جامعة زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي: .....

فعالية برنامج مقترح قائم على استراتيجية القصة الدينية لتنمية التواصل اللفظي لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط.

[دراسة ميدانية بمتوسطة المجبارة الجديدة بالمجبارة –الجلفة]

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر

تخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطالبة:

سعاد بن غليسي

إشراف الأستاذ:

د. حسين غريب

الموسم الجامعي: 2016-2017م

جامعة زيان عاشور الجلفة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

الرقم التسلسلي: .....

فعالية برنامج مقترح قائم على استراتيجية القصة الدينية لتنمية التواصل اللفظي لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط.

[دراسة ميدانية بمتوسطة المجبارة الجديدة بالمجبارة –الجلفة]

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص: علم النفس التربوي.

إعداد الطالبة: سعاد بن خليسي

إشراف الأستاذ: د. حسين غريب

أعضاء لجنة المناقشة:

- ..... رئيسا
- ..... مناقشا
- ..... مشرفا ومقررا

الموسم الجامعي: 2016-2017م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا
أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَذَا الْقُرْآنَ وَإِنْ كُنتَ مِن
قَبْلِهِ لَمِنَ الْغَافِلِينَ ﴾ (يوسف، 03)

شكر وتقدير وعرفان

أتوجه بقلبي كله لأحمد الله عز وجل صاحب الفضل والمنة على رعايته وهدايته وتوفيقه لسلوك هذا الطريق المبارك على أن هيأ لي الفرصة لإكمال دراستي في الجامعة، قال تعالى: ﴿ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ ﴾ (سورة إبراهيم، 07) .

وانطلاقا من قول النبي صلى الله عليه وسلم ﴿ من صنع لكم معروفا فكافئوه فإن لم تجدوا ما تكافئوه فادعوا له حتى تروا أنكم قد كافأتموه ﴾ أتقدم بوافر العرفان وعظيم الامتنان إلى الدكتور حسين غريب لتفضله بالإشراف على هذه الرسالة فكان الوالد في حرصه والأخ والصديق في نصحه، والموجه والمشرف فيمن حمله أمانة الإشراف، فجزاه الله عني خيرا لما قدمه من عون ومساعدة ومتابعة وتشجيع وأثابه الله على ما بذله من جهد وجعلها الله في ميزان حسناته .

والشكر موصول حبا وتقديرا لمن صبروا وتحملوا انشغالي أفراد أسرتي جميعا ، والداي اللذان أفاضا صبرا وعطاء، إخوتي الأعزاء فلهم أصدق دعوات الخير وأخلص مشاعر الوفاء .

كما أخص بالشكر والتقدير وخالص الثناء إلى الدكتورة "فاطمة كعوان " فشكرا لك أختي الغالية فقد كنت ناصحة ومعينة وشرفتني بتوفير وقتك وجهدك لإتمام هذه الرسالة .

كما أتقدم بجزيل الشكر لأمين مكتبة كلية الآداب واللغات والفنون "حميدي لخضر" لسهره على كتابة هذه الرسالة .

وكل الشكر والتقدير لأسرة متوسطة المجابرة الجديدة على ما قدمته لي من تسهيلات ودعم ساعداني على إتمام هذه الدراسة وعلى رأسهم المدير الفاضل "عزوز حمزة" وكذا تلاميذ عينة الدراسة . (المجموعة التجريبية)

والشكر يتجدد ويتعطّر للأستاذة الصديقة الأخت "بسعود كريمة" على ما قدمته لي من تسهيلات للبحث في هذه الرسالة .

والشكر موصول لأناس أعانوا فأخلصوا وأسهموا بعلمهم الوافر، وعونهم الصادق ووقتهم الثمين، فلهم من الشكر والتقدير ما يضيق به المقام ويقصر في التعبير عنه البيان، لما منحوني بصبرهم وكريم عطائهم من فيض علمهم

وطيب خلقهم النادر، فأبدأ وأجزي خالص الشكر والتقدير للدكتور قيرع فتحي،

والدكتور فرحات عبد الرحمان، والدكتور عروي مختار، والدكتور حساني رشيد، والدكتورة بن قيدة مسعودة،

والشكر يمتد إلى الدكتورة خويلد أسماء، والدكتورة بن مبارك سمية، وأسأل الله أن يمتعهم بوافر الصحة والعافية وأن يرضيهم في الدنيا والآخرة وأن يجزيهم عني وعن أبنائهم الطلبة الجزاء الأوفى.

وأتقدم بخالص الشكر والتقدير للسادة المحكمين لما بذلوه من جهد ووقت في تحكيم أدوات الدراسة.

كما أتقدم بالشكر لأمناء مكتبة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ومكتبة مسعد بحي القدس.

وإن كان لأهل الدنيا علينا حق الشكر فلأهل دار الحق علينا الدعاء، فلا يفوتني هذا المقام لأتذكر روح أختي الغالية غفر الله لها وتغمّدها برحمته الواسعة وأسكنها فسيح جناته.

وأخيرا فإن هذه الدراسة شأنها شأن أي عمل إنساني، قد يكون فيه الإجادة وقد يعتريه القصور، فإن كان فيها إجادة فالفضل لله سبحانه وتعالى وتوفيقه، وإذا كان فيها تقصير أو قصور فهذا ما استطعت إليه سبيلا. وحسبي أني اجتهدت والحمد لله الذي تفرد لنفسه بالكمال، وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وإليه أنيب.

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع إلى القلب النابض بالحنان إلى مثال حب والتضحية إلى القلب الحنون، إلى من أخذت بيدي ومسحت دموعي إلى التي علمتني أن الحياة تنبثق من الداخل وأن القلب تحنو بنا ولا تحنو به إلى زهرة العمر وإشراقة الصباح، والتي بدعواتها تتذلل الصعاب إليك يا أغلى ما في الوجود إلى القلب الكبير الذي يمتد إلى أبعد الحدود "أمي الحبيبة".

إلى مثال الحب والإيمان ورمز التضحية والنبل والعطاء إلى أعظم رجل تمخضت به البشرية إلى الذي مهد لي الطريق من أجل طلب العلم، إلى والدي العزيز.

إليكما أهدي هذا العمل يا فخري في هذه الدنيا، أدامكما الله وحفظكما لي.

كما لا أنسى باقات الورود التي أينعت في حياتي وفاح عبيرها ليداعب أنفاس ونبضات قلبي، إلى من قاسمتهم سنوات عمري وكانوا لي عونا في السراء والضراء مصدر الأمان ومنبع الحنان إخواني وأخواتي.

إلى روح أختي الزكية رحمها الله وأدخلها فسيح جناته.

إلى توأم روحي والأزكى من الرمانة "غفاري سكينة"

إلى فلذات الأكباد "إيمان هبة، عبد الرحمان، أشرف بهاء الدين، مريا إيناس، أيوب، وسيم يوسف"

إلى صديقات دربي وينابيع الحياة "كريمة، سعدية، فاطمة، إيمان، مريم، صليحة، عائشة، رحمة، نسيبة، أسماء".

إلى كل من وسعهم قلبي ونسيهم قلمي.

.سعاد بن غليسي.

ملخـــص الـدراسة

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف فعالية برنامج مقترح قائم على استراتيجية القصة الدينية لتنمية التواصل اللفظي، حيث بلغ عدد أفراد العينة (60) تلميذا في السنة الثالثة متوسط بمتوسطة (المجبارة الجديدة) مقسمين إلى مجموعة ضابطة (30) تلميذ ومجموعة تجريبية (30) تلميذ.

تم استخدام المنهج التجريبي واختيار العينة بطريقة العينة العشوائية البسيطة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية (التواصل اللفظي) وبرنامج مقترح قائم على القصة الدينية، وبعد الحصول على البيانات قمنا بالمعالجة الإحصائية لفرضيات الدراسة بالاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS .

كشفت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج التلاميذ في مجموعتي الدراسة في التواصل اللفظي لصالح المجموعة التجريبية، مما يبين فاعلية البرنامج المقترح القائم على استراتيجية القصة الدينية في تنمية التواصل اللفظي لتلاميذ السنة الثالثة متوسط.

حيث تقترح الباحثة انتهاج طريقة التدريس بالقصة الدينية في نشاطات اللغة العربية بغرض دعم مهارة التواصل اللفظي لدى التلاميذ.

Résumé:

Cette étude visait à découvrir l'efficacité du programme basé sur l'histoire religieuse pour développer la communication verbale, où le nombre de répondants (60) élèves de troisième année moyenne, à l'établissement de (Nouvelle Modjbarah) divisée en un groupe témoin (30) élève et le groupe expérimental (30) élèves.

On a utilisé la méthode expérimentale et échantillon aléatoire simple, et pour atteindre les objectifs de l'étude on a appliqué l'échelle des compétences sociales (communication verbale) et le programme de l'histoire religieuse, après avoir obtenu les données, nous fîmes un traitement statistique des hypothèses de l'étude à l'aide de (SPSS)

Les résultats de l'étude c'est qu'il y a des différences statistiquement significatives entre le groupe témoin et le groupe expérimental au niveau de la communication verbale en faveur du groupe expérimental.

Donc le chercheur propose l'application de la méthode -l'histoire religieuse- dans les activités de langue arabe afin de soutenir les compétences de communication verbale chez les élevés.

Abstract:

This study aimed to reveal the affect of a proposed program based on religious story on verbal comunication with pre and post test design. The sample were 60 students selected randomly from 3rd grade of "Elmodjbara el jadida" middle school and divided to 30 students of control groupe and 30 students of experimental group.

The measurements were done by social skills scale (verbal communication) and a proposed program based on the religious story prepared by the researcher. The validity and stability of the scale and the program were verified in the appropriate ways. The program was applied to the experimental group only. The statistical analysis of the data of the study using SPSS using the following statistical techniques: (Alfa-cronbach coefficient) of the validity, the internal consistency and (T) test.

The results of the study revealed that there were statistically significant differences between the results of students in two groups in the verbal communication in favor of the experimental group, indicating the effectiveness of the proposed program based on the strategy of the religious story in the development and control of verbal communication for the students of the third year average.

Finally, the researcher came out with recommendations and suggestions.

قائمة الآيات القرآنية

قائمة الآيات القرآنية:

الآية	رقمها	السورة
نحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ.	03	يوسف
وَاعْبُدُوا اللَّهَ وَلَا تُشْرِكُوا بِهِ شَيْئًا وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا.	36	النساء
وَوَصَّيْنَا الْإِنْسَانَ بِوَالِدَيْهِ حُسْنًا وَإِنْ جَاهَدَاكَ لِتُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَا.	08	العنكبوت
وَقَالَتْ لأُخْتِهِ قُصِّيهِ.	11	القصص
فَارْتَدَّا عَلَى آثَارِهِمَا قَصَصًا.	64	الكهف
نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ.	31	يوسف
وَلَوْ شِئْنَا لَرَفَعْنَاهُ بِهَا وَلَٰكِنَّهُ أَخْلَدَ إِلَى الْأَرْضِ وَاتَّبَعَ هَوَاهُ فَمَثَلُهُ كَمَثَلِ الْكَلْبِ إِنْ تَحْمِلْ عَلَيْهِ يَلْهَثْ أَوْ تَتْرُكْهُ يَلْهَثْ ذَّٰلِكَ مَثَلُ الْقَوْمِ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا فَاقْصُصِ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ.	176	الأعراف
وَرَاوَدَتْهُ الَّتِي هُوَ فِي بَيْتِهَا عَنْ نَفْسِهِ وَغَلَّقَتِ الْأَبْوَابَ وَقَالَتْ هَيْتَ لَكَ قَالَ مَعَاذَ اللَّهِ إِنَّهُ رَبِّي أَحْسَنَ مَثْوَايَ إِنَّهُ لَا يُفْلِحُ الظَّالِمُونَ.	23	يوسف
وَإِذْ قَالَ لُقْمَانُ لِابْنِهِ وَهُوَ يَعِظُهُ يَا بُنَيَّ لَا تُشْرِكْ بِاللَّهِ ۖ إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ (13) وَوَصَّيْنَا الْإِنسَانَ بِوَالِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ وَهْنًا عَلَىٰ وَهْنٍ وَفِصَالُهُ فِي عَامَيْنِ أَنِ اشْكُرْ لِي وَلِوَالِدَيْكَ إِلَيَّ الْمَصِيرُ (14) وَإِن جَاهَدَاكَ عَلَىٰ أَن تُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَا ۖ وَصَاحِبْهُمَا فِي الدُّنْيَا مَعْرُوفًا ۖ وَاتَّبِعْ سَبِيلَ مَنْ أَنَابَ إِلَيَّ ۚ ثُمَّ إِلَيَّ مَرْجِعُكُمْ فَأُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ (15) يَا بُنَيَّ إِنَّهَا إِن تَكُ مِثْقَالَ حَبَّةٍ مِّنْ خَرْدَلٍ فَتَكُن فِي صَخْرَةٍ أَوْ فِي السَّمَاوَاتِ أَوْ فِي الْأَرْضِ يَأْتِ بِهَا اللَّهُ ۚ إِنَّ اللَّهَ لَطِيفٌ خَبِيرٌ (16) يَا بُنَيَّ		

أَقِمِ الصَّلَاةَ وَأْمُرْ بِالْمَعْرُوفِ وَانْهَ عَنِ الْمُنكَرِ وَاصْبِرْ عَلَىٰ مَا أَصَابَكَ ۖ إِنَّ ذَٰلِكَ مِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ (17) وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا ۖ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ (18) وَاقْصِدْ فِي مَشْيِكَ وَاغْضُضْ مِن صَوْتِكَ ۚ إِنَّ أَنكَرَ الْأَصْوَاتِ لَصَوْتُ الْحَمِيرِ (19).	19-13	لقمان
وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ.	28	سبأ
وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْناً.	83	البقرة
يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ.		
وَكُلا نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ وَجَاءَكَ فِي هَذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرَى لِلْمُؤْمِنِينَ.	13	الحجرات
يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ.	120	هود
وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ.	11	المجادلة
لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لأُولِي الأَلْبَابِ ..	269	البقرة
فَأَجَاءَهَا الْمَخَاضُ إِلَى جِذْعِ النَّخْلَةِ قَالَتْ يَا لَيْتَنِي مِتُّ قَبْلَ هَذَا وَكُنْتُ نَسْيًا مَنْسِيًّا.	111	يوسف
سُبْحَانَ الَّذِي أَسْرَى بِعَبْدِهِ لَيْلًا مِنَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ إِلَى الْمَسْجِدِ الْأَقْصَى الَّذِي بَارَكْنَا حَوْلَهُ لِنُرِيَهُ مِنْ آيَاتِنَا إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ.	23	مريم
وَجَاءَ رَجُلٌ مِنْ أَقْصَى الْمَدِينَةِ.	01	الإسراء
يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَقُولُوا رَاعِنَا وَقُولُوا انْظُرْنَا وَاسْمَعُوا وَلِلْكَافِرِينَ عَذَابٌ أَلِيمٌ.	20	القصص
أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا.	104	البقرة
قَالُوا يَا أَبَانَا مَا لَكَ لَا تَأْمَنَّا عَلَىٰ يُوسُفَ وَإِنَّا لَهُ لَنَاصِحُونَ	13	الحجرات

(11) أَرْسِلْهُ مَعَنَا غَدًا يَرْتَعْ وَيَلْعَبْ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ (12) قَالَ إِنِّي لَيَحْزُنُنِي أَن تَذْهَبُوا بِهِ وَأَخَافُ أَن يَأْكُلَهُ الذِّئْبُ وَأَنتُمْ عَنْهُ غَافِلُونَ (13) قَالُوا لَئِنْ أَكَلَهُ الذِّئْبُ وَنَحْنُ عُصْبَةٌ إِنَّا إِذًا لَّخَاسِرُونَ (14).	14-11	يوسف
يَا صَاحِبَيِ السِّجْنِ أَأَرْبَابٌ مُّتَفَرِّقُونَ خَيْرٌ أَمِ اللَّهُ الْوَاحِدُ الْقَهَّارُ (39) مَا تَعْبُدُونَ مِن دُونِهِ إِلَّا أَسْمَاءً سَمَّيْتُمُوهَا أَنتُمْ وَآبَاؤُكُم مَّا أَنزَلَ اللَّهُ بِهَا مِن سُلْطَانٍ إِنِ الْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ أَمَرَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ ذَٰلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ (40).	40-39	يوسف

قائمة

الجداول

الملاحـــق

قائمة الملاحق

الملحق رقم 01: البرنامج المقترح لتنمية التواصل اللفظي لدى التلاميذ.

الملحق رقم 02: القصص المعتمدة في الدراسة.

الملحق رقم 03: سجل التحفيزات.

الملحق رقم 04: مقياس التواصل اللفظي.

ملحق رقم 05: صدق الاتساق الداخلي لمقياس التواصل اللفظي.

ملحق رقم 06: صدق المقارنة الطرفية لمقياس التواصل اللفظي.

ملحق رقم 07: لمعامل الفا كرونباح.

ملحق رقم 08: اختبار كا مربع.

ملحق رقم 09: اختبار (ت) للقياس القبلي.

ملحق رقم 10: القياس القبلي والبعدي للمجموعة تجريبية.

ملحق رقم 11: القياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية.

ملحق رقم 12: الفروق بين الجنسين في التواصل اللفظي (قياس بعدي).

فهـــرس
المحتويات

فهرس المحتويات

كلمة شكر وعرفان ..... أ-ب

إهداء ..... ج

ملخص الدراسة ..... د- و

قائمة الآيات القرآنية ..... ح- ي

قائمة الجداول..... ل

قائمة الملاحق ..... ن

فهرس المحتويات ..... ع-ر

مقدمة 1-3

الباب الأول - الجانب النظري-

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة..... 6-17

1) إشكالية الدراسة 06
2) تساؤلات الدراسة 14
3) فرضيات الدراسة..... 15
4) أهمية الدراسة 16
5) أهداف الدراسة 16
6) المفاهيم الأساسية في الدراسة 17

الفصل الثاني: الدراسات السابقة..... 19-54

- تمهيد..... 19

أ) الدراسات المتعلقة بالمتغير الأول..... 19

ب)الدراسات المتعلقة بالمتغير الثاني..... 38

- تعقيب

- من حيث الأهداف 51
- من حيث المنهج المستخدم 52
- من حيث العينة 52
- من حيث أدوات البحث المستخدمة 53
- من حيث الأساليب الإحصائية 53
- من حيث النتائج 53

الفصل الثالث: استراتيجية القصة الدينية 56- 107

- تمهيد 56

1- مفهوم الاستراتيجية 56

2- مفهوم استراتيجية التدريس 57

3- الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس..... 58

4- بعض استراتيجيات التدريس 60

5- تطوير وظيفة استراتيجية القصة في التدريس 65

6- مفهوم القصة 66

7- عناصر القصة 68

8- الأهمية التربوية للقصة 70

9- أهداف القصة 72

10-أنواع القصة من حيث الفئة العمرية 73
11-طرق سرد القصة 77
12-القصة التربوية في الإسلام 83
- خصائص القصة التربوية 83
- علاقة القصة بتربية الطفل 83
- مصادر القصة التربوية الإسلامية 85
- أهداف القصة الإسلامية 88
- أنواع القصة الإسلامية 90
13-القصة الدينية 93
14-أهداف القصة الدينية 95
15-خصائص القصة الدينية 96
16- عناصر القصة الدينية 99
17-مناهج البحث في عرض أحداث القصة الدينية 103
الخلاصة..... 107
الفصل الرابع: مهارة التواصل اللفظي..... 109- 139
- تمهيد 109
1- تعريف المهارة 110
2- تعريف التواصل 112
3- الفرق بين التواصل والاتصال 114
4- عناصر عملية التواصل 114
5- خطوات التواصل 116

6- اهمية التواصل 116
7- شروط التواصل الفعال 118
8- نظريات ونماذج التواصل 119
9- عوائق التواصل 123
10- أشكال التواصل 128
- التواصل غير اللفظي 128
- التواصل اللفظي..... 131
11- التواصل اللفظي 132
12- مهارات التواصل اللفظي 132
13- أنواع التواصل اللفظي 133
خلاصة 139

الباب الثاني - الجانب التطبيقي -

الفصل الخامس: اجراءات الدراسة الميدانية 142- 161
- تمهيد 142
1- الدراسة الاستطلاعية 143
1-1 تعريف الدراسة الاستطلاعية 143
1-2 فائدة الدراسة الاستطلاعية 143
1-3 نتائج الدراسة الاستطلاعية 144
1-4 عينة الدراسة الاستطلاعية 144
1-5 أدوات الدراسة الاستطلاعية 144
1-6 الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات 151

2- الدراسة الأساسية 155
2-1 منهج الدراسة 155
2-2 مجتمع الدراسة 155
2-3 حدود الدراسة 156
2-4 عينة الدراسة 156
2-5 أدوات جمع البيانات المستخدمة في الدراسة 158
2-6 اجراءات تطبيق الدراسة الأساسية 159
2-7 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة 160

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة 161- 177

عرض ومناقشة النتائج 163

1-عرض ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة..... 163
1-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى 163
1-2 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية..... 165
1-3 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة..... 167
1-4 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة..... 169
1-5 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة..... 171
2-عرض ومناقشة الفرضية العامة..... 173
3-الاستنتاج العام..... 177
الخاتمة..... 179
التوجيهات والمقترحات 181
قائمة المراجع والمصادر..... 184
الملاحق.

قـائمـة

الملاحـق

مقدمــة:

تختلف طرق التدريس المستخدمة مع كل مقرر اختلافا جوهريا حسب طبيعة ذلك المقرر, كما أن لكل معلم طريقته الخاصة التي يستخدمها تبعا لفلسفته التربوية التي يؤمن بها وحسب تأهيله المهني وأسلوبه في توصيل محتوى المنهج للتلميذ أثناء قيامه بالعملية التعليمية, وغالبا ما تتناسب طريقة التدريس مع طبيعة محتوى المادة المراد تقديمها مع الأهداف المراد تحقيقها, وهناك العديد من الطرق المستخدمة في عملية التدريس كطريقة التدريس بالقصة وخاصة القصة الدينية وهي تعد من الطرق المثلى لتعليم الطلاب كونها تساعد على جذب انتباههم وتكسبهم الكثير من المعلومات والحقائق والخلفية بصورة شيقة وجذابة. ولا شك أن القصة من غير وسائل التربية فهي تجسم الفضائل وأعمال البطولة. غير أن المهارة في عرض وتدريس القصة لا غني عنها, بل يجب الإلمام بها واكتساب الخبرات التي تؤكد مدى فاعليتها وتزيد منها, فالقصة تمثل ركنا أساسيا من الأنشطة التربوية التعليمية المقدمة لهم, كما تؤثر تأثيرا مباشرا وسريعا عليهم وتؤدي إلى تحقيق الكثير من الأهداف التربوية والتعليمية, فهي تنمي الرصيد اللغوي للتلاميذ وتساعدهم على فهم المفاهيم الأساسية العامة والقدرة على التعبير وتحسين مهارات القراءة والكتابة بالتالي تزيد قدرته على التواصل مع الآخرين والتعبير عن أفكاره والتحاور معهم وبذلك يصبح عند الطفل طلاقة لغوية.

ولقد أسهبت دراسات كثيرة في موضوع القصة من خلال إبراز تأثيرها على شخصية الفرد أو على فكره وعقله وأخلاقه وتصرفاته ومن بين هذه الدراسات جاءت هذه الدراسة لتبرز أهمية إستراتيجية القصص الدينية لتنمية مهارة التواصل اللفظي ومنه تم في هذه الدراسة البحث عن فعالية برنامج مقترح قائم على إستراتيجية القصة لتنمية التواصل اللفظي.

واستجابة لمتطلبات الموضوع تم تقسيم الدراسة إلى فصول تمثلت في:

1-الفصل الأول: احتوى على الإطار النظري للدراسة والمتمثل في: الإشكالية, التساؤلات, الفرضيات, أهمية الدراسة وأهدافها, كما ضم المفاهيم الأساسية للدراسة (اصطلاحا وإجرائيا).

2-الفصل الثاني: ضم هذا الفصل الجانب النظري للمتغيرين (المستقل: استراتيجية القصة الدينية, التابع: التواصل اللفظي) وما يتعلق بهما فكان كالتالي: بدءا بالتمهيد ثم تعريف الإستراتيجية وتوضيح الفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس, وبعدها تعرض الباحثة بعض استراتجيات التدريس, وبعدها التطرق إلى القصة: مفهومها, عناصر القصة, أهميتها, أهدافها, أنواع القصص من حيث الفئة العمرية وطرق تدريسها, وبعد ذلك تم التطرق إلى القصة التربوية الإسلامية وعلاقتها بتربية الطفل, ومصادر القصة التربوية الإسلامية ومن ثم القصة الدينية: تعريفها, أهدافها, خصائصها, عناصر القصة الدينية, مناهج البحث في عرض أحداث القصة الدينية.

3-الفصل الثالث: تم فيه التطرق إلى المتغير التابع ألا وهو التواصل اللفظي من حيث (تعريف التواصل, عناصر التواصل, أنماط التواصل, خطوات التواصل ومراحله وأهميته وأهدافه, شروط التواصل الفعّال, نظريات ونماذج التواصل, عوائق التواصل, أشكاله بالإضافة الى التواصل اللفظي وأنواعه).

4-الفصل الرابع: اشتمل على الجانب التطبيقي للدراسة وتمثل في: تعريف الدراسة الاستطلاعية وفوائدها والعينة, أدوات جمع البيانات الخاصة بالدراسة مع ذكر الخصائص السيكومترية, وبعدها الدراسة الأساسية وما يتعلق بها من المنهج المتبع إلى مجتمع الدراسة والعينة وحدود الدراسة الزمنية والمكانية وكذلك الأدوات الخاصة بها في صورتها النهائية ثم الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة.

5-الفصل الخامس: تم في هذا الفصل بعد تطبيق البرنامج وتطبيق القياسات الخاصة بالدراسة عرض ومناقشة فرضيات الدراسة والتي تمثلت في فرضية عامة وخمس فرضيات فرعية تم تفسيرهم وتحليل جداولهم حسب الإطار النظري والدراسات السابقة

وفي الختام خرجت الباحثة من هذه الدراسة بتوجيهات ومقترحات من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة, نرجو أن تؤخذ بعين الاعتبار.

الجـــانب النـظـري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1)إشكـالية الدراسة

2)تساؤلات الدراسة

3)فرضيات الدراسة

4)أهميــة الدراسـة

5)أهـداف الدراسة

المفاهيم الأساسية في الدراسة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.

1-الاشكالية:

تعتبر التربية والتعليم في المجتمع مقوما أساسيا للتطور العلمي والثقافي والحضاري أو مرتكزا للتنمية بكل أبعادها أو صمام أمان في المحافظة على ثوابت الأمة واستمرارها لذلك قال قائل الأمريكان لما غزا الروس الفضاء "ماذا دهى نظامنا التربوي والتعليمي" لقد أدركت الأمم قديما وحديثا أهمية وخطورة التعليم فسخرت له إمكاناتها المادية والبشرية لتطويره وتحسينه وتحقيق الأهداف التي يصبو إليها. **(الغريب, 1999, ص09)**

وإصلاح التعليم يعني إصلاح الفرد الذي يمثل النواة فيه باعتباره أن سنن الإصلاح توجب التفسير الذي أشار إليه ربنا في قوله تعالى: ﴿ إِنَّ اللَّهَ لا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ﴾ (الرعد، 11)، وإن اصلاح المنظومة التربوية أصبح ضرورة ملحة أملتها التحديات والرهانات التي تواجه المجتمع, في هذا العصر الذي يتميز بالتفجر المعرفي وثورة تكنولوجيا الإعلام والاتصال وزحف العولمة وسرعة انتقال المعرفة وهذا الإصلاح أو التغيير الذي يشهده العالم وما زال يشهده يتمثل باهتمام كثير من الدول بنوعية التعليم والتي تساعده على تقدمه اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا وسياسيا وغيرها من المجالات الأخرى فبالتربية والتعليم, نوصل الفرد إلى الكمال الذي نريد, والهدف الذي نبغي والحياة التي نود.

(محمود, 2002, ص37)

ففي التسعينات بدأت بعض الحكومات العربية في التعبير عن قلقها نتيجة للتدهور الخطير في مستوى التعليم وقد كانت السبب المتزايد في الرسوب وانخفاض مستوى التعليم مؤشرا على ضرورة القيام بعمل ما لتصدي لهذا الوضع. **(صباح, 2006, ص02)**

انطلاقا مما تقدم تمس الحاجة إلى مواكبة كل ما هو حديث وجديد في إستراتجيات التحاور والإلقاء والتسميع لمجرد التعود عليها وسهولتها, وذلك لأنها لم تعد كافية لتلبية كل متطلبات العملية التعليمية والتربوية, ولم تعد قادرة على الاستجابة لأهداف التعليم في ضوء الرؤية الحديثة للتربية والتعليم وأصبح من المهم الإلمام بكل ما هو جديد في التدريس ووضعه موضع التنفيذ في مجال العمل التربوي, لاسيما أن العالم اليوم يشهد قفزات نوعية وكمية في جميع مجالات الحياة وأن البقاء على الإستراتجيات والأساليب التقليدية في التدريس سيزيد حتما من الهوة بيننا وبين بلدان العالم المتقدم. **(محسن, 2008، ص24)**

وبهذا بدأت فكرة تنويع التدريس تأخذ مكانتها في السياسات التعليمية المختلفة منذ عام 1989, وضرورة الأخذ في الاعتبار الاختلافات بين المتعلمين وأن التلاميذ يتعلمون بطرق مختلفة وأنه من الضروري تنويع المناهج وطرق التدريس بما يتلاءم مع خصائص وقدرات المتعلمين وأن يحقق كل منها أقصى درجات النجاح والإنجاز.

(عبد اللطيف, 2005, ص125)

فمن بين التغيرات والتطورات الحاصلة أن التربية لم تعد مجرد مجموعة من المواعظ الكلامية والقيم التلقينية التي يلقيها المعلم للمتعلم فلم يبقى المعلم ملقنا للمعرفة والتلميذ مستقبلا بل أصبح التلميذ محورا لعملية التعلم والتعليم, فهي تبعده عن الملل وتولد لديه القدرة على التطبيق والتفكير والإبداع, لذلك لابد من بذل جهد كبير في ضبط هذه الطاقة وجعل التلاميذ مستمعين هادئين, وتحريك طاقات التلاميذ بصورة تعاونية ونشطة في عملية التعلم.

(خالدي, 2011, ص42)

فلا يعتبر توفير الأدوات اللازمة والأجهزة التكنولوجية ذات الموديلات الحديثة في مجال التعليم هو العامل المحدد لرقي التعليم , لكن الأهم هو الكيفية التي توظف بها في الموقف التعليمي من أجل تحقيق الأهداف السلوكية ,من هنا كانت أهمية توفير المعلم القادر على

استخدام الأدوات والأجهزة بكفاءة في عملية التدريس, من خلال الاختيار الأمثل للوسيلة أو الأداة التعليمية المناسبة لنوعية المعلومات, وإن أنجح الإستراتجيات هي الإستراتجية الموافقة للنموذج التعليمي له، وهي تقنية أو مبدأ أو قاعدة أو خصلة عامة التي تساعد على تسهيل الاكتساب وضبط وخزن المعلومات التي تقدم في المواقف التعليمية.

(الغريب, 1999, ص8)

وإن اختيار الطريقة المناسبة في التعلم واستخدامها عند الحاجة هو في حد ذاته مهارة يمكن التدرب عليها, فعندما يختار المعلم الطريقة الأسهل والأقوى للتعلم فإن التلميذ يتعلم بشكل أسرع وأفضل, ويقدر نجاح هذه الطريقة وفعاليتها فإنه يتعزز لديه إعادة استخدامها وتصبح بالنسبة له إستراتجية يستخدمها ليكتب المعلومات ويحتفظ بها.

(هجيرة, زينب, 2012, ص20)

ولهذا دعت الاتجاهات التربوية الحديثة إلى استخدام طرائق تدريس حديثة بعيدة عن الأساليب التقليدية التي يستخدمها المعلم في التعليم, والاهتمام بالأساليب التي تشجع المتعلم على التفكير السليم والقدرة على حل المشكلات التي تواجهه في حياته العملية والعلمية.

(مسعودة، 2012, ص30)

وهناك عدد من إستراتيجيات التدريس المحددة التي يمكن أن يستفيد منها المعلم في التدريس وفي تنمية قدرات وميول التلاميذ ومعرفة نقاط الضعف والقوة لديهم.

(هجيرة, زينب, 2012, ص20)

كما تساعد التلاميذ على تطوير طرق فاعلة للتعامل مع الكم الهائل من المعلومات المتراكمة في البيئة, وكذالك تساعد المعلمين لتسيير الصفوف الدراسية بسلاسة ومنه رفع مستوى الطلاب التفاعلي لذلك فإن المعلم يسعى جاهدا ليغرس فيهم كل ما هو نافع ويعتمد

في ذلك على عدة طرق بيداغوجية, ومن بين الإستراتجيات المشوقة للطفل نجد إستراتجية الأسلوب القصصي والتي تعتمد على القصة, فهي الفن المحبب للأطفال وهذا ما أثبتته دراسة (تشونق, 2002) "من خلال فاعلية برنامج تدريبي في القراءة قائم على القصة وتأثيره على المتعة والإبداع, حيث أظهر التلاميذ رغبة أكثر في استكشاف ما يقرؤون وتعاملوا مع النص المقروء بشكل مبدع وأصبح بعضهم يطلب قراءة المزيد من القصص, وأن الزمن الذي يخصصه التلاميذ للقراءة زاد بشكل ملحوظ". وللقصة أهمية كبيرة في بناء شخصية الطفل بناء متكامل, كما أثبتت ذلك دراسة (ميركوديروساير, 2007) "من خلال فاعلية برنامج تعليم بناء الشخصية القائم على أسلوب رواية القصة لتحسين السلوك الاجتماعي حيث أوضحت تغيير إيجابي في شخصية الفرد من خلال تعديل السلوك الاجتماعي للتلاميذ"، وقصص الأطفال تسعى بالدرجة الأولى لتحقيق تنمية العلاقات الاجتماعية الجيدة للتعاون والمشاركة والانتماء والمبادرة إلى غرس القيم الإيجابية السامية التي يؤمن بها المجتمع والمساعدة في تكوين الضمير وهذا ما أشارت إليه دراسة (عواطف,2011) "من خلال دور القصص في تربية الأطفال حيث أظهرت أن القصة ذات تأثير كبير على تعليم الأطفال في مجالات عديدة أهمها تعليمهم القيم بشكل عام والعادات والتقاليد"، كما تساهم القصة في مساعدة الطفل على فهم وتفسير السلوك الإنساني وتنمية القيم الدينية وهذا ما أكدته دراسة (الصمدي, 2012) "وذلك من خلال أثر البرامج القائمة على القصة في تطوير القيم الأخلاقية والدينية, حيث أثبتت فعالية تلك البرامج ومدى نجاحها في تنمية تلك القيم" والقصص الدينية فن أدبي إنساني تتخذ من النثر أسلوبا لها تدور حول حدث ديني مستمد من القرآن الكريم أو أحداث مستمدة من السنة النبوية أو حياة الصحابة أو التابعين, لذا يلزم أن تقدم مثل هذه القصص للطفل المسلم برؤية إسلامية أو بناء سوي متوازن يتناسب مع احتياجات الطفل وبيئته ويتوافق مع قيم المجتمع ومبادئه, خاصة ان الطفل في هذه المرحلة لديه دافع إلى قراءة كل ما يقع تحت ناظريه أو بين يديه مما يناسبه أو لا يناسبه مما قد يؤثر في تفكيره وبالتالي في سلوكه ولغته وهذا ما أكدت عليه (دراسة المجيدل, 2005)

"على أن استخدام أسلوب قراءة القصص على التلاميذ ذا أثر كبير في تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو القراءة, حيث أوصى بضرورة دمج برنامج قراءة القصص في منهج مادة القراءة والكتابة داخل الصف الدراسي بالإضافة إلى عقد دورات تدريبية المدرسين حول أسلوب قراءة القصة" ولا غرابة في أن تحتل القصة مساحة واسعة في القرآن والسنة على اعتبار أنها أسلوب من اساليب التبليغ والتربية.

فإذا كان القرآن الكريم ثلاثين جزءا فان القصص يبلغ الثمانية اجزاء من هذا الكتاب وليس بعجيب, فالقصة القرآنية لم تأتي لتقرر هدف واحدا بل كان لها أهدافها الكثيرة، لهذا تعد القصة احد الوسائل الهامة في تحقيق تنشئة اجتماعية آمنة وأثبتت على ذلك عدة دراسات منها دراسة (السباعي, 1987) "حيث ان للقصص القران دور في تنشئة الانسان جسديا وعقليا وروحيا".

لأن الطفل يتأثر بها الى حد كبير فهي تعني له عالمه الخاص الذي يجد فيه المثل يحتذى بها ويشكل لديه الاحساس والانفعال المناسبين لتكوين الافكار والاتجاهات ويقبل الاطفال على القصة من ذوات انفسهم فلا تفرض عليهم فرضا يزهدهم فيها, ويصرفهم عنها, لذلك تميل أنفسهم إليها, كما جاءت دراسة (أماني صالح أبو شمالة, 2010) "فاعلية استخدام السرد التحليلي للقصة القرآنية على تنمية التفكير الاستنتاجي والاتجاه نحو تعلم القصة لدى طالبات الصف الثاني عشر".

وبهذا يمكن توظيف المضامين التربوية الاسلامية لغرس الإيمان والقيم والاتجاهات والميول والمهارات في الطفل من خلال القصة وذلك من اجل تهذيب السلوك وهذا ما أكدته دراسة (حسان، 2000) "في أن قصص القران الكريم هو أفضل المناهج والأساليب التربوية في التهذيب, والإصلاح لأنه أسلوب تربوي دعوي لرائع لما يحمله من عنصر التشويق والجذب للنفس البشرية, وهو منهج شامل لتحقيق القيم التربوية, والعقدية والأخلاقية في نفوس المدعويين" وكذلك تساعد القصة على الحد من التصرفات السيئة داخل غرفة الصف

وخارجها, كما أثبتت على ذلك دراسة (فاطمة, 2016, الجزائر) "من خلال فاعلية برنامج قائم على إستراتجيات التعلم النشط لتنمية وضبط السلوك الاجتماعي المدرسي حيث بين أن إستراتجية التعلم النشط وعلى رأسها إستراتجية الأسلوب القصصي لها تأثير إيجابي على ضبط السلوك الاجتماعي للتلاميذ داخل الصف" وتستخدم المدرسة ضمن أساليبها التربوية الأسلوب القصصي على اعتبار أن القصة أساس في عملية التعليم وقد وضعت بعض المناهج الدراسية في هذه المرحلة بأسلوب قصصي وهذا ما أشارت إليه كل من دراسة (آل تميم,2008) ودراسة (العبيدي, 2009) حيث أكدت دراسة (آل تميم, 2008) "إلى فاعلية استخدام القصص المسجلة على الأقراص المدمجة في علاج صعوبات القراءة لدى تلاميذ" أضف لذلك دراسة (العبيدي, 2009) "التي أشارت إلى فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الأولى متوسط" خاصة وأن الطفل في هذه المرحلة يقرأ كل ما يقع تحت ناظريه أو بين يديه, بما يناسبه مما قد يؤثر في تفكيره, وبالتالي يؤثر في سلوكه ولغته, وقد تطرق لذلك (عبد الرحمن هدى مصطفى محمد, 1991) في دراسته "على أن استخدام الأسلوب القصص الديني في التدريس لبعض الفروع التربوية الدينية له أثر فعال في تحسين تحصيل التلاميذ على مستوى التذكر والفهم, بالإضافة إلى أنه يسهم في تحسين اختيار السلوك الديني المناسب في المواقف الحياتية بصورة أفضل من استخدام الأسلوب العادي في التدريس" كما أن للقصة دور هام في اكتساب الطفل للمفردات اللغوية السليمة وتصحيح النطق اللغوي فيصبح أكثر تحكما في مخارج الحروف أو أكثر إتقانا في نطقه للكلمات, فتزداد الحصيلة اللغوية للطفل من خلال كلمات القصة, وعبارات اللغة العربية وتعويده النطق السليم, فعندما يكتسب الطفل المفردات اللغوية يتكون لديه محصول, ويصبح قادرا على اكتساب المهارات اللغوية من قراءة وكتابة ومهارة الاستماع والتحدث مما يولد لديه تواصل لفظي بينه وبين المحيطين, سواء المدرسة أو البيت وخاصة بين زملاءه وبينه وبين المعلم.

وهذا ما نجده في دراسة (أبو صبحة, 2010) "أثر قراءة القصة في تنمية بعض المهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي وأكد على ضرورة تشجيع الطالبات على قراءة القصص لأن قراءة القصص تزودهن بكثير من المفردات اللغوية والأساليب البلاغية وتنمي لديهن الثروة اللغوية واللفظية والفكرية, وتطور ملكاتهن التعبيرية.

والتواصل اللفظي هو عبارة عن تبادل المعلومات والآراء والأفكار والمشاعر والمواقف والاتجاهات بين الأفراد والمجموعات سواء داخل المجتمع الواحد أو خارجه, حيث يشكل التواصل اللفظي أحد المظاهر للنشاط التدريبي لأنه يغطي نسبة كبيرة من وقت النشاط الصفي الإجمالي وهذا ما أكده (فلاندرز) حيث يرى أن "معظم التفاعلات التي تدور في القسم تفاعلات لفظية بين المعلم وتلاميذه وأنها تشكل ما يزيد عن 70% من مهام المعلم في القسم" فالمعلومة لا يمكن اكتسابها وتداولها إلا عن طريق التواصل اللفظي وغير اللفظي" وبالنظر إلى الاهمية التي يكتسبها الاتصال في التربية فقد وجهت الجهود لتنمية قدرات المعلم في القيادة والإبداع وبناء الثقة وإتخاذ القرارات وتبنى الاختبارات البيداغوجية, وإدارة قسم واستثارة التفاعل الصفي وتوجيهه ولقد أكدت الدراسات أن نجاح العملية التربوية مرهون بمدى تحقق التواصل بين جميع أطراف العملية وأن ما يقع عليه عبئ تحريك التواصل هو المعلم.

وإذا فشل المعلم في بناء حلقات تواصلية مع تلاميذه كما يقول (ألسون) فقد يعوق تواصلهم في الحياة العامة.

ودلت دراسات كثيرة على أن للتواصل اللفظي أثر مباشر على التعلم, فقد أكد (بوكود) في دراسة له أن الموقف التعليمي المتسم بالديمقراطية واحترام التلميذ ومشاعر المعلم الواضحة اتجاه التلميذ تسهل عملية التعلم , في دراسة أخرى (لدونس ولارسن) "أكدت أن نجاح المربي في عملية التواصل متوقف على تحكمه في سلوكه التواصلي" وتشير بعض التقديرات إلى أن

مقدار الوقت المبذول في الإتصال يتراوح مابين 75% – 90% من وقت العمل الرسمي. **(بن علية, 2011, ص05)**

لذلك يعتبر التواصل في نظر الكثير من المفكرين عصب العلاقات الإنسانية حيث يقرر ذلك ربنا تعالى في محكم تنزيله ﴿وَلَقَدْ وَصَّلْنَا لَهُمُ الْقَوْلَ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ﴾ (القصص، 51) وفي السياق ذاته يؤكد (جورج ميد, 1963) أحد أقطاب الفكر التربوي في أمريكا, "أن المبدأ الذي يعتبره أساسا في تنظيم المجتمع الأساسي هو التواصل".

ويعد التواصل اللفظي أكثر أشكال التواصل شيوعا وانتشارا وأكثرها فاعلية في غرفة الصف ونوعية هذا التواصل تعتمد إلى حد كبير على مدى ما يمتلكه التلميذ من مهارات لغوية التي تعتبر مهارات التحدث إحداها, وفي دراسة (لنورتن, 1993) "أثر مهارات التواصل اللفظي على المتعلم" بينت ان أسلوب التواصل ومهاراته له الاثر الكبير على دافعية المتعلم للتعلم والمشاركة في الصف.

وفي التواصل اللفظي يتم نقل الأفكار والآراء والمعاني في صورة متبادلة فهي كل ما يصدر من كلام وأقوال من خلال التعبير اللفظي, وقد احتل التواصل اللفظي مركزا هاما في مجال البحوث والدراسات التربوية التي تستهدف تحسين المهارات التعليمية والمتصلة بها، وأصبح التواصل اليوم عبارة عن تقنية إجرائية وأساسية في فهم التفاعلات البشرية وتفسير النصوص والخبرات الإعلامية وكل طرائق الإرسال والتبادل. **(ماجد, 2011, ص09)**

وللتواصل اللفظي أهمية كبيرة في حياة الإنسان عامة وللتلميذ خاصة إلا أنه الوسيلة الأساسية للتعليم في جميع الاطوار التعليمية, ويعتبر التواصل اللفظي من أهم المهارات الاجتماعية التي لابد من أن يكتسبها كل فرد خاصة التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة ويشمل هذا التواصل كل من الأبعاد الهامة التي يتكون منها وهي الحساسية الاجتماعية والضبط الاجتماعي بالإضافة إلى التعبير الاجتماعي, فالفرد الذي يمتلك مهارة الحساسية

الاجتماعية هو الشخص الذي يستطيع الاستماع للآخرين وكذلك فهم ما وراء سلوكهم, وأما مهارة الضبط الاجتماعي هو الشخص الذي يستطيع لعب الدور الاجتماعي المطلوب منه في موقف ما بمهارة , وبالنسبة للفرد الذي يمتلك مهارة التعبير الاجتماعي هو الشخص الذي يستطيع التعبير اللفظي بالكلام عما يريده مثل إمكانية بدأ المحادثة وإنهاءها بطريقة وأسلوب الكلام ,وقد تكون الأخيرة اكثر أهمية من الكلام نفسه. **(رانيا, 2009, ص41)**

لقد قامت عدة دراسات بدراسة التواصل اللفظي من خلال بناء برامج إما إرشادية أو تعليمية أو تدريبية لتنمية التواصل اللفظي مثل دراسة (بافنجتون, 1998) "في فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتجية تعديل السلوك لتنمية مهارة التواصل" وكذلك دراسة (إسكوتلاند, 2000) "في فاعلية برامج التدخل المبكر في تحسين مهارة التواصل".

وأما أصالة بحثنا والذي لم تتطرق له كل الدراسات السابقة هو إمكانية إتباع أسلوب إستراتجية القصة الدينية في تنمية مهارة التواصل اللفظي لدى عينة من التلاميذ السنة الثالثة متوسط وعلى هذا الأساس جاءت تساؤلات الدراسة كما يلي:

2-تساؤلات الدراسة:

التساؤل العام: ما تأثير فاعلية برنامج قائم على إستراتجية القصة الدينية في تنمية التواصل اللفظي لدى تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم المتوسط؟

التساؤلات الفرعية:

1-ما مستوى التواصل اللفظي لدى عينة تلاميذ السنة الثالثة متوسط؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس القبلي على مقياس مهارة التواصل اللفظي؟

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارة التواصل اللفظي؟

4-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارة التواصل اللفظي؟

5-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس التواصل اللفظي يعزى إلى متغير الجنس؟

3-فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: تأثير فعالية برنامج قائم على إستراتجية القصة الدينية لتنمية مهارة التواصل اللفظي لدى تلاميذ السنة الثالثة من المرحلة التعليمية المتوسط إيجابي.

الفرضيات الفرعية:

1-مستوى التواصل اللفظي لدى عينة تلاميذ السنة الثالثة متوسط منخفظ.

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس القبلي على مقياس مهارة التواصل اللفظي لدى تلاميذ مرحلة التعليم متوسط.

3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس مهارة التواصل اللفظي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارة التواصل اللفظي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

5-توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس التواصل اللفظي يعزى إلى متغير الجنس.

4-أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة لأهمية الموضوع المدروس وهي تنمية التواصل اللفظي لما يمثله من أساسيات تكوين شخصية الطفل, ومساعدة المعلمين والمربيين لضبط الصف من خلاله تنمية التواصل اللفظي, وترجع كذلك لأهمية القصة خاصة الدينية في تكوين الفرد المسلم الصالح, وهذا ما نلمسه في القصص القرآني والسنة النبوية العطرة.

5-أهداف الدراسة:

1-بناء برنامج مقترح قائم على إستراتجية القصة الدينية لتنمية التواصل اللفظي.

2-تنمية التواصل اللفظي المناسب لتلاميذ مرحلة المتوسط.

3-الكشف عن فاعلية البرنامج القائم على القصة في تنمية مهارات التواصل لدى تلاميذ الصف الثالثة متوسط.

6-تحديد المفاهيم :

استراتجية القصة الدينية:

اصطلاحا: طريقة تدريس قائمة على تقديم معلومات وحقائق عن أثار وأخبار الأمم الماضية وإيراد مواقفهم وأعمالهم وبخاصة مع رسل الله إليهم، وذلك بأسلوب حسن جميل مع التركيز على مواطن العبرة والعظة. **(السباعي,1987, ص30)**

إجرائيا: هي طريقة تدريس تشرك عينة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط في التعلم وتتمثل في مجموعة من القصص الدينية حيث بلغت 15 قصة مستمدة من السنة النبوية والقرآن الكريم

التواصل اللفظي:

اصطلاحا:عملية يتم فيها تكوين علاقة متبادلة بين طرفين أو أكثر تؤدي إلى التفاعل بينهما لفظيا حيث تشير إلى علاقة حية متبادلة بين الطرفين أو عملية تفاعل بين طرفين حول رسالة معينة (مفهوم, فكرة , رأي أو مهارة أو قيمة أو اتجاه) إلى أن تصير الرسالة مشتركة بينهما. **(ماجد, 2011, ص8)**

إجرائيا: هو الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على مقياس التواصل اللفظي, من خلال ما يعبر به التلاميذ عن افكارهم وآرائهم ووجهات نظرهم من خلال التواصل مع الآخرين لفظيا ويمكن تنميتها بقراءة القصص الدينية ليكتسب الألفاظ والكلمات مما ينتج لديه ثراء لغوي وبذلك يشترك مع الآخرين في المشاركات الاجتماعية وهذا ما يكسبهم الثقة بالنفس في تلك المواقف.

الفصل الثاني: الدراسات السابقة.

- تمهيد.

أ) الدراسات المتعلقة بالمتغير الأول.

ب) الدراسات المتعلقة بالمتغير الثاني.

- تعقيب

- من حيث الأهداف.
- من حيث المنهج المستخدم.
- من حيث العينة.
- من حيث أدوات البحث المستخدمة.
- من حيث الأساليب الإحصائية.
- من حيث النتائج.

الفصل الثاني: الدراسات السابقة.

1-الدراسات العربية:

أ- الدراسات السابقة المتعلقة بالقصة:

الدراسة 01:

- ✓ دراسة خديجة شويشة، وزينب شعثان، 2012.

عنوان الدراسة: أثر استخدام القصة التربوية في التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي، دراسة ميدانية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بابتدائيتي السعدي بلقاسم وبالي العيد بمدينة الجلفة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين التعليم العادي والتعليم بالقصة التربوية، أي معرفة أثر استخدام القصص التربوية في التدريس على التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية، وقد استخدمت المنهج التجريبي لدراسة المتغيرات، حيث أجريت الدراسة على عينة قصدية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وقدر عددها بـ 60 تلميذ وتلميذة بابتدائيتي بالي العيد والسعدي بلقاسم بمدينة الجلفة. وقد تم استخدام أداة بحث لجمع البيانات تمثلت في الاختبار التحصيلي، ثم استخدمت تقنيات إحصائية لمعالجة البيانات تمثلت في الاختبار t.test وفيه (الإنحراف المعياري، المتوسط الحسابي، التباين) وقد توصلت إلى النتائج التالية:

- تحقيق الفرضية الأولى التي تقول لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي.

