عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

أثر إستخدام القصة الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي لدى أطفال الرياض الحكومية في فلسطين

رانيا محمد حاتم بركات الأشهب

رسالة ماجستير

القدس–فلسطين

1444هـ/2022م

أثر إستخدام القصة الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي لدى أطفال الرياض الحكومية في فلسطين

إعداد :

رانيا محمد حاتم بركات الأشهب

بكالوريوس مرحلة أساسية /جامعة القدس المفتوحة / فلسطين

إشراف الدكتور: غسان عبد العزيز سرحان

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس

عمادة الدراسات العليا / كلية العلوم التربوية / جامعة القدس

1444هـ/2022م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

أثر إستخدام القصة الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي لدى أطفال الرياض الحكومية في فلسطين

الباحثة: رانيا محمد حاتم بركات الأشهب

الرقم الجامعي: 21912030

المشرف: د.غسّان عبد العزيز سرحان

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ21/ 8/ 2022 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم

1- رئيس لجنة المناقشة: د. غسان عبد العزيز سرحان التوقيع:.....

2- ممتحنًا داخليًا: د. إيناس عارف ناصر التوقيع:.....

3- ممتحنًا خارجيًا: د. إيهاب يوسف شكري التوقيع:.....

القدس – فلسطين

1444 هـ/ 2022 م

الإهداء

إلى كل شخص كان له فضل في دعمي ومنحي كل ما أحتجت له من الدعم النفسي والمعنوي، وإلى كل من شجعني على الإستمرار والمحاولة، إلى نور العين إمي الحبيبة، وأبي الحبيب، وإخوتي الغالين.

إلى عائلتي الداعمة والمساندة زوجي وأبنائي وأخص بالذكر إبنتي الغالية رفيقة الدرب آية.

وأهدي هذه الرسالة لكل طفل من أطفالنا، ولكل مربية أجيال، ولكل أم تسعى لتربية جيل ينعم بالأخلاق الحميدة.

وأهديه لزميلاتي الرائعات ومشرفتي الغالية إيمان الأشهب.

رانيا محمد حاتم بركات الاشهب

الإقرار

أقر أنا معدة الرسالة، أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنّها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة أو أيّ جزء منها لم يقدم لنيل أيّة درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع:

الاسم : رانيا محمد حاتم بركات الأشهب

التاريخ: 2022 /8/21م

الشكر والعرفان

قال تعالى "نعمة من عندنا كذلك نجزي من شكر" (سورة القمر، آية 35).

إن الحمد لله نحمده ونستغفره ونستعين به، اللهم لا سهل إلا ما جعلته سهلاً، وأنت تجعل الحزن إن شئت سهلاً، واللهم صل وسلم على سيدنا محمد وعلى آله وسلم.

الحمد لله الذي وفقني وسدد خطاي وفتح لي مداركي وبصيرتي، وكان لي العون في تسهيل أموري.

والشكر والعرفان لدكتوري الفاضل غسان سرحان، على ما بذله من جهود في النصح والإرشاد أثناء مسيرتي في الماجستير والرسالة، ومن هنا أقول، أنت الشخص الذي غيّر في تفكيرنا، وفتح لنا بصيرتنا، وسدد خطانا، جزاك الله خيراً، وأعطاك الله حتى أرضاك، وأشكر جامعتي الصامدة، جامعة القدس، على فتح أبوابها على مصراعيها أمامي، وأمام كل طالب علم ومعرفة، لكم مني عظيم الشكر.

كما وأشكر أساتذتي في برنامج أساليب التدريس وأشكر أعضاء لجنة المناقشة على ما قدموه من نصح وإرشاد.

كما أشكر مديرتي الفاضلة هديل أبو صلب، ومديرات المدارس المتعاونات، مديرة مدرسة البيروني السيدة خيرية كلش، ومديرة المدرسة النظامية السيدة سوسن أبو صلب، وأشكرهن جميعهن على تسهيل تطبيق رسالتي وإستضافتي في مدارسهن.

كما أشكر معلمات الرياض على التعاون والإهتمام، وأخص بالذكر زميلتي فادية إبراهيم على تعاونها منقطع النظير، والمعلمات هيا كستيرو، وتهاني ابو زنيد، ورولا سنقرط، وأمل زغير، لكنّ مني كل الشكر والعرفان زميلاتي الرائعات.

ومن هنا أشكر كل شخص كان له دور في تسهيل مهمتي، وتأدية أدواتي وبذل جهد في مساعدتي سواء كان قليل أو كثير، جزاكم الله خيراً، وجعله الله في ميزان حسناتكم.

الباحثة

رانيا محمد حاتم بركات الأشهب

الملخص

هدفت هذه الرسالة التعرف إلى أثر إستخدام القصة الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي لدى طلبة رياض الاطفال الحكومي في فلسطين. وتكونت عينة الدراسة من (52) طالبا وطالبة موزعين عشوائياً إلى شعبتين تجريبيتين درستا بإستخدام القصة الإلكترونية، وشعبتين ضابطتين درستا بالطريقة الإعتيادية، وقد استخدمت الباحثة التصميم شبه التجريبي، كما قامت الباحثة بإعداد أداة لقياس القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي وتأكدت من صدقها وثباتها.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر لإستخدام القصة الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية، لدى طلبة رياض الأطفال الحكومية في فلسطين، ويعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود أثر لمتغير الجنس في القيم الأخلاقية، وكذلك عدم وجود أثر للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر لإستخدام القصة الإلكترونية في تنمية القيم الذكاء الإجتماعي ، لدى طلبة رياض الأطفال الحكومية في فلسطين، ويعزى لطريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود أثر لمتغير الجنس في الذكاء الإجتماعي، وكذلك عدم وجود أثر للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بتوظيف القصة الإلكترونية في تدريس القيم لأخلاقية وتنمية الذكاء الإجتماعي، كما أوصت بضرورة التركيز على المفاهيم الخلقية من الصغر سواء من قبل الأسرة أو المعلمين.

The effect of using the electronic story on developing moral values and social intelligence among governmental kindergarten students in Palestine

Prepared by: Rania Mohamad Hatem Barakat Alashhab

Supervised by: Dr. Ghassan A. A. Sirhan

Abstract

This thesis aimed to identify the effect of using the electronic story on developing moral values and social intelligence among students of government kindergartens in Palestine. The study sample consisted of (54) students, distributed randomly into two experimental sections of students who studied using the electronic story. While two control divisions of students studying in the usual way. The researcher used the experimental design, and she prepared a tool to measure moral values and social intelligence and verified its validity and reliability.

The study's results showed the effect of using the electronic story in developing social intelligence among government kindergarten students in Palestine due to the teaching method in favor of the experimental group. In addition, the absence of the gender effect variable on moral values and social intelligence and the non-attendance of the interaction between the teaching method and gender.

On the same hand, the study's results showed the effect of using the electronic story in developing moral values among government kindergarten students in Palestine due to the teaching method in favor of the experimental group. In addition, the absence of the gender effect variable on moral values and social intelligence and the non-attendance of the interaction between the teaching method and gender

In light of the study's results, the researcher recommended employing the electronic story in teaching moral values and developing social intelligence, as well as the need to focus on moral concepts from childhood, whether by the family or teachers.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

1.1 مقدمة

قال تعالى " نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَذَا الْقُرْآنَ وَإِن كُنتَ مِن قَبْلِهِ لَمِنَ الْغَافِلِينَ " (سورة يوسف، آية 3).

تمثل مرحلة الطفولة البذور والجذور في بناء الإنسان، وتشكل إلى حد كبير نوع التنشئة والرعاية التي تحظى بها شخصية المواطن عبر مراحل نموه، فكراً ووجداناً وسلوكاً، مما يؤثر في صياغة مستقبل الوطن، وهو يقتحم تحديات القرن الحادى والعشرين بما تحمله من نتاج الثورة العلمية والتقنية (مردان،2002).

ويعتبر إستخدام القصة من الأساليب الأكثر شيوعا في تعليم الأطفال والكبار القيم الإخلاقية والسلوكيات الصحيحة، وذلك لقربها للنفس البشرية، وهي من الأساليب المشوقة في التعليم والارشاد والتوجية، وأكبر دليل على أهميتها ومفعولها، وجود نسبة كبيرة من القصص في كتابنا الكريم (القرآن الكريم)، ووجود سورة كاملة باسم "القصص، كما استخدمها نبينا الكريم في وعظ وتوجيه الصحابة بطريقة تتوافق مع النفس البشرية (الأسعد،2000).

وتتمتع القصـــة بمكانة عظيمة على مر العصـــور،فهي عنصـــر تربوي مهم، تعتمد على الحوار الذي يجري بين شـــخصـــيات القصـــة، وتتخذ من الواقع أو من الخيال أو منهما معاً، منهلاً لها، فهي من الوســائل الناجحة في التربية بصــفة عامة، وجوانب أخرى بشــكل خاص، وتســاعد في نجاح المواقف التعليمية إذا أُجيد استخدامها،كما أنها تحمل ألواناً من التهذيب النفسي(العلى، 2002).

وتعتبر تربية الطفل الخُلقية في مؤسسات التربية الأساسية، من أولويات الأهداف القيَّمية والاجتماعية للتربية النظامية، ونظراً لما يكون عليه الطفل في الروضـــة من قابلية لإســـتيعاب والتشـــكيل والتعديل للخبرات المختلفة، تكون أهمية رياض الأطفال لما لها من تأثير في تشـــكيل شـــخصـــيته من خلال التقمص لشخصية القائمين بالتربية ومحاولة التشبه بقيمهم واتجاهاتهم ومعايير الخطأ والصواب، ويتم ذلك أيضاً من خلال ممارسته للأنشطة التربوية حتى تصبح لديه بصيرة أخلاقية تمكنه من التمييز بين السلوك الخير والشر (كاظم،2013).

أما الذكاء الإجتماعي فإنه يعد نمط من أنماط الذكاء العام، و يختص بقدرة الفرد في الدخول والإستمرار في علاقات إجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين، لكونه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين وعلى تكوين علاقات إجتماعية ناجحة، وبهذا يكون الأنســـان متمتعاً بالقدرة على التفاعل الإجتماعي وإقامة مع الآخرين بقدر ما يكون ذكياً، ويعد الذكاء الإجتماعي مفتاح النجاح في الحياة المهنية مقارنة بالذكاء الأكاديمي، الذي هو مفتاح النجاح في الحياة الدراسية (الخفاف،2015).

ويعتبر الأسلوب القصصي من أكثر الأساليب تأثيراً في النفوس، وأشد وقعاً من حيث التقبل والقبول في مجال الوعظ والإرشاد والتمثل بالقيم الأخلاقية المنشودة في التربية الأخلاقية، وتخاطب القصة العقول والقلوب معاً، مما يساهم في تطوير وتنمية مهارات الذكاء الإجتماعي، وأهمها التواصل اللفظي والتقبل والتعاطف والوعي الإجتماعي وإصدار الحكم حول ما هو صحيح وخاطىء.

ومن هنا إتجهت الباحثة نحو إستخدام القصة الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية،والذكاء الإجتماعي لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وهذا الأسلوب كما ذكرنا ليس إسلوب جديد بل هو أسلوب تتبعه الأمهات والجدات مع أطفالهن في أعمار صغيرة من أجل الوعظ والتربية و الأرشاد والترفيه وأخذ العبرة والخبرة.

وأنا بصـــدد التحدث عن القصـــص الإلكترونية، التي تســـتخدم من قبل المربي، بهدف تنمية القيم الأخلاقية،وتنمية مهارات الذكاء الإجتماعي، وتدريب الطفل على إصـــدار الحكم حول ما هو مقبول

أخلاقياً وما هو غير مقبول، وتنمية القيم الأخلاقية الرئيسة مثل: الصدق، والأمانة، والوفاء، وتحمل المسؤولية والعدل، وبر الوالدين، وإحترام الكبير، والعطف على الصغير وغيرها.و يجب تدريب الطفل على ممارسة مهارات الذكاء الإجتماعي المهمة لصقل شخصية الطفل، مثل التواصل والتوافق الإجتماعي، والوعي الإجتماعي وحسن التصرف في المواقف الإجتماعية المختلفة، وبطريقة سلسة وممتعة عن طريق القصص الإلكترونية الهادفة والتي تم تصميمها بشكل مناسب لمستويات وأعمار الاطفال.

ولقد أجرت الباحثة هذه الدراسة في ضوء الدراسات السابقة مثل دراسة العمري (2013) ودراسة عرفان (2010) ودراسةآل مراد وحسو (2008)، التي أوصت باستخدام القصة الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي.

2.1 مشكلة الدراسة :

برزت مشكلة الدراسة من خلال ملاحظة الباحثة المباشرة أثناء تأدية عملها كمعلمة تعلم صفوف التمهيدي الحكومية التابعة لمديرية القدس الشريف،حيث لاحظت غياب المفاهيم المتعلقة بالقيم الاخلاقية، وتدني مستوى التواصل والتفاعل الإجتماعي لدى طلبة الرياض بشكل عام خلال سنوات عملها كمعلمة لطالبات التمهيدي أو التحضيري كما يطلق عليه في بعض البلدان العربية.

ونحن في عصر تكنولوجي متطور وسريع وغني بالوسائط المتنوعة والجذابة، وهناك عوامل جذب تكنولوجية بدأت تجذب الأطفال نحوها بشكل متزايد، مما تطلب تفعيل التكنولوجيا الهادفة، والإستفادة القصوى من هذه التكنولوجيا الحديثة، والتوجه نحو استخدام القصص إلكترونية، واختيار القصص التي تنمي القيم الأخلاقية وتطور من مهارات الذكاء الإجتماعي لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة.

ولمواكبة التطور التكنولوجي وتوظيفه في تنمية الجوانب القيَّمية لدى الأطفال ومهارات الذكاء الإجتماعي، لا بد من تطوير المحتوى القصصي الإلكتروني بحيث يتضمن قيم خلقية ومهارات الذكاء الإجتماعي، وهنا يبرز دور الباحثة كونها إحدى معلمات الرياض الحكومية في البحث عن أثر هذه القصص الإلكترونية، وخاصة في غياب كتب موحدة ورسمية للرياض الحكومية، والإعتماد على إجتهاد المعلمة في تقديم محتوى مناسب للتربية الخلقية وتطوير مهارات الذكاء الإجتماعي، حيث تساعد الأطفال على التمييز بين ما هو صالح وطالح من مضمون القصة الإلكترونية،وتكوين منظومة أخلاقية

راسخة، وتساعده على اكتساب مهارات تساعده على التكيف الإجتماعي والتواصل والتفاعل الإجتماعي ضمن مجتمعه. ولهذا تمحورت مشكلة الدراسة حول الإجابة عن السؤال:

ما أثر إستخدام القصة الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي لدى أطفال الرياض الحكومية في فلسطين؟

3.1 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- الكشف عن أثر إستخدام القصة الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية لدى اطفال الرياض الحكومية في فلسطين، وبيان أثر التفاعل بين الطريقة والجنس.

2- الكشف عن أثر إستخدام القصة الإلكترونية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى أطفال الرياض الحكومية، وبيان أثر التفاعل بين الطريقة والجنس.

4.1 أسئلة الدراسة

تمت الإجابة عن السؤال الرئيس من خلال السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما أثر استخدام القصص الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية لدى أطفال الرياض الحكومية في فلسطين؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف الطريقة والجنس والتفاعل بينها؟

السؤال الثاني: ما أثر استخدام القصص الإلكترونية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى أطفال الرياض الحكومية في فلسطين؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف الطريقة والجنس والتفاعل بينها؟

5.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن سؤالي الدراسة تم صياغة الفرضيتين الآتيتين:

الفرضـية الصـفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسـطات الحسـابية لدرجات الطلبة لإختبار القيم الأخلاقية تعزى لمتغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.

الفرضـية الصـفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند مسـتوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسـطات الحسـابية لدرجات الطلبة لإختبار الذكاء الإجتماعي تعزى لمتغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.

6.1 أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة فيما يأتي :

الأهمية النظرية: تكمن أهمية هذه الدراسة في تناولها لموضوع إستخدام القصة الإلكترونية والذي سيساعد معلمي الرياض ومعلماتها في تنمية القيم الاخلاقية،والذكاء الاجتماعي لدى الأطفال بطريقة ممنهجة ومرتبة وراسخة ومتسلسلة.

الأهمية التطبيقية: هذه الدراسة ستساعد المشرفين التربويين ومصممي المناهج لرياض الاطفال على تضمين القصص الالكترونية ضمن المنهاج بشكل أساسي وتضمينها مجموعة من القيم الخلقية بشكل صريح وعدم الإكتفاء بالمنهاج الخفي، واستخدام الدليل لتنمية القيم الخلقية، ومهارات الذكاء الاجتماعي، وتساعد معلمات الرياض على تضمين القيم الاخلاقية بطريقة ممتعة وجاذبة للاطفال وتساعدهن على تحديد جوانب تطور الذكاء الإجتماعي لدى الاطفال، وتساعدهن على البحث عن جوانب جديدة من الذكاء الإجتماعي والعمل على تطويرها لصنع مواطن صالح وفعال في المجتمع ومتصالح مع ذاته والآخرين.

الأهمية البحثية: نتائج هذه الدراسة سوف تساعد الباحثين على البحث عن أثر القصص الالكترونية في جوانب أخرى لها علاقة: مثل التعبير اللغوي، والتفكير الناقد، وتطوير اللغة المفاهمية لدى الاطفال، وعمل دراسات مقارنة بين الاطفال الملتحقين بالرياض والأطفال غير الملتحقين من حيث مدى إمتلاك المجموعتين قيم أخلاقية ومهارات ذكائية متعددة، وهل هناك علاقة في مستوى تحصيل الوالدين عليهما؟ هل هناك علاقة بين القيم الخلقية وتطور مهارات الذكاء الإجتماعي وغيرها؟

7.1 حدود الدراسة

يمكن تعميم نتائج الدراسة الحالية ضمن الحدود الآتية:

الحدود البشرية: أجريت هذه الدراسة على أطفال صفوف التمهيدي في المدارس الحكومية الفلسطينية – مديرية تربية وتعليم القدس.

الحدود المكانية:طبقت هذه الدراسة على المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم القدس الشريف، وتم اختيار مدرسة ذكور البيروني الأساسية، ومدرسة بنات زهرة المدائن الأساسية.

الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2022/2021.

الحدود الموضوعية:اقتصرت هذه الدراسة على القصص الإلكترونية وأثرها في تنمية القيم الاخلاقية والذكاء الإجتماعي.

8.1 مصطلحات الدراسة

القصة الالكترونية:

عرفها كل من موسى وسلامة (2004، 484) بأنها "إعداد وإخراج قصة مؤلفة على وسيط إلكتروني من خلال إضافة بعض التقنيات مثل الصوت والصورة والرسوم الكرتونية المتحركة، والمؤثرات الموسيقية مع الإستفادة من خصائص الفيديو في الإرجاع والتقديم والتثبيت ووضعها على إسطوانة".

وعرفتها الباحثة إجرائياً: هي مجموعة من القصص يتم تصميمها من قبل جهات معينة متخصصة في مجال الطفولة، وهي مجموعة قصصية هادفة تعليمية وتهتم بإدخال جانب من التشويق والإثارة للأطفال ويتم تصميمها بشكل مناسب لمراحل ومستويات عمرية مختلفة وتحتوي على نسبة كبيرة من المعارف والسلوكيات والقيم الأخلاقية وتطور اللغة المفاهيمية لدى الأطفال.

القيم الأخلاقية:

يشير الإمام الغزالي إلى مفهوم الخلق في كتابه(إحياء علوم الدين) (بأنه عبارة عن هيأة في النفس راسخة عنها تصدر الأفعال بسهولة ويسر، وفي غير حاجة إلى فكر وروية، فإن كانت الهيأة بحيث تصدر عنها الأفعال الجميلة المحمودة عقلا وشرعا، سميت تلك الهيأة خلقاً حسناً، وإن كان الصادر عنها الأفعال القبيحة سميت الهيأة التي تصدر عنها خلقاً سيئاً).

القيم هي: أحكام مكتسبة من الظروف الإجتماعية، يتشربها الفرد ويحكم بها وتحدد مجالات تفكيره، كما تحدد سلوكه وتؤثر في عمله وتعلمه.فالصدق والأمانة، والشجاعة الأدبية، وتحمل المسؤولية، كلها قيم يكتسبها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه، وتختلف شدّة وحدّة ومطلب القيمة باختلاف المجتمعات (ناصر،2006).

وعرفتها الباحثة إجرائيا: هي مجموعة من الأخلاق التي لا يمكن الإستغناء عنها في الحياة الإنسانية عامة، وفي المجتمع والاسرة والمدرسة والغرفة الصفية بشكل خاص، وهي لا تشمل دين عن غيره، فالقيم الأخلاقية منظومة عالمية، وتقاس حضارة ومدنية الامم بما تملكه من قيم ومعايير خلقية راسخة ،ولذلك هي عنصر مهم من عناصر العملية التعليمية وهدف عام، وتعتبر مقياس مهم في صنع مواطن صالح، ويعبر عنها في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطفل في الأداة المعدة لذلك.

الذكاء الاجتماعي:

الذكاء الإجتماعي هو: تكيف الفرد مع البيئة، وفهم الناس، واتجاهاتهم، وأفكارهم ومشاعرهم، وطباعهم ودوافعهم، والتصرف السليم في المواقف الإجتماعية، بناءاً على هذا الفهم الذي يمثل الذكاء الإجتماعي (السلمان،,200).

وعرفته الباحثة: هو نوع من أنواع الذكاءات المتعددة المهمة لكل إنسان وهي تساعد الانسان على التكيف السليم مع بيئته، لذلك من واجب المؤسسات التعليمية تدريب الطلاب على هذه المهارات الإجتماعية مثل التعبير والحوار والإستماع وحل المشكلات اللفظية بطريقة سليمة ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الأداة المعدة لذلك.

رياض الأطفال الحكومية:

هي مؤسسات تربوية تعليمية تخصص للأطفال في نرحلة العمرية التي تلي دور الحضانة، وقبل الإلتحاق التابعة بالصفوف الإبتدائية، وتخضع للإشراف التربوي والفني للسلطة التعليمية الرسمية (وزارة التربية والتعليم)،وتهدف إلى تنمية جوانب شخصياتهم بشكل متكامل، وذلك عن طريق اللعب والأنشطة الحرة والموجهة المختلفة، كما يتعلم الطفل مبادئ القراءة والكتابة.

الطريقة الإعتيادية :

هي الطريقة الإعتيادية والمتعارف عليها بين معلمات الرياض، حيث تعتمد على تقديم المفاهيم عن طريق المحسوسات والصور والبطاقات الصماء.

وعرفتها الباحثة : هي الطريقة المتعارف عليها بين مربيات الرياض من حيث التسلسل من المحسوس ثم شبه محسوس يعتمد على البطاقات والقصص العادية التي لا تحتوي على حركة وصوت وخلفيات وموسيقى وغيرها، ثم الإنتقال الى المجرد، وتعتمد المعلمة بشكل رئيسي على الصور والبطاقات والقصص المساعدة في توصيل المفاهيم والمعارف والإتجاهات للطفل.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصـــل الأدب التربوي المتعلق بالقصـــة الإلكترونية، والقيم الأخلاقية، والذكاء الإجتماعي، الذي يعد القاعدة الصـلبة الذي انبثقت منه هذه الدراسـة، كما تناول الدراسـات السـابقة العربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة.

1.2 الإطار النظري

يتناول هذا البند مراجعة للأدب النظري المتعلق بثلاثة محاور رئيســـية وهي المحور الأول القصـــة الإلكترونية، والمحور الثاني القيم الأخلاقية، والمحور الثالث الذكاء الإجتماعي.

1.1.2 المحور الأول: القصة الإلكترونية

تعد القصـــة شـكلاً من أشـكال الإلقاء الملائم للفطرة الإنسـانية، فهي من أقوى عوامل جذب الإنسـان بطريقة طبيعية،وقد نالت على إستحسان الكبار والصـغار، وهي أشد تأثيراً على سلوك الإنسان، وهي تحظى بمكانة عظيمة، فقد عُني القرآن الكريم بالقصص في أكثر من موضـع، وهناك سورة كاملة باسم "القصص"، واستخدم الأسلوب القصصي المصحوب بالعبرة والموعظة كوسيلة من وسائل التربية، لما له من أثر نفسي وانطباع ذهني وحجج منطقية للقارئ والسامع على حد سواء (التتري، 2016).

وإذا كان للقصـــة هذه الأهمية وذلك الدور في حياة الناس والشـــعوب، فهي بذلك فرصـــة أمام المربي وخاصة مربي المراحل الأولى من التعليم أن يتخذ منها عنصراً تربوياً مهماً يعتمد عليه في نجاح مواقفه التدريسية، غير أنّ الأمر يقتضـي أن يجيد اختيار ما يقدمه لطلابه من قصص بحيث تتناسب وما فيها

من أفكار ومعان وفضائل وحوادث ومستويات نضجهم، وأن يجيد استخدامها واستغلالها؛ بحيث تحمل في ثناياها المعلومات والمعارف التي يحتاجون إليها ويحققون بها الأهداف التربوية المرغوب فيها (عاشور ومقدادي، 2016).

وأنا بصدد التحدث عن نوع من القصص الذي تطور مع موجة التكنولوجيا المعاصرة، وهو القصة الإلكترونية، فالقصة تطورت وواكبت الموجة الحديثة، وأصبح هناك نوع مصاحب للتكنولوجبا وهو القصة الألكترونية، ماذا نقصد بالقصة الإلكترونية؟

1.1.1.2 مفهوم القصة الإلكترونية:

عملية إنشاء فيديو قصير يجمع بين السيناريو المكتوب، أو نص قصة أصلية مع مختلف مكونات الوسائط المتعددة، مثل الصور والفيديو والموسيقى والنصوص والسرد، وغالباً ما يكون التعليق المصاحب لسرد القصة بصوت منتج القصة (Dogan, 2009).

ويعرفها هول ونيلسون بأنها واحدة من الأدوات الجديدة والمثيرة للتكنولوجيا التعليمية والتي اصبحت متاحة للاستخدام في الفصول الدراسية، كما أنها أحد منتجات الوسائط المتعددة التي تتكون من الصور والفيديو والخلفيات الموسيقية والتعليق الصوتي (Hull & Nelson, 2005).

كما عرفها جاكار وثومبسون (Gakhar &Thompon, 2007) بأنها: "تتضمن أخبار القصص ومشاركة المعلومات من خلال الوسائط المتعددة، فهي وسيط يحسن قدرات القصة في ترك انطباع دائم لدى الأطفال باستخدام المرئيات مثل: (الصور، الرسومات،الأشكال، النصوص، والخلفيات الملونة)، وباستخدام الصوت مثل (صوت السرد، صوت الموسيقى).

كما عرفت فرزل (Frazel, 2011) القصة الالكترونية بأنها :" تلك العملية التي تدمج الوسائط التعليمية المتنوعة لإثراء النصوص المكتوبة،والمنطوقة،بالمؤثرات الموسيقية، والصور المتحركة، ومهارات الفن الروائي، مستهدفة في ذلك غاية تربوية، ذات ملامح تشويق وإثارة تتناسب ومهارات القرن الحادي والعشرين المتطورة."

كما وصفت سالمونز (Salmons, 2006) القصص الإلكترونية بأنها: "التطور الحادث على القصة التقليدية المتعارف عليها، وذلك بالإعتماد على التكنولوجيا الرقمية، والتي وفرت للقصة العناصر الرقمية

الآتيه : النص، والصـورة، والصـوت، والصـور المتحركة، وذلك بغرض إنتاج قصـة رقمية متماسـكة، تلعب دوراً فريداً في التعليم".

وعرفها عبد الباسـط (2010، 200) بأنها:"حكاية نثرية واقعية أو خيالية قائمة على غسـتخدام برمجية فوتوسـتوري photo story 3 في المزج المنظم للصـور، والخرائط، والنصـوص، والخلفيات، والتعليق الصـوتي، بغرض تجسـيد الاحداث والشـخصـيات، والمواقف والظواهر، التي تدعم تحقيق هدف أكبر أو أكثر من أهداف تعليم وتعلم الجغرافيا".

ويعرفها موسـى وسـلامة (2004) بأنها " مجموعة من الحكايات المؤلفة التي تعمل بواسـطة وسـيط إلكتروني (أقراص مدمجة CD) من خلال إضـافة بعض التقنيات المتعلقة بالصـوت، والصـور، واللون، والرسـوم الكرتونية المتحركة، والمؤثرات الموسـيقية ن وتعتمد هذه الحكايات على الوقائع والأحداث، والحبكة القصـصـية، والأشـخاص، والخط الدرامي، والعقدة، ولها زمان ومكان، وتهدف إلى التعليم والتثقيف والإمتاع والتسلية".

أما نوبى والنفيسـي وعامر (2013، 8) عرفوها بأنها : "مجموعة المواقف التعليمية للقصـة التقليدية التي يتم تحويلها باستخدام الحاسب الآلي لتحاكي الواقع بالصوت والصورة وتصميم الصور بها بالأبعاد الثنائية والثلاثية".

ومن خلال إسـتعراض التعريفات السـابقة نلاحظ نقاط مشـتركة كثيرة بين التعريفات، من حيث عناصـر القصـة الإلكترونية، حيث تشمل الصـور، والصـوت، والخلفية،والنصـوص،والموسيقى. وعرض المحتوى الهادف باستخدام الوسائط الرقمية الحديثة.

ومن وجهة نظر الباحثة أن القصص الإلكترونية هي: عبارة عن قصة حركية جذابة تناسب هذا العصر وهذا الجيل، وتميزت القصـة الإلكترونية عن القصـة القديمة برداء جديد، يحتوي على كافة عناصـر التشويق والإثارة، من صوت، ورسوم متحركة، ومؤثرات صوتية حركية، وتميزت بتقديم محتويات هادفة وتعليمية في كافة المجالات، وما يقع على عاتق المعلم سوى انتقاء الأفضـل والأنسـب لطلبته، ,يختار ما يساعده في بناء مواطن صالح يتمتع بالقيم الأخلاقية وله قدرة في التواصل مع الآخرين وتعمل على تطوير مهارات الذكاء الإجتماعي.

