بحوث تربوية

"أثر إستخدام المدخل القصصي في تنمية مهارات التعبير الشفوي وبعض المفاهيم الدينية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية "

د. منيرة سلامة أبوزيد أحمد
أستاذ التربية الخاصة المساعد كلية التربية
جامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدارس التربية الفكرية، وكذلك تنمية بعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام وذلك من خلال المدخل القصصي، وتكونت العينة من تلاميذ الصف الأول بمدرسة التربية الفكرية بالزقازيق وعددها (١٠) تلاميذ (٦ بنات- ٤ بنين)، تراوحت أعمارهم من (٨-١٠) سنوات، تمثلت الأدوات في استبانة مهارات التعبير الشفوي، بطاقة تقدير الأداء التحليلية إعداد بصل وخطاب (٢٠٢١)، وقائمة المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام، واختبار المفاهيم الدينية، وكراسة أنشطة المدخل القصصي في بعض الأنشطة(إعداد الباحثة)، تم استخدام المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وتم التطبيق في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢، وتوصلت النتائج إلى: وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٥) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة تقدير الأداء التحليلية لصالح التطبيق البعدي. ووجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لصالح التطبيق البعدي. ووجود أثر للمدخل القصصي في تنمية مهارات التعبير الشفوي وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لدى عينة الدراسة، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات التلاميذ في مهارات التعبير الشفوي والمفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام، فكلما ارتفع مستوى اكتساب المفاهيم لديهم ارتفع مستواهم في ممارسة مهارات التعبير الشفوي في المواقف الخاصة بآداب الطعام.

الكلمات المفتاحية: المدخل القصصي- مهارات التعبير الشفوي- المفاهيم الدينية- الإعاقة الفكرية.

The effect of using the narrative approach in developing oral expression skills and some religious concepts among students with intellectual disabilities.

Dr. Monira Salama Abu Zeid Ahmed
Assistant Professor of Special Education
College of Education, Qassim University

Abstract :
The study aimed at developing oral expression skills for first-grade students in schools of intellectual education, as well as developing some religious concepts related to food etiquette through the narrative approach. Boys), their ages ranged from (8-10) years. The tools consisted of a questionnaire about oral expression skills, an analytical performance score card, preparing an onion and a speech (2021), a list of religious concepts related to food etiquette, a test of religious concepts, and a brochure for the narrative entrance activities in some activities. (Prepared by the researcher), the quasi-experimental one-group approach was

used, and it was applied in the second semester of the 2022 academic year, and the results reached: There is a statistically significant difference at the level (0.5) between the average ranks of students' scores in the two applications, the pre and post applications in the performance estimate card. Analytical in favor of dimensional application. And there was a statistically significant difference at the level (0.05) between the mean ranks of the students' scores in the pre and post applications in the test of religious concepts related to food etiquette in favor of the post application. And there is an effect of the narrative approach in developing oral expression skills and some religious concepts related to food etiquette among the study sample, and there is a positive correlation between students' scores in oral expression skills and religious concepts related to food etiquette. Food etiquette attitudes.
Keywords: narrative approach - oral expression skills - religious concepts - intellectual disability.

◙ مقدمة الدراسة:

تميل النفس البشرية إلى القصص بصفة عامة سواء الكبار أم الصغار؛ ولهذا اُعتمد على هذا المدخل في تعليم الأطفال؛ فالأطفال بطبيعتها تحب القصص وتميل إليه، ويجب توظيف هذه الطبيعة في تنمية المفاهيم وتعليم القيم وغيرها في نفوس الأطفال؛ حتى نضمن فعالية التعليم.

وقد عرض القرآن الكريم العديد من القصص القرآنية لتحقيق الفائدة وتحصيل العبرة والعظة في كثير من الآيات القرآنية، ومنها قوله تعالى "نَحنُ نَقُصُّ عَلَيكَ أَحسَنَ ٱلقَصَصِ بِمَا أَوحَينَا إِلَيكَ هَٰذَا ٱلقُرءَانَ وَإِن كُنتَ مِن قَبلِهِۦ لَمِنَ ٱلغَٰفِلِينَ (٣) إِذ قَالَ يُوسُفُ لِأَبِيهِ يَٰٓأَبَتِ إِنِّي رَأَيتُ أَحَدَ عَشَرَ كَوكَبا وَٱلشَّمسَ وَٱلقَمَرَ رَأَيتُهُم لِي سَٰجِدِينَ " يوسف(٣-٤) أي نحن نقص عليك يا محمد أحسن القصص بوحينا إليك هذا القرآن، فنُخبرك منه عن الأخبار الماضية وأنباء الأمم السالفة والكتب التي أنزلناها في العصور الخالية (الطبري،٢٠٠٠، ٥٥١)[١].

ويُعد المدخل القصصي في التربية من أنجح المداخل؛ لِما للقصة من تأثير كبير على نفس السامع وعقله، ولِما يُمكن أن تؤديه لاسيما بمضامينها التربوية من دور كبير في غرس القيم والاتجاهات المطلوبة في النفس خاصة في مرحلة الطفولة، وإن كان أثرها يمتد على مدى الحياة (الزهراني، ٢٠٠٧). وهناك العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية أكدت فعالية المدخل القصصي في تحقيق أهدافه ومنها:

دراسة بدوي (٢٠١١) التي أكدت فاعلية برنامج إرشادي قائم على فن القصة لخفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وبقاء أثره لديهم. ودراسة العنزي(١٤٣٥) التي أكدت فاعلية وحدة مقترحة قائمة على استخدام أسلوب القصة في تدريس مقرر الرياضيات لتنمية التحصيل والتواصل الرياضي لدى طالبات الصف الأول المتوسط. ودراسة عتبلي ونصر(٢٠١٥) التي هدفت إلى تقصي أثر تدريس التربية الإسلامية باستراتيجيتي السرد القصصي الشفوي والسرد القصصي الإلكتروني في تحسين مهارات التخيل لدى طالبات المرحلة الأساسية بالأردن، وأوضحت النتائج فعالية استراتيجية السرد القصصي الشفوي، ودراسة زقول (٢٠١٥) التي أكدت أن واقع استخدام المعلمين لاستراتيجيتي لعب الأدوار والسرد القصصي في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدى طلبة المرحلة الأساسية جيد جدًا؛ وكان السرد القصصي في المرتبة الأولى، يليه استخدام استراتيجية لعب الأدوار في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان.

---

[١] تسير الباحثة في توثيقها، بذكر (اسم المؤلف وسنة النشر ورقم الصفحة)

مما سبق يتضح اتفاق الدراسات والبحوث السابقة على فعالية المدخل القصص في تنمية المفاهيم سواء كانت بيئية، دينية، أو مفاهيم حقوق الإنسان، وكذلك في تنمية المهارات كمهارات التواصل اللفظي والتحصيل والتواصل الرياضي، وتحسين مهارات التخيل، وخفض السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم.

وللتعبير الشفوي أهمية خاصة في حياة ذوي الإعاقة الفكرية، وذلك لما يسديه لهم من وظائف مهمة، منها ما يتعلق بهؤلاء التلاميذ أنفسهم، ومنها ما يتعلق بعلاقتهم بالمجتمع الذي يعيشون فيه، وقد أكد (طعيمة والشعيبي، ٢٠٠٦، ١٣٥) أن القدرة على التحدث من أفضل الوسائل التي تساعد المعاق فكريًا على فهم بيئته، وأن يصبح مقبولا ممن حوله، وبدونه يبقى محصورا في عالمه، خائفا ومضطربًا في شعوره بالحياة، فإذا كان التعبير الشفوي من أهم المجالات الرئيسة التي يجب أن تعتنى بها البرامج التربوية الموجهة للمعاقين عقليًا القابلين للتعلم، فمن المهم أيضًا العناية بالجوانب الانفعالية لديهم وعلاج أشكال العجز المختلفة المتعلقة بها، والتي تؤثر سلبًا على الأداء الأكاديمي المدرسي والتكيف الاجتماعي والمهني (الخطيب، ٢٠١١، ٣٨). ويعد القلق أحد المظاهر الانفعالية التي تتضح لدى التلاميذ ذوى الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، وخاصة القلق الاجتماعي وما يرتبط به من قلق في التواصل والتفاعل، والتحدث مع الاخرين.

ولهذا جعلت وزارة التربية والتعليم من أهداف مدارس التربية الفكرية وفصولها تنمية قدرة التلاميذ على الكلام والنطق الصحيح، وتزويدهم بالمهارات والخبرات اللغوية اللازمة للنجاح في الحياة الاجتماعية والعملية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧، ٧) . وعلى الرغم من أهمية التحدث للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية إلا أن هؤلاء التلاميذ يعانون من ضعف في التعبير الشفوي مما يجعل تواصلهم مع الآخرين أمرًا بالغ الصعوبة، كما ينعكس ذلك سلبًا على تفاعلهم في العلاقات الاجتماعية، وإحساسهم بالعزلة، والخجل، والتردد(طعيمة والشعيبي، ٢٠٠٦، ١٣٤) (حفناوي، ٢٠١٠، ١٣٩).

ولذلك أوصت الدراسات السابقة بضرورة الاهتمام بتنمية التعبير الشفوي لفئة ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم وإعداد البرامج المناسبة لهم؛ لمساعدتهم على الاندماج في الأنشطة الاجتماعية والتعليمية المتاحة لهم، ويجعلهم يتواصلون بصورة إيجابية مع المحيطين بهم (حسن، ٢٠١٠، ٣٩٩؛ يوسف، ٢٠١٠، ٣٢٣؛ الكلاف، ٢٠١٣، ١٢٩؛ جاب الله، ٢٠١٣، ٢٢٢؛ داود، ٢٠١٤، ٢١٣). وعلى هذا اكدت العديد من الدراسات فعالية القصص في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى ذوي الإعاقة الفكرية ومنها: (العرينان،٢٠١٥؛ التتري ٢٠١٦؛ عبد المنعم وآخرين،٢٠٢٠) وغيرها.

ومن جهة أخرى فتربية الطفل اجتماعيا لا تنفصل عن تربيته دينيا وأخلاقيا، فالمفاهيم الدينية والقيم تهدف إلى تزويده بالقيم السائدة في المجتمع لتساعده في التكيف السليم مع بيئته الاجتماعية والمادية، وتقبل الآخرين.

وقد أكد المربون أهمية تنمية المفاهيم الدينية للطفل ودورها في كل نشاط إنساني؛ فهي تعد معيارا موجها للسلوك الصادر عن الأفراد إلى جهة معينة ضمن الإطار الاجتماعي، وتزداد أهمية تنمية المفاهيم الدينية ودور التربية في تشكيلها وإشاعتها في عالمنا المعاصر وفي توجيه سلوك الفرد والجماعة، فهي تقوده إلى اصدار الحكام على ممارساته (الزهار، ٢٠٢١).

ويذكر اللاي (٢٠١٨) أن المفاهيم الدينية قواعد تم اقتباسها من التشريعات الإسلامية والمعتقدات الدينية، يتم الاعتماد عليها لتكون معايير توجه سلوكيات الأفراد في جميع مجالات

الحياة، وهناك العديد من الدراسات التي أكدت فعالية المدخل القصصي في تنمية المفاهيم الدينية كدراسة قنصوه(٢٠١٢) التي اكدت فاعلية البرنامج القائم على القصص القرآني في تنمية المفاهيم الدينية تلميذات الصف الثالث الابتدائي.

وبالنظر إلى طبيعة ذوي الإعاقة الفكرية نجد أنهم أكثر الفئات احتياجًا لتكوين المفاهيم الدينية لديهم؛ لأنهم يعانون من انخفاض عام في نسبة الذكاء، ترتب عليه قصور واضح في القدرات العقلية الخاصة بالتذكر والتخليل، والتعميم، والقدرة على تكوين المفاهيم. وهذا القصور يصاحبه ضعف في بعض مهارات السلوك التكيفي، وفشل في تحقيق الاتزان الانفعالي، والتوافق الاجتماعي، والاندماج في المجتمع مثلهم مثل العاديين. لذا فإن تكوين المفاهيم الدينية لدى هؤلاء التلاميذ، يسهل عليهم توظيف قدراتهم العقلية والاجتماعية المتواضعة في التعلم، واكتساب السلوكيات الدينية والاجتماعية السليمة التي تسهل عليهم التكيف مع المجتمع والمحيطين بهم. (البلاوي وأحمد ومسلم،٢٠١٢، ٦٩ ؛ الحراشة والعليمات، ٢٠١٤، ٦).

وتمثل المفاهيم الدينية أهمية خاصة لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الابتدائية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية؛ لأنها تبسط لهم المعارف الدينية اللازمة لهم وهم في بداية سلمهم التعليمي، وتدفعهم إلى الاهتمام بأمورهم وفهمها وتطبيقها منذ نعومة أظفارهم، كما أنها تسهم في تنمية الجوانب الدينية لديهم وفقا لما يتطلبه الدين، وثقافة المجتمع.

وعلى هذا نجد أن تكوين تلك المفاهيم الدينية لدى هؤلاء التلاميذ مع بداية الحاقهم بالدراسة في معاهد وبرامج التربية الفكرية ضرورة كبيرة (الضبع وغبيش، ٢٠١٩، ١٩٣ ؛ الحجيلي، ٢٠١٤، ٤٨).

وبالرغم من أهمية المفاهيم الدينية وضرورة تكوينها وتنميتها لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية إلا أن العديد من البحوث والدراسات منها: (يحيى، ٢٠٠٨ ؛ الغامدي، ٢٠١٠؛ السالمي، ٢٠١٢؛ عيسي، ٢٠١٢؛ صالح، ٢٠١٣؛ المنصور، ٢٠١٥؛ حافظ، ٢٠١٥) أثبتت أن هناك قصورا واضحا في اكتساب هؤلاء التلاميذ للمفاهيم المختلفة، ومنها المفاهيم الدينية – المناسبة لهم-.

فمن خلال ما يُبث إعلاميًا من أفلام ومسلسلات وأغاني تؤثر سلبًا على كثير من مفاهيمنا الدينية الإسلامية، وأيضًا من خلال عمل الباحثة في مجال الإعاقة الفكرية لاحظت صعوبة إدراك هذه الفئة للمفاهيم الدينية خاصة المرتبطة بآداب الطعام؛ مما يجعل البعض ينفر ويتقزز منهم، ولذلك رأت ضرورة تنمية هذه المفاهيم لديهم؛ لكون الطعام متطلب فطري لا يستطيع الإنسان العيش دونه- هذا من جهة- ومن جهة أخرى كون الطعام متطلب أساسي لمهارات الحياة اليومية؛ بالإضافة إلى ضعف مهارات التعبير الشفوي لديهم. ولهذا كانت هناك ضرورة لتنمية المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام باستخدام المدخل القصصي لدى تلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية؛ وذلك لما ثبُت من فعاليته.

وعليه سعت الباحثة إلى استخدام المدخل القصصي لتنمية مهارات التعبير الشفوي وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لدي التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

◙ الإحساس بالمشكلة:

في ضوء ما أكدته نتائج العديد من الدراسات من تدني مهارات التعبير الشفوي لدى ذوي الإعاقة الفكرية كدراسة: (ستوم، ٢٠١٩؛ علي،٢٠٠٦؛ الحفناوي،٢٠١٠؛ وجاب الله، ٢٠١٣) وغيرها، وما لاحظته الباحثة من خلال عملها مع هذه الفئة، وفي أثناء إشراف الباحثة على طالبات التدريب

الميداني، وشكوى المعلمات من تدني إدراك وفهم تلاميذ المستوى الأول الابتدائي بمدارس التربية الفكرية للمفاهيم الدينية بصفة عامة والمفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام بصفة خاصة.

◙ مشكلة الدراسة:

تمثلت مشكلة الدراسة في تدني مهارات التعبير الشفوي لدى ذوي الإعاقة الفكرية، وذلك من خلال عمل الباحثة مع هذه الفئة، وكذلك في أثناء الإشراف على الطالبات في التدريب الميداني مسار الإعاقة العقلية، وكذلك من خلال المقابلات مع المعلمات التي أكدت تدني مستوى المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام. وعليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

- ما مهارات التعبير الشفوي المناسبة للتلاميذ الصف الابتدائي بمدارس التربية الفكرية؟
- ما المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدارس التربية الفكرية؟
- كيف يمكن استخدام المدخل القصصي في تنمية مهارات التعبير الشفوي وبعض هذه المفاهيم الدينية لتلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدارس التربية الفكرية؟
- ما أثر استخدام المدخل القصصي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى التلاميذ عينة الدراسة؟
- ما أثر استخدام المدخل القصصي في تنمية بعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لدى التلاميذ عينة الدراسة؟
- ما العلاقة بين مستوى مهارات التعبير الشفوي، ومستوى نمو هذه المفاهيم الدينية لدى هؤلاء التلاميذ؟

◙ هدف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدارس التربية الفكرية، وكذلك تنمية بعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام، مع توضيح العلاقة بين هذه المهارات ونمو تلك المفاهيم، وذلك من خلال استخدام المدخل القصصي.

◙ فروض الدراسة:

- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة تقدير الأداء التحليلية لمهارات التعبير الشفوي (ككل) لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة تقدير الأداء التحليلية لمهارات التعبير الشفوي (كل على حده) لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام (ككل) لصالح التطبيق البعدي.

- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام (كل على حده) لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد أثر للمدخل القصصي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى عينة الدراسة.
- يوجد أثر للمدخل القصصي في تنمية بعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لدى عينة الدراسة.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين مستوى مهارات التعبير الشفوي ومستوى نمو هذه المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لدى هؤلاء التلاميذ.

◙ حدود الدراسة:

- حدود بشرية: تلاميذ الصف الأول الابتدائي؛ لأنهم أنهوا مرحلة التهيئة (مدتها سنتان من ٦-٨ سنوات) ونستطيع تنمية مهارات التعبير الشفوي وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لديهم.
- حدود موضوعية: كراسة أنشطة المدخل القصصي التي أعدتها الباحثة ويتم من خلالها تنمية مهارات التعبير الشفوي، وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام.
- حدود مكانية: مدرسة التربية الفكرية بالزقازيق محافظة الشرقية.
- حدود زمنية: تم التطبيق في الفصل الأول من العام الدراسي الثاني (٢٠٢١ – ٢٠٢٢).

• أهمية الدراسة:

- بالنسبة للتلاميذ: تنمية مهارات التعبير الشفوي، وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام وتعويدهم عليها.
- بالنسبة للقائمين على وضع مناهج هذه الفئة: توجيه أنظارهم إلى المدخل القصصي ودوره في تنمية مهارات التعبير الشفوي والمفاهيم اللازمة لكل مرحلة.
- بالنسبة لمعلمي هذه الفئة: تزويدهم بكراسة أنشطة المدخل القصصي تُنمى من خلالها مهارات التعبير الشفوي، وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام المناسبة للصف الأول الابتدائي بمدارس التربية الفكرية.
- بالنسبة للباحثين: الاسهام في فتح الباب أمام دراسات وبحوث أخرى لتناول مجموعة أخرى من المفاهيم الدينية وتنميتها من خلال مداخل أخرى، مع دراسة مستوى العلاقة الارتباطية بين مهارات التعبير الشفوي ونمو تلك المفاهيم الدينية.

◙ مصطلحات الدراسة[٢]:

◙ المدخل القصصي: [The Story]

يعرف إجرائيا بأنه خطة عامة شاملة لتقديم بعض مهارات التعبير الشفوي وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام من خلال مجموعة من القصص القصيرة يتم عرضها بشكل مشوق وهادف، ولها مضمون ويتم تدريب الأطفال على مهارات التعبير الشفوي والمفاهيم المرتبطة بآداب الطعام من خلالها.

[٢] تعرض الباحثة هنا التعرف الإجرائي لمصطلحات الدراسة، ويتم عرض التعريفات الاصطلاحية في الإطار النظري.

◙ مهارات التعبير الشفوي:

تُعرف إجرائيًا بأنها أداءات شفوية يمارسها تلاميذ الصف الأول بمدارس التربية الفكرية في أثناء الجلسات المخصصة لاستخدام كراسة أنشطة المدخل القصصي وتحتاج منه إلى: استخدام اللغة العربية الميسرة في التعبير، إفهام التلميذ غيره حاجاته وما يريد التعبير عنه بجمل مناسبة، نطق الكلمات والجمل والعبارات نطقا صحيحًا، استخدام تعبيرات الوجه والإشارات الجمعية المعبرة عن المعنى بصورة مناسبة، تعريف التلميذ بنفسه للآخرين في جمل، تعبير التلميذ عن المطلوب منه بجمل صحيحة ومناسبة؛ وتُقاس هذه الأداءات بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار التعبير الشفوي وبطاقة تقدير الأداء التحليلية.

