

أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الاستماع ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المعوقين بصرياً

الدكتورة

شادن عليوات

مدرسة عبدالله بن أم مكتوم للمكفوفين

وزارة التربية والتعليم

الأردن

الدكتور

جمال أبو زيتون*

كلية العلوم التربوية

جامعة آل البيت

الأردن

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي في مهارات الاستماع للطلبة المعوقين بصرياً، وقياس أثر هذا البرنامج في تحسين مهارات الاستماع، ومفهوم الذات الأكاديمي لديهم. وتكونت العينة من 38 طالباً وطالبة من الطلبة المعوقين بصرياً الملتحقين في مدرسة عبد الله بن أم مكتوم، والذين تم توزيعهم بطريقة عشوائية على المجموعتين؛ التجريبية وتألّفت من 17 مفحوصاً والضابطة تألّفت من 21 مفحوصاً. ولأغراض الدراسة تم إعداد مقياس مهارات الاستماع لقياس مهارات الاستماع

* الأستاذ المساعد في التربية الخاصة

المستهدفة في البرنامج، واستخدم الباحثان مقياس مفهوم الذات الأكاديمي لقياس مفهوم الذات الأكاديمي، ولقد تمتعت هذه المقاييس بالصدق ومعاملات الثبات المقبولة، حيث تم استخدام هذه المقاييس كإجراءات قياس قبلي وبعدي، كما استخدم برنامج تدريبي على مهارات الاستماع، استغرق تطبيقه ثلاثة شهور تقريباً بواقع 35 حصة. وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، تم إجراء القياس البعدي لمتغيرات الدراسة كافة في المجموعتين؛ الضابطة والتجريبية. ومن أجل تحليل نتائج الدراسة استخدم تحليل التباين المشترك (ANCOVA). وتوصلت الدراسة إلى وجود دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على مقياسي مهارات الاستماع ومفهوم الذات الأكاديمي.

الخلفية النظرية للدراسة:

يتطلب تكيف الطلبة المعوقين بصرياً بشكل فعال مع متطلبات الحياة، وتعيديتها المختلفة تعلم العديد من المهارات، والاستراتيجيات اللازمة لمواجهة مثل هذه التحديات. إذ قد تتضمن هذه المهارات التدريب على تنمية الحواس: التي تتضمن الرؤية المتبقية؛ والسمع؛ واللمس؛ والشم (Barraga, 1986). والتدريب على مهارات التعرف، والتنقل (Welsh & Blash, 1994, Jacobson, 1997)، ومهارات القراءة والكتابة بطريقة بريل (هورتون، 1988)، والمهارات الانفعالية، والاجتماعية (Kim, 2003)، والإرشاد المهني (Inana, 1981). والتدريب على استخدام التكنولوجيا في مجالات الحياة المختلفة (Elaine, 2003; Ashcroft, 1984, 108; Bobbie & Azar, 2003). ولكن المتنبع لميدان الإعاقة البصرية في الوطن العربي يلاحظ أن هناك قصوراً واضحاً ونذرة في البرامج التدريبية، والخدمات المساندة التي تهدف إلى تدريب المعوقين بصرياً على هذه المهارات، مما يضع على عاتق المتخصصين في مجال الإعاقة البصرية مسؤولية إعادة النظر في البرامج، والخدمات المقدمة من خلال إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول تحسين تلك المهارات، التي من أهمها التدريب على مهارات الاستماع؛ إذ إنه على الرغم من اعتقاد معظم المختصين في تعليم الأفراد المعوقين بصرياً بأن الاستماع هو الأهم في مجال تعليمهم إلا هناك نقصاً واضحاً في البرامج التدريبية المصممة لتدريبهم على هذه المهارات (Brothers, 1971; Cobb, 1977). ويمكن عزو النقص في البرامج التدريبية في مجال مهارات الاستماع للمعوقين بصرياً إلى افتراض بعض المهنيين العاملين معهم بأنهم قادرون على تطوير هذه المهارات آلياً، إلا أن هذا الافتراض تم دحضه لوجود أدلة تثبت أن المعوقين بصرياً لا يعوضون القدرات البصرية بالقدرات الأخرى ولا سيما السمعية منها تلقائياً بلا تدريب؛ لذا كانوا في حاجة إلى التدريب على مهارات الاستماع (Hallahan & Kauffman, 2003). ونظراً لأهمية هذه المهارات اقترح ويبستي وكوستلو (Westby & Costlow, 1991) تطوير مهارات

الاستماع لفئات التربية الخاصة بشكل عام والمعوقين بصرياً بشكل خاص، عبر تنفيذ برامج تدريبية على مستويات اللغة بشكل كامل بحيث يتضمن هذا التدريب تطوير قدرات الطلبة في توظيف اللغة في الحياة اليومية، وتطوير المعاني، والتراكيب، والقواعد، والقدرات ما وراء المعرفية، التي تظهر من خلال الكلام، والاستماع، والقراءة، والكتابة. وقد دعم هذا التوجه من قبل بيشوف (Bischoff, 1979) الذي قدم مجموعة من المسوغات لتدريب المعوقين بصرياً على مهارات الاستماع التي تتضمن أهميتها البالغة وتأثيرها الكبير في عملية تعليم الأطفال المعوقين بصرياً الذين يعتمدون على مهارات الاستماع لتقليل الوقت، والجهد اللذين يحتاجون إليه للحصول على المعلومات بطريقة بريل، أو المواد المكبرة، عن طريق استخدام الأشرطة، والاسطوانات. كما أن هذه المهارات تؤثر بشكل كبير في مختلف نشاطات حياتهم ومواقفها المختلفة. وتدخل في تطوير خبراتهم المختلفة. وعلى هذا يعد الاستماع عملية أساسية في تعلم الكلام الذي يعد من أهم وسائل الحصول على المعرفة، وتواصل المعوقين بصرياً مع العالم الخارجي. بالإضافة إلى أهمية مهارات الاستماع الكبيرة في المجالات الشخصية، والاجتماعية، والاقتصادية (Heinze, 1986; Trief, 1998). ويمكن تعريف الاستماع بأنه عملية ديناميكية مستمرة تحول اللغة المنطوقة إلى معاني في الدماغ. كما يعرفها بعضهم على أنها عملية ترتبط بأربعة نشاطات هي الإحساس، والتفسير والتقييم، والاستجابة. ويرى آخرون أن الاستماع يتكون على الأقل من 10 عناصر إدراكية هي السمع والتفسير، والفهم، وتحديد المعنى، والاستجابة للمثير الصوتي، وتلقي المثير الصوتي بشكل اختياري، والتذكر، والانتباه الهادف للمثير الصوتي وتحليل المعلومات المقدمة، واستخدام الخبرات السابقة كفلتر للمعلومات التي يتم الحصول عليها (Hirsch, 1986) ويميز بعض الباحثين بين السمع Hearing الذي يعني الحاسة البسيطة للسمع، والاستماع Listening الذي يعني عملية معقدة بشكل أكبر من السمع، الذي يعد لدى الكثيرين مهارة تتطلب الاستقبال، والانتباه، والتنظيم،

والفهم، والتفسير، وتقويم الرسائل القادمة من البيئة المحيطة (Barr, et al, 2002). كما يعرف برايس (Price, 1991) السمع Haring بأنه عملية طبيعية يتم من خلالها استقبال المثيرات السمعية، بينما يعد الاستماع Listeneng مهارة متعلمة تتطلب التركيز، والتحليل، والتقويم من خلال التطبيق المكثف. كما يمكن تفسير عملية الاستماع على أساس نظرية معالجة المعلومات على افتراض أن الطلبة يعالجون المعلومات السمعية، ويخزنونها، ويسترجعونها بطريقة نشطة، لذا كانوا في حاجة إلى تعلم كيفية تطوير مهارات معالجة المعلومات السمعية بطريقة منظمة. وتتضمن المعالجة السمعية (Auditory Processing) التمييز السمعي، والذاكرة السمعية، والتسلسل السمعي (National Center For Learnin Disabilities, 2004)، وقد أكد كاتز وكوهن (Katz & Cohen , 1985) أن الذين لديهم ضعفاً في مهارات الاستماع قد يكون لديهم اضطراب في المعالجة السمعية المركزية، ولذلك يقترح مجموعة من أساليب العلاج تتضمن التدريب على التمييز السمعي، وزيادة قوة الذاكرة، وتحليل مهارات الاستماع، وتنمية القدرة على الحديث في مواقف الضوضاء، وبالتالي فإنه يعد الكلام إجراءً تدريبياً على الاستماع. وتشير برجا (Barraga, 1986) إلى أن عملية الاستماع تتضمن خطوات عدة هي: الوعي، والانتباه للأصوات، والاستجابة إلى أصوات محددة، والتمييز السمعي، وتعرف الكلمات، وتحديداتها، وتفسيرها، والاستماع الاختياري للتعليمات اللفظية الذي يعد مستوى مرتفعاً من الإدراك السمعي، والمعالجة السمعية، والإصغاء، والاستماع من أجل التعلم يعد المستوى النهائي للنمو الإدراكي السمعي. ومن العوامل المهمة المؤثرة في بيئة الاستماع: الظروف البيئية المناسبة، وتوفير الفرص للتعبير عن النفس، ومدى مناسبة المواد لمستوى الطالب، والتشتت السمعي والبصري (Brothers, 1971). واستناداً إلى ما سبق، يمكن القول: إن هناك مجموعة من الفوائد للاستماع الفعال تتضمن تحقيق التحصيل الأكاديمي الجيد (Barr, et al, 2002) وزيادة القدرة على التركيز والانتباه للمعلم، وعدم التشتت

