 / ٩٦٤
التاريخ : 2021/11/١٥ م

إلى من يهمه الأمر

تحية طيبة، وبعد،

إشارة إلى طلب الباحثة مها كمال يحيى ابو الريش / جامعة الإسراء.

لمنحها البراءة البحثية للعنوان التالي " أثر استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال
ما قبل المدرسة في الأردن "

يرجى العلم أن العنوان الوارد غير متوافر في قاعدة بيانات الرسائل الجامعية في مكتبة الجامعة الأردنية لغاية
تاريخ 2021/11/14 م.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

مدير وحدة المكتبة
الدكتور مجاهد الذنبيات



هاتف - ٥٣٥٥٠٠٠ / ٥٣٥٥٠٩٩ (٩٦٢-٦) فاكس - ٥٣٠٠٨٠٥ (٩٦٢-٦) عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6) 5355000 / 5355099 Fax: (962-6) 5300805 Amman 11942 Jordan
E-mail: library@ju.edu.jo

الملحق (2)

المهارات الأساسية لتعلم المفردات اللغوية والمؤشرات الدالة عليها وأرقام الفقرات الدالة عليها

الملحق (3)

الرقم	المهارات اللغوية المستهدفة	المؤشرات التعليمية الدالة على المهارات اللغوية	الفقرة الدالة عليها
1	الدلالة من حيث العلاقة بين المفردات (التضاد و الترادف)	1. طابق بين المفردة والصورة المعبرة عنها 2. ضع دائرة حول المفردة المماثلة لها من مجموعة مفردات لغوية. 3. يطابق بين المفردة و المفردة المضادة لها. 4. يرتب أحداث القصة وفقاً للتسلسل الزمني لها	(2) (5) (7) (11)
2	الدلالة من حيث نوع المفردة (المحسوسة، والمادية)، والأداء الحركي	1. يصل المفردة الدالة على اللون مع الصورة المناسبة. 2. يميز المفردة واطعاً دائرة حول المفردة التي تنتهي بصوت الحرف. 3. يطابق صوت الحرف مع الصورة المناسبة. 4. يصل الجملة مع الصورة المناسبة وفقاً للأداء الحركي المعبر عنها	(6) (8) (9) (13)
3	الدلالة من حيث المعنى والاستخدام اللغوي السليم للمفردات	1. يكمل الحرف الناقص للمفردة. 2. يركب من المقاطع مفردات لغوية ذات معنى. 3. يحلل المفردات اللغوية إلى مقاطع. 4. يصل الجملة بالصورة المعبرة عن معناها. 5. يرتب المفردات اللغوية لتشكيل جملة مفيدة مستعيناً بالصورة ذات الصلة.	(1) (3) (4) (10) (12)

الملحق (3)

اختبار تعلم المفردات اللغوية

اختبار تعلم المفردات اللغوية

تعليمات الاختبار

- يهدف الاختبار إلى قياس مهارات طفل الروضة في معرفة المفردات اللغوية واستخدامها.
- يتكون الاختبار من مجموعة فقرات متنوعة ولتحقيق أهداف الاختبار، يطلب من الطفل :
- الإجابة على الفقرات بعد أن توضح المعلمة المطلوب منها.
- علماً بأن الاختبار يطبق بطريقة فردية.

بيانات الطفل :

اسم الطفل :

جنس الطفل:

اسم الروضة:

الفقرة الأولى :أكمل الحرف الناقص للمفردات اللغوية: (4علامات) (4/)



— زال



— راشة



— صفور



— يت

الفقرة الثانية :

أصل بين المفردة والصورة المناسبة لها: (4 علامات) (4/)



زيتون



عنب



بيغاء



فراشة

الفقرة الثالثة:

أركب المقاطع لتكون مفردات ذات معنى: (6 علامات) (6/)

فَ رَ س

.....

بَ رَا غُ

.....

وَ رَ نَ

.....

عَ رَ بٌ

.....

مَ فُ زُ

.....

رَا غُ بٌ

.....

الفقرة الرابعة:

أحلل المفردات إلى مقاطع: (4 علامات) (4/)

رَابِعٌ

--	--	--

زَيِّبٌ

--	--	--

غَسِيلٌ

--	--	--

خُرُوفٌ

--	--	--

الفقرة الخامسة:

أضَع دائرة حول المفردة المماثلة من مجموعة المفردات المعطاة: (3 علامات) (3/)

جزر

جزر زمزم نزار

معلمة

شراع شمع معلمة

غازي

غالب راغب غازي

فادي

فواز فادي فدوى

الفقرة السادسة:

أصل المفردة الدالة على اللون مع الصورة المناسبة: (3علامات) (3/)



أخضر



أسود



أحمر

الفقرة السابعة:

أصل كل مفردة بالمضاد لها: (3 علامات) (3/)



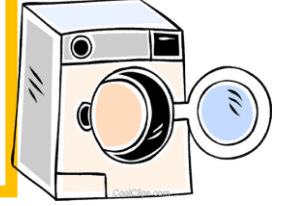
يرى

سريع



بطيء

فارغ



ممتلئ

أعمى



الفقرة الثامنة:

أضع دائرة حول المفردة التي تنتهي في حرف المناسب : (6 علامات) (6/)

ف

هاتف ملفوف فول

ز

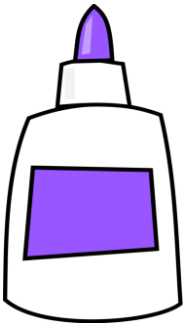
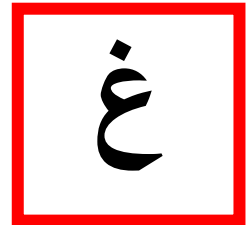
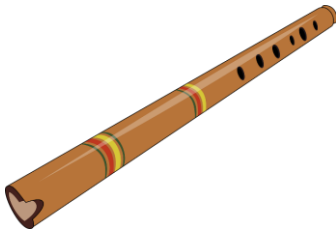
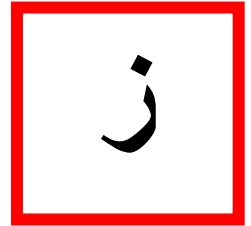
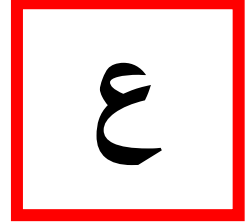
أرز مزمار موز

ع

نعناع زعتر مربع

الفقرة التاسعة:

أصل المفردة مع الصورة التي فيها صوت الحرف: (4علامات) (4/)



الفقرة العاشرة:

أصل الصورة مع العبارة المناسبة: (3 علامات) (3/)



نعجن الطحين



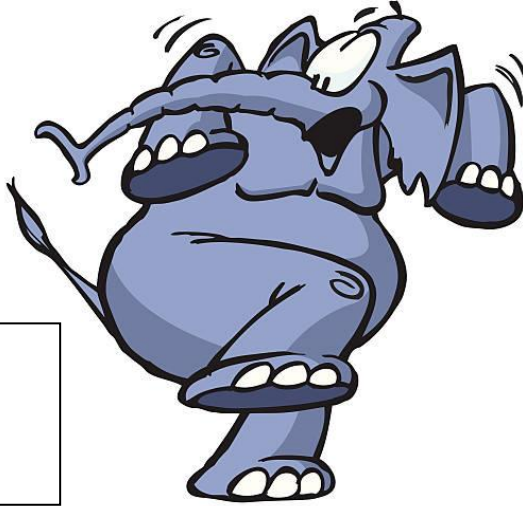
الطحين من القمح



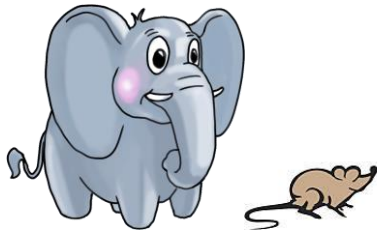
أنا أحب الخبز

الفقرة الحادية رتب أحداث القصة حسب التسلسل الزمني للأحداث: (3 علامات) (3/)

يخاف الفيل من الفأر.



رأى الفيل الفأر.



ركض الفيل سريعاً.



الفقرة الثانية عشرة:

أرتب المفردات التالية لتكون جملة مفيدة: (2 علامة) (2/)



الفيل

يجب

فارس



تساعد

غزل

ماما

الفقرة الثالثة عشرة:

أصل بين الجملة وفقاً للأداء الحركي المعبر عنها: (4علامات) (4/)



يطير الببغاء في السماء.



تضع ماما الغسيل في الغسالة.



يركض الغزال سريعاً.

الملحق (4)

نموذج الإجابة الصحيحة لفقرات اختبار المفردات اللغوية

الإجابة النموذجية لفقرات الاختبار :

الفقرة الأولى :أكمل الحرف الناقص:



غزال



فراشة



عصفور



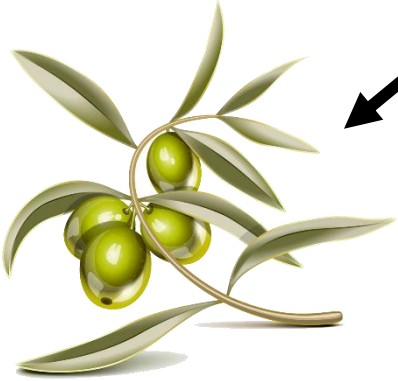
زيت

الفقرة الثانية :

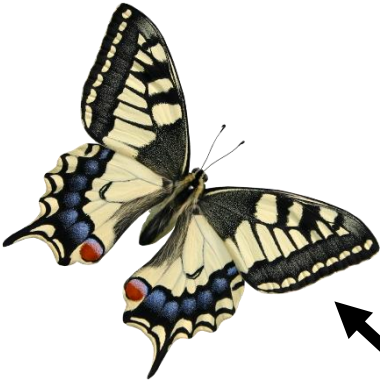
أصل بين الكلمة والصورة المناسبة:



زيتون



عنب



بيغاء



فراشة

الفقرة الثالثة:

أركب المفردات الآتية:

فَ رَ س

فَرَس

غُ رَا ب

غَرَاب

وَ زَ ن

وَزَن

عَ رَ بٌ

عَرَبٌ

مَ فُ زُ

مَوْزُ

رَا غُ بٌ

رَاغِبٌ

أحلل المفردات إلى مقاطع:

رابع

عُ

بِ

را

زيب

بُ

بي

ز

غسيل

ل

سي

غ

خروف

ف

رو

خ

الفقرة الخامسة:

أضّع دائرة حول المفردة المماثلة من مجموعة المفردات المعطاة: (3 علامات)

(3/

جزر

جزر زمزم نزار

معلمة

شراع شمع معلمة

غازي

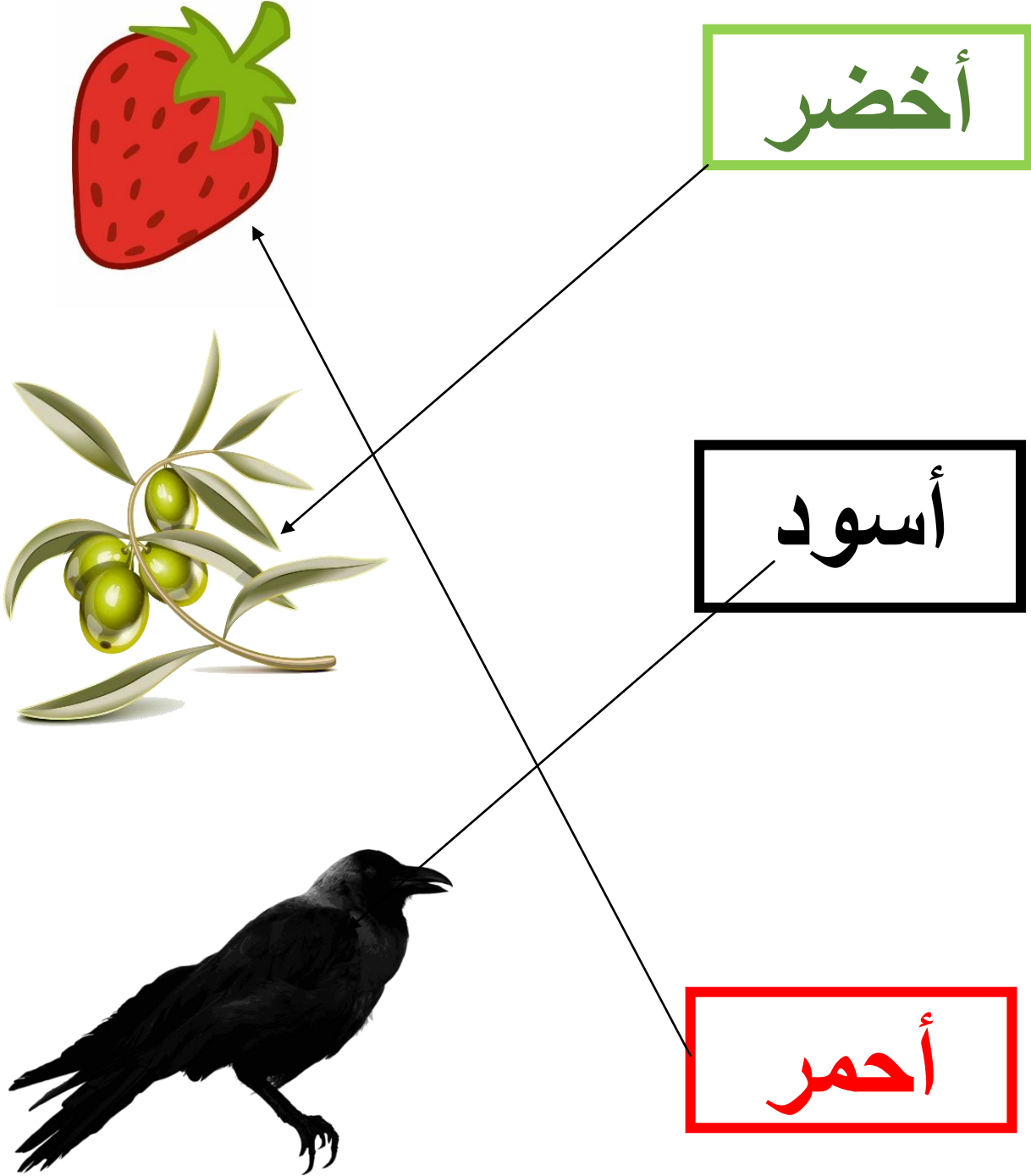
غالب راغب غازي

فادي

فواز فادي فدوى

الفقرة السادسة:

أصل المفردة الدالة على اللون مع الصورة المناسبة: (3 علامات) (3/)



أصل كل مفردة بالمضاد لها: (3 علامات) (3/)



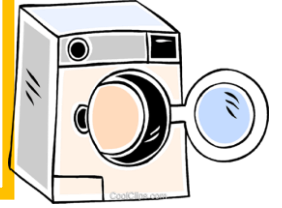
يرى

سريع



بطيء

فارغ



ممتلئ

أعمى



الفقرة الثامنة:

أضع دائرة حول المفردة التي تنتهي في حرف المناسب : (6 علامات) (6/)

ف

هاتف ملفوف فول

ز

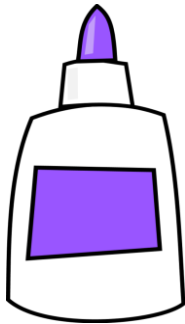
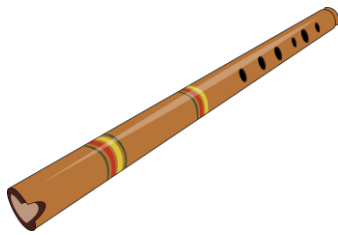
أرز مزمار موز

ع

نعناع زعتر مربع

الفقرة التاسعة:

أصل المفردة مع الصورة التي فيها صوت الحرف: (4علامات) (4/)



ع

ز

غ

ف

الفقرة العاشرة:

أصل الصورة مع العبارة المناسبة: (3 علامات) (3/)



نعجن الطحين



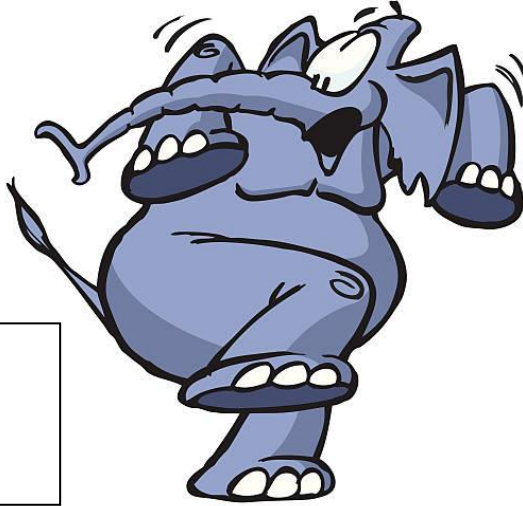
الطحين من القمح



أنا أحب الخبز

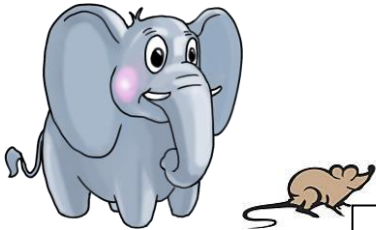
الفقرة الحادية رتب أحداث القصة حسب التسلسل الزمني للأحداث: (3 علامات) (3/)

يخاف الفيل من الفأر.