◙ المفاهيم الدينية: [Religious Concepts]

يُقصد بها إجرائيًا تلك المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام في ثلاث مراحل: مرحلة ما قبل الأكل ويتفرع منها (غسل اليدين قبل الأكل والتسمية)، مرحلة في أثناء الأكل ويتفرع منها(الأكل باليد اليمنى، والأكل مما يليه، الأكل جالسًا، الاجتماع على الأكل، وعدم النفخ في الأكل)، مرحلة ما بعد الأكل ويتفرع منها(الحمد لله، وغسل اليدين بعد الأكل)؛ وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام.

◙ ذوو الإعاقة الفكرية: [People with intellectual disabilities]

يُقصد بهم إجرائيًا تلاميذ الصف الأول من المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية، وتتراوح أعمارهم بين(٨-١٠) سنوات ومن فئة القابلين للتعلم، ونسبة ذكائهم تتراوح بين(٥٠-٧٠).

◙ الإطار النظري للدراسة:

سوف يتم تناول المحاور الآتية:

- المحور الأول: ذوو الإعاقة الفكرية
- المحور الثاني: المدخل القصصي.
- المحور الثالث: التعبير الشفوي لدى ذوي الإعاقة الفكرية
- المحور الرابع: المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام

◙ المحور الأول: ذوو الإعاقة الفكرية

◙ مفهوم ذوي الإعاقة الفكرية:

عرفته الجمعية الأمريكية (٢٠٠٥) بأنه "عجز يُوصف بقصور واضح في الأداء الوظيفي الفكري، والسلوك التكيفي ويظهر القصور في السلوك التكيفي في المجال الاجتماعي، والعملي، والمفاهيمي، وهذا العجز يكون قبل سن ثماني عشرة سنة" (الناصر، ٢٠١٠، ٢٥).

وهناك العديد من التعريفات والمفاهيم التي تناولت ذوي الإعاقة الفكرية فمنها الطبية والسلوكية والنفسية والاجتماعية والسيكومترية والتربوية، تم الاقتصار على التعريفات التربوية؛ نظرا لارتباطها بموضوع الدراسة.

يشير التعريف التربوي للإعاقة الفكرية على أن المعاق فكريًا "هو الفرد الذي يُعيقه تخلفه من متابعة التحصيل الدراسي في المدارس العادية ولا تسمح له قدراته بالتعلم والتدريب وفق

أساليب خاصة" أو "هو كل طفل لا يستطيع الاتصال مع أقرانه بواسطة الكتابة أي الذي لا يستطيع أن يعبر عن أفكاره كتابيًا ولا يقرأ الكتاب أو الطباعة، ولا يفهم ما يقرأه بصورة عادية بينما لا يوجد لديه أي اضطراب بصري أو شلل حركي يفسر عدم اكتسابه الشكل اللغوي" (متولي،٢٠١٥، ٢٤- ٢٥).

اعتمدت هذه التعريفات على مدى القصور في القدرة التحصيلية وعلى اكتساب مهارات التعلم الجيد القائم على التذكر والفهم وذلك من خلال سنوات التعليم، فذوي الإعاقة الفكرية غير قادرين على الاستفادة من برامج المدارس العادية ويتميزون بسمات النمو الآتية:

- تعلم بسيط في القراءة والكتابة والتهجي والحساب وغيرها.
- ملائمة مهنية في الحدود الدينامية فيما بعد على أن يعول نفسه ولو بشكل جزئي.
- إمكانية التوافق الاجتماعي الذي يُمكنه أن يتعايش مع المجتمع معتمدا على نفسه.

وبشكل عام تُشير معظم التعريفات في الوقت الحاضر أن الفرد المعاق فكريًا تكون نسبة ذكائه (٧٠) درجة أو أقل مع قصور في القدرة على التكيف الاجتماعي مع بيئته، كما أنها تظهر قبل سن الثامنة عشر، ويحتاج هذا المعاق إلى مساعدة للحد من مستوى الإعاقة الذهني والاجتماعي. ومن هنا تتحول النظرة من مجرد الإعاقة العقلية صفة للفرد إلى عملية تغير تفاعل الفرد مع بيئته، والتأكيد على احتياجاته بدلا من التركيز على عجزه.

مما سبق يتضح أن ذوي الإعاقة الفكرية يتصف بما يأتي:

- لديه قصور في مستوى الذكاء الوظيفي.
- إذا وجد الرعاية والتعليم المناسب يمكنه التوافق اجتماعيًا.
- لديه قصور في السلوك التكيفي.
- نسبة ذكائه تتراوح بين (٥٠ -٧٠) درجة.
- تظهر الإعاقة قبل سن الثامنة عشر.
- يختلف مفهوم وتعريف الإعاقة بحسب الجهة التي تتناول الإعاقة.

بناءً على ما سبق يجب مراعاة ما يتصف به ذوي الإعاقة الفكرية عند إعداد الأنشطة التي تهدف إلى تنمية مهارات التعبير الشفوي وبعض المفاهيم الدينية لديهم.

◙ خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية.

١] الخصائص الأكاديمية:

يذكر "اليس" (١٩٧٠) في (متولي، ٢٠١٥، ٦٠) أن ذوي الإعاقة الفكرية لديهم ضعف في اقتفاء المثير حيث يعتقد أن الذاكرة قصيرة المدى تتضمن أثر في الجهاز العصبي المركزي يستمر عدة ثوان وهذا الذي يسمح بالاستجابة السلوكية، وقد أطلق "اليس" على هذا اسم نظرية اقتفاء أثر المثير، حيث يعتقد أن ذوي الإعاقة الفكرية يواجهون صعوبة في اقتفاء أثر المثير، فقدرة الطفل المعاق على نقل أثر التعلم يعتمد على درجة الإعاقة الفكرية، وطبيعة المهمة التعليمية ودرجة التشابه بين الموقف السابق واللاحق، إذ أن قدرة المعاق فكريًا على التعميم محدودة، كما يعاني من القصور في التعلم غير المقصود، ولذا يجب على معلمي التربية الخاصة التركيز على التعليم المقصود.

٢] الخصائص اللغوية:

يعاني المعاقون فكريًا (القابلون للتعلم) من نقص عام في النمو اللغوي والمشكلات الخاصة باستخدام اللغة، وكذلك ضعف قدرتهم على التعبير عن أنفسهم وحاجاتهم، ويستخدمون المفردات البسيطة التي لا تتناسب مع عمرهم الزمني، والخصائص اللغوية والمشكلات المرتبطة بها تُعد مظهرًا مميزًا للإعاقة الفكرية؛ لأنها تؤثر سلبًا على القدرة التواصلية وتؤدي إلى تأخر لغوي، فاللغة هنا تتطور ببطء وتتصف بعدم النضج.

وعلى ذلك فليس من المستغرب أن نجد مستوى الأداء اللغوي للأطفال المعاقين فكريًا أقل من مستوى الأداء اللغوي للأطفال العاديين الذين يُناظرونهم في العمر الزمني، كما أشار هلهان وكوفمان في(متولي، ٢٠١٥، ٦٢) إلى الخصائص الآتية للنمو اللغوي لذوي الإعاقة الفكرية:

- انتشار المشكلات الكلامية واللغوية وشدة هذه المشكلات يرتبط بشدة التخلف العقلي الذي يُعاني منه الفرد، فكلما زادت درجة الإعاقة زادت المشكلات اللغوية والعكس.
- المشكلات الكلامية واللغوية لا تختلف باختلاف الفئات التصنيفية للتخلف العقلي.
- البنية اللغوية لديهم تشبه البناء اللغوي لدى العاديين فهي ليست شاذة، بل إنها لغة سوية ولكن بدائية.

٣] الخصائص العقلية:

يعاني الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من مشكلات واضحة في القدرة على الانتباه والتركيز على المهارات التعليمية ويزداد ضعف الانتباه بازدياد درجة الإعاقة، كما يعاني الطفل المعاق فكريًا من قصور في عمليات الإدراك العقلية خاصة عملتي التمييز والتعرف على المثيرات التي تقع على حواسه الخمس؛ بسبب صعوبات الانتباه والتذكر. فالذي يُميز المعاق فكريًا عن العادي الخصائص العقلية المعرفية حيث تقل نسبة الذكاء عن (٧٠) وهي درجة لا تؤهله للتحصيل الدراسي أكثر من الصف الخامس الابتدائي مهما بلغ عمره، ومن أهم هذه الخصائص التي يتسم بها المعاق فكريًا ما يلي (متولي، ٢٠١٥، ٦٣):

- التخلف الدراسي أو الأكاديمي العام: فذوي الإعاقة الفكرية لديهم نقص في التحصيل الدراسي أو الأكاديمي، وليست لديهم قدرة على التعلم عندما تكون طريقة التدريس بنفس الأسلوب المستخدم مع أقرانهم العاديين.
- قصور الانتباه: مشكلة الانتباه لدى ذوي الإعاقة الفكرية ترجع إلى حاجاتهم إلى التغذية الراجعة الفردية؛ لأنهم ينتبهون إلى الآخرين أكثر من انتباههم إلى متطلبات المهمة فهم في حاجة إلى مدة أطول مقارنة بالعاديين لفهم المطلوب.
- قصور الذاكرة: فهم يعانون من مشكلة عدم التذكر سواء كان ذلك متعلقًا بالأسماء أو الأشكال أو الأحداث.
- قصور الإدراك: لديهم قصور في عمليات الإدراك، فلا ينتبهوا إلى خصائص الأشياء فلا يدركونها، وينسوا خبراتهم السابقة فلا يتعرفوا عليها بسهولة؛ مما يجعل إدراكهم غير دقيق.
- قصور التفكير: التفكير لدى ذوي الإعاقة الفكرية ينمو ببطء بسبب القصور في ذاكرتهم، وضعف قدرتهم على اكتساب المفاهيم، وعدم قدرتهم على إدراك المفاهيم المركبة والمعقدة.

٤] الخصائص الشخصية والاجتماعية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية:

يتصف التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالعديد من الخصائص الشخصية التي تُميزهم عن العاديين وتظهر في انفعالاتهم وتعاملاتهم مع الآخرين، وتؤثر في تكيفهم الاجتماعي، وأهم هذه الخصائص ما يلي (القريطي،٢٠٠١ ، ٢٢٤؛ محمد،٢٠٠٤ ، ٧٩- ٨١؛ مصطفى،٢٠١٢، ١٠٣- ١٠٦؛ خطاب، ٢٠١٤، ١١١- ١١٨):

- القلق الشديد الواضح؛ لأنهم يعانون من ارتفاع القلق العام عن العاديين؛ لذا يلجؤون إلى الإنكار والتقمص لخفض القلق العام.
- الاحباط والشعور بالدونية نتيجة لضعف قدراتهم عن العاديين وتعرضهم لكثير من الفشل وقليل من النجاح، مما يجعلهم يتوقعون الفشل في أداء المهام المطلوبة منهم قبل البدء فيها.
- الانسحاب والانعزال من المحيط الاجتماعي الذي يعيشون فيه؛ بسبب نبذ العاديين لهم.
- النشاط الزائد غير الهادف وعدم الاستقرار في مكان واحد.
- جمود السلوك وتكراره رغم تغير المواقف.
- قصور تقدير الذات، والنظر لأنفسهم على أنهم فاشلون، ويصاحب هذا قصور في التوافق الاجتماعي.

وفي ضوء ما سبق عرضه من خصائص التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الابتدائية ينبغي مراعاة الآتي عند تصميم وإعداد برامج وأنشطة خاصة بهم:

- قصر فترة تركيزهم.
- كثرة تشتتهم.
- إتاحة فرص للنجاح في التعليم.
- أن يكون التعليم مثير وجذاب بالنسبة لهم.
- أن تكون المادة المتعلمة من واقع خبراتهم البيئية، ومستوى قدراتهم العقلية.
- أن تكون اللغة بسيطة وسهلة.
- اشراك أكبر عدد من حواسهم في العملية التعليمية؛ حتى يكون التركيز أكبر.
- إتاحة فرص للنشاط الاجتماعي.
- تعميم ما يتم تعلمه من مفاهيم، والتدريب على استخدامها.
- الإعادة والتكرار المستمر.

◙ مدارس التربية الفكرية:

هي مدارس أنشأتها وزارة التربية والتعليم بقرار وزاري رقم ١٥٦ لعام (١٩٦٩) بشأن اللائحة التنفيذية لمدارس التربية الخاصة وفصولها الذي نص على إنشاء مدارس وفصول للتلاميذ المعاقين عقليًا الذين لن تسمح حواسهم أو عقولهم أو قدراتهم البدنية عن متابعة التعليم في المدارس العادية (وزارة التربية والتعليم، ١٩٦٩).

◙ المحور الثاني: المدخل القصصي.

◙ المدخل القصصي.

يذكر حميد (٢٠١٦) أن المدخل القصصي يعمل على توصيل المفاهيم والمصطلحات الجديدة للأطفال، وينمي لديهم قدرات مختلفة مثل التخيل والتفكير الإبداعي، والتقدير الذاتي، ويحسن من توافقهم مع أفراد المجتمع، وينمي لديهم الرغبة في تقليد الأفعال الخيّرة، ويمنعهم

من الانخراط في فعل السلوكيات المنحرفة، ويرى كل من السلامات والخطيب (٢٠١٤) أن المدخل القصصي أسلوب تعليمي يعمل على تزويد القارئ أو السامع بالكثير من المعارف والخبرات الحياتية، ويوسع مداركه وينمي لديه القدرة على التخيل، ويساعده على التكيف مع أفراد المجتمع، والتغلب على المشكلات التي تقابله، ويسهل عليه تعلم المفاهيم العلمية، ويعاونه على الاستماع.

وذكر هامل (٢٠١٢) أن استخدام قصص خيالية في المدخل القصصي ينمي لدى الأطفال القطرة على التخيل، ويوجههم إلى أداء مهام يصعب القيام بها، ويرشدهم إلى اتباع حلول للمشكلات الحياتية والنفسية والاجتماعية، ويعزز النمو الشخصي لديهم. وتُشير بصل (٢٠١٣) إلى أن المدخل القصصي يعمل على إيقاظ حواس الأطفال خلال الاستماع، وزيادة الفهم، والتحفيز للاستجابة بناء على أحداث القصص، واكساب الأطفال العديد من القيم الدينية والأخلاقية، وتنمية الاتجاهات الصالحة، والإسهام في تحقيق الأهداف التربوية، والتنشئة الاجتماعية السليمة.

مما سبق يتضح أن المدخل القصصي يعتبر من أهم مداخل تعليم البشرية؛ فمن خلاله عرفنا تاريخ الأمم السابقة وأخذنا العبرات والعظات، فهو منهج القرآن الكريم اختاره الله؛ لأنه أعلم بالنفس البشرية وما تميل إليه. فهو مدخل محبب ومُقرب من الجميع سواء العاديين وغير العاديين، وأيضًا ينمي العديد من المهارات المختلفة لدى الأطفال ويعزز قدراتهم التعبيرية، وينمي قدراتهم على مواجهة المشكلات، ولذلك اعتمدت كثير من الدراسات عليه. هذا بالنسبة للعادين بوجه عام فما بالنا بغير العاديين وتخص منهم الباحثة ذوي الإعاقة الفكرية.

◙ مفهوم القصة:

القصة تعني كل ما يُكتب للأطفال نثريًا بقصد الإمتاع أو التثقيف، ويروي أحداثًا واقعية لشخصيات معينة سواء أكانت هذه الشخصيات واقعية أم خيالية، وسواء أكانت تنتمي لعالم الكائنات الحية أم الجان، وتشمل القصة عادة على مجموعة من العناصر تتلخص في الحبكة أو العقدة، والشخصيات، والموضوع والبيئة والشكل العام الذي تخرج به طعيمه(٢٠٠١، ١٠٠)، ويتفق مع هذا التعريف حسين(٢٠١٠، ١٥٧) حيث يرى أن القصة هي كل فن درامي يتضمن أحداثًا تكشف عن صراع تحمله شخصيات وتحقق للقارئ في النهاية متعة جمالية وانفعالية من خلال التجارب الحياتية التي تتضمنها، والتي تُكسب الطفل الكثير من القيم. ولذلك فإنه بأية حال من الأحوال لا يمكن إغفال الدور الثقافي للقصة لدى الطفل: فهي تحمل مضمونا ثقافيًا، وتُشكل وعاء لنشر الثقافة بين الأطفال، لأن من القصص ما يحمل أفكارًا ومعلومات علمية وتاريخية، وفنية، وأدبية، ونفسية، واجتماعية فضلا عما فيها من أخيلة، وتصورات ونظرات ودعوة إلى قيم، واتجاهات، ومواقف وأنماط سلوك أخرى (أحمد،٢٠٠٢، ٦١).

وأشارت خلف(٢٠٠٦، ١٧-١٨) إلى أهمية قصص الأطفال كما يأتي:

- إعداد الطفل إعدادًا صحيحًا للحياة العملية بما يُقدمه له من مفاهيم ومعلومات ومعارف؛ تمكنه من السيطرة على عالمه.
- مساعدة الطفل على تحسين أدائه في كافة المجالات، وتزوده بقدر كبير من المعلومات المختلفة.

- اتاحة حرية التعبير للطفل عما يدور في عقله من أفكار وفي قلبه ووجدانه من أحاسيس ومشاعر بلغة مفهومة وبفكر منظم.
- تعميق الوعي الثقافي لدى الطفل، وذلك يُعد ضروريًا لبناء شخصيته وإعداده للحياة.
- ترسيخ شعور الطفل بالانتماء إلى الأسرة والوطن.
- غرس القيم الدينية والمبادئ الأخلاقية، وتنميتها في نفس الطفل؛ مما يساعده في خلق شخصية قوية متمسكة بمبادئ دينها وتعاليمه.

وكما أكدت بعض الدراسات ضرورة استخدام القصص في تدريس المناهج لتأثيرها الفعال في تنمية مهارات التفكير بشكل عام (Christenson,2004)، دراسة حمادة وعبدالله (٢٠١٨) التي أكدت أن القصة من المداخل التي تلجأ إليها المعلمة لتنمية المفاهيم عند الطفل، وأكدت دور القصة في تنمية قبول الآخر، كما أوصت بإعطاء القصص الحجم المناسب ضمن المناهج الدراسية؛ نظرًا لدورها الكبير مع ضرورة تدريب وتأهيل المعلمات من خلال الدورات التدريبية لتبصيرهم بأهمية استخدام القصة في العملية التعليمية.

وتحمل القصة إلى الأطفال معانى وصورًا جديدة من الحياة وحوادث لا يجدها في بيئته؛ فهي مصدر من مصادر إشباع رغبته في المعرفة وشخصيات تُثير خياله إلى الكشف عن الأشياء والموضوعات غير المألوفة (ابو لطيفه،٢٠٠٩)، لذلك تدعو التايمز في ملحقها للتربية (Times Education supplement,2012) الآباء والأمهات والمعلمين إلى رواية القصص والحكايات لأطفالهم لتطوير قدراتهم على التخيل. هذا بالنسبة إلى أهمية المدخل القصصي للأطفال العاديين فما بالنا بأهميته ودوره مع ذوي الإعاقة بصفة عامة وذوي الإعاقة الفكرية بصفة خاصة.

