



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي
والتواصل الشفوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل

وصال إبراهيم محمد الهور

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1441هـ / 2020م

أثر برنامج قائم على استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي والتواصل
الشفوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل

إعداد:

وصال إبراهيم محمد الهور

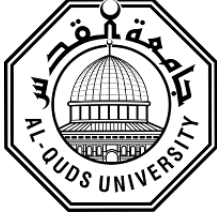
بكالوريوس لغة عربية وآدابها من جامعة بيت لحم، فلسطين

المشرف: د. إيناس ناصر

قُدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

أساليب تدريس اللغة العربية /عمادة الدراسات العليا/ في جامعة القدس

1441هـ / 2020م



جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج أساليب تدريس

إجازة الرسالة

أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي في
اللغة العربية لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل

اسم الطالبة: وصال إبراهيم محمد الهور

الرقم الجامعي: 21710220

المشرف: د. إيناس ناصر

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2020/1/6م من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتوقيعهم:

التوقيع:

التوقيع:

التوقيع:

1. رئيس لجنة المناقشة: د. إيناس ناصر

2. ممتحن داخلي: أ.د. عفيف زيدان

3. ممتحن خارجي: د. بعباد الخالص

القدس - فلسطين

1441 هـ / 2020م

الإهداء

لمحمدٍ صلى الله عليه وسلم...

ما علمنا وجهدنا إلا قطرة من فيوض علومك...

لأمي الحبيبة، من كانت لي روحاً تلهج بالدعاء...

لأبي الغالي، يا قلباً ما فتأ يناصرني ضد الخذلان...

لأخوتي وأخواتي، سلام القلب ودفء الحب...

إليكم جميعاً

أهدي عظيم الحب وجزيل الامتنان

بسم الله الرحمن الرحيم

"يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا

تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ"

(المجادلة : 11)

صدق الله العظيم

إقرار

أقر أنا معدة الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع:

وصال إبراهيم محمد الهور.

التاريخ: 6 / 1 / 2020.

شكر وعرفان

من الرائع أن يضع الإنسان هدفاً في مخططاته، والأروع أن يتكلم هذا الهدف بالنجاح، ولأنّ لكل نجاح شكر وتقدير، كان لا بد أن أبدأ شكري لله مولاي وخالقي الذي منّ عليّ بإتمام هذا العمل المتواضع.

مُعلمتي ومُلهمتي الدكتورة إيناس ناصر منك تعلمنا... معنى الاستمرار والمُثابرة وعدم الاستسلام...كلماتك اللطيفة الرائعة المُحفزة كانت بجانبنا طوال الطريق...فلكِ أنتِ معلمتنا ومربيّتنا المميزة...كل الحُبّ والتقدير على كل وقت قدمته لنا.

حق عليّ، وقد بلغت هذه الدراسة أوجها أن أتقدم بخالص الشكر والعرفان إلى أساتذتي في جامعة القدس وإلى موظفيها المتعاونين، وإلى أساتذتي في جامعة بيت لحم وموظفيها، وللجنة المناقشة الفاضلة والتي تفضلت بمناقشة هذه الرسالة وإثرائها.

والشكر موصول إلى كل من قدم لي النصّح والمُساعدة والكلام المليء بالطاقة الإيجابية، من زملائي وزميلاتي في حقل التعليم كل الحب لكم.

وشكري لمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل بمدرستها مدرسة الدويك للبنين ومدرسة سعاد الننتشة، ومكتب الإشراف التربوي على تعاونهم في إنجاز هذا العمل.

كل الوصال والحُب لصديقاتي اللواتي وقفنّ بجانبني طيلة فترة الإعداد، حيث لم ييخلن عليّ بكلمة ولا بشيء...وصالياتي لَكُنّ.

وكما يقولون ختامها مسك...عائلتي...التي تحملتني طيلة مرحلة الدراسة وإعداد هذه الدراسة... وتحملت تقلباتي المزاجية...ووقفت بجانبني لحظة بلحظة... أمي وأبي...إخواني: محمد، وأحمد، ومحمود، ومصطفى، وخالد، ورائد...أخواتي الرائعات: صباح، وانتصار، وإمّتيار...عمتي الرائعة...عبير الروح (أم يوسف).

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام برنامج قائم على استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف السادس. تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السادس في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل للعام الدراسي 2020/2019 والبالغ عددهم (6400) طالباً وطالبة، حيث شملت عينة الدراسة على (3180) طالباً، و(3220) طالبة، انتظموا في مدرستين الأولى للإناث والثانية للذكور، فكان في كلا المدرستين شعبتين أحدهما ضابطة (درست المحتوى التعليمي بالطريقة الاعتيادية) والأخرى تجريبية (درست المحتوى التعليمي نفسه وفق استراتيجية التخيل). ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد استبانة لقياس الذكاء العاطفي، وبطاقة ملاحظة لقياس التواصل الشفوي، وتم التحقق من صدقها وثباتها بالطرق المناسبة، إضافة إلى إعداد دليل للمعلم لاستخدامه في تطبيق استراتيجية التخيل.

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي. وتم تحليل البيانات باستخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، لقياس أثر استراتيجية التخيل على كل من الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء العاطفي تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائية في الذكاء العاطفي تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور في المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في التواصل الشفوي تعزى لمتغير طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية في التواصل الشفوي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائية في

التواصل الشفوي تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس، ولصالح الذكور. وفي ضوء النتائج
أوصت الباحثة بضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول أثر استخدام استراتيجية التخيل في
متغيرات مختلفة.

The Effect of Using Imagination Strategy on Developing Emotional Intelligence and Oral Communication of Arabic Language Subject for Sixth Graders in Hebron Governorate.

Prepared by: Wesal Ibrahim Mohammad AL-hour

Supervisor: Dr. Inas Aref Naser

Abstract

This study aims to examine the impact of using the imagination strategy on sixth grade students' emotional intelligence, and oral communication in Arabic language. The study population consisted of all six grade students in the schools of Hebron Directorate of Education for the academic year 2019/2020 (6400 students), while the study sample consisted of (61) students from two sections of six grade students in two schools (Suad Natsheh School for girls and Dweik Elementary School for boys). The study in hand used two groups of students enrolled in two sections in each school: the control group (students study the academic content in the usual way) and the experimental group where students study the same academic content according to the study strategy). To test the efficiency of the imagination strategy, the researcher developed a questionnaire to measure the emotional intelligence development, and a Check List to measure oral communication, as well as a teacher's manual as a guide for applying the strategy of imagination. The strategy's validity and reliability were verified in the appropriate way.

The researcher adopted the experimental approach with semi-experimental design, it included two groups (experimental and control) of two sections (males and females) for each group. The experimental group studied the content using the strategy of imagination and the control group studied the content using the usual way. Data were analyzed using the three-way analysis test (ANCOVA) to measure the impact of the strategy on both emotional intelligence and oral communication in the experimental and control groups.

The results showed that there are statistically significant differences between the two groups in favor of the experimental group. There was a positive effect of using a program based on imagination strategy on the development of emotional intelligence attributed to gender variable, and in favor of males, and another positive effect on the development of emotional intelligence due to the interaction between gender and the teaching method variables, the difference is in favor of males in the experimental group, in addition to a

significant effect on the development of oral communication skills attributable to the method of teaching and in favor of the experimental group, as well as to the areas.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

لعل الباحث في حقل التربية يوقن أهمية التربية الهادفة في تنشئة الأجيال، فهي مسؤولة عن تطور الأفراد، الأمر الذي أسعفهم في كيفية التعامل مع التطور الهائل في نواحي الحياة المختلفة وسبل الاتصال المختلفة، ولعل هذا التطور سلط الضوء إلى الكيفية التي يجب اتباعها في العملية التعليمية، ويرى الباحث في الآونة الأخيرة أن الاهتمام باللغة العربية وطرق تدريسها ازداد لما له من دور كبير في نهضة الأمة وإبداعها، فاللغة العربية هي هوية الفرد وهي الركيزة الأساسية لذلك تم الاهتمام بها والعمل على تطوير سبل تعليمها، عدا عن التطور الكبير الذي تشهده حقول التعليم، مما يتطلب التطور والتنوع في الأساليب التعليمية كي تواكب هذا التطور، وإعداد جيل قادر على مواكبة هذا التطور (الشمري، 2014).

فنظرة الباحث إلى أساليب التدريس المتبعة هنا وهناك يلاحظ أنها تتصف بعدم التركيز على مهارات التواصل والتعبير، وتركز على المهارات الأساسية كالكتابة والقراءة، بعيداً عن إشغال العقل بالتفكير والتحليل، ويعتبر دور المعلم في عملية التعليم مهماً، والذي يُعد ناقلاً للمعلومات، وهذا ساعد على زيادة نمطية التعليم نظراً أن نسبة المعلمين التقليديين عالية، ولكن في الآونة يرى تطوراً رهيباً في العملية التعليمية من حيث الاهتمام الكبير بالاستراتيجيات الحديثة والتي تنادي بضرورة إعمال العقل،

بعيداً عن الرتابة والتلقين، وهنا يصبح دور المعلم مرشداً بعد أن كان مُلقناً، مما يُتيح للطالب إمكانية الحصول على معلومات بطرق فعالة ونشطة، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية التخيل (الحراشة 2012).

ويشير الزبيدي (2012) أن جان بياجيه يقول أن الهدف الأساسي من التربية هو تربية أفراد لديهم القدرة على ابتكار أعمال وأشياء جديدة بعيداً عن تقليد الآخرين وتقليد ما تم تداوله عبر الأزمان، هذا إذا أراد أن يتماشى مع التطور الحاصل، لذا فمن الضروري إعداد جيل يبحث عن الإبداع والابتكار والاكتشاف، وهذا يتطلب تربية إبداعية ابتكارية ويعد التخيل أهم ركيزة من ركائز هذه التربية.

وتحقيقاً لذلك يرى أنه في السنوات الأخيرة أصبح هناك جدلاً كبيراً في الحقول التربوية حول أهمية التخيل، باعتباره مدخلاً مهماً للإبداع والابتكار والتجديد في التعليم، بالإشارة إلى الجانب الذي يهتم بتوليد الأفكار الجديدة والمعاني المجردة واستخدامها في معاشة الواقع بطريقة جديدة مغايرة للواقع المعاش (Ashman, 2003)، وهذا ما أشار إليه علماء النفس حيث أن التخيل أمر في غاية الأهمية لحياة الفرد، حيث يعمل على زيادة الإبداع والابتكار وذلك بربطه للخبرات السابقة مع إدراكاته للواقع، مما يساعده على التعلم والتكيف وفهم الآخرين (Baddeley, Wilson, watts, 1995).

ولابد من الإشارة أن الإنسان خيالي بطبعه فلولا ذلك لما اكتشف هذا الكون العظيم، فالنشاط العقلي للإنسان يعمل بشكل مستمر، يتفكر بكل ما حوله مستخدماً التصور والتخيل، وبالتالي فإن استراتيجية التخيل من الممكن أن تكون من الأساليب المميزة في عملية التدريس وفي شحذ العقول نحو التفكير والإبداع والاكتشاف، ولا يكون ذلك إلا في ظل خليط من الرعاية ومناخ ذو جودة خيالية يحفز على الإبداع، فالخيال يصنع الجديد لكل يوم (نصر، 2009).

وقد أكد نصر(2009) أن التخيل عبارة عن قدرة مُركبة، توفر للدماغ فرصة إنتاج صور ذهنية مجردة، وهذه القدرة ترتبط بالأشياء غير الحسية كالأفكار والمعاني، فالتخيل يقوم بتوليد الأفكار الجديدة بعد أن يتم الاستعانة بمخزون الخبرات لابتكار أفكار وبدائل إبداعية جديدة مختلفة، بحيث يشكل عامل أساسي من عوامل التفكير الإبداعي.

وأشار بيرنس (Burns,1998): إلى أن التخيل هو عبارة عن قدرة كامنة في كل فرد، ويعتبر ركيزة العقل المُبدع، فالتخيل مسؤول عن ابتكار ما هو جديد من أفكار، واختراعات، واقتراحات، بشرط أن تكون مُغايرة للمألوف، وتعزيز علاقتها بالماضي بطرق مختلفة، وترتبط استراتيجية التخيل بالكثير من العمليات التي استخدمتها: كعملية التنبؤ، وعملية التركيب والتحليل، والاستيعاب القرائي. ويشير إلى أن التخيل من أهم العمليات التي يتعين الاستعانة بها أثناء القراءة لتنفيذ استراتيجية الاستيعاب القرائي، بحيث يعمل التخيل على تمثيل المفردات في النص، مما يسهل عملية الفهم وحفظ المعلومات لفترة أطول.

فالمعلم يعمل جاهداً ليرقى بطلبته نحو تفكير سليم وشخصيات متفهمة واعية قادرة على حل مُشكلاتها بكل ذكاء وحكمة بعيداً عن الاتكالية، فيلجأ المعلم لإيجاد طرق وأساليب جديدة تساعد في تحقيق الأهداف المرجوة، ولأن الحياة شبكة من المشاكل يحتاج الفرد إلى حلول واقتراحات بشكل مستمر، وهنا يأتي دور المعلم على تربية وتدريبهم لإيجاد حلول مُجدية لكل ما قد يواجهه الفرد، فالتخيل يساعد الفرد على تخيل المشكلة والعواقب وكيفية حلها (الجديبة، 2013). كما وتعطي المجتمعات قيمة عالية للتواصل الشفهي والذي يعتبر الركيزة الأولى في التفاعل الحاصل بين الآخرين، فنحن نتكلم مع بعضنا البعض لأغراض مختلفة منها تبادل المعلومات والمشاعر وغيرها، وبالإشارة إلى أننا نفضل الحديث

الشفهي أكثر من الكتابة في التواصل، فالتواصل يسمح لنا بالتفاعل مع الآخرين بطرق مختلفة (Smith,2004).

ولا بد من الإشارة إلى أن استراتيجية التخيل أو التصور تعمل على تحفيز الذهن بالتحليق بعيداً عن الواقع، ليستحضر أفكار وأشياء لم تكن حاضرة في الواقع؛ فيصبح طرفاً فعالاً وبيني أفكار جديدة على إثر عملية التخيلية، وبالتخيّل يستطيع الفرد من ابتكار أشياء جديدة مغايرة للواقع (عطية، 2009).

2.1 مشكلة الدراسة:

تنبعث مشكلة الدراسة من خبرة الباحثة في تدريس اللغة العربية، ووقوفها على قصور في طرق التدريس التقليدية مثل المحاضرة والعرض أمام الطلاب، بحيث تركز على المعلم أكثر من الطالب، والتي مازالت متبعة في تدريس اللغة العربية، والبعيدة كل البعد عن أي إبداع وابتكار، حيث استشعرت الباحثة من خبرتها في تدريس الصف السادس عدم قدرتهم على التواصل الشفوي، والشعور بالذات عدا عن تراجعهم في التعبير عن أفكارهم والدفاع عن وجهات نظرهم، وهذا ما دفعها في بناء برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل لتنفيذه في حصص اللغة العربية، فارتأت الباحثة مناسبة هذه الاستراتيجية لتنمية كل من التواصل الشفوي والذكاء العاطفي. وبذلك تتلخص مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؟

3.1 أسئلة الدراسة:

تمت الإجابة عن السؤال الرئيس بالإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؟
- ما أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل في تنمية التواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؟

4.1 فرضيات الدراسة:

وللإجابة عن سؤالي الدراسة الفرعيين تم تحويلهما إلى الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

- الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الذكاء العاطفي تعزى لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.
- الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات التواصل الشفوي تعزى لطريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما.

5.1 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- استقصاء أثر البرنامج القائم على استراتيجية التخيل في تدريس اللغة العربية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل.
- استقصاء أثر البرنامج القائم على استراتيجية التخيل في تدريس اللغة العربية في تنمية التواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل.

6.1 أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها من الأمور الآتية:

الأهمية النظرية: تكتسب هذه الدراسة أهميتها النظرية من طبيعة الموضوع الذي نتناوله فهي تقدم طريقة تدريس جديدة، ناتجة عن استخدام استراتيجية التخيل وأثرها في تنمية التواصل الشفوي والذكاء العاطفي، أيضاً العمل على توفير دليل للمعلم مبني على استراتيجية التخيل يشمل ثلاث وحدات دراسية من كتاب اللغة العربية للصف السادس، مما يساعد المعلمين في التوجه نحو طرق تعليمية تسعى إلى الاهتمام بالذكاء العاطفي للطلاب وأسلوب تعبيرهم، حيث أنها أيضاً تسهم في إثراء البحوث والدراسات نظراً لقلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع (حسب علم الباحثة).

الأهمية العملية: قد تسهم هذه الدراسة في إيجاد طرق أكثر فعالية لتدريس اللغة العربية داخل الغرفة الصفية، وكذلك توجه اهتمام القائمين على إعداد منهاج اللغة العربية وتطويره بإعداد أنشطة ومحاور تهتم بالجانب الخيالي للطلاب، كي تعمل على تنمية التواصل الشفوي والذكاء العاطفي، إضافة إلى أنها تقدم دليلاً لكيفية استخدام استراتيجية التخيل في ذلك.

7.1 حدود الدراسة:

حددت هذه الدراسة في:

حد مكاني: تم إجراء هذه الدراسة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل.

حد بشري: أجريت هذه الدراسة على طلبة الصف السادس في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة الخليل.

حد زمني: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من عام 2019-2020.

حد مفاهيمي: تتحدد الدراسة بالمصطلحات والمفاهيم الواردة فيها.

8.1 مصطلحات الدراسة:

استراتيجية التخيل: التخيل هو عملية ذهنية يتم من خلالها تركيب الصور العقلية للخبرات وتفاعلها مع مكونات الذاكرة والإدراك، مما يتكون أفكار جديدة يتم التعبير عنها بطرق مختلفة بالمناقشة الشفهية والرسم (Thomas,1997).

وفي هذه الدراسة تم الاعتماد على استراتيجية التخيل والتي تتمثل بأربع خطوات وهي التهيئة وتتمثل بتسليط الضوء على الخبرات السابقة والتي تتصل بالخبرة الجديدة من جانب مُعين، ثم تأتي مرحلة التخيل وفيها تتم معالجة المعلومات، وجذب انتباه الطلبة للموضوع، ولإيصال الطلبة للخبرات والمعارف الجديدة يجب أن يسير وفق سلسلة من الخطوات، بعدها يتم مناقشة الطلبة في الخبرات التي توصلوا إليها نتيجة عملية التخيل التي قاموا بها.

الذكاء العاطفي: وهو القدرة على ممارسة الرقابة على مشاعر الفرد الذاتية، ومشاعر الآخرين والتفريق بينهما، بحيث يهدف إلى توجيه الفرد وتفكيره، ويتضمن هذا النوع أربع قدرات متفاوتة هي: (الإدراك، والاستخدام، والفهم، وإدراك الانفعالات) (مخائيل،2008).

ويعرف إجرائياً: بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في استبانة الذكاء العاطفي المعدة خصيصاً من قبل الباحثة لهذا الغرض.

التواصل الشفوي: عبارة عن إفصاح التلميذ بلسانه عما يجول بداخله من أفكار واتجاهات، ومشاعر بجرأة وإتقان (خصاونة والعكل، 2012).

ويعرف إجرائياً: بالعلامة التي يحصل عليها الطالب في أداة التواصل الشفوي والمعدة خصيصاً من قبل الباحثة لهذا الغرض.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

مقدمة:

يتناول هذا الفصل الإطار النظري المتعلق بموضوع الدراسة وقد تم تقسيمه إلى عدة محاور، وتشمل: استراتيجية التخيل، والذكاء العاطفي، والتواصل الشفوي. كما يتناول هذا الفصل الدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة والتعقيب عليها.

1.2 الإطار النظري

1.1.2 المحور الأول: استراتيجية التخيل

تعتبر استراتيجية التخيل استراتيجية منبثقة ومعتمدة كل الاعتماد على ما تقوم عليه النظريات المعرفية المعتمدة على التعلم النشط، والتي ترى بأن دور المتعلم لا يتوقف عن كونه المستقبل السلبي بل يتعداه إلى المُعبر والمُشارك في العملية التعليمية من جانب ومع البيئة المُحيطة من الجانب الآخر، كما وتعتبر استراتيجية فعالة مع طلبة المرحلة الأساسية الذين يتصفون بدافعية أقل وذلك لتيسير اندماجهم في الحوارات والمناقشات الصفية، فاستراتيجية التخيل تساعد الطفل على زيادة ثقته بنفسه وإمكانياته، وتساعد على زيادة دافعيته للتعبير والمشاركة في إبداء الآراء والدفاع عنها (Thomas, 1997).

1.1.1.2 مفهوم التخیل:

ويعرفه الميهي ونويجي (2009) بأنه "تمكن الطالب على تخيل حلول لمشكلات قد تواجهه أو من الممكن أن تواجهه مستقبلاً، أو هو عبارة عن استعمالات لوسائل وأجهزة ربما يتم ابتكارها واختراعها في المستقبل مهما كانت التخیلات غير منطقية ولا واقعية ولكن الأهم أن تستند لأساس علمي منطقي.

ويعرفه طلافحة (2012) أنه العملية التي تتم فيها المعالجة العقلية للمعلومات بصورة ابتكارية جديدة، استناداً على الخبرات السابقة والتعرض للمواقف الحياتية الجديدة.

ونرى أن التعريفين السابقين يجتمعان على أن التخیل هو القدرة على رؤية الأشياء بعين العقل لتكوين صور وأفكار عقلية يتم معالجتها واعتمادها فيما بعد.

2.1.1.2 أنواع التخیل:

يذكر الساعدي (2012) أن هناك نوعين من التخیل: الأول هو التخیل المُشتت: وهو الذي ينقل الطالب إلى عالم اليقظة. أما التخیل الثاني: هو التخیل الإبداعي: وهو الذي يقود الطالب إلى رسم لوحة فنية أو إبداع في الشعر، أو في القضايا الرياضية.

3.1.1.2 أهمية التخیل:

يُعدُّ التخیل من الوسائل الفعالة جداً في تنشيط العقل وجميع العمليات المتعلقة به، فهو يُساعد في إيجاد الصور الإيجابية، والابتعاد عن الصور والأفكار السلبية، بحيث يعزز الفرد ويشعره بإنجازه، ويعتبر التخیل من المفاتيح العشرة للنجاح وهي: (الدوافع، المهارة، الطاقة، التوقع، التخیل، الاستمرارية، المرونة، الالتزام، الصبر، العمل)، ويساعد التخیل في تسهيل الاحتفاظ بالمعلومات لفترة

طويلة الأمد، وسهولة استرجاع المعلومات بكل سهولة ويسر، كما ويساعد على الربط الأمثل بين المعلومات بالأحداث والمواقف مما يساعد في حفظها، ويقوده إلى الابتكار الفني والعلمي، من خلال التصورات التي تصاحب عملية التخيل (الزغول والزغول، 2003).

4.1.1.2 استراتيجية التخيل:

تناول الكثير من الباحثين مفهوم الاستراتيجية على أنها مجموعة من الخطط تكون بتوجيه وتيسير من المعلم، لتحقيق الأهداف المنشودة، فعرفها الباحثون:

عرّفها أمبو سعدي والبلوشي على أنها استراتيجية مسؤولة عن إبداع مواقف تمثيلية تخيلية، بحيث تتكون صور ذهنية من الخبرات ومن مواقف حياتية، مما يترك المجال أمام الطلبة بالتعبير عنها بكل سلاسة، بحيث يقوم المعلم بربط بين كل من الأنماط التعليمية السمعية والبصرية والحس حركية (أمبو سعدي والبلوشي، 2009).

وتُعرف استراتيجية التخيل أنها ترجمة لمحتوى الكتاب المدرسي، إلى صور ذهنية عند الطلبة، متبعة لخطوات تنفيذ الاستراتيجية من إغلاق العيون والاسترخاء، وتخيل كل ما تم تعلمه خلال الحصة (قطاوي، 2007).

وتعرّف على أنها نشاط نفسي يحتوي على كل من عمليات تركيب ودمج بين أجزاء الذاكرة والإدراك وبين الصور العقلية المشكلة من الخبرات السابقة، مما يؤثر على الإنتاجات الجديدة بحيث تتصف حينها بالإبداع والابتكار والتجديد (حنورة، 1990).

وهي استراتيجية تدريس معرفية تعمل على استثمار الصور الذهنية وتوجيهها عند المتعلم حول نشاط معين، مما ينتج عنها بنى معرفية جديدة يتم التعبير عنها بالرسم أو المناقشة الشفوية (جالين، 1993).

وهي إحدى استراتيجيات التدريس التي يمكن استخدامها بشكل فعال لتخفيف الظروف المتوترة، ويكون بتخيل السلوكيات المرغوبة حيث يمكن للمشاركين تغيير تصرفاتهم أو استجاباتهم الحالية إلى تصرفات واستجابات إيجابية (Sullivan, 2006).