2

رأى الفيل الفأر.



1

ركض الفيل سريعاً.



3

الفقرة الثانية عشرة:

أرتب المفردات التالية لتكون جملة مفيدة: (2 علامة) (2/)



الفيل

يحب

فارس

يحب فارس الفيل



تساعد

غزل

ماما

تساعد غزل ماما

الفقرة الثالثة عشرة:

أصل بين الجملة وفقاً للأداء الحركي المعبر عنها: (4علامات) (4/)



يطير الببغاء في السماء.



يعبر الأعمى الشارع.



تضع ماما الغسيل في الغسالة.



يركض الغزال سريعاً.

الملحق (5)

استمارة تسجيل الدرجات لاختبار تعلم المفردات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة:

اسم الطفل : اسم الروضة:
 المستوى: نوع الروضة:
 الجنس: عنوان الروضة:

المؤشرات التعليمية الدالة على المهارات اللغوية المستهدفة	الإجابة الصحيحة	علامة المفحوص
1. يكمل الحرف الناقص للمفردة	1- غ 2- ذ 3- ع 4- ز	
2. يطابق بين المفردة والصورة المعبرة عنها	1- ب 2- أ 3- د 4- ج	
3. يركب من المقاطع مفردات لغوية ذات معنى	1- غراب 2- فرس 3- عرب 4- وزن 5- راغب 6- موز	
4. يحلل المفردات اللغوية إلى مقاطع	1- ز بي ب 2- ر اب ع 3- خ ر وف 4- غ سيل	
5. يضع دائرة حول المفردة المماثلة لها من مجموعة مفردات لغوية	1- جزر 2- معلمة 3- غازي 4- فادي	

6. يصل المفردة الدالة على اللون مع الصورة الدالة عليه	1- ب 2- ج 3- أ
7. يطابق بين المفردة والمفردة المضادة لها	1- ب 2- ج 3- أ
8. يميز المفردة واضعاً دائرة حول المفردة التي تنتهي بصوت الحرف	1- ملفوف 2- أرز 3- نعناع
9. يطابق صوت الحرف مع الصورة المناسبة	1- عين 2- ملفوف 3- مزمار
10. يصل الجملة بالصورة المعبره عن معناها	1- ج 2- أ 3- ب
11. يرتب الأحداث وفقاً لما تعبر عنه من أداء حركي	أ- 2 ب- 1 ج- 3
12. يرتب المفردات اللغوية لتشكيل جملة مفيدة مستعيناً بالصورة ذات الصلة	يحب فارس الفيل تساعد غزل ماما
13. يصل الجملة مع الصورة المناسبة وفقاً للأداء الحركي المعبر عنها	1- ب 2- أ 3- د 4- ج

الملحق (6)

ملخص الدرجات

المؤشرات التعليمية الدالة على المهارات اللغوية المستهدفة	علامة المفحوص
1. يكمل الحرف الناقص للمفردة	4
2. يطابق بين المفردة والصورة المعبرة عنها	4
3. يركب من المقاطع مفردات لغوية ذات معنى	6
4. حلل المفردات اللغوية إلى مقاطع	4
5. يضع دائرة حول المفردة المماثلة لها من مجموعة مفردات لغوية	4
6. يصل المفردة الدالة على اللون مع الصورة الدالة عليه	3
7. يطابق بين المفردة والمفردة ا لمضادة لها	3

6	8. يميز المفردة واضعًا دائرة حول المفردة التي تنتهي بصوت الحرف
4	9. يطابق صوت الحرف مع الصورة المناسبة
3	10. يصل الجملة بالصورة المعبره عن معناها
3	11. يرتب الأحداث وفقًا ماتعبر عنه من أداء حركي
2	12. يرتب المفردات اللغوية لتشكيل جملة مفيدة مستعينًا بالصورة ذات الصلة
4	13. يصل الجملة مع الصورة المناسبة وفقًا للأداء الحركي المعبر عنها
50	مجموع درجات الاختبار

الملحق (7)

أسماء السادة الذين حكموا دليل استراتيجية TPRS، واختبار المفردات اللغوية

م	اسماء المحكمين	مكان العمل	التخصص
1	أ. د عبد الرؤوف اليماني	جامعة الاسراء / عميد كلية العلوم التربوية	علم النفس التربوي
2	أ. د هناء حسين الفلغلي	جامعة الإسراء	علم النفس الطفولة
3	أ. د صفية الجبالي	جامعة الإسراء	علم النفس التربوي
4	أ. د سمر دلاتي غنوم	University of Al-Azhar/California	History & Language Art
5	أ. د طه الدليمي	جامعة العلوم الإسلامية العالمية	مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها
6	أ. د شذى العجيلي	جامعة عمان العربية	علم النفس التربوي
7	أ. د جمال العساف	جامعة البلقاء التطبيقية	علم النفس التربوي
8	أ. د فؤاد الطلافحة	جامعة مؤتة العسكرية	علم النفس التربوي
9	د. غازي طشمان	جامعة الإسراء	أساليب تدريس الدراسات الإجتماع
10	د. رانيا فريحات	جامعة الإسراء	الارشاد النفسي والتربوي
11	د. ليندا الخطيب	جامعة الإسراء	علم النفس التربوي
12	د. عنود الخريشة	جامعة الإسراء	مناهج عامة- المناهج والتدريس
13	الأستاذ فادي أبو غوش	قسم اللغة العربية LMSA Chicago	بكالوريوس مناهج اللغة العربية وأساليب التدريس
14	المديرة سوسن العبادي	أكاديمية دفا	ماجستير إدارة أعمال

15	المديرة ميسون الشوابكة	مدرسة جوهرة المعرفة النموذجية	ماجستير رياض أطفال
16	المعلمة نسرين الفلفل	معلمة رياض أطفال	بكالوريوس تربية طفل
17	المعلمة نورا الشحروري	ميدايست/قسم اللغة العربية لغير الناطقين بها قاصد التعليمي / قسم اللغة العربية لغير الناطقين بها	دبلوم عالي

الملحق (8)

دليل المعلمة في تنفيذ استراتيجية TPRS

جامعة الإسراء

كلية العلوم التربوية

قسم تربية طفل

ماجستير رياض أطفال



دليل المعلمة في

"أثر استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة في الأردن "

إعداد الباحثة

مها كمال يحيى أبو الريش

الفصل الدراسي الثاني 2021-2022

دليل المعلمة في تنفيذ أثر استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية في اللغة العربية

عزيزتي المعلمة

يسعدني أن أضع بين يديك الدليل الإرشادي الذي سيسهل عليك عملية التطبيق لاستراتيجية TPRS (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة) في تحسين تعلم المفردات اللغوية في اللغة العربية.

التعريف استراتيجية (TPRS)

استراتيجية (TPRS) (Total Physical Response Storytelling) (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة):

هي إحدى استراتيجيات تعليم اللغة التي تقوم على استخدام قصصًا تفاعلية؛ لتوفير مدخلات مفهومة، وخلق اندماج لدى المتعلمين في الغرفة الصفية؛ وتتم هذه الاستراتيجية بثلاثة مراحل، وهي: المرحلة الأولى:مرحلة انشاء المعنى تقوم فيها المعلمة بتعريف الأطفال على المفردات اللغوية وتشمل الخطوات الآتية: 1- تمثل تقنية Circling (PQA) Circling Personal Question & Answers (تدوير الأسئلة الشخصية و إجاباتها)، حيث تقوم المعلمة بتدوير أسئلة حول المفردات اللغوية على أن تكون الاجابة عليها قصيرة (نعم/لا)، 2- الاستجابة الفيزيائية (الحركة) وتتمثل بربط المفردات بحركة يمثلها المتعلم استجابة للمفردة، المرحلة الثالثة: طرح القصة وتتمثل في تحويل المفردات اللغوية إلى قصة من تأليف المعلمة بمساعدة الأطفال، ثم تسمح للأطفال بإعادة صياغة القصة فيقوم المتعلمين بتحويل المفردات اللغوية إلى قصة من تأليفهم الخاص مستخدمين المفردات اللغوية المستهدفة في نشاطات تواصلية، مثل: حوارات، ومسرحيات وغيرها من المواقف التمثيلية، وتقوم بدعوة المتعلمين لمشاركة القصة مع الصف بأكمله، ولتعزيز فهم المفردات اللغوية؛ يتم تقديم نشاطات متعددة (الموجه وغير الموجه) للمتعلمين.

وتأتي استراتيجية الاستجابة الفيزيائية الكاملة لتعلم المفردات اللغوية الإستناد إلى أن الدماغ يحتاج إلى كميات هائلة من المدخلات الشاملة؛ لاكتساب مفردات لغوية جديدة، وتركز هذه الاستراتيجية على اكتساب اللغة من خلال تفاعل الأطفال مع المفردات اللغوية الجديدة جسدياً لتعبير عنها، والتحدث بها، واستخدام مفرداتها، كما وتؤكد على استخدام القصص الشفوية، والقراءات، والقصص التفاعلية؛ لدورها الفاعل في الحفاظ على اهتمام المتعلم ودافعيته؛ الأمر الذي يساعد الأطفال على الإلمام بالمفردات اللغوية بسهولة والتمكن من استخدامها، وتوظيفها في حياتهم اليومية بطلاقة.

تتمثل الدراسة بمجموعة من الإجراءات التعليمية التعلمية التي تتيح للأطفال ما قبل المدرسة (صف التمهيدي) تعلم المفردات اللغوية، وفق نهج المبادئ التي يقوم عليها التعلم النشط من خلال تنفيذ الإجراءات والمهارات اللغوية المصاحبة لهذه الاستراتيجية، داخل الغرفة الدراسية، ووفق معايير محددة.

ويقتصر تطبيق هذه الدراسة على مجموعة من الدروس التعليمية من منهاج لغتنا العربية "تميز وانطلق" للصف التمهيدي المعمول به في روضة العمالة الصغار في المملكة الأردنية الهاشمية؛ للعام الدراسي 2022/2021م، في أربع وحدات دراسية، وهي على النحو الآتي: الدرس التعليمي الأول "وَجَبَةُ الْفُطُورِ" من الوحدة الرابعة عشر، والدرس التعليمي الثاني "أَعْمَى فِي الشَّارِعِ" من الوحدة الخامسة عشر، والدرس التعليمي الثالث "حَقْلُ الرُّوْصَةِ" من الوحدة السادسة عشر، والدرس التعليمي الرابع "الْعَزَالُ السَّرِيعُ" من الوحدة السابعة عشر، وتجري عمليات التدريس داخل الغرف التدريسية بإشراف المعلمة، والتركيز على دور الطفل المتفاعل داخل الغرفة الصفية، وتنفيذ المهمات التعليمية المصاحبة لاستراتيجية التدريس.

مميزات استراتيجية (TPRS)

تبرز أهمية استراتيجية TPRS (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة) في مجموعة من النقاط أبرزها:

- تمنح وقتاً عقلياً يزيد من جودة استجابات الأطفال من خلال الوقت المخصص، للتفكير الصامت بعد طرح الأسئلة، وهذا يمكن المعلمة من تمييز الأطفال الموهوبين من غيرهم.
- تعطي فرصة للأطفال كي يتناقشوا، ويتبادلوا الآراء، والأفكار؛ من خلال طرح الأسئلة والحوار فيها؛ الأمر الذي يساهم في بناء البنية المعرفية للأطفال التي تتشكل من خلال المناقشات.
- تمتاز بأنها استراتيجية بسيطة وسهلة الاستعمال في أي موقف تعليمي؛ فهي لا تحتاج تجهيزات، وتسمح بالتفاعل التعاوني البناء.
- تقوم هذه الاستراتيجية على العمل في مجموعات تعاونية؛ الأمر الذي يساعد على بناء مناخ تعاوني فعال داخل قاعة الدرس .
- تسمح بتطبيقها داخل الغرف الصفية بأقل الإمكانيات، وأقل جهد، ووقت، ويتوافر عدد من الأطفال.
- تزيد من شعور المتعلم بالمشاركة في عملية التعلم من خلال عمليات التفكير بمفرده.
- تتضمن مشاركة أكبر عدد من الأطفال داخل الغرفة الصفية.
- تنمي لدى الأطفال التحصيل الأكاديمي، وتقبل آراء الزملاء، وإمكانية التعاون معهم.
- تعمل على تثبيت التعلم لدى الأطفال، وعدم نسيان المعلومات، والحقائق، والآراء بسهولة.
- تساعد الأطفال على مناقشة أفكار جديدة؛ تعمل على تصحيح التصورات الخاطئة في معرفتهم السابقة.

أهداف استراتيجية (TPRS)

تهدف استراتيجية TPRS (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة) إلى تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة بالصف التمهيدي، ويتوقع من الأطفال بعد الانتهاء من تطبيق الاستراتيجية تحقيق ما يأتي:

1. اكتساب المفردات اللغوية في مواقف تتسم بعمق العمليات العقلية وتوسعها، تساعد على تدعيمها واسترجاعها؛ مشكلاً إطاراً وكياناً للغة عند الأطفال.