والسرحان وزيادة القدرة على التذكر، وتجنب المشاكل التي تنتج عن الفهم الخاطئ الناتج عن عدم الاستماع الجيد، والاهتمام المتبادل بين كلا الطرفين؛ المستمع والمتحدث. وبالتالي زيادة الود والمحبة بين الأفراد المتحدثين، وإتاحة الفرصة لكل فرد ليعبر عن رأيه بشكل منظم، ثم الوصول إلى حل المشكلات على أساس التفاهم بين الأفراد، وتعزيز العلاقات والاحترام بينهم. كما أن مهارات الاستماع تشجع الآخرين على المشاركة وإبداء الرأي (أبو زيتون، 2004).

ويظهر أدب الموضوع أن برامج التدريب على الاستماع تتكون من عناصر عدة هي:

أولاً : مكونات الاستعداد للاستماع وتشمل الوعي للأصوات في البيئة، والتمييز بينها، وتحديد اتجاهها ولفظ الأصوات البيئية، والتفسير الوظيفي لها، بالإضافة إلى فهم المفردات الأساسية التي يتم استقبالها، والمستوى الأساسي للانتباه، والتركيز والربط بين الصوت ومعناه، والذاكرة السمعية، والوعي للمعلومات الانفعالية التي يتم الحصول عليها من الأصوات المتنوعة، والقدرة على متابعة التعليمات اللفظية البسيطة.

ثانياً: التدريب على المكونات التالية: التمييز الدقيق بين أصوات الحروف، وتطوير المفردات، والإغلاق السمعي، واستخدام المحتوى، والاستماع إلى أهداف محددة تتضمن تحديد الفكرة الرئيسية، والتحليل الناقد. والاستنتاجات المنطقية، وتحديد معاني الكلمات، وفهم التعليمات ومهارات الذاكرة السمعية. ويمكن استخدام المواد المسجلة ويتضمن ذلك استدعاء الحقائق والتفاصيل وتذكرها، وتذكر التسلسل، ومهارات التنظيم، وإدراك مؤشرات التنسيق والاستماع، والاختيار (Heinze, 1986). ولتحقيق ماسبق، أوصى بيشوف (Bischoff, 1979) معلمي المعوقين بصرياً بتعليم مهارات الاستماع من خلال استخدام برامج تعليمية، وتدريبية متنوعة بأسلوب فعال.

أما فيما يتعلق بمفهوم الذات الأكاديمي فالأدب السابق لا يتناول هذا الجانب من مفهوم الذات العام بقدر كاف من الدراسة والبحث مع المعوقين بصرياً حيث ينصب التركيز على مفهوم الذات العام فقط، وضمن هذا الإطار فإن العديد من الأبحاث ترى أن مفهوم الذات العام لدى الأطفال ذوي الحاجات الخاصة يتأثر بالصعوبات التي يواجهونها، وفي الحقيقة إنهم يتلقون الدعم من الآخرين، كما يتأثرون بالكيفية التي يقدم فيها الدعم، وبالكيفية التي يفسر فيها الأطفال العاديين هذا الدعم (Allodi, 2000)، أما بالنسبة للمعوقين بصرياً فقد أشار أميزكوا وآخرون (Amezcu, et al. ., 2001) إلى أن الطلبة من ضعاف البصر حصلوا على درجات أقل على مقياس مفهوم الذات مقارنة بالطلبة المبصرين هذا بالنسبة لمفهوم الذات العام. أما بالنسبة لمفهوم الذات الأكاديمي لدى المعوقين بصرياً فالمعلومات الموجودة حوله شحيحة ونادرة. ويمكن تعريف مفهوم الذات الأكاديمي بأنه وصف لتقويم إدراكات الفرد لقدراته الأكاديمية، ويشمل ذلك المعتقدات العامة حول احترام الذات التي ترتبط بإدراكات الفرد حول كفايته، وقدراته الأكاديمية. وبهذا المعنى فإن مفهوم الذات الأكاديمي بناء متعدد الأبعاد يتضمن إجراء مقارنات خارجية وداخلية، ويقصد بالمقارنة الخارجية مقارنة أداء الطلبة الأكاديمي بأداء زملائهم في الصف، كما يقصد بالمقارنة الداخلية مقارنة أداء الطلبة الأكاديمي الخاص في إحدى المجالات مع مجالات الأداء الأخرى (McCoach&Siegle, 2002)، لذا يؤكد العديد من الباحثين أن نمو وتطور هذا المفهوم مهم جداً بالنسبة للمعوقين بصرياً لأنه قد يؤدي دور الوسيط في مساعدتهم على التكيف مع متطلبات البيئة المدرسية، وتطوير المهارات الأكاديمية المناسبة، إذ إن مفهوم الذات الأكاديمي الإيجابي يمكن أن يدعم النمو، ويساعد على إتقان المهارات المتنوعة في حين يسبب مفهوم الذات الأكاديمي السلبي انفعالات سلبية تمنع الأفراد من تحقيق أهدافهم (Russel & Ouvier, 2002)، وهكذا يمكن الجزم بأن المدرسة تسهم إسهاماً كبيراً في تكوين صورة الطفل عن ذاته، فالخبرات المدرسية، والجو

المدرسي، ونظام المعاملة، من العناصر الأساسية التي تسهم في تشكيل مفهوم الذات (يحيى، 1999). وبناءً على ما سبق، يمكن القول: إن مفهوم الذات يتضمن معرفة الفرد بنفسه، والوعي الشخصي بالقدرات التي يملكها، وهذا يعني أن هناك بناء مركزياً يدعم الجانب الأكاديمي، لوجود علاقات متسقة بين التحصيل، ومفهوم الذات (Deborah , et al , 2003). ولقد دعم هذا الافتراض نظرية هارتر (Harter, 1978) في الكفاءة المدركة، والدافعية، التي تشير إلى أن الكفاءة المدركة ذات أبعاد متعددة متغيرة، فمفهوم الذات الداخلي يتأثر بمدى إتقان الشخص للمهام في الأبعاد المعرفية، والاجتماعية، والجسمية، ومدى التطور الذي يحدث نتيجة ذلك في السلوك الأكاديمي، وهكذا فإن تطوير الفرد للمهارات وتعلمه مهارات جديدة يؤديان إلى إتقان مهمات وخبرات جديدة. وبالتالي فإن الشعور بالكفاية في الجانب الأكاديمي قد يؤدي إلى تطوير مفهوم ذات أكاديمي مرتفع لدى الطلبة وبمنظرة متعمقة يمكن الافتراض بأن تطوير مهارات الأفراد، وتعليمهم مهارات جديدة سيؤديان إلى تطوير مفهوم الذات لديهم (Deborah, et al, 2003). ويفترض الباحثان في هذه الدراسة أن التدريب على مهارات الاستماع سيؤدي إلى تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المعوقين بصرياً لأنه قد يؤدي إلى زيادة التحصيل، وبالتالي إلى تنمية مفهوم الذات الأكاديمي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعد التدريب على تنمية مهارات الاستماع من برامج التدريب على تنمية الحواس بالنسبة للمعوقين بصرياً، وتبرز أهمية هذه المهارات من خلال النظر إلى أهمية السمع في عمليتي التعليم والتعلم، والتواصل مع الآخرين، وفي اكتساب مهارات اللغة. وتبرز مشكلة الدراسة الحالية من الواقع الحالي غير المرضي لتدريب المعوقين بصرياً على مهارات الاستماع اللازمة لهم على مستوى الوطن العربي بشكل عام، والأردن بشكل خاص، تصميم برامج تدريبية لهؤلاء الطلبة في مهارات الاستماع حاجة ملحة ومهمة. ولقد أبرز العديد من الدراسات الأجنبية فاعلية هذه البرامج في

تتمية أداء الطلبة المعوقين بصرياً في المجالات المختلفة، لكن مايؤسف له غياب مثل هذه البرامج على مستوى الأردن، مع أن هناك العديد من برامج مهارات الاستماع للطلبة المعوقين بصرياً في البلدان الأجنبية، بالإضافة إلى وجود العشرات من مواقع الإنترنت باللغة الإنجليزية التي تبرز أهمية تلك المهارات لهذه الفئة من الطلبة.