من خلال ما سبق يمكن للباحثة أن تعرف استراتيجية التخيل بأنها استراتيجية في التعليم يتم فيها صياغة سيناريو تخيلي يصطحب المتعلمين في رحلة تخيلية ويحثهم على بناء عدد من الصور الذهنية أو التأمل في سلسلة من الأحداث التي تقرأ عليهم من قبل المعلم يكامل فيها بين البصر والسمع والشم والتذوق والعواطف والأحاسيس.

5.1.1.2 مراحل استراتيجية التخيل:

تستند استراتيجية التخيل إلى المراحل الآتية وهي كالاتي: (عليان، 2008)، (أبو عاذرة، 2007).

1) الاسترخاء: هو عبارة عن أخذ وضعية مريحة وسليمة، يُصاحبها إغماض للعينين، وإرخاء للعضلات، مع أخذ نفس عميق يساعد الجسم على منح الطاقة والقوة، وتُعدُّ هذه المرحلة من المراحل التي تساعد العقل على إنتاج صور وأفكار واضحة.

2) التركيز: تقوم هذه المرحلة على التحكم بتخيلات الطالب، بعد الوصول إلى مرحلة الهدوء والسكون، حتى يبدأ بالتأمل، مما يُساعد على التفكير العميق، ويمكنه من رؤية الأشياء الواضحة وغير الواضحة.

3) الوعي الجسمي/الحسي: وتساعد هذه المرحلة في زيادة قدرات الطالب الجسمية منها والحسية في أثناء عملية التخيل، مما يعمل على زيادة قدرة الحواس على التخيل وتزويد الطالب بالكثير من المعلومات التي تعمل على تعمق التخيل.

(4) التخيل: بعد إتمام المراحل السابقة: يتشكل لدى الطالب صورة مُحددة في البداية ثم يبدأ التوسع في هذه الناحية، وتبدأ بالانتقال من الساكنة للمتحركة للمنتقلة أي ما بين الساكن والمتحرك، ثم الانصهار مع هذه الصورة بشكل فعال.

(5) التعبير والاتصال: أما في هذه المرحلة تُخزن المعلومات الناتجة من عملية التخيل في الذاكرة، ويتم ترجمة هذه المعلومات المجردة إلى لغات منطوقة أو مكتوبة أو مرسومة أو ابتكار علمي جديد.

(6) التأمل: وفي هذه المرحلة يتم إعادة النظر في التخيلات وتوظيفها في مواقف الحياة المختلفة، ويتم التعبير عنها إما بالرسم أو الشعر أو الكتابة الإبداعية أو عمل ابتكاري جديد، وبذلك تُعد مرحلة التأمل هي مرحلة التنويع لعملية التخيل التي تقود الطالب لتوظيف الخبرات التخيلية في المواقف الحياتية المختلفة.

وترى العفون (2012) أن التخيل كاستراتيجية تدريس يعمل على: إتقان الأعمال وذلك لأن التعلم التخيلي يجعلنا نعيش تفاصيله بإضافات من مخيلتنا فيستقر في الدماغ، ويعمل التخيل على زيادة الاكتشافات نظراً للطريقة الإبداعية التخيلية التي من خلالها يبني الفرد أفكار جديدة ابتكارية، ويعمل على تفاعل الفرد في العملية التعليمية وذلك بتخيله أنه قطرة ماء مثلاً.

6.1.1.2 دور المعلم في استراتيجية تدريس التخيل:

ترى (العفون، 2012)، أن للمعلم دور مهم وفعال في هذه الاستراتيجية، مما يتطلب أن يكون لدى المعلم الحس الفني والإبداعي، وأن يكون خيالي متفتح الذهن والعقل، واسع التأمل والنظرة المستقبلية، ليتمكن من جذب انتباه الطالب وإدخاله إلى عالم التخيل باحترافية عالية، فالمعلمين التقليديين لا وجود لهم في هذا العالم، ويتمثل دور المعلم بمحورة المواد الدراسية بطريقة خيالية إبداعية جذابة، بهدف تسهيل اكتساب المعلومات والحقائق، ويجب على المعلم أن يوفر بيئة صفية ملائمة لتطبيق

الاستراتيجية، عدا عن أسلوبه الذي يتوجب أن يتحلى بالمرونة مقروناً ببعض من الحب والحنان، إضافة إلى قوة الشخصية التي يحتاجها في التأثير على طلبته.

7.1.1.2 خطوات تطبيق استراتيجية التخيل:

تسير الخطوات الإجرائية لتنفيذ استراتيجية التخيل بطريقة منظمة ومتتالية كالاتي: (أبو سعدي والبلوشي، 2009):

(1) إعداد سيناريو التخيل: بحيث من الضروري أن تكون الكلمات بسيطة وسهلة يتم فهمها من قبل الطالب دون الحاجة لشرحها، وأن تكون مخاطبة للحواس، وأن لا تدعو للتشتت والإزعاج، وتترك المجال للصور الذهنية أن تتماشى مع إمكانيات الطالب وطاقاته.

(2) ضرورة أن يكون وقفات تأملية قصيرة من قبل كل من الطالب والمعلم، ليتمكن الطالب من التصور وتكوين صور ذهنية.

(3) تهيئة الطالب عن طريق إبعاد كل المشتتات ما أمكن ذلك، ودعوته للاسترخاء.

(4) تنفيذ النشاط وذلك بتعريف نشاط التخيل للطلبة، وتبنيهم إلى الأمور الواجب الالتزام بها: أخذ نفس والقيام بالشهيق والزفير عدة مرات وبعدها إغماض العينين، وعدم إصدار أي حركة وترك أي شيء من الممكن أن يشتت البيئة التخيلية، وتجاهل أي التصرفات التي من الممكن أن تحدث.

(5) بعد الانتهاء من المرحلة التخيلية يقوم المعلم بفتح حلقة حوار ونقاش ويتم الاستماع لجميع الأفراد، والاستفسار عن الحواس وكيف تم استخدامها للحواس والسؤال كيف كانت مشاعرهم.

8.1.1.2 التخيل كاستراتيجية تدريس:

وأشار (العفون ، 2012) في كتابه أنه عند ممارسة التخيل كاستراتيجية تدريس يجب أن تُراعى الأمور الآتية خلال تطبيقها:

1) أن تتصف البيئة المُراد بها التخيل بهدوء الألوان بعيدة عن الضجة والصخب، وأن تكون الإنارة هادئة مُريحة للعينين.

2) أن تكون وضعية الطالب في الجلوس مُريحة، بحيث تُساعده في الانسجام وموضوع التخيل بالإضافة إلى إغماض العينين.

3) وجود مُرشد يساعد في توجيه وإعطاء الإرشادات التي تلزم خلال الانتقال من وضع لآخر.

4) أن يكون ذهن الطالب صافياً بحيث لا يشغل تفكيره أي شيء، أي مُفرغاً للتخيل فقط، لذلك يحتاج الطالب إلى نشاط تحضير ي يختار فيه الطالب الوضعية المريحة.

5) توافر وقت يتناسب مع موضوع التخيل، بحيث يترك المجال للمُتخيل بأخذ الوقت الكافي لتخيل الحدث والأفكار بشكل وافي.

9.1.1.2 صعوبات التدريس باستراتيجية التخيل:

نظراً لكون استراتيجية التدريس بالتخيل، استراتيجية تتأثر بالانفعالات والتركيز، فأى شيء ممكن أن يغير النتائج، ويخرج الطالب من وضعية التخيل، والصعوبات تتعلق بكل عناصر العملية التخيلية: (العفون، 2012)

صعوبات تتعلق بالبيئة والزمان

لأن عملية التخيل تحتاج إلى بيئة مريحة وهادئة الألوان والأصوات، إضافة إلى المقاعد المريحة لجلسة التخيل، وبيئة خالية من أي مُشتت، إضافة إلى مسألة توافر الوقت، هنا من الواجب الإشارة إلى أن جميع هذه الأمور قد تكون صعبة التوافر في نفس الوقت عند تنفيذ عملية التخيل.

صعوبات تتعلق بالمُتعلمين

في عملية التخيل يجب أن يتصف المُتعلمين بالإحساس والذهن الصافي، فالمشاكل التي يتعرض لها

المُتعلّمين والتي تحول دون تحقيق المنشود من العملية التخيلية مثلاً: المشاكل الجسمية أو المشاكل السمعية أو المشاكل الإدراكية أو المشاكل النفسية والانفعالية ومدى تقبلهم للاستراتيجية واستيعابهم فهي تؤثر في سير العملية التخيلية.

صعوبات تتعلق بالمعلم

لابد من الإشارة إلى أهم الصفات التي يجب أن يتصف بها المعلم الذي يطبق استراتيجية التخيل، ومن هذه الصفات: أن يكون لدى المعلم قدرة على التخطيط، والتأليف، والإبداع، وأن يتحكم بمستوى نبرة الصوت في الأماكن التي تحتاج لرفعه أو خفضه، وأن يكون لديه القدرة في تحديد الزمن الذي يحتاجه لكل موضوع، ولكل مرحلة، وأن يكون لطيفاً حنوناً يثق به الطلاب، بحيث يشعرون بالراحة والأمان أثناء تخيلهم، والمعلم الذي يفتقر لهذه الصفات لا يُعدُّ إلا عبئاً على العملية التخيلية.

صعوبات تتعلق بالمادة الدراسية:

تختلف المواد الدراسية من حيث مرونة ترجمتها وتعديلها إلى دروس تعتمد على استراتيجية التخيل، وذلك لأن بنية بعض المواد تكون مُعقدة أو بسيطة؛ لذلك يصعب تمثيلها، وبعض المواد لا تحتاج نهائياً لهذه الاستراتيجية في تنفيذها، وقرار اختيار هذه الاستراتيجية لتنفيذ أي مادة يقع على عاتق المعلم.

2.1.2 الذكاء العاطفي

بين هوارد جاردنر (Gardner، 1995)، إن التقدم في أي مجال يحتاج إلى ذكاءات مختلفة ومتنوعة، لذلك فكر جاردنر بضرورة الاهتمام بالطفل وميوله ورغباته، وتلبية احتياجاته، مع ضرورة تنمية الاتجاهات التي تتناسب وشخصيته، بهدف العمل على إعداد جيل يتسم بالكفاءة والرضا

النفسي، بدلاً من تخصيص الوقت في تدريبهم وتربيتهم وتعليمهم طرق وأساليب تسعى لإيجاد جيل يكون في المحصلة بعيد كل البعد عن اتجاهاته الخاصة (الأعسر وكفاقي، 2000).

1.2.1.2 أنواع الذكاءات التي وصفها جاردنر:

قام جاردنر (Gardner) بتوزيع الذكاءات إلى عدة أنواع مختلفة منها: (الأعسر والكفاقي، 2000):

1) الذكاء اللغوي أو البراعة اللفظية (Linguistic Intelligence):

تناول هذا النوع من الذكاءات الحديث عن القدرة اللفظية وعلى كيفية استخدام الكلمات بكفاءة وطلاقة وبصورة شفوية كما في الحكايات والروايات أو الكتابة (الشعر، التمثيل، التأليف)، ولابد من الحديث أن هذا النوع من الذكاء يشمل القدرة على معالجة البناء اللغوي، والاستخدام العملي للغة، كالإلقاء، ويتم استخدام اللغة بهدف البلاغة أو الإفصاح، أو إقناع الآخرين بموضوع معين، أو للتذكر وتوضيح كإيصال معلومات للطرف الآخر.

2) الذكاء المكاني (Spatial Intelligence):

تناول هذا النوع القدرة على إدراك العالم المكاني البصري بدقة عالية، مثال ذلك: (الدليل، والكشاف)، والعمل على تحويل البناء الإدراكي كما يحصل في أعمال (مصممي الديكورات، والمخترعين، والمهندسين المعماريين)، ويتصف من يتميز بهذا الذكاء بالحساسية العالية للألوان، والتركيز بالخطوط والأشكال والعلاقات بين الأجزاء.

3) الذكاء في العلاقة مع الآخرين (Interpersonal Intelligence):

ويتضمن هذا الذكاء الحديث عن القدرة على فهم نفسيات الآخرين وشخصياتهم وأساليبهم، وطريقة تفكيرهم، بحيث يساعد على فهم أحوالهم وطبيعة مشاعرهم وطريقة تفكيرهم، ومما يساعد أصحاب هذا

الذكاء هو قدرتهم على تفسير ملامح الوجه وحركات الجسم ونبرة الصوت، كلها تُساعد في تحليل الشخصية، ومعرفة الطرف الآخر.

(4) الذكاء الموسيقي (Musical Intelligence):

يتحدث هذا الذكاء عن الفهم الموسيقي، وتحليل النوتات الموسيقية، والإنتاج الموسيقي والتعبير عن الموسيقا، ويتميز أصحاب هذا الذكاء بالحساسية العالية للإيقاع والنغمات والسلم الموسيقي، ومعرفتهم في الميزان الموسيقي.

(5) الذكاء المنطقي الرياضي أو البراعة الرياضية المنطقية (Logically-Mathematical Intelligence)

يتميز أصحاب هذا الذكاء بالمقدرة على التعامل مع الأرقام والمسائل الرياضية بكل سهولة ويسر، كالإحصائيين، ويتطلب من أصحاب هذا الذكاء أن يكون لديهم المقدرة على التفكير المنطقي بكل سلاسة ويسر كمصممي برامج الحاسب الآلي، وتنصف العمليات التي يتم استخدامها بالتصنيف والتعميم واختبار الفروض والمعالجات الحسابية.

(6) الذكاء الجسمي أو الحركي (Bodily Kinesthetic Intelligence)

يتميز أصحاب هذا الذكاء بقدرة استخدام أجسامهم للتعبير عن كل ما يجتاح مخيلتهم من أفكار ومشاعر، كالممثلين، والراقصين، والقدرة على تشكيل الأشياء كالنحات، والجراح، ومن أهم المهارات الجسمية التي لها علاقة بهذا الذكاء مثل: التآزر، والتوازن، والمرونة، والسرعة.

(7) الذكاء الشخصي الداخلي (Intrapersonal Intelligence)

ويتميز أصحاب هذا النوع من الذكاء بالقدرة على معرفة الذات ومعرفة مواطن القوة والضعف في الذات والوعي بالحالات المزاجية، والقدرة على التحكم بالنفس، والفهم الذاتي، والاحترام الذاتي، أي كيفية التصرف في المواقف المختلفة.

2.2.1.2 مفهوم الذكاء العاطفي:

تعني كلمة الذكاء من حيث اللغة "لغوياً" الذهن، والعقل، والحكمة، وكلمة " ذكاء " هي كلمة مُشتقة من "ذكا" وكما ورد في المعجم الوسيط في أصل الكلمة: ذكت النار ذكواً، وذكا، وذكاء، أي اشتد لهبها واشتعلت، ويقال: ذكت الشمس أي اشتدت حرارتها، وذكت الحرب أي اتقدت، وذكت الريح أي سطعت وفاحت (طيبة أو منتنة)، وذكا فلان ذكاء أي سرع فهمه وتوقد.

عطف عليه عطوفاً وعطفه الله تعالى عطفاً وفلان أهل أن يعطف عليه والرجل يعطف الوسادة أي يثبتها (الزمخشري، 1979).

والعطف: أي الرجل عطف على غيره وتفضيله لحسن الخلق البار اللين الجانب (الفراهيدي، 1988).
عطف فلان أي أعطاه مالاً وعطف الوسادة تثبيتها، وعطفاً كل شيء جانباه وثنى فلان على عظمه إذا أعرض عنك ما ثنى عليك عاطفة من رحم أو قرابة (اللغوي، 1986).

الذكاء العاطفي اصطلاحاً:

قام كل من (Salovey & Mayer, 1995) بتعريف الذكاء العاطفي على أنه استجابات منظمة تتداخل فيها وتتقاطع معها عدة أنظمة نفسية فرعية تشمل الأنظمة الفسيولوجية والمعرفية والدافعية والتجريبية"، وفي عام 1993 وسع الباحثان تعريفهما للذكاء العاطفي واعتبراه "أحد أشكال الذكاء الاجتماعي التي تتضمن القدرة على إدراك عواطف الفرد وعواطف الآخرين، والتمييز بينهما، واستخدام المعلومات العاطفية لتوجيه تفكير الفرد وأفعاله.

وفي عام 1995 اقترح (Salovey & Mayer) تعريفاً ينص على أن " الذكاء العاطفي يشير إلى القدرة على التعرف على معاني الأنماط العاطفية والمحاكمة العقلية وحل المشكلات على أساسها". وأشاروا إلى أن الذكاء العاطفي عبارة عن منظومة من القدرات العقلية التي تضم أربعة مكونات، هي:

- القدرة على إدراك الانفعالات بدقة وتقييمها والتعبير عنها.
- القدرة على توليد الانفعالات والوصول إليها لتسهيل عملية التفكير.
- القدرة على فهم الانفعال والمعرفة الانفعالية.
- القدرة على تنظيم الانفعالات لتسهيل النمو العقلي والعاطفي.

كما عرّف بأنه مجموعة من القدرات التي لها علاقة بالتعرف على العلاقات والمشاعر والأحاسيس، والسيطرة عليها في المواقف الحياتية المختلفة، ومعرفة الفرد لأنواع الذكاء يمكنه من التحكم بمشاعره وأحاسيسه بأسلوب مريح وسهل دون الحاجة للآخرين (مخائيل، 2008).

ويعرفه عبد الغفار " أنه القدرة على فهم على العواطف وفهم طبيعة المشاعر والأحاسيس التي يشعر بها، وكيفية التصرف بها، وتنظيم المشاعر في منظومة ذاتية التفاعل مع العقل لتنمية الأهداف العاطفية بطريقة فعالة تتناسب مع عقلية الفرد (عبد الغفار، 2003).

ويعرف بأنه " قدرة الفرد على الانتباه والإدراك الصادق لانفعالاته ومشاعره الذاتية وانفعالات ومشاعر الآخرين والوعي بها وفهمها وتقديرها بدقة ووضوح وضبطها وتنظيمها، واستخدام المعرفة الانفعالية، وتوظيفها لزيادة الدافعية، وتحسين مهارات التواصل الانفعالي وتطوير العلاقات الاجتماعية مع الأصدقاء والأقارب والبيئة المحيط، وتطوير العلاقات الإيجابية التي تخدم الجوانب الحياتية المختلفة (المصدر، 2007).

وبناءً على التعريفات السابقة للذكاء العاطفي تعرفه الباحثة بأنه مجموع من المهارات العاطفية والاجتماعية التي يجب أن يتمتع بها الفرد كي يتماشى مع المواقف الحياتية المختلفة، مُتجهاً نحو تحقيق الأهداف بنتائج إيجابية.

3.2.1.2 النظريات التي تناولت الذكاء العاطفي:

(1) نظرية سالوفي، وماير (Salovey & mayer, 1995):

تبنت هذه النظرية على مبدأ أن " الانفعالات لديها القدرة على التعامل مع المواقف نظراً لمعرفتها بالعلاقات الداخلية لشخصية الفرد والعلاقات الخارجية بين الفرد ومحيطه، فعرف سالوفي وماير (Salovey & mayer, 1990) الذكاء العاطفي: هو مجموعة من المهارات التي تساعد في تقدير الانفعالات وتنظيمها سواء داخل شخصية الفرد أو مع محيطه الخارجي، كما وأشار إلى أنموذج للذكاء العاطفي ويتضمن خمسة أبعاد رئيسة وهي: (الوعي الانفعالي بالذات، ومعالجة الانفعالات، ودافعية الذات، والتعاطف، والمهارات الاجتماعية)، كما وأشار إلى أن العقل يقسم إلى (العاطفة أو الانفعال، المعرفة أو التفكير، الإرادة أو الدافعية)، وبالتالي فإن الذكاء العاطفي هو القدرة على التصرف في المواقف باختلاف شدتها، والتعامل مع الآخرين والشعور بهم وتقديم المساعدة ما أمكن ذلك بالاستخدام الأمثل للانفعالات، كما توصل ماير وسالوفي إلى أن الذكاء الوجداني يتزايد مع زيادة العمر الزمني للإنسان.

(2) نظرية جولمان (Goleman):

تبني جولمان في نظريته الحديثة عن الاكتشافات التركيبية للمخ الانفعالي والتي تتناول كيفية تأثير الانفعال في العقل المفكر، والحديث عن النظام الطرفي (Limbic System)، الواقع في الجهة الوسطى في المخ، كما واهتم جولمان بفاعلية الذات لما لها تأثير كبير في تحفيز المهارات وكيفية

التعامل مع المواقف وأي تحديات من الممكن أن تواجه الفرد، ولأن فعالية الذات تعمل على تحسين الذات وتربي الفرد على التفاؤل والأمل (جولمان، 1995).

3) نظرية التعليم المُلطّف:

تبنى أصحاب هذه النظرية مبدأ ضرورة قيام العلاقات بين الفرد ومحيطه على مبدأ المساندة والتشاركية بعيداً عن الخضوع والاستسلام والانصياع والتركيز في التفاصيل، فأصحاب هذه النظرية يرون أن هذا المبدأ يقوي العلاقات بين الفرد وبيئته الاجتماعية سواء في المدرسة أو البيت، كما ويقلل من العوامل المنفردة التي تؤدي لأي سلوكيات المضطربة، كما ويحسن مبدأ الصداقة والحب التفاعلات الإيجابية بين المعلمين والمتعلمين ويحسن علاقاتهم الاجتماعية، وهذه النظرية تجعل المنتفعين يشعرون بالأمان والطمأنينة، أي وجود المعلم له أثر إيجابي وأي تصرف لطيف من المعلم يقدسه المنتفع (الحسين، 2008).

4.2.1.2 مكونات الذكاء العاطفي:

أشار لوثانس (Luthans.2008) في دراسته إلى أن الذكاء العاطفي يتكون من:

- الوعي بالذات والوعي الاجتماعي: ويكون ذلك بالتمكن من معرفة وفهم المشاعر الشخصية اتجاه الأشياء، وفهم المشاعر الداخلية لنا ومدى تأثرها بالمواقف والأشخاص الآخرين، مثلاً معرفة مواطن القوة والضعف في شخصيتي.
- إدارة الانفعالات والعواطف: وتتمثل في القدرة على التعرف إلى مشاعر الآخرين، وكيفية التأمل معهم بحسب المواقف والشعور وتقديم المساعدة لهم عند الحاجة.

- تحفيز الذات: يتمثل بالقدرة في السيطرة على السلوك الفردي قبل التصرف، ووجود الحافز الذاتي الذي يدفعه للمضي نحو تحقيق الأهداف المنشودة، والمرونة لتقبل التغيير والتكيف مع المواقف المختلفة.

5.2.1.2 مراحل التطور العاطفي:

يرى معظم الباحثين أن الإشارات الدالة على العواطف تظهر في مرحلة مبكرة تبدأ من سن الرضاعة للطفل وأن هناك مجموعة من المحطات المهمة يمر بها الطفل من خلالها يتطور ذكاءه العاطفي بحيث يبدأ من فترة الرضاعة، ولكن إريكسون تناول في نظريته ما يخالف بياجيه ويفترض أن الدماغ يتطور معرفياً وعاطفياً، ليتمكن من التعامل الأمثل مع متطلبات الحياة، وأهم المراحل التي تناولها إريكسون الواردة في بيرك وآخرون (Berk et.al., 2001) هي:

1) مرحلة ما بين (الولادة - سنة): تركز هذه المرحلة على تتطور الثقة من خلال الاستجابة لحاجات الطفل الأساسية كتوفير الطعام والملبس والمسكن والشراب، ففي حالة عدم الاستجابة يؤثر ذلك على ثقة الطفل وبالتالي يؤثر على نموه الجسمي والعاطفي.

2) المرحلة ما بين (1-3 سنوات): ففي هذه المرحلة تركز على الاستقلالية، فيبدأ الطفل باكتشاف ما حوله دون الاعتماد على أحد، وقيامه بأمور كارتداء ملابسه دون اللجوء لأحد، وفي حال اعتماده بشكل كلي على الوالدين يكون هناك مشكله في تطور ذكاءه العاطفي.

3) المرحلة (3-6 سنوات): وفي هذه المرحلة يتمثل نضجه في المبادأة، وفيها يتم تطوير الأشياء الممكن أن تصاحب عملية التخيل للأشياء، ومسألة الشعور بالذنب تبين تأخر نضج الطفل.

4) المرحلة (6-11 سنة): يتميز الطفل في هذه المرحلة بالبراعة والكفاءة، فيبدأ بالتباهي بإبداعاته وأعماله وقدراته، ولكن ربما تقف المدرسة أمام تحقيق كل الرغبات المنشودة بسبب عدم تهيئة معظم المدارس، ولكن شعور الطفل بالدونية هذا يرجع إلى عدم نضوجه لهذه الفترة.

5) المرحلة (12-18 سنة): ركزت هذه المرحلة على هوية الفرد (من أنا؟) (لماذا؟) (كيف سأصل؟)، وعدم النضج في هذه المرحلة يدفع الفرد إلى الغموض والتخفي.