2. تنمية شخصية الطفل بالوقوف أمام زملائه، وسرد القصص واستخدام المفردات اللغوية في سياقات مختلفة؛ من خلال التعبير عن أفكاره وآرائه.
3. تدريب الأطفال على ممارسة التعلم؛ بالانتقال من فكرة إلى أخرى في أثناء الحديث، وبشكل تسلسلي منطقي.
4. تحسين أسلوب سرد القصص بتنمية قدرات الأطفال على استخدام المفردات المناسبة؛ بما يتلاءم والموقف المعطى مصاحباً في ذلك الحركات، والإيماءات، والوقف متفاعلاً مع الأساليب اللغوية من الاستفهام، والتعجب، وغير ذلك.
5. تنمية قدرة الطفل على عمليات اكتساب وبقاء أثر تعلم المفردات من خلال جوهر القصة وتعبير عنها، والقدرة على التمثيل بها وقت الحاجة.
6. تنمية القدرة لدى الطفل على محاوره الآخرين.
7. مشاركة الأطفال أفكارهم، وآرائهم في قضايا معينة.
8. الاطلاع على خبرات الآخرين، وربطها بالتعلم السابق لدى الطفل، وإنتاج معرفة جديدة يحسن الوقوف عليها، اتجاه محكات تفكير معينة.
9. مساعدة الطفل في معالجة المعلومات، وتطوير مهارات التواصل، والارتقاء بالتفكير.
10. تعزيز ثقة الأطفال بأنفسهم، وتحفيز قدراتهم على استخدام المفردات بالحياة العملية ومع الآخرين.
11. تنمية اتجاهات إيجابية لدى الأطفال نحو اللغة العربية.

المحتويات التعليمية

تضم المحتويات التعليمية مجموعة من الدروس التعليمية من منهاج لغتنا العربية "تميز وانطلق" للصف التمهيدي من العام الدراسي 2022/2021 للفصل الدراسي الثاني، وهي من أربعة وحدات دراسية: (الوحدة الرابعة عشر: "وَجَبَةُ الْفُطُورِ"، والوحدة الخامسة عشر: أَعْمَى فِي الشَّارِعِ، والوحدة السادسة عشر: "حَفْلُ الرُّؤُصَةِ"، والوحدة السابعة عشر: الْغَزَالُ السَّرِيعُ)، وتتحدد الدروس المرتبطة بالوحدات الدراسية بأربعة دروس تعليمية متضمنة أربعة قصص، وهي تتزامن وتخرج أهداف الوحدات الأنفة، أما الزمن المخصص لتنفيذ كل درس من الدروس التعليمية؛ فهو أسبوع واحد بواقع ثلاث حصص أسبوعياً، ويدرب كل طفل على كيفية التعامل مع كل نص قصصي مصاحب للدروس التعليمية، وفق الإجراءات التعليمية التعليمية المصاحبة لاستراتيجية TPRS (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة) في بداية الحصة، في أثنائها، وما بعدها، ويقوم بممارسة المهمات اللغوية المصاحبة لهذا النوع من الاستراتيجيات، وتحت إشراف وتوجيه مستمر من معلمة اللغة العربية.

استراتيجيات التعلم والتعليم

لتحقيق أهداف الدراسة وتحسين المهارات اللغوية، وتحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة، الصف التمهيدي في مبحث لغتنا العربية "تميز وانطلق" مدار البحث اعتمدت الباحثة استراتيجية TPRS (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة)، التي تتمثل بثلاث مراحل رئيسية، وهي: المرحلة الأولى: إنشاء المعنى، وفيها تقوم المعلمة بتعريف الأطفال بالكلمات والعبارات الجديدة المرتبطة بدرس الاستماع باستخدام الإيماءات أو المرئيات والحركات، ويطلب من الأطفال أن يقضوا وقتاً محدداً في ترديد كل منهم بمفرده ووفق الهدف التعليمي وتشمل الحركة الفيزيائية الكلية لكل مفردة، والمرحلة الثانية: طرح القصة، وفيها تطلب المعلمة من الأطفال أن بنشؤوا سياق مشترك للتواصل فيما بينهم؛ يناقشون ما فكروا فيه، ويتشاركوا في بناء القصة؛ ليتوافر لديهم مجموعة متنوعة ومفهومة، لاكتساب مفردات مفهومة، وتعريضهم لتكرار التراكيب اللغوية الجديدة

من خلال الإجابة عن الأسئلة الدورية، والمرحلة الثالثة: القراءة، وفيها توفر المعلمة مدخلات مفهومة تُعرف الأطفال بالكلمة المكتوبة، ويتم معالجة المدخلات إلى معالجة المخرجات؛ ليفهم الطفل النص بسهولة، وتعتمد الاستراتيجية على أسلوب العرض المباشر أمام الأطفال، وتتمص الأدوار في عملية الاستماع والحوار، والمناقشة، وطرح الأسئلة؛ بأساليب التعلم الفردي، والتبادلي، والجماعي، وعلى القيام بالمهام، والإجراءات التعليمية المصاحبة لعملية التعلم النشط وبتوجيهات، ومتابعة دقيقة من معلمة رياض الأطفال المسند إليه مهمة التدريس.

المصادر والوسائل التعليمية

تعتمد هذه الدراسة على منهاج لغتنا العربية "تميز وانطلق" للصف التمهيدي المتضمن الدروس التعليمية ذات الصلة بموضوعات تعلم المفردات اللغوية: ("وَجَبَةُ الْفُطُورِ ، أَعْمَى فِي الشَّارِعِ، "حَقْلُ الرُّوْضَةِ، الْغَزَالُ السَّرِيعُ)، وتوفير القصص المصاحبة لتعلم الدروس التعليمية لكل طفل ، وأوراق العمل الخاصة بكل موضوع، وملف إنجاز لكل طفل، وتوفير الصور التعليمية الخاصة بكل درس من دروس الخاصة ببناء القصة والأسئلة ذات الصلة، وتزويد الأطفال بعمليات التعلم المعرفي حول الموضوعات ذات الصلة، وذلك بتكليف الأطفال ممارسة قراءات حول موضوع كل درس التعلم؛ لتغذية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال بالمفردات، والأفكار، ولاكتساب الأطفال الخلفية المعرفية اللازمة؛ لإجراء عمليات التعلم اللغوي؛ ولمساعدة الأطفال على ممارسة استراتيجية TPRS (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة)؛ بما يسهم في تحقيق الأهداف المتوخاة منها.

أساليب التقويم

لتحقيق أهداف هذه الدراسة، تم استخدام ثلاثة أنواع من التقويم:

- التقويم القبلي: وهو اختبار أعد في تعلم المفردات اللغوية؛ لقياس أداء الأطفال في تعلم المفردات اللغوية، والمؤشرات الدالة عليها؛ وللتأكد من تكافؤ مجموعات الدراسة قبل البدء بتطبيق التجربة.

• التقويم التكويني: ويتم ممارسة هذا النوع من التقويم في أثناء متابعة التجربة بوساطة الإجراءات، والمهام المصاحبة لعملية التعلم من ممارسة عمليات التفكير، ومشاركة الآخرين الرأي، والقيام بعمليات التلخيص، والإجابة عن الأسئلة بشكل شفوي، وكتابي، وبناء القصة التعليمية بالاستجابة الفيزيائية الكلية والوقوف أمام الأطفال والتحدث أمامهم بالقصة مراعيًا المعايير ذات الصلة بالمرحلة التعليمية، وتقديم التغذية الراجعة من المدرس، والاستفادة من النقاشات التي تجري داخل الغرفة الصفية، فضلًا عن تقديم التسهيلات الفردية، والجماعية للتعلم، وكيفية التغلب على صعوبات تعلم المفردات اللغوية.

• التقويم الختامي: وهو اختبار بعدي أعدّ في تعلم المفردات اللغوية، لأفراد مجموعات الدراسة بالإضافة إلى تقييم الأعمال، والمهام اللغوية المصاحبة لاستراتيجية TPRS (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة)؛ للوقوف على نتائج الدراسة.

المهارات اللغوية المستهدفة

تشمل مهارات تعلم المفردات اللغوية هذه المستهدفة في الدراسة على ثلاث مهارات، وهي: مهارة الدلالة من حيث العلاقة (الترادف، التضاد، المترتبة)، مهارة المعنى والدلالة حسب نوع المفردة (محسوسة، مجردة)، مهارة الدلالة من خلال النص القصصي، ومهارة استخدام المفردات اللغوية، وفيما يلي المؤشرات الدالة على كل مهارة من المهارات المستهدفة.

أ. الدلالة من حيث العلاقة بين المفردات اللغوية (التضاد، والترادف)

- يطابق بين المفردة والصورة المعبرة عنها.

- يضع دائرة حول المفردة المماثلة لها ضمن مجموعة من المفردات اللغوية.

- يطابق بين المفردة والمفردة المضادة لها.

- يرتب أحداث القصة وفقًا للتسلسل الزمني لها.

ب. الدلالة من حيث نوع المفردة (المحسوسة، المادية)، والأداء الحركي

- يصل المفردة الدالة على اللون مع الصورة المناسبة.
- يميز المفردة واضعاً دائرة حول المفردة التي تنتهي بصوت الحرف.
- يطابق بين صوت الحرف مع الصورة المناسبة.
- يصل الجملة مع الصورة المناسبة وفقاً للأداء الحركي المعبر عنها.

ج. الدلالة من حيث المعنى والاستخدام اللغوي السليم للمفردات

- يكمل الحرف الناقص للمفردة.
- يركب من المقاطع مفردات لغوية ذات معنى.
- يحلل المفردات اللغوية إلى مقاطع.
- يصل الجملة بالصورة المعبرة عن معناها.
- يرتب المفردات اللغوية لتشكيل جملة مفيدة مستعيناً بالصور ذات الصلة.

أدوار المعلمة في استراتيجية (TPRS)

تقوم المعلمة في استراتيجية TPRS (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة) بعدة أدوار تعليمية؛ تعمل على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وتتوافق هذه الأدوار مع النظرة إلى المعلمة بأنها موجهة، ومشرفة على عمليات التعلم والتعليم، وتوجه المعلمة الأطفال لممارسة الأعمال المتصلة في الدروس التعليمية، وفق الإجراءات الآتية:

1. الترحيب بالأطفال، وتوضيح مفهوم استراتيجية TPRS (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة)، والأسس الفلسفية التي تستند إليها، وعلاقتها باكتساب المفردات اللغوية، والتعريف بالمفردات المستهدفة ونظرا لصغر سنهم تستخدم الوسائل التعليمية الإيضاحية لذلك.
2. مناقشة المعلمة الأطفال في الأهداف الخاصة بممارسة استراتيجية TPRS (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة).
3. تحدد المعلمة للأطفال الإجراءات، والمهمات اللغوية المصاحبة لعملية تعلم المفردات اللغوية، وما ينبغي أن ينفذه ضمن معايير الكم، والكيف، والزمن، ويتم ذلك من خلال أوراق العمل المتوافرة، والفترة الزمنية المخصصة لكل عمل من أعمال الدروس التعليمية، وهي أسبوع واحد بواقع ثلاث حصص أسبوعيا.
4. تقوم المعلمة بتهيئة بيئة التعلم وذلك بتعليق لوحة كبيرة عليها أدوات الاستفهام (ما؟، لماذا؟، لماذا؟، أي؟، من؟، متى؟، أين؟) حتى يستمر الأطفال برؤيتهم كأنهم بطاقات نظر، ويتمكنوا من استذكارهم؛ ليسهل استخدامهم في مرحلة إنشاء القصة.
5. تحضر المعلمة الأنشطة والتدريبات المتنوعة، مثل: وضع المفردات اللغوية بغير ترتيبها في الجملة الصحيحة، رسم أحداث القصة، أسئلة متنوعة تحفيزية، قراءة موسعة (قصص مشابهة للقصص أو ينشئ واقعة أو يحضروا معهم قصة).
5. تختار المعلمة المفردات اللغوية من الدرس التعليمي والمألوفه أكثر للأطفال، عددها (4 أو 6 أو 8 مفردات حدّ أعلى)، وتوفر المعلمة حسيات وبطاقات تعليمية؛ لتعرض المفردات اللغوية على الأطفال من خلالها.
6. تطرح المعلمة أسئلة دورانية؛ لتثبت المفردات اللغوية في أذهان الأطفال، ثم تربط المفردات اللغوية بحركة جسدية متكاملة تكررهما المعلمة مع الأطفال، وعليها أن تحفظ الحركة الجسدية المرتبطة بالمفردة، ثم تقوم بعرض المفردة باستراتيجيات متنوعة في خطوات تتابعية.

7. يقوم الطفل بتحويل المفردة من خلال النقاش إلى قصة من تأليفه مستخدماً حركات جسدية متعلمة خلال الحصة التعليمية.

8. تصوغ المعلمة القصة خلال الحصة التعليمية بوساطة المفردات المستهدفة مع الأطفال، ويتم ذلك بعمليات الإعداد المسبق وتدور المفردات والتراكيب التي استخدمها الأطفال حول نشاطات تواصلية، مثل تمثيل حوارات، مسرح الفصل.

9. تحدد المعلمة الأفعال الشائعة في اللغة العربية، على أن تكون مأخوذة من حياة الطفل اليومية؛ لاستخدامها في صياغة القصص التعليمية.

10. تقوم المعلمة بمراقبة عرض الأطفال للقصة لأصدقائهم وفي أثناء أدائهم للحركات الجسدية المربوطة بالمفردات، والتأكد أنهم يتبادلون الآراء، والأفكار، والشرح، والتوضيح.

11. تقدم المعلمة التغذية الراجعة للأطفال، وفق المهام المناطة بهم، وبصورة فورية كلما أمكن ذلك.

12. تقيم المعلمة أداءات الأطفال من خلال المنتج النهائي بتمثلهم لعمليات استخدام المفردات المستخدمة في الموضوع، وضمن قائمة من المعايير التي يقوم عليها القصة في اللغة العربية.

13. تشرف المعلمة على عرض القصة بين الجماعات داخل الغرفة الدراسية في المكان الذي يمارس فيه الحديث.

14. تقوم المعلمة بتلخيص أبرز الأفكار التي توصل إليها الأطفال مجريه ذلك بعمليات التعقيب، والتعليق؛ ووفق ما يتطلبه تعلم المفردات اللغوية، ويقدم التعزيز المناسب، وفق السلوك الملاحظ من الأطفال.

15. تعمل المعلمة على تقديم نموذج في تعلم المفردات اللغوية في القصة ذات الصلة وعندما يتطلب الموقف.

أدوار الطفل في استراتيجية (TPRS)

يقوم دور الطفل في التعلم الحديث على أنه محور العملية التعليمية التعلمية، ويتفق ذلك مع مبادئ استراتيجية، تدريس الاستجابات الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة، وقد حددت الدراسة أدوار أطفال الصف التمهيدي عينة الدراسة في الآتية:

1. ممارسة عملية التكرار الجماعي، و الفردي للمفردات اللغوية، ويتم من خلالها إثارة الخبرات السابقة، وتنشيط المعلومات؛ استخدام السؤال المطروح، أو المثير المقدم من معلمة رياض الأطفال.
2. الاشتراك بفعالية في مناقشة الأسئلة الدورية، ومع الأطفال؛ للوصول إلى الناتج النهائي من عمليات التفكير المنطقي.
3. يعيد الأطفال المفردات بعد سماعها من المعلمة، ويكرروا الحركات الجسدية المرتبطة بها؛ لتثبيتها.
4. تنفيذ المهمات الموكولة إليهم وفق الزمن المخصص، وبالمعايير المحددة ذات الصلة.
4. الاستماع الجيد لتعليقات، وآراء الآخرين، وممارسة المناقشة الهادئة، والهادفة، والالتزام بالهدوء، والانضباط داخل الصف، والاستماع إلى توجيهات، وإرشادات المعلمة.
5. طرح الطفل للقصة أمام زملائه مراعيًا استخدام المفردات المستهدفة ذات في علاقة بالحصّة التعليمية مما تم مناقشته داخل الصف؛ وتحت إشراف، وتوجيه المعلمة.

الخطة الزمنية لتنفيذ استراتيجية (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة)

الأسبوع الأول: 2022/2/20

- الترحيب بالمعلمين والأطفال المشاركين في التجربة.