- لم تتحقق الفرضية الثانية التي تقول توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المجموعة الضابطة.

– لم تتحقق الفرضية الثالثة توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المجموعة الضابطة.

– تحققت الفرضية الرابعة والتي تقول توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي.

الدراسة 02:

✓ دراسة دعاء بنت نافذ الثبيتي، 2012.

عنوان الدراسة: القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر القصة ودورها في تنمية الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية، حيث رأت الباحثة أن استخدام المنهج الوصفي هو المنهج المناسب لعمل هذه الدراسة مقترحة بذلك الفرضيات التالية:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سرد القصة للأطفال وحماسهم لسماعها.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أنواع القصص المقدم للأطفال وتنمية الطلاقة اللغوية لديهم وإقبالهم لهم عليها.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مضمون القصص المقدمة لأطفال ما قبل المرحلة الابتدائية والطلاقة اللغوية الناتجة عن هذه القصص.

عينتها: اقتصرت الدراسة على معلمات رياض الأطفال في روضة الانطلاق بمدينة الرياض، حيث تم إجراء الدراسة عليها، وتم اختيارهن بطريقة عشوائية.

أدوات الدراسة: تم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة.

الأساليب الإحصائية: تم استخدام أسلوب النسب المئوية في هذه الدراسة.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن القصة لا تؤثر بشكل كبير على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية ولا تعمل على زيادتها بالشكل المطلوب، كما أظهرت أن طريقة رواية القصة للأطفال وأسلوب الراوي يؤثر على حماسهم لسماعها ويجعلهم أكثر انتباها لها وتفاعلا معها، وأظهرت نتائج الدراسة أن أنواع القصص المقدمة للأطفال من حيث كونها دينية أم اجتماعية أم تاريخية أو غيرها تؤثر على لغة الطفل واكتسابه للمفردات حيث أن لكل نوع مفرداته الخاصة به وبذلك يصبح تنوع المفردات التي يكتسبها الطفل وأظهرت النتائج أيضا أن مضمون القصة ولغتها الفصحى كانت أم العامية (المحلية) تؤثر على لغة الطفل واكتسابه الصحيح ونطقه السليم للمفردات، فمضمون القصة ولغتها إما أن تعمل على تصحيح الأخطاء اللغوية عند الطفل وإما أن تترك هذه الأخطاء بلا تصحيح.

الدراسة 03:

✓ دراسة جبرائيل، 2011.

عنوان الدراسة: فاعلية القصة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي (طلاقة، أصالة، تخيل).

عينة الدراسة: لدى عينة من أطفال الروضة في مدينة دمشق مكونة من 40 طفلا وطفلة، وزعت عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية أعدت الباحثة برنامج أنشطة قصصية وطبقت على المجموعة التجريبية واستخدمت إختبار (تورانس) للتفكير الإبداعي بالأفعال والحركات، ثم جمعت البيانات وحللتها إحصائيا باستخدام حزمة SPSS، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 5% بين متوسط درجات أطفال كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التفكير الإبداعي بالأفعال والحركات في القياس القبلي.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 5% بين متوسط درجات أطفال كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التفكير الإبداعي بالأفعال والحركات في القياس البعدي وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

– فاعلية برنامج القصة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة.

دراسة 04:

✓ دراسة أماني صالح أبو شمالة، 2010.

عنوان الدراسة: أثر استخدام السرد التحليلي للقصة القرآنية على تنمية التفكير الاستنتاجي والاتجاه نحو تعلم القصة لدى طالبات الصف الثاني عشر، قدمت هذه الدراسة كمتطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية، غزة، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام السرد التحليلي للقصة القرآنية على تنمية التفكير الاستنتاجي والاتجاه نحو تعلم القصة لدى طالبات الصف الثاني عشر، وتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيسي التالي: ما أثر استخدام السرد التحليلي للقصة القرآنية على تنمية التفكير الاستنتاجي والاتجاه نحو تعلم القصة لدى طالبات الصف الثاني عشر.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم اختيار عينة من طالبات الصف الثاني عشر في مدرسة عكا الثانوية (أ) للبنات، واختيرت العينة بطريقة قصدية من العدد الكلي لمجتمع الدراسة البالغ عدده 942 طالبة في مديرية خان يونس التعليمية للعام الدراسي 2009–2010، بحيث وزعت عينة الدراسة على مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها 30، والثانية ضابطة وعددها 32، وبعد الرجوع إلى الكتاب المقرر واختيار قصتين من ثلاث قصص قرآنية، قامت الباحثة بإعادة كتابة أحداث القصتين من جديد وفق منهج السرد التحليلي، وتم إعداد اختبار للتفكير الاستنتاجي، ومقياس للاتجاه بعد ضبط متغيرات الدراسة على المجموعتين الضابطة

والتجريبية، ثم نفذت التجربة على المجموعة التجريبية بتدريسهن القصة القرآنية المكتوبة وفق منهج السرد التحليلي، في حين درست طالبات المجموعة الضابطة نفس القصة بالمنهج المتبع في الكتاب المقرر، وبعد الانتهاء من التطبيق تمّ إخضاع المجموعتين الضابطة والتجريبية للاختبار البعدي، وتطبيق مقياس الاتجاه. وبعد معالجة البيانات إحصائيا جاءت نتائج الدراسة على النحو التالي:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات الطالبات من المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطالبات من المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الاستنتاجي.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في متوسط الاتجاه نحو تعلم القصة القرآنية بين طالبات المجموعة التجريبية وقريناتهن في المجموعة الضابطة.

– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين السرد التحليلي للقصة القرآنية والاتجاه نحو تعلم القصة لدى طالبات المجموعة التجريبية.

دراسة 05:

✓ دراسة هناء بنت هاشم بن عمر الجفري، 2009.

عنوان الدراسة: التربية بالقصة في الإسلام وتطبيقاتها في رياض الأطفال، بحث مكمل لنيل درجة الماجستير في التربية الإسلامية.

هدفت الدراسة إلى توضيح معنى القصة وبيان علاقتها بتربية الطفل وإبراز خصائص نمو الطفل مرحلة رياض الأطفال ووضع تصور مقترح للتطبيقات التربوية للقصة في مرحلة رياض الأطفال.

– توصلت الدراسة إلى أن القصة من أنجح الأساليب التي يمكن من خلال الاستعانة بتحقيق أهداف التربية الإسلامية.

دراسة 06:

✓ دراسة بنراس يونس محمد آل مراد، ومؤيد عبد الرزاق حسو، 2009.

عنوان الدراسة: أثر استخدام برنامج القصص الحركية في تنمية الجانب الخلقي لدى أطفال الرياض، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، مجلة التربية والعلم، المجلد 15، العدد01.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام برنامج القصص الحركية في تنمية الجانب الخلقي لدى أطفال الرياض، استخدم الباحثان المنهج التجريبي لملائمته لطبيعة البحث، تكون عينة البحث من 40 طفلا وطفلة بواقع 20 ذكرا و20 أنثى تمّ توزيعهم على مجموعتين، وبواقع 20 طفلا وطفلة لكل مجموعة منهم 10 ذكور و10إناث، أجري التكافؤ بينهم في متغيرات ترتيب الطفل بين إخوته في الميلاد والعمر التحصيل الدراسي للأبوين، الذكاء، فضلا عن قياس الجانب الخلقي.

تم تطبيق برنامج القصص الحركية على المجموعة التجريبية واستغرق تنفيذ البرنامج (ستة أسابيع) بواقع خمس وحدات تعليمية في الأسبوع الواحد، زمن كل وحدة تعليمية 30 دقيقة، واستخدم الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية: (النسب المئوية، الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط البسيط، الاختبار التائي للعينات المرتبطة، الاختبار التائي للعينات المستقلة، معادلة سيرمان، بروان لتصحيح معامل الثبات، معادلة التغير النسبي. وقد استنتج الباحثان ما يلي:

– حقق برنامج القصص الحركية تطورا في تنمية الجانب الخلقي عند المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية.

– تفوق برنامج القصص الحركية في تنمية الجانب الخلقي لدى أطفال المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

دراسة 07:

✓ دراسة بوجلال، 2008.

عنوان الدراسة: المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة.

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المهارات الاجتماعية والتفوق الدراسي لدى التلاميذ.

أدوات الدراسة: اختبار المهارات الاجتماعية من إعداد رونالد وريجيو، ترجمة وتعريب محمد السيد عبد الرحمان.

عينة ومجتمع الدراسة: تلميذات وتلاميذ السنة الثانية والثالثة والرابعة من التعليم والمتوسط في بلديتي ولاد دراج ولاد عدي القبالة ورقلة.

نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين دراسيا والمتأخرين دراسيا في مهارة الضبط الاجتماعي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين دراسيا والمتأخرين دراسيا في مهارة الحساسية الاجتماعية.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين دراسيا والمتأخرين دراسيا في مهارة التعبير الاجتماعي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين دراسيا والمتأخرين دراسيا مهارة الحساسية الانفعالية.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين دراسيا والمتأخرين دراسيا مهارة الضبط الانفعالي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين دراسيا والمتأخرين دراسيا مهارة التعبير الانفعالي.

وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين دراسيا والمتأخرين دراسيا في المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس.

دراسة 08:

✓ دراسة عباس، 2007.

عنوان الدراسة: قصص القرآن الكريم.

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة القصة القرآنية حسب النزول لا حسب ترتيب المصحف، وهذا حسب رأي الباحث يحقق أمرين في غاية الأهمية:

الأول: تذوق مواقع النجوم للقصة القرآنية، والثاني: المساعدة في الدراسة لقضية التكرار في القصة القرآنية، بحيث توصل هذه الطريقة إلى نتائج سليمة، ودراسة القصة القرآنية وفق هذا المنهج كما يرى الباحث تساعد أيضا في فهم آيات المتشابه اللفظي التي نجدها في النص القصصي، ولقد اهتم الباحث في دراسته بالحديث عن خصائص اسور التي وردت فيها القصة، وبيان مناسشبة القصة لموضوع السورة والكشف ع خصائص السورة مع ربط ذلك بالقصة التس وردت فيه، وكان للباحث وقفات متأنية في تحقيق بعض المشاكل والقضايا كقضية القول بوجود تكرار في القصص القرآني، وظهر في هذه الدراسة عناية الكاتب كثيرا بإبراز خصائص النظم القرآني والتأكيد على قضية الإعجاز القرآني.

(أماني، 2009، ص64)

دراسة 09:

✓ دراسة رمضان، 2004.

عنوان الدراسة: بعض القيم الخلقية والتربوية المتضمنة في القصص القرآني.

هدفت الدراسة إلى التعرف على القيم الخلقية والتربوية المتضمنة في القصص القرآني ودورها في تربية النشء المسلم، وتفرع من هذا الهدف أسئلة فرعية يدور محتواها عن أغراض القصة ومميزاتها وأنواعها، وقد استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي لجمع المعلومات عن القيم الخلقية وتحديد أنماطها ومداخلها وأوصت الباحثة في دراستها بأمور منها ما يلي:

– ادخال القصص القرآنية في المناهج الدراسية والأنشطة المدرسية لتنمية القيم الخلقية والتربوية.

– الاهتمام بالتطبيقات التربوية للقصص القرآني داخل حجرة الفصل.

(أماني، 2009، ص66)

دراسة 10:

✓ **دراسة الجوهرة الجاهلي، 2004.**

عنوان الدراسة: دراسة فاعلية استخدام القصة لتنمية مهارتي الطلاقة اللغوية والشكلية لأطفال المستوى الثالث برياض الأطفال.

هدفت الدراسة إلى تحديد فاعلية استخدام القصة لتنمية مهارتي الطلاقة اللغوية والشكلية لأطفال المستوى الثالث في الفئة العمرية من (5–6) سنوات برياض الأطفال.

أداوت الدراسة: استخدمت المنهج التجريبي ذو صفة الاختبار القبلي والبعدي.

عينة الدراسة: طبقت الدراسة على عينة قوامها (38) طفلة وطفل في الفئة العمرية 5 سنوات

نتئج الدراسة: أظهرت الدراسة تفوق أداء المجموعة التجريبية عن أداء المجموعة الضابطة في مهارة الطلاقة اللفظية.

دراسة 11:

✓ دراسة حسان، 2000.

عنوان الدراسة: القصص القرآني وأهميته في تعميق القيم التربوية من خلال سورة لقمان.

هدفت هذه الدراسة إلى إظهار عناية الإسلام بتربية الأبناء التربية الصحيحة من خلال قصة لقمان، وتحدث الباحث في دراسته للقصص عن أهميتها التربوية وتطبيقاتها في المجتمع الإسلامي المعاصر، وفي نهاية الدراسة سجل الباحث جملة من النتائج والتي من أهمها:

– إنّ القصص القرآن الكريم هو أفضل المناهج والأساليب التربوية في التهذيب والإصلاح لأنه أسلوب تربوي دعوي رائع لم يحمله من عنصر التشويق والجدب للنفس البشرية وهو منهج شامل لتحقيق القيم التربوية والعقائدية والأخلاقية في نفوس المدعوين.

(أماني، 2009، ص07)

الدراسة 12:

✓ دراسة عبد الرحمان هدى مصطفى محمد، 1991.

عنوان الدراسة: استخدام القصص الديني في تدريس بعض فروع التربية الدينية الإسلامية وأثره على تحصيل تلاميذ الصف الأول إعدادي وعلى سلوكهم الديني.

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية استخدام القصص الديني في تدريس بعض فروع التربية الإسلامية المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادي والتعرف على أثره في تحصيلهم وفي سلوكهم الديني.

نتائج الدراسة: من نتائج هذه الدراسة أن استخدام أسلوب القصص الديني في تدريس التربية الدينية الإسلامية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي له أثر فعال في تحسين تحصيل التلاميذ على مستوى التذكر والفهم، بالإضافة إلى أنه يسهم في تحسين اختيار السلوك الديني المناسب في المواقف الحياتية بصورة أفضل من استخدام الأسلوب العادي في التدريس.

(هناء ,2008، ص23)

دراسة 13:

✓ دراسة جرار مأمون فريز، 1987.

عنوان الدراسة: خصائص القصة الإسلامية، رسالة دكتوراه، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، كلية الآداب، قسم اللغة العربية، منشورة

هدفت الدراسة إلى وضع منهج القصة الإسلامية من خلال قصص القرآن والحديث الشريف، ومن ثم إبراز الخصائص المميزة لها.

منهج الدراسة: استخدمت أكثر من منهج، المنهج التاريخي الذي كان عدة الكاتب في التمهيد، والمنهج الفني الفكري، الذي يقوم على رصد الظواهر الفنية والفكرية بعد محاولة الاستقراء والاستنباط للنصوص التي كانت في ميدان الدراسة.

نتائج الدراسة: أسفرت نتائج هذه الدراسة أن القصة الإسلامية هي القصة التي يتجلى فيها التصور الإسلامي للكون والحياة في الإنسان ويستوي في ذلك التاريخية منها والواقعية وأن من أسمى غاياته ترسيخ الإيمان وبيان أثره في الحياة وتصوير الصراع بين الخير والشر وترسيخ الأخوة الإسلامية مع عرض لكل من السلوك السوي, ترغيبا فيه, والسلوك المنحرف ترهيبا منه, مع معالجة القضايا الاجتماعية والانحرافات السلوكية.

دراسة 14:

✓ دراسة السباعي، 1987.

عنوان الدراسة: القصة في القرآن الكريم.

هدفت هذه الدراسة إلى البحث في موضوع القصة القرآنية من حيث خصائصها وعناصرها وموضوعها وهدفها وعوامل التأثير فيها, ولقد سلكت الباحثة في دراستها منهج البحث العلمي الموضوعي, حيث عملت إلى تتبع النصوص القرآنية في القصص القرآني وجمعها وشرحها شرحا تحليليا، كما تتبعت الباحثة المؤلفات القديمة والحديثة حول القصة القرآنية للرد على بعض أخطائها، واعتماد ما هو صواب فيها، ولقد سجلت الباحثة في نهاية دراستها جملة من النتائج منها:

– أن القصة القرآنية متكاملة وتتمتع بالعناصر التي يتمتع بها الأسلوب القصصي.

– إن القصة القرآنية من حيث الشكل تنقسم إلى قسمين: قصة طويلة وقصة طويلة، القصة الطويلة تكون مكتملة كقصة سيدنا يوسف عليه السلام، أو قصة مجزأة كقصة سيدنا نوح عليه السلام إذ وردت في سور متعددة.

– أن القصة القرآنية قد تأتي مجزأة، فإذا اجتمعت هذه الأجزاء من السور المتفرقة أصبحت لدينا قصة كاملة العناصر والمعلومات والأهداف.

– للقصص القرآني دور في تنشئة الإنسان جسديا وعقليا وروحيا.

– القصة القرآنية هي من أنجح أساليب الهداية والتقويم. **(أماني، 2009، ص69)**

ب– الدراسات الأجنبية:

الدراسة 01:

❖ دراسة الصمدي El Somadi، 2012.

عنوان الدراسة: أثر البرامج القائمة على تطوير القيم الأخلاقية في مرحلة رياض الأطفال.

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير البرامج القائمة على القصة في تطوير القيم الأخلاقية في مرحلة رياض الأطفال، وعمدت إلى توضيح أثر البرامج القائمة على القصة وقياس مدى تأثير برامج الإثراء المعتمدة على القصة القصيرة وصور من أدب الأطفال على تطوير القيم الأخلاقية في مرحلة رياض الأطفال. وقد تكونت عينة الدراسة من 61 طفلا، تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم تقسيمهم إلى 31 طفلا في المجموعة التجريبية التي تستخدم البرنامج المعتاد بجانب الإثراء المعتمد على القصة القصيرة، وصورا من أدب الأطفال، و30 طفلا في المجموعة الضابطة الذين يستخدمون البرنامج المعتاد فقط في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على قائمة الرصد المرجعية لقياس القيم، والمجموعات التجريبية والضابطة للمقارنة بين العينتين، وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

– أظهرت النتائج توافقها مع النظريات الأخرى المتمحورة حول ضرورة عرض شخصيات الأبطال الموجودة في القصص كقدوة للأطفال وللقضاء على السمات السلبية ونقاط الضعف، كما أوضحت النتائج أن التربية الأخلاقية هي عملية تتم من خلال المعلمين وغيرهم من البالغين لدعم فهم الأطفال المتزايد حول الحق والباطل، واحترام الآخرين، كما أوضحت النتائج أن أدب الأطفال عبارة عن أداة مفيدة للتربية الأخلاقية، كما أنها تعتبر استراتيجية فعالة لتعزيز التطور الأخلاقي للأ"فال وتعليمهم تلك القيم بطريقة صحيحة من خلال البرنامج القائم على القصة القصير والأدب. **(خالد صالح، 2014، ص97)**

دراسة 02:

❖ دراسة قونبز Gunbas، 2012.

عنوان الدراسة: تأثير برنامج الكمبيوتر القائم على القصة على رياضيات الصف السادس لحل مشاكل التحصيل الأكاديمي.

هدفت الدراسة إلى معرفة تّأثير برنامج الكمبيوتر القائم على القصة على رياضيات الصف السادس لحل مشاكل التحصيل الأكاديمي وعرض مشاكل القصة على أجهزة الكبيوتر ومن ثم مقارنة القصة الورقية، وتوضيح أوجه المقارنة الرئيسية التي تتمحور حول: القصة التي تعتمد على الكمبيوتر مقابل القصة الورقية التي تعتبر جزء لا يتجزأ من المشاكل الكلامية، القراء ذوو مستوى عال من القراءة مقابل القراء ذوو المستوى المنخفض والانجازات التي تحققت في تلك الظروف، والقصة المضمنة مقابل الكلمات المعزولة، والعمل على تحديد انجازات التلاميذ بناء على درجاتهم ونتائجهم قبل التجربة وبعدها وممارسات عينة الدراسة من 128 تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف السادس، منهم 77 تلميذا و51 تلميذة، تتراوح أعمارهم بين (11–13) عاما، تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تحريبيتين، مجموعة داخل الفريق القائم على قصص الأطفال والآخرين على القصص الورقية، كما تم اختيارهم من مدرستين من المدارس المتوسطة العامة في مدينة أرضروم بتركيا. وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على تصميم التجارب بناء على الاختبارات القبلية والبعدية لقياس وتحديد مستوى التلاميذ قبل وبعد حل المشكلة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها ما يلي:

– تشير النتائج إلى أن مستوى التلاميذ في المجموعة القائمة على قصة الكمبيوتر أعلى بكثير من عشرات التلاميذ في المجموعة القائمة على القصة الورقية ومشاكل علاج الكلمات المعزولة. كما تشير النتائج أن قصة الكمبيوتر أكثر فاعلية على حل مشاكل ممارسات القراء أكثر من القصص الورقية، كما أظهرت النتائج أنه تم حل مشاكل التلاميذ في مادة الرياضيات بشكل فعال عندما تم تقديم المشاكل والمسائل على أجهزة الكمبيوتر، مما ساعد على تطوير وتقدم التحصيل الدراسي للتلاميذ عن فترة استخدامهم للقصص الورقية التي

استخدمها القراء الأقل مهارة، كما تم توضيح أن التلاميذ قد أظهروا تحسنا في تعاملهم وحلهم للمشكلات، وأن دراسات الأدب تبين أن القصص تعزز فهم التلاميذ للمشكلة وتدفعهم للعثور على الجواب الصحيح والتمتع به في عملية الانجاز. **(خالد صالح، 2014، ص95)**

دراسة 03:

❖ دراسة ليتكسر، 2008.

وفي ذات السياق عمد ليتسكر Letexer 2008، إلى القيام بدراسة هدفت إلى استخدام سرد القصص بوصفها استراتيجية للتعلم النشط في مقدمة مقررات على النفس، وعمدت إلى القيام بالفحص التجريبي حول فاعلية استراتيجيات التعلم النشط الذي يستخدم في تدريس علم النفس، والعمل على مقارنة نوعين من القصص والاستراتيجيات الفعالة لإشراك الطلاب مقابل المحاضرات التقيلدية، واستخدام تقنيات التعلم النشط لتعزيز المشاركة وزيادة الدافع لدى الطلاب، وتحقيق أكبر قدر من الإستيعاب للمعنى المفاهيمي، وتحسين احتمالات تطبيقية في المستقبل وتركيز أبحاث التعلم النشط على إدراك الطالب حول ردود الفعل على استخدام الاستراتيجيات في التعليم العالي أو تحسين الأداء، وذلك لدعم التعلم النشط مقابل المحاضرات التقليدية، وقد تكونت عينة الدراسة من 109 طالب من طلاب الجامعات تم اختيارهم عشوائيا من ثلاثة أقسام في مقدمة علم النفس في كلية عامة في شمال وسط واشنطن، وقد استخدم المنهج التجريبي القائم على الاختبارات القبية والبعدية، والعوامل الديمغرافية والتحليل التباييني لتوضيح الفروق الفاعلة القائمة بين التعلم النشط من خلال القصص وبين الأشكال التقليدية للمحاضرة.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

– أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبارات القبلية والبعدية، كما أوضحت أثر التغير الاجتماعي الذي يعمل على تعزيز التعلم النشط من خلال

القدرة على تطوير المتعلمين والمعلمين، وبيئات الحرم الجامعي، ومجتمعات التعلم عبر الأنترنت من أجل تطوير ممارسة المناهج الدراسية عبر التعليم العالي، ومجتمعات التعلم عبر الانترنت من أجل تطوير ممارسة المناهج الدراسية عبر التعليم العالي، كما أوضحت النتائج أنه تم التركيز على أبحاث التعلم النشط من أجل تعزيز الاستراتيجيات في التعليم العالي وتحسين أداء الطالب داخل مسار معين، كما أكدت على استخدام القصص ضمن الخبرات التعليمية لمعرفة ردود فعل الطلاب حول استخدام القصص بدلا من اثبات فاعليتها كتقنية تعليمية، وذلك لما لها من استخدام مهم في مجال تدريس علم النفس، كما أوضحت أنها تساعد الطلاب في الحفاظ على مزيد من المعلومات مقارنة مع أساليب المحاضرة التقليدية، كما أظهرت النتائج أن ذلك النوع من التدخل التعليمي له تأثير كبير على التقييم المستمر لمادة الدورة، حيث أنه يتم استخدام استراتيجيات التعلم النشط كتقنية لتحسين معدلات الطلاب، ومظاهر المعرفة على المدى القصير والعمل على تعزيز مشاركة الطلاب في البيئات التعليمية. **(خالد صالح، 2014، ص94)**

دراسة 04:

❖ دراسة ميركر وديروساير Mercer, Derosier، 2007.

عنوان الدراسة: فعالية برنامج تعليم بناء الشخصية القائم على أسلوب رواية القصة لتحسين السلوك الاجتماعي.

هدفت الدراسة إلى تحسين السلوك الاجتماعي للتلميذ من خلال فعاليات برنامج تعليم بناء الشخصية القائم على أسلوب رواية القصة، وعمدت إلى زيادة المهارات الحياتية والتعليمية الخاصة ببناء الشخصية والعمل على تقييم فاعلية القصص المقتبسة من الحياة على التلاميذ والمناهج الدراسية وعلى العدوان غير المباشر وغيره من السلوكات التي يوضحها الفرد كرد فعل على ما يدور حوله وعرض نتائج التدخل وذكر السيرة السلوكية لمعلمين، وقد تكونت

عينة الدراسة من 102 معلما من معلمي المرحلة الابتدائية و1975 تلميذا في الصفوف (2-3-5)، وقد تم اختيارهم من 4 مدارس للمرحلة الابتدائية في وسط ولاية كارولينا الشمالية، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على استخدام قائمة مرجعية تعرف بقائمة المعلم التي تتناول أداء التلميذ، بغية توضيح ما إذا كان هناك أي فروق بين المجموعات وتسليط الضوء على فاعلية وتأثير البرنامج القائم على القصص الحياتية على التلاميذ، وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج منها:

- أوضحت النتائج تغيرا إيجابيا من جهة العدوان المباشر والسلوك الاجتماعي للتلاميذ المشاركين من الفصول التعليمية المختلفة في البرنامج مقارنة مع التلاميذ غير المشاركين، كما تم توضيح أن مناهج المراحل التعليمية تكون أكثر فاعلية داخل البيئة المدرسية لتئثر بشكل إيجابي على السلوك الاجتماعي للتلاميذ، كما أظهرت النتائج أنه تم فحص البيانات وسلوكيات المعلمين، وتقييم إنحياز المعلمين للتلاميذ من خلال مشاركتهم كنوع من التدخل أو مراقبة من المدارس، وذلك لاستكشاف المزيد حول فاعلية مزج مصادر المعلومات المتعددة كالأم والأقران مع الاتجاه الأكاديمي للطلاب وسجلات الانضباط للتحقيق في أثر المرشدين على التلاميذ. **(خالد صالح، 2014، ص93)**

الدراسة 05:

❖ دراسة تشونغ Chong، 2002.

عنوان الدراسة: فعالية برنامج تدريبي في القراءة قائم على القصة وتأثيره على المتعة والإبداع.

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير تدريس القصة في المتعة والإبداع من خلال تطبيق برنامج تدريبي في القراءة على تلاميذ الصف الرابع الثانوي في هونغ كونغ، وتكونت عينة الدراسة من 22 تلميذا وتلميذة موزعين على مجموعتين، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي المعتمد على مرحلة ما قبل القراءة، وقسّم البرنامج إلى ثلاث مراحل:

– **مرحلة ما قبل القراءة:** وجرى فيه عرض جزء من القصة وصور تعبّر عن بعض أحداثها وشخصياتها، وطلب من التلاميذ أن يفكروا إبداعيا في التعبير عن القصة من وجهة نظرهم قبل قراءتها كاملة لمعرفة توقعاتهم وتنبؤاتهم عنها من خلال الصور.

المرحلة الثانية: مرحلة القراءة، ثم القيام بتمثيل الأدوار لبعض الشخصيات.

المرحلة الثالثة: مرحلة ما بعد القراءة وطلب من التلاميذ إعادة كتابة القصة بإدخال تغييرات على أحداث القصة وشخصياتها وأكدت الدراسة على أهمية إخفاء بعض تفاصيل النص المقروء بشكل مقصود، لتحفيز تفكير التلاميذ الإبداعي ودفعهم لافتراض ما يمكن أن تكون عليه الأحداث. وقد خلصت الدراسة إلى التالي:

– أن التلاميذ أظهروا رغبة أكبر في استكشاف ما يقرؤون وتعاملوا مع النص المقروء بشكل مبدع وأصبح بعضهم يطلب قراءة المزيد من القصص، وأن الزمن الذي يخصصه التلاميذ للقراءة زاد بشكل ملحوظ. **(خالد صالح، 2014، ص92)**

دراسة 06:

❖ دراسة فرامر Framer، 2000.

عنوان الدراسة: فعالية برنامج تدريبي القائم على استخدام لعب الأدوار والقصص في تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر البرنامج تدريبي القائم على استخدام لعب الأدوار والقصص في تنمية المهارات اللغوية التعبيرية والتي تشمل على القدرة على اشتقاق الأفعال، والطلاقة في التعبير، ومدى استجابة لأطفال لها لدى مجموعة من أطفال الروضة.

الأدوات: استخدمت الدراسة البرنامج المقترح من الباحث، وقد استخدم الباحث استراتيجية لعب الأدوار والقصص وتقمص الأدوار الموجودة في القصة عند تطبيق البرنامج المقترح.

العينة: تكونت العينة من 23 طفلا تتراوح أعمارهم بين (5-6) سنوات تم تعريض أطفال المجموعة للبرنامج المقترح القائم على لعب الأدوار الذي استمر ثلاثة أشهر.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية وتطوير المهارات اللغوية التعبيرية تعزي لتطبيق البرنامج التدريبي القائم على القصص ولعب الأدوار فيها، كما أسفرت الدراسة عن نتائج عدة من أهمها أن الأنشطة المتنوعة تجعل فقرات البرنامج محببة لدى الأطفال من خلال الدمج بين القصة ولعب الأدوار، اضافة إلى استخدام أسلوب المناقشة والمحاورة لدى الأطفال. **(دعاء، 2012، ص12)**

الدراسات المتعلقة بمتغير التواصل اللفظي:

أ- الدراسات العربية:

الدراسة 01:

- دراسة الدكتور محمد أحمد الفعر الشريف، والدكتور وليد السيد أحمد خليفة، 2014.

عنوان الدراسة: فعالية برنامج لتنمية مهارة التواصل اللفظي باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة في تحسين الذاكرة العاملة الفونولوجية لدى أطفال ذوي اضطراب التوحد مرتفعي الوظيفة بالطائف.

تهدف الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج لمهارات التواصل اللفظي باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة في تحسين الذاكرة العاملة الفونولوجية لدى أطفال ذوي اضطراب التوحد مرتفعي الوظيفة بالطائف.

طبق الباحث على 10 تلاميذ من ذوي اضطراب التوحد مرتفعي الوظيفة تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية 5 والثانية ضابطة 5 تراوحت أعمارهم ما بين (9-11) سنة بمتوسط (10.37) وانحراف معياري (0.59وتراوحت نسبة ذكائهم ما بين (75.85) بمتوسط (8) وانحراف معياري (2.57)، تم تطبيق مقياس الطفل التوحدي اعداد محمد (2003) ومقياس ستانفورد ببنية العرب للذكاء تعريب وتقنين حنورة 2001، اختيار الذاكرة العاملة الفونولوجية، اعداد الباحثين، تم تعرض المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي القائم على مهارات التواصل اللفظي باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة التي تتكون من 40 جلسة بواقع 4 جلسات أسبوعيا لمدة 35 دقيقة، ولمعالجة النتائج والتحقق من صحة الفروض باستخدام اختبار "مان وتني" اختبار "ويلكو كسون".

وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الذاكرة العاملة الفونولوجية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في الذاكرة العاملة الفونولوجية في القياسين البعدي والتتبعي.

دراسة 02:

➢ دراسة عبد الله بن صالح القحطاني (2012)

وذلك بعنوان: "فاعلية برنامج سلوكي لتنمية مهارات التواصل والمهارات الاجتماعية لدى أطفال التوحد". رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في علم النفس.

هدفت هذه الدراسة لمعرفة مدى فاعلية برنامج سلوكي لتنمية مهارات التواصل والمهارات الاجتماعية لدى أطفال التوحد في مدينة الرياض.

تكونت العينة من 16 طفلا تراوحت ما بين (6-16) سنة تم تقسيمها مناصفة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وقد طور الباحث مقياس لتقدير المعلم لمهارات التواصل ومقياس لتقدير المعلم للمهارات الاجتماعية للأطفال الذين يعانون من التوحد وتحقق من صدقهما وثباتهما وصمم الباحث برنامجا تكون من 20 جلسة بزمن قدره 40 دقيقة لكل جلسة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في مهارات التواصل على درجات القياس البعدي لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في المهارات الإحصائية على درجات القياس البعدي لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين القياسين القبلي والبعدي في المهارات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي في مهارات التواصل لدى أفراد المجموعة التجريبية.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي في مهارات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

دراسة 03:

- دراسة الرواشدة، 2010.

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي قائم على منهج كلاس وقياس أثره في تحسين مهارات التواصل لدى عينة من أطفال التوحد في دولة الكويت.

تكونت عينة الدراسة من 20 طفلا يعانون التوحد، من الذكور وتراوحت أعمارهم ما بين (6–12) سنة، تم اختيارهم من مدرسة المعرفة النموذجية في دولة الكويت، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، تجريبية تكونت من 10 أطفال، وضابطة تكونت من 10 أطفال، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتطوير مقياس مهارات التواصل لدى أطفال التوحد ويتضمن 60فقرة موزعة على مهارات: التواصل البصري، والمطابقة، والتمييز السمعي، والتقليد اللفظي، واللغة الاستقبالية، واللغة التعبيرية، والتحقق من دلالات صدقه وثباته، كما تم بناء برنامج تدريبي في ضوء منهاج كلاس لتنمية مهارات التواصل لأطفال التوحد، وتم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية لمدة ثمانية أسابيع وبواقع خمسة جلسات فردية لكل طفل في الأسبوع الواحد، ومدة الجلسة الواحدة 30 دقيقة واستخدم لتحليل البيانات والتحقق من صحة فرضيات الدراسة اختبار –ت للعينات المستقلة Independent Sample T.Test التي تخضع إلى التوزيع الطبيعي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

(a=0.05) بين متوسطات درجات الأطفال في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات التواصل لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى البرنامج التدريبي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين متوسطات درجات الأطفال في المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التواصل في القياسين البعدي والتتبعي تعزى إلى برنامج التدريبي، وبينت النتائج أيضا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التواصل تعزى على عمر الطفل في القياس البعدي.

(يزيد ووائل، 2013، ص98)

دراسة04:

- دراسة أحمد فريقي السفياني، 2005.

جرت الدراسة حول التواصل التربوي واللغوي في العملية التعليمية التعلمية بالسلك الأول من التعليم الابتدائي وهي دراسة وصفية تحليلية للنصوص القرائية بالسنة الأولى والثانية من التعليم الابتدائي، هي عبارة عن رسالة دكتوراه في علوم التربية قدمها الباحث لجامعة محمد الخامس بالرباط بالمملكة المغربية.

هدفت الدراسة إلى الوقوف على مستوى كفاءة الاتصال في نصوص القراءة في كتاب التلميذ ودور المعلم في بناءها، ونوع المفاهيم والمضامين التي تروج لها تلك النصوص بوصفها ذات طبيعة تواصلية مع الموروث الحضاري وبيئة الطفل وقد انتهى الباحث إلى مجموعة من النتائج نذكر منها:

- هناك تأثير مباشر لاختيار معايير تنظيم محتوى المادة الدراسية في التواصل التربوي.

– عدم تنوع أشكال العمل الديداكتيكي ليساهم في تحقيق التواصل التربوي مع نصوص القراءة.

– تأثير اختيار الطرائق البيداغوجية، وانتقاء الوضعيات الديداكتيكية ينعكس بالايجاب على فعل التواصل التربوي ويساعد على إغناء منظوراتهم في التناول والمقاربة.

– سوء استغلال الوسائل التعليمية يؤدي إلى عرقلة التواصل التربوي وعد بلوغ الأهداف المنشودة.

– وسائل التقويم الناجعة تؤثر بشكل إيجابي في عملية التواصل التربوي.

دراسة 05:

➢ دراسة الغامدي، 2003.

جرت الدراسة على 10 أطفال توحديين بمدينة الرياض تراوحت أعمارهم ما بين (3–4–9) سنوات، تم توزيعهم على مجموعتين إحداهما تجريبية والآخرى ضابطة متكافئتين في العمر والذكاء غير اللفظي ودرجة التوحد ودرجة العجز في التواصل اللغوي، والتفاعل الاجتماعي.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مظاهر العجز في مهارات التواصل اللغوي (الانتباه الاجتماعي، التقليد، التحديق بالعين، استخدام الايماءاتّ، الإشارة إلى ما هو مرغوب فيه، الاختيار بين عدة مثيرات، وغيرها) وتم كذلك الكشف عن مظاهر العجز في مهارات التفاعل الاجتماعي (التفاعل المتبادل والتنظيمات الاجتماعية والمحاكاة الحركية والوقت) وذلك عن طريق استخدام بعض فنيات العلاج السلوكي والتي تمثلت في التعزيز الايجابي، النمذجة، أداء الأدوار، التشكيل، التلقي) وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات رتب درجات أطفال التوحد أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مظاهر العجز في التواصل اللغوي وفي التفاعل الاجتماعي لأطفال قبل وبعد تطبيق البرنامج العلاجي

لصالح القياس البعدي، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مظاهر العجز في التواصل اللغوي وفي التفاعل الاجتماعي لأطفال التوحد قبل وبعد تطبيق البرنامج العلاجي.

(لينا، 2007، ص10)

دراسة 06:

- دراسة سهام عليوه، 2001.

هدفت الدراسة إلى اختبار إمكانية التدخل السيكولوجي لدى عينة من الأطفال التوحديين بين باستخدام استراتيجية علاجية تعتمد على الأسرة باستخدام برنامج إرشادي لهم للتخلص من انعزاليتهم ومساعدة أطفالهم التوحديين في زيادة تفاعلهم مع الآخرين بهدف تحقيق حدة أعراض اضطراب التوحد، وتكونت عينة الدراسة من 16 طفلا من بينهم 11ذكرا و5 إناث تراوحت أعمارهم بين (3-4-14) سنة، وقد تم إعداد برنامج لتدريب الأطفال التوحديين، أفراد عينة الدراسة على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي ورعاية الذات، والتحكم بالمشكلات السلوكية، وقد استغرق تدريب الأطفال على مهارات الاجتماعية عاما دراسيا كاملا، استخدمت الباحثة خلالها فنيات التعزيز والنمذجة والتعلم الطارئ وأداء الأدوار والتغذية الراجحة.

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير جوهري دال إحصائيا لبرنامج المهارات الاجتماعية وبرنامج الإرشاد الأسري في تحقيق أعراض التوحد لدى أفراد عينة الدراسة، فقد زادت علاقة الأطفال بالآخرين، وأصبحوا قادرين إلى حد ما على إيجاد شكل من أشكال التفاعل الاجتماعي. **(لينا، 2007، ص12)**

دراسة 07:

➢ دراسة هالة محمد، 2001.

قامت بإجراء دراسة تجريبية هدفت إلى تصميم برنامج لتنمية السلوك الاجتماعي لـ 16 طفلا توحديا تراوحت أعمارهم ما بين (3–7) سنوات، وذلك من خلال المساهمة في تطوير صورة عربية لبعض مقاييس السلوك الاجتماعي المناسب، وإضعاف السلوك السلبي بأنشطة ومواقف البرنامج، اضافة إلى تدريبهم على اكتساب مهارات التواصل، بالعين والتقليد والمبادأة وإتباع الأوامر والتعليمات والتواصل، واتبعت الباحثة في تنفيذ البرنامج بعض الاستراتيجيات : كأسلوب التعلم الفردي, وأسلوب تحليل المهارة, وأسلوب التعلم المبني على تعديل السلوك بالتعزيز الإيجابي والسلبي, وذلك ضمن مهارات الحياة اليومية, وأسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس القبلي في مجالات الدراسة الثلاثة: السلوك التوحدي, السلوك اللفظي, والتفاعل الإجتماعي, وذلك في القياس القبلي والبعدي. **(لينا, 2009م, ص11)**

دراسة 08:

❖ دراسة المومني، 2000.

هدفت إلى التحقق من بناء برنامج في التعزيز الرمزي وقياس أثره في تحسين مهارات التفاعل الإجتماعي والتواصل لدى عينة من أطفال التوحد, وقد تألفت عينة الدراسة من 20 طفلا يعانون من اضطراب التوحد في مدينة عمان تم اختيارهم قصديا من المركز الاستشاري للتوحد, وتراوحت أعمارهم ما بين (5–9) سنوات وليست لديهم إعاقات حسية أخرى وتم تقسيمها عشوائيا إلى مجموعتين: تجريبية 7أطفال, وضابطة 8 أطفال, وطبق عليهم مقياس التفاعل الاجتماعي لأطفال التوحد ومقياس التواصل لأطفال التوحد, وطبق برنامج التعزيز الرمزي على أفراد المجموعة التجريبية فقط, أما المجموعة الضابطة فتلقت البرنامج التقليدي والمتبع في المركز, وقد استغرق تطبيق البرنامج شهرين بواقع 48 جلسة

تدريبية موزعة على6 جلسات أسبوعيا فردية وجماعية, ومدة الجلسة الواحدة 30 دقيقة, وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (a= 0.05) في أداء الأطفال في المجموعتين التجريبية و الضابطة على مقياس التفاعل الاجتماعي تعزى لبرنامج التعزيز الرمزي, كما أوضحت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (a=0.05) في أداء أطفال التوحد على مقياس التواصل نظرا لتفاعل متغيرات البرنامج وجنس الطفل وعمره تعزى إلى برنامج التعزيز الرمزي .

(يزيد ووائل, 2007م, ص989)

دراسة 09:

❖ دراسة فتيحة، 1999.

عنوان الدراسة: بناء برنامج تدريبي قائم على استخدام التكنولوجيا المساندة في تحسين مهارات التواصل لدى أطفال التوحد في دولة الامارات العربية المتحدة, المجلة الدولية التربوية المتخصصة, المجلد (2) العدد (10)، تشرين أول، 2013، ص989.

أجرت فتيحة دراسة هدفت لاستقصاء برنامج تدريبي قائم على استخدام التكنولوجيا المساندة في تحسين مهارات التواصل لدى أطفال التوحد في دولة الامارات العربية المتحدة وقد تكونت عينة الدراسة من 12 طفلا وتراوحت أعمارهم بين (8–12) سنة يعانون من اضطرابات التوحد بدرجة متوسطة، تم توزيع أفراد العينة عشوائيا إلى ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، 4 أطفال للعينة التجريبية الأولى خضع أفرادها إلى البرنامج التدريبي باستخدام برنامج (Computer) و 4أطفال للعينة التجريبية الثانية وخضع أفرادها إلى البرنامج التدريبي باستخدام برنامج (Language master) و4 أطفال للعينة التجريبية الثالثة خضع أفرادها للطريقة التقليدية المستخدمة في وحدة النطق مركز دبي للتوحد، وقد خصصت الدراسة برنامجا تدريبي قائم على أسس برنامج التحليل السلوكي

التطبيقي عدد جلساته 48 جلسة، وقد استخدمت الدراسة مقياس المهارات اللغوية لأطفال التوحد.

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بمتوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في تنمية مهارات التواصل لدى أطفال التوحد على الفرق بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللغوية يعزى إلى أداة التكنولوجيا المستخدمة.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين رتب متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في تنمية مهارات التواصل لدى أطفال التوحد في القياس البعدي والتتبعي يعزى البرنامج التدريبي القائم على استخدام التكنولوجيا.

دراسة 10:

❖ دراسة إسماعيل، 1995.

عنوان الدراسة: بناء برنامج تدريبي مستند إلى تطبيقات نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية مهارات التواصل.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي مستند إلى تطبيقات نظرية الذكاء الانفعالي في تنمية مهارات التواصل لدى أطفال التوحد بمدينة الرياض.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من عشرين طفلا من الذكور تتراوح أعمارهم بين (9-16) سنة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية من الطلبة الذين شخصوا في مراكزهم بأنهم أطفال يعانون من التوحد في العام الدراسي 2009/2008، وهم متجانسون في القدرات العقلية واللغة ومتواجدون في ثلاثة مراكز للتربية الخاصة في مدينة الرياض.

وزعت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ضمت كل منهما 10 طلاب توحديين.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد برنامج تدريبي مستند إلى تطبيقات نظرية الذكاء الانفعالي وتألف البرنامج من 26 جلسة موزعة على أبعاد نظرية المهارات الاجتماعية، والتواصل.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة الجريبية والضابطة على الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لقائمة تقدير مهارات التواصل لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في تحسين مهارات التواصل لدى الأطفال التوحديين.

(يزيد ووائل، 2013، ص99)

ب- الدراسات الأجنبية لمتغير التواصل اللفظي:

دراسة 01:

❖ دراسة اسكوتلاند، 2000.

عنوان الدراسة: أثر برنامج التدخل المبكر في تحسين مهارات التواصل في مرحل ما قبل اللغة.

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى معرفة أثر برنامج التدخل المبكر في تحسين مهارات التواصل في مرحلة ما قبل اللغة وخفض بعض أنماط السلوك الاجتماعي غير المناسبة كالإثارة الذاتية.

عينة الدراسة: عينة من أطفال التوحد غير الناطقين، الذين بلغ عددهم 87 طفلا ممن هم أقل من 10 سنوات، تم ذلك باستخدام أسلوب التقييم والتركيب والتدخل المبكر والتدخل المكثف.

أداة الدراسة: تم بناء أداة لتقييم التحسن الذي يحرزه الأطفال في قدرتهم على التواصل بمتابعة أدائهم على أنشطة البرنامج الذي تضمن مواقف الحياة اليومية للتواصل، كالتواصل الجسدي والتعاون واللعب والاستماع والاستيعاب اللفظي.

نتائج الدراسة: لقد اسفرت النتائج عن أهمية التدخل المبكر في تطوير مهارات التواصل ما قبل اللغة، اضافة إلى تحسين قدرة الأطفال على التواصل بأنشطة الحياة اليومية.

(لينا، 2007، ص10)

دراسة 02:

❖ دراسة بافنجتون، 1998.

عنوان الدراسة: فعالية برنامج تدريب قائم على استراتيجية تعديل السلوك لتنمية مهارات التواصل.

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل التي تعتمد على الإيماءات والإشارات اضافة إلى التواصل الشفهي، باستخدام بعض استراتيجيات تعديل السلوك كالنمذجة والتلقين والتعزيز.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 04 أطفال توحديين تراوحت أعمارهم ما بين (4-6) سنوات.

إجراءات الدراسة: تم تدريب العينة على مهارات التواصل بالترتيب إلى استخدام الإيماءات، فالإشارات، فالتواصل (الشفهي) وذلك بثلاثة أنواع من الاستجابات المتمثلة في توجيه الإنتباه والسلوك الوجداني، والسلوك الوصفي.

نتائج الدراسة: توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج حيث اكتسب الأطفال التوحديون أفراد عينة الدراسة مهارات التواصل المطلوبة. **(لينا، 2007، ص09)**

دراسة 03:

❖ دراسة نورتن، 1993.

عنوان الدراسة: أثر مهارات التواصل اللفظي على المتعلم.

نتائج الدراسة: بينت النتائج أن أسلوب التواصل ومهاراته له الأثر الكبير على دافعية المتعلم للتعلم والمشاركة في الصف. **(عوين، 2009، ص26)**

دراسة 04:

❖ دراسة كريدون، 1993.

عنوان الدراسة: فعالية برنامج قائم على التواصل لتنمية المهارات الاجتماعية.

هدفت الدراسة إلى تدريب مجموعة من الأطفال ممن يعانون من إضطراب التوحد على برنامج للتواصل وذلك بغرض تنمية بعض مهاراتهم الاجتماعية (التحديق بالعين، التقليد والتعاون، المشاركة) والتخلص من بعض أنماط السلوك غير المناسب كإيذاء الذات، وتكونت عينة الدراسة من 21 طفلا من أطفال التوحد تراوحت أعمارهم ما بين (4-9) سنوات وقد استخدمت الباحثة في برنامجها التدريبي المتضمن أنشطة متنوعة، حركية، فنية، اجتماعية، على بعض تقنيات العلاج السلوكي المتمثلة في التعزيز المادي واللفظي والاقتصاد المادي، والتقبل الاجتماعي.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى ظهور تحسن في النشاط الاجتماعي لأطفال التوحد، وفي مهاراتهم الاجتماعية كمهارة المساعدة كما أظهروا انخفاضا واضحا في سلوك إيذاء الذات. **(مرجع سابق، ص09)**

دراسة 05:

❖ دراسة جيني Jinney، 1989.

عنوان الدراسة: أثر البرامج التدريبية التواصلية لأطفال التوحد على سلوكهم الاجتماعي.

هدفت الدراسة لبناء برنامج تدريبي تم تصميمه ليتناسب وحاجات الطفلة التوحدية التي بل عمرها 05 سنوات التي تعاني من بعض أنماط السلوك غير المناسبة اجتماعيا كالسلوك العدواني ونوبات الغضب، وذلك بغرض تدريبها على بعض مهارات التواصل والمهارات الاجتماعية والتي تمثلت في التحديق بالعين، الانتباه، الاستماع والفهم.

وقد تم التركيز في البرنامج على اشتراك الطفلة مع أقرانها في المهمات المختلفة والتفاعلات الاجتماعية في إطار الأنشطة الاجتماعية التي تتناسب وعمرها، وقد توصلت الباحثة في دراستها إلى فعالية البرنامج التدريبي في زيادة التفاعلات الاجتماعية بين الطفلة وأقرانها، وحدوث تحسن في أنماط سلوكها الاجتماعي المناسب، اضافة إلى حدوث نقص في السلوك العدواني. **(لينا، 2007، ص09)**

التعقيب على الدراسات السابقة:

1-من حيث الأهداف:

تباينت الدراسات التي تناولت متغير (المستقبل) استراتيجية القصة الدينية في أهدافها تبعا لتباين الاستراتيجيات المطبقة وكذا تبعا لتباين المتغيرات التابعة التي تناولتها كل دراسة، بحيث هناك دراسات أرادت الكشف عن تأثير استراتيجية القصة الدينية والقصة عامة، مع متغيرات أخرى مثل دراسة (الجوهرة جاهلي، 2004) ودراسة (خديجة شويشة وزينب شعثان، 2012 الجلفة) ودراسة (دعاء بنت نافذ الشيتي، 2012 الرياض) ودراسة (جبرائيل، 2017) ودراسة (هناء بنت هاشم، بن عمر الجفري، 2009) بالاضافة إلى دراسة (أماني صالح بوشمالة، 2010 ,غزة) وهناك بعض الدراسات التي اعتمدت بعض البرامج القائمة على استراتيجية القصة عامة والقصة الدينية خاصة مع متغيرات أخرى بهدف الكشف عن تأثير وفاعلية تلك البرامج مثل دراسة (فرامر، 2000) ودراسة (الصمدي، 2012) ودراسة (قوبنز، 2012) ودراسة (ليتكسر، 2008) بالإضافة إلى دراسة (ميركر وديروساير، 2007) وأيضا دراسة (تشونغ، 2002).

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت متغير (التابع) التواصل اللفظي فكانت متباينة هي الأخرى في أهدافها، فبإستثناء دراسة (الغامدي، 2003) التي هدفت إلى الكشف عن مظاهر العجز في مهارة التواصل فقد هدفت باقي الدراسات إلى بناء برامج قائمة على مهارة التواصل مثل دراسة (محمد ووليد، 2014) ودراسة (عبد الله، 2012) بالإضافة إلى دراسة (الرواشدة، 2010) ودراسة (سهام، 2001) وأيضا دراسة (فتيحة، 1999) ودراسة (سكوتلاند، 2000) وكذلك دراسة (بافنجتون، 1998) ودراسة (جيني، 1989) وأخيرا دراسة (نورتن، 1993).