أسئلة الدراسة:

حاولت هذه الدراسة على وجه التحديد الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الاستماع لدى الطلبة المعوقين بصرياً؟

السؤال الثاني: ما أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الاستماع على مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المعوقين بصرياً؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تدريبي في مهارات الاستماع في تحسين هذه المهارات لدى عينة من الطلبة المعوقين بصرياً، ومدى تأثير ذلك البرنامج في مفهوم الذات الأكاديمي لديهم.

أهمية الدراسة ومبرراتها:

تتسم حاسة السمع بأهمية بالغة بالنسبة للمعوق بصرياً إذ تعد مهارات الاستماع من المهارات الضرورية جداً للطلاب المعوق بصرياً، ذلك لأنها تساعد على تطوير فاعليته الذاتية، وتحسين أدائه المدرسي في مجالات التواصل، والتحصيل الأكاديمي. لكن ضعفاً واضحاً يظهر لدى هؤلاء الطلبة في مهارات الاستماع المناسبة للنجاح، وفي تحقيق التحصيل الأكاديمي المناسب، والتواصل الفعال مع الآخرين. لذلك فهم في

حاجة إلى بعض البرامج التي تعمل على تطوير مهارات الاستماع لديهم، وتحسين مفهوم الذات عندهم. وتظهر أهمية الدراسة من خلال ما يلي:

أولاً: على مستوى الدراسات، والأبحاث العربية، والأردنية، لم يجد الباحثان أي دراسة في مجال التدريب على الاستماع للطلبة المعوقين بصرياً، ومدى تأثيرها في مفهوم الذات الأكاديمي، إذ إن الدراسات التي أجريت ضمن هذا المجال -على ندرتها- أجريت على الطلبة العاديين فقط، ولم تتناول هذه المتغيرات.

ثانياً: حاولت الدراسة الحالية تطوير برنامج تدريبي في مهارات الاستماع، مع العلم أنه - في حدود علم الباحثين - لا توجد برامج تدريبية في مهارات الاستماع على مستوى الطلبة المعوقين بصرياً في الأردن. بالإضافة إلى الانتقادات الموجهة للبرامج التربوية الحالية، والتي لا توفر للمعوقين بصرياً التدريب اللائق في العديد من مجالات المهارات بالنسبة إليهم .

ثالثاً: حاولت الدراسة الحالية تطوير أداة لقياس مهارات الاستماع لدى الطلبة المعوقين بصرياً، لغياب أدوات قياس مهارات الاستماع الخاصة بهذه الفئة في الأردن، نظراً لأن معظم أدوات القياس في هذا الجانب تستهدف الطلبة العاديين.

مبررات الدراسة:

تعد مهارة الاستماع ذات أهمية كبيرة في المجالات الشخصية، والاجتماعية، والاقتصادية، كما تعدّ مهارات الاستماع ذات أهمية بالغة، وتأثير كبير في عملية تعليم الأطفال، وفي القرارات التي يتخذونها، وعلى وجه التحديد يمكن تحديد مسوغات الدراسة على النحو الآتي:

1- يعد حصول المعوقين بصرياً على المعلومات باستخدام الأشرطة، والاسطوانات أسهل من الحصول عليها بطريقة بريل أو المواد المكبرة، لذلك يتم الاعتماد بشكل كبير على مهارات الاستماع في الوصول للمعلومات، مما يعزز الافتراض

- بتحسين التحصيل الأكاديمي لديهم، الذي يؤدي بدوره إلى تحسين مفهوم الذات الأكاديمي وهذا يرفع من أهمية الدراسة.
- 2- تعد برامج تنمية الحواس، وتطويرها بما فيها حاسة السمع مهمة جداً للمعوقين بصرياً لدخولها بشكل كبير في مختلف نشاطات حياتهم، ومواقفها المختلفة. كما أنها تعد من الخدمات المساندة المهمة لهم.
- 3- اعتماد المعوقين بصرياً على حاسة السمع بشكل كبير، وتدخلها في تطوير خبراتهم المختلفة، يجعل من المهم جداً التدريب على مهارات الاستماع.
- 4- يعد الاستماع مهماً في معظم مستويات النمو المختلفة، وبشكل خاص في تعلم اللغة والكلام.

تعريف مصطلحات الدراسة:

الطلبة المعوقون بصرياً: في الدراسة الحالية هم الطلبة المكفوفون، وضعاف البصر الملتحقون بمدرسة عبد الله بن أم مكتوم التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن.

مهارات الاستماع: هي مجموعة من المهارات التي تتضمن الوعي، والانتباه للأصوات، والاستجابة إلى أصوات محددة، والتمييز السمعي، والتعرف على الكلمات وتحديدتها وتفسيرها، والاستماع الاختياري للتعليمات اللفظية وغيرها من مهارات الاستماع وتقاس إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس مهارات الاستماع. وتقاس إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس مهارات الاستماع.

مفهوم الذات الأكاديمي: نظرة الفرد لقدراته الأكاديمية، واحترامه لذاته، ولكفايته، وقدراته الأكاديمية (أبو زيتون، 2004)، ويقاس إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي.

محددات الدراسة:

للدراسة الحالية محددات تبدو على النحو الآتي:

- 1- اقتصر الدراسة على مدرسة واحدة هي مدرسة عبد الله بن أم مكتوم الأساسية الخاصة بالمكفوفين، وذلك لندرة هذا النوع من المدارس، والمؤسسات التي تقدم الخدمات للمعوقين بصرياً في الأردن على مستوى الفئة العمرية التي يغطيها مستوى الصفين الأول والثاني الأساسيين، وقد اختيرت هذه المدرسة بوصفها المدرسة الأساسية الوحيدة ضمن المرحلة العمرية الخاصة بالمعوقين بصرياً في الأردن، كما أن من متطلبات المنهاج فيها تنمية الحواس بما فيها مهارات الاستماع للفئات العمرية الصغيرة التي تضمها هذه المرحلة.
- 2- تتحدد إمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة تبعاً لنوعية الخصائص الديموغرافية، والاجتماعية، والنفسية الخاصة بالأطفال المعوقين بصرياً الملتحقين بالمدرسة الخاصة بالمعوقين بصرياً. وتبعاً لنوعية أدوات الدراسة المستخدمة وخصائصها.

الدراسات السابقة:

أجري القليل من الدراسات والبحوث التي حاولت الوقوف على أثر البرامج التدريبية في مهارات الاستماع أو الاستيعاب السمعي في تنمية هذه المهارات بحد ذاتها لدى الطلبة المعوقين بصرياً، وأثرها في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لديهم، وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات:

قامت إدموندز وبرينج (Edmonds & Pring, 2006) بدراستين تجريبيتين هدفتا إلى تعرف قدرات الأطفال المعوقين بصرياً بالمقارنة مع الأطفال العاديين في القدرة على الاستيعاب السمعي للنصوص، وتكوين الاستنتاجات من خلال الاستماع لهذه النصوص وقراءتها. وتكونت العينة في التجريبتين من (34) مفحوصاً منهم (17) معوقاً بصرياً

و(17) طفلاً عادياً، وتم توزيع الطلبة عشوائياً بحسب مهارة الاستماع اعتماداً على مدى أدائهم في مهارات استيعاب القراءة. وقد تعرض هؤلاء الطلبة للقراءة المطبوعة، أو القراءة بوساطة بريل، كما استمعوا إلى سلسلة من القصص القصيرة تلاها الاستماع إلى سلسلة من الأسئلة التي تطلب منهم تكوين استنتاجات، واستدلالات محددة، أو الإجابة عن أسئلة الاستيعاب التي تطرح حول النصوص المسموعة، والمقروءة. وأشارت النتائج إلى أن الأطفال المعوقين بصرياً والعاديين كانوا قادرين على تكوين الاستنتاجات، كما أن الأطفال المعوقين بصرياً استفادوا من خلال تنمية قدرتهم على الإجابة عن الأسئلة الحرفية المباشرة التي كانت تطرح عليهم بعد العروض السمعية مما يدعم فاعلية التدريب على مهارات الاستماع.