وتعرفها الباحثة إجرائياً : هي مجموعة من القصص يتم تصميمها من قبل جهات معينة متخصصة في مجال الطفولة، وهي مجموعة قصصية هادفة تعليمية وتهتم بإدخال جانب من التشويق والإثارة للأطفال ويتم تصميمها بشكل مناسب لمراحل ومستويات عمرية مختلفة وتحتوي على نسبة كبيرة من المعارف والسلوكيات والقيم الأخلاقية ووتطور اللغة المفاهمية لدى الأطفال.

2.1.1.2أهمية القصة الإلكترونية في التعليم ومبرارات استخدامها في عملية التعلم والتعليم :

يشير أنجل (Engle, :2010, 113) إالى أهمية القصة الإلكترونية في التعليم ونوجزها كالآتي في النقاط التالية :

1.تلهم التفاني في العمل، وتشجع على الإبتكار والإبداع.
2. تهيئ مناخ علمي بالصف، وتطور مهارات حل المشكلات.
3.تشد الإنتباه، وتعزز ديناميات الجماعة.
4.تفعل أساليب التعلم المختلفة وتحتضن التنوع.

وترى الباحثة ان هناك مبرارات مهمة أخرى ومنها : مراعاة الفروق الفردية لجميع الطلبة وتقديم محتوى يناسب أصحاب الذكاءات المتعددة.

والقصة الإلكترونية ساهمت في تقديم محتوى يمتاز بالتشويق الذي يحافظ على عنصر الإنتباه لأطول فترة ممكنة، كما أنها قدمت محتوى توافق مع جيل عصر التكنولوجيا، وساعدت على تقديم تعزيز فوري وتغذية راجعة للطلبة والمعلم في ذات الوقت ولا ننسى دور الأهل أيضاً، حيث ساهمت هذه القصص في تقديم التعليم والتربية بطريقة متوفرة على الوسائط الإلكترونية المتعددة والمتوفرة بمتناول الطفل بسهولة،وساهمت هذه القصص الموجهة في تقديم بديل مناسب عن الألعاب الإلكترونية المدمرة لطلبتنا،وإستغلال الوقت بما هو مفيد.

وأكد كل من موسى وسلامة (2004)، والحميد (2010) على أن القصة من الوسائل الفعالة في تكوين شخصية الطفل وتربية ذوقه وخياله وتهذيب خلقه، وهي طريقة لتربيته وتعليمه؛ حيث يكتسب عن طريقها المعارف والإتجاهات السلوكية الإيجابية وقيم مجتمعيه بما يناسب مستوى نموه وقدراته؛ لذلك فالنشاط القصصي يعد من الأنشطة التربوية الأساسية في مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الإبتدائية نظراً لتأثيره العميق في شخصية الطفل.

وللقصة أهمية كبيرة في تلبية حاجات الأطفال المختلفة، من الحاجة للتوجيه والحب ولحاجة إلى النجاح والحاجة إلى الإستقلال، والحاجة إلى التقدير الإجتماعي، وبناءاً على هذه الحاجات المختلفة تنمي القصة جوانب النمو عند الطفل من الناحية العقلية والإجتماعية والنفسية والمعرفية، ويرى الشيخ (1982أ)ن القصة تنمي لدى الطلبة القدرات العقلية المختلفة مثل: التذكر، والتخيل، والتفكير، والتحليل، والنقد، والقدرة على حل المشكلات، كما أنها لها الأثر البالغ في تنمية الجوانب النفسية عند الطفل.

والقصة الإلكترونية إحدى التقنيات الحديثة التي تصمم وتنتج وتعرض من خلال الكمبيوتر ،وهي تعتبر تغييراً نموذجياً في مجال التعليم؛حيث انتقل من التعليم التقليدي في الشرح خاصة مع الأطفال إلى التركيز على عمليات التعلم العليا مثل: الابداع والإبتكار والتقييم. حيث يقدم المحتوى من خلال برامج متكاملة،بالرسوم الملونة الثابتة، والمتحركة، والمؤثرات الصوتية.

وهي بذلك تعتبر نموذج من نماذج التعلم والتعليم الإلكتروني، إذا ما وضع في الإعتبار مجموع ما تكونه القصة الإلكترونية من نموذج متكامل، يعتمد على تقديم الأفكار والمعلومات للمتعلم مرة واحدة، بحيث تكون مدعمة بالوسائط المتعددة (نوبى والنفيسي وعامر، 2013، 8).

وهذا ما أكدته دراسة العمري (2013)، حيث أثبت القصص الإلكترونية فعاليتها في تنمية القيم الأخلاقية والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الإبتدائية، وأثبت دراسة العويدي (2010) أثر القصة في تنمية الإستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثاني،ودراسة kamsiah(2008) أثبت القصص الإلكترونية فعاليتها في تعلم اللغة الإنجليزية، وغيرها من الدرسات التي تناولت أثر القصص الإلكترونية في العملية التعليمية والتربوية.

3.1.1.2 مزايا القصص الإلكترونية :

أورد التعبان (2013، 77 – 78) إتفاق مجموعة من الباحثين على مزايا القصة الإلكترونية ومنهم روبين (Robin, 2006)، وهرفر وسوان (Hofer & Swan, 2006)، وبلوتشر (Blocher, 2008)، وبرمارك (Burmark, 2004)، وبراون وآخرون (Brown.et al, 2005). وتم تصنيفها إلى محاور رئيسة، وتفرع منها عدد من المميزات الفرعية :

أولا : تساعد القصة الإلكترونية على تنمية اكتساب المعرفة :

1. تراعي القصـــة الإلكترونية الفروق الفردية بين المتعلمين وقدراتهم وخبراتهم المختلفة وأســـلوب تعلمهم.
2. تجعل القصة الإلكترونية المحتوى النظري قابلاً للفهم والإستعاب.
3. تساعد الطلبة على عمل ملخصات غير تقليدية للموضوعات.
4. تساعد الطلبة على الإحتفاظ بالمعلومات الجديدة.
5. تمكن الطلبة من فهم المواد والموضوعات الأكثر صعوبة.
6. تعزز فهم الطلبة وتسريعه.

ثانياً:تساعد القصة الإلكترونية على التفاعل بين المتعلم والمحتوى القصصي :

1. تجعل القصة الإلكترونية المتعلم جزء من العملية التعليمية وتدخله بها.
2. تعمل على مشاركة المعرفة بين المتعلمين وتعزز فهم الموضوعات.
3. يكون المتعلم أكثر واقعية للتعلم والبحث.
4. تقدم القصة أشكالاً متنوعة من التعزيز والإثارة والمتعة.
5. تعتبر أداة فعالة لكل من المتعلم والمعلم.
6. تعمل على زيادة ثقة الطلبة بأنفسهم وتشجعهم على عرض افكارهم.
7. تساعد الطلبة على إتقان العديد من المهارات الحياتية في فصول الدراسية.
8. تستخدم القصة الإلكترونية لتسهيل المناقشة حول الموضوعات المطروحة في القصة.

ثالثاً: تساعد القصة الإلكترونية على تنمية مهارات التفكير العليا :

1. تعمل على التخيل الإبداعي من خلال التفاعل مع أحداث القصة.
2. تساعد على تنمية الإكتشاف والتأمل.
3. تسمح بمساحة خصبة من الأفكار للمتعلم سواء كانت واقعية أو خيالية.

4.1.1.2 تصنيفات القصة الإلكترونية:

عرضـت هيلري (Hilary,2006:73-76) تصـنيفاً للقصـة الإلكترونية حسـب الإسـتخدام، وهو كما يأتي:

1.القصـة الشـخصـية : القصـص الشـخصـية من القصـص الذي غعتاد الناس على مر العصـور على رواية قصصهم الشخصية، ووفر لهم الإعلام الحديث طرقاً جديدة لرواية قصصهم ومشاركتها وحفظها،

وباستخدام القصة الإلكترونية نستطيع أن نعيد للحياة قصصاً مختبئة خلف الصور الموجودة في ألبومات العائلة.

2.القصة الإلكترونية الأرشيفية : وهي أحد أشكال القصة الإلكترونية الذي يشما عدد من مواقع إلكترونية تتضمن الروابط التي يشارك الناس فيها قصصهم في العديد من الأفكار والموضوعات.

3. القصة التعليمية : أدرك العديد من التربويين مستقبل القصة الإلكترونية، حيث أنها تساعد على رفع مستوى المهارات مثل الثقافة الرقمية، المشاركة وإتقان التكنولوجيا، والتي تعد من المهارات المهمة في العصر الحديث.

وأضاف أحمد (2005) أنواعاً من القصة الإلكترونية يجب تقديمها لطلبة المراحل الدراسية المختلفة، وقد صنفها كالآتي :

1.قصص الأخلاق والمثل العليا: التي تربي الطلبة على حب الناس وإحترامهم ومساعدتهم والتضحية في سبيلهم وتحببهم بالحق ونصرته.

2.القصص الإجتماعية: التي تهدف الى تصوير أنماط مختلفة من حياة المجتمع الإجتماعية والتي تمثل مجتمع الطلبة الواقعي، بقصد التعرف على طرق المختلفة في التعامل والتواصل في المجتمع المحلي.

3.القصص التاريخية :والتي تقدم فيها رموز بشرية مشهورة في الأمة، والتي مثلت أعمالهم علامات فارقة على درب التاريخ قديماً وحديثاً، والذين غيروا بأعمالهم العلمية والعملية مسارات غير صحيحة للأمة، وقد تتضمن حياة مشاهير آخرين من الأمم الأخرى وأعمالهم، وتهدف هذه القصص إلى تخليد هؤلاء الرواد،وتغري النشء بالسير على خطاهم.

4.قصص المغامرات: وهي التي تتناول حياة الرحالة والمكتشفين، والأشخاص الذين يساعدون في كشف الجرائم وتعاقب المجرمين الخارجين على قيم المجتمع، ومثل هذه القصص تنمي حب الإستطلاع عند الطلبة، وتشوقهم إلى متابعة الأمور ولكن يجب أن تبتعد عن التهويل،كما يجب أن لا تقدم فيها الأمور مبسطة إلى درجة قيام الأطفال بها ممكناً.

5.القصـص الفكاهية : وهي التي تقدم للطلبة المتعة، وتسـاعد على تجديد نشـاطه ومسـاعدته في أن يضفي على حياته مع زكلائه وأسرته لوناً وجواً من المرح والدعابة والسعادة، كما يمكن أن تتضمن في محتواها الفكاهي مجال تعليم بعض مفردات المادة الدراسية.

6.القصـص الرمزية: وهي التي تهدف الى تقديم العظة والعبرة، والتوجه إلى السلوك الحميد والنفور من السـيئ عن طريق الإيحاء والتمثل، وهي تكون عن طريق الوعظ والارشـاد بطريقة غير مباشـرة، حيث تقدم عن طريق ألسنة الطيور والحيوانات أو السلاحف أو غيرها.

أما أوهلر، Ohler (2006) فقد أشـار إلى تصـنيف القصـة الرقمية من حيث أنماط تقديم المحتوى وهي :

1.النمط المسـموع للقصـة الإلكترونية: وهي من الأنماط القديمة في تقديم القصـة الإلكترونية، وبالرغم من التطور في التكنولوجيا غير أن النمط المسموع يعتبر من النماذج الجيدة للتعلم والإتصال الفعال بما يناسـب المجتمعات التعليمية،حيث يتم تكوين الخبرة التعليمية عن طريق إدراك الرسـالة التعليمية، وتكوين الصور الذهنية من الكلمات التي تم الإستماع لها من مضمون القصة الإلكترونية، وبهذا يكون لدى المتلقى الترابط بين الصوت والصور الذهنية.

2.النمط المرئي للقصـة الإلكترونية : وهذا النمط يوفر الصـور والرسـوم الثابته والمتحركة، والمؤثرات السـمعية والبصـرية، وغيرها من عناصـر تجذب إنتباه المتعلمين، وتوفر فرصـاً متنوعة في تقديم المحتوى، وكثير من الدراسات توصي بهذا النمط.

3.النمط المكتوب للقصـة الإلكترونية:يعتبر هذا النمط هو أداة التعلم الرئيسـية للمتعلمين طوال مرحلة التعليم المختلفة، حيث ارتباط مفهوم القصـة بالنمط المكتوب دائماً، وترجع أهمية هذا النمط على مسـاهمته في تنمية المتعلمين على التفكير، واسـتخلاص المعنى لمحتوى النص المكتوب، ومن ثم فهم واستعاب ما يتضمنه من مفاهيم ومعلومات.

وقد جمعت الباحثة الانماط الثلاثة السـابقة في عرض القصـص، وكانت مجموعة القصـص تشـمل الانماط الثلاثة، واستعانت بالنمط السمعي لعمل تثبيت للقصة، عن طريق عرض نفس القصة سماعياً. ولاحظت الباحثة فعالية النمط المرئي وذلك لتوفر خاصـية الحركة وجذب انتباه الطلبة لأطول فترة ممكنة وقد إسـتعانت الباحثة بموقع زاد للحكايا، حيث إمتازت القصـص بتوفر الأنماط الثلاثة السـابقة،

وتميزت بالشـخصـيات الجذابة للطفل حيث كانت القصـص تحتوي شـخصـيات من حيوانات محببة للطفل.

5.1.1.2 عناصر القصة الإلكترونية:

أشارت لامبرت (Lambert,2007) إلى سبعة عناصر أساسية يجب توافرها في القصة الإلكترونية :

1.وجهة النظر :القصـــة الإلكترونية لا بد أن تحمل وجهات نظر مختلفة، ولا تقدم عن طريق ســـرد الواقع، كما يجب مراعاة وجهات نظر المشاهد ولا يحدث صدام في وجهات النظر.
2.سؤال درامي :يطرح سؤال يثير إهتمام المشاهد في بداية القصة،حيث يتم بحفظ إهتمام المشاهد خلال فترة عرض القصة،إلى أن يتم الإجابة على هذا السؤال في النهاية.
3.محتوى عاطفي :إضافة المحتوى العاطفي ضروري، حيث يزيد من مستوى الإهتمام لدى المشاهد.
4.الصـوت :الصـوت هو العنصـر المهم والعصـب الرئيس في القصـة الإلكترونية،لذلك يجب الإختيار الجيد للصوت حتى يكون مؤثراً إيجابياً للمشاهد.
5.الموسـيقا التصـويرية :وهي تعتبر عنصـر مهم في القصـة الإلكترونية، فهي التعبير الصـادق عن المشـاعر المراد طرحها في القصـة،وهي تنقل المشـاهد من حالة إلى حالة اخرى تماماً, وهي تضـيف حالة ترقب وشد إنتباه المشاهد ,لكن يراعى الحذر في استخدامها وتوظيفها حتى لا تأتي بنتائج سلبية.
6.الإقتصـاد :يعتبر الإقتصـاد والإختصـار أكبر المشكلات التي تواجه القصـة الإلكترونية، حيث يسعى مصـممو القصـة على اسـتخدام أكبر عدد من الوسـائط،ومن هنا على مصـممي القصـة مراعاة عدم عرض جميع الأفكار بشكل مفصل ودقيق، وإعطاء المشاهد دور في استعاب محتوى القصة.
7.السـرعة :يجب وجود وتيرة واضـحة في عرض القصـة الإلكترونية،بحيث تعمل هذه الوتيرة على نقل المشـــاهد من حالة وجدانية إلى أخرى،ويتم التحكم وتعديل في هذه الوتيرة من خلال ســـرد الأحداث، وإيقاع الموسيقى، ومعدل سرعة الصوت، والفترة الزمنية لعرض الصور، لذلك لا بد من أن يكون هناك اتساق بين كل هذه العناصر.

وأضاف بورتر (Porter,2004)عناصر أخرى وهي :

1.معايشـة أحداث القصـة : وهي أن يتقمص المشاهد ويعايش شخصـيات القصـة، بحيث يفسر ويفرق بين وجهات نظر الشـخصـيات داخل القصـة، وهنا لا يسـتدعي الأمر الحديث عن كل شـخصـية أو حدث على حدة.

2.توضيح الدروس المستفادة :وهذه من أهم سمات التي تميز القصة الإلكترونية،حيث أن لكل قصة معنى، وموضوع، وهدف أو فكرة،تبين شيئاً معيناً من الحياة اليومية أو الثقافة أو المجتمع.
3.عرض غير معبر بالكلمات :وهذا ما يميز القصة الإلكترونية عن القصة التقليدية، التي تعرض عن طريق عرض وسرد القصة بالكلمات،حيث يتم استخدام الصور والأصوات والموسيقا للتعبير عن فكرة أو إظهار جزء من السياق، كما أنها تستخدم لإظهار معلني مثل العاطفة أو الألم أو الخوف وغيرها، زهذه المعاني لا يمكن الوصول لها عن طريق الكلمات فقط.
4.تطوير براعة الأداء : القصة القيمة تشمل العديد من الوسائط المتعددة من صور وأفلام وموسيقا وروسومات، وهنا تبرز نقطة أهمية هذه النقطة وهي الإبداع في الدمج بين هذه العناصر ببراعة لتحقيق الهدف من القصة وتوصيل المحتوى بأفضل صورة.

لاحظت الباحثة أن نقاط بورتر الإضافية تعتبر كنقاط تساعد في التغذية الراجعة وتقييم القصة بشكلها الختامي، حيث ركز على الناتج من القصة والكيفية في تقييم القصة.

6.1.1.2 معايير تقييم القصص الرقمية الفعالة :

أشارت لامبرت (Lambert,2007) أنه يفضل في القصص الإلكترونية الفعالة أن تشمل على :

1.عدد مناسب من الصور، الأصوات، ولقطات الفيديو، والنصوص، والرسوم المتحركة، وينبغي أن تتكامل هذه الوسائط مع بعضها البعض بشكل مناسب في تحقيق الهدف من القصة الإلكترونية.
2.قدر من التوافق وإحساس المشاهد بلانسجام بين المكونات السمعية والبصرية، وقيادة المشاهد إلى التأمل والتفكير، وأن تبتعد عن النغمات الصوتية السريعة والعرض الخاطف للصور.
3.الخلفيات الموسيقية المناسبة، والبعد عن تزامن التعليق الصوتي مع الخلفيات الموسيقية الغنائية، التي قد تشتت غنتباه المشاهد، ويجب غختيار الخلفيات التي تثير مشاعر المشاهد وعواطفه نحو موضوع القصة.
4.الحركة التي تجذب تركيز المشاهد لإحداث القصة، واختيار الصور التي تنقل المشاعر والعواطف وتأكد وجهة النظر للمشاهد.
5.الايقاع السريع في سرد الأحداث التي تتطلب إثارة عاطفة المشاهد، وتتضمن إيقاعاً بطيئاً أو عادياً في سرد الأحداث التي تتطلب من المشاهد الإسترخاء والتأمل.

وتضـــيف الباحثة أن القصـــة الإلكترونية الفعالة هي القصـــة الهادفة والصـــادقة والتي تقدم المحتوى الصـادق، وتخلو من رسـائل خفية وشـائبة،ولذلك هي تدعو معلمي المراحل الدراسـية التدقيق في القصـة قبل عرضـها وعرض القصـص المقننة والمناسـبة لطلبتنا، والتوجه نحو إنتاج قصـص إلكترونية تناسـب الفئات العمرية وخصائص النمو لكل مرحلة عمرية،وقيم مجتمعنا الإسلامي،وتعزز أخلاقنا وإنتمائنا إلى ديننا الحنيف.

7.1.1.2 تحديات القصص الإلكترونية :

وتم الإشـارة من قبل (Frazel, 2011)،إلى مجموعة من التحديات التي تواجه اسـتخدام القصـص الإلكترونية في العملية التعليمية وتتمثل في القصـــص الإلكترونية انتفاع من التكنولوجيا، وهي تحتاج الى كثير من الأشـــياء قيمتها وثمنها غير رخيصـــة. وتتطلب التكنولوجيا كفاءة عالية لإتقانها، ومن الأسف كثير من معلمي المدارس لا يمتلك كفاءة إتقان التكنولوجيا. وكما تستغرق القصص الإلكترونية وقتا طويلا في إعدادها، وتجهيزها وتطبيقها. ويواجه المعلمون صـــعوبة في إعطاء التوجيهات للطلبة، لأن إسـتخدام القصـص الإلكترونية جديد بالنسـبة لهم. ولا يمكن إسـتخدام القصـص الرقمية في جميع المواد.

ومن التحديات التي واجهتها الباحثة على أرض الواقع هي توفير جهاز عرض متخصـــص في داخل حجرة صـفها، مما اضـطرها إلى إسـتخدام صـف آخر، مزود (بالبروجكتر) جهاز العرض الجماعي، وكان هناك تحدي إختيار المحتوى المناسـب للمرحلة العمرية وهي مرحلة التمهيدي، وإختيار قصـص تعالج قيم محددة، وكان على الباحثة تدقيق مجموعة كبيرة من مواقع القصـــص لإختيار المجموعة الأنسب للدراسة. وكان وجود مجموعة من القصص بمواصفات محددة، من حيث المضمون، والإنتاج والتدقيق اللغوي، بحاجة لبحث طويل، ولاحظت الباحثة ندرة القصـص الإلكترونية العربية ذات المحتوى الجيد.

2.1.2 المحور الثاني : القيم الأخلاقية

1.2.1.2 مقدمة :

ظهر الإهتمام بالقيم منذ القديم، ونالت جزء كبير ومنزلة مهمة في الفكر الإنســـاني، لأنها تتفاعل مع جوانب حياة الإنســـان كافة، وهو يؤكد ذاته ويدافع عنها مع بني جنســـه، فقد نالت إهتمام الحكام،

والمربين، والفلاسفة، فنجدها متمثلة في قوانين حمورابي وإهتمامه بتنظيم المجتمع، وإصداره لقوانين تمثل محتوى إجتماعي، وسياسي، وإقتصادي،وتربوي. ومثلت هذه القوانين الفكر الخلقي السائد آنذاك والذي دعا إليه القانون (الدرابسة، 2001).

أما في الحضارة المصرية فقد ظهرت القيم في إهتمام الإنسان بالعمل الجماعي والطاعة وفعل الخير وحب الناس وغير ذلك من القيم الأخلاقية. وقد ركزت الحضارة الهندية القديمة على الطاعة والبحث عن تكامل المثل الأخلاقية لترويض النفس، ومجاهدتها.

وقد برز الإهتمام بالقيم في الحضارة الصينية عن طريق تعاليم (كونفوشيوس) التي تسعى إلى إحياء الضمير وأداء الواجب واحترام الآخرين إذ قال : "إنك إذا ملكت الناس بسطوة القانون وتحكمت برهبة العقاب قد لا يتجنبون،أما إذا أرشدتهم بالفضيلة ووجهتهم بالقيم والمثل وأشعت بينهم العدالة والإنصاف فأنك تنمي في نفوسهم الحساسية ولن يلبثوا حتى يصبحوا أسوياء" (عبد الستار،1987).

أما الإسلام فهو ينظر إلى القيم نظرة تكاملية، كون الإسلام منهجاً وحياةً،يتناول النفس البشرية من جميع مكوناتها، ويعني بمجالات الحياة جميعها،فضلاً على أنه يعنى بالحياة الدنيا والآخرة، وعليه فهو يوازن بين الماديات والروحيات، ويجمع بين القيم الواقعية والمثالية. والقيم من وجهة نظر الفلسفة الإسلامية تمثل مجموعة من المثل العليا والمعتقدات، والضوابط لسلوك الفرد والجماعة.

ويعد كلام الله عز وجل، وأحاديث الرسول صل الله عليه وسلم مصدرا للقيم وتحث بمجملها على مكارم الأخلاق، والعمل الصالح، ونبذ العمل غير الصالح (ماهر، 1988، 185). وتعتبر أوامر الله تعالى هي قيمة موجبة، وما نهى عنه قيمة سالبة، إذ أن القيم هي أوامر الله سبحانه وتعالى ونواهيه،فهي حقائق لا تخضع للبيئة والتغيير (القيسي،1995، 3224-3223).

وقد بدأت دراسة القيم بشكل علمي ومنهجي من الثلاثينات من القرن التاسع عشر، ويرجع الفضل في ذلك إلى اثنين من علماء النفس هما ثيرستون Thurstone وسبرانجر Spranger, اللذان أحسا بأهميتها في حياة الإنسان،فهي من المظاهر الأساسية في حياة البشرية، والتي تتصل بمراحل تكوين الشخصية، ومختلف مظاهر السلوك (أبو بكرة، 1993).

2.2.1.2 تعريفها :

القيم كما ورد في مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز، مفردها قيمة، وهي إن كان مبناها في اللغة واحد، إلا أن معانيها تتعدد، فهي من قام قوما وقياما وقومه: انتصـــب واقفا، وقوم المعوج:عدله وأزال عوجه، وقوم الشـيء: قدر قيمته واستقام الشـيء: اعتدل واستوى ورمح قوام: مستقيم، وقوام الإنسان: قامته وحسـن طوله، (القوام) قوام كل شـيء: عماده ونظامه، وقوام الأمر: ما يقوم به، وقيمة الشـيء: قدره، وقيمة المتاع :ثمنه، والقيم من يقوم بالأمر زيسـوسـه، والأمة القيمة المسـتقيمة المعتدلة كما في القرآن الكريم (وذلك الدين القيم)، وتحفل آيات القرآن الكريم بلفظ (القيمة)، فقد وردت احدى عشر مرة على إختلاف مبناها المتمثل في الألفاظ، (قيما) وتعني المســـتقيم المعتدل، و(القيم) وتعني الملة المستقيمة، و(القيوم) وتعني الدائم القيام بتدبير الخلق فهي صفة للخالق سبحانه.

القيم هي: أحكام مكتسبة من الظروف الإجتماعية، يتشربها الفرد ويحكم بها وتحدد مجالات تفكيره، كما تحدد سلوكه وتؤثر في عمله وتعلمه.فالصدق والأمانة، والشجاعة الأدبية، وتحمل المسؤولية، كلها قيم يكتســبها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه، وتختلف شــدّة وحدّة ومطلب القيمة باختلاف المجتمعات (ناصر،،2006).

والقيم الأخلاقية: هي الموّجه الإجتماعي للفرد في قبول سـلوك ما أو رفضــه اسـتناداً إلى حكم أخلاقي مرتبط بالنضج المعرفي والإجتماعي والأخلاقي (حمدي،2007).

وعرفها ناصـر (2006, 144) بأنها "الصـفات الشـخصـية التي يفضـلها أو يرغب بها الناس في ثقافة معينة، فالشجاعة والإيثار، وضبط النفس من الصفات المرغوبة في كل ثقافة". ويرى طعيمة (1998) بأنها مجموعة المعايير أو المستويات الأخلاقية المرغوب توافرها في سلوك الأفراد في مجتمع معين.

واتفقت الباحثة مع التعريفات الســابقة وتضــيف عليها أن الفطرة الإنســانية فطرت على تقبل الخير والسعي وراء مكارم الأخلاق، وجاء الإسلام ليتمم مكارم الأخلاق، وكان رسولنا الكريم على خلق عظيم، وهناك آيات كريمة تعزز الأخلاق الكريمة وفضـل مكارم الأخلاق، وآحاديث شـريفة من السـنة النبوية تشيد بالتمسك بالأخلاق الحميدة.

وعرفتها الباحثة إجرائيا : هي مجموعة من الأخلاق،التي لا يمكن الإستغناء عنها في الحياة الإنسانية عامة،وهي لا تشمل دين عن غيره، فالقيم الأخلاقية منظومة عالمية، وتقاس حضارة ومدنية الامم،بما تملكه من قيم و لذلك هي عنصر مهم من عناصر العملية التعليمية، ويعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الأداة المعدة لذلك.

3.2.1.2 أهميتها :

برزت أهمية التربية الأخلاقية في الرياض ومرحلة ما قبل المدرسة، حيث تشهد السنوات الخمس الأولى للطفل أسرع فترة نمو في جميع المجالات، ومنها مجال النمو والنضج الأخلاقي والإجتماعي،مما يجعل أثرها باقياً على مر الأيام والسنين.

وبما أن الأسرة والروضة معنيتان بتربية الطفل بهذه المرحلة، فالروضة أول إتصال إجتماعي حقيقي ومنظم للطفل خارج نطاق الأسرة، فبقدر توفر الآمان والطمائنينة والإستقرار النفسي في جو الروضة بقدر ما يستطيع الطفل إثبات ذاته والثقة بها، وكل ذلك يمكنه من التفاعل مع الآخرين بشكل سوي دون أن يشعر أن هناك خطراً يهدد وجوده،وأنه سيتعلم أنه هناك عقاب وثواب.

ومن هنا برز دور المربية في الرياض في تنمية القيم الأخلاقية لدى الأطفال، إذ أن خبرة المعلمة وتأهيلها الأكاديمي يساعدها في تجنب الأخطاء التربوية والتعليمية، والمعلمات الكفوءات يتفوقن في تعليم الأطفال القيم والسلوكيات الأخلاقية بأساليب متنوعة وحيوية، ويعملن على ترسيخ ذلك من خلال العلاقة التبادلية التي تتسم بالدفء والحميمية والثقة بالقدرات الخاصة لهؤلاء الأطفال على التعلم، فيدركون بأن الحياة مواقف ومشاهد سيأخذون منها السلوك الصحيح والخاطئ، وعليهم التمييز بينهما معتمدين على ما تعلموه من الراشدين الذين يثقون بسلوكهم والذين يعدونهم قدوة لهم في ذلك (حمدي،2007، 54:53).

ويستمد الطفل القيم من ثقافة المجتمع، والقيم الأخلاقية تمتاز بأنها قيماً شخصية وأساساً حيوياً للوعي الذاتي عن طريق التجربة والتربية والتقليد والتماثل، وهنا تكمن الأهمية المحددة للتربية وتوجيه الأطفال، إلى الخير أو إلى الشر من جانبنا.فالتربية التي تعني التدخلات المقصودة من جانب الكبار تكون صالحة لكل المجالات،ولكنها ذات أهمية خاصة في مجال التكوين الأخلاقي والإجتماعي والديني،ولكن على مستوى التكوين الأخلاقي وتكوين سلم القيم التي تقوم على الحرية والمسؤولية التي يجب أن يسير عليها طوال حياته، فإنه في حاجة إلى اهتمامنا وإحساسنا وواجبنا التربوي، وهو يكتسب هذه القيم عن

طريق عملية تقليد الأشـــخاص المحبوبين والمقربين له، مثل الوالدين أو المعلمة أو الأصـــدقاء، وكذلك الأشخاص الذين يتعاملون معه يومياً.