أما الدراسات الحالية فقد تميزت عن سابقاتها بأهدافها وهي بناء برنامج قائم على استراتيجية القصة الدينية وذلك بهدف تنمية التواصل اللفظي.

2-من حيث المنهج:

باستثناء دراسة (دعاء بنت نافذ الشيتي، 2012) ودراسة (عباس، 2000) ودراسة (رمضان، 2004) ودراسة (حسان، 2000) ودراسة (عبد الرحمان هدى مصطفى محمد، 1991) ودراسة (السباعي، 1987) التي اعتمدت المنهج الوصفي واعتمدت كل الدراسات الأخرى على المنهج التجريبي القائم على التصميم (القبلي، والبعدي، والتتبعي) وعلى المجموعة الضابطة والتجريبية وهذا ما سوف تعتمد عليه الدراسة الحالية وذلك لتحقيق هدفها القائم على اختبار فاعلية برنامج مقترح وذلك بالتصميم (القبلي، والبعدي).

أما بالنسبة للمتغير التابع (التواصل اللفظي) فباستثناء دراسة (نورتن، 1993) التي اعتمدت على المنهج الوصفي، فقد اعتمدت كل الدراسات الأخرى المنهج التجريبي.

3-من حيث العينة:

اختلف الدراسات من حيث عدد العينة ومن حيث الفئة المستهدفة حيث توزعت كل الدراسات بين المستويات التعليمية الخمسة "الروضة (ما قبل الدراسة)، الابتدائي، المتوسط، الثانوي، الجامعي" وذلك لأهمية كل مراحل التعليم، أما العدد فقد تباينت كل الدراسات في عدد العينة بين 1077كأقصى عدد و20 كأدنى عدد.

أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد استهدفت فئة المتوسط (السنة الثالثة) لأنها حسب نظر الباحثة هي الأكثر فئة قابلة للتغير، أما العدد فتمثل في 82 تلميذ وتم اختيار منهم 60 تلميذ مقسم إلى 30 تجريبية و30 ضابطة.

4-من حيث الأدوات:

لقد تباينت أدوات كل الدراسات كل على حسب الفرضيات التي قامت من أجلها الدراسة، وكذلك حسب المتغيرات التي وضعت الدراسة من أجلها فمنها من تبنت مقاييس أخرى، ومنها من بنت المقياس لوحدها.

أما الدراسة الحالية فقد توافقت في استعمال مقياس المهارات الاجتماعية من إعداد (رونالد ريجو، 1990، ترجمة وتعريب محمد السيد عبد الله، الذي يتكون من 6 أبعاد لقسمين هما التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي، وتم اختيار جزء التواصل اللفظي بأبعاده الثلاث؛ التعبير الاجتماعي، الحساسية الاجتماعية، الضبط الاجتماعي).

5-من حيث الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الدراسات اختبارات بهدف معرفة الفروق لأنها تبنت المنهج التجريبي لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، زمنها من اعتمدت معامل الارتباط البسيط لبيرسون بهدف الكشف عن العلاقة بين المتغيرات، وكذلك المتوسط الحسابي.

أما الدراسة الحالية مثلها مثل الدراسات التي اعتمدت المنهج التجريبي، اعتمدت اختبار(ت) للكشف عن الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، في الاختبار القبلي والبعدي.

6-من حيث النتائج:

لقد توصلت كل الدراسات التي طبقت البرامج المقترحة أو الإرشادية أو التدريبية الخاصة بالقصة إلى فاعلية هذه البرامج مثل دراسة (الصمدي، 2012) ودراسة (قوبنز، 2012) ودراسة (ليتكسر، 2008) ودراسة (ميركر وديروساير، 2007) ودراسة (تشونغ، 2002).

وتوصلت الدراسات التي تناولت التواصل اللفظي إلى فاعلية البرامج المقترحة لتنمية التواصل اللفظي مثل دراسة (محمد أحمد الفعر الشريف، ووليد السيد أحمد خليفة، 2014) ودراسة (عبد الله بن صالح القحطاني، 2012) بالإضافة إلى دراسة (الرواشدة، 2010) ودراسة (هالة محمد، 2001) وأيضا دراسة (المومني، 2000) دراسة (فتيحة، 1999) ودراسة (اسماعيل، 1995) وأيضا دراسة (اسكوتلاند، 2000) لإضافة إلى دراسة (بافنجتون، 1998) وأخيرا دراسة (جيني، 1989).

وتوصلت أيضا الدراسات التي تناولت التواصل اللفظي إلى مدى تأثيرها على الأفراد، مثل دراسة (أحمد فريقي السيفياني، 2005) ودراسة (الغامدي، 2003) وأيضا دراسة سهام عليوى، 2001).

الفصل الثالث: استراتيجية القصة الدينية.

- تمهيد

1- مفهوم الاستراتيجية.

2- مفهوم استراتيجية التدريس.

3- الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس.

4- بعض استراتيجيات التدريس.

5- تطوير وظيفة استراتيجية القصة في التدريس.

6- مفهوم القصة.

7- عناصر القصة.

8- الأهمية التربوية للقصة.

9- أهداف القصة.

10- أنواع القصة من حيث الفئة العمرية.

11- طرق سرد القصة.

12- القصة التربوية في الإسلام.

13- القصة الدينية.

14- أهداف القصة الدينية.

15- خصائص القصة الدينية.

16- عنصر القصة الدينية.

17- مناهج البحث في عرض أحداث القصة الدينية.

- الخلاصة.

الفصل الثالث: استراتيجية القصة الدينية.

تمهيد:

قال الله تعالى في كتابه الحكيم: ﴿نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ ٱلْقَصَصِ﴾ **(يوسف:03)**, وبتفحص السور الطوال في القرآن الكريم نجد أنها في معظمها حافلة بالقصص عن سير الأمم السابقة وأنبياء الله, وبعض الأحداث التي تعرّض لها المسلمون في مسيرتهم لبناء الدين والدولة.

للقصة أثر في النفوس بما تحمله بين طياتها من جاذبية وتشويق مقارنة بعرض الحقائق المجردة الخالية من الجاذبية, وكيف تستميل القصة العقول والأفئدة وتؤثر فيها, وتسهل وصول الحقائق والمعلومات وأي هدف آخر يخطط رواية القصة لتحقيقه لدى المستمعين, ولعل هذا هو السر في أن الكتب السماوية الكريمة جاءت مكتوبة بلغة القصة, فمن مزامير داوود إلى توراة موسى وإنجيل عيسى إلى القرآن الكريم, فقد كانت العبرة والحكمة تأتي ضمن سياق القصة لتعظم أثرها في النفوس, والعقول, وفي هذا دلالة بالغة على سحر القصة وتفوقها على كافة أشكال البيان اللغوي في تشكيل الوعي وأساليب التفكير, فهي أدب له مقوماته وفن له رواده, وتربية لها أبعادها وأهدافها العديدة.

1 – مفهوم الاستراتيجية:

1– كلمة استراتيجية كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية "استراتيجيوس" وتعني فن القيادة، ولذا كانت الاستراتيجية لفترة طويلة أقرب ما تكون إلى المهارة (المغلقة) التي يمارسها كبار القادة، واقتصر استعمالها على الميادين العسكرية وارتبط مفهومها بتطور الحروب، كما تباين تعريفها من قائد لآخر وبهذا الخصوص فإنه لابد من التأكيد على ديناميكية الاستراتيجية، حيث أنه لا يفيد تعريف واحد جامع.

فالاستراتيجية هي فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض أو لكونها نظام المعلومات العلمية عن القواعد المثالية للحرب ويتفق الجميع في:

- اختيار الأهداف وتحديدها.
- اختيار الأساليب العلمية لتحقيق الأهداف وتحديديها.
- وضع الخطط التنفيذية.
- تنسيق النواحي المتصلة بكل ذلك **(عبد الحميد، 2010م، ص22)**

ولم يعد استخدام الاستراتيجية قاصرا على الميادين العسكرية وحدها وإنما امتد ليكون قاسما مشتركا بين كل النشاطات في ميادين العلوم المختلفة.

2- الاستراتيجية هي فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن بمعنى أنها طرق معينة لمعالجة مشكلة أو مباشرة مهمة أو أساليب عملية لتحقيق هدف معيّن. **(محسن، 2008م، ص26)**

ومنه نقول أن الاستراتيجية: خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتم من خلالها استخدام كافة الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة.

2- مفهوم استراتيجية التدريس:

1-عبارة عن اجراءات التدريس التي يخططها القائم بالتدريس مسبقا، بحيث تعين على تنفيذ التدريس على ضوء الإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي يبنيها، وبأقصى فاعلية ممكنة. **(شاهر، 2008م، ص20)**

2-الاستراتيجية هي المنحى أو الخطة والإجراءات والمناورات (التكتيكات) والطريقة والأساليب التي يتبعها المعلم للوصول إلى مخرجات أو نواتج تعلُّم محددة منها ما هو عقلي/معرفي أو ذاتي/نفسي أو اجتماعي أو مجرد الحصول على معلومات.

(شحاتة، 2007م، ص21)

3-عرّف مصطفى سايح (2001) الإستراتيجية: هي مجموعة من الخطوط العريضة التي توجه العملية التدريسية والأمور الإرشادية التي تحدد وتوجّه مسار عمل المعلم أثناء التدريس والتي تحدث بشكل منظّم ومتسلسل بغرض تحقيق الأهداف التعليمية المحددة سابقا **(محمد, 2000, ص23)**

4- تعريف كوثر كوجاك (1997) "الإستراتيجية عبارة عن خطة عمل عامة توضع لتحقيق أهداف معينة ولتمنع تحقيق مخرجات غير مرغوب فيها".

5- ومن خلال هذه التعريفات: نعرف الإستراتيجية بأنها خطة من أجل تحقيق الأهداف التعليمية فهي تضع الطرق أو التقنيات التي من المؤكد أن المتعلم يفعلها في الواقع ليصل للهدف, وهي في مجملها مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم أو مصمم التدريس والتي يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة وفي ضوء الإمكانات المتاحة.

3- الفرق بين إستراتيجية وطريقة وأسلوب التدريس:

تعتبر هذه المفاهيم مهمة في العملية التعليمية ويتقارب في المفهوم مما جعل كثير من المهتمين بالتربية والتعليم يخلطون فيما بينها ولا يعرفون بين دلالاتها.

يمكن تحديد الفرق بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب في أن إستراتيجية التدريس أشمل من الطريقة فالإستراتيجية هي التي تختار الطريقة الملائمة مع مختلف الظروف والمتغيرات في الموقف التدريسي, أما الطريقة فإنها بالمقابل أوسع من الأسلوب.

إذن فطريقة التدريس هي وسيلة للاتصال التي يستخدمها المعلم من أجل لإيصال أهداف الدرس إلى طلابه, أما أسلوب التدريس فهو الكيفية التي يتناول بها المعلم الطريقة (طريقة التدريس) والإستراتيجية هي خطة واسعة وعريضة للتدريس, فالطريقة أشمل من الأسلوب ولها خصائص مختلفة, والإستراتيجية مفهوم أشمل من الإثنين فالإستراتيجية يتم

انتقاؤها تبعا لمتغيرات معينة وهي بالتالي توجه اختيار الطريقة المناسبة والتي بدورها تحدد أسلوب التدريس الأمثل والذي يتم انتقاؤه وفقا لعوامل معينة.

(شاهر, 2008, ص64)

الفروق الأساسية بين الإستراتيجية والطريقة والأسلوب:

	المفهوم	الهدف	المحتوى	المدى
الإستراتيجية	خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة.	رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس.	طرق أساليب, أهداف, نشاطات, مهارات, تقويم, وسائل, مؤثرات.	فصلية, شهرية, أسبوعية.
الطريقة	الآلية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوى وتحقيق الأهداف.	تنفيذ التدريس بجميع عناصره داخل غرفة الصف.	أهداف, محتوى, أساليب, نشاطات, تقويم.	موضوع مجزأ على عدة حصص حصة واحدة جزء من حصة.
الأسلوب	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية حين التواصل المباشر مع الطلاب.	تنفيذ طريقة التدريس.	اتصال لفظي, اتصال جسدي حركي.	جزء من حصة دراسية.

(محمود، 2006، ص24)

ومنه يمكننا أن نميز بين هذه المفاهيم الثلاث المهمة جدا في العملية التعليمية وذلك من خلال تحديد إطار كل واحدة منهم كما يلي:

الإستراتيجية هي خطة تستمر لفترة طويلة بعيدة المدى وهي أعم وأشمل, وأما الطريقة في الإجراءات التي تطبق لفترة قصيرة المدى لتحقيق الأهداف التعليمية وهي جزء من

الاستراتيجية, أما الأسلوب فهو سمات وخصائص شخصية المعلم الذي يطبق هذه الطريقة أو الإستراتيجية.

4- بعض استراتيجيات التدريس:

1-استراتيجية المحاضرة:

تعتمد هذه الاستراتيجية على قيام المعلم بإلقاء المعلومات على التلاميذ مع استخدام السبورة في بعض الأحيان، لتنظيم بعض الأفكار وتبسيطها ويقف التلميذ موقف المستمع الذي يتوقع في أي لحظة أن يطلب منه إعادة أو تسميع أي جزء من المادة لذا يعد المعلم في هذه الطريقة محور العملية التعليمية، ويرى كثير من التربويين أن بإمكانية المعلم أن يجعل منها طريقة جيدة عند إتباع مجموعة من النقاط منها:

- إعداد الدرس إعدادا جيدا.
- التركيز على توضيح المحتوى العلمي بعيدا عن نقله.
- تقسيم الدرس إلى أجزاء وفقرات.
- استخدام العديد من الأدوات التعليمية ومصادر التعلم.
- استخدام ما يلزم من وسائل.
- الابتعاد عن الإلقاء بنفس الطريقة الطويلة لمدة طويلة.
- قراءة استجابات التلاميذ وردود أفعالهم والاستجابة لها.

(عبد الحميد، 2010، ص30)

2-استراتيجية تمثيل الأدوار: هي إحدى استراتيجيات التدريس التي تعتمد على محاكاة موقف واقعي يتقمص فيه كل متعلم من المشاركين في النشاط أحد الأدوار، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم وقد يتقمص المتعلم دور شخص أو شيء آخر.

واستراتيجية لعب الأدوار تسمح بإعطاء الفرصة لظهور المشاعر والانفعالات الحقيقية وتشجيع روح التلقائية لدى المتعلمين مما تكسبهم مهارات سلوكية واجتماعية.

(عبد الحميد، 2010، ص117)

3-استراتيجية المناقشة والحوار: وتؤكِّد على قيام المعلم بإدارة حوار شفوي من خلال الموقف التدريسي بهدف الوصول إلى بيانات أو معلومات جديدة.

وعلى المعلم مراعاة مجموعة من النقاط لجعل هذه الطريقة فعالة عند استخدامها في تدريس بعض الموضوعات التي تحتاج إلى الجدل وإبداء الرأي حولها ومن هذه النقاط والاعتبارات ما يلي:

- يجب تحديد مدى سهولة وصعوبة الأسئلة.
- يجب أن تكون الأسئلة مناسبة للأهداف ومستوى التلاميذ.
- يجب أن تكون الأسئلة مثيرة لتفكير التلاميذ.
- مراعاة أن تكون الأسئلة خالية من الأخطاء اللغوية والعلمية.

مراعاة مشاركة جميع التلاميذ بالمناقشة، وأن تتاح الفرصة لهم لمناقشة بعضهم البعض. **(عبد الحميد، 2010، ص31)**

الهدف من تطبيق استراتيجية المناقشة:

- زيادة فاعلية اشتراك المتعلمين في الموقف التعليمي مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم.
- تزويد المتعلمين بتغذية راجعة فورية عن آرائهم.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين لممارسة مهارات التفكير والاستماع والاتصال الشفوي.
- تنمية روح التعاون والتنافس بين المتعلمين والقضاء على الرتابة والملل.
- تنمية الفرصة لإستشارة الأفكار الجديدة.

- إكساب المتعلمين مجموعة من المهارات مثل: آداب الحوار، الشرح، التلخيص، بناء الأفكار، احترام آراء الآخرين.
- إتاحة الفرصة للمتعلمين للتعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم، وتناول الأفكار بالشرح والتعليق. **(عبد الحميد، 2010، ص111)**

4-استراتيجية التدريس الاستنباطية: وهي صورة من صور الاستدلال حيث يكون سير التدريس من الكل إلى الجزء أي من القاعدة العامة إلى الأمثلة والحالات الفردية، وتقوم الفكرة على قدرة التلميذ على استخدام القواعد لحل مواقف خاصة أو حالات خاصة، ويمكن للمعلم استخدام الطريقة الاستنباطية بالشكل التالي:

- يعرض المعلم القاعدة العامة (قانون، نظرية، مسلّمة) على التلاميذ، ويشرح لهم المصطلحات والعبارات المتضمنة بتلك القاعدة.
- يعطي المعلم عدة مشكلات متنوعة ويوضح كيفية استخدام القاعدة في حل تلك الأمثلة.
- يكلّف التلاميذ بتطبيق القاعدة في حل بعض المشكلات.

(عبد الحميد، 2010، ص32)

5-استراتيجية التدريس الاستقرائية: وهي أحد صور الاستدلال، حيث يكون سير التدريس من الجزئيات إلى الكل؛ والإستقراء هو عملية يتم عن طريقها الوصول إلى التعميمات من خلال دراسة عدد كاف من الحالات الفردية ثمّ استنتاج الخاصية التي تشترك فيها هذه الحالات ثم صياغتها في صورة قانون أو نظرية ويمكن للمعلم استخدامها كما يلي:

- يقدم المعلم عددا من الحالات الفردية التي تشترك في خاصية رياضية ما.

يساعد المعلم التلاميذ في دراسة هذه الحالات الفردية أو يوجههم حتى يكتشفوا الخاصية المشتركة بين تلك الحالات الفردية.

- يساعد المعلم تلاميذه في صياغة عبارة عامة، تمثل تجريدا للخاصية المشتركة بين الحالات.
- التأكد من مدى صحة ما تمّ التوصّل إليه من تعميم بالتطبيق.

(عبد الحميد، 2010، ص32)

6-استراتيجية القصص والحكايات:

وتعتمد على قدرة المعلم على تحويل موضوع التعلّم إلى قصة بأسلوب شيّق وممتع ويمكن الاعتماد على هذا المدخل في تنفيذ الدرس كلية، أو استخدامه في بداية الحصة لجذب انتباه التلاميذ نحو موضوع التعلّم، ويتطلب من المعلم مجموعة من المهارات منها:

- القدرة على تحديد الدروس التي يمكن استخدام القصص لتنفيذها.
- بناء قصة حول موضوع التعلم.
- العرض بطريقة مشوقة للتلاميذ.
- التأكّد من تحقيق الهدف الأساسي من موضوع التعلم، فربما ينشغل المعلم والتلاميذ بالقصة بعيدا عن الأهداف التعلم الأساسية.
- القدرة على تقويم التلاميذ بشكل قصصي. **(عبد الحميد، 2010، ص32)**

7-استراتيجية حل المشكلات:

تمثل عمليات وأنشطة حل المشكلات أحد الاستراتيجيات الأساسية في الأنشطة المتمركزة حول التلميذ والتي تعتمد على تفعيل أداء التلاميذ من خلال تنشيط بيئتهم المعرفية واسترجاع خبراتهم السابقة وذلك من خلال تحدي التلاميذ لمشكلات معينة فيخططون لمعالجتها وبحثها، ويجمعون البيانات وينظمونها ويستخلصون منها استنتاجاتهم الخاصة.

ويراعى فيها مجموعة من المبادئ الرئيسية منها:

- رفع الدافعية للتعلم.
- يتم التأكيد على إيجابية التلميذ حيث يعطي فرصة للتواصل من خلال دراسة المشكلة.
- استراتيجية حل المشكلات تتطلب من التلاميذ العمل باستقلالية للوصول إلى حل الموقف المشكل من خلال بناء التوقعات أو فرض الفروض ودراستها.
- يقوم التلاميذ بعمل جلسة بناء التوقعات حول المشكلة بالإضافة إلى استنتاج التعميمات المرتبطة بها.
- تتطلب استراتيجية حل المشكلات من التلاميذ الوصول إلى نتائج، ومحاولة تعميمها للاستفادة منها في مواقف أخرى.
- التأمل من خلال مناقشة التلاميذ معا لآرائهم وأفكارهم، والنتائج التي تم التوصل إليها للاستفادة من بعضهم البعض. **(عبد الحميد، 2010، ص42)**

الهدف من استخدام استراتيجية حل المشكلات:

- التأكيد على إيجابية التلميذ، حيث يعطي فرصة للتواصل من خلال دراسة المشكلة.
- مناقشة التلاميذ مع لآرائهم وأفكارهم، والنتائج التي تم التوصل إليها للاستفادة من بعضهم البعض. **(عبد الحميد, 2010, ص118)**

8- **استراتيجية العصف الذهني:** هي خطة تدريبية تعتمد على استشارة أفكار المتعلمين والتفاعل معهم، إنطاقا من خلفيتهم العلمية حيث يعمل كل متعلم كعامل محفر لأفكار المتعلمين الآخرين ومنشط لهم أثناء إعداد المتعلمين لقراءة أو مناقشة أو كتابة موضوع ما، وذلك في وجود موجه لمسار التفكير وهو المعلم.

(عبد الحميد، 2010، ص112)

الهدف من استخدام العصف الذهني:

- تشجيع المتعلمين على طرح الأفكار والحلول المبتكرة.
- تشجيع المتعلمين على طرح أكبر عدد ممكن من الإجابات والحلول، والمقترحات.
- الإنصات باهتمام لكل فكرة أو إجابة، وهذا يعد تعزيزا مهما للتلاميذ.
- الحرص على تحدث المتعلمين بلغة صريحة.

5- تطوير وظيفة استراتيجية القصة في التدريس:

طريقة التدريس القائمة على الأسلوب القصصي تعدُّ من أقدم الطرائق التي استخدمها الإنسان لنقل المعلومات والعبرة إلى الأطفال كونها تساعد على جذب انتباههم وتكسبهم من المعلومات والحقائق التاريخية والخلقية بصورة شيقة وجذابة، والقصة باب واسع من أبواب التعليم تصلح كثيرا من المجالات والمواقف التعليمية وتستخدم في الكثير من المواد والدروس التي يراد منها التوصل إلى حقائق وأهداف سلوكية وأخلاقية ويجب ربط القصة بالهدف الذي نوردها من أجل تحقيقه، وهي من الاستراتيجيات التعليمية ذات الأهمية الكبيرة في مخاطبة وجدان الطالب وعقله معا. **(عاطف، 2009، ص138)**

لإستراتيجية القصة دور فعال في التدريس، يمكن للمعلم تطويرها لتصبح أكثر وظيفية وفاعلية في التعلم والتعليم، وذلك كما يأتي:

- تقديم القصص المصورة بالرسم والتلوين تكون أكثر تشويقا للقارئ من القصص المكتوبة بالحروف والكلمات فقط.
- مشاركة الطلبة في تمثيل القصة يجعلهم أكثر تفاعلا وانسجاما من أحداث القصة ومجرياتها.

- مشاهدة الطلبة لأحداث القصة على شكل تمثيلية يقوم بأداء الأدوار فيها ممثلون مشهورون أفضل من قراءتها روايات أو سماعها من المؤلف أو المعلم أو من جهاز التسجيل.
- مشاهدة الطلبة للقصة على شكل مسرحية مباشرة من خشبة المسرح أكثر جاذبية للمتعلم من الوسائل التقديمية الأخرى.
- تكليف الطلبة بسرد القصة أو التلخيص، ينمي مواهبهم ويكشف عن إبداعهم، ويعزز الثقة في أنفسهم. **(شاهر، 2008، ص80)**

- سرد المعلم للقصة أفضل من روايتها مقروءة من كتاب أو مجلة أو صحيفة. **(عفت، 2009، ص77)**

➢ يمكن للمعلم أن يخفي نهاي القصة عند سردها ويطلب من المتعلمين تخيل نهايات مختلفة للقصة مما يثير تفاعلها مع القصة وأحداثها وينمي لديهم متعة التخيل والقدرة على الإبداع. **(شاهر2008، ص80)**

6- مفهوم القصة:

لغة: نجد أن مصطلح القصة هو اشتقاق من الفعل قصّ، والقص يعني في معاجم اللغة العربية قص الأثر أو تتبعه، أما في الأدب فتعني سرد الأحداث ومكاتبها وقصها.

اصطلاحا: للقصة عدة تعاريف نذكر منها ما يلي:

واحد من أشكال التعبير الأدبي الذي يعمل على نقل خبرة من الحياة ومن الواقع يصيغها الكاتب والأديب من خلال خياله المبدع، في صورة تعيد تشكيل الواقع في صورة

جديدة، تعبّر عن وجهة نظر الكاتب تجاه الخبرة الحياتية التي يريد نقلها إلى القارئ من أجل تحقيق هدف وجداني، ثقافي معرفي، تربوي ووسيلته في ذلك الكلمة المكتوبة.

(نجلاء، 2001، ص13)

كذلك تعرف القصة بأنها فن أدبي انشائي تتخذ من النثر أسلوبا لها تدور حول أحداث معينة يقوم بها أشخاص في زمان ومكان ما في بناء فني متكامل، تهدف إلى بناء الشخصية المتكاملة. **(خديجة، 2012، ص30)**

القصة هي عبارة عن رسالة أو معلومة تم توصيلها إلى شخص، تحكي موضوع معين يتم ترتيبه بطريقة مشوقة ومتسلسلة. **(المرجع السابق، ص30)**

القصة تعني حادثة واحدة، أو حوادث عدة تستمد من الواقع أو الخيال تتعلق بشخصيات آدمية تتباين في أساليب حياتها، كما هو التباين في حياة الناس ويكون نصيبها في القصة متفاوت من حيث التأثر والتأثير. **(خضر، رشيد، 2011، ص10)**

القصة هي كل ما يكتب للأطفال نثرا بقصد الإمتاع أو التسلية أو التثقيف ويروي أحداثا وقعت لشخصيات معينة سواء أكانت هذه الشخصيات واقعية أم خيالية وسواء أكانت تنتمي لعالم الكائنات الحية أم الجان. **(طعيمة، 2001، ص53)**

القصة هي وسيلة غير مباشرة لبث روح الفضيلة والتنفير من الرذيلة وفيها الكثير من المثل العليا الصالحة. **(جادو، عبد العزيز، 2001، ص111)**

القصة هي إحدى طرق التدريس التي تم من خلالها تقديم الأفكار والخبرات والتجارب في شكل حيّ معبّر ومشوق جذاب مؤثر، وعن طريقها يتم إثراء المفرادت والمعلومات للتلميذ، كما أنها تحببه في القراءة وتزوده بالأساليب اللغوية السليمة والحوار الجذاب على اختلاف ألوانه، وتعدّ القصة من أنواع الأدب المسموع، إذ يجد المتعلم لذة ومتعة كبيرة في سماعها

قبل أن يعرف القراءة والكتابة، ثم هي أدب مقروء ومسموع معا حيث يعرف القراءة والكتابة بدرجة كبيرة، كما أن آثار القصة ليست خاصة بالأطفال، بل إنها تصاحب الفرد في جميع مراحل النمو، لخضوعه لتأثيرها. **(شحاتة، 2007، ص94)**

مما سبق يمكن تعريف القصة بأنها عبارة عن حادثة أو مجموعة من الحوادث التي تعرض في تتابع معين وتسلسل منطقي، يربطها فكرة رئيسية ولها هدف محدد أو مجموعة من الأهداف، وتقوم على مجموعة من المقومات الأساسية أهمها الفكرة الرئيسية، الحبكة، الأسلوب، الشخصيات.

7- **عناصر القصة:** للقصة عناصر لا تستقيم إلا بها، فعند اختلال أحدها تفقد القصة قيمتها التي كتبت من أجلها وتكون غير واضحة المقصد، وباكتمال عناصرها، تكون كالعقد المترابط المتوازن، وفيما يلي تفصيل ذلك:

1-الفكرة الرئيسية: تعرف الفكرة بأنها تلك التي يختارها مؤلف القصة، ليجعل منها محورا تدور حوله أحداث قصته، وهي العمود الفقري الذي سيشيد حوله بناء العمل الفني.

وشدد (عيسوي) على أن الفكرة في القصة لا تشكل لمحة عابرة أو سريعة، لأن الفكرة تظل في تطور مستمر أثناء الإستطراء في القصة لذا يطلق عليها قلب القصة، وقد تحتوي القصة على فكرة رئيسية وأفكار ثانوية، ولكن يفضّل في كتب التلاميذ الصغار أن يرتكز الكاتب على فكرة واحدة بحيث تكون واضحة وملائمة للخصائص الإدراكية والنفسية للتلميذ، وخالية من الأفكار المجردة والموضوعات المفجعة والمؤلمة.

(خالد، 2004، ص57)

2-الأحداث: هي مجموعة الوقائع التي تقوم بها شخصيات القصة، والتي تدور حول الفكرة العامة لها من بدايتها إلى نهايتها في نسيج متكامل. **(خالد ، 2004، ص59)**

وكلما كانت الأحداث متطورة ومشوقة كلما دفعت الطفل إلى متابعة قراءة القصة أو سماعها بمتعة وفهم، وكلما بعثت فيه الرغبة أيضا لاكتشاف النهاية التي تفضي إليها

وهي تتفاعل مع الشخصيات ومن المستحسن عدم الإكثار من الأحداث حتى لا يقع الطفل في حيرة ويضيع عنه خطّ الحدث الرئيسي. **(اللبدي، نزار، 2001، ص46)**

كما ذكرت مريدن (1980) أن "للأحداث في القصة أثرا كبيرا في نجاحها ولا سيما إذا استطاع الكاتب أن يحتفظ في كل مرحلة من مراحل عرضها بعنصر التشويق الذي يعد من أهم الوسائل لإدارة الأحداث إن لم يكن أهمها جميعا، فهو الذي يثير اهتمام القارئ، ويشده من أول القصة إلى آخرها. **(خالد، 2004، ص59)**

3-**الشخصيات:** عرّفها حسين بأنها: "التي تشخص أو تجسد الأفكار الأساسية المتضمنة في موضوع القصة وفكرتها والشخصية الجيدة البناء هي التي تتوحد مع ذاتها من خلال أبعادها الثلاثة: النفسي، الاجتماعي، الفيزيقي، أي الجسد. **(خالد، 2004، ص59)**

الشخصية عنصر مهم من عناصر البناء الفني في القصة، وهي تعمل مجتمعة لإبراز الفكرة التي من أجلها وضعت تلك القصة. **(هناء، 2008، ص33)**

الشخصية محور أساسي في قصص الأطفال، فالشخصيات في القصة تعمل لإبراز الفكرة التي من أجلها وضعت القصة، ويجب أن ترسم بعناية فائقة وتبدو واضحة (حية) متوافقة مع أحداث القصة. **(نجلاء، 2011، ص51)**

4- **الزمان والمكان:** إن زمان القصة ومكانها يؤثران في أحداث القصة وشخصياتها وموضوعها، فالأحداث ترتبط بالظروف والعادات والمبادئ التي تسود في المكان والزمان اللذين وقعت فيهما القصة، كما أن خلفية القصة وجوها العام يجب أن يكونا صحيحين وسليمين زمان ومكانا سواء كان ذلك في عالمنا أو عالم آخر، وذلك حتى يضيفا على القصة الصدق ويبعثا فيها الحياة. **(خالد، 2004، ص60)**

إن كانت القصة مصممة بحيث توحي أن الأحداث قابلة للوقوع في أي زمن ومكان محددين، فذلك أمر مقبول، أمّا إن كانت مصممة للتعبير عن زمان ومكان محددين فإن على الكاتب مراعاة أن تعكس أجواء القصة ما يمتاز به ذلك المكان والزمان من عادات

وتقاليد وحقائق بحيث تكون خلفية القصة صادقة وتكون القصة قادرة على بعث الحياة في الأحداث والأشخاص. **(يوسف، 2009، ص63)**

5- الأسلوب: يجب أن يتجنّب كاتب القصة ما من شأنه أن يؤدي الغموض فقد تكون عناصر القصة الفنية مناسبة للتلاميذ، ولكنها مصاغة بأسلوب صعب يفوق مستواهم اللغوي، فينفرون منها (يعزفون عن قراءتها) ويجب أيضا أن توضع علامات الترقيم في القصة في مواضيعها الصحيحة، وأن تكون العبارات قصيرة حتى يستطيع التلاميذ أن يلموا بمضمونها بسهولة ويسر. **(يوسف، 2009، ص65)**

يعرّف الأسلوب بأنه الطريقة التي يستطيع بها الكاتب أن يصطنع الوسائل التي بين يديه لتحقيق أهدافه الفنية، والوسائل التي يمتلكها الكاتب هي: الشخصيات والحوادث والبيئة، وتأتي بعد ذلك الخطوة الأخيرة وهي جمع هذه الوسائل في عمل فني كامل.

(خالد، 2004، ص60)

يعرّف الأسلوب بأنه الصورة التعبيرية التي يصوغ بها الكاتب قصته متضمنة اللغة والعبارات والصور البيانية والحوار وما إليها من عناصر التي يستطيع الكاتب أن يصطنع الوسائل التي بين يديه لتحقيق أهدافه الفنية، والوسائل التي يمتلكها الكاتب هي: الشخصيات والحوادث والبيئة ثمّ تأتي الخطوة الأخيرة، وهي جمع هذه الوسائل في عمل فني متكامل، ويكون ذلك عن طريق الأسلوب.

8-الأهمية التربوية للقصة:

للقصة أهمية كبرى في حياة الطفل، وهي من أحب أنواع الأدب الذي يقبل عليه بشغف وإعجاب، منفسًا من خلاله عمَّا يعتريه من انفعالات وضغوط نفسية، ومفسّرا لما يدور في العالم حوله، مما لا يجد له إجابة ترضي تطلعه ورغبته الدائمة في الاكتشاف.

(كمال، 2002، ص128)

كما تعدّ القصة من أقوى عوامل استشارة الطفل والتأثير فيه تأثيرا لا ينحصر على وقت سماعه أو قراءته لها، وإنما يتجاوزه إلى تقليد ما يجري فيها من أحداث، وما تنطوي عليه من شخصيات ووقائع وسلوك وأخلاق في حياته اليومية الواقعية.

(أحمد، 2004، ص68)

ولعل ما اتسمت به القصة، وما تميزت به من مزايا هو الذي أكسبها تلك المنزلة العظمى في نفوس الأطفال، وتلك المكانة المتصدرة من بين باقي الأجناس الأدبية، والأساليب التربوية الأخرى، فهي تعطي للطفل فرصة لتحويل الكلام المنطوق إلى صورة ذهنية خيالية يتمثلها، فيبحر معها، وينطلق مع أجوائها بمتعة وراحة نفسية تمكنه من تشرّب القيم والأخلاق بيسر وسهولة ومنه نشير لمجموعة من العناصر التي تبيّن الأهمية التربوية للقصة:

- تزيد القصة من ثروة التلميذ اللغوية وتكسبه اتجاهات مرغوب فيها، وقيما إنسانية ومثلا عليا.
- تنمي لديه مهارات التفكير وتتابع الأفكار والاستماع.
- تزوده ببعض المفاهيم التاريخية والجغرافية بطريقة غير مباشرة، تعطيه فكرة عن حياة العصر الذي عبرت فيه أحداث القصة والقيم التي سادت فيه، وتستنفر خياله وتوسع خبراته.
- أثناء سردها تعوّد الأطفال على التركيز والانتباه وهما أمران ضروريان في حياة الطفل التعليمية والاجتماعية على حد سواء. **(خضر، فخري، 2006، ص194)**
- تعمل القصة على تمتيع الطفل وإسعاده وتساعده على قضاء وقته فيشيء مفيد فعند سماع الطفل للقصة يلعب ويتحرك ويصدر أصواتا ويفهم كلمات جديدة تشبع الكثير من حاجاته النفسية. **(عبد الحميد، هبة، 2006، ص95)**

- تعد وسيلة مهمة في تنشئة الطفل وبناء شخصيته، أعطى "روسو" لقصة الطفل أهمية خاصة من حيث هي وسيلة تربوية لا غنا عنها للأطفال، فقد كان ينصح بسرد قصص حقيقية على الأطفال مع نماذج خلقية رفيعة.
- تساعد المتعلم على إدراك الجو الثقافي والمحيط الاجتماعي الذي يحيط به.
- تكسب المتعلم القدرة على الكتابة والبلاغة في التعبير.

(خديجة، زينب، 2012، ص46)

9-أهداف القصة:

- ✓ زيادة متعة الأطفال بالقصة.
- ✓ تنمية خيال الطفل، حيث تتيح القصص للأطفال أن يطوفوا على أجنحة الخيال في شتى العوالم، ويلتقون بأشخاص قد يشبهونهم أو قد يسعدهم التشبه بهم.

(أحمد، 1998، ص20)

- ✓ تنمية العواطف والانفعالات، فالقصص التي تدور حول أفكار وشخصيات وحوادث خارجة عن نطاق الخبرة الشخصية للطفل، تعتبر خبرات تعوضه عما يتعرض له في بيئته من كبت وتواترات كما يجد فيها ما يرضي حاجاته النفسية الملحة.

(شرف الدين، 2010، ص100)

- ✓ تزويد الأطفال بالمعلومات وإعطائهم فكرة واضحة عن الدين والوجدانية وربطهم بالقرآن الكريم والسنة النبوية، كما في القصص القرآني.

(عبد الباري، 2003، ص125)

- ✓ تدريب الأطفال على التذكر وتركيز الانتباه والتخيل وربط الأحداث بالحياة العامة، والقدرة على حل المشكلات التي تواجههم، والحكم على الأمور، وحسن التعليل والاستنتاج, كما في قصص الخيال العلمي.

- ✓ تنمية التذوق الأدبي لدى الأطفال بتقدير المعاني والأخيلة والأساليب الأدبية الجميلة والكشف عن الموهوبين. **(طه, 2001, ص12)**
- ✓ تدريب الأطفال على مهارات التواصل, والحديث والإنصات.
- ✓ تنمية الطفل لغويا من خلال تدريبه على التعبير عن ذاته وإثراء قاموسه اللغوي **(إبراهيم, ص 128)**
- ✓ تنمية الطفل معرفيا بإثراء معلوماته حول العالم الواقعي والمتخيل.
- ✓ تدريب الطفل على الحوار الديمقراطي واحترام رأي الآخر **(نجلاء, 2011, ص17)**

10- أنواع القصص من حيث الفئة العمرية:

أما أنواع القصة من حيث الفئة العمرية, فكل مرحلة من مراحل النمو خصائص عقلية وحركية ووجدانية واجتماعية يمكن في ضوئها اختيار القصص المناسبة للأطفال, ويمكن تصنيف هذه المراحل على النحو التالي:

القصة في مرحلة الطفولة المبكرة (3-6 سنوات): أو ما يسمى بمرحلة الواقعية والخيال, ويكون خيال الأطفال في هذه المرحلة حادا ولكنه محدودا في إطار البيئة التي يعيش فيها, كما يكون إيهاميا لذلك فإنهم يميلون إلى القصص الواقعية الممزوجة بشيء من الخيال تكون شخصياتها حيوانية أو نباتية أو بشرية كالأمهات والآباء والإخوان.

القصة في مرحلة الطفولة المتوسطة (6-8 سنوات): أو ما يسمى بمرحلة الخيال المنطلق, يفضل الأطفال في هذه المرحلة القصص الفكاهية وقصص المغامرات والقصص الخيالية.

القصة في مرحلة الطفولة المتأخرة (8-11 سنوات): وكذلك تسمى مرحلة البطولة يستهوي الأطفال في هذه المرحلة قصص الشجاعة والمغامرة والعنف وسير الرحلة والمستكشفين والقصص الهزلية والعلمية.

القصة في مرحلة المراهقة المبكرة (12-15 سنوات): وتسمى كذلك بالمرحلة المثالية يتشوق الأطفال في هذه المرحلة إلى القصص البوليسية, والرومانسية والقصص الجاسوسية, كما تجذبهم قصص الغرام والحب. **(مبيضين, 2003, ص125)**

نوع القصة التي تتناسب مع ميول الأطفال:

يمثل هذا العامل نوعا من الموضوعات التي تقدم في قصص الأطفال, ومدى مناسبتها لهم من حيث إشباعهم لميولهم وتفضيلاتهم واتجاهاتهم, ومن حيث صلتها بحياتها ومشكلاتهم, ومن حيث حيويتها وهذا العامل يؤدي دورا مهما في أدب الأطفال بوجه عام وفي قصص الأطفال بوجه خاص لأن ما يكتسبه الطفل من معلومات وعادات واتجاهات وقيم من هذه القصص تؤثر في تكوين شخصيته وأفكاره وقيمه واتجاهاته في المستقبل بدرجة يصعب تغييرها أو تعديلها فيما بعد. **(عبد الرحمان, 1998م, ص53)**

ونجد أن الطفل لا يتعلم شيئا إلا إذا كان مرتبطا بميوله وتفضيلاته واهتماماته, وذلك لأنه عند بدء تعلمه يتسرب التعب والملل إلى نفسه بسهولة وهو إذن يحتاج إلى مضمون ملائم لميوله ومبسط ومصور تصويرا جيدا بحيث يثير اهتماماته ويكون دافعا لمواصلة تعلمه فالمضمون الهادف الجيد لقصص الأطفال يجب أن لا يقدم نفسه بطريقة تبعث على الملل بل يجب أن يعرف كيف يصل إلى نفسه بطريقة تبعده عن الملل بل يجب أن يعرف كيف يصل إلى نفوس هؤلاء الأطفال بطريقة جذابة وشائقة. **(نجلاء, 2011, ص39)**

ولكي نصل إلى الغرض الذي نرجوه في قصص الأطفال, ينبغي أن نعني عناية دقيقة بنوعية موضوعات القصص, بحيث يجد فيها الطفل ما يناسب ميوله واهتماماته, وتفضيلاته, فهذا أمر ضروري عند اختيار قصص الأطفال, ولا ينبغي الاعتماد على خبرة المؤلف فقط, بل يجب أن تدعم هذه الخبرة بنتائج البحوث العلمية والمتخصصين في هذا المجال, والتي تكشف عن ميول الأطفال وتفضيلاتهم.

ومن أهم نتائج هذه البحوث والدراسات أداء المتخصصين في أدب الطفل ما يلي:

يولع الأطفال بالقصص التي تجري على ألسنة الحيوانات, وربما يعود ذلك إلى السهولة التي يجدها الأطفال في تقصص أدوار الحيوانات وقد أثبتت الدراسات أن أغلب القصص التي اجتذبت الأطفال الصغار حتى سن عشر سنوات هي من قصص الحيوان, ويجد الأطفال في هذا اللون من القصص عالما جديدا وغريبا, لذلك يحبونه ويربطون بين صفات وسلوك أبطاله وبين صفات وسلوك أصدقائهم. **(نجلاء , 2011, ص42)**

كما يقبل الأطفال على القصص الفكاهية والطرائف والنوادر إقبالا شديدا وإليها ترجع أصول الحكايات الشعبية المرحة, وما تستهدفه القصص الفكاهية ليس القهقهة التي يبعثها الهزل العابر, بل تستهدف إثارة تفكير الطفل وتنمية ذوقه وإذكاء تفكير الطفل وتنمية ذوقه وإذكاء إحساساته، وبعث الإشراق والتفاؤل، ويمكن عن طريق القصص الفكاهية زعزعة الخرافات والأوهام والعادات والتقاليد والعقائد العتيقة وتأصيل قيم ومفاهيم وأخلاقيات جديدة، والذي يمنح القصص الفكاهية هذه القوة والتأثير هو ارتكازها على المفارقة الناجمة عن التناقض في الحياة والمجتمع مضمونا، واعتمادها على الإيحاء غير المباشر في جو بعيد عن التوتر أسلوبا. **(أحمد، 2004، ص68)**

كما يميل الأطفال إلى القصص الدينية المبسطة التي تتناول حياة الأنبياء ومعجزاتهم، وتدور القصص الدينية حول عدة محاور رئيسية:

أ- تبسيط قصص القرآن الكريم، ولقد خصصت عدة سلاسل لذلك منها سلسلة القرآن الكريم وسلسلة قصص الرسل والأنبياء وسلسلة القصص الدينية ومجموعة قصص الأنبياء وغيرها.

ب- عرض سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم.

ت- تصوير أحداث ومناسبات دينية هامة.

وتهدف القصص الدينية إلى تعريف الطفل بعقيدته وبربّه وبواجباته نحو خالقه والعقيدة وذلك لتربيته دينيا وروحيا على أساس سليم. **(محمود، 1991، ص101)**

ويميل الأطفال أيضا إلى الاستمتاع مرارا وتكرارا إلى القصص الشعبية وهي عادة وراثية مليئة بالخيال، وغالبية هذه القصص تنتمي للثقافة الدنيوية. وهي كثيرة ما تحتوي على جمل مكررة، وبالتالي يسهل تذكرها، كم أن نهاياتها دائما ما تكون سعيدة، ونجد أن الإثارة الناتجة عن المطاردات والدراما الناجمة عن المطالب، والإشباع الذي ينجم عن النهايات السعيدة، كلها أشياء تمتع الأطفال كما أن الشخصيات يسهل فهمها فهي أحادية البعد؛ إنها أنماطا، وليست أشخاصا واقعية فهم أخيار بالكامل وإما أشرار بالكامل، حكماء أو أغبياء، أقوياء أو ضعفاء. ونجد أن هذه القضية في وصف الشخصيات تتلاءم مع توقعات الأطفال، كما أنّ عرض الشخصيات النمطية يسهل عمليات توحد الأطفال هذه الشخصيات مثل الأخت الطيبة والأخت الشريرة، الأمير الوسيم والوحش القبيح وزوجة الأب الشريرة والساحرة الشريرة. والأطفال الصغار يختبرون الحياة من خلال هذه الأدوار ويحاولون إيجاد معنى لما يدور حولهم، ومن خلالها يفهمون أنفسهم ويفهمون الآخرين.

وتقديم السير الشعبية شيء محبب أيضا، فالسير الشعبية تربط الطفل بتاريخ أمته وأبطالها الذين يتمنى الصغير أن ينسبه بهم، وهو بذلك يرتقي بفكرته عن نفسه، وما يكمن في مستواهم شجاعا وإقداما ووفاء بالعهد. **(حسين، 1997، ص46)**

كما نجد أنّ قصص البطولة والمغامرة من أحب القصص وأقربها إلى نفوس الأطفال، وهي مهمة لتطور نموه النفسي والاجتماعي خاصة في فترة المراهقة المبكرة حيث يحتاج الطفل إلى القدوة والمثل الذي يتأثر به أكثر من أية مرحلة أخرى، ومن هنا تأتي خطوة ذلك النوع من القصص أيضا، حيث أن تقديم البطل في القصة بصورة غير صالحة كالبطل الشرير واللصوص والقتلة، هذه النماذج قد يحاكيها الطفل فيتمثل بقدوة سيئة تؤثر على سلوكه وعلاقته مع الآخرين.

إلا أنّنا نحذر هنا من قصص الخوارق والتي يمررها البعض تحت قصص البطولة وهي لون قائم بذاته، كقصص سوبرمان وطرزان وغيرها لأنها تتسم بالعنف وتعظيم دوره في الوصول إلى الهدف وأبطالها لا يراعون المبادئ السائدة في المجتمع، ودائما خارجون عن القانون أو متحايلون عليه.

كما يميل الأطفال إلى قصص اللعب والألعاب، فالقصص التي تصدر في كتاب أو تذاع عبر الميكروفون أو الشاشة الصغيرة يتعلّق الأطفال بأبطالها: حيوانات، كائنات، بشر، تتحوّل هذه إلى لعب بعضها متحرك وبعضها مجرد دمية، لكنها تصبح أثيرة لدى الصغير مثل برنامج عالم سمسم، ولعب أفلام (والت ديزني، الدب دنجتون والقطة جارفيلد وما إلى ذلك). **(نجلاء، 2011، ص43)**

11- **طرق سرد القصة:** من أساليب القصة للأطفال ما يلي:

1- سرد القصة شفويا: يساعد سرد القصة شفويا على اظفاء الحياة على الأشياء وجعل الموضوعات أكثر واقعية وأسلوب سرد القصة شفويا أفضل من القراءة الجهرية، لأنه في سرد القصة يحدث تفاعل بين سارد القصة والمستمع بشكل فوري وشخصي ومباشر وفعال، ومن الضروري أن يلجأ السارد غلى تغيير نبرات صوته وطبقاته وفقا لأحداث القصة المختلفة.

2- سرد القصة من خلال النشاط: إنّ أطفال ما قبل المدرسة يتسمون بالتمركز حول الذات يعتقدون أن الأشياء والكائنات تحيا وتعيش وتتألّم وتفرح كما يفعلون تماما ولذلك فهم يقبلون على القصص التي يكون أبطالها من الطيور والحيوانات والأشجار التي يعرفونها من خلال البيئة المحيطة، وبما أن خبراتهم محدودة في هذه السن وحصيلتهم اللغوية مازالت قليلة فإن قصصهم تتحدد بالأفعال التي يقومون بها أنفسهم، أو تقوم بها الحيوانات والكائنات التي يعرفونها في بيئتهم، وعليه يستحسن أن تكون قصصهم جزءا متكاملا مع مناشطهم اليومية

التي تقوم حول مركز اهتمام واحد يمكن للمعلم أو ولي الأمر استخدام وسيلة سمعية بصرية تدعم الأطفال في إدراك حبكة القصة ومن هذه الوسائل:

- ألعاب أصابع اليد.
- بعض الكائنات الحية أو المحيطة أو المصنعة.

وتقدم الوسيلة عادة في بداية القصة ليتعرف الأطفال عليها وتكون القصة في هذه المرحلة بسيطة وقصيرة تعتمد على حدث واحد وشخصيات متعددة معروفة لدى الأطفال.

3- سرد القصة بالصور: الصور تساعد كثيرا في إيصال فكرة القصة إلى أذهان الأطفال، وتساهم في تفعيل عملية الاتصال بين راوي القصة والأطفال مما يساعد في تحقيق الأهداف المرجوة من القصة، وقد أشارت دراسة "ميستري وهيرمان" إلى أن سرد القصة بمساعدة الراشدين ثم قيام الطفل بسردها دون مساعدة الصور يؤدي إلى تحسن أداء أطفال الروضة في متغيرين هما: ترابط القصة، وعدد العناصر المشتملة عليها، ويساعد استخدام الصور في سرد القصة على تنمية قدرة الأطفال على تخيل الأحداث الموصوفة بالقصة وتصورها وتتحول معلومات القصة إلى نماذج عقلية تشمل معلومات بصرية مكانية عن القصة، كما أن الدراسة أثبتت أن الأطفال الذين يستمعون إلى القصص التي تقدم باستخدام الصور أصبحوا أكثر نجاحا في تخيل جمل منفردة وتذكرها مقارنة بالأطفال الذين استمعوا إلى القصة ولم يتعرضوا لمشاهدة أي صور عنها.

(الحريري، رافد والحريري، بلقيس، 2009، ص240-241)

4- سرد القصة بالقافية والموسيقى: إن القصص المتضمنة بعض الأغاني والأناشيد تسهم في تحقيق أغراض كثيرة، فقد ينسى الطفل أحداث القصة ولكنه يتذكر النشيد المصاحب وقد تكون تلك الأناشيد والأغاني المصاحبة للقصة من العوامل التي تساعد الطفل عل استرجاع أحداث القصة وتذكّرها، ويساعد استخدام الأناشيد في تحقيق أهداف

القصة وأحداث التفاعل المطلوب بين القصة والطفل، فالأطفال الصغار إيقاعيون بالفطرة يشدّ أسماعهم النغم ويستهويهم الإيقاع الموسيقي.