6) المرحلة (19-35 سنة): في هذه المرحلة بعد الإشارة إلى ضرورة الاعتزاز بالهوية في المرحلة السابقة وتعزيز العلاقات الاجتماعية وتوطيد الألفة والمحبة، والابتعاد عن العزلة التي تشير إلى مشكلة في عملية النضج.

7) المرحلة (36-60 سنة): في هذه المرحلة يبدأ الفرد بالاهتمام بالآخرين والعناية بهم ويساعدهم في إيجاد حلول لمشاكلهم والشعور بهم، والمشكلة في النضج ينتج عنها الاستغراق الذاتي، والأنانية بالتفكير ويبتعد عن الآخرين وعن مشاعر الإيثار والتضحية.

8) المرحلة (+80 سنة): وتتصف شخصيات أفراد هذه المرحلة بالحكمة والإحساس بالكرامة، والشعور الأمثل بوجود الله، بعيداً عن مشاعر اليأس والإحباط.

6.2.1.2 أهمية الذكاء العاطفي:

لم تعطي الدراسات السابقة الاهتمام الكافي بالانفعالات، ولكن بسبب الانتشار الكبير للمشاكل الاجتماعية والمشكلات الانفعالية وتعدد الأمراض النفسية وانتشارها كالاكتئاب والقلق بأنواعه، وظهور العنف الطلابي، وانتشار الانحراف في صفوف الطلبة، وتعدد الأمراض النفسية؛ وهذه نتائج كافية لتبين كمية الإهمال بهذا الذكاء، والذي يضبط النفس، وكيفية تحفيزها، هنا لابد من الحديث عن ضرورة أخلاقية لتربية الأطفال تربية عاطفية من حيث تربيتهم على القدرة على ضبط النفس لحمايتهم من أي عجز أخلاقي في شخصيتهم.

ومن أجل إعداد جيل صالح لابد من تربيته على ضبط النفس والرأفة، من خلال التحكم بالمشاعر وبأية انفعالات، إلى جانب الشعور بالآخرين والتعاطف والتأزر معهم، بعيداً عن عدم الاهتمام والاكتراث بأحوال الآخرين، وتقع على المدرسة مسؤولية تعليم الطلبة هذا الجانب من التعليم العاطفي، والذي يجمع بين العقل والقلب في آن واحد.

ولابد من الإشارة إلى أنه ليس شرطاً أن من يتمتعون بالذكاء المرتفع أن يكونوا لديهم القدرة على تيسير أمور حياتهم، ويمكن أن يكون السبب في ذلك إلى عامل الذكاء الأكاديمي، بحيث كان له علاقة محدودة بالحياة العاطفية والانفعالية، فقد يفشل من يتميز بنسبة ذكاء عالية، وتفشل حياته، بسبب عدم قدرته على السيطرة على الانفعالات والدوافع والمشاعر.

وهناك مجموعة من القدرات الانفعالية التي تعمل على تحفيز النفس وشحنها بالطاقة الإيجابية منها: السيطرة على الذات والحماس والإيثار والمثابرة، والتي من الواجب على الأهل تعليمها وغرسها لدى الأطفال منذ الصغر، كي تنمو وتكبر مع شخصيتهم، مما قد يساعدهم على إيجاد فرص حياتية أفضل، وعلى الصعيد الآخر هناك المشاعر السلبية كالأنانية، التي قد تفسد الحياة الاجتماعية والنفسية للفرد، وتؤثر بشكل أو بآخر على حياة وعلاقة الفرد بالآخرين، مما يؤدي إلى اضطراب في التوازن العاطفي بحيث يسبب بعض المشاكل الصحية والنفسية (جولمان، 2000).

7.2.1.2 أهم المهارات التي يتسم بها صاحب الذكاء العاطفي (حسين، 2006).

- (1) لديه القدرة بالتحكم في الانفعالات والتقلبات الوجدانية، والقدرة على التعامل مع المواقف.
- (2) لديه الاستقلالية في الرأي والمرونة العالية في التعامل مع المواقف.
- (3) يتعامل مع كل الأمور الجديدة والمعقدة بسلاسة ويسر.
- (4) يشعر بالآخرين ويقدم لهم المساعدة ما أمكنه ذلك.

(5) يحاول مساعدة الآخرين في حل مشكلاتهم وتقديم الحلول لهم، ويحترم وجهات نظر الآخرين.

8.2.1.2 8.2.1.2 مقدرات الذكاء العاطفي:

يوجد للذكاء العاطفي سبع مقدرات، وهي تلك المقدرات الحاسمة والقوية بحيث ترتبط ارتباطاً مباشراً بالذكاء العاطفي كما ذكرها (حسين، 2006: 12):

(1) الثقة: وهي الإحساس بالسيطرة على الأمور والتمكن من التعامل مع المواقف والعالم الخارجي، بحيث ينمو لديه الشعور أن سيتمكن من المضي ولن يتوقف.

(2) الإصرار: ترتبط بهذه القدرة مشاعر الشعور بالكفاءة والفعالية، حيث يصر الفرد على إتماماً لأمر بكل روح رياضية.

(3) السيطرة على النفس: التحكم بالمشاعر، وتعزيز الانضباط الداخلي وعدم التهور.

(4) القدرة على تكوين علاقات الارتباط بالآخرين.

(5) القدرة على التواصل: وذلك بالتواصل ونقل الأفكار والخبرات مع الآخرين.

(6) التعاون: القدرة على خلق توازن بين عمل ضمن فريق، ومراعاة احتياجات الآخرين

3.1.2 المحور الثالث: التواصل الشفوي

1.3.1.2 مفهوم التواصل

يُعدُّ التواصل الشفوي ضروري للفرد فهو يُعد ركيزة من ركائز النجاح، التي لا غنى له عنها في مراحل عمره، فالطفل الصغير يحتاج للتعبير عن نفسه، فمهارة التواصل الشفوي ضرورية في الكثير من المهن التي تحتاج إلى القدرة على المشافهة والتعبير كالمُذيع، والمُعلم، والمحامي، وعالم الدين، (اللوح، 2005، ص86).

التواصل لغة: هو الإبلاغ والاطلاع، وهو من وصل الشيء بالشيء؛ يصله وصلاً وصلة، والوصل ضد الهجران، وهو خلاف الفصل، والتواصل ضد التصارم (ابن منظور، 2003: 788/6).

التواصل اصطلاحاً: هو نقل المعلومات من المرسل إلى المُتلقّي، بوجود قناة ليتم نقل المعلومات المشفرة بين كل من المرسل والمُتلقّي، ويكون كل من الطرفين على دراية بالشفرة، فيتم ترميز المعلومات، مع مراعات التفاعلات التي تكون خلال عمليات التواصل، والتفاعل بين الطرفين. (منصور 1998: 4).

يعد التواصل عملية اجتماعية تحتاج إلى وجود كل من (المرسل، المستقبل) يتفاعلان فيما بينهما بهدف نقل منظومة من الأفكار، والمعلومات، والمهارات، والاتجاهات، بحيث يتأثر كلا الطرفين ببعضها البعض (المشيخي، 2011).

والتواصل هو مجموعة من المشاعر تكون حيال الطرف الآخر، كالتسامح، والشعور بالآخرين، بحيث تعمل عملية التواصل على التأثير والتأثر بالطرف الآخر، ويتم ذلك من خلال التواصل سواء أكان لفظي أو غير لفظي، ويحصل الطالب على هذه المجموعة من الخبرات التي يتعرض إليها خلال الفترة الدراسية (الوصيفي، 2012: 11).

والتواصل هو عبارة عن نسق اجتماعي يتم فيه التفاعل بين المرسل والمستقبل، بحيث يتأثر كل من الطرفين ببعضها البعض، فيُعدُّ التواصل الركيزة الأهم في العملية الاتصالية (أبو السعيد والعايد، 2010: 11).

ولابد من الإشارة إلى الشروط التي تساعد في إتمام عملية التواصل: حضور المهارات الاتصالية كالاستماع، والكلام، والقراءة والتفكير والكتابة، التآلف في الاتجاهات، توافر مستويات معرفية حول

التواصل، ملائمة الجانب الاجتماعي مثلاً: كالشجاعة والجرأة والتفاهم، والاتفاق مع المعايير الاجتماعية لعملية الاتصال (إبراهيم، 2010).

2.3.1.2 مفهوم التواصل الشفوي

لا بد من الإشارة إلى قلة الباحثين الذين يستخدمون مفهوم التواصل، فنرى الأغلب يستخدم مفهوم الاتصال، ونظراً لملائمة مفهوم التواصل لموضوع التواصل الشفوي بحيث يتصف بالمشاركة بين طرفي "العملية التواصلية"، وذلك لأن مفهوم التواصل يتصف بالشمولية، فالتواصل يكون نتيجة الاتصال بين الأطراف، كما ويعرفه محمد عبد الحميد التواصل: أنه العملية التي يتم فيها نقل الأفكار والمعلومات اللازمة لاستمرار في تحقيق الأهداف، ولابد من الإشارة إلى أن لسلوك الفردي تأثيرات على كيفية الأفكار المنقولة، على سبيل المثال تؤثر مشاعر الفرح والحزن على طبيعة الأفكار المنقولة (عبد الحميد، 1996. ص56).

وتشير أبو سكيمة (1990) أن التواصل الشفوي: هو أوجه النشاط اللغوي الحادث بين المستمع والمتحدث الذي يؤدي أداءاً صحيحاً وجيداً من كل طرف من أطراف العملية الاتصالية. بينما يعرف (يونس، 2001) أنه النشاط اللغوي الذي يتطلب التفاعل بين شخصين أو أكثر، باستخدام لغة منطوقة كي يتم من خلالها إيصال الرسالة من الطرف المرسل إلى الطرف المستقبل.

وعرفه كل (Dumont & Lonnon, 1987) بأنه تبادل استخدام الرسائل، التي من الممكن أن تخدم المستقبل، ويجب أن تكون واضحة للمستقبل كي يتمكن من أن يكون عنصراً فعالاً في العملية التواصلية.

ومن خلال التعريفات السابقة اعتمدت الباحثة التعريف الآتي: وهو عبارة عن المهارات اللفظية التي يتم تبادلها بين طرفي العملية التواصلية بشكل مباشر أو غير مباشر، بهدف إيصال معلومات معينة للمستقبل.

3.3.1.2. مكونات التواصل الشفوي

يتكون التواصل الشفوي من مهارات الاستماع والتحدث، لأنهما تشكلان طرفي عملية التواصل الرئيسيين؛ وهما المتحدث والمستمع، أو المرسل والمستقبل، بحيث تتصف العلاقة بين المكونين بالتكاملية الترابطية فلا غنى لأحدهما عن الآخر، فكيف لعملية التواصل أن تتم في غياب أحدهم، فلا مُستمع دون مُتحدث، ولا مُتحدث بدون مستمع، فهما مرتبطين ارتباطاً وثيقاً (صالح، 1985).

4.3.1.2 أهمية التواصل الشفوي:

يُعدُّ التواصل من وسائل الاتصال المهمة، نظراً لتنوع وسائل التواصل المختلفة وتماشياً مع التطور التكنولوجي الهائل، حيث يعتبر التواصل الشفوي من أسهل وأبسط الطرق وأقلها جهداً وتكلفة للاتصال بالآخرين، (حجاج، 1999)، فالتدريب على مهارات التواصل الشفوي يمكّن الأفراد من التدريب على كيفية السيطرة على تواصلهم الشفوي (Gronbeck, 1981)، ويتوجب على المدرسين لمهارات التواصل الشفوي أن يكون لديهم اهتمام بمهارات التواصل الشفوي كما هو في مهارة القراءة (Hosack, 1994)، وتكمن أهمية التواصل الشفوي في:

- 1) يُعدُّ التواصل الشفوي من أهم الركائز لتعليم اللغة، وتساعد في النمو اللغوي للفرد.
- 2) يلعب التواصل الشفوي دور كبير في المهارات الاتصالية مثل: المناقشة، والتفسير، والحوار، والمشاركة.

(3) تُعدُّ اللغة الشفوية الأكثر شيوعاً واستخداماً، فالحديث والاستماع لدينا أكثر من القراءة والكتابة،

حيث يعدُّ التواصل الشفوي ضروري لبناء الشخصية من الناحية الحضارية والوظيفية للفرد.

(4) قَرَّبَ التواصل الشفوي المسافات، حيث استطاعت التكنولوجيا من اختراع المذياع والهواتف، والتي

ساعدت في الاتصال بالأقارب والأصحاب دون الحاجة للقائهم.

(5) يحتل التواصل الشفوي نسبة 95% من التواصل اللغوي، وربما تزداد هذه النسبة في الأعوام القادمة

نظراً للأمية المنتشرة بالقراءة والكتابة والجهل بهما، والتركيز في قضاء الحاجات على التواصل

الشفوي.

(6) بالكلام يستطيع الفرد أن يوصل أفكاره ومشاعره وانفعالاته بسهولة بعيداً عن الفهم الخاطئ (صالح،

1985).

5.3.1.2 أشكال التواصل الشفوي

التواصل الشفوي هو تمثيل الطالب للغة بطريقة منطوقة للأصوات العربية سواء كانت جمل أو كلمات،

بهدف تحقيق الأهداف المرجوة من تبليغ رسالة معينة أو رأي أو التعبير عن مشاعر أو أحاسيس؛

وللتواصل الشفوي داخل الغرفة الصفية أشكال متعددة منها: أن يكون على شكل مناقشة أو جدال، أو

على شكل تعليق على سلوك أو حادث أو خبر، أو إجابة عن سؤال معين، أو الاستفسار عن شيء

غير مفهوم، أو أن يكون على شكل حوار، أو سرد موقفاً وتلخيص حدث، أو رواية (عبد السلام،

2012).

6.3.1.2 مظاهر التواصل الشفوي

حدد التربويون مظاهر التواصل الشفوي بثلاث جوانب أساسية، وهي على النحو التالي:

(1) التواصل الوجداني: يتمثل في اكتساب الميول والاتجاهات والقيم، وتقدير الآخرين؛ من خلال تفاعل الفرد مع الخبرة بصورة مباشرة أو غير مباشرة، ولابد من الإشارة إلى تأثير كل من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية على المتلقي، كالتعاون، والاندماج، والتعارض والصراع (إبراهيم، 2010).

(2) التواصل المعرفي: ويتمثل في تبادل المعلومات بين كلا الطرفين، بهدف تحقيق الأهداف المرجوة، ولا يتم زيادة المخزون المعرفي إلا إذا كان عبر السلوكيات الشفوية، والتي تعتمد على روح المشاركة، والتفسير الذاتي، والتفاعل الديناميكي البناء، ولا غنى عن أي من التواصلين الوجداني والمعرفي خاصة في العملية التعليمية (حمداوي، 2006).

(3) التواصل الحركي: ويشمل كل ما هو غير أحد التواصلين المعرفي والوجداني، ويركز على الملامح ولغة الجسد، بحيث يشمل: الحركات، والاتصال البصري، وحركات اليدين، والرأس، والإيماءات، والتعبيرات الجسدية (لانغريهر، 2002).

وتجد الباحثة أن استراتيجية التخيل تعتمد على الاتصال، فبدونه لا يستطيع الفرد التعبير عن خياله، ولاقت مهارات الاتصال اهتماماً، حيث ركزت على استخدام مهارة الاستماع، لتمكين المتعلم من التعبير عن أفكاره والدفاع عن وجهات نظره، في الأطر الحوارية.

2.2 الدراسات السابقة

بعد أن اطلعت الباحثة على الدراسات السابقة المتعلقة بمواضيع الدراسة، قامت بتصنيفها إلى ثلاثة محاور: المحور الأول يتناول استراتيجية التخيل، والمحور الثاني يتناول الذكاء العاطفي، والمحور الثالث يتناول التواصل الشفوي.

1.2.2 المحور الأول: الدراسات المتعلقة باستراتيجية التخيل:

سعت كل من السراي وعباس (2018) في دراستهما إلى التعرف على أثر استراتيجية التخيل الموجه في مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، ولتحقيق ذلك قامت الباحثتان باختيار عينة مكونة من (77) طالبة، كما وأعدت الباحثتان مستلزمات البحث المتضمنة (تحديد المادة العلمية، وصياغة الأغراض السلوكية، وإعداد الخطط التدريسية للمجموعتين الضابطة والتجريبية، واختباراً لقياس التفكير التأملي في مادة الرياضيات، والمكون من (20) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، وأظهرت نتائج الدراسة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي استخدمت استراتيجية التخيل الموجه ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير التأملي في مادة الرياضيات.

هدفت صالح (2017) في دراستها إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات التفكير البصري لدى تلميذات الصف الثامن الأساسي في العلوم في المدارس اليمينية، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باختيار عينة مكونة من (62) تلميذة من تلميذات الصف الثامن الأساسي من مدرسة مجمع بلقيس التربوي بمحافظة إب، كما وأعدت الباحثة مادة تعليمية وفق استراتيجية التخيل الموجه، واختباراً لقياس التفكير البصري الذي تكون من (38) فقرة موزعة على خمس مهارات هي: التمييز البصري، إدراك العلاقات، وتفسير المعلومات، وتحليل المعلومات، واستنتاج المعنى، وأظهرت

نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات درجات كل من المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير البصري.

أجرت شبات (2016) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر توظيف استراتيجية التخيل الموجه على تنمية الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باختيار عينة من (60) طالبة، كما أعدت الباحثة قائمة بمهارات الأداء التعبيري، وبطاقة استماع لقياس مهارات التعبير الشفوي، واختبار لقياس مهارات التعبير الكتابي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات الطالبات في اختبار مهارات التعبير الكتابي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة وكانت لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وقد سعى عبيس وكريم (2014) في دراستهما إلى التعرف على أثر استعمال استراتيجية التخيل الموجه في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مدينة الحلة بالعراق، ولتحقيق ذلك قام الباحثان باختيار عينة مكونة من (64) طالباً، كما أعدَّ الباحثان اختباراً لقياس اكتساب الطلاب للمفاهيم الجغرافية والاستبقاء، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي طلاب مجموعتي الدراسة على اختبار قياس اكتساب الطلاب للمفاهيم الجغرافية والاستبقاء لصالح الطلاب الذين درسوا باستخدام استراتيجية التخيل مقارنة بالطلاب الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.

كما أجرت الحراشة (2014) دراسة هدفت إلى تفصي أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل في تنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية نحو التعلم لدى طالبات الصف السابع الأساسي، ولتحقيق

ذلك قامت الباحثة باختيار عينة تكونت من (62) طالبة بالصف السابع الأساسي، كما أعدت الباحثة اختبار التفكير الناقد مكون من (28) فقرة من نوع الاختيار المتعدد، وأعدت مقياساً للدافعية نحو التعلم مكون من (38) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي طالبات مجموعتي الدراسة على اختبار مهارات التفكير الناقد ومقياس الدافعية نحو التعلم لصالح الطالبات اللواتي درسن باستخدام استراتيجية التخيل مقارنة بالطالبات اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية.

سعى كل من الحداد وحسن (2013) في دراستهما إلى تقصي أثر استراتيجية التخيل في تحسين مهارات التعبير الكتابي والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت، ولتحقيق ذلك قام الباحثان باختيار عينة مكونة من (22) للعينة التجريبية و (22) للعينة الضابطة، كما وأعدَّ الباحثان اختباراً لقياس مهارات التعبير الكتابي والإبداعي وهو عبارة عن كتابة رسالة قصيرة، والتعبير عن المشاعر، وكتابة رسالة طويلة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات الطلاب في اختبار مهارات التعبير الكتابي والإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

وقد سعت الجدية (2013) في دراسته إلى التعرف على فاعلية توظيف استراتيجية التخيل الموجه في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى تلميذات الصف التاسع الأساسي في غزة، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باختيار عينة مكونة من (77) طالبة، كما وأعدت اختباراً للمفاهيم ومهارات التفكير التأملي، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي طالبات مجموعتي الدراسة على اختبار مهارات التفكير التأملي لصالح الطالبات اللواتي درسن باستخدام استراتيجية التخيل مقارنة بالطالبات اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية.

وفي دراسة طلافحة(2012) هدفت للتعرف على أثر استخدام استراتيجية التخيل في تدريس مادة التاريخ على تنمية التفكير الإبداعي والاتجاهات نحو المادة لدى طلاب الصف السادس الأساسي في الأردن، إضافة للتعرف على علاقة التفكير الإبداعي والاتجاهات لدى الطلاب في ضوء استخدام استراتيجية التخيل في التدريس، ولتحقيق ذلك قام الباحث باختيار عينة تكونت من(60) طالب من طلاب الصف السادس الأساسي، كما أعد الباحث اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية ومقياساً للاتجاهات نحو مادة التاريخ، وقام بإعادة صياغة دروس وحدة العصر العباسي وفق استراتيجية التخيل، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي طلاب مجموعتي الدراسة على اختبار التفكير الإبداعي والاتجاهات نحو مادة التاريخ وكانتا للمجموعة التجريبية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الطلاب في اختبار التفكير الإبداعي ومقياس الاتجاهات.

وأجرت الأعرجية (2012) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية التخيل التعليمي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باختيار عينة تكونت من (63) طالبة، كانت العينة التجريبية (32) والمجموعة الضابطة (31)، كما أعدت الباحثة اختباراً لقياس التفكير الإبداعي، فضلاً عن استخدامها للاختبار التائي لعينتين مستقلتين ولعينتين مترابطتين، ومربع كاي ومعامل الارتباط بيرسون، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات الاختبارين البعدي والقبلي لصالح الطالبات اللواتي استخدمن استراتيجية التخيل.

وقد سعى شاهين (2011) في دراسته إلى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي قائم على التخيل في تدريس التربية الإسلامية في التحصيل واتجاهات الطلبة نحو المادة، ولتحقيق ذلك قام الباحث باختيار عينة تكونت من(68) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي بمدرسة إناث الجوفة التابعة لوكالة

الغوث بجنوب عمان، كما أعد الباحث اختباراً تحصيلياً ومقياساً لقياس الاتجاهات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي الطالبات في المجموعتين الضابطة والتجريبية على الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات، وكانت لصالح الطالبات اللواتي درسن باستخدام استراتيجية التخيل مقارنة بالطالبات اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية.

كما قامت أبو ناشي(2008) بدراسة تهدف إلى تقصي فعالية بعض استراتيجيات التخيل العقلي على القدرة المكانية واكتساب المفاهيم العلمية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي بمنطقة جازان، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باختيار عينة تكونت من (150) طالبة من طالبات الصف الثاني الإعدادي بمنطقة جازان، كما أعدت الباحثة اختبار القدرة العقلية، واختبار القدرة المكانية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر للتدريب على التخيل العقلي في تحسين القدرة المكانية لدى الطالبات.

وأجرى عليان(2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية التخيل الموجه لتدريس التعبير وتكوين الصورة الفنية الكتابية، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، ولتحقيق ذلك قامت باختيار عينة مكونة من(158) طالباً وطالبة، كما وأعدَّ الباحث دليلاً لاستراتيجية التخيل الموجه مكون من(12) موقفاً تدريبياً يتناول موضوع التخيل، واختبار(تورانس للتفكير الإبداعي)، واختبار للصورة الفنية الكتابية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات الطلاب في بناء الصورة الفنية والكتابية وكانت لصالح المجموعة التجريبية، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتفاعل بين الجنس والاستراتيجية وكانت لصالح الذكور.

وفي دراسة لي وسويلر (Leahy & Sweller, 2004) هدفت إلى المقارنة بين أثر طريقة التدريس باستخدام التخيل والطريقة التقليدية، ولتحقيق ذلك قام الباحثان باختيار عينة مكونة من (32) طالب

من طلبة الصف الرابع من المدارس الابتدائية الكبرى في سيدني في نيو ساوث ويلز، بحيث كانت العينة عشوائية، تم تقسيمها إلى مجموعتين المجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية، والمجموعة التجريبية والتي درست باستخدام استراتيجية التخيل، وكانت النتائج لصالح العينة التجريبية التي استخدمت استراتيجية التخيل.

أجرى كايميلز (Caimels,2004) دراسة هدفت إلى التعرف على دور التخيل في تحسين الصورة الداخلية والخارجية لأداء المهارات الرياضية، ولتحقيق ذلك قام الباحث باختيار عينة مكونة من (4) لاعبات من مدينة بول هولمز، وقام الباحث بإعداد استبانة لقياس الصورة الحركية قبل وبعد المعالجة، وأظهرت النتائج إلى تحسن كل من الصورة الداخلية والخارجية للمهارات الرياضية، وبالتالي تبين أن للتخيل دور فعال في تحسين أداء المهارات الرياضية.