ويعتمد اكتســـاب القيم من جانب الطفل على مدى إشـــباع رغباته الأســـاســـية مثل : الراحة، التغذية، الأنشطة، الفهم، التسلية، الحماية والمساعدة، وهي ضـروريات إذا وجدت داخل الطفل بصـورة إيجابية، يمكن إعتبارها قيماً إنسـانية، وهناك ضـروريات نفسية للطفل مثل رغبته في التعرف الإجتماعي، والحب والعطف والتقدير، والطموح في اكتساب ثقة الأشخاص الحميمين واستحسانهن، وحرصه على نيل رضا الآخرين، وهذه متطلبات تتحول جميعها إلى قيم حياة.

وإن رياض الأطفال من خلال برامجها ومنهجها التربوي تقوم بمســـــاعدة الطفل على النمو المتوازن والكامل لشـخصـيته عن طريق المبادرات والتجارب والأنشـطة التي تسـير في إتجاه الهدف المرسـوم، وتعمل تدخلات وإقترحات المعلمة في مسـاعدة كل طفل على تطوير قدراته ووظائفه بطريقة ملائمة مع احترام مراحل نضـجه لكي يستطيع الإستجابة بطريقة ملائمة لإحتياجته ومتطلباته وخاصـة فيما يتعلق بالتصرف الأخلاقي للطفل (بيو،كنكويتي ،1992).

وإن الأخلاق تنمو على نحو طبيعي من خلال العلاقات الإجتماعية، وأخلاقيات الأطفال ليست استثناءً في تلك القاعدة، فحينما توجد علاقات تفاعلية متبادلة بين الآخرين يتلو ذلك قواعد للســـلوك ومشـــاعر الرعاية والإحساس والإلتزام.

ويشـــارك الأطفال في العلاقات الإجتماعية منذ فترة مبكرة من حياتهم، فأفكارهم ومشـــاعرهم الأخلاقية هي نتائج حتمية لهذه العلاقات المبكرة

والعلاقات الأخرى التي تظهر في حياتهم (مجلة العلوم الإجتماعية، 2009، 3).

وهذا ما أثبته دراسة آل مراد وحسو (2008)،التي كشفت عن أثر القصص الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية لدى أطفال رياض الأطفال، وما أشـــارت له دراســـة عرفان (2010)، على أثر القصـــص الإلكترونية في تنمية المفاهيم الإجتماعية والقيم الأخلاقية التالية :التعاون، الصـــداقة، المشـــاركة، الإســـتئذان، النظام. حيث أثبت وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية للمجموعة التجريبية، مقارنة مع الضابطة.وهذا ما أشارت له دراسة قنصوة (2012) على أثر القصص الإلكترونية (برنامج القصص

القرآني) في تنمية المفاهيم الدينية لدى طالبات الصـــف الثالث الإبتدائي،وأظهرت النتائج فعالية البرنامج القصصي في تنمية المفاهيم الدينية.

1.3.2.1.2 الإتجاهات النظرية لتفسير القيم :

طرحت العديد من الإتجاهات لتفسير القيم وفيما يلي مختصر عن هذه الإتجاهات :

أولا :الإتجاه الفلسفي:تعد القيم من المواضيع التقليدية التي حاولت الفلسفة دراستها، فقد إهتم الفلاسفة بدراسة القيم لأن الإنسان، ومنذ وجوده في الكون، يسعى للحصول على الكمال، مما دفعه إلى تبني موضوع القيم والتفلسف فيه (حامد، 1984).

والعملية التربوية في أي مرحلة تعليمية ترتكز على أسس تحدد أهدافها وترسم معالمها، وتبرز الإطار العام لها، وإذا كانت التربية خبرة إنسانية، فإن فلسفة التربية هي تطبيق النظرة الفلسفية، والطريقة الفلسفية في ميدان الخبرة الإنسانية الذي نطلق عليه (التربية)، وإنطلاقاً من ذلك يمكن القول أن هناك علاقة بين الفلسفة والتربية، وهذا ما أكده ليبمان M.Lipmanعلى طبيعة العلاقة الجوهرية بين الفلسفة والتربية في المستويين :النظري والتطبيقي.(كوهان، 2008).

ومن هنا تتضح أهمية الفلسفة في تحديد معالم السياسة والأهداف التعليمية لأي نظام تربوي، فالتربية لا يمكن أن تنمو وتكتمل في ميدان التطور ما لم تستند إلى فكر فلسفي يغذيها بالخبرة والإبداع والإبتكار في عالم يسابق العلم بإنجازته للفكر وتطلعاته.كما أنه لا غنى للفلسفة عن التربية وذلك لأن جميع المذاهب الفلسفية تتضمن اتجاهات تربوية، حيث أن الفلسفة بدون نظام تربوي أو مضمون تربوي تفقد جانباً أساسياً من جوانبها.(محمد، 1998).

لهذا تتبلور فلسفة رياض الأطفال حول أنها ليست امتداداً لحياة الطفل في المنزل فحسب، بل هي أيضا تحسين لها وإضافة إليها، فهي تحقق للطفل حاجاته التي يمكن أن تحققها له أسرته والتي لا يمكن أن تحقق منها الكثير، كذلك تعمل رياض الأطفال على تصحيح كثير من الأخطاء التي يقع فيها الآباء والأمهات لسبب أو لآخر (الديب، 2019).

وفئة الأطفال هي أساس المجتمعات، وحيث أن مطالب تربيتها ورعايتها في حاجة إلى رعاية نفسية وعقلية واجتماعية تتوائم مع طبيعة الإنسان، من هنا كان اهتمام الفلسفات المختلفة بتقديم وجهات نظر حول تربية الطفل من حيث الأسس التي تقوم عليها، والفلسفة التي توجهها وتطبيقاتها (محمد،1998).

واهم المدارس الفلسفية التي تناولت القيم هي :

1- **الفلسفة المثالية** : وهي الفلسفة التي تنظر للقيم من زاوية وجود عالمين احدهما مادي، والآخر روحي أو سماوي، يستمد الإنسان الناجح قيمه من الروح، أو السماء، أي من العالم المعنوي، لا من العالم المادي، ولا يحقق الفرد ذاته إلا بكونه عضـــواً فعالاً في المجتمع. وكلما اقترب سلوك الفرد من المثالية أصبح إنساناً مثالياً (نبيل، 1998، 50).أما نظرتها في التربية فهي هدفت إلى حشو عقول الأطفال بالمعلومات والحقائق المطلقة الثابتة التي توصل إليها الأجداد، ولم تهتم بتنمية قوة الأطفال الجسمية، وآمنت بالعقاب والثواب، واعتبرت العقاب شيئاً واجباً لأنه يدرب فضيلة الصبر عند الأطفال.إلا أن أفلاطون إنتقد فكرة استخدام العقاب في التربية ورسم للتربية أهدافها ومناهجها، وطريقة تدريسها، فصلاح المجتمع يكون بصلاح أطفاله، فالتربية لديه هي أداة العدالة الإجتماعية. وبرز دور المعلمة في هذه الفلسفة على تقديمها المساعدة للأطفال وإرشادهم وحرصها على أن تكون موسوعة للمعرفة وحاضرة الذهن ذات قدرة على إدارة الحوار واستثارة التفكير عند أطفالها.وهي تعتقد أن كل طفل ينبغي أن يعامل على أنه مخلوق عقلاني قادر على اتخاذ قراراته مع تقدم الطفل، ونضجه يصبح قادر على توجيه ذاته بنفسه، ويتمكن من استخدام وتوظيف إمكانيته الشخصية ويصبح شخصاً مبدعاً مستقلاً ذاتياً (العاصي، 1996).

2- **الفلسفة المادية** :تعد هذه الفلسفة أسلوب الإنتاج الأساس في تقرير القيم السياسية، والإجتماعية، والخلقية، والدينية، إذ أن الإستمرار بأسلوب معين من الإنتاج هو الذي يحدد طبيعة المجتمع، وأفكاره، ونظمه، وقيمه، وأن القيم موجودة في المجتمع الإنساني، وتنشأ بمولده(السلمان،1997، 18). وتختلف هذه الفلسفة مع المثالية حيث ترى أن القيم نسبية وليست مطلقة، وهي موضوعية وذاتية في آن واحد وهي ترد القيم إلى أساس إقتصادي (الدرابسة، 2001, 28:52).

3- **الفلسفة الواقعية** :يرى اصحاب هذه الفلسفة ولا سيما (روسو)أن جميع القيم والمعايير التي يعمل وفقها الناس هي إنعكاس لميولهم وحاجاتهم ورغباتهم، أو هي تعبير عنها،لذلك هي جزء لا يتجزأ من الواقع الموضوعي للحياة، والخبرة الإنسانية، ففي كل شيء قيمة خاصة به (أبو العينين، 1985، 262). والواقعيون يؤسسون نظريتهم في المعرفة على التصور أو الأدراك الحسي، لذا خبرات الأطفال المدرسية يجب تنظيمها بقدر المستطاع حول الأنشطة التعليمية،

التي يمكن التعامل معها بطريقة حسية، والإعتماد علة وسائل تعليمية حيوية، والواقعيون يدركون أن أي دراسة فكرية صارمة تنمي عقلانية الطفل، وبالتالي تمكنه من أن يصبح إنسان أكثر إكتمالاً من الناحية الإنسانية، وهويستخدمون طرقاً منوعة لإثارة التفكير والبحث ولإيقاظ القوى العقلانية لدى أطفالهم. كما هو الحال بالنسبة للمثالية، ليس هناك طريقة واحدة عليهم أن ينبعوها في التعليم(محمد، 1967).

4- **الفلسفة البرجماتية** :ترى هذه الفلسفة أن قيم الفرد تؤثر في أعماله ن وسلوكه، وفيما يصنعه في حل مشاكله، فالقيم يمكن تفسيرها في سياق اللذة والألم، والنجاح والفشل، وهي تتبع الموقف والخبرة (أبو العينين، 1985، 263). ويؤكد أصحاب هذه الفلسفة أن الحكم على القيم لا يختلف عن الحكم على أي شيء آخر، إذ أنه يعتمد على الحقائق واستخدام العلم (الدرابسة، 2001، 45). كما أن إستخدام لفظ البرجماتية في التربية يدل على النظريات والممارسات التربوية التي تؤكد الغايات والنتائج، وليس على المبادئ التعليمية، فالتربية هي الحياة وليست إعداد لها. وعلى مؤسسات رياض الأطفال أن تستخدم مواقف الحياة في العملية التربوية، أي الإيمان بنبدأ التعلم بواسطة العمل، الذي يسمح للطفل بالنشاط والحركة، والعمل على إثراء رصيد الطفل من المعارف والمهارات والقيم. وهي تحمل مسميات أخرى مثل : التقديمية، التجريبية، العلمية، البراجماتية. كما أنها انتشرت في كثير من المجتمعات بدرجات متفاوتة في الممارسات التعليمية (الديب، 2019).

5- **الفلسفة الوجودية** :ترى هذه الفلسفة أن القيم تنبع من داخل الإنسان، وتعيش في داخله، لذا فأن الحرية هي الأساس الوحيد للقيم، إذ لا يوجد ما يبرر اعتناق أية قيمة أو مجموعة من القيم سوى رغبة الفرد، وحريته (لطفي،1989، 48).

فالفرد يختار الطريقة في حل المشكلات التي تواجهه، ويضع الخطط ويعالجها على وفق الحرية التي يمتلكها، وهذه القيم لا ترتبط بما هو موجود، فهي نسبية وتتغيير بتغير الزمان والمكان، كما أنها تتغير بتغيير المجتمع، وتتطور بتطوره، أي أنها ذاتية وليست موضوعية (الدرابسة، 2001، 48:49).

6-**الفلسفة الإسلامية:** تنظر هذه الفلسفة إلى القيم نظرة تكاملية، كون الإسلام منهجاً وحياةً ، يتناول النفس البشرية من جميع مكوناتها، ويعني بمجالات الحياة جميعها،فضلاً على أنه يعنى

بالحياة الدنيا والآخرة، وعليه فهو يوازن بين الماديات والروحيات، ويجمع بين القيم الواقعية والمثالية. والقيم من وجهة نظر الفلسفة الأسلامية تمثل مجموعة من المثل العليا والمعتقدات، والضوابط لسلوك الفرد والجماعة.

يعتبر الإسلام منبع القيم الفضلى والأخلاق الرفيعة، فقد جاء بمبادئ سامية وحث على التمسك بها ورأس في قلوب الناس معاني عظيمة لتلك القيم، وكانت شخصية النبي صل الله عليه وسلم النموذج الأمثل لتطبيق تلك القيم قولا وعملا، ويعد كلام الله عز وجل الذي ورد في القرآن الكريم، والسنة النبوية مصادر القيم الرئيسية، وتحث بمجملها على مكارم الأخلاق، والعمل الصالح، ونبذ العمل غير الصالح (ماهر، 1988، 185). وتعتبر أوامر الله تعالى هي قيمة موجبة، وما نهى عنه قيمة سالبة، إذ أن القيم هي أوامر الله سبحانه وتعالى ونواهيه، فهي حقائق لا تخضع للبيئة والتغيير (القيسي،1995).

وتعتمد التربية في الأسلام على منهج متكامل، ومتوازن،شامل، أي الإعتناء بالأنسان ككل، وتهتم فيه بالعمل والتطبيق، وتهتم بالدنيا والآخرة. فالتربية في الفلسفة الإسلامية نظام متكامل، يعتمد على الخبرة فهي أساس بناء الإنسان ونموه وبناء المجتمع وتطوره، وتتطلب أن يكون الإنسان نشيطاً واعياً بأبعادها متفاعلاً معها.

كما تعتمد أساليب التعليم على التلقين والتفكير والتحليل، وعلى الممارسة والفعل، وأن تستخدم الحواس جميعاً في التعليم، والعقل بإمكانياته كلها في التفكير والتحليل والتقويم والإبداع والتبصر والتدبر .وهذا يتطلب أن يكون المنهج التعليمي شاملاً متكاملاً يجمع بين المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية والميتامعرفة. كما تعني أن تتكامل الجوانب المعرفية والوجدانية والحركية في إطار إسلامي، كما استهدفت الفلسفة الإسلامية في مجملها تكوين أسس العقيدة والإيمان مقترنة بتهذيب الخلق (الرفاعي،2001).

ثانياً : الإتجاهات غير الفلسفية وهي :

1: منظور التحليل النفسي : كان فرويد من أكثر العلماء إهتماماً بالعناصر العاطفية للأخلاقية خصوصاً القلق والشعور بالذنب ن ويوحي تصميمه بأن هناك عاملاً أخلاقياً ينمو في الطفل، ذلك هو الذات العليا، وهي مستمدة من الذات نتيجة لإطراء الوالدين وتقمص الطفل لهما، ويعتقد أن السلوكيات التي أثنا عليها الوالدين تسهم في خلق الذات المثالية التي تنطوي على بعض السمات النوعية كالإيثار،

والتسـامح، والعطف وغيرها، أما الأفعال التي يوجه لها الأبوان اللوم والعقاب فهي التي تؤذي الى تكون الضمير الذي يرتبط ببعض الأشياء منها العدوانية، والاشكال الممنوعة، وعدم حب الوالدين وما شابه.

وتكون وظيفة الذات العليا السيطرة على دوافع الجانب اللاشعوري الغريزي وهي تؤذي هذه الوظيفة عن طريق استخدام المشاعر غير مريحة، كالشعور بالذنب وتعادل في هذه الوظيفة في أثرها الأخلاقي قلق حول إمكانية انتقاده لحب والديه.(قاسم،1998).

ويعتقد فرويد بأن قيم الطفل الأخلاقية يتم اكتسابها في السنوات الخمس الأولى، إذ بين بأن الطفل في أثناء عملية التنشئة الإجتماعية يتوحد مع والده من الجنس نفسه ويتمثل به،ومن الطبيعي أن أوامر الأب ونواهيه ما هي إلا أوامر ونواهي المجتمع في المحصلة النهائية (محي الدين، 1980).

2: المنظور السلوكي : يرى أصحاب هذا المنظور أن القيم عبارة عن سلوك مكتيب نتيجة تفاعل الفرد مع مثيرات البيئة المحيطة به (لندزي، 1969، 143).

وأكد "سكنر" ضرورة اعتماد مبادئ التعلم مثل (التعزيز، التقليد، الثواب، العقاب، الإنطفاء، التعميم، التمييز) في إحداث التعلم الخلقي في صيغة سلوك خلقي بدلاً من الحكم الخلقي، ويرى أن سلوك الكائن أو استجابته التي يتم تعزيزها يزيد احتمال تكرارها، وبذلك فأن السلوك الذي يتم تعزيزه، يزيد احتمال حدوثه أكثر من السلوك الذي لا يتم تعزيزه، كما يرى ثورندايك أن القيم هي التفضيل و تقع بين اللذة والألم، فالقيم الإيجابية تكمن في اللذة، في حين القيم السلبية في الألم الذي يشعر به الإنسان (الراشدان، 1999).

3:منظور التعلم الإجتماعي : يرى اصحاب هذه النظرية وخاصة (باندورا) الذي يعود له الفضل في موضوع التعلم عن طريق التقليد، حيث يرى أن مبادئ التعلم عن طريق تقليد النموذج ينطبق بالدرجة نفسها على تعلم جميع أنواع السلوك بما فيها السلوك الأخلاقي،إذ يتركز التعلم بالنموذج في الأساس بملاحظة الشخص لسلوك آخر، ثم القدرة على القيام بالسلوك الملاحظ أو بعض منه.

ويوجد نمطان رئيسان في التعلم بالملاحظة، يشير النمط الأول إلى التعلم بالملاحظة يحدث خلال الخبرات الإبدالية، ويحدث ذلك عندما نرى الآخرين قد تم مكافأتهم أو عقابهم لنشاطات معينة، ومن ثم نعدل من سلوكنا كما لو أننا تلقينا تلك التوابع بأنفسنا، وفي النمط الثاني من التعلم بالملاحظة، يحاكي

الملاحظ سلوك النموذج حتى لو لم يتلق النموذج أي تعزيز أو عقاب في أثناء مشاهدة الملاحظ له (دافيدوف، 1983).

4:المنظور الإنساني :ينظر ماسلو إلى الشخصية البشرية نظرة متفائلة وإنسانية، وهو يثق بقدرات الإنسان مما إنعكس ذلك على آرائه، وقد ربط ماسلو بين تطور القيم، وبين الدوافع والحاجات على وفق هرم الحاجات الذي طرحه. ويرى أن القيم ترتقي مع الحاجات الأدنى إلى الأعلى، إذ نجد الحاجات الفسيولوجية الأساسية في قاعدة الهرم، أما الحاجات الحضارية العليا، كحاجات تحقيق الذات وهي المعرفة، والفهم، والحاجات الجمالية، فهي توجد في أعلى الهرم (فؤاد، 1994).

5:المنظور الإدراكي–التطوري: يعد بياجيه الرائد الأول الذي تناول التطور الخلقي من منظور إدراكي – معرفي، ويرى بأن التفكير الخلقي يتطور نع تطور العمليات العقلية للفرد.

وقد حلل بياجيه النمو الأخلاقي والأحكام الخلقية، كما أن الطفل في مرحلة ما قبل العمليات يمر في طور الكلام المتمركز حول الذات. وتفكيره محدد بعدم قدرته على استخدام عمليات عقلية أبعد من حدود ما يرى ويحس مباشرة، كما أن أحكامه تتاثر بعدم قدرته على اعتبار وجهات نظر الآخرين، وعدم قدرته على التفكير في أكثر من شيءواحد في الوقت الواحد.

وهذا يقودنا الى ما يسمية بياجيه بالواقعية الأخلاقية، وقام بياجيه بشرح وجهة نظره عن طريق وضع الطفل في مواقف معينة، حيث اختلف حكم الطفل حسب عمره المعرفي،وينظر بياجيه إلى النمو الخلقي على أساس أنه وجه من وجوه النمو المعرفي أو العقلي، وأن النمو الخلقي يمكن فهمه وتفسيره عن طريق فهم مراحل النمو المعرفي للطفل (عدس وتوق، (بلا سنة)104،103).

ومن خلال بحوثه ميز بياجيه مرحلتين رئيستين في نمو مفهوم الطفل عن الأخلاقية :

المرحلة الأولى المرحلة الأخلاقية التابعة : وهذه المرحلة تستغرق بين (4–8) سنوات من عمر الطفل، يعتقد الأطفال أنهم تابعون تماماً لإتجاهات وقوانين الناس الآخرين خصوصاً الأبوين، وتكون القوانين مقدسة في نظر الطفل ولا يجوز التساؤل عنها بل ينبغي التسليم لها،ويشعر الطفل بتفاهة وضعف أمام عدالة الأبوين وهو ينظر أن واجبة هو الطاعة.

المرحلة الثانية المرحلة الأخلاقية المستقلة : بعد سن ثمان سنوات يركز الطفل على القصد أكثر من الفعل ويبدؤون يدركون أن الابوين بشر لا يخلوان من نقص، ويتضاعف اهتمامهم بحقوق الآخرين وافكار

العدالة والإنصاف التي تصبح جوانب مهمة في أحكامهم كما يتنامى تعاونهم مع أقران اللعب واحترامهم وعطفهم المتبادل، إضافة إلى وعيهم لحقيقة القواعد التي يتم التوصل إليها بالإتفاق يمكن أن تبدل.

ويتم إنتقال الطفل من المرحلة الأولى إلى الثانية من المرحلة (القسرية) إلى (التعاونية بطريقة سلسلة ويعزو بياجية الانتقال والتحول من الاولى إلى الثانية بالتغيير الحاصل في قدرات الطفل الإدراكية والتغيير في العلاقة الإجتماعية، إذ يتناقص التمركز الذاتي كلما تقدم الطفل في السن ويصبح أكثر إستقلالية، وتزيد علاقات الطفل مع أطفال آخرين ويزداد وعيه لوجهات نظر الآخرين، وخلال تصادم المصالح والمواقف، ينمو احترام المتبادل لدى جماعة الأقران، مما يقود إلى إدراك فكرة حقوق الفرد.(هانت وجينيفر،1988، 171)

بعد ما إطلعت الباحثة على النظريات والفلسفات المتعلقة بالقيم الأخلاقية، لاحظت وجود نقاط مشتركة بينها، ومنها أن عملية اكتساب القيم تبدأ منذ مراحل الطفولة المبكرة، وأن القيم تتطور وتنضج مع نمو الفرد،والقيم تصبح أكثر ثبوتاً مع تقدم الفرد في العمر، وأما نقاط التعارض والإختلاف، فمنها إختلاف بين إذا القيم نسبية أو ثابتة أو موضوعية، وهل هناك تأثير للبيئة في القيم أو لا يوجد، ونلاحظ هناك تفسيرات انبثقت من آراء وتوجهات كل مدرسة فالسلوكيين فسروا حسب مدرستهم السلوكية، والمعرفين كذلك.

ووجدت أن الفلسفة الإسلامية هي الأقرب للفطرة البشرية وأنها لم تأخذ حصة كبيرة في التفصيل في بعض المراجع، والإهتمام بالفلسفات الأخرى على حسابها، لكن الفلسفة والمنظور العقائدي والديني المنبثق عن الإسلام هو منبع القيم الواقعية، فالاسلام لم يطلب الكمال بل طلب الإلتزام بما شرع الله سبحانه وتعالى، وأن الإنسان يخطئ ويتوب وباب التوبة مفتوح، وأن الإسلام وقيمه وجهين لعملة واحدة، والقيم عالجها بنظام تكاملي ويوافق الفطرة البشرية وما جبل عليه الإنسان، الله الذي خلقنا وهو اللطيف الغفور،ونحمد الله على دين الإسلام الحنيف.

3.1.2 المحور الثالث الذكاء الإجتماعي :

1.3.1.2 المقدمة :

يعد مفهوم الذكاء الإجتماعي من المفاهيم الحديثة في ميدان العلوم النفسية، التي استأثرت بإهتمام علماء النفس في السنوات الأخيرة، فمفهوم الذكاء هو أحد المصادر التي يعتمد عليها الفرد في تفسير ما يواجهه من مواقف.

وجذور الذكاء الإجتماعي تعود إلى بداية حركة اختبارات الذكاء، وكانت البداية الحقيقة من قبل ثورندايك (1925) إذ أشار في بحوثه إلى الذكاء يتكون من مجموعة من العناصر المنفصلة، فكل أداء عقلي عبارة عن عنصر منفصل عن بقية العناصر الأخرى، ولكنه يشترك مع كثير من العناصر في بعض المظاهر، وحددها بثلاثة عناصر هي :الذكاء المجرد، والذكاء الميكانيكي، والذكاء الإجتماعي،وعرف مفهوم الذكاء الإجتماعي بأنه القدرة على فهم الآخرين، والسلوك الحكيم في العلاقات الإجتماعية، وقد فسر السلوكين الذكاء الإجتماعي في هذا الوقت بأنه القدرة على جعل الآخرين يتصرفون وفقاً لما يريده الشخص (حسين،2006).

2.3.1.2 مفهومه:

وسع فيرنون (1933) مفهوم الذكاء الإجتماعي عن طريق الإعلان، وطور تعريفه ليتضمن القدرة على الإنسجام مع الناس عموماً، ومعرفة الأمور الإجتماعية، والحساسية للمؤثرات، والاستبصار بالأمزجة الضمنية.

وأشار أبو حطب (1991) أن بعض علماء النفس الإجتماعين، أضافوا مفهوم التعاطف "الإدراك الإجتماعي " بإدراك الأشخاص، حيث أن التعاطف يتضمن فهم الأحداث الإنسانية المختلفة. كما أنه أشار إلى ان الذكاء الإجتماعي هو العلاقات السيكولوجية عند "سبيرمان" أو إدراك الأشخاص عند "برونر" وهو قدرة الفرد على تذكر أو تجهيز المعلومات فيما يتصل بمدركاتهم وأفكارهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية،وأدائهم المميز، فدراسة إدراك الأشخاص يعد اقتراباً إلى موضوع الذكاء الإجتماعي، بمعناه الأصلي لأنه يتضمن إدراك الأشخاص في مواقف التفاعل الإجتماعي.

وتتكامل في شخصية الفرد قوى الإنسان الجسمية والعقلية والإنفعالية ككائن إجتماعي، وبدون هذه الصفة الإجتماعية لا يتيسر له أن ينمو كإنسان، فالذكاء بصورة عامة عنصر مهم في شخصية الفرد.

ويأخذ هذا العنصر اتجاهات متعددة منها تكيف الفرد مع البيئة،وفهم الناس، واتجاهاتهم،وأفكارهم ومشاعرهم، وطباعهم ودوافعهم، والتصرف السليم في المواقف الإجتماعية، بناءاً على هذا الفهم الذي يمثل الذكاء الإجتماعي (السلمان، 8،9,2007).

وقد عدَّ فاولز القدرة على فهم الآخرين قدرة إنسانية مهمة، لأن الفرد يقضي معظم حياته بين أشخاص آخرين، فالحساسية تجاه ما يفكر ويشعر به الآخرين، والقدرة على تشخيص الصعوبات في العلاقات الشخصية تكون بمجملها المواهب الأساسية في العلاقات بين الأفراد (يوسف ومصطفى، 1984، 299).

وقد صرح عالم النفس البريطاني همفري أن الذكاء الإجتماعي هو الخاصية الأهم لذكاء الإنسان، وإن الإستخدام المبدع والأعظم لعقل الإنسان هو في الحصول على مجتمع إنساني فعال.

وبسبب الحكمة والبصيرة الإجتماعية والفهم، فإن العديد من الناس قادرون على توقع نتائج أفعالهم وتوقع سلوك الآخرين وتحديد الفوائد والخسائر المحتملة (علي،2010).

وفي عام 1985 أوضح جاردنر في كتابه الذكاءات المتعددة في فهم الإنسان لنفسه وللآخرين، وقدرته على استلام وتوظيف هذا الفهم يعد أحد نماذج الذكاء.

وفي عام 1990 أعلن تايلور، في دراسة له بعنوان "تقدير الذكاء الإجتماعي " التاريخ السيكولوجي للذكاء الإجتماعي والإتجاهات الذي يرى تعدد أبعاده، ثم حدد المفهوم الذي يرى أنه يشمل أنظمة عصبية ونفسية وإجتماعية، ووضح أن كل القدرات بما فيها الذكاء الإجتماعي تتأثر بنشاط العقل والمناخ البيئي والمدركات الإجتماعية والمعرفية والخبرة والقيم والأهداف، إلى جانب النمو البيولوجي النفسي الإجتماعي، وهذا ما أوضحه فيما بعد إلى أن مفهوم الذكاء الإجتماعي يحتوي على القدرة على التمييز بين الحالات النفسية للآخرين، والقدرة على التنبؤ بالمواقف الإجتماعية وهي المرجع الذكاء الاجتماعي لدى رياض الاطفال (Brothers,1989).

وبالرغم من أن مفهوم الذكاء الإجتماعي يعد من المفاهيم حديثة العهد نسبياً، إلا أن القرآن الكريم أشار إليه في مواضيع متعددة ووجه أنظار المسلمين تجاهه فعلى سبيل المثال في سورة آل عمران، آية 159 توضح للرسول سيدنا محمد صل الله عليه وسلم، كيف يتعامل مع الناس والصحابة، ويضع له معايير التعامل مع الآخرين وأنه يجب أن يكون لين القلب ويشاورهم، ويتجاوز عنهم في بعض المواضع، ويطلب لهم المغفرة.

قال تعالى "فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ"(سورة آل عمران، الآية 159).

ويرى دسوقي (2002) أن الذكاء الإجتماعي يتكون من اربعة أبعاد، وهي :

- الإدراك الإجتماعي وهو قدرة الفرد على فهم مشاعر والإحساسات الداخلية الوجدانية والعقلية للآخرين.
- التوافق الإجتماعية هو حسن التعامل مع الاخرين، والتأثير فيهم والتأثر بهم، وبناء علاقات ناحجة ,معهم.
- المعرفة الإجتماعية أو الوعي الإجتماعي وهو معرفة الاداب العامة للسلوك والعادات والتقاليد الإجتماعية.
- الكفاءة الإجتماعية وهو مهم جداً وهو التصرف في المواقف والمشكلات.

وأما ونج وآخرون (Wong,et,al,1995) قسموا الذكاء الإجتماعي إلى جانبين هما : الجانب المعرفي والجانب السلوكي، حيث الجانب المعرفي تميز بقدرة الفرد على فهم أو حل رموز السلوك اللفظي وغير اللفظي للآخرين. وتميز الجانب السلوكي بفعالية الفرد وتأثيراته الشخصية أثناء التفاعل مع الآخرين.

