برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم علي القصص الرقمية لتنمية التفكير البصري والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الدمج بالمرحلة الابتدائية

أ.د/ ايناس عبدالمعز الشامي
أستاذ بقسم الاقتصاد المنزلي التربوي
ووكيل الكلية للدراسات العليا
كلية الاقتصاد المنزلي – جامعة الأزهر

أ.د / انتصار شبل عبدالصادق
أستاذ بقسم الاقتصاد المنزلي التربوي
كلية الاقتصاد المنزلي – جامعة الأزهر

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن أثر برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم على القصص الرقمية في تنمية مهارات التفكير البصري وبعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الدمج بالمرحلة الابتدائية، وتكونت عينة البحث من (١٥) تلميذة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمرحلة الابتدائية والمُدمجات في التعليم العام، واشتملت أدوات البحث على اختبار مهارات التفكير البصري (اعداد الباحثة)، ومقياس المهارات الاجتماعية (اعداد الباحثة)، واتبع البحث المنهج الوصفى التحليلى مع المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة (القبلى – البعدى)، وأشارت نتائج البحث إلى أنه يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي معنوية (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات تلميذات الدمج في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير البصري ككل ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي ،ويوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي معنوية (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات تلميذات الدمج في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية ككل ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي ،ولا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات تلميذات الدمج في القياسين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات التفكير البصري ،ولا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات عينة البحث في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات الاجتماعية لدي تلميذات الدمج.

الكلمات المفتاحية :القصص الرقمية ، التفكير البصري ، المهارات الاجتماعية ، الدمج.

A proposed program in home economics based on digital stories to develop visual thinking and social skills among primary school inclusion students

Abstract:

The current research aimed to reveal the effectiveness of a proposed program in home economics based on digital stories in developing visual thinking skills and some social skills among integrated students in the primary stage. The research sample consisted of (15) female students from the sixth grade of primary school in the primary stage and those integrated into general education. The research tools included a test of visual thinking skills (prepared by the researcher), and a social skills scale (prepared by the researcher), and the research followed the descriptive analytical method with the quasi-experimental method with one group (pre-post) The results of the research indicated that there is a statistically significant difference at the level of significance (0.01) between the average ranks of the grades of the integration students in the pre- and post-measurements of the visual thinking skills test in favor of the post-application. There is a difference of statistical significance at the level of significance (0.01) between the average ranks of the grades. The integration students in the pre- and post-measurements of the social skills scale are in favor of the post-application. There are no statistically significant differences between the average ranks of the scores of the integration students in the post- and follow-up measurements of the visual thinking test. There are no statistically significant differences between the average ranks of the research sample's scores in the post- and follow-up measurements of the scale. Social skills among integration students

Key Words : Digital stories, visual thinking, social skills , Inclusion

المقدمة: Introduction

يُعد الاهتمام بالأشخاص ذوي الإعاقة من أبرز الدلالات علي رقي المجتمعات في الجوانب الانسانية والاجتماعية والأخلاقية باعتبار هذه الفئة جزءًا من المجتمع ولها حقوق تعليمية لابد من تلبيتها خاصة في ظل التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل ،وما يترتب عليه من تعقد الحياة بمختلف جوانبها المادية والاجتماعية ؛ مما يوجه نحو دمجهم في هذه الحياة.

ويُعرَّف ذو الإعاقة طبقًا لمنظمة الصحة العالمية بأنه "الشخص الذي انخفضت إمكانيات حصوله على عمل مناسب بدرجة كبيرة مما يحول دون احتفاظه به نتيجة لقصور بدني

أو عقلي ، وهو الشخص الذي يختلف عن المستوى الشائع في المجتمع في صفةٍ أو قدرةٍ شخصيةٍ سواء كانت ظاهرة كالشلل ،وبتر الأطراف ،وكف البصر، أو غير ظاهرة مثل التخلف العقلي ،والصمم ، والإعاقات السلوكية والعاطفية ؛ بحيث يستوجب تعديلًا في المتطلبات التعليمية، والتربوية ، والحياتية بشكل يتفق مع قدرات وإمكانات الشخص المعاق مهما كانت محدودة ليكون بالإمكان تنمية تلك القدرات إلى أقصى حد ممكن" (موقع منظمة الصحة العالمية ، ٢٠٢١).

وينصرف مفهوم دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم إلي دمج الأطفال غير العاديين المؤهلين مع أقرانهم العاديين دمجًا زمنيًا تعليميًا واحدًا بمدارس التعليم الأساسي، حسب خُطة وبرنامج وطريقة تعليمية مستمرة تُقرّر حسب حالة كل طفل علي حده ، والدمج لا يفهم علي أنه حضور الطلاب ذوي الإعاقة في الصفوف العادية ؛ بل هو محاولة مساعدة هؤلاء الأطفال من أجل أن يتطوروا اجتماعيًا وعقليًا وشخصيًا من خلال التفاعل مع أقرانهم العاديين؛ ويأتي ذلك من خلال توفير الموارد ، وتنظيم المدرسة ، والمناهج ، وطرق التعليم المستخدمة في الصفوف العادية ، وأنظمة التقويم (جمال سلامة ،٢٠١٩ :٣١٠).

وقد تزايد الاهتمام بفئة الأشخاص ذوي الإعاقة وقضاياهم علي المستوى المحلي والعالمي ، فقد شهد العالم الكثير من الأنشطة والمؤتمرات والندوات علي المستوي الاقليمي العالمي في الشؤون المتعلقة بالأشخاص ذوي الإعاقة ، وساهم في هذا العمل الكثير من المنظمات والهيئات والمؤسسات الدولية والحكومية وغير الحكومية ، وفي مقدمة ذلك دور الأمم المتحدة ،و منظمة الصحة العالمية ، المنظمة العربية للأشخاص ذوى الإعاقة التابعة لجامعة الدول العربية .

وقد شهد مؤتمر قضايا ومشكلات ذوي الإعاقة بين الواقع والمأمول (المعاقون شركاء في التنمية) عام (٢٠١٨) العديد من التوصيات التي تخص هذه الفئة من أبرزها: اكتشاف وتنمية مهارات الشخص ذو الإعاقة وتوجيهها في الاتجاه المناسب ، والتأكيد علي ضرورة تحسين العلاقة بين الطفل ذو الإعاقة المدمج وأصدقائه في المدرسة ، وزيادة أعداد المعلمين والاخصائيين الاجتماعيين والنفسيين الذين تتوافر لديهم مهارة التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقة، وضرورة تفعيل الأنشطة الصفية واللاصفية في المدارس التي يمكن أن تهتم ببرامج التربية الخاصة وتأهيل الأشخاص ذوي الإعاقة (وفاء كريم ،٢٠٢٠ : ٢٣).

فالدمج التربوي للأطفال ذوي الإعاقة يُقدم عددًا من الفرص التعليمية والاجتماعية ؛ مما يساعد علي حدوث نمو اجتماعي أكثر ملائمةً ،ويقلل الاحساس بالإعاقة ، كما أن عملية الدمج أقل تكلفة مادية من مدارس التربية الخاصة.

ومن الخصائص المعرفية التي تُميز تلاميذ الدمج ضعف قدرتهم علي الانتباه والقابلية العالية للتشتت ، وضعف الذاكرة ، وضعف القدرة علي التمييز، وضعف القدرة علي التفكير وتوظيف خبرة سابقة في الحاضر والمستقبل ، وبالتالي ضعف قدرتهم علي التخيل والتذكر والتصرف وعدم قدرتهم علي إدراك العلاقات بين الأشياء (ناريمان عبادة ،٢٠١٦: ٣٢).

مما يستلزم معالجة هذا الضعف من خلال تنمية مهارات التفكير البصري، فمهارات التفكير البصري عبارة عن منظومة من العمليات تترجم قدرة الفرد علي قراءة الشكل البصري ، وتحويل اللغة إلي لغة لفظية مكتوبة أو منطوقة واستخلاص المعاني (عبدالله ابراهيم ،٢٠٠٦ : ٢٢).

فقد أشارت دراسة (شيماء عبدالعزيز ،٢٠١٣) التي استخدمت فيها الباحثة برنامج قائم علي التعلم البصري في تدريس العلوم في اكتساب مهارة قراءة الصور والرسوم التعليمية وبعض مهارات التفكير البصري المكاني لدي التلاميذ المعاقين سمعيًا ،و دراسة (رهام طلبة ،٢٠١٧) التي أكدت أنه يمكن تنمية التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعيًا باستخدام القصص الرقمية بتقنية وايت بورد انيميشن ؛ لذلك من خلال تنمية مهارات التفكير البصري فإننا نساعد هذه الفئة من المتعلمين علي تنمية مهارة القراءة البصرية (تحديد أبعاد وطبيعة الشكل) ، ومهارة التمييز البصري (التعرف علي الشكل أو الصورة المعروضة) ، مهارة ادراك العلاقات(رؤية علاقة التأثير والتأثر بين الأشكال)، مهارة تفسير المعلومات (ايضاح معاني الكلمات والرموز في الأشكال) ،مهارة تحليل المعلومات (القدرة في التركيز علي التفاصيل) ، مهارة استنتاج المعني (القدرة علي استخلاص معاني جديدة والتوصل إلي المفاهيم) (آيات غزالة ،٢٠٢٠ :٤٩).

وتنمية مهارات التفكير البصري للأطفال تزيد من عملية الاتصال والقدرة العقلية لديهم، كما أن مهارات التفكير البصري تزيد من ادراك العلاقات والمفاهيم ، ويساعد في تنمية مهارات التفكير العليا وربط العناصر ببعضها البعض، وتساعد علي تحليل والمقارنة بين العناصر

والموضوعات ، كما تزيد من التفاعل والنشاط والتحصيل الدراسي (طارق عامر، ايهاب عيسي ، ٢٠١٦ :١٥٧) .

ومن الدراسات التي تؤكد علي أهمية التفكير البصري وهدفت إلي تنمية مهاراته دراسة (ايمان طافش ،٢٠١١) التي أعدت برنامج مقترح في مهارات التواصل الرياضي لتنمية التحصيل العلمي ومهارات التفكير البصري في الهندسة لطلاب الصف الثامن الأساسي بغزة ، ودراسة (نوال خليل ،٢٠١٤) التي استخدمت خرائط العقل لتنمية المفاهيم العلمية والتفكير البصري وبعض عادات العقل لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم ، ودراسة (افتكار صالح ،٢٠١٧) التي استخدمت استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات التفكير البصري لطلاب الصف الثامن الأساسي باليمن .

وتتنوع أدوات التفكير البصري بتنوع العصور وتقدمها ؛ وفي عصرنا تنوعت وتطورت وسائل التعليم التي تعزز التفكير البصري ومهاراته ، فمن الوصف بالكلام إلي العبارات المكتوبة إلي الرسومات التخطيطية إلي الرسومات التوضيحية المتضمنة لرسوم الكاريكاتير والصور الحية ؛ ويمكن ايضاحها كالتالي: النص المكتوب ، التشكيل اليدوي أو الصناعي، الرسوم التقليدية ، التخطيطية ، التوضيحية ، البيانية ، الكرتونية ، الصور المطبوعة ذات البعدين وذات الثلاثة أبعاد ، الملصقات الخاصة بالمناهج التعليمية ، المخططات، الجداول، المجسمات والنماذج، المعارض، الديوراما (محمد السيد،٢٠١٤: ٢٢٦).

أما الخصائص الاجتماعية التي تمتاز بها هذه الفئة هي :عدم قدرتهم علي تكوين صداقات ، ولا يفضلون العمل الجماعي، ويتسمون بالعدوانية والعنف في تصرفاتهم وخاصة تجاه أقرانهم، وأحيانا أخري يتسمون بالخجل والعزلة والانطواء والاستغراق في اللعب التخيلي وأحلام اليقظة ، وتتغير حالتهم المزاجية بصورة متكررة وغير متوقعة ، وعدم قدرتهم علي التعبير اللفظي عن مشاعرهم وانفعالاتهم ، والميل نحو مشاركة من هم أصغر سناً منهم في نشاطهم وعدم تقدير الذات ، وعدم الشعور بالأمن والكفاية (ناريمان عبادة ،٢٠١٦ :٣٥).

لذلك نجد أن فئة الطلاب المدمجين في التعليم العام لديهم ضعف شديد في المهارات الاجتماعية، فقد أكدت دراسة جينس (Gence , 2005) أن النجاح الأكاديمي والمهني لا يمكن أن يتحققا بدون اكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية ، ودراسة (مروة الصفتي ، ٢٠١٥)

التي قدمت برنامجا مقترحا قائم علي حاجات وميول طلاب مدارس التربية الفكرية لتنمية المهارات المهنية والاجتماعية في مادة الاقتصاد المنزلي، وقد هدفت دراسة (أمل البحرية ، ٢٠١٦) إلي التعرف علي بعض المشكلات الاجتماعية التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية ودور الاخصائي الاجتماعي المدرسي في مواجهتها، ودراسة (ميرفت مشهور ، ٢٠١٦) التي أعدت برنامجاً تدريبياً قائماً علي أنشطة اللعب الجماعي لتنمية المهارات الاجتماعية لأطفال التوحد ، وقد هدفت دراسة (جمال سلامة ، ٢٠١٩) للتعرف علي تأثير برنامج لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة علي إكساب المهارات الاجتماعية لأطفال المرحلة الابتدائية.

فقد شغل العديد من التربويين المهتمين بدراسة قدرات ومهارات الطفل ذو الإعاقة ومدي تحقيق معدل النضج اللازم كما لمن هم في مثل عمره من الأسوياء ، إذ اختلفت أساليب رعاية وتربية المعاقين عقليًا باختلاف الاتجاهات السائدة آنذاك التي تركز علي نواحي القصور والعجز في جوانب شخصيتهم ، وعدم إمكانية تحسينها ؛ لذلك كانت تقوم بعزلهم ،وتوفير الرعاية والمساعدة الضرورية للوصول إلي مستوي محدود من الاستقلالية الشخصية والاجتماعية بعيدًا عن باقي أفراد المجتمع الذي يقابلهم بالرفض أوعدم القبول؛ مما يؤثر سلبيًا علي مفهومهم لذواتهم وعلي كيفية اندماجهم في الحياة الاجتماعية، وغيرها من السلبيات التي شجعت المختصين علي تقويم طريقة التكفل والانتقال من هذا المنطلق الذي يعزل الطفل ذو الإعاقة، واللجوء إلي ثقافة دمجية تجعله مقبولًا في المجتمع خاصةً في المدرسة التي توفر الفرص للتفاعل والاتصال بين الأطفال إلي جانب العمل علي تنمية مكتسباتهم المعرفية والعلمية ، وبالتالي تلقي التربية والتعليم في نفس المدارس أوالأقسام مع الأطفال العاديين بما يسمح لهم بناء علاقات مع الأشخاص الذين يشتركون معهم في الأنشطة والأمكنة ،والتعود علي العمل سوياً للوصول إلي مستويات الكفاءة الأكاديمية والاجتماعية (ثناء منصور،٢٠١٩: ٢٣).

فالمهارات الاجتماعية تتطلب نوعًا من التآزر بين المكونات اللفظية وغير اللفظية للإستجابة. فالتأثير الاجتماعي للشخص يعتمد علي ماذا يقول، وكيف، ومتي يتكلم، وكيف يبدو لحظة الكلام (جمال سلامة ،٢٠١٩ :٣١٤) .

لذا فإن الاتجاه الحديث موجه نحو التدريب علي المهارات الاجتماعية حيث التركيز علي الجوانب الايجابية بتدعيمها ، والتركيز علي الجوانب السلبية لتغييرها ،وهذا التدريب يمكن

أن يتم في بيئات دراسية متنوعة تتضمن التفاعلات الطبيعية في الفصل الدراسي، لذا يعد التدريب علي تلك المهارات ضروريًا لهؤلاء التلاميذ من خلال خطوات خاصة (عبدالعليم شرف، ٢٠٠٨ : ٣٠٠).

وفي ظل التحديات التكنولوجية ووجود الأجهزة المختلفة التي يشاهد من خلالها الأطفال الأفلام ،والحكايات المصورة والمرسومة ،وألعاب الأطفال التي أصبحت في متناول أيديهم من خلال الحاسب الآلي، والتي تجذب انتباههم وتؤثر فيهم وفي سلوكهم تأثيرًا واضحًا؛ الأمر الذي دعا إلي البحث عن سبل جديدة ، وضرورة إيجاد مداخل تعليمية تلبي متطلبات التعلم لمساعدة الأطفال ذوي الإعاقة علي فهم الواقع من حولهم ،وتنمية المهارات الاجتماعية التي يحتاجها هذا الطفل ذو الإعاقة ،والتي تشكل شخصيته وتجعله يُترجم المعرفة والقيم التي اكتسبها إلي قدرات تجعله يسلك حياته بطريقةٍ ايجابيةٍ، وتمكنه من التعامل مع متطلبات الحياة وتحدياتها.

وتأتي نظرية التعلم الاجتماعي أو التعلم بالنمذجة لتدعم أسلوب السرد القصصي لتعديل السلوك لدي المتعلمين من خلال مشاهدة نماذج للسلوكيات الايجابية أو السلبية، وتأكد علي أهمية التفاعل الاجتماعي والمعايير الاجتماعية والسياق للظروف الاجتماعية في حدوث التعلم ،ويعني هذا أن التعلم لا يتم في فراغ بل في محيط اجتماعي (محمود مندور،٢٠١١ : ١٦١)

وقد ظهر التعلم البصري وهو عملية داخلية تتضمن التصور والتمثيل الذهني العقلي وتوظيف عمليات أخري ترتبط بباقي الحواس وذلك من أجل تنظيم الصور الذهنية التي يتخيلها الفرد حول الأشكال ،والخطوط، والتكوينات ،والألوان وغيرها من عناصر اللغة البصرية ، وتتأثر عملية التمثيل هذه بالعديد من المتغيرات منها :الخبرات السابقة للفرد، والأساليب البصرية المرئية ، ودعم عملية التعلم ؛لأنها تتضمن بيئات مدعمة ومساعدة بواسطة التكنولوجيا حيث يتعلم التلاميذ في أغلب الأحيان عن بعد أو بأسلوب التعلم الالكتروني (فرانسيس دواير ،ديفيد مايك،٢٠٠٧ :٥٤) .

ويستطيع المتعلم البصري أن يحصل علي معلومات أكثر من خلال الصور والرسوم ،والأشكال ، والمخططات الإلكترونية بالمقارنة بالمعلومات التي تعتمد علي اللفظ سواء أكان هذا تحريريًا أم شفهيًا (محمد حسن ،٢٠٠٧ : ٦٧).

ومن هذا المنطلق تُعد القصة الرقمية إحدي التقنيات الحديثة التي تُصمم وتُنتج وتُعرض من خلال الحاسوب، فهي تعد تغييرًا نموذجيًا في مجال التعليم حيث تنقل الطريقة التقليدية في الشرح خاصة مع الأطفال إلي التركيز علي عمليات التعلم العليا مثل الفهم والابداع، حيث تقدم للتلاميذ الخبرات من خلال برامج متكاملة بالرسوم بأزهى الألوان والحركات والمؤثرات الصوتية (محمود ابراهيم ،٢٠٢٠ : ١٢٣).

والقصة الرقمية التفاعلية تنمي خيال الطفل، وتغذي قدراته، إذ تنتقل به إلي عوالم جديدة لم تكن لتخطر له ببال ، فتجعله يتسلق الجبال ويصعد الفضاء ويقتحم الأحراش ويسامر الوحوش، كما تُعرّفه بأساليب متعددة في التفكير والسلوك (محمد النبهان، ٢٠٠٧ : ٢٣).

فقد أشارت دراسة مارفا (Marva , 2010) إلي أثر القصص الرقمية في العملية التعليمية وأهميتها في تنمية الجوانب المعرفية والعقلية للمتعلم ، وهدفت دراسة (كرامي بدوي ،٢٠١٣) إلي التعرف علي فاعلية القصص الرقمية التشاركية في تدريس الدراسات الاجتماعية في التحصيل وتنمية القيم الاخلاقية لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية ، ، وهدفت دراسة (براعم دحلان ، ٢٠١٦) إلي تقصي فاعلية توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات حل المسائل اللفظية الرياضية لدي تلاميذ الصف الثالث بغزة، وهدفت دراسة (مني السنباطي ، ٢٠١٦) إلي إعداد نموذج باستخدام القصص الرقمية لتعلم مفاهيم الخريطة وأعدت دراسة (صباح عبدالله ، ٢٠١٧) برنامج مقترح قائم علي استخدام القصص الرقمية لتنمية بعض المفاهيم الرياضية والتفكير الابتكاري لدي طفل رياض الأطفال.

وللقصة الرقمية أهمية في تربية أطفال ذوي الإعاقة لما لها من قوة تأثير علي متلقيها، كما أن لها دورًا جوهريًا في توجيه السلوك وغرس المبادئ الجيدة فيه، وتعتبر القصص من الأنشطة التربوية الأساسية للأطفال ؛نظرًا لتأثيرها العميق في شخصيتهم وتكوين ثقافتهم ، ومهما تنوعت القصص الرقمية من حيث الكم والكيف، نجد أن الهدف النهائي منها هو مساعدة الأفراد ذوي الإعاقة علي الإندماج الحقيقي من خلال برامج الدمج بغرض تنمية مهاراتهم الإجتماعية وسلوكهم الايجابي المناسب للمجتمع الذي ينتمون إليه وخفض مظاهر السلوك اللاتكيفي لديهم (يوسف كمال ، ٢٠١٤ : ٤٣).

فقد هدفت دراسة (أمل شعبان ، ٢٠١٧) إلي التعرف علي أثر اختلاف نمط عرض القصة الرقمية (اللوحات القصصية – مقطوعات الفيديو) علي تنمية الادراك الاجتماعي الايجابي لدي تلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بفصول الدمج ، وهدفت دراسة (محمود السيد ، ٢٠١٨) إلي تنمية المهارات اللغوية الشفهية لذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم في عُمر (١٢ : ١٤) باستخدام القصص الرقمية ، ودراسة (أسماء أحمد ، ٢٠٢٠) التي أوضحت نتائجها أنه يمكن تنمية مهارات الاستماع باستخدام القصص الرقمية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية ، وهدفت دراسة (محمود ابراهيم، ٢٠٢٠) إلي التعرف علي أثر استخدام القصة الرقمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدي الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة.

ويقصد بمهارة قراءة الصور والرسوم التوضيحية الالكترونية: " مدي تمكن المتعلم من ملاحظة ووصف محتوي الصورة وتفسير مضمونها واستنتاج ما تحمله من مفاهيم وأفكار وقيم وعلاقات وغيرها واستدعاء هذه المكونات وما يرتبط بها وتحويلها إلي كلام منطوق أو مكتوب (أحمد عبدالمجيد ،٢٠١١ :٢٣٤) .

فقد أظهرت دراسة فرانس و بليزرد (France , J & Blizzard , J . 2013) علي أن القصص الرقمية التعليمية تساعد المتعلمين علي تحويل وترجمة مادة الكتاب إلي صورة ذهنية، وهدفت دراسة (محمد السيد ، ٢٠١٤) إلي التعرف علي أثر اختلاف تصميم بيئات القصص الرقمية التعليمية (ثنائية / ثلاثية) الأبعاد علي تنمية مهارات التفكير البصري والتحصيل لدي طلاب الصف الأول الاعدادي ، وهدفت دراسة (آيات غزالة ، ٢٠٢٠) إلي التعرف علي أثر اختلاف نمطي العرض " خطي وهرمي " في الأقصوصة الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات التفكير البصري لأطفال الروضة .

ومن هذا المنطلق نجد أن تكنولوجيا الصورة أصبح لها أهميةً بالغةً كالتي تحظي بها اللغة الشكلية من تنظيم وتأسيس ؛لأنها تقوم بدور فعال ورئيسي في توجيه الرسالة التعليمية ، فالصورة التعليمية إذًا أساسيةً في مجال التربية ؛ ولذلك لابد من تفعيلها في العملية التعليمية التربوية

وتوطيدها بالصورة علي اختلاف أشكالها وأحجامها ،حتي تستطيع أن ترسخ في ذاكرة المتعلم بحيث يغدو التعليم والتعلم مهارتين فاعلتين داخل الحقل التربوي.