◙ دراسات تناولت المدخل القصصي وذوي الاعاقة الفكرية:

دراسة أجوستا (Agosta, 2005) التي هدفت إلى معرفة أثر القصص الاجتماعية على خفض السلوك الفوضوي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية- إعاقة متوسطة- تكونت العينة من (٤) طلاب تراوحت أعمارهم من (٨-١٢) سنة وبعد تطبيق برنامج القصص المصورة لمدة ستة أسابيع لوحظ انخفاض السلوك الفوضوي(الصراخ، الشتم،...) لدى أفراد العينة وبعد ستة أسابيع أخرى تم تطبيق اختبار المتابعة، وكذلك دراسة أوزديمير(Ozdeemi, 2008) هدفت إلى التحقق من فعالية القصص الاجتماعية في خفض السلوك المضطرب مثل(البكاء- العزلة ...) وزيادة الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليًا، وتكونت العينة من ثلاثة أطفال تراوحت أعمارهم من (٧-٩) سنوات، وبعد تطبيق القصص الاجتماعية أثبتت النتائج أن القصص الاجتماعية ذات الإعداد الجيد لها فعالية في زيادة الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليًا، بالإضافة إلى قدرتها على خفض السلوك العدواني لديهم، وأكدت دراسة يونس(٢٠١٠) فعالية القصص الاجتماعية مع الطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة التي كانت لديهم سلوكيات اجتماعية متدنية، وأكدت الدراسة تأثير القصة في شخصياتهم وحياتهم ومستقبلهم، تكونت العينة من ثلاث مجموعات الأولى (١٠) من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، والثانية(١٠) من ذوي صعوبات التعلم، والثالثة (١٠) من ذوي اضطراب التوحد، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام القصص الاجتماعية لتحسين السلوكيات الاجتماعية لدى ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، بينما هدفت دراسة السواح(٢٠١٣) التعرف على استخدام القصة الحركية في

خفض اضطراب ضعف الانتباه لدى الأطفال المعاقين عقليًا، وتكونت العينة من (١٦) تلميذاً من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم بمدرسة التربية الفكرية بالزقازيق، تراوحت أعمارهم من (٧,٨- ١٢,٨) عاما، أسفرت النتائج عن خفض اضطراب ضعف الانتباه لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مقارنة بالمجموعة الضابطة، واستمرار الأثر الإيجابي للبرنامج على المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة، وأيضًا دراسة عبد النبي (٢٠١٥) هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج قصصي مصور لتنمية الوعي البيئي للأطفال المتأخرين عقليًا القابلين للتعلم، تكونت العينة من (٢٠) تلميذًا وتلميذة من مدرسة التربية الفكرية بدمياط،، أكدت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية الوعى البيئي لدى الأطفال المتأخرين عقليًا بمدارس التربية الفكرية، أما دراسة أحمد (٢٠١٧) هدفت إلى معرفة أثر اختلاف نمط عرض القصة الرقمية [اللوحات القصصية- مقطوعات الفيديو] على تنمية الإدراك الاجتماعي الإيجابي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية بفصول الدمج، تكونت العينة من (٤٠) تلميذًا من تلاميذ الصفين الثالث والرابع الابتدائي بمدرستين وسط القاهرة، بيّنت النتائج أن المتوسط الأعلى جاء لصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت لمقطوعات الفيديو حيث بلغ المتوسط (٤٣.٣٧)، أما المجموعة التي تعرضت للوحات القصصية فقد جاء متوسط تقديرها (٣١.٣٠) وتؤكد هذه الدرجات فاعلية عرض القصص عن طريق الفيديو أكثر من فاعليتها عن طريق اللوحات القصصية، كذلك دراسة صالح (٢٠١٩) هدفت إلى معرفة فاعلية القصص الإلكترونية المغناة في تنمية المهارات اللغوية (التحدث- الاستماع) للأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، وتكونت العينة من (١٠) تلاميذ من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة القابلين للتعلم، تراوحت أعمارهم من (٩- ١٢) سنة، أكدت النتائج فاعلية القصة الإلكترونية المغناة في تنمية المهارات اللغوية (التحدث والاستماع) لدى التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، كما هدفت دراسة عبد المنعم وآخرين (٢٠٢٠) إلى تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدارس التربية الفكرية باستخدام القصص الرقمية، تكونت العينة من (١١) تلميذا وتلميذة بمدارس التربية الفكرية، توصلت النتائج إلى فاعلية استخدام القصص الرقمية في تنمية مهارات الاستماع لدى التلاميذ عينة الدراسة، وأخيراً سعت دراسة بصل وخطاب (٢٠٢١) إلى تنمية مهارات التعبير الشفوي الوظيفي في المواقف الحياتية من خلال استخدام القصص الرقمية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوي الإعاقة الفكرية، تكونت العينة من (٢٨) تلميذًا وتلميذة، أكدت النتائج فعالية القصص الرقمية في تنمية مهارات التعبير الشفوي الوظيفي لدى ذوي الإعاقة الفكرية.

يستخلص مما سبق عرضه من الدراسات السابقة أن القصص أثبتت دورها في خفض السلوك العدواني وتحسين سلوكيات المعاقين عقليًا كدراسة أجوستا(Agosta, 2005)، أوزديمير(Ozdeemi, 2008) ، وأحمد(٢٠١٠)، ودراسة شعبان(٢٠١٧)، أما دراسة كل من السواح(٢٠١٣) ودراسة عبد النبي(٢٠١٥) ودراسة (صلاح الدين(٢٠١٩) استخدمت أنواع مختلفة من القصص كالحركية استخدمت في خفض الانتباه، وأيضًا القصص المصورة أثبتت فاعليتها في تنمية الوعي البيئي للمعاقين عقليًا، وأيضًا القصص الإلكترونية المغناة والتي أثبتت فاعليتها في تنمية المهارات اللغوية، كما اتضح دور القصص الرقمية في تنمية مهارات التعبير الشفوي الوظيفي، ومهارات الاستماع كما في دراسة كلٍ من بصل وخطاب(٢٠٢١) وعبد المنعم وآخرين (٢٠٢٠).

وأجمع علماء التربية وعلم النفس على أن الأسلوب القصصي المصور هو أفضل الطرق التي تقدم عن طريقها ما نريد تقديمه للأطفال، سواء كان ذلك قيما دينية أو أخلاقية أو معلومات علمية أو تاريخية، جغرافية أو توجيهات سلوكية أو اجتماعية.

◙ الفوائد التربوية لاستخدام القصص في تدريس ذوي الإعاقة الفكرية:

أشار القرشي(٢٠١٢، ٣٩٧- ٣٩٨) إلى فوائد القصص في التدريس لذوي الإعاقة الفكرية كما يأتي:

- تحقيق الإمتاع والتسلية للمتعلم من خلال تتبع أحداث القصة.
- تنمية مهارات حسن الاستماع.
- إشباع وتنمية خيال وإبداع التلاميذ بتتبع أحداث القصة.
- تنمية الحصيلة اللغوية للتلاميذ.
- تنمية القيم الدينية والاجتماعية كالصدق والشجاعة والأمانة.
- تكوين اتجاهات سلبية نحو القيم غير المقبولة مثل الكذب والسرقة.
- التنفيس عن بعض العواطف والمشاعر المكبوتة في نفس المتعلم.
- مساعدة التلاميذ على فهم السلوك الإنساني.
- تنمية مفهوم القدوة الحسنة.
- توعية المعاق بطبيعة أدواره الاجتماعية المستقبلية.
- تكوين الحس الأخلاقي والضمير الحي.

◙ الشروط العامة التي تُراعى عند إختيار القصة لذوي الإعاقة:

أوردت سعداوي (٢٠١٦، ٣١٠) عدة شروط يجب مراعاتها عند اختيار القصص لذوي الإعاقة:

- أن تشتمل على أفكار مناسبة لاستيعاب المتعلم.
- أن تدور حول شخصيات مألوفة لدى التلاميذ.
- أن تكون لغة القصة سهلة وبسيطة تتناسب مع طبيعة وقدرات التلاميذ المعاقين.
- أن يرتبط مضمونها مع طبيعة محتوى المنهج المقرر على التلاميذ.
- أن توحي للمتعلمين بتمثل أنماط سلوكية حميدة.
- أن لا تحتوي على مضامين هدامة تتنافى مع قيم الدين.
- أن تكون قصيرة وسريعة التتبع.
- أن تكون الألفاظ مثيرة للمعاني والصور الحسية.
- أن يكون عدد شخصياتها قليل.
- أن تحتوي على مضامين تربوية وتعليمية مناسبة.

◙ المحور الثالث: التعبير الشفوي لدى ذوي الإعاقة الفكرية

يعد التعبير الشفهي متنفسا لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي الإعاقة الفكرية؛ فعن طريقه يستطيعوا التعبير عن حاجاتهم، والتواصل مع الآخرين والتفاعل معهم، لأنه يوفر لهم فرصا حقيقية لتوظيف اللغة في شكلها المنطوق بكافة المواقف الحياتية، ليعبروا عن مشاعرهم، ويحققوا إنسانيتهم؛ مما يؤثر تأثيرا إيجابيا في نفوسهم (عبدالباري، ٢٠١٣، ١٤٩)، كما أشار

كل من: صادق (٢٠١٠، ١١٧)، وجاب الله (٢٠١٣، ٢٢١) إلى أن التمكن من التعبير الشفوي يعين التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية على الفهم والتواصل، ومواجهة المواقف التي يتعرضون لها في الحياة اليومية، وإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية؛ لأنه وسيلتهم للتواصل وتحقيق أهدافهم، والتعبير عن مشاعرهم، واحتياجاتهم، ومتطلباتهم. لهذا استهدفت وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧، ٨٤-٨٧) تنمية مهارات اللغة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية، وتنمية قدراتهم على استخدامها بشكل وظيفي يعينهم على التواصل، وتنمية مهاراتهم وخبراتهم اللغوية للنجاح في الحياة العملية، ومساعدتهم على التعبير الشفوي.

وبالرغم من هذا أكدت نتائج الدراسات السابقة معاناة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية من ضعف مهارات التعبير الشفوي، حيث أوصت دراسة ستوم (٢٠١٩، ٨٥) بتنمية مهارات التعبير الشفوي لدى التلاميذ، وأضحت أن عجز التلميذ عن التعبير شفهيا عما يريد له أثر كبير في إخفاقه، وتكرار الإخفاق يترتب عليه الاضطراب وفقدان الثقة بالنفس، وتأخر نموه الاجتماعي والفكري، وفوات الفرص في ميادين الحياة. وأثبتت نتائج دراسة علي(٢٠٠٦) ضعف مهارات التواصل اللفظي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية، كما أكدت نتائج دراسة جاب الله (٢٠١٣، ٢٥٣) ضعف تمكن التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية من مهارات التعبير الشفوي، وعدم مناسبة تعبيراتهم للمناسبة الاجتماعية، وعدم مناسبة تعبيرات وجوههم للموقف.

◙ طبيعة التعبير الشفهي وعناصره:

التعبير عملية مركبة وقد بيّن كل من: الناقة؛ وحافظ (٢٠٠٢، ٣٤)، ومدكور(٢٠٠٨، ١٠٩) أن التحدث عملية لا تحدث فجأة؛ فعلى الرغم من المظهر الفجائي البسيط لهذه العملية إلا أنها عملية معقدة، تمر بعدة مراحل هي: الاستثارة، والتفكير، والصياغة، والنطق. وأشار شحاتة(٢٠١٥، ١٣٥) إلى أن التحدث عملية تتضمن أربعة عناصر هي: الصوت الذي بدونه تتحول العملية إلى إشارات للإفهام، واللغة بما تمثله من كلمات وجمل، والتفكير الذي يعطي معنى ومضمونًا وهدفا لعملية التحدث، والأداء الذي يعكس المعنى بما يحتويه من تعبيرات الوجه وحركات الرأس واليدين، وتنغيم الصوت والتحكم في النفس.

وقد أوضح لاي(٢٠١٥، ٢٥٦) أن عناصر التحدث أربعة هي: الصوت: وهو الذي يحمل الفكرة التي تساعد على التواصل ونقل المعنى، واللغة: التي تتكون من رموز تمثلها الكلمات والجمل التي تحمل دلالات تنقل إلى المستقبل عبر الصوت، والتفكير: يمثل جوهر التحدث؛ لأن التحدث ترجمة لما يدور بالذهن من أفكار، وبدونه يصبح التحدث أصواتا بلا معنى، والأداء: الذي يمثل العنصر الذي يحمل المعنى للتأثير والتواصل مع المستقبل، وذلك من خلال تعبيرات الوجه، وحركة اليدين والجسد، وتنوع نبرات الصوت.

وبيّن السيد(٢٠١٥، ٤٩٧-٤٩٨) عناصر التعبير الشفهي في: الحاجة: أي الدافع الرئيس للتعبير الشفهي، كالحاجة إلى التعلم، أو السؤال، والموضوع: فلكل حديث موضوع وفكرة يقوم عليها، ونوعية المتلقي تؤثر في صياغة الموضوع، والأسلوب: البناء الأسلوبي للحديث يتوقف على الموضوع، وعليه يجب أن تتوافق الألفاظ والمعاني مع الموضوع، وطبقات الصوت: تتنوع طبقات الصوت لتعبر عن الموقف في الغضب، والرضا وغيرهما.

مما سبق يتضح أن التعبير الشفهي عملية لا تتم بطريقة فجائية ولهذا يجب وجود دافع للتلميذ حتى يتحدث، ولابد من تدريبه على التفكير في مضمون الاستجابة جوهر التعبير، ولأن التعبير ترجمة لما يدور في الذهن يتحول التفكير إلى لغة منطوقة معبرة تنقل إلى المستمع عبر الصوت، والأداء المعبر الذي يتواصل به التلميذ مع الآخرين تبعا للموقف، وتوظيف تعبيرات الوجه وإشارات الجسد؛ كالرأس واليدين وحركة القدمين.

◙ مهارات التعبير الشفهي:

قام جاب الله (٢٠١٣، ٢٦٥) بتقسيم مهارات التعبير الشفهي لتلاميذ مدارس التربية الفكرية إلى: الجانب الفكري وشمل: إفهام التلميذ غيره ما يريد، والتخلص من التكرار المخل عند التعبير، والجانب اللغوي وشمل: اختيار الكلمات التي تؤدي المعنى المراد واستخدام الجمل المعبرة عن المواقف، والجانب الصوتي وشمل: التعبير عن الموقف ومواجهة الآخرين دون تردد، ومناسبة نبرات الصوت لما يوافق الحالة النفسية للموقف، والجانب الملمحي وشمل: مناسبة تعبيرات الوجه للموقف الاجتماعي المراد التعبير عنه، واستخدام الإشارات الحركية المناسبة للمعاني المتضمنة بالموقف الاجتماعي.

وحدد القحطاني(٢٠١٤، ٧٣) مهارات التعبير الشفوي لذوي الإعاقة الفكرية: نطق الكلمات والجمل والعبارات نطقا صحيحًا، واستخدامها بشكل مناسب، والتعبير عن الأفكار بشكل صحيح، والتنغيم الصوتي المناسب للموقف، والصحة اللغوية للحديث، والاستعانة بالإشارات الجسمية لإفهام الآخرين، وإعادة سرد نص سمعه بالترتيب، والإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالمفاهيم، والإجابة عن أسئلة الاستيعاب، والتعبير عن مشهد مصور، وترتيب أحداث قصة قصيرة مصورة من أربعة مشاهد.

وأشار كل من: عبدالهادي (٢٠١٦)، والحوامدة وصوالحة(٢٠١٨) إلى أن مهارات التعبير الشفهي تنقسم لمهارات رئيسة يندرج تحتها مهارات فرعية هي: الجانب الفكري، والجانب اللغوي، والجانب الصوتي، والجانب الملمحي.

بينما حددت وزارة التربية والتعليم مهارات التحدث لتلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية(٢٠٠٧، ٦٢) وتحتوي تنمية قدرة التلميذ على: التعبير عما يريد، والتعبير عن أحداث من الذاكرة، والتعبير عن محتوى الفصل والمدرسة والبيت ومسميات الأشياء، والتعبير عن مشاعره تجاه ما يراه وعما يراه، واستخدام عبارات المجاملات، وإجراء حوار مع الآخرين.

وذكر السيد(٢٠١٨، ٤٥٨) أن من مهارات التعبير الشفوي: تعبير التلميذ عن ذاته بجمل صحيحة ومناسبة، وتعبيره عن المواقف بجمل صحيحة ومناسبة، وتعبيره عن المطلوب من خلال الصور بجمل صحيحة، وتوضيح معاني المفاهيم الجديدة، والنطق الصحيح لحروف الكلمات بلا إبدال، والاعتذار في مواقف الاعتذار، والتعبير عن المقارنات، وحكاية قصة مصورة، وسرد أحداث اليوم التي واجهها التلميذ.

وأخيراً أشار كل من بصل، وخطاب(٢٠٢١، ١١٥) إلى أن مهارات التعبير الشفهي المناسبة لتلاميذ مدارس التربيّة الفكرية هي: استخدام اللغة العربية الميسرة في التعبير، إفهام التلميذ غيره حاجاته وما يريد التعبير عنه بجمل مناسبة، نطق الكلمات والجمل والعبارات نطقا صحيحًا، استخدام تعبيرات الوجه والإشارات الجمعية المعبرة عن المعنى بصورة مناسبة، تعريف

التلميذ بنفسه للآخرين في جمل، تعبير التلميذ عن المطلوب منه بجمل صحيحة ومناسبة؛ وتُقاس هذه الأداءات من خلال بطاقة تقدير الأداء التحليلية.

وقد استقرت الباحثة من خلال ما سبق عرضه على استخدام اختبار مهارات التعبير الشفوي وبطاقة تقدير الأداء التحليلية لـ بصل؛ وخطاب(٢٠٢١) وذلك لما يتميز به من: تلاميذ مدارس التربية الفكرية بمعهد التربية الفكرية بالزقازيق(هو مجتمع دراسة الدراسة الحالي)، مناسبة المهارات مع حذف مهارتين من المهارات العامة والإبقاء على(٤) مهارات فقط لأن عينة الدراسة تمثل الصف الاول الابتدائي، أما عينة الاختبار في تمثل تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمعهد نفسه.

◙ أسس تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى ذوي الإعاقة الفكرية:

- التدريب على النطق الصحيح للكلمات والجمل من خلال تكرار عرض نماذج من القصص، وإتاحة الفرص لهم للممارسة والمحاكاة والتقليد.
- توفير بيئة تعليمية آمنة للتغلب على قلق التلاميذ وخوفهم وإحساسهم بالفشل.
- اختيار موضوعات تتبع من اهتماماتهم وتنطلق من بيئتهم وواقعهم.
- تشجيعهم على التعبير والتحدث في مواقف حياتية تلبي حاجاتهم، واستخدام تعزيزات إيجابية.
- الإكثار من الأنشطة والممارسات الشفهية المستمدة من حياتهم وواقعهم لتنمية مهارات التعبير الشفهي.
- حرص المعلم على أن يكون نموذجا جيدا في تعبيره والتزامه باللغة العربية، وترك التلميذ ليعبر عن أفكاره، ولا يفرض المعلم عليه خطا فكريا معينا، وتوجيهه للتعبير في المواقف الحياتية (السيد، ٢٠١٥، ٥٠١).
- إيجاد فرص ومواقف يعبر من خلالها كل تلميذ عن نفسه، وعما يحبه تعبيرا شفهيا كالتعبير عن نفسه وحياته، وقص القصص والحكايات، وهواياته، وما يستهويه من أنشطة ممتعة يحبها.
- توزيع فترات العمل والراحة بشكل منظم لمواجهة سرعة تعب التلاميذ وقصور الانتباه، ومراعاة قصر زمن فترات العمل، وتوزيعها، وتبسيط المعلومات.
- تناول الموضوعات المحيطة بحجرة الدراسة، وتجاوز حجرة الدراسة لإشراكهم في المناسبات والاحداث، والتي يمكنهم ادراكها من خلال حواسهم(الناقة؛ وحافظ، ٢٠٠٢، ١٨٠).
- تقديم كل مهارة بشكل مبسط وجزئي وتتابعي، مع التكرار والإعادة بتسلسل منطقي.
- التعزيز الإيجابي المستمر الذي يبث الثقة في نفوس التلاميذ، ويحفزهم على التغلب على الخوف والقلق.