كما قام سوهر، وآخرون بدراسة (SooHoo et al, 2004) هدفت إلى المقارنة بين التخيل والنمذجة في الأداء، وتناولت مجموعة من الدراسات أن النمذجة والتخيل متشابهتان من حيث العمليات المعرفية وتحسين الأداء، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باختيار عينة تكونت من (22) طالبة جامعية من جامعة هايوارد في كاليفورنيا، بحيث تم توزيع الطالبات لمجموعتين: إحداها تستخدم في تطبيق المهارات التخيل والأخرى تستخدم في تطبيق المهارات النمذجة، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي لأداء المشاركات اللواتي استخدمن النمذجة أعلى من المشاركات اللواتي استخدمن التخيل، وكما أظهرت تحسناً في الأداء لجميع المشاركات، وكانت الطريقة المفضلة للقيام بالأداء فغالبية المشاركات اخترن النمذجة، وهذا يقود إلى أن النمذجة هي الطريقة الأفضل عند تعلم المهارات لأول مرة على غرار التخيل الذي يحتاج إلى خبرات سابقة.

وأجرى جينبول، ماثيوس، كنوباك (Jampole, Mathews& Konopak, 1994) دراسة هدفت إلى التعرف على فعالية التخيل في تنمية الكتابة الإبداعية لدى طلبة الصف الرابع والثالث الابتدائي، ولتحقيق ذلك قام الباحثين باختيار عينة مكونة من (126) طالب، موزعين على ثلاث مجموعات كالتالي: مجموعة استخدمت أنشطة التخيل، ومجموعة أعطيت أنشطة للقراءة، ومجموعة أعطيت أنشطة كتابية، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن المجموعة التي تناولت أنشطة التخيل تفوقت بطريقة مميزة على المجموعتين الأخيرتين، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التي تدرت على الأنشطة القرائية والمجموعة التي تدرت على الأنشطة الكتابية، وهنا إذا استمر التعليم باستخدام الطرق الاعتيادية في التدريس فسيفقد الطلاب معنى الإبداع والابتكار.

2.2.2 المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالذكاء العاطفي:

سعى خلف الله (2016) في دراسته التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية بمحافظة خان يونس لمهارات الذكاء الانفعالي من وجهة نظرهم، وإلى الكشف عن مدى الاختلاف في متوسطات تقديراتهم لكل من مهارات الذكاء الانفعالي لديهم وسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمهم باختلاف المتغيرات، ولتحقيق ذلك قام الباحث باختيار عينة مكونة من (83) مديراً ومديرة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الإحصائية وكانت لصالح العينة التجريبية.

وفي دراسة العمرات (2014) هدفت إلى تعرف الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري مدارس تربية البتراء وادي السير في الأردن، ولتحقيق ذلك قام الباحث باختيار عينة الدراسة مكونة من (102) مديراً ومديرة، وقام الباحث بإعداد استبانتين الأولى لقياس درجة الذكاء الانفعالي، والثانية لقياس درجة فاعلية القائد، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة

الذكاء الانفعالي تعزى لتفاعل متغيرات الجنس والمؤهل العلمي ومستوى المدرسة والخبرة ولصالح الذكور من حملة الماجستير في المدارس الأساسية في مجال التأثير المثالي، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في درجة تقدير فاعلية القائد، وكما أظهرت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين درجة الذكاء الانفعالي ودرجة فاعلية القائد.

وفي دراسة الحراشة (2013) حيث هدفت للتعرف إلى درجة الذكاء الانفعالي لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبه محافظة المفرق في الأردن، ولتحقيق ذلك قام الباحث باختيار عينة عشوائية مكونة من (223) معلماً ومعلمة، وقام الباحث بإعداد استبانة مكونة من (58) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة على الأداة ككل، إضافة إلى أن درجة الذكاء الانفعالي مرتفعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

وقد سعى الرقاد (2013) في دراسته إلى معرفة درجة ممارسة القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية للذكاء العاطفي وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لديهم، ولتحقيق ذلك قام الباحث باختيار عينة تكونت من جميع القادة الأكاديميين في جامعة اليرموك والجامعة الأردنية وجامعة مؤتة، بواقع (288) و(773) عضو في هيئة التدريس، كما قامت الباحثة بإعداد مقياس الذكاء العاطفي ومقياس لسلوك المواطنة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة القادة للذكاء العاطفي وبين سلوك المواطنة التنظيمية لديهم، وعن درجة توافر عالية للذكاء العاطفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية وعن توافر درجة عالية لسلوك المواطنة التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية.

كما أجرت حامد وحسون (2010) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أبعاد الذكاء الشعوري ونمط القيادة التحويلة في الشركة العامة للصناعات القطنية في الكاظمية بمعاملها السبعة، ولتحقيق ذلك قامت الباحثتان باختيار عينة تكونت من (45) مدير شاغلي المناصب القيادية في المستويات الإدارية الثلاثة (العليا، الوسطى، الدنيا)، وأعد الباحث استبانة لغرض جمع المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين توفر مقدرات الذكاء الشعوري للقيادة وبين توجههم نحو نمط القيادة التحويلية، وارتفاع مستوى مقدرات الذكاء الشعوري لدى عينة البحث، وقبول وتأيد عينة البحث لنمط القيادة التحويلية.

وسعت دراسة النعيمي (2010) إلى بناء برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية التربية، والتعرف على أثره، ولتحقيق ذلك قام الباحث باختيار عينة مكونة من (30) طالباً وطالبة من كلية التربية من جامعة الموصل، كما وقام الباحث بإعداد برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني ومقياس الذكاء الوجداني، وأظهرت نتائج الدراسة تغييرات إيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية مما يدل فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية التربية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي ولصالح أفراد المجموعة التجريبية.

وفي دراسة خضير (2007) هدفت إلى التعرف على إثر برنامج تعليمي في تنمية الذكاء الانفعالي لدى طلبة كلية التربية الأساسية، ولتحقيق ذلك قامت باختيار عينة مكونة من (40) طالب وطالبة من كلية التربية الإسلامية، كما وقام الباحث بإعداد مقياس لذكاء الانفعالي وبرنامج تعليمي، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط

درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمقياس الذكاء الانفعالي، كما وظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين.

وفي دراسة مطر (2004) هدفت إلى التعرف إلى أثر برنامج قائم على نظرية جولمان في الذكاء الانفعالي في تنمية هذا الذكاء والتقليل من السلوك العدواني لدى الطلبة العدوانيين، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة مكونة من (78) طالباً وطالبة، بواقع (38) طالباً و (40) طالبة، تم تقسيمهم بطريقة عشوائية، كما قامت الباحثة بإعداد أداة لقياس السلوك العدواني عند الطلبة وفقاً لتقديرات المعلمين، وأداة لقياس السلوك العدواني وفقاً لتقديرات الطلبة أنفسهم، وأداة لقياس الذكاء الانفعالي، مقسمة على خمسة أبعاد (التنظيم الذاتي، الوعي بالذات، الدافعية، التعاطف، والمهارات الاجتماعية). وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في تعديل السلوك العدواني لدى الطلبة العدوانيين.

وهدف دراسة فيرنهام وبيرايدس (Petrides, Furnham, 2003) إلى التعرف على العلاقات بين مجموعة المتغيرات المعرفية والشخصية وبين السعادة، ولتحقيق ذلك قام الباحثان باختيار عينة مكونة من (88) من طلبة السنة الأولى الجامعية في جامعة لندن، وقام الباحثان باستخدام مجموعة من المقاييس أهمها: مقياس الذكاء العاطفي كسمة، وقائمة أكسفورد للسعادة، ومقياس الشخصية للعوامل الخمس الكبرى، واختبار وندرلك للذكاء العام، واختبار بادللي للمحاكاة العقلية، والمقياس اللفظي الفرعي من اختبار وكسلر لذكاء الراشدين، وأظهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود ارتباط ذي دلالة بين درجات أفراد العينة على مقياس السعادة وبين أي من المقاييس المعرفية، وعدم وجود ارتباط ذي دلالة بينها وبين درجة السعادة.

وفي دراسة بار- أون وباركر (Bar- On & Parker, 2002) والتي سعت إلى تطوير مجموعة مقاييس لقياس الذكاء العاطفي، ولتحقيق ذلك قام الباحثان باستخدام أساليب التحليل العاملي الاستكشافي والتحقيقي، وقام الباحثان باختيار عينة كبيرة مكونة من (1,651)، قام الباحثان بتقنين المقاييس على عينة كبيرة شملت (9,172) من الأطفال والمراهقين، وأظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث بالنسبة للأداء على القائمة وعلى مقياس البعد الشخصي والبعد الاجتماعي، وكان الفرق دالاً إحصائياً لصالح الذكور على مقياس التكيفية، ولم يظهر أية فروق على مقياس إدارة الضغوط، والمزاج العام، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة المقيمة بالنسبة للخلفية العرقية التي شملت البيض والسود، وذوي الأصول الإسبانية، وذوي الأعراق المختلطة.

وأجرى نيوسيام وكاتان (Newsame& Catan, 2000) دراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين الذكاء الانفعالي وكل من القدرة المعرفية والتحصيل الدراسي، طبقت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ؛ ولتحقيق ذلك قام الباحثان باختيار عينة مكونة من (180) طالباً، بلغ عدد الذكور (62) طالب، وعدد الإناث (118)، وقام الباحثان بإعداد قائمة الذكاء الانفعالي إعداد بار-أون (Bar-on, 2000)، أيضاً قاما بإعداد اختبار القدرة المعرفية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين الذكاء الانفعالي وكل من القدرة المعرفية والتحصيل الدراسي.

وفي دراسة مايير وكارسو وسالوفي (Mayer, Salovey, 1995) حيث هدفت إلى تطوير مقياس متعدد العوامل للذكاء العاطفي بناءً على النموذج النظري للمفهوم الذي تك تطويره، ولتحقيق ذلك قام الباحثون بإعداد مقياس الذكاء العاطفي متعدد العوامل، ولتحقيق ذلك قام الباحثون باختيار عينة مكونة من (503) أشخاص من الراشدين، منهم (164) من الذكور، و(333) من الإناث، وكانت العينة ممثلة لأعراق المجتمع الأمريكي إلى حد كبير، واستخدموا التحليل العاملي الاستكشافي والتمييزي

والهرمي ومصنفات الارتباط بين درجات عوامل الذكاء العاطفي ومحكات الذكاء اللفظي وتقديرات سمات الشخصية، وأظهرت النتائج أن النشاطات الفرعية ترتبط فيما بينها، والتحليل العاملي أظهر ثلاثة عوامل فرعية هي: إدراك العواطف، وفهم العواطف، إدارة العواطف، كما وأظهرت أن الذكاء العاطفي يرتبط بدرجة متوسطة مع الذكاء اللفظي مما يؤكد أنه نوع جديد ومختلف من الذكاء.

3.2.2 المحور الثالث: الدراسات المتعلقة بالتواصل الشفوي:

أجرت صبيح (2016) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية قائمة على التواصل اللغوي في تدريس اللغة العربية في تنمية الذكاء اللغوي والتعبير الكتابي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في فلسطين، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باختيار عينة مكونة من (126) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس الأساسي في فلسطين، كما وقامت الباحثة بإعداد دليل المعلم وفق استراتيجية التواصل اللغوي، وقامت بإعداد استبانة لقياس الذكاء اللغوي، واختبار لقياس التعبير الكتابي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في اللغة العربية تعزى إلى طريقة التدريس، لصالح طريقة التدريس التجريبية مقابل طريقة التدريس التقليدية، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء اللغوي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في اللغة العربية تعزى إلى الجنس والتفاعل بين الجنس والطريقة.

وفي دراسة البخيت (2013) والتي هدفت إلى معرفة فاعلية الاستراتيجية التعليمية القائمة على مدخل التواصل اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وقامت الباحثة باختيار عينة مكونة من (80) طالبة من الصف الثاني الإعدادي، قامت الباحثة بإعداد اختبار لقياس مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، كما أعدت دليلاً للمعلم، وقائمتين الأولى تختص بمجالات التعبير الكتابي الإبداعي، والأخرى اختصت بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وكشفت نتائج الدراسة عن

وجود فروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التعبير الإبداعي، ووجود فروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

وقد سعى العياصرة (2013) في دراسته إلى التعرف على مدى استخدام مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية لدى معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عُمان في ضوء بعض المتغيرات، ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة مكونة من (36) معلماً ومعلمة، كما وقام الباحث بإعداد بطاقة مكونة من (36) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لمهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية تبعاً لمتغيري موضوع الدرس والنوع، كما وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الصف في محوري مهارات التواصل اللفظية، وغير اللفظية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية في درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لمهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية تبعاً لمتغيري النوع.

هدفت الخفاجي (2011) في دراستها إلى الاستفادة من اللعب كوسيلة للاتصال مع أطفال التوحد وتنمية مهارات الاتصال لديهم، والتعرف على فاعلية برنامج تعليمي يحتوي على مجموعة أنشطة تعليمية تنمية مهارات الاتصال لديهم، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باختيار عينة تكونت من (10) أطفال مصابين بالتوحد البسيط (الطيفي) بعمر (4-6) سنوات في معهد الرامي للتوحد، كما أعدت الباحثة مقياس تقدير الاتصال اللغوي لدى أطفال التوحد مكون من (50) موقفاً مقسم على خمسة أبعاد، وكما أعدت برنامجاً تعليمياً يركز على أسس تعليم الأطفال غير القادرين على التعلم بالطرق الاعتيادية واستخدام أسلوب اللعب، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي وكانت لصالح الاختبار البعدي لعينة البحث، كما وأظهرت نتائج الدراسة.

أجرى عبد الرحمن (2002) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر استخدام أدب الأطفال في تنمية بعض مهارات الاتصال الشفهي لأطفال ما قبل المدرسة، ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة مكونة من (40) طفلاً وطفلة من مدرسة الأرقم الإسلامية بسوهاج، كما وقام الباحث بإعداد استبانة لتحديد مهارات الاتصال الشفهي، واختباراً لقياس مهارات التحدث والاستماع لدى طفل ما قبل المدرسة، وقد أظهرت النتائج عن وجود ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي والبعدي وكانت لصالح التطبيق البعدي، كما وتبين وجود أثر لأدب الأطفال في تنمية مهارتي التحدث والاستماع.

وسعت دراسة ادجر (Edgier, M. 1994) إلى تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ المدارس الريفية، ولتحقيق ذلك قام الباحث في تدريب التلاميذ على إجراء حوارات ممتعة من خلال إتاحة الفرصة أمامهم لممارسة تعارفاً في المجتمع، وشجعهم على ممارسة نشاط لتأكيد الحديث الارتجالي، ويقوم بتسجيل هذه الأحاديث التلقائية على شرائط تسجي أو فيديو لتقويمها، وأشرك التلاميذ في مناظرة، مع تشجيعه على البحث عن المعلومات والرجوع إلى الكتب والمراجع، وذلك من أجل توفير فرصة لتنمية مهارات التواصل، واختيار الطالب لقصيدة ليقرأها على الفصل، واستخدام نبذة الصوت والتي تعكس المعنى، وأظهرت نتائج الدراسة نتائج إيجابية وتحسن في مهارات التواصل الشفوي لدى طلاب العينة.

وأجرى هوساك (Hosack, M. 1994) دراسة هدفت إلى تحسين مهارات التواصل لزيادة تأثير الفريق الإداري في مدرسة عليا، ولتحقيق ذلك قام البحث باستخدام استراتيجيات تقوم على نشاطات، وورش عمل واستخدام استبانة، طبقت على الفريق الإداري من أجل قياس التغير في تأثير هذه الفرق وأعضاء

الهيئة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تحسناً ملحوظاً في أداء مهارات التواصل مما يعنى أن الاستراتيجيات المستخدمة حققت فاعليتها في تنمية مهارات التواصل لدى أفراد العينة.

وسعت دراسة جونز وملندر (Jones, E. & Melander 1993) إلى دراسة مهارات تواصل الحديث لدى طلبة جامعيين، ولتحقيق ذلك قام الباحثان بمراجعة الأدب المتعلق بالمهارات المشمولة في تقييم مهارات التواصل وحددا على النحو التالي: تواصل خاص بعلاقات الأشخاص، واتصال قائم بين ثقافتين، وأظهرت نتائج الدراسة أن مهارات التفكير الناقد تلعب دوراً مسيطراً في العقل لأن احتياجات المتكلم تهيئ وتقيم مضمون الاتصال، وأن مهارات الاستماع مرتبطة بشكل وثيق بالتفكير الناقد بالتواصل، وذلك لأن الاستماع يتطلب متفاعلين؛ يفهمون الكلمات والجمل المستخدمة، وتكون لديهم القدرة ليركزا على رسالات التقييم بشكل فعال.

3.2 تعقيب على الدراسات السابقة

اتضح للباحثة من خلال تفحص وتحليل الدراسات السابقة أن هناك أثر فعال لاستخدام استراتيجية التخيل، وقد اختلفت مع هذه الدراسة في المتغيرات التابعة التي تناولتها دراسات عديدة مثل: (الأداء التعبيري، مهارات التعبير الكتابي والإبداعي، مهارات التفكير الناقد، الدافعية نحو التعلم، التفكير الإبداعي، تنمية المفاهيم، التفكير التأملي، التحصيل الدراسي، القدرة المكانية، اكتساب المفاهيم العلمية، الكتابة الإبداعية)، كدراسة (الشبات، 2016)، ودراسة (الحداد وحسن، 2013)، ودراسة (الحراشة، 2012)، ودراسة (طلافة، 2012)، ودراسة (الأعرجية، 2012)، ودراسة (الجدة، 2013)، دراسة (شاهين، 2011)، دراسة (أبو ناشي، 2008)، ودراسة (عليان، 2008).

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم وهو المنهج التجريبي، مثل الدراسات الآتية: دراسة (Caimels, 2004)، ودراسة (عليان، 2008)، ودراسة

(شاهين، 2011)، ودراسة (الجديبة، 2013)، ودراسة (الأعرجية، 2012)، ودراسة (طلافة، 2012) وغيرها من الدراسات، بينما اختلفت مع بعض الدراسات كدراسة (لي وسويلر، 2004). أما فيما يخص الفئة المستهدفة فقد اتفقت مع الدراسات السابقة الذكر التي ركزت في الأغلب على طلبة المدارس باستثناء الدراسات الآتية كدراسة (سوهو، 2004)، ودراسة (Caimels, 2004) التي استهدفت لاعبات رياضة.

وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أن نتائج الدراسات كانت لصالح استراتيجية التخييل بغض النظر عن المتغيرات المتصلة بها، كما تميز الدراسة الحالية بعدم وجود دراسات شبيهة لها من حيث المتغيرات التابعة وهم الذكاء العاطفي، والتواصل الشفوي، وذلك في حدود علم الباحثة أنه لم يتطرق أحد من الباحثين إلى هذه الاستراتيجية وأثرها في كل من الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي.

الفصل الثالث:

الطريقة والإجراءات

1.3 مقدمة

هدفت هذه الدراسة إلى البحث في أثر استخدام برنامج قائم على استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل، ويتناول هذا الفصل وصفاً تفصيلياً للإجراءات التي تم اتباعها في هذه الدراسة، والتي تضمنت وصف منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها، وأداة الدراسة وإجراءات الصدق والثبات لها، وإجراءات تطبيقها، وتصميم الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها للوصول إلى النتائج، وفيما يلي توضيح للعناصر السابقة.

2.3 منهج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج قائم على استراتيجية التخيل في تدريس اللغة العربية في تنمية الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل مقارنة بطريقة التعلم الاعتيادية، لذلك استخدمت الباحثة وفقاً لطبيعة الدراسة المنهج التجريبي، والتصميم شبه التجريبي.

3.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السادس في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل للعام الدراسي 2020/2019، والبالغ عددهم حوالي (6400) طالب وطالبة، منهم (3220) طالبة و (3180) طالب.

4.3 عينة الدراسة:

قامت الباحثة باختيار عينة قصدية بترشيح من مكتب الإشراف التربوي نظراً لتوفر جميع الشروط اللازمة في المدرستين وتوفر الشعب إضافة، لتمييز كل من المعلم والمعلمة، واهتمامهما بالتعرف إلى هذه الاستراتيجية والتعرف إلى أثرها في العملية التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من أربع شعب، شعبتين تجريبيتين، وشعبتين ضابطتين، وتوزعت عينة الدراسة على النحو الآتي كما يظهرها الجدو(3).

الجدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة

المتغير	الذكور	الإناث	المجموع
تجريبية	35	26	61
ضابطة	35	26	61
المجموع	70	52	122

5.3 إعداد دليل المعلم

قامت الباحثة بإعداد دليلاً للمعلم، ليكون موجهاً وميسراً، ولتوضيح آلية تدريس برنامج قائم على استخدام استراتيجية التخيل لمادة اللغة العربية في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف السادس، وقد تضمن الدليل كل مما يأتي، ملحق رقم (1):

- (1) وصفاً لاستراتيجية التخيل.
 - (2) أهداف الدليل القائم على استراتيجية التخيل.
 - (3) خطوات استخدام الدليل القائم على استراتيجية التخيل.
 - (4) خطة زمنية بعدد الحصص اللازمة لتدريس الدروس وفق استراتيجية التخيل.
 - (5) الأهداف العامة لكل وحدة.
 - (6) خطط تحضير الدروس متضمنة فيها الوحدة واشتملت على (الأهداف السلوكية، الأنشطة، الوسائل التعليمية).
- تحققت الباحثة من صدق الدليل من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين، وقد تم تعديل الدليل بناءً على ملاحظاتهم.

6.3 أدوات الدراسة:

من أجل جمع البيانات والمعلومات اللازمة لتحقيق هدف الدراسة، ومن خلال الاطلاع على الأدب النظري المُتعلق بالموضوع والدراسات السابقة قامت الباحثة بإعداد الأدوات الآتية.

1.6.3 استبانة الذكاء العاطفي:

استخدمت الباحثة أداة الاستبانة لقياس الذكاء العاطفي بالرجوع إلى الدراسات السابقة كدراسة (الحراشة، 2013)، ودراسة (العمرات، 2014)، ومقياس مايير وسالوفي (Mayer, Salovey, 1999)، كما في الملحق (5)، بحيث تكونت الاستبانة من جزأين:

الجزء الأول: وشمل معلومات عامة عن الطالب من حيث الجنس، وطريقة التدريس.

الجزء الثاني: شمل فقرات الاستبانة والذي تكون من (25) فقرة، وتم استخدام مقياس ليكرت الخماسي: (كثيراً، غالباً، أحياناً، قليلاً، نادراً)، وقد أعطيت الإجابة " كثيراً (5) "، " غالباً (4) "، " أحياناً (3) "، " قليلاً (2) "، " نادراً (1) ".

صدق أداة الدراسة (الاستبانة):

تم عمل صدق للاستبانة وذلك من خلال عرضها على لجنة المحكمين، ملحق رقم (4)، الذين أبدوا موافقتهم على ما جاء فيها، مع ضرورة إعادة صياغة بعض الفقرات، كما وتم الأخذ بآراء المُحكمين حول مدى مناسبة الفقرات للأبعاد التي وضعت من أجلها، ومدى سلامتها اللغوية، وكذلك مدى صحتها العلمية، وإمكانية الحذف والإضافة.

ثبات الاستبانة:

قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها للتحقق من ثبات الاستبانة، وتم حساب معامل الثبات للاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لفقرات الاستبانة والذي بلغ (0.86) مما يدل على أنها تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

2.6.3 إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي:

هدفت بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي، إلى تقويم مهارات التواصل الشفوي لدى أفراد عينة الدراسة، وبيان أثر تدريس كل من الوحدة الرابعة والخامسة والسادسة باستخدام استراتيجية التخيّل على مهارات التواصل الشفوي.

مصادر إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي:

اعتمدت الباحثة على قائمة مهارات التواصل الشفوي في إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس، حيث تم الرجوع إلى دراسة (المجدلاوي، 2015) بحيث تم إعداد بطاقة مكونة من (21) فقرة تضم مهارات التواصل الشفوي الفرعية، تنقسم إلى ثلاثة أبعاد تمثل

المهارات الرئيسية لمهارات التواصل الشفوي عند طلبة الصف السادس، ولا بد من الإشارة إلى أن الباحثة صنف المهارات وفقاً لتدرج خماسي الترتيب بحسب سلم ليكرت. ملحق رقم (2).

صدق أداة الدراسة (بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي):

للتحقق من صدق بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي، قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص، وكان هناك اتفاق بينهم على صلاحية البطاقة وقدرتها على الكشف عن الأهداف التي وضعت من أجلها وملائمتها لهدف الدراسة، وتم إجراء بعض التعديلات البسيطة على فقرات البطاقة لتكون جاهزة في صورتها النهائية كما هو موضح بملحق رقم (4).