وتعتبر مادة الاقتصاد المنزلي علمًا تطبيقيًا ومادةً حيةً لها دور ايجابي في العملية التعليمية وتركزاهتمامها علي الأفراد ومدي مساهمتهم في الحياة وفي تقدم المجتمع ورقيه ، كما أنها تسهم بمجالاتها المتنوعة من غذاءٍ وتغذيةٍ وملابسٍ ونسيجٍ وعلاقاتٍ أسريةٍ وإدارة مسكن وتأثيثه في الأخذ بيد الأشخاص ذوي الإعاقة ليكونوا قادرين علي مسايرة ركب الحياة بصورةٍ طبيعية.

وتأسيسًا علي ذلك فإن فكرة هذا البحث نابعةً من اهتمام الباحثة بتوظيف احدي هذه المستحدثات التقنية في تعليم تلاميذ الدمج (الأطفال ذوي الإعاقة) بشكلٍ فعالٍ، حيث تقوم فكرة البحث الحالي علي إعداد برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم علي القصص الرقمية لتنمية مهارات التفكير البصري والمهارات الإجتماعية لتلاميذ الدمج بالمرحلة الإبتدائية.

الإحساس بالمشكلة:

نبع الاحساس بالمشكلة من خلال عدد من الشواهد ،والتي يمكن ايضاحها كما يلي:

أولًا: ملاحظة الباحثة:

– من خلال عمل الباحثة كمعلمة اقتصاد منزلي لاحظت أن هناك ضعف في قدرة تلاميذ الدمج بالمرحلة الابتدائية علي الانتباه ،والقابلية العالية للتشتت ، وعدم قدرتهم على تذكر المعلومات ، وضعف القدرة علي التفكير ،وتوظيف خبرة سابقة في الحاضر والمستقبل ، وبالتالي ضعف قدرتهم علي التخيل والتذكر والتصرف وعدم قدرتهم علي إدراك العلاقات بين الأشياء (وهذه تعتبرمستويات مهارات التفكير البصري) ، وبعض المهارات الإجتماعية لدى هذه الفئة من التلاميذ المدمجين في التعليم العام.

ثانيًا: آراء بعض المتخصصين: للتأكد من ملاحظات الباحثة تم إجراء مقابلة مقننة مع مجموعة من الأخصائيين الإجتماعيين والنفسيين ، ومسؤولي غرف المصادر بمدارس مختلفة تابعة لإدارة غرب طنطا التعليمية ، وعددهن (٢٠) موزعين كالتالي: (٦) اخصائي نفسي، (٥) اخصائي

اجتماعي، (٥) مسؤولي غرف مصادر بالمدارس ، (٤) مسؤولي الدمج بقسم التربية الخاصة بالإدارة التعليمية ؛ وكانت نتيجة المقابلة أن(٩٥ %) أكدوا وجود ضعف في مستوي بعض المهارات الاجتماعية ، (٩٦٪) أشاروا بوجود ضعف في مستوى مهارات التفكير البصري لهذه الفئة من الطلاب المدمجين ؛ بحكم احتكاكهم الشبه يومي معهم.

ثالثًا: نتائج وتوصيات الدراسات والبحوث السابقة: – أوصت العديد من الدراسات بضرورة تنمية التفكير البصري ، ومهاراته ، فتم استخدام العديد من الاستراتيجيات لتنميته كدراسة (نوال خليل ،٢٠١٤) والتي هدفت إلى التعرف على أثر خرائط العقل في تنمية المفاهيم العلمية والتفكير البصري وبعض عادات العقل ، ودراسة (نضال الديب ،٢٠١٥) والتي أكدت نتائجها فاعلية استخدام استراتيجية (فكر – زاوج – شارك) على تنمية مهارات التفكير البصري ،ودراسة (آلاء خليل، ٢٠١٧) والتي أثبتت أثر استراتيجية المفاهيم الكرتونية في تنمية مهارات التفكير البصري ، ودراسة (آلاء أبوليلة ،٢٠١٧) التي أكدت نتائجها أثر استراتيجية المفاهيم الكرتونية في تنمية مهارات التفكير البصري ، ودراسة (إفتكار صالح ،٢٠١٧) التي بيَّنت فاعلية استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات التفكير البصري ،ودراسة (محمد عبدالقادر، ٢٠١٨) والتي أثبتت نتائجها أثر توظيف الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات التفكير البصري، ودراسة (بيان نايف ، ٢٠١٩) والتي استخدمت استراتيجية "SNIPS" وأظهرت أثرها في تنمية التفكير البصري،ودراسة (انتصار عيد، ٢٠١٩) والتي أثبتت أن توظيف استراتيجيتي سكامبر والتخيل الموجه له أثر كبير في تنمية مهارات التفكير البصري ، ودراسة (غزيل آل عمرو ،٢٠٢١) والتي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تنمية مهارات التفكير البصري.

– أما بالنسبة للدراسات التي أكدت على ضرورة تنمية المهارات الاجتماعية دراسة (Algozzine,Putnam& Horner,2012) في الولايات المتحدة الأمريكية والتي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج يقوم على الدعم المقدم من المعلمين في تدريس طلبة صعوبات التعلم للمهارات الأكاديمية والاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم،وبينت النتائج وجود أثر لاستخدام برامج دعم تقوم على مساعدة المعلمين في تحسين المهارات الأكاديمية والاجتماعية لدى طلبة صعوبات التعلم، ودراسة (سميرة عبده،٢٠١٤) والتي أكدت أن الألعاب الرقمية التعليمية في ضوء النظرية البنائية لها أثر كبير في تنمية الأداء الأكاديمي والتحصيل المعرفي للمهارات

الاجتماعية للتلاميذ المعاقين عقليًا بمدارس الدمج، ودراسة (سناء الشرقاوي،٢٠٢٢) والتي بَّينت الدور الفعال الذي يقوم به العلاج بالفن (الرسم – التشكيل – التخيل الذهني – العلاج الترويحي بالفن) في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال اضطراب التوحد ، وأكدت دراسة (هياء القحطاني، ٢٠٢٣) أنه يمكن تنمية المهارات الاجتماعية (المهارات الاجتماعية الشخصية – مهارات المبادرة التفاعلية – مهارات الاستجابة التفاعلية) لدى تلاميذ الصفوف الأولى عن طريق الألعاب التنافسية ،والتي تكون مستوحاة من بيئتهم التي يعيشون بها

– ومن الدراسات التي أثبتت فاعلية القصص الرقمية في تنمية عدة متغيرات كدراسة Quilling, (Pieterse,2011) والتي أشارت نتائجها أن القصة الرقمية لها تأثير على الذكاء العاطفي ، ودراسة (Bratitsis, Ziannas,2015) وقد أظهرت نتائجها فاعلية القصة الرقمية في تعزيز التعاطف مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة ،ودراسة (أمل أحمد ، ٢٠١٧) التي أكدت أن لإختلاف نمط عرض القصة الرقمية (اللوحات القصصية – مقطوعات الفيديو) أثر علي تنمية الإدراك الإجتماعي الإيجابي لدي تلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بفصول الدمج ، ودراسة (محمود السيد ، ٢٠١٨) الذي تناولت دراسته تنمية المهارات اللغوية الشفهية لدى ذوي الاعاقة العقلية القابلين للتعليم في عمر (١٢ :١٤) عاما باستخدام القصص الرقمية ، ودراسة (محمود عبدالعزيز، ٢٠٢٠) والتي أثبتت أثر استخدام القصة الرقمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدي الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة.

– وبالنسبة لمجال الاقتصاد المنزلي ،فبالرغم من كونها مادة تركز على الأشياء المحسوسة أكثر من المجردة وهو ما يتناسب مع ذوي الإعاقات ، وهي أيضًا من المواد التي ترتبط بحياة دارسيها ارتباطًا وثيقًا إلا أن طرق تدريسها لهذه الفئة لا تصل إلى الهدف المنشود منها، لذا دعت الحاجة إلى إعداد برامج تربوية وتدريبية تتماشى مع النظرة المتقدمة لمادة الاقتصاد المنزلي، والتي تتناسب مع البرامج المُقدمة لذوي الإعاقات، وهذا ما أكدت عليه دراسة (أماني كمال ،٢٠١٠) والتي هدفت إلى الكشف عن فعالية برنامج مقترح في مجال الملابس الجاهزة لتلميذات التربية الفكرية ، وأثبت أثره في تنمية التذوق الملبسي لديهن ، ودراسة (عزة رزق ،٢٠١١) والتي أثبتت نتائجها فعالية برنامج في التربية الغذائية لتنمية الوعي الغذائي لدى تلاميذ التربية الفكرية ، ودراسة (مروة الصفتي ، ٢٠١٥) والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج مقترح قائم علي حاجات وميول طلاب المدارس التربية الفكرية في تنمية المهارات المهنية والاجتماعية لديهم في

مادة الاقتصاد المنزلي ، ودراسة (إيمان رشوان ، ٢٠١٧) والتي أكدت نتائجها فاعلية وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي باستخدام القصص المصورة في تنمية الوعي بالأخطار المنزلية لدى التلاميذ المعاقين عقليًا.

رابعًا: الدراسة الاستكشافية: تم عمل دراسة استكشافية علي عينة قوامها (١٠) تلاميذ (٨ اناث ، ٢ ذكور) من التلاميذ المدمجين من الصف السادس الابتدائي بمدرسة علي مبارك الابتدائية، في العام الدراسي (٢٠٢٢ م – ٢٠٢٣ م) ؛ للكشف عن مستوى مهارات التفكير البصري ، وبعض المهارات الاجتماعية ، وتم تطبيق اختبار مهارات التفكير البصري إعداد (آلاء خليل عبدالقادر،٢٠١٧) وهذه المهارات هي: (مهارة التعرف علي الشكل ووصفه – مهارة تحليل الشكل – مهارة ربط العلاقات في الشكل – مهارة ادراك وتفسير الغموض في الشكل المعروض – مهارة الاستنتاج للمعاني) ، وقد أسفرت نتائج تطبيق اختبار التفكير البصري للعينة الاستكشافية بعد معالجة البيانات موضحة بالجدول التالي:

جدول (١)

النسبة المئوية لمتوسط درجات اختبار التفكير البصري لتلاميذ العينة الاستكشافية

م	المهارة	نسبة ما يمتلكه تلاميذ الدمج من مهارات التفكير البصري
١	مهارة التعرف علي الشكل ووصفه	٣٥٪
٢	مهارة تحليل الشكل	٢٧٪
٣	مهارة ربط العلاقات في الشكل	٣٣٪
٤	مهارة ادراك وتفسير الغموض في الشكل المعروض	٣٦٪
٥	مهارة الاستنتاج للمعاني	٣٨٪

يتضح من الجدول السابق أن مستوى تمكن تلاميذ الدمج من مهارات التفكير البصري يتراوح بين (٢٧٪ – ٣٨٪) ،مما يدل على وجود ضعف وقصور في مستوى مهارات التفكير البصري لدي تلاميذ الدمج بالمرحلة الابتدائية.

وكما أسفرت نتائج تطبيق بطاقة ملاحظة المهارات الإجتماعية ،والتي كانت من إعداد(مروة عبدالباسط الصفتي، ٢٠١٥) وكانت مهاراتها كالتالي: (مهارة الاستئذان – آداب الزيارة – مساعدة الآخرين – التحكم في النفس عند الغضب)، فقد أوضحت النتائج للعينة الاستكشافية بعد معالجة البيانات موضحة بالجدول التالي:

جدول (٢)

النسبة المئوية لمتوسط درجات بطاقة ملاحظة المهارات الإجتماعية لتلاميذ العينة الاستكشافية

م	المهارة	نسبة ما يمتلكه تلاميذ الدمج من بعض المهارات الإجتماعية
١	مهارة الاستئذان	٣٤٪
٢	آداب الزيارة	٢٢٪
٣	مساعدة الآخرين	٢٦٪
٤	التحكم في النفس عند الغضب	٢١٪

يتضح من الجدول السابق أن مستوى تمكن تلاميذ الدمج من بعض المهارات الإجتماعية يتراوح بين (٢١٪ – ٣٤٪) ،وهذا يشير أيضًا إلي التدني والقصور في مستوى بعض المهارات الإجتماعية التي يجب أن تتحلي بها هذه الفئة من تلاميذ الدمج بالمرحلة الابتدائية.

مشكلة البحث Research problem :

في ضوء ما سبق تحددت مشكلة البحث في الآتي:

– انخفاض مستوى مهارات التفكير البصري لدى تلميذات الدمج بالصف السادس الإبتدائي.

– انخفاض مستوى بعض المهارات الإجتماعية لدى تلميذات الدمج بالصف السادس الإبتدائي.

– ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي :

ما أثربرنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم علي القصص الرقمية لتنمية مهارات التفكير البصري وبعض المهارات الإجتماعية لدي تلاميذ الدمج بالمرحلة الإبتدائية؟

ويتفرع منه الاسئلة التالية:

١- ما مهارات التفكير البصري اللازم تنميتها للتلاميذ المدمجين في التعليم العام من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين ؟

٢- ما المهارات الاجتماعية اللازم تنميتها للتلاميذ المدمجين في التعليم العام من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين ؟

٣- ما أسس بناء برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم علي القصص الرقمية الذي سيتم إعداده للتلاميذ المدمجين في التعليم العام في المرحلة الإبتدائية لتنمية مهارات التفكيرالبصري، وبعض المهارات الاجتماعية؟

٤- ما أثر البرنامج المقترح في الإقتصاد المنزلي قائم علي القصص الرقمية لتنمية مهارات التفكير البصري ، لدى التلاميذ المدمجين في التعليم العام؟

٥- ما أثر البرنامج المقترح في الإقتصاد المنزلي قائم علي القصص الرقمية لتنمية بعض المهارات الإجتماعية لدى التلاميذ المدمجين في التعليم العام؟

٦- ما مدى استمرارية تأثير البرنامج المقترح في الإقتصاد المنزلي القائم على القصص الرقمية في تنمية مهارات التفكير البصري ،وبعض المهارات الإجتماعية لدى تلاميذ الدمج بالمرحلة الإبتدائية؟

أهداف البحث Research Aims:

هدف البحث الحالي إلي:

- تنمية مهارات التفكير البصري للتلاميذ المدمجين في التعليم العام بالمرحلة الابتدائية ، باستخدام برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم علي القصص الرقمية.

- تنمية بعض المهارات الإجتماعية للتلاميذ المدمجين في التعليم العام بالمرحلة الإبتدائية،، باستخدام برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم علي القصص الرقمية.

– الكشف عن مدى استمرارية تأثير البرنامج المقترح في الإقتصاد المنزلي القائم على القصص الرقمية في تنمية مستوى مهارات التفكير البصري ،ومستوى بعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الدمج بالمرحلة الإبتدائية.

أهمية البحث Research importance:

- ترجع أهمية البحث الحالي إلى أهمية الفئة التي يتناولها بالبحث، وهم التلاميذ المدمجين في التعليم العام.
- أهمية الموضوع الذي يتناوله البحث وهو تنمية مهارات التفكير البصري ، والمهارات الاجتماعية من خلال برنامج قائم على القصص الرقمية.
- مواكبة التوجهات العالمية والمحلية التي تنادي بضرورة الإفادة من التقنيات الحديثة ومصادر التعلم الرقمية والعمل علي توظيفها في النظم التعليمية وتطورها، وإلقاء الضوء علي أنماط جديدة في التعليم الالكتروني.
- مساعدة المتعلمين من ذوي الإعاقة والمدمجين في التعليم العام على زيادة مستوى قدراتهم العقلية ،وتحسين قدرتهم على التفكير ،وتقديم شكل جديد من أشكال التعليم البصري لإكساب تلاميذ الدمج سلوكيات وقيم ومعارف مختلفة.
- توجيه معلمات الاقتصاد المنزلي لضرورة العمل على تحقيق أهداف مادة الاقتصاد المنزلي للتلاميذ المدمجين في التعليم العام، والإهتمام بمعالجة المشكلات التي تعاني منها هذه الفئة، وتنمية المهارات العقلية اللازمة لهم من خلال برامج تعليمية تتناسب مع مناهج الاقتصاد المنزلي وخصائص وقدرات التلاميذ المدمجين في التعليم العام.
- تقديم برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم على القصص الرقمية يمكن الاستفادة منه في تنمية مهارات مختلفة.
- توجيه أنظار القائمين علي تصميم القصص الرقمية بإعداد قصصًا تتناسب مع فئة التلاميذ ذوي الإعاقة المدمجين في التعليم العام لتنمية مهارات التفكير البصري، والمهارات الاجتماعية لديهم.
- توجيه أنظار القائمين علي الدمج بالإدارات التعليمية والمدارس إلي ضرورة الإهتمام بالمهارات الإجتماعية للطفل ذوي الإعاقة ؛ لما لها من دور في تنمية قدرته علي

مواجهة متطلبات الحياة ، وذلك من خلال تخطيط وتنفيذ برامج تعمل علي تنمية هذه المهارات لديه.

- ❖ قد تسهم نتائج البحث الحالي واجراءاته في زيادة الوعي بأهمية فئة تلاميذ الدمج ، وأهمية تنمية مهارات التفكير البصري ، والمهارات الإجتماعية لديهم.
- ❖ فتح آفاق جديدة أمام الباحثين في العلوم التربوية لإجراء دراسات مماثلة على مراحل دراسية أخرى لتحقيق نواتج تعلم أخرى.

فروض البحث Research hypotheses:

يسعي البحث للتحقق من صحة الفروض التالية:

– يوجد فرق دال احصائيًا عند مستوي معنوية (٠.٠٥ ≥ α) بين متوسطي رتب درجات تلميذات الدمج في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري ككل ،ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي.

– يوجد فرق دال احصائيًا عند مستوي معنوية (٠.٠٥ ≥ α) بين متوسطي رتب درجات تلميذات الدمج في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية ككل، ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي.

مصطلحات البحث Research term:

القصة الرقمية Digital stories:

عرفها (Norman,2011:11) بأنها:"مزيج من سرد منطوق وعدد من المرئيات التي تحتوي على الموسيقى التصويرية والتكنولوجيا الجديدة لتعديل القصة وإمكانية مشاركتها."

ويعرف البحث القصة الرقمية اجرائيًا بأنها : قصة تروي للأطفال المُدمجين من ذوي الإعاقة في التعليم العام تجمع بين (الرسومات ، الصور ، الأصوات ، المؤثرات البصرية والسمعية) باستخدام برمجية فوتوستوري ٣؛ لتقديم المعلومات والمهارات والقيم بطريقة ممتعة وجذابة لتلاميذ الدمج ، وتعمل علي إكسابهم مهارات التفكير البصري ، والمزيد من المهارات

الاجتماعية التي تساعد في تنمية قدراتهم النفسية والاجتماعية والمعرفية لتوصيل رسالة تعليمية محددة بسهولة ويسر وتراعي خصائصهم.

مهارات التفكير البصري Visual thinking skills:

عرفها (طارق عامر وايهاب المصري، ٢٠١٦ :٦٥) بأنها: "مجموعة من المهارات التي تشجع المتعلم على التمييز البصري للمعلومات العلمية من خلال دمج تصوراته البصرية مع خبراته المعرفية للوصول إلى لغة."

ويمكن تعريفها اجرائيًا بأنها: مجموعة من المهارات التي تساعد تلاميذ الدمج من التَّمكن من مجموعة من العمليات العقلية هي : التعرف علي الأشكال والصور المختلفة ، و تحليل الشكل والصورة لتحديد العلاقات و خصائص الشكل ، وإدراك العلاقات بين العناصر في الصور والأشكال، وتفسير المعلومات الموجودة في الصور أو الشكل ، استنتاج مفاهيم وأنماط جديدة ، ويتم تحديد مدي تمكنهم من خلال درجاتهم في اختبار مهارات التفكير البصري المعد من قبل الباحثة.

المهارات الاجتماعية Social Skills:

عرفها (بلال البلعاوي ،٢٠١١ :٣٢) بأنها: "الأفكار والمشاعر والسلوكيات التي تؤثر في تفاعل الفرد مع الآخرين، التي تحقق للفرد قدراً من التفاعل الإيجابي مع البيئة الاجتماعية بطرق متعددة تعد مقبولة اجتماعيا وذات فائدة متبادلة."

وتُعرف اجرائيًا بأنها: مجموعة من العادات السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي يُنميها البرنامج المقترح القائم علي القصص الرقمية المستخدم في البحث مع تلاميذ الدمج والذي يحقق لهم قدراً من التفاعل الاجتماعي الايجابي مع بيئتهم الاجتماعية مما يترتب عليه جعلهم أكثر اندماجاً وفاعليةً معها.

الدمج Inclusion:

عرفه (جمال الخطيب ، ٢٠١٠ :١٢) بأنه: " التكامل الاجتماعي للأطفال من ذوي الإعاقة والأطفال العاديين في الفصول العادية ، ولجزء من اليوم الدراسي علي الأقل."

ويعرفه البحث الحالي اجرائيًا بأنه: نظام حديث في التربية الخاصة يتم وضع التلاميذ ذوي الإعاقة والمقيدين بالمرحلة الابتدائية في الصفوف العادية في مدارس التعليم العام،وذلك لأطول وقت ممكن ؛حتي يلبوا احتياجاتهم التعليمية ويتحقق التفاعل الاجتماعي لهم مع أقرانهم العاديين.

حدود البحث Research limits:

اقتصرالبحث الحالي الحدود التالية:

- **الحدود البشرية :** اقتصر البحث الحالي على عينة مكونة من تلميذات الدمج، والمقيدات بالصف السادس الابتدائي بمدرسة علي مبارك الإبتدائية ،وقوامها (١٥) تلميذة ، ممن كانت أعمارهن (١٢) عام، وتمتد نسب ذكائهن بين (٥٥ – ٧٠) والتي تمثل إعاقة عقلية بسيطة.

- **الحدود المكانية:** مدرسة على مبارك الابتدائية – ادارة غرب طنطا التعليمية بمديرية التربية والتعليم بمحافظة الغربية .

- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث الحالي في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢ م – ٢٠٢٣ م ،واستغرق تطبيق البحث مدة زمنية قدرها ٦ أسابيع (شهرًا ونصف الشهر) .

- **الحدود الموضوعية:**

١- البرنامج المقترح في الاقتصاد المنزلي القائم علي القصص الرقمية لتلاميذ الدمج بالمرحلة الإبتدائية ، وقد اعتمد البرنامج المقترح علي استخدام (برنامج فوتوستوري٣) لتصميم القصص الرقمية.

٢- مهارات التفكير البصري (التعرف على الأشكال والصور المختلفة ووصفها، وإدراك العلاقات بين العناصر في الصور والأشكال،وتفسير المعلومات الموجودة في الصور والأشكال، وتحليل المعلومات الموجودة في الصور والأشكال، واستخلاص المعاني من خلال الصور والأشكال).

٣- المهارات الاجتماعية (التعاون والمشاركة، وتكوين الصداقات، والاستئذان، والعناية بالنظافة الشخصية، والحفاظ على ملكية الآخرين).

مواد المعالجة التجريبية وأدوات القياس:

أ- مواد المعالجة التجريبية Educational material:

❖برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم علي القصص الرقمية (إعداد الباحثة).

ب- أدوات القياس Research tools :

❖ اختبار مهارات التفكير البصري.(إعداد الباحثة)

❖ مقياس المهارات الاجتماعية. (إعداد الباحثة)

منهج البحث Research methodology:

اعتمد البحث الحالي على المنهجين التاليين:

أولًا – المنهج الوصفي التحليلي: استخدم في وصف وتحليل الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بالبحث الحالي ؛ لتحديد الإطار المرجعي لمتغيرات البحث (البرنامج المقترح القائم على القصص الرقمية،مهارات التفكير البصري ،وبعض المهارات الإجتماعية)، كما أُستخدم في وصف وبناء أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية من عناصر ومحتوي للبرنامج، وإعداد وتصميم القصص الرقمية، ووصف وتحليل النتائج ومناقشتها.