3.3.1.2 المتغيرات التي تسهم في تنمية الذكاء الإجتماعي :

هناك عوامل متعددة تسهم في تنمية الذكاء الإجتماعي وهي :

1-التنشئة الإجتماعية : تسهم التنشئة الإجتماعية الجيدة في جعل الفرد يشعر بمسؤولياته تجاه نفسه،وتجاه الآخرين، عن طريق تعليمه الأدوار الإجتماعية، والمعايير الإجتماعية التي تحدد له هذه الأدوار، بهذا يتعلم كيف يسلك سلوكاً اجتماعياً مقبولاً وسوياً، عن طريق علاقاته الإجتماعية، وفهمه للآخرين، وإندماجه معهم ومسايرتهم، فعن طريق التنشئة الإجتماعية يتحول الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي يكتسب سلوك ومعايير وتقاليد الجماعة التي يعيش وسطها ويزداد فهمه وإدراكه للآخرين (حامد،،1984).

أما إذا كانت التنشئة الإجتماعية غيرموفقة في اكساب الفرد السلوك الإجتماعي المقبول، فإنها تؤذي إلى سلوك اجتماعي غير سوي، إذ أنها تعمل على تغيير لأنماط تفكير الفرد، حينما يواجه مواقف اجتماعية

مختلفة، ويتميز إدراك الفرد للآخرين هنا بالخوف، والرفض، والشك، لإعتماده على ما يحتفظ به من تصورات مختلفة لفهمه الآخرين (انتصار، 1966،45).

2-التفاعل الإجتماعي : يعتبر التفاعل الإجتماعي أداة لإكساب الفرد القيم والعادات والتقاليد، عن طريق التفاعل افجتماعي يتعلم الفرد والجماعة أنماط السلوك المختلفة التي تنظم علاقاتهم الإجتماعية. ويسعى الأفراد في معاملاتهم الإجتماعية إاى تعديل إدراكاتهم واتجاهاتهم،من أجل تحقيق أكبر قدر ممكن من المواءمة فيما بينهم. زكلما زادت قدرات الفرد على التفاعل مع الآخرين، زادت قدرته على التكهن بوجهة نظر الآخرين (توفيق، 1984،47).

3-المرونة في التعامل : المرونة عامل مهم تجعل الفرد يميل إللى التغيير والإستناد على الدلائل والبراهين حينما يواجه المواقف الإجتماعية، بهدف أداء مهامه المطلوبه، وهذه المرونة تسهم في تنمية الذكاء الإجتماعي لدى الفرد.(أحمد وعبد السلام،1984،187).

4-التقبل :تحدد نظرة الفرد للآخرين مدى تقبله الإجتماعي لهم،عن طريق إقامة علاقات الإجتماعية،وفهم الآخرين والتعاطف معهم والمحبة والألفة المتبادلة بينهم والإهتمام براحتهم وسعادتهم (ضياء، 1991،87).

4.3.1.2.مؤشرات تحديد الذكاء الإجتماعي :

تعددت مؤشرات الذكاء التي طرحها المنظرون، لكن جميعها تشترك في نفس الجوانب التي حددها فورد(1983)، وهي المؤشرات الثالثة التالية، التي دمج معها المهارات المتعلقة بكل مؤشر :

المؤشر الأول :تحليل المعلومات وترجمتها وارتبط معها مجموعة من المهارات مثل :القدرة على قراءة التعبيرات غير اللفظية، والقدرة على القيام بالدور، وفهم الآخرين، والتبصر الإجتماعي، والقدرة على الوصول إلى إستنتاجات إجتماعية دقيقة.

المؤشر الثاني :تكييف الفرد للمواقف الإجتماعية وإرتبطت معه المهارات التالية مثل : القدرة على تحقيق الأهداف في ضوء النتائج السلوكية، التي تتطلب مهارات إجتماعية.

الموشر الثالث :المهارة الإجتماعية وهي تتمثل بكل ما يقيسه مهارات إدراك الفرد وفهمه للآخرين (Ford Taisk,1983,187).

5.3.1.2 الإتجاهات النظرية لتفسير الذكاء الإجتماعي :

فيما يلي وجهات النظر التي طرحها المنظرين حول الذكاء الإجتماعي

الإتجاه الفلسفي :يعد جون ديوي (John Dewey)من الفلاسفة الذين طرحوا مفاهيمهم النظرية التي تتصل بالبيئة الإجتماعية، وينتمي إلى الفلسفة البرجماتية، التي تؤكد على أن الخبرة الإنسانية هي اساس نهائي، وإمتحان أخير لكل معرفة وقيمة، وأن الفكر وسيلة يستطيع الشخص عن طريقها تكييف نفسه مع البيئة، ويفترض ديوي أن الإنسان كائن بيولوجي –إجتماعي، قادر على أن يعمل لنفسه بيئة أفضل، ولديه القدرة الكافية على تشكيل مصيره بصورة صحيحة(Child,1956).

الإتجاه السلوكي:يعد ثورندايك من أهم منظري هذا الإتجاه، إذ أنه من الأوائل الذين تناولوا موضوع الذكاء الإجتماعي، ويمثل حجرة الزاوية في نظريته المعروفة بنظرية العوامل المتعددة عام (1920).وأكد على أن الذكاء الإجتماعي يختلف عن الأنواع التقليدية من الذكاء وقد عرفه على أنه القدرة على فهم الاخرين والتفاعل معهم، من خلال نجاح العلاقات الإجتماعية (حامد،،1984،225،).

وتعد نظرية ثورندايك نظرية ذرية تجزيئية، إذ يرى أن السلوك الذي يدل على الذكاء أو وجوده، يعتمد على المهام العقلية التي يستطيع الفرد أداءها، وليس على مهمة واحدة فقط (محمد،1976، 216).

وقدم ثورندايك تصنيفاً للذكاء يتضمن ثلاثة انواع وهي :

الذكاء المجرد: والذي يمثل قدرة الفرد على فهم ومعالجة الرموز والمعاني والأرقام، والألفاظ المجردة، والنشاطات الخاصة، والتي تمثل جميعها علاقات تمتد من المستوى البسيط إلى المعقد.

والذكاء الميكانيكي :الذي يمثل قدرة الفرد على فهم، واكتساب، وإتقان المهارات العملية اليدوية الجسمية، أو العيانية وابتكارها من خلال تعلم الكتابة على آلة الطابعة، أو تصليح المعدات والآليات وغيرها من الاعمال اليدوية.

الذكاء الإجتماعي : الذي يمثل قدرة الفرد على فهم الناس، والتعامل السليم والناضج مع الآخرين في الأعمال الإجتماعية، والقدرة على تقييم أعمال الآخرين، وتمييز أهدافهم التي يرغبون بالوصول اليها (الشيخ،1982).

وقد أكد ثورندايك أن الذكاء الإجتماعي يختلف عن النوعين الآخرين للذكاء (المجرد،والميكانيكي) بعدم قدرة الفرد على التفاعل الإجتماعي السليم مع الآخرين إلا عن طريق العلاقات الإجتماعية، إذ أن نجاح الفرد في حياته الإجتماعية حاصل في التفاعل، فالفرد يعيش وسط تجمعات بشرية (Elbert,1978).

ويضيف ثورندايك أن أنواع الذكاء الثلاثة قد لا تكون تتفق مع بعضها البعض، فقد يحقق الفرد نجاحاً نظرياً، لكنه يخفق في علاقاته الإجتماعية.وقد يتمتع بقدرات عقلية متوسطة،لكنه يحقق نجاحاً باهراً في فهم الآخرين (نبيل،30).

الإتجاه العقلي: يعد جلفورد من أهم الباحثين الذين تناولوا مفهوم الذكاء الإجتماعي، وكان أيضاً مهتماً بدراسة القدرات العقلية، والتوصل اليها عن طريق دراسة الإرتباطات بين الأصناف المختلفة، وقد طرح نظريته المشهورة المسماة بنية العقل عام (1959). وأكد فيها على وجود (120) قدرة ضمنها في نموذجه على شكل مكعب (Guilford,1959).

ويصور جلفورد بنية العقل بثلاثة أبعاد، يحتوي كل بعد بمجموعة من العمليات، والأبعاد الثلاثة هي:

البعد الأول هو بعد المحتوى، الذي يعالج المحتوى الشكلي البصري وهو نشاط عقلي يتعلق بالمعلومات المدركة بصرياً بواسطة الإحساس بالشكل، واللون والتكوين. والمحتوى الرمزي الذي يتعلق بالمعلومات غير محسوسة والتي تمثل الارقام والحروف والعلامات المتفق عليها. والمحتوى المعنى السيمانتي الذي يمثل الألفاظ والأفكار. وأخيرا المحتوى السلوكي الذي يمثل المعلومات السلوكية الخاصة بسلوك الآخرين، والإستدلال على أفكار ومشاعر الأفراد من مظاهر سلوكهم، ويمثل هذا المحتوى الذكاء الإجتماعي.

البعد الثاني هو بعد العمليات ويضم خمس عوامل، عوامل المعرفة وعوامل التذكر وعوامل التفكير التقاربي، والتفكير التباعدي، وعوامل التقويم.

البعد الثالث هو بعد النتائج وهذا البعد يتعلق بالشيء الذي ينصب عليه النشاط العقلي، وينتج عنه ستة أنواع من النتائج وهي الوحدات، والفئات، والعلاقات، والأنظمة، والتحويلات، والمضامين (Guilford,1959).

ويرى جيلفورد أن للذكاء الإجتماعي ستة عوامل هي :

1-معرفة الوحدات السلوكية وتتضح في القدرة على فهم فئات من التعبيرات، وتقاس باختبارات التعبيرية.
2-معرفة الفئات السلوكية وتتضح في القدرة على معرفة التشابه بين المعلومات السلوكية في صيغ تعبيرات مختلفة، وتقاس باختبارات تصنيف التعبير.
3-معرفة العلاقات السلوكية وتتضح في القدرة على فهم العلاقات الإجتماعية، وتقاس باختبارات الرسوم المفقودة.
4-معرفة المنظومات السلوكية وتتضح في القدرة على غستعاب المواقف الإجتماعية، وتقاس بإختبار الصور المفقودة.
5-معرفة التحويلات السلوكية وتتضح في القدرة على إعادة ترجمة إشارة، أو تعبير وجهي، أو جملة أو موقف إجتماعي كامل، كي تتغير الدلالة السلوكية ن ويقاس باختبار الترجمات الإجتماعية.
6-معرفة المضامين السلوكية وتتضح في القدرة على غستنتاج مضامين، وتكوين تخمينات، تبعاً للموقف الإجتماعي، وتقاس باختبارات تخمينات الرسوم (Guilford,1967).

الإتجاه المعرفي: قدم في هذا المجال كيلي نظرية معرفية أكد فيها على الكيفية التي يبني بها الناس خبراتهم عن تحويل التنبيه البيئي إلى معلومات يمكن ملاحظتها وإدراكها، وقد ركز كيلي على الطرائق المتعلقة بالمعلومات حيث وصفها الوسائل التي تزيد فهمنا للعالم المحيط بنا، إذ يرى أن جميع الأفراد يتعاملون مع البيئة كعلماء،بهدف التنبؤ والسيطرة على الأحداث.

وأكد على أن الفرد ينظر إلى عالمه بالأسلوب نفسه الذي يُقَّوم به العالم، وذلك عن طريقة صياغة الفرضيات المتعددة عن العالم، وإختبارها آزاء الواقع، بحيث تجعل سلوكه مطابقاً للواقع الذي يعيش فيه، وبموجبه يمكن تصنيف خبراتنا على وفق دلالاتها.

ويتوقع الفرد الأحداث ويفسر العالم من حوله عن طريق أنماط شفافة تنشئ التوقعات التي تقوم على أساس أن العمليات النفسية للشخص تمر عن طريق السبل التي يتوقع بها حدوث الأحداث (Kelly,1955,46:55).

الإتجاه المعرفي –الإجتماعي :من رواد هذا المنظور باندورا ,حيث أعطى باندورا للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد إهتماماً كبيراً، فعن طريق تفاعل الفرد مع الآخرين، وضمن علاقاته الإجتماعية، ومدى فهمه للآخرين، يصبح لديه سياق إجتماعي يندرج تحته كل من سلوكه وتصرفاته(عزيز وناظم،75،1990).

أما وجهة نظر البورتAllport فإنه يرى أن الذكاء من المواد الخام التي تتكون منها شخصية الإنسان، إذ يرتبط في أحد جوانبه ارتباطاً تاماً مع الجهاز العصبي المركزي، وأن الشخصية هبة فطرية كالجهاز العصبي الغذي الذي هو أساس بنية الجسم.ويؤكد على وجود تفاعل بين الذكاء والشخصية وهذا التفاعل ليس له نمط موحد(أحمد،1983، 34).

كما أكد (البورت) Allportعلى وجود نوع ثالث من الذكاء يختلف عن الذكاء المجرد،والميكانيكي، الا وهو الذكاء الإجتماعي، وهو غير موروث مقارنة مع النوعين الآخرين.وقد عرفه بأنه"قدرة الفرد على التصرف بشكل فعال وكفوء في المواقف الإجتماعية"(Allport,1962,4).

وقد وجد البورتAllport مصطلحاً مرادفاً للذكاء الإجتماعي يستخدم في بعض الأحيان وهواللباقة، والذي يدل على قدرة الفرد على التهيؤ والقيام بما هو مطلوب في الظروف الإجتماعية المختلفة، وعدم التصرف بشكل خاطئ، وهو أسلوب للتوافق، ويختلف الذكاء الإجتماعي عنه في كونه يعتمد على الخبرة والتدريب (Allport,1962,427).

وآخيراً هناك نظرية إطار نظام المعيشة وهي نظرية شاملة عن التطور والعمل البشري المصمم ليمثل كل مجالات الإنسان،وتهتم هذه النظرية بتأثير السمات الشخصية والبيئية على الآداء البشري،وأن الهدف الأول لتعريف العمل المؤثر وتقويمه هو تحقيق الهدف ضمن بيئة أو محيط معين،وهذا يعني أنه في حالة تحديد الأهداف والسياقات لمسألة معينة، يمكن للمرء أن يبدأ بالبحث عن عمليات وانماط معينة تسهم في تحقيق العمل والأداء الفعال.

وتقوم هذه النظرية على مفاهيم أساسية وهي :

التنظيم الذاتي :وهو يدل على العمليات الإجرائية المستمرة التي تقوم بربط الأجزاء المختلفة في الشخص من أجل خلق نماذج موحدة الوظائف.

البناء الذاتي : وهو يدل على قدرة الشخص على البناء ن وتوسيع، وإصلاح أنظمته البيولوجية عن طريق النمو والنضج الجسمي، أو عن طريق قيام الجسم ببناء خلايا جديدة،أو عن طريق بناء وإصلاح أنظمته السلوكية بالتعلم وتطوير المهارات.

التحكم الكيفي ويطلق عليه (نظام المعيشة) وهو يدل على قدرة البشر على وضع الأهداف وبناء وتنفيذ الخطط، من أجل تحقيق وإنجاز المهارات(Ferrari and Sterenbrege, 1998,122).

وتطرح نظرية نظام المعيشة أربع مسائل أساسية يتم تنظيمها أو تصنيفها من أجل إيجاد نوع الأهداف الإجتماعية التي يسعى الناس إلى تحقيقها بشكل عام وهي : الهوية، والتحكم، والمقارنة الإجتماعية، وتوزيع المورد.

ومن أجل أن تقود عملية تنظيم السلوك الإجتماعي، يجب أن تتوافر ثلاثة شروط وهي :

1-تنشيط الأهداف الإجتماعية والقوانين المواءمة،وإستخدامها كمعايير لتقويم الإنجازات السلوكية والتنبؤ بها.
2-توافر معلومات كافية عن الإنجازات السلوكية المستقبلية من أجل تحقيق التقييم الصحيح.
3-تقويم التأثيرات الإجتماعية، بإثارتها للعواطف، من أجل الإستجابة بطريقة تساعد في تشجيع،ودعم سلوك إجتماعي أكثر تأثيراً(Sterenbrege, 1986,143).

ولاحظت الباحثة نقاط مشتركة بين النظريات التي تناولت الذكاء الإجتماعي، وخاصة علاقته بالفرد وأهميته للتواصل والتفاعل مع الآخرين، وكان هناك إتفاق على أن الذكاء الإجتماعي له دور كبير في نجاح الأفراد، وأنه نتاج خبرات وسلوكيات سابقة، وأن الذكاء الإجتماعي يساعد الأفراد على التكيف السوي في المجتمع.

مظاهر الذكاء الإجتماعي :

يمكن التعرف على الذكاء الإجتماعي من خلال المظاهر التي تدل عليه، وذلك من خلال سلوك الفرد الذي يتمتع بالذكاء الإجتماعي سواء من خلال تقييمه لنفسه أو من خلال معاملته مع الآخرين، لذلك للذكاء الإجتماعي مظاهر عامة تتمثل بتعامله مع الأشخاص، وذلك من خلال فهمهم وتفسير السلوك الصادر عنهم.

وتطرق الدسوقي (2008) إلى أهم مظاهر الذكاء الإجتماعي والتي تتمثل في :

-التوافق الإجتماعي: ويتضمن السعادة مع الآخرين، والإلتزام بأخلاقيات المجتمع، ومسايرة المعايير الإجتماعية، والإمتثال لقواعد الضبط الإجتماعي.

-الكفاءة الإجتماعية: وتتضمن الكفاح الإجتماعي، وبذل كل جهد لتحقيق الرضا في العلاقات الإجتماعية، وتحقيق توازن مستمر بين الفرد وبيئته الإجتماعية لإشباع الحاجات الشخصية

والإجتماعية.–النجاح الإجتماعي : ويتضمن النجاح في معاملة الآخرين ويتجلى في النجاح في الإتصال الإجتماعي (التواصل الإجتماعي).

وهذه المهارة تم التطرق لها بهذه الدراسة، تحت مسمى مهارة التواصل الإجتماعي.

–حسن التصرف في المواقف الإجتماعية: ويتضمن حسن التصرف واللباقة في ضوء المعايير الإجتماعية وتم التطرق لهذه المهارة تحت مسمى الوعي الإجتماعي.

–التعرف على الحالة النفسية للاخرين: ويتضمن ذلك قدرة الفرد على التعرف على حالة الآخرين، كما في حالة الفرح أو الغضب، أو اليأس. وتم التطرق لهذه المهارة تحت مسمى التعاطف والتقبل.

ولاحظت الباحثة نقطة مشتركة بين محور القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي، وهي هناك علاقة وثيقة بينهما، حيث لاحظت ورود لفظ القيم مربوط مع الذكاء الإجتماعي، وهذا يعكس أن الذكاء الإجتماعي له علاقة وثيقة بتفاعل الفرد بالمجتمع، والعلاقات الإجتماعية ضمن دائرة تأخذ بالإتساع من محيط الشخص إلى عائلته، إلى مدرسته، إلى عمله.....وهكذا تأخذ في الإتساع لتشمل المجتمع بمختلف قطاعاته.

2.2 الدراسات السابقة :

بعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي في موضوع الدراسة، تمّ عرض بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت المحاور التالية من الأقدم إلى الأحدث :

- دراسات متعلقة بالقصص الإلكترونية.
- دراسات متعلقة بالقيم الأخلاقية.
- دراسات متعلقة بالذكاء الإجتماعي

1.2.2الدراسات السابقة التي تناولت القصص الإلكترونية وفعاليتها :

هدفت دراسة فرنانديز (Fernandez,1998) إلى المقارنة بين استجابة الأطفال للقصص المقروءة عليهم بواسطة الراوي (المعلمة)، واستجاباتهم للقصص الإلكترونية المعروضة عليهم بإستخدام جهاز الحاسوب. وقد تكونت الدراسة من عينة من 40 طفلاً وطفلة في سن السادسة، وإعتمدت على تقديم

عدد من القصص للأطفال بإستخدام الأسلوبين السابقين يعقبهما تقديم بعض الأسئلة للأطفال. وتوصلت الدراسة إلى أن الخبرة المكتسبة بواسطة القصة الإلكترونية تعادل الخبرة المكتسبة من خلال رواية القصة على الأطفال بواسطة الراوي، كما أشارت النتائج إلى تفضيل الأطفال للقصة المقدمة من خلال الراوي عن القصة المقدمة بصورة إلكترونية من خلال الحاسوب.

أما دراسة موسى، وسلامة (2004) فقد أجريت بغرض تقويم الواقع الفعلي لقصص الأطفال الإلكترونية في مرحلة ما قبل المدرسة،وتعرف جوانب القوة والضعف فيها وتقديم اقتراحات في هذا المجال،واشتملت العينة عدد من القصص الإلكترونية التي تقدم للأطفال في الروضة في المرحلة العمرية من 4-6 سنوات، وشملت العينة خمس روضات بمدينة العين بدولة الإمارات. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي الذي يقوم على تعرف الواقع الفعلي لقصص الأطفال الإلكترونية وطرق اختيارها، وأهدافها، وأنواعها،وإسهامها في تحقيق بعض الأهداف. وقد إهتمت الدراسة بعدد من المحاور الخاصة بالتقويم شملت : الوقت المخصص للقصة في البرنامج اليومي للروضة، وأهم القصص التي تقدم للأطفال في هذه المرحلة، وأهم أهداف القصص المختارة، ومضمون القصة ولغتها، والبناء الفني وسهولة الإستخدام، وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة تدريب المعلمات على قواعد اختيار القصص الألكترونية، وضرورة تضافر الجهود والتعاون بين خبراء التربية وعلم النفس ومؤلفي القصص وخبراء تكنولوجيا التعليم في تأليف وتصميم القصص الإلكترونية.

أما دراسة فيج ووارد وجولوري (Figg;Ward & Guillory,2006) فقد هدفت إلى التعرف على أثر استخدام القصص الإلكترونية بوصفها إطاراً لإنشاء الفيديو في تنمية مهارات التدريس والكتابة وإنتاج الفيديو في محتويات الدراسات الإجتماعية، وقد طبقت الدراسة على مقرر دراسي يسمى تكنولوجيات الفيديو وتطبيقاتهن وقد تم تصميمه، بحيث يقوم على استخدام رواية القصة الإلكترونية. وقد أكدت الدراسة اندماج المشاركين في البرنامج،واستفادتهم من التكنولوجيا الرقمية في تصميم وتطوير القصص، وابتكار تصميمات وتنسيقات جديدة، لبناء لقطات الفيديو التعليمية.

وجاءت دراسة كاميسه (Kamsiah Abdullah,2008) وركزت على فعالية استخدام القصص من خلال الكتب الألكترونية، والتي تم إنتاجها لتكون بمثابة وسائل تعليمية لتعلم اللغة الإنجليزية لصفوف مراحل التعليم الإبتدائي في المدارس الماليزية وشملت الدراسة ثلاث مدارس، وقد كانت العينة تتكون 362 طالب وطالبة 203 من الذكور و159 من الإناث، وقد أشارت النتائج الكلية غلى أن الدرجات

التي تحصل عليها طلاب المجموعة التجريبية التي تم تدريسها القصص بواسطة الكتب الإلكترونية، كانت افضل مقارنة بنتائج طلاب المجموعة الضابطة والتي تم تدريسها بالطرق التقليدية.

كما هدفت دراسة العويدي (2010) الكشف عن أثر القصة الإلكترونية في الإستعاب القرائي لدى أطفال الصف الثاني الأساسي. وتم إختيار العينة بشكل قصدي وشملت شعبتين للصف الثاني الأساسي في إحدى المدارس الخاصة في أربد، وضمت شعبتين (43) طالباً وطالبة، حيث تم عشوائياً تعيين إحدى الشعبتين وعدد افرادها (20) لتكون المجموعة التجريبية، والمجموعة الأخرى وعدد أفرادها (23) وهي المجموعة الضابطة.ودرست المجموعة التجريبية 3 قصص الألكترونية بينما درست المجموعة الضابطة الثلاثة قصص نفسها بشكل مطبوع، وقد تم إعداد اختبار حول كل قصة من القصص الثلاثة.وكشفت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية التي درست القصص الإلكترونية على المجموعة الضابطة التي درست القصص بشكل مطبوع، وذلك في كل مستوى من مستويات القراءة الإستعابية (الحرفي والإستنتاجي).

اما دراسة العمري (2013) : فقد هدفت إلى التعرف على فعالية القصة الإلكترونية وأثرها على تنمية التفكير الناقد والقيم الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمملكة البحرين،وقد بلغ حجم العينة (60) تلمية من تلميذات المرحلة الإبتدائية في مملكة البحرين، حيث توزيعهن على ثلاث مجموعات : إحداها ضابطة، ومجموعتين تجريبتين بواقع (20) تلميذة للمجموعة التجربية الأولى، والتي تم تدريسهن القصة الإلكترونية المبنية على المواقف من خلال عرض المعلمة القصة بمسار تتابعي، و(20) تلميذة تم تدريسهن القصة الالكترونية عبر تفاعل التلميذات مع مواقف القصة، و(20) تلميذة للمجموعة الضابطة، والاتي تم تدريسهن وفقاً للطريقة التقليدية.وبعد جمع استجابات أفراد عينة الدراسة وتحليلها، تم التوصل إلى وجود أثر فستخدام القصة الإلكترونية المبنية على المواقف على تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والقيم الأخلاقية لدى تلميذات المرحلة الإبتدائية، وهو ما يشير إلى أهمية تفعيل استخدامها في المواقف التعليمية المختلفة.

هدفت دراسة التتري (2016) إلى معرفة أثر توظيف القصة الإلكترونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي بغزة، واتبع الباحث المنهج التجريبي، على عينة مكونة من (74) طالباً،، مقسمين إلى مجموعتين إحداهما المجموعة التجربة التي درست باستخدام قراءة القصة التفاعلية الإلكترونية ومكونة من (37) طفلاً، والأخرى المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الإعتيادية ومكونة من (37) طالبا، واستخدم الباحث الأدوات الآتية : اختبار مهارات الفهم القرائي ، واستخدما

اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، ومربع إيتا لحساب الأثر للمعالجة الإحصائية وأظهرت النتائج فروق لصالح المجموعة التجريبية،وأوصت الدراسة بضرورة استخدام القصص الإلكترونية في تنمية المزيد من المهارات الأخرى.

هدفت دراسة أوكياي وكاند (Okyay & Kand 2017) إلى معرفة تأثير قراءة القصة التفاعلية الإلكترونية في تنمية اللغة التعبيرية والإستقبالية لدى الأطفال في عمر (4–6) سنوات في أنقرة في تركيا، واتبع الباحثان المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، على عينة مكونة من (52) طفلاً، مقسمين إلى مجموعتين إحداهما المجموعة التجريبة التي درست باستخدام قراءة القصة التفاعلية الإلكترونية ومكونة من (26) طفلاً، والأخرى المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الإعتيادية ومكونة من (26) طفلاً، واستخدم الباحثان الأدوات الآتية: نموذج المعلومات العامة، واختبار اللغة التعبيرية في تركيا (TIFALDI)، وبطاقة ملاحظة المعلم، ومقابلة مع المعلم وأولياء الأمور، واستخدما اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للمعالجة الإحصائية وأظهرت النتائج فروق لصالح المجموعة التجربية.

هدفت دراسة السيد (2017) إلى معرفة فعالية برنامج مقترح قائم على استخدام القصص الإلكترونية لتنمية بعض المفاهيم الرياضية، والتفكير الإبتكاري لدى طفل رياض الأطفال، واتبع الباحث المنهج الوصفي وشبه التجريبي على عينة مكونة من (45) طفلا وطفل من اطفال الرياض الأطفال بمحافظة السويس، مقسمين الى مجموعتين إحداهما المجموعة التجريبية ومكونة من (22) طفلاً درسوا باستخدام البرنامج المقترح، والأخرى المجموعة الضابطة ومكونة من (23) طفلاً وطفلة درسوا بالطريقة الإعتيادية، وتمثلت أدوات الدراسة في ما يلي : اختبار المفاهيم الرياضية، واختبار التفكير الإبتكاري، وتم استخدام اختبار (ت) لعينيتين مستقلتين للتحليل الإحصائي، وأظهرت النتائج فروق لصالح المجموعة التجريبية وأوصت بتقديم المعلومات والمفاهيم الرياضية باستخدام القصة الإلكترونية.

هدفت دراسة الشناوي (2018) إلى معرفة أثر توظيف القصص الإلكترونية في تنمية بعض المفاهيم الصفية لدى أطفال الروضة في المملكة العربية السعودية، واتبعت الباحثة المنهج شبة التجريبي، على عينة مكونة من (80) طفلاً من أطفال الروضة، مقسمين إلى مجموعتين إحداهما المجموعة التجريبية التي درست باستخدام القصص الإلكترونية ومكونة من (40) طفلاً، والأخرى المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الإعتيادية ومكونة من (40) طفلاً، وتمثلت أدوات الدراسة في : اختبار المفاهيم الصحية المصورة لطفل الروضة، ومجموعة القصص الإلكترونية حول المفاهيم الصحية، وأظهرت النتائج وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة William, Ryan and Mary 2018التحليلية إلى دراسة اثر القصة الإلكترونية على تطوير قدرات الأطفال الألكترونية وقدراتهم على التفاعل الإجتماعي وتطوير البيئة التعليمية، حيث اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، على عينة تكونت من (25) طفلاً تراوحت اعمارهم من 4-5-6 سنوات، وتم عملها في مركز الطفولة المبكرة التابع للجامعة في شرق الولايات المتحدة، حيث استخدم الباحثان القصص الألكترونية في تطوير مهارات الأطفال ومحو الامية الألكترونية وتنمية المهارات الإجتماعية ومساعدتهم على التوافق والإتصال الإجتماعي، ومساعدتهم على عمل قصص الألكترونية الخاصة بهم، عن طريق تشجيعهم على اختيار مشاريعهم وقصصهم الخاصة ورسمها وتحويلها إلى قصص إلكترونية خاصة بهم، واعتمد الباحثان على الملاحظة وتحليل رسوم الأطفال وشرائط الفيديو، واعتماد تثليث الأدوات منتج الأطفال وملاحظات المسجلة وملاحظات الباحثان للوصول إلى توصيات مهمة في تطوير مهارات الطفل والعمل على محو الأمية المعلوماتية والإعلامية عن طريق الإستفادة من القصص الإلكترونية بعناصرها الجذابة ومساعدة الأطفال على تطوير قصصهم الخاصة.