ثبات تحليل بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي:

تم إجراء الثبات بنوعيه للتأكد من ثبات تحليل الملاحظة كما يأتي:

الثبات البين شخصي: ويتحقق عند تحليل نتائج الملاحظة ووجود نتائج متقاربة بين الملاحظة التي أجراها الباحث والملاحظة عندما يجريها أشخاص آخرون، إذ قامت الباحثة بتدريب إحدى المعلمات من زميلاتها في العمل على كيفية إجراء الملاحظة مع عينة استطلاعية وتسجيل إجاباتهم، ثم قامت الباحثة بإجراء نفس الملاحظة مع المعلمة نفسها وسجلت الإجابات واستخدمت معادلة كوبر لحساب معامل الاتفاق بين الملاحظات في المرتين حيث بلغت نسبة التوافق (85%) وهو مؤشر قوي على ثبات الأداة وتم حساب مدى الاتفاق على استخدام معادلة كوبر الآتية :

$$\text{نسبة الثبات} = \frac{\text{عدد الإجابات المتفق عليها}}{\text{عدد الإجابات المتفق عليها} + (\text{عدد الإجابات المختلف عليها})} * 100\%$$

(عدد الإجابات المتفق عليها) + (عدد الإجابات المختلف عليها)

الثبات الضمن شخصي: ويتحقق عندما يتوصل الباحث نفسه إلى نتائج متقاربة عند إعادة الملاحظة مع الشخص نفسه، (أبو علام، 2001).

حيث قامت الباحثة بتسجيل عملية الملاحظة بمسجل صوت وسجلت الإجابات، ثم أعادت سماعها من مسجل الصوت في وقت لاحق، وتسجيل الإجابات مرة أخرى ومن ثم مقارنة الإجابات في الحالتين وحساب معامل الاتفاق بين الحالتين حيث بلغت نسبة التوافق (88%) وهو مؤشر قوي على ثبات الأداة، وقد تم حساب مدى الاتفاق باستخدام معادلة كوبر.

آلية تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي:

قامت الباحثة بالاستعانة بذوي الاختصاص بمبحث اللغة العربية، وأساليبها، ومهارات التواصل، واعتمدت في تطبيقها على عدة معايير وهي:

- 1) طرح مجموعة مواقف حوارية لضمان تفاعل الطلاب.
- 2) تقسيم الطلبة إلى مجموعات، لإفساح المجال أمام الطلبة لتفاعل الحوار.
- 3) إعطاء المجال للطلبة لدفاع عن وجهات نظرهم وآرائهم، والاهتمام بها.
- 4) مساعدة معلمتين بالتقييم الفردي لكل طالب سواء بالمجموعة التجريبية أو الضابطة.

7.3 إجراءات الدراسة:

لإتمام هذه الدراسة، قامت الباحثة بعدة إجراءات عملية على النحو الآتي:

- 1) اختيار ثلاث وحدات من كتاب اللغة العربية للصف السادس.
- 2) تحليل محتوى المادة التعليمية من الكتاب المدرسي المقرر للصف السادس في المدارس الحكومية في محافظة الخليل في الفصل الدراسي الأول للعام (2020/2019).
- 3) إعداد دليل المعلم وفق إستراتيجية التخيّل.

- (4) عرض الدليل على مجموعة من المُتخصصين في أساليب تدريس اللغة العربية، لإبداء ملاحظاتهم حول سلامة المحتوى، وتم أخذ جميع ملاحظاتهم بعين الاعتبار، حتى وصل لصورته النهائية كما في الملحق (1).
- (5) الحصول على كتاب (تسهيل المهمة) من كلية الدراسات العليا بجامعة القدس لمديرية التربية والتعليم في الخليل لتطبيق الدراسة كما في ملحق رقم (3).
- (6) اختيار العينة بطريقة قصدية وذلك لعدة أسباب: سهولة الوصول إلى العينة، وكذلك التعاون الذي لاقتة الباحثة من إدارة المدرسة ومساعدتها وتشجيعها لإجراء الدراسة.
- (7) التعيين لكل من المجموعة التجريبية والضابطة في المدرستين بطريقة عشوائية.
- (8) اختيار العينة الاستطلاعية.
- (9) تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية من خارج عينة الدراسة، للتحقق من ثبات الدراسة بطريقة الاختبار، وإعادة الاختبار.
- (10) التطبيق القبلي لكل من استبانة الذكاء العاطفي وبطاقة مهارات التواصل الشفوي لدى طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة.
- (11) تطبيق الدراسة بتاريخ 2019/9/13 من الفصل الأول من العام 2020/2019، حيث تم تطبيق دليل المعلم القائم على إستراتيجية التخيل على العينة التجريبية لمدة 6 أسابيع بما يعادل (22) حصة صفية، وتدرّس العينة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.
- (12) التطبيق البعدي لكل من استبانة الذكاء العاطفي وبطاقة مهارات التواصل الشفوي لدى طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من التطبيق.
- (13) معالجة النتائج إحصائياً، وتحليلها باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS) ومناقشة تفسير النتائج وتقديم التوصيات اللازمة.

8.3 متغيرات الدراسة:

شملت هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

(1) المتغير المُستقل:

* طريقة التدريس (إستراتيجية التخيل، الطريقة الاعتيادية).

* الجنس (ذكر، أنثى).

(2) المتغير التابع:

* الذكاء العاطفي.

* التواصل الشفوي.

8.3 تصميم الدراسة

بعد إطلاع الباحثة على مناهج البحث العلمي، وجد أن المنهج الأكثر ملائمة للدراسة الحالية هو المنهج التجريبي، والتصميم شبه التجريبي.

EG: O1 O2 X O1 O2

CG: O1 O2 X O1 O2

المجموعة التجريبية EG:

المجموعة الضابطة CG:

قياس قبلي وبعدي لذكاء عاطفي: O1

قياس قبلي وبعدي لتواصل شفوي: O2

٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١

9.3 الأساليب الإحصائية:

لإجراء المعالجات الإحصائية قامت الباحثة بإيجاد المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة، كما تم حساب معامل الثبات (كرونباخ ألفا) للتحقق من صدق الأدوات وثباتها، واستخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) والمتوسطات الحسابية المعدلة LSD، وذلك ضمن برنامج الرزم الإحصائية (SPSS).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة:

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، التي هدفت إلى استقصاء أثر برنامج قائم على استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس في مديرية الخليل، وكذلك معرفة ما إذا كان هذا الأثر يختلف باختلاف الجنس وطريقة التدريس والتفاعل بينهما.

وفيما يأتي عرضاً للنتائج في هذا الفصل تبعاً للمتغيرات التابعة كما يلي:

1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول.

السؤال الأول: ما أثر استخدام استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف السادس في مديرية الخليل؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما؟

وللإجابة عن السؤال الأول قامت الباحثة بتحويله إلى فرضية صفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اختبار الذكاء العاطفي تعزى لمتغيرات الطريقة والجنس والتفاعل بينهما. كما وقامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار تنمية الذكاء العاطفي.

ولحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، تم اعتماد علامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية على اختبار تنمية الذكاء العاطفي وذلك بحسب الجنس وطريقة التدريس، كما في الجدول (1.4).

جدول (1.4): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية في اختبار استخدام استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي، حسب طريقة التدريس في الاختبارين القبلي والبعدي.

الدرجات البعدية			الدرجات القبلية				
العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الجنس	طريقة التدريس
35	0.42	3.76	35	0.48	3.85	ذكر	المجموعة الضابطة
26	0.39	3.74	26	0.42	3.80	أنثى	
61	0.40	3.75	61	0.45	3.83	المجموع	
35	0.29	4.25	35	0.59	3.68	ذكر	المجموعة التجريبية
26	0.35	3.98	26	0.42	3.83	أنثى	
61	0.34	4.13	61	0.52	3.74	المجموع	
70	0.43	4.01	70	0.54	3.76	ذكر	المجموع
52	0.38	3.86	52	0.42	3.82	أنثى	
122	0.42	3.94	122	0.49	3.79	المجموع	

يتضح لنا من الجدول (1.4) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة في اختبار تنمية الذكاء العاطفي بين الطريقتين (الاعتيادية من جهة واستخدام استراتيجية التخيل من جهة أخرى).

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق الظاهرية في المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة ذات دلالة إحصائية عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ ، تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول (2.4):

جدول (2.4): نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لعلامات الطلبة في اختبار تنمية الذكاء العاطفي حسب طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينها.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
الاختبار القبلي	5.10	1	5.10	55.02	0.001
طريقة التدريس	4.60	1	4.60	49.58	0.001
الجنس	0.88	1	0.88	9.58	0.002
طريقة التدريس × الجنس	0.81	1	0.81	8.81	0.004
الخطأ	10.85	117	0.09		
المجموع المعدل	21.54	121			

دالة عند المستوى ($0.05 \geq \alpha$)

النتائج المتعلقة بطريقة التدريس:

يتضح لنا من الجدول رقم (2.4) أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية) والتجريبية (التي درست بطريقة استخدام استراتيجية التخيل) في اختبار تنمية الذكاء العاطفي بحسب طريقة التدريس هي (49.58) وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.001)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، مما يدل أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين علامات طلبة المجموعة الضابطة مقارنة مع علامات طلبة المجموعة التجريبية، الأمر الذي يقودنا إلى الاستنتاج أن هناك أثراً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) لاستخدام استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف السادس يعزى لطريقة التدريس.

ولمعرفة مصدر الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لمتغير تنمية الذكاء العاطفي، كما في الجدول (3.4):

جدول (4. 3): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية في تنمية الذكاء العاطفي حسب طريقة التدريس.

الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الطريقة
0.03	3.73	الضابطة
0.03	4.13	المجموعة التجريبية

يتبين لنا من الجدول رقم (4. 3) أن المتوسط المعدل للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية هو (3.73) وهو أقل من متوسط المجموعة التجريبية (التي درست بطريقة إستخدام استراتيجية التخيل) الذي بلغ (4.13)، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية.

النتائج المتعلقة بمتغير الجنس:

من الجدول (2.4)، يتضح أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية) والتجريبية (التي درست بطريقة إستخدام استراتيجية التخيل) في اختبار تنمية الذكاء العاطفي بحسب متغير الجنس هي (9.58) وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.002)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$). مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استخدام استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف السادس يعزى لمتغير الجنس.

ولمعرفة مصدر الفروق تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لمتغير تنمية الذكاء العاطفي حسب متغير الجنس، كما في الجدول (4.4):

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية في تنمية الذكاء العاطفي حسب متغير الجنس.

الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الجنس
0.03	4.02	ذكر
0.04	3.84	أنثى

يتبين لنا من الجدول السابق رقم (4.4) أن المتوسط المعدل للذكور هو (4.02) وهو أكبر من متوسط الإناث الذي بلغ (3.84)، مما يدل على أن الفروق كانت لصالح الذكور.

النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس

يتضح من الجدول (2.4) أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية) والتجريبية (التي درست بطريقة استخدام استراتيجية التخيل) في اختبار تنمية الذكاء العاطفي بحسب التفاعل بين طريقة التدريس والجنس هي (8.81) وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.004)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$). مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استخدام استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف السادس يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

ولمعرفة مصدر الفروق تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لمتغير تنمية الذكاء العاطفي يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس، كما في الجدول التالي:

جدول (4. 5): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية في تنمية الذكاء العاطفي يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

المجموعة	الجنس	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الضابطة	ذكر	3.74	0.05
	أنثى	3.73	0.06
التجريبية	ذكر	4.30	0.05
	أنثى	3.96	0.06

يتبين لنا من الجدول السابق رقم (4. 5) أن المتوسط المعدل للذكور في المجموعة التجريبية هو (4.30) وهو أكبر من متوسط الإناث الذي بلغ (3.96)، مما يدل على أن الفروق كانت لصالح الذكور في المجموعة التجريبية.

2.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني.

السؤال الثاني: ما أثر استخدام استراتيجية التخيل في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس في مديرية الخليل؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما؟

وللإجابة عن السؤال الأول قامت الباحثة بتحويله إلى فرضية صفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات اختبار التواصل الشفوي تعزى لمتغيرات الطريقة والجنس والتفاعل بينهما. كما وقامت بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على اختبار تنمية مهارات التواصل الشفوي.

ولحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، تم اعتماد علامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية على اختبار تنمية مهارات التواصل الشفوي وذلك بحسب الجنس وطريقة التدريس، كما في الجدول (6.4).

جدول(6.4): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية في اختبار استخدام استراتيجيات التخيل في تنمية مهارات التواصل الشفوي، حسب طريقة التدريس في الاختبارين القبلي والبعدي.

الدرجات البعيدة			الدرجات القبلية					المجال
العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الجنس	طريقة التدريس	
35	0.53	3.38	35	0.54	3.46	ذكر	المجموعة الضابطة	الاستماع الجيد
26	0.42	3.28	26	0.58	3.38	أنثى		
61	0.48	3.33	61	0.55	3.43	المجموع		
35	0.35	4.01	35	0.65	3.28	ذكر	المجموعة التجريبية	
26	0.42	3.80	26	0.67	3.22	أنثى		
61	0.39	3.92	61	0.65	3.25	المجموع		
70	0.54	3.69	70	0.60	3.37	ذكر	المجموع	
52	0.49	3.54	52	0.62	3.30	أنثى		
122	0.53	3.63	122	0.61	3.34	المجموع		
35	0.78	2.93	35	0.79	3.04	ذكر	المجموعة الضابطة	التواصل والحوار مع الآخرين
26	0.65	3.10	26	0.86	3.22	أنثى		
61	0.73	3.00	61	0.82	3.12	المجموع		
35	0.40	4.19	35	0.85	3.04	ذكر	المجموعة التجريبية	
26	0.41	3.86	26	0.91	3.20	أنثى		
61	0.43	4.05	61	0.87	3.11	المجموع		
70	0.88	3.56	70	0.82	3.04	ذكر	المجموع	
52	0.66	3.48	52	0.88	3.21	أنثى		
122	0.79	3.53	122	0.84	3.11	المجموع		
35	0.70	2.98	35	0.75	3.09	ذكر	المجموعة الضابطة	إبداء الآراء والأفكار
26	0.78	2.92	26	0.86	3.03	أنثى		
61	0.73	2.95	61	0.80	3.06	المجموع		
35	0.41	4.38	35	0.82	3.13	ذكر	المجموعة التجريبية	
26	0.30	3.95	26	1.00	3.05	أنثى		
61	0.42	4.19	61	0.89	3.10	المجموع		
70	0.91	3.68	70	0.78	3.11	ذكر	المجموع	
52	0.78	3.43	52	0.93	3.04	أنثى		
122	0.86	3.57	122	0.84	3.08	المجموع		
35	0.55	3.09	35	0.58	3.20	ذكر	المجموعة الضابطة	الدرجة الكلية
26	0.48	3.10	26	0.63	3.21	أنثى		
61	0.52	3.10	61	0.59	3.20	المجموع		

35	0.32	4.17	35	0.68	3.16	ذكر	المجموعة التجريبية	
26	0.33	3.86	26	0.70	3.16	أنثى		
61	0.36	4.04	61	0.68	3.16	المجموع		
70	0.70	3.63	70	0.63	3.18	ذكر	المجموع	
52	0.56	3.48	52	0.66	3.19	أنثى		
122	0.65	3.57	122	0.64	3.18	المجموع		

يتضح لنا من الجدول (6.4) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة في

اختبار تنمية مهارات التواصل الشفوي بين الطريقتين (الاعتيادية من جهة وإستخدام إستراتيجية التخيل

من جهة أخرى).

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق الظاهرية في المتوسطات الحسابية لعلامات الطلبة ذات دلالة إحصائية

عند المستوى $(0.05 \geq \alpha)$ ، تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، وكانت

النتائج كما في الجدول (7.4):

جدول (7.4): نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لعلامات الطلبة في اختبار تنمية مهارات التواصل الشفوي حسب طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينها.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
الاستماع الجيد	الاختبار القبلي	6.57	1	6.57	47.01	0.00
	طريقة التدريس	12.03	1	12.03	86.07	0.00
	الجنس	0.47	1	0.47	3.40	0.06
	طريقة التدريس × الجنس	0.08	1	0.08	.63	0.42
	الخطأ	16.36	117	0.14		
	المجموع المعدل	34.08	121			
التواصل والحوار مع الآخرين	الاختبار القبلي	16.68	1	16.68	78.61	0.00
	طريقة التدريس	30.55	1	30.55	143.97	0.00
	الجنس	0.68	1	0.68	3.24	0.07
	طريقة التدريس × الجنس	1.83	1	1.83	8.66	0.00
	الخطأ	24.83	117	0.21		
	المجموع المعدل	76.96	121			
إبداء الآراء والأفكار	الاختبار القبلي	16.99	1	16.99	83.75	0.00
	طريقة التدريس	43.00	1	43.00	211.95	0.00
	الجنس	1.32	1	1.32	6.51	0.01
	طريقة التدريس × الجنس	1.00	1	1.00	4.93	0.02
	الخطأ	23.73	117	0.20		
	المجموع المعدل	90.60	121			
الدرجة الكلية	الاختبار القبلي	8.97	1	8.97	75.34	0.001
	طريقة التدريس	26.17	1	26.17	219.69	0.001
	الجنس	0.72	1	0.72	6.07	0.015
	طريقة التدريس × الجنس	0.73	1	0.73	6.18	0.014
	الخطأ	13.93	117	0.11		
	المجموع المعدل	51.45	121			

($\alpha \geq 0.05$) *دالة عند المستوى

النتائج المتعلقة بطريقة التدريس:

يتضح لنا من الجدول رقم (4. 7) أن قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية للفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية) والتجريبية (التي درست بطريقة إستخدام استراتيجية التخيل) في اختبار تنمية مهارات التواصل الشفوي بحسب طريقة التدريس هي (219.69) وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.001)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$)، مما يدل أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين علامات طلبة المجموعة الضابطة مقارنة مع علامات طلبة المجموعة التجريبية، الأمر الذي يقودنا إلى الاستنتاج أن هناك أثراً ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) لاستخدام استراتيجية التخيل في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس يعزى لطريقة التدريس. وكذلك للمجالات.

ولمعرفة مصدر الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لمتغير مجالات تنمية مهارات التواصل الشفوي، كما في الجدول (4.8):

جدول (4. 8): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية في تنمية مهارات التواصل الشفوي حسب طريقة التدريس.

المجال	الطريقة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
الاستماع الجيد	الضابطة	3.30	0.04
	المجموعة التجريبية	3.94	0.04
التواصل والحوار مع الآخرين	الضابطة	3.01	0.06
	المجموعة التجريبية	4.02	0.06
إبداء الآراء والأفكار	الضابطة	2.96	0.05
	المجموعة التجريبية	4.16	0.05
الدرجة الكلية	الضابطة	3.09	0.04
	المجموعة التجريبية	4.03	0.04

يتبين لنا من الجدول السابق رقم (4. 8) أن المتوسط المعدل في الدرجة الكلية للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية هو (3.09) وهو أقل من متوسط المجموعة التجريبية (التي درست بطريقة استخدام استراتيجية التخيل) الذي بلغ (4.03)، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك للمجالات.

النتائج المتعلقة بمتغير الجنس:

من الجدول (4. 7)، يتضح أن قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية للفرق بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية) والتجريبية (التي درست بطريقة استخدام استراتيجية التخيل) في اختبار تنمية مهارات التواصل الشفوي بحسب متغير الجنس هي (6.07) وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.015)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$). مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استخدام استراتيجية التخيل في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس يعزى لمتغير الجنس، وكذلك لمجال مهارات إبداء الآراء والأفكار.

ولمعرفة مصدر الفروق تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لمتغير تنمية مهارات التواصل الشفوي حسب متغير الجنس، كما في الجدول التالي:

جدول (4. 9): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية في تنمية مهارات التواصل الشفوي حسب متغير الجنس.

المجال	الجنس	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
إبداء الآراء والأفكار	ذكر	3.66	0.05
	أنثى	3.45	0.06
الدرجة الكلية	ذكر	3.63	0.04
	أنثى	3.48	0.04

يتبين لنا من الجدول (9.4) أن المتوسط لمعدل الذكور هو (3.63) وهو أكبر من المتوسط لمعدل الإناث والذي بلغ (3.48)، مما يدل على أن الفروق كانت لصالح الذكور.

النتائج المتعلقة بالتفاعل بين طريقة التدريس والجنس

يتضح من الجدول (7.4) أن قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية للفرق بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية) والتجريبية (التي درست بطريقة استخدام استراتيجية التخيل) في اختبار تنمية مهارات التواصل الشفوي بحسب التفاعل بين طريقة التدريس والجنس هي (6.185)، وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.014)، وهي أقل من مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$). مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استخدام استراتيجية التخيل في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس. وكذلك لمجالي مهارات التواصل والحوار مع الآخرين ومهارات إبداء الآراء والأفكار.

ولمعرفة مصدر الفروق تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لمتغير

تنمية مهارات التواصل الشفوي يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس، كما في الجدول التالي:

جدول (4. 10): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية في تنمية مهارات التواصل الشفوي يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

المجال	المجموعة	الجنس	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
التواصل والحوار مع الآخرين	الضابطة	ذكر	2.96	0.07
		أنثى	3.06	0.09
	التجريبية	ذكر	4.22	0.07
		أنثى	3.82	0.09
إبداء الآراء والأفكار	الضابطة	ذكر	2.97	0.07
		أنثى	2.94	0.08
	التجريبية	ذكر	4.36	0.07
		أنثى	3.96	0.08
الدرجة الكلية	الضابطة	ذكر	3.09	0.05
		أنثى	3.09	0.06
	التجريبية	ذكر	4.18	0.05
		أنثى	3.87	0.06

يتبين لنا من الجدول السابق رقم (10.4) أن المتوسط المعدل في الدرجة الكلية للذكور في المجموعة التجريبية هو (4.187) وهو أكبر من متوسط الإناث الذي بلغ (3.874)، مما يدل على أن الفروق كانت لصالح الذكور في المجموعة التجريبية، وكذلك للمجالين.

3.4. ملخص نتائج الدراسة.

1. وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف السادس في مديرية الخليل يعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية.

2. وجود فروق دالة إحصائية في الذكاء العاطفي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور.

3. وجود فروق دالة إحصائية في التفاعل بين كل من متغيرات طريقة التدريس والجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور في المجموعة التجريبية.

4. وجود فروق دالة إحصائية في التواصل الشفوي تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، وكذلك للمجالات.

5. وجود فروق دالة إحصائية في التواصل الشفوي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، وكذلك في مجال مهارات إبداء الآراء والأفكار.

6. وجود فروق دالة إحصائية في التواصل الشفوي يعزى للتفاعل بين كل من متغيرات طريقة التدريس والجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور في المجموعة التجريبية، وكذلك لمجالي مهارات التواصل والحوار مع الآخرين ومهارات إبداء الآراء والأفكار.

7. بلغ معامل الثبات كرونباخ الفا لاستبانة الذكاء العاطفي (0.867) وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مقدمة:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر برنامج قائم على استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف السادس. وفيما يلي مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات الناجمة عنها.

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة

ما أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف الطريقة والجنس والتفاعل بينهما؟

تم تحويل هذا السؤال إلى الفرضية الأولى والتي نصت على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات اختبار الذكاء العاطفي تعزى لمتغيرات الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.

1.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير طريقة التدريس

أظهرت النتائج أن هناك فروقاً دالة إحصائية ($0.05 \geq \alpha$) تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، والتي درست باستخدام استراتيجية التخيل وهذا يدل على فاعلية استخدام التخيل لتنمية الذكاء العاطفي في ما يتعلق بتدريس كل من (الوحدة الرابعة، والخامسة، والسادسة)، في مادة اللغة العربية للصف السادس من الفصل الدراسي الأول.

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى طبيعة استراتيجية التخيل وما تتمتع به من أسباب تجذب الطالب وتشوقه لمعيشة الأحداث بأسلوب خيالي إبداعي، إضافة إلى تحفيزه إلى الشعور بالواقع، والإحساس بالآخرين، والإدراك العميق للمواقف، والخروج بأفكار جديدة مغايرة للواقع المُعاش بحيث اختلفت طريقة استخدام استراتيجية التخيل عن باقي الطرق الاعتيادية والتي لا تترك المجال لطلبة التحليق في مخيلتهم لإنتاج أفكار جديدة إبداعية مُغايرة للواقع.

كما أن هذه النتيجة الواضحة في تفوق المجموعة التجريبية من خلال استخدام استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي لدى الطلبة، وما كان لهذه النتيجة أن تصبح على ما هي عليه لولا أن استراتيجية التخيل ركزت في تطبيقها على ترسيخ الأسس السليمة في تنمية الذكاء العاطفي لدى الطلبة، ومن الواضح أن استراتيجية التخيل نجحت في تنمية الذكاء العاطفي لدى الطلبة بشكل واضح. وينسجم تفوق استخدام استراتيجية التخيل في التدريس، مع الدراسات الآتية: دراسة الشبات (2016)، دراسة الحداد وحسن (2014)، ودراسة (Jampole, Mathews & Konopak, 1994)، ودراسة (Leahy & Sweller, 2004)، ودراسة (عليان، 2008).