ومن الدراسات الأخرى في هذا المجال دراسة تانسر والطاني (Tuncer & Altunay, 2006) التي هدفت إلى الوقوف على مدى فاعلية التلخيص القائم على استراتيجية إعادة الأخبار، أو روايتها (Summarization-Based Cumulative Retelling Strategy) على الاستيعاب السمعي لدى الطلبة المعوقين بصرياً. وتكونت عينة الدراسة من أربعة طلبة أترك معوقين بصرياً، وملتحقين بإحدى الكليات بعد أن أنهوا تعليمهم الابتدائي في مدرسة خاصة بالمعوقين بصرياً، أما المراحل الدراسية الأخرى فقد تلقوها في مدارس العاديين. واستخدم في الدراسة أحد تصاميم المنحى الفردي، الذي أطلق عليه تصميم البحث المتعدد المكيف عبر المفحوصين (An Adapted Multiple Investigation Design). وأشارت النتائج إلى أن إجراءات التدريس المستخدمة من خلال استراتيجية التلخيص أدت إلى تنمية مهارات الاستيعاب السمعي لدى المفحوصين الأربعة، كما أشارت نتائج المتابعة بعد شهر إلى أن تأثير التدريب بقي بشكل فعال لدى المفحوصين. وقام كوك وولش (Cook & Welch, 1979) بدراسة لمقارنة تحصيل الطلبة الذين لديهم ضعف سمعي، وبصري بالإضافة إلى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال المقارنة بين ثلاث مجموعات هم الطلبة الذين لديهم ضعف في مهارات الاستماع وعددهم

(34) والطلبة الذين لديهم ضعف في المهارات البصرية، وعددهم (9) طلبة، وتكونت المجموعة الأخيرة من (10) طلاب ليس لديهم خلل وظيفي محدد في المعالجة، وقد وزع المفحوصون إلى ثلاث مجموعات على نحو عشوائي هي المجموعة الأولى وتلقت التدريب على المعالجة السمعية. والمجموعة الثانية تلقت التدريب على القراءة، والمعالجة البصرية. والمجموعة الثالثة تلقت التدريب على القراءة فقط. وتلقت كل مجموعة التدريب لمدة (40) ساعة تدريبية خلال ما يزيد على عشرين أسبوعاً بينما تلقت المجموعة الثالثة بعض الأنشطة الإثرائية في مجال القراءة. وأشارت النتائج إلى أن الطلبة الذين تدربوا على المعالجة السمعية أخفقوا في تحسين مهارات الاستماع مقارنة بالطلبة في المجموعتين الآخرين. وأوصت الدراسة بأن التدريب على المعالجة أساسي في تطوير قدرة الطلبة على المعالجة وتنميتها. وقام كل من بانكرفوت وبينديلي (Bancroft & Bendinelli, 1981) بدراسة هدفت إلى تعرف قدرة المعوقين بصرياً على الاستماع، أو الاستيعاب السمعي. وتكونت العينة من (13) معوقاً بصرياً من طلبة الكليات. وتكونت أداة الدراسة من اختبار لمهارات الاستماع. ولمعرفة قدرة هؤلاء الطلبة على الاستيعاب السمعي تم تعريضهم إلى ثلاثة أنواع من الكلام لمعرفة مدى استيعابهم السمعي، وتضمنت هذه الأنواع الكلام الطبيعي، والكلام المسرع، والكلام المضغوط. وأشارت النتائج إلى وجود دلالة في الأداء في الكلام المسرع مقارنة في استيعاب الكلام الطبيعي، والكلام والمضغوط. واقترحت النتائج بأن أنظمة الإحساس والإدراك لدى الإنسان قادرة على تنمية، وتسريع وظائف معالجة المعلومات، وبينت بأن الدماغ، والنظام العصبي يعملان بشكل متكامل في معالجة المعلومات التي يتعرض لها الإنسان.

كما قام دورتي (Daugherty, 1974) بدراسة هدفت إلى مراجعة الأدب السابق المكتوب حول مهارات الاستماع، حيث استعرض 106 أجزاء من حواشي المراجع التي تناولت المجالات والأدوات التعليمية المتطورة المرتبطة بمهارات الاستماع، ومن

مصادر المعلومات التي استعرضها التقرير السنوي الذي يصدر عن مؤسسة American Printing House For Blinds الذي أكد ضرورة تصميم أداة لقياس المهارات السمعية، وتطوير مهارات الاستماع من خلال الكتب الأساسية، والمواد التعليمية العلمية والأدبية المقدمة للطلبة المعوقين بصرياً في الصفوف المختلفة مما يؤدي إلى زيادة القدرة على تعلم هذه المواد. كما أشارت هذه المؤسسة إلى ثلاثة مجالات مهمة ضرورية لتطوير النظام السمعي هي: تصميم الكتب، و مواد الدراسة السمعية وتطوير التعليم باستخدام مهارات الاستماع. ومن بين الدراسات التي استعرضت دراسة كارتير (Carter, 1962) حول كيفية استخدام التسجيلات بشكل فعال مع المكفوفين، قام الباحث بتطوير كتيب للمواد المسجلة للمكفوفين على شريط كاسيت، وأشارت النتائج إلى أن 93% من 366 طالباً قاموا بتفضيل المواد المسجلة على شريط كاسيت على غيرها.

كما أجرت كاتز (Katz, 2002) دراسة هدفت إلى علاج اضطراب المعالجة السمعية المركزي لدى الطلبة المصابين بهذا الاضطراب من خلال التدريب على مهارات الاستماع. وتكونت العينة من (20) طفلاً من الذين يعانون هذا الاضطراب. وتضمن التدريب مهارات الاستماع، وشروطه المختلفة، والاستماع في أثناء الضوضاء. وأشارت النتائج إلى أن التدريب على مهارات الاستماع أدى إلى تحسين مهارات التواصل.

أجرى ابيليرا (Abelleira, 1983) دراسة هدفت إلى تقييم برنامج مصمم لتدريس مهارات الاستماع للطلبة في الصف الأول الابتدائي في مدرسة تقدم الخدمات للطلبة الإسبان، والسود الأمريكيين حيث يعتمد هذا البرنامج على تدريس المعلم المباشر لمهارات الاستماع. وبالتحديد هدفت هذه الدراسة إلى تقديم التدريب السمعي للطلبة لزيادة فعاليتهم في مهارات الترميز. وتكونت العينة من (38) مشاركاً. وتكون البرنامج من (5) عناصر تضمنت فسيولوجية الاستماع التي تم التدريب عليها لمدة

أسبوع، وعلى علم الصوت الذي تم التدريب عليه لمدة أسبوعين، وقواعد الاستماع للأفراد وأعضاء المجموعة وتم التدريب عليها لمدة أسبوع، ومهارات الترميز وتم التدريب عليها لمدة (32) أسبوعاً كجزء من برنامج لتدريس القراءة، وتم التدريب على التعليمات اللفظية، والاستماع للتفاصيل، والاستماع للتسلسل، وتحديد الفكرة الرئيسية، وتحديد المزاج لمدة 4 أسابيع. وأشارت نتائج الدراسة إلى تطور مهارات الترميز لدى الطلبة جميعهم، وحدث تطور إيجابي في مهارات الاستماع.

أما بالنسبة لمفهوم الذات الأكاديمي فلم يرصد الباحثان أي دراسة تناولت دراسة أثر التدريب على مهارات الاستماع في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي، وعلى أي حال، فإن مفهوم الذات لدى البالغين والشباب من المعوقين بصرياً لم يبحث بشكل كافٍ، كما أن الأبحاث التي تناولت مفهوم الذات لدى المعوقين بصرياً متناقضة في نتائجها فبعضها أشار إلى وجود مفهوم ذات ضعيف لدى المعوقين بصرياً المراهقين المدمجين في المدارس العامة، بينما أشارت بعض الدراسات الأخرى إلى عدم وجود مثل هذا الضعف (Martinez & Sewell , 1996) . ومن الدراسات التي أجريت في هذا المجال دراسة جيش (Gish, 2002) التي هدفت إلى المقارنة بين مفهوم الذات لدى الطلبة المعوقين بصرياً والمبصرين في 14 دراسة أجريت في مناطق مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية وتناولت هذه الدراسات التعريفات المتعلقة بمفهوم الذات مثل صورة الذات، وإدراك الذات، وتقييم الذات، وتقدير الذات، ومفهوم الذات كما تناولت هذه الدراسة المقاييس التي استخدمت لقياس مفهوم الذات ومقاييس تنس لمفهوم الذات ومقياس بيرس-هاريس لمفهوم الذات للأطفال، وأشارت الدراسات التي تمت مراجعتها إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين مفهوم الذات لدى المعوقين بصرياً والعاديين. وأجرى مارتينز وسويل (Martinez & Sewell , 1996) دراسة هدفت إلى المقارنة بين الطلبة المعوقين بصرياً والمبصرين في مفهوم الذات. وتكونت العينة من 38 طالباً (19 معوقاً بصرياً، و19 مبصراً). وكان المشاركون جميعهم في الدراسة

من الملتحقين في بيئة دامجة. واستخدم مقياس تنس لمفهوم الذات. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق سلبية في مفهوم الذات لدى المعوقين بصرياً، والعاديين في معظم مخرجات الحياة اليومية.