◙ دراسات تناولت التعبير الشفوي:

هناك العديد من الدراسات التي هدفت تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية ومنها: دراسة علي(٢٠٠٦) التي هدفت التعرف على فاعلية استراتيجيات التعزيز والنمذجة والمحاكاة في تنمية مهارات التواصل اللفظي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية، وأثبتت النتائج فاعلية استراتيجيات التعزيز والنمذجة والمحاكاة في تنمية مهارات التواصل اللفظي والمهارات الاجتماعية لدى التلاميذ، في حين هدفت دراسة جاب

الله وسنجي(٢٠٠٧) إلى تنمية مهارات التعبير الشفوي الوظيفي لذوي الاحتياجات الخاصة من خلال برنامج قائم على الأنشطة اللغوية، وأثبتت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التعبير الشفهي لذوي الاحتياجات الخاصة، كما هدفت دراسة الحفناوي (٢٠١٠) إلى علاج اضطرابات النطق لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعلم بالمرحلة الابتدائية باستخدام برنامج علاجي قائم على النمذجة الحية، وتوصلت النتائج إلى علاج بعض اضطرابات النطق لدى هؤلاء التلاميذ ومنها: نطق الحروف الهجائية من مخارجها الصحيحة، ونطق الأصوات بطريقة صحيحة في مواضع مختلفة من الكلمة، ونطق الصوت من خلال جملة مركبة، والإبدال والحذف، وهدفت دراسة جاب الله(٢٠١٣) تنمية مهارات التعبير الشفوي المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التربية الفكرية من خلال برنامج قائم على الألعاب اللغوية وتمثيل الأدوار، وأكدت النتائج فاعلية البرنامج القائم على الألعاب اللغوية وتمثيل الأدوار في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدارس التربية الفكرية، كما هدفت دراسة السيد(٢٠١٨) التعرف على مهارات التعبير الشفوي الوظيفي التي يستخدمها الأطفال المتأخرين لغويا ذوي الدرجة البسيطة، حيث تمت التجربة على عينة من الأطفال بوحدة التخاطب بالمستشفى التخصصي في بنها مصر، وبيّنت النتائج أنه لا توجد فروق بين البنين والبنات من الأطفال المتأخرين في مقياس التعبير الشفهي الوظيفي، وأخيراً هدفت دراسة بصل وخطاب (٢٠٢١) تنمية مهارات التعبير الشفهي الوظيفي في المواقف الحياتية لدى تلاميذ الصف السادس ا لابتدائي ذوي الإعاقة الفكرية من خلال استخدام القصص الرقمية، توصلت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التعبير الشفهي الوظيفي في المواقف الحياتية ككل وفي كل مهارة على حدة، ووجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التعبير الشفهي الوظيفي في المواقف الحياتية ككل وفي كل مهارة على حدة، ووجود تأثير إيجابي لاستخدام القصص الرقمية في تنمية مهارات التعبير الشفهي الوظيفي في المواقف الحياتية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

يستخلص من الدراسات والبحوث السابقة أن جميعها هدفت إلى تنمية مهارات التعبير الشفوي واختلفت الوسائل والمداخل لتحقيق هذا الهدف، فمنها من استخدم استراتيجات النمذجة والمحاكاة، ومنها من استخدم الأنشطة اللغوية، وأخرى استخدمت النمذجة الحية لعلاج اضطرابات النطق، ومنها من استخدم الألعاب اللغوية وتمثيل الأدوار، ومنها من هدف التعرف على مهارات التعبير الشفوي الوظيفي لذوي الإعاقة البسيطة، وأخرى استخدمت القصص الرقمية وجميعها أكدت فعالية المداخل والوسائل المستخدمة في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى ذوي الإعاقة الفكرية.

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الهدف وهو تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى ذوي الإعاقة الفكرية ولكن اختلفت في المدخل وهو المدخل القصصي، وكذلك في الفئة العمرية حيث الصف الأول الابتدائي بمدارس التربية الفكرية.

- **المحور الرابع المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام:**
- **أولاً المفاهيم:**

تنوعت المفاهيم بين العلمية والاجتماعية والصحية والتربوية والدينية وغيرها، وقد عرف كل من الحديدي والخطيب(٢٠٠٥، ١٨١) المفهوم بأنه " تصنيف للأحداث أو الأشياء أو الرموز على مستوى مادي ملموس أو على مستوى معرفي مجرد"، كما عرفها زهران وآخرون (٢٠٠٧، ١٠٢)

بأنها مجموعة من الاستدلالات العقلية المنظمة التي يكونها الفرد للأشياء والأحداث والبيئة من خلال التنظيم العقلي والتي يربط بها الفرد المثيرات السابقة بالأشياء في البيئة. وللمفاهيم الدينية أهمية كبيرة في حياة التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية؛ وذلك لضعف وقصور قدراتهم التعليمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية، وسوف يتم الاقتصار في هذه الدراسة على المفاهيم الدينية.

◙ أسس تكوين المفاهيم الدينية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية:

ينبغي أولًا التمييز بين مصطلحين هما: تكوين المفهوم واكتساب المفهوم حيث أشار "برونر" Proner إلى وجود عمليتين متعلقتين بالمفهوم، هما تكوين المفهوم، واكتساب المفهوم، فالأولى تحدث قبل الثانية وتكون أساسًا لها. فعند تكوين المفهوم يمكن أن نساعد المتعلم على تكوين مفهوم جديد من خلال مساعدته على تصنيف عدد من الأمثلة الموجبة للمفهوم الجديد إلى فئات وفقا قواعد معينة، ثم تسمية هذه الفئات بأسماء خاصة، وتكون هذه التسمية وما تدل عليه من تصور ذهني هي اسم المفهوم الجديد في ذهن المتعلم. أما اكتساب المفهوم فيحدث من خلال مساعدة المتعلم على جميع الأمثلة الدالة على المفهوم المستهدف، أو تطبيقها بطريقة تسهل التوصل إليه(قاسم ومحمود، ٢٠٠٨، ٢٤٣).

◙ أهمية المفاهيم الدينية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية:

لخصها حافظ (٢٠١٦، ١٤٢) فيما يأتي:

- المفاهيم الدينية تساعدهم على تسهيل عملية التعلم؛ لأنهم يعانون من قصور واضح في تكوين المفاهيم وإجراء التعميمات فمساعدتهم على تكوين المفاهيم يساعدهم على التغلب عما لديهم من قصور.
- تساعدهم على التنظيم والربط بين الأشياء والأحداث والمواقف وبالتالي يسهُل فهمها.
- تساعدهم في تحديد دور الفرد الاجتماعي في الحياة، ومن ثم تساعدهم على سهولة التكيف الاجتماعي.
- تُسهم في تنمية الجوانب الدينية لدى ذوي الإعاقة الفكرية، وفقًا لما يتطلبه الدين، وثقافة المجتمع.
- تُبسط لهؤلاء التلاميذ المعارف الدينية اللازمة لهم.
- تدفع هؤلاء التلاميذ إلى الاهتمام بأمور دينهم.
- تساعدهم في عدم نسيان التفصيلات التي تم تعلمها، ومن ثم زيادة فاعلية انتقال أثر التدريب والتعلم في مواقف حياتية جديدة.
- يُساعدهم على توظيف المعلومات، وذلك باستخدامها في فهم وتفسير ما يُثيرهم في البيئة.

تدريس المفاهيم الدينية لذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الابتدائية سواء بغرض تكوينها أو تنميتها يتطلب من المعلم مراعاة الخطوات الإجرائية التالية لتدريسها حافظ (٢٠١٥، ١٩٤-١٩٥):

- يحدد المعلم المفهوم الديني للمعاق فكريًا تحديدًا دقيقًا وفقًا لاحتياجاته وقدراته.
- يصوغ أهداف تدريس المفهوم صياغة إجرائية واضحة.
- يُقسم المفهوم المحدد إلى مهمات صغيرة تناسب مستوى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية وقدراتهم.

- يُقدم أمثلة حسية عديدة منتمية للمفهوم (أمثلة موجبة).
- يُقدم أمثلة حسية غير منتمية للمفهوم (أمثلة سالبة).
- مساعدة التلميذ على تحقيق النجاح قدر الإمكان.
- الاهتمام بالتكرار لضمان تعلم المفهوم؛ لأنهم يحتاجون إلى تكرار أكثر؛ للاحتفاظ بما اكتسبوه من مفاهيم.
- الحرص على التطبيق العملي، وتوفير القدوة الحسنة والنماذج الجيدة عند تعليم المفاهيم لهؤلاء.
- إعادة ما تعلمه من مفاهيم بين فترة وأخرى، للتأكد من احتفاظهم بما تعلموه.
- تعزيز الاستجابة الصحيحة، على أن يكون التعزيز فوريًا، ماديًا أو معنويًا.

الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت المفاهيم لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية:

هناك العديد من الدراسات والبحوث التي اهتمت بتكوين وتنمية المفاهيم لدى ذوي الإعاقة الفكرية بوجه عام والقليل منها الذي تناول المفاهيم الدينية؛ ونظرا لأهمية المفاهيم سوف يتم عرض الدراسات والبحوث التي تناولتها لدى ذوي الإعاقة الفكرية كدراسة شين (Shen, 2006) هدفت إلى فحص عملية نمو مفاهيم العدد والقيمة المكانية له، وتم استخدام العداد الحسابي في تعليم أجزاء منهج الرياضيات، تكونت العينة من (١٥) طفلا من ذوي الإعاقة الفكرية، أكدت النتائج فعالية استخدام العداد في سرعة اكتساب هؤلاء الأطفال لمفاهيم العدد، وإدراك قيمة العدد المكانية في وقت أقل مما متوقع. ودراسة الصلاحات (٢٠٠٨) التي هدفت إلى استقصاء الخطة التربوية الفردية المعززة بالحاسوب في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم بالمملكة العربية السعودية، تكونت العينة من (١٦) تلميذا من ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم بمنطقة الدمام، خلصت النتائج إلى فعالية الخطة التربوية الفردية المعززة بالحاسوب في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم. ووُجد احتفاظ التلاميذ بالسلوكيات الاجتماعية المقبولة وكذلك تعميمها في مواقف أخرى، في حين هدفت دراسة الغامدي(٢٠١٠)إلى تنمية بعض المفاهيم قبل الأكاديمية في الرياضيات وتحسين السلوك التكيفي، وتكونت العينة من (٢٠) طفلا من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، أثبتت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي بوجه عام في تنمية بعض المفاهيم ما قبل الأكاديمية في الرياضيات، إلى جانب فاعلية البرنامج في تحسين السلوك التكيفي لدى الأطفال المعاقين عقليًا، ودراسة أمين(٢٠١٣) أكدت فاعلية برنامج الخبرات المتكاملة في تنمية بعض المفاهيم الحياتية للأطفال المعاقين عقليًا، وتكونت العينة من (٢٠) طفلا من المعاقين عقليًا، وأكدت النتائج ضرورة تقديم المفاهيم الحياتية والمفاهيم العامة المراد تعليمها للأطفال المعاقين عقليًا في صورة مواقف من حياتهم اليومية؛ لما لها من تأثير واضح في غرس هذه المفاهيم، وكذلك دراسة الحجيلي(٢٠١٤) هدفت التعرف على فعالية الخطة التربوية الفردية في تنمية بعض المفاهيم الإسلامية الفقهية، تكونت العينة من (١٣) تلميذة بالصف السادس بمعهد التربية الفكرية بالمدينة المنورة، أكدت النتائج تحسن أداء تلميذات المجموعة التجريبية في اكتساب المفاهيم الفقهية المحددة مما يدل على فعالية الخطة التربوية الفردية في تنمية تلك المفاهيم لدى التلميذات عينة البحث، بينما هدفت دراسة حافظ (٢٠١٥) تحديد

مدى توافر المفاهيم الدينية في أهداف ومحتوى مناهج التربية الإسلامية لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بمعاهد وبرامج التربية الفكرية، وأيضًا تحديد مستوى الأداء التدريسي لتلك المفاهيم لدى (٢٥) من معلمي التربية الإسلامية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية، كشفت النتائج عن عدد من المفاهيم الدينية المناسبة لتلاميذ الصف الأول، والتي تم تصنيفها تحت محاور، كما بيّنت أن أكثر الأداءات التدريسية المؤثرة في تعليم المفاهيم الدينية، جاءت في مستوى الأداء المقبول والضعيف، وأوصت بضرورة إعادة النظر في آلية بناء مناهج التربية الإسلامية لذوي الإعاقة العقلية، واخيرًا سعت دراسة حافظ(٢٠١٦) إلى بناء وحدة في التربية الإسلامية لتكوين عدد من المفاهيم الدينية الفقهية المتعلقة بالوضوء والصلاة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمعاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض، تكونت العينة من (١٥) تلميذًا، أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات التطبيقين: القبلي والبعدي في إجمالي المفاهيم الدينية لصالح التطبيق البعدي؛ - رغم أن الدرجات لم تصل لنسبة الكسب المعدل المقبولة- مما يشير إلى فعالية الوحدة المقدمة في تكوين المفاهيم الدينية المستهدفة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

يُستخلص من الدراسات والبحوث السابقة أن معظمها ركز على المفاهيم الرياضية كدراسة شين(Shen,2006)، ودراسة الصلاحات(٢٠٠٨)، ودراسة الغامدي(٢٠١٠)، وهناك دراسات ركزت على المفاهيم الحياتية كدراسة أمين(٢٠١٣)، أما المفاهيم الدينية تم تناولها في ثلاث دراسات فقط وهي دراسة الحجيلي(٢٠١٤)، ودراسة حافظ(٢٠١٥)، وأيضًا دراسة حافظ(٢٠١٦)، حيث ركزت الأولى على تنمية المفاهيم الدينية الفقهية من خلال الخطة التربوية الفردية، والثانية ركزت على تحديد مدى توافر المفاهيم الدينية في مناهج التربية الإسلامية بمعاهد ومدارس المعاقين عقليًا، وأما الثالثة ركزت على تنمية المفاهيم الدينية الفقهية من خلال وحدة مقترحة في التربية الإسلامية.

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في إمكانية اكساب وتنمية المفاهيم عند التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، واختلفت معها في المدخل الذي ستعتمد عليه وهو المدخل القصصي لتنمية بعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام.

◙ المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام:

من الملاحظ ان المفاهيم الدينية أغلبها مجرد يصعُب على الطفل العادي إدراكه فماذا يكون الحال مع ذوي الإعاقة الفكرية؟ فما يكتسبه الطفل من مفاهيم وقيم تجعله يعرف دينه الإسلامي ويبني شخصيته على أساس سليم، فوظيفة المدرسة الابتدائية هي تهيئة الفرص لاكتساب التلاميذ المفاهيم الدينية عن طريق ما تُقدمه من مواقف تعليمية مختلفة وبأساليب تناسب الأطفال، فالمفاهيم الدينية الإسلامية تتكون عند الطفل من خلال ما يسمعه ويراه ويتعلمه؛ فهي ليست منعزلة عن الحياة الواقعية لذا نسعى أن يُدرك الطفل هذه المفاهيم ويحولها إلى واقع عملي يُطبقها من خلال مواقف الحياة اليومية.

ونجد أن تعلم المفاهيم في مدارس التربية الفكرية قاصرة عن إدراك معناها الحقيقي، وقد يرجع هذا إلى ضعف محتوى المنهج في عرض المفاهيم وهذا في حد ذاته مشكلة.

فالأطفال يخضعون للتربية في بيئاتهم بمعناها الواسع والذي يقصد به نمو الطفل نموا متوازنًا حتى يُمكنه التكيف مع بيئته، ولكي يتم هذا يجب أن يكون لديه منظومة من المفاهيم

يستطيع بواسطتها التفاعل مع من حوله، وبدون هذه القدرة على تكوين المفاهيم واستخدامها فإن الفرد سيواجه كل موقف جديد باعتباره موقفا غريبًا عنه، فالمفاهيم تُمكن الفرد من تعميم ما اكتسبه على مواقف مشابهة مرة أخرى(الضبع، وغبيش، ٢٠١١).

تُعد المفاهيم الدينية تعتبر جزءًا من المفاهيم الفكرية؛ لذا لا يستطيع الطفل إدراك المفاهيم الدينية المتعمقة إلا بعد بلوغه مرحلة نمو يستطيع معها الإدراك، وعليه فيجب مراعاة خصائص النمو العقلي لدى الأطفال لأنه من الأفضل أن تتضمن مناهجهم موضوعات تتناسب ومستوى التلاميذ الفكري خاصة فئة ذوي الإعاقة الفكرية، وأن ترتبط بمواقف الحياة اليومية وتُستمد من واقع التلاميذ خاصة أنهم يعتمدون على واقعهم المحسوس، وعليه يجب أن نختار لهم المفاهيم الدينية التي تتفق مع مستوى إدراكهم وقدراتهم العقلية.

اقتصرت الدراسة الحالية على المفاهيم الدينية والتي تمثل الكلمات أو العبارات ذات الدلالة الدينية الإسلامية، ومن أمثلتها أداب الطريق، آداب الطعام، طاعة الوالدين وغيرها، وتم الاقتصار على المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام؛ وذلك لعدة اعتبارات منها ما يلي:

- الطعام متطلب فطري لا يُمكن الاستغناء عنه.
- قلة البحوث والدراسات التي تناولت هذا الموضوع بالنسبة لذوي الإعاقة الفكرية إن لم يكن انعدامها.
- آداب الطعام من السلوكيات والمهارات اليومية التي يجب أن يعتادها التلاميذ ذوو الإعاقة الفكرية؛ حتى لا يتم النفور منهم اجتماعيًا.
- إن إهمال المفاهيم الدينية الإسلامية لدى هذه الفئة بما يتناسب ومستوى إدراكهم يهدد المجتمع من ناحية، ومن ناحية أخرى إثم نرتكبه في حقهم.
- تنمية المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لدى ذوي الإعاقة الفكرية بمثابة خدمة ومشاركة اجتماعية للأسرة والمجتمع.

◙ المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام المناسبة لذوي الإعاقة الفكرية:

رأت الباحثة بعد الاطلاع على المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام من خلال الأحاديث النبوية أن تستقر على عدد منها يناسب القدرات العقلية لتلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدارس التربية الفكرية، وهي كالآتي:

◙ أولاً- قبل الأكل: اقتصرت الباحثة على مفهومين فقط.

[١] مفهوم غسل اليدين قبل الأكل[٣]:

غسل اليدين قبل الأكل وبعده فشريعتنا الإسلامية تحُثنا على النظافة فقال تعالى: [وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ ۝ (٤)] [المدثر]؛ فالإسلام يحافظ على المسلم من كل مكروه حيث قال تعالى: [وَأَنفِقُواْ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ وَلَا تُلقُواْ بِأَيدِيكُم إِلَى ٱلتَّهلُكَةِ وَأَحسِنُوٓاْ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلمُحسِنِينَ (١٥٩)] [البقرة]، فمن أسباب الحفاظ على صحة المسلم اهتمامه بالنظافة قبل الطعام؛ حتى لا تتعلق بهما أي قاذورات فتُسبب له الأمراض البسيطة والكبيرة، وفي هذا نذكر حديث أبي هريرة رضي الله عنه قال: " قال رسول الله ﷺ من بات وفي يَدِهِ ريحُ غَمَرٍ فأصابه شيء، فلا يلُومنَّ إلا نفسه" [أخرجه الترمذي وأبو داود وابن ماجة وأحمد الدارمي، وصحّحه الألباني]، الغَمَر: زهم

[٣] يتم هنا الجمع بين مفهوم غسل اليدين قبل الأكل وغسل اليدين بعد الأكل؛ تجنبًا للإعادة والتكرار.

اللحم، أو الدسم، أو الرائحة التي تبقى في اليد بعد الأكل. فمن نام وفي يده أو فمه شيء من أثر اللحم، أو الدسم، فربما أصابته الهوام والحشرات وهو نائم لا يحس، فكثيرا نجد شخص نام سليمًا وحينما استيقظ يجد شيء ما أصاب فمه أو وجهه؛ لأن الهوام والحشرات تقصد تلك الرائحة فتُصيب الإنسان فيمرض بسببها.

[٢] مفهوم التسمية:

فالتسمية قول بسم الله، والبسملة قول: بسم الله الرحمن الرحيم، وقد ورد بسم الله صريحاً عند أبي داود والترمذي من حديث عائشة رضي الله عنها قالت: قال رسول الله ﷺ "إذا أكل أحدكم طعاما فليقل: بسم الله، فإن نسيَ في أوله فليقل: بسم الله في أوله وآخره" [أخرجه الترمذي وقال حديث صحيح، وصححه الألباني في صحيح سنن الترمذي ٣٢٠/٢] فهذا الحديث بيَّن صفة التسمية.

وعليه فإذا جاء أحد يريد أن يأكل ولم تسمعه فأمسك بيده حتى يُسمي، لأن النبي ﷺ أمسك بيد الجارية الصغيرة، ويد الأعرابي ولم يقل سميا، بل أمسك بأيديهما؛ حتى يكون في ذلك ذكرى لهم، يذكرون هذه القصة ولا ينسون في المستقبل فمن أراد أن يأكل فليُسمع من حوله تسميته (شرح رياض الصالحين ٢٠٤/٧ بتصرف).