2.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في أثر استخدام استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي لدى طلبة الصف السادس يعزى لمتغير الجنس، وحيث كانت النتائج لصالح الذكور بحيث يدل على انسجام الذكور في روح المغامرة، وتفاعلهم مع المواقف، بعيداً عن الخجل بحيث تكللت إجابات الطلبة بنسبة مرتفعة من الجرأة على غرار النتائج التي أظهرها الجنس الانثوي، وتميز الذكور بأفكارهم إبداعية خيالية بعمق أكبر من الإناث، أما بالنسبة للإناث فلم يكن هناك انجذاب مع بعض المواقف،

ومدى التفكير بالمواقف والتخيل كان بسيط، ولا بد من الإشارة إلى أن نتائج هذه الدراسة تشابهت مع دراسة (عليان، 2008) والتي تم تناولها في الإطار النظري.

3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير التفاعل بين الطريقة والجنس

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية، تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس، وهذا يعني أن استخدام استراتيجية التخيل في التعليم لا تصلح لكلا الجنسين، وتعزو الباحثة ذلك في انجذاب الطلاب نحو استخدام استراتيجية التخيل في أغلب المواقف التعليمية، حيث يميل الطلاب إلى المغامرة ومحاكاة الأفكار التخيلية في الواقع، أما الطالبات فلا يلتفتن إلى الأمور التي تتضمن روح المغامرة، ولا بد من الإشارة إلى أن نتائج هذه الدراسة تشابهت مع دراسة (عليان، 2008) والتي تم تناولها في الإطار النظري.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة

ما أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التخيل في تنمية التواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف الطريقة والجنس والتفاعل بينهما؟

تم تحويل هذا السؤال إلى الفرضية الأولى والتي نصت على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($0.05 \geq \alpha$) في متوسطات اختبار التواصل الشفوي تعزى لمتغيرات الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.

1.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير طريقة التدريس

أظهرت النتائج أن هناك فروقاً دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في استخدام استراتيجية التخيل في تنمية التواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس يعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن استخدام استراتيجية التخيل في تنمية التواصل الشفوي،

حيث اهتمت استراتيجية التخيل في التركيز على مهارات التواصل الشفوي والتي تُعد من أهم ركائز اللغة، والتي تساعد في النمو اللغوي للطلاب، ويساعده في إيصال وتبادل المعلومات بطريقة واضحة ومعبرة وبطلاقة مغايرة للطرق الاعتيادية والتي لا تهتم بمهارات التواصل لدى الطلبة، فبينت النتائج أن للذكور القدرة على التواصل الشفوي والتعبير عن خيالاتهم، دون تردد وبأسلوب مقنع.

وتسهم استراتيجية التخيل في تحفيز الطالب على التواصل والتعبير عن مكونات أفكاره بكل جرأة وبساطة، بعيداً عن الخجل ومواراة الأفكار الخيالية المغايرة للواقع، كما وتحفزه على الإبداع والابتكار وإيجاد صور إيجابية والابتعاد عن الأفكار السوداوية، كما يُعزز الفرد ويشعره بإنجازه.

2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في أثر استخدام استراتيجية التخيل في تنمية التواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس يعزى لمتغير الجنس، وحيث أن النتائج كانت لصالح الذكور وهذا يدل على أن استراتيجية التخيل ساعدت الذكور في التعبير والتواصل بشكل أكبر من الإناث، وأن لدى الذكور جرأة وطلاقة في التعبير عن أفكارهم الإبداعية التخيلية، ولابد من الإشارة إلى أن نتائج هذه الدراسة تشابهت مع دراسة (عليان، 2008) والتي تم تناولها في الإطار النظري.

3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير التفاعل بين الطريقة والجنس

وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أثر استخدام استراتيجية التخيل في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس، وأيضاً لمجالي مهارات التواصل والحوار ومهارات إبداء الآراء والأفكار، وتعزو الباحثة استخدام استراتيجية التخيل في التعليم أن تأثيرها على الذكور كان أقوى بحيث لاقت انجذابهم نحوها في أغلب المواقف التعليمية، فلاحظت الباحثة أن لدى الذكور سلاسة في التعبير والتواصل وإبداء الآراء، عدا عن استماعهم للآخرين أثناء الحوار، أما الطالبات فكان الخجل في بعض المواقف يسيطر عليهن إضافة

إلى عدم الاستماع الجيد لباقي المجموعة، والخجل في إبداء الرأي والتعبير عن الأفكار الإبداعية الخيالية.

3.5 توصيات الدراسة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

توصيات لمركز المناهج

توصي الباحثة مركز المناهج بما يلي:

1. تبني استخدام استراتيجيات تعليمية تعمل على تنمية الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي لدى الطلبة، وتبني أنشطة تعتمد من خلالها على استراتيجية التخيل.
2. العمل على تفعيل دور الطلبة في العملية التعليمية والتركيز على الاهتمام بذواتهم وطرق التعبير عن آرائهم، مما يساعدهم على مواجهة حياتهم بأسلوب واعي عميق، ستند إلى استراتيجيات علمية تعليمية جديدة.

توصيات لوزارة التربية والتعليم

توصي الباحثة وزارة التربية والتعليم بما يلي:

1. ضرورة إعداد ورشات عمل لتعريف المعلمين باستراتيجيات التعليم التي تركز على مهارات التواصل الشفوي.
2. تدريب معلمي ومشرفي اللغة العربية أثناء الخدمة لتمكينهم من الاهتمام بالاستراتيجيات التي تنمي كل من الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي.

توصيات لمدرء المدارس الخاصة والحكومية:

توصي الباحثة لمدرء المدارس الخاصة والحكومية بما يلي:

1. ترتيب دورات ومحاضرات تأهيلية للمعلمين بهدف تطوير مهاراتهم بالتعرف على استراتيجيات تدريسية حديثة تركز على مهارات التواصل الشفوي والذكاء العاطفي.
2. تهيئة البيئة الصفية بطريقة ملائمة لاستراتيجية التخييل.

توصيات للمعلمين:

توصي الباحثة المعلمين بما يلي:

1. توظيف الاستراتيجيات والطرق التربوية التي تساعد على تنمية الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي.
2. تزويد المعلمين بدليل معلم لتدريس مبني على توظيف استراتيجية التخييل.

توصيات للباحثين:

توصي الباحثة الباحثين باجراء دراسات أخرى شبيهة بأثر استخدام استراتيجية التخييل على متغيرات أخرى ولمراحل دراسية مختلفة.

قائمة المصادر والمراجع

- ابن منظور، أبو الفضل. (2003). **لسان العرب**، (15) جزء، دار صادر، بيروت: لبنان.
- الأعسر، صفاء، والكفافي، علاء الدين. (2000). **الذكاء الوجداني**. دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة.
- الأعرجية، سته. (2012). **أثر استراتيجية التخيل التعليمي في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة المطالعة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بابل، العراق.
- أبو السعيد، أحمد العبد والعابد، زهير. (2010). **مهارات الاتصال وفن التعامل مع الآخرين**، مكتبة الجزيرة، غزة: فلسطين.
- أبو سكينه، نادية (1990) **أثر برنامج مقترح على تنمية بعض المهارات اللغوية والاتجاهات الدينية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا: مصر، ص 109.
- أبو عاذرة، سناء. (2007). **أثر استخدام التخيل في تدريس العلوم في تنمية القدرة على حل المشكلات واكتساب المفاهيم العلمية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية الدراسات التربوية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان.
- أبو ناشي، منى. (2008). **فعالية بعض استراتيجيات التخيل العقلي على القدرة المكانية واكتساب المفاهيم العلمية لدى تلميذات الصف الثاني إعدادي بمنطقة جازان**، مجلة كلية التربية وعلم النفس، جامعة عين شمس: مصر (32) 127-168.

إبراهيم، فاضل. (2010). مدى فاعلية المناهج الدراسية الجامعية في تعزيز ثقافة التواصل لدى طلبة الجامعة، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، م9، عدد3.

أبو سعدي، عبد الله، والبلوشي، سليمان. (2009). طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية، ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان.

بخيت، نادية (2013) فاعلية إستراتيجية تعليمية مقترحة قائمة على مدخل التواصل اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنوفية.

اللوحي، أحمد. (2005). فاعلية برنامج مقترح باستخدام المسرح التعليمية في تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلاب الصف السابع الأساسي في ضوء مدخل التواصل اللغوي، (رسالة دكتوراة غير منشورة). جامعة عين شمس، القاهرة.

جالين، بفلي. (1993). بصيرة العقل: التعلم من خلال التخيل، التخيلات الموجهة للناس من جميع الأعمار. (مترجم: خليل يوسف خليل وشفيق علاونة)، عمان-معهد التربية، الاونروا/اليونسكو.

الجديبة، صفية. (2013). فاعلية توظيف استراتيجية التخيل الموجه في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملية في العلوم، (رسالة ماجستير غير منشورة): غزة.

جولمان، دانييل. (2000). الذكاء الانفعالي، ترجمة: ليلى الجبالي. سلسلة عالم المعرفة، مطابع الوطن: الكويت.

جولمان، دانيال.(1995).**الذكاء العاطفي**. ترجمة ليلي الجبالي، مراجعة يونس، الكويت، سلسلة عالم المعارف، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

حامد، سهير، وحسون، شفاء.(2010). الذكاء الشعوري وعلاقته بنمط القيادة التحويلية دراسة ميدانية في الشركة العامة للصناعات القطنية، **مجلة الإدارة والاقتصاد**، م38، 109.

حجاج، محمد.(1999). **مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة**، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.

الحداد، عبد الكريم، وإسماعيل، حسن.(2013). أثر استراتيجية قائمة على التخيل في تحسين مهارات التعبير الكتابي والإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في دولة الكويت، **المجلة التربوية**، 28(110) 177-179.

حراحشة، كوثر.(2012). أثر برنامج تعليمي قائم على إستراتيجية التخيل في تدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية نحو التعلم لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**: سوريا، م12، ع1، 188-221.

الحراحشة، محمد .(2013). درجة الذكاء الانفعالي لدى مديري مدارس التربية والتعليم للواء قصبه محافظة المفرق في الأردن، **مجلة المنار: الأردن**، م19، عدد3، 353-382.

حسين، طه، وحسين، سلامة.(2006). **استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية**، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان: الأردن.

الحسين، منى.(2008). أثر برنامج إرشادي معرفي في تنمية الذكاء الوجداني لدى طالبات الإعدادية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية _ ابن رشد _ جامعة بغداد.

حمداوي، جميل.(2006). مفهوم التواصل: النماذج والمنظورات، متوفر على الرابط الإلكتروني (<http://www.arabicnad.wah.com>)، حيث تم زيارة الرابط الساعة السادسة صباحاً

من يوم الأحد 2019/10/30.

حنورة، مصري.(1990). نمو الإبداع عند الأطفال وعلاقته بالتعرض لتأثير وسائل الاتصال، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية: القاهرة.

خصاونة، نجوى أحمد سليم والعكل، إيمان أحمد خضر .(2012). فاعلية الدراما المسرحية في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية، المجلة التربوية المتخصصة، م1، العدد 4 .

خضير، ثابت.(2007). أثر برنامج تعليمي في تنمية الذكاء الانفعالي لدى طلبة كلية التربية الأساسية، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية ، 4(4) 59-17.

الخفاجي، سها.(2011). تأثير منهج تعليمي باللعب لتنمية التواصل اللغوي للأطفال المصابين بطيف التوحد، مجلة كلية التربية الرياضية، بغداد، 23(2) 114-93

خلف الله، محمود.(2016). الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس الأساسية بمحافظة خان يونس وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى معلمهم، مجلة الجامعة الإسلامية، م 24 ، العدد 3.

ربيع، إيمان.(1997). الخيال العلمي كمدخل في تدريس العلوم. المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للتربية العلمية" التربية العلمية للقرن الحادي والعشرين"، م1: 163.

الرقاد، هناء. (2013). الذكاء العاطفي لدى القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية وعلاقته بسلوك المواطنة التنظيمية لدى أعضاء الهيئة التدريسية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية: عمان، م20، عدد 2، 737-763.

الزبيدي، مهند. (2012). أثر استراتيجيتي التخيل الموجه والإثارة العشوائية في تحصيل وتنمية التفكير الإبداعي والذكاء الوجداني لدى طلاب الصف الأول المتوسط في الفيزياء. كلية التربية، ابن الهيثم، (أطروحة دكتوراة غير منشورة).

الزغلول رافع، الزغلول عماد. (2003). علم النفس المعرفي. دار الشروق للنشر والتوزيع: الأردن. الزمخشري، جار الله. (1979). أساس البلاغة. دار صادر، بيروت.

الساعدي، حسن. (2012). أثر إستراتيجية التخيل في الاستيعاب القرائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد.

السراي، ميعاد، عباس، غفران. (2018). أثر تدريس الرياضيات باستخدام استراتيجية التخيل الموجه في مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، 5(8).

شاهين، إبراهيم. (2011). بناء برنامج تعليمي قائم على التخيل في تدريس التربية الإسلامية وقياس فاعليته في التحصيل واتجاهات الطلبة نحوها، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

شبات، سندس.(2016). أثر توظيف استراتيجية التخيل الموجه على تنمية الأداء التعبيري لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية: غزة.

الشمري، محمد .(2014). أثر استخدام التخيل في تدريس مادة الاجتماعيات على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول ثانوي في المملكة العربية السعودية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة شقراء: المملكة العربية السعودية.

صالح، عبد الرحمن.(1985). الأسس العلمية اللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي"، المجلة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مج5، ع2. ص65.

صبيح، صفاء.(2016). أثر برنامج قائم على التواصل اللغوي في تدريس اللغة العربية في تنمية الذكاء اللغوي والتعبير الكتابي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في فلسطين، كلية التربية، جامعة القدس: فلسطين.

طلافة، حامد.(2012). أثر استراتيجية التخيل في تدريس مادة التاريخ على تنمية مهارات التفكير الإبداعي والاتجاهات نحو المادة لدى طلاب الصف السادس الأساسي في الأردن، الجامعة الأردنية، مجلة دراسات العلوم التربوية، 39 (1)، 274-297.

العبايجي، ندى، الزبيدي، نعيمة.(2019). تصميم برنامج تربوي قائم على استراتيجية التخيل العلمي الموجه

عبد الحميد، محمد .(1996). نموذج مقترح لتنمية مهارات الاتصال في مجال الأعمال لدى طلاب

المدارس الثانوية التجارية، أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، جامعة طنطا

عبد السلام، خالد.(2012). دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية

بالمدرسة الجزائرية، رسالة دكتوراة، جامعة فرحات عباس سطيف: الجزائر.

عبد الغفار، أنور.(2003). الذكاء الوجداني وإدارة الذات وعلاقتها بالتعلم الموجه ذاتيا لدى طلاب

الدراسات العليا، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، عدد 53، ج2، ص135-167.

عبيس، فرحان، وكريم، حيدر.(2014). أثر استعمال استراتيجيات التخيل الموجه في اكتساب المفاهيم

الجغرافية واستبقائها لدى طلاب الصف الأول المتوسط، مجلة كلية التربية الأساسية،

جامعة بابل: بغداد.

عليان، الحسين .(2008). أثر استراتيجيات التخيل الموجه لتدريس التعبير في تكوين الصور الفنية

وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، رسالة ماجستير

غير منشورة، عمان: الأردن.

عطية، محسن .(2009). الجودة الشاملة والجديد في التدريس. ط1. دار صفا للنشر والتوزيع:

عمان.

العمرات، محمد سالم.(2014). مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري المدارس

ومديراتها في الأردن، المجلة الأردنية، 10(2)، 177-190.

الفراهيدي، أبي عبد الرحمن .(1988). كتاب العين، منشورات مؤسسة الأعلى للمطبوعات، بيروت،

لبنان.

- قطاوي، محمد .(2007). طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- مخائيل، امطانيوس. (2008). مقياس شط للذكاء العاطفي SEIM البنود والتعليمات ودراسات الثبات والصدق وقوائم المعايير. كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
- لانغريهر، جون.(2002). تعليم مهارات التفكير، ترجمة: منير الحوراني، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- اللغوي، زكريا .(1986). مجمل اللغة ، ط2، مؤسسة الرسالة، الجمهورية العراقية.
- العفون، نادية.(2012). اتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير. دار صفاء للنشر والتوزيع: عمان.
- العياصرة، محمد.(2013). استخدام معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 27(11) 66-75.
- مدكور، علي.(2007). طرق تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة، عمان.
- المشيخي، نوال .(2011). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات معلمات الرياضيات في التواصل الرياضي بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة تبوك، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- المصدر، عبد العظيم .(2007). الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية لدى طلبة الجامعة. مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، 16(1)، ص587-632.

الميهي، رجب، ونويجي، إيمنت. (2009). أثر اختلاف استراتيجية قراءة قصص الخيال العلمي ونمط قراءتها على تنمية التخيل العلمي والاتجاه نحو الخيال العلمي لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي أنماط معالجة المعلومات المختلفة. *مجلة كلية التربية، 15*(3)، 267-312.

مطر، جهان. (2004). أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الانفعالي على مستوى هذا الذكاء ودرجة العنف لدى الطلبة العدوانيين في الصف الخامس والسادس، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية/ كلية الدراسات العليا.

منصور، طلعت. (1998). *سيكولوجية الاتصال، عالم الفكر: الكويت*.

المجدلاوي، هدى. (2015). أثر توظيف الطرائف الأدبية في تنمية مهارات التواصل الشفوي في مبحث اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي في غزة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر: غزة.

نصر، حمدان. (2009). أثر النشاطات التعليمية المصاحبة للاستماع والتحصيل السابق في اللغة العربية في تنمية القدرة على التخيل لدى طلاب الصف السادس الأساسي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 5* (4) 385-398.

النعمي، هادي. (2010). أثر برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لدى طلبة كلية التربية، *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 10*(2) 79-115.

الوصيفي، عوض. (2012). دور معلم المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة في تعزيز ثقافة التواصل لدى طلبته وسبل تطويره في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة: فلسطين.

يونس، فتحي.(2001). **اللغة والتواصل الاجتماعي**، مطبعة السلاسل، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

الدراسات الأجنبية:

Ashman, A. Conway. R.(2003). **Using Cognitive Methods in the Classroom**. New York. Routledge.

Armstrong, D. G., Lanthier, J., Lelievre, P., & Edelson, G. W. (1995). Methicillin-resistant coagulase-negative staphylococcal osteomyelitis and its relationship to broad-spectrum oral antibiotics in a predominantly diabetic population. **The Journal of foot and ankle surgery**, 34(6), 563-566.

Asthana, R. (2005). **Moderating effect of self concept and level of aspiration on relationship between intelligence and academic achievement**.

Baddeley, A. Wilson, B. & Watts, F.(1995). **Handbook of Memory Disorders**, New York: John Wiley and Sons Publishing.

Bar-On, R., & Parker, J. D. (2000). **The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace**.

Caimels, C.(2004). The Development of Movement Imagery Vividness through a Structured Intervention in Softball. **Journal of Sport Behavior**, 27 (4). 307-322.

Burns, R. C., Walton, R., & Torabnejad, M. (1998). **Pathways of the Pulp** (1). Learning, 30, 10.

Dumont, R. A.& Lonnon, M.J. (1987). **Business Communication**. Little Brown and Co, Second Ed. ERIC. No. 64.

Edgier M.(1994). **Oral Communication Skills in Rural School**. ERIC No. ED3786210.

- Gardner, H. (1995). Reflections on multiple intelligences: Myths and messages. **Phi Delta Kappan**, 77(3), 200.
- Gronbeck, Bruce, E. (1981). **Oral Communication Skills in a Technological Age**. Maharishi- International-University.
- Hosack, Mary-Browane .(1994). **Improving Communication Skills among High School Assistant**. Principals Report, Nova University. U.S.Florida.
- Jampole, E.S , Mthews, FN & Konopak, B.C (1994): Academically gifted student use of imagery for creative writing, the **journal pf creative behavior**, 28 (1), 1-5.
- Jones, E. A., & Melander, L. (1993). **Speech Communication Skills for College Students**.
- Smith, K. E., Scheuren, F., & Berk, J. (2001). **Adding Historical Earnings to the Survey of Income and Program Participation (SIPP)**. 2001 Proceedings, Statistical Computing Section, American Statistical Association.
- Leahy, W. and Sweller, J. (2004). **Cognitive Load and Imagination Effect**. Cognitive Psychology. University of New South Wales, Australia, 18 (1), 857-875.
- Luthans.(2008). Using Positively Transformational leadership and Empowerment Combat Employee negativity, **Leadership and Organization Development Journal**, 29 (2), 110-125.
- Mayer, J.D & Salovey, P.(1995). Emotional Intelligence and Construction and Regulation of Feeling. **Applied& preventive Psychology**. 4 (3), 197-208.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. **European journal of personality**, 17(1), 39-57.
- Salovey, P. E., & Sluyter, D. J. (1997). **Emotional development and emotional intelligence: Educational implications**. Basic Books.
- Smith, D. (2004). **Introduction to special education: Teaching in an age of opportunity**. Boston: Ally & Bacon.

- SooHoo, S. Takemoto, K. and Mc Cullagh, P.(2004). Acomparison of Modeling and Imagery on the Performance of Motor Skill. **Journal of Sport Behavior**, 27 (4), 349-366.
- Sullivan, L. (2006). **Guided Imagery's effects on the Mathematics teaching efficacy of elementary Preserve teachers**. University of New Orleans theses and dissertations. [http:// www.Google.de/# h1=ar\\$/z](http://www.Google.de/#hl=ar$/z)
- Thomas, N.(1997). Imagery & the Coherence of Imagination : Critique Of White. **Journal of Philosophical Research**, (22), 95-127
- Willmington, Clay(1993) **Oral communication skills Necessary for Successful Feaching**. Education Psychology, Vol.16, No.2.

الملاحق



ملحق (1): دليل المعلم

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

دليل المعلم وفق

إستراتيجية قائمة على التخيل في تدريس اللغة العربية في تنمية الذكاء العاطفي

والتواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل

إعداد

وصال إبراهيم الهور

إشراف

د. إيناس ناصر

وصف إستراتيجية التخيّل:

هي الإستراتيجية التي تهتم بتوجيه الصور والأفكار الذهنية عند المتعلم نحو موضوع معين، مما ينتج عنها بنى معرفية جديدة يتم التعبير عنها بالمناقشة الشفوية، وتضم مجموعة من الخطوات التي حددها (جالين، 1993)، وهي :

- التهيئة: وتقوم هذه الخطوة على مراجعة الخبرات التي لها علاقة بالخبرة الجديدة المراد تعلمها.
- التخيّل: تقوم هذه الخطوة على معالجة الخبرات والمعلومات، بعد أن يتم تهيئتهم، وبعد ذلك يتم توجيههم حسب خطوات متسلسلة من قبل المعلمة، بهدف الوصول إلى الخبرات الجديدة.
- المناقشة: في هذه الخطوة يتم مناقشة الطلبة بما توصلوا إليه من خبرات بعد مرورهم بخطوة التخيّل.

أهداف الدليل:

- تدريس المادة حسب إستراتيجية التخيّل.
- تدريب الطالب على بناء صور ذهنية في مخيلته.
- يساعد في تبسيط النصوص الصعبة إلى نصوص سهلة سلسة.
- يساعد في تثبيت المعلومات لدى الطالب وذلك لأنه يربطها بحكايات خيالية.
- يساعد على تحويل المفاهيم والرموز والعبارات المُجردة إلى معاني محسوسة.

الجدول الزمني لحصص الدروس

الرقم	الوحدة	الدرس	عدد الحصص
1	الإحسان يصنع الإنسان	الاستماع	حصة واحدة
		القراءة	4 حصص
		المحفوظات	3 حصص
2	التلوث الصوتي	الاستماع	حصة واحدة
		القراءة	4 حصص
3	سنابل الحكمة	الاستماع	حصة واحدة
		القراءة	4 حصص
		المحفوظات	3 حصص
مجموع الحصص : 21			

الوحدة الرابعة

عدد الحصص : 8

الأهداف العامة للوحدة

- ← فهم ما يسمع وما يُقرأ فهماً مفصلاً.
- ← القدرة على استنتاج دلالات بعض العبارات من النص.
- ← حفظ النص الشعري.
- ← التعرف إلى علامات الإعراب الأصلية.
- ← القدرة على التمييز بين همزتي الوصل والقطع.
- ← القدرة على تحديد مواضع وضع همزة القطع.
- ← التعبير شفويّاً وكتابياً بلغة فصيحة سليمة.
- ← توظيف ما اكتسب من مخزون لغوي وثقافي في التعبير.
- ← تنمية مهارة الخيال.

الوحدة الرابعة

الدرس الأول: الاستماع/ في الصحراء

عدد الحصص: حصة واحدة

(مدة النشاط: 10 دقائق)

الخبرات السابقة	قياس الخبرات السابقة
الصحراء	ما اسم الصحراء الموجودة في فلسطين؟
أهمية الصديق	ما هي صفات الصديق الوفي؟ ما هي أكثر صفة تُحبها في صديقك؟
مقابلة الإساءة بالحسنة.	بماذا تُقابل الإساءة بالحسنة؟

سيناريو التخيل الأول

النشاط التحضيري (التهيئة): (مدة النشاط: 15 دقيقة)

خذ/ي نفساً عميقاً..... أغمض/ي عينيك... تخيل أمام عينك بستان كبير جداً متنوع المحصول... وقعت عينك على ثمار التفاح... وعندما أردت قطفها وقعت عينيك على ثمار الإجاص وعندما أردت قطفها شاهدت ثمار الموز في الناحية المقابلة فركضت نحوها ولكن راحة البرتقال كانت أقوى خلال ركضك نحو ثمار الموز انظر إلى يديك لقد خرجت من البستان... ورائحة البرتقال تفوح من يديك.... افتح/ي عينيك الآن.