ومن خلال تحليل نتائج الدراسات السابقة، واستعراضها، والاطلاع على أدب الموضوع المرتبط بمهارات الاستماع تبين أن نتائج الدراسات السابقة أشارت إلى وجود أثر للتدريب على مهارات الاستماع في تطوير هذه المهارات بحد ذاتها، أما بالنسبة لمفهوم الذات الأكاديمي فهناك حاجة للمزيد من الدراسات في هذا الجانب، لذا من المؤمل أن تزودنا نتائج الدراسة الحالية بمعلومات مهمة حول هذا المفهوم.

الطريقة والإجراءات:

تصميم الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي (Quasi Experimental Design) باستخدام تصميم المجموعة الضابطة غير المتكافئة، حيث تم اختيار مجموعتين من الطلبة المعوقين بصرياً إحداهما المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة. ولقد خضعت المجموعة التجريبية للتدريب على برنامج لمهارات الاستماع، بينما لم تخضع المجموعة الضابطة لذلك، وقد خضعت المجموعتان للاختبارات القبلية والبعدية. وفيما يلي تحديد متغيرات الدراسة:

- 1- المتغير المستقل: برنامج مهارات الاستماع.
- 2- المتغيرات التابعة: درجات المفحوصين على مقياس مهارات الاستماع، وعلى مقياس مفهوم الذات الأكاديمي.

أفراد الدراسة:

شارك في الدراسة 38 مفحوصاً من الطلبة المعوقين بصرياً الملتحقين في مدرسة عبد الله بن أم مكتوم الأساسية الخاصة، بالمعوقين بصرياً من مستوى الصفين؛ الأول

والثاني الأساسيين. وهي المدرسة الحكومية الوحيدة المخصصة لهذه المرحلة العمرية في الأردن، ولقد تمت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2006/2007م. واختيرت هذه المدرسة لأنها المدرسة الأساسية الوحيدة ضمن هذه المرحلة العمرية في الأردن، وتم توزيع المشاركين بطريقة عشوائية على المجموعتين؛ التجريبية، والضابطة حيث تألفت المجموعة التجريبية من 17 طالباً وطالبة. أما المجموعة الضابطة فتألفت من 21 طالباً وطالبة. ويوضح الجدول رقم (1) توزيع المشاركين في الدراسة بحسب الصف والمجموعة (الضابطة والتجريبية).

الجدول رقم (1)

توزيع عينة الدراسة حسب المجموعة (الضابطة والتجريبية) والصف

الصف	الأول	الثاني	المجموعة
17	8	9	التجريبية
21	9	12	الضابطة
38	17	21	المجموع

تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية:

للتأكد من مدى تحقيق التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية تم اتخاذ الإجراءات التالية:

أ- استخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي (Quasi Experimental Design) باستخدام تصميم المجموعة الضابطة غير المتكافئة، لأنه تعذر على الباحثين تعيين العشوائيين من المدارس نظراً لوجود مدرسة أساسية واحدة للمعوقين بصرياً تضم هذه الفئة العمرية في الأردن، وهي التي تمت فيها الدراسة. ومع ذلك تم تعيين المفحوصين عشوائياً للمجموعتين؛ التجريبية والضابطة.

ب- من الناحية الإحصائية، تم استخدام أسلوب تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للمقارنة بين متوسطات الأداء على الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، حيث يستخدم هذا الإجراء لضبط المتغيرات الدخيلة كوسيلة لزيادة قوة اختبار الدلالة، حيث يقوم هذا الإجراء بتعديل الدرجات البعدية في ضوء الدرجات القبلية لتلافي تأثير الفروق المبدئية بين المتغيرات، ويقارن بين الدرجات المعدلة، وبعبارة أخرى يتم تحقيق التكافؤ بين المجموعتين للمتغير الضابط ثم يقارن بينهما. كما أن هذا الإجراء يعد من بين أهم ثلاث طرائق لضبط مهددات الصدق الداخلي والخارجي للدراسة بالإضافة إلى المزاوجة (المطابقة)، والتعيين العشوائي من مجتمع الدراسة الأصلي.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحثان المقاييس التالية:

أولاً: مقياس مهارات الاستماع:

لأغراض الدراسة الحالية تم إعداد مقياس مهارات الاستماع وفق المراحل التالية:

أولاً: تعريف مهارات الاستماع تعريفاً إجرائياً بالاستناد إلى تحليل الأدب السابق في الموضوع والذي تضمن برجا (Barraga, 1986) وكاتز وكوهن (Katz & Cohen, 1985) (وهينز (Heinze, 1986) وهيرتش (Hirsch, 1986) حيث تم تحديد مهارات الاستماع التالية: الانتباه السمعي، وتحديد مصدر الصوت وتمييزه، والتركيز على المثيرات السمعية ذات الأهمية، ودمج الأصوات والتذكر السمعي، والقدرة على التعرف إلى الحلقات المفقودة في الكلمات والجمل. والاستقبال السمعي، والترابط السمعي، والإدراك، والاستيعاب السمعي، واللغة اللفظية التعبيرية.

لذلك تمت صياغة فقرات المقياس ليتكون في صورته الأولى من (26) فقرة عرضت على مجموعة من معلمي المرحلة الأساسية لتحديد مدى وضوح اللغة، ومدى مناسبتها للطلبة في مستوى الصفين الأول والثاني الأساسيين. وبناء على الملاحظات التي تم الحصول عليها تمت إعادة صياغة الفقرات، وتبسيطها، واستبدال الكلمات ذات المعنى الواضح بكلمات غير واضحة المعنى. وتمت استشارة بعض المختصين في القياس بخصوص سلم الإجابة الذي يمكن استخدامه في مثل هذا النوع من المقاييس المخصصة لهذه الفئات ليتم الاتفاق بعد ذلك على استخدام سلم الإجابة الذي تكون من دائماً، أحياناً، نادراً، أبداً.

ثانياً: وعرض الاختبار على لجنة تحكيم تضمنت (5) مختصين من أساتذة الجامعة الأردنية، وجامعة آل البيت في الإرشاد والتربية الخاصة، وعلم النفس التربوي، و(5) من معلمي المعوقين بصرياً منهم 3 من معلمي المعوقين بصرياً الحاصلين على درجة الدكتوراه، للوقوف على ملاحظاتهم، ومقترحاتهم حول فقرات المقياس فيما يخص مدى ملائمة الصياغة اللغوية، ومدى ملائمة الفقرات للطلبة المستهدفين، ومدى انتماء هذه الفقرات وتمثيلها للبعد الذي تقيسه. وبناء على الملاحظات التي تم الحصول عليها تمت إعادة صياغة الفقرات وتبسيطها.

ثالثاً: تكون المقياس في صورته النهائية، من 26 فقرة توزعت على الأبعاد التالية:

- 1- الانتباه السمعي: وتكون من الفقرات 1 و2.
- 2- تمييز مصدر الصوت وتحديده: وتكون من الفقرات 3 و4.
- 3- التركيز على المثيرات السمعية ذات الأهمية: وتكون من الفقرة 6.
- 4- دمج الأصوات: وتكون من الفقرات 9 و10.
- 5- التذكر السمعي: وتكون من الفقرات 11 و19 و20 و25.

6- القدرة على التعرف إلى الحلقات المفقودة في الكلمات والجمل: وتكون من الفقرات 7 و 8.

7- الاستقبال السمعي: وتكون من الفقرات 12 و 13 و 15.

8- الترابط السمعي: وتكون من الفقرة 5.

9- الإدراك، والاستيعاب السمعي: وتكون من الفقرات 14 و 15 و 16 و 17 و 18 و 21 و 22 و 23 و 24.

10- اللغة اللفظية التعبيرية: وتكون من الفقرات 18 و 23 و 26.

طريقة التصحيح وتفسير النتائج:

الأوزان في حالة الفقرات ذات الاتجاه الموجب: دائماً=4، أحياناً=3، نادراً=2، أبداً=1.

صدق المقياس: استخرجت دلالات الصدق بطريقتين هما : صدق المحتوى حيث تم بناء هذا الاختبار اعتماداً على خطوات إجرائية محددة، واستناداً إلى تحليل الأدب السابق، ومحتوى المقاييس المتوفرة، وقد عد الباحثان هذه الإجراءات دليلاً على صدق المحتوى.

صدق المحكمين: وعرض الاختبار على لجنة من المحكمين، للحكم على مدى ملاءمة فقراته لمستوى الفئة المستهدفة، ومدى وضوح لغتها، ومناسبة عددها، ومدى تمثيلها لمهارات الاستماع التي وضعت للقياس، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين وأجريت التعديلات المطلوبة.