◙ ثانيًا- أثناء الأكل: تم الاقتصار على خمسة مفاهيم فقط

[١] مفهوم الأكل باليد اليمنى:

الأكل باليد اليمنى وعدم الأكل باليد اليُسرى من آداب الطعام، وهناك أحاديث للنبي ﷺ تحُثنا على الأكل باليد اليُمنى والتحذير من الأكل باليد اليسرى. عن عائشة رضي الله عنها قالت: " كان النبي ﷺ وسلم يُعجبه التيمُّن في تنعُّله وترجُّله- تمشيط شعره – وطهوره وفي شأنه كلِّه" [أخرجه البخاري ومسلم]، وعن حفصه رضي الله عنها زوج النبي ﷺ " أن النبي ﷺ كان يجعل يَمِينه لطعامه وشرابه وثيابه، ويجعل شماله لِما سوى ذَلك" [أخرجه أبو داود]، وعن جابر رضي الله عنه عن رسول الله ﷺ قال: "لا تأكلوا بالشمال، فإن الشيطان يأكل بالشمال" [أخرجه مسلم والترمذي]. دلت الأحاديث الشريفة السابقة على الأمر بالأكل باليد اليمنى والنهي عن الأكل بالشمال؛ لأنه من هدي النبي ﷺ ومن سُنته الواجبة التي يُثاب فاعلها ويأثم تاركها، لأن الأكل بالشمال منهي عنه لأنه من عمل الشيطان، ويجب أن نحذر من كل صفة للشيطان ولا نتبعها، ولأن الشمال تُباشر الأعمال القذرة كإزالة النجاسة وغيرها من الأعمال فلذلك جاء النهي.

[٢] مفهوم الأكل مما يليه:

أوصى النبي ﷺ عن الأكل من جوانب الطعام، فعن أبي عباس رضي الله عنه أن النبي ﷺ قال: " البركة تنزل وسط الطعام فكلوا من حافتيه، ولا تأكلوا من وسطه" [أخرجه الترمذي وقال هذا حديث حسن، وهو كما قال رحمه الله]، وعن عبدالله بن بُسر أن رسول الله ﷺ أُتِيَ له بقصعةٍ، فقال رسول الله ﷺ : " كلوا من جوانبها ودعوا ذروتها يُبارك فيها" [أخرجه ابن ماجة وأبو داود، وهو حديث صحيح] وهذا أدب من آداب الطعام وهو كراهة الأكل

من وسط القصعة أو ذروتها، وإنما ينبغي تناول الطعام من حواف القصعة وجوانبها؛ وذلك لأن البركة تنزل في وسط الطعام، فلا ينبغي أن يستأثر بها أحد دون الأخر[إهداء الديباجة ٤/٤٣١].

[٣] مفهوم الأكل جالسًا:

ذكر أبو الوليد الباجي في المنتقى: "لا خلاف في جواز أكل القائم، وروي جواز ذلك عن عمر بن الخطاب، وعثمان بن عفان، وعلي بن أبي طالب، وعبدالله بن العباس، عبدالله بن عمر رضي الله عنهم وعن سائر الصحابة أجمعين- وهو قول العلماء" [٩/٣٣٨]. بينما قال ابن مفلح رحمه الله: " فأما الأكل قائماً فيحتمل أنه كالشراب لقول أنس رضي الله عنه، عن النبي ﷺ أنه: "نهى أن يشرب الرجل قائمًا"، قال قتادة: فقلنا فالأكل فقال: " ذاك أشر أو أخبث"[أخرجه مسلم] ويحتمل أنه لا يُكره، لتخصيص الشارع النهي بالشرب لسرعة نفوذه إلى أسافل البدن بلا تدرج، وإلى المعدة فيبردها، وعدم استقراره فيها حتى يقسمه الكبد على الأعضاء، بخلاف الأكل في ذلك، فدل على الفرق" [الآداب الشرعية ٣/٣٠٦]

وعلى هذا فالأكل قائمًا جائز عند الحاجة، كما قال شيخ الإسلام ابن تيمة رحمه الله حينما سُئل عن الأكل والشراب قائمًا هل هو حلال؟ أم حرام؟ أم مكروه؟ فقال: " أما مع العذر فلا بأس، وأما مع عدم الحاجة فيُكره" [مجموع الفتاوى ٣٢/٢١١]. والصحيح أن الأكل قائما مكروه، ويكفي أنه هدي المصطفى ﷺ.

[٤] مفهوم عدم النفخ في الطعام:

عن ابن عباس رضي الله عنهما قال: "نهى رسول الله ﷺ عن النفخ في الطعام والشراب" [أخرجه أحمد وهو حديث صحيح على شرط الشيخين، انظر الإرواء ٧/٣٦] ، فالنهي عن النفخ في الطعام لأنه ربما وقع من فيه شيء في الطعام والشراب من لعاب أو غيره أو ربما خرجت منه رائحة كريهة تبقى في الطعام والشراب، فإن رآه من يستقذر ذلك لم يأكل من الطعام ولم يشرب من الشراب، وربما أدى ذلك إلى البغضاء بين الناس ممن يفعل ذلك. ومن هنا يجب على المسلم أن يتمسك بهدي النبي ﷺ وأن يحذر من مخالفته والنهي هنا عام، سواء أكل الإنسان وحده أو مع جماعة.

[٥] مفهوم الاجتماع على الطعام:

يجب الاجتماع على الطعام وعدم الأكل متفرقين وذلك لحديث وحشي بن حرب عن أبيه، عن جده "أن رجلا قال للنبي ﷺ إنا نأكل ولا نشبع، قال: فلعلكم تأكلون متفرقين، اجتمعوا على طعامكم، واذكروا اسم الله تعالى عليه يبارك لكم فيه" [أخرجه أحمد وابن ماجة والحاكم، وهو حديث صحيح] وينتج عن الاجتماع على الطعام قول النبي ﷺ " طعام الواحد يكفي الإثنين، وطعام الإثنين يكفي الأربعة، وطعام الأربعة يكفي الثمانية" [متفق عليه]

◉ ثالثا- بعد الأكل: تم الاقتصار على مفهومين فقط

[١] مفهوم الحمد لله بعد الأكل:

يجب على المسلم بعد أن يفرغ من الطعام أن يشكر الله على تلك النعمة العظيمة التي حُرم الكثير منها، فعن أنس بن مالك رضي الله عنه قال: " قال رسول ﷺ إن الله ليرضى عن العبد أن يأكل الأكلة فيحمدهُ عليها، أو يشرب الشَربَة فيحمده عليها" [أخرجه مسلم والترمذي]،

فكل إنسان يتمنى رضا الله تعالى، ومن المواطن التي تستوجب رضا الله أن إذا أكل الإنسان أو شرب يحمد الله على ما أنعم به عليه من طعام أو شراب، وليحذر الإنسان من أسباب زوال النعمة؛ لأن الشكر يزيد النعم، والجحد بها يُذهبها؛ فحمد الله بعد الفراغ من الطعام والشراب فضل عظيم يتفضل الله به على عباده.

[٢] مفهوم غسل اليدين بعد الفراغ من الأكل: تم توضيحه سابقًا.

وفيما يلي عرض لهذه المفاهيم في الجدول:

جدول (١) : مفاهيم آداب الطعام لتلاميذ الصف الأول بمدارس التربية الفكرية

المفاهيم الأساسية	المفاهيم الفرعية
قبل الأكل	(١) غسل اليدين قبل الأكل
	(٢) التسمية
أثناء الأكل	(١) الأكل باليد اليمنى
	(٢) الأكل مما يليه
	(٣) الأكل جالسا
	(٤) الاجتماع على الأكل
	(٥) عدم النفخ في الأكل
بعد الأكل	(١) الحمد لله
	(٢) غسل اليدين بعد الأكل
المجموع	(٩) مفاهيم فرعية

مما سبق يتضح أن المفاهيم التي تم الاستقرار عليها بسيطة ومن الممكن تنميتها لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية، وبناءً على ما سبق عرضه عن فعالية المدخل القصصي عامة ونجاحه مع ذوي الإعاقة الفكرية خاصة رأت الباحثة استخدامه في تنمية المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام، ليس هذا فحسب بل أيضًا تنمية مفاهيم أخرى مصاحبة لآداب الطعام كالتعاون، والنظافة، وأوقات الصلاة، والعطاء وغيرها.

- **منهجية وإجراءات الدراسة:**
- **منهج الدراسة:**

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لمعرفة مدى فعالية المتغير المستقل(المدخل القصصي) على المتغيرين التابعين(مهارات التعبير الشفوي، وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام) لدى عينة الدراسة، ويشمل طريقة المجموعة الواحدة والقياس القبلي والبعدي.

- **مجتمع وعينة الدراسة:**

تمثل مجتمع الدراسة في تلاميذ معهد التربية الفكرية بالزقازيق والبالغ عددهم(١٦٢) تلميذًا وتلميذة، وبلغت عينة الدراسة (١٠) تلاميذ (٦ بنات- ٤ بنين)، تراوحت أعمارهم من (٨-١٠) سنوات.

- **أدوات الدراسة:**
- **أولًا- استبانة مهارات التعبير الشفوي:**

تم الاستعانة باستبانة مهارات التعبير الشفوي لـ بصل وخطاب (٢٠٢١)، تكونت الاستبانة من (١٢) مهارة طبقت على تلاميذ الصف السادس بمدارس التربية الفكرية، تم حذف (٦) مهارات والإبقاء على (٦) مهارات تناسب تلاميذ الصف الأول بمدارس التربية الفكرية؛ حيث تم الإبقاء

على: ١-٢-٣-٥-٧-١٢، وقامت الباحثة بعرض الاستبانة على مجموعة من المتخصصين في اللغة العربية والتربية الخاصة؛ وذلك للتحقق من صدق الاستبانة ومدى مناسبة المهارات للتلاميذ عينة الدراسة، مع إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسبًا، وقد أفاد المحكمون بمناسبة الاستبانة لتلاميذ العينة مع الأخذ بالاعتبار ترتيب المهارات من الأسهل إلى الأصعب، وبعد الترتيب أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية (ملحق١).

كما تم حساب صدق المحكمين للاستبانة، والجدول الآتي يوضح نسبة الاتفاق على كل مهارة.

جدول (٢): النسبة المئوية لآراء المحكمين حول قائمة المفاهيم، ن = ٢٠

م	المهارة	الموافقة	نسبة الاتفاق
١	تعريف التلميذ بنفسه للآخرين	٢٠	١٠٠٪
٢	استخدام اللغة العربية الميسرة في النطق	١٩	٩٥٪
٣	نطق الكلمات والجمل نطقا صحيحًا	٢٠	١٠٠٪
٤	إفهام التلميذ غيره حاجاته وما يريد التعبير عنه بجمل بسيطة	٢٠	١٠٠٪
٥	استخدام تعبيرات الوجه والإشارات الجسدية المعبرة عن المعنى بصورة تناسب الموقف	١٨	٩٠٪
٦	تعبير التلميذ عن المطلوب منه بجمل صحيحة ومناسبة	١٨	٩٠٪

وذلك وفقا لمعادلة نسبة الاتفاق لكوبر Cooper كما يلي: (Cooper,1974, 39)

نسبة الاتفاق= عدد مرات الاتفاق X ١٠٠/العدد الكلي

يتضح من جدول(٢) أن نسبة موافقة المحكمين تراوحت بين (٩٠٪ - ١٠٠٪) وهي مرتفعة جدا؛ مما يدل على تمتع المهارات بدرجة عالية من الصدق. وبهذا تمت الإجابة عن السؤال الأول.

◙ ثانيًا- قائمة المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدارس التربية الفكرية

والتي تم اشتقاقها من خلال ما يأتي:

- تحليل الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بالمفاهيم والمفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام خاصة.
- تحديد المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام المناسبة للصف الأول الابتدائي بمدارس التربية الفكرية.
- معرفة خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية.
- إعداد قائمة بالمفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام اللازمة لتلاميذ الصف الأول بمدارس التربية الفكرية.
- عرض القائمة على مجموعة من خبراء التربية الخاصة، والمناهج وطرق التدريس (ملحق٢)، ثم وضعها في صورتها النهائية في ضوء آرائهم.

وتم التوصل إلى مجموعة من المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام المناسبة لتلاميذ الصف الأول بمدارس التربية الفكرية، وإعداد قائمة مبدئية للمفاهيم تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في التربية الخاصة ومناهج وطرق التدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية والتربية الفكرية، ومجموعة من معلمي التربية الفكرية، وذلك للتعرف على آرائهم

في: مدى مناسبة المفهوم لتلاميذ عينة الدراسة، إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسبًا، وأبدى المحكمون آرائهم في القائمة، وقد أجمع المحكمون على مناسبة القائمة، باستثناء مفهوم التقاط اللقمة الساقطة أثناء الأكل؛ حتى لا يتم تعميمه، وبعد حذف هذا المفهوم أصبحت قائمة المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لتلاميذ الصف الأول بمدارس التربية الفكرية في صورتها النهائية (ملحق٣).

وتم حساب صدق المحكمين للقائمة، ويوضح الجدول التالي نسبة الاتفاق على كل مفهوم:

جدول (٣): النسبة المئوية لآراء المحكمين حول قائمة المفاهيم، ن = ٢٠

م	المفهوم	موافقة	نسبة الاتفاق
١	غسل اليدين قبل الأكل	١٨	٩٠٪
٢	التسمية	١٩	٩٥٪
٣	الأكل باليد اليمنى	١٨	٩٠٪
٤	الأكل من أمامي	١٨	٩٠٪
٥	الأكل جالسا	٢٠	١٠٠٪
٦	الاجتماع على الأكل	١٨	٩٠٪
٧	عدم النفخ في الأكل	٢٠	١٠٠٪
٨	الحمد لله	٢٠	١٠٠٪
٩	غسل اليدين بعد الأكل	١٨	٩٠٪

وذلك وفقا لمعادلة نسبة الاتفاق لكوبر Cooper ، المشار إليها سابقًا.

يتضح من جدول(٣) أن نسبة موافقة المحكمين تراوحت بين (٩٠٪ – ١٠٠٪) وهي مرتفعة جدا؛ مما يدل على تمتع المفردات بدرجة عالية من الصدق. وبهذا تمت الإجابة عن السؤال الثاني.

◙ ثالثا- إعداد اختبار المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام: [إعداد الباحثة]

◙ هدف الاختبار:

- معرفة مستوى تلاميذ عينة الدراسة في مهارات التعبير الشفوي، ومدى استيعابهم لبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام.
- التأكد من أثر المدخل القصصي في تنمية مهارات التعبير الشفوي، والمفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام.

• وصف الاختبار:

تكوّن من صفحة الغلاف، ثم صفحتان للتعليمات، وأخيرًا الاختبار الذي تكوَّن من تسع صفحات كل صفحة استقلت بمفهوم من المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام، وفي كل صفحة سؤال خاص بمهارة من مهارات التعبير الشفوي وهذا السؤال يُصحح من خلال بطاقة تقدير الأداء التحليلية، بالإضافة إلى تصحيحه ضمن أسئلة اختبار المفاهيم(وقد تم توضيح السؤال وتمييزه بلون مختلف) وتم وضع الاختبار في صورته المبدئية تمهيدًا لعرضه على السادة المحكمين.

◙ صدق الاختبار:

تم عرض الاختبار على السادة المحكمين: لإبداء آرائهم في مدى مناسبة الأسئلة لقياس مهارات التعبير الشفوي والمفاهيم الدينية المستهدفة، ووضوح تعليمات الاختبار، وسلامة صياغته، ومناسبة الصور، وكانت هناك بعض الملاحظات: حذف سؤال صح وخطأ، واستبدال

سؤال ماذا تقول في المواقف الآتية بـ هل يصِح أن، وكانت هناك ملاحظة وهي: الاستعانة بالصور كلما أمكن. وقد تمت التعديلات وفقا لآراء السادة المحكمين. وأصبح الاختبار في صورته النهائية.

◙ رابعًا- بطاقة تقدير الأداء التحليلية:

تم الاستعانة بـ(بطاقة تقدير الأداء التحليلية) إعداد كل من بصل وخطاب (٢٠٢١) تقيس كل مهارة من مهارات التعبير الشفوي المدرجة في اختبار المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام ويتم التصحيح باستخدام بطاقة تقدير الأداء التحليلية؛ وفق مستويات تقدير الأداء: الأداء المتميز يقدر بأربع درجات في حالة أداء التلميذ للمهارة بإتقان ودون أخطاء، والأداء المتوسط يقدر بثلاث درجات إذا أدى التلميذ المهارة بشكل غير كامل؛ فأخطأ خطأ أو اثنين، والأداء المنخفض يقدر بدرجتين إذا أخطأ التلميذ ثلاثة أخطاء أو أكثر في أثناء أدائه للمهارة، وتدني أداء التلميذ للمهارة يقدر بدرجة، وبلغت الدرجة الكلية للبطاقة(٢٤) درجة.

◙ صدق بطاقة تقدير الأداء التحليلية:

تم التحقق من صدق البطاقة وذلك بعرضها على السادة المحكمين؛ وذلك للتحقق من قياسها ما وضعت لقياسه، ودرجة وضوح البنود ومناسبة المستويات كل مهارة، وميزان التقدير التحليلي لكل مهارة، وكفاية التعليمات، ومناسبة البطاقة لغويًا، مع إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسبًا، وقد أبدى المحكمون موافقتهم على البطاقة دون إضافة أي تعديل باستثناء ترتيب المهارات من الأسهل إلى الأصعب، وتم الترتيب وذلك تمهيدًا لإجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار وبطاقة تقدير الأداء التحليلية.

◙ التجربة الاستطلاعية للاختبار وبطاقة تقدير الأداء التحليلية:

للتحقق من صدق الاختبار تم تطبيقه بشكل فردي على(٦) تلاميذ (بنين وبنات) بمدرسة التربية الفكرية بهيا؛ وذلك لحساب الزمن المناسب للاختبار، ومعامل سهولة وصعوبة المفردات، ومعامل الثبات للاختبار والبطاقة. وفي ضوء نتائج التجربة الاستطلاعية تم استكمال ضبط الاختبار والبطاقة وفقا لما يلي:

◙ تحديد زمن الاختبار:

عادة يُحسب زمن الاختبار بحساب متوسط الوقت المستغرق لكل تلميذ، على العدد الكلي، ووفقا لهذا بلغ الزمن المحتسب (٣٠) دقيقة، ولا مانع من زيادة الوقت حسب ما تسمح به قدرة التلميذ؛ لأن التطبيق يتم بشكل فردي.

◙ حساب معامل السهولة والصعوبة:

لحساب معامل السهولة والصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار تم استخدام المعادلة التالية (علام، ٢٠٠٦، ٢٦٩): س= ص / ص + خ، (ص) عدد الإجابات صحيحة، و(خ) عدد الإجابات الخطأ.

كما تم حساب معامل الصعوبة: معامل الصعوبة = [١- معامل السهولة]

وبتطبيق المعادلة، تراوحت معاملات السهولة والصعوبة بين (٠.٣٣) و(٠.٦٧) وبهذا نجد أنها حققت المستوى المقبول؛ مما يعني أن المفردات صالحة للتطبيق.

ثم تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفهوم فرعي والدرجة الكلية للمفهوم الأساسي الذي ينتمي إليه، ثم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفهوم أساسي والدرجة الكلية للاختبار كما يتضح في الجدولين التاليين(٤)، و(٥).

جدول (٤): معامل الارتباط بين المفهوم الفرعي والدرجة الكلية للمفهوم الأساسي الذي ينتمي إليه (الاتساق الداخلي)

المفاهيم الأساسية	المفهوم الفرعي	معامل ارتباط المفردة بالمفهوم الذى تنتمى له	مستوى الدلالة
قبل الأكل	غسل اليدين قبل الأكل	٠.٨٩	٠.٠٥
	التسمية	٠.٨٠	٠.٠٥
أثناء الأكل	الأكل باليد اليمنى	٠.٦٤	٠.٠٥
	الأكل من أمامي	٠.٧٥	٠.٠٥
	الأكل جالسا	٠.٧١	٠.٠٥
	الاجتماع على الأكل	٠.٦٩	٠.٠٥
	عدم النفخ في الأكل	٠.٦٦	٠.٠٥
بعد الأكل	الحمد لله	٠.٩٢	٠.٠٥
	غسل اليدين بعد الأكل	٠.٨٠	٠.٠٥

يتضح من جدول(٤)وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجة كل مفهوم فرعي والدرجة الكلية للاختبار، حيث تراوح معامل الارتباط بين(٠.٦٤– ٠.٩٢)؛ مما يشير إلى تمتع المفاهيم الفرعية بدرجة صدق عالية.

جدول (٥): معامل الارتباط بين درجة كل مفهوم والدرجة الكلية لقائمة المفاهيم

م	المفاهيم الأساسية	درجة الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار	مستوى الدلالة
١	مفاهيم قبل الأكل	٠.٧٩	٠.٠٥
٢	مفاهيم أثناء الأكل	٠.٩٦	٠.٠٥
٣	مفاهيم بعد الأكل	٠.٩٢	٠.٠٥

يتضح من جدول(٥) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجة كل مفهوم فرعي والدرجة الكلية للاختبار، حيث تراوح معامل الارتباط بين(٠.٧٩ – ٠.٩٦) مما يشير إلى تمتع الاختبار بدرجة صدق عالية.