- شرح الفكرة العامة التي تقوم عليها استراتيجية (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة).
- التعريف بالمهارات اللغوية ومفرداتها، ومؤشراتها، والدروس التعليمية ذات الصلة بالدراسة.
- إجراء الاختبار القبلي لمجموعات الدراسة في تعلم المفردات اللغوية، والتثبت إحصائيًا من مدى تكافؤ مجموعات عينة الدراسة.

الأسبوع الثاني: 2022/2/27

- تطبيق إجراءات استراتيجية (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة) على درس : (وَجَبَةُ الفُطُورِ)، من حيث: التوجيه، والعرض، وتنفيذ المهمات، ومتابعتها.

الأسبوع الثالث: 2022/3/6

- تطبيق الاستراتيجية على درس: (أَعْمَى فِي الشَّارِعِ)، وتنفيذ المهام المرتبطة به.

الأسبوع الرابع: 2022/3/13

- تطبيق الاستراتيجية على درس: (حَقْلُ الرُّوْضَةِ)، ومعالجتها، وتنفيذ النشاطات التعليمية المصاحبة.

الأسبوع الخامس: 2022/3/27

- تطبيق الاستراتيجية على درس: (الْغَزَالُ السَّرِيعُ)، ومعالجته اللغوية.

الأسبوع السادس: 2022/4/10

- تنفيذ الاختبار البعدي؛ للوقوف على مدى التحسن في أداء الأطفال عينة الدراسة في مهارات تعلم المفردات اللغوية بأبعادها الثلاث: (مهارة الدلالة من حيث العلاقة (الترادف، التضاد، المتدرجة)، مهارة الدلالة حسب نوع المفردة (مجردة، ومحسوسة)، و مهارة الدلالة والمعنى والاستخدام اللغوي الصحيح للمفردة)، والمؤشرات التعليمية الدالة على المهارات.

إجراءات تنفيذ الحصص في استراتيجية TPRS (الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة)

إليك عزيزتي المعلمة الخطة الدراسية لكل حصة صفية من حصص دروس التعلم باستراتيجية TPRS

(الاستجابة الفيزيائية الكلية من خلال قراءة القصة)، تأملوها جيّدًا؛ لتعرفي أهداف كل حصة دراسية، ومتطلباتها

السابقة، وإجراءات تنفيذها، ووسائلها التعليمية، وإجراءات التقويم فيها.

الخطة التدريسية للدرس الرابع عشر: وجبة الفطور، (حرف الزاي، ز)

قصة الدرس



المدة الزمنية : ثلاث حصص تعليمية

النتائج التعليمية

يتوقع من الطفل/ الطفلة بعد انتهاء الدرس التعليمي: "وجبة الفطور" أن يكون قادرًا على:

- يمتلك ثروة لغوية ورصيدًا كبيرًا من الكلمات يستطيع التعبير بها عن وجبة الفطور.
- يعبر عن الأفكار بصيغ لغوية مناسبة باستخدام مفردات وجبة الفطور والطعام الصحي.
- يتعرف على معاني المفردات الجديدة الواردة في القصة.
- يربط بين المفردات وماتعبر عنه من صور.
- يميز أصوات حروف المفردات اللغوية.

مصادر التعلم والتعليم

الأدوات محسوسة، صور تدل على الطعام الصحي، صور تدل على وجبة الفطور، أوراق عمل، اللوح التفاعلي، لوحة الحائط

التعلم القبلي

- معرفة أهمية وجبة الفطور .
- التضاد والترادف
- المعاني السياقية.
- التحليل و التركيب.
- تمييز أصوات الحروف المتعلمة وشكلها.
- أهداف التعليمية للدرس التعليمي تتمثل ب:
- أولاً: الأهداف المعرفية:

1. يدرك الطفل أن الحروف تشكل المفردات اللغوية.
2. يعبر الطفل عن الصورة بأسلوبية الخاص.
3. يجيب الطفل عن الأسئلة الدورانية.
4. يؤلف الطفل جمل قصيرة من مجموعة مفردات درس وجبة الفطور.
5. يسمع قصة صنع الخبز، ووجبة الفطور.

ثانياً: الأهداف المهارية (النفسحركية):

1. يتقن الطفل قراءة مفردات القصة بدون خطأ في النطق.
2. يتقن الطفل الحركات الفيزيائية المناسبة للمفردات اللغوية.
3. يحضر الطفل طعام صحي لوجبة الفطور الجماعي مع زملائه.

ثالثاً: الأهداف الوجدانية (الانفعالية)

1. يرغب الطفل بقراءة المفردات.
2. يرغب الطفل بقراءة القصة.
3. يهتم الطفل بعمل وجبة الطعام الفطوة مع زملائه

· إجراءات التعلم والتعليم

عزيزتي المعلمة ابدئي تعليم الدرس وفق الإجراءات الآتية:

التمهيد

تذكر المعلمة عنوان الدرس التعليمي للأطفال، وتعرض بعض صور الواردة في دليل كتاب لغتنا العربية "تميز وانطلق"، مقدمةً بعض المثيرات التي تتصل بأفكار الأسئلة دورانية، والمفردات المستهدفة : حفل، فيل، فراشة، فارس، فأر

المرحلة الأولى: إنشاء المعنى

الخطوة الأولى : مرحلة الأسئلة المتسلسلة

- تبدأ المعلمة النقاش مع الأطفال عن الصور التعليمية أو الأدوات الحسية، مستخدمةً أدوات الاستفهام، ثم

تعرض المفردات الجديدة للقصة، وتوجه الأسئلة بطريقة متسلسلة دورانية، ففي البداية تعرض المعلمة صورة المفردة، ثم تسأل عنها (ماهذا؟) ثم تترك مجال للأطفال للإجابة عن السؤال، وتقوم بمساعدة الأطفال إن لم يتمكنوا من التعرف على صورة المفردة، و تتم عملياً وفقاً للآتي:

- تسأل المعلمة: ماهذا؟ يجيب الأطفال: هذا خبز. تسأل المعلمة: ماهذا؟ يجيب الأطفال: هذا زيتون.



- تسأل المعلمة: ماهذا؟ يجيب الأطفال: هذا زيت. تسأل المعلمة: ماهذا؟ يجيب الأطفال: هذا زعتر.



- تسأل المعلمة: ما هذه؟، يجيب الأطفال: هذه مزرعة.



يمثل الأطفال لعمليات الإجابة عن الأسئلة وتكرار المفردات التعليمية مستخدمين إجابات قصيرة، تساعد على إخراج القصة لاحقاً، والاستفادة منها في استخدام المفردات اللغوية أمام زملائه بمراعاة التسلسل المنطقي في عرض الأفكار، والمعلومات ذات الصلة، تعرض المعلمة صورة المفردة على الأطفال، وتقوم بطرح الأسئلة بأسلوب (هل هذا؟) لتثبيت عمليات التعلم لدى الأطفال، ويتمثل عملياً وفقاً للآتي:

- تسأل المعلمة: هل هذا خبز؟ يجيب الأطفال: نعم تسأل المعلمة: هل هذا زيتون؟ يجيب الأطفال: لا



- تسأل المعلمة: هل هذا زيت؟ يجيب الأطفال: نعم تسأل المعلمة: هل هذه مزرعة؟ يجيب الأطفال: لا



طكت وتنوع المعلمة باستخدام PQA كالآتي: هل تحبون الخبز؟ (نعم/لا)، هل يأتي الزيت من الزيتون؟ (نعم/لا) وفي نفس الوقت عليهم الإشارة برفع الإبهام إذا كانت الإجابة نعم وتنزيلة للإسفل إذا كانت الإجابة لا. وهكذا تستمر المعلمة بشكل دوري حيث تكرر الأسئلة حول المفردات اللغوية المستهدفة بنفس الطريقة السابقة لتتأكد من تعرف الأطفال على المفردات اللغوية.

الخطوة الثانية: مرحلة الاستجابة الفيزيائية الكلية (الحركة)

- تربط المعلمة المفردات بفعل مناسب لها ثم تستخدم حركة يمثلها الأطفال؛ ليظهر إستجابة لها، وتلتزم المعلمة بالحركة، وتربطها بالمفردة طيلة فترة تدريس الدرس التعليمي، ومن الممكن أن تربط المفردة بالحركة مباشرة إذا سهل تمثيلها، تقوم المعلمة بعرض المفردات على الأطفال بشكل منفرد بدون صور وتكرر لفظ كل مفردة مع الحركة المرادفة لها ثلاث مرات ويعيدها الأطفال مع الحركة لتثبت في عقولهم ويتم ذلك عملياً وفقاً للنمط الآتي:

- تعرض المعلمة بطاقة المفردة (طحين) على الأطفال، ثم تمثل حركة رش الطحين، وتردد طحين، ويكرر

الأطفال بعدها.

طحين

- تعرض المعلمة بطاقة المفردة (قمح) على الأطفال، ثم تمثل حركة قطف القمح، وتردد قمح، ويكرر الأطفال

بعدها.

قمح

- تعرض المعلمة بطاقة المفردة (عجين) على الأطفال، ثم تمثل حركة عجن العجين، وتردد العجين، ويكرر الأطفال بعدها.

العجين

- تتيح المعلمة للأطفال حرية التكرار للحركات والمفردات بشكل مزدوج وجماعي كل طفل مع زميله فيما يخص المفردات التعليمية وحركاتها، وأوراق العمل ذات الصلة خلال عشر دقائق.

- تنتقل المعلمة بين الأطفال للمساعدة والإرشاد.

المرحلة الثانية: مرحلة القصة

- تحول المعلمة المفردات إلى قصة للأطفال بعنوان "صناعة الخبز":

ينشأ الأطفال القصة التعليمية من المفردات اللغوية التي تم تعلمها في مرحلة إنشاء المعنى، ويتم ذلك بالتعاون بين الأطفال ومعلمتهم وبالإستعانة بالصورة التعليمية وإنشاء الجمل المتصلة بها، ويتمثل ذلك في الآتي :

الطحين من القمح.



نطحن القمح



نقطف القمح



القمح في المزرعة



الخبز لذيذ.



أنا أحب الخبز.



نعجن الطحين.



تطرح المعلمة أسئلة تثير التفكير الناقد والإبداعي لدى الأطفال باستخدام (تخيل/ ماذا لو/ ما رأيك)، اقترح عنوانًا للقصة، وغيرها.

المرحلة الثالثة : إعادة صياغة القصة

- تشرك المعلمة الأطفال في تأمل ، وإبداء الرأي، والحوار، والمناقشة في حلول الأسئلة التعليمية خلال خمسة عشرة دقيقة، ويتم في هذه المرحلة تكرار جمل القصة، وإدخال عنصر الطرافة للقصة لترك بصمة في عقل الطفل.
 - تنتقل المعلمة بين الأطفال ؛ للمساعدة، والإرشاد، والاطمئنان على عملية سير العملية التعليمية وفق الإجراء السليم.
 - تكلف المعلمة الطفل بالوقوف أمام زملائه، وسرد قصة الدرس لمدة دقيقتين مراعيةً معايير التعلم بمهارات المفردات اللغوية ذات الصلة، والمحددة من المعلمة، والمناسبة للمرحلة التعليمية.
 - يتمثل الطفل لعمليات التعبير الشفوي عن القصة من خلال الإستفادة من إجاباتهم السابقة عن الأسئلة المتسلسلة الدورانية، ومتمثلا بما تم تعلمه خلال الدرس التعليمي.
 - تقدم المعلمة التغذية الراجعة للأطفال وفق معايير النقاش الفعال من الدلات اللغوية من حيث العلاقة، والدلالات اللغوية حسب نوع المفردة، ومهارة الدلالة من خلال النص القصصي، و مهارة استخدام المفردات اللغوية ووفق المؤشرات الدالة على كل مهارة.
 - يراعي الأطفال الاستفادة من توجيهات المعلمة للطفل الذي قام بسرد القصة أمام زملائه، مما يحفزهم
- | | | | | |
|------|-------|--------|------|----------|
| بسرد | قصصهم | الخاصة | أمام | زملائهم. |
|------|-------|--------|------|----------|

للتعزيز تستخدم المعلمة النشاط الموجه وغير موجه.

- تقوم المعلمة باستخدام أوراق العمل التي تمثل نشاطاً موجهاً للأطفال.
- تساعد المعلمة الطفل بتوضيح تعليمات الأنشطة الموجهة وغير موجهة الخاصة لدرس التعليمي بعد عرض المفردات اللغوية بالحصّة التعليمية؛ ليتمكن من حلها.

النشاط الأول

أُسَاعِدْ مِنَا فِي الْبَحْثِ عَنِ الْأَشْيَاءِ الَّتِي تَحْتَوِي عَلَى حَرْفِ الزَّاي:



النشاط الثالث

صل بالترتيب .. خطوات صناعة الخبز



١



٢



٣



٤



٥

النشاط الرابع

أركب، ثم أقرأ:

زَ نِثَا وَنُ

.....

طَ حَيَّ نَ

.....

أحلل إلى مقاطع، ثم أقرأ:

عَجِين

.....

زَعْتَر

.....

- النشاطات غير موجهة : القراءات الخارجية





قَالَتِ الْمُعَلِّمَةُ: هُنَاكَ شَجَرَةٌ مُبَارَكَةٌ نَحْصُلُ

مِنْهَا عَلَى الزَّيْتِ، مَا هِيَ؟

قَالَتْ زَيْنَبُ: إِنَّهَا شَجَرَةُ الزَّيْتُونِ.

قَالَتِ الْمُعَلِّمَةُ: أَحْسَنْتِ يَا زَيْنَبُ، هَذِهِ الزَّهْرَةُ
الْجَمِيلَةُ لَكَ.

4

ثُمَّ سَأَلَتِ الْمُعَلِّمَةُ: حَيَوَانٌ يَعِيشُ فِي الْغَابَةِ وَلَهُ
رَقَبَةٌ طَوِيلَةٌ، مَا اسْمُهُ؟
قَالَ زِيَادُ: إِنَّهَا الزَّرَافَةُ.

قَالَتِ الْمُعَلِّمَةُ: رَائِعٌ يَا زِيَادُ، هَذَا كَيْسٌ مَمْلُوءٌ
بِالزَّبِيبِ اللَّذِيزِ، لَقَدْ أَصْبَحَ لَكَ.

رَفَعَتْ مِينَا يَدَهَا وَقَالَتْ: هَلْ لِي أَنْ أَطْلُبَ مِنْ
زُمَلَائِي شَيْئًا يَا مُعَلِّمَتِي؟
قَالَتِ الْمُعَلِّمَةُ: تَفَضَّلِي.

قَالَتْ مِينَا: مَنْ يُقَلِّدُ صَوْتَ الزَّرَافَةِ؟

6



تَعَجَّبَ الْجَمِيعُ، وَأَخَذُوا يُفَكِّرُونَ بِصَوْتِهَا. لَكِنْ لَمْ
يُحِبُّ أَحَدٌ.

قَالَتْ مِينَا: الزَّرَافَةُ خَرَسَاءٌ لَا صَوْتَ لَهَا.

قَالَتِ الْمُعَلِّمَةُ: كَمْ أَنْتِ ذَكِيَّةٌ يَا مِينَا! أَحْسَنْتِ.

أَعِدُّكُمْ يَا أَبْنَائِي أَنْ نَزُورَ حَدِيقَةَ الْحَيَوَانِ،
وَنُشَاهِدَ الزَّرَافَةَ، وَنَسْمَعَ زَيْرَ الْأَسَدِ.