✚ أسئلة تابعة:

✓ ماذا شاهدت في البستان ؟ من يصف لي الثمار؟

✓ ما هي الرائحة التي جذبتك؟

✓ بماذا شعرت عندما شَممت رائحة البرتقال؟

❖ التخيّل الأساسي: مدة النشاط : 20 دقيقة

أغض عينيك، استرخ، تنفس بعمق... بعمق... خذ شهيقاً وزفيراً... (شهيق... زفير... شهيق... زفير) حاول أن تخرج كل... كل شيء مع الزفير، أنت الآن في صفك بأمان، سنسافر سوياً عبر الزمن... إلى مكان لا يوجد فيه سوى أنت وصديقك المفضل... اعلم يا عزيزي أنك بطيء في السير بينما صديقك أسرع منك... تخيل أنكما تسيران معاً في الصحراء لمسافة طويلة... وفي الطريق كنتما تلعبان وتختبئان مع بعضكما البعض وتضحكان... وفجأة سقطت أنت في حفرة وصديقك يختبئ في مكان آخر ولكنك ناديت عليه لكي يساعدك... جاء صديقك مسرعاً لكي يساعدك ويخرجك منها وبعدها وجدت خشبة كبيرة فحفرت عليها صديقي أنقذني... وبعد مرور وقت خرجت أمامك أفعى كبيرة فصرخ صديقك بوجهك ووبخك لبطنك في السير، لأنه كان من الواجب عليك الإسراع في الهروب، فحزنت وكتبت على الرمل صديقي وبخني بشدة... والآن كل منكم استيقظ على صوت معلمه وهو يخبركم افتحوا أعينكم... هيا افتح عينيك.

✚ الأسئلة التابعة:

✓ تحدث عن مشاعرك عندما ساعدت صديقك؟؟

✓ صف مناخ الصحراء؟؟

✓ بماذا شعرت عندما وبخك صديقك؟؟

✓ ما رأيك في تصرف صديقك؟

✓ ما الذي دفع صديقك لضربك؟

الوحدة الرابعة

4 حصص

الدرس الثاني: القراءة/ الإحسان يصنع الإنسان

(مدة النشاط: 10 دقائق)

الخبرات السابقة	○ قياس الخبرات
❖ الإحسان	○ ماذا نعني بالإحسان؟؟
❖ مساعدة الآخرين	○ بماذا تشعر عند مساعدتك للآخرين؟؟ ○ ما رأيك في مسألة تقديم المساعدة للآخرين؟
❖ البنسلين	○ ما الذي دفع العالم فليمنج لاكتشاف البنسلين؟ ○ ما رأيك في هذا الاكتشاف؟

🌈 سيناريو التخييل (2): (مدة النشاط: 15 دقيقة)

❖ نشاط تحضيرى:

خذ نفساً عميقاً...أغمض عينيك...تخيل أنك بداخل حديقة حيوان كبيرة...والحديقة مليئة بالحيوانات مختلفة الأحجام...خلال تجوالك هنا وهناك...رأيت حيوانك المفضل...اقتربت منه أكثر...إنه أروع الحيوانات...كم هو جميل ولطيف...استأذنت حارس الحديقة...لالتقاط صورة مع حيوانك المفضل...يسمح لك الحارس... وتلتقط الصورة التي حلمت بها مع حيوانك المفضل...اخرج من حديقة الحيوان...وافتح عينيك.

الأسئلة التابعة:

- ما الذي أزعجك في القصة؟
- ما هو أكثر حيوان تحبه؟
- لماذا شعرت أثناء التقاط الصورة مع حيوانك؟
- ما رأيك في تصرف الحارس معك؟

❖ التخييل الأساسي: (مدة النشاط: 20 دقيقة)

أغمض عينيّك، استرخ، تنفس بعمق... بعمق... خذ شهيقاً وزفيراً... شهيق... زفير... شهيق... زفير... حاول أن تخرج كل... كل شيء مع الزفير، أنت الآن في صفك بأمان، سنسافر يا أعزائي في رحلةٍ إلى مكانٍ هادئ... تخيل نفسك أنك طفل صغير، تعيش في كوخ صغير جداً وبسيط... ولديك أب حنون ورائع جداً... في يوم من الأيام بينما كان والدك يجمع الحطب وأنت بجواره... سمعتما صوت صراخ... صوتٌ يطلب النجدة في الناحية المجاورة... حينها طلب والدك منك البقاء في المنزل... وأسرع نحو الصوت ليرى ماذا هناك.. وإذ به صوت طفل صغير... كاد أن يغرق في بركة من الطين... لولا وصول والدك إلى المكان... فسارع في إخراجه رغم أن الخطر كان سيصيبه... وبعد إنقاذه لم يستطع والدك معرفة أي معلومات عن الطفل لأن حالته كانت صعبة جداً... ولكن بعد جهد جهيد... طلب الطفل من والدك أن يقوم بإيصاله إلى أول الطريق... وقام والدك بذلك وأكمل الطفل طريقه، وعاد والدك إليك سالماً... وفي اليوم التالي حين كنت تتناول طعام الغداء مع والدك، طُرق باب الكوخ... فأسرعت لفتح الباب... وإذ برجل ذي ملابس أنيقة يقف أمامك... ولكن دهشتك لم تمنعك من ملاحظة تلك السيارة الفاخرة التي كانت تقف في فناء الكوخ... سألك عن والدك... وعندما جاء والدك طلب من الرجل التفضل في الدخول إلى الكوخ... فدخل الرجل إلى الكوخ... فسأله والدك عن سبب زيارته... فأجابه الرجل الغني صاحب السيارة الفاخرة... أمس

أنقذت ابني من الغرق...واليوم أنا هنا كي أشكر كل الشكر على هذا المعروف...وأطلب من حضرتك قبول هذا المبلغ مني...ولكن والدي رفض قبول ذلك المبلغ، وأخبره أنه لم يفعل إلا ما يحث عليه دينه...فانتبه الرجل لي، وطلب من والدي أن يساعد والدي ابنه...استغرب الأب من ذلك وسأله: وكيف يكون ذلك؟؟..يكون ذلك بالسماح لي باصطحاب ابنك معي، كي أسمح له بالالتحاق بأفضل المدارس والجامعات...وافق والدي على ذلك العرض...وذلك لعدم استطاعته المادية تقديم أي فرصة تعليم لي...تلقيت تعليمي في أفخم المدارس والجامعات...واليوم أصبحت طبيباً مشهوراً...تمكنت من اختراع دواءٍ لم يخترعه من قبلي أحد، وهو دواء "البنسلين" الذي يعالج العديد من الأمراض والأوبئة...هيا عُد إلى نفسك...وتذكر أنك الآن تجلس في الصف السادس...أخبرني ماذا شاهدت؟؟

الأسئلة التابعة:

- أين كنت تسكن؟؟
- ما الذي دفع الرجل لمساعدة الطفل؟
- ماذا فعل والدك عندما سمع تلك الصيحات؟؟
- بماذا شعرت عندما أخبر الرجل الأنيق والدك بأنه يريد اصطحابك معه؟
- صف لي مشاعرك عندما اكتشفت دواءً؟
- لماذا اكتشفت الدواء؟

الدرس الثالث: المحفوظات/ قطوف من شعر الحكمة. 3 حصص

(مدة النشاط: 10 دقائق)

الخبرات السابقة	قياس الخبرات السابقة
التعامل مع الآخرين	صف لي أسس تعاملك مع الآخرين؟
مقابلة السيئة بالحسنة.	كيف تقابل السيئة الحسنة؟ بماذا تشعر عند مقابلتك السيئة بالحسنة؟

🌈 نشاط تحضيري: (مدة النشاط: 15 دقيقة)

أغمض عينيك... خُذ نفساً عميقاً... أشبع رئتيك بالهواء النقي... هيا شهيقاً... زفيراً... شهيقاً...
زفيراً... تخيل أن تتمشى في حديقة جميلة مليئة بالزهور... سقطت عيناك على زهرة صفراء
اللون... تغير لونها إلى الأحمر... بعد أن قطفتها... وفجأة أصبحت ملابسك بنفس لون الزهرة التي
تمسكها... هيا غادر الحديقة... وعُد إلى الحصة... وافتح عينيك...

🌈 الأسئلة التابعة:

- صف لي الحديقة التي كنت تتمشى بها؟
- بماذا شعرت عندما رأيت الزهرة الصفراء؟
- صف لي مشاعرك عندما رأيت الزهرة تغير لونها؟ وما اللون الذي تغيرت إليه؟

أسند ظهرك إلى المقعد...استرخ...استرخ...أغمض عينك بهدوء...استرخ...استرخ...خذ نفساً عميقاً...أخرج بهدوء...شهيق...زفير...ستسافر مع أخيك الحنون...الذي تحبه كثيراً كثيراً...والذي يعاني من مرض...لا علاج له إلا في ذلك البلد البعيد...كانت الرحلة صعبة والطريق طويلة...ولكنني لم أشعر بالضجر والملل...لأنني كنت في حديث متواصل مع أخي...أخبرني الكثير الكثير عن تجاربه في الحياة...حينها سألته...ماذا تعلمت من الحياة?...قال: لا تتأخر في تقديم الخير للناس واحرص أن تكون عادلاً في تعاملك مع الآخرين...وسامح من أساء إليك ولا تترك في قلبك ذرة حقد...واحرص على التعامل بلطف وإحسان...ولا تهتم بالأمر التي لا صلاح فيها...ومن أحسن لك...قابله بالضعف...واحرص على مقابلة الحسنة بالضعف...لا تفضح سر أحد...وأحسن للآخرين لو أنهم لم يحسنوا إليك...وقم بزيارة أخيك...حتى لو أنه لم يزرك...الحياة لا تحتاج منها سوى السلامة والخير...والإنسان يرحل...ولا يبقى سوى سمعته الطيبة...فشعرت بالقلق الشديد على أخيك...لأنك لاحظت حدة علامات التعب والإرهاق التي ازدادت على وجه أخيك...فطلبت منه أن ينام قليلاً...ريثما نصل المستشفى...ولكنه نام نومته الأبدية...وأغمضت عينيك من شدة البكاء...وفتحتها على صوت معلمك يطلب منك أن تفتح عينيك...وهيا أخبرني ماذا شاهدت؟؟؟

✚ الأسئلة التابعة:

- ماذا تعلم الأخ من الحياة؟
- ماذا استفدت من القصة؟
- لماذا لا يتذكر الناس إلا سمعة الإنسان الطيبة؟
- صف لي مشاعرك عندما نام أخوك نومته الأبدية؟

الوحدة الخامسة

الأهداف العامة للوحدة:

يُتوقع من الطالب بعد إنهاء الوحدة أن:

- ← يفهم ما يُسمع وما يُقرأ فهماً مفصلاً.
- ← يستنتج الفكر الرئيسة والفرعية في النصوص النثرية والشعرية.
- ← يقدر على استنتاج دلالات بعض العبارات من النصوص.
- ← يتعرف على الفعل المجرد والمزيد.
- ← يكتب ما يُمليه عليه المعلم غيباً.
- ← يَنثر القصيدة.
- ← يُوظف ما اكتسب من مخزون لغوي وثقافي في التعبير.
- ← يكتب حرفاً (ر، هـ) كتابةً وفق خطي النسخ والرقعة.

الوحدة الخامسة

حصة واحدة

الدرس الأول: ترشيد استهلاك المياه /الاستماع

(مدة النشاط: 10 دقائق)

الخبرات السابقة	قياس الخبرات السابقة
الموارد الطبيعية	ماذا نعني بالموارد الطبيعية؟
الماء أساس الحياة.	لماذا يُعدُّ الماء أساس الحياة؟ تخيل ما الذي يمكن أن يحدث إذا فقدنا الماء؟
ترشيد استهلاك المياه	كيف يتم ترشيد استهلاك المياه؟ صف لي شعورك عندما تشعر بالعطش؟

سيناريو التخيل (4): (مدة النشاط: 15 دقيقة)

❖ نشاط تحضيرى:

أغمض عينيك... خُذْ نفساً عميقاً... أشبع رئتيك بالهواء النقي...هيا شهيماً...زفيراً...شهيقاً...زفيراً... تخيل أنك رافقت والداك لشراء الخضار...بينما أنت تسير في المتجر التجاري... لفت انتباهك جمال منظر الخضار والفواكه...كيف قام صاحب المتجر بترتيبها وتزينها؟؟...أعجبك منظر ثمار التفاح ولأنك من مُحبي هذه الثمرة...لفت انتباهك توافر ثمار التفاح بألوانه المُتعددة، الأصفر، والأخضر، والأحمر... لكنك تناولت ثمار التفاح الخضراء اللون...واشتريتها...لحبك هذا اللون...هيا عُدْ إلى الحصة...وافتح عينيك...

الأسئلة التابعة:

- لماذا تُحبُّ ثمرة التفاح؟
- ما أكثر ثمرة تُحبها؟
- ما شعورك عندما تشاهد التفاح الأخضر؟؟

التخيل الأساسي: (مدة النشاط: 20 دقيقة)

أسند ظهرك إلى المقعد... استرخ... استرخ... أغمض عينك بهدوء... استرخ... استرخ... خذ نفساً عميقاً... أخرجه بهدوء... شهيق... زفير... تخيل أن اليوم هو يوم الجمعة... أيّ يوم اجتماع العائلة... بعد تناول طعام العشاء جلست عائلتي في غرفة الجلوس... نتبادل أطراف الحديث... نتحدث عن أهم الأحداث التي ممرنا بها خلال الأسبوع... سألنا والدي: عن رأينا في تصرف جارنا وسيم عند تنظيفه سيارته الجديدة بشكل يومي؟ وكيف أنه يقوم باستهلاك كميات كبيرة من الماء؟ بحجة أنه يحب أن يراها نظيفة براقية... الجميع أعطى رأيه... على أنه تصرف خاطئ... وأنه من الواجب أن يحافظ على الماء... هنا تحدثت أختي وهي بالمناسبة تقوم بعمل بحث عن أهمية المحافظة على الموارد الطبيعية... وقالت: أن العالم يُعاني من مشكلة نقص المياه تزداد يوماً بعد يوم... حيث يعود السبب إلى ارتفاع عدد السكان... ومشاكل تلوث المياه المتعددة... ولكن لا أحد يهتم بذلك... لا يعلمون أن المياه تُعدُّ العمود الفقري للحياة على وجه الأرض... وأن مسألة الاهتمام بالمياه وترشيد استخدامها يعني استخدامها بشكل أمثل... كي تدوم هذه النعمة علينا... ففي ترشيد استخدامها يعود علينا بالفائدة والنفع... ولكن ما علينا إلا أن ننصح جارنا وسيم وننشر الوعي بضرورة عدم الإسراف في استخدام المياه ولو كانت متوفرة بشكل كبير... ربما سينتهي مخزوننا من المياه ولن يبق قطرة ماء لأجيالنا القادمة... كي تستمر عجلة الحياة... أعجب والدي كثيراً بكلام أختي... وشكرها على ذلك... بعدها ذهب كلُّ منا إلى فراشه... واستيقظتُ على صوت المعلمة تقول: افتحوا أعينكم...

الأسئلة التابعة:

- ما رأيك في تصرف وسيم؟
- لماذا تُعتبر المياه العمود الفقري للحياة؟
- صف شعورك عندما تُشاهد هدر الماء؟
- كيف يمكن اقناع وسيم بعدم هدر الماء؟

الوحدة الخامسة:

4 حصص

الدرس الثاني: التلوث الصوتي / القراءة

(مدة النشاط: 10 دقائق)

الخبرات السابقة	قياس الخبرات السابقة
التلوث.	ماذا نعني بالتلوث؟
أنواع التلوث	ما هي أنواع التلوث؟
التلوث الصوتي	ماذا نعني بالتلوث الصوتي؟
مسببات التلوث الصوتي	ما هي مسببات التلوث الصوتي؟ اقترح أفكاراً جديدة للحد من التلوث!

(مدة النشاط: 15 دقائق)

سيناريو التخيل: (5):

❖ نشاط تحضيرى:

اجلس بارتياح...أغمض عينيك...خُذ نفساً عميقاً...أخرج الهواء بهدوء...أنت تُحبُّ الرياضة...تخيل أنك ذهبت إلى محل لبيع الملابس الرياضية...تودُّ شراء بدلة رياضة للمدرسة...رأيت ألواناً كثيرة وتشكيلات متعددة، مما صعب عليك مهمة الاختيار...فاستعنت بالبائع...فاختار لك لوناً...لكنه لم يُعجبك...اخترت بنفسك لوناً آخر...فاشتريت البدلة...هيا استيقظ الآن ... افتح عينيك...

- صف لي البدلة التي اشتريتها؟
- لو كنت مكان البائع أيّ لون ستختار؟
- صف لي شعورك بعدما ابتعت بدلة رياضة للمدرسة؟

❖ التخيّل الأساسي: (مدة النشاط: 20 دقيقة)

أغمض عينيك، استرخ، تنفس بعمق... بعمق... خذ شهيقاً وزفيراً... (شهيق... زفير... شهيق... زفير...) حاول أن تخرج كل شيء مع الزفير، أنت الآن في صفك بأمان، تخيل أول يوم لك في المدرسة في الصف السادس... هناك العديد من الوجوه الجديدة لم يسبق لك أن عرفتها من قبل... تجولت في المدرسة هنا وهناك... إلى أن قُرِعَ الجرس... دخلت إلى صفك الجديد... وجلست بجانب طالب لم تكن تعرفه من قبل... ولفت انتباهك أنه يضع شيئاً وراء أذنه... لم تعرف ما هذا الشيء؟ ولماذا يضعه وراء أذنه؟... كان الطالب لطيفاً ومُهذباً... مع مرور الوقت... أصبح من أقرب الأصدقاء... ففي يوم من الأيام قُمت بسؤاله عن ذلك الشيء... وأخبرك أنها سماعة... يستخدمها لسمع جيداً لأنه يُعاني من فقدان السمع بشكل جزئي في الأذن... فسألته: كيف حَدَثَ ذلك؟ أخبرني أنه كان يستخدم بشكل يومي سماعات الأذن... اندهشت من ذلك... كيف لسماعات الأذن أن تفعل ذلك... أخبرني إلى جانب سماعات الأذن هناك الكثير من مسببات فقدان السمع مثل: مكبرات الصوت، أصوات الطائرات، والحافلات، والأصوات الصاخبة كلها تدعى بالملوثات الصوتية... والتي تُسبب مشاكل في ضغط الدم... والتأثير على النوم... والشعور بالقلق والتوتر... استغربت كثيراً من ذلك... فسألته: كيف لنا أن نحافظ على سلامة آذاننا؟ قال: يجب علينا أن نبتعد عن أماكن الأصوات العالية كالمصانع وأبواق السيارات ومكبرات الصوت... وأن ننصح الآخرين بضرورة عدم استخدام سماعات الأذن إلا في الحالات الطارئة وأن لا نرفع الصوت... تمنيت له السلامة... وشكرته على

كمية المعلومات القيمة التي تعلمتها منه...هنا فُرعَ جرس الحصة... وسمعت صوت المعلمة ...
تطلب منا أن نفتح أعيننا...

الأسئلة التابعة: 

- ما شعورك عندما رأيت السماعه خلف أذن زميلك؟
- كيف يمكن أن تُقدم مساعدة لزميلك المُصاب بالصُم؟
- اقترح وسائلاً لتوعية الناس من مخاطر التلوث؟

الوحدة السادسة:

الأهداف العامة للوحدة:

يتوقع من الطالب بعد إنهاء هذه الوحدة أن:

- ← يفهم ما يسمع وما يُقرأ فهماً مفصلاً.
- ← يقدر على استنتاج دلالات بعض العبارات من النص.
- ← يحفظ النص الشعري.
- ← يتعرف إلى علامات الإعراب الأصلية.
- ← القدرة على التمييز بين همزتي الوصل والقطع.
- ← القدرة على تحديد مواضع وضع همزة القطع.
- ← التعبير شفويّاً وكتابياً بلغة فصيحة سليمة.
- ← توظيف ما اكتسب من مخزون لغوي وثقافي في التعبير.

الوحدة السادسة

حصة واحدة

الدرس الأول: المأمون ومؤدّب ولديه / الاستماع

(مدة النشاط : 10 دقائق)

الخبرات السابقة	قياس الخبرات السابقة
مكانة المُعلم	ما هي مكانة المعلم؟
احترام المُعلم	ما واجبي اتجاه المعلم؟

❖ نشاط تحضيرى:

أغمض عينيك، استرخ، تنفس بعمق... بعمق... خذ شهيقاً وزفيراً... شهيق... زفير... شهيق... زفير... حاول أن تخرج كل... كل شيء مع الزفير، تخيل أنك ذهبت إلى مكتبة المدرسة لتستعير قصة... ولكن القصص كانت كثيرة... فاحترت أي واحدة ستأخذ... ولكن اقترح عليك زميلك أن تأخذ تلك الموجودة في الرف العلوي... كانت تُدعى مُعلمي الأول... هيا عدّ إلى صفك... افتح عينيك...

✚ الأسئلة التابعة:

- صف لي المكان الذي زُرتَه؟
- بماذا تشعر وأنت في هذا المكان (المكتبة)؟
- برأيك عن ماذا تتحدث القصة التي استعرتها؟

❖ التخيل الأساسي:

(مدة النشاط: 20 دقيقة)

أغمض عينيك، استرخ، تنفس بعمق... بعمق... خذ شهيقاً وزفيراً... شهيق... زفير... شهيق... زفير... حاول أن تخرج كل... كل شيء مع الزفير... ستقوم اليوم بزيارة منزل جدك... لأنك اشتقت كثيراً لأحاديثه... دخلت منزله وجلست بالقرب من جدك... وبدأ يسألك عن المدرسة وعن معلمك الذي تحبه كثيراً... أخبرته كم هو حنون ولطيف ويساعد الجميع... بدأ جدك يخبرك عن أهمية المعلم في حياة البشر... وأن الرسول صلى الله عليه وسلم، كان المعلم الأول... وتحدث عن مكانة المعلم... أخبرته عن مدى اهتمام العرب القدماء بالعلم والمعلم... وأنه كان للمعلم مكانة مرموقة عندهم... فأخبرته قصة الخليفة المأمون... عندما عيّن الفراء معلماً لطفليه... وفي يوم من الأيام... أراد الفراء الخروج فتنازع الطفلين أيهما يقدم الحذاء

لمعلمه...وبعدها توصلا أن كل واحد يُقدم فردة من الحذاء...فوصل الخبر للخليفة...فاستدعاه...وسأله: من أعز الناس؟ فأجابه الفراء: أمير المؤمنين...أخبره الخليفة...هذا غير صحيح...أعز الناس من إذا نهضت تنازع وليا عهد المسلمين على تقديم الحذاء له...ورضي كل منهما بتقديم فردة...قال الفراء: يا أمير المؤمنين لقد خشيت منعهما من ذلك...ولكن خفت أن أمنعهم عن شيء تربيًا عليه...قال أمير المؤمنين: لو منعهما لعانتك ولومتك في ذلك...والذي حصل ما كان إلا أن رفع من شرفهما وقدرهما...وأظهر جوهريهما...كيف وأنهما تربيًا على احترام المعلم والحرص على خدمته...فلا يكبر الرجل عن ثلاث: عن تواضعه لسلطانته، ووالده، ومعلمه...وقد كافأتهما بما فعلاه عشرين ألف دينار...ولك عشرة آلاف درهم على حسن تعليمك إياهم...أعجب الجد من فِراسة حفيده...وأراد يعطيه شيئاً...لولا أن موعد الزيارة انتهى...هيا عودوا إلى الصف...افتحوا أعينكم...ماذا شاهدتم؟

✚ الأسئلة التابعة:

- ما رأيك في تصرف الطفلين؟
- ما واجبك اتجاه مُعلمك؟
- ذكر الخليفة ثلاثة أمور لا ينبغي أن يكبر الرجل عنها، هي؟
- لو كنت مكان أمير المؤمنين ماذا ستفعل؟

الوحدة السادسة

الدرس الثاني: سنابل الحكمة / القراءة

4 حصص

(مدة النشاط: 10 دقائق)

الخبرات السابقة	قياس الخبرات
الحكمة	ماذا نعني بالحكمة؟
حكمة معجبٌ بها	ما أكثر حكمة تعجبك؟

✚ سيناريو التخيل (7) : (مدة النشاط: 15 دقيقة)

❖ نشاط تحضيري

اجلس بارتياح... أغمض عينيك... خذ نفساً عميقاً... أخرج الهواء بهدوء... أنت تُحبُّ الموسيقى... تخيل أنك في محل لبيع الأدوات الموسيقية... تُريد شراء أداة موسيقية... رأيت أنواعاً كثيرة... عدا عن ألوانها الرائعة اخترت أداة جميلة... حاولت تجربتها مرة تلو الأخرى... لكنك لم تفلح في ذلك... فقام صاحب المحل بمساعدتك في استخدامها... هيا استيقظ الآن... افتح عينيك...