5- **قراءة القصة:** تساعد قراءة القصة للأطفال في سن مبكرة على تنمية الجانب اللغوي عند الطفل، وعلى تكوين شخصيته والوصول بها إلى درجة من النمو النضج تسمح للطفل أن يعيش حياته مستمتعا بها ومتفاعلا مع البيئة المحيطة، ولقد أشارت الدراسات المتعددة إلى أن النقص في خبرات القراءة المبكرة يؤدي إلى صعوبات في التعلم بشكل عام وصعوبات في تعلم القراءة والكتابة بشكل خاص بالنسبة لبعض الأطفال، وقد كشفت بعض الدراسات عن فروق مذهلة بين مستوى الأطفال الذين يقرأ لهم باستمرار قبل المدرسة والذين لا يقرأ لهم، فالمجموعة الأولى أقدر على الفهم والاستيعاب، وليسوا بحاجة إلى شرح طويل، بينما وجد أن أطفال المجموعة الأخرى أقل قدرة على الفهم وأكثر عرضة للتشتت أثناء القراءة.

6- **لعب الأدوار:** يعد تمثيل الدور أسلوبا فعالا في تقديم القصة لطفل ما قبل المدرسة، حيث أن لعب الأدوار يجعل القصة أكثر متعة وجاذبية ويساعد الطفل على التخيل والطلاقة والفصاحة، وأسلوب لعب الأدوار يتطلب توزيع الأدوار على الأطفال ليقوم كل منهم بتقمّص شخصية معينة من شخصيات القصة مما يضيف إلى الموقف التعليمي المتعة والسعادة ويساعد الأطفال على التدريب على التعبير الشفوي المدعم بالتعبيرات غير اللفظية.

7- **مسرح العرائس:** مسرح العرائس تؤدى فيه القصة على شكل تمثيلي، تعرض من خلاله الحركات بواسطة عرائس تحرك من وراء ستار، وهذا المسرح يصلح لعرض القصة بصورة بسيطة ويعتمد على الحركة أكثر من اعتماده على الحوار اللفظي.

وهناك ثلاث أنواع من العرائس الأولى العرائس القفازية وهي تعتمد في تحريكها على أصابع اليد، والثانية العرائس ذات الخيوط وهي عرائس تتحرك بخيوط متينة، مثبّتة في

الأجزاء المراد تحريكها، أم الثالثة فهي خيال الظل وعرائسه مسطحة ومصنوعة من الكرتون أو البلاستيك أو الجلد وتكون شفافة ومفصلية يسهل تحريكها من خلف ستار تسلط علي عليه الأنوار الملونة في الخلف.

8- الرسم التخطيطي للقصة: يقوم هذا الأسلوب على فكرة ملخصها أن معظم القصص تحتوي على عناصر أساسية واحدة هي المكان، والمشكلة، والأحداث الرئيسية والموضوع والحل؛ ويستخدم الرسم التخطيطي من خلال رسم مجموعة من الخطوط والمناظر التي تبرز العناصر الأساسية للقصة مما يساعد الأطفال على وضع الأشياء المجردة في القصة بصورة محسوسة لتكون أسهل فهما وإدراكا.

(الحريري، رافد والحريري، بلقيس، 2009، ص242-243)

اجراءات حكاية القصة: تمر القصة بثلاث وهي التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

1-مرحلة التخطيط: يتم فيها الإعداد لمرحلة الإعداد لحكاية القصة، وتفصيل ذلك:

أ- الإعداد الجيد للقصة من قبل المعلم قبل تقديمها وسردها عليهم مراعيا مناسبتها لسنهم وإدراكهم.

ب- اختيار الزمان والمكان الملائمين لسرد القصة، حتى يكون التلاميذ مهيئين لسماعها.

ت- تهيئة التلاميذ للاستماع إلى القصة بأن يجلسوا جلسة مريحة، كأن يجلسوا نصف دائرة أمام المعلم.

ث- يمكن للرّاوية أن تجلس بين الأطفال أثناء الرواية، وتقف في بعض الأحداث ويمكنها أن تقف طيلة مدة الرواية لقصص الأطفال.

ج-تحليل القصة إلى عناصرها الرئيسية مما يسهل عليه التعامل معها عند حكايتها للتلاميذ ويكون ملمّا بفكرتها وأحداثها وشخصياتها وخطها الدرامي وزمانها ومكانها وكشف ملامحها اللغوية وقيمها واتجاهاتها السلوكية وأهدافها التي ترمي إليها.

ح-إعداد أسئلة الحوار التي سيتم طرحها على التلاميذ بعد حكاية القصة، وهذا يتطلب من المعلم معايشة القصة، وتحليلها وإعدادها بشكل مبسط وواضح.

خ-أن يقف في المكان المناسب بحيث يراه جميع التلاميذ، باثا لهم الارتياح النفسي والتركيز، وعدم التشتت. **(خالد، 2004، ص66)**

2-مرحلة التنفيذ: تعدّ مرحلة التنفيذ من المراحل المهمة ويلزم المعلم اتباع التالي:

أ- التمهيد المناسب للقصة، وذلك بإلقاء بعض الأسئلة على التلاميذ لاستثارة انتباههم.

ب- استخدام لغة تناسب مستوى التلاميذ، ومبينا ومفسرا لبعض الكلمات والعبارات غير المفهومة.

ت- أن يكون متأنّيا في السرد، ومتقمّصا لشخصيات القصة، وممثلا لحركاتهم وشعورهم وعباراتهم حتى يدرك التلاميذ الفرق بين الشخصيات.

ث- إلقاء القصة بصوت حسن، مراعيا نبرات الصوت في المواقف المختلفة من القصة.

ج- المحافظة على الاسترسال أثناء حكاية القصة، متحينا إعطاء التلاميذ تعليمات تشتت تفكيرهم.

ح-الترحيب بأسئلة التلاميذ أثناء حكاية القصة بإيماءة أو ابتسامة من المعلم، فقد تكون كافية لإشعار التلميذ بأن سؤاله موضع اهتمام وتقدير.

خ-يمكن للراوية أن تجلس بين الأطفال أثناء الرواية، وتقف في بعض الأحداث، ويمكنها أن تقف طيلة مدة رواية القصة.

د- لابد أن تحافظ المعلمة على الارتباط البصري بينها وبين الأطفال، مما يجعلهم أكثر ارتباطا بما يقال.

ذ- يمكن للمعلمة أن تخطو خطوات قصيرة لـ(الخلف، الأمام، اليمين، اليسار)) أثناء روايتها للقصة، أو يمكنها أن تنقل مركز ثقلها للدلالة على تغير المشاهد أو

الشخصيات، كما يمكنها أن تتكئ ناحية الأطفال إلى الجانب الآخر لإعطاء الدلالات التي تودّ توصيلها لهم.

ر- لابد أن تستخدم المعلمة التغييرات الصوتية المختلفة ودرجة ونغمات الصوت المتنوعة لرواية قصتها، معبرة عن أحداثها وشخصياتها بحماس وجدية تثير تشويق الأطفال.

ز- أثناء رواية القصة يجب أن تظل المعلمة متتبعة للأطفال وتلاحظ مدى انتباههم لروايتها، وأن تكون على استعداد لتغيير مسار الأحداث أو القصة أثناء الرواية.

س- لابد من التنوع في أسلوب الرواية والتنوع في تقديم القصة.

ش- لابد من تدريب الراوية على رواية القصة في صياغات مختلفة، حتى يمكنها أن تؤثر على الأطفال وتجذبهم للمشاركة والانفعال في الرواية. **(خالد، 2004، ص67)**

3-مرحلة التقويم: تعدّ المرحلة الأهم، لما لها من دور في إدراك مدى استيعاب التلاميذ لما ورد في القصة، وكذلك مدى قدرتهم على استيعاب مهارات الاستماع المستهدفة بالتنمية وتتمثل اجراءاتها من خلال تكليف التلاميذ بممارسة النشاطات التقويمية بحسب الوقت المتبقي من زمن السرد، وما زاد يؤخذ بوصفه واجبا منزليا يتم احضاره في الدرس القادم، وهي كالتالي:

- إجابة المعلم على أسئلة التلاميذ حول ما تم الاستماع إليه.
- تكليفهم باقتراح عناوين جديدة مناسبة للقصة.
- تكليفهم بتلخيص القصة.
- تكليفهم بإعادة سرد القصة.
- تمثيلهم لبعض أحداث القصة.
- الحكم على شخصيات القصة في ضوء معايير محددة.
- استكمال بعض الأحداث الناقصة أو النهايات غير الواضحة.

(الساموك، وآخرون، 2005، ص52)

12- القصة التربوية في الإسلام:

خصائص القصة التربوية الإسلامية:

للقصة التربوية الإسلامية المستخدمة في تربية الطفل مجموعة من الخصائص منها ما يلي:

- تقوم في موضوعاتها على المبادئ والقيم والأخلاقيات لإسلامية التي ترسخ في الطفل الأهداف التربوية التي يصبو إليها المربي المسلم.
- تهدف نحو هدف رباني تربوي إسلامي، متمثل في تربية الإنسان المستخلف لعمارة الأرض، عابدا الله سبحانه وتعالى بكونها قصة إسلامية منسجمة مع مبادئ الإسلام وقيمه.
- تراعي العناصر الفنية التي تقوم عليها قصة الطفل من حيث البناء العام والإطار الزمني والمكاني والأحداث والشخصيات وما إلى ذلك ليحصل الانسجام والتكامل بين المحتوى وبين فنية نقله ومن ثم تبلغ الأهداف المرجوة.
- تنوع في مضامينها وأنواعها وأهدافها وأسلوبها وشخصياتها وأحداثها مراعاة للأسس الاجتماعية للمجتمع المعبرة عنه والأسس النفسية للأفراد والأطفال المقدمَة إليهم.

(هناء، 2008، ص47)

علاقة القصة بتربية الطفل:

تتعدد الأساليب التربوية التي تتحقق بها التربية الإسلامية الشاملة للطفل، ومن تلك الأساليب: أسلوب التربية بالقدوة، وأسلوب التربية بالعادة، وأسلوب التربية بضرب الأمثال؛ إلا أن من أنجح الأساليب ومن أقواها أثرا تربويا في الطفل أسلوب التربية بالقصة، نظرا للمميزات التي امتازت بها، والسمات التي انفردت بها دون غيرها من الأساليب، مما سبق

ذكره عند الحديث عن أهميتها للطفل، ونظرا لطبيعة البشر التي ترفض التوجيه المباشر وتنفر منه ولطبيعة عملية التعلم الأولي التي يتعلم بها الطفل.

ولقد أدرك الآباء والأمهات قديما قيمة القصة النفسية والتربوية في نفوس الناشئة الذين ينبغي أن يربوا على مآثر قومهم وطقوسهم الدينية السائدة، فحكت الأمهات لأطفالهن قصصا عن أمجاد قومهم وبطولاتهم في الأيام والحروب والمعارك، فشبّوا وهم أكثر ولاء لهم وأكثر حماسا واندفاعا للذود عنهم، والحفاظ على مجدهم وكرامتهم وعندما جاء الإسلام أكّد القرآن الكريم أهميتها في تنمية التفكير الناقد ولم يقف عند ذلك التأكيد، بل تجاوزه مستخدما إياها في التربية، ومحققا من ورائها أهدافا تربوية متعددة، فربّى بها النبي محمد صلى الله عليه وسلم وصحابته الكرام والمسلمين من بعدهم، ورهّب الكفار والعصاة من سوء العاقبة، مدخلا بذلك الخوف والذعر في نفوسهم، فقصص الأمم المعذبة، وقصص الأقوام البائدة، وقصص الأقوام الناجية خير مثال على ذلك وهي كثيرة في القرآن الكريم كقصة قوم عاد وثمود وفرعون وأصحاب الكهف. **(هناء، 2008، ص41)**

ثم استخدم المصطفى –عليه الصلاة والسلام– القصة في التربية فعرض نماذج للسلوك المنحرف للنجاة من سوء المصير والفوز بحسن الختام، والقصص في ذلك كثيرة، فهناك قصة الغلام والراهب وهناك قصة موسى والخضر عليهما السلام والملك والساحر وغيرهم كثير. **(جرار، 1988، ص99)**

وبعد وفاته صلى الله عليه وسلم استخدمها الآباء والأمهات من المسلمين ليزودوا من خلالها الأجيال التي لم تعاصر النبي صلى الله عليه وسلم بقصص عن سيرته وحياته وخلقه العطر إلى جانب تزويدهم بقصص الفتوحات الإسلامية وأبطال المسلمين ليكونوا مثلا لهم، وقدوة محتذاة، يسيروا على طريقها وينتهجوا نهجها في الحياة.

(سيف الدين، 1988، ص44)

وفي العصر الحديث أسفرت النتائج التي قام بها الباحثون في مجال قصة الطفل أهميتها الكبرى في بناء شخصية الطفل وفعاليتها البارزة في تحقيق أهداف التربية، ومن تلك الدراسات: دراسة الباحثة نجلاء السيد عبد الحكيم، والتي كانت تحت عنوان: "**أثر شخصيات القصة في تنمية بعض القيم الأخلاقية لدى طفل الروضة من خلال برنامج قصصي مقترح**" والتي أسفرت نتائجها إلى دور القصة الفاعل في تنمية بعض القيم الأخلاقية لدى طفل الروضة، وخصوصا البرامج القصصية ذات الشخصيات البشرية.

(محمد وآخرون، 2001، ص89)

ومع كل تلك الأهمية التي احتلتها القصة في تاريخ التربية بشكل عام، وتاريخ التربية الإسلامية بشكل خاص، ومع استمرار تلك الأهمية إلى وقتنا الحاضر، إلا أنه يتعين على المربي المسلم أن يحسن انتقاءَه للقصص المستخدم في تربية الطفل التربية الإسلامية، بحيث يتم انتقاء قصصا تربويا إسلاميا يحقق أهداف التربية الإسلامية للطفل، أو يحقق بعضا منها.

مصادر القصة التربوية الإسلامية: تتعدد المصادر التي يستقي منها القاص المسلم قصته التربوية الإسلامية ومن تلك المصادر ما يلي:

أ-**القرآن الكريم:** يعدّ القرآن الكريم المصدر الأول من مصادر القصة التربوية الإسلامية، فهو يحتوي على العديد من القصص التي تذكر الناس، وتشر ح لهم طريق الخير، وتحذّرهم من طريق الشر بأسلوب لغوي جزل وقوة بيان، ووضوح معنى، ينفذ إلى القلوب ليفتح مغاليق العقول، ويحصل الاعتبار والعظة لأولي الألباب، قال تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ﴾ **(يوسف، 111)**.

وموضوعات القصة القرآنية متنوعة وشخصياتها وأحداثها متعددة، فهناك القصة التي يدور موضوعها حول الصراع بين الخير والشر كقصة آدم في صراعه مع الشيطان وهناك

القصة التي يدور موضوعها حول رعاية الله لعباده المؤمنين، وإهلاكه للمكذبين كقصة إبراهيم عليه السلام وإحراقه في النار ونجاته منها، وقصص هلاك الأقوام المكذبة كقوم نوح وأصحاب مدين مثلا. **(ماجد، 2009، ص22)**

كما أن ارتباط الحدث بالشخصية أدّى إلى تنوع الأحداث في القصة القرآنية، ما بين أحداث خارقة تمثّل القدرة الإلهية في صورة خارجة عن مألوف البشر، مثلا: الملائكة الذين تجسّدوا في صورة بشر مستضاف من قبل إبراهيم عليه السلام. وشقّ البحر وتفجير العيون بعصا موسى عليه السلام، وما بين أحداث مألوفة قد يقع مثلها في حياة الإنسان، فيها العظة والنفع الكبير؛ ومن بين هذه القصص نذكر: قصة أصحاب الفيل، قصة أصحاب الجنة. **(هناء، 2008، ص50)**

ب- الحديث النبوي الشريف:

يعد الحديث النبوي الشريف المصدر الثاني من مصادر القصة التربوية الإسلامية، وإذا كانت القصة بارزة في القرآن الكريم فإنها كذلك في حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم. **(عبد الواحد، 2009، ص30)**

فهناك القصص الواقعية للرسول صلى الله عليه وسلم في فترة من فترات حياته المختلفة تحت ظروف متعددة، كقصة الإسراء والمعراج وهنا القصة التي تروي واقعة حدثت في زمن ماض لأشخاص لهم وجود حقيقي كقصة الملك والغلام والساحر والراهب، المسماة أصحاب الأخدود والقصة الغيبية التي تقص ما سيقع في المستقبل مما لم يطلع عليه الإنسان والذي هو تحت القدرة الإلهية المعجزة، كقصة الدجال وقصة آخر رجل يخرج من النار ويدخل الجنة. **(هناء، 2008، ص51)**

وتتنوع الشخصيات والأحداث في الحديث الشريف، كما تنوعت في قصص القرآن الكريم، فهناك الشخصيات التي تنتمي إلى عالم الغيب كجبريل وميكائيل والشخصيات

التي تنتمي إلى عالم الشهادة من الأنبياء والصالحين والطغاة، كمحمد صلى الله عليه وسلم في قصة "الإسراء والمعراج"، والخضر في قصة "موسى والخضر"، والملك والساحر في قصة "أصحاب الأخدود" **(هناء، 2008، ص52)**

ومن قصص السنة النبوية المناسبة للأطفال، قصة المرأة المعذبة للهرة، وقصة الرجل الذي سقى كلبا فغفر الله له لفعله ذلك، بالإضافة إلى قصة الكلب صديق الإنسان الوفي، والمستمدة من أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم. **(هناء، 2008، ص53)**

ث- كتب السيرة:

إن كتب السيرة من أهم مصادر القصة التربوية الإسلامية، فهي ممتلئة بقصص وقعت أحداثها لأناس سيرهم وحياتهم مليئة بالمواقف الأخلاقية والبطولية تؤدّب الأخلاق وتقوّم السلوك، كالقصص الموجودة في سيرة أبو بكر الصديق وعمر الفاروق، وعثمان ذي النورين وعلي (رضوان الله عليهم أجمعين)، ومن قبلهم سيرة المصطفى محمد صلى الله عليه وسلم، مولده، إيمانه، خلقه، هجرته، تعامله مع الصغار والكبار ومن ثمّ وفاته صلى الله عليه وسلم، وأيضا قصص الصحابة التابعين والصالحين الثابتين على الإيمان والعقيدة من النساء والرجال والأطفال أمثال خديجة وأسماء وعمّار وبلال الحبشي الذين يجد في الأطفال القدوة الحسنة والمثال المحتذى الذي لو ساروا عليه وانتهجوا نهجه لكلّل سعيهم بالفلاح والنجاة في الدنيا والآخرة؛ ومن قصص كتب السيرة المناسبة للأطفال، قصة حفر الخندق، وقصة ذات النطاقين، وقصة الشقيقين معاذ ومعوّذ.

(هناء، 2008، ص55)

أهداف القصة الإسلامية:

تتعدد أهداف القصة الإسلامية، فهناك الأهداف الخاصة والمدرجة تحت نوع من أنواع القصة، على اعتبار أنها ذات صلة وثيقة بمضمونها، وهناك الأهداف العامة التي يستقي المربي المسلم من معرفتها عند استخدام القصة كأسلوب تربوي، ومن تلك الأهداف العامة ذات الصلة بالجوانب الأساسية في التربية ما يلي:

أ- الهدف العقائدي:

تهدف القصة الإسلامية إلى ترسيخ العقيدة الإسلامية، وإفهامها للطفل بطريقة متدرّجة نامية، وأسلوب شيق مبسط يتناسب وإدراك الطفل، فهي تساعد بكل ما فيها من أشخاص وأحداث على تجسيد المعنويات وإبرازها بصورة حية تجيب على كثير من تساؤلات الطفل حول الكثير من المسائل المتعلقة بالعقيدة والتي ينتظر إجابات شافية مقنعة عنها. **(الكيلاني، 1991، ص130)**

ب- الهدف الخلقي:

تهدف القصة الإسلامية إلى الارتقاء بأخلاق الطفل، وإكسابه الفضائل الخلقية، وتنفيره من الرذائل والصفات المذمومة وذلك من خلال الشخصيات التي تحتويها القصة، والقيم الخلقية التي تعرضها والتي تدفع الطفل إما لتقليدها والسير على نهجها وإما إلى الاشمئزاز والنفور منها. **(الظهار، 2003، ص90)**

ج- الأهداف اللغوية:

من الأهداف اللغوية للقصة التربوية الإسلامية ما يلي:

- تنمية مهارة الاستماع لدى الطفل، وهي من أهم المهارات اللغوية في المراحل الأولى من تعليم اللغة، فالطفل ينطق ما يسمعه ويقلّده فإن كان استماعه جيدا كان نطقه للمادة المنطوقة صحيحا، وإن لم يكن استماعه جيدا فإن ما سينطقه سيعتريه الخطأ الكثير.

- زيادة حصيلة الطفل اللغوية بما تحتويه القصة من مفردات وعبارات جديدة، قد يتمكن الطفل من تزويد بعضها وحفظه.
- تنمية مهارة الكلام عند الطفل وذلك بتدريبه على التعبير عن مشاعره، واستدعاء أفكاره بطلاقة عند مطالبته بإعادة سرد القصة ووضع بداية أو نهاية لها، وكذلك أيضا عند إعطائهم الأدوار المختلفة الموزعة بينه وبين غيره لتمثيل أحداث وشخصيات القصة.
- تنمية مهارة الكتابة عند الطفل وذلك بتدريبه على رسم الحروف وكتابة بعض الكلمات المتضمنة في القصة مع تدريبه على مسك القلم بطريقة صحيحة والجلوس جلسة صحيحة أثناء الكتابة. **(حسن، 2012، ص154)**

د- الأهداف الاجتماعية:

من الأهداف الاجتماعية للقصة الإسلامية ما يلي:

- تزويد الطفل بالحقائق المختلفة والمعلومات العامة عن المجتمع الذي يعيش فيه وعن العالم من حوله.
- إعداد الطفل إيجابيا متكيفا مع المجتمع مندمجا فيه وملتزما بأنماط سلوكية إسلامية تقوم على الحب والعدل والمساواة والخير للإنسانية جمعاء، وذلك منم خلال تفاعله مع أحداث القصة، وتقمّصه لشخصيات أبطالها، وتعرفه على أنماط مختلفة من السلوكات الاجتماعية المتضمن في القصة التي يستمع إليها أو يقرأها. **(هناء،2008 م ,ص62)**

هـ- الأهداف الجسمية والحركية: من الأهداف لجسمية والحركية للقصة الإسلامية ما يلي:

- إكساب الطفل العادات الصحية الإسلامية السليمة من خلال ما تعرضه القصة من سلوكيات صحية حول المأكل والمشرب والملبس والمسكن وطريقة الحفاظ

عليها وعلى نظافتها ونظافة الأبدان وحمايتها من الجراثيم والأخطار التي تهدد الصحة الشخصية والصحة العامة أيضا.

- تنمية قدرات الطفل الحركية عند دفعه لتمثيل أدوار القصة وتقليد حركات أبطالها في القوة والنشاط. **(أحمد، 2004، ص96)**

أنواع القصة الإسلامية:

تتنوع القصة التربوية الإسلامية على حسب مضمونها ومحتواها إلى أنواع عدة يندرج تحتها عدد من الأهداف الخاصة، تدخل جميعها تحت إطار الدين الإسلامي وتنطلق منه ويمكن تقسيمها إلى: ديني وعلمي واجتماعي وفكاهي إلا لغرض الإيضاح والتبيين ومن تلك الأنواع القصصية ذات الصلة بالجوانب الأساسية في تربية الطفل ما يلي:

أ- **القصة الدينية (القرآنية):** هي التي تدور حول الأحداث الدينية المستمدة من القرآن الكريم أو من السنة المطهرة أو من سير الأنبياء والمرسلين، وحياة الصحابة والصالحين والحياة العامة والعقائد والعبادات والمعاملات والبطولات الإسلامية في زمان ومكان معينين بهدف بناء الشخصية الإسلامية الصحيحة.

وتتعدد الأهداف التربوية للقصة الدينية ومنها ما يلي:

- ترسيخ العقيدة الإسلامية في نفس الطفل وربطه بالقرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة وبالتاريخ الإسلامي.
- تبصير الطفل بالقيم الخلقية الفاضلة وتنمية إعجابه وحبه للصفات الطيبة.
- تحذير الطفل من السلوكيات والرذائل المنافية لمبادئ الإسلام وآدابه.
- تقديم المفاهيم الدينية الواردة بصورة محسوسة ليقرب فهمها للأذهان.

- الإجابة على بعض التساؤلات التي تدور في ذهن الطفل حول الله، الملائكة والجن وغيرهم.
- تزويد الطفل بالمعاني السامية والمثل العليا والقدوة الحسنة المحتذاة.

(هناء،2008م, ص63)

ب- **القصة العلمية:** هي التي تتناول الظواهر الكونية بالوصف والمناقشة والتحليل مثل: الحديث عن الأمور الفلكية والسماء والأرض وما يختبئ فيها من كنوز وحقائق وآيات، وكذلك الحديث عن الماء والهواء والبحار والأشجار وكل مظاهر الطبيعة مع بيان فوائدها ومنافعها للإنسان وللحياة بأسرها، بالإضافة إلى الحديث عن الطيور وأقسامها والحيوانات وأنواعها مع بيان أسرار حياتها وخصائصها وفوائدها وربط ذلك كله بعظمة الخالق وقدرته وبديع صنعه بصورة مبسطة لإثارة الاهتمام العلمي عند الطفل. بالإضافة إلى تزويده بالثقافة العلمية والدينية بطريقة عرض شيق استنادا إلى حقائق وقوانين ونظريات علمية ترتكز على تّأثير العلم في مختلف مناحي الحياة.

ويضاف إلى القصص العلمي القصص الذي يحكي أحداثا وقعت لعالم أو مخترع أو مكتشف أثناء إبداعه شيئا ما. مع بيان مراحل كشفه وإعداده وصنعه ويدخل في ذلك أيضا قصص حياة العلماء والمخترعين والمكتشفين وما واجههم من صعاب، وما بذلوه من جهد حتى وصلوا إلى ما هم عليه من منزلة ومكانة علمية أفادت البشرية جعاء. **(هناء،2008, ص64)**

وتتعدد الأهداف التربوية للقصة العلمية وقصص الخيال العلمي، ومن تلك الأهداف ما يلي:

- نشر القوانين والحقائق العلمية بأسلوب فني شيق يعتمد على التجسيد.
- تقديم نماذج مشرفة من العلماء والمخترعين والمكتشفين أصحاب الفضل البارز في التوصل إلى القوانين والحقائق العلمية المختلفة مع بيان فضلهم ومنزلتهم عند

الله إن هم أخلصوا النية والعمل لله تعالى، قال الله تعالى: ﴿يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ﴾ **(المجادلة، 11)**.

- تكوين اتجاهات إيجابية في الطفل نحو العلم والعلماء، فالعلم نور وطلبه فريضة، والسعي في طلبه لله وحده طريقا موصلا إلى الجنة. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "ومن سلك طريقا يطلب به علما سهّل الله له طريقا إلى الجنة".
- تنمية قدرة الطفل على التأمل والتدبر والتفكر والتخيل والمرونة في التعامل مع الأشياء لتوسيع مداركه وإيصاله إلى الحقيقة التي تسلمه إلى الإيمان بالله عن يقين ومعرفة، قال الله تعالى: ﴿...وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ **(البقرة، 269)**.

(هناء، 2008, ص65)

ح- **القصة الاجتماعية:** وهي القصة التي تعرّف الطفل بمجتمعه وما فيه من مظاهر الحياة، وما فيها من حرف ومهن، وعادات وتقاليد وطبقات وشخصيات لها طبائعها وتصرفاتها الخاصة بها. كما تعرّفه بما له وما عليه من حقوق فرضها له الدين الإسلامي وواجبات أوجبها عليه ليظهر في المجتمع على خير ما يظهر به من أداء الحقوق، والتزام الآداب وحسن التعامل مع الآخرين. **(علوان, 1981، ص357)**

وتتعدد الأهداف التربوية للقصة الاجتماعية، ومن تلك الأهداف ما يلي:

- إمداد الطفل بمعلومات متعددة حول مجتمعه الذي يعيش فيه، وحول المجتمع الأكبر الذي يحيط به.

- تعريف الطفل ببعض الحقوق المفروضة له والمفروضة عليه، ولا سيما حق الوالدين الأعظم في البر والإحسان والطاعة في غير معصية للخالق. قال الله تعالى: ﴿وَاعْبُدُوا اللَّهَ وَلَا تُشْرِكُوا بِهِ شَيْئًا وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا﴾ **(النساء، 36)**.

قال تعالى: ﴿وَوَصَّيْنَا الْإِنسَانَ بِوَالِدَيْهِ حُسْنًا وَإِن جَاهَدَاكَ لِتُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَا﴾ **(العنكبوت، 08)**.

– تعويد الطفل على الآداب الحسنة التي تدفعه نحو الفضائل وتنأى به عن الرذائل مثل: آداب التعامل مع الغير، وآداب المأكل والمشرب والملبس والمسكن وغيرها من الآداب التي لا سبيل لعدّها. **(هناء، 2008، ص67)**

ومما تجدر الاشارة إليه أن جميع القصص السابق ذكرها، وغيرها مما لم يذكر في هذه الدراسة. يتفرد كل نوع عن غيره من باقي الأنواع إلا أن جميعها تشترك في تحقيق الأهداف التربوية اللغوية، من استماع وقراءة وكتابة وحديث، فاستماع الطفل إلى القصة أيّا كان نوعها وقراءتُه وكتابته وتلخيصه لمحتواها بنفسه ينمّي لديه مهارات لغوية مختلفة، هذا بالإضافة إلى أن الألفاظ الجديدة التي تحتويها القصة تزيد من حصيلة الطفل وثروته اللغوية.

13- القصة الدينية:

لغة: أشار ابن منظور في لسان العرب بأن القصة هو فعل القاص إذا قص القصص، والقاص هو الذي يأتي بالقصة على وجهها، كأن يتتبع معانيها وألفاظها ويقال قصصت الشيء إذ تتبعت أثره شيئا بعد شيء، ومنه قوله تعالى: ﴿وَقَالَتْ لِأُخْتِهِ قُصِّيهِ﴾ **(القصص، 11)**، أي إتبعي أثره، والقصة تأتي بمعنى الحديث وقصصت الحديث أي رويته على وجهه.

وقد أشار صاحب مختار الصحاح إلى ما يؤيد هذا المعنى في قوله قص أثره أي: تتبعه ومنه قوله تعالى: ﴿فَارْتَدَّا عَلَىٰ آثَارِهِمَا قَصَصًا﴾ **(الكهف، 64)**.

والقصة الحديث والأمر، واقتص الحديث رواه على وجهه وقوله تعالى: ﴿نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ﴾ **(يوسف، 03)**، أي نبيّن لك أحسن البيان.

وفرّق بين القَصص بفتح القاف والقِصص بكسر القاف، فالقصص بفتح القاف تعني الخبر المقصوص، وأما القصص بالكسر قتعني: جمع القصة التي تكتب.

(أماني، 2009، ص39)

اصطلاحا: تعرّف القصة بقولها: القصص تتبع آثار وأخبار الأمم الماضية وإيراد مواقفهم، وأعمالهم وبخاصة مع رسل الله إليهم، مع إظهار الدعوات فيهم، وذلك بأسلوب حسن جميل، مع التركيز على مواطن العبرة والعظة. **(السباعي، 1987، ص30)**

وتطلق كلمة القصة ويراد بها: الإخبار عن قضية ذات مراحل يتبع بعضها البعض، وقصص القرآن أصدق القصص لقوله تعالى: ﴿وَمَنْ أَصْدَقُ مِنَ اللَّهِ حَدِيثًا﴾ وذلك لتمام مطابقتها للواقع، ومن أحسن القصص كذلك لقوله عز وجل: ﴿نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَذَا الْقُرْآنَ﴾ لاشتمالها على أعلى درجات البلاغة وجلال المعنى، وهي أنفع القصص للاعتبار ﴿لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِأُولِي الْأَلْبَابِ﴾ وذلك لقوة تأثيرها في إصلاح القلوب والأعمال والأخلاق. **(أماني، 2009، ص39)**

ويعرفها كذلك "العوضين" بأنها هي الجزء الذي يقص آثار الغابرين، وبعض الأحداث، لتقدم منها ما ترى أنه يحقق الغاية ويفي بالمقصود في عرضه، فهي تشتمل على الأنباء الحقة لا زيف فيها. **(أماني، 2009، ص40)**

ويعرفها أبو شريخ بأنها: "الأحداث التاريخية الماضية التي قص أحداثها القرآن الكريم قبل بعثة الرسول صلى الله عليه وسلم للعيرة والعظة". **(أماني، 2009، ص40)**

وعلى ضوء ما سبق نعرّف القصة الدينية كالتالي: هي عرض لأحداث مضى بها الزمن، سواء كانت مذكورة في القرآن الكريم أو نقلت إلينا عن طريق السيرة النبوية والأحاديث الشريفة. وكلها قَصص واقعي ثابت صادق مبرأ من الوهم ومن الخيال.

14-أهداف القصة الدينية:

إن الحديث عن أهداف القصة الدينية، هو جزء من الحديث عن أهداف القرآن الكريم ذاتها، والمتوخاة في أشكال التعبير الأخرى في القرآن الكريم، غير أن للقصة تأثيرا نفسيا ووجدانيا وفكريا لما فيها من عرض للأحداث أمام المتلقي كما لو كانت ماثلة أمامه وإن كانت لأقوام مضوا، ومن أهداف القصة القرآنية ما يلي:

1) **الدعوة إلى التفكير:** قال تعالى: ﴿وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ الَّذِي آتَيْنَاهُ آيَاتِنَا فَانسَلَخَ مِنْهَا فَأَتْبَعَهُ الشَّيْطَانُ فَكَانَ مِنَ الْغَاوِينَ * وَلَوْ شِئْنَا لَرَفَعْنَاهُ بِهَا وَلَكِنَّهُ أَخْلَدَ إِلَى الْأَرْضِ وَاتَّبَعَ هَوَاهُ فَمَثَلُهُ كَمَثَلِ الْكَلْبِ إِن تَحْمِلْ عَلَيْهِ يَلْهَثْ أَوْ تَتْرُكْهُ يَلْهَثْ ذَّلِكَ مَثَلُ الْقَوْمِ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا فَاقْصُصِ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ . **(الأعراف، 176).**

من خلال ما سبق يتضح أن من أهداف القصص القرآني شحذ العقول وتوجيهها نحو النظر في سنة الله في الأرض، وأحوال الأمم والشعوب الغابرة للوصول إلى الحق ولهذا جعل الإسلام التفكير فريضة إسلامية وواجبا قرآنيا لا يجوز تعطيله. ومن لم يتفكر ويتعظ بما جرى للسابقين فهو أعمى القلب والعقل والبصيرة، وذلك لأن في القصص تفكرا وموعظة فيرجى منه تفكرهم وموعظتهم، لأن للأمثال واستحضار النظائر شأنا عظيما في اهتداء النفوس بها وتقريب الأحوال الخفية إلى النفوس الذاهلة أو المتغافلة. **(أماني، 2009، ص49)**

2) **تحقيق الاعتبار والاتعاظ:**

القرآن الكريم يدعو للسير في الأرض وجمع الأخبار والتعرف على قصص الأمم الغابرة لا لمجرد التسلية أو الإمتاع، وإنما لتفسير هذه الأحداث والانتفاع بها في معالجة حاضر الأمة ومستقبلها وذلك من خلال تحليلها وامتشاق ما فيها من مفاهيم ومن دروس تساعد في تجنب ما وقع فيه السابقون من عثرات، وقد جاء في أول

سورة يوسف: ﴿نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ﴾ **(يوسف، 03)**، ثم ذكر في آخرها: ﴿لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِأُولِي الْأَلْبَابِ﴾ تنبيها على حسن هذه القصة وغيرها إنما كان بسبب أنه يحصل منها العبرة ومعرفة الحكمة. **(أماني، 2009، ص49)**

3) **تثبيت فؤاد النبي صلى الله عليه وسلم وأتباعه من المؤمنين:** من أهداف القصة القرآنية تثبيت فؤاد الرسول صلى الله عليه وسلم في مجال الدعوة وحثه على الصبر على ما يلاقيه من الأذى. قال تعالى: ﴿وَكُلًّا نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ وَجَاءَكَ فِي هَذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرَى لِلْمُؤْمِنِينَ﴾ **(هود، 120)**.

فالقصص تزيد يقين النبي صلى الله عليه وسلم أنه على الحق وتسلي قلبه وتثبت فؤاده ببيان أنه ليس وحده من سار على طريق الدعوة وواجه فيها ما واجه بل سبقه إليها إخوة له من أنبياء الله أوذوا في سبيل الدعوة وصبروا حتى أتاهم النصر والفتح.

وفي القصص القرآني تثبيت لقلوب أتباع رسول الله صلى الله عليه وسلم ولقلوب الدعاة إلى الله، فهي تزيد من ثقتهم ويقينهم بالله ووعده. **(أماني، 2009، ص50)**

15-خصائص القصة الدينية:

1- الخصائص الذاتية للقصة الدينية:

القصة الدينية قصة هادفة: فهي هدف ديني أخلاقي لا ينفصل عن أهداف العقيدة والشريعة، غير أنها تجمع إلى سمو الهدف رقي الشكل الفني، وما كان هذا ليكون إلا لكونها وحي من الله –تبارك وتعالى– قال الله تعالى: ﴿نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَذَا الْقُرْآنَ وَإِنْ كُنْتَ مِنْ قَبْلِهِ لَمِنَ الْغَافِلِينَ﴾ **(يوسف، 03)**

القصة القرآنية تتسم بالصدق والواقعية: وقد اكتسبت هذه الخاصية من مصدرها التي تنبع منه فالقصة القرآنية تقوم على حقائق تاريخية ووقائع لا مدخل للشك أو الزيف فيها، وهي بواقعيتها تعالج القضايا المتعلقة بالإنسان مهما كان زمن الحديث عنه، ماضيا أو حاضرا أو

مستقبلا. قال الله تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ فِي قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ ۗ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَىٰ وَلَٰكِن تَصْدِيقَ الَّذِي بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ﴾ **(يوسف، 111)**.

عدم الالتزام بالسرد القصصي: فالقصة القرآنية لا تعني في عرضها لأخبار الأمم السابقة بتتبع تفاصيل الأحداث والوقائع التاريخية وإنما تسوق هذه الأحداث بالقدر الذي تتحقق من خلالها الغاية الكبرى، وهي الهداية والبيان، وضمن الحديث عن هذا النطاق يقول الدقور: "أنه عندما نقول أن القرآن لم يلتزم بالسرد القصصي، فإنما نقصد أنه لم تكن عنايته الأولى موجهة إلى نقل وتسجيل الأحداث التاريخية، بل نجده ينتخب مواقف وأحداث، ويعيد أحيانا أجزاء من هذه المواقف والأحداث ويفصل فيه في مكان، ويختزل منها في مكان آخر إلى غير ذلك" **(قطب، 1987، ص127)**

2-الخصائص الفنية للقصة الدينية:

- **التكرار الوظيفي في عرض القصة الدينية:**

وقد أشار إلى هذه الخاصية سيد قطب في قوله: "لقد كان أول أثر لخضوع القصة القرآنية للغرض الديني أن ترد القصة الواحدة –في معظم الحالات– مكررة في مواضع شتى ولكن هذا التكرار لا يتناول القصة كلها –غالبا– إنما هو تكرار لبعض حلقاتها، ومعظمه إشارة سريعة لموضع العبرة فيها، أما جسم القصة كله، فلا يكرر إلا نادرا، ولمناسبات خاصة في السياق. **(قطب، 1972، ص126)**

وبناء على ما سبق نرى أن تضمين موضوع دراسة السياق القرآني في عرض أحداث القصة القرآنية يفيد الدارسين والباحثين ويفتح لهم آفاقا جديدة لمعان فريدة.

- **تنوع طريقة العرض:**

إن من أهم الخصائص الفنية للقصة الدينية تنوع طريقة العرض، فالبيان القرآني لا يلتزم في العرض القصصي نمطا واحدا بل تتنوع الطرائق تبعا لتنوع الأغراض، وتختلف الوسائل البيانية تبعا لتنوع الطرائق وأكثر القصص القرآني يعتمد الحكاية

والرواية، وبذلك يسيطر على الموقف ليستقي من الأحداث ما يحقق الهدف، ويسيقها في إطار فني لا يخرجها عن الحقيقة، ولا يترك المجال لكل ما وقع فيخرج بها عن هدفها المسوقة لأجله، فالبيان القرآني يحرك الأشخاص الحركة نفسها التي تحركوها في الواقع الماضي، غير أنه ينتقل بهم في قفزات متجاوزا كل ما لا يفيد الغرض، فيجمع بذلك بين الصدق الواقعي والصدق الفني ومثال ذلك قصة أصحاب الكهف وقصة يوسف عليه السلام مع إخوته. **(العوضين، 1977، ص117)**

- **إقامة العرض التصويري:**

إن من أبرز الخصائص الفنية للقصة القرآنية أن العرض القصصي فيها ينهض على الأسلوب التصويري، فالقرآن يتخير من ألوان التصوير لكل قصة بما يتناسب أتم التناسب مع القصة في مواطنها.

فالعرض القصصي في القرآن يحرك الأحداث والمواقف ويقدمها كمشاهد حيث تنبض بالحياة، وتدب فيها الروح، وكما يبرز التصوير القرآني العواطف والانفعالات النفسية على تعددها واختلافها كما لو أنها ملموسة محسوسة شاخصة أمامنا، ويقدم التصوير القرآني الأشخاص في صورة واضحة تبرز خصائصهم الجسمية أو العقلية أو النفسية أو العاطفية حتى يتخيل للقارئ بأنه واحد منها. **(العوضين، 1977، ص126)**

- **تنوع وسائل ربط المشاهد:**

لم يكن اهتمام القرآن الكريم وهو يعرض قصصه منصبا على استقصاء التفاصيل وتقصي الجزئيات وعرض جميع الأحداث، بل كان تركيزه واضحا على ذكر ما تتحقق به العبرة والعضة، وحتى تؤدي القصة دورها هذا في ظل الأسلوب الفني، جاءت بعض مشاهد هده القصص مشدودة بتتابع الحدث وتواليه وبعضها يترك لخيال المتلقي يؤدي دوره في ملء ما بينهما من فجوات.

(العوضين، 1977، ص132)

- **تنوع طريقة المفاجأة:**

لم تسلك القصة القرآنية طريقا واحدا في تقديم الحث المفاجئ الذي يحرك القصة إلى حل عقدتها الرئيسية، ويحدث في نفس المتلقي التأثير المطلوب، ويوصله إلى الانتباه للغاية من القصة التي تساق ولكنها تراعي المكان والزمان المناسبين لإظهار المفاجأة. **(محمود، 1991، ص179)**

16-عناصر القصة الدينية:

يوجد في القصة الدينية عناصر جلية سامية تتناسب مع جلال الوحي وسمو الرسالة الإلهية، ولا غنى للنص القرآني عنها، حيث تتأثر وتؤثر في السرد القصصي القرآني لتحقيق أهدافه وغاياته السامية فيه وأهم عناصرها على سبيل الإجمال هي:

أ- الشخصية:

وهي من أهم عناصر القصة، وهي الذات التي تصنع أحداث القصة وتدور معها، وتكون الشخصية بشرية كشخصية: ابراهيم، موسى، فرعون، وغيرهم...، وتكون غير بشرية مثل: الملائكة، الجن، النملة، الهدهد، وغير ذلك، وتكون فردا أو جماعة وهكذا. وعن مذهب القرآن الكريم في رسم الأشخاص وتصويرها يقول التهامي نقرة: "إن مذهب القرآن الكريم في رسم الأشخاص وتصويرها مذهب غير مباشر، فالشخصيات في القصص القرآني ليست مقصودة لذاتها، وإنما المقصود هو الحدث الذي جرت حوله القصة، لأن الهدف من سياق القصة هو العبرة والعظة وليس تمجيد الشخصيات أو ذكر أوصافها، كالطول ولون الشعر والعينين وغير ذلك؛ إنما يعرضها كنماذج بشرية للإقتداء بها إن كانت خيرة، أو النفور منها إذا كانت شريرة.

(أماني، 2009، ص41)

ب- الحدث: وهو عنصر رئيسي آخر مهم في القصة، وقد ينصرف الاهتمام في القصة القرآنية إلى الحدث دون الشخصية فيختار القرآن من الحدث ما يخدم الفكرة الرئيسية،

ويصوره في جو نفسي ملائم يثير الانفعال، ويترك أثره في الوجدان، مستعينا في ذلك بأمور عدة أوجزها التهامي نقرة في كتابه "سيكولوجية القصة في القرآن" كالتالي:

- الوصف الدقيق المصور، كوصف نوح عليه السلام لإعراض قومه عن دعوته.
- المعاني المعبرة عن المشاعر والانفعالات، كما جاء على لسان مريم؛ قال تعالى: ﴿فَأَجَاءَهَا الْمَخَاضُ إِلَىٰ جِذْعِ النَّخْلَةِ قَالَتْ يَا لَيْتَنِي مِتُّ قَبْلَ هَٰذَا وَكُنتُ نَسْيًا مَّنسِيًّا﴾ **(مريم، 23)**
- إبراز الصراع منسجما مع المغزى العام للقصة، سواء أكان هذا الصراع ماديا كصراع موسى –عليه السلام– مع السحرة، أو نفسيا كموقف إبراهيم –عليه السلام– من الكوكب والقمر والشمس.

(أماني، 2009، ص41)

3–الزمن: الزمن في القصة هو اليد الحاملة للأحداث والمحركة له، وأحداث القصص القرآني كلها آتية من آفاق القرون والأزمان الخالية، مما يعطينا إحساسا خاصا بالزمن بأنه صورة الماضي البعيد.

وتقوم القصة القرآنية على ملاحظة العنصر الزمني ملاحظة دقيقة واعية، حيث تمسك الخيوط الزمنية بكل جزئياتها وتحركاتها بميقات معلوم، فتطلع بها في الوقت الذي تستدعيه الأحوال، كما تبعدها عن مجال الرؤية في الوقت المناسب، الذي يستدعي اختفاءها مؤقتا أو مؤبدا.

وهذا يعني أن الزمن في القصة وإن كانت له مكانته الملحوظة إلا أنه يجيء في القصة القرآنية بحسب ما يقتضيه الحال، فحينما يكون له أهمية في رسم الصور المعطاة فالقصص يجيء به، ومثال ذلك الزمن الذي دبرت فيه الجريمة في قصة يوسف –عليه السلام– قال تعالى: ﴿وَجَاءُوا أَبَاهُمْ عِشَاءً يَبْكُونَ﴾ **(يوسف، 16)**

فقصة يوسف –عليه السلام– كان عنصر الزمن ممسكا بها في كل جوانبها حيث تدرّج الزمن في تتبع أحداث حياته منذ صباه وهو يروي لأبيه رؤياه، حتى كهولته وقد أصبح عزيز مصر، وما تخلل ذلك من أحداث. **(أماني، 2009، ص42)**

4-**المكان:** المكان عنصر من عناصر القصص لا يقل أهمية عن سواه من العناصر ويظهر المكان في القصص القرآني في الوقت المناسب حيث تستدعي الحاجة إليه، فالقرآن الكريم لا يلتفت إلى المكان ولا يجري له ذكرا إلا إذا كان للمكان وضع خاص يؤثر في سير الحدث أو يبرز ملامحه، أو يقيم شواهد العبرة والعظة منه.

والدليل على أهمية المكان في بناء القصة، وتحريك أحداثها وإضفاء صبغة الواقعية عليها، ما جاء من حديث الإسراء والمعراج حيث جاء الإسراء مقترنا بالمكان الذي بدأ منه والذي انتهى إليه، قال تعالى: ﴿سُبْحَانَ الَّذِي أَسْرَىٰ بِعَبْدِهِ لَيْلًا مِّنَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ إِلَى الْمَسْجِدِ الْأَقْصَى الَّذِي بَارَكْنَا حَوْلَهُ لِنُرِيَهُ مِنْ آيَاتِنَا ۚ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾ **(الإسراء، 01)**

(أماني، 2009، ص43)

5-**الحوار:** هو عنصر هام في القصص القرآني نراه واضحا في كثير منها إذ يضفي على الموقف قوة وبراعة ويجسم القصة كأن الإنسان يسمع ويرى.

ومن مميزات الحوار القرآني تعدد مصادره، فقد اشتركت فيه عناصر متباينة، فهناك حوار بين الله والملائكة، وقد يكون الحوار بين الله عز وجل وإبليس، ومن الحوار ما يكون بين الله عز وجل والإنسان.

ولا يتوقف القصص القرآني عند الظاهر وفقط، بل يتعداه إلى حركات الذهن وفكر الإنسان، وما يجول في خواطره من اندفاعات خيّرة تتمثل في النفس المؤمنة واندفاعات شريرة تتمثل في النفس البشرية الحاقدة الكافرة.

(أماني، 2009، ص44)

الأسلوب: نقصد بالأسلوب طريقة سبك القصة التي انفرد القرآن الكريم بها في تأليف كلامه واختيار ألفاظه.

وأسلوب القصة القرآنية أسلوب معجز من حيث النظم واختيار الألفاظ، وسبك المعاني شأنه في ذلك شأن سائر أسلوب القرآن الكريم، ولهذا اكتسب الأسلوب القرآني وبخاصة في إطار القصة كأحد عناصرها لونا فريدا ساعد على أن تصل القصة إلى هدفها الذي سيقت له.

ومن أهم ما يتميز به الأسلوب القرآني سهولته ومرونته لكل من يقرؤه، ومعنى هذا أن القرآن الكريم إذا قرأته على العامة أو قرئ عليهم، أحسوا جلاله، وذاقوا حلاوته، وفهموا منه على قدر استعدادهم ما يرضي عقولهم وعواطفهم. وكذلك الخاصة إذا إذا قرؤوه أو قرئ عليهم أحسوا جلاله وذاقوا حلاوته وفهموا منه أكثر مما يفهم العامة، وهذا ما سهّل إدراكه لجميع عقول الناس بالرغم من وجود التفاوت بينها في الفهم.

والأسلوب القرآني يخاطب الإنسان بكامله عقلا وقلبا ووجدانا فهو يجمع الحق والجمال في آن واحد ففي قصة يوسف عليه السلام، قال الله تعالى: ﴿وَرَاوَدَتْهُ الَّتِي هُوَ فِي بَيْتِهَا عَن نَّفْسِهِ وَغَلَّقَتِ الْأَبْوَابَ وَقَالَتْ هَيْتَ لَكَ ۚ قَالَ مَعَاذَ اللَّهِ ۖ إِنَّهُ رَبِّي أَحْسَنَ مَثْوَايَ ۖ إِنَّهُ لَا يُفْلِحُ الظَّالِمُونَ﴾ **(سورة يوسف، 23).**

مقابلة صوَّرَت من القصص الممتع جدلا عنيفا بين جند الرحمن وجند الشيطان ووضعتهما أما العقل المنصف في كفتي ميزان. **(أماني، 2009، ص44)**

17-مناهج البحث في عرض أحداث القصة الدينية:

تتعدد المناهج بتعدد الاتجاهات، وعليه فإن لكل مفسر وكاتب في القصة الدينية منهجا خاصا في إيراده للأحداث وتفسيره للمفردات وامتشاقه للعبر والعظات. وفيما يلي عرض لأهمها:

1-المنهج السردي:

يمكن القول بأن كتابة القصة وفق المنهج السردي يعتمد على التتابع في عرض أحداث القصة من البدء إلى المنتهى بالترتيب وفقا لتسلسل الموقف التاريخي، ولا تتوجه عناية الكاتب وفق هذا المنهج إلى ترتيب النزول المصحفي لآيات القصة، ولا يعنيهم كثيرا بيان معاني الألفاظ، أو دلالات النظم والنص القصصي، بل يأخذون المعنى الإجمالي.