صَاحَ التَّلَامِيذُ بِصَوْتٍ وَاحِدٍ: هِيَ هِيَ هِيَ.

8



التقويم

عزيزتي المعلمة قومي أطفالك باستخدام نماذج التقويم الآتية:

- تنقلي بين الأطفال في أثناء سير الحصة، وخذي الملاحظات الفردية والجماعية اللازمة.
- إجابات الأطفال عن أوراق العمل الخاصة بالنشاطات التعليمية التعليمية الخاصة بتعلم المفردات اللغوية وملاحظتك لأداء الأطفال فيها، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة.
- استراتيجية الملاحظة من خلال أداة سلم التقدير حيث توضع نتائج منتظرة وأمامها مقياس متدرج يقيس مدى تحققها.

الخطة التدريسية للدرس الرابع عشر: أعمى في الشارع، (حرف العين، ع)

قصة الدرس



المدة الزمنية : ثلاث حصص تعليمية

النتائج التعليمية

يتوقع من الطفل/ الطفلة بعد انتهاء الدرس التعليمي: "أعمى في الشارع" أن يكون قادراً على:

- يمتلك الطفل ثروة لغوية ورصيداً كبيراً من الكلمات يستطيع التعبير بها عن مساعدة الآخرين.
- يتعرف على معاني المفردات الجديدة الواردة في القصة.
- يربط بين المفردات وماتعبر عنه من صور.
- يميز أصوات حروف المفردات اللغوية.
- يرتب أحداث القصة مستنداً على معاني المفردات.
- يميز المفردات الدالة على أداء حركي معين.

مصادر التعلم والتعليم

كتاب المنهاج ، أدوات محسوسة، صور تدل على الطعام الصحي، صور تدل على لوجبة الفطور، أوراق عمل، اللوح التفاعلي ، اللوح الأبيض، قصة عن مساعدة الآخرين.

التعلم القبلي

- معرفة أهمية مساعدة الآخرين.
- التضاد والترادف .
- المعاني السياقية.
- التحليل والتركيب.
- تمييز أصوات وشكل الحروف المتعلمة.
- تفسير المفردات من خلال الاستجابة الفيزيائية الكلية

الأهداف التعليمية للدرس التعليمي تتمثل ب:

أولاً: الأهداف المعرفية

- 1- يعبر شفويًا بلغة الخاصة عما يشاهده بلوحة التعليمية.
- 2- يسرد القصة بأسلوبه الخاص.
- 3- يميز المفردات اللغوية من بين مجموعة من المفردات.
- 4- يمتلك ثروة لغوية تساعده على التعبير عما في نفسه.

ثانياً: الأهداف المهارية

- 1- يحلل كلمات فيها الحرف المجرد.
- 2- يركب الكلمات فيها الحرف المجرد.
- 3- يتحدث بطلاقة مستخدماً المفردات اللغوية المناسبة.

ثالثاً: الأهداف الوجدانية

- 1- يمتلك عادات وقيماً واتجاهات إيجابية يوظفها في مواقف حياتية متنوعة.
- 2- يحترم الأعمى ويساعده.

إجراءات التعلم والتعليم

عزيزتي المعلمة ابدئي تعليم الدرس وفق الإجراءات الآتية:

التمهيد

تذكر المعلمة عنوان الدرس التعليمي للأطفال، وتعرض بعض الصور الواردة في دليل كتاب لغتنا العربية "تميز وانطلق"، تدل على مساعدة الآخرين من دليل المعلمة وفيديوهات تعليمية لتدل على: (مساعدة رجل كبير بالسن، مساعدة الأصدقاء)، مقدمة بعض المثيرات التي تتعلق بأفكار وأسئلة دورانية ، مثل:

■ ماذا تشاهد في الصورة؟

■ ماذا شاهدت في الفيديو التعليمي؟

المفردات المستهدفة : أعمى، رجل، أفعى، شارع، عصفور

المرحلة الأولى: إنشاء المعنى

الخطوة الأولى: الأسئلة المتسلسلة

- تبدأ المعلمة النقاش مع الأطفال عن الصور التعليمية أو الأدوات الحسية، مستخدمةً أدوات الاستفهام فمن خلالها تعرض المفردات الجديدة للقصة، وتوجه الأسئلة بطريقة متسلسلة دورانية، ففي البداية تعرض المعلمة صورة المفردة ثم تسأل عنها (ماهذا؟) ثم تترك مجال للأطفال للإجابة عن السؤال، وعليها مساعدة الأطفال إن لم يتمكنوا من التعرف على صورة المفردة، وتتم العملية التعليمية وظيفيًا وفقًا للآتي:
- تسأل المعلمة: من هذا؟، يجيب الأطفال: هذا أعمى تسأل المعلمة: ماهذا؟، يجيب الطفل: هذا شارع.



- تسأل المعلمة: ماهذا؟ يجيب الأطفال: هذا عصفور. تسأل المعلمة: ما هذه؟ يجيب الأطفال: هذه أفعى.



- تسأل المعلمة: ما هذا؟ يجيب الأطفال: هذا عنب.

يمتثل الأطفال لعمليات الإجابة عن الأسئلة وتكرار المفردات التعليمية مستخدمين إجابات قصيرة تساعد على إخراج القصة لاحقًا، والاستفادة منها في استخدام المفردات اللغوية أمام زملائه بمراعاة التسلسل المنطقي في عرض الأفكار، والمعلومات ذات الصلة، وتثبيت تعلم المفردات اللغوية، تستخدم المعلمة أسلوب طرح الأسئلة ب (هل هذا) وفقًا للآتي:

- تسأل المعلمة: هل هذا عنب؟ يجيب الأطفال: نعم. تسأل المعلمة: هل هذا عصفور؟ يجيب الأطفال: لا.



تسأل المعلمة: هل هذا شارع؟ يجيب الأطفال: نعم. تسأل المعلمة: هل هذا عصفور؟ يجيب الأطفال: لا



- وهكذا تستمر المعلمة بشكل دوري حيث تكرر الأسئلة حول المفردات اللغوية المستهدفة بنفس الطريقة السابقة؛ لتتأكد من تعرف الأطفال على المفردات اللغوية .

الخطوة الثانية: مرحلة الاستجابة الفيزيائية الكلية (الحركة)

■ تربط المعلمة المفردات بفعل مناسب لها، ثم تستخدم حركة يمثلها الأطفال؛ ليظهروا استجابة لها، تلتزم المعلمة بالحركة وتربطها بالمفردة طيلة فترة تدريس الدرس التعليمي، ومن الممكن أن تربط المفردة بالحركة مباشرة إذا سهل تمثيلها، تقوم المعلمة بعرض المفردات على الأطفال بشكل منفرد بدون صور وتكرر لفظ كل مفردة مع الحركة المرادفة لها ثلاث مرات ويعيدها الأطفال مع الحركة لتثبيتها في عقولهم.

■ تعرض المعلمة بطاقة المفردة (أعمى) على الأطفال، ثم تقوم بتغميض عينيها مستخدمة يديها، وتردد أعمى، ويكرر الأطفال بعدها.

أعمى

■ وتعرض المعلمة بطاقة المفردة (أفعى) على الأطفال، ثم تحرك يدها كجسم الأفعى ، وتردد أفعى، ويكرر الأطفال بعدها.

أفعى

تعرض المعلمة بطاقة المفردة (عصفور) على الأطفال، ثم تفتح ذراعيها كأنها عصفور يطير، وتردد عصفور، ويكرر الأطفال بعدها، هكذا دواليك ..

عصفور

تتيح المعلمة للأطفال حرية التكرار للحركات والمفردات بشكل مزدوج وجماعي

المفردات التعليمية وحركاتها، وتنتقل المعلمة بين الأطفال؛ للمساعدة والإرشاد.

المرحلة الثانية: مرحلة القصة

- تحول المعلمة المفردات إلى قصة للأطفال بعنوان "الأفعى والعصفور".

ينشأ الأطفال القصة التعليمية من المفردات اللغوية التي تم تعلمها في مرحلة إنشاء المعنى، ويتم ذلك بالتعاون بين الأطفال ومعلمتهم بالاستعانة بالصور التعليمية وإنشاء الجمل المتصلة بها، ويتمثل ذلك في الآتي:

طار العصفور بعيداً.



شاهد العصفور الأفعى .



أفعى في الشارع.



سقطت التفاحة على رأس الأفعى.



سقطت التفاحة عن الشجرة.



وقف العصفور على شجرة تفاح.



- تشرك المعلمة الأطفال.

- تعرض قصة الدرس التعليمي بنفس الطريقة السابقة؛ ليتمكن الطفل من القراءة بشكل سليم.

المرحلة الثالثة: إعادة صياغة القصة

- تشرك المعلمة الأطفال في تأمل ، وإبداء الرأي، والحوار، والمناقشة في حلول الأسئلة التعليمية خلال خمس عشرة دقيقة، ويتم في هذه المرحلة تكرار جمل القصة، وإدخال عنصر الطرافة للقصة ؛ لترك بصمة في عقل الطفل.

- تنتقل المعلمة بين الأطفال ؛ للمساعدة، والإرشاد، والاطمئنان على عملية سير العملية التعليمية وفق الإجراء السليم.

- تكلف المعلمة الأطفال بالوقوف أمام الأطفال، وسرد قصة الدرس لمدة دقيقتين مراعية معايير التعلم

بمهارات المفردات اللغوية ذات الصلة، والمحددة من المعلمة، والمناسبة للمرحلة التعليمية.

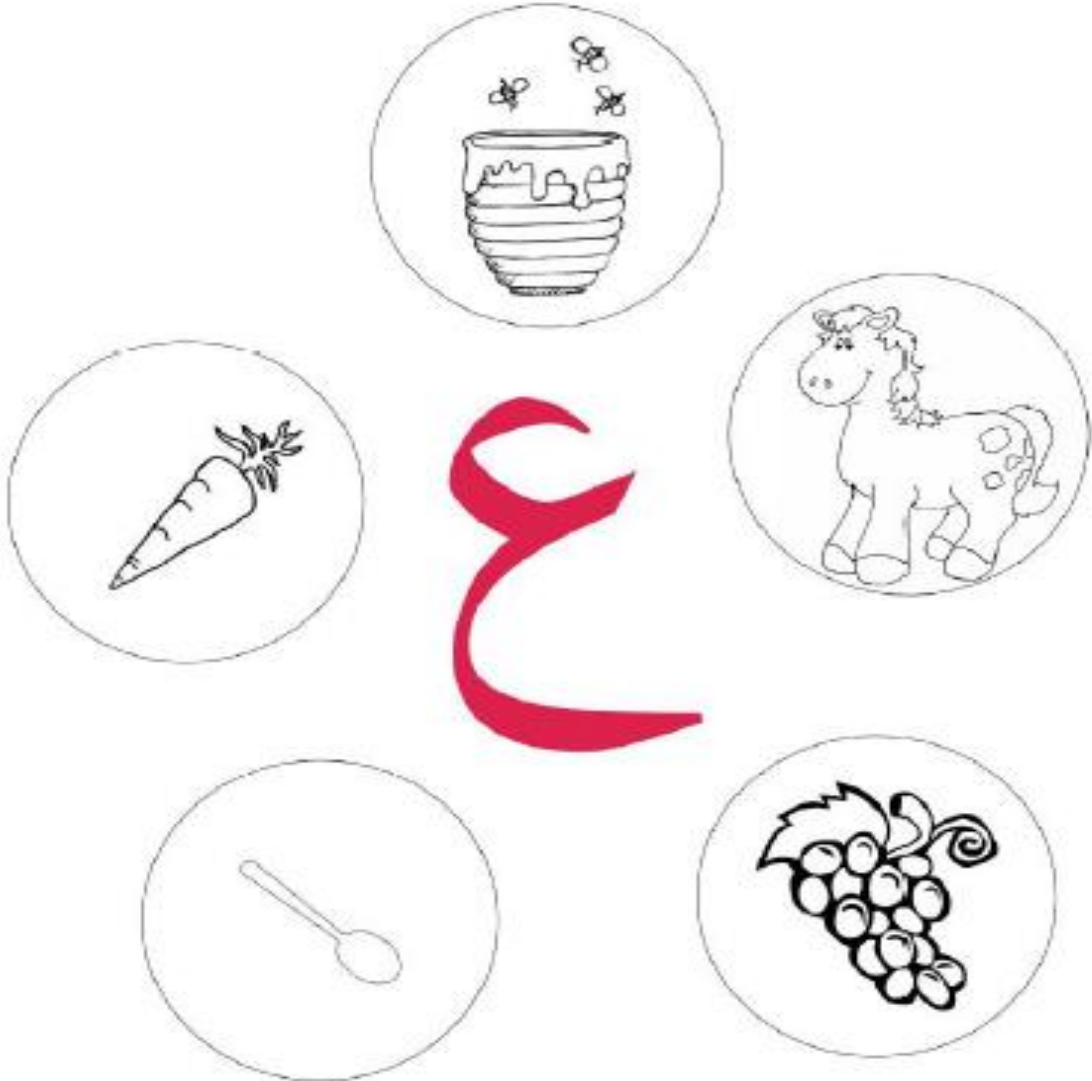
- يتمثل الطفل لعمليات التعبير الشفوي من خلال الإجابة عن الأسئلة المتسلسلة الدورانية، وممثلاً لما تم تحضيره ذهنياً بمفرده، أو من خلال تبادل الحوار، والمناقشة مع زميله، أو زملائه.
- تقدم المعلمة التغذية الراجعة للأطفال وفق معايير النقاش الفعال من الدلائل اللغوية من حيث العلاقة، والدلالات اللغوية حسب نوع المفردة، ومهارة الدلالة من خلال النص القصصي، و مهارة استخدام المفردات اللغوية ووفق المؤشرات الدالة على كل مهارة.
- يراعي الطفل الاستفادة من توجيهات المعلمة للطفل الذي قام بسرد القصة أمام زملائه، مما يحفزهم على سرد قصصهم الخاصة أمام زملائهم.

للتعزيز تستخدم المعلمة النشاطات الموجهة وغير الموجهة

- تقوم المعلمة باستخدام أوراق العمل التي تمثل نشاطاً موجهاً للأطفال.
- تساعد المعلمة الطفل بتوضيح تعليمات الأنشطة الموجهة وغير موجهة الخاصة لدرس التعليمي بعد عرض المفردات اللغوية للحصة التعليمية؛ ليتمكن من حلها.

النشاط الأول

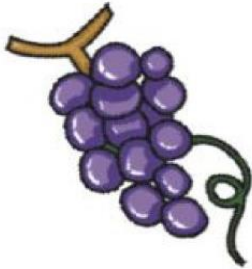
لون الصورة التي تبدأ بالحرف



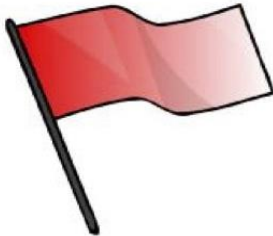
أكمل الحرف الناقص



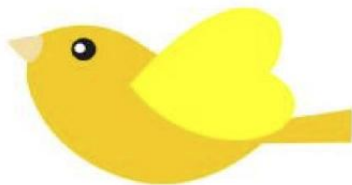
ين



نب



لم



صفور

النشاط الثالث

أركب، ثم أقرأ:

أ ف ع

.....

ع ن ب

.....

أحلل إلى مقاطع، ثم أقرأ:

عُصْفُور

.....

أعمى

.....