ثبات المقياس: استخرج ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا): وعندما حُسب الاتساق الداخلي للمقياس (كرونباخ الفا) كان (0.82). وبذلك تكون أداة الدراسة صادقة، وثابتة، وقابلة للتطبيق في الدراسة الحالية .

تعليمات تطبيق المقياس: يطبق الاختبار بشكل فردي من معلم مدرب يقوم بملاحظة السلوك السمعى للطلبة المكفوفين، ويجب على الفقرات.

ثانياً: مقياس مفهوم الذات الأكاديمي:

استخدم الباحثان مقياس مفهوم الذات الأكاديمي الذي طوره أبو زيتون (2004)، والذي يهدف إلى قياس نظرة الفرد لقدراته الأكاديمية، واحترامه لذاته ولكفايته، وقدراته الأكاديمية. ويتكون المقياس في صورته النهائية من 20 فقرة، ويتم حساب درجات مفهوم الذات الأكاديمي بإعطاء درجتين للإجابة بنعم، ودرجة واحدة للإجابة بلا، بحيث تكون الدرجة القصوى للمقياس (40) درجة، والدرجة الدنيا على هذا المقياس (20) درجة.

وصمم هذا المقياس ليناسب الفئات العمرية الصغيرة في الصفوف من الأول الأساسي وحتى الثالث الأساسي، ومع ذلك يمكن استخدامه مع طلبة الصف الخامس الأساسي كما أفاد بذلك المحكمون، وقد جرى في مرحلة إعداد المقياس تجريبه مرات عدة للتأكد من سلامة اللغة وملاءمتها لهذه الفئات العمرية.

ويطبق الاختبار بشكل فردي من معلم مدرب يقوم بمقابلة الطالب المعوق بصرياً، بحيث يقرأ له الفقرات مع تقديم توضيحات لفظية إضافية لهذا الطالب للتأكد من مدى فهمه لما هو مطلوب، ثم يجيب على الفقرات.

وقد استخرجت دلالات الصدق بطريقتين هما:

1- صدق المحتوى إذ تم بناء هذا الاختبار اعتماداً على خطوات محددة بالاستناد إلى تحليل الأدب السابق، والمقاييس المتوافرة، وقد عدت هذه الإجراءات دليلاً على صدق المحتوى. واستخرج الصدق بطريقة صدق المحكمين: فبعد بناء الاختبار عُرِضت فقراته على لجنة من المحكمين، للحكم على مدى ملاءمتها لمستوى الفئة

المستهدفة، ومدى وضوح لغة الاختبار، ومناسبة عدد بنود الاختبار، ومدى تمثيلها لمفهوم الذات الأكاديمي الذي وضعت لقياسه، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة.

أما بالنسبة لثبات المقياس فقد استخرج بطريقتين هما: طريقة الإعادة التي تقوم على تطبيق الاختبار على عينة مكونة من 15 طالباً من غير عينة الدراسة، وبعد مرور أسبوعين أُعيد تطبيقه على المجموعة نفسها، فبلغ معامل الثبات بطريقة الإعادة (0.86). أما الطريقة الثانية التي استخدمت لحساب الثبات فكانت عن طريق الاتساق الداخلي وعند حساب الاتساق الداخلي للمقياس (كرونباخ الفا) كان (0.72) وبذلك تكون أداة الدراسة صادقة، وثابتة، وقابلة للتطبيق وفق غايات الدراسة الحالية .

ثالثاً: البرنامج التدريبي: برنامج التدريب على مهارات الاستماع:

يتضمن برنامج التدريب على مهارات الاستماع المستخدم في الدراسة الحالية التدريب على بعض مهارات الاستماع، ويتكون هذا البرنامج من جزئين رئيسيين هما:

1- دليل المعلم : ويتكون من قسمين رئيسيين هما الجزء الأول وهو مقدمة مختصرة تتضمن معلومات أساسية تتضمن أهمية مهارات الاستماع وأهداف البرنامج المتوقعة، ومحتويات برنامج التدريب والفئة المستهدفة، والمسؤول عن تنفيذ البرنامج، وطريقة العرض والتدريس والمدة الزمنية المتوقعة للبرنامج وبرنامج التعزيز المقترح .

أما الجزء الثاني فيتضمن المادة التدريبية، وتتألف من التدريب على مهارات الاستماع التالية: تحليل المثيرات السمعية التي تضم الانتباه السمعي، وتحديد مصدر الصوت، والتركيز على المثيرات السمعية ذات الأهمية وتجاهل المثيرات السمعية التي ليس لها علاقة بالموقف وتضمن البرنامج التدريب على تنظيم المعلومات السمعية التي تضم: دمج الأصوات، والتذكر السمعي، والقدرة على التعرف إلى الحلقات المفقودة كالأحرف الناقصة في الكلمات والجمل المسموعة، بالإضافة إلى التدريب على

استيعاب اللغة الرمزية التي تضم الاستقبال السمعي، والترابط السمعي، والاستيعاب السمعي. أما الجزء الرئيس الثاني من البرنامج فهو كراسة أعمال الطالب التي تمثل الشق التنفيذي من البرنامج. متضمناً مجموعة من الأنشطة التدريبية التي صممت لغايات هذا البرنامج.

إجراءات تطبيق البرنامج:

- بعد الحصول على الموافقة الخاصة بإجراء الدراسة من إدارة المدرسة تم التعامل مع أفراد الدراسة عن قرب بالتنسيق مع مرشدة المدرسة، والمعلمة المسؤولة عن التدريب الحسي، ثم جرى توزيع الطلبة الملتحقين في الصفين الأول والثاني الأساسيين بطريقة عشوائية على المجموعتين، التجريبية والضابطة، ثم دُرِّبَت المعلمة المكلفة بالتدريب الحسي في المدرسة على تطبيق البرنامج.
- قام الباحثان بالإشراف على التطبيق القبلي لمقياسي المهارات الدراسية، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- قامت المعلمة المكلفة بالتدريب الحسي في المدرسة بتطبيق برنامج مهارات الاستماع على المجموعة التجريبية تحت إشراف الباحثين، في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2006/2007. بواقع (35) حصّة وفقاً للتعليمات التالية:
أ- الابتداء بتقديم إطار نظري عن تعريف الاستماع، وأهميته، ثم الانتقال بشكل منظم، ومتسلسل إلى الحصص الأخرى في البرنامج.
- ب- تطبيق نشاطات البرنامج بشكل متسلسل وبالاعتماد على مستوى أداء الطفل وقدراته .
- ج- تقديم الحصص بمعدل ثلاث حصص أسبوعياً.
- د- استخدمت المعلمة أسلوب التدريس المباشر في تنفيذ البرنامج.

- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج قام الباحثان بالإشراف على التطبيق البعدي لمقاييس مهارات الاستماع، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي على المجموعتين التجريبية والضابطة .

- وأخيراً جرت التحليلات الإحصائية المناسبة.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، استُخرجت المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعتين، التجريبية والضابطة للأداء على مقاييس مهارات الاستماع، ومفهوم الذات الأكاديمي. وللتأكد من مدى دلالة الفروق إحصائياً، استُخدم أسلوب تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للمقارنة بين متوسطات الأداء على الاختبار البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية وباستخدام برنامج (SPSS) .

النتائج:

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي في مهارات الاستماع للطلبة المعوقين، وقياس أثر هذا البرنامج في تحسين مهارات الاستماع، ومفهوم الذات الأكاديمي لديهم عبر الإجابة عن الأسئلة التالية:

- 1- ما أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الاستماع للطلبة المعوقين بصرياً
الملتحقين في الصفين الأول والثاني الأساسيين في مدرسة عبد الله بن أم مكتوم؟
- 2- ما أثر البرنامج التدريبي لتنمية مهارات الاستماع في مفهوم الذات الأكاديمي للطلبة المعوقين بصرياً؟

وللإجابة عن السؤال الأول استُخرجت المتوسطات المعدلة للأداء على الاختبار البعدي (قياس مهارات الاستماع) بعد أخذ الفروق في الأداء على الاختبار القبلي بعين الاعتبار والجدول رقم (2) يبين ذلك .

الجدول (2)

المتوسطات البعدية المعدلة لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات الاستماع.

المجموعة	المتوسطات المعدلة
التجريبية	98.7647
الضابطة	91.6190

ويتضح من الجدول رقم (2) أن المتوسط المعدل للمجموعة التجريبية بلغ (98.7647) بينما بلغ هذا المتوسط لدى للمجموعة الضابطة (91.6190) وهذا يشير إلى أن هناك فرقاً ظاهرياً بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة. ولمعرفة ما إذا كان هذا الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.5$) استخدم تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للأداء على الاختبار البعدي (مقياس مهارات الاستماع) بعد أخذ الفروق في الأداء على الاختبار القبلي بعين الاعتبار والجدول (3) يبين ذلك .