◙ ثبات الاختبار وبطاقة تقدير الأداء التحليلية:

تم التأكد من ثبات الاختبار وبطاقة تقدير الأداء، وأن النتائج لا تختلف باختلاف المستخدم، أو وقت التطبيق، حيث تم استخدام أسلوبين إحصائيين هما: طريقة تحليل التباين (ألفا كرونباخ)، وطريقة التجزئة النصفية لـ (سبيرمان براون)، الثاني: حساب معامل الارتباط بين درجات المفاهيم الأساسية والدرجة الكلية للاختبار.

جدول (٦): معامل ثبات المفاهيم الأساسية للاختبار بطريقة: ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لـ سبيرمان، ومعامل الارتباط بين درجة كل مفهوم والدرجة الكلية للاختبار وكذلك بطاقة تقدير الأداء التحليلية

المفاهيم الأساسية وبطاقة تقدير الأداء التحليلية	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية سبيرمان – براون	درجة الارتباط بين كل درجة والدرجة الكلية	مستوى الدلالة
قبل الأكل	٠.٨٤	٠.٨٣	٠.٧٩ ◆	٠.٠٥
أثناء الأكل	٠.٧٣	٠.٩٨	٠.٩٦ ◆	٠.٠٥
بعد الأكل	٠.٨١	٠.٩٦	٠.٩٢ ◆	٠.٠٥
بطاقة تقدير الأداء التحليلية	٠.٨٧	٠.٨٨	٠.٩٩ ◆	٠.٠٥

يتضح من جدول (٦) ما يلي:

- معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ تراوح بين(٠.٨١ - ٠.٨٤) للاختبار وبلغ(٠.٨٧) لبطاقة تقدير الأداء، ويُلاحظ أن هناك تقارب تجاه معامل الثبات بطريقة "سبيرمان– براون" حيث تراوحت بين(٠.٨٣ ، ٠.٩٨) للاختبار؛ مما يدل على تمتع الاختبار بثبات مناسب، وأيضًا بطاقة تقدير الأداء.
- هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجة كل مفهوم والدرجة الكلية للاختبار، حيث تراوح معامل الارتباط بين(٠.٧٩ – ٠.٩٦) مما يدل إلى تمتع الاختبار بدرجة ثبات عالية، وبلغ معامل الارتباط بين كل مهارة والدرجة الكلية للبطاقة (٠.٩٩) وهي درجة ثبات عالية. وبذلك أصبح الاختبار والبطاقة جاهزين للتطبيق(ملحق٤)، (ملحق٥).

خامسًا- إعداد كراسة أنشطة المدخل القصصي لتنمية مهارات التعبير الشفوي وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لدى تلاميذ الصف الأول بمدارس التربية الفكرية.

إعداد أنشطة المدخل القصصي وضبطها:

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بـ: مهارات التعبير الشفوي، والمفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام، والمدخل القصصي، قامت الباحثة بإعداد كراسة أنشطة المدخل القصصي لتنمية مهارات التعبير الشفوي وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدارس التربية الفكرية، وتم إعدادها في ضوء الآتي:

أهداف المدخل القصصي:

هدف المدخل القصصي إلى تنمية مهارات التعبير الشفوي، وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدارس التربية الفكرية، وذلك من خلال تدريبهم على مهارات التعبير الشفوي، والمفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام من خلال كراسة الأنشطة.

أسس إعداد أنشطة المدخل القصصي:

تم إعداد كراسة أنشطة المدخل القصصي في ضوء مجموعة من الأسس المشتقة من الإطار النظري والدراسات البحوث السابقة والأدب التربوي المرتبط بمتغيرات الدراسة كما يتضح فيما يأتي:

- أهداف تعليم اللغة العربية بمرحلة الابتدائية بمدارس التربية الفكرية.
- تدرج مهارات التعبير الشفوي، مع التكرار حتى يتم اتقان كل مهارة.
- مراعاة طبيعة الفروق الفردية بين التلاميذ عينة الدراسة.
- مراعاة طبيعية التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في المرحلة الابتدائية، وأن تتناسب ومستوى قدراتهم العقلية.
- مراعاة طبيعة المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام والتركيز عليها، من حيث التدرج والترابط والتتابع.
- التدريب على المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام في ضوء ما أسفرت عنه نتائجهم في الاختبار القبلي.

- تحقيق المتعة والتشويق من خلال قص القصة، مع وجود الوسائل والأنشطة التي تجعل من القصص مادة مشوقة وممتعة.
- مراعاة وجود معززات مختلفة (مادية- معنوية) حتى يتم التأكيد على كل مهارة تم تنميتها أو مفهوم.

◙ تحديد محتوى أنشطة المدخل القصصي وتنظيمها:

- في ضوء أهداف المدخل القصصي، ومهارات التعبير الشفوي، وقائمة المفاهيم المرتبطة بآداب الطعام التي تم التوصل إليها، تم إعداد مجموعة من القصص البسيطة المستمدة من بيئة وخبرات التلاميذ؛ وذلك لأن من خلالها يتم تنفيذ خطوات تنفيذ الأنشطة، حيث قامت الباحثة بإعداد (٩) قصص كل قصة تناولت بعض مهارات التعبير الشفوي، ومفهوم من المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام مدعمًا بالصور الدالة عليه، وبعد كل قصة تأتي أسئلة متنوعة للتقويم، وتأتي القصة التي تليها لتؤكد هذه المهارات والمفهوم وتعرض مفهوما جديدا، ومهارات جديدة، وهكذا مع غرس بعض القيم والسلوكيات الاجتماعية مع كل مهارة ومفهوم.

وعلى هذا تم تنظيم محتوى كراسة أنشطة المدخل القصصي على عدة أسس هي:

- التتابع: حيث يتم تقديم مهارات التعبير الشفوي والمفاهيم الدينية من خلال تتابع القصص، بحيث يعتمد استيعاب كل مهارة على المهارة التي تسبقها، وكل مفهوم لاحق يعتمد على معرفة واستيعاب مفهوم سابق وهكذا.
- الاستمرارية: أي استمرار التركيز على المهارة والمفهوم في القصة الخاصة بهما، وأيضًا استمراره في القصة اللاحقة؛ لأن تنمية المهارة (التعبير الشفوي) والمفهوم تعني إعادة تكرارهما في قصص ومواقف أخرى مختلفة، وليس مجرد استخدام المهارة والمفهوم فقط.
- التكامل: أي التكامل بين مهارات التعبير الشفوي وبعضها، وكذلك بين المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام ببعضها، وأيضًا التكامل بين قصص أنشطة المدخل القصصي؛ بحيث تُشبع حاجات التلاميذ.

◙ الوسائل التعليمية والأنشطة: تم مراعاة ما يلي:

- تنوعت الوسائل والأنشطة التعليمية؛ حتى تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.
- اتسمت بالمتعة والجاذبية؛ حتى تجذب انتباه التلاميذ بقدر الامكان.
- ركزت على لعب الأدوار؛ حتى تثبُت المهارة والمفهوم لدى التلاميذ.
- ركزت على التطبيق العملي لما تم تعلمه من مهارات التعبير الشفوي والمفاهيم الدينية.
- ركزت على الاختلافات بين الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة للمهارة والمفهوم.
- تقديم أمثلة لمهارات التعبير الشفوي، وأمثلة حسية تنتمي للمفهوم، ثم تقديم أمثلة حسية غير منتمية للمفهوم؛ للتفريق بينهما.
- قصر فترة الأنشطة بما يُناسب فترة تركيزهم.
- التقويم: هدف التقويم إلى الكشف عما استوعبهُ التلاميذ من مهارات التعبير الشفوي، ومفاهيم دينية مرتبطة بآداب الطعام في كل قصة، ومدى ممارستهم للمهارات والمفاهيم، وفي ضوء ذلك تم مراعاة ما يلي:

- تنوعت الأسئلة لتلائم طبيعة وقدرات التلاميذ.
- ليس المقصود من تنمية مهارات التعبير الشفوي والمفاهيم الدينية حصول التلميذ على درجة تحدد نجاحه أو فشله، فهو وسيلة هدفها تزويدهم بالتغذية الراجعة ومعالجة المهارات والمفاهيم باستمرار؛ حتى تترسخ لديهم.

وبعد الانتهاء من إعداد كراسة أنشطة المدخل القصصي تم عرضها على السادة المحكمين، وقد أبدى المحكمون موافقتهم، وأنها صالحة للتطبيق بصورتها المبدئية (ملحق٦) وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثالث.

◙ سادسًا- استخدام المدخل القصصي والتعرف على مدى أثره في تنمية مهارات التعبير الشفوي وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لتلاميذ الصف الأول الابتدائي بمدارس التربية الفكرية.

◙ التطبيق الميداني لأدوات الدراسة:

لتطبيق كراسة أنشطة المدخل القصصي ميدانيًا تم إجراء الخطوات الآتية:

- تحديد عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ مدرسة التربية الفكرية بالزقازيق، وعددهم ١٠ تلاميذ (٦ بنات، ٤ بنين).
- التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم الدينية وبطاقة تقدير الأداء التحليلية: تم تطبيق اختبار المفاهيم الدينية، وبطاقة تحليل الأداء التحليلية لـ بصل وخطاب(٢٠٢١) قبليًا على عينة الدراسة بمدرسة التربية الفكرية بالزقازيق- تم اختيار هذه المدرسة؛ نظرا لانضباطها على مستوى المحافظة-، ومن ثم التغلب على مشكلة غياب التلاميذ، كما رُعيَ في أثناء التطبيق أن يكون: بشكل فردي، في مكان بعيد عن المشتتات البصرية والسمعية، واستمر التطبيق أسبوعًا كاملا في بداية الفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٢١- ٢٠٢٢).
- استخدام المدخل القصصي : تم تدريس كراسة أنشطة المدخل القصصي مع التلاميذ عينة الدراسة بداية من الأسبوع الثاني من الفصل الثاني للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢م)، واستغرق التطبيق تسعة أسابيع، بواقع ثلاثة حصص أسبوعيًا، كان نصيب كل مهارة ومفهوم ثلاثة حصص (أسبوعًا كاملا)، وبذلك استغرقت فترة التطبيق أكثر من شهرين، هذا بالإضافة إلى أسبوعي التطبيق القبلي والبعدي للاختبار وبطاقة تقدير الأداء التحليلية، وبذلك تكون الفترة من (٢٣ /٢/ ٢٠٢٢ إلى ٦/ ٥/ ٢٠٢٢)، وقام بالتطبيق معلمة متميزة من معلمات المدرسة؛ وتم اختيارها دون غيرها لقدراتها[٤].
- التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الدينية وبطاقة تقدير الداء التحليلية: تم التطبيق بعديًا على عينة الدراسة بعد الانتهاء من التطبيق، واستمر أسبوعًا كاملا(٢/٥/٢٠٢٢ إلى ٦/٥/٢٠٢٢)، بهدف معرفة مستوى التلاميذ بعد استخدام المدخل القصصي، ولمعرفة الفروق بين النتائج قبليًا وبعديًا عن طريق المعالجة الإحصائية.

---

[٤] تم تدريب المعلمة (الأستاذة عائشة محمد سعيد)على كيفية استخدام المدخل القصصي، وكيفية تنمية مهارات التعبير الشفوي، وتدريب التلاميذ على المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام، وكانت هناك جلسات للباحثة مع المعلمة قبل البدء، وكذلك في اثناء التطبيق للمتابعة.

سابعًا: عرض النتائج ومناقشتها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- معامل (ألفا كرونباخ).
- التجزئة النصفية (سبيرمان براون، جتمان).
- معامل الارتباط البسيط " بيرسون".
- المتوسط الحسابي.
- اختبار ويلكوكسون للمقارنة بين مجموعتين مرتبطتين بدلالة قيمة "Z".
- اختبار "ت" للمقارنة بين مجموعتين مرتبطتين.
- معامل مربع ايتا (η^2).
- حساب حجم التأثير (d).
- حساب نسبة الكسب المصححة.
- حساب مربع أوميجا (ω2) (علام، ٢٠٠٧)، و(حسن،٢٠١٦).

الفرض الأول:

يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة تقدير الأداء التحليلية لمهارات التعبير الشفوي (ككل) لصالح التطبيق البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon –Test اللابارامتري لحساب دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات عينة الدراسة في التطبيقين: القبلي والبعدي كما يأتي:

جدول (٧): نتائج اختبار ويلكوكسون للفروق بين التطبيقين: القبلي والبعدي لبطاقة تقدير الأداء التحليلية ككل

مهارات التعبير الشفوي	التطبيق	م	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	قبلي	٩.٧٥	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٨	٠.٠٥
	بعدى	١٧.٣٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		

يتضح من جدول(٧) أن هناك فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات التطبيقين: القبلي والبعدي الخاصة بمهارات التعبير الشفوي، وذلك لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغ المجموع الكلي لمتوسط رتب عينة الدراسة (٥.٥٠) ومجموع رتب (٥٥.٠٠)، وبحساب قيمة (Z) وُجد أنها((٢.٨٨) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥)؛ مما يعني أن هناك تحسن في مهارات التعبير الشفوي ككل لدى تلاميذ الصف الأول بمدارس التربية الفكرية بعد استخدام المدخل القصصي، وبذلك تم قبول الفرض الأول قبولا تامًا. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بصل وخطاب (٢٠٢١)، وعبدالمنعم وآخرين (٢٠٢٠).

الفرض الثاني:

يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة تقدير الأداء التحليلية لمهارات التعبير الشفوي (كل على حده) لصالح التطبيق البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب الفرق بين متوسطي

رتب درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة تقدير الأداء التحليلية لكل مهارة على حدة، وذلك بحساب قيمة (Z) كما يلي:

جدول (٨): نتائج اختبار ويلكوكسون للفروق بين التطبيقين: القبلي والبعدي لبطاقة تقدير الأداء التحليلية لكل مهارة على حدة

مهارات التعبير الشفوي	التطبيق	م	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
١. تعريف التلميذ نفسه للآخرين في جمل مفيدة	قبلي	٢.٠٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٣	٠.٠٥
	بعدى	٣.٠٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
٢. استخدام اللغة العربية الميسرة في التعبير	قبلي	١.٥٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠	٠.٠٠	٢.٦٢	٠.٠٥
	بعدى	٢.٩٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
٣. نطق الكلمات والجمل والعبارات نطقًا صحيحًا	قبلي	١.٥٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٧٠	٠.٠٥
	بعدى	٣.٠٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
٤. استخدام تعبيرات الوجه والإشارات الجسدية المعبرة عن المعنى بصورة تناسب الموقف	قبلي	١.٩٥	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٤٣	٠.٠٥
	عدى	٣.٠٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
٥. إفهام التلميذ غيره حاجاته وما يريد التعبير عنه في جمل بسيطة	قبلي	١.٠٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٦٠	٠.٠٥
	بعدى	٢.٥٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
٦. تعبير التلميذ عن المطلوب منه بجمل صحيحة ومناسبة	قبلي	١.٨٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٧١	٠.٠٥
	بعدى	٣.٠٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		

يتضح من جدول(٨) أن هناك فروق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لكل مهارة من مهارات التعبير الشفوي، وتدل هذه النتيجة على حدوث تحسن في مستوى أداء التلاميذ في مهارات التعبير الشفوي كل مهارة على حدة؛ وذلك بعد دراستهم لكراسة أنشطة المدخل القصصي حيث تراوحت قيمة (Z) بين (٢.٤٣- ٢.٨٣)، حيث أظهر التلاميذ تقدمًا واضحًا في المهارة(١) وذلك بتدريبهم على التعريف بأنفسهم من خلال سماع قصة رغبتهم في التعريف بأنفسهم وساعد على هذا تدريب كل تلميذ على حدة مع استخدام التعزيز والتغذية الراجعة، ولهذا بلغت قيمة (Z) ٢.٨٣ وهي قيمة دالة إحصائيًا، بالنسبة للمهارة (٢) أظهر التلاميذ تقدمًا واضحًا في استخدام اللغة العربية الميسرة في التعبير، ويرجع هذا إلى النماذج التي تم عرضها من خلال القصة وتقليد التلاميذ لها مع التغذية الراجعة واستخدام التعزيز، ووجود بيئة آمنة للتعبير دون خوف كان له الأثر البالغ في هذا التقدم ولذلك بلغت قيمة (Z)٢.٦٢ وهي قيمة دالة إحصائيًا، أما بالنسبة للمهارة (٣)أيضًا أظهر التلاميذ تقدمًا في هذه المهارة نظرًا لكثرة التدريب على النطق من خلال قص القصة وإعادة سردها من قبل التلاميذ كان له الأثر الواضح في نطقهم للكلمات والجمل نطقًا صحيحًا، ولهذا بلغت قيمة (z) ٢.٧٠ وهي قيمة دالة إحصائيًا، وبالنسبة للمهارة (٤) أيضًا أظهر التلاميذ تقدمًا إلى حدٍ ما وذلك بسبب ما قدمه المدخل القصصي من بيئة تُشجع على تقمص الأدوار وفهم كل دور، وما تدل عليه العبارات من مدلولات، وتشجيع التلاميذ على تقمص تلك الأدوار والتعبير عن المواقف بتعبيرات الوجه والإشارات الجسدية، وتدريبهم على هذا كان له الأثر في اكتسابهم هذه المهارة رغم أنها أقل المهارات في قيمة (z) حيث بلغت قيمتها ٢.٤٣، وهي دالة إحصائيًا، أما المهارة (٥) أيضًا أظهر التلاميذ تقدمًا في هذه المهارة وذلك من خلال تصحيح المفاهيم الدينية الخاصة بآداب الطعام

للغير وتدريبهم على تصحيح هذه المفاهيم لغيرهم بجمل بسيطة كان له الأثر الواضح في تدريبهم على إفهام غيرهم ما يريدون، ولذلك بلغت قيمة (z)٢.٦٠ وهي قيمة دالة إحصائيًا، كما أظهر التلاميذ تقدمًا واضحًا بالنسبة للمهارة(٦) حيث تعبير التلميذ عن المطلوب منه وذلك بإعادة ما تم تصحيحه له في جمل بسيطة، وأيضًا من خلال القصة التي تعرَّف من خلالها على كيفية التعبير عن المطلوب منه في جمل بسيطة والتدريب على هذا مع تمثيل القصة وإعادة سردها مرة أخرى مع إشراك التلاميذ في قصها؛ مما أدى إلى أن تبلغ قيمة(z)٢.٧١، وهي دالة إحصائيًا.

وبذلك يتم قبول الفرض الثاني قبولًا تامًا.

◙ الفرض الثالث:

يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام (ككل) لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon –Test اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات عينة الدراسة في التطبيقين: القبلي والبعدي، وبيّنت النتائج الآتي:

جدول (٩): نتائج اختبار ويلكوكسون للفروق بين التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام (ككل)

المفاهيم الدينية	نوع التطبيق	المتوسط	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	قبلي	٢٢.٦٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١	٠.٠٥
	بعدى	٥٤.١٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		

يتضح من جدول(٩) وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات التطبيقين: القبلي والبعدي الخاصة بالمفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام ككل، وذلك لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغ المجموع الكلي لمتوسط رتب التلاميذ(٥.٥٠) ومجموع رتب (٥٥.٠٠)، وبحساب قيمة (Z) وُجد أنها تساوي ٢.٨١ وهي قيمة دالة إحصائيًا؛ مما يعني تحسن مستوى نمو المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام بعد استخدام المدخل القصصي، وبذلك يتم قبول الفرض الثالث قبولا تامًا، وهذا ما يتفق ودراسة الحجيلي(٢٠١٤)، وحافظ (٢٠١٥)، وحافظ(٢٠١٦).