التقويم

عزيزتي المعلمة قومي طلابك باستخدام نماذج التقويم الآتية:

- تنقل بين الطلبة في أثناء سير الحصة، وخذ الملحوظات الفردية والجماعية اللازمة.
- إجابات الطلبة عن أوراق العمل الخاصة بالنشاطات التعليمية التعليمية الخاصة بتعلم المفردات اللغوية وملاحظتك لأداء الطلبة فيها، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة.
- استراتيجية الملاحظة من خلال أداة السلم التقدير حيث توضع نتائج منتظرة وأمامها مقياس متدرج يقيس مدى تحققها.

القراءات الخارجية

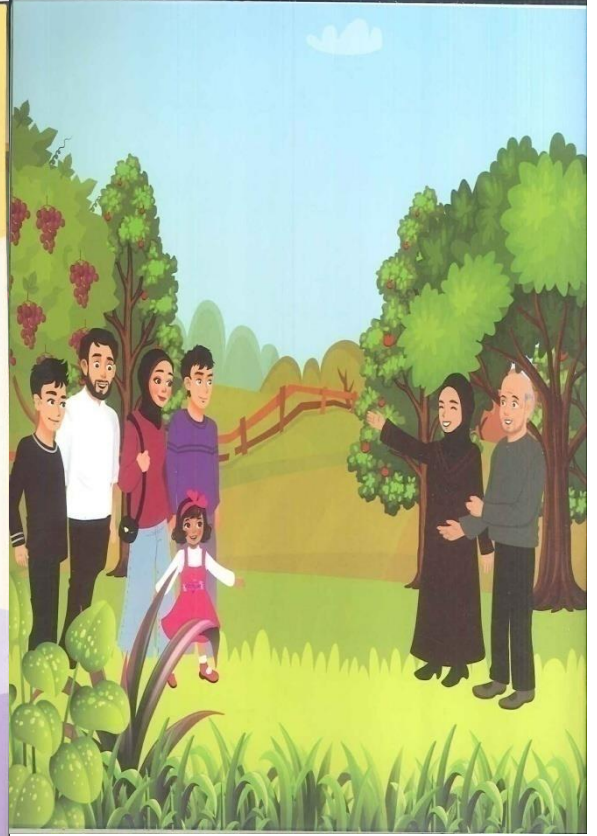


قَالَتْ مِينَا: فِي مَسَاءِ يَوْمِ الْجُمُعَةِ، دَعَانَا جَدِّي
عَبْدُ اللَّهِ، لَزِيَارَةِ مَزْرَعَتِهِ الْجَمِيلَةِ بَيْنَ الْجِبَالِ
الْمُرْتَفَعَةِ.

شَاهَدْنَا الْأَشْجَارَ الْعَالِيَةَ وَسَمِعْنَا زَقْرَقَةَ
الْعَصَافِيرِ، وَأَعْجَبْتَنِي عَنَاقِيدُ الْعِنَبِ بِأَلْوَانِهَا
الْخَضِرَاءِ وَالسُّودَاءِ، وَكَأَنَّهَا ثَرِيًّا تَنْزِلُ مِنَ
السَّمَاءِ.

أَمَّا أَشْجَارُ الْعِنَابِ فَكَانَ لِمَذَاقِهَا طَعْمٌ لَا
يُوصَفُ.

2



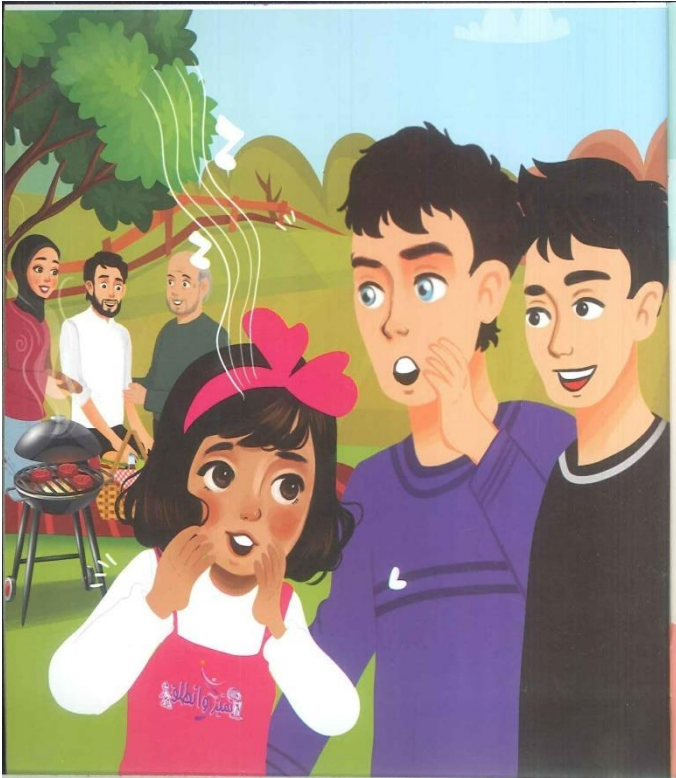
قَالَ جَدِّي عَبْدُ اللَّهِ: سَأَعِدُّ لَكُمْ طَعَامَ الْعِشَاءِ.

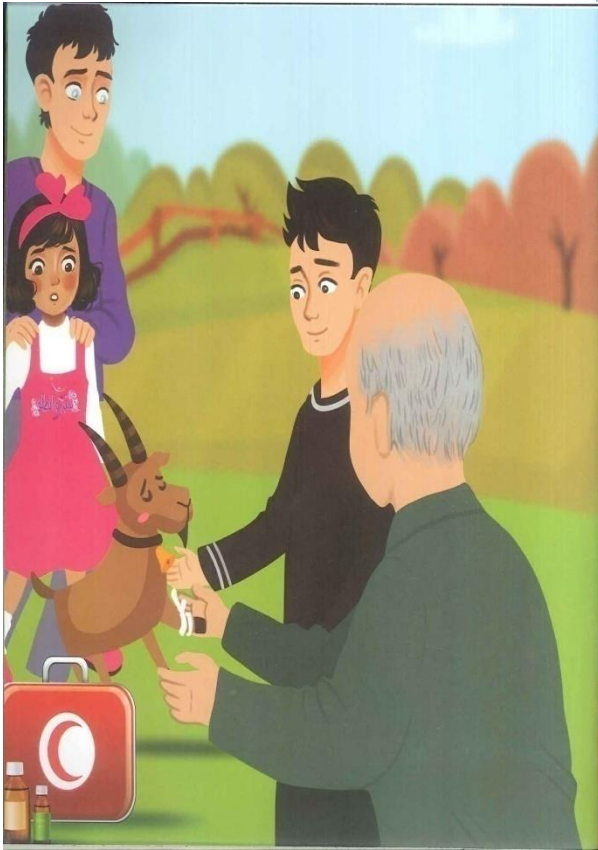
جَمَعَ عُمَرُ الْحَطَبَ، وَأَشْعَلَ عِصَامَ النَّارِ.

اجْتَمَعْنَا بَعْدَ صَلَاةِ الْعِشَاءِ؛ لِنَتَنَاوَلَ طَعَامَ
الْعِشَاءِ. وَبَعْدَ ذَلِكَ لَعِبْنَا مَعَ عَمِّي أَحْمَدَ
وْخَالِي عُمَرَ لُعْبَةً تَقْلِيدِ الْأَصْوَاتِ.

قَلَدَ عَمِّي أَحْمَدُ صَوْتَ الدِّيَكِ: كوكو كوكو،
وَقَلَدَ خَالِي عُمَرُ زَقْرَقَةَ الْعَصَافِيرِ، أَمَّا أَنَا
فَقَلَدْتُ عَوَاءَ الدِّئْبِ.

4





وَفَجْأَةً سَمِعَ الْجَمِيعُ صَوْتًا عَالِيًا مِنْ حَظِيرَةِ
الْأَغْنَامِ.

أَسْرَعَ جَدِّي فَوَجَدَ ثَعْلَبًا يُطَارِدُ مَاعِزًا صَغِيرًا،
حَمَلَ جَدِّي عَصًا كَبِيرَةً وَأَسْرَعَ نَحْوَ الثَّعْلَبِ،
فَهَرَبَ الثَّعْلَبُ مُسْرِعًا.

تَفَقَّدَ جَدِّي صَغِيرَ الْمَاعِزِ فَوَجَدَهُ مُصَابًا فِي قَدَمِهِ،
عَالَجَهُ جَدِّي، وَطَلَبَ مِنْ عُمَرِ الْأَعْتِنَاءِ بِهِ.

6

وفي الصَّبَاحِ بَدَأَ صَغِيرُ الْمَاعِزِ يَلْعَبُ وَيَقْفِزُ
حَوْلِي، وَكَأَنَّهُ يَقُولُ لِي "شُكْرًا" بِصَوْتِهِ
الْخَاصِّ: ماء ماء ماء.
أُحِبُّ جَدِّي عَبْدَ اللَّهِ، وَ أُحِبُّ زِيَارَةَ مَزْرَعَتِهِ.

8



الخطة التدريسية للدرس السادس عشر: حفل في الروضة، (حرف الفاء، ف)

قصة الدرس



المدة الزمنية : ثلاث حصص تعليمية

النتائج التعليمية

يتوقع من الطفل/ الطفلة بعد انتهاء الدرس التعليمي: "حفلة في الروضة" أن يكون قادراً على:

- يمتلك الطفل ثروة لغوية ورصيداً كبيراً من المفردات يستطيع التعبير بها عن قصة الدرس التعليمي.
- يمتلك الطفل عادات وقيماً واتجاهات إيجابية يوظفها في مواقف حياتية متنوعة.
- تنمية المواهب عند الأطفال.
- يحلل الطفل المفردات بشكل سليم.
- يقرأ الطفل الجمل المعروضة عليه بشكل سليم.
- يصنف المفردات اللغوية وفق تصنيف التسلسل.

مصادر التعلم والتعليم

كتاب المنهاج، الكتاب المدرسي، الأدوات المحسوسة، اللوح التفاعلي، بطاقات الكلمات الجمل، الصور بطاقات التجريد، لوحة الجيوب، معجون، رمل، أدوات محسوسة فيها الحرف، قصة الحرف، بطاقات الحرف، دفتر الكتابة.

التعلم القبلي

- معرفة أهمية روح الجماعة والتعاون بين الزملاء .
- قراءة قصص تتعلق بالعادات والقيم الإيجابية.
- ربط المفردات بالصور المعبرة عنها.
- تركيب وتحليل المفردات اللغوية.
- المعاني السياقية.

الأهداف التعليمية للدرس التعليمي تتمثل بالآتي:

أولاً: الأهداف المعرفية

ثانياً: الأهداف المهارية (النفسحركية)

ثالثاً: الأهداف الوجدانية (الانفعالية)

إجراءات التعلم والتعليم

عزيزتي المعلمة ابدئي تعليم الدرس وفق الإجراءات الآتية:

التمهيد

تذكر المعلمة عنوان الدرس التعليمي للأطفال، وتعرض بعض صور الواردة في دليل كتاب لغتنا العربية "تميز وانطلق"، مقدمةً بعض المثيرات التي تتعلق بأفكار الأسئلة دورانية.

المفردات المستهدفة : حفل، فيل، فراشة، فارس، فأر

المرحلة الأولى: مرحلة الأسئلة المتسلسلة

- تبدأ المعلمة النقاش مع الأطفال عن الصور التعليمية أو الأدوات الحسية، مستخدمةً أدوات الاستفهام فمن خلالها تعرض المفردات الجديدة للقصة، وتوجه الأسئلة بطريقة متسلسلة دورانية، ففي البداية تعرض المعلمة صورة المفردة ثم تسأل عنها (ماهذا؟) ثم تترك مجال للأطفال للإجابة عن السؤال، وعليها مساعدة الأطفال إن لم يتمكنوا من التعرف على صورة المفردة. تتم العملية التعليمية كالاتي:

تسأل المعلمة من هذا؟، يجيب الأطفال هذا فارس. تسأل المعلمة: ماهذه؟، يجيب الأطفال: هذه فراشة.



تسأل المعلمة من هذا؟، يجيب الأطفال هذا فيل. تسأل المعلمة: ماهذا؟، يجيب الأطفال: هذه فأر.



يمثل الأطفال لعمليات الإجابة عن الأسئلة وتكرار المفردات التعليمية مستخدمين إجابات قصيرة تساعد على إخراج القصة لاحقاً. والاستفادة منها في استخدام المفردات اللغوية أمام زملائه بمراعاة التسلسل المنطقي في عرض الأفكار، والمعلومات ذات الصلة حيث تعرض على صورة المفردة على الأطفال وتقوم بطرح الأسئلة كآتي:

- تسأل المعلمة: هل هذا فارس؟، يجيب الأطفال: نعم. تسأل المعلمة: هل هذه فأر؟، يجيب الأطفال: لا.



- تسأل المعلمة: هل هذا فيل؟، يجيب الأطفال: نعم. تسأل المعلمة: هل هذا حقل؟، يجيب الأطفال: لا.



وهكذا تستمر المعلمة بشكل دوري حيث تكرر الأسئلة حول المفردات اللغوية المستهدفة بنفس الطريقة السابقة لتتأكد من تعرف الأطفال على المفردات اللغوية.

المرحلة الثانية: مرحلة الاستجابة الفيزيائية الكلية (الحركة)

■ تربط المعلمة المفردات بفعل مناسب لها ثم تستخدم حركة يمثلها الأطفال ليظهروا إستجابة لها (على المعلمة الالتزام بالحركة وربطها بالمفردة طيلة الفصل الدراسي) ومن الممكن أن تربط المفردة بالحركة مباشرة إذا سهل تمثيلها كآتي: تقوم المعلمة بعرض المفردات على الأطفال بشكل منفرد بدون صور وتكرر لفظ كل مفردة مع الحركة المرادفة لها ثلاث مرات ويعيدها الأطفال مع الحركة لتثبت في عقولهم كآتي:

تعرض المعلمة بطاقة المفردة (فارس) على الأطفال، ثم تمثل المعلمة أنها تركب فارس، وتردد فارس، ويكرر

الأطفال بعدها.

فارس

تعرض المعلمة بطاقة المفردة (فيل) على الأطفال، ثم تحرك يدها كحركة خرطوم الفيل، وتردد الفيل، ويكرر

الأطفال بعدها.

الفيل

تعرض المعلمة بطاقة المفردة (حفل) على الأطفال، ثم تصفق المعلمة بيديها، وتردد حفل، ويردد الأطفال بعدها.

هكذا دواليه

حفل

المرحلة الثالثة: مرحلة القصة

■ تحول المعلمة المفردات إلى قصة للأطفال.

■ القصة:-

رأى الفيل فأر.



يحب فارس الفيل.



رأى فارس فيل.



ركض الفيل سريعاً. ركض فارس سريعاً



يخاف فارس من الفأر.



يخاف الفيل من الفأر.



- تشرك المعلمة الأطفال في تأمل ، وإبداء الرأي، والحوار، والمناقشة في حلول الأسئلة التعليمية خلال خمسة

عشرة دقيقة، ويتم في هذه المرحلة تكرار جمل القصة وإدخال عنصر الطرافة للقصة لترك بصمة في عقل

الطفل.