ولقد بدأ التأليف في عرض أحداث القصة القرآنية بالمنهج السردي وظل هو المسيطر على ساحة التأليف، ولهذا فإن هذا المنهج هو الغالب على التأليف في القصص القرآني، لأن النفس الإنسانية تميل إلى سماع القصص وتتبع أحداثها ووقائعها، وهذا أمر يستهوي القارئ أو السامع كثيرا، لذلك نجد كثيرا من الكتاب يسلكون هذا المنهج تحقيقا لرغباتهم في تكميل الأحداث وربطها والوصول به إلى خاتمتها، إرضاء لفضول القراء أو لفضولهم هم. **(أماني، 2009، ص51)**

ومنه نقول أن السرد كطريقة من طرق التأليف في القصص القرآني أمر لابد منه ولا غنى عنه لكل من أراد أن يكتب في القصة القرآنية لذلك يمكن أن يضم هذا المنهج بعض المناهج الأخرى.

2-المنهج التفسيري:

يهتم هذا المنهج بمعالجة النص معالجة تقوم على استقصاء آيات القصة وتوضيحها من خلال بيان معاني الألفاظ ودلالات الآيات وإبراز خصائص النظم في النص القصصي. ومن القضايا التي يهتم بها هذا المنهج:

- استقصاء آيات القصة للسور التي وردت فيها جميعا.
- ترتيب آيات القصة الواحدة وبيان العلاقة بين أحداثها من خلال تتبع آياتها الموزعة في السور.
- بيان معاني الكلمات والألفاظ الواردة في القصة، وبيان جمال النظم ودقة الأسلوب القرآني.
- تحقيق بعض القضايا والوقائع المتعلقة بهذه القصص مما يخص أحداثها وشخوصها. **(أماني، 2009، ص52)**

3-المنهج التحليلي: هو المنهج الذي يتميز في دراسته للقصة القرآنية بوقوفه على شخصيات القصة، وأحداثها ومواقفها، بكامل تفصيلاتها وعناصرها، ومن أهم القضايا التي يتناولها المنهج التحليلي:

- أحداث القصة وتطورها.
- رصد حركة الحوار في القصة.
- الوقوف على شخصيات القصة وحضورها وتطور مواقفها.
- الاستنتاجات والدلالات التي يبرزها العمل التحليلي لهذه القضايا.

وإذا كان المنهج التفسيري يمثل الأساس في خدمة حكاية أحداث القصة منذ البدء إلى الختام مع الاهتمام بسياق القصة، والوقوف على ما ورد فيها من شخصيات وأحداث ومواقف وتحليل ما تضمنته من دلالات نفسية واجتماعية وتربوية وسياسية.

(أماني، 2009، ص53)

4-المنهج الأدبي:

والمقصود به تلك المحاولات التي يسعى بها أصحابها لتحويل القصة القرآنية من حيث عناصرها الحوارية والسردية إلى قصة أدبية فنية وعلى الرغم من قلة نتاج هذا المنهج إلا أن بعض المؤلفات فيه لاقت قبولا، وذلك لأن هذه الكتابات تميل في أسلوبها إلى الأسلوب الروائي أو القصص الأدبي، وهذا المنهج يبعد القصص الأدبي عن هدفه الأسمى وغايته الأولى وهي هداية الناس وتحقيق معاني العبرة والعظة، وينحى منحى التسلية والترفيه وملء الفراغ أحيانا، أو منحى التشويق والمبالغة أحيانا أخرى. **(أماني، 2009، ص54)**

5-المنهج المقارن: وهو المنهج الذي عني أصحابه بدراسة أحداث القصة القرآنية مقارنة بالأحداث التي وردت في التوراة والإنجيل من حيث تفصيل هذه الأحداث، ومدى التطابق أو الاختلاف بينها. والجوانب التي تناولتها المؤلفات ذات الاهتمام بالمنهج المقارن متقاربة متشابهة جدا وتكاد تكون واحدة في معظم الجوانب والتي منها:

- ✓ مقدار حجم الأحداث وتفصيلاتها بين القرآن والكتاب المقدس.
- ✓ بيان الأحداث التي تتشابه روايتها في القرآن الكريم والكتاب المقدس.
- ✓ بيان صدق الوقائع ومدى توافقها مع حكم الشرع والعقل.

(أماني، 2009، ص55)

6-المنهج الموضوعي: يتمثل هذا المنهج في اختيار الكاتب دراسة القصص القرآني دراسة تقوم على اختيار موضوع ما، يلحظ تعرض القرآن الكريم له من خلال قصصه أو بعضها، فيستخرج عناصر هذا الموضوع وينسق ويؤلف بينها، وهذا الشكل هو الغالب على هذا المنهج.

وهذا المنهج لا يزال عملا فرديا ينتمي إلى جهود قلة من الكاتبين ينبثق من فكر المؤلف وثقافته الفردية، فالقصص القرآني بحاجة إلى أن تتكاثف وتتكاثف في التأليف فيه جهود العلماء بحثا في قضاياه الموضوعية واستنباطا لقيمه الدينية والإنسانية والاجتماعية.

(أماني، 2009، ص55)

المنهج الوعظي الإرشادي: إن المنهج الوعظي الإرشادي يتميز عن غيره بأن الاهتمام فيه يقوم على رصد وتسجيل وإبراز القيم التربوية والأخلاقية والإنسانية والاجتماعية والدعوية وجهود الكتاب وفق هذا المنهج، موجهة وبكثافة نحو دراسة مواطن العبرة والعظة واستنباط الأفكار والدلالات والمعاني العميقة، ومن المؤلفين وفق هذا المنهج من يسجل الدروس والعبر على شكل عناوين واضحة بعد كل قصة أو أنه يعرض لهذه القيم من خلال سرده للأحداث والوقائع. **(أماني، 2009، ص56)**

7-منهج التأليف للأطفال الناشئة:

هو منهج يقارب في شكله منهج السرد، والمنهج الأدبي إلا أنه يتسم بالاختصار وسهولة العبارة، وتبسيط المعنى، وتقريب الفائدة وذلك حتى يتناسب مع طبيعة المرحلة المستهدفة، ونجد في بعض هذه المؤلفات تدعيما للقصة ببعض الصور والمناظر لتقريب المعنى وترسيخه، وتحقيق عنصر التشويق والبعد عن الملل.

ومنهج التأليف للأطفال والناشئة هو منهج يهتم به الكاتبون ذوو الاهتمام بتربية الأطفال ورعاية النشء والفتيان إيمانا منهم بأن مادة القصص القرآني هي مادة أساسية في تربية النشء وتوجيهه، وهي مادة تربوية لصقل أخلاق النشء، وتعديل صفاته وترسيخ قيم الخير عنده. **(أماني، 2009، ص55)**

خلاصة:

إن أفضل ما نخرج به من هذا التفصيل الواسع لإستراتيجية القصة الدينية هو الفوائد العظام التي يجنيها كل من المعلم والمتعلم من تطبيق هذه الاستراتيجية ومنه ما سوف يعود من خير ونفع على العباد، فإن هذه الاستراتيجية سوف تساعد المعلم على الضبط والتحكم الجيد في الغرفة الصفية من خلال استيعاب كل أطياف التلاميذ بالتعامل معهم كل حسب مستوى فهمه وتفكيره وذلك بتنويع أساليب التدريس الشيقة والمشوقة لكل أصناف التلاميذ مما ينتج عنه نشاط وكسر للروتين والملل الذي قد يسود من جراء التعلم التقليدي الجامد.

الفصل الرابع: مهارة التواصل اللفظي.

- تمهيد

2-تعريف المهارة.

3-تعريف التواصل.

4-الفرق بين التواصل والاتصال.

5-عناصر عملية التواصل.

6-خطوات التواصل.

7-اهمية التواصل.

8-شروط التواصل الفعال.

9-نظريات ونماذج التواصل.

10- عوائق التواصل.

11- أشكال التواصل.

12- التواصل اللفظي.

13- مهارات التواصل اللفظي.

14- أنواع التواصل اللفظي.

- خلاصة.

الفصل الرابع: مهارة التواصل اللفظي.

تمهيد:

يعتبر التواصل جزء أساسي من حياتنا فالتواصل بجميع أنواعه الشفهي أو المكتوب، وغير اللفظي، يشكل الجزء الكبير من كل ما نقوم به يوميا فنحن نقضي ما بين 50% إلى 70% من أيامنا في التواصل.

ولحسن الحظ يعد التواصل الفعال مهارة يمكننا جميعا تنميتها عن طريق التدريب والتطبيق ومن خلال ذلك ننمّي فهمنا لأنفسنا وللآخرين على حد سواء.

وللدلالة على أهمية التواصل إذا فكرنا بالعظماء الذين مروا على تاريخ البشرية فبالغالب كانوا يملكون مهارات اتصال عالية جدا وأبرزوا فيها أنفسهم للآخرين فكثير من الأشخاص يمتلكون العلم والقدرة المهنية العالية لكن لم يكونوا بارزين أو مشهورين أو ناجحين لافتقادهم مهارة التواصل، وإن من أهم مهارات التواصل، التواصل اللفظي لما له من أثر كبير في إيصال المعنى، لأن التلفظ بالكلمات يعطي صورة عنا لذلك علينا أن نتخيّر الألفاظ، لتعبّر بدقة عن الأفكار التي نريد مشاركتها مع الآخرين، كما يتوجب علينا أن نأخذ الوقت الكافي للتفكير فيما نريد قوله قبل البدء في التحدث والعالم الذي نعيشه اليوم يقوم على التواصل، فلا يمكن أن نتخيل أمرؤا يعيش بدون تواصل سواء كان في المنزل أو العمل أو الجامعة أو الملعب...، فإن معظم نشاطات البشرية هي اتصالية، فالتواصل سبب في تلاقي أفراد المجتمع بل واستمرار وجودهم وتلاقي الشعوب والأمم وتعاونها، فهو عصب الحياة الاجتماعية.

1- تعريف المهارة.

المهارة لغة: يرجع أصل مصطلح المهارة في اللغة إلى الفعل "مهر" أي حذق, والاسم منه "ماهر" أي حاذق وبارع أو يقال فلان مهر في العلم, أي كان عالما وحاذقا متقنا له.

وقد تعددت تعريفات المهارة, فمفهوم المهارة ليس له معنى واحد, بل له عدة معاني مترابطة فيما بينها, وتشمل جوانب متعددة.

وبصفة عامة فقد كان الاتجاه الأول في تعريف المهارة يشير إلى أنها القدرة على الأداء تحت ظروف معينة وقد عرّف صلاح صادق (1984) المهارة بقوله: "بأنها أداء عمل من الأعمال يتطلب نشاطا ذهنيا بدقة وسرعة". **(بوجلال, 2008 , ص31)**

وعرف أبو بكر عابدين (1989) المهارة في ضوء هذا الاتجاه إذ يرى أنها القدرة على أداء مجموعة من الأعمال بشكل متناسق, بحيث يشكل نمطا مميزا يهدف إلى الإنتاج مع الاقتصاد في الوقت والجهد والخاصات. **(كامل عبد السلام, 2013,ص07)**

عرف جولدنس (1984) المهارة "بأنها قدرة عالية مكتسبة لأداء الأنشطة المعقدة بسهولة وكفاءة" **(مرجع سابق, 2008, ص31)**

ويضيف حسن حسين زيتون (2001) بأن المهارة هي القدرة على أداء عمل أو عملية معينة, وهذا العمل أو العملية يتكون في الغالب من مجموعة من الأداءات أو السلوكيات التي تتم بشكل متسلسل ومتناسق فتبدو مؤتلفة بعضها مع بعض

(حامد عبد السلام, 2007, ص11)

ويتفق كل من أحمد زكي بدوي (1982), الشناوي عبد المنعم الشناوي, ونصر الله محمود (1991), عبد الرحمان عيسوي(1993), جابر عبد الحميد جابر(1998) على أن

المهارة هي قدرة المتعلم على الأداء المنظم, المتكامل للأعمال الحركية المعقدة بدقة وسهولة وسرعة مع التكيف للظروف المتغيرة المحيطة بالعمل.

ويعرفها جمال عبد السميع (1996) بأنها القدرة على القيام بنشاط عقلي أو انفعالي أو حركي أو كلاهما معا, ويتطلب تعلمها أو اكتسابها السهولة والدقة واقتصاد الوقت في أدائها، ويرى مجدي إبراهيم إسماعيل (1997) أن المهارة هي قدرة الفرد على تنفيذ عمل معين من الأعمال المختلفة في أقل زمن ممكن وبسهولة ودقة وكفاءة مع فهم نتائج كل خطوة للوصول إلى الهدف المباشر بدلا من التخبط العشوائي.

وهناك اتجاه آخر لمن يرى أن المهارة تعرف بالسرعة والدقة والبراعة والجودة في الأداء، وفي ضوء هذا المجال فقد عرّفها محمد علي الخولي (1981) بأنها براعة تنمو بالتعلم، وقد تكون حركية أو لفظية أو عقلية أو مزيجا من أكثر نوع.

(كامل عبد السلام، 2013، ص08)

ويصفها إبراهيم اسماعيل فراج (1990) بأنها مجموعة استجابات الفرد الأدائية التي يمكن قياس نتائجها من حيث السرعة والدقة والاقتصاد في الجهد مثل الاستجابة الرقمية والحركية والاجتماعية، وكل واحدة منهن تتطلب مستوى عقلي معين في التنظيم يمكن أن نسميه بالمهارة العقلية.

ويعرفها حسن شحاتة (1990) أنها أداء يتم في سرعة، وأن تنوع الأداء وكيفيته يختلف باختلاف نوع المهارة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها ويضيف فرج عبد القادر وآخرون (1993) إلى أن المهارة هي السرعة والدقة والبراعة في أداء نشاط معين وبسرعة، وأنه لابد أن يتصف هذا الأداء كذلك بدرجة عالية من الاتقان والتقنية.

(كامل عبد السلام، 2013، ص09)

ويعرف أحمد زكي صالح (1967) المهارة بأنها: السهولة والدقة في أداء عمل من الأعمال بدرجة من السرعة والإتقان مع الاقتصاد في الجهد المبذول، وبأقل وقت ممكن عن طريق الفهم. **(بوجلال، 2008، ص31)**

ومما سبق يمكن تعريف المهارة بأنها قدرة الفرد على القيام بأداء أعمال مختلفة قد تكون عقلية أو انفعالية أو حركية، وأن المهارة في ضوء هذا الفهم قد تتسم بمجموعة من السمات التي تميزها عن بعض المفاهيم التربوية الأخرى، فالمهارة هي أداء منظم ومتناسق مع زيادة في الانتاج، وقد تتسم بالسرعة والدقة والسهولة وتوفير الجهد والوقت والخدامات، وتتسم أيضا بالكفاءة والفهم من أجل زيادة الانتاج، وحسن التصرف في مواقف العمل.

2- تعريف التواصل:

التواصل لغة: بالرجوع إلى مادة وصل، فإن الواو والصاد واللام، أصل يدل على ضم شيء إلى شيء حتى يعلقه، والوصل ضد الهجران، وصل فلان رحمه يصلها صلة، والتواصل ضد التصادم، والوصل الرسالة ترسلها إلى صاحبك.

استنادا لهذه المعاني اللغوية، يتضح أن المراد بالتواصل لغة الاقتران والاتصال والصلة والالتئام والجمع والإبلاغ والإعلام، كما يتبين أن هناك تشابها في الدلالة والمعنى.

وبتعبير آخر فأن التواصل يعني في اللغة جميع أشكال التفاعل والتكامل المنبثق عن الإحسان، والرفق والرعاية والعناية. **(ماجد، 2011، ص07)**

التواصل اصطلاحا: للتواصل تعريفات متعددة منها:

- مفهوم يعني استمرار العلاقة المتينة بين طرفي العلاقة للمشاركين فيها.
- انفتاح الذات على الآخر في علاقة حية لا تنقطع حتى تعود من جديد.

- عرفه الدكتور عمر نصر الله، بأنه "علاقة بين فردين على الأقل كل منهما يمثل ذات نشيط والذي ترتاح إليه النفس، إن التواصل يعني بناء علاقة بين فردين، أو دولتين أو مجتمعين مما يحقق المنفعة المتبادلة بين الطرفين.

(مرجع سابق، 2011، ص08)

- التواصل عملية يتم فيها تكون علاقة متبادلة بين طرفين تؤدي إلى التفاعل بينهما، وتشير إلى علاقة حية متبادلة بين الطرفية أو عملية تفاعل بين طرفين حول رسالة معينة (مفهوم، أو فكرة أو رأي أو مهارة أو قيمة أو اتجاه) إلى أن تصير الرسالة مشتركة بينهما.
- وقد عرّف ولكسون (1982) التواصل بانه عملية نقل المعلومات من مرسل إلى مستقبل، تتضمن أكثر من طريق واحد لإنتقال المعلومات وهي عملية معقدة قد يحدث فيها تغيير للرسائل ومعاينتها.
- التواصل عملية تبادل المعلومات والآراء والأفكار والمشاعر والمواقف والاتجاهات بين الأفراد والمجموعات سواء داخل المجتمع الواحد أو خارجه.

(; p02www.abane.co.uk)

المعنى التربوي للتواصل:

يشير المفهوم التربوي للتواصل إلى تلك العملية التي تحدث في الموقف التعليمي التعلمي بين عناصره المتعددة، وذلك لتنظيم عملية التعليم والتعلم لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وتجري عمليات التواصل الصفي عبر قنوات متعددة ومتنوعة، سواء كانت لفظية أو غير لفظية أو كتابية، وتشمل اللغة المسموعة والمقروءة وما يرافقها من حركات وإيماءات، وبين الاستماع والانتباه أو استخدام الأجهزة والأدوات والبرامج والكتب والصور والأفلام، فالتواصل على هذا النحو عملية تفاعل بين المتعلم والوسط الذي يحيط

به، فهو عملية تشهد إحداث التغييرات المرغوب فيها في سلوك الأطراف المشاركة في هذا التفاعل.

3-الفرق بين التواصل والاتصال:

يفرق البعض بين المفهومين: إن الاتصال مصطلح يستخدم للإشارة إلى عملية نقل المعلومات في الإنسان أو الجماد على حد سواء، ونظرا للاختلاف الكيفي بين الإنسان من جانب والكائنات من جانب آخر، كان من الأحرى بنا تخصيص اصطلاح ليصف هذه العملية في الإنسان وهو التواصل.

إن التفريق بين الاتصال والتواصل حيث أن بينهما عموم وخصوص فالاتصال أعمّ وأشمل من التواصل، حيث أن التواصل عملية تتم بين طرفين لكل منهما مشاعر وأحاسيس، وإن كانت خاصة. **(عصام سليمان، 1998، ص48)**

4-عناصر عملية التواصل:

التواصل عملية تفاعل بين شخصين أو أكثر تبدأ بالمرسل، حيث يقوم ببث رسالة إلى المستقبل أو مجموعة مستقبلين، باستخدام طريقة أو أكثر لنقل هذه الرسالة، ويكون المستقبل عادة إيجابيا من حيث الاستجابة، فيستجيب للرسالة بسلوك معين يشير إلى أنه استلمها أو فهمها أو تأثر بها ومن عناصر التواصل الستة ما يلي:

المرسل: هو منشيء الرسالة، وقد يكون شخصا يتكلم أو يكتب أو يحاضر، أو محطة إذاعية أو مطبعة أو تلفزيون.

الرسالة: هي محور عملية الاتصال، قد تكون كلمة مطبوعة أو عبارة أو رسما أو حديث عبر وسائل الإعلام، وتتضمن أفكارا أو مهارات أو معلومات نريد إيصالها إلى الآخرين.

(فايز عبد الكريم، 2011، ص48)

القناة: وهي الأداة التي تنقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل وقد تكون القناة سمعية كالإذاعة أو بصرية كالمطبوعات أو سمعية بصرية كالتلفزيون.

المستقبل: قد يكون رجلا أو امرأة أو طفلا أو عجوزا أو مريضا، قد يكون صديقا أو عدوا، لذا يجب على المرسل معرفة خصائص المستقبل وطبيعته حتى يتمكن من مخاطبته والاستحواذ على قلبه وعقله، فيستجيب له بسرعة ويتبنى أهدافه الاتصالية الرامية إلى احداث تغيير في معلوماته أو اتجاهاته أو سلوكه.

الاستجابة: هي مدى قبول الرسالة أو رفضها وقد تكون الاستجابة سريعة أو بطيئة، إيجابية أو سلبية، وقد تكون على شكل ابتسامة أو عبوس أو كلمة طيبة.

التأثير: هو المحطة النهائية للاتصال، ويتم بتغيير معلومات المستقبل أو اتجاهاته أو سلوكه بما يتفق وأهداف المرسل. **(هادي وأحمد، 2009، ص45)**

أنماط التواصل:

يمكن الحديث عن أنواع عدة من التواصل الإنساني فهناك:

التواصل مع الذات: الذي يكون عن طريق وعي الذات بوجودها وكينونتها، وتحقيق إنيتها الأنطولوجية ووعيها الداخلي بالعالم.

التواصل بين الفرد والآخرين: لأن إدراك الآخر يساعد الفرد على إدراك ذاته.

التواصل بين الجماعات الاجتماعية الذي يسعى إلى تنمية الروح التشاركية، وتفعيل المبدأ التعاوني وتحقيق التعاون المثمر البناء.

ومن الأنماط التواصلية الأخرى نذكر: التواصل البشري، التواصل الحيواني، التواصل ألآلي، التواصل الإعلامي. **(جميل، بدون سنة، ص18)**

5-خطوات التواصل ومراحله:

لكي يتم الاتصال بنجاح لابد من تنفيذه وفق الخطوات التالية:

تحديد الهدف من التواصل: وذلك من خلال تساؤل المرسل عن الهدف من هذا التواصل وهل هو ضروري أم لا؟

تحديد محتوى التواصل: من معلومات وآراء وأفكار وقيم واتجاهات ومعارف والتي ستتولى ترجمة الهدف من التواصل إلى استجابات وخبرات إنسانية محسوسة.

تحديد خصائص وحاجات المتلقي للاتصال: وتشمل هذه النقطة القيم والميول ودرجة الذكاء والخلفيات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والسلوكية ثم الأساليب الادراكية سمعية، بصرية أو مركبة، مباشرة أو غير مباشرة، جماعية، فردية أو مستقلة.

تحديد وسيلة الاتصال المناسبة لمحتوى الرسالة وخصائص المتلقين: وقد يختار المرسل وسيلة اتصال واحدة أو أكثر لنقل الرسالة حسب طبيعة الرسالة وصعوبتها وكذلك حسب طبيعة المتلقين وخصائصهم.

تحديد الوقت المناسب للاتصال: فلا يختار المرسل وقت ولا يكون فيه المتلقي على استعداد لتلقي رسالته، وبخاصة إذا كانت الرسالة طويلة.

تحديد أساليب التغذية الراجعة المطلوبة من المتلقي. **(عوين، 2009، ص42)**

6-أهمية التواصل وأهدافه:

يعتبر التواصل أساس حياتنا اليومية فنحن نتبادل كميات ونوعيات ضخمة من البيانات والمعلومات، فمن السؤال عن الأحوال إلى تبادل المشاعر ونقل الأفكار واستعراض الأخبار وتناقل وجهات النظر وتوفير المعلومات والرقابة، لذلك يلعب التواصل دورا مهما في تفاصيل حياتنا، نوجزها فيما يلي:

- إن القدرة على انجاز الأهداف تتوقف على كفاءة الاتصالات التي يبرزها المرسل في عمله حيث أشار "القعيد" إلى أن الدراسات أوضحت أن النجاح الذي يحققه الإنسان في عملية يعتمد في (85%) منه على البراعة الاتصالية و(15%) فقط تعتمد على المهارات العملية أو المهنية المتخصصة وأن الاتصالات تمثل جزءا كبيرا من النشاط اليومي، ويقدر بعض الخبراء أنها تستهلك ما بين (75 –95%) من الوقت.
- أنها تفيد في نقل المعلومات والبيانات والإحصاءات والمفاهيم عبر القنوات المختلفة بما يسهم في اتخاذ القرارات المختلفة وتحقيق النجاح.
- أنها ضرورية أساسية في توجيه وتغيير السلوك الفردي والجماعي للفرد والجماعة وهو ما تسعى وتدور حوله كافة جهود التربية.
- أنها تسهم في نقل المفاهيم والآراء والأفكار عبر القنوات الرسمية لخلق التماسك بين مكونات المؤسسة الاجتماعية والاقتصادية والتربوية، وتوحيد جهودها بما يمكنها من تحقيق أهدافها.
- أنها وسيلة هادفة لضمان التفاعل والتبادل المشترك للأنشطة.
- أنها وسيلة رقابية وإرشادية لنشاطات المسؤول في مجال توجيه فعاليات العاملين.
- – تحفز العاملين والتلاميذ للقيام بالأدوار المطلوبة منهم. **(عوين، 2009، ص43)**

7–شروط التواصل الفعّال:

على اعتبار أن التواصل الصفي عملية تبادل مستمرة بين المعلم والطالب ولها دور هام في البناء التنظيمي للعملية التعليمية التعلّمية وتحقيق الأهداف المنشودة لذلك يجب أن تتوافر في عملية التواصل شروط منها:

وجود لغة مشتركة: اللغة تعبر عن مضمون الرسالة، ويجب أن تكون مفهومة لدى أطراف عملية التواصل لتعبر عنها سواء كانت لغة مكتوبة أو صامتة أو حركات أو إشارات أو إيماءات وتلميحات.

حسن الإرسال والاستقبال: وعليه يجب أن تتوافر مهارات الإصغاء والتي تعد من أكثر المهارات فعالية في التفاعل اللفظي داخل الصف وخارجه، وتشير إلى مدى اهتمام المصغي للمتحدث وما يقوله، كما تتطلب حسن تفسير الرسائل الصادرة ووضوح التعبير والدقة في هذه الرسائل، بحيث لا يحدث تشويش في مضمون هذه الرسالة.

الثقة المتبادلة: وجود الاحساس بمشاعر الآخرين وحاجاتهم ويتطلب ذلك ثقة المعلم بقدرات الطالب، وثقة الطالب بما يصدره المعلم من أقوال وأفعال، لأن ذلك يولد الاحترام والتقدير، كما يتطلب من المعلم تفهم مشاعر الطلبة وأحاسيسهم والوقوف على احتياجاتهم والمساعدة في تلبيتها في أحسن صورة. **(هادي وأحمد، 2009، ص83)**

وضوح الهدف لكل من المرسل والمستقبل: وذلك بالتحديد الدقيق لأهداف الموقف التواصلي، ووضوحها لجميع الأطراف المشاركة فيه بشكل يحقق الانسجام بينهم، ويوفر فرصة للانطلاق بهذا التواصل دون وجود عوائق.

تعدد قنوات الاتصال: وهو أمر ضروري من حيث تنوع قنوات الاتصال التي تمر من خلالها الرسالة كاللغة اللفظية وغير اللفظية أو الكتابية أو نقلها من خلال التقنيات والأجهزة والمواد والأدوات التعليمية الملائمة للموقف الصفي والموقف التعليمي.

توافر أجواء نفسية واجتماعية: تتلاءم مع الاتصال وتعمل على تشجيع عملية التواصل بين أطراف العملية التواصلية فهو يؤثر على درجة الرضا والدافعية للاستمرار في بناء تواصل فعال، ويؤثر في ذلك توفير الأمن والأمان والحرية في السلوك والتعبير للمتعلمين من توافر الجو الاجتماعي الديمقراطي في الصف، وسيادة المحبة والألفة بين المعلم والطلاب، أما الخوف والقلق والمحاباة والغضب والسخرية والتجاهل فإنها تعمل على إعاقة عملية التواصل بين المعلم والمتعلمين، وتثبيط من فاعلية المناخ النفسي والاجتماعي.

(فايز عبد الكريم، 2011، ص51)

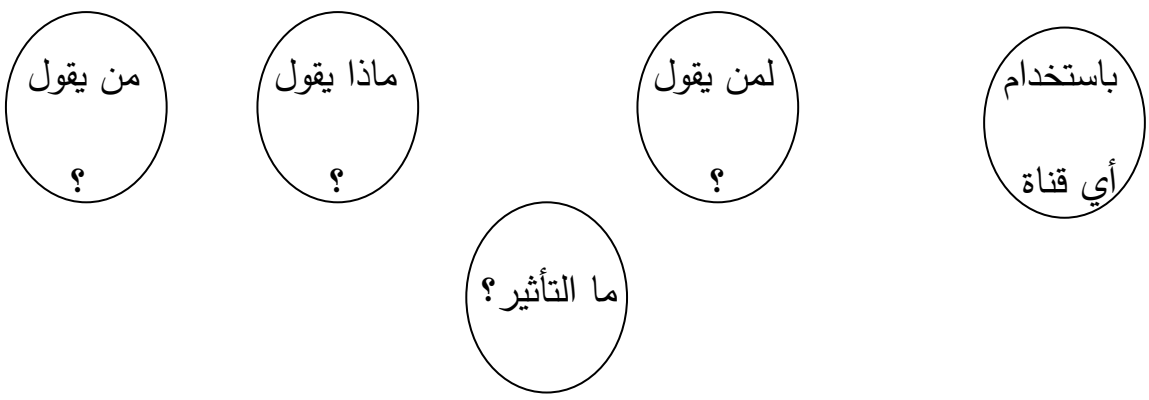
8-نظريات ونماذج التواصل:

تعتبر نماذج الاتصال تمثيل يصف ويفسر عمليات التواصل ووضعياته انطلاقا من نظرية محددة مثل الهندسة والرياضيات وعلم النفس وعلم اللغة، ويهتم المهندس بالجانب الكمي في نقل المعلومات والقناة المستعملة في هذا النقل. ويهتم عالم الاجتماع بالآثار المتبادلة بين المرسل والمستقبل وبالعلاقة مع المحيط، أما عالم اللغة فيهتم بالشفرة اللغوية ولذلك ظهرت الكثير من نظريات التواصل التي حاولت مقاربة وفهم نظام التواصل ومن الصعب استقراء كل النظريات التي تحدثت عن الاتصال بل سنكتفي ببعض النماذج التواصلية المعروفة قصد معرفة التطورات التي لحقت هذه النظريات والعلاقات الموجودة بينها:

النموذج السلوكي: وضع هذا النموذج المحلل النفسي الأمريكي لازويل سنة 1948م، ويتضمن هذا النموذج ما يلي:

- من؟ (المرسل).
- يقول ماذا؟ (الرسالة).
- بأي وسيلة؟ (وسيط).
- لمن؟ (المتلقي).
- ولأي تأثير (أثر).

ويرتكز هذا النموذج على خمسة عناصر هي: المرسل، الرسالة، القناة، المتلقي والأثر:



ويمكن إدراج هذا النموذج ضمن المنظور السلوكي الذي انتشر كثيرا في الولايات المتحدة الأمريكية، ويقوم على ثنائية المثير والاستجابة ويظهر هذا المنظور بجلاء عندما يركز (لازويل) على الوظيفة التأثيرية أي التأثير في المرسل إليه من أجل تغيير سلوكه إيجابا وسلبا.

ومن سلبيات هذا النظام أنه يجعل المتقبل سلبا في استهلاكه ويمتاز منظوره بتملكه للسلطة في استعمال وسائل التأثير الإشهاري في جذب المتلقي، والتأثير عليه لصالح المرسل.

النموذج الرياضي: وضع هذا النموذج في سنة 1949م من قبل المهندس (كلود شانون) والفيلسوف (وارين وايفر) ويركز هذا التصور الرياضي على المرسل، والترميز والرسالة، وفك الترميز، والتلقي.

ويهدف هذا النمودج إلى فهم الإرسال التلغرافي، بفهم عملية الإرسال من نقطة A إلى B بوضوح دقيق، دون احداث أي انقطاع أو خلل في الارسال بسبب التشويش، ويتلخص مبدأ هذا النظام بكل بساطة فيما يلي: "يرسل مرسل شفرته المسننة إلى متلق يفك تلك الشفرة".

ومن ثغرات هذا النظام الخطي أنه لا يطبق في كل وضعيات التواصل خاصة إذا تعدد المستقبلون، وانعدام الفهم الاجتماعي والسيكولوجي أثناء التفاعل التواصلي بين الذوات المفكرة، كما يبقى المتقبل سلبا في تسلمه للرسائل المشفرة. **(جميل، بدون سنة، ص20)**

النموذج الاجتماعي: هو نموذج (ريلي وريلي) الذي يعتمد على فهم طريقة انتماء الأفراد إلى الجماعات فالمرسل هو المعتمد والمستقبل هم الذين يودعون في جماعات أولية اجتماعية مثل: العائلات، التجمعات، الجماعات الصغيرة. وهؤلاء الأفراد يتأثرون ويفكرون ويحكمون ويرون الأشياء بمنظار الجماعات التي ينتمون إليها، والتي بدورها تتطور في حضن السياق

الاجتماعي الذي أفرزها، ويلاحظ أن هذا النموذج ينتمي إلى علم الاجتماع، وخاصة علم النفس الاجتماعي، وهذا ما يجعل هذا النظام يساهم في تأسيس علم تواصل الجماعة.

(مرجع سابق، ص21)

النموذج اللساني: إن هذا النموذج اللساني الوظيفي هو رومان جاكبسون في سنة 1964، حينما انطلق من مسلمة جوهرية ألا وهي أن التواصل هو الوظيفة الأساسية للغة، وارتأى أن اللغة تتضمن ستة عناصر هي: المرسل والرسالة والمرسل إليه، والقناة، والمرجع، واللغة ولكل عنصر وظيفة خاصة، فالمرسل وظيفته انفعالية تعبيرية، والرسالة وظيفتها جمالية من خلال اسقاط محور الاستبدال على محور التركيب، والمرسل إليه وظيفته تأثيرية وانتباهية والقناة وظيفتها حفاظية، والمرجع وظيفته مرجعية أو موضوعية واللغة أو السنن وظيفتها لغوية أو وصفية.

ولتوضيح مفاهيم جاكبسون أكثر نعود إلى المجال التربوي والديداكتيكي للتمثيل، فقد حدد رومان جاكبسون وظائف التواصل كما يلي:

الوظيفة المرجعية: يلتجئ المدرس هنا إلى الواقع أو المرجع لينقل للتلميذ معلومات وأخبارا تحيل على الواقع، أي تهيمن هنا المعارف الخارجية والمعارف التقريرية المرتبطة بمراجع وسجلات كالمرجع التاريخي والمرجع الأدبي والمرجع اللساني والمرجع الجغرافي.

الوظيفة التعبيرية: تتدخل في هذه الوظيفة ذات المرسل وذلك من خلال انفعالاته وتعابيره الذاتية ومواقفه وميولاته الشخصية والإيديولوجية.

الوظيفة الشعرية أو الجمالية: إن الهدف من عملية التواصل هو البحث عما يجعل من الرسالة رسالة شعرية أو جمالية وذلك بالبحث عن الخصائص الشعرية والجمالية مثل التركيز على جمالية القصيدة الشعرية ومكوناتها الانشائية والشكلية.

الوظيفة الحفاظية: يتم التركيز على القناة الوظيفة حفاظية وإفهامية كأن يستعمل المدرس خطابا شبه لغوي أو لغوي أو حركي من أجل تمديد الاتصال واستمراره بين المدرس والتلاميذ وذلك باستعمال بعض المركبات التعبيرية التالية (أرجوكم انتبهوا) (انظروا هل فهمتم؟) (اسمع أنت) وفي مدارسنا تسود هذه الوظيفة من خلال استعمال المعلمين لأنصاف الكلمات

النموذج الإعلامي: يقوم هذا النموذج الإعلامي على توظيف التقنيات الإعلامية الجديدة كالحاسوب، والانترنت، والذاكرة المنطقية المركزية في الحاسوب ومن مرتكزات هذا النموذج، خطوة الاتصال وخلق العلاقة الترابطية وخطوة إرسال الرسائل وخطوة الإغلاق أي يستند هذا النموذج الإعلامي إلى ثلاث مراحل أساسية: الشروع في الاتصال والتشغيل، وايقاف التشغيل. **(جميل، د.ت، ص22)**

النمودج التربوي: يتكئ التواصل التربوي على المرسل (المدرس) والرسالة (المادة الدراسية) والمتلقي (التلميذ) والقناة (التفاعلات اللفظية وغير اللفظية) والوسائل البصرية، والمدخلات (الكفايات والأهداف)، والسياق (المكان والزمان والمجزوءات) والمخرجات (تقويم المدخلات) والفيدباك (تصحيح التواصل، وإزالة عمليات التشويش وسوء الفهم).

هذه نظرة مختصرة لمفهوم التواصل، وعناصره وأنواعه ونظرياته، ومن ثم فالتواصل عبارة عن عملية تبادل للرسائل بين المرسل والمتلقي في سياق ما، بقصد التأثير والتبليغ والاقناع ومن ثم فللتواصل أنواع عدة ومن أهمها: التواصل اللساني، والتواصل السيميائي، والتواصل التربوي، ويترتب عن هذا التواصل مجموعة من المنظورات والنماذج، مثل النموذج الإعلامي، والنموذج الرياضي، والنموذج الاجتماعي، والنموذج التربوي، والنموذج اللساني.

(مرجع سابق، ص23)

9-عوائق التواصل التربوي:

عوائق التواصل هي كل الصعوبات التي تمنع أو تحد من عملية تبادل الرسائل بين المتراسلين في وضعية تعليمية تعلّمية. ونظرا لكثرة العوامل والأسباب التي تعيق التواصل، فإننا سنصنفها وفق التصنيف التالي:

تصنيف أول: تصنف فيه عوائق التواصل حسب طبيعتها إلى نوعين:

1) عوائق داخلية: وهي في جملتها ثلاث مظاهر:

أ) عوائق داخلية ذات صبغة نفسية نابعة من ذات الباث أو كامنة في نفس المتلقي وتتمثل في جملة العوامل النفسية كالخجل والاضطراب والشعور بالحرج والخوف وعدم الاحساس بالحرية والتلقائية، منها ما هو طبيعي في نفس المتلقي، ومنها ما يتسبب فيه الباث أو المدرس بتصرفاته غير المدروسة وعدم مراعاته قواعد بيداغوجيا الفوارق، وذلك أن معلم المجموعة يجد أمامه خليط من التلاميذ المختلفين في الشخصيات والتكوين النفسي، وإن قمعه للمغرور المتعالي أو تتفيهه لإجابة الثرثار لسوف تكون له أثاره على الخجول والحيان وضعيف الشخصية فتقتل فيهم روح الرغبة في المشاركة. فيكون ذلك من أقوى موانع التواصل بينهم وبين المعلم.

ب) عوائق داخلية ذات صبغة ذهنية وتتمثل في جملة العوامل الذهنية مثل قصور المتلقي عن فك الترميز، ومثل اختلاف المرجعيات وتباين المفاهيم بين الباث والمتلقي.

ت) عوائق داخلية ذات صبغة وجدانية وتتمثل في جملة المشاعر والأحاسيس الجاذبة أو المنفرة وفي مقدمتها تأثير المعلم في نفوس تلاميذه بشخصيته وهيئته ودرجة حيويته مما يشدهم إليه ويرغبهم في التواصل معه أو ينفرهم منه ويصرف نفوسهم عنه. **(عوين، 2008، ص83)**

2) عوائق خارجية: وهي جملة الموانع المادية التي تعيق التواصل أو تمنع فاعليته، ومنها:

- قصور في رسائل التبليغ لدى الباث.
- ضعف وسائل الاستقبال لدى المتلقي.
- صعوبات تتعلق بمضمون الرسالة البيداغوجية أو شكلها وبنيتها.
- عوامل معيقة يشتمل عليها المحيط الذي يكشف العملية التواصلية.
- عوامل متولدة عن الوسط الثقافي والمستوى الحضاري.

(عوين، 2009، ص83)

تصنيف ثاني: تصنف فيه عوائق التواصل حسب مصدرها:

1) صعوبات نابعة عن مضمون الرسالة أو من مبناها وشكلها.
2) عوائق تتصل بذات الباث أو بسلوكه ويندرج ضمنها كل ما يترتب عن النظام العلامي المستخدم وتقنيات التواصل.
3) عوائق تتصل بذات المتلقي.
4) عوائق وصعوبات مصدرها المحيط المدرسي أو المحيط العام الذي يكتنف المدرسة.
5) عوائق وصعوبات تترتب عن نوعية التنظيم والتسيير ونوعية الترتيب المدرسي والنظام الداخلي أو النظام العام للمؤسسة المدرسية.
6) عوائق مصدرها الرسالة: الصعوبات المتعلقة بمضامين الرسالة ابيداغوجية أو بشكلها ومبناها هي أعقد الصعوبات وأكثرها تشعبا، ويمكن تصنيفها إلى نوعين رئيسيين:

أ- عوائق تتعلق ببنية الرسالة وتقديمها المادي، نذكر منها:

- استخدام نظام إعلامي عير محين ومنه استعمال مصطلحات غير محيّنة أو غير دقيقة الدلالة وقد يكون لنا من الألفاظ والمصطلحات المتادولة في دروس اللغة والرياضيات أوضح الأمثلة لهذا النوع من العوائق والصعوبات.

- استخدام عبارات فضفاضة ليست لها دلالات محددة، ويمكن أن تفهم بمفاهيم مختلفة تكون سببا في اختلاف المرجعية بين الباث والمتلقي من ذلك عبارات فضفاضة ذات معاني جارحة ليست معيقا للتواصل البيداغوجي فقط، وإنما معيق للنشاط كله عن تحقيق الأبعاد الفكرية والمعرفية المستهدفة من الدروس.
- التعقيد والغموض وهما يأتيان إما نتيجة للاكتفاء بالتلميح عن التصريح مثلما هو الحال عند الحديث، وإما نتيجة الإسهاب والتطويل حيث تشتمل الرسالة البيداغوجية على فائض من الكلام أو من الرموز، لا تقتضيه مضامين الرسالة، وإنما يعالج مثل هذه العوائق بتحديد الكفاءة القاعدية ومؤشراتها الأساسية في الدرس، وضبط حدود المعارف الواجب الاكتفاء بها حتى لا يكون هناك اختزال مخل ولا تطويل مملّ.
- الاكتفاء بالمعارف الجاهزة والحقائق الثابتة على حساب الأبعاد المنهجية المعرفية مما يفضي إلى الغفلة عن تنمية الملكات الذهنية، وإهمال الأهداف الحقيقية للدرس، وهي المتمثلة في ترقية المفاهيم والتصورات وتنمية النزوع إلى المرونة العقلية، ومنع المعارف الجاهزة من أن تتحول إلى سلطة معرفية تفرض نفسها على الباث والمتلقي جميعا، تكرس التبعية والعلاقة العمودية وتمنع التواصل القائم على النشاط الذهني. **(مرجع سابق، ص84)**

عوائق منهجية:

يمكن تصنيف جملة العوائق المنهجية إلى ثلاث أنواع رئيسية:

1) **صعوبات مصدرها الوسائل المنهجية المعتمدة في تحقيق التواصل البيداغوجي ويأتي في مقدمتها:**

أ- عدم وضوح الأهداف وضبابية التصور للتأثيرات المراد احداثها في المتلقي، حيث تصبح المعلومة هدفا في حد ذاتها فينسى المربي ما وراء المعلومات من أهداف

منهجية وأبعاد حضارية وما ينبغي أن تساعد عليه تلك المعلومات من تغيرات يتحتم إحداثها في قدرات المتعلم وملكاته الذهنية أو في خبرته ومهاراته العملية أو في ميوله وقواه الوجدانية.

ب- ضعف النقل البيداغوجي وإخفاق المربي في تحديد النوافذ الواجب فتحها في نص اللغة العربية مثلا للوصل من خلالها إلى الأهداف الحيوية في الدرس.

ت- إخفاق المعلم في تحديد الأهداف الأساسية للدرس وضبط المعارف أو المهارات الواجب الاكتفاء بها في كل درس.

2) صعوبات وعوائق مصدرها الاجراءات المنهجية ويأتي في مقدمتها:

أ- عدم فهم المربي طبيعة التواصل البيداغوجي وعدم وعيه بأن التواصل لا يمكن أن يتم في إطار وحدة متماسكة تستمر عبر وحدة زمنية تستغرق كامل الحصة أو تستغرق وقتا طويلا منها، وإنما يتحتم تجزئة التواصل إلى وحدات صغيرة متنوعة في وسائلها مختلفة في مضامينها تتخللها لحظات فراغ بمثابة محطات الاستراحة، وإن هذه الوحدات التواصلية تتوقف على مدى توفيق المدرس في تفكيك المعاني والأفكار وتجزئة الأسئلة لضمان التقدم في سير درسه وفق خطوات منهجية واضحة يفضي بعضها إلى بعض وتفضي في جملتها إلى تحقيق الهدف العام المراد من الدرس، وبسبب عدم الاستيعاب الكثير من مدرسينا هذه الحقيقة نراهم ينصرفون مباشرة إلى المعاني الكلية العامة، فيغرقون دروسهم في العموميات التي تفقد الدرس حيويته وتمنع التلاميذ من المشاركة الفاعلة فتعيق التواصل وتحول الدرس إلى نوع من التلقين المقنع أو الصريح.

(عوين، 2009، ص86)

ب- القصور أو التقصير في استخلاص المعلومات.

ت- الاخفاق في تحليل النتائج وتعرف العوامل المساعدة واكتشاف الصعوبات والعوامل المعيقة.

ث- الاكتفاء بالأدوات المعطاة مسبقا، للتعرف على خصوصيات هذا النوع من العوائق المنهجية نحتاج إلى تقسيم الأدوات والوسائل التي يحتاجها المدرس لتحليل مضامين درسه إلى ثلاثة أنواع متكاملة لا يمكن الاكتفاء ببعضها عن البعض الآخر:

- الأدوات المعطاة مسبقا وهي وسائل متوفرة للتلميذ والمعلم على السواء قبل الدرس وقبل الاعداد والاستعداد له، وهي الأدوات والوسائل التي يوفرها الكتاب المدرسي بنصوصه وبصوره وبجهازه البيداغوجي، وتوفرها على البرامج الرسمية ومقرراتها وأهدافها وتوجيهاتها، وكذا توفرها على الوثائق المنهجية والمناشير التكميلية والمذكرات التطبيقية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية.

- أدوات يوفرها المعلم خلال إعداده الدرس وقيامه بعملية النقل البيداغوجي وتتمثل بالدرجة الأولى في ما يعدّ من أسئلة وما يصوغه من وضعيات تطبيقية وتعليمات وما سيتحضره من معينات وبدائل تشخيصية، وتجدر الإشارة هنا إلى الخطأ الذي يرتكبه مدرسونا في مرحلة إعداد الدرس إذ يكتفون بإعداد معلومات، وقد يكتفون بتسطير عبارات في النص ويعلقون عليها بقلم الرصاص على الكتاب المدرسي، فيكون لهم من ذلك ضرب من الارتجال المقنع الذي يعيق التواصل ويقلص من مشاركة التلاميذ، وإنما الإعداد هو للوضعيات التعليمية التعلمية وصياغة الأسئلة، وتصور الإجابات المتوقعة عن كل سؤال، وتفكيك المعاني على ضوء تلك التوقعات واستحضار الأمثلة، والتماس المعينات.

- أدوات ينتجها سير الدرس باعتبار أن السؤال قد تتولد عنه أسئلة، والتعليمات تفرز وضعيات، وأن الجواب قد يفتح نوافذ جديدة على جوانب من الدرس لم تكن في الحسبان ويكشف عن أفكار وخواطر وتصورات لم تكن واردة فينتج أدوات جديدة لمواصلة التحليل ولتحقيق المزيد من الإثراء والتعميق، وبذلك يوفر وسائل جديدة للتواصل البيداغوجي ولدعم مشاركة التلاميذ في الدرس، فإذا قصر المدرس

في استخدام هذه والاستفادة من تلك مكتفيا بالاعتماد غلى الأدوات المعطاة مسبقا ضيق على تلاميذه قنوات التواصل وحرمهم من التفاعل مع موضوع التعلم والشعور بدورهم في تحقيق الإضافة النوعية.

(غاستون، 2001، ص53)

10-أشكال عملية التواصل:

إن تنظيم عملية التواصل من الأمور الهامة التي تدخل في تنظيم المعلم لصفه وإدارته، وقد تكون عملية التواصل لفظية أو غير لفظية وعلى المعلم ألا يقتصر على عملية التواصل واحدة بل عليه أن يستخدم ما يستطيع من أشكال التواصل، وفيما يلي توضيح لنوعي التواصل:

أولا: التواصل غير اللفظي:

يمكن تعريف التواصل غير اللفظي أنه كافة الرسائل أو المعاني التي يتم نقلها وتبادلها دون استخدام الألفاظ ومن الوسائل المستخدمة في هذا التواصل تعابير الوجه والابتسامة وحركات الرأس واليدين ونظرات العينين وغيره مما يسهم في عملية التواصل الصفي إلى حد كبير، وتكمن أهمية التواصل غير اللفظي أنه عملية تواصل يقوم بها المرسل بنقل رسالتين في آن واحد، أحدهما لفظية يستخدم فيها الكلمات، والأخرى غير لفظية عندما تتعارض الرسالتان فغالبا مات كون الرسالة غير اللفظية أكثر تعبيرا وصدقا. أي تقوم الرسالة غير اللفظية بما تعجز الكلمة عن القيام به ومن المهم للمعلم أن يتعرف على الإشارات غير الفظية التي تصدر عن الطلاب، حتى يستطيع أن يبدأ مثل هكذا حوار، ويحتاج المعلم إلى تمييز مثل هذه الإشارات وتفسيرها، وهذا يتطلب ألفة وحساسية بلغة التواصل اللفظي.

ومن أهم وسائل التواصل غير اللفظي ما يلي:

1) **تعبيرات الوجه:** يصف التربويون أن الوجه يأتي في المرحلة الثانية بعد الكلمات لنقل الإحساس الداخلي للشخص، ويؤكد هذا المعنى أن تعبيرات الوجه كلها تعبيرات مقصودة.

ويستخدم الوجه لنقل رسائل معينة، وأن تغييرات الوجه تعكس ستة أنماط رئيسية من الانفعالات وهي السعادة والحزن والدهشة والتعجب والضيق والغضب.

وتعتبر تعبيرات الوجه التي تدل على الابتهاج والسرور والإعجاب والتقدير ذات أثر إيجابي كبير على أداء الطلاب، لوضوحها وسهولة تغيير دلالتها، أما تعبيرات الوجه التي تحمل معنى الضيق وعدم الرضا والغضب يكون لها أثر عكسي على الطلاب.

2) **لغة الأيدي:** وهي أكثر اللغات شيوعا واستخداما وفاعلية في غرفة الصف، وهي لغة تعبيرية تهدف إلى إيصال أفكار معينة يعبر عنها المرسل بحركات مدروسة لليدين للحصول على استجابات مفيدة وصحيحة ومن هذه الحركات:

- الربت على الكتف تعبيرا عن الرضا والحنان وتشجيع الطالب وتعزيزه.
- تحريك اليد على شكل دائري لتشجيع الطالب على الاستمرار.
- رفع اليدين إلى أعلى، تعبيرا عن الاستحسان.
- رفع كف اليد مفتوحا باتجاه الطالب تعبيرا للطلب منهم أن يكفوا عن الكلام أو الكف عن أداء عمل معين
- الإشارة بإصبع السبابة على الفم للطلب من طالب معي ن الكف عن الكلام.