◙ الفرض الرابع:

يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام (كل على حده) لصالح التطبيق البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Test- Wilcoxon اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات العينة في التطبيقين: القبلي والبعدي، وبيّنت النتائج الآتي:

جدول (١٠): نتائج اختبار ويلكوكسون للفروق بين التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام (كل على حدة)

المفاهيم الدينية	نوع التطبيق	المتوسط	توزيع الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
غسل اليدين قبل الأكل	قبلي	٢.٨٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٩٢	٠.٠٥
	بعدى	٦.١٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
التسمية	قبلي	٣.٠٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠	٠.٠٠	٢.٨٤	٠.٠٥
	بعدى	٦.١٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
مجموع المفاهيم قبل الأكل	قبلي	٥.٨٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٣	٠.٠٥
	بعدى	١٢.٢٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
الأكل باليد اليمنى	قبلي	٣.٠٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٣	٠.٠٥
	بعدى	٥.٧٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
الأكل من أمامي	قبلي	٢.١٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٥	٠.٠٥
	بعدى	٥.٣٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
الأكل جالسا	قبلي	٢.١٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٨	٠.٠٥
	بعدى	٥.٦٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
الاجتماع على الأكل	قبلي	١.٩٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٣	٠.٠٥
	بعدى	٥.٨٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
عدم النفخ في الأكل	قبلي	٢.١٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٣	٠.٠٥
	بعدى	٥.٩٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
مجموع المفاهيم أثناء الأكل	قبلي	١١.٢٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١	٠.٠٥
	بعدى	٢٨.٣٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
الحمد لله	قبلي	٣.٠٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٣	٠.٠٥
	بعدى	٦.٧٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
غسل اليدين بعد الأكل	قبلي	٢.٦٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٣٤	٠.٠٠٥
	بعدى	٦.٩٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
مجموع مفاهيم بعد الأكل	قبلي	٥.٦٠	رتب سالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١	٠.٠٥
	بعدى	١٣.٦٠	رتب موجبة	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		

يتضح من جدول(١٠) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي لكل مفهوم من المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام(قبل- أثناء- بعد) الأكل لصالح التطبيق البعدي، وتدل هذه النتيجة على تحسن في مستوى أداء التلاميذ في كل مفهوم على حدة، وذلك بعد دراستهم باستخدام المدخل القصصي؛ حيث تراوحت قيمة (Z) بين(٢.٣٤- ٢.٩٢)، مما يعني الأثر الإيجابي للمدخل القصصي في تنمية المفاهيم الدينية لدى تلاميذ الصف الأول بمدارس التربية الفكرية، بالنسبة لمفاهيم قبل الأكل(غسل اليدين، وبسم الله) أظهر التلاميذ تقدمًا واضحًا فيها وذلك لقص القصة عليهم ثم تمثيلها ثم سردها من قبل التلاميذ وتدريبهم على هذه المفاهيم، مع التعزيز والتغذية الراجعة بالإضافة على البيئة الآمنة المشجعة على التدريب والتعلم؛ ولهذا بلغت قيمة(Z) ٢.٨٣، أما بالنسبة لمفاهيم أثناء الأكل (الأكل باليد اليمنى، الأكل من أمامي، الأكل جالسًا، الاجتماع على الأكل، عدم النفخ في الأكل) أظهر التلاميذ فيها تقدمًا واضحًا؛ ويرجع هذا إلى أسلوب المدخل القصصي المحبب للأطفال، وحبهم لتقليد ما جاء في القصة، مع التدريب والتغذية الراجعة والتعزيز، ولهذا بلغت قيمة (Z) ٢.٨١ وهي قيمة دالة إحصائيًا، أما بالنسبة لمفاهيم بعد الأكل(الحمد لله، غسل اليدين) أيضًا أظهر التلاميذ تقدمًا واضحًا فيها لتنويع

الأساليب المستخدمة في الأنشطة من قصة والاستعانة بالصور والتدريب والقيام بتمثيل ما جاء في القصة، مع التغذية الراجعة والتعزيز أدى إلى تحسن مستوى اكتساب التلاميذ عينة الدراسة لتلك المفاهيم؛ ولذلك بلغت قيمة (Z) ٢.٨١ وهي قيم دالة إحصائيًا، وبذلك تم قبول الفرض الرابع قبولًا تامًا، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحجيلي(٢٠١٤)، وحافظ (٢٠١٥)، وحافظ(٢٠١٦).

◙ الفرض الخامس:

يوجد أثر للمدخل القصصي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى عينة الدراسة.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب نسبة الكسب المصححة لـ عزت: Corrected Ezzat,s Gain Ratio(CE Gratio) في الصورة الآتية: CEG= M2-M1/P-M1 + M2-M1/P + M2-M1/P-M1

حيث: (CE Gratio) = نسبة الكسب المصحح لـ عزت.

- M1 = متوسط التطبيق القبلي. ، M2 = متوسط التطبيق البعدي. ، P = الدرجة الكلية للاختبار.
- إذا كانت: قيمة نسبة الكسب المصححة < ١.٥ يُعد المدخل القصصي غير فعال، أو غير مقبول، أو منخفض الفعالية
- إذا كانت: ١.٥ ≤ قيمة نسبة الكسب المصححة < ١.٨ يعد المدخل القصصي معقول أو متوسط الفعالية.
- إذا كانت: ١.٨ ≤ قيمة نسبة الكسب المصححة، يعد المدخل فعَّال ومقبول(حسن،٢٠١٣، ٧-٨).

يوضح جدول(٩) نسبة الكسب المصححة لـ عزت في بطاقة تقدير الأداء التحليلية ككل، وكل مهارة على حدة.

جدول (١١): نسبة الكسب المصححة وقوة تأثير المتغير التجريبي على مهارات التعبير الشفوي وبطاقة تقدير الأداء التحليلية

مهارات التعبير الشفوي	النهاية العظمى	التطبيق		نسبة الكسب المصحح	الفاعلية
		قبلي	بعدي		
١. تعرف التلميذ نفسه للآخرين في جمل مفيدة	٤	٢.٠	٣.٠٠	٢.٠٠	كبيرة
٢. استخدام اللغة العربية الميسرة في التعبير	٤	١.٥	٢.٩٠	١.٨٢	كبيرة
٣. نطق الكلمات والجمل والعبارات نطقا صحيحًا	٤	١.٥	٣.٠٠	١.٧٠	كبيرة
٤. استخدام تعبيرات الوجه والإشارات الجسدية المعبرة عن المعنى بصورة تناسب الموقف	٤	١.٩٥	٣.٠٠	١.٩٢	كبيرة
٥. إفهام التلميذ غيره حاجاته وما وما يريد التعبير عنه في جمل بسيطة	٤	١.٠٠	٢.٥٠	١.٩٥	كبيرة
٦. تعبير التلميذ عن المطلوب منه بجمل صحيحة ومناسبة	٤	١.٨٠	٣.٠٠	٢.٠٠	كبيرة
الدرجة الكلية	٢٤	٩.٧٥	١٧.٣٠	٢.٠٠	كبيرة

يتضح من جدول(١١) أن نسبة الكسب المصححة لـ عزت في بطاقة تقدير الأداء التحليلية، تساوي (٢.٠٠)على البطاقة ككل، وأما بالنسبة لمهارات التعبير الشفوي كل على حدة تراوحت بين(١.٧٠ – ٢.٠٠)، وهي قيمة تساوي القيمة التي اقترحها عزت للحكم على فعالية المدخل القصصي؛ مما يشير إلى أثره في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى التلاميذ عينة الدراسة، وبذلك تم قبول الفرض الخامس قبولًا تامًا.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بصل وخطاب(٢٠٢١)، وعبدالمنعم (٢٠٢٠)، السواح (٢٠١٣)، يونس(٢٠١٠)، أجوستا(٢٠٠٥) في فعالية المدخل القصصي مع ذوي الإعاقة الفكرية.

- **الفرض السادس:**

يوجد أثر للمدخل القصصي في تنمية بعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لدى عينة الدراسة. والجدول الآتي يوضح نسبة الكسب المصححة لـ عزت في اختبار المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام ككل، وكل مفهوم فرعي على حدة.

جدول (١٢): نسبة الكسب المصححة وقوة تأثير المتغير التجريبي على المفاهيم والدرجة الكلية لاختبار المفاهيم الدينية

المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام	النهاية العظمى	التطبيق		نسبة الكسب المصحح	الفاعلية
		قبلي	بعدي		
غسل الأيد قبل الأكل	٧	٢.٨٠	٦.١٠	٢.٠٦	كبيرة
التسمية	٧	٣.٠	٦.١٠	٢.٠٨	كبيرة
مفاهيم قبل الأكل	١٤	٥.٨٠	١٢.٢٠	٢.٠٧	كبيرة
الأكل باليد اليمنى	٧	٣.٠	٥.٧٠	١.٩٢	كبيرة
الأكل من أمامي	٧	٢.١٠	٥.٣٠	١.٧١	كبيرة
الأكل جالسا	٧	٢.١٠	٥.٦٠	١.٨١	كبيرة
الاجتماع على الأكل	٧	١.٩٠	٥.٨٠	١.٨٦	كبيرة
عدم النفخ في الأكل	٧	٢.١٠	٥.٩٠	١.٩٢	كبيرة
مفاهيم أثناء الأكل	٣٥	١١.٢٠	٢٨.٣٠	١.٨٥	كبيرة
الحمد لله	٧	٣.٠٠	٦.٧٠	٢.٣١	كبيرة
غسل اليدين بعد الأكل	٧	٢.٦٠	٦.٩٠	٢.٣٣	كبيرة
مفاهيم بعد الأكل	١٤	٥.٦٠	١٣.٦٠	٢.٣٢	كبيرة
الدرجة الكلية	٦٣	٢٢.٦٠	٥٤.١٠	٢.٠٠	كبيرة

يتضح من جدول(١٢) أن نسبة الكسب المصححة لـ عزت في اختبار المفاهيم الدينية ككل وكل مفهوم على حدة تساوي (٢.٠٠)على اختبار المفاهيم الدينية ككل، وبالنسبة للمفاهيم الفرعية تراوحت بين(١.٧١ – ٢.٣٣)، وهي تساوي القيمة التي اقترحها عزت للحكم على فعالية المدخل القصصي؛ مما يشير إلى أثره في تنمية بعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام ككل لدى عينة الدراسة، وبذلك تم قبول الفرض السادس قبولا تامًا.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحجيلي(٢٠١٤)، وحافظ (٢٠١٥)، وحافظ(٢٠١٦)، أمين(٢٠١٣)، الغامدي(٢٠١٠)، الصلاحات(٢٠٠٨)، شين(٢٠٠٦) في قدرة ذوي الإعاقة الفكرية على اكتساب المفاهيم المختلفة، ولكنها لم تتناول المدخل القصصي.

ولزيادة اطمئنان الباحثة لأثر المدخل القصصي قامت بما يأتي:

- **التأكد من حجم تأثر المدخل القصصي في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى عينة الدراسة:**

وذلك بحساب حجم التأثير الذي يدل على مدى تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع وهو الدلالة العلمية للنتائج وذلك باستخدام مربع إيتا " Etasauared" وتم استخدام مربع إيتا تحديدًا لمعرفة النسبة المئوية من تباين المتغير التابع الذي يمكن تفسيره بمعرفة المتغير المستقل. وحجم التأثير يشير هنا إلى قوة العلاقة بين المتغيرين أو دليل الأثر الفعلي(مراد، ٢٠٠٠) فتم قياس حجم تأثير المدخل القصصي على تنمية مهارات التعبير بحساب قيمة إيتا[η^2] وقيمة

(d) باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) والجدول الآتي يوضح قيم[η^2] وقيمة (d) المقابلة لها:

جدول (١٣): حجم تأثير المدخل القصصي على تنمية مهارات التعبير الشفوي وقيمة ايتا (η^2) وقيمة (d) المقابلة لها، ن = ١٠

مهارات التعبير الشفوي	قبلي	بعدي	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة (η^2)	قيمة d	حجم التأثير
١. تعرف التلميذ نفسه للآخرين في جمل مفيدة	٢.٠	٣.٠٠	١١.٠١	٩	٠.٩٦	١٠.٢٠	كبير
٢. استخدام اللغة العربية الميسرة في التعبير	١.٥	٢.٩٠	٧.٣٦	٩	٠.٨٩	٨.٦٤	كبير
٣. نطق الكلمات والجمل والعبارات نطقا صحيحًا	١.٥	٣.٠٠	١٠.٩٩	٩	٠.٩٦	٩.٨٠	كبير
٤. استخدام تعبيراتالوجه والإشارات الجسدية المعبرة عن المعنى بصورة تناسب الموقف	١.٩٥	٣.٠٠	٩.٣٦	٩	٠.٨٦	٤.٧٠	كبير
٥. إفهام التلميذ غيره حاجاته وما وما يريد التعبير عنه في جمل بسيطة	١.٠٠	٢.٥٠	١٠.٠١	٩	٠.٨٥	٧.٢٤	كبير
٦. تعبير التلميذ عن المطلوب منه بجمل صحيحة ومناسبة	١.٨٠	٣.٠٠	١٠.٥٦	٩	٠.٩٠	٧.٣٧	كبير
الدرجة الكلية	٩.٧٥	١٧.٣٠	١٢.٤٠	٩	٠.٩٦	٨.٢٧	كبير

يتضح من جدول(١٣) تأثير المدخل القصصي في تنمية مهارات التعبير الشفوي حيث تراوحت قيم إيتا بين (٠.٨٥ – ٠.٩٦) وهى تمثل قيم مرتفعة جدًا، وأن قيم حجم التأثير(d) المقابلة لقيم إيتا[η^2] تراوحت بين(٤.٧٠ – ٩.٨٠) وهى تمثل قيم مرتفعة، ويتحدد حجم التأثير من خلال قيمة (d) والتي حُددت بما يأتي:

- إذا كانت قيمة (d) = ٠.٢٠ يكون التأثير ضعيفاً.
- إذا كانت قيمة (d) = ٠.٥٠ يكون التأثير متوسطاً.
- إذا كانت قيمة (d) = ٠.٨٠ يكون التأثير كبيرا.

وهو ما يدل على أثر المتغير المستقل(المدخل القصصي) في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى التلاميذ عينة الدراسة(المتغير التابع).

◙ التأكد من حجم تأثر المدخل القصصي في تنمية بعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لدى عينة الدراسة

تم حساب حجم التأثير، ومربع إيتا تحديداً لمعرفة النسبة المئوية من تباين المتغير التابع الذي يمكن تفسيره بمعرفة المتغير المستقل، وحجم التأثير يشير هنا دليل الأثر الفعلي(مراد، ٢٠٠٠) فتم قياس حجم تأثير المدخل القصصي على تنمية بعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام بحساب قيمة إيتا([η^2]) وقيمة (d) باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) والجدول الآتي يوضح قيم([η^2]) وقيمة (d) المقابلة لها:

جدول (١٤) : حجم تأثير المدخل القصصي على تنمية المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام وقيمة ايتا (η^2) وقيمة (d) المقابلة لها

المفاهيم الدينية	القبلي	البعدي	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة (η^2)	قيمة d	حجم التأثير
غسل الأيد قبل الأكل	٢.٨٠	٦.١٠	٢١.٦٠	٩	٠.٩٨	١٤.٤٠	كبير
التسمية	٣.٠٠	٦.١٠	٨.٩١	٩	٠.٩٠	٥.٩٤	كبير
مفاهيم قبل الأكل	٥.٨٠	١٢.٢٠	١٤.٩٩	٩	٠.٩٦	٩.٩٩	كبير
الأكل باليد اليمنى	٣.٠٠	٥.٧٠	٧.٣٦	٩	٠.٨٦	٤.٩١	كبير
الأكل من أمامي	٢.١٠	٥.٣٠	١١.٠١	٩	٠.٩٣	٧.٣٤	كبير
الأكل جالسا	٢.١٠	٥.٦٠	١٥.٥٦	٩	٠.٩٦	١٠.٣٧	كبير
الاجتماع على الأكل	١.٩٠	٥.٨٠	١٢.٤٠	٩	٠.٩٥	٨.٢٧	كبير
عدم النفخ في الأكل	٢.١٠	٥.٩٠	٩.١٣	٩	٠.٩٠	٦.٠٨	كبير
مفاهيم أثناء الأكل	١١.٢٠	٢٨.٣٠	١٦.٨٣	٩	٠.٩٧	١١.٢٢	كبير
الحمد لله	٣.٠٠	٦.٧٠	١٠.٠٩	٩	٠.٩٢	٦.٧٣	كبير
غسل اليدين بعد الأكل	٢.٦٠	٦.٩٠	١٠.٨٦	٩	٠.٩٣	٧.٢٤	كبير
مفاهيم بعد الأكل	٥.٦٠	١٣.٦٠	١١.١٩	٩	٠.٩٣	٧.٤٦	كبير
الدرجة الكلية	٢٢.٦٠	٥٤.١٠	١٦.٧٥	٩	٠.٩٧	١١.١٦	كبير

يتضح من جدول(١٤) حجم تأثير المدخل القصصي في تنمية المفاهيم الدينية لدى التلاميذ عينة الدراسة، حيث تراوحت قيم إيتا للمفاهيم الفرعية والرئيسة الثلاثة والدرجة الكلية لاختبار المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام بين (٠.٨٦ – ٠.٩٨) وهى تمثل قيم مرتفعة جدًا.

يتضح مما سبق أثر استخدام المدخل القصصي في تنمية مهارات التعبير الشفوي وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام وبذلك تم اطمئنان الباحثة وتأكدها من أثر المتغير المستقل على المتغيرين التابعين.

وهذا ما يتفق مع نتائج بعض الدراسات التي تناولت المفاهيم الدينية لدى ذوي الإعاقة الفكرية وإمكانية تنميتها لدى التلاميذ (عينة الدراسة) ومنها دراسة الحجيلي(٢٠١٤)، وحافظ (٢٠١٥)، وحافظ(٢٠١٦).

◙ الفرض السابع:

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٥) بين مستوى مهارات التعبير الشفوي ومستوى نمو هذه المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لدى هؤلاء التلاميذ. للتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط، والجدول الآتي يوضح قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين التابعين (مهارات التعبير الشفوي، وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام):

جدول(١٥): معامل الارتباط بين درجات التلاميذ في بطاقة تقدير الأداء التحليلية ودرجاتهم في اختبار المفاهيم الدينية

مهارات التعبير الشفوي		المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام		معامل الارتباط	مستوى الدلالة
م١	ع١	م٢	ع٢		
١٧.٣٠٠	١.٨٨٩	٥٤.١٠٠	٢.٧٢٦	٠.٦٣٥	دال عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من جدول (١٥) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات التلاميذ في بطاقة تقدير الأداء التحليلية لمهارات التعبير الشفوي ودرجاتهم في اختبار المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام، حيث بلغ معامل الارتباط(٠.٦٣٥) عند مستوى دلالة

معنوية(٠.٠٥) وهو ما يؤكد أنه كلما ارتفع مستوى نمو المفاهيم الدينية كلما ارتفع مستوى التلاميذ في ممارسة مهارات التعبير الشفوي؛ فكلما كانت المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام واضحة في ذهن التلميذ سيكون أكثر تمكنًا من استخدام مهارات التعبير الشفوي، وبذلك تم قبول الفرض السابع. وتتق هذه النتيجة مع ما أوصت به دراسة أحمد(٢٠٢٠) حيث اوصت بتوظيف القصص في تنمية المفاهيم الدينة والمفاهيم الوجدانية واللغوية والحياتية وغيرها.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه كلما ارتفع مستوى نمو المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام كلما ارتفع مستوى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية في مهارات التعبير الشفوي التي يمارسونها بنجاح مع ذويهم والمحيطين بهم في المواقف الحياتية المختلفة المرتبطة بآداب الطعام: البيوت، المطاعم، المدارس، الفنادق، صالات الانتظار في المطارات، وغيرها من المواقف التي يتم استخدامها تلك المهارات فيها.