2.2.2 الدراسات التي تناولت القيم الأخلاقية :

هدفت دراسة إسماعيل (2004) إلى التعرف إلى فعالية وحدة دراسية مقترحة في التربية الأخلاقية لتنمية بعض القيم الإجتماعية والأخلاقية والعلمية لتلاميذ الصف السادس الإبتدائي. تكونت العينة من 40 تلميذاً من تلاميذ مدرسة مصعب بالسعودية، مقسمين إلى فصلين يدرس لهما معلم واحد. وهدفت الدراسة التعرف إلى مدى تحصيل التلاميذ لمفاهيم ومعارف المحتوى العلمي لوحدة دراسية في العلوم (المخدرات وصحة الإنسان)، ودرجة تمثل القيم المتضمنة بالوحدة، والتعبير اللفظي عن تمثيل القيم، وإعتمدت الدراسة على اختبار تحصيلي، ومقياس للقيم التي تضمنتها الوحدة. وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق لصالح التطبيق البعدي في التحصيل، كما أكدت على فعالية الوحدة المقترحة في زيادة تمثل القيم.

أما دراسة العمرجي (2004) : فقد استهدفت التعرف على أثر استخدام الندوة في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية بعض القيم الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، واقتصر التدريس على وحدة الحضارة الإسلامية الواردة بكتاب الدراسات الإجتماعية للصف الثاني الإعدادي بإستخدام اسلوب الندوة. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين : إحدهما تجريبية وتضم (47) تلميذاً من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة (الأورمان) الإعدادية بإدارة (العجورة) التعليمية بمحافظة (الجيزة) بمصر، والأخرى ضابطة، وتضم أيضاً (47) تلميذاً من تلاميذ مدرسة الشهيد(عبد المنعم رياض) بإدارة (الدقي) بمحافظة

الجيزة. واعتمدت الدراسة على أدوات تمثلن في : اختبار تحصيلي، ومقياس للقيم الأخلاقية. وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في جانب التحصيل والقيم الأخلاقية.

دراسة زغلول (2004) هدفت الدارسة،إلى التعرف إلى أهم القيم التربوية المتضمنة، في النصوص المسرحية، والواردة بها ضمنياً، توفرها في تلك المضامين، والتعرف إلى القيم وقياس نسب الفرعية للقيم التربوية، ومدى توفرها في النصوص المسرحية، و التعرف على واقع النصوص المسرحية، المقدمة للمسرح المدرسي، وأوجه القصور التي تعاني منها. نصاً مسرحياً استخدمت الدارسة منهج المسح بالعينة. وشملت عينة الدارسة (50) بطريقة قصدية من النصوص المسرحية المقدمة بالمدارس الإعدادية التابعة لوازرة التربية والتعليم، بمحافظة الدقهلية. واستخدمت الدارسة أداة تحليل المضمون،للكشف عن القيم التربوية،في مضامين النصوص المسرحية المقدمة للمسرح المدرسي. وكانت أهم نتائج الدارسة،استحواذ القيم التربوية في المجال الأخلاقي والاجتماعي،على معظم المضمون القيمي في النصوص المسرحية، بينما لم تنل القيم التربوية في المجال السياسي،والاقتصادي، والجمالي القدر الكافي من الاهتمام. وجاءت القيم التربوية المتضمنة في النصوص المسرحية،ملاءمة وخصائص المرحلة العمرية الموجهة إليها تلك النصوص، وملبية لحاجات مرحلة المراهقة المبكرة.

أما دراسة آل مراد وحسو (2008) التي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج من القصص والأناشيد الألكترونية في تنمية بعض القيم الأخلاقية والدينية لدى أطفال الرياض، وتكونت العينة من (104) طفلاً وطفلة من عمر (4–6) سنوات، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار تقدير الذكاء واستمارة المستوى الإجتماعي والإقتصادي والثقافي للأسرة، ومقياس القيم الأخلاقية والدينية من إعداد الباحثة،وأظهرت نتائج الدراسة تفوق برنامج القصص والأناشيد الإلكترونية،في تنمية الجانب الخلقي لدى أطفال المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة عرفان (2010) إلى التعرف على أثر إستخدام القصص الإلكترونية في تنمية بعض المفاهيم الإجتماعية والقيم الأخلاقية (الإستئذان،التعاون، الصداقة، المشاركة،النظام) لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، وتكونت العينة من (35) طفلاً تتراوح أعمارهم من (4–5)، بروضة الأطفال بمدرسة تلة الإبتدائية بنات (2) بمدينة المينا، واستخدمت الباحثة أداتين هما مقياس المفاهيم الإجتماعية المصور، وبرنامج مقترح لتنمية تلك المفاهيم، من إعداد الباحثة وقد أسفرت النتائج عن فعالية إستخدام القصص الإلكترونية في تعليم أطفال ما قبل المدرسة بصفة عامة، وفي تنمية المفاهيم والقيم الإجتماعية بصفة خاصة.

وهدفت دراسة قنصوه (2012) إلى تنمية المفاهيم الدينية عن طريق استخدام برنامج قائم على القصص القرآني، وتكونت العينة من (80) تلميذة , قسمت بالتساوي (40) مجموعة ضابطة،و (40) مجموعة تجريبية،من تلميذات الصف الثالث الإبتدائي، وإعتمدت الدراسة المنهج التجريبي والوصفي.وتم تطبيق الدراسة في المدرسة الثانية عشر الإبتدائية بمحافظة الرس منطقة القصيم بالمملكة العربية السعودية، قامت الباحثة بتصميم قائمة بالمفاهيم الدينية الازمة ن وتم ضبطها وتقنينها، وتصميم قائمة بالأداءات الموضحة لأستعاب المفاهيم وفهمها، وتم ضبطها وتقنينها، ثم تم بناء برنامج قائم على القصص القرآني لتنمية هذه المفاهيم، تم تطبيق هذه الدوات ومعالجتها إحصائياً، وأسفرت النتائج على فعالية البرنامج المقترح القائم على القصص القرآني، في تنمية الممفاهيم الدينية واللازمة لتلميذات الصف الثالث.

وهدفت دراسة علي (2013) إلى التعرف على فعالية القصة الإلكترونية في إكساب طفل الروضة، بعض المفاهيم المرتبطة بالممارسات الإجتماعية والقيم الأخلاقية وهي (الإستئذان،النظافة، صلة الأرحام،الإحسان، النظام،التعاون، الإحترام، آداب الطريق،الأمانة،طلب العلم)، وتكونت عينة الدراسة من (60) طفل وطفلة من سن (5–6) سنوات , واستخدمت الباحثة المنهج شبه تجريبي،وقد أسفرت الدراسة على فعالية القصة الإلكترونية في إكساب طفل الروضة بعض المفاهيم المرتبطة بالممارسات الإجتماعية والقيم الأخلاقية موضوع الدراسة.

3.2.2 الدراسات السابقة عن الذكاء الإجتماعي :

أجرى نيلسون كما ورد في الزبيدي (2001).دراسة بعنوان التوافق الإجتماعي الصفي بين تلاميذ المدرسة الابتدائية الملتحقين برياض الأطفال وأقرانهم غير الملتحقين (دراسة مقارنة)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التوافق الإجتماعي الصفي بين تلاميذ المدرسة الإبتدائية الملتحقين برياض الأطفال وأقرانهم غير الملتحقين، وتكونت عينة الدراسة من من (402) تلميذاً في المدارس الرسمية في مدرستي تكساس وداس، بلغ عدد التلاميذ الملتحقين برياض الأطفال (200) تلميذاً، تم اختيارهم من تلاميذ صفوف المرحلة الإبتدائية الستة وتم قياس التوافق الإجتماعي الصفي باستخدام القياس السوسيومتري حيث يطلب من كل تلميذ أن يختار (4) تلاميذ من صفه يرغب في تناول الطعام معهم و(4) يفضلهم كأصدقاء، كما يطلب من المعلم على إستمارة خاصة ذكر اسماء الربع الأعلى من التلاميذ الذين يتسمون بالتوافق الإجتماعي، والربع الادنى من التلاميذ الذين يتسمون بالتوافق الإجتماعي الضعيف،

وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الملتحقين برياض الأطفال من حيث اختيارات الأقران أو من خلال تقديرات المعلم.

وأجرى سراج (1988) دراسة بعنون الفروق في التوافق الشخصي والإجتماعي بين أطفال الصف الأول الإبتدائي بمكة المكرمة الذين التحقوا والذين لم يلتحقوا برياض الأطفال، وهدفت هذه الدراسة التعرف على الفروق في التوافق الشخصي والإجتماعي بين أطفال الصف الأول الإبتدائي بمكة المكرمة الذين التحقوا والذين لم يلتحوا برياض الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (244) تلميذا وزعوا بالتساوي على مجموعتين بواقع (122) لكل مجموعة، وتم استخدام اختبار الشخصية للأطفال تأليف كلارك وثورب وتيجفر 1939، والمعرب من قبل عطية محمود هنا، واستفتاء المستوى الإقتصادي الإجتماعي أداتا للدراسة، ولتحليل النتائج إحصائيا تم استخدام التوزيع التكراري والإختبار التائي لعينيتين مستقلتين، ومعلمل الفا والإتساق الداخلي ومعامل ارتباط بيرسون، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال الأول الإبتدائي بمكة المكرمة الذين التحقوا والذين لم يلتحقوا بها في أبعاد التوافق الشخصي وأبعاد التوافق الإجتماعي ولصالح من التحقوا برياض الأطفال.

وأجرى المحضار (1989) دراسة بعنوان السلوك الإنفعالي والإجتماعي لدى عينة من تلميذات الصف الأول الإبتدائي بمكة المكرمة اللواتي التحقن برياض الأطفال واللواتي لم يلتحقن (دراسة مقارنة)، وهدفت هذه الدراسة الى التعرف على السلوك الإنفعالي والإجتماعي لدى عينة من تلميذات الصف اللأول الإبتدائي بمكة المكرمة اللواتي التحقن برياض الأطفال واللواتي لم يلتحقن، وتكونت العينة من (300) تلميذة كما وزعوا بالتساوي على مجموعتين بواقع (150) تلميذة لكل مجموعة، وتم استخدام مقياس تقدير الخصائص السلوكية للجانب الإنفعالي لإطفال المرحلة (6–8) سنوات من إعداد الباحثة وقائمة السلوك الإجتماعي من إعداد وتقنين فاروق سيد عبد السلام ومحمد جميل منصور (1979) أداتا للدراسة، وتم استخدام الإختبار التائي لعينيتن مستقلتين ن وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في السلوك الإجتماعي وأنماط السلوك الإجتماعي لصالح المجموعة التي التحقت برياض الأطفال (51)

وأجرى كاظم (1990) دراسة بعنوان المهارات الإجتماعية الأساسية للأطفال الملتحقين برياض الأطفال وغير الملتحقين برياض الأطفال (دراسة مقارنة)، وهدفت هذه الدراسة التعرف على مهارات الإجتماعية الأساسية للأطفال الملتحقين برياض الأطفال وغير الملتحقين، وتكونت العينة من (200) طفلاً وطفلة بواقع (100) طفلاً من الأطفال الملتحقين برياض الأطفال و (100) طفلاً من الأطفال غير ملتحقين

بها، وتم تطبيق أداة المهارات الإجتماعية على عينة البحث ولتحليل النتائج إحصائياً، تماستخدام معامل ارتباط بيرسون والوسط المرجح ومربع كاي، وتوصلت الدراسة إلى وجود نمو متقدم في المهارات الإجتماعية لصالح الأطفال الملتحقين برياض الأطفال.

وأجرت السيد (2001) دراسة هدفت لدراسة طبيعة العلاقة بين الذكاء الإجتماعي لمعلمة الرياض وكفاءة أدائها وذكاء أطفالها الإجتماعي، وإمكانية التنبؤ بالذكاء الإجتماعي من كفاءة أدائها ومن ذكاء أطفالها الإجتماعي،وتكونت العينة من عينة المعلمات وضمت (50) طالبة بالسنة الرابعة بكلية رياض الأطفال، وهن من الطالبات التي تقوم الباحثة بلإشراف الميداني عليهن بمدارس (النيل،العمرانية،الحسينية)بالجيزة. وعينة الأطفال وتضم (50) كفلاً من الجنسين بمستوى الفصل الثاني روضة بمدرسة دار الحنان الخاصة بالجيزة، واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء الإجتماعي المصور لطفل الروضة ومقياس الذكاء الإجتماعي لمعلمات رياض اللأطفال، وبطاقة تقويم كفاءة أداء معلمات رياض الأطفال،وجميع الأدوات من إعداد الباحثة. وكانت النتائج لصالح المعلمات اللواتي يتمعن بذكاء إجتماعي عالي وتأثيره على ذكاء أطفالهن في الروضة، حيث تسطيع تنمية التواصل مع الآخرين وتنمية المشاركة والتفاعل الإجتماعي لدى أطفالها في الغرفة الصفية، وضاعف القدرة لديهم على التصرف وحل المشكلات.

وأجرت الخفاف (2015) دراسة هدفت إلى التعرف على الذكاء الإجتماعي، لدى أطفال رياض الأطفال الحكومية، في مديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الأولى والثانية، وتكونت العينة من (100) طفلاً وطفلة من (109 رياض أطفال في الصف التمهيدي، واستخدمت الباحثة اختبار الذكاء الإجتماعي المعد من قبل (الحيالي،2010) للبيئة العراقية للأطفال بأعمار ست سنوات واللصف التمهيدي المتضمن (7) فقرات، واستخدمت الباحثة الحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية في إجراءات بناء مقياس الذكاء الإجتماعي، واستخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإستخراج الثبات والإختبار التائي وتحليل التباين الثنائي، وكانت النتيجة المتعلقة بالذكاء الإجتماعي هو نمو متقدم في درجات الذكاء الإجتماعي لدى عينة الدراسة وأن تحصيل الأم كان له أثر في في درجات الذكاء الإجتماعي، عكس التحصيل الدراسي للأب الذي لم يكن له أثر، وأن الذكاء الإجتماعي حسب متغير الجنس كان لصالح الذكور.

4.2.2التعقيب على الدراسات السابقة :

1.4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت القصة الإلكترونية :

من خلال العرض السابق لهذه الدراسات التي تناولت القصة الإلكترونية، عرضت الباحثة أهم النقاط التي تم استخلاصها من تحليل هذه الدراسات والتي تتعلق بأهداف الدراسة وعيناتها والمناهج المستخدمة فيها وادواتها ونتائجها.

أولاً الأهداف : معظم هذه الدراسات السابقة هدفت لقياس أثر القصص الإلكترونية، ودورها في تنمية بعض المهارات التدريسية والكتابية وإنتاج الفيديو في محتويات الدراسات الإجتماعية، كما ورد في دراسة فيج ووارد وجولوري (2006)، وتنمية مهارات تعلم اللغة الإنجليزية، كما ورد في دراسة كامسيه (2008).

ومستويات القراءة الإستعابية، وتنمية التفكير الناقد والقيم الأخلاقية. كما في دراسة العويدي (2010) ودراسة العمري (2013).

ثانياً :منهج الدراسة والعينات:جميع الدراسات استخدمت المنهج التجريبي، وواحدة استخدمت المنهج الوصفي المسحي كما في دراسة موسى، وسلامة (2004)،أما العينة فقد تنوعت بدءاً من اطفال الرياض من عمر 4-6 سنوات،إلى طلاب المرحلة الإبتدائية.

ثالثاً :الأداة: تنوعت الأدوات المستخدمة ما بين الإختبار التحصيلي البعدي والقبلي، وإختبارات قياس المهارات، وسلم التقدير الكتابي.

رابعاً : النتائج :أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى فعالية القصص الألكترونية في تنمية التفكير الناقد والقيم الأخلاقية، والقراءة الإستعابية واللغة الإنجليزية، وتفوق المجموعة التجريبية في إختبار المهارات على المجموعة الضابطة.

2.4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت القيم الأخلاقية :

بعد إطلاع الباحثة على الدراسات التي تناولت القيم الأخلاقية، ستعرض الباحثة أهم النقاط التي تم استخلاصها من تحليل هذه الدراسات والتي تتعلق بأهداف الدراسة وعيناتها والمناهج المستخدمة فيها وادواتها ونتائجها.

أولاَ:الأهداف: هدفت الدراسات إلى تنمية المفاهيم الدينية والقيم الأخلاقية، وقد دمجت بعض الدراسات أهداف أخرى مثل المفاهيم العلمية والتحصيل.وتم التنوع في الإستراتيجات المستخدمة من الندوة والقصص الحركية والإلكترونية والأناشيد.

ثانياً:منهج الدراسة والعينات: كان معظم الدراسات إستخدمت المنهج التجريبي،وشبه تجريبي، والمنهج التحليلي في بعض الدراسات التي حللت المسرحيات والوحدات الدراسية، العينات كانت متنوعة من أطفال المرحلة ما قبل المدرسة من عمر 4- 5-6 سنوات، والمرحلة الإبتدائية، والمرحلة الإعدادية.

ثالثاً: الأداة:تنوعت الأدوات من إختبارات تحصيلية لأختبار القبلي والبعدي، وقوائم الرصد، والاستبيانات، وقوائم الملاحظة، ومقياس القيم.

رابعاً : النتائج : أظهرت الدراسات عن فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعات التجريبية.

3.4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة التي تناولت الذكاء الإجتماعي :

بعد إطلاع الباحثة على الدراسات التي تناولت الذكاء الإجتماعي، عرضت الباحثة أهم النقاط التي تم استخلاصها من تحليل هذه الدراسات والتي تتعلق بأهداف الدراسة وعيناتها والمناهج المستخدمة فيها وادواتها ونتائجها.

أولاً:الأهداف: هدفت الدراسات إلى تنمية الذكاء الإجتماعي، ودراسة المهارات الإجتماعية والإنفعالية،لدى أطفال الرياض.

ثانياً:منهج الدراسة والعينات: تنوعت مناهج البحث من حيث إستخدام اسلوب المقارنة، والمنهج التجريبي وشبة تجريبي، والعينات كانت متنوعة من أطفال الرياض والمعلمات وطالبات الكليات المتخصصات في مجال الطفولة والرياض.

ثالثاً: الأداة:تنوعت الأدوات من إختبارات ومقاييس للمهارات الإجتماعية، واستبيانات، وتم إستخدام مقياس وكسلر للراشدين، واختبار إدراك الحالة العقلية للمتحدث المنبثق عن اختبار جورج واشنطن، واختبار التعبيرات المنبثق عن اختبار أوسيلفان وجيلفورد، ومقياس القدرة على فك الشفرة، ومقياس التجاذب، وبطاقة تقويم.

رابعاً : النتائج : اتفقت الدراسات على نمو الذكاء الإجتماعي حسب البيئة المحيطة بالطفل، ومنها الأم والمربية أو المعلمة، وأظهرت النتائج وجود مهارات الذكاء الإجتماعي لدى أطفال الرياض بنسبة اكبر من الأطفال الذين لم يلتحقوا بالرياض، والمعلمة التي تتمع بذكاء إجتماعي ينعكس على أطفالها.

4.4.2.2 التعقيب العام على الدراسات السابقة :

لاحظت الباحثة تنوع الدراسات السابقة، من حيث العينات ومناهج البحث والإستراتيجيات المختلفة في تنمية القيم الأخلاقية، والذكاء الإجتماعي، والمراحل العمرية، والتنوع في الأدوات المستخدمة.

واتفقت دراسة الباحثة مع هذه الدراسات في بعض الأهداف وفي المنهج التجريبي، والأداة وهي عبارة عن إختبار قبلي وبعدي، ومن حيث العينة التي شملت أطفال من عمر 6 سنوات والمرحلة العمرية قبل المدرسة، والنتيجة ظهور أثر في المجموعة التجريبية.

كما اتفقت أهداف الدراسة الحالية مع دراسة العمري (2013) من حيث أثر القصة الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية.

5.4.2.2 الإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة العروضة أعلاه :

هدفت الدراسة الحالية إلى تنمية القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي، وبهذا فهي إختلفت من حيث أنها تناولت القيم الأخلاقية و الذكاء الإجتماعي، وقامت الباحثة بتصميم بطاقات مناسبة لمرحلة الرياض تحتوي مواقف تمثل قيم أخلاقية واضحة، وتم إعطاء الطفل فرصة لتعبير عن ما يشاهده، عن طريق عمل الإختبار بشكل فردي.

وكان الإختبار يتناول القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي، وأعتمد الباحثة على تحليل إستجابات الأطفال وتعبيرهم عن المفاهيم الرئيسية، وقدرة الطفل على وصف الموقف بطريقة تمتاز بالوضوح واستعاب الموقف، ومدى التقبل والتعاطف والوعي الإجتماعي.

إعتمدت الباحثة على مجموعة من القصص الإلكترونية الجاهزة، وقامت بتحليلها وتقنينها بما يناسب القيم الأخلاقية المطلوبة وهي (بر الوالدين، العطف على الصغير، إحترام الكبير،الأمانة، والصدق)، وإستخدمت الباحثة المنهج التجريبي والتصميم (شبه تجريبي)، في إجراء الدراسة، على غرار معظم الدراسات أعلاه، وتميزت بأنها الدراسة التي تناولت القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي،و استخدمت الباحثة آداتين في نفس الوقت حيث تكون الإختبار من آديتين : الآداة الأولى لقياس القيم الأخلاقية عن طريق السؤال الموضوعي وإختيار إجابة من ثلاث وتم التعبير عن الإجابة بإستخدام وجه إيموجي، أما الآداة الثانية لقياس االذكاء إمتاز بالجانب المفتوح وهو يتناول لماذا اخترت هذه الإجابة، وقامت الباحثة بتسجيل إجابة الطفل كما عبر عنها بلغته الخاصة،وإجريت في فلسطين لأول مرة ضمن منهاج الرياض المعدل.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في دراستها، ويشمل منهج الدراسة، ووصف مجتمعها وعينتها، وبناء أدواتها "بطاقات مصورة "مع وصف الموقف وطلب رأي الطفل، والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في الكشف عن مدى صدقها وثباتها، وإجراءات الدراسة وتصميمها، ومتغيراتها والتحليلات الإحصائية التي تم استخدامها في هذ الدراسة.

1.3 منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التجريبي، والتصميم شبه التجريبي.

2.3 مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف التمهيدي الحكومية جميعهم في مدارس مديرية القدس التابعة لوزارة التربية والتعليم والبالغ عددهم (217) طالباً من الجنسين، والمسجلين في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2021-2022).

3.3 عينة الدراسة :

1.3.3. العينة الإستطلاعية :

قامت الباحثة بتطبيق اختبار القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي على عينة استطلاعية بلغت (15) طفل من مجتمع الدراسة الأصلي، ومن خارج عينة الدراسة بهدف التحقق من الثبات من خلال معامل كرونباخ الفا، ولقد كانت نتيجة الثبات (0.793).

2.3.3 عينة الدراسة :

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من مدرستي بنات زهرة المدائن الأساسية، ومدرسة ذكور البيروني الأساسية، التابعتين لمديرية التربية والتعليم /القدس، وذلك لإحتواء المدرستين على عدد مناسب وكاف من الشعب الدراسية، ووقوعها في منطقة الرام، وهذا يعني أن خصائص العينة في كلا المدرستين متماثلة، بإضافة إلى قربهما من مكان عمل وسكن الباحثة، وتعاون كل من مديرة مدرسة الإناث، ومديرة مدرسة الذكور ومعلمات التمهيدي مع الباحثة لتطبيق الدراسة.

وتم تعيين إحدى الشعب من كلا المدرستين بطريقة عشوائية كمجموعة تجريبية تتعلم بالقصة الإلكترونية، الشعبة الأخرى كمجموعة ضابطة تتعلم بالطريقة الإعتيادية، وتأكدت الباحثة من توزيع الطلبة في صفوفهم كما كان عليه الأمر في الفصل الأول، وقد بلغ عدد أفراد العينة (52) طالبا وطالبة موزعين كما في الجدول 1.3 الآتي :

جدول 1.3 : توزيع أفراد العينة على المجموعتين التجريبية والضابطة :

المجموعة	ذكور	إناث	المجموع
تجريبية	10	16	26 (%50)
ضابطة	9	17	26 (%50)
المجموع	26	26	52(%100)

4.3. المادة التعليمية :

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتجهيز واختيار مجموعة من القصص المناسبة، وقامت الباحثة بتحليل القصة الإلكترونية وربطتها مع القيمة المطلوبة ضمن أهداف الدراسة، كما قامت الباحثة بتجهيز دليل المعلمة للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وتضمن القصص المطلوبة خلال فترة شهر آيار من(2-5 -2022) إلى (31-5-2022)، وتم تحليل القصص بشكل دقيق وربط كل قصة مع القيمة الأخلاقية التي سيتم عرضها لطلبة ضمن المجموعة التجريبية، وتم تزويد معلمة المجموعة الضابطة بخطة عمل

تشمل لوحة المحادثة وقصة ترويها من تأليف الباحثة وتم ربطها مع وحدات منهاج الرياض، وتم ترتيب الأسئلة للمجموعتين الضابطة والتجريبية، ونفس الإجراءات مع اختلاف فقط استخدام القصة الإلكترونية ومجموعة قصص إلكترونية تم اختيارها بدقة وتحليل محتواها بما يتناسب مع القيمة الأخلاقية، ومهارات الذكاء الإجتماعي المطلوب تنميتها، مثل التعاطف والوعي الإجتماعي كما ورد في ملحق (6) وتم استخدام لوحة محادثة مع المجموعة الضابطة وقصة من تأليف الباحثة لتتوافق مع الطريقة الإعتيادية وتتناسب مع القيمة الخلقية المطلوب تنميتها.

5.3 أدوات الدراسة :

من أجل تحقيق اهداف الدراسة قامت الباحثة بعد تحليل القصة، بالبحث عن بطاقات مناسبة تمثل مواقف إجتماعية تمثل قيم أخلاقية محددة (بر الوالدين، إحترام الكبير، الأمانة، الصدق، العطف على الصغير).

قامت الباحثة بتجهيز أداة الإختبار وهي عبارة عن بطاقات مصورة ملونة، تمثل مواقف متنوعة تشمل سلوكيات إجتماعية وقيم أخلاقية محددة، وتم إرفاق توضيح لكل بطاقة أسفل كل بطاقة تم سردها بشكل قصصي بسيط مناسب لأطفال مرحلة التمهيدي، وشمل الشق الثاني (الأداة الثانية لقياس الذكاء الإجتماعي) من البطاقة سؤال عن سبب إختيار الطفل هذا التصرف، مما يساعد الباحثة على الكشف على مهارات الذكاء الإجتماعي، وتم وضع الآداتين معاً لمساعدة المربية على رصد الإجابات في وقت واحد وساعد ذلك على توفير الوقت وعدم ترك مسافة زمنية طويلة بين الإختبارين.

واعتمدت الباحثة بناء هذا الإختبار بعد الرجوع إلى مجموعة من الدراسات التي استخدمت البطاقات المصورة، ولاحظت مناسبتها للمرحلة العمرية لعينة الدراسة، وتم استخدام الأسلوب القصصي البسيط في عرض الأداة على الطالب بشكل فردي، وفي غرفة منفصلة عن باقي الأطفال، واضافت الباحثة آداة قياس مهارات الذكاء الإجتماعي أسفل كل بطاقة من بطاقات إختبار القيم الأخلاقية وذلك بطرح سؤال مفتوح لماذا قمت بإختيار هذه الإجابة، وقامت بكتابة إجابة الطفل كما هي، وإعتمدت عليها في تحليل مهارات الذكاء الإجتماعي المطلوب رصدها، وأعطت علامة واحدة في حالة إذا كانت الإجابة تضمنت مهارة واحدة من مهارات الذكاء الإجتماعي، وعلامتين إذا تضمنت مهارتين من مهارات الذكاء الإجتماعي، وثلاث علامات إذا تضمنت أكثر من مهارة وشملت المفهوم المطلوب.

وصف مفرادات الإختبار :

تكونت مفردات الإختبار من شقَّين : الشقَّ الأول : محتوى البطاقة وسرد أسفل البطاقة بأسلوب قصصي بسيط، ويسأل الطفل ماذا يشاهد وما رأيه بسلوكيات مختلفة أمامه، حيث شملت البطاقات سلوكيات إيجابية وسلبية، وشملت ثلاثة خيارات على الطالب اختيار ويقيم السلوك ضمن ثلاثة خيارات (موافق، معارض، لا يعرف)، وفي الشقّ الثاني يسأل عن سبب اختياره هذه الإجابة، وتم شرح طريقة إحتساب العلامات لهذا الشق أعلاه.

تعليمات الاختبار :

بعد تحديد القيم الأخلاقية والمهارات الذكائية الإجتماعية، وتجهيز البطاقات المناسبة، وتحديد عددها (15) بطاقة، وقامت الباحثة بصياغة تعليمات الاختبار، والتي تضمَّنت الهدف من الاختبار، ووصفه، وبيان عدد البطاقات التي يجيب عنها الطلاب، وتم وضع مثال توضيحي عن كيفية الإجابة على بنود الاختيارية قبل البدء بالحل.

تصحيح الاختبار :

تتراوح قيمة الاختبار كله من 15 كحد أدنى إلى (45) درجة كحد أعلى، لكل شق من الإختبار، ويأخذ الطالب علامة واحدة في حالة الإجابة الخاطئة، وعلامتين في حالة الإجابة الصحيحة الناقصة، وثلاثة علامات في حالة الإجابة الصحيحة الكاملة، هذا بالنسبة لشق اختيار البنود الثلاثة، أما الشق الثاني يعتمد على تحليل الباحثة لمهارات الذكاء الإجتماعي يحصل الطالب على علامة واحدة إذا شملت الإجابة مهارة من مهارات الذكاء، وعلامتين إذا شملت أكثر من مهارة، وثلاثة علامات إذا شملت المفهوم الصحيح.

صدق الاختبار :

بعد إعداد الاختبار بصورته الأولية عُرض على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والإختصاص في مجال رياض الأطفال، ومشرفات رياض الأطفال، وكان عددهم (9) وذلك لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة بطاقات الإختبار لطلاب التمهيدي، ومناسبة السبب لاختيار الإجابة الصحيحة لكل مفهوم قيمي، ومهارات الذكاء الإجتماعي، وإجراء ما يلزم من تعديلات. وفي ضوء توجيهات السادة المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة لبنود الاختبار وأصبح بشكله النهائي كما في (ملحق 1).

ثبات الإختبار:

تم تطبيق اختبار القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي على عينة إستطلاعية من أطفال الصف التمهيدي والبالغ عددهم (15)، وحساب زمن الإختبار والذي بلغ 15 دقيقة، من خلال تسجيل الزمن الذي استغرقته أول طالبة في الإجابة عن فقرات الاختبار، وتسجيل الزمن الذي استغرقته آخر طالبة أنهت الاختبار. أما الثبات فتمَّ حسابه من خلال معامل كرونباخ الفا، ولقد كانت نتيجة الثبات (0.793).