ثانيًا:المنهج التجريبي في تطبيق الدراسة الميدانية: حيث يعد من أكثر المناهج البحثية الملائمة للهدف من البحث الحالي، ولطبيعة التجريب؛ للتعرف علي مدي فعالية المتغير المستقل والمُتمثل في (برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم علي القصص الرقمية) علي المتغيرين التابعين والمتمثلة في (مهارات التفكير البصري ، وبعض المهارات الاجتماعية) لدى عينة البحث.

إجراءات البحث Research procedures:

للإجابة علي أسئلة البحث، والتحقق من صحة الفروض اتبعت الباحثة الإجراءات والخطوات التالية:

١- الإطلاع علي الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت التفكير البصري ومهاراته ، والمهارات الاجتماعية ، وكذلك التي تناولت تلاميذ الدمج من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ، وأيضا الدراسات التي تناولت استراتيجية القصص الرقمية وبناء البرامج القائمة عليها ، وتحديد ما انتهت إليه هذه الدراسات من نتائج.

٢- إجراء الدراسة الإستكشافية على عينة قوامها (١٠) تلاميذ مدمجين في التعليم العام؛ للتأكد من وجود مشكلة البحث.

٣- بناء قائمة بمهارات التفكير البصري لتلميذات الصف السادس الابتدائي ، وعرضها على المحكمين والمتخصصين ؛للتأكد من مدي صحتها ومناسبتها وأهميتها للتلميذات المدمجات من ذوات الإعاقة العقلية البسيطة ، ووضعها في صورتها النهائية.

٤- بناء قائمة لبعض مهارات الإجتماعية لتلميذات الصف السادس الإبتدائي وعرضها على المحكمين والمتخصصين ؛للتأكد من مدي صحتها ومناسبتها للتلميذات المدمجات من ذوات الإعاقة العقلية البسيطة ، ووضعها في صورتها النهائية.

٥- بناء قائمة بمعايير تصميم القصص الرقمية ، وعرضها على المحكمين والمتخصصين ؛للتأكد من مدي صحتها ومناسبتها للتلميذات المدمجات من ذوات الإعاقة العقلية البسيطة ، ووضعها في صورتها النهائية.

٦- تحديد نموذج التصميم التعليمي للبرنامج المقترح في الاقتصاد المنزلي القائم علي القصص الرقمية ، ويتضمن المراحل التي تم اتباعها عند تصميمه، وعرضه علي المتخصصين والمحكمين لإجازته ،ومن ثم وضعه في صورته النهائية .

٧- تصميم القصص الرقمية باستخدام برنامج (فوتوستوري ٣) الذي يقوم عليه انشاء البرمجية، ومن ثم تحكيمها في ضوء بطاقة التقييم المعدة لذلك.

٨- إعداد دليل تدريس البرنامج في ضوء البرنامج المقترح القائم على القصص الرقمية، وإعداد كراسة نشاط التلميذة، وعرضهما على السادة المحكمين، وإجراء التعديلات المطلوبة حتى يصبحوا في الصورة النهائية للتطبيق.

٩- تجربة بعض الجلسات على العينة الاستطلاعية ، ورصد الصعوبات ومحاولة حلها.

١٠- إعداد أدوات القياس والمتمثلة في:(اختبار مهارات التفكير البصري – مقياس المهارات الاجتماعية) ، وضبطهما ، والتأكد من الخصائص السيكومترية لهما، ومن ثم وضعهما في صورتهما النهائية.

١١-اختيار عينة البحث الأساسية من تلميذات الدمج ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ،وقوامها (١٥) تلميذة ،والمقيدات بالصف السادس الابتدائي، بمدرسة علي مبارك الإبتدائية، والتابعة لإدارة غرب طنطا التعليمية ، بمحافظة الغربية، بالفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢ م – ٢٠٢٣ م.

١٢-تطبيق أدوات القياس الخاصة بالبحث (اختبار مهارات التفكير البصري – مقياس المهارات الاجتماعية) قبليًا علي عينة البحث الأساسية قبل تدريس محتوى البرنامج.

١٣- تنفيذ تجربة البحث الأساسية بتدريس البرنامج المقترح في الاقتصاد المنزلي القائم علي القصص الرقمية لتلميذات الدمج.

١٤- تطبيق أدوات البحث تطبيقًا بعديًا علي عينة البحث الأساسية.

١٥-رصد درجات التلاميذ أفراد العينة قبليًا وبعديًا ، وتفريغ البيانات لمعالجتها بالأساليب الإحصائية المناسبة.

١٦- إجراء القياس التتبعي بإعادة تطبيق أدوات البحث (اختبار مهارات التفكير البصري – مقياس المهارات الاجتماعية) بعد مرور فاصل زمني مقداره شهر من التطبيق البعدي على العينة الأساسية للبحث، للتأكد من استمرارية فعالية البرنامج المقترح في الإقتصاد المنزلي القائم على القصص الرقمية في تنمية مهارات التفكير البصري وبعض المهارات الإجتماعية لدى تلاميذ الدمج بالمرحلة الإبتدائية.

١٧-إجراء المعالجة الإحصائية للنتائج ، ومن ثم تحليل البيانات ،واختبار صحة الفروض، ومناقشتها وتفسيرها ، في ضوء الإطار النظري للبحث ،والدراسات السابقة.

١٨-تقديم عددًا من التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

الإطار النظرى للبحث:

المحور الأول: الدمج

يعتبر مفهوم الدمج من المفاهيم التي تُشكل اهتمام لدى جميع العاملين والمهتمين في حقل رعاية ذوي الإعاقة ، حيث وجدت في فكرة الدمج الخلاص الرئيسي للعلاج والوقاية .

وقد تعددت الأشكال والأساليب الخاصة برعاية الأشخاص ذوي الإعاقة طبقًا لنوعية الفلسفات والسياسات التي تتبنى هذه الرعاية، ومن بين الأساليب التي حظيت بانتشار واسع في الكثير من

دول العالم "أسلوب الدمج"، والذي يقوم على تقديم مختلف الخدمات للأشخاص ذوي الإعاقة في الظروف البيئية العادية، والتي يحصل فيها أقرانهم العاديين على نفس الخدمات، والعمل على عدم عزلهم في أماكن منفصلة.

لم يكن التربويين وأولياء الأمور قبل عقد الستينات يعتقدون أن بالإمكان تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة إلا في مؤسسات ومدارس خاصة مفصولة عن المدارس العادية ،فالاعتقاد السائد كان أن دمج هؤلاء الطلبة في الصفوف العادية شيء غير واقعي وغير قابل للتنفيذ. ولكن الدراسات العلمية التي أُجريت منذ بداية عقد الستينات بينت أن أداء الطلاب ذوي الإعاقة الذين يتلقون تعليمهم في أوضاع تربوية مدمجة أفضل من أداء الطلبة الذين يتلقون تعليمهم في أوضاع تربوية معزولة. وبناءً على ذلك بدأت الأوساط التربوية ، وجمعيات التربية الخاصة ،وجمعيات أولياء الأمور تنادي بإعادة النظر في الممارسات التربوية مع هذه الفئة من الطلبة داعية إلى التحول من التعليم المفصول والمعزول إلى التعليم المدمج في أوضاع تربوية طبيعية (جمال الخطيب،٢٠١٠: ٧٣).

مفهوم الدمج:

إن المفهوم الشامل لعملية الدمج هو إتاحة الفرص للتلاميذ ذوي الإعاقة للاندماج والانخراط في نظام التعليم العام كإجراء يؤكد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، ويهدف إلى تلبية وإشباع حاجاتهم التربوية الخاصة في إطارالمدرسة العادية التي تمثل البيئة الأقل تقييدًا .

فقد عرف فلورين الدمج بأنه: تعليم الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية مع فئة مناسبة لعمره، وأخذ الدروس مع أقرانه العاديين في الفصل، وقضاء بعض الوقت مع أقرانه العاديين خارج المدرسة (Florian,2005 :31).

وعرفه (عادل محمد ،٢٠١٢ :٤) بأنه تعليم التلاميذ ذوي الاعاقات جنبًا إلى جنب مع أقرانهم غير المعاقين في مدارس التعليم العام التي كانوا سيلتحقون بها لولا إعاقتهم على أن يبقوا فيها طوال اليوم الدراسي، ويتولى الإشراف عليهم معلم بالتعليم العام يوفر لهم بيئة تعليمية مناسبة في الصفوف الدراسية، واتباع طرائق تدريس ملائمة لحاجتهم الفردية.

ويُعرف البحث الحالي الدمج اجرائيًا بأنه: نظام حديث في التربية الخاصة يتم وضع التلاميذ ذوي الإعاقة والمقيدين بالمرحلة الابتدائية في الصفوف العادية في مدارس التعليم

العام،وذلك لأطول وقت ممكن ؛حتي يلبوا احتياجاتهم التعليمية ويتحقق التفاعل الاجتماعي لهم مع أقرانهم العاديين.

أهداف الدمج:

ذكرت (هلا السعيد ،٢٠١١ : ١١٧ – ١١٩) أن للدمج أهداف تكمن في الآتي:

- ❖ مساعدة التلاميذ من ذوي الاعاقات على التكيف في الفصول مع أقرانهم العاديين.
- ❖ تطوير مفهوم الذات ، وكل ذلك لا يتم إلا بالاتجاهات الإيجابية من جانب المعلمين الذين سيعكسون مجموعة من السلوكيات والأدوار الإيجابية التي تعمل على تشكيل نوع العلاقة بين التلاميذ ذوي الإعاقة وأقرانهم العاديين.
- ❖ المساعدة في تقوية المهارات اللغوية للتلميذ ذوالإعاقة، بالإضافة إلى العوامل النمائية ،لذلك نجد أن البيئة أيضًا لها دور كبير في تعلم اللغة.
- ❖ إزالة الوصمة المرتبطة ببعض فئات التربية الخاصة، ويقصد بذلك تخفيف الآثار الاجتماعية السلبية لدى بعض فئات التربية الخاصة وذويهم المرتبطة بمصطلح الإعاقة.
- ❖ زيادة فرص التفاعل الاجتماعي.

ويتضح مما سبق أن الهدف من وراء الدمج لا يُقصد به أن يلتحق التلاميذ من ذوي الاعاقات بمدارس التعليم العام فقط، بل الهدف منه أن يتفاعل هؤلاء التلاميذ مع مختلف نواحي الحياة وأنشطتها المختلفة تفاعلًا ايجابيًا، وأن تُراعى حقوقهم واحتياجاتهم الخاصة، وتوفير مبدأ تكافؤ الفرص بين تلاميذ الدمج وأقرانهم العاديين، وذلك عن طريق ترسيخ مبدأ العدالة الاجتماعية بينهم، والتقليل من الفوارق الاجتماعية والنفسية بينهم، ومعالجة المشكلات المتعلقة بها، وإذا لم يتم تحقيق هذه الأهداف صار استخدام مفهوم الدمج مجرد استخدامًا لغويًا، دون ادراك مضامينه وأبعاده وغاياته.

أشكال الدمج:

يتخذ الدمج لذوي الإعاقة في مدارس العاديين أشكال مختلفة ذكرتها (سهير سلامة ،٢٠١٦ :٦٦) في التالي:

١ – الدمج المكاني Locational Integration:

يقصد به اشتراك مؤسسة مدرسة التربية الخاصة مع مدرسة التعليم العام بالبناء المدرسي فقط، بينما يكون لكل مدرسة خططها الدراسية الخاصة وأساليب التدريب وهيئة التدريس الخاصة بها، وقد تكون الادارة واحدة لكليهما.

والدمج المكاني يعتبر غير فعال في اجراء التواصل بين التلاميذ المدمجين والعاديين إذا لم يسبقه تحضيرات وإشراف مناسبين ؛ لإحداث تفاعل بينهما.

٢- الدمج الاجتماعي Social Integration:

وفيه يلتحق التلميذ ذو الاحتياجات التربوية الخاصة في فصول أو وحدات خاصة ،إلا أنه يتقاسم الأنشطة الأخرى كالأكل واللعب والتفاعل مع الأقران العاديين، ومن الممكن أيضًا أن يشارك في الأنشطة الاجتماعية الأخرى التي تنظم خارج الفصل الخاص.

٣- الدمج الوظيفي أو الأكاديمي Academicals & Functional:

يمكن تحقيق هذا النوع من الدمج عندما يقود الدمج الاجتماعي والمكاني للتلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة مع العاديين إلى المشاركة في البرامج الأكاديمية مع هؤلاء الأقران، وهو أكثر أشكال الدمج تحقيقًا للتفاعل والتواصل ما بين التلاميذ، حيث ينضم تلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بشكل جزئي أو كلي للفصول العادية ويشاركوا في كل النشاطات المدرسية.

ويشترط في هذا النوع من الدمج توفر الظروف والعوامل التي تساعد على انجاحه، ومنها تقبل التلاميذ العاديين للتلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، وتوفير معلم التربية الخاصة الذي يعمل جنبًا إلى جنب المعلم العادي، وتوفير طرقًا تعليمية مناسبة لإيصال المادة العلمية للتلاميذ ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، والعمل على مواجهة الصعوبات التي تعترض طريقة الادماج كاتجاهات الآخرين وأساليب التقييم والتشخيص وغيرها.

ايجابيات نظام الدمج للتلاميذ المدمجين في مدارس التعليم العام:

يعتبر الدمج توجه حديث في مجال التربية الخاصة، وله العديد من الإيجابيات التي أشار إليها الداعمون له، وهي:

- إن عملية الدمج أو الإدماج في الحياة العامة ترتبط أكثر بتغيير اتجاهات المجتمع نحو الإعاقة، فكلما سادت الاتجاهات السلبية نحو التلاميذ المعاقين التي تنطوي على الضعف والعجز واليأس للمعاقين، انتشرت الآراء التي تنادي بالعزل والرفض، في حين أن اتجاهات أفراد المجتمع الايجابية نحو الإعاقة، والتي تأخذ في الاعتبار ما يتوافر لدى المعاقين من قدرات وإمكانات، تنعكس على فلسفة الرعاية وتقديم الخدمات من منطلق الادماج في المدارس العادية والحياة. فالدمج يُمثل تغييرًا ايجابيًا في نظرة المجتمع تجاه ذوي الإعاقة من

السياق المنعزل في مدارس خاصة إلى مساواتهم بغيرهم من الأطفال العاديين بدمجهم في سياق التعليم العام (إيمان فؤاد ، هشام ابراهيم ،٢٠٠٧ : ٢١).

ونجد في وجهة النظر هذه أن مؤيدي نظام الدمج بالغوا كثيرًا في وصف نظام عزل ذوي الإعاقة في مدارسة خاصة بأنه مقدمة ورمزًا للتمييز ضد المعاق ، وهضم حقوقه.

– ومن ايجابيات نظام الدمج كذلك أن له أثرًا كبيرًا في تغيير اتجاهات التلاميذ العاديين نحو التلاميذ من ذوي الإعاقة، إضافة إلى تغيير اتجاهات التلاميذ ذوي الإعاقة نحو أقرانهم العاديين، وبالتالي سوف يبعث نظام الدمج الأمل في نفوسهم للمشاركة في الحياة بأوسع معانيها. فعند وجود التلاميذ ذوي الإعاقة مع التلاميذ العاديين في مبنى واحد أو فصل واحد ،يؤدي ذلك إلى زيادة التفاعل والاتصال، ونمو العلاقات المتبادلة بينهم، وهذا ما أكدته دراسة (مناحي العازمي،٢٠١٧) والتي هدفت إلى التعرف على اتجاهات تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم العام في دولة الكويت في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية ،وقد توصلت نتائجها إلى أنه وفقًا لمتغير المرحلة الدراسية (المرحلة الابتدائية –المرحلة المتوسطة) فإن تلاميذ المرحلة الابتدائية كانوا أكثر قبولًا لفكرة الدمج واتجاهاتهم إيجابية نحوها عن تلاميذ المرحلة المتوسطة الذين كانت اتجاهاتهم أقل نحو فكرة دمج ذوي الاعاقات ،وقد أرجعت ذلك إلى إن تلاميذ المرحلة الابتدائية أكثر ميلًا وعاطفةً نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة بالمقارنة بتلاميذ المرحلة المتوسطة ، ومن نتائجها أيضًا فإنه وفقًا لمتغير الجنس(ذكر –أنثى) فإن الذكور كانت اتجاهاتهم إيجابية لفكرة الدمج عن الإناث، وقد يرجع ذلك إلى أن الذكور أكثر إيجابية نحو دمج ذوي الاعاقات بالمقارنة بالإناث ، وهدفت دراسة (Reinhard, et al., 2012) إلى التعرف على إمكانية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في ألمانيا، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها ما يلي :ترحيب الكثير من الآباء والمعلمين بفكرة الدمج بين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وبين أقرانهم وأنهم باستطاعتهم إتمام عملية الدمج، وأن الطلبة ذوي الاعاقات في مدارس الدمج أبدوا تطورًا على نظائرهم في مدارس التربية الخاصة، وأوصت الدراسة بأهمية إدراك الاحتياجات الفردية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وضرورة تنظيم المدارس لنجاح عملية الدمج، وأن هناك عوامل تؤثر على عملية الدمج منها الآباء والشخصية ومدى احتياجات الطالب الخاصة ، وهدفت دراسة (خالد الخالدي،٢٠٠٣) إلى التعرف على اتجاهات المعلمين والطلبة العاديين في شمال المملكة العربية السعودية نحو دمج ذوي الحاجات الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٣) معلمًا، و(٤٠٥) طالبًا، وتوصلت الدراسة إلى

العديد من النتائج أهمها ما يلي :اتجاهات كل من المعلمين والطلبة العاديين كانت إيجابية نحو دمج ذوي الاعاقات، واتفق المعلمون والطلبة العاديين في ترتيب أولوية الدمج كما يلي :الإعاقة السمعية ثم الإعاقة الحركية ثم الإعاقة البصرية ثم الإعاقة العقلية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول اتجاهات المعلمين نحو دمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة وفقًا لكل من الفئة العمرية والمؤهل العلمي للمعلم.

- كما أن الدمج يساعد التلاميذ ذوي الإعاقة على تحسين مستوياتهم التعليمية، وتعلم العديد من المهارات الأكاديمية ،وهذا ما أكدته دراسة جون ودابي (John & Dabie , 1993) حيث توصلت الدراسة إلى أن دمج الأطفال المعاقين ذهنيًا في المدارس العادية في سن مبكرة أدى إلى زيادة الأداء الأكاديمي والتطور الاجتماعي للأطفال المعاقين ذهنيًا.
- كذلك من ايجابيات الدمج أنه يساهم في تطوير النمو اللغوي والقدرة على التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي ، والمهارات الاجتماعية المختلفة لدى تلاميذ الدمج، كذلك يساعدهم على التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم بالطريقة المناسبة، فالدمج يوفر لهم الفرص لإقامة العلاقات التي يحتاجونها للعيش والمشاركة في الأعمال والأنشطة الترفيهية، والتي تشجعهم على البحث عن حياة عادية، وتمدهم بنماذج سلوكية واجتماعية للتفاهم والتواصل بأسلوب أقل اعتمادًا على الآخرين (آسيا عبدالقدير ، ٢٠٠٨ : ٤٦)، وهذا ما أكدته دراسة يافني وآخرون(Yvonne,Vincenza&Caroline,2003) والتي كانت نتائجها بوجود فروق في مهارات اللغة الإستقبالية واللغة التعبيرية لصالح الأطفال المُدمجين عن غير المدمجين في مرحلة ما قبل المدرسة، وأيضًا وجود فروق في المهارات الإجتماعية لصالح الأطفال المدمجين ،ودراسة هاردي مان وآخرون (Hardiman, Guerin& Fitzsimons, 2008) والتي هدفت إلى معرفة الفروق في الكفاءة الإجتماعية ،والتفاعل الإجتماعي بين التلاميذ المعاقين ذهنيًا المدمجين وغير المدمجين في جمهورية ايرلندا، وقد توصلت النتائج إلى أن هناك فرقًا ملحوظًا في جوانب مقياس الكفاءة الإجتماعية للتلاميذ المدمجين عن أقرانهم غير المدمجين، وأن هناك فروقًا بين التلاميذ المعاقين ذهنيًا المدمجين وغير المدمجين في التفاعل الإجتماعي ، ودراسة (عادل عبدالله ،٢٠١١) والتي أوضحت أن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية يعانون من قصور واضح في الجانب الإجتماعي ،ويتمثل ذلك القصور في مهاراتهم الإجتماعية ، مما يترتب عليه العديد من المشكلات الإجتماعية والسلوكيات السلبية، ودراسة (Hippolyte,et,al.,2010) والتي أكدت نتائجها أن الدمج من الأساليب التربوية التي تساعد ذو الإعاقة الفكرية على اكتساب المهارات الإجتماعية اللازمة للتفاعل والتواصل الإجتماعي السوي مع أسرهم وبيئاتهم

الإجتماعية وأقرانهم من العاديين، ودراسة (مريم الأخزمي،٢٠١١) والتي توصلت نتائجها إلى أن هناك فروقًا في المهارات اللغوية ، والتفاعل الإجتماعي بين التلاميذ المعاقين ذهنيًا المُدمجين بمدارس التعليم العام ،والغير مُدمجين وملتحقين بمدارس التربية الفكرية بسلطنة عمان.

- كذلك من ايجابيات الدمج أنه يساهم في تخفيض الكلفة الاقتصادية، فدمج التلاميذ ذوي الإعاقة في المدارس العادية أقل كُلفة مما لو وضعوا في مدارس خاصة بهم؛ نظرًا لما تحتاجه هذه المدارس من أبنية ذات مواصفات خاصة، وكادر متخصص من العاملين (Josephine, 1997 : 34).

المحور الثاني:التفكير البصري

يعد التفكير من أبرز الصفات التي يتميز بها الانسان ويسمو بها عن غيره من المخلوقات، فللتفكير مكانة راقية فيما يقوم به الدماغ من نشاط عقلي للإنسان ، فهو أعلى مراتب الادراك العقلي .

لقد اتجه التربويين إلى تضمين التفكير ومهاراته ضمن المنهج الدراسي ؛ لمواكبة متطلبات العصر ،والتكيف مع الواقع، ولتطوير العملية التعليمية، ولتذليل الصعاب، ومواجهة المشكلات المختلفة، كما أن التفكير يعتبر وسيلة لتحقيق الذات.

ـإن رعاية التلاميذ المدمجين بالتعليم العام من القضايا ذات الأهمية الكبرى التي تواجه المجتمع في الوقت الحالي حتى يمكن مساعدتهم في تطوير قدراتهم العقلية لاسيما التفكير .

وتعليم التفكير يزود المتعلمين المدمجين في التعليم العام بالفرص الملائمة لممارسة التفكير وتحفيزهم وإثارتهم على التفكير، فهو هدف ورسالة لكل معلم في كافة التخصصات.

فعرفت (بيان نايف ،٢٠١٩ : ٢٢) التفكير بأنه " نشاط عقلي داخل الدماغ عندما يتعرض الانسان لبعض المواقف والأحداث التي تساعده في التمييز والتقصي والادراك وحل المشكلات ، وتساعده على التطور والتقدم والنهوض بالأمة والمجتمع ، وتجعله مواطنًا صالحًا منتميًا يأمر بالمعروف وينهى عن المنكر ، ويحمي نفسه من الأخطاء الشائعة."

ويُعرف البحث الحالي التفكير اجرائيًا بأنه: "سلسلة من النشاطات العقلية أو الممارسات الذهنية التي يقوم بها التلميذ المدمج في التعليم العام عندما يتعرض لمثير ما ، عن طريق واحدة أو

أكثر من حواسه الخمسة؛ لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها ،وتتضمن الادراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والاحتضان والحدس، وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى."

نشأة التفكير البصري:

لقد نشأ هذا النوع من التفكير أساسًا في مجال الفن ،وقد أظهرت الدراسات أن هناك علاقة وثيقة بين التفكير البصري والنجاح في مجال الفن ، فعندما يرسم الفنان لوحةً ما فإنه يرسل رسالة ما عبر هذه اللوحة ،وعندما يعجب المشاهد بها فهذا بيعني بأنه قد فكر تفكيرًا بصريًا وفهم الرسالة المتضمنة باللوحة (طارق عامر وايهاب المصري ، ٢٠١٦ : ٥٣).