ويمكن تفسير أثر المدخل القصصي في تنمية مهارات التعبير الشفوي وبعض المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية بما يلي:

- ما يتميز به المدخل القصصي من جذب انتباه وإثارة وتشويق.
- تنوع مواقف الطعام في القصص كان له أثر في زيادة خبرات التلاميذ اللغوية
- التدرج في تنمية كل مهارة لدى التلاميذ، وكثرة التدريب على ممارستها من خلال مواقف
- التقويم المستمر للتلاميذ في أثناء ممارسة المهارة لتقديم التغذية الراجعة، ومعالجة نواحي الضعف.
- مراعاة خصائص التلاميذ والفروق الفردية بينهم، مع تكرار إعادة عرض القصة -إن لزم الأمر-.
- إتاحة الفرص للتلاميذ للتعبير عن آرائهم وتعليقاتهم وتشجيعهم على ذلك في ظل بيئة آمنة.
- مراعاة المرونة في أثناء عرض القصص وفي تنمية مهارات التعبير الشفهي في مواقف الطعام.
- استخدام القصص في تنمية مهارات التعبير الشفوي وإكسابهم خبرات أثار انتباههم، وإقبالهم على التعلم.
- أسهمت القصص في صنع جو من المرح داخل الفصل مما غيّر من بيئة التعلم التقليدية.
- اكتساب التلاميذ قدر من المفردات اللغوية من خلال القصص ساعد في نمو حصيلتهم اللغوية التي يستخدمونها في التعبير الشفوي، وتقمصهم الشخصيات ساعدهم على الانطلاق في التعبير قدر استطاعتهم.
- تنشيط الخبرات السابقة للتلاميذ بشكل مستمر، وربطها بالتعلم الجديد للتأكيد على ترابط الخبرات، وجعل التعلم ذي معنى، والتكرار عند الحاجة، قلل - بعض الشيء- من ضعف الذاكرة وكثرة النسيان وسرعته.
- أسهمت القصص في استثارة حواس التلاميذ؛ مما دعم زيادة تركيزهم، وكان لذلك أثر في تشجيعهم على المشاركة، وتكرار القصص لتقوية الذاكرة وتنمية قدرتهم على التذكر والاسترجاع.
- التأكيد على وظيفية اللغة؛ بربطها مهارات التعبير الشفوي بالمواقف التي يمرون بها في حياتهم ومنها الطعام.

- تضمين القصص بعض الخبرات اللغوية والحياتية والسلوكيات والأخلاق الحميدة، وحثهم على المحاكاة أسهم في إحساس أولياء الأمور بأهمية ما يدرسه أبناؤهم، والإقبال على المساعدة بجدية.
- الحرص على المتابعة والتقويم المستمر للتلاميذ للتحقق من فهمهم واستيعابهم، وتصحيح الأخطاء أولا بأول، وتقديم التغذية الراجعة، وتوفير الفرص لذلك انعكس إيجابيًا على ممارستهم مهارات التعبير الشفوي.
- اتسمت أهداف كراسة أنشطة المدخل القصصي بالوضوح وصيغت بصورة سلوكية، أوضحت السلوك المراد تنميته.
- بساطة القصص وبعدها عن التفاصيل؛ مما أدى لسهولة استيعاب التلاميذ للمفاهيم المتضمنة فيها.
- تضمنت الأنشطة مفاهيم دينية مرتبطة بالحياة اليومية تستخدم في اليوم أكثر من مرة، ويمثل هذا دافع قوي لإقبالهم على الأنشطة.
- تطلبت الأنشطة من التلاميذ لعب الأدوار وقص القصة وترتيب الصور وهي أنشطة بسيطة تُزيد من دافعيتهم للتعلم، وتُشعرهم بالإنجاز، وهذا ما أكدته دراسة جاب الله وسنجي(٢٠٠٧).
- تطلبت الأنشطة استخدام مهارات الحياة اليومية مما أدى إلى تعميم المفاهيم الدينية المرتبطة بآداب الطعام ومهارات التعبير الشفوي.
- وقد كان للنمذجة الحية وتقليد التلميذ لها دورًا فعلا وأيّد هذا دراسة الحفناوي(٢٠١٠).

سابعًا- التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- استخدام المدخل القصص في تنمية مهارات اللغة العربية لدى الفئات الخاصة.
- التدريب المستمر على ممارسة مهارات التعبير الشفوي في مواقف حياتية، وتقديم نماذج عملية يحاكونها، ويقلدون شخصياتها، مع الاهتمام بالتتابع والاستمرارية.
- ربط التعبير الشفوي بالمواقف الحياتية واليومية للتلميذ تأكيدا على وظيفية اللغة العربية في الحياة.
- تعويد التلاميذ على الاستماع الجيد؛ لأنه ركيزة أساسية لتنمية مهارات التعبير الشفوي في المواقف الحياتية.
- اختيار مضمون القصص من حياة التلاميذ وواقعهم واهتماماتهم بما يناسب الهدف من استخدامها.
- تضمين المفاهيم الدينية التي توصلت إليها الدراسة الحالية في منهج التربية الدينية الإسلامية بشكل متتابع ومستمر، حسب مستويات ومتطلبات كل صف.
- التركيز في تعليم المفاهيم الدينية لذوي الإعاقة الفكرية على التعليم الفردي، لأن كل تلميذ يمثل مستوى مختلفا.
- استخدام المدخل القصصي ي فتدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية؛ للتغلب على مشكلات تدريسها.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية حول كيفية تعليم المفهوم الديني لذوي الإعاقة الفكرية.

ثامنًا- بحوث مقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها يمكن اقتراح ما يأتي:

- فعالية استخدام القصص في تنمية مهارات التواصل الشفهي لدى تلاميذ الصفوف الأولى ذوي الإعاقة الفكرية.
- فاعلية المدخل القصص في تنمية الفهم الاستماعي والحصيلة اللغوية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.
- فاعلية المدخل القصصي في علاج بعض المشكلات السلوكية لدى ذوي الإعاقة الفكرية.
- العلاقة بين استراتيجية التدريس المستخدمة وتنمية المفاهيم الدينية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.
- تطوير منهج التربية الإسلامية لتلاميذ التربية الفكرية في ضوء المفاهيم الدينية المناسبة لهم.

قائمة المراجع:

- أبو لطفية، لؤي(٢٠٠٩). التفكير الإبداعي عند الأطفال- محاوره وقضاياه. فضاءات للنشر والتوزيع.
- أحمد، أمل شعبان(٢٠١٧).أثر اختلاف نمط عرض القصة الرقمية (اللوحات القصصية- مقطوعات الفيديو) على تنمية الإدراك الاجتماعي الايجابي لدى تلاميذ ذوي الإعاقة العقلية البسيطة بفصول الدمج، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية (٣١). ١-٣٤.
- أحمد، سمير عبدالوهاب (٢٠٠٢). بحوث ودراسات في اللغة العربية(قضايا معاصرة في المناهج وطرق التدريس في مرحلة رياض الأطفال والمرحلتين الابتدائية والإعدادية، المنصورة، المكتبة العصرية.
- أحمد، يمنى سمير (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على القصص الرقمية لتنمية المفاهيم الدينية الإسلامية لدى أطفال الروضة. العلوم التربوية. ٢٨، ٣٤٣. ٣٤٣- ٣٨٨،
- أمين، عبير صديق(٢٠١٣). خبرات متكاملة لتنمي بعض المفاهيم الحياتية لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم. متاح على قاعدة بيانات المنهل (١٦٠٠٣).
- البيلاوي، إيهاب؛ وسيد، أحمد؛ ومسلم، حسن(٢٠١٢). مناهج واستراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة. ط٢. دار الزهراء.
- البركات، علي أحمد(٢٠١٠). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية القصة في تنمية الاستيعاب القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي واتجاهاتهم نحوه، مجلة جامعة أم القرى التربوية والنفسية. (١)، ٢٩٢- ٤٥١.
- التتري، محمد علي سالم(٢٠١٦). أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- بصل، سلوى حسن (٢٠١٣). برنامج مقترح لتنمية مهارات الفهم القرائي من خلال القصة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٤٤(٣). ١٥٩- ٢٠٥.
- بصل، سلوي حسن محمد، و خطاب، عصام محمد عبده. (٢٠٢١). أثر استخدام القصص الرقمية في تنمية مهارات التعبير الشفهي الوظيفي في المواقف الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي الإعاقة الفكرية. مجلة القراءة والمعرفة، (٢٣٨). ٥٣- ١٤٧.
- جاب الله، علي سعد(٢٠١٣). برنامج مقترح في الألعاب اللغوية وتمثيل الأدوار لتنمية مهارات التعبير الشفوي المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التربية الفكرية"، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٥٦)، (٦)، ٢١٩_٢٨٣.
- جاب الله، علي سعد؛ وسنجي، سيد محمد(٢٠٠٧). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الشفوي الوظيفي لذوي الاحتياجات الخاصة، المؤتمر العلمي الأول (التربية الخاصة بين الواقع والمأمول)، كلية التربية، جامعة بنها، ١٢٠٥- ١٢٨٥.
- داود، سليمان حمودة(٢٠١٤). برنامج قائم على بعض استراتيجيات تعلم اللغة لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بنها.
- اللافي، ليلى محمد (٢٠١٨). القيم الدينية ودورها في ضبط العلاقات الأسرية. المجلة الليبية للدراسات. (١٤). ٢٤٧- ٢٦٦.
- الحجيلي، رجاء مهنا(٢٠١٤). فعالية الخطة التربوية الفردية في تنمية بعض المفاهيم الإسلامية الفقهية اللازمة لتلميذات الإعاقة الفكرية البسيطة بالمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة طيبة.
- الحديدي، منى؛ والخطيب، جمال(٢٠٠٥). المدخل إلى التربية الخاصة، دار حنين للنشر.

- الحراحشة، عبود ؛ والعليمات، علي (٢٠١٤). تأثير تدريس التربية الإسلامية باستخدام التقنيات التعليمية على تنمية بعض المفاهيم الدينية لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي بالأردن . مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية الإنسانية (الجزائر)، (١١). ٣-١٣.
- الزهراني، سعيد(٢٠٠٧).النظام التربوي في الإسلام... دراسة تحليلية اجتماعية تم استرجاعه في تاريخ ٢٠١٥/٢/٢٢ من http// NNW.ejtemay. com/showthread.php?t
- الحفناوي، أحلام محمد (٢٠١٠). فاعلية النمذجة الحية لعلاج بعض اضطرابات النطق لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس،(١٨). ١٣٩-١٧٦.
- الخطيب، عاكف(٢٠١١). أنموذج مقترح لتطوير البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي الإعاقة العقلية واضطراب التوحد في مؤسسات ومراكز التربية الخاصة في الأردن في ضوء المعايير العالمية. رسالة دكتوراه. كلية العلوم التربوية والنفسية. جامعة عمان العربية.
- السهلي، الجوهرة حمادة؛ والعربي، ألفت عبدالله(٢٠١٩). دور القصص في تنمية قبول الآخر لدى أطفال الروضة بمحافظة حفر الباطن. متاح على قاعدة بيانات المنهل (١٢٧٩٨٤).
- السلامات، محمد خير؛ الخطيب، محمد أحمد (٢٠١٤). أثر استخدام الأسلوب القصصي لتدريس العلوم في التحصيل العلمي والتفكير الابداعي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي في المدينة المنورة- المملكة العربية السعودية. المجلة العربية لتطوير التفوق. (٨). ٦١- ٧٧.
- السواح، صالح عبد المقصود(٢٠١٣). فاعلية استخدام القصة الحركية في خفض اضطراب ضعف الانتباه لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، (٨٠)، ٢١١- ٢٧٣.
- الصلاحات، محمد موسى سالم(٢٠٠٨). فعالية الخطة التربوية الفردية المعززة بالحاسوب في تنمية بعض المفاهيم الرياضية لدى التلاميذ المعاقين عقليًا القابلين للتعلم بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه منشورة- كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا- جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- الضبع، ثناء يوسف؛ وغبيش، ناصر فؤاد(٢٠١١). تنمية المفاهيم الدينية والخلقية والاجتماعية لدى الأطفال. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الطبري، أبو جعفر(٢٠٠٠). جامع البيان في تفسير القرآن، مؤسسة الرسالة.
- العرينان، هديل محمد (٢٠١٥). فاعلية استخدام القصة الإلكترونية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة. رسالة ماجستير(غير منشورة). كلية التربية. جامعة أم القرى.
- العتري، فاطمة ركاد علي(١٤٣٥ه). فاعلية وحدة مقترحة قائمة استخدام أسلوب القصة في تدريس مقرر الرياضيات لتنمية التحصيل والتواصل الرياضي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الغامدي، عبدالله عثمان(٢٠١٠). فاعلية برنامج تدخل مبكر باستخدام الحاسوب في تنمية بعض المفاهيم قبل الأكاديمية في الرياضيات لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية، وتعديل سلوكهم التكيف. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- القرشي، أمير ابراهيم(٢٠١٢). التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة بين التصميم والتنفيذ. عالم الكتب.
- القريطي، عبد المطلب أمين(٢٠٠١). المفاهيم الدينية الإسلامية وأسس تكوينها. خوارزم العلمية.
- الكلاف، رضا محمد (٢٠١٣). أثر الأنشطة الحركية في تنمية بعض المهارات اللغوية للمعوقين عقليا فئة القابلين للتعليم، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- الناصر، يزيد عبد العزيز(٢٠١٠). تدريس القراءة لذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، مكتبة الملك فهد الوطنية، ردمك.
- بدوي، زياد أحمد(٢٠١١). فاعلية برنامج ارشادي قائم على فن القصة لخفض السلوك العدواني لدى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- حافظ، وحيد السيد(٢٠١٦). وحدة مقترحة في التربية الإسلامية لتكوين المفاهيم الدينية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي بمعاهد وبرامج التربية الفكرية. مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، (٧٩). ١٣١- ١٧٤.
- حافظ، وحيد السيد(٢٠١٥). واقع مناهج التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بمعاهد وبرامج التربية الفكرية في ضوء المفاهيم الدينية المناسبة للتلاميذ. مجلة كلية التربية جامعة بنها، (١٠٤)، (٢)، ١٧٣- ٢٣٠.
- حسن، حسن محمد (٢٠١٠). فاعلية برنامج للتدخل المبكر لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً "القابلين للتعلم"، مجلة كلية التربية جامعة بور سعيد. (٨). ٣٩٨ -٤٣٤.
- -حسن، عزت عبد الحميد(٢٠١٣). تصحيح نسبة الكسب المعدلة لبلاك(نسبة الكسب المصححة لـ عزت)، المؤتمر السنوي التاسع والعشرون لعلم النفس في مصر والعالم العربي٢١، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة، ٣٠ مارس- ١ أبريل.
- حسين، كمال الدين(٢٠١٠). فن رواية القصة قراءتها للأطفال. الدار المصرية اللبنانية.
- حميد، هناء حسين (٢٠١٦). فاعلية أسلوب القصة الحركية في إنماء تقدير الذات لدى تلاميذ الصف ٩ سنوات. دراسات عربية وإسلامية بجامعة القاهرة، ٦٠، ٢٧٩_٣٢٢.
- خطاب، رأفت عوض(٢٠١٤). مدخل إلى الإعاقة العقلية. مكتبة المتنبي.

- خلف، أمل(٢٠٠٦). قصص الأطفال وفن روايتها، عالم الكتب.
- زقول، سهاد حسين عبد الهادي(٢٠١٥). واقع استخدام استراتيجيتي لعب الأدوار والسرد القصصي في تنمية مفاهيم حقوق الإنسان لدى طلبة المرحلة الأساسية، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية- جامعة الأزهر- غزة.
- زهران، حامد عبدالسلام(٢٠٠٧). المفاهيم اللغوية عند الأطفال(أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ستوم، عائشة سمير(٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على القصص الرقمية في تنمية مهارات التواصل الشفوي وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة"، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة الأزهر بغزة.
- السيد، خالد عبدالعظيم عبدالمنعم(٢٠١٥). فاعلية المواقف الحياتية في تنمية بعض مهارات التعبير الشفوي الوظيفي باللغة العربية الفصحى لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، (٢١)، (١). ٤٧٧-٥٣٦.
- سعداوي، هنية عبدالله(٢٠١٦). مدخل للمناهج ومهارات التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة. مكتبة الرشد.
- صادق، فاروق محمد (٢٠١٠). اللغة والتواصل لذوي الاحتياجات الخاصة. دار رواء.
- صالح، ايمان صلاح(٢٠١٨). فاعلية القصص الإليكترونية المغناة في تنمية المهارات اللغوية للمعاقين عقليًا فئة القابلين للتعلم. المجلة المصرية للدراسات المتخصصة، كلية التربية النوعية-جامعة عين شمس.
- طعيمه، رشدي أحمد(٢٠٠١). ادب الأطفال في المرحلة الابتدائية. ط(٢)، دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي أحمد؛ الشعيبي، محمد علاء(٢٠٠٦). تعليم القراءة والأدب استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس. دار الفكر العربي.
- عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١٣). اللغة العربية لمعلمي التربية الخاصة "الأسس والإجراءات التربوية" مكتبة المتنبي.
- عبدالنبي، نهلة صيام(٢٠١٥). فاعلية برنامج قائم على القصص المصورة لتنمية الوعي البيئي للأطفال المتأخرين عقليًا بمدارس التربية الفكرية. رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث البيئية، جامعة عين شمس.
- عتبلي، تقوى عفيف؛ ونصر، حمدان علي(٢٠١٥). أثر تدريس التربية الإسلامية باستراتيجيتي السرد الشفوي والإلكتروني في تحسين مهارات التخيل لدى طالبات المرحلة الأساسية في الأردن. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، (٤)، ٥٢٥- ٥٣٧.
- علام، صلاح(٢٠٠٦). القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته و توجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي.
- علي، ميادة محمد (٢٠٠٦). فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي للمعاقين عقليًا المصابين بأعراض داون القابلين للتعلم. رسالة دكتوراه (غير منشورة). معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.
- عمران، خالد عبداللطيف محمد(٢٠٠٨). فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل القصصي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية المفاهيم البيئية والتنور البيئي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. (١٦).١٦٠- ٢٢٠.
- قاسم، محمد؛ ومحمود، عبد الرازق(٢٠٠٨). المفاهيم الدينية الإسلامية تحديدها، وتشخيصها وتنميتها. عالم الكتب.
- قنصوه، أماني عبد المقصود(٢٠١٢). فاعلية برنامج قائم على القصص القرآني في تنمية المفاهيم الدينية لتلميذات المرحلة الابتدائية. مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، السعودية، (٣٠)، ٢٨٣- ٣١٨.
- متولي، فكري لطيف(٢٠١٦). الإعاقة العقلية المدخل— النظريات المفسرة- طرق الرعاية. مكتبة الرشد.
- محمد، عادل عبدالله(٢٠٠٤). الإعاقة العقلية. دار الرشاد.
- مصطفى، ولاء ربيع؛ والريدي، هويدة(٢٠١١). الإعاقة العقلية. دار الزهراء.
- موسى، مصطفى اسماعيل(٢٠٠٢). الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس التربية الدينية الإسلامية. دار الكتاب الجامعي.
- وزارة التربية والتعليم(١٩٩٠). قرار وزاري رقم ٣٧ بتاريخ ٢٨/ ١، مادة(٥)، ص ١٢٠١٣.
- وزارة التربية والتعليم(١٩٦٩). مكتب الوزير: قرار وزاري رقم ١٥٦ بتاريخ ٩/٢٤ بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة.
- يوسف، الطيب محمد يوسف (٢٠١٠): فاعلية برنامج إرشادي لأباء الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم لتنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى أطفالهم، مجلة البحث العلمي في التربية ، العدد الحادي عشر، الجزء الثاني.
- يونس، نجاتي أحمد حسن(٢٠١٠). فاعلية القصص الاجتماعية في تحسين السلوك الاجتماعي لدى عينات مختارة من الأطفال الأردنيين ذوي الحاجات الخاصة. رسالة دكتوراه منشورة، كلية الدراسات العليا- الجامعة الأردنية.
- هامل، أميرة محمد (٢٠١٢). القصة كوسيلة لتسهيل تعلم اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الرابعة الابتدائي: مهارة القراءة كنموذج. مجلة التربية بجامعة الأزهر. ١٥٠(١). ٢١٣-٢٤١.
- Agosta,E.(2005).Improve ID student social behavior through social stories Inter vention of school and clinic, 39(5): 276- 287.
- Cooper,John(1974). Measurementnd Analysis of Behavioural Tecnniques, Columbus,onio chates,E, Merri.

- Christenon M.A(2004). Teaching Multiple perspectives on Environmental Inquiry. Journal of Environmental Eduaction,35(3), 3-16.
- Dai, A. (2011): The Speech Communication Training Course in the Making of the Scheme and Use of Students with Mild Mental Retardation, Master thesis, East China Normal University, ProQuest Dissertations Publishing, 10551592
- Ozdemir,Selda(2008).The effectiveness of social Stories on decreasing disruptive behaviors of children with autism Available at: Frameworks/ ela Access:8 /5/ 2008. of children with autism / ٢٨٧ -٢٧٦ :(٥)٣٩Available at: FrameworksL ironmental Inquiry.Jnic,
- Shen,H.(2006). Teaching Mental Abacus calculation to Students with Mental Retardation. Journal of the Intemational Association of special Education. Vol.(7),No.(1),pp:56-66.
- Times Education Supplemen (2012). Develop ahead for tales. Times Education Supplemen. 1/ 13/ 2012 ,4975, (40- 42).