✚ الأسئلة التابعة:

- صف لي محل بيع الأدوات الموسيقية؟
- بماذا تشعر عند سماعك للموسيقى؟
- ماذا حصل بعد مساعدة البائع لك؟

أغمض عينيّك، استرخ، تنفس بعمق... بعمق... خذ شهيقاً وزفيراً... (شهيق... زفير... شهيق... زفير) حاول أن تخرج كل... كل شيء مع الزفير... هيا نتخيّل فصل الشتاء... الأمطار... صوت الرعد... ضوء البرق... وأننت لا تستطيع النوم... تحاول... وتحاول... ولكن دون فائدة... قررت أن تذهب للنوم في غرفة جدك... وجدت جدك مستيقظاً... استأذنته بالدخول... فسمح لك بذلك... أخبرته: أنك لا تستطيع النوم... وبدأتما تتبادلان أطراف الحديث... فحدّثك عن حداد كان يعيش في غابة واسعة... وكان هذا الحدّاد لا يثق بنفسه... ويتنمر في كثير من الأحيان... ولا يأخذ بالأسباب... ولا يسعى في البحث عن العمل... ودائماً أطفاله جِيع... يشكون الجوع والمرض والحرمان... وفي مشاكل مستمرة مع زوجته... لحزنها الشديد على حالها وحال أطفالها... كان هذا الحدّاد كسولاً جداً يُحب الراحة... حتى أنه هجر حرفة الحدادة التي ورثها عن والده... دائماً كان يُبرر كسله وفشله... أنّ أدواته بالية وقديمة... ولا يملك أدوات... ففعل عنه (الحرفيّ السيء يُلقى اللّوم على أدواته)، وأصبحت هذه الحكمة مُتداولة عبر الأزمان والأجيال... أنّ من يلقي اللّوم وأسباب الفشل على الأدوات والظروف هو سيء في عمله... حينها سألت جدي... وكيف لقصة الحدّاد وما حدث معه أن يصلح لهذا الزمان؟... قال: يا بني إن ما حدث مع أجدادنا القدماء يحدث معنا الآن ولكننا تمكنا من الاطلاع على هذه التجارب والحكم ولكن أجدادنا لم يتمكنوا من معرفة أي شيء... والجميل في مسألة الحكم أنها ليست حكراً على شعب واحد فقط، بل إنها يا عزيزي... عامة لكل الشعوب... وتستطيع الشعوب بمختلف عاداتها وتقاليدها أن تستخدمها وتستفيد منها... فالحكم يا بني بمثابة أشجار كبيرة ثابتة في وسط الغابات... يستظل تحتها العابرون... فحكمة الحرفي... أصلها صيني ولكنها صلّحت لنا... يا بني... هنا كُنْتَ قد غرقت في النوم... هيا استيقظوا يا أحبابي... افتحوا أعينكم...

الأسئلة التابعة:

- ما رأيك بالرجل الذي لم يكن يعمل؟
- لو كنت مكان الحدّاد ماذا ستفعل؟
- ما الحكمة التي تعلمتها؟
- اقترح علينا حكمة؟

الوحدة السادسة

الدرس الثالث: رؤيا /المحفوظات

3 حصص

(مدة النشاط: 10 دقائق)

الخبرات السابقة	قياس الخبرات السابقة
القناعة	ماذا نعني بالقناعة؟
الجراد	ما هو الجراد؟

✚ سيناريو التخيّل (8) : (مدة النشاط: 15 دقيقة)

❖ نشاط تحضيرى:

أغـمـض عـيـنـيـك، اسـتـرخ، تـنـفـس بـعمـق... بـعمـق... خـذ شـهـيقاً
وزفيراً... (شهيق... زفير... شهيق... زفير) حاول أن تخرج كل... كل شيء مع الزفير... تخيل أنك
في فصل الشتاء... والأمطار تتساقط بغزارة... قررت أن تشتري مظلة لتقي نفسك من تلك
الأمطار... أيّ الألوان ستختار؟... أعجبك ذلك اللون... ولكنك لم تشتري... لأنك قد نسيت
محفظتك... افتحوا أعينكم...

✚ الأسئلة التابعة:

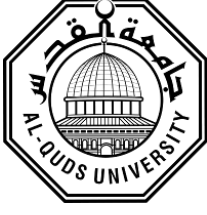
- ما شعورك عندما تشاهد تساقط الأمطار؟
- ما الوسائل التي يمكن استخدامها للوقاية من الأمطار؟
- تخيل أن الأمطار تتساقط طوال العام؟

أغمض عينيّك، استرخ، تنفس بعمق... بعمق... خذ شهيقاً وزفيراً... شهيق... زفير... شهيق... زفير... حاول أن تخرج كل... كل شيء مع الزفير، تخيل نفسك جرادة صغيرة جداً... وجميع أصدقائك مثلك... تنتقلون من مكان لآخر بُغية الحصول على الطعام... وكانت لكم صديقة (جرادة) ولكنها مُتهورة... تُصدق أيّ شيء يقال لها... في مرة من المرات رأيتموها تغرق في مستنقعٍ مالح... وكانت مرهقة جداً... فسألتموها فلم تُجب... فأيقنتم أنها ارتكبت حماقة ما أو أنها صدقت أحدهم... ذهبت لتسأل صديقتها المقربة عنها... فقالت: إنها قد سمعت أن هناك في السماء العالية جنة فيها كل ما تُسرّ له العين والنفوس... فيها الثمار اللذيذة... والأزهار الفوّاحة... وأنهارٍ من العسل... فقررت عدم البقاء هنا... كي تقضي أوقاتاً ممتعة من النعيم... بعيداً عن التعب والبحث المستمر عن الطعام... رفضت واستهزأت بنصائح العقلاء والحكماء... ونعتهم بالمحبطين... وبدأت تحلق... تحلق... تحلق... حتى تعبت تعباً شديداً... فليس هناك شيء تستريح عليه... ولا شيء تستندُ له... سوى الغيوم... هنا هوت إلى الأرض في ذلك المستنقع... حزنت حزناً شديداً عليها... ولكن لتكن عبرة لمن يُصدق الخرافات... ولمن يبحث عن الراحة دون السعي إليها... انتهت حكايتنا... افتحوا أعينكم...

🌈 الأسئلة التابعة:

- لو كنت مكان الجرادة ماذا ستفعل؟
- صف لي الجنة التي تخيلتها الجرادة؟
- ما شعورك اتجاه الجرادة؟
- ماذا استفدت من تلك القصة؟

ملحق (2): بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي



جامعة القدس

كلية العلوم التربوية

حضرة الدكتور/ة.....المحترم/ة.

تجري الباحثة دراسة تحت عنوان: " أثر برنامج قائم على استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء

العاطفي والتواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة الخليل"، وذلك استكمالاً

لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص أساليب التدريس في جامعة القدس.

واعتماداً على ما تتمتعون به من خبرة أكاديمية وعملية في هذا المجال، أرجو منكم التلطف بتدوين

ملاحظاتكم على مقياسي، والتفضل بإجراء التعديلات اللازمة على فقراتها، وإضافة ما يلزم من فقرات

تتناسب مع أهداف الدراسة.

مُقدِّرةً لجهودكم في هذا المجال.

الباحثة : وصال إبراهيم الهور

قائمة مهارات التواصل الشفوي لطلاب الصف السادس في محافظة الخليل

الرقم	المهارات الرئيسة والفرعية	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظات
المهارات الرئيسة الأولى: الاستماع الجيد						
1.	يقرأ الكلمات التي يسمعها.					
2.	يستفسر عن الجمل والكلمات التي لم يفهمها.					
3.	يحلل الكلمات التي سمعها.					
4.	يعطي أمثلة للكلمات التي يسمعها.					
5.	يطلب إعادة الكلمات والجمل التي لم يسمعها جيداً.					
6.	يتّجه نحو مصدر الصوت.					
7.	يستمتع إلى أقوال الآخرين.					
8.	يحدّد الفكرة الرئيسة، والأفكار الفرعية في الحديث المسموع.					
المهارات الرئيسة الثانية: التواصل والحوار مع الآخرين						
1.	يتحدّث بجمل سليمة.					
2.	يخلو حديثه من الجمل والكلمات الغامضة.					
3.	يوظّف الكلمات والجمل التي تعلّمها.					
4.	ينطق الأحرف والكلمات نطقاً سليماً.					
5.	يستخدم أدوات الرّبط المناسبة.					
6.	يختار الجمل والكلمات السليمة.					
7.	يستخدم اللغة استخداماً سليماً.					
المهارة الرئيسة الثالثة : إبداء الآراء والأفكار						

					1. يعبر عن أفكاره.
					2. يوظف لغة الجسد عند حديثه مع الآخرين.
					3. يتجنب الخجل والارتباك عندما يطرح أفكاره.
					4. يستخدم أسلوباً مقنعاً.
					5. يدافع عن وجهة نظره بثقة.
					6. يطرح الأفكار والآراء بهدوء.

ملحق (3): تسهيل مهمة



الرقم: ت.خ/ 30 / 60 / 53348

التاريخ: 09 محرم، 1441

الموافق: الأحد، 08 ليول، 2019



حضرات مديري ومديرات المدارس الحكومية المحترمين

الموضوع: تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات، ويرجى تسهيل مهمة الطالبة " وصال إبراهيم الثور " من جامعة القدس في إجراء دراسة ميدانية لاستكمال الحصول على شهادة الماجستير بعنوان " أثر برنامج قائم على إستراتيجية التخييل في تنمية الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل " حيث ستقوم الباحثة بأخذ عينه عشوائية من طلبة الصف السادس في عدد من المدارس الحكومية التابعة لمديرتكم ، وذلك بما لا يؤثر على سير العملية الإدارية.

مع الاحترام

أ. عاطف جبرين الجمل

مدير التربية والتعليم



م. ب. م. / التعليم العام

التاريخ: 2019/9/7

حضرة السادة/ مديرة التربية والتعليم المحترمين
وسط الخليل

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة وصال ابراهيم الهور ، ورقمها الجامعي (21710220) ، بإجراء دراسة بعنوان:

' أثر برنامج قائم على استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي في اللغة العربية لدى طلبة الصف السادس في محافظة الخليل '

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

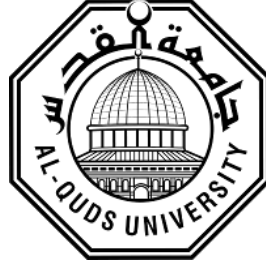
د. ايناس ناصر

عميد كلية العلوم التربوية


Faculty of Educational Sciences
AL-QUDS UNIVERSITY

ملحق (4) : أسماء لجنة أعضاء التحكيم

الاسم	التخصص	المادة المحكمة			مكان العمل
		استبانة الذكاء العاطفي	بطاقة التواصل الشفوي	دليل المعلم	
أ.د. عفيف زيدان	المناهج وأساليب التدريس	*			جامعة القدس
د. أحمد داود دعموس	اللغة العربية	*	*		جامعة القدس
د. سعيد عوض	التربية الخاصة	*			جامعة القدس
د. زياد بني شمس	اللغة العربية وآدابها	*	*	*	جامعة بيت لحم
د. زين العابدين	اللغة العربية وآدابها	*	*		جامعة بيت لحم
د. مؤمن البدارين	النحو والصرف	*	*		جامعة بيت لحم
د. ياسر الحروب	اللغة العربية وآدابها		*		جامعة الخليل
د. معاذ اشتية	اللغة العربية وآدابها	*	*		جامعة الاستقلال
د. يوسف الطيطي	اللغة العربية وآدابها	*	*	*	مشرف (الخليل)
أ. غالب حسونة	اللغة العربية وآدابها			*	وزارة التربية والتعليم
أمل جبران	اللغة العربية وآدابها			*	وزارة التربية والتعليم
أ. بشرى البدوي	أساليب تدريس	*	*		جامعة القدس
أ. أحمد الهو	اللغة العربية وآدابها	*	*	*	وزارة التربية والتعليم



ملحق (5): استبانة الذكاء العاطفي

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

اسم الطالب/ة _____ المحترم/ة

تجري الباحثة دراسة تحت عنوان : (أثر برنامج قائم على استراتيجية التخيّل في تنمية الذكاء العاطفي والتواصل الشفوي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة الخليل) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص أساليب التدريس من جامعة القدس، لذا أرجو منكم التلطف بالمساعدة على استكمال البيانات الواردة في الاستبانة عبر الإجابة عن جميع فقرات الاختبار فيها بوضع إشارة (X) أمامك لفقرة تراها مناسبة، علماً بأن جميع إجاباتكم ستكون سرية لا يطلع عليها سوى الباحث وأن المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

مع جزيل الشكر لكم وعلى حسن تعاونكم

الباحثة: وصال إبراهيم الهور

المعلومات العامة

الرجاء وضع دائرة حول رمز الإجابة التي تنطبق عليك

الجنس: 1 (ذكر) 2 (أنثى)

	الفقرة	كثيراً	غالباً	أحياناً	قليلاً	نادراً
1.	أستطيع التعبير عن مشاعري.					
2.	أستطيع التعرف على مشاعر الآخرين.					
3.	أتمتع بمشاعر حساسة.					
4.	أتجنب من يؤذيني.					
5.	أثق بنفسي كامل الثقة.					
6.	أعرف مدى تأثير مشاعري في سلوكي.					
7.	أستطيع الحصول على أصدقاء.					
8.	أمتلك القدرة على التحكم بمشاعري.					
9.	أشارك الآخرين في مناسباتهم الاجتماعية.					
10.	أسيطر على أفكاري السيئة بسهولة.					
11.	أخلق جواً إيجابياً في الصف.					
12.	أسيطر على ضغوط الدراسة.					
13.	أجد حلاً لأي مشكلة تواجهني.					
14.	أفرح عند مساعدتي للآخرين.					
15.	أشعر بأحوال الآخرين.					
16.	أستمع لمشكلات الآخرين.					
17.	أحزن لمصائب الآخرين.					
18.	أحترم وجهات نظر الآخرين.					

					19. أمتلك قدرة على التأثير في الآخرين.
					20. أساعد الآخرين على إيجاد حلول لمشكلاتهم.
					21. أتحول من مزاجي السيء إلى المزاج الجيد بسهولة.
					22. لدي القدرة على فهم لغة الجسد لدى الآخرين.
					23. أمتلك قدرة في التعامل مع الأفراد.
					24. أمتلك القدرة على معرفة مواطن قوتي.
					25. أمتلك مهارة في اكتساب محبة الآخرين.

ملحق (6): الاختبار البعدي

الاختبار البعدي للعينة التجريبية

هو رجل بسيط يعمل في أحد المصانع التي تختص في تجميد الأسماك ولكنه يتمتع بالبشاشة والحيور مما يزيد من محبة الناس له دون حتى أن يكون قريباً منهم، وقد توجه كعادته كل يوم إلى عمله ولم يكن في حسبانته ما سيمر به إذ قضى يوم عمله كالمعتاد إلى أن حل موعد الانصراف إلا أنه قبل أن ينصرف توجه إلى ثلاجة التبريد لإنهاء بعض العمل ولكن للقدر كلمة أخرى، إذ نتيجة خطأ ما أغلق باب ثلاجة التجميد على الرجل وظل يصرخ وينادي ولكنه لم يجد استجابة فقد غادر كافة العاملين والموظفين بالمصنع، فظل الرجل حبيس ثلاجة التبريد لعدد من الساعات خارت فيها قواه وشارف على الموت إلا أنه فجأة تم فتح أبواب ثلاجة التبريد وتم إنقاذه بعد أن كان على وشك الموت وكان هذا المنفذ هو حارس المصنع.

سألوا هذا الحارس ما الذي جعلك تدخل إلى المصنع؟، فقال دخلت بحثاً عن هذا الرجل، فاستغربوا وسألوه لما وكيف عرفت أنه مازال بالداخل؟، فقال الحارس أنا في هذا المصنع منذ ما يزيد عن الخمسة وثلاثين عاماً أعمل به ولا يلاحظني أحد أو يخاطبني أحد إلا هذا الرجل فهو كلما حضر في الصباح استقبلني بابتسامته ووجهه البشوش وسأله عن حاله وكذلك عند خروجه يودعني بتلك البسمة على وعد باللقاء، وفي هذا اليوم انتظرت بين الوجوه الخارجة من المصنع إلا أنني لم أجده فاعتقدت أنه تخلف لأن لديه عمل بالداخل وظللت انتظر خروجه إلى أن الأمر طال كثيراً فقررت الدخول إلى المصنع والبحث عنه.

❖ نستمع إلى النص ، ونُجيب عن الأسئلة الآتية:

- (1) ما الفكرة الرئيسة من نص الاستماع؟
- (2) ما الأفكار الفرعية؟
- (3) اقرأ الكلمات التي تحتها خط:
- (4) ضع كلمة (البشوش) في جملة مفيدة.
- (5) ما ضد الكلمات الآتية: (خروجه ، كافة) ؟
- (6) لو كنت مكان (الحارس، والرجل المُبتسم) هل ستفعل مثل ما فعلاه ؟
- (7) ما شعورك لو كنت مكان الحارس والرجل المُبتسم؟
- (8) صف حالة العائلة بعد تأخر الرجل المُبتسم.

الاختبار القبلي للغة

النظام

فَرَعَ الْجَرَسُ، لَكِنَّ الطَّلِبَةَ أَسْرَعُوا نَحْوَ مَشَارِبِ الْمَاءِ قَبْلَ الْإِصْطِفَافِ، الْأَمْرُ الَّذِي أَدَّى إِلَى الْإِزْدِحَامِ، قَالَ لَهُمُ الْمُعَلِّمُ خَالِدٌ: إِنَّ هَذَا التَّزَاحُمَ يُعْطِلُ الْعَمَلَ، وَيُضَيِّعُ الْوَقْتَ، يَجِبُ أَنْ تُنْظِمُوا أَنْفُسَكُمْ، فَتَقْفُوا وَاحِدًا تَلُو الْآخَرَ، عَمِلَ التَّلَامِيذُ بِنَصِيحَةِ مُعَلِّمِهِمْ فَقَضَوْا مَا أَرَادُوا بِسُهُولَةٍ وَيَسْرٍ.

كَانَ مُدِيرُ الْمَدْرَسَةِ رَائِدٌ يُرَاقِبُ الْمَشْهَدَ عَنْ كَثَبٍ، فَشَكَرَ الْمُعَلِّمَ خَالِدًا، وَأَثْنَى عَلَى الطَّالِبِينَ سَيْفَ، وَمُصْطَفَى الَّذِينَ تَتَطَوَّعًا لَتَنْظِيفِ سَاحَةِ الْمَدْرَسَةِ.

❖ نَسْتَمِعُ إِلَى نَصِّ بَعْنَوَانِ (النِّظَامِ)، وَنُجِيبُ عَنِ الْأَسْئَلَةِ الْآتِيَةِ:

(9) مَا الْفِكْرَةُ الرَّئِيسَةُ مِنْ نَصِّ الْإِسْتِمَاعِ؟

(10) مَا شَعُورُكَ لَوْ كُنْتَ مَكَانَ الْمُعَلِّمِ؟

(11) اقْرَأِ الْكَلِمَاتِ الْمُدَوَّنَةَ أَمَامَكَ: (الاصْطِفَافِ، التَّزَاحُمِ، نَصِيحَةٍ، قَضَوْا) .

(12) ضَعِ كَلِمَةً (أَثْنَى) فِي جُمْلَةٍ مُفِيدَةٍ.

(13) مَا ضِدُّ الْكَلِمَاتِ الْآتِيَةِ: (يُسْرٍ، يُضَيِّعُ) .

(14) لَوْ كُنْتَ مَكَانَ (سَيْفِ، وَمُصْطَفَى) هَلْ سَتَقُومُ بِتَنْظِيفِ السَّاحَةِ؟

فهرس الملاحق

رقم الملحق	اسم الملحق	رقم الصفحة
○ (1)	دليل المعلم	88
○ (2)	بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي	114
○ (3)	تسهيل مهمة	117
○ (4)	أسماء الخبراء والمختصين من أعضاء لجنة التحكيم	118
○ (5)	استبانة الذكاء العاطفي	120
○ (6)	اختبار العينة	123

فهرس الجداول

رقم الصفحة	اسم الجدول	رقم الجدول
48	توزيع أفراد عينة الدراسة	1.3
57	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية في اختبار استخدام استراتيجية التخيل في تنمية الذكاء العاطفي، حسب طريقة التدريس في الاختبارين القبلي والبعدي	1.4
58	نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لعلامات الطلبة في اختبار تنمية الذكاء العاطفي حسب طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينها.	2.4
59	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية في تنمية الذكاء العاطفي حسب طريقة التدريس.	3.4
60	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية في تنمية الذكاء العاطفي حسب متغير الجنس.	4.4
61	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية في تنمية الذكاء العاطفي يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.	5.4
62	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في العينتين الضابطة والتجريبية في اختبار استخدام استراتيجية التخيل في تنمية مهارات التواصل الشفوي، حسب طريقة التدريس في الاختبارين القبلي والبعدي.	6.4
64	نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لعلامات الطلبة في اختبار تنمية مهارات التواصل الشفوي حسب طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينها.	7.4
65	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية في تنمية مهارات التواصل الشفوي حسب طريقة التدريس.	8.4
66	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية في تنمية مهارات التواصل الشفوي حسب متغير الجنس.	9.4
67	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية في تنمية مهارات التواصل الشفوي يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس	10.4

فهرس المحتويات

أ.....	إقرار
ب.....	شكر وعرفان
ت.....	الملخص بالعربية
ج.....	الملخص بالانجليزية
1.....	الفصل الأول
1.....	مشكلة الدراسة وأهميتها
1.....	1.1 المقدمة:
4.....	2.1 مشكلة الدراسة:
5.....	3.1 أسئلة الدراسة:
5.....	4.1 فرضيات الدراسة:
5.....	5.1 أهداف الدراسة:
6.....	6.1 أهمية الدراسة:
6.....	7.1 حدود الدراسة:
7.....	8.1 مصطلحات الدراسة:
8.....	الفصل الثاني
8.....	الإطار النظري والدراسات السابقة
8.....	1.2 الإطار النظري
8.....	1.1.2 المحور الأول: استراتيجية التخييل
9.....	1.1.1.2 مفهوم التخييل:
13.....	7.1.1.2 خطوات تطبيق استراتيجية التخييل:
13.....	8.1.1.2 التخييل كاستراتيجية تدريس:

15	2.1.2 الذكاء العاطفي
16	1.2.1.2 أنواع الذكاءات التي وصفها جاردنر:
18	2.2.1.2 مفهوم الذكاء العاطفي:
20	3.2.1.2 النظريات التي تناولت الذكاء العاطفي:
21	4.2.1.2 مكونات الذكاء العاطفي:
22	5.2.1.2 مراحل التطور العاطفي:
23	6.2.1.2 أهمية الذكاء العاطفي:
25	8.2.1.2 مقدرات الذكاء العاطفي:
25	3.1.2 المحور الثالث: التواصل الشفوي
25	1.3.1.2 مفهوم التواصل
27	2.3.1.2 مفهوم التواصل الشفوي
28	3.3.1.2 مكونات التواصل الشفوي
28	4.3.1.2 أهمية التواصل الشفوي:
29	5.3.1.2 أشكال التواصل الشفوي
30	6.3.1.2 مظاهر التواصل الشفوي
31	2.2 الدراسات السابقة
45	3.2 تعقيب على الدراسات السابقة
47	الفصل الثالث:
47	الطريقة والإجراءات
47	1.3 مقدمة
47	2.3 منهج الدراسة:
48	3.3 مجتمع الدراسة:

4.3 عينة الدراسة:	48
5.3 إعداد دليل المعلم	48
6.3 أدوات الدراسة:	49
1.6.3 استبانة الذكاء العاطفي:	49
2.6.3 إعداد بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الشفوي:	50
7.3 إجراءات الدراسة:	52
8.3 متغيرات الدراسة:	54
9.3 الأساليب الإحصائية:	55
الفصل الرابع	56
نتائج الدراسة:	56
الفصل الخامس	69
مناقشة النتائج والتوصيات	69
1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة	69
1.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير طريقة التدريس	69
2.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس	70
3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير التفاعل بين الطريقة والجنس	71
2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة	71
1.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير طريقة التدريس	71
2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير الجنس	72
3.1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بمتغير التفاعل بين الطريقة والجنس	72
3.5 توصيات الدراسة	73
قائمة المصادر والمراجع	75

126	 فهرس الملاحق
127	 فهرس الجداول
128	 فهرس المحتويات