الجدول رقم (3)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للفرق بين متوسط المجموعتين على الاختبار البعدي على مقياس مهارات الاستماع

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	ف	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	1	1872.332	1872.332	146.381	0.000
التباين المشترك	1	432.958	432.958	33.849	0.000
المجموعات	35	447.679	12.791		
الخطأ	37	2752.969			
الكل					

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.000$)

يتضح من الجدول (3) أعلاه أن أسلوب المعالجة (برنامج مهارات الاستماع) كان له أثر ذو دلالة إحصائية على مقدار التحسن الناتج لدى المجموعة التجريبية، فقد كانت

قيمة ف (33.000)، ي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\infty=0.000$)، وهذا يعني أن برنامج مهارات الاستماع كان له أثر في تنمية مهارات الاستماع لدى أفراد المجموعة التجريبية بشكل ملحوظ. وهذا ما تؤكدته الفروقات الواضحة بين متوسطات أداء الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (98.7647)، بينما بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (91.6190) كما هو واضح من المتوسطات المشار إليها في الجدول (2).

وللإجابة عن السؤال الثاني استُخرجت المتوسطات المعدلة للأداء على الاختبار البعدي (قياس مفهوم الذات الأكاديمي) بعد الأخذ بعين الاعتبار الأداء على الاختبار القبلي والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات البعدية المعدلة لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس

مهارات الاستماع .

المتوسطات المعدلة	المجموعة
16.4706	التجريبية
14.3333	الضابطة

ويتضح من الجدول رقم (4) أن المتوسط المعدل للمجموعة التجريبية بلغ (16.4706)، بينما بلغ المتوسط لدى أفراد المجموعة الضابطة (14.3333). وهذا يشير إلى أن هنالك فرقاً ظاهرياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة. ولمعرفة ما إذا كان هذا الفرق ذا دلالة عند مستوى ($\infty=0.5$) استخدم تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للأداء على الاختبار البعدي (مقياس مفهوم الذات الأكاديمي) بعد أخذ الفروق في الأداء على الاختبار القبلي بعين الاعتبار والجدول رقم (5) يبين ذلك .

الجدول رقم (5)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للفرق بين متوسط المجموعتين على الاختبار البعدي على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي .

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	ف	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	1	28.564	28.564	5.423	0.026
المجموعات	1	67.377	67.377	12.793	0.001
الخطأ	35	184.338	5.267		
الكل	37	280.279			

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) .

يتضح من الجدول (5) أعلاه أن أسلوب المعالجة (برنامج مهارات الاستماع) كان له أثر ذو دلالة إحصائية على مقدار التحسن الناتج لدى المجموعة التجريبية، فقد كانت قيمة ف (12.793) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وهذا يعني أن برنامج مهارات الاستماع كان له أثر في تنمية (4). الذات الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية بشكل ملحوظ وهذا ما تؤكدته الفروقات الواضحة بين متوسطات أداء الطلبة في المجموعتين؛ التجريبية والضابطة، لصالح المجموعة التجريبية حيث كان المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (16.4706) بينما كان متوسط أداء المجموعة الضابطة (14.3333) كما هو واضح من المتوسطات المشار إليها في الجدول (4) .

مناقشة النتائج:

سعت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تدريبي في تحسين مهارات الاستماع لدى الطلبة المعوقين بصرياً، وأثر ذلك في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لديهم. وفيما يلي مناقشة نتائج الدراسة.

مناقشة نتائج السؤال الأول:

فيما يتعلق بالسؤال الأول، الذي يدور حول أثر البرنامج التدريبي المقترح في تحسين مهارات الاستماع لدى الطلبة المعوقين بصرياً الملتحقين في الصفين الأول والثاني الأساسيين في مدرسة عبد الله بن أم مكتوم للمكفوفين. تبين من خلال تحليل النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) في مهارات الاستماع بين الطلبة في المجموعة التجريبية، ممن تلقوا تدريباً على مهارات الاستماع والطلبة في المجموعة الضابطة ممن لم يتلقوا التدريب على مهارات الاستماع لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني أن برنامج مهارات الاستماع المطبق في هذه الدراسة أسهم بشكل كبير في تحسين مهارات الاستماع لدى المجموعة التجريبية من الطلبة المعوقين بصرياً بالمقارنة مع رفاقهم من الطلبة المعوقين بصرياً في المجموعة الضابطة. ويمكن تفسير فعالية البرنامج بطريقته الشمولية التي تضمنت وجود مادة تدريبية متكاملة من الأنشطة المتنوعة التي قد تكون مسؤولة عن استثارة دافعية الطلبة المعوقين بصرياً وجعلهم يقبلون على تعلمها. وعلى هذا قد يكون البرنامج المطبق أسهم في رفع معنويات الطلبة، وشجعهم على المبادرة، والعمل باستقلالية. ويمكن أن تعود فاعلية البرنامج أيضاً للأسلوب المستخدم في العرض ذلك الأسلوب الذي كان يركز على جذب الانتباه، وتوضيح التعليمات اللفظية، والتكرار، والتأكد من مدى فهم الطلبة للمادة التدريبية، وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة. كما أن التعاون الذي ساد الجو الصفي في أثناء عملية التدريب التي تضمنت تعزيز مشاعر الطلبة، وتفهمها، وإشعارهم بقدراتهم على القيام بالنشاطات، وبأهمية الخبرات التي يتدربون عليها من الأمور التي ساعدت على تحسين مهارات الاستماع لدى أولئك الطلبة الذين تجاوبوا مع البرنامج من خلال نقل وتطبيق المواقف التي تم تدريبهم عليها إلى مواقف الحياة المختلفة. وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كوك وولش (Cook & Welch, 1979) في حين اتفقت مع نتائج دراسة كل من ادموندز وبرينج (Edmands & Pring, 2006) ودراسة

تانسر والطاني (Thuncher & Altunay, 2006) ونتائج دراسة كل من بانكرافت وبينديلي (Bancroft & Bendinell, 1981) الذين أشاروا إلى نجاح برامج التدريب على الاستماع في تنمية مهارات الاستماع لدى المعوقين بصرياً. كما انفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كاتز (Katz, 2002) التي أكدت نتائجها أن التدريب على مهارات الاستماع أدى إلى تحسين مهارات التواصل. وعلى هذا يمكن عدّ مهارات الاستماع من الاستراتيجيات المهمة في تطوير أداء المعوقين بصرياً، بحيث يتم توظيفها في جوانب حياتهم المختلفة، ومن خلال محتوى المواد الدراسية مما قد يعزز الطلبة، ويساعدهم على التكيف مع متطلبات الحياة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

وفيما يتعلق بالسؤال الثاني، المتعلق بأثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات الاستماع على مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المعوقين بصرياً. بينت نتائج الدراسة الحالية أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05=\alpha)$ في مفهوم الذات الأكاديمي لصالح الطلبة في المجموعة التجريبية الذين تلقوا تدريباً على مهارات الاستماع من خلال البرنامج التدريبي في مهارات الاستماع بالمقارنة مع الطلبة في المجموعة الضابطة ممن لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي. وهذا يعني أن برنامج مهارات الاستماع المطبق في هذه الدراسة أسهم في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى المجموعة التجريبية من الطلبة المعوقين بصرياً بالمقارنة مع رفاقهم من الطلبة المعوقين بصرياً في المجموعة الضابطة.

ويمكن أن تعود فاعلية البرنامج للأسلوب المستخدم في العرض ذلك الأسلوب الذي أسهم في بناء جو من الألفة تضمن تعزيز الطلبة، وتفهم مشاعرهم، وإشعارهم بقدرتهم على التعلم مما قد يكون ساعد في تطوير عناصر مفهوم الذات لديهم. ومن العوامل التي يتوقع أنها أسهمت في تحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى المعوقين بصرياً

العلاقة الجيدة بين المعلمة والطلبة. وقد يعود ذلك أيضاً للتفاعل الإيجابي الذي أبداه الطلبة مع أنشطة البرنامج، مما قد يكون أسهم في زيادة ثقتهم بأنفسهم، وأدى إلى زيادة شعورهم بالكفاية. وقد يعود تفسير ذلك إلى أن مفهوم الذات الأكاديمي يرتبط بشكل إيجابي بالتحصيل الأكاديمي. ومن المحتمل أن التحسن في مفهوم الذات نتج عن كونه من الحاجات الهامة للطلبة المعوقين بصرياً، ويمكن أن يكون البرنامج ساعد بشكل إجرائي ومهم على تقوية قدرات هؤلاء الأطفال المعوقين بصرياً في تنظيم سلوكياتهم، وزيادة قدراتهم على مواجهة التحديات في البيئة المدرسية وبالتالي تحسن مفهوم الذات الأكاديمي وتطوره .