3) **لغة العيون:** وهي من أكثر اللغات تأثيرا في عملية التواصل بين الأفراد ولأن أي تواصل يبدأ عادة بعد التقاء العيون ليعلن الطرفان استعدادهما للتواصل ويستطيع المعلم من خلال النظر في عيون الطلاب قراءة انطباعهم حول الدرس كما أنهم يستطيعون من خلال علاقتهم بالمعلم أن يفهموا ما يريد بواسطة نظرات العين خاصة

فيما يتعلق بضبط النظام وتؤدي العيون وظائف هامة لاستمرارية التواصل أو إيقافه من هذه الوظائف:

– التحديق ويسهل ويراقب عملية التغذية الراجعة لأنها تعكس تنظيم وتدفق المعلومات أي بدأ وانتهاء المحادثة وتنظيم الانتباه والاهتمام.

– تحمل العواطف والمشاعر، فالأفراد يتحينون النظر إلى بعضهم البعض غند مناقشة أخبار غير سارة.

– التحديق يرتبط بنوع العلاقة بين طرفي التواصل كالإعجاب والاهتمام بحديث بعضهما والتفاعل والمشاعر.

– ويساعد ذلك المعلم في نقل رسائل مختلفة للطلاب من خلال العيون ومنها تواصل العينين مع الطالب بشكل منتظم مع هزة خفيفة بالرأس تشعر الطالب بالاهتمام والموافقة على ما يطرح من أفكار وآراء، تجنب اتصال العينين مع الطالب تشعره بعدم الاهتمام أو عدم الانتباه.

– العبوس والتقطيب والنظر نحو الطالب تشعره بغضب المعلم وعدم الرضا.

– النظر نحو الطالب باستهزاء للتعبير عن السخرية والنقد.

(محمد عابد، 2010، ص273)

4) **لغة التواصل المكاني:** وتعني اقتراب المرسل من المستقبل للتواصل معه مع المحافظة على نطاق مسافة التواصل، لأن أي اختراق لنطاق التواصل قد يعيق التواصل الفعال بين الأطراف المتواصلة، وعلى ذلك فالمسافة بين المعلم والطالب تعطي إشارة معينة يمكن أن يفسرها الطالب في ضوء الموقف فتؤثر على سلوك الطالب بطريقة إيجابية أو سلبية، وكلما اقترب المعلم من الطالب فإن ذلك يدل على تقدير المعلم للطالب وتوفر علاقة اجتماعية بينهما، ويمكن للمعلم استخدام هذه اللغة في الحالات التالية:

- الاقتراب من الطالب المنتبه والمشارك في التفاعل الصفي لحثه على الاستمرار وتعزيز العمل الذي يقم به.
- الاقتراب من الطالب غير المنتبه وغير المشارك في التفاعل الصفي لحثه على الانتباه، وتعديل بعض السلوك.
- الاقتراب من الطالب أثناء تأديته لبعض المهام والأنشطة لإشعاره بالمؤازرة.
- الابتعاد عن الطالب أثناء حديثه أو إجابته مع القيام بحركة تشير إلى اللامبالاة لتشعر الطالب بالتوقف عن الحديث لعدم الموافقة على ما يقول.

5) لغة الشفاه: وتحمل معاني كثيرة ودلالات متعددة ومنها ما يشير إلى الغضب وعدم الرضا وإلى الدفء والسعادة والصداقة، ويمكن للمعلم توظيف هذه اللغة في الحالات التالية:

- الابتسامة تشير إلى السعادة والصداقة والقبول.
- العبوس وتقطيب الشفتين يشير إلى الغضب وعدم الموافقة.
- إصدار همهمات وقد تكون هذه الهمهمات تشجيعية أو تحذيرية.
- العض على الشفتين تعبيرا عن القلق والشؤم والغضب.
- ضم الشفتين تعبيرا عن العجب والاستغراب. **(مرجع سابق، ص247)**

11- التواصل اللفظي:

لقد أصبحت مهمة المدرسة عملية شاملة، فبعد أن كانت تقتصر في السابق على تزويد الطالب بمختلف أنواع المعرفة، وحشوها في الذاكرة فحسب، أصبحت تعني فوق ذلك باكتساب خبرات وعادات ومهارات وتمده بالقيم التي تعمل على تغيير سلوكه نحو الأفضل وتبني شخصيته بصورة متكاملة، وبعد أن كانت الأهداف التربوية مجرد أهداف نظرية، أصبحت أهدافا سلوكية يفيد منها الفرد، ويوظفها في حياته لتكون عونا له في حياته العملية. كما أن هدف الإدارة الصفية هو خلق جو التفاعل الإيجابي بين المعلم وطلابه في جو

يسوده الأمن والطمأنينة وتظله الحرية، ويثير في نفوس الطلبة الرغبة في المشاركة ليقوموا بدورهم برغبة وسرور مما يؤدي إلى التفاعل الصفي الهادف لتحقيق ما نصبوا إليه من غايات. وإن إتقان المعلم لمهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية ما هو مباشر وما غير مباشر، يعد أمرا ضروريا للنجاح في المهمات التعليمية، وإن أكثر ما يسود في الصف بين المعلم والطلاب من تفاعلات صفية هي التفاعلات أو التواصلات اللفظية لكل منهم.

– يرتبط التواصل اللفظي بالعملية التي يقوم بها المرسل أو المستقبل أثناء نقل الرسالة اللفظية. وينقسم إلى قسمين هما: التواصل الشفهي ومهارات التواصل الكتابي.

12–مهارات التواصل الشفهي : وتشمل مهارتين هما:

أ– **مهارة التحدث:** وتتم عن طريق نقل الرسالة باستخدام الكلمات مشافهة من قبل المرسل.

ب– مهارة الاستماع: وتتم عن طريق استقبال الرسالة الكلامية وفهم معانيها من قبل المستقبل، ولأن الرسالة المرسلة شفهية فقد اعتبرت مهارة الاستماع من مهارات التواصل الشفهي. **(عابد، 2010، ص229)**

3) **مهارات التواصل الكتابي:** وتشمل مهارتين هما:

أ– **مهارة الكتابة:** وتتم عن طريق نقل الرسالة بواسطة استخدام الكلمات المكتوبة من قبل المرسل.

ب– مهارة القراءة: وتتم عن طريق استقبال الرسالة المكتوبة وفهم معانيها من قبل المستقبل، ولأن الرسالة مكتوبة فقد اعتبرت مهارة القراءة من مهارات التواصل الكتابي. **(جوري، بدون سنة، ص06)**

13-أنواع التواصل اللفظي:

التواصل اللفظي ينقسم إلى قسمين: تواصل فردي وتواصل جماعي.

1) **التواصل اللفظي الفردي:** وهو التواصل بين فرد وآخر لمحاورته أو اقناعه أو إيصال فكرة أو معلومة له، ووسيلة ذلك هي الألفاظ، ونظير ذلك في القرآن الكريم كثير:

قال الله تعالى: ﴿وَجَاءَ رَجُلٌ مِنْ أَقْصَى الْمَدِينَةِ يَسْعَى قَالَ يَا مُوسَى إِنَّ الْمَلَأَ يَأْتَمِرُونَ بِكَ لِيَقْتُلُوكَ فَاخْرُجْ إِنِّي لَكَ مِنَ النَّاصِحِينَ﴾ **(القصص، 20).**

"وجاء رجل" وصفه بالرجولية لأنه خالف الطريق فسلك طريقا أقرب من طريق الذين بعثوا وراءه، فسبق إلى موسى، فقال له: يا موسى "إن الملأ يأتمرون بك ليقتلوك" أي يتشاورون فيك "ليقتولك فاخرج" أي من البلد "إني لك من الناصحين".

تواصل لقمان الحكيم مع ابنه: وتواصل لقمان مع ابنه مسديا له كما هائلا من النصائح والتوجيهات، فقد قال الله تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ لُقْمَانُ لِابْنِهِ وَهُوَ يَعِظُهُ يَا بُنَيَّ لَا تُشْرِكْ بِاللَّهِ ۖ إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ (13) وَوَصَّيْنَا الْإِنسَانَ بِوَالِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ وَهْنًا عَلَىٰ وَهْنٍ وَفِصَالُهُ فِي عَامَيْنِ أَنِ اشْكُرْ لِي وَلِوَالِدَيْكَ إِلَيَّ الْمَصِيرُ (14) وَإِن جَاهَدَاكَ عَلَىٰ أَن تُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَا ۖ وَصَاحِبْهُمَا فِي الدُّنْيَا مَعْرُوفًا ۖ وَاتَّبِعْ سَبِيلَ مَنْ أَنَابَ إِلَيَّ ۚ ثُمَّ إِلَيَّ مَرْجِعُكُمْ فَأُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ (15) يَا بُنَيَّ إِنَّهَا إِن تَكُ مِثْقَالَ حَبَّةٍ مِّنْ خَرْدَلٍ فَتَكُن فِي صَخْرَةٍ أَوْ فِي السَّمَاوَاتِ أَوْ فِي الْأَرْضِ يَأْتِ بِهَا اللَّهُ ۚ إِنَّ اللَّهَ لَطِيفٌ خَبِيرٌ (16) يَا بُنَيَّ أَقِمِ الصَّلَاةَ وَأْمُرْ بِالْمَعْرُوفِ وَانْهَ عَنِ الْمُنكَرِ وَاصْبِرْ عَلَىٰ مَا أَصَابَكَ ۖ إِنَّ ذَٰلِكَ مِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ (17) وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا ۖ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ (18) وَاقْصِدْ فِي مَشْيِكَ وَاغْضُضْ مِن صَوْتِكَ ۚ إِنَّ أَنكَرَ الْأَصْوَاتِ لَصَوْتُ الْحَمِيرِ (19)﴾ **(لقمان، 13-19).**

في هذه الآيات قصة التواصل الفردي الإيجابي، فقد جسدت الهدف الأساسي لهذا التواصل ألا وهو العظة والارتقاء بالمدعو، مستخدما فنون التواصل، فقد قال له لقمان وهو

في معرض الوعظ والتوجيه، يا بني ولم يقل يا ابني، فصغره تصغيرا للتلطف والترقيق، وليوحي له أنك لا تزال في حاجة إلى نصائحي، وإياك أن تظن أنك كبرت وتزوجت فاستغنيت عني، وأول عظة من الوالد للولد "لا تشرك بالله"، وهذه قصة العقائد، بدأ بها لأنه يريد أن يصحح له مفهومه في الوجود، ويلقي نظره إلى أن الأشياء التي نعم بها آباؤك وأجدادك لا تزال تعطي في الكون.

وقد أسدى لقمان لابنه جملة من النصائح غير المذكورة في الآيات الكريمة مثل:

- يا بني اتخذ تقوى الله لك تجارة، يأتك الربح من غير بضاعة.
- يا بني لا تكن أعجز من هذا الديك الذي يصوت بالأسحار وأنت نائم على فراشك.
- يا بني اعتزل الشر كما يعتزلك فإن الشر للشر خلف.
- يا بني عليك بمجالس العلماء، وسماع كلام الحكماء، فإن الله تعالى يحيي القلب الميت بنور الحكمة. **(ماجد، 2011، ص20)**

ابراهيم عليه السلام مع النمرود:

تواصل سيدنا إبراهيم الخليل مع ملك عصره ليضرب لنا نموذج رائعا في كيفية التواصل الإيجابي، ويعيد القرآن الكريم هذا المشهد التواصلي ليعلّم المسلمين أصول التواصل والآية تحكي حوارا بين إبراهيم عليه السلام وملك في عصره يجادله، وهذا الحوار يعرض على النبي صلى الله عليه وسلم وعلى الجماعة المسلمة في أسلوب التعجب من هذا المُجادل، الذي حاج ابراهيم في ربّه، وكأنما مشهد الحوار يعاد عرضه من ثنايا التعبير القرآني العجيب. وقد جسد النبي مفهوم التواصل وأبعاده فقد كان نبينا محمد صلى الله عليه وسلم بشرا رسولا يحمل على عاتقه مهمة تبليغ رسالة ربّه إلى الناس كافة، بل امتدت لتشمل ملوك فارس والروم وغيرهم من الأمم، تطبيقا لأمر الله تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيرًا وَنَذِيرًا وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ﴾. **(سبأ، 28)**. ولذلك نجد سيرته صلى الله عليه وسلم غنية

بصور تواصله مع غيره من الناس، ويبرز فيها الطابع المميز لرسول الله صلى الله عليه وسلم في آدابه وحكمته في الحديث، أو مجادلته لإقامة الحجة أو معاملته لأصحابه وعامة المسلمين، لذلك نعرض لصور من هديه صلى الله عليه وسلم في تواصله مع الغير من خلا النماذج التالية:

– اهتمامه باللعب والممازحة والمداعبة كأسلوب للتواصل أحيانا مع النساء والأطفال، فقد ورد في السيرة أن رسول الله صلى الله عليه وسلم كان يبعث بنات الأنصار يلعبن مع زوجه عائشة رضي الله عنها وكان يمكنها من اللعب ويريها الحبشة وهم يلعبون في مسجده، وسابقها في السفر على الأقدام مرتين وتدافعا في خروجهما من المنزل مرة، وعن أنس رضي الله عنه قال: "كان رسول الله صلى الله عليه وسلم ليخالطنا حتى يقول لأخ له صغير يا أبا عمير ما فعل النغير". وعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: "قالوا: يا رسول الله إنك تداعبنا، قال: نعم غير أني لا أقول إلا حقا". وجاء كذلك عن أنس رضي الله عنه قال: "كان رجل يسوق بأمهات المؤمنين فاشتد في السياقة فقال له رسول الله صلى الله عليه وسلم: يا أنجشة رويدك بالقوارير". **(مرجع سابق، ص21–22)**

2)التواصل اللفظي الجماعي:

لقد وضع الإسلام منهجا واضحا في تأصيل هذا المحور الإيجابي فالإنسان قليل بنفسه، كثير بإخوانه من حوله، ضعيف بنفسه قوي بأحبابه، فلا وجود لمسلم بلا جماعة معه تكون له بطانة خير تعينه وتأخذ بيده، يتواصل معهم ويتواصلون معه، لتحقيق الأهداف والطموحات المنشودة، والتي لا يمكن بحال من الأحوال أن تتحقق بجهد فردي. ﴿أَمْ حَسِبْتُمْ أَن تُتْرَكُوا۟ وَلَمَّا يَعْلَمِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ جَٰهَدُوا۟ مِنكُمْ وَلَمْ يَتَّخِذُوا۟ مِن دُونِ ٱللَّهِ وَلَا رَسُولِهِۦ وَلَا ٱلْمُؤْمِنِينَ وَلِيجَةً ۚ وَٱللَّهُ خَبِيرٌۢ بِمَا تَعْمَلُونَ﴾ **(التوبة، 16)**.

إن اتخاذ البطانة الصالحة أمر من الله جلّ وعلا.

لقد أسس القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة قواعد التواصل الجماعي والعلاقات الاجتماعية لترتقي بمجموع المؤمنين إلى أعلى المراتب في الدنيا والآخرة.

إن معظم خطاب الله للإنسان من خلال القرآن الكريم خطاب جماعي ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَقُولُوا رَاعِنَا وَقُولُوا انْظُرْنَا وَاسْمَعُوا وَلِلْكَافِرِينَ عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾ **(البقرة، 104)**.

﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾ **(الحجرات، 13)**.

فهذه الآيات أرست مبدأ التواصل الجماعي وقضية التواصل الجماعي أمر فطري لا يتنازع فيه إثنان، يقول محمد قطب: "وطبيعة الإسلام في ذاتها تقتضي وجود جماعة متكافلة ومتكاتفة تقوم بالتكاليف الجماعية.

والآيات في هذا المضمار كثيرة جدا منها التي تحكي قصة سيدنا موسى مع فرعون، فقد تواصل موسى مع قارون وفرعون وهامان بهدف دعوتهم لدين الله وإنقاذهم من الكفر والضلال ونحن حينما نتأمل حياة موسى عليه السلام نجده قد مني بصناديد الكفر، فق واجه فرعون الذي ادعى الألوهية وواجه هامان ثم واجه السامري الذي خانه في قومه عند غيابه فدعاهم إلى عبادة العجل. **(ماجد، 2011، ص22)**

وفي سورة يوسف، حيث كان التواصل بين إخوة يوسف وأبيهم تواصل هدفه المكر والخديعة ولإرضاء النفوس المريضة. ﴿قَالُوا يَا أَبَانَا مَا لَكَ لَا تَأْمَنَّا عَلَى يُوسُفَ وَإِنَّا لَهُ لَنَاصِحُونَ [11] أَرْسِلْهُ مَعَنَا غَدًا يَرْتَعْ وَيَلْعَبْ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ [12] قَالَ إِنِّي لَيَحْزُنُنِي أَنْ تَذْهَبُوا بِهِ وَأَخَافُ أَنْ يَأْكُلَهُ الذِّئْبُ وَأَنْتُمْ عَنْهُ غَافِلُونَ [13] قَالُوا لَئِنْ أَكَلَهُ الذِّئْبُ وَنَحْنُ عُصْبَةٌ إِنَّا إِذًا لَخَاسِرُونَ﴾ **(يوسف، 11-14)**.

اشتمل فعلهم على جرائم من قطع رحم، وعقوق الوالدين وقلة الرأفة بالصغير الذي لا ذنب له، والغدر بالأمانة، وترك العهد والكذب على أبيهم، وعفا الله عنهم ذلك كله حتى لا ييئس أحد من رحمة الله تعالى.

وهناك التواصل في قلب المحنة لتبليغ الرسالة، وإرساء قواعد منهج الله في الأرض، حيث يوسف عليه السلام في غياهب السجن ينتهز تأويل الأحلام لصاحبيه في السجن، موجها رسالته لكل السجناء، بل للأمة جمعاء. ﴿يَا صَاحِبَيِ السِّجْنِ أَأَرْبَابٌ مُتَفَرِّقُونَ خَيْرٌ أَمِ اللَّهُ الْوَاحِدُ الْقَهَّارُ [39] مَا تَعْبُدُونَ مِن دُونِهِ إِلَّا أَسْمَاءً سَمَّيْتُمُوهَا أَنتُمْ وَآبَاؤُكُم مَّا أَنزَلَ اللَّهُ بِهَا مِن سُلْطَانٍ إِنِ الْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ أَمَرَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ ذَٰلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ﴾ **(يوسف، 39-40)**.

وما أجمل ما أورده سيد قطب: لقد رسم يوسف عليه السلام بهذه الكلمات القليلة الناصعة الحاسمة المنيرة كل معالم هذا الدين ، وكل مقومات هذه العقيدة، كما هز بها كل قوائم الشرك والطاغوت والجاهلية هزا شديدا عنيفا، إنه يتخذ منهما صاحبين، ويتحبب إليهما هذه الصفة المؤنسة ليدخل من هذا المدخل إلى صلب الدعوة وجسم العقيدة وهو لا يدعوهما إليها دعوة مباشرة إنما يعرضها قضية موضوعية: سألهم أأرباب متفرقون خير أم الله الواحد القهار؟ وهو سؤال يهجم على الفطرة في أعماقها ويهزها هزا شديدا، إن الفكرة تعرف لها إلها واحدا ففيهم إذن تعدد الأرباب؟ إن الذي يستحق أن يكون ربا يعبد ويطاع أمره، ويتبع شرعه هو الله الواحد القهار.

من مجموع هذه الآيات يتضح للعيان أهمية التواصل الجماعي في كل مكان وتحت أي ظرف مهما كان قاسيا فلا بد من اغتنام الوقت للارتقاء بالآخرين، عليك أن تغتنم الوقت لمساعدة من يهتمون بك في وقت حاجتهم إليك ومواساتهم أو البقاء معهم، وحينئذ ستشعر بقيمة جهوذك وتحقيق علاقات أوثق.

فاجعل همّك في أن تقضي حوائج الآخرين ما استطعت إلى ذلك سبيلا، في بيتك، في مصنعك، في عملك، في مدرستك، في كليتك، أعذ للآخرين من قلبك وعقلك ومالك ووقتك، وتذكر قوله تعالى: ﴿فَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ [7] وَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ﴾ **(الزلزلة، 7-8)**. واعلم أن إحجام البعض عن بذل المعروف وقضاء الحوائج على أنه صغير يستهان به،

فإني أحسب أنه مدخل من مداخل الشيطان اللعين، من أجل حرمان المسلمين من النفع والتواصل في الخير وإلى الخير. **(ماجد، 2011، ص23)**

خلاصة:

تعرفنا فيما سبق أن الإنسان مسؤول ومحاسب عن الألفاظ التي يتلفظ بها ويتواصل بها مع الناس وذلك لأن الكلام له وقع كبير على النفس سواء كان جميلا أو قبيحا فقد قيل في المثل: "ربَّ قول، أنفذ من صول" وقالت العرب قديما: "بعض الكلام أقطع من الحسام، ولكي يستقيم المسلم في كلامه وما يتلفظ به، جاءت آيات كثيرة في كتاب الله العزيز ترشده إلى التواصل الهادف المعطاء فقد قال الله تعالى: ﴿وَقُولُوا لِلنَّاسِ حُسْنًا﴾ **(البقرة، 82)**.

ولقد شاهدنا عبر التاريخ كيف أن من اتخذوا السيف وسيلة لهم لاحتلال البلاد واستعباد العباد بالقوة لم يمكثوا كثيرا في حكمهم، وسرعان ما زال هذا الملك وهذه الرياسة مثل فرعون والنمرود وبعض أنظمة العصر الحديثة.

فالتواصل سبب في تلاقي أفراد المجتمع بل واستمرار وجودهم وتلاقي الشعوب والأمم وتعاونها، فهو المسؤول عن الحركية الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي، وهو عصب الحياة الاجتماعية وإذا كانت العلاقة الإنسانية حاجة وهدف لكل اجتماع إنساني فإنها لا تتشكل دون وجود تواصل ولا يمكن لها أن تستمر وتنمو وتتطور إلا بالتواصل مصداقا لقوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾ **(الحجرات، 13)**.

الجانب الميداني.

الفصل الخامس: الإجراءات الميدانية للدراسة.

- تمهيد

1-الدراسة الاستطلاعية.

1-1 تعريف الدراسة الاستطلاعية.

2-1 فائدة الدراسة الاستطلاعية.

3-1 عينة الدراسة الاستطلاعية.

4-1 أدوات جمع البيانات.

5-1 الخصائص السيكو مترية لأدوات جمع البيانات.

2- الدراسة الأساسية:

1-2 منهج الدراسة.

2-2 مجتمع الدراسة.

3-2 عينة الدراسة.

4-2 أدوات جمع البيانات المستخدمة في الدراسة الأساسية.

5-2 اجراءات تطبيق الدراسة.

6-2 الأساليب الإحصائية.

- الخلاصة.

الجانب الميداني:

الفصل الخامس: الإجراءات الميدانية للدراسة.

تمهيد:

بعد أن تطرقنا إلى الجانب النظري، نعرض هذا الفصل في مدخل الجانب الميداني بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، فالبحث العلمي يعتمد على الجانبين جانب نظري وآخر ميداني يصل من خلاله الباحث إلى تأكيد أو نفي ما وضعه من فرضيات والوصول إلى الإجابة على إشكالية الدراسة، فالجانب التطبيقي يعتمد فيه على عدة إجراءات بدء من ظروف العينة وكيفية اختيارها، ثم ما يتبعها من إجراءات البحث وأدوات جمع البيانات ليصل إلى التقنيات الإحصائية المستخدمة أثناء الدراسة, وهذا ما يساعد الباحث على تحقيق نتائج بقوة تفسيرية يستمدها من الجانب التطبيقي، إذ يعتبر هذا الجانب الجسد الرابط بين الجانب النظري والنتائج المتوصل إليها من خلال الدراسة.

1- الدراسة الاستطلاعية:

قبل البدء في الدراسة الميدانية لابد من التطلع على الظروف والإجراءات التي سيتم فيها إجراء هذا البحث الميداني لهذا جاءت الدراسة الاستطلاعية التي مهدت له، والتي اعتبرت مرتكز للبحث الميداني وذلك نظرا لأقدميتها في مساعدة الباحث على تطبيق أدوات البحث، وفي هذا الفصل قامت الباحثة بتحديد الدراسة الاستطلاعية وكل ما يتعلق بها من خصائص سيكومترية (الصدق والثبات) وعرض أدوات جمع البيانات.

1-1 تعريف الدراسة الاستطلاعية: تسمى أيضا بالبحث الكشفي أو الصياغي وفيه يلجأ الباحث لإجراء دراسة استطلاعية عندما يكون مقدار ما يعرفه عن الموضوع قليلا جدا لا يؤهله لتصميم دراسة وذلك عن طريق إجراء منهجية محددة تتكافل لتحقيق أهداف الدراسة الاستطلاعية.

والدراسة الاستطلاعية كما يتضح من اسمها تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة وكشف جوانبها وأبعادها إذ يستحسن قبل البدء في اجراءات البحث وبصفة خاصة في البحوث الميدانية القيام بدراسة استطلاعية للتعرف على الظروف التي سيتم فيها اجراء البحث إذ يساهم هذا البحث في زيادة الألفة بين الباحث وميدان البحث.

(منسي، 2003، ص61)

1-2 فوائد الدراسة الاستطلاعية: للدراسة الاستطلاعية فوائد كبيرة تعود على الدراسة والباحث في نفس الوقت نذكر منها:

1- تعرف الباحث بمجتمع دراسته وتقربه منه أكثر مما يكوّن بينه وبين ميدان بحثه ألفة ومودة.

2- نتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات دراسته (الصدق والثبات).

3- تذلل له جل الصعوبات التي قد تواجهه أثناء تطبيق الدراسة.

4- تسهل عليه تطبيق أدوات الدراسة.

5- يمكن تحديد ما تستغرقه الدراسة الميدانية من وقت.

6- التأكد من فهم الطلبة لمختلف جوانب مقياس التواصل اللفظي من (صياغة البنود، صياغة التعليمة، مستويات الإجابة، ظروف التطبيق، طريقة التطبيق...) بالإضافة إلى فهمهم لأهداف الدراسة واستعدادهم ورضاهم عن اجراءات التطبيق.

7- تحديد الفترة الزمنية التي يستغرقها الطلبة في الإجابة على عبارات المقياس.

8- التعرف على الظروف الملائمة التي سيتم فيها اجراء البحث كالزمان والمكان المناسبين.

3-1 نتائج الدراسة الإستطلاعية:

- تم التحقق من توفر الخصائص السيكومترية للمقياس وهي (الثبات، الصدق).

- تأكدنا من فهم الطلبة لمختلف جوانب مقياس التواصل اللفظي من: (صياغة البنود، صياغة التطبيق...) بالإضافة إلى فهمهم لأهداف الدراسة واستعدادهم ورضاهم عن اجراءات التطبيق.

- تعرفنا على الظروف الملائمة التي سيتم فيها إجراء البحث كالزمان المناسب والمكان المناسب والإطلاع على التوقيت الأسبوعي للتلاميذ وكذا طريقة التطبيق، كما تم التأكد من لغة المقياس.

4-1 عينة الدراسة الاستطلاعية: تم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية من المجتمع الأصلي للدراسة الأساسية وهو تلاميذ السنة الثالثة متوسط، وتكونت العينة من كل تلاميذ السنة الثالثة (متوسطة المجبارة الجديدة) وكان عددهم 82 تلميذة وتلميذ موزعين على ثلاثة أقسام.

5-1 أدوات جمع البيانات: تعد البيانات عملية أساسية في أي بحث، ولذلك فإن أدوات القياس ضرورة لازمة مهما كان نوع البحث، وهناك صفتان أساسيتان لابد من توفرهما في أدوات جمع البيانات وهما الصدق والثبات وكلاهما ضروري لأي

وسيلة قادرة على جمع البيانات بفعالية ويؤكد علماء المنهجية على أنه بقدر ما يمكن للباحث الاستعانة بمجموعة من الأدوات بقدر ما يمكنه الوصول إلى نتائج موضوعية ودقيقة فطبيعة الموضوع قد تفرض على الباحث نوع الأداة أو الأدوات التي يجب أن يستخدمها لجمع البيانات.

1-4-1 اختبار المهارات الاجتماعية الذي يقيس التواصل الاجتماعي بشقيه التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي، وتم اختبار جزء التواصل اللفظي لأنه يخدم موضوع الدراسة، وذلك لزيادة وتنمية مهارة التواصل اللفظي:

– يعد اختبار المهارات الاجتماعية من إعداد "رونالد ريجيو، Riggio، 1990، ترجمة وتعريب محمد السيد عبد الرحمان".

يتكون الاختبار من 90 بندا صمم كوسيلة قياس قصيرة ولكنها شاملة وتعتمد على التقرير الذاتي لتقييم مهارات التواصل الاجتماعي الأساسية، وقد طوّر أصلا للاستخدام في مجال أبحاث الشخصية وعلم النفس الاجتماعي، وعمليات التفاعل الاجتماعي، كما وجد أنه ذا قيمة في مجال الإرشاد النفسي وبرامج التدريب على تنمية المهارات الاجتماعية ومعرفة الفروق الفردية، كما يمكن أن يستخدم في القياسات السلوكية للمهارات الاجتماعية، حيث يعتبر أحد الخيارات المحكمة والمطورة لقياسات السلوك، ويصلح للتطبيق على عينات إكلينيكية مختلفة وفي دراسات علم النفس الصناعي والتنظيمي وفي اختيار الأشخاص للعمل في المجالات التي تلعب فيها المهارات الاجتماعية دورا هاما.

وقد صُمّم الاختبار للاستخدام مع الراشدين أصلا إلا أنه ثبتت صلاحيته للاستخدام بدءا من الرابعة عشر من العمر (السنة الثالثة من التعليم المتوسط).

(بوجلال، 2008، ص167)

أ- وصف الاختبار وأبعاده:

يتكون الاختبار من ستة مقاييس فرعية تقيس التواصل الاجتماعي في مستويين هما المستوى الانفعالي والمستوى الاجتماعي كل مستوى بثلاث مجالات هي: التعبير والحساسية والضبط والمقاييس الستة هي:

1- **التعبير الانفعالي:** ويقيس المهارة التي بها يتواصل الأفراد غير لفظيا، خصوصا في إرسال التعبيرات الانفعالية، وإن كان يتضمن كذلك التعبيرات غير اللفظية المرتبطة بالاتجاهات والميول والتوجهات بين الأشخاص بالإضافة لذلك فالمقياس يعكس القدرة على التعبير الدقيق لما يشعر به الفرد في حالته الانفعالية ويتميز الأشخاص الذين لديهم القدرة على التعبير الانفعالي بالحيوية كما أنهم عاطفيون ولديهم القدرة على إثارة وحث ودفع الآخرين للتعبير عن مشاعرهم.

(بوجلال، 2008، ص167)

2- **الحساسية الانفعالية:** تقيس المهارة في استقبال وتفسير الاتصالات غير اللفظية من الآخرين ويميل الأشخاص الذين يتميزون بحساسيتهم الانفعالية إلى الدقة والبراعة في تفسير الحالة الانفعالية للآخرين، كما أن هؤلاء الذين يتميزون بزيادة حساسيتهم الانفعالية ربما يكونون عرضة لأن يصبحوا متأثرين عاطفيا بالآخرين، فيتقمصون شخصيتهم، ويعبرون تماما عن حالتهم الانفعالية.

3- **الضبط الانفعالي:** يقيس القدرة على ضبط وتنظيم ما يظهر للآخرين من تغييرات انفعالية أو غير لفظية، ويتضمن الضبط الانفعالي القدرة على توصيل انفعالات جزئية خلال الأدوار التي يقوم بها الفرد وإخفاء مشاعره خلف قناع مفترض كالضحك على نحو مناسب على نكتة، أو كظم الغيظ عند التعرض لمواقف مؤسفة، والأشخاص الذين يحققون درجات مرتفعة في هذا البعد ربما يميلون إلى التحكم في مشاعرهم الانفعالية. **(بوجلال، 2008، ص168)**

4-**التعبير الاجتماعي:** تقيس المهارة في التعبير اللفظي، والقدرة على إشراك الآخرين أو الاشتراك معهم في المحادثات الاجتماعية، والدرجة المرتفعة على هذا المقياس تدل على قدرة الفرد على التأثير اللفظي في الآخرين، كما يتميز الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة بأنهم يظهرون نوعا من الانبساطية والاجتماعية كما يتميزون بالمهارة في استهلال وتوجيه الحديث في أي موضوع، وعلى النقيض من ذلك وبشكل جزئي عندما تكون الدرجة في هذا البعد منخفضة فإن الأشخاص ربما يتحدثون عفويا بدون التحكم في محتوى ما يقولونه.

5-**الحساسية الاجتماعية:** تقيس القدرة على تفسير التواصل اللفظي أثناء التفاعل مع الآخرين، كما تقيس أيضا الحساسية الفردية لفهم المعايير التي تحكم السلوك الاجتماعي، فالأفراد الذين يتميزون بحساسيتهم الاجتماعية يتميزون بالتزامهم بالسلوك الاجتماعي وحساسيتهم ووعيهم بما يفعلونه، فالأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة في الحساسية الاجتماعية وفي الوقت ذاته على درجة منخفضة إلى حد ما في التعبير الاجتماعي والضبط الاجتماعي قد يصعب عليهم الاشتراك في التفاعلات الاجتماعية بشكل جيد، ومن أمثلة هذا البعد غالبا ما أكون قلقا ومشغولا من أن يسيء الآخرون فهم شيء مما قلته لهم.

6-**الضبط الاجتماعي:** يقيس المهارة في لعب الدور والتقديم الذاتي للمجتمع، فالأشخاص الذين لديهم درجات مرتفعة في الضبط الاجتماعي هم في الوقت ذاته متكيفون عموما ويتصفون باللباقة، والثقة بالنفس في مواجهتهم للمواقف الاجتماعية ويستطيعون أن يحققوا الانسجام مع أي نوع من المواقف الاجتماعية بمجرد أن يوضعوا فيه، كما يعد الضبط الاجتماعي مهمًّا في ضبط الاتجاه، والمحتوى في التفاعلات الاجتماعية. **(بوجلال، 2008، ص169)**

ب- تصحيح الاختبار وتقدير الدرجات:

يتكون كل مقياس من المقاييس الست من 15 بندا، وزعت البنود على المقاييس بطريقة دائرية فالبنود (1-7-13-19-25-31-37-49) وهكذا هي بنود البعد الأول، وهكذا للأبعاد الأخرى، ويتضمن أثنان وثلاثون بندا سالبا وهي:

(1-3-5-9-10-15-17-18-21-24-25-30-36-37-39-41-43-48-49-54-56-60-64-66-67-69-72-73-81-84-85)

وتقدر الدرجة طبقا لاتجاه الإجابة على النحو الآتي:

- تنطبق علي تماما (خمسة (5) درجات).
- لا تنطبق علي إطلاقا (درجة واحدة).

وذلك في حالة العبارات موجبة الاتجاه وعددها 58 عبارة. والعكس صحيح في حالة العبارات سالبة الاتجاه، وتتراوح درجات كل بعد بين (15-75) والدرجة الكلية للاختبار بين (90-450) درجة، ونقيس المهارة أو الكفاية الاجتماعية.

- جدول رقم (01) يوضح أبعاد اختبار المهارات الاجتماعية:

أبعاد اختبار المهارات الاجتماعية	أرقام العبارات	عدد العبارات	المجموع الكلي
التعبير الانفعالي	1-7-13-19-25-31-37-43 49-55-61-67-73-79-85	15	90
الحساسية الانفعالية	2-8-14-20-26-32-38-44 50-56-62-68-74-80-86	15	
الضبط الانفعالي	3-9-15-21-27-33-39-45 51-57-63-69-75-81-87	15	

التعبير الاجتماعي	4-10-16-22-28-43-40-46 52-58-64-70-76-82-88	15	
الحساسية الاجتماعية	5-11-17-23-29-35-41-47 53-59-65-71-77-83-89	15	
الضبط الاجتماعي	6-12-18-24-30-36-42-48 54-60-66-72-78-84-90	15	

ج- صدق وثبات الاختبار: يتمتع المقياس في صورته الأجنبية والعربية بدرجة مناسبة من الصدق والثبات:

1-الصدق: تم حساب الصدق التقاربي والصدق التمييزي لأبعاد الاختبار في صورته الأجنبية، حيث ارتبطت أبعاد الاختبار والدرجة الكلية له بأبعاد اختبارات أخرى كاختبار التواصل اللفظي، ومقياس الذكورة والأنوثة، ومقياس القلق الاجتماعي وبعض أبعاد اختبار عوامل الشخصية (16PF) واختبار إيزنك للشخصية وفي الصورة العربية تم تقدير الصدق بطريقة صدق المحك باستخدام اختبار النضج الانفعالي والشعور بالوحدة حيث اتضح وجود ارتباط ذا دلالة إحصائية بين بعض أبعاد اختبار المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية له والمقاييس المذكورة، كما يتمتع المقياس بدرجة مرتفعة من القدرة التمييزية مما يدل على تمتع الاختبار بدرجة مناسبة من الصدق.

(بوجلال، 2008، ص171)

2- ثبات الاختبار: تراوحت معاملات ثبات الاختبار في صورته الأجنبية بطريقة إعادة التطبيق على 40 طالبا جامعيا بعد أسبوعين من التطبيق الأول بين (0.81-0.96) وبطريقة ألفا كرونباخ بين (0.62-0.87) كما يتمتع كذلك بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي، وفي الصورة العربية تراوحت معاملات الثبات بإعادة التطبيق على عينة الدراسة الحالية بعد 18 يوما من التطبيق الأول بين (0.73-0.83) وتراوح معامل ألفا مرونباخ بين (0.71-0.80) كما يتمتع الاختبار بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي

حيث تراوحت معاملات الارتباط بين ابعاد الاختبار والدرجة الكلية له بين (0.29-0.79) وكلها دالة إحصائيا مما يدل على تمتع الاختبار بدرجة مناسبة من الثبات.

(بوجلال، 2008، ص172)

ومنه قامت الباحثة بتطبيق هذا الاختبار بشقه التواصل اللفظي، والذي يحتوي على [ثلاثة (03) أبعاد] التعبير الاجتماعي والحساسية الاجتماعية والضبط الاجتماعي والذي تكون من (45 بندا)، حيث تكوّن كل بعد من 15 بندا، حيث وزعت البنود بطريقة دائرية، فالبنود (1-4-7-10-13-16-19-22-25-28-31-34-37-40-43) هي بنود البعد الأول، وكذا للأبعاد الأخرى ويتضمن كذلك (16) بندا سالبا وهي: (2-4-8-9-12-15-18-20-24-27-30-31-33-36-37-42).

1-4-2 البرنامج المقترح القائم على استراتيجية القصة الدينية:

قامت الباحثة ببناء برنامج مقترح قائم على استراتيجية القصة الدينية، وطبقت الباحثة هذا البرنامج في متوسطة (المجبارة الجديدة) مع تلاميذ السنة الثالثة (المجموعة التجريبية) وذلك في (16) جلسة بمعدل جلستين، وفي بعض الأحيان جلسة واحدة في اليوم وذلك حسب التوقيت اليومي للأساتذة وتم تطبيق في كل جلسة مع كل قصة استراتيجية من الاستراتيجيات الأربع. **(أنظر الملحق رقم 01)**

- **أهداف البرنامج:** تحددت أهداف البرنامج وفق أبعاد الإختبار (المقياس) المهارات الاجتماعية (جزء التواصل اللفظي) فكانت كما يلي:

ضبط وتنمية مهارة التواصل اللفظي للتلاميذ وذلك من خلال:

- اكتساب التلميذ لكمٍّ من الألفاظ والكلمات مما ينتج لديه ثراء لغويا.
- اكتساب التلميذ الثقة بالنفس في المواقف الاجتماعية .
- اكساب التلاميذ القدرة على التحدث أمام جمع كبير من الناس.
- تنمية الطلاقة اللغوية للتحدث ببراعة.

- اكساب المتعلمين مجموعة من المهارات مثل: آداب الحوار، الشرح، التلخيص، بناء الأفكار، احترام آراء الآخرين.
- تشجيع المتعلمين على طرح أكبر عدد ممكن من الاجابات والحلول والمقترحات.
- تكيف التلميذ مع رفاقه وذلك ببناء علاقات ايجابية معهم من خلال مناقشة التلاميذ معا أرائهم وأفكارهم، والنتائج التي تم التوصل إليها للاستفادة من بعضهم البعض.
- اكتساب التلميذ القدرة على الانسجام مع مختلف الخلفيات والاهتمامات.
- مساعدة التلاميذ على إزالة التفسير السيئ للتواصل اللفظي أثناء التفاعل مع الآخرين.

1-5 الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات:

قامت الباحثة بحساب صدق وثبات المقياس (الاختبار) المهارات الاجتماعية بجزئه التواصل اللفظي في البيئة الجزائرية وذلك باعتماد الدراسة الاستطلاعية واستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS) للعلوم الاجتماعية، بتطبيق الصدق التمييزي وصدق الاتساق الداخلي، أما الثبات فتم حساب ألفا كرونباخ فكانت النتائج كما يلي:

1-5-1 الخصائص السيكومترية لمقياس (الاختبار) المهارات الاجتماعية (التواصل اللفظي):

- **الصدق:** يعتبر الصدق من أهم الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات كونه يتحقق من أن هذه الأداة تقيس فعلا ما وضعت من أجله.

ويقصد به أن الاختبار يقيس ما أعد لقياسه **(صفوت، 2007، ص239)**

صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي): تم ترتيب درجات المقياس للدراسة الاستطلاعية تنازليا وتم اختيار 27 بالمائة من الفئة العليا و27 بالمائة من الفئة الدنيا، وبعد ذلك تم حساب الفروق بين المجموعتين عن طريق اختبار (ت).

الجدول رقم (02): يبين صدق المقارنة بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على مقياس التواصل اللفظي:

		عدد	م	ع	ت	Sig	مستوى الدلالة	درجة الحرية
التواصل اللفظي	الفئة العليا	22	161.72	7.99	-16.457	0.00	0.05	42
	الفئة الدنيا	22	122	8.01				

من خلال الجدول نلاحظ النتائج المتحصلة والتي تمثل المتوسط الحسابي للفئة العليا على مقياس التواصل اللفظي تساوي (161.72)، في حين كان المتوسط للفئة الدنيا يساوي (122).

أما الانحراف المعياري للفئة العليا يساوي (7.99) وللفئة الدنيا يساوي (8.01)، وفيما يلي قيمة (ت) لمعرفة الفروق بين المجموعتين بلغت (-16.457) ومنه نلاحظ أنه يوجد فروق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا عند مستوى الدلالة (0.05)، وذلك لأن الدلالة المعنوية (Sig) تساوي (0.00) وهي أقل من (0.05) ومنه فإن مقياس التواصل اللفظي يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمقياس التواصل اللفظي وكل بعد من أبعاد الثلاث وكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (03) يبين صدق الاتساق الداخلي لمقياس التواصل اللفظي بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة كل بعد:

الرقم	الأبعاد	معامل الارتباط	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة
1	التعبير الاجتماعي	0.843	0.00	دال0.01
2	الحساسية الاجتماعية	0.520	0.00	دال0.01
3	الضبط الاجتماعي	0.568	0.00	دال0.01

يتبين من الجدول أن كل أبعاد مقياس التواصل اللفظي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) وذلك لأن معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية عال، حيث بلغ أكثر من (0.50) في كل الأبعاد والدلالة المعنوية Sig تساوي (0.00) ومنه فإن مقياس التواصل اللفظي يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

الثبات: يشير الثبات إلى الدرجة الحقيقية التي تعبر عن أداء الفرد على اختبار م، ومعنى ثبات الدرجة أن المفحوص يحصل عليها في كل مرة يختبر فيها، سواء بالاختبار نفسه أو بصورة مكافأة له تقيس الخاصية نفسها، سواء أختبر في الظروف نفسها أو في ظروف مختلفة لا تتدخل فيها عوامل عشوائية. **(صفوت، 2008، ص295)**

ثبات مقياس التواصل اللفظي: قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بتطبيق معادلة ألفا كرومباخ فكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (04) يبين معامل ألفاكرومباخ لمقياس التواصل اللفظي.

معامل ألفا كرومباخ	عدد الفقرات
0.652	**45**

يظهر لنا الجدول قيمة ألفاكرومباخ والتي تساوي (0.652) مما يؤكد لنا أن مقياس التواصل اللفظي ثابت.

1-5-2: الخصائص السيكومترية للبرنامج:

- **صدق البرنامج:** قامت الباحثة بتطبيق المحتوى وتكون طريقة تقديره بطرق عديدة منها طريقة استشارة الجزاء والتي اعتمدت عليها الباحثة في تقدير صدق البرنامج وهو كما عرفه بشير معمرية "يقدر صدق المحتوى بإجراء مراجعة منظمة لمجموع البنود التي يتضمنها الاختبار ما قبل الجزاء لتقدير مدى تمثيلها للخاصية التي أعد الاختبار لقياسها ...وهي استشارة مجموعة من الخبراء /المحكمين الذين يكونون من ذوي الخبرة والكفاءة في المادة أو في مضمون المادة الدراسية التي صمم لها الاختبار **(فطيمة، 2016، ص86)**

حيث عرضت الباحثة البرنامج على أهل التخصص (علم النفس وعلوم التربيةمن أساتذة في التخصص) فأجمع الكل على أن البرنامج مناسب للأهداف التي وضع من أجلها، مع تسجيل بعض الملاحظات والإضافات التي أخذت الباحثة بها وطورت البرنامج على أساسها.

2) إجراءات الدراسة: تمثلت إجراءات الدراسة فيما يلي:

2-1 منهج الدراسة: يحتاج كل بحث علمي إلى منهج معين يعتمد عليه لطبيعة الموضوع ويعتبر المنهج عبارة عن مجموعة القواعد والأنظمة التي تساعدنا في الوصول إلى حقائق مقبولة ومنطقية حول الظواهر أو المشاكل تحت الدراسة أو المواضيع ذات الاهتمام من قبل الباحث أو الباحثين في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية والعلوم.

(القاضي والبياتي، 2008، ص64)

واستعملت الباحثة المنهج التجريبي لأنها وجدته المنهج المناسب للكشف عن فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجية القصة الدينية لتنمية مهارة التواصل اللفظي لدى عينة تلاميذ السنة الثالثة متوسط وهو المنهج القائم على التصميم (القبلي والبعدي) لمجموعتين ضابطة وتجريبية، وأرادت الباحثة تطبيق القياس التتبعي بعد شهر من تطبيق القياس البعدي ولكن نظرا لضيق الوقت ولظروف طارئة لم يتم تطبيقه.

ويعرف المنهج التجريبي بأنه المنهج الذي يحاول تفسير الظواهر بجمع بيانات عن طريق المشاهدات ويعرف بأنه الملاحظة الموضوعية لظاهرة معينة في المجال الرياضي تحدث في موقف يتميز بالضبط المحكم ويتضمن متغيرا أو أكثر متنوعا بينما تثبت المتغيرات الأخرى.

(عبد المجيد، إبراهيم، 2000، ص137)

2-2 مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط واختارت الباحثة هذه الفئة كمجتمع دراستها باعتبارها الأنسب لموضوع الدراسة وذلك للأسباب التالية:

أ) المرحلة العمرية مناسبة لضبط وتنمية مهارة التواصل اللفظي للتلاميذ.

ب) اكتساب هذه المرحلة بعض المهارات الأولية للتعلم أفضل من الطور الأول، مما يسهل على التلاميذ فهم تطبيق الاستراتيجيات.

ت) تعتبر مرحلة تسهل على الباحثة تطبيق البرنامج، وذلك لأن المرحلة الرابعة من التعليم المتوسط سنة شهادة تأهل للثانوية.

ث) المرحلة العمرية مناسبة لتطبيق المقياس، حيث أن المقياس صالح بداية من هذه الفئة العمرية.

ج) ما يتميز مرحلة المراهقة بصراع داخلي لدى المراهق في تكوين ذاته.

ح) احتياجاتهم للتدريب وتنمية مهاراتهم الشخصية والاجتماعية.

خ) صراعهم مع المجتمع مما يؤدي إلى احتياج أكبر لتنمية تلك المهارات.

د) ذات المراهق في صراع داخلي كبير حول التزامه بالدين أو انحرافه، وهنا للقصة الأثر في تنمية الجانب الإيجابي.

2-3 الحدود الزمنية والمكانية للدراسة: تم اجراء هذه الدراسة بمتوسطة المجبارة الجديدة، ببلدية المجبارة ولاية الجلفة، في الموسم الدراسي (2016-2017) خلال الفصل الثالث في الفترة الممتدة من (03 أفريل إلى 30 أفريل).

2-4 عينة الدراسة: تعتمد دراسة أي ظاهرة تربوية أو اجتماعية أو نفسية أساسا على العينة المأخوذة من الظاهرة، إذ أنه بدون عينة لا نستطيع دراسة أي مشكلة، وتعرف العينة بأنها جزء من مجتمع البحث وحجم العينة وعدد عناصرها، كما يمكن تعريفها بأنها مجموعة من المشاهدات المأخوذة من مجتمع معين ويفرض أن تكون الإحصائية التي تتصف بها هذه المشاهدات ممثلة لمعالم المشاهدات في المجتمع.

(عبد الخالق وشوكت، 2007، ص157)

ونظرا لاستحالة تطبيق الدراسة على جميع مجتمع الدراسة وذلك للأسباب التالية:

1- كثرة عدد التلاميذ واستحالة الإلمام بكل العدد.

2- ضيق وقت الدراسة لارتباطها بالمدة الدراسية والجامعية.

3- صعوبة قبول التربص في المدارس من قبل المدراء.

4- صعوبة تطبيق استراتيجيات القصة الدينية على أكثر من ثلاثين (30) تلميذ.

لهذه الأسباب وغيرها تم الاقتصار على تلاميذ السنة الثالثة متوسط موزعين على ثلاث أقسام (متوسطة المجبارة الجديدة) للتسهيلات التي وجدتها الباحثة.

وكان اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة وتتلخص هذه الطريقة في إعداد قائمة بعناصر المجتمع ليتم اختيار عينة من هذا المجتمع يحدّد حجمها سلفا، ولا توجد نسبة ثابتة لحجم العينة إلى حجم المجتمع، فقد يكون نسبة حجم العينة إلى حجم المجتمع (1%) عندما يكون المجتمع كبيرا وقد يصل إلى أكثر من (20%) وفي جميع الأحوال بفضل أن لا يقل حجم العينة عن (30 فردا). **(فطيمة، 2016، ص87)**

وسبب اختيار هذا النوع من العينة هو:

- أن مجتمع الدراسة متجانس (تلاميذ السنة الثالثة متوسط) وتم اختيار (60) تلميذ وتلميذة من جميع الأقسام الثلاث بطريقة عشوائية، وتم تقسيمها إلى (30) تجريبية و(30) ضابطة، بحيث المجموعة التجريبية تتكون من (15) ذكر و(15) إناث، وكذلك المجموعة الضابطة (15) ذكور و(15) إناث، أي أنه تم تصنيف العينة حسب الجنس، وكذلك ضبط العينة باستبعاد أصحاب السن المختلف، إذ تراوحت أعمارهم ما بين مواليد 2001-2002، وكذلك استبعاد التلاميذ الذين يتميزون بمعدلات مرتفعة، والتلاميذ الذين لديهم معدلات منخفضة، وقامت الباحثة باختيار التلاميذ الذين تحصلوا على معدلات متوسطة خلال الفصلين الأول والثاني، وتم اختيارهم من أقسام مختلفة ووضعهم في قسم واحد بهدف تجنب واستبعاد المتغير الدخيل المتمثل في الأستاذ والذي قد يؤثر على العينة من خلال أسلوب الأستاذ وشخصيته في طريقة التدريس والتفاعل مع التلاميذ.وكذلك تم إختيارهم حسب إجابتهم من مقياس التواصل اللفظي .

2-5 أدوات الدراسة: يحتاج الباحث إلى أدوات لجمع البيانات والتي يستطيع من خلالها قياس الظاهرة موضوع الدراسة ونظرا لطبيعة الموضوع ومتغيرات الدراسة.