4.3 تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية)

قامت الباحثة بالتحقق من تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent- Sample -t test)، كما هو موضح في الجدول (2.3).

جدول 2.3 نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent- Sample t-Test) للفروق في متوسطات درجات القيم الأخلاقية والذكاء الاجتماعي لدى أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس القبلي.

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
القيم الأخلاقية	ضابطة	26	30.307	2.379	2.167	0.118
	تجريبية	26	32.038	3.304		
الذكاء الاجتماعي	ضابطة	26	26.653	3.509	0.717	0.975
	تجريبية	26	26.002	3.046		

من خلال النتائج الواردة في جدول (2.3) تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) بين أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في اختبار القيم الأخلاقية والذكاء الاجتماعي، وهذا يدل على أن أفراد المجموعتين في اختباري (القيم الأخلاقية والذكاء الاجتماعي) القبلية لديهم نفس المستوى، أي أن المجموعتين (الضابطة والتجريبية) متكافئتان. وهذا يشير إلى أن

التغير في درجات الاختبارات لدى أفراد المجموعتين سيكون نتيجة تأثير طريقة التدريس (القصة الالكترونية).

6.3 فحص اعتدالية توزيع البيانات

للتحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات قامت الباحثة باستخدام اختبار شابيرو ويلك (Shapiro Wilk) لفحص توزيع البيانات، والجدول (3.3) يوضح ذلك:

جدول 3.3 يبين نتائج اختبار شابيرو ويلك (Shapiro Wilk) لفحص التوزيع الطبيعي لبيانات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) قبل وبعد تطبيق البرنامج

المجموعة	الاختبار	التطبيق	قيمة الاختبار	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الضابطة	القيم الأخلاقية	القبلي	0.922	26	0.149
		البعدي	0.951	26	0.250
	الذكاء الاجتماعي	القبلي	0.937	26	0.114
		البعدي	0.802	26	0.074
التجريبية	القيم الأخلاقية	القبلي	0.980	26	0.886
		البعدي	0.882	26	0.076
	الذكاء الاجتماعي	القبلي	0.911	26	0.200
		البعدي	0.882	26	0.072

يتضح من خلال الجدول (3.3) أن قيمة الدلالة الإحصائية للقياس القبلي والقياس البعدي للمجموعتين (الضابطة والتجريبية) كانت أكبر من ($\alpha \leq 0.05$)، وهذا يدل على أن البيانات تتخذ شكل التوزيع الطبيعي، وهذا يتيح للباحثة استخدام الاختبارات البارامترية (المعلمية) للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من صحة الفرضيات.

6.2 متغيرات الدراسة :

1.6.2 المتغيرات المستقلة :

طريقة التدريس : ولها مستويان : التدريس باستخدام القصة الإلكترونية، والتدريس بالطريقة الاعتيادية.

2.6.3 المتغيرات التابعة :

-تنمية القيم الأخلاقية.

-تنمية الذكاء الإجتماعي.

8.3 تصميم الدراسة:

استخدمت الباحثة التصميم شبه لتجريبي لمناسبته أغراض الرسالة، كما هو موضح في الشكل الآتي:

C: O_1 O_2 O_1 O_2

E: O_1 O_2 X O_1 O_2

حيث أن :

C: هي المجموعة الضابطة.

E: هي المجموعة التجريبية.

O_1: هو اختبار القيم الأخلاقية.

O_2: هو اختبار الذكاء الاجتماعي.

X: المعالجة التجريبية وهي التدريس وفق القصة الالكترونية.

7.3 إجراءات تطبيق الدراسة :

فيما يأتي توضيح لإجراءات تطبيق الدراسة :

1. الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة بهدف الإستفادة منها في تصميم المادة التعليمية (تحديد القيم الأخلاقية، والمهارات المتعلقة بالذكاء الاجتماعي)، وبناء أداوات الدراسة.

2. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من عمادة الدراسات العليا موجه لمديرية التربية والتعليم القدس الشريف. (ملحق 2)
3. الحصول على موافقة معلمات الرياض الحكومية ومديرات المدارس التي تم اختيارها لتطبيق الدراسة.
4. اختيار مجموعة من القصص الإلكترونية وتحليل القصص، وتحديد القيم الأخلاقية ومهارات الذكاء الإجتماعي المتضمنة القصص، وإعداد دليل المعلم (ملحق 7)،لمساعدة المعلمات في تطبيقها.
5. إعداد أدوات الدراسة والمتمثلة باختبار القيم الأخلاقية، ومهارات الذكاء الإجتماعي، وعرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الإختصاص في رياض الأطفال.
6. تطبيق أدوات الدراسة على العينة استطلاعية، من خارج مجتمع الدراسة الأصلي، للتأكد من ثباتها.
7. اختيار عينة الدراسة المكونة من (52) طالباً وطالبة.
8. التطبيق القبلي لأدوات الدراسة لقياس القيم الأخلاقية ومهارات الذكاء الإجتماعي، على العينتين التجريبية والضابطة في كلا المدرستين قبل البدء في تطبيق الدراسة، حيث تم قياس القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي بشكل فردي لكل طالب مدة تراوحت من (15–20) دقيقة لكل طالب.
9. تطبيق التجربة حيث درست المجموعة التجريبية وفق استخدام القصص الإلكترونية، بينما درست المجموعة الضابطة باستخدام لوحات محادثة وقصص ترويها المعلمة. واستمر التطبيق شهراً كاملاً، بواقع 5 حصص أسبوعياً.
10. تطبيق أدوات الدراسة وقياس القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي البعدي على العينتين الضابطة والتجريبية في كلا المدرستين، وذلك بعد إنهاء التطبيق، وبالأسلوب نفسه الذي اتبع في التطبيق القبلي.
11. جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا لاستخراج النتائج لعرضها، وتفسيرها، ووضع التوصيات والمقترحات.

8.3 الأساليب الإحصائية المستخدمة :

استخدمت الباحثة عدداً من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة الدراسة بعد التحقق من مناسبتها، وتوافر شروطها، وقد تمّ تنفيذها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية(SPSS) للإجابة على أسئلة الدراسة، وهي كالتالي:

- استخدام كرونباخ لحساب معامل الثبات لفقرات الاختبار.
- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات كل طفل في المجموعة

التجريبية والمجموعة الضابطة.

- استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب الثنائي (ANCOVA) لمقارنة متوسطات علامات الطلبة والإجابة عن أسئلة الدراسة.
- استخدام مربع إيتا الاحصائي لحساب حجم الأثر لفعالية طريقة التدريس، وذلك حسب المقياس المرجعي لتحديد مستويات حجم الأثر(مربع ايتا) لكل مقياس من مقاييس حجم الأثر.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 المقدمة:

تتناول الباحثة في هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام القصة الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي لدى أطفال الرياض الحكومية في فلسطين، ومعرفة ما إذا كان هذا الأثر يختلف باختلاف الجنس والطريقة والتفاعل بينهما.

2.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ما أثر استخدام القصص الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية لدى أطفال الرياض الحكومية في فلسطين؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف الطريقة والجنس والتفاعل بينها؟

وللإجابة على هذا السؤال، تم اختبار الفرضية الصفرية الأولى الآتية:

نصت الفرضية الصفرية الأولى على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات أطفال الرياض الحكومي لإختبار القيم الأخلاقية تعزى لمتغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما "

ولاختبار صحة هذه الفرضية، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال الرياض الحكومية لمقياس القيم الأخلاقية، وذلك حسب طريقة التدريس كما هو موضح في جدول رقم (1.4)، وحسب الجنس كما هو موضح في جدول رقم (2.4).

جدول(1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال الرياض الحكومي في فلسطين في مقياس القيم الأخلاقية القبلي والبعدي حسب طريقة التدريس.

المجموعة	العدد	الاحصاءات الوصفية	التحصيل القبلي	التحصيل البعدي
الضابطة	26	المتوسط الحسابي	30.426	32.897
		الانحراف المعياري	13.491	13.960
التجريبية	26	المتوسط الحسابي	32.162	38.108
		الانحراف المعياري	20.686	24.293

يُلاحظ من الجدول(1.4) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال تُعزى لطريقة التدريس في اختبار القيم الأخلاقية، حيث بلغ المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (38.108) بانحراف معياري مقداره (24.29)، بينما أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال للمجموعة الضابطة أقل من المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (32.897) بانحراف معياري مقداره (13.960).

جدول(2.4): المتوســـطات الحســـابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال الرياض الحكومية في فلسطين في مقياس القيم الأخلاقية القبلي والبعدي حسب الجنس.

الجنس	العدد	الاحصاءات الوصفية	التحصيل القبلي	التحصيل البعدي
ذكر	19	المتوسط الحسابي	33.262	36.435
		الانحراف المعياري	12.327	21.917
أنثى	33	المتوسط الحسابي	30.216	35.029
		الانحراف المعياري	17.582	25.747

كما أظهرت النتائج من خلال جدول (2.4) أن المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال من الذكور في مقياس القيم الأخلاقية البعدي متقاربة مع المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال من الإناث، حيث كان المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال من الذكور (36.435) بانحراف معياري مقداره (21.917)، وكان المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال من الإناث (35.029) بانحراف معياري مقداره (25.747).

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) كما يوضح ذلك جدول رقم(3.4).

جدول(3.4): نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمتوسطات درجات الأطفال في اختبار القيم الأخلاقية البعدي تبعاً لمتغير الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة	حجم الأثر
القبلي	1946364.918	1	1946364.918	4906.014	*0.001	0.990
طريقة التدريس	9761.773	1	9761.773	24.606	*0.001	0.339
الجنس	520.138	1	520.138	1.311	0.258	0.027
الطريقة ×الجنس	83.474	1	83.474	0.210	0.649	0.004
الخطأ	19043.058	48	396.730			
المجموع	2082123.000	51				

***دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$)**

النتائج المتعلقة بمتغير طريقة التدريس:

يتضح من جدول (3.4) أن قيمة ف المحسوبة للفرق بين متوسطي درجات الأطفال للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس القيم الأخلاقية بحسب طريقة التدريس هي (24.606)، بمستوى دلالة محسوبة بلغت (0.001) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه تُرفض الفرضية الصفرية الأولى للدراسة، أي أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في إختبار القيم الأخلاقية تُعزى إلى طريقة التدريس، ولمعرفة اتجاه تلك الفروق تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لدرجات الأطفال للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس القيم الأخلاقية، كما يوضحها جدول رقم (4.4).

جدول(4.4): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لدرجات أطفال الرياض الحكومية في فلسطين في مقياس القيم الأخلاقية حسب طريقة التدريس.

طريقة التدريس	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
تجريبية	38.170	0.701
ضابطة	33.121	0.738

يتبين من الجدول رقم (4.4) أن المتوسط الحسابي المعدّل للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام القصة الالكترونية هو (38.170) وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدّل للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، حيث بلغ (33.121)، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية. ولإيجاد اثر استخدم القصة الالكترونية على تنمية القيم الأخلاقية تم إيجاد حجم التأثير (Effect Size) باستخدام مربع إيتا (Eta Squared) التي بلغت (0.339)، وهو يعني أن القصة الالكترونية تفسر (33.9%) من التباين في الدرجات المرتبطة بمقياس القيم الأخلاقية لدى الأطفال، وهذا يدل على وجود تأثير كبير لطريقة التدريس باستخدام القصة الالكترونية على تنمية القيم الأخلاقية لدى أطفال الرياض الحكومي في فلسطين.

النتائج المتعلقة بمتغير الجنس:

يتضح من جدول (3.4) أن قيمة ف المحسوبة للفرق بين متوسطي درجات الأطفال للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس القيم الأخلاقية حسب الجنس هي (1.311)، بمستوى دلالة محسوبة بلغت (0.258)، وهي قيمة أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في مقياس القيم الأخلاقية تُعزى إلى الجنس.

النتائج المتعلقة بالتفاعل بين الطريقة والجنس:

تشير نتائج جدول (3.4) أن مستوى الدلالة المحسوبة للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس هي (0.210)، بمستوى دلالة محسوبة بلغت (0.649)وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس للأطفال في الرياض الحكومية في فلسطين لمقياس القيم الأخلاقية.

3.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

ما أثر استخدام القصص الإلكترونية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى أطفال الرياض الحكومية في فلسطين؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف الطريقة والجنس والتفاعل بينها؟

وللإجابة على هذا السؤال، تم اختبار الفرضية الصفرية الثانية الآتية:

نصت الفرضية الصفرية الثانية على:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات أطفال الرياض الحكومي لإختبار الذكاء الإجتماعي تعزى لمتغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما".

ولاختبار صحة هذه الفرضية، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال الرياض الحكومي لمقياس الذكاء الاجتماعي، وذلك حسب طريقة التدريس كما هو موضح في جدول رقم(5.4)، وحسب الجنس كما هو موضح في جدول رقم (6.4).

جدول(5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال الرياض الحكومية في فلسطين في مقياس الذكاء الاجتماعي القبلي والبعدي حسب طريقة التدريس.

المجموعة	العدد	الاحصاءات الوصفية	التحصيل القبلي	التحصيل البعدي
الضابطة	26	المتوسط الحسابي	26.856	31.777
		الانحراف المعياري	19.037	17.599
التجريبية	26	المتوسط الحسابي	26.122	37.213
		الانحراف المعياري	18.462	25.610

يُلاحظ من الجدول (5.4)وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال تُعزى لطريقة التدريس في اختبار الذكاء الاجتماعي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (37.213) بانحراف معياري مقداره (25.610)، بينما أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال للمجموعة الضابطة أقل من المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (31.777) بانحراف معياري مقداره (17.599).

جدول(6.4)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال الرياض الحكومية في فلسطين في مقياس الذكاء الاجتماعي القبلي والبعدي حسب الجنس.

	العدد	الاحصاءات الوصفية	التحصيل القبلي	التحصيل البعدي
ذكر	19	المتوسط الحسابي	28.365	35.417
		الانحراف المعياري	12.931	26.471
أنثى	33	المتوسط الحسابي	25.304	33.841
		الانحراف المعياري	18.443	25.510

كما أظهرت النتائج من خلال جدول(6.4)أن المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال من الذكور في مقياس الذكاء الاجتماعي البعدي متقاربة مع المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال من الإناث، حيث كان المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال من الذكور (35.417) بانحراف معياري مقداره (26.471)، وكان المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال من الإناث (33.841) بانحراف معياري مقداره (25.510).

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) كما يوضح ذلك جدول رقم(7.4).

جدول(7.4): نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمتوسطات درجات الأطفال في اختبار الذكاء الاجتماعي البعدي تبعاً لمتغير الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة	حجم الأثر
القبلي	1566975.239	1	1566975.239	3199.745	*0.001	0.985
طريقة التدريس	9330.231	1	9330.231	19.052	*0.001	0.284
الجنس	623.116	1	623.116	1.272	0.265	0.026
الطريقة ×الجنس	11.993	1	11.993	0.024	0.876	0.001
الخطأ	23506.504	48	489.719			
المجموع	1660082.000	51				

***دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$)**

النتائج المتعلقة بمتغير طريقة التدريس:

يتضح من جدول (7.4) أن قيمة ف المحسوبة للفرق بين متوسطي درجات الأطفال للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الذكاء الاجتماعي بحسب طريقة التدريس هي (19.052)، بمستوى دلالة محسوبة بلغت (0.001) وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه تُرفض الفرضية الصفرية الثانية للدراسة، أي أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في مقياس الذكاء الاجتماعي تُعزى إلى طريقة التدريس، ولمعرفة اتجاه تلك الفروق تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لدرجات الأطفال للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الذكاء الاجتماعي، كما يوضحها جدول رقم (8.4).

جدول(8.4): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لدرجات أطفال الرياض الحكومية في فلسطين في مقياس الذكاء الاجتماعي حسب طريقة التدريس.

طريقة التدريس	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
تجريبية	37.319	0.865
ضابطة	31.972	0.867

يتبين من الجدول رقم (8.4) أن المتوسط الحسابي المعدّل للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام القصة الالكترونية هو (37.319) وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدّل للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، حيث بلغ (31.972)، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية.

ولإيجاد اثر استخدم القصة الالكترونية على تنمية الذكاء الاجتماعي تم إيجاد حجم التأثير (Effect Size) باستخدام مربع إيتا (Eta Squared) التي بلغت (0.284)، وهو يعني أن القصة الالكترونية تفسر (28.4%) من التباين في الدرجات المرتبطة بمقياس الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال، وهذا يدل على وجود تأثير كبير لطريقة التدريس باستخدام القصة الالكترونية على تنمية الذكاء الاجتماعي لدى أطفال الرياض الحكومية في فلسطين.

النتائج المتعلقة بمتغير الجنس:

يتضح من جدول (7.4)أن قيمة ف المحسوبة للفرق بين متوسطي درجات الأطفال للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الذكاء الاجتماعي حسب الجنس هي (1.272)، بمستوى دلالة محسوبة بلغت (0.265)، وهي قيمة أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه يتم قبول الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات الأطفال في مقياس الذكاء الاجتماعي تُعزى إلى الجنس.

النتائج المتعلقة بالتفاعل بين الطريقة والجنس:

تشير نتائج جدول (7.4)أن قيمة الدلالة المحسوبة للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس هي (0.876)، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس للأطفال في الرياض الحكومية في فلسطين لمقياس الذكاء الاجتماعي.

ملخص النتائج :

أن المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال من الذكور في مقياس القيم الأخلاقية البعدي متقاربة مع المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال من الإناث، حيث كان المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال من الذكور (36.435) بانحراف معياري مقداره (21.917)، وكان المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال من الإناث (35.029) بانحراف معياري مقداره (25.747).

وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال تُعزى لطريقة التدريس في اختبار الذكاء الاجتماعي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (37.213) بانحراف معياري مقداره (25.610)، بينما أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال للمجموعة الضابطة أقل من المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي (31.777) بانحراف معياري مقداره (17.599).

أن المتوسط الحسابي المعدّل للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام القصة الالكترونية هو (37.319) وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدّل للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة

الاعتيادية، حيث بلغ (31.972)، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي هدفت إلى الكشف عن أثر القصة في تنمية القيم الأخلاقية والذكاء الإجتماعي لدى طلبة رياض الأطفال الحكومية.

5.1 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

ما أثر استخدام القصص الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية لدى أطفال الرياض الحكومية في فلسطين؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف الطريقة والجنس والتفاعل بينها؟

وقد تم تحويل هذا السؤال إلى الفرضية الأولى التي نصها : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لإستجابات لدرجات الطلبة لإختبار القيم الأخلاقية تعزى لمتغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.

1.1.5 مناقشة المتعلقة بمتغير طريقة التدريس النتائج :

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة تعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يدل على أن استخدام القصة الإلكترونية في التدريس كان له الأثر الإيجابي في تنمية القيم الأخلاقية مقارنة بالطريقة الإعتيادية في التدريس. وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى طبيعة القصة الإلكترونية الجاذبة، واحتوائها على عناصر جذب كثيرة للأطفال من حركة والألوان وموسيقى، فهي تراعي الفروق الفردية في التعلم، وهي بذلك تختلف عن الطريقة

الإعتيادية في التدريس. كما أن القصة الإلكترونية تعتبر وسيلة عصرية ومناسبة للقرن الحالي ولأطفال هذا العصر الرقمي. وبهذا إتفقت هذه الدراسة مع العديد من الدراسات كما في دراسة العويدي (2010) ودراسة العمري (2013) ودراسة كامسيه (2008) ودراسة موسى وسلامة (2004). التي ظهرت وجود أثر للقصة الإلكترونية في تنمية المهارات والقيم الأخلاقية والتحصيل الدراسي وغيرها.

وهذا ما أثبته دراسة آل مراد وحسو (2008)،التي كشفت عن أثر القصص الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية لدى أطفال رياض الأطفال،وما أشارت له دراسة عرفان (2010)، على أثر القصص الإلكترونية في تنمية المفاهيم الإجتماعية والقيم الأخلاقية التالية :التعاون،الصداقة،المشاركة،الإستئذان،النظام. حيث أثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمجموعة التجربية،مقارنة مع الضابطة.وهذا ما أشارت له دراسة قنصوة (2012) على أثر القصص الإلكترونية (برنامج القصص القرآني) في تنمية المفاهيم الدينية لدى طالبات الصف الثالث الإبتدائي،وأظهرت النتائج فعالية البرنامج القصصي في تنمية المفاهيم الدينية.

ولاحظت الباحثة تطور المفاهيم القيمية الخلقية لدى الأطفال بعد عرض مجموعة القصص الإلكترونية، حيث كان هناك فروق واضحة في إستجابات الأطفال خلال الإختبار البعدي، عن إستجاباتهم في الإختبار القبلي بشكل ملاحظ وواضح، وكما إستشهد مجموعة كبيرة من الأطفال بالقصص الإلكترونية التي تم عرضها عليهم خلال فترة التطبيق، وتم الإستشهاد بشخصيات القصص بشكل واضح وصريح وسرد بعض الأحداث وربطها مع بطاقات الإختبار.

وكان هناك تفاعل ملموس بين الأطفال والقصة الإلكترونية وشخصياتها، حيث تم الربط بينها وبين حياتهم اليومية بشكل ملفت للنظر، وأظهر الأطفال ردود فعل جديدة وكان هناك تعاطف وتواصل ووعي إجتماعي واضح، تم رصده من قبل الباحثة بشكل مباشر.

كما تم التواصل مع الأهل وأخذ إنطباعتهم أثناء تطبيق الدراسة، وكانت ردود معظم أولياء الأمور تمتاز بإستحسان النتائج على أطفالهم، وملاحظة تغيرات في المفاهيم الخلقية وتطورها خلال فترة التطبيق، وتم التواصل مع الأهل قبل التطبيق وتوضيح أهداف الدراسة والتجربة قبل البدء بها، وتم طلب المساعدة منهم لرصد أي تغيير أو إشارات واضحة تدل على وصول المفاهيم الخلقية لأطفالهم وتزويد الباحثة بها خلال فترة الدراسة.

ولاقت أدوات الدراسة إعجاب المربيات أثناء التطبيق على العينة الإستطلاعية، والمجموعة التجريبية، ولاحظن أهميتها خلال العام الدراسي، وأبدين إستعدادهن لتطبيق الأدوات على الأطفال في بداية العام الدراسي الجديد، واكتشفن نقاط ضعف واضحة في تقديم المفاهيم الخلقية لإطفالهم وأهميتها لهم، وأهمية تطوير مهارات الإتصال والتواصل والتفاعل الإجتماعي وضرورة وضع نشاطات هادفة ومختلفة عن السنوات السابقة، أستطيع القول أن هذه الدراسة فتحت مدارك المربيات على مهارات جديدة ومهمة لشخصية الأطفال.

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة تعزى للجنس، وكانت النتائج متقاربة بين الذكور والإناث، وتعزو الباحثة هذا، للمساواة في توفر الوسائل الإلكترونية للذكور والإناث، وعدم وجود تحيز للذكور دون الإناث، وتوفر جميع الوسائل الإلكترونية والتقنية في جميع المدارس سواء كانت المدارس مخصصة للإناث أو الذكور.وقدرة الإناث والذكور على التعامل مع التكنولوجيا الحديثة بسهولة لتوفرها في متناول الجميع، وكان مستوى التفاعل مع القصص متقارب وقدرة الذكور على الربط اسرع بقليل من الإناث وقدرتهم على التحليل اسرع من الإتاث، وإعطاء مفاهيم تتعلق ببعض القيم بشكل صريح وسريع، وكان ذلك واضح في البطاقات التي شملت مفاهيم الأمانة وعدم السرقة، كان الذكور يتفوقن على الإناث في تحليل هذه السلوكيات الخاطئة وذكر المفهوم بشكل أسرع من الإناث، وتعزو الباحثة ذلك على أن معظم العاب الذكور الإلكترونية المتوفرة حالياً تركز على العاب عنيفة، وتتسم ببعض القسوة والخشونة وسلوكيات غير لائقة مثل الضرب والسرقة، وهذا غير متوفر في ألعاب الإناث المعروفة بالجمال والرقة وغيرها، مما أظهر وعي اكبر للذكور في هذه المفاهيم أكثر من الإناث.

وكان هناك تشابه كبير بين الذكور والإناث في عدم الفصل بين القيم الخلقية مثل الصدق والتصرف الخاطئ ككسر الزجاج، كما ورد في بطاقتين (2-7) حيث حكم أغلب الأطفال نحو السلوك الخاطئ مع عدم التحليل المناسب للبطاقة. وكانت معظم استجابات الأطفال تتوافق مع نمو الأخلاق في هذه المرحلة العمرية.

ومن هنا لاحظت الباحثة قدرة الذكور والإناث على التواصل والتفاعل مع القصص الإلكترونية بسهولة وسلاسة وبفروق بسيطة، ولم يكن هناك فروق دالة بين الذكور والإناث، حيث تبين ملائمة القصص الإلكترونية كلا الجنسين، وهذا يدل على ملائمتها ومراعتها ميولهم واتجاهاتهم الخلقية، والنفسية

والمعرفية، والإجتماعية داخل الصـف مما انعكس على نتيجة عادلة بين الجنسـين، وهذا مؤشـر قوي على قدرة الطلبة ذكوراً و إناثاً على الإستفادة من الإستراتيجيات الحديثة في التعلم.

كما أن تطبيق التجربة في ظروف متشـابهة لكلا الجنسين من حيث المتغيرات (المديرية، وزمن التنفيذ، وتوفر الوسائل، وجودة القصص.....)، ساعد على أن تتقارب النتيجة بين الذكور والإناث.

5.2 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما أثر استخدام القصص الإلكترونية في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى أطفال الرياض الحكومية في فلسطين؟ وهل يختلف هذا الأثر باختلاف الطريقة والجنس والتفاعل بينها؟

وقد تم تحويل هذا السـؤال إلى الفرضـية الثانية التي نصـها : لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة للإختبار الذكاء الإجتماعي تعزى لمتغيري الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.

وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصـائياً عند مسـتوى الدلالة تعزى لطريقة التدريس ولصـالح المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضـابطة، مما يدل على أن اسـتخدام القصـص الإلكترونية في التدريس كان لها الأثر الإيجابي في تنمية الذكاء الإجتماعي، مقارنة بالطريقة الإعتيادية. وتعزو الباحثة السـبب إلى جودة القصـص الإلكترونية التي تم عرضـها واختيارها من قبل الباحثة، وكان المحتوى مناسب للمرحلة العمرية وخصـائص هذه المرحلة، وتم ملاحظة ذلك بشكل واضـح في الإختبار البعدي للأطفال، حيث لاحظت الباحثة قدرة الأطفال على التواصل والتعبير عن البطاقات بشكل مختلف تماماً، وربط البطاقات مع القصص الإلكترونية التي تم عرضها خلال فترة الدراسة.

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصـائياً عند مسـتوى الدلالة تعزى للجنس، كانت النتائج متقاربة بين الذكور والإناث، مع وجود اختلافات بسـيطة لاحظتها الباحثة مثل الطلاقة اللغوية لدى الذكور، وذكر المفاهيم بسرعة تفوق الإناث.

وكان هناك تشـابه كبير بين الذكور والإناث في بعض مهارات الذكاء الإجتماعي مثل التعاطف والتواصـل والتفاعل الإجتماعي، مع وجود فروق بسـيطة في تحليل البطاقة، وقد لاحظت الباحثة دور الأسرة في التنشئة الإجتماعية لإطفالهم، حيث كان هناك فروق بسيطة بين الذكور والإناث بسبب هذه التنشئة، حيث تفوقن الذكور بالقدرة العالية على التواصل والوعي الإجتماعي، عن الإناث وتعزو الباحثة

ذلك على طبيعة الذكور العفوية والسريعة في التعبير عن الموقف الذي أمامه، أما الإناث كن حريصات على أخذ وقت أطول من الذكور، لكن تفوقن على الذكور في مهارات تتعلق بالتعاطف ظهرت بشـــكل واضـح في بطاقات التي تتعلق ببر الوالدين ومسـاعدة الكبير، حيث أظهرن تعاطف يفوق الذكور، وكان واضح أن التنشئة الإجتماعية كان لها دور بارز في ذلك.

وكان هناك تقارب كبير من حيث التقبل والتعاطف في بعض البطاقات بين الذكور والإناث، مع تفوق الذكور على تحليل البطاقات التي إحتوت قيمة الصدق مقابل إتلاف زجاج النافذة، حيث رفضن الإناث التخريب والتكسير، أما الذكور كانت إستجابتهم تميل الى إستحسان الصدق.

ولم يكن هناك فروق دالة بين الذكور والإناث، حيث تبين ملائمة القصـــص الإلكترونية كلا الجنســين، وهذا يدل على ملائمتها ومراعاتها ميولهم واتجاهاتهم الخلقية، والنفســـية والمعرفية، والإجتماعية داخل الصف مما انعكس على نتيجة عادلة بين الجنسين، وهذا مؤشر قوي على قدرة الطلبة ذكوراً وإناثاً على الإستفادة من الإستراتيجيات الحديثة في التعلم وتنمية الذكاء الإجتماعي والتواصل الفعال مع الآخرين.

كما أن تطبيق التجربة في ظروف متشـابهة لكلا الجنسين من حيث المتغيرات (المديرية، وزمن التنفيذ، وتوفر الوسـائل، وجودة القصـص، والتغذية الراجعة من قبل المعلمة، وخطة مفصـلة لكل قصـة)، سـاعد على أن تتقارب النتيجة بين الذكور والإناث.

5.3 التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت لها الباحثة في هذه الدراسة، فإنها توصي بالآتي :

-للقائمين على إعداد مناهج رياض الأطفال : تضـمين محتوى أخلاقي مناسـب لهذه المرحلة، يتضـمن قصـص إلكترونية موحدة ومقننة، و واضــحة ومناسـبة لهذه المرحلة العمرية، وتركز على قيم أخلاقية :مثل بر الوالدين، إحترام الكبير، العطف على الصغير، وغيرها من القيم التي تساعد في بناء شخصية الطفل.

- عقد دورات تدريبية للمعلمين لإسـتخدام اسـتراتيجيات حديثة في التدريس الإلكتروني، وعمل حصـص نموذجية (قبل-اثناء-بعد) عرض القصص الإلكترونية.

–معلمين الرياض التركيز على تنمية المفاهيم الخلقية، وتنمية مهارات الذكاء الإجتماعي، وعلى معلمي الرياض التركيز على المفهوم الأساسي والعمل على تبسيط المفاهيم قدر المستطاع.

–الأســـرة: متابعة الأطفال وعمل تكامل مع المعلمين، ودعم المعلمين وتقديم قدوات ونماذج خلقية متكاملة، كما أدعو الأمهات والأباء على ضـــرورة تنمية المفاهيم الخلقية لدى أطفالهم منذ نعومة اظافرهم، وتعزيز المفاهيم الخلقية منذ الصغر، والتركيز على تسمية المفهوم الكبير(أنت محترم)، (أنت بار الوالدين)، (أنت أمين)، وهكذا.

–الباحثين: إجراء دراســـات عن أهم القيم الخلقية، ومهارات الذكاء الإجتماعي المناســـبة لمرحلة الرياض، وطرق إكساب الطفل القيم الخلقية وتنميتها ضمن المنهاج الصريح للأطفال الرياض، وعمل دراسات طولية تستهدف تتبع مدى تطور القيم الخلقية والذكاء الإجتماعي لدى الطفل من مرحلة لأخرى بإستخدام القصص الإلكترونية، وتضمين عنصر التغذية الراجعة الإلكترونية التفاعلية أثناء عرض القصة.

المراجع

المراجع العربية :

القرآن الكريم.

ال مراد، نبراس وحسو، مؤيد عبد الرزاق.(2008): **اثر استخدام برنامج القصص الحركية في تنمية الجانب الخلقي لدى أطفال الرياض**، مجلة التربية والعلم، 15(1)، 258-238.

أبو العينين، علي خليل. (1985): **فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم**, دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

أبو بكرة، عصام سليمان صباح. (1993): **العلاقة بين القيم الدينية والأمن النفسي لدى طلبة جامعة اليرموك**، بحث غير منشور، جامعة اليرموك.

أبو ريان، محمد علي. (1967): **تاريخ الفكر الفلسفي أرسطو**، الجزء الثاني، الطبعة الثانية، دار الكاتب العربيي للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

أحمد سلامة، وعبد السلام، عبد الغفار. (1984): **علم النفس الإجتماعي**، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

أحمد، وليد جابر. (2005): **طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية**. عمان: دار الفكر.

أحمد، لطفي بركات. (1983): **القيم والتربية**، دار المريخ، الرياض، السعودية.

الأسعد، عمر. (2000): **أدب الأطفال**، مطبعة أروى، عمان، الأردن.

إسماعيل، مجدي رجب. (2004): فعالية وحدة دراسية مقترحة في التربية الأخلاقية لتنمية بعض القيم الإجتماعية والأخلاقية والعلمية لتلاميذ الصف السادس. مجلة التربية العلمية، 7(2)، 71-120.

انتصار، يونس. (1966): **السلوك الإنساني**، دار المعارف المصرية، القاهرة، مصر.

بيوكنكيتي، (1992): **التربية الأخلاقية في رياض الأطفال**، ترجمة فوزي محمد عيسى، دار الفكر العربي، القاهرة.

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

التعبان، مهند عبد الله. (2013): **التفاعل بين مدخلين لتصميم القصة الرقمية عبر الويب مع الأسلوب المعرفي وأثره على اكتساب المعرفة وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة تكنولوجيا التعليم**. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

توفيق، أحمد مرعي، وأحمد بلقيس. (1984): **الميسر –في علم النفس الإجتماعي**، دار الفرقان، عمان، الأردن.

حامد، عبد السلام زهران.(1948) : **علم النفس الإجتماعي**، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

حامد، عبد السلام زهران. (1984): **علم النفس الإجتماعي**، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

حسين، محمد عبد الهادي. (2006): **الذكاءات المتعددة وتنمية الموهبة**، دار الفكر الجامعي، القاهرة، مصر.

حمدي، لميس ابراهيم. (2007): **دور الأسرة في تشكيل القيم الأخلاقية للطفل**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

الحميد، حسن بن أحمد. (2010): **فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

الخفاف، إيمان عباس علي. (2003): **أثر أسلوبي القصة واللعب التمثيلي في تنمية الاعتماد على النفس لدى طفل الروضة**، بغداد، جامعة المستنصرية، كلية التربية (أطروحة دكتوراه).

الخفاف، إيمان عباس علي. (2015): **الذكاء الإجتماعي لدى اطفال رياض الأطفال**، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، مجلد 4، العدد 7.

دافيدوف، لندال. (1983): **مدخل علم النفس**، دار ماكورهيل والدار الدولية، القاهرة، مصر.

الدرابسة، محمد عبد الله عايش. (2001): **مدى تمثيل الإيتام للقيم الإسلامية**، اطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية،ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.

الدسوقي، محمد غازي. (2002): **الذكاء الإجتماعي تحديده وقياسه**، عالم التربية، العدد التاسع، السنة الثالثة، القاهرة، مصر.

الدسوقي، محمد غازي. (2008): **الذكاء الإجتماعي لمشرفي الأنشطة التربوية،قدرة فائقة في النجاح المهني**، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، مصر.

الديب، راندا مصطفى. (2019): معلمة الروضة وطفل الجيل الرابع: رؤية مستقبلية، **مجلة الطفولة والتربية**، مجلد (11)، العدد (40)، الصفحات 133-194.

الرشدان، عبد الله. (1999): **علم الإجتماع والتربية**، دار الشروق، بغداد، العراق.

الرفاعي، عبد الجبار. (2001): **مبادئ الفلسفة الإسلامية**، الطبعة الأولى، الجزء الأول، دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

الزبيدي، عزة عبد الرازق حسين. (2001): **دراسة مقارنة في خصائص الموهبة والتفكير التباعدي بين الأطفال الملتحقين وغير ملتحقين برياض الأطفال**،رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

زغلول، هشام سعد أحمد. (2004) :**القيم التربوية المتضمنة في النصوص المسرحية المقدمة للمسرح المدرسي (دراسة تحليلية)**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

سراج، علي محمد عيسى. (1988): **الفروق في التوافق الشخصي والإجتماعي بين أطفال الصف الأول الإبتدائي بمكة المكرمة الذين التحقوا والذين لم يلتحقوا برياض الأطفال**،رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.

السلمان، سهير رفعت. (2007): **الذكاء**، وزارة التربية والتعليم العالي الادارة العامة للتقنيات التربوية وتكنولوجيا المعلومات، شبكة الإنترنيت العالمية.

السلمان،عبد العالي. (1997): القيم المفضلة في شخصية الشباب الجامعي (بناء وتطبيق)، اطروحة دكتوراة منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق.

السيد، صباح. (2017): برنامج مقترح قائم على إستخدام القصص الرقمية لتنمية بعض المفاهيم الرياضية والتفكير الإبتكاري لدى طفل رياض الأطفال، **مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس –السعودية**، العدد (90)، 209–256.

السيد، فوقية أحمد. (2001): الذكاء الإجتماعي لمعلمة الروضة وعلاقته بكفاءة أدائها والذكاء الإجتماعي للطفل، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، العدد (32)، 255–298.

الشناوي، مروة. (2018): توظيف القصة الرقمية في تنمية بعض المفاهيم الصحية لدى طفل الروضة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (26) العدد (3)

الشيخ،عمر.وجهاد حلبي.(1982): دور الجامعة الأردنية في تنمية اتجاهات الحداثة عند طلبتها،**مجلة العلوم الإجتماعية**، العدد (1)، المجلد (14)، الكويت.

ضياء،جعفر صادق. (1991):تقدير الفرد لنفسه وتقديره للآخرين، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، العدد 12.

العاصي، ثناء يوسف. (1996): **تربية الطفل نظريات وآراء**،دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

عبد الباسط، حسين محمد. (2010): **فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام برمجية PhotoStory3في تنمية مفهوم ومهارات تصميم وتطوير القصص الرقمية اللازمة لمعلمي الجغرافيا قبل الخدمة**. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية، العدد(29)، 194–220

عبد الستار، ابراهيم. (1987): **اسس علم النفس**، دار المريخ، الرياض، السعودية.

عرفان، ايمان سمير.(2010): **أثر استخدام القصص الإلكرونية في تنمية بعض المفاهيم الإجتماعية لطفل ما قبل المدرسة**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المينا، مصر.

عزيز، حنا داوود، وناظم هاشم. (1990) :**علم نفس الشخصية**، مطبعة التعليم العالي، جامعة الموصل، العراق.

العلى، أحمد عبد الله. (2002) : **الطفل والتربية الثقافية رؤية مستقبلية للقرن الحادى والعشرين**، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.

علي، خيرية علي محمد. (2010): **الذكاء الشخصي (الذاتي-الاجتماعي) وعلاقته بالمهارات الاجتماعية والميول المهنية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بقسميها العلمي والأدبي بمدينة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية، الرياض.

علي، شيماءمحمد. (2013): **فاعلية القصة الحركية في إكساب طفل الروضة بعض المفاهيم المرتبطة بالممارسات الإجتماعية**، رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال / جامعة القاهرة، مصر.

العمرجي، جمال الدين إبراهيم. (2004): أثر استخدام الندوة في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية بعض القيم الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.**المجلة التربوية**، (20)، 247-292.

العمري، عائشة صالح عبد العزيز. (2013): **القصة الإلكترونية المبنية على المواقف وأثرها على تنمية مهارات التفكير الناقد والقيم الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمملكة البحرين.** رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، المنامة، البحرين.

العويدي، حامد مبارك. (2010): أثر القصة المحوسبة في الإستيعاب القرائي لدى أطفال الصف الثاني الأساسي. **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والإجتماعية**، 7(1)، 93-117.

الغزالي، محمد بن محمد. كتاب إحياء علوم الدين، مكتبة المصطفى الإلكترونية.-www.al-mostafa.com.

فؤاد، حيدر،(1994): علم النفس الإجتماعي، دراسات نظرية وتطبيقية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

فؤاد أبو الحطب. (1991): الذكاء الشخصي -(النمزذج وبرنامج البحث)، الجمعية النفسية للدراسات التفسية، المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.

قاسم، حسين صالح. (1998): **نظريات معاصرة في علم النفس**، مكتبة الجيل الجديد، دار النشر للجامعات، صنعاء.

قنصوه، أماني محمد. (2012):فاعلية برنامج قائم على القصص القرآني في تنمية المفاهيم الدينية لتلميذات المرحلة الإبتدائية، دراســات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (30)، جزء(3)،319-385.

القيسـي، مروان ابراهيم. (1995): المنظومة القيمية الإسـلامية كما تحددت بالقرآن الكريم والسـنة النبوية، **مجلة دراسات العلوم الإسلامية**، المجلد 22أ، العدد2، الأردن.

كاظم، سميرة عبد الحسين. (1990): **المهارات الإجتماعية الأساسية للأطفال الملتحقين برياض الأطفال وأقرانهم غير الملتحقين**، بغداد، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد (أطروحة دكتوراة).

كوهان، والتر. (2008): **فلســفة للأطفال:** تحليل نقدي لرؤية إبداعية جديدة ترجمة على أســعد وطفة، مجلة الطفولة العربية، مجلد (10)، عدد (37).

لطفي، بركات. (1989): **القيم والتربية**، دار المريخ، الرياض، السعودية.

لندزي، ر.ج. (1969): **نظريات الشـخصـية**، ترجمة فرج أحمد وآخرون، الهيئة المصـرية العامة للتأليف والنشر.

مـاهر، محمود عمر. (1988): **ســيكولوجيـة العلاقـات الإجتمـاعيـة**، دار المعرفـة الجـامعيـة، الإسكندرية، مصر.

مجلة العلوم الإجتماعية (2009): **التنشئة الإجتماعية من البيت إلى الحضانة**، موقع انترنت.

مجمع اللغة العربية، المعجم الوجيز. (1994): الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، ص 521.

المحضــار، رجاء سـيد علي. (1989): **السـلوك الإنفعالي والإجتماعي لدى عينة من تلميذات الصـف الأول الإبتدائي بمكة المكرمة اللواتي التحقن برياض الأطفال واللواتي لم يلتحقن**،رسـالة ماجستير، دراسة مقارنة، جامعة أم القرى، الرياض، السعودية.

محمد، جواد رضـا.(1976): التربية من أجل الإبداع وليس من أجل التخزين والإجترار، **مجلة كلية الآداب والتربية**، العدد(10).

محي الدين، توق. (1980): **المسـتوى الإجتماعي والإقتصـادي والترتيب الولادي وتأثيرهما على النمو الخلقي لدى عينة من الأطفال الأردنيين**، مجلة العلوم الإجتماعية، العدد (3).

مردان، نجم الدين علي.(2002): **المرجع التربوي العربي لبرنامج رياض الأطفال**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،تونس.

موسى، محمد محمود وسلامة، وفاء أحمد. (2004): **القصص الإكترونية المقدمة لإطفال مرحلة ما قبل المدرسة**. المؤتمر الإقليمي الأول: الطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة، مصر، 426-514.

موسى، محمد وسلامه، وفاء. (2004): **القصص الإلكترونية المقدمة لأطفال ما قبل المدرسة**، دراسة تقويمية، المؤتمر الإقليمي الأول: الطفل العربي في ظل المتغيرات المعاصرة،مجلة كلية البنات، جامعة عين شمس، 24-25 يناير، 463-506.

ناصر، إبراهيم. (2006): **التربية الأخلاقية**، ط1. دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

نبيل، صالح سفيان.(1998): **الذكاء الإجتماعي والقيم الإجتماعية وعلاقتهما بالتوافق النفسي والإجتماعي لدى طلبة علم النفس في جامعة تعز**، اطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.

نوبي، أحمد محمد والنفيسي، خالد عبد المنعم وعامر، أيمن محمد. (2013): **أثر تنوع أبعاد الصورة في القصة الإلكترونية على تنمية الذكاء المكاني لتلميذات الصف الول الإبتدائي ورضا أولياء أمورهن**. المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد: المركز الوطني للتعليم الإلكتروني، الرياض، المملكة العربية السعودية.

يوسف مراد، مصطفى زيور. (1984): علم النفس الصناعي والتوجيه المهني، مجلة علم النفس، مجلد 3.

المراجع الانجليزية

Allport, G. W., (1962). Personality: a psychological interpretation, constable and company LtCompanyd, J. A., (1956) **American pragmatism and education**, New York.

Dogan, B., & Robin, B. (2009). **Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop**. Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference. Chesapeake, VA: AACE.

Elbert, W., (1978), **Sociology: The human Science**, Mc Graw- Hill Company, New York.

Engle, A. (2010). **Everyone has a story to tell: digital storytelling**. Retrieved February 14, 2015, From: http://tech2leam.wikispaces.com/file/view/Digital_Storytelling Workshop _Manual.pdf

Farmer, L. (2004). Using technologies for storytelling: tools for children. **New review of children's literature and librarianship**, 10(2), 155- 168.

Fernandez, M. (1998). **Emergent Readers' Responses to Read Aloud Stories and Stories Presented by a Computer**. United States: University of South Florida.

Ferrari, M. H., and Sterenberg, R., (1998), **Self-awareness: Its nature and development,** Guilford, New York.

Figg, C., Ward, R., & Guillory, D. (2006, March). **Using social content themes and digital storytelling to make thevideo come alive.** In Society for Information Technology & Teacher Education International Conference (1), 663- 668.

Ford, M. F., and Taisk, M. S., (1983), A further search for Social Intelligence, **Journal of educational psychology**, vol. (75), No. (2) April.

Frazel, M. (2011). **Digital Storytelling Guide for Educators**. International Society for Technology in Education, Washington, DC: Eugene, Oregon.

Guilford, J.P., (1954), Three FacHuman human Intelligence, **American Psychologist**, Vol. (14).

Guilford, J.P., (1957), **Three FacHuman human Intelligence**, McGraw Hill Company, New York.

Guilford, J.P., (1959), Three FacHuman human Intelligence, **American Psychologist**, Vol. (19), pp. (469- 479).

Hilary, Mc. (2006). Digital Storytelling in Higher Education. **Journal of Computing in Higher Education**, V. (19) , N.(1), 65-79.

Kamsiah, Abdullah., (2008), A Study on the use of electronic stories in Malay language teaching, **Journal e- Utama**, 1, 93-97. Malay Language and Culture, National Institute of Education.

Kelly, G. A., (1955), The psychology of Percontractstracts, Norton, New York., **Journal of social psychology**, Vol, (4), pp. 42- 57.

Lambert, J. (2002). **Digital storytelling: Capturing lives. creating community**.

Lambert, J. (2007). **Digital Storytelling, Cookbook**. Center for Digital Storytelling, Digital Diner Press, 9- 19.

Norman, A. (2011). **Digital Storytelling in Second Language learning**. Master's Thesis in Didactics for English and Foreign Languages, Norwegian University of Science and Technology: Norway.

Ohler, J. (2006). The World of Digital Storytelling: **Educational Leadership**, V. (63) , N. (4) , 44- 47, E RIC: E J745475.

Okyay, O. & Kand, A. (2017 **) Impact of the Interactive Story Reading Method on Receptive and Expressive Language Vocabulary of Children European**, Journal of Educational Research, n (2), 375-406.

Porter, B. (2004). **Digitales: The Art of Telling Digital Stories**. Sedalia, CO: Digitales StoryKeepers. Retrieved January 20, 2015, From: http://www.digitales.us

Salmons, J. (2006). **Storytelling and Collaborative E-Learning**, Resources for Educators, P13.

Strenbeg, R.J., (1986), A living system conceptualizationcialsocial Intelligence: outcome processes and development change, **PsycholoHuman Human Intelligence**, Vol. (3), SaddleSadale, NJ Erlbaum, New York.

Sonia Gakhar. , & Ann Thompson. (2007). **Digital Storytelling: Engaging, communicating, and collaborating.** Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, 2007. 607-612. Chesapeake, VA: AACE.

Vernon, P. E., (1933), **Some characteristics of good judge personality**

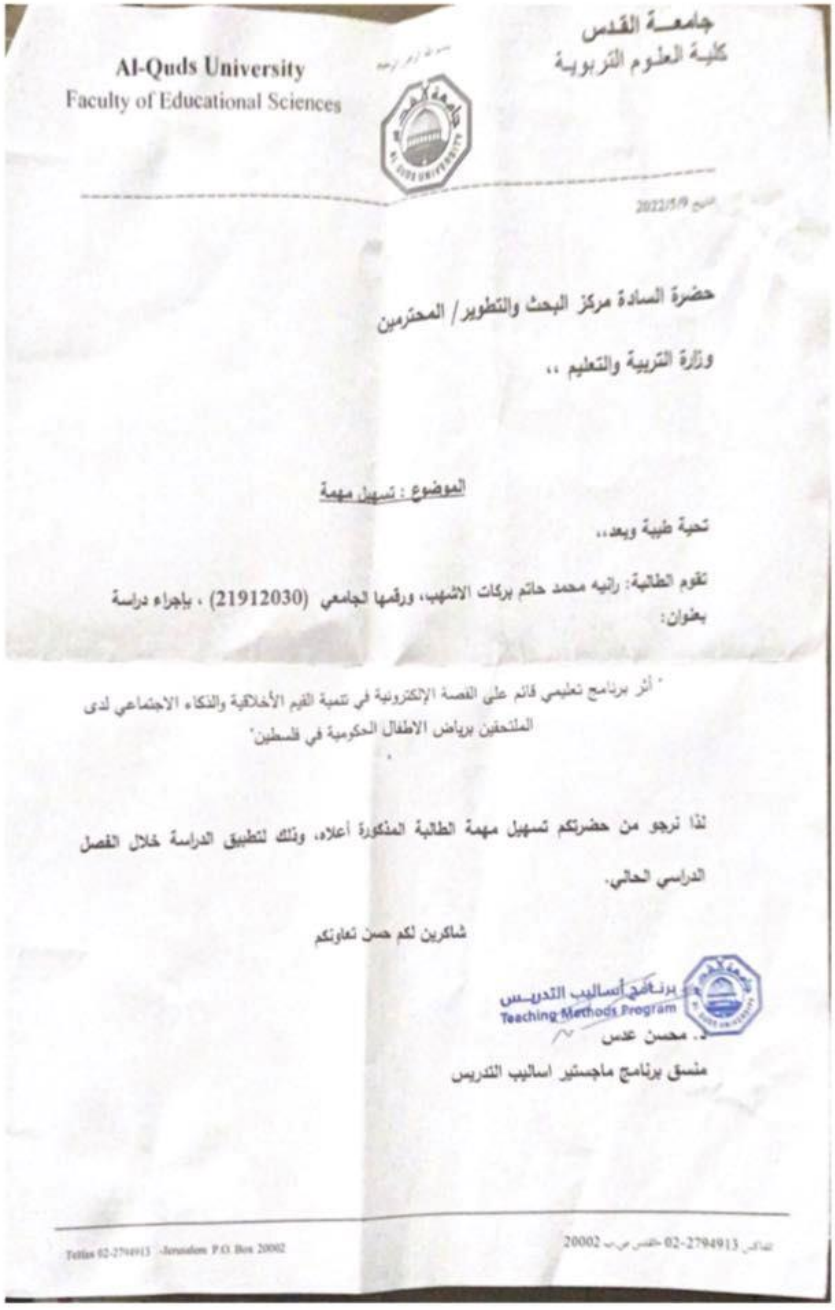
Willian Ian O'Byrne, Ryan Stone, and Mary White, (2018). **Digital Storytelling in Early Childhood: Student Illustrations Shaping Social Interactions,** College of Charleston, SC, United States.

الملاحق

ملحق (1) السادة المحكمين لأدوات الدراسة:

الرقم	اسم المحكم	المؤهل العلمي	المسمى الوظيفي
1	د.ماجدة الدجاني	إستاذ مساعد	محاضرة
2	د.ربيع عطير	دكتوراة في الفلسفة في التربية	محاضر في كلية الأمة
3	أ.إيمان الأشهب	بكالوريوس تربية ابتدائية ورياض اطفال	مشرفة رياض
4	أ.قندهار حمد	ماجستير اساليب تدريس عامة	مشرفة رياض
5	أ.سلمى الخالدي	ماجستير تربيةخاصة	مديرة أرض الأنسان
6	أ.الآءقواسمي	ماجستير تربية طفل	محاضرة في كلية الأمة
7	أ.سهيل جبارة	ماجستير ارشاد نفسي وتربوي	محاضر في كلية الأمة
8	أ.فاطمة شريف	بكالورويس تربية ابتدائية	مشرفة رياض
9	أ.أميرة عبداوي	ماجستير ارشاد نفسي وتربوي	معلمة لغة عربية

ملحق (2) كتاب تسهيل مهمة



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

2022/5/9

حضرة السادة مركز البحث والتطوير/ المحترمين

وزارة التربية والتعليم ،،

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة: رانيه محمد حاتم بركات الاشهب، ورقمها الجامعي (21912030) ، بإجراء دراسة بعنوان:

" أثر برنامج تعليمي قائم على القصة الإلكترونية في تنمية القيم الأخلاقية والذكاء الاجتماعي لدى الملتحقين برياض الاطفال الحكومية في فلسطين"

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

شاكرين لكم حسن تعاونكم

برنامج أساليب التدريس
Teaching Methods Program

د. محسن عدس

منسق برنامج ماجستير اساليب التدريس

Telfax 02-2794913 Jerusalem P.O. Box 20002

تلفاكس 02-2794913 القدس ص.ب 20002

ملحق(3)الإدوات بصورتها النهائية

أدوات قياس القيم الاخلاقية والذكاء الاجتماعي لدى أطفال الرياض (التمهيدي) :

يتم عرض الصور أمام الطفل بشكل فردي ويتم إعطاء الطفل دقيقة إلى دقيقتين حتى يشاهد الصورة، تقوم المربية بسرد الجملة الموجودة أسفل الصورة بطريقة قصصية بسيطة، يتم التركيز على تقييم الطفل للقيمة الخلقية وسؤاله لماذا اختار هذه الإجابة لقياس الذكاء الاجتماعي وإدراكه للقيمة الخلقية. تم التركيز على قيمة الصدق، والامانة، وبر الوالدين، وإحترام الكبير، والعطف على الصغير.

تم تجهيز بطاقات مصورة وملونة تبحث في قيمة خلقية معينة، ويتم إحتساب العلامات حسب اختيار الطفل إذا كانت إجابة الطفل إيجابية فإنه يأخذ العلامة العليا وهي (3)، أما الإجابات السلبية تأخذ العلامة الدنيا (1)، أما الإجابات المحايدة والناقصة تأخذ العلامة الوسطى وهي (2).

تتكون البطاقة من وجهين وجه عليه الصورة التي تمثل حدث القيمة، والوجه الآخر يمثل طريقة تقييم الطفل ضمن الخيارات الثلاثة أعلاه.

وتتضمن البطاقة في أسفلها جزء يتعلق بالذكاء الإجتماعي وهي سؤال الطفل لماذا اختار هذا الجواب، وتقوم المربية بكتابة إجابة الطفل بلغته البسيطة، حتى تقوم بتفريغ الإجابات في نموذج التفريغ لاحقاً.

ويحتوي كل إختبار على معلومات عن الطفل تشمل اسمه وجنسه وعمره. وإجاباته بشكل فردي، حيث يتم تقديم هذا الإختبار بشكل فردي لكل طفل في وقت يتراوح من 10 إلى 20 دقيقة.

ويتم قياس الذكاء الإجتماعي بعد تحليل إجابات الطفل أسفل كل بطاقة عند سؤاله لماذا إختار هذا الجواب:

مكونات الذكاء الاجتماعي	الموقف ضمن البطاقة المعروضة للطفل	تقييم الطفل حسب البطاقة وإجابة الطفل
التواصل مع الآخرين	**في البطاقة رقم (1-6) مساعدة الام والتعاون مع بعض وبر الوالدين. في البطاقة (3) و(4) و(5) و(9) و(10) و (13) و(14) و(15) مساعدة الآخرين سواء كان كبيراً أو صغيراً.**	**إذا تطرق الطفل إلى أهمية مساعدة الأم وبر الوالدين والتعاون ومساعدةالأم والأب والأخوات والآخرين.(يكون لدى الطفل تواصل إجتماعي مع الآخرين ويأخذ العلامة العليا،إذا أظهر الطفل انه ليس من عمله وعمل غيره يأخذ العلامة الدنيا.**
التفاعل مع الآخرين	**في جميع البطاقات يوجد تفاعل مع الآخرين**	**إذا تطرق الطفل إلى أهمية المساعدة وإحترام الكبير وبر الوالدين فإنه يحصل على العلامة العليا في التفاعل.**

الوعي الاجتماعي	في جميع البطاقات يوجد وعي إجتماعي وأهمية العلاقات الإجتماعية بين أفراد المجتمع الصغير والكبير. وإدراك التصرف الصحيح من الخطأ.	إذا كانت إجابات الطفل تحتوي مصطلحات مجتمعية وأعطى مفاهيم لها علاقة بإحترام الآخرين وبر الوالدين ومساعدة بعض في الخير والامانة يحصل الطفل على العلامة العليا، وإذا أعطى إجابات خلاف ما ذكر وكان له تفسير آخر يتم تحليله ضمن هذه المكونات.
التقبل والتعاطف	البطاقة رقم (1) و(3) و(4) و(5) و(6) و(9) و(13)و (14)و(15)	إذا أظهر الطفل مشاعر التعاطف وتقبل الآخرين يتم تسجيلها أمام كل بطاقة لذلك تم وضع كلمة لماذا بعد كل سؤال.

مفتاح الإجابة وقياس الذكاء الإجتماعي العلامة العليا لكل مكون هي(2) وهي تحليل إجابة الطفل التي تكون دالة على أحد مكونات الذكاء الإجتماعي والعلامة(1)إذا كانت بعيدة عن هذا المكون , تقوم المعلمة بتحليل إجابة كل طفل ووضع علامة تناسب التفاعل والتواصل والوعي والتعاطف.

.

بطاقة رقم (1)أنا أساعد أمي

رشا ورنا يساعدان أمهما ,رشا تقشر البطاطا ورشا تغسل الصحون المتسخة ,هل تصرفهما صحيح؟ ولماذا؟ إذا تطرق الطفل إلى مفهوم بر الوالدين يحصـــل على العلامة كاملة، إذا تطرق الطفل إلى مساعدة الأم وحبها يأخذ العلامة الوسطى، إذا لم يتطرق الطفل إلى الإجابة الصحيحة يأخذ العلامة الدنيا.

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب؟.....

.....

بطاقة رقم (2) أنا أحب اللعب بالكرة

يحب أحمد اللعب بالكرة داخل المنزل , وفي كل مرة توبخه أمه على ذلك لكنه لا يسـمع كلامها , وفي آخر مرة قام بكسر المزهرية، أم أحمد غضبت كثيراً، وسألته من فعل ذلك؟ خاف أحمد وقال لها : لقد سقطت من الهواء، ما رأيك بتصرف أحمد هل هو تصرف صحيح؟ ولماذا؟ (لقياس الذكاء الاجتماعي تقوم المعلمة برصد إجابات الطفل).

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب؟.....

.....

بطاقة رقم (3) أنا أمينة

ذهبت هدى إلى بيت صـــديقتها نور وفي الطريق شـــاهدت جارهم طارق وقد ســـقط من جيبه محفظته على الارض، أســـرعت هدى والتقطت المحفظة من الارض، وركضـــت خلف جارهم طارق وأعطته المحفظة، هل تصرفت هدى بشكل صحيح؟ ولماذا؟

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب؟.....

.....

بطاقة رقم (4) أنا أحترم الكبير

عندما ذهبت مع أخي طارق الى القدس، وركبنا الباص، وقف أخي طارق فجأة وأجلس إمرأة عجوز مكانه، هل تصرف أخ طارق تصرف صحيح؟ ولماذا؟

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب؟.....

.....

بطاقة رقم (5) أنا أعطف على الصغير

عندما كنا نلعب بالكرة في الحديقة سمعنا صوت بكاء شديد، ذهبنا ووجدنا أحد الأولاد يبكي لانه تزحلق بقشــرة موز، أســرع صــديقي محمد ورفعه عن الأرض وتأكد أنه لا توجد جروح، هل تصــرف محمد صحيح؟ ولماذا؟

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب؟.....

.....

بطاقة رقم (6) أنا بار الوالدين

سامي يحب أن يساعد أمه في تجهيز طاولة الطعام كل يوم، ويساعد والده في تنظيف وغسل السيارة كل يوم جمعة، هل تعتقد أن تصرف سامي تصرف صحيح؟ ولماذا؟

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب؟.....

.....

بطاقة رقم (7) أنا لا أكذب

أحمد وأصـدقاؤه يلعبون بالكرة يوم العطلة، قام سـامي بقذف الكرة بإتجاه النافذة وكسـر الزجاج، خرجت جارتهم أم طارق غاضــبة جداً، وســألتهم من فعل ذلك، ســامي رفع يده وقال أنا يا خالتي قذفت الكرة وكسرت الزجاج بدون قصد مني، هل تتصرف مثل سامي إذا تعرضت لنفس الموقف؟ ولماذا؟

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب؟.....

.....

بطاقة رقم (8) أنا لا أسرق

رجع فارس إلى المنزل حزين جداً، ســألته أمه لماذا أنت حزين هكذا يا فارس؟ قال فارس أن هناك ولد من الشــارع إســمه رامي أخذ منه محفظته بالقوة أثناء عودته إلى المنزل.هل تصــرف رامي صــحيح؟ ولماذا؟

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب؟.....

.....

بطاقة رقم (9) أنا أحترم وأساعد كبير السن

أثناءعودتنا من المدرسة أنا وصديقتي فاطمة، كان هناك سيدة عجوز تحاول أن تقطع الشارع، أسرعت صديقتي وقالت لها هل أساعدك على قطع الشارع ,قالت لها نعم. أمسكت يدها بلطف وقطعت معها الشارع ,هل تصرف فاطمة صحيح؟ ولماذا

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب؟.....

.....

بطاقة رقم (10) أنا أساعد أخي

شــادي يحب الزراعة كثيراً، وهو يحب مســاعدة أخيه في الإعتناء بالمزروعات، ويقوم بري المزروعات والعناية بها هو وأخيه أحمد بسرور، هل تصرف شادي صحيح؟ ولماذا؟

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب؟.....

.....

بطاقة رقم (11) أنا لا أسرق

ذهبت مع أمي إلى السوق لشراء الخضار, ونحن في محل الخضار شاهدت ابن جيراننا فادي يأخذ حبة تفاح من المحل دون أن يشاهده البائع , هل تصرف فادي صحيح؟ ولماذا؟

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب؟.....

.....

بطاقة رقم (12) أنا لا أغضب أمي

رامي وسـارة طلبوا من والدتهم نقود لشـراء هدية لصـديقتهم في المدرسـة، ولكن لم يكن مع أمهم النقود الكافية، فأخذ رامي وسارة بالصراخ والتذمر، هل هذا تصرف صحيح؟ ولماذا؟

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذااخترت هذا الجواب؟.....

.....•

بطاقة رقم (13) أنا بار الوالدين

قام كل من أحمد وفاطمة بتوفير جزء من مصـــروفهما، وذهبا إلى الســوق لشــراء هدايا جميلة لإمهما ووالدهم،شكراهما الوالدان وقاما بالدعاء لهما،هل تعتقد أن تصرف أحمد وفاطمة صحيح؟

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب؟.....

.....

بطاقة رقم (14) أنا أحب جدي وأحترمه

جاء جدي لزيارتنا اليوم, كم نحن سعداء ,أسرعت أختي حنان وأجلست جدي على الأريكة المريحة,وأنا أسرعت وأحضرت لجدي كوباً من العصير اللذيذ,هل تصرف حنان وخالد صحيح؟ولماذا؟

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب.....

.....

بطاقة رقم (15) أنا أحترم معلمتي

بينما كان محمود في باص المدرسة , وكان يجلس في المقاعد الأمامية , صعدت معلمته عائشة الحامل , أسرع محمود وأجلسها في مقعده بكل سرور , وهو جلس في المقاعد الخلفية, هل تصرف محمود صحيح؟ ولماذا؟

نعم	
لا	
محايد (لا أعرف)	

لماذا اخترت هذا الجواب.....

.....

ملحق (4) نموذج التفريغ للإجابات

نموذج تفريغ الاجابات ادوات **القيم الاخلاقية والذكاء الاجتماعي**

الاسم :

العمر:

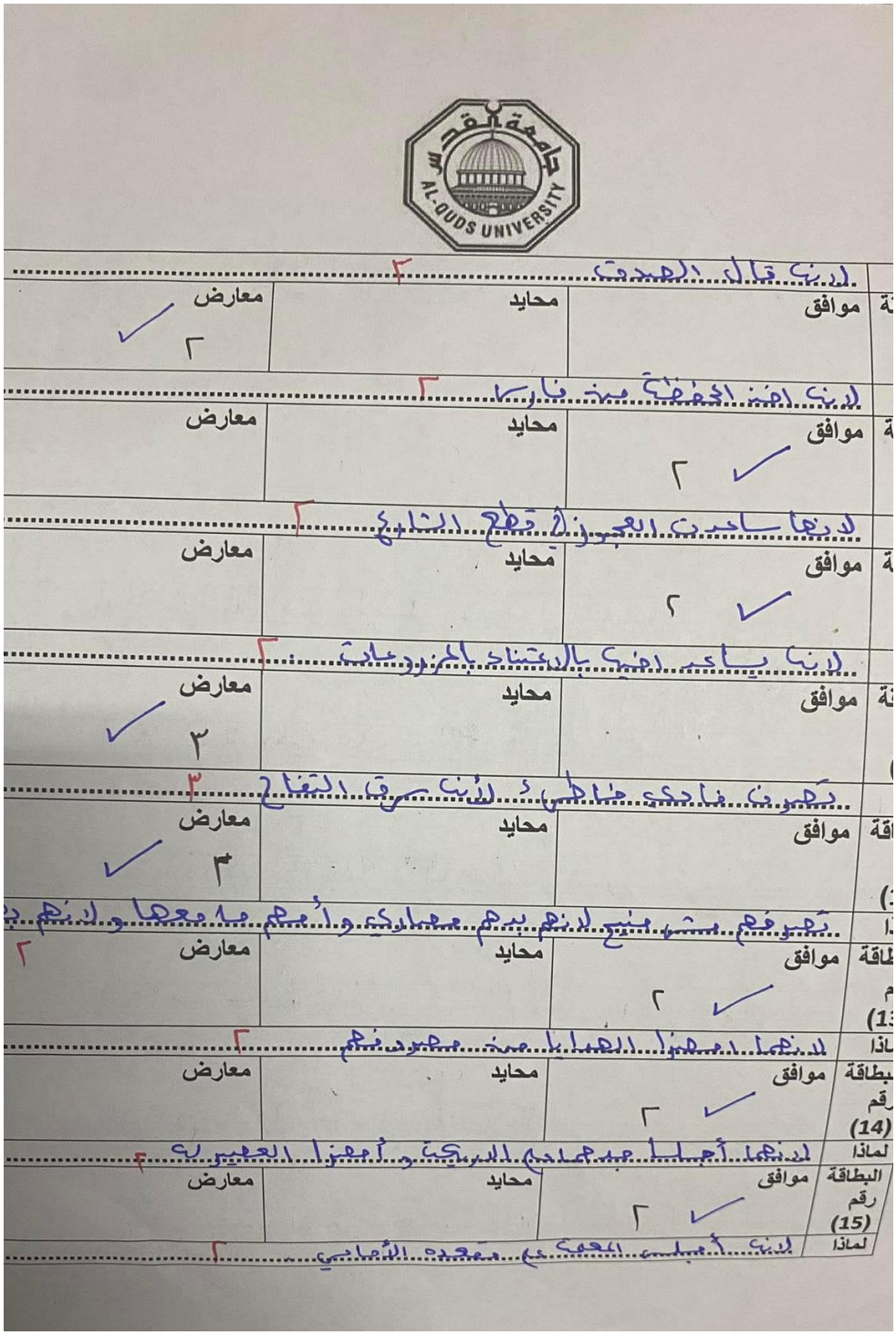
الجنس:

المدرسة :

البطاقة رقم (1)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		
البطاقة رقم (2)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		
البطاقة رقم (3)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		
البطاقة رقم (4)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		
البطاقة رقم (5)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		
البطاقة رقم (6)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		
البطاقة رقم (7)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		
البطاقة رقم (8)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		
البطاقة رقم (9)	**موافق**	**محايد**	**معارض**

لماذا	.....		
البطاقة رقم (10)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		
البطاقة رقم (11)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		
البطاقة رقم (12)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		
البطاقة رقم (13)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		
البطاقة رقم (14)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		
البطاقة رقم (15)	**موافق**	**محايد**	**معارض**
لماذا	.....		

ملحق (5) نماذج التفريغ بعد الإختبارات



	موافق	محايد	معارض
			✓ ٣

لأنها قالت الصدق ٣

	موافق	محايد	معارض
	✓ ٢		

لأنها أخذت من ماركا ٢

	موافق	محايد	معارض
	✓ ٢		

لأنها ساعدت العجوز في قطع الشارع ٢

	موافق	محايد	معارض
	✓ ٢		

لأنها ساعدت بالاعتناء بالحروف ٢

	موافق	محايد	معارض
			✓ ٣

لأنها ساعدت حاطس لأنها سرقت التفاح ٣

	موافق	محايد	معارض
			✓ ٣

لأنهم ساعدوا بعضهم بعضا ومعاذ وأنهم معها ولأنهم ب

	موافق	محايد	معارض
	✓ ٢		

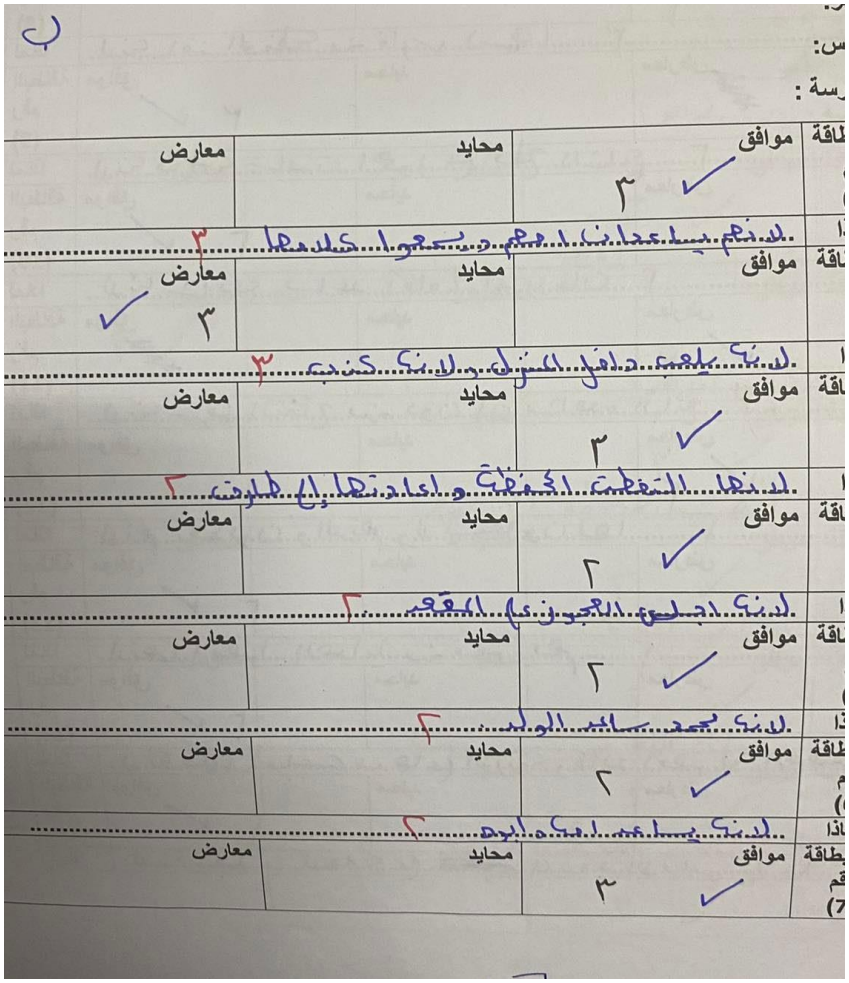
لأنها ساعدوا العجوز ٢

البطاقة رقم (14)	موافق	محايد	معارض
	✓ ٢		

لأنها أعطت عصاها للرجل وأعزا العجوز ٢

البطاقة رقم (15)	موافق	محايد	معارض
	✓ ٢		

لأنها أعطت العجوز مقعدها الأمامي ٢



ب

س:

رسة :

طاقة	موافق	محايد	معارض
	✓ ٣		

١. لديهم بيت عدان لهم يسعوا كلهما ٣

طاقة	موافق	محايد	معارض
			✓ ٣

٢. لديك يلعب داخل المنزل لديك كتب ٣

طاقة	موافق	محايد	معارض
	✓ ٣		

٣. لديها التقطت الصورة واعادتها الى الطاولة ٣

طاقة	موافق	محايد	معارض
	✓ ٢		

٤. لديك اجلس بالمجلس العقد ٢

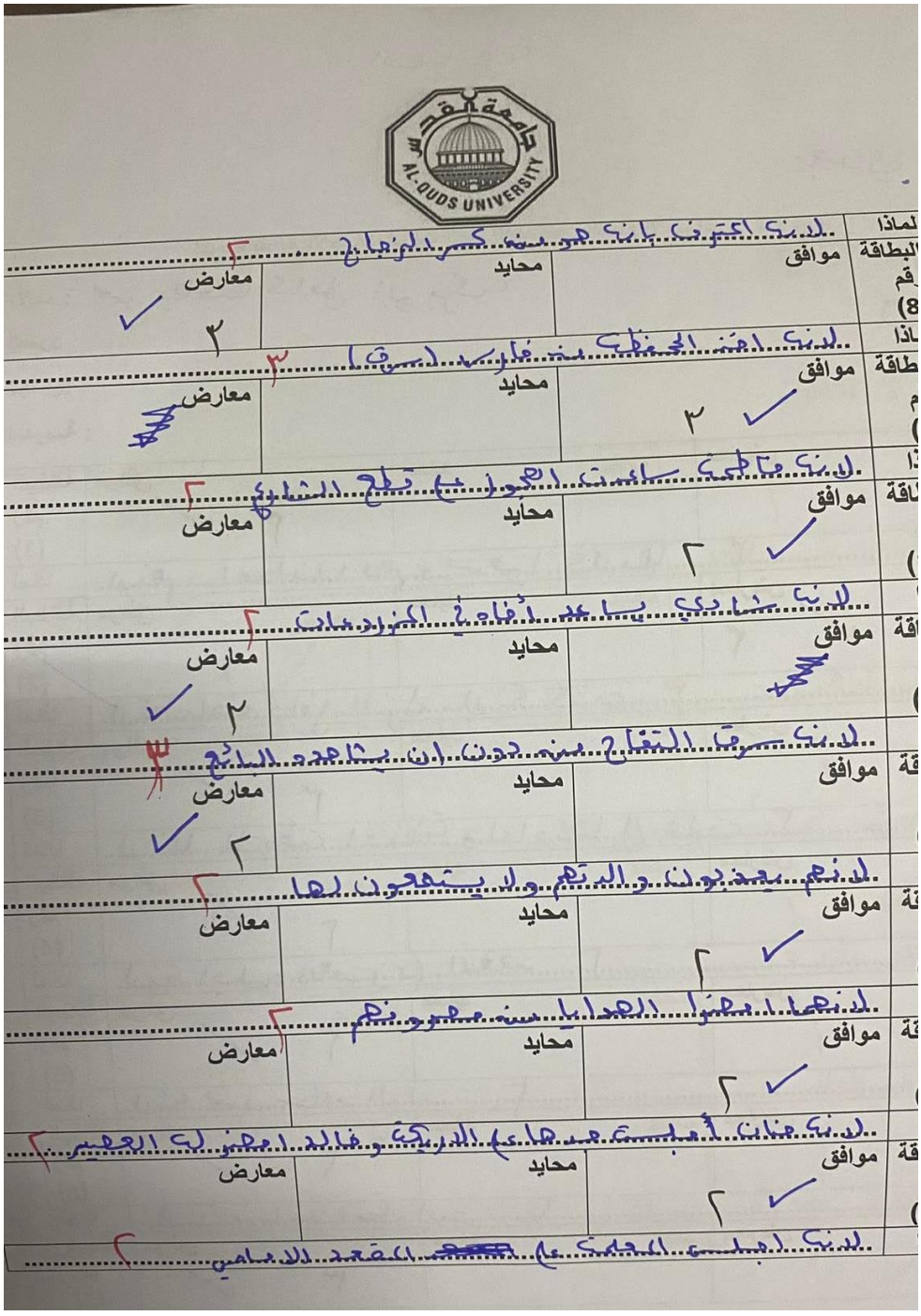
طاقة	موافق	محايد	معارض
	✓ ٢		

٥. لديك يحب سامر الولد ٢

طاقة	موافق	محايد	معارض
	✓ ٢		

٦. لديك يساعد امك ابوه ٢

طاقة	موافق	محايد	معارض
	✓ ٣		



لماذا			
البطاقة رقم (8)	موافق	محايد	معارض
	لديك اعترف بأنك مرتبة كسر الزجاج		✓ ٣
لماذا			
طاقة م (	موافق ✓ ٣	محايد	معارض
	لديك امتلاك سيارة فاخرة لسرقة		
ذا			
اقة (	موافق ✓ ٣	محايد	معارض
	لديك ملابس باهظة الثمن قطع الشارع		
اقة (	موافق	محايد	معارض ✓ ٣
	لديك منادي باعة أغاني الخردوات		
اقة	موافق	محايد	معارض
	لديك سرقت التفاح منه دون ان يشاهده البائع		✓ ٣
اقة	موافق ✓ ٣	محايد	معارض
	لديهم يعذبون اليتيم ولا يتعجبون لها		
اقة	موافق ✓ ٣	محايد	معارض
	لديها اعطوا الهدايا سنة محبوبهم		
اقة	موافق ✓ ٣	محايد	معارض
	لديك فنان أبلست عبد هادي الديكي فالد امضى لك العصير		
اقة (	موافق ✓ ٣	محايد	معارض
	لديك ابلست الجلست على [redacted] المقعد الامامي		

ملحق (6)القصص الإلكترونية

دليل المعلمة والقصص المطلوبة والقيم الاخلاقية المطلوبة :

يتم عرض القصص التالية خلال الاسبوعين القادمين :

قصة كذبة مجد تحكي القصة عن كذب مجد على معلمه وعدم حله للواجب بسبب مرض أمه والعواقب التي تسببتها كذبته.

https://www.youtube.com/watch?v=EmlPqf_jm4A

قيمة الصدق ويوم الكذب العالمي

في هذه القصة تحكي قصة ربيع في الاول من نيسان الذي يعتبر يوم الكذب العالمي،حيث يكذب ربيع على الجميع من أجل التسلية ن وفي كل مرة تتسبب الكذبة في مشكلة كبيرة.

https://www.youtube.com/watch?v=Z2B1iNoyOlo.

مساعدة الاخرين والعطف على الصغير

قصة زينة التي تساعد طفلة مشردة وجدتها بحاجة إلى طعام وملابس.

https://www.youtube.com/watch?v=PVSMjO4jvc4

الامانة وحفظ السر (السارق)

سارق القمح تحكي هذه القصة قصة الفأرة الأم التي تخرج لجمع الطعام، لتتفاجأ بسرقة الطعام فتشك في القرد والغراب والسنجاب والأرنب والببغاء.

https://youtu.be/dd5WEZ2fl4s

الأمانة الأرنب وطعام الشتاء : حيث تقوم السلحفاة الحكيمة بجمع الطعام وتخزينه في المستودع، وتختار الأرنب الأمين لحفظ وتوزيع الطعام خلال الشتاء.

إحترام الكبير

جدي لا يسمع

قصة زين وزينة يساعدوا رجل عجوز لا يسمع جيداوبحاجة إلى سماعة.

https://www.youtube.com/watch?v=cDfKXX8AEtE

بر الوالدين ومساعدة الوالدين

سباق الدراجات : تحكي عن الأرنب زين الذي يرغب بدراجة جديدة ليشارك في سباق المدرسة، لكن ظروف والده لا تسمح فيوافق على إستخدام دراجة والده القديمة.

https://www.youtube.com/watch?v=97U44U3ujGg

ملحق (7) **دليل وخطة الدرس للمجموعتين التجريبية والضابطة**

ويتم عرض القصص ضمن خطة المعلمة وخلال الفترة الزمنية خلال شهر آيار وحزيران على الشكل التالي :

الأسبوع الأول	اليوم الاول يتم عرض قصة عن الصدق وعدم الكذب	اليوم الثاني تعرض المعلمة القصة مرة ثانية وتسأل مجموعة من الأسئلة وتربطها مع القيمة الخلقية وهي الصدق.	اليوم الثالث عرض ومناقشة وربط القصة مع أحداث السيرة والحياة اليومية لطفل تعزيز القصة	اليوم الرابع تركيز على مفهوم الصدق وعكسه	اليوم الخامس تركيز على مفهوم الصدق والكذب وإعادة عرض القصة كمفهوم.
الأسبوع الثاني	يتم عرض قصة الأمانة	عرض وطرح اسئلة	عرض ومناقشة	تركيز على المفهوم وعكسه	تركيز على المفاهيم وعرض القصة كمفهوم
الأسبوع الثالث	يتم عرض قصة بر الوالدين	.....	.....	.....	.....
الأسبوع الرابع	يتم عرض قصة إحترام الكبير	.....	.....	.....	.....

الأسبوع الخامس	يتم عرض قصة العطف على الصغير	.....	.....	.....	.....

أولا :المجموعة التجريبية :

خلال الحصة الصفية سيتم عرض قصة الإلكترونية تمثل قيمة خلقية محددة (الصدق).

الإجراءات :

قبل الحصة (تقوم المربية بمشاهدة القصة ثلاثة مرات على الأقل قبل عرضها على الأطفال).

https://www.youtube.com/watch?v=97U44U3ujGg

تقوم المعلمة بتجهيز مجموعة من الأسئلة التي تتناول أحداث القصة وشخصياتها : قصة زين وتنظيف الأسنان (الصدق وعدم الكذب).

أثناء عرض القصة والحصة الصفية :يلتزم الجميع بالهدوء والإنصات والمشاهدة بهدوء.

بعد عرض القصة :

تستخدم المعلمة أسئلة متسلسلة ومتزامنة مع أحداث القصة :

- من كان يتناول الفطور؟
- ماذا فعلت زينة؟ماذا فعل زين؟ ما رائيكم؟ وهكذا.....
- تعرض المعلمة القصة مرتين إلى ثلاثة حسب مستوى الأطفال.
- تربط المعلمة القصة مع حياة الأطفال اليومية.
- تعرض المعلمة القصة المرة الثانية مع التركيز على مفهوم الصدق، والكذب.
- تطلب المعلمة من الأطفال إعطاء رأيهم بتصرف الشخصيات ووضع نفسه مكان كل شخصية.
- تطلب من الأطفال ذكر مواقف مشابهة للقصة.
- تقوم المعلمة بعرض القصة خلال الأسبوع ومناقشة الأطفال بالقيمة الخلقية وتركز على المفهوم.

1. **اليوم الأول** :عبارة عن عرض القصة ومناقشة سريعة للشخصيات وأستنتاج بعض الأهداف الرئيسية والفرعية (القصص تعالج مواضيع مهمة لها علاقة بالنظافة نمساعدة

الآخرين،التواصل مع الآخرين)، وتقوم المعلمة بتطويع القصة لخدمة جميع الأهداف العامة والخاصة.

2. **اليوم الثاني** : تعرض المعلمة القصة مرة ثانية وتسأل مجموعة من الأسئلة وتربطها مع القيمة الخلقية وهي الصدق.

3. **اليوم الثالث** :تعرض المعلمة القصة بشكل مقاطع وتناقش الأطفال بكل مقطع، وتطلب من الأطفال إعادة سرد بعض الأحداث.تربط القصة مع قصص مشابه من السيرة النبوية.
4. **اليوم الرابع** :تركز المعلمة على مفهوم الصدق وعكسه الكذب،وتربطه مع قصص مشابهه للحياة الواقعية.
5. **اليوم الخامس**: تعرض المعلمة القصة مرة أخيرة، وتركز على المفاهيم الرئيسية (الصدق،الكذب)، وتعطي الأطفال فرصة لتعبير عن رائيهم.

ثانياَ:المجموعة الضابطة:

خلال الحصة الصفية سيتم عرض قصة الإلكترونية تمثل قيمة خلقية محددة (الصدق).

الإجراءات :

قبل الحصة (تقوم المربية بتجهيز لوحة المحادثة قبل عرضها على الأطفال وتجهيز قصة بسيطة).

تقوم المعلمة بتجهيز مجموعة من الأسئلة التي تتناول أحداث اللوحة وشخصياتها.

أثناء عرض اللوحة والحصة الصفية :يلتزم الجميع بالهدوء والإنصات والمشاهدة بهدوء.

بعد عرض اللوحة وطلب من الأطفال تأملها وتسرد قصة بسيطة تمثل اللوحة وتربطها بقيمة الصدق:

تستخدم المعلمة أسئلة :

- ماذا نشاهد في هذه اللوحة؟ ماذا يفعل الرجل باللوحة؟
- تعرض المعلمة اللوحةأكثر من مرة مع التركيز على مفهوم الصدق، والكذب.
- تطلب المعلمة من الأطفال إعطاء رأيهم بتصرف الشخصيات ووضع نفسه مكان كل شخصية.
- تطلب من الأطفال ذكر مواقف مشابهة للقصة التي سردتها لهم بواسطة اللوحة.
- تقوم المعلمة بعرض اللوحة والقصة القصيرة خلال الأسبوع ومناقشة الأطفال بالقيمة الخلقية وتركز على المفهوم.

1. **اليوم الأول** :عبارة عن عرض القصة ومناقشة سريعة للشخصيات وإستنتاج بعض الأهداف الرئيسية والفرعية (القصص تعالج مواضيع مهمة لها علاقة بالنظافة،مساعدة الآخرين،التواصل مع الآخرين).

   تقوم المعلمة بتطويع القصة لجميع الأهداف الخاصة والعامة. تم عرض لوحة بيع الفوانيس في رمضان وأجواء رمضان.
2. **اليوم الثاني** : تعرض المعلمة القصة مرة ثانية وتسأل مجموعة من الأسئلة وتربطها مع القيمة الخلقية وهي الصدق.

3. **اليوم الثالث** :تعرض المعلمة اللوحة، وتطلب من الأطفال إعادة سرد بعض الأحداث.تربط القصة مع قصص مشابه من السيرة النبوية.
4. **اليوم الرابع** :تركز المعلمة على مفهوم الصدق وعكسه الكذب،وتربطه مع قصص مشابهه للحياة الواقعية.
5. **اليوم الخامس**: تعرض المعلمة اللوحة مرة أخيرة، وتركز على المفاهيم الرئيسية (الصدق،الكذب)، وتعطي الأطفال فرصة لتعبير عن رائيهم.

يتم عرض باقي القيم الخلقية بنفس الطريقة والتدرج،وأهمية التعبيراللفظي في المجموعتين، وقامت الباحثة بتجهيز مجموعة من لوحات المحادثة المناسبة للقيم الأخلاقية المطلوبة.

فهرس الجداول:

رقم الجدول	اسم الجدول	رقم الصفحة
1.3	توزيع أفراد العينة على المجموعتين التجريبية والضابطة	52
2.3	نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent-Sample T-Test) للفروق في متوسطات درجات القيم الأخلاقية والذكاء الاجتماعي لدى أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس القبلي.	55
3.3	نتائج اختبار شابيرو ويلك (Shapiro Wilk) لفحص التوزيع الطبيعي لبيانات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) قبل وبعد تطبيق البرنامج	56
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال الرياض الحكومية في فلسطين في مقياس القيم الأخلاقية القبلي والبعدي حسب طريقة التدريس.	61
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال الرياض الحكومية في فلسطين في مقياس القيم الأخلاقية القبلي والبعدي حسب الجنس.	61
3.4	نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمتوسطات درجات الأطفال في اختبار الذكاء الاجتماعي البعدي تبعاً لمتغير الطريقة والجنس والتفاعل بينهما.	62
4.4	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لدرجات أطفال الرياض الحكومية في فلسطين في مقياس الذكاء الاجتماعي حسب طريقة التدريس.	63

فهرس الملاحق :

رقم الملحق	الموضوع	رقم الصفحة
1	أسماء المحكمين	82
2	تسهيل مهمة من كلية العلوم التربوية لتطبيق أدوات الدراسة	83
3	أدوات الدراسة	84
4	نموذج تفريغ الإجابات	101
5	نماذج التصحيح.	103
6	روابط القصص الإلكترونية	106
7	دليل ونموذج حصة للمجموعتين الضابطة والتجريبية	108

فهرس المحتويات

قائمة المحتويات	رقم الصفحة
إقرار	أ
الشكر والتقدير	ب
الملخص	ج
الملخص بالإنجليزي	د
الفصل الأول : مشكلة الدراسة وخلفيتها	
1.1 المقدمة	1
2.1مشكلة الدراسة	3
3.1 أهداف الدراسة	4
4.1 أسئلة الدراسة	4
5.1 فرضيات الدراسة	4
6.1 أهمية الدراسة	5
7.1حدود الدراسة	5
8.1 مصطلحات الدراسة	6
الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	
1.2الإطار النظري	9
1.1.2المحور الأول القصة الألكترونية	9
2.1.2 المحور الثاني القيم الأخلاقية	19
3.1.2 المحور الثالث الذكاء الإجتماعي	29
2.2 الدراسات السابقة	38
1.2.2 الدراسات السابقة لقصص الإلكترونية	39
2.2.2 الدراسات السابقة للقيم الأخلاقية	42
3.2.2. الدراسات السابقة للذكاء الإجتماعي	44
3.2 التعقيب على الدراسات السابقة	47
الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات	
1.3 المقدمة	51

2.3 منهج الدراسة	51
3.3 مجتمع الدراسة	51
4.3 عينة الدراسة	51
5.3 أدوات الدراسة	53
6.3 إجراءات الدراسة	57
7.3 متغيرات الدراسة	57
8.3 تصميم الدراسة	57
9.3 المعالجة الإحصائية	55
الفصل الرابع : نتائج الدراسة	
1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	60
2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	64
3.4 ملخص النتائج	67
الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات	
1.5 مناقشة نتائج السؤال الأول	68
2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني	71
3.5 التوصيات	72
فهرس الجداول	115
فهرس الملاحق	116
فهرس المحتويات	117