التوصيات:

يمكن تقديم توصيات الباحثين الخاصة في هذه الدراسة كما يلي:

- 1- التشجيع على إجراء دراسة تتضمن تدريب المعلمين على البرنامج وتوظيفه في تدريب طلبتهم، ومعرفة أثر هذا التدريب في تحصيل طلبتهم.
- 2- التشجيع على إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية في مجال تدريب الطلبة المعوقين بصرياً على مهارات الاستماع بحيث تتناول متغيرات جديدة لم تتناول في الدراسة الحالية.
- 3- التشجيع على إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية في مجال تدريب الطلبة ذوي الحاجات الخاصة الأخرى على مهارات الاستماع مثل الطلبة المضطربين انفعالياً، وذوي صعوبات التعلم، والمعوقين إعاقه عقلية بسيطة، وغيرها من هذه الفئات.
- 4- تأهيل المعلمين، وتدريبهم على تعليم مهارات الاستماع للطلبة المعوقين بصرياً من خلال إعداد برامج، ودورات، وورش عمل متخصصة تتضمن التدريب على مهارات الاستماع، وكيفية تعليمها للطلبة المعوقين بصرياً.

5- جعل تدريب الطلبة المعوقين بصرياً على مهارات الاستماع جزءاً من البرامج التعليمي لهؤلاء الطلبة بحيث يتم اتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة لضمان تحقيق ذلك.

6- تصميم برامج تدريبية للطلبة المعوقين بصرياً في مهارات الاستماع في مرحلة مبكرة من المرحلة الأساسية، والتدريب عليها، وتدريبها من خلال المنهاج.

المراجع

المراجع العربية

- أبو زيتون ، جمال عبد الله. (2004). أثر برنامج تدريبي في تنمية المهارات الدراسية والتحصيل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية، عمان ، الأردن .
- هورتون ، كيرك . (1988). تعليم التلاميذ المعوقين بصري في مدارس عادية، إرشادات في التربية الخاصة رقم 6، برنامج التربية الخاصة، اليونسكو، باريس.
- يحيى ، خولة ، (1999). الفروق في مفهوم الذات بين مجموعات الطلبة المضطربين انفعاليا وذوي صعوبات التعلم والمعوقين عقلياً إعاقاة بسيطة والعاديين دراسات، العلوم التربوية، 26 (2)، 369-396.

المراجع الإنجليزية

- Abelleira, P. G. (1987). **Listening Instruction: A Program for First-Grade Students**. FROM: <http://search.epnet.com/login.aspx?direct=true&db=eric&an=ED28761>.
- Amezcua, J. A.; Fernández, E. ; López-Justicia, M. D. ; Pichardo, M. C. (2001). The Self-Concepts of Spanish Children and Adolescents with Low Vision and Their Sighted Peers, **Journal of Visual Impairment & Blindness**.95(3).150-155.
- Ashcroft, S. C. (1984). Research on Multimedia Access to Microcomputers For Visually Impaired Youth. **Education of the Visually Handicapped**, 15 (4), 108-126.
- Bancroft, N. R. & Bendinelli, L. (1981).listening comprehension of compressed, Accelerated and normal speech by the Visually Handicapped.

paper presented at the conference of the Rocky mountain Psychological Association. **ERIC**, ED213204.

- Barr, L.; Dittmar, M.; Roberts, E.; Sheraden, M.(2002). **Enhancing Student Achievement through the Improvement of Listening Skills**. Master of Arts Action Research Project, Saint Xavier University and SkyLight Professional Development Field-Based Master's Program.USA.
- Barraga, C. N. In Scholl, G. T. (1986). **Foundations of Blind and Visually Handicapped Children and Youth: Theory and Practice**. New York, American Foundations of Blind, Inc.
- Bischoff, R. W. (1979). Listening :A Teachable Skill for Visually Impaired Persons. **Journal of Visual Impairment & Blindness**, 71 (7), 302-310.
- Bobbie, W.& Azar, H. (2003) .Can Assistive Technology Help Us To Not Leave Any Child Behind ?**Preventing School Failure** .1(4), 181-187.
- Brothers, R. J. (1971). Learning Through Listening :A Review of the Relevant Factors, **New Outlook for the Blind**, 65(7), 224-231.
- Cobb, E. S. (1977). Learning Through Listening :A New Approach , **Journal of Visual Impairment & Blindness**, 65(7), 224-231.
- Cook, J. M. ; Welch, M. W.(1979). **Reading as a Function of Visual and Auditory Process Training**. Final Report. Bureau of Education for the Handicapped (DHEW/OE), Washington, DC.
- Daugherty, K. M.(1974). Listening Skills: A Review of the Literature. **New Outlook for the Blind**, 68(8) 363-372.
- Deborah. R. SH. ; Lauren, J. L. & Aaron, M. (2003). Strategies to Improve Perceived competence in Children with Visual Impairments,**Review**, 35(2), 69-80.
- Edmonds, C. J. & Pring, L. (2006). Generating inferences from written and spoken language: A comparison of children with visual impairment and children with sight. **British Journal of Developmental Psychology**; Jun2006, Vol. 24 Issue 2, p337-351.
- Elaine, G.(2003) ,The Benefits of And Barriers To Computer Use For Individuals Who Are Visually Impaired , **Journal Of Visual Impairment And Blindness**. 97 (9),536-551.
- Gish, R. B.(2002) .**Visual Impairment and Its Effect on the Development of the Self-Concept**. Unpublished doctoral dissertation,Biola university, USA.

- Hallahan, D. P.& Kauffman, J. M. (2003). **Exceptional Learners : Introduction to Special Education** , Boston , Allyn And Bacon, USA.
- Harter, S. (1978).Effectance Motivation Reconsidered: Toward A Developmental Model. **Human Development**, 21, 34-64.
- Hirsch, R. O.(1986). **On Defining Listening: Synthesis and Discussion**. Paper presented at the Annual Meeting of the International Listening Association (7th, San Diego, CA, March 13-16, 1986).
- Inana, M.(1981). Essential Components of Vocational Counseling with Visually Impaired Students. **Journal for Vocational Special Needs Education**, 3 (2), 7-9.
- Jacobson, W. H. (1997). **The Art And Science of Teaching Orientation And Mobolity: To Persons with Visual Impairments** , AFB Press, New York, USA.
- Katz, J; & Cohen, C. F.(1985). *Auditory Training for Children with Processing Disorders*. **Journal of Childhood Communication Disorders**, 9 (1), 65-81 .
- Katz, H. P.(2002). Treatment and Evaluation Indices of Auditory Processing Disorders. **Seminars in Hearing**; 23 (4), 357-364.
- Kim, Y.(2003) .The Effects of Assertiveness Training on Enhancing the Social Skills of Adolescents with Visual Impairments., **Journal of Visual Impairment & Blindness**, 97 (5) , 285-298.
- Martinez, R. & Sewell, K. W.(1996).Self-concept of Adults with visual Impairments, **Journal of Rehabilitation**,62 (2), 55-58.
- McMoach, B. and Siegle, D.(2002).The Structure and Function of Academic Self Concept In Gifted and General Education Students Giftedness and Self – Concept Symposium. **American Educational Research Association**. 1-15.
- Price, J. P. (1991). Effective Communication. **Preventing School Failure**, 35(4),25-30.
- Russel, B. L. & Ouvier R.(2002). Brief Cognitive Screening and Self Concepts for Children with Low Intellectual Functioning. **British Journal of Clinical Psychology** (41) ,93-104.

- The National Center for Learning Disabilities. (2004). **Visual and Auditory Processing Disorders**. Article Retrieved Jun18, 2004, From: [Http: http://www.ldonline.org/ld_indepth/process_deficit/visual_auditory.html](http://www.ldonline.org/ld_indepth/process_deficit/visual_auditory.html).
- Trief, E. (1998). Book Reviews, **Journal of Visual Impairment & Blindness**.92(3).
- Tuncer, A. T. & Altunay, B.(2006). The Effect of a Summarization-Based Cumulative Retelling Strategy on Listening Comprehension of College Students with Visual Impairments. **Journal of Visual Impairment & Blindness**; 100(6),353-365.
- Welsh ,R.And Blash .B.(1994). **Foundation of Orientation and Mobility** . New York, American Foundation For The Blind .
- Westby, C. E.; Costlow, L. (1991). Implementing a Whole Language Program in a Special Education Class. **Topics in Language Disorders**, 11 (3), 69-84 .