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة الأدوات التالية:

2-5-1 مقياس المهارات الاجتماعية (مهارة التواصل اللفظي): ويتمثل هذا المقياس في جزأين هما مهارة التواصل اللفظي، ومهارة التواصل غير اللفظي، وقامت باختيار الجزء الذي يخدم موضوع الدراسة والمتمثل في التواصل اللفظي.

الجدول رقم (05): يبين أرقام عبارات الأبعاد لمقياس التواصل:

أبعاد مقياس مهارة التواصل اللفظي	أرقام العبارات	عدد العبارات	المجموع الكلي
التعبير الاجتماعي	1-4-7-10-13-16-19-22 25-28-31-34-37-40-43	15	45 عبارة (بندا)
الحساسية الاجتماعية	2-5-8-11-14-17-20-23 26-29-32-35-38-41-44	15	
الضبط الاجتماعي	3-6-9-12-15-18-21-24 27-30-33-36-39-42-45	15	

- جدول رقم (06) يمثل سلم التصحيح لمقياس مهارة التواصل اللفظي:

السلم	لا تطبق عليا إطلاقا	تنطبق عليا قليلا	تنطبق عليا	تنطبق عليا كثيرا	تنطبق عليا تماما
العبارات الإيجابية	1	2	3	4	5
العبارات السلبية	5	4	3	2	1

2-5-2 البرنامج المقترح القائم على استراتيجية القصة الدينية:

قامت الباحثة بتطبيق البرنامج الذي يحتوي على مجموعة من القصص الدينية مأخوذة من القرآن الكريم والسنة النبوية, بمعدل (15 قصة) وذلك باستخدام مجموعة من الاستراتيجيات التي ساعدت على تحقيق أهداف البرنامج وهي: استراتيجية تمثيل الأدوار, وإستراتيجية المناقشة وإستراتيجية حل المشكلات, بالإضافة إلى استراتيجية العصف الذهني.

طبقت الباحثة البرنامج على المجموعة التجريبية واستثنت منه المجموعة الضابطة لتكون شاهدة على أثر وفاعلية البرنامج, وكان تطبيق البرنامج على النحو التالي: تم تطبيق البرنامج بمعدل (16 جلسة) بداية من الجلسة التمهيدية من أجل بناء علاقة حميمة بين الباحثة والتلاميذ. وتم تطبيق استراتيجية تمثيل الأدوار (04 أربع مرات) وإستراتيجية المناقشة (04 أربع مرات) بالإضافة إلى استراتيجية حل المشكلات (04 أربع مرات) أما بالنسبة لإستراتيجية العصف الذهني فقد طبقت (03 مرات) وكذلك تعمدت الباحثة أن تكرر تطبيق الاستراتيجيات.

- بهدف إثراء البرنامج وليعتاد التلاميذ على الإستراتيجيات.

وهدفت كذلك الباحثة تنويع الإستراتيجيات لتشمل كل أنواع شخصيات التلاميذ وكل أنماط تعلمهم وقدراتهم الفردية.

ولمزيد من التفاصيل يرجى مراجعة الملحق رقم (1) في الملاحق.

2-6 إجراء تطبيق الدراسة الأساسية:

بعد تحديد عينة الدراسة وتأكيد حدودها الزمنية والمكانية تم الانطلاق في تطبيق البرنامج المسطر للدراسة في متوسطة المجبارة الجديدة في (03 أفريل) مع تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط للمجموعة التجريبية بعد تطبيق القياس القبلي للمقياس لكل تلاميذ السنة

الثالثة متوسط, وذلك من خلال ملأ استمارة المقياس بتحديد درجات كل العبارات لكل تلميذ بهدف قياس مستوى التواصل اللفظي للتلاميذ وتحديد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية, وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج طبق القياس البعدي لمقياس التواصل اللفظي في (30 أفريل) أي بعد تطبيق القياس القبلي للمقياس بـ(25 يوم) وذلك بهدف الكشف عن فاعلية البرنامج في وتنمية التواصل اللفظي للمجموعة التجريبية وتكون المجموعة الضابطة كشاهد على هذه الفاعلية.

2-1 **الأساليب الإحصائية:** استخدمت الباحثة في هذه الدراسة الأساليب الإحصائية التالية:

- صدق المقارنة الطرفية (التمييزي).
- صدق الاتساق الداخلي.
- صدق المحكمين.

وذلك لحساب صدق أدوات جمع البيانات للدراسة، والثبات بالفالكرومباخ.

وسيتم حساب اختبار(ت) لحساب الفروق بين مستوى التواصل اللفظي لكل التلاميذ، حساب كذلك لاختبار (ت) لحساب الفروق بين متوسطات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في كل من القياس القبلي والقياس البعدي.بالإضافة لإختبار كا^2 .

الخلاصة:

لقد قمنا في هذا الفصل بتوضيح الدراسة الاستطلاعية وما يتعلق بها من فوائد وأدوات جمع البيانات وكذلك الخصائص السيكومترية لهذه الأدوات من صدق وثبات وعينة هذه الدراسة، وتطرقنا كذلك للدراسة الأساسية بتوضيح المجتمع الأصلي لها والعينة والحدود الزمنية والمكانية والمنهج المستعمل للدراسة والمتمثل في المنهج التجريبي المبني على التصميم (القبلي والبعدي) ولا ننسى أدوات جمع البيانات المعتمدة في هذه الدراسة وهي مقياس [المهارة الاجتماعية (التواصل اللفظي)] لعينة تلاميذ السنة الثالثة متوسط، والبرنامج المقترح القائم على استراتيجية القصة الدينية والذي بنته الباحثة بهدف تطبيقه على المجموعة التجريبية للكشف عن فاعليته في وتنمية التواصل اللفظي للتلاميذ، السنة الثالثة متوسط، وتناولنا كذلك الأساليب الإحصائية الخاصة بهذه الدراسة.

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1- عرض ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

1-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.

3-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

4-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

5-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة.

6-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة.

2- عرض ومناقشة الفرضية العامة.

3- الاستنتاج العام.

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1- عرض ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

1-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

الفرضية: مستوى التواصل اللفظي لتلاميذ السنة الثالثة متوسط منخفض.

تم حساب مستوى التواصل اللفظي لـ 82 تلميذ موزعين على ثلاث أقسام بمتوسطة المجبارة الجديدة, وذلك بتقسيم المجال إلى ثلاث مستويات وهي: منخفض, متوسط, مرتفع. حيث أقل قيمة يتحصل عليها التلميذ(45) وأكبر قيمة يتحصل عليها (225) ويمكن تحديد مستوى مهارة التواصل اللفظي لدى العينة من خلال الجدول التالي:

منخفض	متوسط	مرتفع
[105 – 45]	[165 – 106]	[225 – 166]

الجدول رقم (07) يبين مستوى التواصل اللفظي لدى عينة تلاميذ السنة الثالثة متوسط:

	تكرار	النسبة	K2	df	α	Sig	الدلالة
منخفض	1	%1.2	106.12	2	0.01	0.00	دال
متوسط	71	%86.6					
مرتفع	10	%12.2					

نلاحظ من الجدول أن تلميذ واحد مستواه منخفض بنسبة (1.2%) و(71) تلميذا مستواهم متوسط بنسبة (86.6%), بالإضافة إلى (10) تلاميذ مستواهم مرتفع بنسبة (12.2%) حيث قيمة k بلغت 106,12 و df 2 ومستوى دلالة يساوي (0.01) وقيمة الدلالة المعنوية sig تساوي 0.00 وهي دالة احصائيا. أي أن مستواهم متوسط ومنه الفرضية غير محققة أي أن مستوى التواصل اللفظي لدى عينة تلاميذ الثالثة متوسط متوسط.

وبناء على البيانات الموضحة في الجدول الذي استخلصنا فيه أن مستوى التواصل اللفظي لدى عينة الدراسة متوسط وهذا ناتج عن عدة تفسيرات:

أولها نقص الثروة اللغوية لدى عينة البحث لعدم وجود تواصل فعلي ومبني على اسس سليمة سواء في البيت وذالك بالنظر لمستوى الوالدين المنخفض عموما وهذا ما لمسته الباحثة باحتكاكها بعينة البحث ,مما ينعكس على لغة الأولاد.

أو في المؤسسة لعدم وجود مطالعة في الرزنامة الأسبوعية لتلاميذ نظرا لأهميتها في اكساب التلاميذ طلاقة لغوية, ونجد كذالك تغييب دور النشاطات اللاصفية لما لها من أهمية في التكوين اللغوي للتلاميذ, وقد لمست الباحثة أيضا عدم وجود منابر أو متنفس للتلاميذ يجعلهم يهتمون بالمطالعة كالمكتبة.

وبناء على هذه النتيجة تسعى الباحثة لزيادة مستوى التواصل اللفظي عن المستوى المتوسط, وذلك من خلال بناء برنامج مقترح قائم على إستراتجية القصة الدينية لتنمية التواصل اللفظي لدى عينة تلاميذ السنة الثالثة متوسط.

1-2 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس القبلي على مقياس مهارة التواصل اللفظي.

الجدول رقم (08) يبين نتائج اختبار T.Test لعينتين مستقلتين للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي على مقياس مهارة التواصل اللفظي.

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	df	Sig	مستوى الدلالة	دلالته
مهارة التواصل اللفظي	الضابطة	145.76	14.60	-1.097	58	0.277	0.05	غير دالة
	التجريبية	140.76	16.41					

يبين من الجدول أعلاه الذي يوضح قسمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس القبلي على مقياس مهارة التواصل اللفظي يساوي (145.76) أما الانحراف المعياري يساوي (14.60) والمتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على نفس المقياس فقد بلغ (140.76). أما الانحراف المعياري بلغ (16.41) وأن قيمة الاختبار (ت) تساوي (-1.097) وهي غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) لأن قيمة الدلالة المعنوية (Sig) تساوي (0.277) وهي أكبر من (0.05)، مما يؤكد قبول الفرضية الصفرية (لا توجد فروق بين متوسطات درجات المجموعة في القياس القبلي على مقياس مهارة التواصل اللفظي).

نستنتج من نتائج الجدول تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية وذلك من خلال عدم وجود فروق بينهما وهذا الأمر كان مستهدف من طرف الباحثة وذلك للتساوي بين المجموعتين وتحقيق التجانس التام بينهما والسبب في ذلك يعود إلى طبيعة المنهج المطبق

في هذه الدراسة والمتمثل في المنهج التجريبي المصمم على (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية) والقائم على القياس القبلي والقياس البعدي, والذي يهدف إلى التحقق من فعالية أدوات القياس المطبقة مثل البرامج والتأكد من تأثيرها ونجاحها وذلك من خلال تطبيقها على المجموعة التجريبية واستثناء المجموعة الضابطة التي تكون مطابقة تماما في الخصائص للمجموعة التجريبية وذلك بهدف جعل الضابطة كشاهد على فعالية البرنامج والتحقق من تأثيره وهذا ما بينته كل من دراسة (فاطمة, وميرفت, 2002) "من أن المنهج التجريبي في البحث يتضمن ما يطلق عليه المجموعة الضابطة وتنحصر هذه الطريقة في ملاحظة مجموعتين متساويتين من الأفراد أثناء أدائهم تحت نفس الظروف فيما عدا عنصر واحد وهو المتغير المستقل وينحصر الاختلاف في أداء المجموعتين بعد عزل جميع مصادر التأثير المتغير المستقل ويشترط كذلك أن للمجموعتين موضوع التجربة وإمكانيات متساوية في أول الأمر, ومعنى ذلك أن تكون المجموعتين لهما نفس الشروط وعلى نفس المستوى من القدرة من حيث المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في النتائج". **(فاطمة, 2016, ص106)**

وهذا ما اتفق مع نتائج دراسة (أماني صالح أبو شمالة، 2010) "فعالية استخدام السرد التحليلي للقصة القرآنية على التفكير الاستنتاجي والاتجاه نحو تعلم القصة"، وكذا دراسة (أحمد فريق السفياني، 2005) "التواصل التربوي واللغوي في العملية التعلمية التعليمية"، واختلفت نتائجها مع نتائج دراسة (هالة محمد، 2001) "فعالية برنامج لتنمية السلوك الاجتماعي" ولكنها اتفقت مع دراسة (قوبنز، 2012) "تأثير برنامج الكومبيوتر القائم على القصة التي تعزز فهم التلاميذ وتدفعهم للعثور على الجواب الصحيح والتمتع به في عملية الانجاز".

ومنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس القبلي على مقياس مهارة التواصل اللفظي وهذا ما اتفق مع نتائج دراسة (خديجة شويشة, وزينب شعثان, 2012) "أثر استخدام

القصة التربوية في التدريس على التحصيل الدراسي" حيث بينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي.

3-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس التواصل اللفظي لدى مرحلة التعليم المتوسط.

الجدول رقم (09) يبين الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التواصل اللفظي.

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	df	Sig	مستوى الدلالة	دلالته
مهارة التواصل اللفظي	الضابطة	140.76	16.41	-5.029	29	0.000	0.01	دالة
	التجريبية	175.70	27.7					

تبين من الجدول أعلاه والذي يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التواصل اللفظي، أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس القبلي يساوي (140.76) والانجراف المعياري يساوي (16.41) أما في القياس البعدي بلغ المتوسط الحسابي (175.70) وبلغ الانحراف المعياري 27.70، أما القيمة (ت) فهي (-5.029) وقيمة الدلالة المعنوية (Sig) تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى دلالة (0.01)، ومنه فإنه دالة إحصائيا وهذا يؤكد أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس التواصل اللفظي وذلك لصالح القياس البعدي.

نستنتج من نتائج الجدول أن التواصل اللفظي للتلاميذ نما وارتفعت عندهم القدرة التواصلية حيث أصبح في القياس البعدي أكبر من القياس القبلي, ويرجع ذلك للبرنامج المقترح القائم على إستراتجية القصة والذي أثبت نجاح وفعالية القصة في تنمية التواصل وهذا ما بين مدى أهمية التدخل المبكر في تطور مهارات التواصل, وهذا ما أكدته دراسة (كلمن اسكوتلاند، 2000) "أثر البرامج التدخل المبكر في تحسين المهارات التواصل وخفض أنماط السلوك الاجتماعي غير المناسب" و(بافنجتون, 1998) "حول فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل التي تعتمد على الإيماءات والإشارات إضافة إلى التواصل الشفهي", وهذا ما اتفق أيضا مع دراسة (جبرائيل, 2011) "التي تؤكد على مدى فاعلية القصة في تنمية المهارات" وللقصة الدينية دور هام في اكتساب الطفل للمفردات اللغوية السليمة وتحقيق التواصل الفعال.

كما ترى (الحميد, 2005، ص96) "أنه تزداد الحصيلة اللغوية للطفل من خلال كلمات القصة وعبارات اللغة العربية وتعويده النطق السليم, فعندما يكتسب الطفل المفردات اللغوية يتكون لديه محصول ويصبح قادرا على تركيب الكلمات والجمل ثم يصبح قادرا على اكتساب المهارات اللغوية من قراءة وكتابة ومهارة الاستماع والتحدث, وبذلك يصبح عنده طلاقة لغوية ويجعل تواصله مع الآخرين جيدا" وهذا ما اتفق مع دراسة (فاطمة, 2016) "التي أكدت على فاعلية برنامج قائم على التعلم النشط باستخدام إستراتجيات عديدة لتنمية السلوك الاجتماعي وعلى رأسها استراتجية القصة الدينية التي أكدت على أهميتها في تنمية التواصل وصقل مهارات التعبير خلال تنمية الكفاية الاجتماعية وعلى رأسها بناء الشخصية الاجتماعية"، وهذا ما اتفق أيضا مع دراسة (هناء بنت هاشم بن عمر الجفري، 2009) وكذلك دراسة (نبراس يونس محمد المراد ومؤيد عبد الرزاق حسو، 2009) " حول أثر برنامج قائم على استخدام القصص الحركية، حيث حقق البرنامج تطورا مقارنة بين القياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية لصالح البعدي وهذا ما اثبتته دراسة (حسان،

2009) "أن القصص القرآني أفضل المناهج والأساليب التربوية والتهذيب لما يحمله من عنصر التشويق والجذب"، وهذا ما جاءت به دراسة (ليتكسر، 2008) "استخدام سرد القصص بوصفها استراتيجية للتعلم النشط والعمل على مقارنة نوعين من القصص والاستراتيجيات الفعالة إشراك الطلاب مقابل المحاضرات التقليدية وذلك لدعم التعلم النشط المقابل لذلك" وهذا ما أكدته دراسة (محمد أحمد الفعر الشريف ووليد السيد أحمد خليفة، 2014) "فعالية برنامج لتنمية مهارة التواصل اللفظي باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة في تحسين الذاكرة الفونولوجية" وهذا ما اتفق أخيرا مع دراسة (نورتن، 1993) "مهارات التواصل اللفظي لدى المعلم"، حيث بينت أن أسلوب التواصل ومهاراته له الأثر الكبير على دافعية المتعلم للتعلم والمشاركة في الصف.

4-1 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

الفرضية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارة التواصل اللفظي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

الجدول رقم (10) يبين الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي.

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	df	Sig	مستوى الدلالة	دلالته
مهارة التواصل اللفظي	الضابطة	135.06	14.23	7.145	58	0.000	0.01	دالة
	التجريبية	175.70	27.7					

يظهر في الجدول على مقياس التواصل اللفظي المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس البعدي والذي يساوي (135.06) أما الانحراف المعياري فبلغ (14.23) وكان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي (175.70) وكذلك الانحراف

المعياري (27.70) أما قيمة (ت) فهي (7.145) وقيمة الدلالة المعنوية (Sig) تساوي (0.000) وهي أقل عند مستوى الدلالة (0.01) ومنه فإنها دالة إحصائيا، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارة التواصل اللفظي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط لصالح التجريبية.

نستنتج من نتائج الجدول إنه توجد فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مهارة التواصل اللفظي, وذلك لصالح التجريبية, ويتمثل ذلك في تنمية التواصل اللفظي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية مما يؤكد مرة ثانية على فعالية البرنامج المطبق القائم على إستراتجية القصة الدينية والتي أثبتت نجاحها وفائدتها في اكتساب التلاميذ مهارات التواصل وهذا ما أكدته دراسة (خالد خاطر سعيد العبيدي, 2009) كما أكدته دراسة (دعاء بنت نافذ البشيتي, 2012) "على أثر القصة ودورها في تنمية الطلاقة اللغوية عند الاطفال وإقبالهم عليها" كما أكد علماء التربية والمختصين في تصميم المناهج على فاعلية وفائدة الإستراتجيات المطبقة في التدريس وعن منها القصة وعن طريقها يتم إثراء المفردات والمعلومات للتلميذ كم تحببه في القراءة وتزودهم بالأساليب التواصلية السليمة والحوار الجذاب على اختلاف ألوانه. **(عوين, 2009, ص25)**

كما لإستراتجية القصة أهمية كبيرة في أنها تزيد من ثروة التلاميذ اللغوية وتكسبه اتجاهات مرغوب فيها وقيما إنسانيا ومثلا عليا كما أنها تكسب المتعلم القدرة على الكتابة والبلاغة في التعبير. **(خديجة وزينب, 2012, ص46)**

فالقصة تعمل على تدريب التلاميذ على مهارات التواصل والحديث والإنصات, وذلك من خلال تنمية الطفل لغويا من خلال تدريبه على التعبير عن ذاته وإثراء قاموسه اللغوي.

(إبراهيم, ص128)

وهذا ما اتفق مع نتيجة دراسة (franer ، 2000) "على فعالية برنامج تدريبي قائم على إستراتجية القصص ولعب الأدوار في تنمية المهارات التعبيرية التي تشمل القدرة على الطلاقة في التعبير"، كما اتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (السباعي، 1987) "القصص في القرآن الكريم التي أكدت أن القصة القرآنية متكاملة وتتمتع بالعناصر التي يتمتع بها الأسلوب القصصي فهي من أنجح الأساليب، وهذا ما جاءت به دراسة (الصمدي، 2012) "أثر البرامج القائمة على تطوير القيم الأخلاقية في مرحلة رياض الأطفال"، بالإضافة إلى دراسة (عبد الله بن صالح القحطاني، 2012) "فاعلية برنامج السلوكي لتنمية مهارات التواصل والمهارات الاجتماعية". وهذا ما اكدته دراسة (الرواشدة، 2010) "بناء برنامج تدريبي قائم على منهج –كلاس– وأثره في تحسين مهارات التواصل"، واتفقت أخيرا مع نتائج دراستنا دراسة (الجوهرة جاهلي، 2004) "فاعلية استخدام القصة لتنمية مهارتي الطلاقة اللغوية والشكلية للأطفال"

1-5 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس التواصل اللفظي يعزى إلى متغير الجنس.

الجدول رقم (11) يبين نتائج اختبار T.Test لعينتين مستقلتين للفروق في مهارة التواصل اللفظي بين الذكور والإناث لدى المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	df	Sig	مستوى الدلالة	دلالته
مهارة التواصل	ذكور	171.75	34.77	-0.886	28	0.395	0.05	غير دالة
	إناث	180.21	16.61					

يظهر في الجدول على مقياس التواصل اللفظي المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي والذي يساوي (171.75) وانحراف معياري (34.77) بالنسبة للذكور، أما

المتوسط الحسابي للإناث في القياس البعدي يساوي (180.21) وانحراف معياري (16.61)، حيث بلغت قيمة (ت) (-0.886) وقيمة الدلالة المعنوية تساوي (0.395) وهي أكبر من (0.05) ومنه فإنها غير دالة إحصائيا، وهذا ما يجعلنا نقبل الصفرية.

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس التواصل اللفظي يعزى إلى متغير الجنس.

يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أسباب اجتماعية حيث تشجع الأسرة الحديثة أولادها على التواصل اللفظي وإثراء لغتهم اللفظية وهذا ما ينعكس على مستوى تواصلهم, وكذالك تلعب التنشئة الاجتماعية الحديثة دورا مهما في التحقيق من حدة الفروق بين الجنسين, فالآباء لا يفرقون لحد كبير في تعاملهم في الناحية التعليمية بين الجنسين (ذكور، إناث) بل يهتمون بإثراء الجانب اللغوي وهذا ما يجعل تواصلهم في مستوى مرتفع لحد ما وكذالك يمكن ارجاع عدم وجود فروق التواصل اللفظي إلى اهتمام الأسرة المتساوي لكل من الذكور والإناث وهذا اهتمام ينعكس على اثارة التواصل اللفظي لدى الجنسين ,كما يمكن ارجاع عدم وجود الفروق بين الجنسين في التواصل اللفظي للتطور الحاصل في الوسائط المتعددة (التلفاز, جهاز الكومبيوتر, القوائم الإلكترونية) فنجد هذه الأخيرة قد ساهمت بشكل كبير في زيادة الثروة اللغوية لدى التلاميذ وبالتالي يكون تواصلهم اللفظي جيد إلى حد ما, كما يمكن ارجاع عدم وجود الفروق بين الجنسين إلى طبيعة شخصية التلاميذ, فالباحثة في صدد دراستها وجدت أن جل التلاميذ يميلون للحديث وهذا ماساهم في تكوين سليم للغتهم وتواصلهم اللفظي، وهذا ما اختلف مع دراسة (بوجلال سعيد، 2008) "المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة"، حيث أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

2- عرض ومناقشة الفرضية العامة:

الفرضية: تأثير فاعلية برنامج قائم على إستراتجية القصة الدينية لتنمية مهارة التواصل اللفظي لدى تلاميذ السنة الثالثة من المرحلة التعليمية المتوسط إيجابي.

من النتائج السابقة لكل الفرضيات الفرعية نستطيع أن نؤكد على إيجابية وتأثير وفاعلية البرنامج القائم على إستراتجية القصة الدينية لتنمية التواصل اللفظي لدى تلاميذ السنة الثالثة من المرحلة المتوسط, حيث بين القياس البعدي للمجموعة التجريبية على تقدم هذه المجموعة في تنمية واكتساب مهارة التواصل اللفظي لديهم.

وتشير هذه النتيجة إلى أن البرنامج القائم على القصة قد أثر في تنمية مهارة التواصل اللفظي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية, حيث نمت مهارة التواصل نموا ملحوظا, وهذا يدل على أهمية القصة الدينية, وما تحتويه من عنصر التشويق والجذب للتلاميذ وهذا ما أكدته دراسة (أماني صالح بوشمالة, 2010) وهذا ما اتفق مع دراسة (نجم الدين وعلي مراد منى يوسف بصري, 1988) من خلال النتائج في فعالية وتأثير القصص بصورة منظمة ومشوقة بلغة عربية فصيحة فسحت المجال أمام الأطفال للتآلف مع الكلمات الفصحى والجمل التامة السليمة مما أدى إلى زيادة ثروتهم اللغوية الفصحى كما أن مفرداتهم اللغوية السليمة لترديدهم أكثر من 650 كلمة عربية فصيحة مما أدى إلى الطلاقة في التعبير واستخدام جمل قصيرة تامة في المواقف المطلوبة, وأكدت دراسة (دعاء بنت نافذ البشيتي, 2012) "أن طريقة رواية القصة للأطفال وأسلوب الراوي يؤثر على حماسهم لسماعها ويجعلهم أكثر انتباها لها وتفاعلا معها, وأظهرت نتائج الدراسة أن أنواع القصص المقدمة للأطفال من حيث كونها دينية أم اجتماعية أو غيرها تؤثر على لغة الطفل واكتسابه للمفردات مما يؤثر على تواصله مع الآخرين بالإيجاب" وهذا ما وافق مع الدراسة الحالية من خلال نتائج المجموعة التجريبية في القياس البعدي, وكذلك ما أظهرته نتائج المجموعة الضابطة من نتائج غير دالة إحصائيا على مقياس التواصل اللفظي لأنها تعلمت بالطريقة التقليدية,

وكذلك التفاعل والانسجام الواضح بين الذكور والإناث من خلال ما لاحظته الباحثة في تفاعلهم داخل غرفة الصف وهذا ما أكدته نتائج الفرضية القائلة لا توجد فروق في متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس التواصل اللفظي تعزى لمتغير الجنس.

فالقصة لها أهمية كبيرة في تنمية مهارة الكلام عند التلميذ وذلك بتدريبه على التعبير عن مشاعره واستدعاء أفكاره بطلاقة عند مطالبته بإعادة سرد القصة ووضع بداية أو نهاية لها, وكذلك عند إعطاءهم الأدوار المختلفة الموزعة بينه وبين غيره لتمثيل أحداث وشخصيات القصة. **(حسن, 2012, ص154)**

كما أن للتواصل اللفظي أهمية كبيرة في حياة الإنسان حيث اننا نستمع ونتحدث أكثر مما نقرأ ونكتب كما تزداد هذه العملية في المجتمعات التي لا تجيد القراءة والكتابة حتى تصل إلى 95% من التواصل اللغوي بصفة عامة. **(نبيل رمانة,2008, ص72)**

وهذا ما يدل على أن إستراتجية التعلم بالأسلوب القصصي لها الأثر الكبير وذلك ما ظهر في أثناء تطبيق البرنامج وهذا ما لمسته الباحثة من خلال تفاعل التلاميذ مع هذه الإستراتجية ورغبتهم في زيادة سماعهم لقصة جديدة وزيادة روح التواصل والانسجام بينهم وانضباطهم داخل غرفة الصف, وهذا ما أكدته دراسة (ميركر وديروساير) "والمتمثلة في فعالية برنامج تعليم بناء الشخصية القائم على أسلوب رواية القصة لتحسين السلوك الاجتماعي" والقصص القرآني قصص متكاملة, فهو أفضل المناهج والأساليب التربوية في التهذيب والإصلاح لأنه أسلوب تربوي دعوي رائع لما تحمله من عنصر التشويق والجذب للنفس البشرية وهو منهج شامل لتحقيق القيم التربوية في نفوس الآخرين" وكذلك دراسة (رمضان, 2004) عن القيم الخلقية والتربوية المتضمنة في القصص الديني" بالإضافة إلى (دراسة حسان، 2000) "القصص القرآني وأهميته في تعميق القيم التربوية من خلال سورة

لقمان" كما يذكر (ولنز وكوبر, 1997) اثني عشر سببا لاستخدام رواية القصة في الصف في كل المراحل العمرية وهي:

1-تساعد على تنمية الخيال والتمثيلات البصرية لدى الطلبة, وهما مكونان هامان من مكونات الإبداع.

2-تساعد على تنمية تقدير اللغة وتذوق الجوانب الجمالية والفنية والموسيقية فيها.

3-تقدم الكلمات للطلبة ضمن سياق مما يساعدهم على فهم الكلمات غير المألوفة وتوسعة قاموسهم اللغوي من المفردات و الصيغ البلاغية و التعبيرات المجازية.

4-تساعد الطلبة على تنمية مهارات الحديث عند تشجيعهم على إعادة رواية القصة والمشاركة في النقاش حول أحداثها وشخوصها.

5-تساعد الطلبة في تنمية مهارات الاستماع من خلال فهم المعنى والاستدلال والوصول إلى النتائج وتفسير المعلومات.

6-تساعد على تنمية التفاعل مع الكبار على مستوى شخصي حميم.

7-تساعد على تنمية مهارات الكتابة عندما يتم تشجيع الطلبة على كتابة قصصهم الخاصة.

8-تساعد على تنمية مهارات القراءة والدافعية نحو القراءة من قبل الطفل, حيث تدفعه رواية القصة إلى البحث في المكتبات عن القصص التي استمع إليها أو قصص أخرى مختلفة.

9-تنمي القصص التي تضم ألغازا أو مشكلات للحل التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى الطلبة.

10- تسمح للطلبة بتشارك مشاعرهم.

11- تساعد الطلبة على النظر إلى الأدب باعتباره انعكاسا للخبرات الحياتية.

12- تساعد الطلبة على فهم تراثهم الثقافي وتراث الآخرين. **(فاطمة, 2016, ص127)**

كل هذا وغيره يؤكد ويبرهن على فعالية البرنامج المقترح القائم على إستراتيجية القصة في تنمية مهارة التواصل اللفظي وتتوافق هذه الدراسة أيضا مع دراسة (خالد صالح مطلق السبعان, 2014) في فعالية برنامج قائم على القصة في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية) وقد أشار(نيلسون وآخرون, 2012) إلى أن البرامج التعليمية القائمة على القصة من أبرز البرامج ولعل السبب في ذلك يعزى إلى كونها بسيطة وغير مكلفة, ويمكن الاستعانة بها في تحسين مستويات الأداء الوظيفي الخاص بالتلاميذ أضف إلى ذلك أن البرامج القائمة على القصة تساعد على تحسين قدرة التلميذ على فهم الموقف الاجتماعي وتساعد على تنمية مستويات التركيز, كما أنها تساعد على إظهار الاستجابة الفعالة المطلوبة, الأمر الذي يساعد على تحقيق التوقعات المطلوبة من هؤلاء التلاميذ.

(خالد, 2014, ص6)

ولقد أثبتت دراسات عديدة, عربية وأجنبية ,تفوق التلميذ حينما تنمي مهارات التواصل لديه سواء عن طريق القصة أو غيرها, ومن هذه الدراسات دراسة (آدميز وآخرون، 2004)

"من فاعلية البرنامج القائم على القصة الاجتماعية في تحسين مستوى المهارات الاتصالية, والسلوكيات الخاصة بالأطفال الذين يعانون من اضطرابات التوحد" كما أكدت دراسة (SANSOTI .2003) "على أن الاستعانة ببرامج التدخل القائمة على القصة الاجتماعية تساعد على تحسين مستوى مهارات الاتصال بين الأطفال الذين يعانون من متلازمة (أسبرجر)".

وهذا يشير إلى مدى أهمية القصة, وهذا ما أكدته الدراسة الحالية من خلال القياس البعدي للمجموعة التجريبية, وفي الأخير توصلت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية وتأثير البرنامج المقترح القائم على إستراتجية القصة الدينية في تنمية التواصل اللفظي والذي كان تأثيره وفعاليته إيجابية.

3- الاستنتاج العام:

تأثير فاعلية برنامج قائم على إستراتجية القصة الدينية لتنمية مهارة التواصل اللفظي لدى تلاميذ السنة الثالثة من المرحلة التعليمية المتوسط.

أما النتائج الفرعية كانت كما يلي:

1-مستوى التواصل اللفظي لدى عينة تلاميذ السنة الثالثة متوسط متوسط.

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس القبلي على مقياس مهارة التواصل اللفظي.

3-توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارة التواصل اللفظي لصالح البعدي.

4-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارة التواصل اللفظي لدى تلاميذ مرحلة تعليم المتوسط لصالح المجموعة التجريبية.

5-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس التواصل اللفظي يعزى إلى متغير الجنس.

وفي الأخير نستنتج من هذه النتائج أن البرنامج المقترح القائم على إستراتيجية القصة الدينية إيجابي وله تأثير كبير وفعال في تنمية التواصل اللفظي.

خـاتمــة

خاتمة:

إن التطور البارز في مجال التعليم والتعلم والذي يؤكده الانفجار المعلوماتي الكبير في كل المجالات واندثار أسطورة الرجل الموسوعة الذي يستطيع أن يلم بكل العلوم ولقلتها وكذلك لظهور علوم مهمة ومتخصصة مثل علم النفس وعلم الاجتماع بكل تخصصاتها وتطور الأبحاث والدراسات في كل المجالات والتخصصات وعلى رأسها طرق التعلم والتعليم التي ترتكز على تسمية شخصية المتعلم وإكسابه المهارات الحياتية الضرورية لمواكبته التطور الكبير في بيئته من خلال التأثير فيها والتأثر بها ,كان لزاما لهذه الأسباب وغيرها من الأسباب أن تظهر استراتيجيات ملائمة لهذا التطور وكان الفضل الكبير لعلماء النفس في وضعها أو لإقامة دراسات كثيرة عمدت إلى الكشف على فعالية هذه الاستراتيجيات خاصة في ضبط الغرفة الصفية مما يسمح بتنمية وتطوير مهارات التواصل اللفظي وصقل التعبير لدى التلاميذ في الأطوار التعليمية وهذا ما جاءت به الدراسة لتكشف عن فعالية وتأثير هذه الاستراتيجية وذلك من خلال بناء برنامج قائم على استراتيجية القصة الدينية ودورها الفعال في تنمية مهارات التواصل اللفظي للتلاميذ خاصة مرحلة السنة الثالثة متوسط لأن القصة من بين أدب التلاميذ المحبب لهم فإن استغلينا حب القصص، ذاك الأسلوب القصصي الممتع بعثنا فيه حب المطالعة والتي تزيد من رصيده اللغوي وتثريه وتساعدهم على فهم المفاهيم الأساسية العامة والقدرة على التعبير وتحسين مهارات التواصل مع الآخرين بكل ثقة، حيث تقترح الباحثة انتهاج طريقة التدريس بالقصة الدينية في نشاطات اللغة العربية بغرض دعم مهارة التواصل اللفظي لدى التلاميذ.

التوجيهات والمقترحات

التوجيهات:

تنبثق التوجيهات من نتائج الدراسة وبما أن النتائج كانت إيجابية فمنه توجه الباحثة:

1-الجهات المختصة لابد عليها أن تأخذ بعين الاعتبار مثل هذه الدراسة والعمل على الاستفادة منها.

2-إدراج استراتجية القصة في البرامج التعليمية لأن هذه الإستراتجية أثبتت فعاليتها من خلال عدة دراسات أجريت في كل العالم.

3-العمل على تكوين الأساتذة والمعلمين على تطبيق إستراتجية القصة والإستراتجيات الأخرى ومواكبة كل جديد في هذا المجال.

4-توفير دليل المعلم والأستاذ قائم على طرق التدريس الحديثة لتحسين سير الغرف الصفية.

5-تشجيع الدراسات الميدانية العلمية القائمة على البرامج المقترحة والإرشادية في كل المجالات خاصة التعليم وذلك بتوسيع انتشارها في مجال التخصص للاستفادة منها وتطبيقها في الواقع.

المقترحات:

- تعميم تطبيق البرنامج المقترح القائم على إستراتجية القصة على كل المدارس.
- إجراء دراسات مماثلة من تصميم برامج أخرى قائمة على إستراتجية القصة لكل المراحل العمرية وكل المستويات التعليمية.
- إجراء دراسة مقارنة بين القصص التربوية الدينية وغيرها من أنواع القصص.
- إجراء دراسات مماثلة ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.
- دراسة استراتجية القصة الدينية مع متغيرات أخرى مثل:

- استراتجية القصة الدينية وأثرها على النمو الأخلاقي.

- استراتجية القصة الدينية وأثرها على التفكير الاستنتاجي.
- استراتجية القصة الدينية وأثرها على التفكير الإبداعي.
- استراتجية القصة الدينية وأثرها على التفاعل الصفي.
- استراتجية القصة الدينية وأثرها في ضبط السلوك الاجتماعي.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

*** القرآن الكريم.**

أ- الكتب.

1-إبراهيم محمد صالح, بدون سنة, ***علم النفس الغوي والمعرفي***, دار البداية للنشر والتوزيع, عمان, بدون طبعة.

2-أبو شريخ شاهر ذيب, 2006, ***المبادئ التربوية والأسس النفسية في القصص القرآني***, دار جرير للنشر والطباعة, عمان, الأردن, الطبعة الأولى.

3-أحمد درويش, 1998, ***تقنيات الفن القصصي عبر الراوي والحاكي***, مكتبة لبنان ناشرون, لبنان, القاهرة, الطبعة الأولى.

4-أحمد سمير عبد الوهاب, 2004, ***قصص وحكايات الأطفال وتطبيقاتها العملية***، دار المسيرة, عمان, الطبعة الأولى.

5-جاد وعبد العزيز, 2001, ***علم النفس الطفل وتربيته***, الإسكندرية.

6-جرار مأمون فريز, 1988, ***خصائص القصة الإسلامية***, دار المنارة, جدة، الطبعة الأولى.

7-جميل حمداوي, بدون سنة, ***التواصل اللساني والسيميائي والتربوي***، الألولة, بدون طبعة.

8-حسن عز الدين بحر العلوم, 2012, ***القصة القرآنية***, قصة يوسف انموذجا, العارف للمطبوعات, بيروت, العارف للمطبوعات, الطبعة الأولى.

9-حسين كمال الدين, 1997, ***مدخل في قصص وحكايات الأطفال ما قبل المدرسة***، مطابعة العمرانية, القاهرة, الطبعة الثانية.

10- خضر فخري رشيد, 2006, ***طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية***, دار المسيرة, الأردن, الطبعة الأولى.

11- رافدة الحريري, ***التربية وحكايات الأطفال***, دار الفكر, 2009, عمان, الطبعة الأولى.

12- رانيا محمد علي قاسم, 2009, ***برنامج كمبيوتر مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية للأطفال المستخدمي الكمبيوتر***، مركز الاسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

13- سعدون محمود ساموك, 2005, ***تدريس التربية الإسلامية, تخطيط, طرق, تقويم***, دار وائل للنشر والتوزيع, عمان, الطبعة الأولى.

14- سعيد محمد اللحام, 1995, ***قصص القرآن الكريم***, دار ومكتبة الهلال, بيروت, لبنان, الطبعة الثانية.

15- السيد عبد القادر شريف, 2007, ***التربية الاجتماعية والدينية في رياض الأطفال***, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان, الطبعة الأولى.

16- سيف الدين الكاتب, 1988, ***السيرة النبوية في القصص***, دار ومكتبة الهلال, بيروت, بدون طبعة.

17- شاهر ذيابا بوشريخ, 2008, ***إستراتيجيات التدريس***, دار المعتز للنشر والتوزيع, دار المعتز للنشر والتوزيع, عمان, الطبعة الأولى.

18- شحاتة حسن, 2007, ***استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة ومناعة***، العقل العربي, الدار المصرية اللبنانية, القاهرة.

19- شرف الدين ماجدولين, 2010, ***الصورة السردية في الرواية والقصة والسينما***, الدار العربية للعلوم ناشرون, العاصمة، الطبعة الأولى.

20- صفوت فرج, 2007, ***القياس النفسي***، مكتبة الأنجلوا المصرية, القاهرة, الطبعة الأولى.

21- الطبطبي محمد عون خصاونة، 2002، ***مدخل إلى التربية***، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الطبعة الأولى.

22- طعيمة رشدي محمد,2001, ***أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية (نظرية والتطبيق).***

23- طه وادي، 2001، ***القصة ديوان العرب قضايا ونماذج***، مكتبة لبنان ناشرون, لبنان الطبعة الأولى.

24- الظهار نجاح أحمد عبد الكريم, 2003, ***أدب الطفل مع المنظور الإسلامي***، دار المحمدي, جدة.

25- عاطف الصيغي, 2009, ***المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث***, دار أسامة, الأردن, الطبعة الأولى.

26- عبد الباري محمد داود, ***التربية الاسلامية للطفل***, مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية, 2003, اسكندرية, الطبعة الأولى.

27- عبد الحميد حسن، عبد الحميد شاهين, 2010, ***من استراتجيات التدريس المتقدمة واستراتجيات التعلم (أنماط التعلم)***, الأسكندرية, بدون طبعة.

28- عبد الحميد, هبه محمد, 2006, ***أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية***, دار الصفاء، عمان, الأردن، الطبعة الأولى.

29- عبد الخالق فوزي, 2007, شوكت على احسان، ***طرق البحث العلمي***, عمان, الأردن، الطبعة الأولى.

30- عبد الرحمان جامل, 1998, ***طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس***, دار المناهج, الأردن.

31- عبد المجيد إبراهيم مروان, 2000, ***أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية***, مؤسسة الوراق, عمان، الأردن, الطبعة الأولى.

32- عصام سليمان الموسى, 1998, ***المدخل في الاتصال الجماهيري***, مكتبة الكتاني ربد, الطبعة الأولى.

33- عفت مصطفى الطناوي, 2008, **التدريس الفعال تخطيطه مهاراته استراتيجياته تقويمه**, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان, الطبعة الأولى.

34- علوان عبدالله ناصح, 1981, ***تربية الأولاد في الاسلام***, دار السلام, بيروت, الطبعة الثالثة.

35- العوضين إبراهيم, 1977، ***البيان القصصي في القرآن الكريم***, مطبعة السعادة, الطبعة الأولى.

36- غاستون ميا لاريه, 2001, ***علم النفس التربية***, ترجمة فؤاد شاهين، دار عويدات للنشر, بيروت، لبنان.

37- الغريب زاهر، بهيهاني إقبال، 1999، ***تكنولوجيا التعليم***، دار الكتاب الحديث، الكويت.

38- فايز عبد الكريم الناطور, 2011, ***التحفيز ومهارات تطوير الذات***, دار أسامة للنشر والتوزيع, عمان, الطبعة الأولى.

39- القاضي دلال، البياتي محمود, 2007, ***منهجية وأساليب البحث العلمي وتحليل البيانات باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS***, دار الحامد, عمان، الأردن, الطبعة الأولى.

40- قطب سيد, 1978, ***التصوير الفني في القرآن الكريم***, دار الشروق, القاهرة, الطبعة الرابعة.

41- كمال الدين حسين, 2002, **فن رواية القصة وقراءتها للأطفال (المعلومة وأمهات المكتبات برياض الأطفال والمدارس الابتدائية)**, الدار المصرية اللبنانية, الطبعة الأولى.

42- الكيلاني نجيب, 1991, **أدب الأطفال في ضوء الإسلام**, مؤسسة الرسالة, بيروت, الطبعة الثالثة.

43- اللبدي نزار وصفي, 2001, **أدب الطفولة واقع وتطلعات (دراسة نظرية تطبيقية)**, دار الكتاب الجامعي, الأردن، الطبعة الأولى.

44- ماجد زكي الجلاد, 2009, **تدريس التربية الإسلامية**, الأسس الفطرية والأساليب العملية, المسيرة للنشر والتوزيع, عمان، الطبعة الأولى.

45- مبيضين يوسف, 2003, **تعليم القراءة والكتابة للأطفال**, دار الفكر للطباعة, الأردن، الطبعة الأولى.

46- محسن علي عطية, 2008, ***الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال***، دارصفاء للنشر والتوزيع, عمان, الطبعة الأولى.

47- محمد السيد علي, 2000, ***مصطلحات في المناهج وطرق التدريس***, كلية التربية, جامعة المنصورة, الطبعة الثانية.

48- محمد عابد الجابري, 2010, ***التواصل نظريات وتطبيقات***, الشبكة العربية للأبحاث والنشر, بيروت, الطبعة الأولى.

49- محمود بن شريف,1991, ***القصة في القرآن***, دار ومكتبة العلال, بيروت, لبنان, بدون طبعة.

50- محمود داود سلمان الربيعي, 2006، ***طرائق وأساليب التدريس المعاصرة***, عالم الكتب, الأردن.

51- مصطفى نمر دعمس, 2008, ***الاستراتيجية التعليمية***, دار عيدا، عمان, الأردن, الطبعة الأولى.

52- منسي محمود عبد الحميد, 2003, ***منهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية***, دار المعرفة الجامعية.

53- نجلاء محمد علي أحمد, 2011, ***قصص وحكايات الأطفال***, دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، بدون طبعة.

54- هادي نهر أحمد محمود الخطيب, 2009, **إدارة الاتصال والتواصل (النظريات, العمليات, الوسائط, الكفايات)**, عالم الكتب الحديث, الأردن, الطبعة الأولى.

55- يوسف قطامي, رلى الفرا, 2009, ***التفكير الابداعي القصصي للأطفال ويليا مز***, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان, الطبعة الأولى.

ب- الرسائل العلمية:

1-أحمد سفياني, 2005, ***التواصل التربوي واللغوي في العملية التعليمية التعلمية بالسلك الأول من التعيم الابتدائي وهي دراسة وصفية تحليلية للنصوص القرآنية بالنسبة للأولى والثانية من التعليم الابتدائي***, رسالة الدكتوراه في علوم التربية قدمها الباحث لجامعة محمد الخامس بالرباط بالمملكة المغربية.

2-أماني صالح أبو شمالة, 2009, ***أثر استخدام السرد التحليلي للقصة القرآنية على تنمية التفكير الاستنتاجي والاتجاه نحو تعلم القصة لدى طالبات الصف الثاني عشر, رسالة ماجستير في المناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية***, كلية التربية قسم المناهج, الجامعة الإسلامية.

3-بوجلال سعيد, 2008, ***المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتفوق الدراسي, بالجزائر, مذكرة تخرج ماجستير في علم النفس الاجتماعي***, غير منشورة.

4-خالد صالح مطلق السبعان، 2004، ***فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي***, رسالة ماجستير في المناهج وطرق التدريس, جامعة أم القرى كلية التربية.

5-خديجة شويشة، زينب شعثان, 2012, ***أثر استخدام القصة التربوية في التدريس على التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية بالجزائر***, مذكرة تخرج ماستر، غير منشورة.

6-الداقور سليمان محمد علي, 2005, ***اتجاهات التأليف ومناهجه في القصص القرآني***, رسالة دكتوراه، غير منشورة بالأردن.

7-عبد الله بن صالح القحطاني, 2012, ***فاعلية برنامج سلوكي لتنمية مهارات التواصل والمهارات الاجتماعية لدى اطفال التوحد***, رسالة مقدمة للحصول على درجة الدكتوراه الفلسفة في علم النفس, في مدينة الرياض.

8-عوين محمد الهادي, 2009، ***أنماط الاتصال الصفي اللفظي لدى معلمي التعليم الابتدائي, دراسة ميدانية لعينة مدارس بولاية ورقلة***, مذكرة ماجستير في علم النفس التربوي, جامعة قاصدي مرباح, ورقلة.

9-فاطمة كعوان, 2016, ***فاعلية برنامج قائم على استراتجيات التعلم النشيط لتنمية وضبط السلوك الاجتماعي المرسي بالجزائر***, مذكرة تخرج ماستر غير منشورة.

10- لينا محو, 2007، ***فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفال التوحد وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي***, كلية دار الحكمة.

11- ماجد رجب العبد سكر, 2011، ***التواصل الاجتماعي (انواعه وضوابطه وآثاره ومعوقاته)***، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإسلامية.

12- محمد أحمد الفعرو وليد, السيد أحمد خليفة, 2014، ***فعالية برنامج لتنمية مهارات التواصل اللفضي باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة في تحسين الذاكرة العاملة الفونولوجية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد مرتفعي الوظيفة بالطائف.***

13- محمد نجلاء السيد عبد الحكيم, 2001, ***أثر شخصيات القصة في تنمية بعض القيم الأخلاقية لدى طفل الروضة من خلال برنامج قصصي مقترح***, رسالة ماجستير, غير منشورة جامعة القاهرة, كلية التربية, قسم رياض الأطفال.

14- نبراس يونس, محمد ال مراد ومؤيد, عبد الرزاق حسو, 2008, ***أثر استخدام برنامج القصص الحركية في تنمية الجانب الخلقي لدى أطفال الرياض, كلية التربية للبنات.***

15- هجيرة عمران، زينب تواتي، ***أثر التعليم التحضيري في النمو اللغوي لدى تلاميذ السنة أولى ابتدائي***، مذكرة تخرج، غير منشورة.

16- هناء بنت هاشم, 2008, ***التربية بالقصة في الإسلام وتطبيقاتها في رياض الأطفال***, بحث مكمل لنيل الماجستير في التربية الإسلامية, جامعة أم القرى, كلية التربية, مكة المكرمة, قسم التربية الإسلامية والمقارنة.

17- مسعودة بوحديدة، مسعودة عبد السلام، 2012، ***فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في رفع مستوى التحصيل الدراسي دراسة ميدانية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي بجاسي بجبح***، مذكرة تخرج ماستر، جامعة الجلفة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، اشراف الدكتورة أسماء خويلد.

ج- المجلات والمقالات:

1-دعاء ثابت البشيتي, 2012/06/06، ***القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية***, مقال, شبكة الألوكة الإسلامية (فكرية وثقافية), تحت اشراف الدكتور خالد الجريبي.

2-نبراس يونس محمد آل مراد, 2008, ***أثر استخدام برنامج القصص الحركية في تنمية الجانب الخلقي لدى أطفال الرياض***, مجلة التربية والتعليم, المجلد15، العدد1

3-لينا محو، ديسمبر ,2007, ***فعالية برنامج لتنمية مهارات التواصل غير اللفضي لدى أطفال التوحد اثره على سلوكهم***, مجلة الطفولة العربية, الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية, المجلد 9، العدد 33, الصفحات (8 -39).

4-يزيد عبد المهدي الفصاونة, 2013, تشرين الأول, ***بناء برنامج قائم على طريقة ماكتون لتنمية التواصل غير اللفظي***, المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد 2، العدد 10, الطائف.

الملاحـــق

الملحق رقم 01: البرنامج المقترح لتنمية التواصل اللفظي لدى التلاميذ.