- تنتقل المعلمة بين الأطفال ؛ للمساعدة، والإرشاد، والاطمئنان على عملية سير العملية التعليمية وفق الإجراء السليم.
- تكلف المعلمة الأطفال بالوقوف أمام الأطفال، وسرد قصة الدرس لمدة دقيقتين مراعيةً معايير التعلم بمهارات المفردات اللغوية ذات الصلة، والمحددة من قبل المعلمة، والمناسبة للمرحلة التعليمية.
- يتمثل الطفل لعمليات التعبير الشفوي من خلال الإجابة عن الأسئلة المتسلسلة الدورانية، وممثلاً لما تم تعلمه خلال الدرس التعليمي.
- تقدم المعلمة التغذية الراجعة للأطفال وفق معايير النقاش الفعال من الدالات اللغوية من حيث العلاقة، والدلالات اللغوية حسب نوع المفردة، ومهارة الدلالة من خلال النص القصصي، و مهارة استخدام المفردات اللغوية ووفق المؤشرات الدالة على كل مهارة.
- يراعي الطفل ما تم توجيهه من قبل المعلمة للطفل عند سرد القصة أمامهم لاستفادة من هفوات الآخرين، وتقاديها عندما يأتيهم دور السرد، أو التمثل الإيجابي، ومحاكاة الطفل السارد للقصة وفق ما يقتضيه الحال.

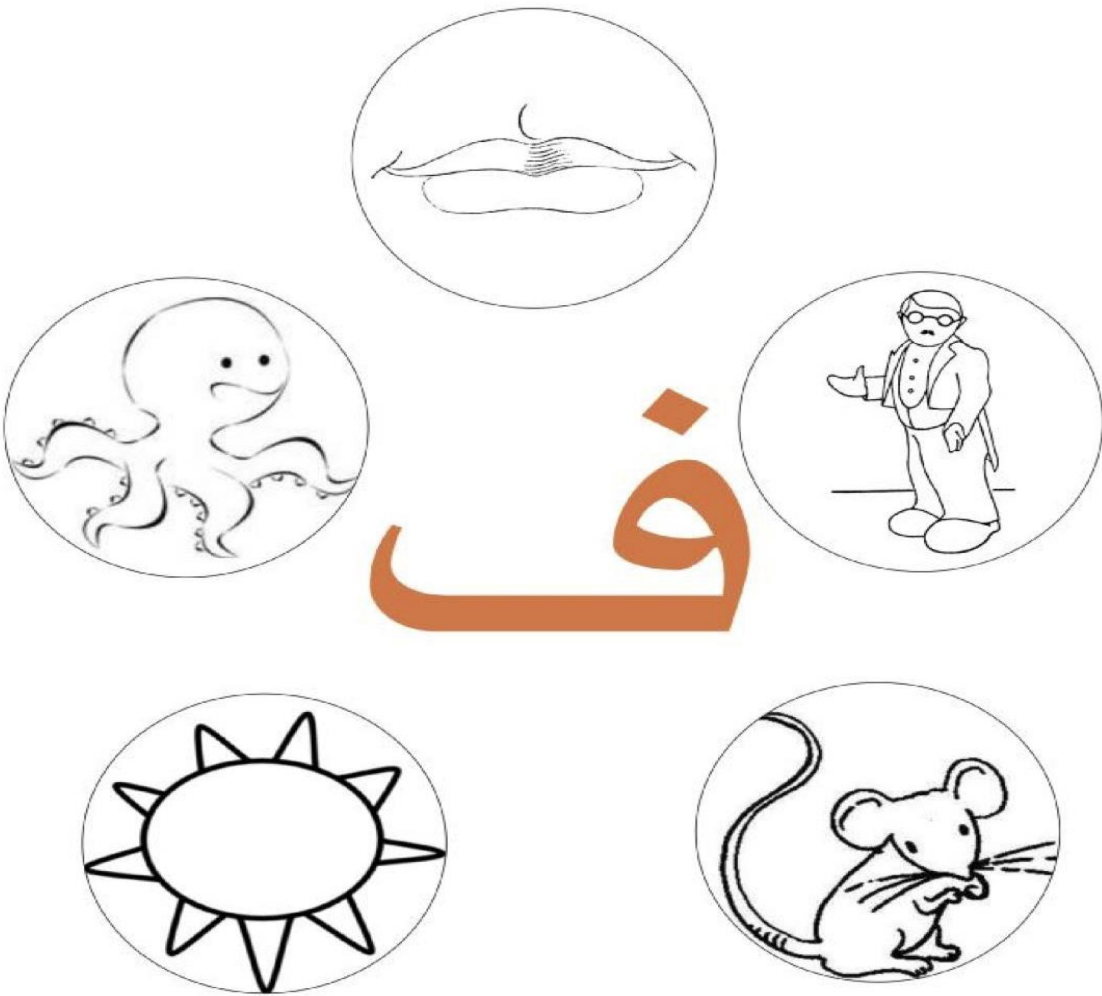
المرحلة الرابعة: مرحلة النشاط الموجه والنشاط غير الموجه، تستخدم أوراق العمل كنشاط موجه للأطفال:

أوراق العمل

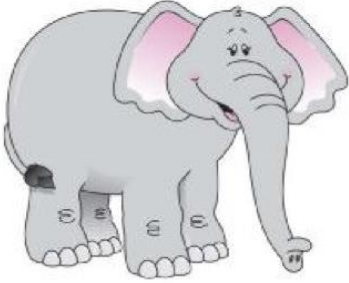
تساعد المعلمة الطفل على أوراق العمل الخاصة بالدرس التعليمي بعد عرض المفردات اللغوية بالحصّة التعليمية.

النشاط الأول

لون الصورة التي تبدأ بالحرف



أكمل الحرف الناقص



يل.....



أر.....



راولة.....



راشة.....

أركب، ثم أقرأ:

ر أ فَا

ل ف حَا

.....

.....

أحلل إلى مقاطع، ثم أقرأ:

فيل

فارس

.....

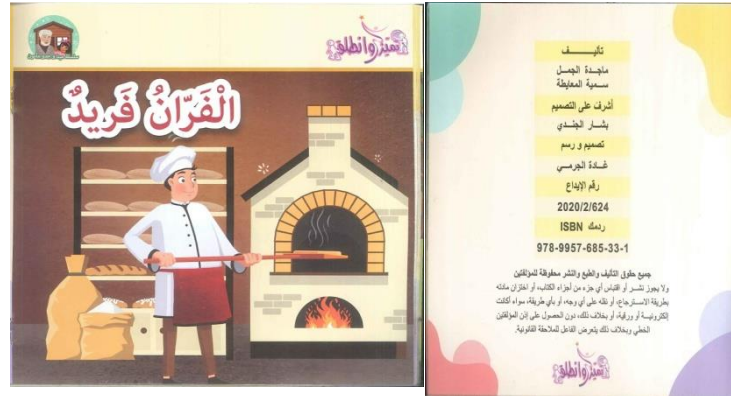
.....

التقويم

عزيزني المعلمة قوم طلابك باستخدام نماذج التقويم الآتية:

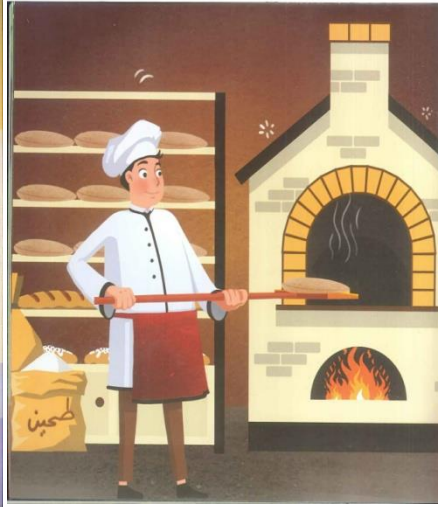
- تنقل بين الطلبة في أثناء سير الحصة، وخذ الملحوظات الفردية والجماعية اللازمة.
- إجابات الطلبة عن أوراق العمل الخاصة بالنشاطات التعليمية التعليمية الخاصة بتعلم المفردات اللغوية وملاحظتك لأداء الطلبة فيها، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة.
- استراتيجية الملاحظة من خلال أداة سلم التقدير حيث توضع نتائج منتظرة وأمامها مقياس متدرج يقيس مدى تحققها.

القراءات الخارجية



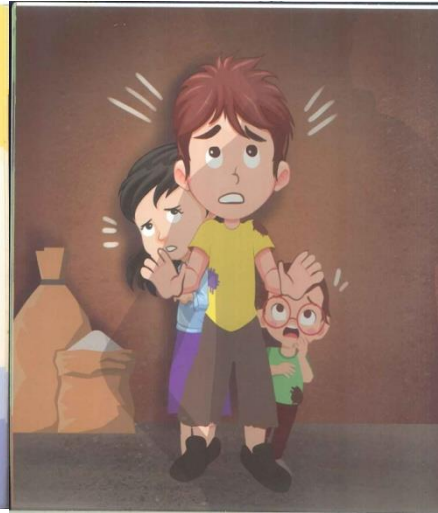
في قَرْيَةٍ صَغِيرَةٍ يَعِيشُ فَرَّانٌ نَشِيطٌ اسْمُهُ فَرِيدٌ.
فَرِيدٌ فَرَّانٌ مَاهِرٌ يَصْنَعُ الْكَعْكَ والخُبْزَ اللَّذِيذِ،
يَأْتِيهِ النَّاسُ مِنْ مَكَانٍ بَعِيدٍ. كَانَ فَرِيدٌ يَحْرِصُ
عَلَى بَقَاءِ الْفُرْنِ نَظِيفًا دَائِمًا، وَيَطْلُبُ مِنَ الْعَمَلِ
ارْتِدَاءَ الْقَفَازَاتِ أَثْنَاءَ الْعَمَلِ.
وَكَانَ يُرَتِّبُ الْخُبْزَ وَالْكَعْكَ عَلَى الرَّفُوفِ بِشَكْلِ
جَمِيلٍ. وَفِي يَوْمٍ مِنَ الْأَيَّامِ لَاحَظَ فَرِيدٌ أَنَّ بَعْضَ
الْأَرْغِفَةِ تَخْتَفِي مِنَ الرَّفُوفِ. وَأَثْنَاءَ انْشِغَالِهِ فِي
عَمَلِهِ، لَاحَظَ يَدًا صَغِيرَةً، تَمْتَدُّ لِتَأْخُذَ الْخُبْزَ مِنْ
خَارِجِ الْفُرْنِ.

4



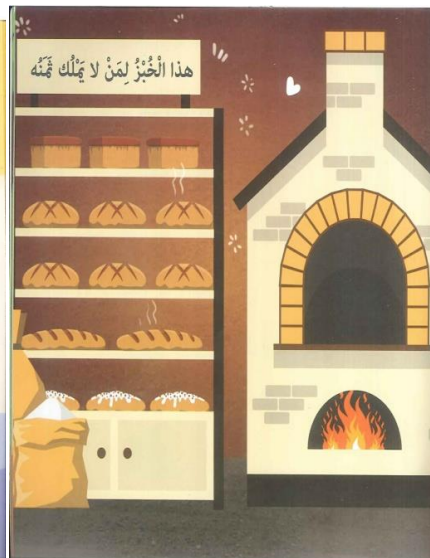
خَرَجَ مُسْرِعًا وَنَظَرَ فَشَاهَدَ طِفْلًا يَرْكُضُ، مَشَى
وَرَاءَهُ وَرَاقِبَهُ، فَوَجَدَ أَنَّهُ يُوزَعُ الْخُبْزَ عَلَى
أَطْفَالٍ صِغَارٍ.
نَادَى الْفَرَّانُ الطِّفْلَ، فَحَاوَلَ الْاِخْتِبَاءَ. غَيْرَ أَنَّ
فَرِيدًا طَمَآنَهُ وَقَالَ لَهُ: لَا تَخَفْ، لَنْ أَعَاقِبَكَ.
خَرَجَ الطِّفْلُ وَالْخَوْفُ ظَاهِرٌ عَلَى وَجْهِهِ، وَقَالَ:
هُوَ لِإِخْوَتِي وَأَنَا أَكْبَرُهُمْ وَأَنَا أَخُذُ الْخُبْزَ
لِأَطْعَمَهُمْ.

6



تَأَثَّرَ الْفَرَّانُ، وَاخْتَضَنَ الطِّفْلَ، وَطَلَبَ مِنْهُ أَنْ
يَأْتِيَ كُلَّ يَوْمٍ؛ لِتَأْخُذَ مِنَ الْخُبْزِ مَا يَشَاءُ. شَكَرَ
الْأَطْفَالُ الْفَرَّانَ عَلَى لُطْفِهِ.
عَادَ الْفَرَّانُ إِلَى عَمَلِهِ، وَعَلَّقَ يَافِطَةً عَلَى الرَّفِّ
الْأَوَّلِ مَكْتُوبٌ عَلَيْهَا هَذَا الْخُبْزُ لِمَنْ لَا يَمْلِكُ
ثَمَنَهُ.
مَا نَقَصَ مَالٌ مِنْ صَدَقَةٍ.

8



الخطة التدريسية للدرس السابع عشر: حفل في الروضة، (حرف الغين، غ)

قصة الدرس



النتائج التعليمية

يتوقع من الطفل/ الطفلة بعد انتهاء الدرس التعليمي: "غزال سريع" أن يكون قادراً على:

- يمتلك الطفل ثروة لغوية ورصيداً كبيراً من المفردات يستطيع التعبير بها عن قضايا متنوعة.
- يعدد محتويات لوحة التعبير وعناصرها.
- يذكر اسم الحيوان الذي يرغب في تربيته.
- يعتاد الطفل على الحديث بطلاقة.
- يقرأ الطفل الجمل المعروضة عليه بشكل سليم.
- يحلل المفردات اللغوية إلى مقاطع.

مصادر التعلم والتعليم

مصادر التعلم والتعليم

كتاب المنهاج، الكتاب المدرسي، الأدوات المحسوسة، اللوح التفاعلي، بطاقات الكلمات الجمل، الصور بطاقات التجريد، لوحة الجيوب، معجون، رمل، أدوات محسوسة فيها الحرف، قصة الحرف، بطاقات الحرف، دفتر الكتابة.

التعلم القبلي

- امتلاك عادات وقيم واتجاهات إيجابية .

- تحليل/ تركيب.

- التضاد/ الترداف.

- تمييز أصوات الحروف.

- المفردات ودلالاتها اللغوية

الأهداف التعليمية للدرس التعليمي تتمثل بالآتي:

أولاً: الأهداف المعرفية

- يتقن الطفل كتابة وقراءة المفردات اللغوية.
- يعبر الطفل شفويًا بلغته الخاصة عن قصة الدرس التعليمي.

ثانيًا: الأهداف المهارية (النفسحركية)

- يحلل مفردات فيها الحرف المجرد.
- يركب مفردات فيها الحرف المجرد.

ثالثًا: الأهداف الوجدانية (الانفعالية)

- يرغب بسرد قصة الدرس.
- يهتم بتأليف قصته الخاصة من المفردات اللغوية المتعلمة.

إجراءات التعلم والتعليم

عزيزتي المعلمة ابدئي تعليم الدرس وفق الإجراءات الآتية:

التمهيد

تذكر المعلمة عنوان الدرس التعليمي للأطفال، ويعرض بعض صور الواردة في دليل كتاب لغتنا العربية "تميز وانطلق" مقدما بعض المثيرات التي تتعلق بأفكار وأسئلة دورانية. المفردات المستهدف : غزال، ببغاء، غسيل، غسالة، فارغ.

المرحلة الأولى: مرحلة الأسئلة المتسلسلة

- تبدأ المعلمة النقاش مع الأطفال عن الصور التعليمية أو الأدوات الحسية، مستخدمةً أدوات الاستفهام فمن خلالها تعرض المفردات الجديدة للقصة، توجيه الأسئلة يكون بطريقة متسلسلة دورانية، في البداية تعرض المعلمة صورة المفردة ثم تسأل عنها (ماهذا؟) تترك مجال للأطفال للإجابة عن السؤال، وعليها مساعدة الأطفال إن لم يتمكنوا من التعرف على صورة المفردة تتم العملية التعليمية كالاتي:

تسأل المعلمة: من هذا؟ يجيب الأطفال: هذا غزال.



تسأل المعلمة: ماهذا؟ يجيب الأطفال: هذا ببغاء.



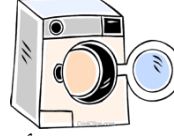
تسأل المعلمة: ماهذا؟، يجيب الأطفال: هذا غسيل.



تسأل المعلمة: ماهذه؟، يجيب الأطفال: هذه غسالة



تسأل المعلمة: هل الغسالة ممتلئة؟ يجيب الأطفال: لا، إنها فارغة.



- يمثل الأطفال لعمليات الإجابة عن الأسئلة وتكرار المفردات التعليمية مستخدمين اجابات قصيرة تساعد

على اخراج القصة لاحقا. والاستفادة منها في استخدام المفردات اللغوية أمام زملائه بمراعاة التسلسل

المنطقي في عرض الأفكار، والمعلومات ذات الصلة كالآتي:

تسأل المعلمة: هل هذا غسيل؟، يجيب الأطفال: نعم. تسأل المعلمة: هل هذا غزال؟ يجيب الأطفال: لا.



- تسأل المعلمة: هل هذه غسالة؟، يجيب الأطفال: نعم تسأل المعلمة: هل هذا ببغاء؟، يجيب الأطفال: لا



المرحلة الثانية: مرحلة الاستجابة الفيزيائية الكلية (الحركة)

■ تربط المعلمة المفردات بفعل مناسب لها ثم تستخدم حركة يمثلها الأطفال ليظهروا إستجابة لها (على

المعلمة الالتزام بالحركة وربطها بالمفردة طيلة الفصل الدراسي) ومن الممكن أن تربط المفردة بالحركة

مباشرة إذا سهل تمثيلها كآلاتي:

تقوم المعلمة بعرض المفردات على الأطفال بشكل منفرد بدون صور وتكرر لفظ كل مفردة مع الحركة المرادفة

لها ثلاث مرات ويعيدها الأطفال مع الحركة لتثبت في عقولهم كآلاتي:

المرادفة لها ثلاث مرات ويعيدها الأطفال مع الحركة كآلاتي:

تقوم المعلمة بعرض المفردة (غزال) على الأطفال، ثم تمثل المعلمة قرني الغزال على رأسها وتعرض بطاقة

غزال

المفردة، وتردد غزال، ويكرر الأطفال من بعدها.

تقوم المعلمة بعرض المفردة (فارغ) على الأطفال، ثم تحرك المعلمة يدها لتدل على أنهما فارغتين وتعرض بطاقة

فارغ

المفردة وتردد فارغ، ويكرر الأطفال بعدها.

تقوم المعلمة بعرض المفردة (ببغاء) على الأطفال، ثم تشير المعلمة الى طول ذيل الببغاء وتعرض بطاقة المفردة

ببغاء

وتردد ببغاء، ويكرر الأطفال بعدها.

هكذا دواليه

تتيح المعلمة للأطفال حرية التكرار للحركات والمفردات بشكل مزدوج وجماعي كل طفل مع زميله فيما يخص

المفردات التعليمية، وحركاتها، تنتقل المعلمة بين الأطفال للمساعدة والإرشاد.

المرحلة الثالثة: مرحلة القصة

■ تحول المعلمة المفردات إلى قصة للأطفال.

القصة "الغسيل":-

الغسيل في السلة.



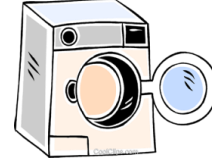
تغسل ماما الغسيل.



تساعد غزل ماما.



الغسالة فارغة.



- تشترك المعلمة الأطفال في تأمل ، وإبداء الرأي، والحوار، والمناقشة في حلول الأسئلة التعليمية خلال خمسة عشرة دقيقة، ويتم في هذه المرحلة تكرار جمل القصة وإدخال عنصر الطرفة للقصة لترك بصمة في عقل الطفل.

■ تنتقل المعلمة بين الأطفال ؛ للمساعدة، والإرشاد، والاطمئنان على عملية سير العملية التعليمية وفق الإجراء السليم.

■ تكلف المعلمة الأطفال بالوقوف أمام الأطفال، وسرد قصة الدرس لمدة دقيقتين مراعيةً معايير التعلم بمهارات المفردات اللغوية ذات الصلة، والمحددة من قبل المعلمة، والمناسبة للمرحلة التعليمية.

■ يتمثل الطفل لعمليات التعبير الشفوي من خلال الإجابة عن الأسئلة المتسلسلة الدورانية، ومتمثلاً لما تم تعلمه خلال الدرس التعليمي.

■ تقدم المعلمة التغذية الراجعة للأطفال وفق معايير النقاش الفعال من الدالات اللغوية من حيث العلاقة، والدالات اللغوية حسب نوع المفردة، ومهارة الدلالة من خلال النص القصصي، و مهارة استخدام المفردات اللغوية ووفق المؤشرات الدالة على كل مهارة.

■ يراعي الطفل ما تم توجيهه من قبل المعلمة للطفل عند سرد القصة أمامهم لاستفادة من هفوات الآخرين،

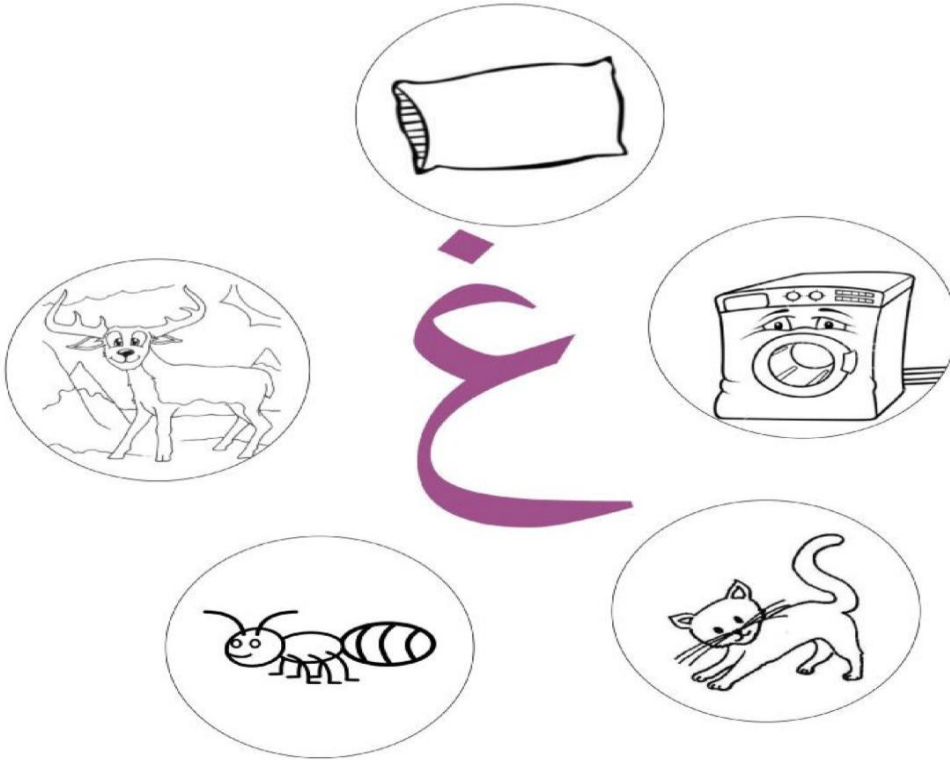
وتفاديهما عندما يأتيهم دور السرد، أو التمثيل الإيجابي، ومحاكاة الطفل السارد للقصة وفق ما يقتضيه الحال.

المرحلة الرابعة: مرحلة النشاط الموجه والنشاط غير الموجه، تستخدم أوراق العمل كنشاط موجه للأطفال:

أوراق العمل :تساعد المعلمة الطفل فتوضح تعليمات أوراق العمل الخاصة بالدرس التعليمي بعد عرض المفردات اللغوية بالحصة التعليمية؛ ليتمكن الطفل من حلها.

نشاط الأول

لون الصورة التي تبدأ بالحرف



أكمل الحرف الناقص



ز ال-----



ذ اء-----



سالة-----



ا بة-----

نشاط الثالث

أركب، ثم أقرأ:

فَا رِ غ

بِبَا غَا ع

.....

.....

أحلل إلى مقاطع، ثم أقرأ:

غَسِيل

غَزَال

.....

.....

التقويم

عزيزي المعلم/ المعلمة قوّم طلابك باستخدام نماذج التقويم الآتية:

- تنقل بين الطلبة في أثناء سير الحصة، وخذ الملاحظات الفردية والجماعية اللازمة.
- إجابات الطلبة عن أوراق العمل الخاصة بالنشاطات التعليمية التعليمية الخاصة بتعلم المفردات اللغوية وملاحظتك لأداء الطلبة فيها، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة.
- استراتيجية الملاحظة من خلال أداة سلم التقدير حيث توضع نتائج منتظرة وأمامها مقياس متدرج يقيس مدى تحققها.

القراءات الخارجية





وَعَنَتِ أَجْمَلَ الْأَغَانِي مَعَ الْبَبْغَاءِ الذَّكِيَّةِ ذَاتِ
الْأَلْوَانِ الْبَهِيَّةِ، وَشَاهَدَتِ الْأَغْنَامَ تَرْعى فِي
السُّهولِ الْوَاسِعَةِ.

4



اِفْتَرَبَتْ مِينَا مِنْ عُصْنِ شَجَرَةٍ قَدْ عَلِقَ ريشُ
الْغُرَابِ بِصِمْفِهَا، سَاعَدَتْهُ مِينَا وَقَالَتْ: عَلَيْكَ
أَنْ تَكُونَ أَكْثَرَ حَذَرًا أَيُّهَا الْغُرَابُ.
قَالَ الْغُرَابُ: شُكْرًا يَا مِينَا، وَصَنَعَ لَهَا إِكْلِيلًا
مِنَ الْغَارِ.
ارْتَفَعَتْ غَيْمَةٌ مِينَا فَخَلَقَ عُصْفُورٌ صَغِيرٌ قُرْبَ
الْغَيْمَةِ، مَدَّتْ مِينَا يَدَهَا لِتُمْسِكَه،

6



فَإِذَا بِأُمِّهَا تُوقِظُهَا مِنَ النَّوْمِ، وَتَقُولُ: هَيَّا يَا
مِينَا، اسْتَيْقِظِي، الْيَوْمَ مَوْعِدُ رِحْلَتِكَ الْمَدْرَسِيَّةِ
إِلَى الْغَابَةِ.
اسْتَيْقَظَتْ مِينَا وَغَسَلَتْ وَجْهَهَا وَقَالَتْ: كَمْ أَنَا
مُنَحْمِسَةٌ وَسَعِيدَةٌ!

8

الملحق (10)

كتاب البحث التربوي / إدارة التعليم الخاص



وزارة التربية والتعليم

٥٢٤٧/١٠/٣

الرقم ٤ رجب ١٤٤٣

التاريخ ٢٠٢٢/٠٢/٠٦

الموافق

السيد مدير إدارة التعليم الخاص

الموضوع:

(البحث التربوي)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو العلم بأن الطالبة مها كمال يحيى أبو الريش تقوم بإجراء دراسة عنوانها " أثر استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى أطفال ما قبل المدرسة في الأردن"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص رياض الأطفال من جامعة الإسراء، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أدوات الدراسة على عينة من طلبة رياض الأطفال في المدارس التابعة لإدارتكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها شريطة مراعاة الاشتراطات الصحية المعمول بها، على أن تتم مطابقة الأدوات المرفقة مع الأدوات المطبقة، وألاً تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

وزير التربية والتعليم

د. يوسف سليمان أبو السمر
مدير إدارة التخطيط والبحث التربوي

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي

نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي

نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي

نسخة/ الملف ١٠/٣

المرفقات: (٢٨) صفحت

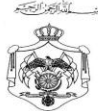
الملكية الأردنية الهاشمية

هاتف: ٩٦٢ ٥٦٠٧١٨١ فاكس: ٩٦٢ ٥٦٦٦٠١٩ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo

الملحق (11)

كتاب تسهيل مهمة / مديرو المدارس الخاصة

ومديراتها



وزارة التربية والتعليم

الرقم ١١/١١ ٦٩.

التاريخ...

الموافق ١٦ / ٤ / ١٤٤٢ هـ

مديرو المدارس الخاصة ومديراتها

الموضوع/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد،

فأرجو اعلامكم بأن الطالبة الجامعية (مها كمال يحيى أبو الريش) تقوم باجراء دراسة بعنوان " أثر استراتيجية TPRS في تحسين تعلم المفردات اللغوية لدى اطفال ما قبل المدرسة في الاردن " .

وسنقوم بتطبيق أداة الدراسة على عينة من طلبة رياض الاطفال في مدارسكم.
 راجياً تسهيل مهمتها ومطابقة الأداة المطبقة مع الأداة المرفقة، شريطة مراعاة
 الاشتراطات الصحية وألا تستخدم البيانات والمعلومات الا لأغراض البحث العلمي.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

مدیر

مدير
الخدمات التعليمية بالوكالة

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف: +٩٦٢ ٦ ٥٦٠٧١٨١ فاكس: +٩٦٢ ٦ ٥٦٦٦٠١٩ ص.ب.١٦٤٦ عمان ١١١٨٨ البريد الإلكتروني: www.moe.gov.jo



“The Impact of (TPRS) Strategy in Improving the Vocabulary Words of Preschool Children in Jordan”

Prepared by
Maha Kamal Abu Al-Rish

Supervised by:
Dr.Hussein Hekmat Al-Mestarihi

Abstract

The study aimed to identify **“the impact of TPRS strategy in improving the vocabulary words of preschool children In Jordan.”**

The study applied the quasi-experimental design. The study sample consisted of (39) boys and girls from private kindergarten children from Dafa Academy of the Directorate of Education of the University Brigade in the Capital Governorate in the Hashemite Kingdom of Jordan, selected by intention. The people of the study sample were chosen randomly and divided into two groups: an experimental group and a control group. The total number of the experimental group that applied the TPRS strategy is consisted of (21) boys and girls, including 14 boys and 7 girls. As for the control group, which were taught using the usual strategy, is consisted of was (18) boys and girls, including 12 boys and 6 girls.

To achieve the objectives of the study, the researcher built a teacher's guide to implement the TPRS strategy and building a vocabulary learning test in its final form. A paragraph, divided into three skills that represents skills for learning vocabulary, namely: The semantic skill in terms of the type of relationship between the linguistic vocabulary, the significance in terms of the type of the vocabulary, and the connotation in terms of meaning and the proper linguistic use of the vocabulary.

The results of the study showed that there was a statistically significant difference in the vocabulary learning test, and in each of the three vocabulary learning skills. for the benefit of the children of the experimental group who learned by applying the TPRS strategy, at the expense of the control group that learned by applying the usual strategy, and there were no statistically significant differences in vocabulary learning due to the gender variable or the interaction between gender and strategy.

Considering its results, the study highlighted several recommendations, the adoption of a TPRS strategy in preschool children's learning of language skills and vocabulary learning skills and conducting studies in the use of TPRS strategy according to other variables at the same age.

Key words: strategy TPRS, vocabulary, kindergarten.