وقد أضاف (عبدالله ابراهيم ، ٢٠٠٦ : ٨٣) أن التفكير البصري يجمع بين أشكال الاتصال البصرية واللفظية في الأفكار ، بالإضافة إلى أنه وسيلة للاتصال ،والفهم لرؤية الموضوعات المعقدة والتفكير فيها، مما يجعله يتصل بالآخرين.

بينما ذكر شيهان وبيير Sheehan & Baehr, 2002 أن علماء علم النفس (الجشطلت) هم أول من تناولوا التفكير البصري بالتطبيق والدراسة ، وذلك في مطلع القرن العشرين ، حيث قام هؤلاء العلماء بدراسة كيفية استخدام الانسان لعينيه في رؤية الصور الكلية للأشياء وفي التعرف على الأجسام وتحديد أماكنها (طارق عامر وايهاب المصري ، ٢٠١٦ : ٥٥).

ماهية التفكير البصري:

لقد تزايد الاهتمام في الآونة الأخيرة بالبحوث والدراسات الخاصة بتحديد العلاقة بين تركيب المخ وعمليات التفكير وأنماطه التي تساعد على القيام بالأنشطة العقلية والتعلم المسؤول عنها النصفان الكرويان للمخ ، فقد أسفرت نتائج هذه الدراسات والبحوث أن المخ البشري يستطيع استيعاب (٣٦٠٠٠) صورة في الدقيقة الواحدة، وأن ما يتراوح بين ٨٠ – ٩٠ % من المعلومات التي يتلقاها المخ تأتي عن طريق العين. والتفكير البصري هو نوع من التفكير الغير لفظي ، والذي يعتمد على ما تراه العين وما يتبع ذلك من عمليات تحدث داخل الدماغ البشري من تحليلات ومقارنات وتخيلات وصولا إلى بقاء أثر التفاعل في ذاكرة الانسان لمدة تتجاوز بقاء الأثر الناتج عن أي نوع آخر من أنواع التفكير ، لذلك يعتبرأحد أهم أنواع التفكير .

فقد عرفه (محمد العيسى ، ٢٠٢٠ : ١٦) بأنه: "قدرة الفرد العقلية التي تساعده على ترجمة ما يراه من مثيرات بصرية (صور ورسومات علمية) إلى دلالات لفظية متمثلة في وصف

الصور والرسومات العلمية ، وإدراك العلاقات فيما بينها ، وتحليل وتفسير الغموض في الصور والرسومات العلمية ، واستخلاص المعاني والمفاهيم العلمية."

وعرفته (غزيل علي ، ٢٠٢١ : ١٤) بأنه: " نشاط عقلي يحدث نتيجة لتحفيز المثيرات البصرية بهدف إدراك وتفسير العلاقات بين عناصر الشكل البصري ومعالجتها بالخبرات السابقة لحل مشكلة ما."

ويُعرف البحث الحالي التفكير البصري اجرائيًا بأنه: قدرة الفرد العقلية والمرتبطة بالجوانب الحسية البصرية ، والتي تمكنه من ترجمة المثيرات البصرية من صور وأشكال ورسومات ، وربط الصورة بالخبرة السابقة ؛ للوصول إلى خبرة جديدة عن طريق معالجتها ذهنيًا ، وتحويل اللغة البصرية إلى لغةٍ منطوقةٍ أو مكتوبة.

أهمية التفكير البصري:

اكتشف الفنانون والفلاسفة منذ القدم أهمية التفكير البصري وضرورة استخدام أدواته لتقديم أفكارهم ومعتقداتهم وآرائهم ، فتعاليم أرسطو تؤثر في الفلسفة والفكر ليومنا هذا ، ولوحات الفنانين خير دليل على ذلك؛ فالرسم أكثر ايجازا من اللغة اللفظية للتعبير عن شيء ما.

فالتفكير البصري يتيح الفرصة لرؤية الأشكال والصور والرسومات وعمل مقارنات بصرية بين خواصها لتصل مباشرة إلى المتعلم مما يؤدي إلى تثبيت هذه الخواص في ذهن المتعلم وبقاء أثر التعلم ، لذا تكمن أهمية التفكير البصري في الآتي كما ذكرتها(فداء الشوبكي ، ٢٠١٠ : ٤٩):

١- زيادة قدرة المتعلم على الاتصال بالآخرين.
٢- فهم المثيرات البصرية المحيطة بالمتعلم والتي تزداد يوما بعد يوم نتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي مما يظهر على شاشات الكمبيوتر والتليفزيون، وبالتالي تزداد صلته بالبيئة المحيطة به.
٣- يعمل على زيادة القدرات العقلية للمتعلمين ، حيث أن التفكير البصري يفتح الطريق لممارسة أنواع مختلفة من التفكير كالتفكير الناقد ، والتفكير الابتكاري.

٤- يساعد المتعلم على التعلم الذاتي ، و يزيد من ثقة المتعلم في نفسه.

٥- ينمي عمليات العلم المختلفة مثل: الملاحظة ، والتحليل ، والتفسير ،والاستنتاج.

٦- يحقق أهداف العلم مثل: الوصف ، والتفسير ،والتنبؤ.

٧- يجعل تعلم الطالب يتسم بالحيوية والنشاط.

٨- الرؤية الكلية للشيء بدلا من النظر إلى التفاصيل.

١٠- تنمية القدرة على الاكتشاف وتقدير أوجه التشابه والاختلاف للمشهد البصري من خلال الرؤية المختلفة لأعضاء الفريق.

١١- تنمية القدرة على إنتاج مزيد من الحلول المبتكرة.

وإضافة إلى ما سبق ، فإن البحث الحالي يشير إلى أهمية التفكير البصري بالنسبة للتلاميذ ذوي الإعاقة والمدمجين في مدارس التعليم العام ، والتي تكمن في أنه:

- يساعد المتعلمين من ذوي الإعاقة والمدمجين في التعليم العام على زيادة قدراتهم العقلية ،وتحسين قدرتهم على التفكير ، وهذا ما أشارت إليه دراسة لونجو(Longo , 2002) أن استخدام شبكات التفكير البصري مع الألوان في تدريس مقرر علوم الأرض يعزز التعلم ذو المعنى بعيد المدى ،ويعزز التحصيل ويدعم مهارات التفكير العليا، ومهارات حل المشكلات لدى طلاب الصف التاسع.

- مساعدتهم في التغلب على بعض المشكلات التي يصعب دراستها ، وهذا ما أكدته دراسة (Plough,2004) ، والتي كشفت عن أثر استخدام التفكير البصري المصمم ببيئة الإنترنت على تعلم العلوم طلاب الصف الرابع.

- جذبهم نحو موضوعات الدراسة التي تتضمن أشكالا بصرية بجانب النصوص اللفظية.

- يزيد قدرة التلاميذ المدمجين على ربط الأشياء والأفكار والمعلومات بصور وأشكال ورموز بصرية يسهل عليهم استيعابها وفهمها، وهذا ما خلصت إليه دراسة (شيماء عبدالعزيز،٢٠١٣) والتي كشفت عن فاعلية برنامج قائم على التعلم البصري في تدريس العلوم في اكتساب مهارة قراءة الصور والرسوم التعليمية وبعض مهارات التفكير البصري المكاني لدى التلاميذ المعوقين سمعيا.

– يعمل على زيادة تفاعل ونشاط تلاميذ الدمج أثناء عملية التعلم ، وتحقيق التواصل والاتصال الفعال بين أعضاء فريق العمل الجماعي.

– يزيد من فهمهم للمثيرات البصرية المحيطة بهم ،والمساعدة في تصنيف الأشياء وسهولة استخدامها، وايجاد العلاقات بينها، مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم.

– يساعد التلاميذ المدمجين على بقاء أثر التعلم والمعلومات في الذاكرة لفترة أطول، ويُسهِل استدعاء المعلومات من ذاكرة المتعلمين ، وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة (انتصار أحمد ، ٢٠١٩).

مهارات التفكير البصري:

يعد التفكير البصري من النشاطات والمهارات العقلية التي تساعد المتعلم في الحصول على المعلومات وتمثيلها وتفسيرها وإدراكها وحفظها ، ثم التعبير عنها وعن أفكاره الخاصة بصريًا ولفظيًا ، ولهذا فإن التفكير البصري له دور كبير في زيادة دافعية المتعلمين ؛لأنه يعتمد على اللغة البصرية والتفكير في آن واحد.

ويتطلب التفكير البصري مجموعة من المهارات الضرورية التي يجب تنميتها لدى المتعلمين باستخدام أنشطة مختلفة مثل: مهارة قراءة الصور والأشكال ،وإدراك الاختلاف بين الصور والأشكال، وإدراك العلاقات بين الأشكال ،بالإضافة إلى الخرائط البصرية التي تعبر عن الكثير من المعاني الخاصة بمفهوم معين.

ذكرت (فداء الشوبكي ،٢٠١٠ : ٢٥) أن مهارات التفكير البصري هي "مجموعة من المهارات التي تشجع المتعلم على التمييز البصري للمعلومات العلمية بدمج تصوراته البصرية مع خبراته المعرفية للوصول إلى لغة مكتوبة أو منطوقة أو لغة الجسم، وهذه المهارات هي: مهارة التمييز البصري ،ومهارة إدراك العلاقات المكانية ،ومهارة تحليل المعلومات على الشكل البصري ،ومهارة تفسير المعلومات على الشكل البصري ،ومهارة استنتاج المعنى."

وعرفت (ايمان طافش ،٢٠١١ : ٤٣) مهارات التفكير البصري بأنها: " هي منظومة من العمليات مكونة من مجموعة من المهارات التي تشجع المتعلم على التفكير البصري والتأمل وترجمة هذه الصور إلى لغات مفهومة مكتوبة أو منطوقة واستخلاص المعلومات."

وتعرفها الباحثة اجرائيًا بأنها : " مجموعة من المهارات التي تساعد تلاميذ الدمج من التمكن من مجموعة من العمليات العقلية هي : التعرف علي الأشكال والصور المختلفة ، و تحليل الشكل والصورة لتحديد العلاقات و خصائص الشكل ، وإدراك العلاقات بين العناصر في الصور والأشكال، وتفسير المعلومات الموجودة في الصور أو الشكل ، استنتاج مفاهيم وأنماط جديدة) ويتم تحديد مدي تمكنهم من خلال درجاتهم في اختبار مهارات التفكير البصري المُعد من قِبل الباحثة."

وتعددت مهارات التفكير البصري واختلفت من دراسة لأخرى ، وذلك حسب طبيعة الأهداف المراد تحقيقها ،وبعد الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بمهارات التفكير البصري مثل دراسة (أحمد مشتهي ، ٢٠١٠) ، ودراسة (فداء الشوبكي ،٢٠١٠)، ودراسة (ايمان طافش ،٢٠١١) ، ودراسة (آمال عبدالقادر، ٢٠١٢) ، ودراسة (محمد السيد ، ٢٠١٤) ،ودراسة (اسلام منصور ، ٢٠١٥) ، ودراسة (هبة زكريا ، ٢٠١٦) ، ودراسة (هيام اصليح ، ٢٠١٦) ، ودراسة (آلاء خليل ، ٢٠١٧)، ودراسة (محمد عبدالقادر، ٢٠١٨) ،ودراسة (محمد العيسى ، ٢٠٢٠)، ودراسة (آيات غزالة ، ٢٠٢٠) ،ودراسة (غزيل آل عمرو، ٢٠٢١) فإن مهارات التفكير البصري هي:

- مهارة التعرف على الأشكال والصور المختلفة ووصفها: " قدرة المتعلم على التعرف إلى الشكل أو الصورة المعروضة عليه."
- مهارة ربط وإدراك العلاقات في الصور والأشكال: " قدرة المتعلم على الربط بين عناصر الشكل ورؤية العلاقات في الشكل وتصنيفها."
- مهارة تحليل المعلومات الموجودة في الأشكال والصور: " قدرة المتعلم في التركيز على التفاصيل الدقيقة الموجودة في الشكل."

- مهارة تفسير المعلومات الموجودة في الأشكال والصور: "قدرة المتعلم على ايضاح مدلولات الكلمات والرموز والاشارات والأشكال وتقريب العلاقات بينها."
- مهارة استنتاج المعني: " قدرة المتعلم على استخلاص معانٍ جديدة، والتوصل إلى مفاهيم ومبادئ علمية من خلال الشكل أو الصورة المعروضة ، مع مراعاة تضمين هذه الخطوة للخطوات السابقة؛ إذ أنها محصلة للخطوات السابقة."

القصص الرقمية وتنمية مهارات التفكير البصري:

تعتمد القصص الرقمية التعليمية بشكل كبير على التفكير البصري بين المتعلمين، ويذكر (Bernard R. Robin & Sara G. McNeil, 2012) أن القصص الرقمية التعليمية تعتمد بدرجة كبيرة على حاسة الإبصار، وعمليات التخيل، وإدراك العلاقات بين مجموعة من الأجزاء، وقدرة الفرد على التصور البصري لموضع جسم متحرك في الفضاء،وهي تركز على الدقة البصرية أو التمييز البصري، وإدراك المساحة أو العمق، والتوازن العضلي للعينين عند النظر، والتركيز على موضع شيء معين؛ لمعرفة العلاقة بين الوضع الحالي، والوضع الذي يصبح عليه، وكذلك إدراك العلاقة بين الشكل الحالي للجسم، والشكل الذي يتحول إليه الجسم عند ثنيه أو عند تحريك شيء معين لليمين أو لليسار أو وضع هذا الشيء في وضع معكوس، وكذلك تصور أوضاع مكونات شيء معين إذا تم فصلها عن بعضها، وفي تقدير أبعاد الشكل في الأوضاع المختلفة.

المحورالرابع :المهارات الاجتماعية

ظهر الاهتمام حديثًا بموضوع المهارات الاجتماعية باعتبارها تُمثل مع القدرات العقلية جناحي الكفاءة والفعالية في مواقف الحياة والتفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به ، وتفسر أيضًا ذلك الاخفاق الذي يعانيه البعض في تلك المواقف – ممن يملكون قدرًا منخفضًا منها على الرغم من ارتفاع قدراتهم العقلية، والذي يتمثل في عدم استثمار الفرص المتاحة لإقامة علاقات ودية مع المحيطين بهم ، وعدم الحصول على الموقف الملائم في العمل ، وبين الزملاء ، والعزلة الاجتماعية ، وزيادة الخجل في مواقف التفاعل الاجتماعي ، مما يشكل عائقًا عن التعبير والإفصاح عن الذات (طريف شوقي ، ٢٠٠٣ : ٢٠).

مفهوم المهارات الاجتماعية:

يُعد مفهوم المهارات الاجتماعية من المفاهيم التي لاقت اهتمامًا من قِبل الباحثين ، في محاولة منهم لتحديد هذا المفهوم تحديدًا واضحًا ؛ونتيجة لذلك فقد ظهرت مفاهيم متعددة ومتنوعة للمهارات الاجتماعية ، ويمكن توضيح أهم هذه المفاهيم على النحو التالي:

وعرفها رضا هريدي بأنها قدرة الطفل على التعاون مع الآخرين والتعبير اللفظي وغير اللفظي عن مشاعره الموجبة والسلبية في مواقف التفاعل الاجتماعي المختلفة ، وقدرته على تكوين علاقات اجتماعية ايجابية مع الآخرين ، وتقبله للنقد الاجتماعي(رضا هريدي ، ٢٠١٧ : ٤٤).

وأضافت اسلام الرواحنة بأنها الأفكار والمشاعر والأنماط السلوكية التي تؤثر في تفاعل الفرد مع الآخرين سواء في بيئته أو بيئة جديدة أو بيئة غريبة ، التي تفيد في التفاعل الايجابي مع البيئة الاجتماعية بأساليب متعددة تعد مقبولة اجتماعيًا وذات فائدة متبادلة ، وتتمثل في (المهارات القيمية – مهارات الاتصال والتواصل – مهارات حل المشكلات – مهارات العمل ضمن الفريق) (اسلام الرواحنة ، ٢٠٢٠ :٢١).

ويُعرف البحث الحالي المهارات الاجتماعية اجرائيًا بأنها : "مجموعة من العادات السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي يُنميها البرنامج المقترح القائم علي القصص الرقمية المستخدم في البحث مع تلاميذ الدمج والذي يحقق لهم قدرًا من التفاعل الاجتماعي الايجابي مع بيئتهم الاجتماعية مما يترتب عليه جعلهم أكثر اندماجًا وفاعليةً معها ،وتتمثل في (مهارة التعاون والمشاركة، ومهارة تكوين الصداقات، ومهارة الاستئذان، ومهارة العناية بالنظافة الشخصية، ومهارة الحفاظ على ملكية الآخرين)."

أهمية اكتساب المهارات الاجتماعية:

١– تُعد المهارات الاجتماعية مظهرًا رئيسًا من مظاهر التعليم الاجتماعي والانفعالي ، وطبقًا لما ورد عن الرابطة الأمريكية للنفسيين أن التعلم يتعزز حال إتاحة الفرصة للمتعلم أن يتفاعل ويتعاون مع الآخرين في أداء مهام موجهة . فالوسط التربوي الذي يسمح بالتفاعلات

الاجتماعية والذي يحترم التنوع ويشجع على التفكير المرن والكفاءة الاجتماعية في سياقات تفاعلية وتعاونية موجهة ، يجد الأفراد فيه الفرصة لتبني منظور الآخر والتفكير الانعكاسي الذي يقود إلى مستويات عالية من النمو المعرفي والاجتماعي والخلقي. فضلًا عن أنه يفضي إلى تقديرٍ عالٍ للذات؛ مما يزيد من إحساس المتعلم بالمعية واحترام وقبول الذات ، وتساعده على المشاركة في عملية التعلم بفاعلية ويسهم في توفير بيئة تعليمية مناسبة ، مما يساهم في توفير مناخًا ايجابيًا للتعلم (دخيل بن عبدالله ، ٢٠١٤ : ص ص ٢٣: ٢٤)،وهذا ما أكدته دراسة (منذر الخرشة،٢٠١٠) والتي هدفت إلى تنمية المهارات الاجتماعية (مهارة توكيد الذات ، مهارة تقديم المقترحات ، مهارة توجيه الأسئلة وتلقيها،مهارة التعاون، مهارة التواصل) لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم.

٢ – كما ترجع أهمية المهارات الاجتماعية إلى قدرتها على مساعدة التلميذ في تكوين علاقات اجتماعية سوية مع الآخرين من حوله من الأقران (التلاميذ في مثل سنه) والراشدين ، وتعريفه بالبيئة المحيطة به ، كما تساعد المهارات الاجتماعية على الاندماج في الحياة الاجتماعية والتوافق معها حتى يستطيع التلميذ أن يتوجه نحو الآخرين ويتعاطف معهم (هدى الناشف،٢٠٠١: ١٥) ،وهذا ما سعت إليه دراسة (جوخة الصوافية،٢٠١٦) والتي هدفت إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية (التعاون ، التواصل مع الآخرين، التعاطف) لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة.

٣– كذلك تكمن أهمية المهارات الاجتماعية في أنها مجال هام لعمليات التواصل والتفاعل الاجتماعي بين الأطفال ، كما تعد مؤشرًا جيدًا للصحة النفسية ومعرفة الفروق الفردية بين التلاميذ ، كما وتساعدهم على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين والبالغين وتقبل فكرة مشاركة زملائه وتعاونه معهم، كما أنها تساعد التلاميذ على مواجهة مشكلاته اليومية (محمد علي ، ٢٠١٠: ٢٣)، وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة (أوريده القذافي، ٢٠١٠) والتي هدفت لتنمية بعض المهارات الاجتماعية (تكوين صداقات ، التعاون، مهارات التفاعل الأساسية) للأطفال الذين لديهم إعاقة عقلية القابلين للتعلم. .

٤– كما وتساعد المهارات الاجتماعية على تحقيق قدر كبير من الاستقلال الذاتي ، والاعتماد على النفس ، والاستمتاع بأوقات الفراغ ، كما ويمنحهم الثقة بالنفس ومشاركة الآخرين

في الأعمال التي تتفق مع قدراتهم وامكاناتهم وطاقاتهم الذهنية والجسدية ، كما وتعتبر المهارات الاجتماعية ضرورية لكل نشاط يقوم به الانسان ؛ إذ أنها تيسر سريان النشاط وتمكنه من القيام بتنفيذ الواجبات الصعبة والمركبة (سليمان المياحي ، ٢٠١٠: ٣٨) .

٥- من جانب آخر، لقد ثبت أن للقصور في المهارات الاجتماعية ارتباطًا بظواهر ومشكلات عدة ، كالضعف في العلاقات بين الأشخاص وارتباطهم بأقرانهم ، والتدني في مستوى التحصيل الدراسي وتدني مستويات الأداء ، وظهور مشكلات لديهم كالعدوانية والسلوكيات الغير سوية والقلق وضعف الانتباه وضعف التواصل ومشكلات التعلم والفشل المدرسي واضطرابات الصحة العقلية والوحدة والكآبة (دخيل بن عبدالله ، ٢٠١٤ : ص ص ٢٥ : ٢٦)

ومن خلال ما سبق نجد أن المهارات الاجتماعية لها من الأهمية ما يجعلها ضرورة ملحة للأفراد في كل زمان ومكان وفي كل حضارة وثقافة ولكل مهنة ووظيفة ،لدورها في عملية النمو الاجتماعي للفرد وتكيفه واندماجه في المجتمع الذي يتأثر به ويؤثر فيه.

وترى الباحثة أن للمهارات الإجتماعية أهمية كبيرة لتلاميذ الدمج وتكمن في الآتي:

١- تعد المهارات الإجتماعية عاملًا هامًا لتلاميذ الدمج في تحقيق التكيف الإجتماعي داخل الجماعة التي ينتمي إليها.
٢- تساعد المهارات الإجتماعية تلاميذ الدمج في تحقيق قدرتهم على الاعتماد على النفس.
٣- تتيح الفرصة لتلاميذ الدمج بالتفاعل والتعاون مع الآخرين في أداء مهام موجهة، وتحسين قدرتهم على الدخول في علاقة مع الآخرين.
٤- يفضي اكتساب المهارات الإجتماعية لدى تلاميذ الدمج إلى تقدير للذات عالٍ، وتوفير الاستقرار والاهتمام وتعزيز الثقة بالنفس؛ والذي يزيد من إحساسه بالمعية واحترام وقبول الذات.
٥- تحقق النمو الكامل لشخصية تلميذ الدمج.
٦- تساعد تلاميذ الدمج في زيادة مستويات النجاح في المجال الأكاديمي.

القصص وتنمية المهارات الاجتماعية:

لقد وضعت كارول جراي Carol Gray القصة الاجتماعية في عام ١٩٩١ ؛لتعزيز الفهم الاجتماعي لدى الأطفال الذين يعانون من الأوتيزم، والآن وبعد ما يقرب من عشرين عامًا من

إنشائها، أصبحت القصص الاجتماعية نهج موحد للمعلمين وأولياء الأمور في جميع أنحاء العالم، والقصص أصبحت أكثر فعالية من أي وقت مضى (Gray ,2013:23)، وتم تصميم القصص الاجتماعية ؛لتسهيل الفهم الاجتماعي بين الأطفال والأفراد الذين يتعاملون معهم، وذلك من خلال تعليم الطفل كيفية إدارة سلوكه خلال موقف اجتماعي معين، وهذه القصة تتيح الوصول إلى المعلومات مباشرة في شكلٍ يُمكن للطفل أن يفهمه بسهولة (Aboulafia , 2012 : 12).

ويؤكد كل من أيفي وآخرون (Ivey , Heflin& Alberto., 2004) ، وأجوستا وآخرون (Agosta , Graetz , Masuopieri, & Scruggs.,2004) أن القصص هي وسائل بصرية وسمعية تُستخدم من أجل تقديم المعلومات البيئية بأسلوب وتنسيق يمكن فهمه، والقصص الاجتماعية تشرح المفاهيم والمواقف الاجتماعية، وتصف المكونات الضرورية للموقف الاجتماعي، وتقترح الاستجابات المتوقعة، والقصص الاجتماعية ليست شكلًا لتعليم المهارة الاجتماعية فقط، ولكنها وسيط لشرح الذي يحدث والمتوقع داخل الأوضاع البيئية ، كما أن القصص الاجتماعية هي قصص قصيرة تُحدد وتُعرف موقفًا اجتماعيًا خاصًا ونوعيًا، أو مهارة اجتماعية، وتقدم السلوك المرغوب، وتكتب من الواقع الحياتي المعيشي للطفل.

المحور الرابع: القصص الرقمية

تعتبر القصة فنًا من الفنون الأدبية الشعبية التي لديها القدرة على جذب انتباه الكبار والصغار، وتعد أسلوبًا فعالًا للتأثير فيهم، وتحريك مشاعرهم وانفعالاتهم، كما أنها تعمل على نقل المعارف والقيم والاتجاهات للأفراد بطريقةٍ شيقةٍ وممتعةٍ؛ لذا فهي تعد من الفنون الأدبية الأصيلة التي ستظل حاضرةً في الحياة الإنسانية عامةً ، والعملية التربوية خاصةً ، وبالتحديد لدى الأطفال في المرحلة الابتدائية، وبالأخص لدى تلاميذ الدمج منهم؛ وذلك لما لهذه المرحلة من خصائص تجعلهم يميلون للاستماع والتفاعل مع هذه القصص، وفي بعض الأحيان إعادة سردها، والتغيير في بعض أحداثها.

مفهوم القصص الرقمية:

ذكر (طارق عبيد ،٢٠١٨: ٥٢) أن القصص الرقمية هي: القصص القائمة على توظيف التكنولوجيا في إعادة صياغة القصة الورقية وتحويلها إلى مصادر رقمية تفاعلية من أجل تنمية العديد من الجوانب لدى التلاميذ.

وعرفتها (منى يونس،٢٠٢٠ : ٤٢) أن القصص الرقمية هي: رواية حكاية عن طريق استخدام عناصر الوسائط المتعددة من صور ثابتة وفيديوهات وتعليق صوتي وموسيقى ومؤثرات بصرية بغرض تعديل اتجاهات الأطفال العاديين نحو أقرانهم ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين وأثره على التقبل المتبادل بينهم.

وتُعرف القصة الرقمية اجرائيًا في هذا البحث بأنها: قصة تروي للأطفال المُدمجين من ذوي الإعاقة في التعليم العام تجمع بين (الرسومات ، الصور ، الأصوات ، المؤثرات البصرية والسمعية) باستخدام برمجية فوتوستوري ٣؛ لتقديم المعلومات والمهارات والقيم بطريقة ممتعة وجذابة لتلاميذ الدمج ، وتعمل علي إكسابهم مهارات التفكير البصري ، والمزيد من المهارات الاجتماعية التي تساعد في تنمية قدراتهم النفسية والاجتماعية والمعرفية لتوصيل رسالة تعليمية محددة بسهولة ويسر وتراعي خصائصهم.

عناصر بناء القصص الرقمية:

تتضمن القصص الرقمية مجموعة من العناصر التعليمية والفنية، حيث اتفق كل من كوندي وآخرون (Condy, et.al, 2012 :279): ، وروبن (Robn, 2006 : 710) على أن القصص الرقمية تتمثل في سبعة عناصر أساسية وهي:

١. **وجهة النظر Point of View**: وهي النقطة الرئيسية في القصص الرقمية التي توضح انطباع المؤلف، ووجهة نظره وأيضًا تراعي وجهة نظر المشاهدين.

٢. **السؤال الدرامي The dramatic question**: وهو السؤال الذي يشد انتباه الطلاب أو المشاهدين إلى موضوع القصة، ويتيح الفرصة لهم لمتابعة القصة حتى نهايتها؛ لتلقى الإجابة في نهاية القصة.

٣. **المحتوى العاطفي Emotional content**: ويمثل الأحاسيس والمشاعر التي تحملها القصص الرقمية، وتؤثر بها على المشاهدين، وتعمل على جذب انتباههم خلال مشاهدة القصة الرقمية، من خلال أمثلة وجدانية مثل: الإحساس بالخسارة أو الثقة أو الحزن أو الحسرة أو الفرح أو القبول وغيرها.

٤. **موهبة الصوت The gift of your voice** :يمثل صوت الراوي ،وهو عنصر مهم من عناصر القصة؛ لأنه يساعد المشاهدين على فهم سياق القصة ،ويشجعهم على متابعة أحداثها، وهنا لابدَ من الاختيار الجيد للصوت المراد تضمينه في القصة من أجل ضمان التأثير في المشاهدين.

٥. **الموسيقى التصويرية Sound track**: تعمل الموسيقى على دعم القصة وجعلها مثيرة ومشوقة للمشاهدين، وقادرة على نقلهم من حالة إلى أخرى، والتأثير في مواقفهم واتجاهاتهم، وتشجعهم على متابعة

أحداث القصة بحماس، لذلك يجب اختيار الموسيقى المناسبة المرتبطة بموضوع القصة، والمناسبة لخصائص المشاهدين.

٦. الاقتصاد **Economy**: وذلك بأن تكون القصة الرقمية اقتصادية في الوقت والأحداث، بحيث لا تكون قصيرة بطريقة تُخِل بالمعنى، ولا تكون طويلة بطريقة تؤدي إلى شعور المشاهدين بالملل، وهذا يتطلب من المؤلف عدم التطرق إلى كافة الأفكار والأحداث الموجودة في القصة بالتفصيل، بل الاقتصاد بطريقةٍ لا تؤثر على مضمون القصة وأفكارها.

٧. إيقاع القصة **Pacing of story**: وهذا يتضمن عرض الصوت والصورة والفيديو بإيقاع، وسرعة مناسبة بحيث ينتقل المشاهد من مشهد إلى آخر بتسلسل وترتيب منطقي وسرعة مناسبة.

برامجيات ومواقع لتصميم القصص الرقمية:

يوجد العديد من البرمجيات التي يمكن الاستعانة بها في تصميم القصص الرقمية، فعملية إنتاج القصة الرقمية لا تتطلب أي برامج خاصة، وهناك العديد من البرامج المعتمدة على الويب، والتي يمكن أن تساعد على إنشاء القصص الرقمية بسهولة، وقد ذكر (بركان الدحيم، ٢٠١٧ :٤٣) أنه يوجد مجموعة من البرامج والمواقع الخاصة بتصميم القصص الرقمية، وهي:

أولًا:البرامج:

- برنامج (Microsoft Photo story3).
- برنامج (Power point).
- برنامج (Apple I movie).
- برنامج (Adobe Flash).
- برنامج (vyond).

ثانيًا: المواقع:

- موقع (Go animate).
- موقع (PowToon).
- موقع (Story board).

وقد اختارت الباحثة برنامج (Microsoft Photo story3)، والذي يمتاز بجودة عالية في تصميم القصص الرقمية، وتقديمها على شكل مقطع فيديو يشتمل على: الصوت، والصورة، والحركة، والمؤثرات

الصوتية، بالإضافة إلى مجموعة من البرامج المساندة لتصميم القصص الرقمية بأفضل صورة، سيتم التحدث عنها في الفصل الرابع من خلال إجراءات الدراسة.

مراحل تطوير وإنتاج القصص الرقمية:

أولًا: مرحلة ما قبل الإنتاج، وتنقسم هذه المرحلة إلى ثلاث مراحل فرعية:

١- **مرحلة التخطيط:** وفيها يتم تحديد الفئة المستهدفة وخصائصها من حيث الخلفية المعرفية ،والاجتماعية ،والنفسية ،والخبرات السابقة، ويتم التخطيط لإنتاج القصص الرقمية.

٢- **مرحلة التصميم:** وفيها يتم تحديد فكرة القصة ،ووجهة النظر ،والموضوعات التي يرغب المعلم في طرحها من خلال القصة، ويتم تحديد الهدف العام من القصة وتحليلها إلى الأهداف الإجرائية وجمع المعلومات اللازمة.

٣- **مرحلة البناء :** وهنا يقوم المؤلف ببناء القصة الرقمية التعليمية من خلال المفردات، والمحتوى ،والمعلومات، وتحديد العناصر اللازمة لإنتاجها.

ثانيًا: **مرحلة الإنتاج الفعلي**، وتنقسم إلى ثلاث مراحل فرعية:

١- **مرحلة التحديد والتجميع:** وفيها يتم تجميع العناصر المراد استخدامها، ووضعها في مجلد ،والاحتفاظ بها ومعالجة بعض الوثائق والوسائط المتعددة.

٢- **مرحلة الاختيار والاستيراد والإنشاء :** وهنا يتم تحديد البرامج التي سيتم استخدامها لإنشاء القصة الرقمية.

٣- **مرحلة وضع الصيغة النهائية للقصة الرقمية:** وفيها يتم حفظ الملف بعد الانتهاء من الإنتاج بأحد الامتدادات أو الصيغ المعروفة والقياسات؛ حتى يتم استعراضه وتشغيله بدون متطلبات التشغيل.

ثالثًا: مرحلة ما بعد الإنتاج، وتنقسم إلى مرحلتين:

١- **مرحلة التقويم:** وفيها يتم عرض القصص الرقمية على المحكمين والمعلمين لتحكيمها، واصدار حكم عليها وتحديد جوانب القوة والضعف فيها.

٢- **مرحلة النشر والتطوير:** في ضوء التغذية الراجعة التي يتم الحصول عليها في مرحلة التقويم ،يتم التعديل في القصص الرقمية وتطويرها، والخروج بالشكل النهائي ونشرها وتوزيعها عبر الإنترنت ،وغيرها من الوسائل (إيمان الشريف، ٢٠١٤ : ٤٠١- ٤٠٤).

وقد استفادت الباحثة من الخطوات السابقة عند تصميم وإنتاج القصص الرقمية للبحث الحالي، وفقًا لما سبق تحديده من برامج أسهمت في إنتاج هذه القصص، وبما يتلاءم مع عينة البحث من تلاميذ الدمج.

يتضح مما سبق أن القصة الرقمية إذا أُحسن توظيفها واستخدامها، ودمجها بالتكنولوجيا الحديثة ،فإنه بلا شك سيكون لها دور كبير في تنمية مهارات التفكير البصري ، والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الدمج،

وتساعد بشكل كبير على توصيل ونقل الآفكار إلى أذهان التلاميذ وتثبيتها في ذاكرتهم؛ وذلك لكونها تعد أحد العوامل المهمة التي تعمل على إثارة التلاميذ لما تحتويه من وسائط متعددة من شأنها أن تجعل ذهنه متيقظًا ونشطًا حتى انتهاء العملية التعليمية، كما أنها تُثري خياله ،وتنمي قدراته على الإبداع والإبتكار وتوفر له المتعة والفائدة في الوقت نفسه .

تصميم المعالجة التجريبية:

(أ) المعالجة التجريبية للبحث والمتمثلة فى برنامج مقترح قائم على القصص الرقمية لتنمية التفكير البصري والمهارات الإجتماعية لدى تلاميذ الدمج بالمرحلة الإبتدائية، ولإعداد البرنامج المقترح تم اتباع ما يلي:

قامت الباحثة بإعداد وإنتاج القصص الرقمية ،وقد مرت هذه العملية بثلاث مراحل أساسية هي: مراحل ما قبل الإنتاج ، ومراحل الإنتاج ،ومراحل ما بعد الإنتاج ، وتتفرع كل منها إلى مراحل فرعية، والتي تتضمن مجموعة من الاجراءات ،وهي كالتالي:

أولًا: مراحل ما قبل الإنتاج:

مرحلة التخطيط: قامت الباحثة في هذه المرحلة بتحديد الفئة المستهدفة وهن تلميذات الدمج اللاتي كانت أعمارهن من (١٢) عامًا ، والتعرف على خصائص عينة البحث ، وتحديد المهارات اللازم تنميتها من خلال البحث الحالي وهي: مهارات التفكير البصري والتي تتمثل في الآتي(التعرف على الأشكال والصور المختلفة ووصفها، وإدراك العلاقات بين العناصر في الصور والأشكال،وتفسير المعلومات الموجودة في الصور والأشكال، وتحليل المعلومات الموجودة في الصور والأشكال، واستخلاص المعاني من خلال الصور والأشكال) ، وبعض المهارات الإجتماعية وهي (التعاون والمشاركة، وتكوين الصداقات، والاستئذان، والعناية بالنظافة الشخصية، والحفاظ على ملكية الآخرين)، وذلك لمراعاة هذه الخصائص عند وضع أهداف القصص الرقمية ومحتواها.

١- **مرحلة التصميم:** في هذه المرحلة تم تحديد الأهداف العامة من إنتاج القصص الرقمية، وقد استهدف إعداد القصص الرقمية تنمية مهارات التفكير البصري، وبعض المهارات الإجتماعية لدي التلميذات المدمجات في فصول العاديين، ثم صياغة الأهداف الإجرائية ، والتي تم توضيحها في جلسات البرنامج، وجمع المعلومات عن كل عنصر من عناصر القصة الرقمية.

٢- **مرحلة البناء:** وفي هذه المرحلة تم وضع خريطة تدفق للقصة الرقمية، وعمل لوحات الإخراج، وهي توضح الترتيب الذي سوف تظهر به الشاشات، وكتابة السيناريو التنفيذي عن طريق تحويل القصة من كلام مكتوب إلى رسوم متحركة.

ثانيًا: مراحل الإنتاج:

١- مرحلة التحديد والتجميع والتقرير: وتم في هذه المرحلة تجميع الوسائط المتعددة بما يتلاءم مع المحتوى، وتم الاستعانة بمجموعة من كتيبات القصص للاستعانة بها عند تصميم القصص الرقمية.

٢- مرحلة الاختيار والاستيراد والإنتاج: تم الاستعانة بالعديد من البرامج لإنتاج وإعداد القصص الرقمية وهي: برنامج فوتو ستوري٣ photo story3 ،وهو برنامج يسهل الحصول عليه ويسهل استخدامه نظرًا لإمكاناته المتعددة، وبرنامج Audio Record حيث استخدمت الباحثة الموسيقى التصويرية، والمؤثرات الصوتية، وصوت بشري، والماسح الضوئي ،وقد راعت الباحثة ألا تزيد مدة عرض كل قصة عن ٦ دقائق ؛ حتى لا تشعرالتلميذة بالملل، ولضمان تركيز تلميذات هذه الفئة.

٣- مرحلة وضع الصيغة النهائية للقصص الرقمية: تم حفظ الملف بعد الإنتهاء من الإنتاج بامتداد wmv حتى يمكن تشغيله على أي جهاز دون متطلبات تشغيل.

ثالثًا: مراحل ما بعد الإنتاج:

- تم عرض القصص الرقمية على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس ،وتكنولوجيا التعليم، والصحة النفسية، وبعض مسؤولي التربية الخاصة، وبعض مسؤولي غرف المصادر ،وبعض مسؤولي الدمج بالمدارس بعد الإنتهاء من إنتاجها ؛ لإبداء الرأي في مدى ملاءمتها لتلميذات الدمج ، وتحقيقها للأهداف الموضوعة، ومراعاتها للدقة العلمية، وقد تم إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمين الخاصة بتنوع الصوت لشخصيات القصص، وخفض صوت الخلفية الموسيقية للقصة الرقمية ؛ حتى لا تتشتت التلميذة عند عرض القصة عليها.

- قامت الباحثة بعد ذلك بتطبيق القصص الرقمية على عينة استطلاعية من تلميذات الدمج ؛ للتأكد من مدى صلاحيتها لإجراء تجربة البحث الميداني ، وبالفعل أصبحت القصص الرقمية جاهزة لعملية التطبيق الميداني.

(ب) تحديد محتوى البرنامج والخطة الزمنية لتدريسه:

استعانت الباحثة في تحديد الأفكار الرئيسية للبرنامج ومحتواه ببعض المصادر مثل الكتب والمراجع والدراسات السابقة التي تناولت التفكير البصري ومهاراته ، والمهارات الإجتماعية ، وقد راعت الباحثة الآتي عند وضع محتوى البرنامج:

- أن يكون المحتوى في ضوء الهدف العام والأهداف السلوكية للبرنامج.
- تزويده بالأنشطة والمواقف التي يتم من خلالها تنمية مهارات التفكير البصري، وبعض المهارات الإجتماعية.
- أن يكون مناسبًا لخصائص المتعلمين (تلميذات الدمج).
- أن يكون المحتوى صادقًا وله دلالة.

والجدول التالي يوضح محتوى البرنامج والخطة الزمنية لتدريسه:

جدول (١)

محتوى البرنامج المقترح والخطة الزمنية لتدريسه

عنوان الجلسة	تاريخ التطبيق	الزمن
الجلسة الأولى: تمهيد وتعارف	١٢ / ٢ /٢٠٢٣	٤٥ دقيقة
الجلسة الثانية: التعاون الأسري	١٦ / ٢ / ٢٠٢٣	٤٥ دقيقة
الجلسة الثالثة: التعاون بين الأصدقاء	١٩ / ٢ /٢٠٢٣	٤٥ دقيقة
الجلسة الرابعة: الصداقة	٢٣ / ٢ / ٢٠٢٣	٤٥ دقيقة
الجلسة الخامسة: صديقي سندي	٢٦ / ٢ / ٢٠٢٣	٤٥ دقيقة
الجلسة السادسة: الاستئذان	٢ / ٣ / ٢٠٢٣	٤٥ دقيقة
الجلسة السابعة: آداب الاستئذان	٥ / ٣ / ٢٠٢٣	٤٥ دقيقة
الجلسة الثامنة: نظافتي الشخصية	٩ / ٣ / ٢٠٢٣	٤٥ دقيقة
الجلسة التاسعة: العناية بمظهري الشخصي	١٢ / ٣ / ٢٠٢٤٣	٤٥ دقيقة
الجلسة العاشرة: الحفاظ على نظافة مدرستي	١٦ / ٣ / ٢٠٢٣	٤٥ دقيقة
الجلسة الحادية عشر: الحفاظ على نظافة الحديقة والشارع	١٩ / ٣ / ٢٠٢٣	٤٥ دقيقة
الجلسة الثانية عشر: الجلسة الختامية	٢٣ / ٣ / ٢٠٢٣	٤٥ دقيقة

تنظيم محتوي البرنامج:

بعد تحديد محتوى البرنامج تم صياغته ، وتنظيمه وتقديمه في صورة جلسات تعليمية، تمثلت في اثنى عشر جلسة، بواقع جلستين في الأسبوع خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢ – ٢٠٢٣ م ،وقد استغرقت مدة التطبيق ستة أسابيع ، بحيث تشتمل كل جلسة على مهارات التفكير البصري نظرًا لتداخل المهارات وصعوبة الفصل بينها، وكل مهارة اجتماعية يتم تقديمها خلال جلستين.

وقد تم بناء المحتوى ، وتتضمن كل جلسة ما يلي:

– عنوان الجلسة. – الأهداف السلوكية.

– المحتوى العلمي (عناصر) كل درس.

– الوسائل التعليمية. – الأنشطة.

كما تضمنت خطوات السير في الجلسات (كيفية تنفيذ البرنامج) وفق البرنامج المقترح القائم على القصص الرقمية:

١– المرحلة التمهيدية:

تم عمل جلسات تمهيدية بين الباحثة وأولياء الأمور ، وبين الباحثة وأفراد العينة من تلميذات الدمج ؛ للتعارف بينهم وبين الباحثة، وزيادة الألفة والود بينهم.

٢– مرحلة التنفيذ:

وقد تضمنت المراحل التالية:

- تم في الجلسة الأولى التمهيد البرنامج والعمل على تحقيق الألفة بين الباحثة وتلميذات الدمج (عينة البحث)،والتعرف على طبيعة البرنامج القائم على القصص الرقمية،وأهدافه.
- تم تنظيم محتوى كل جلسة على حدة في ضوء الخطوات التدريس بالقصص الرقمية ، وهي كالتالي:

خطوات التدريس في الجلسة بالقصص الرقمية:

أ- التمهيد للقصة الرقمية:

وذلك لاستثارة انتباه تلاميذ الدمج نحو موضوع القصة الرقمية، وتهيئتهم نفسيا وذهنيا لتقبل القصة بمختلف عناصرها.

ب-عرض القصة الرقمية:

وذلك عن طريق عرض فيديو القصص الرقمية للدروس التعليمية بواسطة جهاز(LCD)على تلاميذ الدمج.

ج-مناقشة القصة الرقمية وتحليلها:

بعد عرض فيديو القصص الرقمية ، يتم مناقشة القصص الرقمية مع تلاميذ الدمج ؛والتأكد من مدى فهمهم العام للقصص عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة عليهم ، والتعرف على مدى تفاعلهم مع أحداث القصة.

د- التعبير عن القصة الرقمية:

يتم إتاحة الفرصة للتلاميذ المدمجين فرص التعبير عن القصة التي شاهدوها عن طريق إعادة روايتها مرة أخرى ،أو تمثيل أحداثها ،أو التعبير عنها بالكتابة.

هـ- تطبيق مجموعة من الاستراتيجيات والأنشطة والوسائل التعليمية المقترحة في ضوء البرنامج المقترح القائم على القصص الرقمية:

وذلك من خلال تطبيق مجموعة من الاستراتيجيات التي تعتمد بشكل أساسي على عمل المجموعات واستخدام الأنشطة التعليمية، والوسائل التعليمية ،وأيضا محاكاة بعض المهارات الاجتماعية المتضمنة في القصص الرقمية ،وتقمص دور بعض الشخصيات بها.

- استراتيجيات التدريس المستخدمة في البرنامج:

تم استخدام الاستراتيجيات التدريسية التالية في البرنامج:

١- استراتيجية المحاضرة. ٢- لعب الأدوار. ٣- النمذجة

٤- المناقشة والحوار. ٥- العصف الذهني.

٦- المناقشة في مجموعات صغيرة. ٧- الأسئلة والأجوبة

مرحلة تقويم البرنامج:

استخدمت الباحثة أساليب التقويم التالية في البرنامج القائم على القصص الرقمية:

يعد التقويم جانبًا مهمًا في بناء البرنامج المقترح وقد استخدم في تقويم البرنامج ما يلي:

١- **التقويم القبلي:** حيث تم تطبيق أدوات التقويم الخاصة بالبرنامج قبل البدء في دراساته لتحديد المستوي المبدئي لدي تلاميذ الدمج ، وتتمثل أدوات التقويم في:

أ- اختبار مهارات التفكير البصري المصور.

ب- مقياس المهارات الاجتماعية.

٢ - **التقويم البعدي:** حيث تم تطبيق نفس الأدوات بعد الانتهاء من دراسة البرنامج لقياس فاعليته في تنمية مهارات التفكير البصري ، وبعض المهارات الاجتماعية.

٣- **التقويم التتبعي:** بعد مرور شهر تم إعادة تطبيق اختبار مهارات التفكير البصري، ومقياس المهارات الإجتماعية بنفس طريقة التطبيق القبلي والبعدي ؛ للتأكد من ثبات التقدم الذي حققته عينة البحث.

* أما بالنسبة لتقويم الجلسات:

تم تقويم كل جلسة من خلال:

١ - **التقويم القبلي:** للتعرف على المتطلبات السابقة للتعلم.

٢ - **التقويم التكويني البنائي:** والذي تمثل في أسئلة التقويم الذاتي وأنشطة بعد كل جزئية في الجلسة وأوراق العمل.

٣ -**التقويم الختامي:** بعد انتهاء كل جلسة تنوعت الأسئلة الموضوعية المستخدمة في تقويم تلاميذ الدمج للتأكد من مدى تحقيق أهداف كل جلسة.

(ب) إعداد أدوات البحث وهي:

يعني هذا البحث بتنمية بعض المهارات الاجتماعية ،ومهارات التفكير البصري لدي تلميذات الصف السادس الابتدائي ، والمدمجات في فصول التعليم العام؛ لذلك تم اختيار بعض المهارات الاجتماعية ،ومهارات التفكير البصري، وفيما يلي عرضًا لأدوات البحث بشئ من التفصيل.

١- اختبار التفكير البصري:

اتبعت الباحثة الخطوات التالية في إعداد اختبار التفكير البصري.

١- تحديد الهدف من الإختبار:

هدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى نمو مهارات التفكير البصري وهي(التعرف على الأشكال والصور المختلفة ووصفها، وإدراك العلاقات بين العناصر في الصور والأشكال،وتفسير المعلومات الموجودة في الصور والأشكال، وتحليل المعلومات الموجودة في الصور والأشكال، واستخلاص المعاني من خلال الصور والأشكال) لدى تلميذات الدمج والمقيدات بالصف السادس الإبتدائي بمدرسة علي مبارك الإبتدائية بإدارة غرب طنطا التعليمية بمحافظة الغربية.

٢- تحديد أبعاد اختبار التفكير البصري:

فقد قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات السابقة كدراسة (عزيل آل عمرو ،٢٠٢١) ، ودراسة(بيان العرايضة ،٢٠١٩)، ودراسة (انتصار عيد ،٢٠١٩) ،ودراسة (محمد عبدالقادر ،٢٠١٨) ، ودراسة(آلاء أبوليلة ،٢٠١٧)، ودراسة (هبة كلاب ،٢٠١٦) ،ودراسة (دينا العشي،٢٠١٣)، ودراسة (ايمان طافش ،٢٠١١) ،ودراسة (يحيي جبر ،٢٠١٠) ،و(فداء الشوبكي ،٢٠١٠)، وتم اعتماد خمس مهارات ،وفي ضوء نتائج التجربة الاستكشافية التي أوضحت وجود قصور في مستوى مهارات (التعرف على الأشكال والصور المختلفة ووصفها – وإدراك العلاقات بين العناصر في الصور والأشكال – وتفسير المعلومات الموجودة في الصور والأشكال – وتحليل المعلومات الموجودة في الصور والأشكال – واستخلاص المعاني من خلال الصور والأشكال)، وفي ضوء ذلك تم تحديد هذه المهارات لتكون أبعادًا للاختبار، وتم تعريف هذه المهارات إجرائياً كالتالي:

١- **مهارة التعرف على الأشكال والصور المختلفة ووصفها:** قدرة تلميذة الدمج على تحديد أبعاد وطبيعة الشكل والصورة المعروضة.
٢- **مهارة ادراك العلاقات بين العناصر في الصور والأشكال:** قدرة تلميذة الدمج على توضيح الفجوات في الشكل والصور ،وإيجاد التوافقات بينها والإختلافات فيها.
٣- **مهارة تفسير المعلومات الموجودة في الصور والأشكال:** قدرة تلميذة الدمج على تفسير كل جزئية من جزيئات الشكل البصري المعروض.
٤- **مهارة تحليل المعلومات الموجودة في الصور والأشكال:** قدرة تلميذة الدمج على رؤية العلاقات في الشكل والصورة ،وتحديد خصائص تلك العلاقات ،وتصنيفها.

٥- **مهارة استخلاص المعاني من خلال الصور والأشكال:** قدرة تلميذة المج على التوصل إلى مفاهيم ومبادئ علمية من خلال الشكل المعروض ،مع مراعاة تضمينها للخطوات السابقة.

٣ -صياغة مفردات الاختبار:

تم صياغة مفردات الاختبارطبقًا لطبيعة مهارة التفكير المراد قياسها، وتم مراعاة الآتي:

- الدقة العلمية واللغوية ومناسبتها لمستوى تلميذات الدمج.
- محددة وواضحة وخالية من الغموض.
- ممثلة لمهارات التفكير البصري والأهداف المرجو قياسها.

وتم صياغة الأسئلة في صورة الاختيار من متعدد ،حيث لكل سؤال صورة ومقدمة يليها أربعة بدائل مختلفة من بينها إجابة واحدة صحيحة فقط، وتم توزيع الإجابات عشوائيًا.

واختارت الباحثة هذا النوع من الاختبارات لخلوه من التأثر بذاتية المصحح،وتقليل نسبة التخمين عند المفحوصين،ولتغطيته لجزء كبير من المادة العلمية المراد اختبار التلميذات فيها.

٤ -وضع تعليمات الاختبار: بعد صياغة مفردات الإختبار، تم وضع تعليمات الاختبار في مقدمة الاختبار، والتي تهدف إلى شرح كيفية الإجابة على الأسئلة بطريقة واضحة للتلميذات قبل البدء في الإجابة،وقد راعت الباحثة عند وضع التعليمات مايلي:

١- بيانات التلميذة: الاسم. ٢- تعليمات لوصف الإختبار: عدد مفردات الإختبار الكلية.

٥- تقدير درجات الاختبار:

بما أن أسئلة اختبار مهارات التفكير البصري كانت من نوع الاختيار من متعدد، فقد تطلب ذلك أن تكون الإجابة إما صحيحة أو خاطئة، وبالتالي فقد أعطت الباحثة درجة واحدة للسؤال إذا كانت صحيحة ،وصفرًا إذا كانت الإجابة خاطئة.

٦ - الصورة الأولية للاختبار:

قامت الباحثة بإعداد اختبار مهارات التفكير البصري المصور في صورته الأولية المكون من (٣٠) فقرة، من نوع الاختيار من متعدد بأربع بدائل، واحد منها صحيح،حيت تحتوى مهارة التعرف على الأشكال والصور المختلفة ووصفها (٦) أسئلة، ومهارة ادراك العلاقات بين العناصر في الصور والأشكال (٥) أسئلة، ومهارة تفسير المعلومات الموجودة في الصور والأشكال (٦) أسئلة، ومهارة استخلاص المعاني من خلال الصور والأشكال (٧) أسئلة ، ومهارة

تحليل المعلومات الموجودة في الصور والأشكال (٦) ،وبعد كتابة فقرات الاختبار تم عرضه على لجنة من المحكمين؛ وذلك لاستطلاع آرائهم حول مدى تغطية فقرات الاختبار للمحتوى وتمثيلها لمهارات التفكير البصري المراد قياسها ومناسبتها لمستوى تلميذات الدمج، كذلك عدد فقرات الاختبار ودقتها اللغوية والعلمية ، وأي تعديلات أخرى لازمة من وجهة نظر المحكمين

٦- ضبط الاختبار وتقنينه:

قامت الباحثة بتطبيق اختبار مهارات التفكير البصري المصور علي عينة استطلاعية عددها(٧) تلميذات من تلاميذ الدمج ،والمقيدات بالصف السادس الابتدائي بمدرسة الشهيد سعيد الشيشيني الابتدائية ، وذلك بهدف ما يلي:

١- ضبط أداة البحث بحساب صدق وثبات أداة البحث.

٢- حساب زمن الاختبار.

٣- حساب معاملات الاتساق الداخلي.

١-تحديد زمن تطبيق الاختبار:

جدول (٧) زمن تطبيق اختبار التفكير البصري

الاختبار	متوسط الأزمنة	الوقت اللازم للتعليمات	الزمن اللازم للاختبار
التفكير البصري	**٤٠**	**٥**	**٤٥ دقيقة**

تم حساب الزمن المستغرق لأداء الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقته أول خمس تلميذات في الإجابة على أسئلة الاختبار والزمن الذي استغرقته آخر خمس تلميذات ، واضافة وقت للتعليمات الخاصة بالإختبار.

زمن الاختبار = {(الزمن الذي استغرقته أول خمس تلميذات + الزمن الذي استغرقته آخر خمس تلميذات) ÷ ١٠} + وقت التعليمات

وقد توصلت الباحثة أن الزمن اللازم لتأدية الإختبار هو(٤٥ دقيقة).

٢- ضبط الإختبار:

الخصائص السيكومترية لإختبار مهارات التفكير البصري:

أولًا: صدق الإختبار: *validity* Test

أ- صدق المحتوى للاوشي (CVR) Lawshe Content Validity Ratio:

تم حساب صدق الاختبار باستخدام صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي **Lawshe Content Validity Ratio (CVR)**، ولتحقيق ذلك تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (٢٠) من السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس، والصحة النفسية، وعلم النفس التربوي، والتربية الخاصة بالتربية والتعليم؛ حيث ثبت أن متوسط نسبة الاتفاق الكلية للسادة المحكمين على مفردات اختبار التفكير البصري بلغت (٩٢.١٦٪)، كما يتضح أن متوسط نسبة صدق المحتوى (CVR) للأوشي للاختبار ككل بلغت (٠.٨٢)، وبذلك فإن جميع مفردات اختبار مهارات التفكير البصري تتمتع بقيم صدق مقبولة، وبعد إجراء كافة التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون أصبح اختبار مهارات التفكير البصري المصور مكون من (٣٠) سؤالًا.

ثانيًا- الاتساق الداخلي : بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية تم حساب الاتساق الداخلى لاختبار مهارات التفكير البصري باستخدام معامل الارتباط وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية ،والجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨) علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية لاختبار التفكير البصري

الأبعاد	التعرف على الأشكال والصور المختلفة ووصفها	ادراك العلاقات بين العناصر في الصور والأشكال	تفسير المعلومات الموجودة في الصور والأشكال	تحليل المعلومات الموجودة في الصور والأشكال	استخلاص المعاني من خلال الصور والأشكال
الارتباط بالاختبار ككل	٠.٧٩٢**	٠.٧٦٧**	٠.٧٨٥**	٠.٨١٨**	٠.٨٢٦**

** دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية تراوحت بين (٠.٧٦٧ – ٠.٨٢٦) وهي معاملات ارتباط مرتفعة، ودالة احصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي للاختبار ببنوده.

- **ثالثًا : الثبات:**

١- الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ :

بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية تم حساب الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ لإختبار مهارات التفكير البصري ،ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لكل مهارة من مهارات التفكير البصري ،ومعامل الثبات للإختبار ككل.

جدول (٩)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لكل مهارة من مهارات الإختبار ،والاختبار ككل(ن=٧)

م	المهارات	معامل الثبات
١	التعرف على الأشكال والصور المختلفة ووصفها	٠.٧٩١
٢	ادراك العلاقات بين العناصر في الصور والأشكال	٠.٧٩٩
٣	تفسير المعلومات الموجودة في الصور والأشكال	٠.٧٨٩
٤	تحليل المعلومات الموجودة في الصور والأشكال	٠.٧٩٥
٥	استخلاص المعاني من خلال الصور والأشكال	٠.٧٨٨
معامل ثبات الاختبار ككل		٠.٧٩٤

يتضح من الجدول السابق (٩) أن معاملات ثبات ألفا كرونباخ لإختبار مهارات التفكير البصري تراوحت بين (٠.٧٨٨ – ٠.٧٩٩) وهي معاملات مرتفعة، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وهي معاملات.

٢- الثبات بالتجزئة النصفية:

تم تطبيق اختبار التفكير البصري علي العينة الاستطلاعية وتقسيمه إلي نصفين (المفردات فردية الرتبة، المفردات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل الارتباط بين درجات النصفين وحساب معامل الثبات بطريقتي سبيرمان براون وجتمان للتجزئة النصفية كما يوضح ذلك الجدول (١٠) التالي:

جدول (١٠) معاملات الثبات بالتجزئة النصفية للاختبار

	سبيرمان براون	جتمان
التفكير البصري	٠.٧٩١	٠.٧٨٨

يتضح من الجدول السابق (١٠) أن قيم معاملات الثبات بالتجزئة النصفية لإختبار مهارات التفكير البصري مرتفعة ،وهي دالة احصائيًا، مما يعني ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق.

٧- الصورة النهائية لإختبار مهارات التفكير البصري:

يشتمل اختبار مهارات التفكير البصري في صورته النهائية، حيث تكون الإختبار من (٣٠) مفردة، وبذلك أصبح الاختبار صالحًا وجاهزًا للتطبيق في شكله النهائي.

٢- مقياس المهارات الاجتماعية:

لإعداد مقياس المهارات الإجتماعية قامت الباحثة بالخطوات التالية:

١- **تحديد الهدف من المقياس:** هدف المقياس إلى قياس نمو بعض المهارات الإجتماعية وهي (التعاون والمشاركة، وتكوين الصداقات، والاستئذان، والعناية بالنظافة الشخصية، والحفاظ على ملكية الآخرين) لدى تلميذات الدمج والمقيدات بالصف السادس الإبتدائي بمدرسة علي مبارك بإدارة غرب طنطا التعليمية – محافظة الغربية.

تحديد أبعاد المقياس:لبناء مقياس المهارات الإجتماعية اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث التربوية السابقة التي تناولت كيفية بناء وتصميم مقاييس المهارات الإجتماعية ، والتي تناولت قياس المهارات الإجتماعية في التخصصات الأخرى للاستفادة منها في بناء المقياس المُعد في البحث الحالي مثل دراسة (فاطمة بشر،٢٠١٤)، ودراسة (سلوى عبدالله ،٢٠١٥)، ودراسة (ايمان دراكة، ٢٠١٦)، ودراسة (جهاد السليحات، ٢٠١٦)، ودراسة (جوخة الصوافية، ٢٠١٦)،ودراسة (سوسن أبو، ٢٠١٦)، ودراسة (منى معوض، ٢٠١٨)، ودراسة (أشواق الكندري، ٢٠١٩)، ودراسة (اسلام الرواحنة، ٢٠٢٠)، وفي ضوء نتائج التجربة الاستكشافية التي أوضحت وجود قصور في بعض المهارات الإجتماعية لدى تلميذات الدمج والمقيدات بالصف السادس الإبتدائي، وآراء بعض الاخصائيين النفسيين ، والاخصائيين الاجتماعيين ،وبعض مسؤولي الدمج ، وبعض مسؤولي غرف المصادر ، وبعض مسؤولي التربية الخاصة بالتربية والتعليم بإدارة غرب طنطا التعليمية، وعددهن (٢٠) ،حيث تم إعداد قائمة بها مجموعة من المهارات الاجتماعية ، وعرضها عليهم ، وكانت النتيجة اتفاق عدد كبير منهم بنسبة (٩٨٪)على خمس مهارات اجتماعية ، واعتبارها مهمة بالنسبة لفئة ذوي الإعاقة

العقلية البسيطة المدمجين بمدارس التعليم العام، وهي: (التعاون والمشاركة، وتكوين الصداقات، والاستئذان، والعناية بالنظافة الشخصية، والحفاظ على ملكية الآخرين).

وفي ضوء ما سبق تم تحديد هذه المهارات لتكون أبعادًا للمقياس ،وقامت الباحثة بإعداد المقياس الحالي ،وتم تعريف هذه المهارات إجرائيًا كالتالي:

٢- التعاون والمشاركة:

قدرة تلميذة الدمج على مساعدة ومعاونة زملائها في بعض مواقف الحياة الاجتماعية والأنشطة الجماعية لإنجاز عمل ما.

١- مهارة تكوين الصداقات:

قدرة تلميذة الدمج على إقامة علاقة دائمة يسودها الود والحب والثقة المتبادلة.

٢- الإستئذان:

قدرة تلميذة الدمج على طلب إباحة التصرف ممن له حق الإباحة، وهو أدب من الآداب الاجتماعية التي تحفظ خصوصية الانسان فيما لا يرغب أن يُطلع عليه أحد ،وذلك لحفظ الأعراض ورعاية الحقوق والحرمات من الانتهاك من قِبل الآخرين.

٣- العناية بالنظافة الشخصية:

قدرة تلميذة الدمج على ممارسة مجموعة من العادات والممارسات التي تضمن حفاظها على صحتها ورائحتها، فهي تعد عماد الصحة وعامل مهم في احترام الناس ومبعث للحيوية والنشاط.

٤- الحفاظ على ملكية الآخرين:

قدرة تلميذة الدمج على المحافظة على الممتلكات العامة ،وهي الأشياء والأماكن التي تنتمي إلى أفراد المجتمع جميعًا وتؤثر على كل فرد، إذ إن معظم الأفراد لا يدركون قيمة الممتلكات العامة ،فلا يحافظون عليها ،وقد يلحقون الضرر بها.

٣- وضع نظام تصحيح المقياس وتقدير الدرجات: تكون المقياس في صورته المبدئية من (٤٠) عبارة ،موزعين كالتالي (٢٨)عبارة موجبة ، (١٢) عبارة سالبة ، وتم إعداد مفتاح تصحيح للمقياس، وروعى التنوع بين العبارات الموجبة والسالبة في المقياس بأبعاده الثلاثة، واقتصرت

على ثلاث إجابات تجيب عنها التلميذة، حيث اتبعت الباحثة أسلوب التقدير الثلاثي وهي (دائمًا – أحيانًا – أبدًا)

والجدول التالي يوضح تقدير الدرجات.

جدول (٢)

طريقة تصحيح العبارات في كل بعد من أبعاد مقياس المهارات الإجتماعية

التقديرات / نوع العبارة	دائمًا	أحيانًا	أبدًا
العبارت الموجبة	٣	٢	١
العبارات السالبة	١	٢	٣

٤- الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الإجتماعية:

للتأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الإجتماعية في البحث الحالي ، قامت الباحثة بتطبيق مقياس المهارات الاجتماعية علي عينة استطلاعية عددها(٧) تلميذات من تلاميذ الدمج ،والمقيدات بالصف السادس الابتدائي بمدرسة الشهيد سعيد الشيشيني الابتدائية ، وذلك بهدف ما يلي:

١. ضبط أداة البحث بحساب صدق وثبات أداة البحث.
٢. حساب الزمن اللازم للإجابة على المقياس.
٣. حساب معاملات الاتساق الداخلي.

وفيما يلي توضيح ذلك:

٤- حساب الزمن اللازم للإجابة على المقياس:

جدول (٣)

الزمن اللازم للإجابة على المقياس

المقياس	متوسط الأزمنة	الوقت اللازم للتعليمات	الزمن اللازم للمقياس
المهارات الاجتماعية	**٤٠**	**٥**	**٤٥ دقيقة**

تم حساب الزمن المستغرق للإجابة على المقياس عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقته أول خمس تلميذات في الإجابة على أسئلة الاختبار والزمن الذي استغرقته آخر خمس تلميذات ، واضافة وقت للتعليمات الخاصة بالمقياس.

زمن المقياس = {(الزمن الذي استغرقته أول خمس تلميذات + الزمن الذي استغرقته آخر خمس تلميذات) ÷ ١٠} + وقت التعليمات

وقد توصلت الباحثة أن الزمن اللازم للإجابة على المقياس هو(٤٥ دقيقة).

٢- ضبط مقياس المهارات الإجتماعية بحساب الصدق والثبات.

أولًا- الصدق: وتمّ الاعتماد في تقدير صدق المقياس على الصدق الظاهري، ولتحقيق ذلك تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (٢٠) من السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس، والصحة النفسية،وعلم النفس التربوي، والتربية الخاصة،ومسؤولي غرف المصادر، ومسؤولي الدمج بالتربية والتعليم؛ بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس أبعاد المهارات الإجتماعية، والجدول التالي يوضح نسب اتفاق السادة المحكمين على عناصر التحكيم المرتبطة بمقياس المهارات الاجتماعية، وهي موضحة كما يلي:

جدول (٤)

نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم المرتبطة بمقياس المهارات الاجتماعية

عناصر التحكيم	نسب الاتفاق
مدي دقة الصياغة اللغوية لكل مفردة من المفردات	٩٠٪
ملاءمة المقياس الموضوع لقياس المهارات الإجتماعية	٩٤٪
مدى سهولة فهم عبارات المقياس وملاءمتها لمستوى تلميذات الدمج	٩٢٪
مدى مناسبة كل مفردة للبعد الذي تنتمي إليه	٩٣٪
تعديل أو حذف أوإضافة ما ترونه مناسبًا من العبارات	٨٨٪

وباستقراء نتائج الجدول السابق يتضح ارتفاع نسب اتفاق المحكمين حول المحكات الخمس.

كما تم حساب نسب اتفاق السادة المحكمين على كل مفردة من مفردات المقياس، وتبين أن نسب اتفاق السادة المحكمين على مفردات مقياس المهارات الإجتماعية تتراوح ما بين (٨٠ – ١٠٠٪)، كما يتضح أن متوسط نسبة الاتفاق الكلية للسادة المحكمين على مفردات مقياس المهارات الإجتماعية بلغت (٩٢.٧٥ ٪)، وعلى هذا فإن جميع عبارات المقياس تتمتع بقيم صدق مقبولة.

ثانيًا- الاتساق الداخلي :

للتحقق من الاتساق الداخلي لمقياس المهارات الإجتماعية ،تم حساب صدق الاتساق الداخلى عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية والجدول الآتي (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥) علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية (ن =٧)

الأبعاد	التعاون والمشاركة	تكوين الصداقات	الاستئذان	العناية بالنظافة الشخصية	الحفاظ علي ملكية الاخرين
الارتباط بالمقياس ككل	٠.٦٢٣**	٠.٧٠٤**	٠.٦٩٧**	٠.٦٦٨**	٠.٧٤٩**

** دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠.٠١)، حيث أن معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٦٢٣- ٠.٧٤٩)، مما يدل على أن المكونات الفرعية للمقياس تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثالثًا : الثبات:

تم التأكد من ثبات المقياس عن طريق:

٢- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ :**

بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية تم حساب ثبات مقياس المهارات الاجتماعية بطريقة ألفا كرونباخ للمقياس ككل ، ومهاراته الفرعية ، ويوضح جدول رقم (٦) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول (٦)

قيم معاملات الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس ،وللمقياس ككل(ن=٧)

م	الأبعاد	معامل ثبات ألفا كرونباخ
١	التعاون والمشاركة	٠.٨٦٤
٢	تكوين الصداقات	٠.٨٦٧
٣	الاستئذان	٠.٨٦٠
٤	العناية بالنظافة الشخصية	٠.٨٧٣
٥	الحفاظ علي ملكية الاخرين	٠.٨٦١
	معامل ثبات المقياس ككل	٠.٨٧٤

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات **ألفا كرونباخ** تراوحت بين(٠.٨٦٠ – ٠.٨٧٤) ، وبلغ معامل الثبات للمقياس ككل(٠.٨٧٤) ،وهي معاملات مرتفعة ، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الصورة النهائية لمقياس المهارات الإجتماعية:

بعد الانتهاء من إعداد المقياس وضبطه ،اشتمل المقياس في صورته النهائية على (٤٠) مفردة موزعة على (٥) أبعاد وهم (التعاون والمشاركة – تكوين الصداقات – الاستئذان – العناية بالنظافة الشخصية – الحفاظ علي ملكية الاخرين)، وتكون كل بعد من (٨) عبارات.

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:

وللتأكد من صحة الفروض تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

للتحليل الاحصائي لبيانات البحث استخدمت الباحثة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم SPSS: Statistical Package for the Social Sciences v.25

- التحليل الاحصائي الوصفي المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وأكبر درجة وأصغر درجة.
- اختبار ولكوكسون ،وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث (لا تتوافر بها شروط المقياس البارامتري) .
- $(\eta 2)$ مربع ايتا لاختبار التحليل البعدي لقياس الفاعلية وحجم الأثر (D) للمتغير المستقل على المتغير التابع.

(١) اختبار صحة الفرض الأول:

- **يوجد فرق دال احصائيًا عند مستوى معنوية (٠,٠٥ ≥ α) بين متوسطي رتب درجات تلميذات الدمج في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير البصري ككل ، ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي.**

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدي عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير البصري، كما يوضحها الجدول التالي :

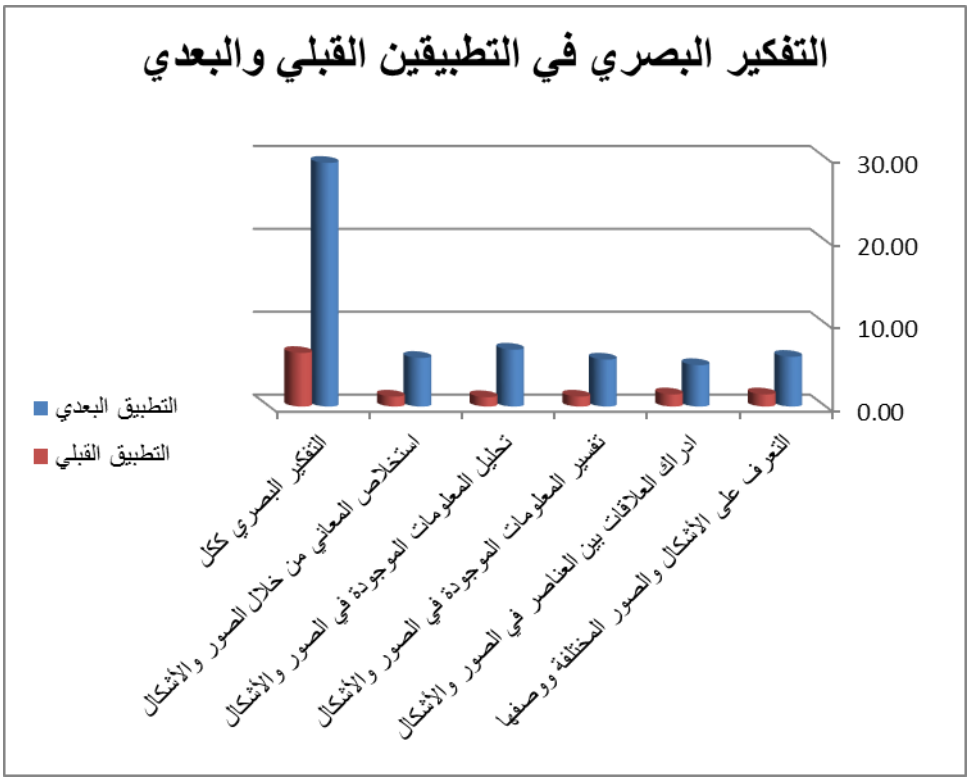
جدول (١١) الاحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين لاختبار مهارات التفكير البصري(ن= ١٥)

البعد	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل درجة	أكبر درجة
التعرف على الأشكال والصور المختلفة ووصفها	**البعدي**	٦.٠٠	٠.٠٠	٦	٦
	القبلي	١.٤٧	٠.٦٤	١	٣
ادراك العلاقات بين العناصر في الصور والأشكال	**البعدي**	٥.٠٠	٠.٠٠	٥	٥
	القبلي	١.٤٧	٠.٥٢	١	٢
تفسير المعلومات	**البعدي**	٥.٦٧	٠.٤٩	٥	٦

الموجودة في الصور والأشكال	**القبلي**	١.٢٠	٠.٤١	١	٢
تحليل المعلومات الموجودة في الصور والأشكال	**البعدي**	٦.٨٧	٠.٣٥	٦	٧
	القبلي	١.١٣	٠.٣٥	١	٢
استخلاص المعاني من خلال الصور والأشكال	**البعدي**	٥.٨٧	٠.٣٥	٥	٦
	القبلي	١.٢٠	٠.٥٦	١	٣
التفكير البصري ككل	**البعدي**	٢٩.٤٠	٠.٥١	٢٦	٣٠
	القبلي	٦.٤٧	١.٨١	٥	١٢

يتضح من الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق البعدي بالنسبة للاختبار ككل بلغ (٢٩.٤) وهو أعلي من المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي الذي بلغ (٦.٤٧) ، مما يبين ارتفاع درجات التطبيق البعدي نتيجة المعالجة التجريبية المتمثلة في استخدام برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم على القصص الرقمية الذي تعرضت له العينة.

وبتمثيل رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يلي:



شكل (١) متوسطي رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير البصري

والتمثيل البياني السابق يعكس وجود فروق واضحة بيانيا بين درجات التطبيقين ويوضح ارتفاع درجات التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي، مما يعكس تأثرهم الايجابي بعد تعرضهم للمعالجة التجريبية (استخدام برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم على القصص الرقمية).

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبار ولكوكسون (z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري؛ وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة)، وكانت النتائج كما يلي:

جدول(١٢) نتائج الاحصاءات الوصفية واختبار(z: ولكوكسون) لدرجات التطبيقين لاختبار مهارات التفكير البصري (ن = ١٥)

البعد	الاشارة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية	قيمة d	الفعالية
التعرف على الأشكال والصور المختلفة ووصفها	**سالبة**	**١٥**	٨	١٢٠	٣.٥٠٨	**دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١**	٠.٩١	**فعالية مرتفعة**
	موجبة	٠	٠	٠				
ادراك العلاقات بين العناصر في الصور والأشكال	**سالبة**	**١٥**	٨	١٢٠	٣.٥٠٨	**دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١**	٠.٩١	**فعالية مرتفعة**
	موجبة	٠	٠	٠				
تفسير المعلومات الموجودة في الصور والأشكال	**سالبة**	**١٥**	٨	١٢٠	٣.٤٩٣	**دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١**	٠.٩٠	**فعالية مرتفعة**
	موجبة	٠	٠	٠				
تحليل المعلومات الموجودة في الصور والأشكال	**سالبة**	**١٥**	٨	١٢٠	٣.٦٢٤	**دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١**	٠.٩٤	**فعالية مرتفعة**
	موجبة	٠	٠	٠				
استخلاص المعاني من خلال الصور والأشكال	**سالبة**	**١٥**	٨	١٢٠	٣.٥٧٣	**دال احصائيا عند**	٠.٩٢	**فعالية مرتفعة**
	موجبة	٠	٠	٠				

						مستوي ٠.٠١		
التفكير البصري ككل	سالبة	١٥	٨	١٢٠	٣.٤٥٠	دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١	٠.٨٩	فعالية مرتفعة
	موجبة	٠	٠	٠				

يتضح من جدول(١٢) أن مجموع الرتب السالبة الاشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والقبلي = ١٢٠ في حين مجموع الرتب موجبة الاشارة = صفر مما يعني وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق تصل الي مستوي الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z دالة احصائياً عند مستوي ٠.٠١ وذلك لصالح التطبيق البعدي ذلك بالنسبة للاختبار ككل، وكذلك للمهارات الفرعية.

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص علي " **يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي معنوية (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات تلميذات الدمج في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير البصري ككل ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي.**

وفي ضوء الفروق التي تم حسابها بين التطبيقين القبلي والبعدي ، والتي تشير إلى قوة تأثير التدريس باستخدام البرنامج المقترح القائم على القصص الرقمية ، يمكن التأكد من أثر البرنامج في تنمية مهارات التفكير البصري لكل مهارة من مهارات الاختبار ، وكذلك للإختبار ككل ، ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار حجم التأثير = d (للأساليب اللابارامترية) وفقا للمعادلة :

$$d = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

حيث : (d) هو مؤشر حجم التأثير.

وتكون قيمة d (أقل من ٠.٣ ضعيفة) (أكبر من ٠.٣ حتي ٠.٥ متوسط) (أكبر من ٠.٥ حتي ٠.٧ قوي) (أكبر من ٠.٧ قوي جدا).

ويتضح من الجدول السابق أن قيم حجم التأثير بالنسبة للاختبار ككل = ٠.٨٩ ، وتراوحت قيم حجم التأثير لكل مهارة من مهارات الإختبار بين (٠.٨٩ – ٠.٩٤) ،مما يدل على أن البرنامج المقترح القائم على القصص الرقمية له فعالية مرتفعة وتأثير قوي جدًا في تنمية مهارات التفكير البصري بالنسبة للاختبار ككل وللمهارات الفرعية ،ويرجع ذلك بدرجة كبيرة إلى تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح القائم على القصص الرقمية).

ومما سبق يمكن القول بأن تدريس البرنامج المقترح القائم على القصص الرقمية قد أحدث نموًا واضحًا ودالًا في مستوى مهارات التفكير البصري لدى تلميذات الدمج (عينة البحث) مقارنة بمستوى تفكيرهن قبل الدراسة باستخدام البرنامج المقترح القائم على القصص الرقمية، وبذلك تمت الإجابة على " ما فعالية برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم علي القصص الرقمية لتنمية مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المدمجين في التعليم العام؟"

ويمكن إرجاع النتائج الخاصة باختبار مهارات التفكير البصري التي تم التوصل إليها إلى الأسباب التالية:

-البرنامج القائم على القصص الرقمية كان له تأثيرًا ايجابيًا في تنمية مهارات التفكير البصري؛ وذلك لتناسب القصص الرقمية مع خصائص تلميذات الدمج ؛لقصر مدة عرضها وعدم احتوائها على تفاصيل كثيرة،مما ساعد التلميذات على التركيز والاستيعاب لأحداث القصة، وتفاعل تلميذات الدمج مع القصة بشكل جيد من خلال الحاسوب ،والأنشطة المقدمة لهن.

- القصص الرقمية اعتمدت بشكل مباشر على حاسة البصر التي تؤدي إلى الرؤية الشاملة المتكاملة للموضوع.

- تم عرض القصة بطريقة مثيرة وشيقة لتلميذات الدمج ،فكانت غنية بالمثيرات البصرية من ألوان وصور ورسومات وحركات والتنوع فيها،وعن طريق التصميم المناسب أُتيحت الفرصة أمام التلميذات (عينة البحث) للتدرب على مهارات التفكير البصري بطريقة عرض جديدة ومتنوعة.

- سهولة تناول

التلميذات (عينة البحث) للمعلومات على شكل أجزاء صغيرة، وعرضها وفقًا لاحتياجاتهن وفق تنظيم مرن غير ملزم بتتابع استعراضها، فتيسر عليهن تشكيل المعلومات في ذهنهن بما يتواءم مع قدراتهن وخصائصهن ،والسير في التعلم وفقًا لذلك، بما يؤدي إلى زيادة التفاعل بين تلميذات الدمج ومحتوى القصص الرقمية.

– استخدام العروض التقديمية كمادة تعليمية مدعمة لنمو مهارات التفكير البصري ؛نظرًا لاحتوائها على الصور والحركات والألوان، والتي تعمل على جذب انتباههن للتعلم، وتنمية مهارات التفكير البصري لديهن.

وهذا ما أكدته دراسة (محمد السيد ،٢٠١٤) والتي هدفت إلى قياس أثر اختلاف تصميم بيئات القصص الرقمية التعليمية (ثنائية / ثلاثية) الأبعاد لتنمية مهارات التفكير البصري والتحصيل لدى طلاب الصف الأول الإعدادي ، ودراسة (رهام طلبة ،٢٠١٧) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية القصص التعليمية الرقمية بتقنية وايت بورد أنيميشن White Animation Board لتنمية مهارات تكنولوجيا المعلومات والتفكير البصري لدى التلاميذ المعاقين سمعيًا، ودراسة (آيات غزالة، ٢٠٢٠) والتي هدفت إلى قياس أثر اختلاف نمطي العرض" خطي وهرمي" في الأقصوصة الرقمية التفاعلية على تنمية مهارات التفكير البصري :دراسة ميدانية على اطفال الروضة بمحافظة القريات بالمملكة العربية السعودية ،وقد أكدت هذه الدراسات على دور القصص الرقمية في تنمية مهارات التفكير البصري.

٢–اختبار صحة الفرض الثاني: للتحقق صحة الفرض الثاني من فروض البحث والذي ينص على أنه يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى معنوية (٠,٠٥ ≥ α) بين متوسطي رتب درجات تلميذات الدمج في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية ككل ، ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدي عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس المهارات الاجتماعية، كما يوضحها الجدول التالي :

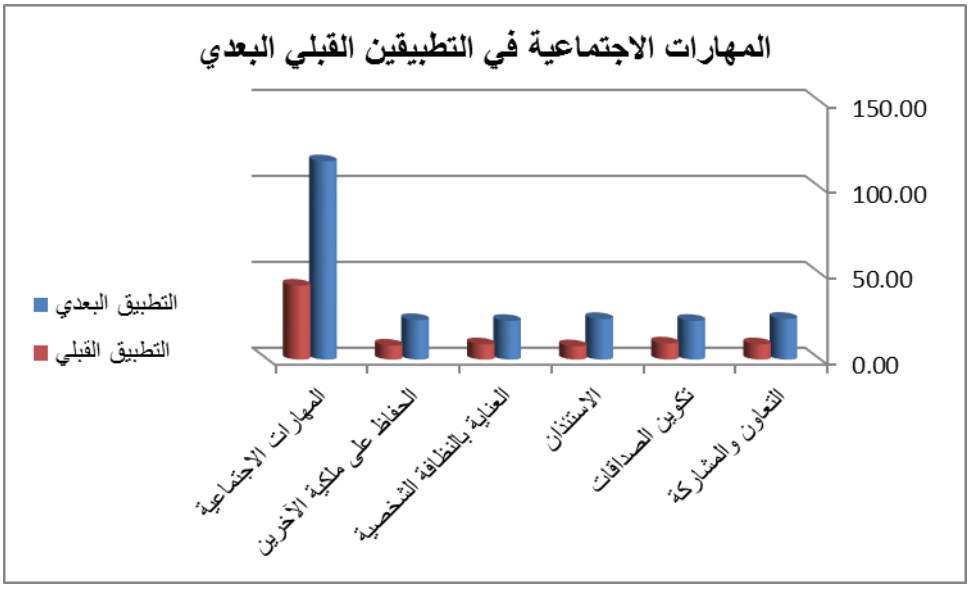
جدول (١٣) الاحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين لمقياس المهارات الاجتماعية (ن = ١٥)

البعد	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أقل درجة	أكبر درجة
التعاون والمشاركة	البعدي	٢٣.٧٣	٠.٤٦	٢٣	٢٤
	القبلي	٨.٨٧	١.٠٦	٧	١١
تكوين الصداقات	البعدي	٢٢.٥٣	٠.٨٣	٢١	٢٤
	القبلي	٩.٤٠	١.٩٢	٦	١٢
الاستئذان	البعدي	٢٣.٦٠	٠.٧٤	٢٢	٢٤
	القبلي	٧.٧٣	١.٦٢	٦	١١
العناية بالنظافة الشخصية	البعدي	٢٢.٤٧	٠.٩٩	٢١	٢٤
	القبلي	٨.٨٧	١.٠٦	٧	١٠
الحفاظ علي ملكية الاخرين	البعدي	٢٣	٠.٨٥	٢٢	٢٤
	القبلي	٨.١٣	١.٦٨	٥	١١

المهارات الاجتماعية ككل	البعدي	١١٥.٣٣	١.٩٩	١١١	١١٨
	القبلي	٤٣	٥.٤٩	٣٥	٥٣

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق البعدي بالنسبة للمقياس ككل بلغ (١١٥.٣٣) وهو أعلي من المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي الذي بلغ (٤٣) مما يبين ارتفاع درجات التطبيق البعدي نتيجة المعالجة التجريبية المتمثلة في استخدام برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم على القصص الرقمية الذي تعرضت له العينة.

وبتمثيل رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يلي:



شكل (٢) متوسطي رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية

والتمثيل البياني السابق يعكس وجود فروقًا واضحةً بيانيًا بين درجات التطبيقين ويوضح ارتفاع درجات التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي، مما يعكس تأثرهم الايجابي بعد تعرضهم للمعالجة التجريبية (استخدام برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم على القصص الرقمية).

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبار ولكوكسون (z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول(١٤) نتائج الاحصاءات الوصفية واختبار(z: ولكوكسون) لدرجات التطبيقين لمقياس المهارات الاجتماعية (ن = ١٥)

البعد	الاشارة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية	قيمة d	الفعالية
التعاون والمشاركة	**سالبة**	١٥	٨	١٢٠	٣.٤٤٢	**دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١**	٠.٨٩	**فعالية مرتفعة**
	موجبة	٠	٠	٠				
تكوين الصداقات	**سالبة**	١٥	٨	١٢٠	٣.٤١٥	**دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١**	٠.٨٨	**فعالية مرتفعة**
	موجبة	٠	٠	٠				
الاستئذان	**سالبة**	١٥	٨	١٢٠	٣.٤٣٢	**دال احصائيا عند مستوي**	٠.٨٩	**فعالية مرتفعة**
	موجبة	٠	٠	٠				

						٠.٠١		
العناية بالنظافة الشخصية	**سالبة**	١٥	٨	١٢٠	٣.٤٣١	**دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١**	٠.٨٩	**فعالية مرتفعة**
	موجبة	٠	٠	٠				
الحفاظ علي ملكية الاخرين	**سالبة**	١٥	٨	١٢٠	٣.٤٢٦	**دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١**	٠.٨٦	**فعالية مرتفعة**
	موجبة	٠	٠	٠				
المهارات الاجتماعية ككل	**سالبة**	١٥	٨	١٢٠	٣.٤١٥	**دال احصائيا عند مستوي ٠.٠١**	٠.٨٣	**فعالية مرتفعة**
	موجبة	٠	٠	٠				

يتضح من جدول(١٤) أن مجموع الرتب السالبة الاشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والقبلي = ١٢٠ في حين مجموع الرتب موجبة الاشارة = صفر مما يعني وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق تصل الي مستوي الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z دالة احصائيًا عند مستوي(٠.٠١) ،وذلك لصالح التطبيق البعدي ذلك بالنسبة للمقياس ككل ،وكذلك للمهارات الفرعية.

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص علي " وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوي معنوية (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات تلميذات الدمج في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية ككل ، ومهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي.

وفي ضوء الفروق التي تم حسابها بين التطبيقين القبلي والبعدي ، والتي تشير إلى قوة تأثير التدريس باستخدام البرنامج المقترح القائم على القصص الرقمية ، يمكن التأكد من أثر البرنامج في تنمية بعض المهارات الإجتماعية عن طريق حساب حجم التأثير (d) لكل مهارة من مهارات االمقياس ، وكذلك للمقياس ككل ، حيث تم حساب حجم التأثير باستخدام المعادلة التالية :

$$d = \frac{Z}{\text{sqrt}(N)}$$

حيث : (d) هو مؤشر حجم التأثير.

وتكون قيمة d (أقل من ٠.٣ ضعيفة) (أكبر من ٠.٣ حتي ٠.٥ متوسط) (أكبر من ٠.٥ حتي ٠.٧ قوي) (أكبر من ٠.٧ قوي جدا).

ويتضح من الجدول السابق أن قيم حجم التأثير بالنسبة للمقياس ككل = ٠.٨٣ ، وتراوحت قيم حجم التأثير لكل مهارة من مهارات المقياس بين (٠.٨٦ – ٠.٨٩) أي أن البرنامج المقترح في الاقتصاد المنزلي القائم على القصص الرقمية له فعالية مرتفعة وتأثير قوي جدًا في تنمية بعض المهارات الاجتماعية بالنسبة للمقياس ككل وللمهارات الفرعية ، ويرجع ذلك بدرجة كبيرة إلى تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح القائم على القصص الرقمية).

ومما سبق يمكن القول بأن تدريس البرنامج المقترح القائم على القصص الرقمية قد أحدث نموًا واضحًا ودالًا في بعض المهارات الاجتماعية لدى تلميذات الدمج (عينة البحث) ،وبذلك تمت

الإجابة على " ما فعالية برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي قائم علي القصص الرقمية لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدي التلاميذ المدمجين في التعليم العام؟"

ويمكن إرجاع النتائج الخاصة بمقياس بعض المهارات التفكير الاجتماعية التي تم التوصل إليها إلى الأسباب التالية:

– البرنامج المقترح القائم على القصص الرقمية ساعد تلميذات الدمج على معايشة أحداث القصة المتمثلة في شخصياتها وتقليدها، وأيضًا توظيف الموسيقى التصويرية والمؤثرات الصوتية التابعة لكل جزء بما يتناسب مع الموقف وبشكل مناسب لتوضيح السلوكيات الايجابية والسلبية منها لتساهم بشكل ايجابي في توصيل المعلومة المطلوبة.

– وفقًا لنظرية التعلم بالنمذجة، والتي تتركز على ملاحظة الشخص لسلوك ما والاحتفاظ به بذاكرته ،ثم القدرة على تقليد هذا السلوك الملاحظ في الظروف المشابهة للموقف نفسه، مما ساعد على التأكيد على استيعاب تلميذات العينة لمحتوى القصص وفهم المهارات الاجتماعية المستهدفة.

– بناء القصص الرقمية في ضوء احتياجات التلميذات (عينة البحث) ، ووفقًا لخصائصهن، مما ساعد على زيادة دافعية التعلم لدى تلميذات الدمج (عينة البحث).

وهذا ما أكدته دراسة (أمل شعبان،٢٠١٧) والتي هدفت إلى قياس أثر اختلاف نمط عرض القصة الرقمية (اللوحات القصصية – مقطوعات الفيديو) على تنمية الإدراك الاجتماعي الإيجابي لدى تلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بفصول الدمج، ودراسة (محمود السيد ،٢٠١٨) والتي أوضحت دور القصص الرقمية في تنمية المهارات اللغوية لدي ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعليم، ودراسة (منى معوض، ٢٠١٨) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام

القصص الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم ، ودراسة (أسماء عبدالمنعم ، ٢٠٢٠) والتي هدفت إلى تنمية مهارات الاستماع باستخدام القصص الرقمية لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية، ودراسة (محمود ابراهيم ،٢٠٢٠) والتي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام القصة الرقمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدي الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث، يمكن تقديم التوصيات التالية:

ضرورة الاهتمام بإعداد أدلة لمعلمات الاقتصاد المنزلي تتضمن دروسًا معدة وفق الخطوات الاجرائية لمراحل التدريس بإستخدام استراتيجية القصة لتدريس مادة الاقتصاد المنزلي، بداية من المرحلة الإبتدائية وحتى المرحلة الثانوية ، وذلك بما يتناسب مع طبيعة المرحلة ،وخصائص وحاجات التلاميذ المُدمجين بها.

توجيه أنظار الباحثين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات لفئة الدمج بمدارس التعليم العام بالمراحل التعليمية المختلفة، واعتبار موضوع تنمية مهارات التفكير البصري ، والمهارات الاجتماعية مادة خصبة لأبحاثهم العلمية.

ضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين لتدريبهم على كيفية تصميم وانتاج قصص رقمية في الاقتصاد المنزلي ، والمواد الأخرى، وكيفية توظيفها بطريقة فعالة في العملية التعليمية ؛ لتنمية مهارات التفكير البصري ، والمهارات الاجتماعية لتلاميذهم.

الاهتمام بالتفكير البصرى في المراحل التعليمية المختلفة ،والعمل على تنمية مهاراته لدى التلاميذ ،وخصوصًا المدمجين منهم في مراحل التعليم العام ؛لما يتميز به من فاعلية وأهمية كبيرة في العملية التعليمية.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج وتوصيات البحث الحالي يُقترح إجراء البحوث التالية:

اجراء دراسات تتناول البرنامج القائم على القصص الرقمية وتأثيرها على متغيرات أخرى مثل التفكير الابتكاري، والتفكير الناقد، والتفكير التأملي، والمهارات الحياتية،والذكاءات المتعددة.

اجراء دراسة مقارنة بين البرامج القائمة على القصص الرقمية وغيرها من التقنيات الرقمية في تأثيرها على مهارات التفكير البصري، والمهارات الاجتماعية.

اجراء دراسة لمعرفة أثر برنامج قائم على القصص الرقمية في تنمية الوعي البيئي لدى التلاميذ المدمجين في التعليم العام.

اجراء دراسات حول كيفية تنمية مهارات تصميم وانتاج القصص الرقمية لدى معلمي المواد المختلفة عامة، ومعلمات الاقتصاد المنزلي خاصة.

اجراء برنامج قائم على الألعاب التعليمية الرقمية لتنمية المهارات الحياتية للتلاميذ المدمجين في التعليم العام.

اجراء دراسة مقارنة بين طلاب مدارس التربية الفكرية ، والطلاب المدمجين في مدارس التعليم العام في المهارات الاجتماعية ، وكيفية تنميتها لدى كلًا منهم.

مراجع البحث:

أولًا: المراجع العربية:

١- أحمد صادق عبدالمجيد(٢٠١١): تكنولوجيا المعلومات والتفكير البصري ، مجلة التدريب والتقنية ، العدد ١٥ ، المجلد ١ ،الرياض.

٢- أحمد مجدي مشتهي (٢٠١٠): فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة لتنمية مهارات التفكير البصري في التربية الاسلامية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة.

٣- إسلام أحمد الرواحنة (٢٠٢٠): درجة تضمين المهارات الاجتماعية في كتب التربية الاسلامية للمرحلة الثانوية: دراسة تحليلية، رسالة ماجستير،المعهد العالي للدراسات الاسلامية، جامعة آل البيت بالأردن.

٤- اسلام زياد منصور(٢٠١٥):فاعلية برنامج يوظف السبورة التفاعلية في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالعلوم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة.

٥- أسماء أحمد عبدالمنعم(٢٠٢٠): تنمية مهارات الاستماع باستخدام القصص الرقمية لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية ، رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.

٦- آسيا محمود عبد القدير (٢٠٠٨): الفروق في بعض مهارات التعبير الانفعالي بين الأطفال من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة المدموجين وغير المدموجين في مملكة البحرين ، رسالة ماجستير غير منشورة، المنامة، جامعة الخليج العربي.

٧- أشواق أحمد الكندري (٢٠١٩): فاعلية برنامج ارشادي جمعي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ صعوبات التعلم، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية الدراسات العليا،جامعة الكويت.

٨- افتكار أحمد صالح(٢٠١٧): فاعلية استراتيجية التخيل الموجه في تنمية مهارات التفكير البصري في العلوم لدي طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس اليمن، مجلة الدراسات الاجتماعية ، المجلد ٢٣ ،العدد ٢، ص ص ٥٣ – ٨٠.

٩- آلاء خليل عبدالقادر أبوليلة (٢٠١٧): أثر توظيف استراتيجية المفاهيم الكرتونية في تنمية مهارات التفكير البصري في مادة العلوم والحياة لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة،رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة.

١٠- آمال عبدالقادر أحمد الكحلوت (٢٠١٢): فاعلية توظيف استراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالجغرافيا لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية بغزة.

١١- أمل بنت خلفان البحرية (٢٠١٦): "المشكلات الاجتماعية التي تواجه دمج الطلاب ذوي الإعاقة العقلية ودور الاخصائي الاجتماعي المدرسي في مواجهتها: دراسة تطبيقية علي مدارس الدمج الفكري – الحلقة الأولي – بمحافظتي مسقط وجنوب الباطنة" ، رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية ، جامعة السلطان قابوس.

١٢- أمل شعبان أحمد (٢٠١٧): أثر اختلاف نمط عرض القصة الرقمية (اللوحات القصصية – مقطوعات الفيديو) علي تنمية الادراك الاجتماعي الايجابي لدي تلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بفصول الدمج، مجلة تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث ،العدد ٣١ ، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، أبريل ٢٠١٧، ص ص ١ – ٣٤.

١٣- انتصار أحمد عيد (٢٠١٩): أثر توظيف استراتيجيتي سكامبر والتخيل الموجه لتنمية مهارات التفكير البصري في مادة العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية بغزة.

١٤- أوريده محمد مصباح القذافي (٢٠١٠): برنامج تنمية بعض المهارات الاجتماعية للأطفال الذين لديهم إعاقة عقلية القابلين للتعلم بمدينة بنغازي ، رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية الآداب، جامعة قاريونس بليبيا.

١٥- آيات فوزي غزالة (٢٠٢٠): أثر اختلاف نمطى العرض " خطي وهرمي " في الأقصوصة الرقمية التفاعلية علي تنمية مهارات التفكير البصري: دراسة ميدانية علي أطفال الروضة بمحافظة القريات بالمملكة العربية السعودية ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد ٤ ، العدد ١٥ ،المركز القومي للبحوث بغزة ، ابريل ٢٠٢٠ ،ص ص ٣٩ – ٦٢.

١٦- ايمان أسعد طافش (٢٠١١):أثر برنامج مقترح في مهارات التواصل الرياضي علي تنمية التحصيل العلمي ومهارات التفكير البصري في الهندسة لدي طالبات الصف الثامن بغزة ، رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة.

١٧- إيمان الشريف (٢٠١٤): القصة الرقمية التعليمية مدخل تكنولوجي لتنمية التفكير الناقد والتحصيل المعرفي ومهارات الإنتاج والاتجاه نحوها لدى الطلاب، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية ،مصر، المجلد ٢٠ ، العدد ٢، ٣٣٧ – ٤٦٢.

١٨- إيمان فؤاد، هشام إبراهيم (٢٠٠٧): تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

١٩- إيمان مصطفى دراكة (٢٠١٦): مستوى المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشوره،كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.

٢٠- براعم عمر دحلان (٢٠١٦): فاعلية توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات حل المسائل اللفظية الرياضية لدي تلامذة الصف الثالث الأساسي بغزة ، رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية بغزة.

٢١- بركان الدحيم (٢٠١٧): استخدام القصص الرقمية في تعليم وتعلم الحاسوب، المكتبة الوطنية ،عمان.

٢٢- بلال نصر ديب البلعاوي (٢٠١١): المهارات الاجتماعية في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية ومدى اكتساب الطلبة لها،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،الجامعة الاسلامية بغزة.

٢٣- بيان نايف العرايضة (٢٠١٩):أثر استراتيجية "SNIPS" في التحصيل والتفكير البصري لدى طالبات الصف الثامن في مبحث التاريخ، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية ،جامعة اليرموك، الأردن.

٢٤- ثناء منصور أبوزيد(٢٠١٩): فعالية الأنشطة الفنية في تنمية بعض مهارات الذكاء الاجتماعي لدي عينة من طلاب الدمج بالمرحلة الابتدائية في ضوء السلوك التكيفي ،مجلة امسيا ،العدد١٧ ، جمعية امسيا التربية عن طريق الفن ، يناير ٢٠١٩ ، ص ص ٢٢ – ٧١ .

٢٥- جمال أحمد سلامة (٢٠١٩): "تأثير برنامج لدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة علي اكساب المهارات الاجتماعية لدي أطفال المرحلة الابتدائية"، مجلة كلية التربية ،المجلد ١٩ ، العدد ٢ ، كلية التربية ، جامعة كفر الشيخ ، ص. ص ٣٠٧ – ٣٢٧.

٢٦- جمال محمد الخطيب (٢٠١٠): مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة ، دار الفكر، عمان.

٢٧- جوخة بنت محمد بن سليم الصوافية (٢٠١٦): فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستيرغير منشورة ،كلية العلوم والآداب ،جامعة نزوي بعمان.

٢٨- حسن مهدي(٢٠٠٦): فاعلية استخدام برمجيات تعليمية علي التفكير البصري والتحصيل في تكنولوجيا المعلومات لدي طالبات الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية ، الجامعة الاسلامية بغزة.

٢٩- حسين محمد أحمد عبد الباسط (٢٠١٠): فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام برمجية (Photo Story) في تنمية مفهوم ومهارات تصميم القصص الرقمية اللازمة لمعلمي الجغرافيا قبل الخدمة، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية – مصر، العدد(٢٩) ،١٩٤ – ٢٢٠.

٣٠- خالد الخالدي (٢٠٠٣): الاتجاهات نحو ذوي الحاجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين والطلاب العاديين في شمال المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

٣١- دخيل بن عبدالله الدخيل الله (٢٠١٤): المهارات الاجتماعية: تعليم وتدريس المهارات الاجتماعية والقيم، ط ١، مكتبة العبيكان للنشر ،المملكة العربية السعودية.

٣٢- دينا اسماعيل العشي (٢٠١٣): فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة لتنمية المبادئ العلمية ومهارات التفكير البصري لدى طلاب الصف السادس الاساسي في مادة العلوم بغزة، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية،الجامعة الاسلامية بغزة.

٣٣- رضا محمد عبدالفتاح هريدي (٢٠١٧): فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدي الأطفال ذوي صعبات التعلم غير اللفظية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٣٤- رهام حسن طلبة (٢٠١٧): فاعلية استخدام القصص التعليمية الرقمية بتقنية وايت بورد أنيميشن لتنمية مهارات تكنولوجيا المعلومات والتفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعيا، المؤتمر الدولي الثالث بعنوان مستقبل اعداد المعلم وتنميته بالوطن العربي ، كلية التربية، جامعة ٦ أكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب ، مجلد ٣ ، ابريل ٢٠١٧ ، ص ص ٥٨٣ – ٦٠٩ .

٣٥- سلوى يعقوب عبدالله (٢٠١٥): مشكلات التوافق الانفعالي وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية وممارسة الأنشطة الترويحية: ميدانية لدى طالبا جامعتي الأحفاد وأم درمان الاسلامية بنات، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية ،جامعة أم درمان الاسلامية.

٣٦- سليمان خلفان المياحي (٢٠١٠): فاعلية برنامج إرشادي جمعي قائم على نظرية العلاج بالواقع في تنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة التعليم الأساسي بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب ،جامعة نزوي بعمان.

٣٧- سهير محمد سلامة (٢٠١٦): استراتيجيات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة.

٣٨- سوسن علي يوسف أبو (٢٠١٦): فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحديين: دراسة تجريبية بمراكز التربية الخاصة محليتي الخرطوم – بحري، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد بحوث ودراسات العالم الاسلامي، جامعة أم درمان الاسلامية.

٣٩- شيماء محمد عبدالعزيز(٢٠١٣): فاعلية برنامج قائم علي التعلم البصري في تدريس العلوم في اكتساب مهارة قراءة الصور والرسوم التعليمية وبعض مهارات التفكير البصري المكاني لدي التلاميذ المعوقين سمعيا ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة أسيوط.

٤٠- صباح عبدالله السيد (٢٠١٧): برنامج مقترح قائم علي استخدام القصص الرقمية لتنمية بعض المفاهيم الرياضية والتفكير الابتكاري لدي طفل رياض الأطفال ، مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس ، العدد ٩٠ ، رابطة التربويين العرب ، أكتوبر ٢٠١٧، ص ص ١٢٢ – ١٥٦.

٤١- طارق عبدالرؤوف عامر و ايهاب عيسي مصري (٢٠١٦): التفكير البصري: مفهومه ، مهاراته، استراتيجيته ، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

٤٢- طارق عبيد المسعود (٢٠١٨): فاعلية برنامج قائم على القصة الرقمية التفاعلية في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الابتدائية بالكويت، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط.

٤٣- طريف شوقي محمد فرج (٢٠٠٣): المهارات الاجتماعية والاتصالية ، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.

٤٤- عادل عبدالله محمد (٢٠١١): مدخل إلى التربية الخاصة ، علم نفس ذوي الإعاقة والموهبة، دار الزهراء للنشر والتوزيع ، الرياض.

٤٥- عادل محمد العدل (٢٠١٢):صعوبات التعلم وأثر التدخل المبكر والدمج التربوي لذوي الإحتياجات الخاصة ،دار الكتاب الحديث ، القاهرة.

٤٦- عبد الله بن خميس أمبوسعيدي وسليمان البلوشي (٢٠١١): طرائق تدريس العلوم – مفاهيم وتطبيقات ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن.

٤٧- عبدالعليم محمد شرف (٢٠٠٨): التعليم الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة : الفلسفة النظرية والممارسة التطبيقية، ط ١،عالم الكتب ، القاهرة.

٤٨- عبدالله علي إبراهيم(٢٠٠٦): فاعلية استخدام شبكات التفكير البصري في العلوم لتنمية مستويات جانيه المعرفية ومهارات التفكير البصري لدي طلاب المرحلة المتوسطة، المؤتمر العلمي العاشر للتربية العلمية تحديات الحاضر ورؤي المستقبل ، كلية التربية ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، جامعة عين شمس ، المجلد الأول ،ص ص ٧٣ – ١٣٥ ،٣ يوليو – ١ أغسطس.

٤٩- غزيل بنت علي آل عمرو(٢٠٢١): أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تنمية التفكير البصري في الرياضيات لدى طالبات الصف الثامن المتوسط، رسالة ماجستيرغير منشوره،كلية التربية، جامعة بيشة بالسعودية.

٥٠- فاطمة وارد كامل بشر (٢٠١٤): قياس فاعلية استراتيجية السرد القصصي في تحسين مهارات القراءة والمهارات الاجتماعية ومفهوم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية.

٥١- فداء محمود الشوبكي (٢٠١٠): أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالفيزياء لدى طالبات الصف الحادي عشر،رسالة ماجستيرغير منشوره،كلية التربية،الجامعة الاسلامية بغزة.

٥٢- فرانسيس دواير و ديفيد مايك مور(٢٠٠٧): الثقافة البصرية والتعلم البصري، ترجمة نبيل جاد عزمي ، مكتبة بيروت ، عمان.

٥٣- فهد مبارك القحطاني(٢٠٠١): فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط بالمملكة العربية السعودية، المجلة التربوية ،المجلد ١٦ ، العدد ٦١، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت ، ص ص ٢٩٧ – ٢٩٩ .

٥٤- كرامي بدوي أبو مغنم (٢٠١٣): فاعلية القصص الرقمية التشاركية في تدريس الدراسات الاجتماعية في التحصيل وتنمية القيم الأخلاقية لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية ، مجلة الثقافة والتنمية ، العدد ٧٥، ص .ص ٩٣ – ١٨٠ .

٥٥- محمد النوبي علي (٢٠١٠): مقياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع ، القاهرة.

٥٦- محمد حمدي السيد(٢٠١٤): أثر اختلاف تصميم بيئات القصص الرقمية التعليمية (ثنائية / ثلاثية) الأبعاد لتنمية مهارات التفكير البصري والتحصيل لدي طلاب الصف الأول الاعدادي ، مجلة التربية ، المجلد ٣ ، العدد ١٦١، كلية التربية ، جامعة الأزهر، ديسمبر ٢٠١٤، ص ص ٢٠٩ – ٢٥٦ .

٥٧- محمد خالد عبدالقادر (٢٠١٨): أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات التفكير البصري في الرياضيات والميل نحوها لدى طلاب الصف الرابع الأساسي بغزة ، رسالة ماجستيرغير منشوره ، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة.

٥٨- محمد شعلان (٢٠١١): أثر قراءة الصور في تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة ، مصر.

٥٩- محمد عبدالغني حسن(٢٠٠٧): مهارات التعلم السريع – القراءة السريعة ، مركز التطوير الأداء والتنمية ، القاهرة.

٦٠- محمد عويد العيسي(٢٠٢٠): تطوير وحدة تعليمية في مادة الأحياء قائمة على التعلم البصري وأثرها في تنمية مهارات قراءة الصور العلمية والتفكير البصري والدافعية نحو التعلم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، جامعة اليرموك بالأردن.

٦١- محمد محمد النبهان(٢٠٠٧): قضايا الطفل في المجتمعات المعاصرة، دار التراث العربي ، سوريا.

٦٢- محمود ابراهيم عبدالعزيز(٢٠٢٠):أثر استخدام القصة الرقمية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدي الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة، مجلة كلية التربية، المجلد ٢٠ ،العدد ٣، كلية التربية ، جامعة كفر الشيخ، ص ص ١١٩ – ١٣٨.

٦٣- محمود محمد مندور(٢٠١١): نظريات التعلم، مكتبة الرشد ، الرياض.

٦٤- محمود مصطفي السيد (٢٠١٨): القصص الرقمية وتنمية المهارات اللغوية لدي ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعليم ،المؤتمر الدولي الخامس لمركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة والتأهيل، ١ – ٢ أبريل ،الرياض . المملكة العربية السعودية.

٦٥- محمود هلال عبد الباسط عبد القادر (٢٠١٣): برنامج مقترح قائم على القصص الإلكترونية لتنمية مهارات الاستماع النشط وأثره في الدافعية للتعلم لدى التلاميذ منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية، مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس.

٦٦- مروة عبدالباسط الصفتي (٢٠١٥): فاعلية برنامج مقترح قائم علي حاجات وميول طلاب المدارس التربية الفكرية في تنمية المهارات المهنية والاجتماعية لديهم في مادة الاقتصاد المنزلي ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الأزهر.

٦٧- مريم ناصر الأخزمي (٢٠١١): الفرق في المهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ المعاقين ذهنيًا المدمجين وغير المدمجين في سلطنة عمان ،البحرين ، جامعة الخليج العربي، كلية الدراسات العليا.

٦٨- مناحي فلاح العازمي (٢٠١٧): اتجاهات تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام بدولة الكويت في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية،مجلة جمعية الثقافة من أجل التنمية،المجلد ١٨، العدد ١١٨،ص ص ١١٩ – ١٧٠.

٦٩- منذر جمال الخرشة (٢٠١٠): فعالية برنامج ارشادي جمعي لتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلبة ذوي صعوبات التعلم، رسالة ماجستيرغير منشوره، كلية عمادة الدراسات العليا،جامعة مؤتة بالأردن.

٧٠- منى النوبي سلمان يونس (٢٠٢٠): برنامج قائم على القصص الرقمية لتعديل اتجاهات الأطفال العاديين نحو أقرانهم ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين وأثره على التقبل المتبادل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الخاصة، جامعة القاهرة.

٧١- منى وحيد سعد معوض(٢٠١٨): استخدام القصص الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعليم ، مجلة كلية التربية ، المجلد ٢٩ ، العدد ١٥٥،جامعة بنها ،ص ص ٣٤٧ – ٣٧٠ .

٧٢- مني رأفت السنباطي(٢٠١٦): نموذج مقترح باستخدام القصص الرقمية لتعليم مفاهيم الخريطة، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد ١٧٥، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، مايو ٢٠١٦، ص ص ١٦١ – ١٧٥ .

٧٣- موقع منظمة الصحة العالمية (المكتب الاقليمي لشرق المتوسط) (٢٠٢١):

Retrieved on January 30,2021 from

https://www.emro.who.int/ar/health-topics/disabilities/index.html

٧٤- ميرفت محمد مشهور(٢٠١٦): فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم علي أنشطة اللعب الجماعي في تنمية المهارات الاجتماعية لدي الأطفال ذوي التوحد في امارة أبوظبي – دولة

الامارات العربية المتحدة – (دراسة حالة)، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الامارات العربية المتحدة.

٧٥- نادية العفون ،ومنتهي الصاحب (٢٠١٢): التفكير وأنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه ، ط ١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان.

٧٦- ناريمان سلامة عبادة (٢٠١٦): أساسيات الدمج التربوي ،ط ١،دار أمجد للنشر والتوزيع ،عمان.

٧٧- نوال عبدالفتاح خليل (٢٠١٤): خرائط العقل وأثرها في تنمية المفاهيم العلمية والتفكير البصري وبعض عادات العقل لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم، المجلة المصرية للتربية العلمية، المجلد ١٧ ، العدد ١، الجمعية المصرية للتربية العلمية، يناير ٢٠١٤، ص ص ١٢٩ – ١٧٣.

٧٨- هبة زكريا محي الدين كلاب (٢٠١٦): فعالية برنامج قائم على الخيال العلمي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة، رسالة ماجستيرغير منشوره ، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة.

٧٩- هدى محمود الناشف (٢٠٠١):استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة، دار الفكرالعربي، القاهرة.

٨٠- هلا السعيد (٢٠١١): الدمج بين جدية التطبيق والواقع ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة.

٨١- هيام برهم أصليح (٢٠١٦): أثر توظيف استراتيجية التمثيل الجزيئي في تنمية مهارات كتابة المعادلات والتفكير البصري بالكيمياء لدى طالبات الصف الحادي عشر، رسالة ماجستيرغير منشوره ، كلية التربية، الجامعة الاسلامية بغزة.

٨٢- وفاء قيس كريم(٢٠٢٠): " أثر برنامج تدريبي في تنمية تقبل الآخر المختلف لدي طفل الروضة : الطفل المدمج" ،مجلة رماح للبحوث والدراسات ،العدد ٤٥ ، مركز البحث وتطوير الموارد البشرية – رماح ، أغسطس ٢٠٢٠ ، ص.ص ٧٣ – ١٠٢.

٨٣- يحيي جبر (٢٠١٠): أثر توظيف استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالعلوم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية،الجامعة الاسلامية بغزة.

٨٤- يوسف محمد كمال (٢٠١٤): فاعلية برنامج قصصي في ضوء معايير الجودة علي تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدي طفل الروضة، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الطفولة ، جامعة عين شمس.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

85- Aboulafia, Y.(2012):Social Stories: Efficacy and Generalization for Young Children with Autism Spectrum Disorders. PHD ,Hofstra University ,UMI.NO,3493570.

86- France, J & Blizzard, J(2013): Student perceptions of digital story telling as a learning – tool for educational leaders, International journal of educational leadership preparation, vol.8 , no.2 October 2013.

87- Genc.z.(2005): parents involvement in an adolescents' peer relationships :a comparison of mothers' and fathers' roles, journal of marriage and family , 63 , pp 655 – 668.

88- Marva , Solman (2010): The need for digital story first graders using tools to tell stories. digital

89- Agosta, E., Graetz, J.E.,Mastropieri ,M.A.,&Scruggs , T.E.(2004): Teacher – Researcher partnerships to improve Social Behavior through Social Stories. Intervention in School and Clinic, 39 (5), 276 – 287.

90- Bernard R. Robin& Sara G. McNeil, (2012):What Educators Should Know about Teaching Digital Storytelling, Digital Education Review – Number 22, December 2012.

91- Condy, J. et.al.(2012): Pre-Service Student's Perceptions and Experiences of Digital Storytelling in Diverse Classrooms, **Turkish Online Journal of Educational Technology,** v (11), n (3), 278-285.

92- Florian, L. (2005): Inclusive practice: What, why, and how? In K. Topping and S. Maloney (Eds.), The Routledge Falmer reader in inclusive education . (pp. 29-30). Abingdon: Routledge.

93- Frazel, M. (2011): Digital storytelling: Guide for educators. Eugene, OR: International Society for Technology in Education (ISTE).

94- Gray , C.(2013): The New social Story Book : 10th Anniversary Edition . The Gray Center , 1 – 6.

95- Hardiman,S.,Guerin,S.,&Fitzsimons,E.(2008):A comparison of the social competence of children with moderate intellectual disability in inclusive versus segregated school settings: Research in Developmental Disabilities: A Multidisciplinary Journal, Florida, 30 (2) , 397 – 407.

96- Hippolyte, L., Iglesias, K., Van der Linden, M., & Barisnikov, K. (2010): Social reasoning skills in adults with Down syndrome: The role of language, executive functions and socio-emotional behavior. Journal of Intellectual Disability Research.

97- Ivey, M.L., Heflin , L.J.,& Alberto ,P(2004): The Use of Social Stories to Promote Independent Behaviors in Novel Events for Children with PDD,NOS.Focus on Autism and Other Developmental Disabilities ,19 (3) ,164 – 176.

98- John, A.,& Dabie Nabuzoka. (1993): Promoting Social Interaction and Status of Children with Intellectual Disabilities in Zambia. The Journal of Special Education, 27(3), 277 – 305.

99- Josephine, C. (1997): Mainstream or Educating Students with Disabilities Special, London: Routledge.

100- Longo& et al. (2002):Visual Thinking Networking Promotes Problem Solving Achievement for 9th Grade Earth Science Students, Electronic Journal of Science Education, Vol.7, No. 1., September, pp.1 – 51.

101- Norman, A. (2011): Digital storytelling in second language learnin (Thorndheim :Norwegian University Of Science And Technology.

102- Plough, J.M. (2004): Students using Visual Thinking to Learn Science in a Web-Based Environment, Ph. D., Drexel University.

103- Reinhard. L., Singer, P., Lubbeke, J., Walter-Klose, C. (2012): "Conditions Physical Disabilities″supporting the Inclusion of Children and Teenagers,

A German Journal for Special Education, Vol.63, No.11,PP.465 – 473.

104- Robin, B. (2006): The educational uses of digital storytelling. In Society for Information Technology & Teacher Education Akkyn, Bacon.International Conference , March (pp. 709-716). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

105- Shelley, A., & Gable. (2011)**:** Storytelling in E-Learning: The why and how, a comprehensive study. *Smart Learning Environments*, *1*(1), 6.

106- Yvonne, R., Vincenza, P., & Caroline, B. (2003): The Impact of Inclusion on Language Development and Social Competence Among Preschoolers with Disabilities Council for Exceptional Children, New York, 69 (4) , 467 – 479.