الجلسة ومدتها	القصة المدروسة	الأهداف المستهدفة
الجلسة التمهيدية 60 د	1- التعريف بالقصة عامة والقصة الدينية خاصة. 2- التعريف بأهمية وفوائد وأهداف قراءة وسماع القصة. 3- سرد القصة (من اختيار الباحثة). 4- سرد قصة الرجل الذي قتل 100 روح. 5- بيان مدى أهمية التوبة وأن الله غفور وتوّاب رحيم، فهو يغفر الذنوب جميعا مستدلا بالحديث النبوي (إن الله يغفر الذنوب جميعا، إلا أن يشرك به).	1- بناء علاقة حميمية بين الباحثة والتلاميذ. 2- تعرف التلاميذ على بعضهم البعض. 3- إحداث نوع من التفاعل والتقبل بين التلاميذ. 4- تعرف التلاميذ على كيفية سيرورة الجلسات. 5- شرح الأهمية والهدف من البرنامج. 6- تشويق التلاميذ للقصة وجذب الانتباه لفوائدها.
الجلسة الأولى 60 د	**تطبيق استراتيجية تمثيل الأدوار** 1- توضيح الباحثة لتفاصيل القصة (قصة عمر بن الخطاب رضي الله عنه والغلام) 2- تدريب التلاميذ على تمثيل أدوار القصة. 3- تشجيع التلاميذ على استخراج العبر والواقف الاجتماعية والإيجابية من القصة. 4- مشاركة كل التلاميذ في تقمص شخصية الغلام والتصدي للموقف.	1- اكتساب التلاميذ لكمٍّ من الألفاظ والكلمات مما ينتج لديه ثراء لغويا. 2- قدرة التلميذ للاتصال اللفظي باكتساب مهارة الاستقبال اللفظي. 3- اكتساب التلميذ الثقة بالنفس في المواقف الاجتماعية.
الجلسة الثانية 60 د	**تطبيق استراتيجية المناقشة** 1- عرض بالداتاشو قصة (هجرة النبي مع أبو بكر الصديق واختبائهم في الغار). 2- تلخيص أحد التلاميذ لأحداث القصة مع التركيز على أهم المواقف. 3- طرح السؤال لفتح باب النقاش، ما أهم ما فهمته من القصة؟	1- القدرة على الاشتراك مع الآخرين في المحادثات الاجتماعية من خلال التعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم. 2- إكتساب التلميذ قدرة التواصل اللفظي أثناء التفاعل مع الآخرين بتناول الأفكار بالشرح والتعليق. 3- تحقيق الانسجام مع المواقف

	4- الكتابة على السبورة أهم العبر التي طرحها التلاميذ حول القصة. 5- إعادة التعبير الحر لكل التلاميذ للقصة.	الاجتماعية التي يوضع فيها التلميذ.
الجلسة الثالثة 60 د	**تطبيق استراتيجية حل المشكلات** 1- عرض قصة (سيدنا موسى مع فرعون) 2- وذلك بعرض المشكل الذي وقع فيه النبي الكريم دون إكمال القصة. 3- الطلب من التلاميذ مساعدة سيدنا موسى لاتخاذ قرار الذهاب إلى فرعون. 4- كتابة كل المقترحات للحل على السبورة. 5- تشجيع التلاميذ على طرح أكبر قدر ممكن من الإجابات والحلول والمقترحات. 6- تدعو الباحثة التلاميذ للإنصات جيدا لرأي زميلهم. 7- تم إعطاء القرار الذي اتخذه موسى عليه السلام.	1- تقبل التلاميذ للرأي المخالف من خلال ثناءه على أفكار الآخرين. 2- التعبير عن الإحساس بآلام الآخرين. 3- قدرة التلميذ على التحدث بثقة أثناء المشاركة الاجتماعية مع الآخرين.
الجلسة الرابعة 60 د	**تطبيق استراتيجية العصف الذهني** 1- طرح سؤال حول ما تعرفه عن الحوار الذي جرى بين إبراهيم عليه السلام والنمرود. 2- محاولة الباحثة استخراج كل ما يعرفه التلاميذ عن هذا الحوار. 3- يطلب من المتعلمين التفكير في الحوار الذي جرى ولماذا ذهب إبراهيم عليه السلام للنمرود؟ لعدة دقائق. 4- يعين أحد المتعلمين لتسجيل الأفكار على السبورة. 5- تعيين أحد التلاميذ بقراءة الآيات الكريمة التي قصت قصة إبراهيم عليها السلام والنمرود (بطريقة التجويد). 6- تفصيل الحوار الذي جرى بين النمرود وإبراهيم عليه السلام بطريقة مشوقة وجذابة بالاستعانة	1- القدرة على اختيار العبارات أو الألفاظ المناسبة التي يفترض أن يستخدمها في المواقف الاجتماعية. 2- تنمية قدرة التلميذ على الاشتراك في التفاعلات الاجتماعية بشكل جيد. 3- قدرة التلميذ على الإبراز في الجماعة من خلال تفاعله.

	بالآيات. 7- استخراج العبر والحكم من القصة بطريقة الحوار والمناقشة مع التلاميذ.	
الجلسة الخامسة 60 د	**تطبيق استراتيجية تمثيل الأدوار** 1- إطلاع التلاميذ على حوار علي بن أبي طالب والشيطان. 2- تدريب التلاميذ على الحوار لتمثيل الأدوار. 3- تحديد العبر والمواعظ المستقاة من القصة.	1- التفاعل مع الآخرين بطريقة مناسبة في المحادثات الاجتماعية. 2- تشجيع روح التلقائية لدى المتعلمين. 3- معرفة عادات ومعايير السلوك الاجتماعي المناسبة للمواقف الاجتماعية.
الجلسة السادسة 60 د	**تطبيق استراتيجية المناقشة** 1- عرض قصة (عزير). 2- تلخيص أحد التلاميذ لأحداث القصة مع التركيز على أهم المواقف. 3- طرح أسئلة لفتح باب المناقشة منها: - هل سبق وأن سمعتم القصة؟ - ما أهم ما فهمته من القصة؟ - كتابة كل الآراء على السبورة مع تدوين اسم صاحب الرأي. - محاولة الباحثة مناقشة كل فكرة مع التلاميذ. - تدعو الباحثة المتعلمين لعدم مقاطعة زملائهم ومنع أي محاولة استهزاء أو ضحك على إجابات بعضهم البعض. - طرح الباحثة لسؤال لماذا لم يفسد الطعام الذي وضعه عزير بجانبه بعد مائة عام؟ ما هو الذي تحكم به الله عز وجل هنا؟ حتى تصل الباحثة هنا لإجابة وهي: تبيين قدرة الله عز وجل على التحكم في الزمن، وذلك بالمناقشة والحوار. - طلب الباحثة من التلاميذ التصفيق لمن	4- قدرة التلاميذ على التأثير اللفظي في الآخرين. 5- تعزيز مبدأ التفاعل والتعاون والتقبل بين التلاميذ بالتواصل اللفظي للقضاء على الرتابة والملل. 6- تنمية مهارة إدارة المناقشات الاجتماعية.

	نجح بإعطاء الفكرة العامة.	
الجلسة السابعة 60 د	**تطبيق استراتيجية حل المشكلات** 1- عرض قصة بعنوان (الله يراني) حتى تصل إلى لقاء الشيخ بأحمد، والأمر الذي كلفه به الشيخ مع الأولاد. 2- هنا جعل كل تلميذ يعيش المشكل الذي وضع فيه الأولاد الذين في القصة، وذلك بسؤال التلاميذ، إذا أعطيت لك تفاحة وقلت لك اختر أحب الأماكن لقلبك بحيث لا يراك فيه أحد، فماذا تختار لتأكل التفاحة؟ 3- يعين أحد المتعلمين لتسجيل الأفكار على السبورة. 4- وبعدها تقوم بإعطاء الحلول التي قام بها الأولاد الثلاثة ومقارنتها بإجابات التلاميذ. 5- تم إعطاء الحل الذي جاء به أحمد للشيخ 6- إعطاء مكافأة رمزية للتلميذ الذي وصل إلى الحل المناسب أو اقترب منه.	1- تنمية المهارة في استهلال وتوجيه الحديث في أي موضوع. 2- المشاركة في جميع المناقشات بدلا من الجلوس وملاحظة ما يقوله الآخرون. 3- قدرة التلميذ على أن يكون فعالا ودوره إيجابي في المجموعة.
الجلسة الثامنة 60 د	تطبيق استراتيجية العصف الذهني (قصة المرأة والقطة) 1- طرح سؤال حول الرأفة بالحيوان: ما هو واجبنا اتجاه الحيوان؟ 2- طرح سؤال هل سمعتم قصة المرأة التي دخلت النار بسبب هرة؟ - لما أدخل الله المرأة إلى النار؟ - ماذا فعلت المرأة للقطة؟ - بماذا أوصانا الله تعالى تجاه الحيوانات؟ - محاولة استخلاص الفائدة الأساسية من القصة. - إعادة سرد القصة من طرف كل تلميذ مع إعطاء نصيحة لكل الزملاء حول ما هو واجبنا اتجاه الحيوانات خصوصا الأليفة منها	1- اكساب التلميذ مهارة التحكم في محتوى ما يقوله أثناء تواصله مع الآخرين. 2- إبراز قدر مقبول من اللباقة بما يتفق والموقف الاجتماعي. 3- معرفة عادات ومعايير السلوك الاجتماعي المناسبة للمواقف الاجتماعية.

	– تشجيع الباحثة لكل تلميذ، سواء بتصفيق التلاميذ عليه أو الشكر والثناء.	
الجلسة التاسعة 60 د	تطبيق استراتيجية تمثيل الأدوار 1– عرض تفاصيل الحوار بين الزكاة والهدية (النبي). 2– اختيار التلاميذ الذين سيقومون بتمثيل القصة، بحيث يكون أحدهما موزع للزكاة والآخر يسرد ما قاله النبي الكريم صلى الله عليه وسلم فقط. 3– الطلب من التلاميذ المشاركة في الحوار مرة أخرى وترك لهم حرية اختيار الدور. 4– تشجيع التلاميذ المشاركين في الدور على إعطاء عبرة بعد الحوار وأحسن فكرة له جائزة.	1– تنمية الطلاقة اللغوية للتحدث ببراعة. 2– التأثير على الآخرين من خلال إيجاد الحديث المناسب. 3– القيام بأدوار اجتماعية متنوعة بكل لباقة.
الجلسة العاشرة 60 د	تطبيق استراتيجية المناقشة 1– قصة (صبر أيوب عليه السلام) عرض أهم المواقف المهمة في قصة أيوب عليه السلام. طرح أسئلة لفتح باب المناقشة: 2– ماذا استفدت من قصة أيوب عليه السلام؟ 3– لماذا نقول صبر أيوب؟ 4– الانصات الجيد لأراء التلاميذ من قبل الباحثة، وعدم مقاطعة التلاميذ لزميلهم. 5– كتابة كل المقترحات على السبورة مع تدوين اسم صاحب الفكرة. 6– الخروج بعبر وفوائد تفيد التلاميذ.	1– القدرة على البدء في المحادثة والاستمرار. 2– تنمية مهارة الانتباه الجيد للآخرين والإنصات لهم. 3– القدرة على الانسجام مع أشخاص من مختلف الخلفيات والاهتمامات.
الجلسة الحادية عشر 60 د	**<u>تطبيق استراتيجية حل المشكلات</u>** قصة المرأة الباغية والكلب. 1– عرض قصة المرأة الباغية والكلب. وذلك بعرض الموقف الذي واجه المرأة وهو رؤية كلب يلهث، بحيث لا يوجد غيرها في ذلك المكان. 2– هنا طرح سؤال، هل برأيكم المرأة التي لم تخف الله وفعلت كل شيء فاحش ولم تستحي، ستخاف	1– القدرة على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية. 2– الاهتمام بأفكار الآخرين وانطباعاتهم. 3– تمكين التلميذ من أن يكيّف سلوكه الشخصي لكي يتناسب مع ما يعتبر لائقا أو مناسبا في أي موقف

	الله في الكلب وتسقيه الماء؟ 3- استخلاص الفكرة الرئيسية من القصة.	اجتماعي.
الجلسة الثانية عشر 60 د	**تطبيق استراتيجية العصف الذهني** قصة أصحاب الكهف. 1- اختيار أحد التلاميذ لقراءة آيات من سورة الكهف. 2- طرح سؤال حول ما يعرفه التلاميذ عن أصحاب الكهف. 3- تقبل جميع الأفكار والآراء. 4- محاولة الباحثة طرح العديد من الأسئلة للتأكد من حجم المعلومات الموجودة عند التلميذ، مثال عن ذلك: -كم كان عددهم؟ -لماذا اعتزلوا قومهم وذهبوا للكهف؟ -كم لبثوا في الكهف؟ - لماذا أغلق الله سبحانه عليهم الكهف؟ 5- إعادة السرد الحر لتفاصيل القصة من قبل التلاميذ.	1- اكتساب التلاميذ التعبير الحر. 2- إزالة التفسير السيئ للتواصل اللفظي أثناء التفاعل مع الآخرين. 3- اكتساب التلاميذ القدرة على التحدث أمام جمع كبير من الناس.
الجلسة الثالثة عشر 60 د	تطبيق استراتيجية تمثيل الأدوار 1- توضيح تفاصيل قصة الإمام أحمد بن حنبل مع الخباز. 2- تقوم الباحثة بتغيير مكان التلاميذ وذلك بإجلاس كل تلميذين من قسمين مختلفين 3- الطلب من التلاميذ التدريب على الأدوار في أماكنهم بعد تقسيمهم لثلاث أفراد لكل دور مع إعطاء عبرة في نهاية كل حوار. 4- تحديد التلاميذ الذين يخرجون للمنصة مع التأكيد على ضرورة توفير الهدوء والانتباه لزملائهم.	1- اكتساب التلاميذ للحوار البناء. 2- اكتساب التلاميذ قدرة التواصل اللفظي أثناء التفاعل مع الآخرين. 3- إكساب التلاميذ القدرة على الانسجام مع من يختلفون عنهم في المستوى.
الجلسة الرابعة	تطبيق استراتيجية المناقشة 1- قصة بعنوان "طعام في الظلام"	1- القدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة وصداقات متعددة من خلال

عشر 60 د	2- تم ذلك بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات على شكل دائري واختيار رئيس للمجموعة. 3- تقوم الباحثة بسرد القصة إلى أن تصل إلى نزول الآية الكريمة "ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة". 4- طرح سؤال مهم لفتح باب النقاش والحوار وهو ما معنى هذه الآية؟ ولماذا أنزلت؟ هنا تساعد الباحثة التلاميذ في إيجاد الجواب من خلال إعادة التدقيق في بعض العناصر من القصة بحيث تقرب التلاميذ من فهم معنى الآية مثل: طرح سؤال: هل كان الرجل والمرأة يملكان من الطعام الكثير بحيث يكفيهما إطعام الضيف وأولادهما؟ هل هما غنيان؟ 5- تعزيز المناقشة بين التلاميذ فيما بينهم دون تدخل الباحثة فهي فقط توجه وتحاول طرح سؤال عن كل إجابة ولا تكتفي بإجابة واحدة. 6- وفي الأخير تقوم كل مجموعة بمناقشة عناصر القصة وتقدم تقريرا عما توصلت إليه في نهاية المناقشة لرئيس المجموعة وذلك بتقدمه إلى السبورة وتوضيح فكرة مجموعته. 7- محاولة الباحثة تشجيع كل مجموعة بالشكر والثناء والتصفيق من قبل الزملاء	التعبير عن الرضا عن الآخرين ومشاركتهم الحديث. 2- المشاركة الفعالة والإيجابية من طرف الفئة الضعيفة لكل مجموعة من خلال الاستشارة والأفكار الجديدة. 3- تنمية القدرة على النظر إلى وجوه الآخرين عند التحدث إليهم.
الجلسة الخامسة عشر 60د	تطبيق استراتيجية حل المشكلات قصة "غزوة الخندق" 1- عرض قصة غزوة الخندق. 2- وذلك بعرض المشكل الذي وقع فيه النبي صلى الله عليه وسلم مع أصحابه. 3- الطلب من التلاميذ مساعدة النبي صلى الله عليه وسلم وأصحابه في إيجاد حل للتصدي للعدو. 4- كتاب كل المقترحات على السبورة.	1- تنمية المبادرة في الكلام. 2- تعزيز مبدأ التفاعل والتعاون والتقبل بين التلاميذ بالتواصل اللفظي. 3- اكساب التلاميذ القدرة على التحدث أمام جمع كبير من الناس.

	5- تشجيع التلاميذ على طرح أكبر قدر ممكن من الإجابات والحلول والمقترحات. 6- تقبل جميع الأفكار والآراء المقبولة. 7- في الأخير إعطاء الحل الذي توصل إليه النبي صلى الله عليه وسلم بمساعدة سليمان الفارسي.	
الجلسة السادسة عشر 60 د	هي الجلسة الأخيرة تحاول فيها الباحثة إعطاء عدد من الجوائز والشهادات للتلاميذ شكرا وعرفانا على تعاونهم وحبهم واهتمامهم بالحصص والتزامهم بالحضور، تمثلت الجوائز في مجموعة من القصص المتنوعة وأقلام كتذكاروبعض الشهادات تعبيرا للشكر، كما قامت الباحثة بتشجيعهم على المطالعة لإكساب ألفاظ جديدة للتواصل الفعال مع الآخرين.	

الملحق رقم 02: القصص المعتمدة في الدراسة.

❖ **قصة عمر بن الخطاب رضي الله عنه والغلام:**

في يوم من الأيام في عهد عمر بن الخطاب كان هناك مجموعة من الفتيان يلعبون، فلما رأى الفتيان عمر بن الخطاب فرّوا جميعا، إلا فتى واحد بقي ولم يهرب، سأله عمر بن الخطاب لماذا لم تفر كما فرّ زملائك، قال لم أفعل شيء حتى أفر منك، فأنا لا أخاف إلا من الله سبحانه، ابتسم عمر بن الخطاب، وأعجب بشجاعة الغلام، فقال هكذا ربّوا أولادكم على الشجاعة.

❖ **قصة سيدنا موسى عليه السلام:**

ترعرع موسى عليه السلام في قصر فرعون وكبر وبلغ أشده، ذات يوم بينما هو يسير في ناحية المدينة، إذا رجلان يقتتلان، أحدهما مصري والآخر من بني إسرائيل، فاستغاثه الإسرائيلي فوكزه موسى الفرعوني فقتله، ولم يره أحد إلا الله تعالى والإسرائيلي، فقال في نفسه: ﴿هَذَا مِنْ عَمَلِ الشَّيْطَانِ ۖ إِنَّهُ عَدُوٌّ مُضِلٌّ مُبِينٌ﴾ فأتى أهل القتيل إلى فرعون يطلبون منه قاتل ابنهم فقال لهم: ائتوني بمن يعرفه أو يشهد عليه وأنا أعاقبه وبينما هم يطوفون في المدينة في الغد إذ بذلك الإسرائيلي يتصارع مع مصري آخر، ومرّ بهما موسى فاستغاثه الإسرائيلي مرة أخرى فقال له وهو يراه يصارع كل يوم رجلا ﴿إِنَّكَ لَغَوِيٌّ مُبِينٌ﴾ وظن الإسرائيلي أنه يريد قتله فخاف وقال له: ﴿يَا مُوسَى أَتُرِيدُ أَنْ تَقْتُلَنِي كَمَا قَتَلْتَ نَفْسًا بِالْأَمْسِ﴾ وترك المصري وقام يجري هاربا.

وانطلق المصري فأخبر قومه بما سمع، فنقلوا الخبر إلى فرعون فأرسل الجند والجلادين يبحثون عنه، وجاء رجل من أقصى المدينة يسعى فأخبر موسى أنهم يطلبونه ويسعون للقبض عليه.

فخرج موسى من المدينة تائها واتخذ طريقا قاده بتسهيل من الله حيث أراد، إلى مدين، فمكث موسى عليه السلام في مدين وتزوج إحدى إبنتي الرجل الذي دعاه إلى بيته، حيث قضى في مدين عشر سنوات، وانقضت المدة، وناداه ربّه وأمره بالدعوة إلى توحيده والذهاب إلى فرعون ودعوته.

فسار موسى إلى أهله فتلقاه أخاه هارون ثم قصدا فرعون معا يطلبان الإذن بالمثول عنده فانتظرا مدة قبل أن يسمح لهما بالدخول.

فلما مثلا بين يدي فرعون قالا له: ﴿إِنَّا رَسُولُ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ فأرسل معنا بني إسرائيل إنا نريد أن نخرج بهم من أرضك إلى الأرض التي أمرنا الله بالسير إليها، وعدا فرعون إلى عبادة الله رب العالمين.

رفض فرعون ومن حوله الإيمان، فلما حاجه موسى ولم يجد له سبيلا عليه، إذ لجأ إلى العتو والضلال والعناد واستغلال سلطانه قال: ﴿لَئِنِ اتَّخَذْتَ إِلَهًا غَيْرِي لَأَجْعَلَنَّكَ مِنَ الْمَسْجُونِينَ﴾فرد موسى عليه السلام: ﴿أَوَلَوْ جِئْتُكَ بِشَيْءٍ مُبِينٍ﴾ فقال: هات ما لديك من أدلة لنرى.

فألقى موسى عصاه فإذا هي ثعبان مبين، ثم التقطها فعادت سيرتها الأولى، ووضع يده في جيبه ثم نزعها فإا هي بيضاء للناظرين لا أثر للبرص فيها، فظن فرعون أن ما يفعله موسى إنما هو من السحر، فعين لموسى موعدا يلتقيه فيه السحرة أمام الناس أجمعين.

وحلّ الموعد المنتظر، وجاء السحرة من كل حدب وصوب طامعين بجوائز فرعون، إن هم انتصروا على موسى وألقى السحرة أولا ما لديهم من عصي وحبال فإذا هي أفاع تسعى فألقى موسى عصاه فإذا هي ثعبان يلقف كل ما ألقوه ويبتلعه ثم يلتقطها فتعود عصا ولا أثر لما ابتعلته من عصي وحبال ﴿أُلْقِيَ السَّحَرَةُ سَاجِدِينَ. قَالُوا آمَنَّا بِرَبِّ الْعَالَمِينَ. رَبِّ مُوسَى وَهَارُونَ﴾

❖ **قصة الإمام علي وإبليس:**

أورد الشيخ الصدوق رواية عن الامام علي (رضي الله عنه) قال: "كنت جالساً عند الكعبة وإذا شيخ محدوب قد سقط حاجباه على عينيه من شدة الكبر في يده عكازة وعلى رأسه برنس احمر ومدرعة من الشعر فدنا الى النبي وهو مسند ظهره الى الكعبة فقال يا رسول الله ادع لي بالمغفرة فقال النبي صلى الله عليه وسلم: "خاب سعيك يا شيخ وضل عملك" فلما تولى الشيخ. قال يا ابا الحسن أتعرفه؟ قلت اللهم لا قال: ذلك ابليس. قال علي (رضي الله عنه). فعدوت خلفه حتى لحقته وصرعته إلى الأرض وجلست على صدره ووضعت يدي في حلقه لأخنقه فقال لي: لا تفعل يا أبا الحسن فأني من المنظرين إلى يوم الوقت المعلوم. ووالله يا علي إني لأحبك جداً وما أبغضك أحد إلا أشركت أباه في أمه فصار ولد الزنا فضحكت وخليت سبيله".

❖ **قصة عزير:**

من الثابت أن عزيرا كان عبدا صالحا حكيما خرج ذات يوم إلى بستان له وأرض يتعاهدها، فلما أردا العودة إلى داره مرّ على آثار قرية خربة حيث أدركه حر الظهيرة فنزل يستريح في ظلال هذه القرية الخربة فوضع طعامه وشرابه يريد أن يأكل ويشرب ويرتاح من حر الظهيرة حتى إذا برد الجو عاد إلى داره. جلس يستريح قليلا فاستلقى يتأمل من حوله فرأى القرية قد تداولتها الليالي والأيام وحل بها الخراب لانعدام يد الإصلاح والعناية بها فقال: ﴿أَنَّىٰ يُحْيِي هَٰذِهِ اللَّهُ بَعْدَ مَوْتِهَا﴾ فأراد ربه إكراما له ولصلاحه أن يزيل عجبه من إحياء الله للموت من كل شيء، فأماته الله في جلسته تلك مائة عام، بحث أهله عنه فلم يعثروا له على أثر.

ثم بعثه الله من موته بعد هذه المائة عام فقام من مكانه كأنه كان نائما. قام يتلفت حوله، فإذا بملك قربه، فلم يعرفه أول الأمر فسأله: كم لبثت؟

كان عزير يظن أنه قد نام فقط، فنظر إلى الشمس يريد أن يعرف الوقت فاختلط عليه الأمر.

قال عزير: ﴿لَبِثْتُ يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ﴾.

قال الملك: ﴿بَل لَّبِثْتَ مِائَةَ عَامٍ فَانظُرْ إِلَىٰ طَعَامِكَ وَشَرَابِكَ لَمْ يَتَسَنَّهْ﴾.

ونظر عزير فإذا طعامه كما هو، لم يصبر الخراب. وقال الملك: ﴿وَانظُرْ إِلَىٰ حِمَارِكَ﴾.

فنظر إلى حماره فإذا هو رميم قد انتشرت عظامه حوله، قال الملك: ﴿وَلِنَجْعَلَكَ آيَةً لِّلنَّاسِ﴾.

أما سؤالك وتعجبك عن إحياء الأموات فهذا أمر هيّن على الله سبحانه وتعالى فهو الذي خلق الخلق ثم يعيده كرة أخرى، ﴿وَانظُرْ إِلَى الْعِظَامِ كَيْفَ نُنشِزُهَا﴾ فاجتمعت عظام الحمار حتى صارت هيكلا. ﴿ثُمَّ نَكْسُوهَا لَحْمًا﴾ واكتست العظام باللحم واكتسى اللحم بالجلد فإذا حماره قد عاد كما كان، ﴿فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ﴾ قال: ﴿أَعْلَمُ أَنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾. عاد عزير إلى داره فلم يعرفوه أول الأمر، فلما تعرفوا عليه من كثير من الأمور، قال بعض اليهود: ﴿عُزَيْرٌ ابْنُ اللَّهِ﴾ لأنهم لم يدركوا أن الله يحي ويميت عبرة وعظة ودرسا لبني الإنسان وليس لأي سبب آخر، ولقد سبق فيهم حكم الله ﴿قَاتَلَهُمُ اللَّهُ ۖ أَنَّىٰ يُؤْفَكُونَ﴾ صدق الله العظيم.

❖ **قصة الله يراني:** كان هناك فتى ذكي سريع البديهة اسمه أحمد، وكان يعيش في قرية وفي يوم جاء شيخ من غربي المدينة ليسأل عنه، فسأل أحد الرجال عنه.

الشيخ: هل يعيش في هذه القرية فتى اسمه أحمد؟

الرجل: نعم، يا سيدي.

الشيخ: وأين هو الآن؟

الرجل: لابد أنه في الكتاب وسوف يمر من هنا.

الشيخ: ومتى سوف يرجع؟

الرجل: لا أعرف، ولكن لماذا تسأل عنه؟ لماذا جلبت معك هؤلاء الفتيان؟

الشيخ: سوف ترى قريبا.

كان الشيخ قد أحضر معه ثلاث فتيان من غربي المدينة، و4 تفاحات.

الشيخ، يريد أن يختبر ذكاء أحمد، ومرت الدقائق ومرّ أحمد من أمام الشيخ.

الشيخ: يا أحمد، يا أحمد.

أحمد: نعم يا سيدي.

الشيخ: هل انتهيت من الدرس؟

أحمد : نعم، ولكن لماذا تسأل يا سيدي.

الشيخ: خذ هذه التفاحة وأذهب وأبحث عن مكان لا يراك فيه أحد وقم بأكل التفاحة.

قام الشيخ بتوزيع باقي التفاح على الفتيان، وبعد عدة دقائق رجع الفتيان ولم يكن أحد بينهم.

الشيخ: هل أكلتم التفاح؟

قال الثلاثة: نعم يا سيدي.

الشيخ: حسنا، أخبروني أين أكلتم التفاحة؟

الأول: أنا أكلتها في الصحراء.

الثاني: أنا أكلتها فوق سطح البيت.

الثالث: أنا أكلتها في غرفتي.

ومرّت دقائق وسأل الشيخ نفسه: أين هو أحمد يا ترى؟ أما زال يبحث عن مكان؟ فجأة رجع أحمد وفي يده التفاحة.

الشيخ: لماذا لم تأكل التفاحة؟

أحمد: لم أجد مكان لا يراني فيه أحد؟

الشيخ: ولماذا؟

أحمد: الله تعالى يراني أينما أذهب.

ربّت الشيخ على كتف أحمد وهو معجب بذكائه وفطنته.

قصة طعام الظلام:

روى البخاري ومسلم، أن رجلاً جاء إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال: إني أصابني جوع، فأرسل إلى بعض نسائه، فقالت: والذي بعثك بالحق ما عندي إلا ماء، ثم أرسل إلى

أخرى، فقالت مثل ذلك، حتى قلن كلهن مثل ذلك: لا والذي بعثك بالحق ما عندي إلا ماء، فقال: من يضيف هذا الليلة رحمه الله، فقام رجل من الأنصار فقال: أنا يا رسول الله، فاصطحبه إلى بيته، فقال لامرأته: هل عندك شيء قالت: لا إلا قوت صبياني، قال: فدعيهم يتلهون بشيء، فإذا دخل ضيفنا فأطفئي السراج، وأريه أنا نأكل. فقعدوا وأكل الضيف، فلما أصبح غدا على النبي صلى الله عليه وسلم فقال: (قد عجب الله من صنيعكما بضيفكما الليلة)؛ وفي رواية البخاري: فأنزل الله قوله تعالى: ﴿ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة﴾.

وقد جاء في بعض الروايات، أن الصحابي الذي استضاف ذلك الرجل هو أبو طلحة رضي الله عنه.

قصة غزوة الخندق:

بدأت قريش بعد انتصارها الأخير فى غزوة أحد فى تجهيز جيش كبير لملاقاة المسلمين مرة أخرى وذلك, لاعتقادهم أنهم قادرون على هزيمة المسلمين وإنهاء دين محمد, فأخذت قريش تعد الجيوش وتعقد المعاهدات مع القبائل الأخرى للقضاء على المسلمين نهائياً, و لما علم رسول الله صلى الله عليه وسلم بذلك, أمر بحفر خندق كبير شمال المدينة لأن باقي جهاتها محصنة بالنخيل والمنازل، تم ذلك بمشورة سلمان الفارسي، واشترك صلى الله عليه وسلم في حفر الخندق وساعدهم يدا بيد حتى أحكموه, فبلغ طوله حوالي الخمسة آلاف ذراع وعمقه عشرة أذرع وعرضه تسعة أذرع, أما من ناحية اليهود فنقضوا الإتفاق مع رسول الله فطردهم من المدينة ولجئوا إلى خيبر وأخذوا يحرضون الكفار ضد الرسول صلى الله عليه وسلم من جديد, تم حفر الخندق واتصلت قريش بحلفائها من اليهود فى عشرة ألاف مقاتل حاصروا المدينة قرابة شهر كامل مقابل ثلاثة ألاف رجل فقط من المسلمين, ولكن الله تعالى أرسل ريحاً عاصفة اقتلعت خيام المشركين وهدمت حصونهم وأجبرتهم على رفع الحصار والعودة إلى مكة خاسرين وبذلك أنتصر المسلمون برعاية ربهم عز وجل وقدرته وشجاعة رسوله الحربيه, وصبر المسلمون مدة على الحصار وكان رسول الله صلى الله عليه وسلم يفاوض قبيلة غطفان, ليصرفهم عن قريش وبعد الانتصار أوقف المفاوضات.

قصة الإمام أحمد بن حنبل مع الخباز:

كان الإمام أحمد بن حنبل مسافراً في طلب العلم، وتفاجأ بنفسه في بلد غريب لا يعرف أحداً يلجأ إليه للنوم، فإذا به عند المسجد، أراد الإمام أحمد بن حنبل أن ينام في المسجد، ولكن رفض حارس المسجد ذلك وأمره بالخروج من المسجد، حاول الإمام أحمد بن جنبل مع الرجل ليسمح له بالنوم في المسجد، ولكن دون جدوى، حتى قام حارس المسجد بالتصرف مع الإمام أحمد بن جنبل بطريقة غير مؤدبة، وقام بجره إلى خارج المسجد.

بينما كان كذلك مر رجل خباز ورأى الإمام أحمد بن حنبل، وكان الإمام أحمد بن حنبل رجلاً كبير في السن، وكانت تظهر عليه علامات الكبر والوقار، فحزن الخباز لرؤية هذا الرجل الكبير يساء إليه بهذه الطريقة، فقام بأخذ الإمام أحمد بن جنبل معه، دون أن يعرف من هذا الرجل الذي يصطحبه، ذهب الخباز بالإمام أحمد بن حنبل إلى بيته، وأعطاه مكاناً جيداً لينام فيه، وقدم له الطعام، وكان رجلاً كريماً جداً مع الإمام أحمد بن جنبل، وترك الخباز الإمام أحمد وذهب يحضر العجينة من أجل صنع الخبز في الصباح.

كان الخباز يردد الاستغفار طوال فترة عجنه للعجينة، وعندما انتهى من العجن وجلس مع الإمام أحمد سأله ماذا كنت تردد طوال فترة عجنك؟ أجابه الخباز أنه كان يستغفر الله، وأنه يقوم بهذا الأمر طوال فترة عمله لأي شيء، فسأله الإمام أحمد وهل وجدت نتائج أعمالك هذه؟ فقال الخباز والله ما دعوت دعوة إلا واستجابها الله لي، ما عدا دعوة واحدة، فسأله الإمام أحمد بن حنبل ما هي، فقال له: رؤية الإمام أحمد بن حنبل، تبسم الإمام أحمد بن حنبل، وقال له "إن الله قد جرني إليك جرا".

حديث المرأة وتعذيب القطة:

عن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما أن رسول الله – صلى الله عليه وسلم – قال: (عُذّبت امرأة في هرّة، سجنتها حتى ماتت، فدخلت فيها النار؛ لا هي أطعمتها، ولا سقتها إذ حبستها، ولا هي تركتها تأكل من خشاش الأرض) متفق عليه.

قصة بين الزكاة والهدية:

استعمل النبي صلى الله عليه وسلم عاملا على الصدقة فجاءه العامل حين فرغ من عمله فقال: يا رسول الله هذا الذي لكم وهذا أهدي لي، فقال النبي صلى الله عليه وسلم فهلا قعدت في بيت أبيك وأمك فنظرت أيهدى لك أم لا؟ ثم قام النبي صلى الله عليه وسلم عشية بعد الصلاة على المنبر، فتشهد وأثنى على الله بما هو أهله، ثم قال أما بعد ما بال العامل نستعمله فيأتينا فيقول: هذا من عملكم وهذا أهدي لي، فهلاّ قعد في بيت أبيه وأمه فينظر هل يهدى له أم لا؟ والذي نفس محمد بيده لا يغل أحدكم منها شيئا إلا جاء يوم القيامة يحمله على عنقه إن كان بعيرا جاء به له رغاء وإن كانت بقرة جاء بها لها خوار وإن كانت شات جاء بها تيغر فقد بلغت.

قصة سيدنا إبراهيم مع النمرود:

مناظرة إبراهيم الخليل مع من أراد أن ينازع الله العظيم الجليل في العظمة ورداء الكبرياء فادعى الربوبية، وهوَ أحدُ العبيد الضعفاء. يذكر الله تعالى مناظرة خليله إبراهيم مع هذا الملك الجبار المتمرد الذي ادعى لنفسه الربوبية، فأبطل الخليل عليه دليله، وبين كثرة جهله، وقلة عقله. وقيل هذا الملك هو ملك بابل، واسمه النمرود بن كنعان بن كوش بن سام بن نوح وكان أحد ملوك الدنيا، فإنه قد ملك الدنيا فيما ذكروا أربعة: مؤمنان وكافران. فالمؤمنان: ذو القرنين وسليمان. والكافران: النمرود وبختنصّر. وذكروا أن النمرود هذا استمر في ملكه أربعمائة سنة، وكان طاغية وظالما، وآثر الحياة الدنيا. ولما دعاه إبراهيم الخليل إلى عبادة الله وحده لا شريك له حمله الجهل والضلال وطول الآمال على إنكار الصانع، فحاجّ إبراهيم الخليل في ذلك وادعى لنفسه الربوبية. فلما قال إبراهيم: (ربي الذي يحي ويميت) (قال: أنا أحي وأميت) أي النمرود ومعنى قول النمرود أنه يحيي ويميت أنه إذا أتى بالرجلين و قد وجب قتلهما لأمر ما، فإذا أمر بقتل أحدهما، وعفا عن الآخر، فكأنه قد أحيا هذا وأمات الآخر. وهذا ليس بمعارضة لإبراهيم، بل هو كلام خارجي عن مقام المناظرة. ولما كان

انقطاع مناظرة هذا الملك قد تخفى على كثير من الناس ممن حضره وغيرهم، ذكر إبراهيم دليلاً آخر بين به وجود الصانع وبطلان ما ادّعاه النمرود وانقطاعه جهرة: قَال ابراهيم: ﴿فَإِنَّ اللَّهَ يَأْتِي بِالشَّمْسِ مِنَ الْمَشْرِقِ فَأْتِ بِهَا مِنَ الْمَغْرِبِ﴾ أي هذه الشمس مسخرة كل يوم تطلع من المشرق كما سخرها خالقها ومسيرها وقاهرها. وهو الذي لا إله إلا هو خالق كل شيء, فإن كنت كما زعمت من أنك الذي تحي وتميت فأت بهذه الشمس من المغرب فإنّ الذي يحي ويميت هو الذي يفعل ما يشاء ولا يمانع ولا يغالب بل قد قهر كل شيء، ودان له كل شيء، فإن كنت كما تزعم فافعل هذا، فإن لم تفعله فلست كما زعمت، وأنت تعلم ، أنك لا تقدر على شيء من هذا بل أنت أعجز وأقل من أن تخلق بعوضة أو تنتصر منها. فبين ضلاله وجهله وكذبه فيما ادعاه، وأبطل ما سلكه وتبجح به عند جهلة قومه، ولم يبق له كلام يجيب الخليل به بل انقطع وسكت. ولهذا قال: ﴿فَبُهِتَ الَّذِي كَفَرَ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ﴾. وقد بعث الله بعد ذلك إلى ذلك النمرود ملكاً يأمره بالإيمان بالله فأبى عليه. ثم دعاه الثانية فأبى عليه. ثم دعاه الثالثة فأبى عليه. وقال: اجمع جموعك وأجمع جموعي. فجمع النمرود جيشه وجنوده، وقت طلوع الشمس فأرسل الله عليه ذباباً من البعوض، بحيث لم يروا عين الشمس وسلّطها الله عليهم، فأكلت لحومهم ودمائهم وتركتهم عظاماً، ودخلت واحدةٌ منها في منْخَر الملكِ فمكثت في منخره زمنا طويلاً، عذبه الله تعالى بها في هذه المدة كلها حتى أهلكه الله عز وجل بها.

الملحق رقم 03: سجل التحفيزات.

ويتكون من تحفيزات معنوية وتحفيزات مادية، ويمكن تحديدها فيما يلي:

التحفيزات المعنوية: وينقسم إلى قسمين: التحفيز الإيجابي والتحفيز السلبي.

1) **التحفيز الإيجابي:** ويكون في حالة تقدم التلميذ سواء في الإجابة الصحيحة أو الانضباط داخل الصف أو الانصياع والإصغاء للأستاذ، أو أي سلوك إيجابي يصدر من التلميذ مهما كان صغيرا، لابد من تشجيعه أولا بالمدح وتصفيق الزملاء له.
النظرة والإبتسامة من طرف الأستاذ عند الإجابة أو الخروج إلى السبورة وإعادة الجواب، وللأستاذ الإبداع في مجال المدح والثناء لكل سلوك إيجابي.
ولابد من تجنب الأستاذ لقول كلمة أخطأت للتلميذ في حالة الإجابة الخاطئة، فمجرد الإجابة هو مجتهد لكن أخطأ فله أجر وأجره هنا هو التشجيع على البحث مرة أخرى على الإجابة الصحيحة، وإعطائه الوقت للتفكير بهدف تنشيط فكره وتنميته للأحسن.
ولابد من مناداة التلاميذ بأسمائهم ...إلخ
2) **التحفيز السلبي:** يكون في حالة أي سلوك غير مرغوب فيه يصدر من التلميذ، ويكون العقاب بالإعراض عن التلميذ وذلك بعدم مكالمته أو النظر إليه أو السماح له بالخروج للاستراحة وحرمانه من أي شيء.
ولابد من المعلم الابتعاد عن الصراخ في وجه التلميذ أو توبيخه أمام زملائه.
3) **التحفيزات المادية:**

هي عبارة عن إكراميات حتى ولو كانت صغيرة أو رخيصة الثمن، بحيث تقدم للتلميذ بعد كل محاولة للإجابة، تشجيعا له على المحاولة والمشاركة.
يمكن شراء مجموعة من الأقلام وتوزيعها على من يحاول التواصل وإعطاء فكرة والتفاعل مع أصدقائه داخل غرفة الصف.

جوائز تعطى للتلاميذ في آخر البرنامج والمتمثلة في مجموعة من القصص الدينية (قصص الأنبياء) بالإضافة إلى شهادات شكر وتقدير للتلاميذ على مشاركتهم وتفاعلهم وتعاونهم

الملحق رقم 04: مقياس التواصل اللفظي.

لديك 45 عبارة توضح اتجاهك وسلوكك الذي ربما تصف به نفسك أو يوجد ضمن صفتك أو قد لا يوجد، اقرأ كل عبارة باهتمام وأجب عليها وذلك باختيار واحدة من الاجابات الخمس الموجودة أمام السؤال ولا تختار سوى إجابة واحدة لكل عبارة ولا تترك عبارة دون الإجابة عليها – شكرا – لحسن تعاونكم.

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

الرقم	العبارات	لا تنطبق عليا إطلاقا	تنطبق عليا قليلا	تنطبق عليا	تنطبق عليا كثيرا	تنطبق عليا تماما
1	استمتع بوجودي في الحفلات والاجتماعات					
2	نادرا ما أشعر بالضيق وعدم الراحة من النقد والتوبيخ					
3	أستطيع أن أنسجم مع كل الناس صغيرهم وكبيرهم غنيهم وفقيرهم					
4	استغرق الناس وقتا لمعرفتي جيدا					
5	يعد الناس أكبر مصدر لسعادتي وأحزاني					
6	عندما أكون مع مجموعة من أصدقائي فغالبا ما أكون أنا المتحدث إليهم					
7	أحب أن أشارك في الأنشطة الاجتماعية					
8	أفضل أكثر أن أشارك في المناقشات السياسة بدلا من أن أجلس ألاحظ وأحلل ما يقوله الآخرون					
9	أجد أحيانا أنه من الصعب أن أنظر لوجوه الآخرين عندما أتحدث إليهم					
10	أفضل الأعمال التي تتطلب الاشتراك مع أكبر عدد ممكن من الناس					
11	أتأثر بدرجة كبيرة بالحالة النفسية بمن يحيطون بي					
12	لست ماهرا في إجراء المحادثات حتى ولو سبق الإعداد لها					

13	أختلط عادة بالآخرين أثناء الحفلات والاجتماعات					
14	هناك مواقف معينة أشعر فيها بالقلق بخصوص ما أقوله (أفعله) وهل هو صحيح أم لا					
15	أجد صعوبة في التحدث أمام جمع من الناس					
16	أبادر عادة لتقديم نفسي للغرباء					
17	أعتقد أحيانا أنني آخذ ما يقوله الناس بشكل شخصي أو على أنه يمسني					
18	عندما أكون مع مجموعة من الناس يضطرب تفكيري بخصوص الأشياء الصحيحة التي يجب أن أتحدث عنها					
19	عادة ما أكون الشخص الذي يبادر بمحادثة الآخرين					
20	إنما يعتقد الآخرين عن تصرفاتي يؤثر عليا قليلا أو لا يؤثر إطلاقا					
21	عادة ما أكون ماهرا في إدارة المناقشات الاجتماعية					
22	عندما أحكي قصة لشخص ما استخدم كثيرا من الاشارات والأمثلة للتوضيح					
23	غالبا ما أكون قلقا ومشغولا من أن أسيء للآخرين فهم شيء ما قلته لهم					
24	غالبا ما أشعر بعدم الانسجام مع الناس الآخرين الذين يختلفون عني في المستوى الاجتماعي					
25	عندما أكون في مناقشة مع الآخرين فإنني أشترك بنصيب كبير في الحديث					
26	منذ صغري يؤكد لي والدي على ضرورة أن يكون سلوكي حسن في مخاطبة الناس ومعاملتهم					
27	لست ماهرا في الاختلاط بالناس أثناء الحفلات					
28	استمتع في الاجتماعات والحفلات بالحديث مع مختلف الناس					
29	أتأثر بشدة بأي شخص يبتسم لي أو يكشر في وجهي					

30	أشعر بعدم الراحة أو بأنني غريب في الحفلات التي يحضرها عدد كبير من الأشخاص المهمين جدا					
31	اعتبر نفسي شخصا منعزلا					
32	أنا حساس جدا للنقد					
33	ألاحظ أحيانا أن الناس من مختلف المستويات يشعرون بأنهم غير منسجمين أو متكيفين معي					
34	استمتع بالذهاب إلى الحفلات الكبيرة ومقابلة أشخاص جدد					
35	من المهم جدا أن يحبني الناس الآخرين					
36	أقول أحيانا أشياء خاطئة عندما أبدأ المحادثة مع الغرباء					
37	لا أحب أن أتحدث مع الغرباء إلا إذا تحدثوا هم معي أو لا					
38	أصبح عصبيا إذا اعتقدت أن شخصا ما يراقبني					
39	يتم اختياري غالبا لأكون قائد المجموعة					
40	أميل إلى أن أنعش أي حفلة وأن أدخل عليها الفرح					
41	أهتم عموما بما أكون عن الآخرين من انطباعات					
42	غالبا ما أجد نفسي في مواقف اجتماعية غير ملائمة لا أحسد عليها					
43	استطيع أن أتحدث لساعات عن أي موضوع					
44	أهتم غالبا بفكرة الآخرين وانطباعاتهم عني					
45	استطيع أن أنسجم بسهولة وسرعة مع أي موقف اجتماعي					

ملحق رقم 05:

صدق الاتساق الداخلي لمقياس التواصل اللفظي.

Correlations

		بعد1	بعد2	بعد3	الدرجة_الكلية_تواصل
بعد1	Pearson Correlation	1	.278*	.309**	.843**
	Sig. (2-tailed)		.011	.005	.000
	N	82	82	82	82
بعد2	Pearson Correlation	.278*	1	-.217	.520**
	Sig. (2-tailed)	.011		.051	.000
	N	82	82	82	82
بعد3	Pearson Correlation	.309**	-.217	1	.568**
	Sig. (2-tailed)	.005	.051		.000
	N	82	82	82	82
الدرجة_الكلية_تواصل	Pearson Correlation	.843**	.520**	.568**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	82	82	82	82

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ملحق رقم 06:

صدق المقارنة الطرفية لمقياس التواصل اللفظي.

Statistiques de groupe

	الاطراف	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
المقارنة	1,00	22	122,0000	8,01784	1,70941
	2,00	22	161,7273	7,99513	1,70457

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
المقارنة	Hypothèse de variances égales	,087	,769	-16,457	42	,000	-39,72727	2,41405	-44,59902	-34,85553
	Hypothèse de variances inégales			-16,457	42,000	,000	-39,72727	2,41405	-44,59902	-34,85553

ملحق رقم 07:

لمعامل الفا كرونباخ.

Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	82	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	82	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,652	45

ملحق رقم 08:

اختبار كا مربع.

Test du Khi-deux

Fréquences

ss

	Effectif observé	Effectif théorique	Résidu
1,00	1	27,3	-26,3
2,00	71	27,3	43,7
3,00	10	27,3	-17,3
Total	82		

Test

	ss
Khi-deux	106,122[a]
ddl	2
Signification asymptotique	,000

ملحق رقم 09:

اختبار (ت) للقياس القبلي.

Statistiques de groupe

	العينة	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
التواصل القبلي	تج	30	140,7667	16,41211	2,99643
	ظ	30	145,1667	14,60062	2,66570

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
التواصل القبلي	Hypothèse de variances égales	,480	,491	-1,097	58	,277	-4,40000	4,01055	-12,42799	3,62799
	Hypothèse de variances inégales			-1,097	57,224	,277	-4,40000	4,01055	-12,43031	3,63031

ملحق رقم 10: القياس القبلي والبعدي للمجموعة تجريبية.

[DataSet1] C:\Users\Origin\Desktop\سعاد.sav

العينة = تج

Statistiques pour échantillons appariés[a]

		Moyenne	N	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Paire 1	التواصل القبلي	140,7667	30	16,41211	2,99643
	التواصل بعدي	175,7000	30	27,70678	5,05854

a.العينة = تج

Corrélations pour échantillons appariés[a]

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	التواصل القبلي & التواصل بعدي	30	-,451	,012

a.العينة = تج

Test échantillons appariés[a]

		Différences appariées					t	ddl	Sig. (bilatérale)
		Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 99% de la différence				
					Inférieure	Supérieure			
Paire 1	التواصل القبلي – التواصل البعدي	-34,93333	38,04528	6,94609	-49,13968	-20,72699	-5,029	29	,000

a.العينة = تج

ملحق رقم 11:

القياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية.

[DataSet1] C:\Users\Origin\Desktop\سعاد.sav

Statistiques de groupe

	العينة	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
التواصل بعدي	تج	30	175,7000	27,70678	5,05854
	ظ	30	135,0667	14,23675	2,59926

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 99% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
التواصلبعدي	Hypothèse de variances égales	7,183	,010	7,145	58	,000	40,63333	5,68727	29,24903	52,01764
	Hypothèse de variances inégales			7,145	43,316	,000	40,63333	5,68727	29,16628	52,10039

ملحق رقم 12:

الفروق بين الجنسين في التواصل اللفظي (قياس بعدي).

[DataSet1] C:\Users\Origin\Desktop\سعاد.sav

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
التواصلبعدي	ذ	16	171,7500	34,77451	8,69363
	انثى	14	180,2143	16,61407	4,44030

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
التواصلبعدي	Hypothèse de variances égales	6,978	,013	-,830	28	,413	-8,46429	10,19439	-29,34654	12,41797
	Hypothèse de variances inégales			-,867	22,111	,395	-8,46429	9,76194	-28,70343	11,77486

الملحق رقم (13): قائمة المحكمين حول البرنامج المقترح.

جامعة زيان عاشور بالجلفة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

بـرنامـج مقتـــرح

الأستاذ المحترم:

بين أيديكم برنامج مقترح أعد في إطار إعداد مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اختصاص علم النفس التربوي بجامعة زيان عاشور بالجلفة وتحت إشراف الأستاذ الدكتور غريب حسين.

وهي معنونة بـ:

فعالية برنامج مقترح قائم على استراتيجية القصة الدينية لتنمية التواصل اللفظي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط.

– دراسة تجريبية لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط بمتوسطة المجبارة الجديدة.

الرجاء منكم المشاركة في تحكيمه وإضفاء خبرتكم على محتواه، تسجيل ملاحظاتكم واقتراحاتكم في استمارة التحكيم ودمتم في خدمة العلم وأهله ولكم منا جزيل الشكر والتقدير.

الطالبة: بن غليسي سعاد.

1-محتوى البرنامج المقترح:

جدول يوضح محتوى البرنامج المقترح.

اسم البرنامج	فعالية برنامج مقترح قائم على استراتيجية القصة الدينية لتنمية التواصل اللفظي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط.
هدف البرنامج	الكشف عن فاعلية استراتيجية القصة الدينية لتنمية التواصل اللفظي في الغرفة الصفية لتسهيل تحقيق الأهداف التعليمية التعلمية.
عدد جلساته	16 جلسة
متوسط مدة الجلسة	60 دقيقة
حجم العينة	60 تلميذا
قيادة الطلبات	الباحثة
الوسائل التعليمية	القلم والسبورة + الحاسوب
مكان الجلسات	قاعة قسم السنة الثالثة متوسط
فترة تطبيق البرنامج	الفصل الثالث من السنة الدراسية: 2017/2016
الاستراتيجية المطبقة	استراتيجية القصة الدينية

تصحيح عام حول البرنامج:

اجراءات البرنامج	مناسب	غير مناسب	ملاحظات
فكرة البرنامج العامة			
عنوان البرنامج			
عدد الجلسات			
الزمن المقترح للجلسات			
ترتيب الجلسات			
محتوى البرنامج ومواءمته للمرحلة العمرية للعينة			
معدل الجلسات في الأسبوع			

تحكيم خاص بالجلسات:

	فاعلية محتواها		الخطوات المتبعة في الجلسة	
الجلسة	ملائم	غير ملائم	ملائم	غير ملائم
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				

الملاحظات والتوجيهات:

الأستاذ: الدرجة العلمية:

- -

الإمضاء: