الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس

إعداد

ضياء "محمد سمير" طلب مسودة

إشراف

أ. د. محمد إسماعيل أبو شعيرة

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه في تخصص فلسفة التربية الخاصة

آب/ 2024

©الجامعة العربية الأمريكية – 2024. جميع حقوق الطبع محفوظة.

إجازة الأطروحة

فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس

إعداد

ضياء "محمد سمير" طلب مسودة

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 29/8/2024 وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة:		التوقيع
1. أ. د. محمد إسماعيل أبو شعيرة	مشرفاً ورئيساً	
2. أ. د. محمود عبيد	ممتحناً داخلياً	
3. أ.د. إبراهيم عبد الله زريقات	ممتحناً خارجياً	
4. أ. د. وائـل الشرمـان	ممتحناً خارجياً	

الإقرار

أنا الموقع أدناه ضياء "محمد سمير" طلب مسودة مقدم الأطروحة التي تحمل العنوان: فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس. أقر أنها قدمت للجامعة العربية الأمريكية لنيل درجة الدكتوراه وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الأطروحة ككل أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

اسم الطالبة	ضياء "محمد سمير" طلب مسودة
الرقم الجامعي	202012917
التوقيع	
التاريخ	2025/01/15

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع، إلى من وهبوني الحياة والأمل، والنشأة على شغف الاطلاع والمعرفة، ومن علموني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة! وصبراً وإحساناً ، ووفاءً لهما:

الى أبي.. قدوتي، ومثلي الأعلى في الحياة، الشخص الذي علَّمني كيف أعيش بكرامة وشموخ.

أمي الحنونة... لا أجد كلمات يمكن أن تمنحها حقها، مثال التفاني والعطاء.

إلى رفيقة دربي.. ومودتي ورحمتي.. "زوجتي العزيزة".

إلى مهجة فؤادي وملاذي الجميل ومستقبلي الذي أراه؛ اطفالي الأحباء لمى وسمير ولارا.

إلى من جمعني بهم مشعل العلم والمعرفة... "أصدقائي الأعزاء".

إلى صرحنا الشامخ منارة العلم والفكر... " الجامعة العربية الأمريكية".

إلى كل ,`ذوي الإعاقة البصرية.. أسأل الله أن يعافيكم ويشفيكم عاجلاً غير آجل!

إليهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي، داعياً الله سبحانه وتعالى أن يتقبله خالصاً لوجهه الكريم، وأن يجعل منه علماً نافعاً ينفعنا به في الدنيا والآخرة.

الشكر والتقدير

الحمد الله رب العالمين، والصلاة، والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين، سيدنا محمد الصادق الوعد الأمين، أما بعد...

إن الله أوجب علينا شكر نعمه اعترافاً بحقه، وانطلاقاً من قول الرسول محمد " صلى الله عليه وسلم" من لا يشكر الناس لا يشكر الله " وإيماناً بمبدأ التقدير والاعتراف بالجميل فإنني أخص بالشكر الأستاذ الدكتور محمد إسماعيل أبو شعيرة على تفضله بقبول الإشراف على هذه الرسالة، ولما كرسه لي من جهدٍ ووقت ثمين، وما قدمه لي من دعمٍ وتوجيه، فجزاه الله عني خير الجزاء.

وكذلك أشكر أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور إبراهيم زريقات والأستاذ الدكتور وائل الشرمان والأستاذ الدكتور محمود عبيد؛ لقبولهم مناقشة أطروحتي ووضع لمساتهم وبصماتهم البارزة عليها، لإعادة صقلها مرة أُخرى وإخراجها في أفضل صورة، ولا يسعني إلا أن أشكر أعضاء هيئة التدريس في الجامعة العربية الامريكية.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى زوجتي صاحبة الوفاء والعطاء، التي لم تدخر جهداً إلا وبذلته لأجل رفعتي وحصولي على درجة الدكتوراه، والشكر موصولٌ للأصدقاء وزملاء الدراسة وزملاء العمل والمعلمين الذين جسدوا روح التعاون، ولم يبخلوا عليّ بالنصيحة.

وأخيراً أشكر كل من لم تسعه الأسطر ووسعه القلب وكذلك من تمنى لي التوفيق، وأدعو الله عز وجل، أن أكون قد وفقت فيما قصدت، والحمد لله من قبل ومن بعد.

ملخص الاطروحة

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن فاعلية استخدام إستراتيجية "اليد المفكر" في تطوير مهارات التواصل لدى الطلبة المعاقين بصرياً في مدينة القدس. ولتحقيق أهداف الدارسة صمم الباحث برنامجاً تدريبياً لاستخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتحسين مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس، وقد تم تقييم أداء الطلاب قبل البرنامج التدريبي وبعده. كما استخدمت هذه الدراسة تصميماً شبه تجريبي باختبار قبلي ومعالجة، ثم اختبار بعدي، وطُبقت على مجموعتين: مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، إذ تم اختيار (10) طلاب من ذوي الإعاقة البصرية بطريقة قصدية من مدينة القدس، وتم توزيعهم عشوائياً على المجموعتين التجريبية والضابطة (5) لكل منهما.

وقد بينت النتائج فاعلية إستراتيجية "اليد المفكرة"، إذ أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب أداء الطلاب في المجموعة التجريبية في الأداء على الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الأداء على الاختبار البعدي، ووجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وعززت النتائج بشكل كبير مهارات الاتصال لدى طلاب الإعاقة البصرية في المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة. وقد أوصت الدراسة بتبني إستراتيجية "اليد المفكرة" في برامج التدريب الموجهة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية، وتشجيع الدراسات المستقبلية للتحقق من تأثيرات إستراتيجية اليد المفكرة في مجالات أخرى، مثل: العلوم، والرياضيات، إذ ينبغي أن تشمل الدراسات عينات أكبر ومنوعة أكثر لضمان تعميم النتائج، ويمكن أيضاً دراسة تأثير الإستراتيجية على مهارات أخرى مثل: التفكير النقدي والإبداعي. إنّ هذه التوصيات تهدف إلى تحسين العملية التعليمية وتعزيز مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية؛ مما يسهم في دمجهم بشكل أفضل في المجتمع وفي تحسين جودة حياتهم.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية اليد المفكرة، الإعاقة البصرية، مهارات التواصل، مدينة القدس.

فهرس المحتويات

إجازة الأطروحة ..... أ

الإقرار ..... ب

الإهداء ..... ج

الشكر والتقدير ..... د

ملخص الاطروحة ..... هـ

فهرس المحتويات ..... و

فهرس الجداول ..... ل

فهرس الملاحق ..... م

الفصل الأول 1

مشكلة الدراسة وخلفيتها 2

1.1المقدمة 2

2.1 مشكلة الدراسة 7

3.1 أهمية الدراسة..... 9

4.1 فرضيات الدراسة: 11

5.1 حدود الدّراسة:..... 12

6.1 محددات الدراسة 12

6.1 مصطلحات الدراسة 13

الفصل الثاني 16
الإطار النظري والدراسات السابقة 16
الفصل الثاني 17
الإطار النظري والدراسات السابقة 17
الإطار النظري 17
1.2 إستراتيجية اليد المفكرة: Hands on strategy 17
1.1.2 الأساس الفلسفي لاستراتيجية اليد المفكرة 19
2.1.2 النظرية البنائية وأسسها 19
3.1.2 المبادئ الفلسفية لإستراتيجية اليد المفكرة 21
4.1.2 أهمية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة 23
5.1.2 أهداف إستراتيجية اليد المفكرة 27
6.1.2 أساسيات العمل باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة 30
7.1.2 مراحل إستراتيجية اليد المفكرة: 31
8.1.2 مراحل تقويم إستراتيجية اليد المفكرة: 35
2.2 المعاقون بصرياً 39
1.2.2 الإعاقة البصرية: 39
2.2.2تصنيف الإعاقة البصرية: 40
3.2.2 سمات المعاق بصريّاً وخصائصه: 41
1.3.2.2 الخصائص العقلية: 43

2.3.2.2 الخصائص اللغوية:.....45

3.3.2.2. الخصائص الحركية: 47

4.3.2.2 الخصائص التعلّمية:.....48

5.3.2.2 الخصائص الاجتماعية: 49

6.3.2.2 الخصائص الانفعالية:.....49

4.2.2 نماذج التدخل المبكر مع المعاقين بصرياً: 51

5.2.2 إستراتيجيات التدخل المبكر للأطفال المعاقين بصريًّا:.....52

6.2.2 الحاجات التربوية للمعوقين بصريّاً: 53

1.6.2.2 المنهاج الإضافي للأطفال المعاقين بصريّاً 54

2.6.2.2 الأدوات والمعدات الخاصة.....55

7.2.2 تحليل شخصية المعاق بصرياً. 61

الأدوات الخاصة للأشخاص المكفوفين وضعاف البصر:.....63

3.2 فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية 66

1.3.2 تعزيز التواصل اللمسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة: 66

1.1.3.2 الفوائد: (Hirca, 2013) 67

2.1.3.2 تطبيق عملي:.....69

2.3.2 تطوير المهارات السمعية لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة 70
1.2.3.2 فوائد تطوير المهارات السمعية باستخدام اليد المفكرة: 70
2.2.3.2 تطبيق عملي: 72
3.3.2 زيادة الاستقلالية في التواصل باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية 73
1.3.3.2 الفوائد: 73
2.3.3.2 تطبيق عملي: 75
4.3.2 تحسين التفاعل الاجتماعي باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية 76
1.4.3.2 الفوائد: 76
2.4.3.2 تطبيق عملي: 78
5.3.2 تعزيز التعبير عن الذات باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية 79
1.5.3.2 الفوائد: 80
2.5.3.2 تطبيق عملي: 81
6.3.2 التكيف مع التكنولوجيا باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية...83
1.6.3.2 الفوائد: (Roky, 2022) 83
2.6.3.2 تطبيق عملي: 84
الخلاصة 86

4.2 الدراسات السابقة..... 86
1.4.2 مراجعة الدراسات السابقة..... 86
2.4.2 تعقيب على الدراسات السابقة وربطها مع دراستنا ومميزاتها 92
3.4.2 مميزات دراستنا: 93
4.4.2 النتائج المتوقعة 94
الفصل الثالث 95
الطريقة والإجراءات..... 95
الفصل الثالث 96
الطريقة والإجراءات..... 96
1.3 منهجية الدراسة 96
2.3 مجتمع الدراسة وعينتها:..... 97
3.3 أدوات الدراسة (البرنامج التدريبي)..... 104
1.3.3 البرنامج التدريبي 104
2.3.3 الاختبارات التحصيلية: 106
1.2.3.3 الخصائص السيكومترية للمقياس التحصيلي لليد المفكرة: 107
4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها: 112
1.4.3 متغيرات الدراسة 112
5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة 113
6.3 المعالجات الإحصائية 114

الفصل الرابع 116
عرض نتائج الدراسة 116
1.4 نتائج الفرضيات: 116
الفصل الخامس 121
مناقشة النتائج 121
1.5 مناقشة النتائج 121
قائمة المصادر والمراجع 127
الملحقات 139
Abstract 222

فهرس الجداول

جدول (3-1): الدرجات القبلية والبعدية للمعارف والمهارات والقيم لدى طلاب المجموعة التجريبية" 102

جدول (3-2): قيم (مان ويتني) لدلالة الفروق بين متوسطات الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات الاتصال..... 103

جدول (3-3): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية لمقياس مهارات الاتصال..... 107

جدول (3-4) معامل الارتباط بين درجات الاختبارات القبلي والبعدي والتتبعي: 108

الجدول (3-5) الفرق بين الدرجتين البعدية والتتبعية 109

الجدول (3-6) اختبار فريدمان..... 110

جدول (3-7) معامل ثبات المقياس بطريقة ثبات الإعادة..... 111

جدول (3-8) تصميم الدراسة 112

جدول (4-1): قيم (Friedman Test) لدلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الاتصال..... 117

الجدول (4-2): قيم (مان ويتني) لدلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات الأفراد في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات الاتصال 117

جدول (4-3): قيم (Friedman Test) لدلالة الفروق بين متوسطات لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات الاتصال 118

فهرس الملاحق

الملحق (1) كتاب تسهيل المهمة 139

الملحق (2) ادوات الدراسة قبل التحكيم 140

الملحق (3) البرنامج التدريبي 143

الملحق (2) جدول المواصفات للاختبار القبلي والبعدي 202

الملحق (3) ادوات الدراسة بعد التحكيم 207

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

1.1 المقدمة

1.2 مشكلة الدراسة

1.3 أهدف الدراسة

1.4 أهمية الدراسة

1.5 فرضيات الدراسة

1.6 حدود الدّراسة

1.7 مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

1.1 المقدمة

يعد التواصل الفعّال أحد أهم المهارات التي يحتاجها الأفراد لتحقيق النجاح في حياتهم الاجتماعية والتعليمية. ويزداد هذا الاحتياج لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، حيث يواجهون تحديات فريدة تتطلب دعمًا تربويًا خاصًا لتعزيز مهاراتهم في التواصل. في هذا السياق، برزت أهمية استراتيجيات التدريس التي تراعي احتياجاتهم الخاصة وتوفر لهم وسائل فعّالة لتعزيز قدراتهم على التفاعل مع محيطهم. ومن بين هذه الاستراتيجيات، تأتي "إستراتيجية اليد المفكرة"، التي تمثل وسيلة مبتكرة تهدف إلى تنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية؛ من خلال التفاعل اللمسي واستخدام التقنيات الحسية.

تعتمد "إستراتيجية اليد المفكرة" على دمج الأنشطة اللمسية مع المهارات الفكرية، حيث تتيح للطلاب ذوي الإعاقة البصرية تطوير فهم أعمق للمواد التعليمية والتفاعل مع الآخرين بشكل أكثر فعالية. ومن خلال التركيز على المهارات الحسية الأخرى التي يتمتعون بها؛ تساعد هذه الاستراتيجية في تعويض غياب الرؤية، وتعزز استقلاليتهم وثقتهم بأنفسهم.

يشهد العصر الحالي انفجاراً معرفياً وتحولاً تكنولوجياً هائلاً، مع تأثير ثورة الاتصالات والمعلومات، التي تمثل جزءاً أساسياً من عصر العولمة. هذا الواقع يفرض تحديات كبيرة على التعليم ومستقبله؛ فالتقدم الحديث يعتمد بشكل كبير على العقل البشري، الذي يقدم النظريات والأفكار التي تطور الحياة البشرية، بالتالي يجب أن يُمكن جميع الأفراد، بما في ذلك ذوي الاحتياجات الخاصة، من الوصول إلى هذا التقدم

والمشاركة فيه، وينبغي توفير الفرص التعليمية المناسبة والدعم لجميع أفراد المجتمع، بما يتيح لهم تطوير قدراتهم والمساهمة في بناء مستقبلهم الشخصي والمجتمعي (الجهني، 2021).

وتنظر المجتمعات الحديثة إلى ذوي الإعاقة على أنهم جزءا لا يتجزأ من النسيج الاجتماعي، لذا ينبغي على الأمم والشعوب تحمل مسؤوليتهم تجاه الأفراد ذوي الإعاقة. فهم يواجهون تحديات خاصة في مواجهة الانفجار المعرفي وزيادة كمية المعرفة والمعلومات في العصر الحالي، وبالتالي ينبغي زيادة الاهتمام بالعملية التربوية والتعليمية بما يتناسب مع احتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة –بغض النظر عن تنوع إعاقاتهم– داخل المؤسسات التعليمية. فالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة هم جزء لا يتجزأ من مجتمع المتعلمين.

لذا، ينبغي أن يحظى طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمعاملة خاصة تتماشى مع احتياجاتهم التعليمية، ويجب أن يتم دمجهم بشكل فعّال في المدارس العادية جنباً إلى جنب مع الطلاب العاديين، ويتطلب هذا توفير بيئة تعليمية شاملة وداعمة تتيح لهم الوصول إلى جميع الفرص التعليمية والتفاعل مع زملائهم بكل فعالية (Roky, 2022).

ويشمل مصطلح الأفراد ذوي الاعاقة من العديد من الإعاقات والاضرابات فهناك: الإعاقة البصرية، والإعاقة السمعية، والإعاقة العقلية، والإعاقة الجسمية والحركية، وصعوبات التعلم، واضطرابات النطق والكلام، والاضطرابات السلوكية والانفعالية، والتوحد، والإعاقات المزدوجة والمتعددة، وغيرها من الإعاقات التي تتطلب رعاية خاصة. وتختلف كل إعاقة في شدتها وآثارها على الفرد من شخص إلى آخر، وقد وأشار الباحثون إلى أنّ الإعاقة البصرية تعد من أصعب الإعاقات لأنها تؤثر على استجابات عدد من أعضاء الجسم وتحتاج إلى العديد من الممارسات والتدريب في محاولة للسيطرة عليها (مندوه، 2020).

والإعاقة البصرية تشمل مجموعة متنوعة من الحالات، بدءاً من العمى الكامل إلى العمى الجزئي وضعف البصر. ويواجه الأشخاص المصابون بالعمى تحديات كبيرة في حياتهم اليومية، لذا يعتمد العديد منهم على وسائل المساعدة مثل: طريقة برايل والمعينات البصرية لتسهيل حياتهم ومساعدتهم في التفاعل مع البيئة؛ ومع ذلك، فإن الإعاقة البصرية قد تؤثر سلباً على جوانب عدة في حياة الفرد، بما في ذلك التعليم والتعلم. وفي سياق التعليم، قد تكون عمليات القراءة والكتابة وفهم المواد التعليمية تحدياً كبيراً للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية؛ لذا ينبغي دعمهم وتقديم المواد التعليمية بطرائق تسهل عملية الوصول إليها وفهمها، مثل: استخدام البرايل في كتب الدروس والمواد التعليمية، واستخدام تقنيات الصوتية والتفاعلية، بالإضافة إلى ذلك، يجب تدريب المعلمين والمعلمات على كيفية التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية وتوفير الدعم اللازم لهم لضمان تحقيق أقصى استفادة من عملية التعلم؛ وهذا يشمل توفير بيئة تعليمية ملائمة واستخدام تقنيات التعلم النشط والتفاعلي التي تعزز مشاركتهم وتفاعلهم مع المحتوى التعليمي (الفاخوري، 2021).

فبسبب الإعاقة البصرية يحتاج ذوي الإعاقة البصرية إلى طرائق تدريس خاصة، لذا عندما تقوم بتدريس طلاب ذوي الإعاقة البصرية ينبغي أن تحاول دمج أنشطة التعلم عن طريق اللمس كلما أمكن ذلك، واستخدام إستراتيجيات تعليم معينة من أجل تحقيق علمية التعليم للطلبة ذوي الاعاقة البصرية (زروقي، 2018).

ويوجد العديد من الإستراتيجيات التي تستخدم في تدريس طلبة ذوي الإعاقة البصرية ومن هذه الإستراتيجيات إستراتيجية اليد المفكرة؛ وهي تقنية تعليمية تستخدم لتعزيز عملية التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلاب أثناء التعلم، وتعتمد هذه الإستراتيجية على استخدام اليد كأداة تذكير لعدة خطوات أو عناصر معينة يجب اتباعها أو تذكرها أثناء معالجة المعلومات أو حل المشكلات. وتهدف هذه الإستراتيجية إلى

تنمية التفكير العلمي الذي يساعد الفرد على حل المشكلات التي تواجهه, وكذلك اكتساب المهارات العملية والعلمية، وتهدف أيضاً إلى: تجنيد الحواس الخمس (السمع، والبصر، واللمس، والشم، والتذوق)، وتنمية الاتصال بين الطفل والبيئة المحيطة به حتى يتسنى له اكتشافها وفهمها, فمن خلال استخدام الأيدي يستكشف التلميذ البيئة التي يتدرب فيها ويستخدم العقل فتنمو لديه العديد من المهارات اليدوية ومهارات التفكير ومهارات حل المشكلات, كما تساعد هذه الإستراتيجية على زيادة الملاحظة وطرح التساؤلات، والمناقشة، وتحفيز التلاميذ على وصف ما قاموا بتنفيذه، وذلك لتنمية قدرتهم على صياغة الفروض (الشرع، 2019).

وقد تعددت مسميات الإستراتيجية ما بين (اليد المفكرة – اليد النشطة – الأيدي والعقول)، والبحث الحالي يبنى مسمى إستراتيجية اليد المفكرة، إذ إنّ تعليم وتعلم طفل الروضة من خلال هذه الإستراتيجية لا يتم فقط من خلال الأنشطة اليدوية، ولكن بالإضافة إلى ذلك يتم إعمال العقل والفكر تحت شعار (ممارسة اليد وإعمال العقل)، وذلك يتفق مع معايير تعلم وتعليم طفل الروضة، إذ إنّ الأنشطة والممارسات العملية ستساهم في استيعاب الأطفال للخبرات العقلية، فيتعلم الطفل من خلال العمل والممارسة؛ ولكن عن طريق إعمال العقل، حيث يفكر الأطفال فيما يتعلموه ليفهموه.

وتنتمي إستراتيجية اليد المفكرة إلى النظرية البنائية التي تعتمد على تفاعل التلميذ مع الآخرين ومع بيئته من خلال تعلم نشط، وأن يكون دور المعلم مرشداً وموجهاً، كما تعتمد على فكرة أنّ التعلم عملية إيجابية؛ وبناء على ذلك ينبغي أن يكون التلاميذ متعلمين نشطين، وأن يبنوا الفهم الخاص بهم بدلاً من أن يتعاملوا على أنهم أوعية فارغة يصب المعلم المعرفة داخلها (حويل وابراهيم ومحمد، 2021).

والنظرية البنائية هي نظرية تعليمية تهدف إلى تفسير كيفية تعلم الأفراد عن طريق بناء المعرفة الخاصة بهم بدلاً من تلقيها بشكل سلبي، ويُعد جان بياجيه (Jean Piaget) من أوائل الذين أسسوا لمفهوم البنائية في التعليم؛ لذا يمكن الرجوع إلى أعماله لفهم أعمق للنظرية. وتنطلق هذه النظرية من فكرة أن التعلم هو عملية نشطة يقوم فيها المتعلمون بتشكيل وفهم المعلومات بناءً على تجاربهم وتفاعلاتهم مع البيئة المحيطة بهم (Vygotsky, 1978)، كما تؤكد المبادئ الأساسية للنظرية البنائية على أن التعلم عملية بناء نشطة، إذ يبني المتعلم المعرفة بنفسه من خلال التجارب والتفاعل مع البيئة، بدلاً من استلام المعلومات جاهزة, وتركز أيضاً على الخبرات والتجارب الشخصية التي تساعد المتعلم على فهم المفاهيم بشكل أعمق وأكثر واقعية؛ وفي هذا السياق، يكون دور المعلم مرشداً وموجهاً، يسهل عملية التعلم من خلال توفير بيئة تعليمية محفزة وداعمة بدلاً من تلقين المعلومات، كما أنها تشجع التعلم التعاوني الذي يعزز العمل الجماعي والتعاون بين الطلاب، إذ يمكنهم تبادل الأفكار والخبرات وبناء المعرفة بشكل جماعي. بالإضافة إلى ذلك، تؤكد النظرية على أهمية السياق في عملية التعلم، إذ يساعد السياق الواقعي على تحسين فهم الطلاب للمفاهيم وتطبيقها في الحياة العملية، وتتناسب إستراتيجية "اليد المفكرة" تماماً مع المبادئ البنائية، إذ تشجع التفاعل النشط من خلال مطالبة الطلاب بالتفكير والتحليل والتنظيم باستخدام أيديهم كأداة مرئية وملموسة؛ ما يعزز التفاعل النشط مع المادة الدراسية، كما تعزز التعلم الذاتي من خلال تشجيع الطلاب على بناء معرفتهم الخاصة بترتيب الأفكار والخطوات، ما يعزز الفهم الشخصي. يمكن استخدام هذه الإستراتيجية في أنشطة جماعية، حيث يتعاون الطلاب معًا لمناقشة وترتيب الأفكار، ما يعزز التعلم التعاوني. بالإضافة إلى ذلك، يمكن للمعلم استخدام إستراتيجية "اليد المفكرة" لتوجيه الطلاب وإرشادهم دون إعطائهم الإجابات بشكل مباشر، مما يساعدهم على التفكير بشكل مستقل (Papert, 1993).

2.1 مشكلة الدراسة

يعاني طلاب ذوي الإعاقة البصرية كافة من مشكلات عدة أثناء تعلمهم؛ لأنّ أساس عملية التعلم بشكل عام مهارتا القراءة والكتابة، وهما مهارتان تعتمدان على حاسة البصر بصورة أساسية؛ لذا فإنهم يتعلمون بطرائق تختلف عن أقرانهم.

وقد أشارت دراسة (اليافع، 2021): إلى أن هناك ضعفاً عاماً في تحصيل طلبة ذوي الإعاقة البصرية؛ بسبب ضعف مهارة الاتصال والتواصل. كما بينت دراسة بيرلي (Perly ,2020): أن طلاب ذوي الإعاقات البصرية لديهم مشكلات في التعلم وضعف في مهارات الاتصال. أما دراسة (الدقامسة، 2021): فقد أكدت ضرورة الاهتمام بتعليم ذوي الإعاقات البصرية وإدراج برامج وإستراتيجيات تعلمية حديثة من أجل زيادة المهارات العلمية لديهم؛ ومن هذه الإستراتيجيات إستراتيجية اليد المفكرة.

وقد لاحظ الباحث من خلال عمله في مجال الإعاقة البصرية– إذ يعمل مشرفاً تربوياً لمعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة– أنّ هناك بعض القصور في تحقيق الأهداف التعليمية لدى ذوي الإعاقة البصرية، كما أن العديد منهم لديهم حالة من اليأس من عملية التعلم، وأنهم بحاجة إلى بذل مجهود أكبر من أي فئة أخرى سواء أكانوا طلبة عاديين أو ذوي إعاقات أخرى؛ لذا ينبغي أن يخضعوا إلى أساليب وإجراءات خاصة في العلمية التعليمية.

فإن التحديات التي يواجهها الطلبة ذوو الإعاقة البصرية لا تقتصر فقط على الصعوبات الجسدية المتعلقة بفقدان البصر، بل تمتد إلى صعوبات في تحقيق الأهداف التعليمية والاجتماعية المطلوبة. أظهرت الدراسات والأبحاث السابقة أن هؤلاء الطلبة غالبًا ما يعانون من نقص في المهارات التواصلية التي تتيح لهم التفاعل مع زملائهم ومعلميهم بفعالية، وهو ما يؤثر سلبًا على تقدمهم الأكاديمي ومستويات دمجهم في

المجتمع المدرسي. هذه الصعوبات تجعلهم بحاجة إلى استراتيجيات تعليمية متخصصة تعتمد على تعزيز مهارات التواصل باستخدام طرق تناسب احتياجاتهم الفريدة.

تشير الأدبيات المتخصصة في تعليم ذوي الإعاقة البصرية إلى أن عدم توافر استراتيجيات تعليمية تتناسب مع قدراتهم الخاصة يؤدي إلى تفاقم الإحباط لدى هؤلاء الطلبة، ما يعزز شعورهم بالعجز واليأس تجاه العملية التعليمية. وهذا القصور لا يؤثر فقط على تحصيلهم الأكاديمي، بل يمتد ليشمل جوانب حياتهم الاجتماعية والنفسية، ما يجعل من الضروري توفير برامج تعليمية تستند إلى أساليب متقدمة وفعالة تهدف إلى تحسين مهاراتهم التواصلية وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.

بناءً على ذلك؛ تتمثل مشكلة الدراسة في البحث عن مدى فعالية "إستراتيجية اليد المفكرة" كأداة تعليمية مبتكرة لتطوير مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس، وتحليل تأثيرها في تحسين مستويات تفاعلهم التعليمي والاجتماعي داخل المدرسة وخارجها، وبناء على ذلك تمت صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تنمية مهارة الاتصال لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس؟ ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات رتب درجات أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية على مقياس مهارات الاتصال للمعاقين بصرياً حسب نوع الاختبار (قبلي، بعدي)؟

2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسطات رتب درجات أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مهارات الاتصال للمعاقين بصرياً حسب نوع الاختبار (بعدي)؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)بين متوسطات رتب درجات أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية على مقياس مهارات الاتصال للمعاقين بصرياً حسب نوع الاختبار (بعدي، التتبعي)؟

3.1 أهمية الدراسة

تنقسم أهمية هذه الدراسة إلى أهمية نظرية وأهمية عملية، حيث تسهم كل منهما في إثراء المعرفة وتوجيه الجهود المستقبلية في مجال تعليم ذوي الإعاقة البصرية.

1. الأهمية النظرية:

تأتي الأهمية النظرية لهذه الدراسة من خلال تناولها لموضوع قليل الاهتمام والبحث، وهو استخدام "إستراتيجية اليد المفكرة" في تعليم ذوي الإعاقة البصرية. وتزداد أهمية الدراسة بسبب ندرة الدراسات السابقة في هذا المجال على حد علم الباحث، مما يجعلها دراسة رائدة في هذا الجانب. كما أن الدراسة عملت على:

- تساهم الدراسة في ملء الفجوة البحثية الحالية في مجال استخدام استراتيجيات تعليمية مبتكرة لذوي الإعاقة البصرية، مما قد يُثري الأدبيات العلمية ويوفر أساسًا نظريًا متينًا للباحثين والمختصين الذين يعملون في هذا المجال.

- تناولت الدراسة العديد من المصطلحات والمفاهيم الخاصة بإستراتيجية اليد المفكرة ومهارات التواصل لدى ذوي الإعاقة البصرية. هذه المصطلحات قد تكون غير واضحة أو غير متداولة بشكل واسع في الأدبيات السابقة، ما يسهم في تحسين الفهم العميق لهذه المفاهيم.
- بناءً على ما تقدمه هذه الدراسة من نتائج، يمكن توجيه الأبحاث المستقبلية نحو مزيد من الاستكشاف في هذا المجال وفتح آفاق جديدة للدراسات البحثية المتعلقة بتعليم ذوي الإعاقة البصرية باستخدام استراتيجيات مبتكرة.

2. الأهمية العملية:

تنبع الأهمية العملية للدراسة من الفائدة المباشرة التي يمكن أن تقدمها للمعلمين، وأولياء الأمور، والمختصين في مجال الإعاقة البصرية، بالإضافة إلى تأثيرها على تطوير المناهج التعليمية الخاصة بذوي الإعاقة البصرية. وتتمثل الأهمية العملية فيما يلي:

- تقديم إرشادات عملية من خلال استراتيجيات تعليمية ملائمة تعتمد على إستراتيجية اليد المفكرة، ما يمكّن المعلمين وأولياء الأمور من تطبيق هذه الأساليب بشكل فعال لدعم تطوير مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية.
- يمكن أن تسهم هذه الدراسة في تحسين جودة التعليم المقدمة لهؤلاء الطلاب من خلال تزويدهم بأدوات جديدة تسهل عليهم فهم المواد الدراسية والتفاعل مع محيطهم.
- دعم أولياء الأمور والمعلمين من خلال إرشادات عملية يمكن لأولياء الأمور والمعلمين استخدامها لدعم الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في تحقيق أفضل النتائج التعليمية، مما يسهم في تعزيز استقلاليتهم وثقتهم بأنفسهم.

- من المؤمل أن تسهم نتائج الدراسة في توجيه صناع القرار وإدارة المناهج التعليمية نحو تطوير المناهج الدراسية والبرامج التعليمية المناسبة لذوي الإعاقة البصرية. هذه النتائج يمكن أن تكون بمثابة دليل لاتخاذ قرارات تعليمية مبنية على بيانات ودراسات علمية، تسهم في تحسين سياسات التعليم وتطوير بيئة تعليمية شاملة ومناسبة لهذه الفئة.

باختصار، تجمع هذه الدراسة بين الأهمية النظرية في إثراء المعرفة وتوضيح المفاهيم، وبين الأهمية العملية في تقديم حلول وإرشادات قابلة للتطبيق لتطوير تعليم ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس وما حولها.

4.1 فرضيات الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى اختبار الفرضيات الآتية:

1. الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاتصال.
2. الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاتصال
3. الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات الاتصال.

5.1 حدود الدّراسة:

اقتصرت حدود الدّراسة على ما يأتي:

1. الحدود الموضوعية: فاعلية إستراتيجية اليد المفكرة في تنمية مهارات التواصل لذوي الإعاقة البصرية.
2. الحدود البشريّة: اقتصرت الدّراسة الحاليّة على عيّنة قصدية من الطلبة الذكور ذوي الإعاقة البصرية.
3. الحدود المكانيّة: اقتصرت هذه الدّراسة على مدارس مدينة القدس.
4. الحدود الزّمانيّة :اقتصرت هذه الدّراسة على الفصل الثاني للعام الدّراسي 2023–2024.

6.1 محددات الدراسة

1. اقتصرت الدراسة على عينة صغيرة من الطلاب (10 طلاب فقط)، حيث كان هناك 5 طلاب في المجموعة التجريبية و5 طلاب في المجموعة الضابطة.
2. تكونت العينة بالكامل من الطلاب الذكور، مما يحد من إمكانية تعميم النتائج على الإناث.
3. تم اختيار الطلاب المشاركين في الدراسة بطريقة قصدية، حيث شملت فقط طلاباً يعانون من إعاقة بصرية. هذه العينة قد لا تمثل جميع الطلاب ذوي الإعاقات أو الحالات المختلفة، مما قد يؤثر على قدرة تعميم النتائج على فئات أخرى من الطلاب.
4. قد تؤثر مدة تطبيق البرنامج التدريبي على النتائج، فكلما كانت مدة التطبيق قصيرة قد يكون من الصعب ملاحظة التأثيرات طويلة الأمد.

5. احتمال أن تكون هناك عوامل خارجية أخرى قد أثرت على النتائج، مثل الخلفية التعليمية للطلاب، أو مستوى الدعم الذي يحصلون عليه من أسرهم أو بيئتهم المدرسية، وهو ما لم يتم التحكم فيه بالكامل في الدراسة.

6.1 مصطلحات الدراسة

إستراتيجية اليد المفكرة: وتعرّف بأنها: إستراتيجية تعليم حديثة تقوم على السماح للمتعلمين باستخدام أيديهم (تلمس الأشياء والتعرف عليها) والأدوات اللازمة لمساعدتهم على تنظيم الأفكار وتذكر التفاصيل الخاصة بالموضوع المراد دراسته (Zoher, 2022).

التعريف الإجرائي: يعرف الباحث "اليد المفكرة" إجرائياً في البحث الحالي بأنها: استراتيجية تعليمية تعتمد على استخدام الحواس، وخاصة حاسة اللمس بشكل متكامل مع العمليات العقلية لأداء الأنشطة والمهام. يتم تطبيقها في بيئة تعليمية جماعية، حيث يعمل الطلاب ذوو الإعاقة البصرية بشكل تعاوني تحت إشراف المعلم. الهدف الأساسي من هذه الإستراتيجية هو تعزيز مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي، بالإضافة إلى تطوير المهارات الفنية لدى الأطفال المعاقين بصريًا، من خلال توفير بيئة تعليمية تفاعلية تدعم التعلم بالممارسة والتفاعل الحسي..

مهارة التواصل: وهي المهارات التي تستخدم في الحياة العملية التي بموجبها يقوم شخص بنقل أفكار أو معاني أو معلومات رسائل كتابية أو شفوية مصاحبة بتعبيرات الوجه ولغة الجسم وعبر وسيلة اتصال(Afshar,2021) .

وتعرّف إجرائياً بأنها: القدرة على نقل الأفكار والمعاني والمعلومات بشكل فعال من خلال وسائل متعددة، تشمل الرسائل الكتابية أو الشفوية، مع توظيف حواس الطفل ذي الإعاقة البصرية مثل اللمس، مدعومة بالتعبيرات الجسدية المناسبة. تهدف هذه المهارات إلى تمكين الأطفال من التفاعل بشكل إيجابي ومؤثر في بيئتهم التعليمية والاجتماعية، بما يعزز تواصلهم الفعّال مع الآخرين.

ذوي الإعاقة البصرية: هي حالة من الضعف في حاسة البصر، بحيث يحد من قدرة الفرد على استخدام هذه الحاسة بفعالية واقتدار، الأمر الذي يؤثر سلباً في نموه وأدائه، وتشمل هذه الإعاقة ضعفاً أو عجزاً في الوظائف البصرية (البريكي،2020).

ويعرّف إجرائياً: الأطفال في المرحلة الأساسية بمنطقة القدس الذين يعانون من ضعف بصري كلي أو جزئي، ما يستدعي توفير تدخلات تعليمية وتكنولوجية خاصة لتلبية احتياجاتهم التعليمية. هؤلاء الأطفال يمثلون فئة تتطلب أساليب تعليمية مخصصة، مثل إستراتيجية اليد المفكرة، لتعزيز قدرتهم على التعلم والتفاعل بفعالية مع بيئتهم المدرسية والاجتماعية.

الفاعلية: هي درجة تحقيق الأهداف المحددة مسبقًا باستخدام الموارد المتاحة بأفضل طريقة ممكنة (العيفان وآخرون ،2016).

وتعرّف الفاعلية إجرائيًا بأنها: مدى قدرة إستراتيجية "اليد المفكرة" على تحسين مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، ويُقاس ذلك من خلال الفرق بين أداء الطلاب في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل تطبيق الإستراتيجية وبعدها.

البرنامج التدريبي: هو مجموعة من الأنشطة والتجارب التعليمية المخططة والمنظمة التي تهدف إلى تطوير مهارات المتدربين ومعارفهم وسلوكياتهم في مجال معين، ويتم تصميم البرنامج التدريبي بعناية

ليتناسب مع احتياجات المتدربين، ويشمل وسائل تعليمية متنوعة وأساليبها مثل؛ المحاضرات، وورش العمل، والتدريب العملي، والتقييمات المستمرة، لضمان تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة (بيومي ،2012).

ويعرّف إجرائياً: بأنه سلسلة من الأنشطة التعليمية والتدريبية المخططة والمنظمة التي تهدف إلى تطوير مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة، يتم تصميم البرنامج لتلبية احتياجات هؤلاء الطلبة بشكل محدد، ويشمل المحاضرات، وورش العمل، والتدريب العملي، والتقييمات المستمرة، حيث تهدف هذه الأنشطة إلى تحسين تفاعل الطلبة مع بيئتهم المحيطة وتنمية قدراتهم على التواصل بشكل فعّال، مع التركيز على استخدام اليد كأداة تعليمية لتسهيل الفهم والاستيعاب، يعتمد البرنامج على مجموعة متنوعة من الوسائل التعليمية لضمان تحقيق الأهداف المحددة، وتقييم التقدم بشكل دوري لضمان تحسين المهارات المطلوبة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

الدراسات السابقة

التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

يتضمن هذا الفصل عرض الإطار النظري لاستخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، ويشمل أربعة مباحث رئيسية تتناول التعريف بالإستراتيجية وأساسها الفلسفي، والخصائص والاحتياجات التعليمية للمعاقين بصرياً، وفعالية الاستراتيجية في تحسين مهارات التواصل لديهم، بالإضافة إلى مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع.

1.2 إستراتيجية اليد المفكرة: Hands on strategy

تعددت المصطلحات والتسميات التي أطلقت على إستراتيجية "اليد المفكرة" في الدول التي قامت بتطبيقها، وقد أطلق عليها في فرنسا "اليد في العجين" (La Main à la pâte أو Map)، وفي مصر وتونس أُطلق عليها "الأيدي المفكرة"، كما تبنت مكتبة الإسكندرية مسمى "اكتشف بنفسك"، أما في الصين فقد عُرفت باسم "التعلم بالعمل" (Learning by doing)، بينما في الولايات المتحدة الأمريكية أُطلق عليها أسماء متعددة مثل: Hands & minds - on أو hands - on science أو Inquiry learning.

وقد عرّف (الدسوقي، 2006) إستراتيجية اليد المفكرة بأنها: أسلوب تدريس يعتمد على مجموعة من الأنشطة العلمية، التي تتطلب تفاعل الطلاب واستخدام حواسهم في فهم المفاهيم العلمية. ومن بين الأنشطة التي يمكن تضمينها في هذه الإستراتيجية: العصف الذهني، إذ يبدأ الطلاب بكتابة الأفكار الرئيسة المتعلقة

بالموضوع على أصابعهم، ما يساعد في تنظيم الأفكار وتحديد النقاط الرئيسة للنقاش. كما عرفتها (بيومي، 2012) بأنها: إستراتيجية تعتمد على نشاط الطفل كمحور للعملية التعليمية، إذ يستخدم الطفل حواسه المتعددة في استخدام الأدوات والقيام بالتجارب والأنشطة، كما يستخدم عقله لفهم ما يقوم به، مما يسهل تعلم المفاهيم العلمية.

وفي تعريف آخر وصفها (العيفان وآخرون، 2016) بأنها: مجموعة من المواقف والأنشطة يقوم بها الطفل من خلال توظيف حواسه وعقله معاً أثناء التعليم لتنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الأساسية. بينما عرَّفتها (محرم، 2017) بأنها: نموذج للتعليم والتعلم يعمل على توظيف حواس طفل الروضة ومهاراته العقلية معاً في أداء مختلف الأنشطة؛ بهدف تنمية مهارات التفكير العليا لديه، إذ يقتصر دور المعلمة على التوجيه والإرشاد فقط.

من المنظور العالمي، عرفها Ates & Erilmaz (2011) بأنها: مدخل تعليمي يتضمن النشاط والتعامل المباشر مع الظواهر الطبيعية. وأوضح Satterthiwait (2010) أن هذه الإستراتيجية التعليمية تعتمد على العمل الجماعي للتلاميذ وتفاعلهم مع بعضهم البعض في التعامل مع الأشياء المختلفة، وطرح الأسئلة التي ترتكز على الملاحظات، وجمع البيانات ومحاولة تفسير الظواهر الطبيعية.

من خلال تحليل التعريفات المختلفة، يتضح أن جميع التعريفات تتفق على دور المتعلم الإيجابي والنشط في أداء مختلف المهام والأنشطة، مستخدماً حواسه ومهاراته اليدوية وعملياته العقلية لتحقيق أهداف التعلم المرجوة.

ويتيح هذا النوع من الإستراتيجيات التعليمية للطلاب اكتساب معرفة أعمق وفهم أكثر شمولاً للمواد الدراسية؛ وذلك من خلال المشاركة الفعالة في الأنشطة التعليمية، كما يساعد في تطوير مهارات التفكير

النقدي والإبداعي من خلال حل المشكلات والتعامل مع المواقف التعليمية بطرائق عملية، كما إن التفاعل المستمر بين الطلاب والمعلم يخلق بيئة تعليمية ديناميكية ومثمرة، تعزز من قدرات الطلاب على التعلم الذاتي والتفكير المنهجي.

وباختصار، إنّ إستراتيجية اليد المفكرة ليست مجرد نموذج تعليمي بل هي فلسفة تربوية تسعى إلى تطوير العملية التعليمية؛ من خلال التركيز على الطالب كعنصر نشط وفعال في عملية التعلم، مما يمهد الطريق أمام تحقيق تعليم ذو جودة عالية ومستدامة.

1.1.2 الأساس الفلسفي لاستراتيجية اليد المفكرة

تنتمي إستراتيجية اليد المفكرة إلى النظرية البنائية التي تعتمد على تفاعل المتعلم مع الآخرين ومع بيئته من خلال التعلم النشط، وفي هذه الإستراتيجية يكون دور المعلم مرشداً وموجهاً؛ بينما يُطلب من المتعلمين أن يكونوا نشطين ويبنون الفهم الخاص بهم. وتركز النظرية البنائية على دور المتعلم في بناء المعرفة وتشكيلها، إذ يُنظر للتعلم على أنه عملية ديناميكية تكيفية تتفاعل فيها الخبرات الجديدة مع المعرفة السابقة في ذهن المتعلم، مما يؤدي إلى تعديل واستكمال هذه المعرفة من خلال تفاعل شخصي واجتماعي (عطية، 2015، ص 246).

2.1.2 النظرية البنائية وأسسها

كنا قد نوهنا في الفصل السابق عن تعريف النظرية البنائية وأهم روادها، إذ ترتكز النظرية البنائية على عدة مبادئ أساسية تتماشى مع إستراتيجية اليد المفكرة ومنها:

1- دور المتعلم النشط: تؤكد النظرية البنائية على أن المتعلم ينبغي أن يكون نشطاً في عملية التعلم، إذ يقوم ببناء المعرفة من خلال التجارب والخبرات الشخصية، ويتعلم الأفراد بشكل أفضل عندما يكونوا مشاركين نشطين في عملية التعلم وليسوا متلقين سلبيين. ويشير بياجيه (Piaget) 1954إلى أن التعلم هو عملية نشطة يبني فيها الأفراد المعرفة من خلال التفاعل مع بيئتهم.

2- التفاعل الاجتماعي: يشدد فيغوتسكي (Vygotsky (1987 على أن التفاعل الاجتماعي يلعب دوراً حاسماً في تطوير المعرفة والفهم، ويعتبر فيغوتسكي أن التعلم يحدث أولاً على المستوى الاجتماعي ثم ينتقل إلى المستوى الفردي، مما يجعل التفاعل مع الآخرين جزءاً أساسياً من عملية التعلم.

3- البناء التدريجي للمعرفة: تعتمد النظرية البنائية على فكرة أن المعرفة تُبنى تدريجياً، إذ يتم تكوين الفهم الجديد من خلال تعديل المعرفة السابقة وتطويرها. ويُشير برونر (Bruner(1966 إلى أهمية هذا البناء التدريجي، إذ يتمكن المتعلم من استيعاب المفاهيم المعقدة من خلال تدرج منطقي في التعلم.

4- البيئة التعليمية المحفزة: توفر البيئة التعليمية الغنية بالأنشطة التفاعلية والتجارب العملية فرصاً للمتعلمين لاكتشاف المعرفة بأنفسهم. تشير دراسات عديدة إلى أن البيئات التعليمية التي تشجع على الاستكشاف والاكتشاف الذاتي تعزز من تحصيل الطلاب (Dewey,1984; Kolb,1938).

في إستراتيجية اليد المفكرة، يكون دور المعلم مرشداً وموجهاً، إذ يتيح الفرصة للمتعلمين للقيام بالأنشطة الحسية والتفاعلية، ويتعلم الأطفال من خلال الأنشطة التي تتطلب منهم استخدام حواسهم وأيديهم وعقولهم معاً، مما يعزز من فهمهم للمفاهيم العلمية ويساعدهم على بناء معرفة متكاملة.

1- الأنشطة الحسية والتفاعلية: يتم تصميم الأنشطة التعليمية بطريقة تحفز الأطفال على الاستكشاف والتجريب، وتُظهر الأبحاث أن الأطفال يتعلمون بشكل أكثر فعالية عندما يشاركون في الأنشطة التي تتطلب منهم التفكير والنشاط الحركي (Montessori,1967)

2- التعلم القائم على الاستقصاء: يُشجع الأطفال على طرح الأسئلة واكتشاف الإجابات بأنفسهم، وهذا النهج يُمكن الأطفال من تطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات (Bybee,2006).

3- دور المعلم كمرشد: يعمل المعلم كدليل وميسر للعملية التعليمية، بدلاً من كونه المصدر الوحيد للمعلومات، ويوجه المعلم الأطفال ويساعدهم على التفكير بأنفسهم، مما يعزز من استقلاليتهم وثقتهم بأنفسهم .(Brooks & Brooks, 1993)

تُعتبر إستراتيجية اليد المفكرة تطبيقاً عملياً للنظرية البنائية في التعليم، وذلك من خلال توفير بيئة تعليمية تفاعلية ومحفزة، إذ يمكن للأطفال بناء المعرفة بشكل أكثر فعالية وتحقيق تعلم دائم ومؤثر. وتعتمد هذه الإستراتيجية على كون المتعلم نشطاً في عملية التعلم، مما يساعد على تطوير مهاراته الحسية والعقلية والاجتماعية. وتؤكد الأدبيات التربوية على أن مثل هذه الإستراتيجيات التعليمية تُسهم بشكل كبير في تحسين تحصيل الأطفال وتنمية مهاراتهم الفكرية والإبداعية (Fosnot,1996: Duffy & Cunningham, 2005).

3.1.2 المبادئ الفلسفية لإستراتيجية اليد المفكرة

تمتد الأصول التربوية لهذه الإستراتيجية إلى مبادئ التعلم عند النظرية المعرفية البنائية التي استندت إلى أفكار كل من Ozabel &Piaget، والتعلم ذو المعنى وVygotsky، والتي تعتمد على تفاعل التلميذ مع

الآخرين، وأيضاً مع بيئته من خلال تعلم نشط، وأن يكون دور المعلم مرشداً وموجهاً، ومن المبادئ الفلسفية التي تعتمد عليها إستراتيجية اليد المفكرة ما يأتي:(Evans, 2017)

1. تسهل على المتعلم تلخيص الدرس في نقاط محددة، وتدعيم العمل بمجموعة من الخبراء: باحثين وجامعيين.
2. تغيير دور المعلم من ملقن إلى مرشد وموجه، والتعلم من ضروريات الحياة في العصر الحديث.
3. تنمي روح المنافسة بين مجموعات التلاميذ، إضافة إلى المهارات الاجتماعية لديهم.
4. يتيح المعلم للتلاميذ فرصة اكتساب المهارات المطلوبة تدريجياً، من خلال تنمية الحواس المختلفة لديهم بهدف تنمية الاتصال بين الطفل والبيئة المحيطة به حتى يتسنى له اكتشافها وفهمها.
5. يدون التلاميذ ملاحظتهم التجريبية باستخدام مفرداتهم الخاصة في كراسة النشاط.
6. يكتسب التلاميذ تدريجياً المفاهيم العلمية ومهارات التفكير بطريقة مناسبة مع رفع مستواهم اللغوي شفهياً وتحريرياً، ويشارك التلاميذ المعلم في تنمية خبراته المهنية.
7. ينظم المعلم أنشطة هادفة متتابعة، ويتيح للتلاميذ فرص الاعتماد على النفس، حيث يلاحظ التلاميذ أشياء وظواهر لعالم حقيقي قريب ومحسوس ويقومون بعمل تجارب عليه.

ومن ناحية أخرى تعتمد إستراتيجية اليد المفكرة على عدة مبادئ فلسفية هامة لتعزيز عملية التعلم.

أولاً: تؤكد على أن عقلاً مرتباً أفضل من ذاكرة مملوءة بالمعلومات، إذ تركز على تنظيم الأفكار وترتيبها بدلاً من الحفظ العشوائي. **ثانياً:** تدعم التعلم النشط بتغيير دور المتعلم من مستقبل سلبي إلى مشارك نشط يتفاعل مع الآخرين ومع البيئة المحيطة به. **ثالثاً:** تهدف إلى تنمية الحواس المختلفة لتعزيز الاتصال بين الطفل والبيئة، ما يمكنه من اكتشافها وفهمها. **رابعاً:** تشجع على التفكير المنطقي والمشاركة في الأفكار،

إذ يتعلم المتعلمون التفكير بشكل منطقي وبناء المعرفة من خلال التفاعل. **خامساً:** يقوم المعلم بتنظيم أنشطة هادفة ومتتابعة تتيح للأطفال فرص الاعتماد على النفس. سادساً: يتم التعلم بشكل تدريجي، ما يتيح للمتعلمين اكتساب المهارات المطلوبة على مراحل. **وأخيرًا:** تشارك الأسرة والبيئة المحيطة بشكل متلاحم في عملية التعلم.

ولاستخدام إستراتيجية اليد المفكرة بفعالية، ينبغي توفر بعض الأساسيات، منها: التدريب العملي للمعلمين لفهم طبيعة هذه الإستراتيجية، واستثمار الوقت بفعالية لتحقيق أهداف التعلم، وفهم دور الكتب في العملية التعليمية حيث ستكون أقل استعمالاً من الأنشطة العملية، كما ينبغي تنمية مهارات التفكير العليا مثل: حل المشكلات واتخاذ القرارات والاستنتاج والتحليل والتفسير والابتكار والتقويم وغيرها من مهارات التفكير المختلفة.

وتأتي أهمية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة من قدرتها على تعزيز التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب؛ مما يجعل عملية التعلم أكثر تفاعلية وشمولية، إذ يمكن للطلاب تنظيم أفكارهم وتطبيقها بشكل عملي ومباشر، كما يعزز التعاون بين الطلاب وأسرهم والبيئة المحيطة بهم، مما يساهم في تطوير مهاراتهم الشخصية والاجتماعية والأكاديمية بشكل متكامل.

4.1.2 أهمية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة

اتفقت دراسات عدة على أهمية إستراتيجية اليد المفكرة في تعزيز التعلم الفعال وتحفيز المتعلمين. إذ تشير دراسة كلاً من (Ates & Satterthwaite,2010) و(Sadi & Cairoglu ,2011) إلى عدة فوائد لاستخدام هذه الإستراتيجية، منها:

- تنمية اتجاهات التعلم والدافعية: تعزز الإستراتيجية اهتمام الأطفال ورغبتهم في التعلم، ما يزيد من دافعيتهم ويحفزهم على الاستكشاف.
- استبدال المفاهيم الخطأ بالمفاهيم العلمية الصحيحة: تساعد الأنشطة العملية والتفاعلية على تصحيح المفاهيم الخاطئة لدى الأطفال واستبدالها بمفاهيم علمية دقيقة.
- تشجيع الابتكار في حل المشكلات: تعمل الإستراتيجية على تشجيع الأطفال على التفكير الإبداعي والابتكار في إيجاد حلول للمشكلات التي تواجههم.
- زيادة الفضول والاكتشاف: تحفز الأنشطة العملية الأطفال على الاستكشاف وفهم المشكلات البيئية من حولهم، مما يعزز من فضولهم العلمي.
- تنمية المهارات العملية والإجرائية: تساعد الإستراتيجية الأطفال على اكتساب المهارات العملية والتقنيات الإجرائية بصورة تدريجية وذاتية.

وهناك فوائد إضافية إذ تشير (محرم،2017) إلى أن استخدام إستراتيجية اليد المفكرة له فوائد متعددة في مجال رياض الأطفال، فهي تساهم في:

- تنمية روح التعاون والعمل الجماعي: تشجع الإستراتيجية الأطفال على العمل معاً كفريق، مما يعزز من روح التعاون والمشاركة.
- تعزيز الثقة بالنفس والاعتماد على الذات: تساهم الأنشطة التفاعلية في بناء ثقة الأطفال بأنفسهم وتشجيعهم على الاعتماد على قدراتهم الذاتية.
- تنمية مهارات البحث والاكتشاف: تساعد الإستراتيجية الأطفال على تطوير مهارات البحث والاكتشاف، مما يمكنهم من أن يصبحوا مفكرين وباحثين نشطين.

- تنمية الذكاءات المتعددة: تدعم الإستراتيجية تنمية الذكاءات المتعددة لدى الأطفال، بما في ذلك الذكاء الاجتماعي، والذكاء الشخصي، والذكاء البيئي، وغيرها من أنواع الذكاءات.
- تنمية مهارات التفكير العليا: تعمل الإستراتيجية على تطوير مهارات التفكير العليا مثل: حل المشكلات، واتخاذ القرارات، والاستنتاج، والتحليل، والتفسير، والابتكار، والتقويم.

وتتضح أهمية إستراتيجية اليد المفكرة أيضاً في تحسين جودة التعليم وتنمية مهارات وقدرات المتعلمين بشكل شامل. ومن خلال الأنشطة الحسية والعقلية، تعزز هذه الإستراتيجية الفهم العميق للمفاهيم العلمية، وتشجع الابتكار والتفكير النقدي، وتبني الثقة بالنفس، وتدعم العمل الجماعي والتعاون، مما يجعلها أداة تعليمية فعّالة تلبي احتياجات المتعلمين في مختلف المراحل العمرية.

وتعد إستراتيجية اليد المفكرة نهجاً تعليمياً يركز على إشراك الأطفال في تعلمهم من خلال الأنشطة العملية والتفاعلية، مما يساعدهم على تطوير فهم أعمق للمفاهيم العلمية، وتنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي في بيئة تعلم محفزة وداعمة وذلك للأسباب الآتية:

- ملاءمة إستراتيجية اليد المفكرة لطبيعة المتعلم:

تعد إستراتيجية اليد المفكرة نهجاً تعليمياً فعالاً يتناسب مع طبيعة المتعلمين في مختلف المراحل العمرية، كما تتسم بالتركيز على الأنشطة العملية والحسية التي تعزز التفاعل المباشر مع المواد التعليمية. وهذا النهج يتيح للمتعلمين فرصة الاستكشاف والتجريب، مما يزيد من فهمهم للمفاهيم التعليمية ويعزز من قدرتهم على التفكير النقدي والإبداعي، وتشير الأبحاث إلى أن الأنشطة الحسية والتجريبية تساهم بشكل كبير في تحسين الاستيعاب والفهم لدى المتعلمين. فعندما يشارك المتعلمون في تجارب ملموسة، يكونون أكثر قدرة

على ربط المعرفة النظرية بالواقع العملي، مما يؤدي إلى تعميق الفهم وتحسين الاحتفاظ بالمعلومات (Kolb, 1984).

- تعزيز الثقة بالنفس والقدرات الاجتماعية:

تساعد إستراتيجية اليد المفكرة على بناء الثقة بالنفس لدى المتعلمين من خلال تشجيعهم على المشاركة النشطة في الأنشطة التعليمية. ويتعلم المتعلمون من خلال هذه الإستراتيجية أن لديهم القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات بأنفسهم، مما يعزز من شعورهم بالكفاءة والاعتماد على الذات، بالإضافة إلى ذلك، تساهم هذه الإستراتيجية في تنمية المهارات الاجتماعية من خلال العمل الجماعي والتفاعل مع الزملاء، إذ يتم تشجيع المتعلمين على التعاون وتبادل الأفكار والآراء، ما يعزز من قدراتهم على التواصل والعمل ضمن فريق (Johnson & Johnson, 1989).

- تلبية احتياجات المتعلمين المختلفة:

تتميز إستراتيجية اليد المفكرة بمرونتها وقدرتها على تلبية احتياجات المتعلمين المختلفة، إذ يمكن تعديل الأنشطة التعليمية لتناسب مستويات تعلم مختلفة وأساليب تعلم متنوعة، وهذا يجعلها مناسبة لمجموعة واسعة من المتعلمين؛ بما في ذلك أولئك الذين قد يواجهون صعوبات في التعلم التقليدي. كما تقدم هذه الإستراتيجية بيئة تعليمية شاملة تتيح للمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة فرصة المشاركة الفعالة وتحقيق النجاح الأكاديمي، إذ تشير الدراسات إلى أن التعليم القائم على الأنشطة الحسية يمكن أن يكون مفيداً بشكل خاص للمتعلمين الذين يعانون من اضطرابات التعلم أو الإعاقات (Tomlinson,2001).

- تعزيز التفكير النقدي والإبداعي

تعتمد إستراتيجية اليد المفكرة على تشجيع المتعلمين على التفكير النقدي والإبداعي من خلال الأنشطة العملية؛ إذ يتم تحفيز المتعلمين لطرح الأسئلة، وتجريب الحلول المختلفة، وتحليل النتائج. وهذا النوع من التعليم يعزز من مهارات التفكير العليا مثل التحليل، والتقييم، والإبداع (2005,Fisher).

كما تتيح الأنشطة التجريبية والمتنوعة للمتعلمين فرصاً لاستكشاف مفاهيم جديدة وتطبيقها بطرائق مبتكرة، وهذا يعزز من قدرتهم على التفكير بشكل مستقل وإيجاد حلول مبتكرة للمشكلات. وتعد إستراتيجية اليد المفكرة أداة تعليمية فعّالة في توفير بيئة تعليمية نشطة وتفاعلية، وذلك من خلال التركيز على الأنشطة الحسية والتجريبية. كما تساعد هذه الإستراتيجية المتعلمين على بناء فهم أعمق للمفاهيم التعليمية، وتعزز من ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم الاجتماعية، وتلبي احتياجاتهم المختلفة، وتدعم التفكير النقدي والإبداعي. بالتالي، فإن اعتماد هذه الإستراتيجية يمكن أن يسهم بشكل كبير في تحسين جودة التعليم وتجربة التعلم للمتعلمين في مختلف المراحل العمرية.

5.1.2 أهداف إستراتيجية اليد المفكرة

تهدف إستراتيجية اليد المفكرة إلى تحسين جودة المنظومة التعليمية وتحديث الممارسات التربوية، خاصة فيما يتعلق بالمواد العلمية، وذلك من خلال اعتماد المنهج التجريبي في التعلم، وقد أشار (المصري، 2016) إلى بعض الأهداف الرئيسية لهذه الإستراتيجية كما يأتي:

- اكتساب المعرفة من خلال أعمال الحواس والعقل معاً:

تسعى إستراتيجية اليد المفكرة إلى دمج الأنشطة الحسية والعقلية، إذ يعمل المتعلمون على تنفيذ الأنشطة العملية (Hands-on) بالتوازي مع التفكير العميق والتحليل (Minds-on)، ويتم من خلال هذه

الأنشطة تفعيل دور الحواس في استيعاب المعلومات، ما يساهم في ترسيخ المفاهيم بشكل أعمق. فالتعلم العملي يساعد على تعزيز الفهم من خلال تجربة مفاهيم نظرية بطريقة ملموسة، مما يجعل التعلم أكثر متعة وفاعلية، وهذا النهج يتماشى مع نظرية التعلم التجريبي التي تؤكد على أن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل عندما يشاركون فعلياً في العملية التعليمية ويختبرون المعلومات بأنفسهم. (Ates & Satterthwaite,2010)

- تنمية الذكاء:

تساهم الأنشطة الحسية والعقلية في تنمية الذكاء المتعدد للمتعلمين، من خلال تشجيعهم على التفكير النقدي والإبداعي. وتعتمد الإستراتيجية على مفهوم الذكاءات المتعددة الذي اقترحه هوارد غاردنر، والذي يفيد بأن الذكاء ليس واحداً، بل إنّ هناك عدة أنواع من الذكاء تشمل كلاً من: الذكاء اللغوي، والمنطقي–الرياضي، والبصري–المكاني، والجسدي–الحركي، والاجتماعي، والشخصي، والطبيعي. فمن خلال الأنشطة العملية والتفاعلية، يمكن للأطفال تطوير تلك الأنواع المختلفة من الذكاء، ما يساعدهم على استغلال نقاط قوتهم الفردية في التعلم وتحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي. (محرم،2017)

- تشجيع الجهد للوصول إلى المعرفة:

تربي الإستراتيجية المتعلمين على بذل الجهد والاجتهاد لتحقيق المعرفة والفهم العميق للمفاهيم العلمية، وذلك من خلال التحفيز المستمر والتشجيع على الاستكشاف والتجربة، إذ يتعلم الأطفال أهمية العمل الجاد والمثابرة في الوصول إلى الأهداف. وهذه القيم التعليمية تعزز من تقدير الذات والثقة بالنفس لدى المتعلمين، إذ يدركون أن النجاح يتطلب جهداً مستمراً وتفانياً، ويساهم هذا النهج في بناء شخصية مستقلة ومسؤولة قادرة على مواجهة التحديات وحل المشكلات بفعالية. :(2017,Evans)

- التدريب على التفكير العلمي

تعمل الإستراتيجية على تدريب المتعلمين على التفكير العلمي المنهجي، من خلال التجريب والملاحظة والتحليل. ويتيح هذا النهج الفرصة للطلاب لممارسة خطوات المنهج العلمي، بدءاً من صياغة الفرضيات وجمع البيانات إلى تحليل النتائج واستخلاص الاستنتاجات. ومن خلال هذه العملية، يتعلم الطلاب كيفية التفكير بشكل نقدي ومنطقي، وكيفية التعامل مع المعلومات بطريقة منظمة وممنهجة؛ وهذا التدريب المبكر على التفكير العلمي يعزز من قدرة الطلاب على فهم العالم من حولهم بشكل أفضل، ويمكنهم من تطبيق هذه المهارات في مجالات أخرى من حياتهم الأكاديمية والشخصية. (عطية، 2015)

وتتضح أهمية إستراتيجية اليد المفكرة في تحسين جودة التعليم، وتنمية مهارات وقدرات المتعلمين بشكل شامل؛ وذلك من خلال الأنشطة الحسية والعقلية، كما تعزز هذه الإستراتيجية الفهم العميق للمفاهيم العلمية، وتشجع الابتكار والتفكير النقدي، وتبني الثقة بالنفس، وتدعم العمل الجماعي والتعاون، ما يجعلها أداة تعليمية فعّالة تلبي احتياجات المتعلمين في مختلف المراحل العمرية. وتعتمد هذه الإستراتيجية على دمج الأنشطة العملية والفكرية، ما يساعد في تنمية الذكاءات المتعددة وتشجيع الاجتهاد والتفكير العلمي، وبالتالي تحقيق تعلم فعّال ومستدام.

6.1.2 أساسيات العمل باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة

إنّ استخدام إستراتيجية اليد المفكرة يتطلب اتباع بعض الأساسيات لضمان نجاح التطبيق والاستفادة القصوى منها، حسب ورد ذكرها عند كل من: (Jorquenson,2005) و(غائم، 2006) و(Denisar ,2004) و (مذكور، 2015):

1. التدريب العملي: يحتاج المعلمون إلى التدريب العملي اللازم لفهم طبيعة هذه الإستراتيجية وكيفية تطبيقها بفاعلية في الفصل الدراسي، وينبغي أن يكون هذا التدريب شاملاً ويتضمن توجيهات حول كيفية إدارة الفصل وتنظيم الأنشطة.
2. استثمار الوقت: ينبغي على المعلمين استثمار الوقت بشكل فعال لضمان تنفيذ الأنشطة العملية والفكرية بشكل كامل ومنظم داخل الفصل الدراسي.
3. توعية الآباء: ينبغي على المعلمين توعية الآباء بأن الكتب لن تكون الأداة الوحيدة المستخدمة في عملية التعلم، وأن استخدام اليد المفكرة يعتبر جزءاً مهماً من العملية التعليمية.
4. المشاركة الفعّالة: تتيح إستراتيجية اليد المفكرة للمتعلمين المشاركة الفعالة في عملية التعلم، إذ يتمكنون من تنظيم الأفكار وتذكر التفاصيل بشكل أفضل، كما يتمكنون من المشاركة بأفكارهم وآرائهم بطريقة نشطة.
5. إشراك الأسرة والبيئة المحيطة: تشجيع المعلمين على إشراك الأسرة والبيئة المحيطة في عملية التعلم يحسن المناخ التعليمي للطفل ويعزز التعاون بين المدرسة والمنزل.
6. إزالة الجمود الفكري: تساعد إستراتيجية اليد المفكرة في إزالة الجمود الفكري ومبدأ الاتكالية أثناء التعلم، وتشجع الأطفال على التفكير بشكل نشط والتجريب والاستكشاف.

7. تشجيع الثقة بالنفس: تساهم اليد المفكرة في تعزيز الثقة بالنفس لدى الأطفال وتحفزهم على تحمل المسؤولية الفردية والجماعية في عملية التعلم.
8. توفير جو من الود والمتعة: تعمل إستراتيجية اليد المفكرة على توفير جو من الود والمتعة داخل الفصل الدراسي، مما يحفز الأطفال على التفاعل بشكل إيجابي والاندماج في عملية التعلم.
9. تشجيع التساؤل والبحث: تشجع إستراتيجية اليد المفكرة الأطفال على التساؤل والبحث والتجريب بشكل منظم وتحت إشراف المعلم، مما يساهم في تطوير مهاراتهم واستقلاليتهم في عملية التعلم.

7.1.2 مراحل إستراتيجية اليد المفكرة:

يعتمد تنفيذ إستراتيجية اليد المفكرة على مجموعة من المراحل الرئيسة كما حددها كل من: (الشربيني، 2006)، و(الطفي، 2007)، و(الدسوقي، 2008)، (المصري، 2016)، (العيفان وآخرون، 2016)، (عطا الله، 2011)؛ (أبوشعيرة، 2020)، و(صابر، 2021):

- المرحلة الأولى: في المرحلة الأولى من إستراتيجية اليد المفكرة "هيا نبدأ"، تبدأ العملية بطرح مجموعة من التساؤلات المثيرة للاهتمام لدى الأطفال، ويهدف ذلك إلى تنشيط فضولهم وتحفيزهم على المشاركة في النقاش، ويُشجع كل طفل على التعبير عن خبراته ومعارفه السابقة المرتبطة بالموضوع المطروح، كما يُعطى الأطفال حرية التعبير عن أفكارهم وآرائهم، حتى لو كانت غير صحيحة، دون مخاوف من الانتقاد.

في هذه المرحلة، يعد التعبير عن الأفكار والاستفسارات جوهرياً لتشجيع التفكير النقدي والإبداعي، إلى جانب ذلك، يعمل طرح التساؤلات على إثارة فضول الأطفال ودفعهم إلى البحث والاستكشاف. ومن

خلال هذا العملية، يُعتبر فرض الفروض أمراُ مهماُ لتحفيز الأطفال على التفكير بشكل مبتكر والتعبير عن أفكارهم بحرية.

كما أنه في هذه المرحلة يتم تشجيع الأطفال على المشاركة الفعّالة في عملية التعلم والتفاعل بإيجابية مع الموضوع المقدم، مما يسهم في بناء فهمهم للمفاهيم وتطوير مهاراتهم الفكرية والتعبيرية.

- المرحلة الثانية: البحث والاستكشاف، في هذه المرحلة التي تعنى بالبحث والاستكشاف، يعمل الأطفال في مجموعات صغيرة مكونة من (3 إلى 6) أطفال، ويتمكن الأطفال في هذه المجموعات من ممارسة أنشطة متنوعة باستخدام المواد والأدوات المتاحة لديهم.

ويتمحور الهدف من هذه المرحلة حول التحقق من صحة الفروض التي تم طرحها في المرحلة السابقة؛ وذلك من خلال تجربة الأطفال وتفاعلهم مع المواد والأدوات. ويتم تحفيز الأطفال على استكشاف واستكمال المهام والتجارب التي تساعدهم على توسيع فهمهم وتطوير مهاراتهم.

وينبغي في هذه المرحلة توفير وقت كافٍ للأطفال للتعلم والاستكشاف، مع إتاحة الفرص لهم للملاحظة وتبادل المعرفة داخل المجموعة. ويتميز عمل المجموعات في هذه المرحلة بارتفاع مستوى الأصوات، والذي قد يكون دافعاً لتبادل الأفكار وتكوينها بشكل أفضل. (صابر، 2021):

كما يقوم دور المعلمة في هذه المرحلة على مراقبة الأطفال ومساعدتهم، وكذلك تعزيز عملية الاكتشاف بتوجيه التساؤلات وتقديم التقييم لأدائهم؛ ما يساعد في دعم تفاعل الأطفال مع الموضوع وزيادة فهمهم، واستيعاب المفاهيم بشكل أعمق.

- المرحلة الثالثة: بناء المعنى:

في المرحلة الثالثة من إستراتيجية اليد المفكرة، والتي تعرف بـ "بناء المعنى"، يتاح للأطفال الفرصة لمناقشة كل ما لاحظوه وتوصلوا إليه خلال مرحلة البحث والاستكشاف، ويتم ذلك من خلال الحوار داخل المجموعة، إذ يتبادل الأطفال الأفكار والملاحظات ويطرحون التساؤلات.

بعد ذلك، يقوم الأطفال بعقد مقارنات بين النتائج التي توصلت إليها المجموعات المختلفة، كما يعمل الأطفال على تفسير وتحليل المشكلات التي واجهوها خلال التجارب التي قاموا بها. (المصري، 2016)

وتقوم المعلمة في هذه المرحلة بتنظيم الحوار وتوجيه النقاش بين الأطفال، بما في ذلك طرح الأسئلة التوجيهية والتي تساعد في توجيه الأطفال نحو فهم أعمق للموضوع، كما تقوم بتقييم المعلومات التي تم تبادلها ومناقشتها، وتقديم التوجيه اللازم للأطفال لتحليل النتائج واستنتاج المعاني منها.

- المرحلة الرابعة: التوسع في المعرفة

في المرحلة الرابعة من إستراتيجية اليد المفكرة، والتي تسمى بـ "التوسع في المعرفة"، يقوم الأطفال بربط الأفكار الجديدة التي اكتسبوها خلال عمليات الاستكشاف والبحث مع خبراتهم السابقة، كما يقومون أيضاً بربط المعارف التي اكتسبوها بالبيئة المحيطة بهم.

وتلعب الأسرة دوراً مهماً في تعزيز هذا الربط بين المفاهيم الجديدة والخبرات السابقة للأطفال، إذ يمكن لأفراد الأسرة مساعدة الأطفال في تصحيح أفكارهم السابقة، أو توجيههم لتطبيق المفاهيم الجديدة التي اكتسبوها في مواقف الحياة اليومية.

كما تلعب المعلمة دوراً مرشداً في هذه المرحلة، إذ تقوم بتوجيه الأطفال وإرشادهم لربط المفاهيم ببيئتهم وحياتهم اليومية، كما تقوم بتقييم فهم الأطفال ومدى قدرتهم على تطبيق المفاهيم الجديدة في سياقات مختلفة. (مذكور، 2015)

- المرحلة الخامسة: العمل في المنزل:

في المرحلة الخامسة من إستراتيجية اليد المفكرة، والتي تسمى بـ "العمل في المنزل"، يتم إرسال بعض التكليفات المنزلية مع الطفل، بالإضافة إلى رسالة للوالدين توضح دورهم في دعم الطفل وتوجيهه.

يتم تحديد التكليفات المنزلية بناءً على المفاهيم التي تم تعلمها خلال الفترة السابقة، كما يتم تشجيع الطفل على استخدام هذه المفاهيم في حياته اليومية، وأيضاً توجيه الوالدين لدعم الطفل في إكمال هذه التكليفات وتوجيهه في حال واجه صعوبات. (صابر، 2021)

وتهدف هذه المرحلة إلى تعزيز التفاعل بين الأطفال وأفراد الأسرة، وتشجيع الحوار البناء حول المفاهيم التي تم تعلمها، إذ يمكن لهذه المناقشات أن تعزز فهم الأطفال للمواضيع وتعزز من تطبيقها في سياقات حياتهم اليومية.

وتشكل المراحل الخمسة في إستراتيجية اليد المفكرة إطاراً شاملاً لعملية التعلم النشط والتفاعلي لدى الأطفال، كما تسمح هذه المراحل بتفعيل دور الطفل كمشارك فاعل في عملية التعلم وتشجيعه على استكشاف وتطوير فهمه للمفاهيم الجديدة، وتتكامل هذه المراحل معاً لتوفير تجربة تعلم شاملة ومنظمة للأطفال، وتعزيز التفاعل والتعاون وتشجيع استكشاف المعرفة بشكل نشط وممتع. (المصري، 2016)

ومن خلال العرض السابق لمراحل إستراتيجية اليد المفكرة، يرى الباحث أن هناك ثلاثة أطراف لهم أدوار مؤثرة في عملية التعلّم باستخدام الأيدي المفكرة وهم المعلمة والمتعلم (الطفل) والأسرة. ويمكن تلخيصها فيما يأتي:

أولاً: دور المعلمة: يختلف دور المعلمة في إستراتيجية اليد المفكرة عن الدور المألوف لها، فهي تحث الأطفال وتحفزهم وتنشط تفكيرهم من خلال: طرح التساؤلات، وملاحظة الأطفال، ومساعدتهم، وتوجيههم، وإرشادهم، وتنظيم الحوار بينهم، وتقييم أدائهم. (مذكور، 2015)

ثانياً: دور المتعلم (الطفل): تتيح إستراتيجية اليد المفكرة للطفل فرصة ممارسة دور إيجابي في التعلم، والتحرّر من الدور التقليدي الذي يقوم فيه الطفل بدور المستمع الصامت، فهو: يطرح التساؤلات، يلاحظ يستكشف، يقارن، يجمع المعلومات وينظمها، يتبادل المعلومات والأفكار مع أعضاء المجموعة، ويفسر المشكلات ويحللها، ويلخص ما توصل إليه من معلومات لتطبيقها في مواقف حياتية. (صابر، 2021)

ثالثا: دور الأسرة: للأسرة دور نشط وفعال في إستراتيجية اليد المفكرة، فالأطفال يتعلمون ويستمتعون بإشراك والديهم في أداء الأنشطة، كما أن الآباء يرحبون بمساعدة أطفالهم في التكليفات المطلوبة منهم.(عطا الله، 2011)

8.1.2 مراحل تقويم إستراتيجية اليد المفكرة:

أشارت (لطفي، 2007)؛ و(عطا الله ،2011)؛ و(Evans, 2017) إلى أن التقويم في إستراتيجية اليد المفكرة يمر بثلاث مراحل هي: تقويم مبدئي، وتقويم مستمر أو مرحلي، وتقويم نهائي، وسوف يقوم الباحث بعرض هذه المراحل كما يأتي:

1. التقويم المبدئي: هو مرحلة أساسية تهدف إلى قياس المعرفة السابقة والمعلومات التي يمتلكها الأطفال حول الموضوع المستهدف في النشاط التعليمي. من خلال هذا التقييم؛ يتم تحديد مستوى استعداد الأطفال والفهم الأولي لديهم، ما يسمح للمعلمة تحديد نقاط القوة التي يمكن البناء عليها

خلال عملية التعلم. يساعد هذا التقويم المعلمة على تصميم الأنشطة التعليمية بشكل أكثر فاعلية، بحيث تلبي احتياجات الأطفال وتوجيههم وفقًا لمستوى معرفتهم الحالي، ما يضمن تقديم الدعم المناسب لتعزيز تعلمهم بشكل مثمر.

2. التقويم المستمر أو المرحلي: هو عملية تقييم تطور وتقدم الأطفال خلال عملية التعلم بشكل دوري ومنتظم، ويهدف هذا التقويم إلى تقييم قدرات الأطفال ومهاراتهم على مستوى الفرد والمجموعة، وتحديد مدى التطور الذي يحققونه في فهم المفاهيم، وتطبيق المهارات خلال النشاطات التعليمية.

وباستخدام التقويم المستمر؛ يمكن للمعلمة مراقبة تقدم الأطفال، وتحديد نقاط القوة والضعف في أدائهم، ما يساعد المعلمة على تعديل طرائق التعليم، واختيار المصادر التعليمية المناسبة، وإضافة الأنشطة التوضيحية؛ لتوضيح النقاط الغامضة وتعزيز فهم الطلاب للموضوعات المعقدة.

وبشكل عام، يعتبر التقويم المستمر جزءاً أساسيًا من عملية التدريس والتعلم، إذ يساعد في تحسين جودة التعليم وضمان تحقيق الأهداف التعليمية بشكل فعال.

3. التقويم النهائي: يُصمم لقياس ما توصل إليه الأطفال من مفاهيم ومهارات، ويهدف إلى تحديد مدى فهمهم لموضوع النشاط بشكل شامل ونهائي. ويشمل هذا التقويم استخدام أسئلة شفوية أو تحريرية مشابهة لتلك المستخدمة في التقويم المبدئي، ما يسمح بقياس تطور فهم الأطفال في مراحل مختلفة من عملية التعلم.

4. ومن خلال التقويم النهائي، يتم تقييم الأداء النهائي للأطفال وفهمهم الشامل للموضوع، وذلك بناءً على المفاهيم والمهارات التي تم تناولها خلال النشاطات التعليمية؛ ما يساعد في تحديد مستوى الإنجاز النهائي والتأكد من تحقيق الأهداف التعليمية المحددة.

بالإضافة إلى ذلك، يمكن للتقويم النهائي أن يوفر للمعلمة نظرة شاملة عن مدى تحقيق الأطفال للمعايير التعليمية والتطلعات المحددة، ويمكنها استخدام النتائج لتقديم التغذية الراجعة وتحسين عملية التعلم في المستقبل.

وقد حظيت إستراتيجية اليد المفكرة باهتمام كثير من الباحثين، فقد تطرقت العديد من البحوث والدراسات إلى استخدام تلك الإستراتيجية؛ كدراسة (مذكور، 2015): التي هدفت إلى التعرف على أثر إستراتيجية اليد النشطة في اكتساب المفاهيم الجغرافية، والاتجاه نحو مادة الاجتماعيات لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي، ودراسة (المصري ،2016): التي تناولت استخدام إستراتيجية اليد المفكرة Hands - on لتصويب بعض التصورات البديلة وتنمية بعض عمليات العلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة، ودراسة (العيفان وآخرون 20160): التي قامت بتطوير بيئة تعلم مدمج وفق إستراتيجية اليد المفكرة لتعرّف أثرها على تنمية بعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الأساسية لطفل الروضة، ودراسة (محرم، 2017): التي قامت ببناء برنامج قائم على نموذج الأيدي والعقول لتنمية مهارات التفكير العليا لدى طفل الروضة، ودراسة (علي، 2019) التي هدفت إلى التعرف الى فاعلية أنموذج الأيدي ، حيث تضمنت البحث في تأثير استخدام أنموذج الأيدي على تحسين مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، تناولت الدراسة مجموعة من الأنشطة والتجارب التعليمية التي اعتمدت على اليد وسيلة أساسية للتفاعل والتواصل، وأظهرت نتائجها تحسنًا ملحوظًا في قدرة الطلبة على التعبير عن أنفسهم والتفاعل مع محيطهم. جاءت نتائج الدراسة لتؤكد على الفوائد العديدة لهذا الأنموذج، والتي يمكن تلخيصها كما يأتي:

1. ساعد أنموذج الأيدي الطلبة في تحسين قدرتهم على استخدام اللمس وسيلة أساسية للتواصل، ما أدى إلى زيادة فهمهم للمفاهيم المجردة والملموسة.

2. شجّع الأنموذج الطلاب على تحسين مهاراتهم السمعية من خلال الأنشطة المخصصة التي تدمج بين الحواس المختلفة، ما ساعدهم على استقبال المعلومات بشكل أفضل.
3. ساهم الأنموذج في تعزيز قدرة الطلاب على التواصل بشكل مستقل، ما زاد من ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على التفاعل مع الآخرين دون الاعتماد على المساعدة المستمرة.
4. أدى استخدام أنموذج الأيدي إلى تحسين التفاعل الاجتماعي بين الطلاب وأقرانهم، حيث شجعهم على المشاركة في الأنشطة الجماعية والتفاعل بشكل أكثر فعالية.
5. مكّن الأنموذج الطلاب من التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بشكل أكثر وضوحاً وفعالية، مما ساعدهم على التواصل بشكل أفضل مع معلميهم وأسرهم.
6. ساعد الأنموذج الطلاب على التكيف مع الأدوات التكنولوجية المخصصة لذوي الإعاقة البصرية، مما فتح أمامهم فرصاً جديدة للتعلم والتواصل.

بشكل عام، أظهرت دراسة علي (2019) أن أنموذج الأيدي يمثل أداة تعليمية فعّالة، يمكن أن تسهم بشكل كبير في تحسين مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، ما يؤكد على ضرورة تبني مثل هذه النماذج في البرامج التعليمية المخصصة لهذه الفئة، ودراسة (السلوم ، 2019): التي هدفت إلى التعرف على فاعلية إستراتيجية اليد المفكرة في تنمية المفاهيم والمهارات الحسابية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ودراسة (عبد القادر ومحمد ورشوان، 2020): التي تناولت أثر استخدام نموذج اليد المفكرة المدعوم بعملية المراجعة في علاج أخطاء الكتابة لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ودراسة (صابر ، 2021): التي تناولت أثر استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تنفيذ الأنشطة العلمية على اكتساب أطفال الروضة لبعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الناقد.

ويتضح من خلال عرض الدراسات السابقة ما يأتي: أثبتت الدراسات والبحوث السابقة جميعها فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة وأثرها في تنمية العديد من المفاهيم والمهارات، وفي تعديل التصورات الخاطئة في مجالات متنوعة (علمية– رياضية – لغوية).

2.2 المعاقون بصرياً

شهد تعليم المكفوفين تطورًا ملحوظًا عبر العصور، حيث بدأت الجهود الأولى في العصور القديمة، لكنها لم تصبح منهجية حتى القرن الرابع قبل الميلاد مع ظهور ديديموس. ومع مرور الوقت، بدأت المؤسسات والأفراد في أوروبا وأمريكا في تقديم الدعم والتدريب للمكفوفين، ما أدى إلى تطور طرائق التعليم مثل طريقة برايل. بحلول القرن العشرين، تغيرت نظرة المجتمع تجاه المكفوفين، وصدرت قوانين لحماية حقوقهم، ما ساهم في دمجهم بشكل أكبر في المجتمع.

1.2.2 الإعاقة البصرية:

لقد تباين تعريف الإعاقة البصرية على مدار الزمن والمجتمعات، إذ ركزت بعض التعريفات على الجوانب القانونية، بينما ركز البعض الآخر على الجوانب التربوية.

التعريف القانوني:

تُعرّف الإعاقة البصرية بأنها: حالة ضعف في حاسة البصر تقيد قدرة الفرد على استخدامها بفعالية، ما يؤثر سلباً على أدائه وتطوره، وتتضمن ضعفاً أو عجزاً في الوظائف البصرية الخمس: البصر المركزي، والبصر الثنائي، والتكيف البصري، والبصر المحيطي، ورؤية الألوان (العزة، 2001).

كما تشمل التعريفات القانونية للإعاقة البصرية أيضاً تحديد مجال الإبصار وحدة البصر (Visual Acuity)، إذ يُعتبر الفرد مكفوفاً قانونياً إذا كانت حدة إبصاره أقل من (200/20)، ويُقاس مجال الإبصار بالدرجة، ويُعد الفرد مكفوفاً قانونياً إذا كان مجال إبصاره يساوي 20 درجة أو أقل (الخطيب، 2009).

التعريف التربوي: (الحديدي، 2009)

أما الإعاقة البصرية من الناحية التربوية؛ فتشير إلى فقدان البصر بالكامل، أو فقدان القدرة على استشعار الضوء فقط، ما يستدعي الاعتماد على الحواس الأخرى للتعلم.

ويتعلم الأشخاص المكفوفون استخدام البريل للقراءة والكتابة، وتكون لديهم قدرة محدودة على الإبصار تُعرف بالبصر المتبقي (Residal Vision).

وبالنسبة لضعاف البصر فهم الأشخاص الذين لديهم قدرة محدودة على البصر، ويحتاجون إلى أجهزة بصرية مساعدة لتكبير المواد المكتوبة.

إنّ التعريفات السابقة تبرز الجانبين القانوني والتربوي للإعاقة البصرية، إذ يتم تحديدها بواسطة معايير مختلفة تبعاً للسياق والغرض من الاستخدام.

2.2.2 تصنيف الإعاقة البصرية:

تصنف الإعاقة البصرية إلى:

1. المكفوفين:

تشمل هذه الفئة الأشخاص الذين يعانون من فقدان تام للبصر (Blind)، وتطبق عليهم التعريفات القانونية والتربوية للإعاقة البصرية. ويُطلق عليهم أيضاً اسم "قارئي برايل" (Braille Readers)، حيث يعتمدون على نظام البرايل للقراءة والكتابة باستخدام أصابعهم.

2. ضعيفو البصر:

تشمل هذه الفئة الأشخاص الذين يعانون من القليل من البصر (Partially sighted)، والذين يمكنهم من القراءة باستخدام وسائل تكبير مثل النظارات الطبية، وتتراوح حدة إبصار هذه الفئة بين(20/70) إلى (20/200) قدماً في العين الأقوى، حتى مع استخدام النظارات الطبية. ويُطلق عليهم أيضاً اسم "قارئي الكلمات المكبرة" (Large-Type Readers)، حيث يستخدمون عيونهم للقراءة ويعتمدون على تكبير الكلمات لتسهيل قراءتها.

ويسهل تصنيف هذه الفئات فهم طبيعة الإعاقة البصرية واحتياجات كل فئة، كما يوفر إطاراً لتوجيه الدعم والخدمات التي تلبي احتياجاتهم المختلفة في مجالات التعليم والتدريب والحياة اليومية (عبد العزيز، 2010).

3.2.2 سمات المعاق بصريّاً وخصائصه:

نظراً للاختلافات في درجة الإعاقة البصرية وفي أنواعها ومسبباتها، وفي الظروف البيئية المحيطية بالمعاق بصرياً مثل الجهات الأسرية والاجتماعية، وطبيعة الخدمات التربوية والتأهيلية، والاجتماعية والنفسية التي تقدم للمعاق بصرياً؛ فإنه من الصعب أن نحدد خصائص معينة يمكن أن يندرج تحتها جميع المعاقين بصرياً بفئاتهم ودرجاتهم المختلفة، لأنهم ليسوا على مجموعة متجانسة. وقد حدد (لونيفيلد ,1955) أربعة من

الاعتبارات التي ينبغي أن تراعى عند تحديد خصائص المعاقين بصريا وهذه الاعتبارات هي: (سيسالم، 1998)

1- الربط بين الخصائص والمسببات: فعلى سبيل المثال الإعاقة البصرية الناتجة عن الحوادث لا يصاحبها تخلف عقلي، بينما نجد أن الإعاقة البصرية الناتجة عن الحصبة الألمانية قد يصاحبها في بعض الأحيان تخلف عقلي أو إعاقة سمعية.

2- تكييف وتقنين الاختبار على عينات من المعاقين بصرياً: فعند استخدام الاختبارات لتحديد خصائص المعاقين بصرياً، ينبغي مراعاة أن تكون هذه الاختبارات قد صممت أو كُيفت وقننت على عينات من المعاقين بصرياً.

3- الربط بين الخصائص وأساليب التعامل مع المعاقين بصرياً: وهو ما يعرف باتجاهات المبصرين نحو المعاقين بصرياً، إذ تؤدي الاتجاهات السلبية أو القصور في أساليب التعامل سواء على المستوى التربوي أو التأهيلي، أو العلاجي؛ إلى ظهور العديد من المشكلات النفسية السلبية لدى المعاقين بصرياً.

4- شمولية البحوث والدراسات في مجال الإعاقة البصرية: إنّ معظم البحوث التي تجرى على المعاقين بصرياً؛ تشمل من يقيمون منهم في المؤسسات والمدارس الخاصة بالمعاقين بصرياً، وهؤلاء يعتبرون فئة مختارة لا تمثل جميع المعاقين بصرياً. وإنّ العديد من الدراسات التي تناولت هذه الفئة من المعاقين؛ ألقت الضوء على بعض هذه الخصائص؛ نظراً لبروزها وارتباطها بالجانب التربوي والتأهيلي للمكفوفين.

ويمكن حصر هذه الخصائص بما يأتي:

1. الخصائص الانفعالية :تشمل الجوانب العاطفية مثل التوتر والقلق والشعور بالعزلة، مع وجود تحديات نفسية مرتبطة بالإعاقة.
2. الخصائص التعليمية :تتطلب دعمًا خاصًا وتقنيات تعليمية لتمكينهم من التعلم بفعالية.
3. الخصائص العقلية :تشمل الذكاء والذاكرة والتحليل، مع ضرورة مراعاة تلك القدرات لتطوير مهاراتهم العقلية.
4. الخصائص اللغوية :تتعلق بفهم اللغة واستخدامها، مع دعم إضافي لتطوير مهارات التواصل.
5. الخصائص الحركية :تؤثر الإعاقة على القدرة على التنقل، ما يستدعي تقنيات خاصة لزيادة الاستقلالية.
6. الخصائص الاجتماعية :تركز على التفاعل والمشاركة الاجتماعية، وتتطلب دعمًا لتحقيق الاندماج الكامل في المجتمع. (سيسالم، 1998 والعزة، 2000)

1.3.2.2 الخصائص العقلية:

تشير الدراسات إلى أنه لا توجد فروق كبيرة بين ذكاء المعاقين بصرياً والأفراد العاديين على الجانب اللفظي من مقياس وكسلر لذكاء الأطفال (Wicc-R)، وكذلك الحال على مقياس ستانفورد – بينيه للذكاء، ودعم ذلك أيضاً الدراسة التي قام بها ساميول هيز (Hayes,1941) والتي أشارت نتائجها إلى أنَّ المعدل العام لذكاء هؤلاء الأطفال المعاقين بصريّاً؛ هو ضمن المعدَّل الطبيعي للفرد العادي (كوافحة، وعبد العزيز، 2010).

وقد أشارت بعض الدراسات المقارنة بين الطلاب المبصرين والطلاب المعاقين بصرياً، إلى أنّ العديد من المعاقين بصرياً يكون أداؤهم في اختبارات الذكاء حسناً نسبياً، كما أشار البعض الآخر إلى عكس ذلك تماماً، إذ أكدت بعض الدراسات، على أن ذكاء المعاقين بصرياً يعتبر أقل من ذكاء أقرانهم المبصرين؛ وقد يكون السبب في تناقض هذه الدراسات راجعاً إلى صعوبة قياس ذكاء المعاقين بصرياً، إذ إنّ معظم الاختبارات والمقاييس التي تستخدم لقياس الذكاء تشتمل على فقرات تحتاج إلى حاسة البصر، ولهذا فإنه لقياس ذكاء المعاقين بصرياً؛ من الضروري الاعتماد على مقاييس مصممة ومقننة على هذه الفئة، بحيث يراعى فيها الاعتماد على الأداء الحسي المتمثل في اللمس والحركة والسمع، وعلى الرغم من ذلك فقد أكد (لونفيلد، 1955): على أن الإعاقة البصرية يمكن أن تؤثر على نمو الذكاء وذلك لارتباط الإعاقة البصرية بجوانب القصور الآتية:

- معدل نمو الخبرات وتنوعها.
- القدرة على الحركة والتنقل بحرية وفاعلية.
- علاقة المعاق بصرياً ببيئته وقدرته على السيطرة عليها والتحكم فيها، (المحاضرة التاسعة في خصائص المعاقين بصريًا، "موقع ملتقى طلاب وطالبات جامعة الملك فيصل وجامعة الدمام"، رابط الموقع: (www. ckfu. org)،

وينقسم الناس فيما يتعلق بتقدير ذكاء الكفيف إلى قسمين:

يذهب أنصار القسم الأول الى دافع التعاطف الوجداني مع الكفيف المشوب بالحماس، ولما يقوم به من مهارات يؤديها المبصر أحياناً سواء بسواء، إلا أنَّ ذكاء الكفيف لا يقل عن ذكاء المبصرين إن لم يتفوق عليه أحياناً، ويستدلون ببعض العباقرة من المشاهير المكفوفين.

غير أن عبقرية بعض المكفوفين لا تكفي لأن تؤيد ما يذهب إليه هذا الفريق، ويؤيد هذا الفريق وجهة نظره بدليل غامض، هو أن الله يعوض الكفيف عن فقد البصر بتفتح البصيرة (الدهراوي، 2005).

أما القسم الثاني فنظرته إلى هذا الموضوع أكثر موضوعية، فهم يعترفون طبعاً بنبوغ بعض العباقرة من المكفوفين، إلا أنَّ هناك عباقرة أيضاً من المبصرين (كامل، 1996).

كما تشير الدراسات بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين قدرات الفرد العادي والمعاق بصرياً على اختبار بينيه للذكاء، أو على الجانب اللفظي من مقياس وكلسر، والعكس صحيح بالنسبة لاستجاباتهم على الفقرات الأدائية للمقياس، والجدير بالذكر بأن الإعاقة البصرية لا تؤثر على القدرات العقلية عند أصحاب هذه الإعاقة، وإن ذكاء أفراد هذه الفئة يعتمد على مستوى نمو الخبرات وتنوعها لدى الفرد، وعلى قدرتهم على الحركة، والتنقل بحرية، وعلى علاقات أفراد هذه الفئة مع أفراد بيئاتهم، وعلى مدى قدرتهم على التحكم في هذه العلاقات. كما إنّ قدرة أفراد هذه الفئة على التخيل والتذكر الحسي البصري تتأثر إلى مدى كبير بالعمر الذي فقد فيه حاسة بصره (الغزة، 2005).

2.3.2.2 الخصائص اللغوية:

إنّ المظاهر النمائية اللغوية تتطور لدى المكفوفين تطوراً طبيعياً إذا لم يكن لديهم إعاقات أخرى؛ ولكن إنّ أنماط النمو اللغوي المبكر لديهم تختلف عن تلك التي تطهر لدى الأطفال المبصرين؛ وذلك بسبب الافتقار إلى المداخلات البصرية والتنقل، وبسبب اختلاف الخبرات المبكرة التي يمرون بها (الخطيب، 2005).

وقد أثبتت العديد من الدراسات أن الطفل الكفيف يعاني من مشكلة التواصل اللفظي والتعبيرات بمفهومها الشامل، إذ يتمكن من إعطاء تعريف لغوي صحيح للكلمة، ولكنه لا يتمكن من تعين الشيء الذي ترمز إليه تلك الكلمة.

كما أن الإعاقة البصرية لا تؤثر تأثيراً مباشراً على اكتساب اللغة لدى الفرد المعاق بصرياً، فهو يسمع اللغة المنطوقة مثل الطفل العادي (شقير، 1999).

ومن أهم أنواع اضطرابات اللغة والكلام التي يعانيها بعض المكفوفين والتي أجمعت عليها معظم الدراسات والبحوث في هذا الميدان ما يأتي:

1. الاستبدال: وهو استبدال صوت بصوت.
2. التشويه أو التحريف: وهو استبدال أكثر من حرف في الكلمة بأحرف أخرى تؤدي إلى تغير معناها؛ وبالتالي عدم فهم ما يراد قوله.
3. عدم التغير في طبقة الصوت: بحيث يسير الكلام على نبرة ووتيرة واحدة.
4. العلو: ويتمثل في ارتفاع الصوت الذي قد لا يتوافق مع طبيعة الحدث الذي يتكلم عنه.
5. قصور في الاتصال بالعين مع المتحدث: يتمثل في عدم التغيير أو التحويل في اتجاهات الرأس عند متابعة الاستماع لشخص ما.
6. القصور في استخدام الإيماءات والتعبيرات الوجهية والجسمية المصاحبة للكلام.
7. اللفظية: وهي الإفراط في الألفاظ على حساب المعنى، وينتج عن هذا القصور في الاستخدام الدقيق للكلمات أو الألفاظ الخاصة بموضوع ما أو فكرة معينة، فيعمد المعاق بصرياً إلى سرد مجموعة من الكلمات أو الألفاظ عله يستطيع إن يوصل ما يريد قوله.

8. القصور في التعبير: وينتج عن القصور في الإدراك البصري لبعض المفاهيم أو العلاقات أو الإحداث، وما يرتبط بها من قصور في استدعاء الدلالات اللفظية التي تعبر عنها (سيسالم،1998).

3.3.2.2. الخصائص الحركية:

يواجه المكفوفون مشكلات في القدرة على الحركة بأمان من مكان إلى آخر؛ وذلك بسبب عدم معرفتهم بالبيئة التي ينتقلون فيها، وهذا ما يعرف بمهارة التعرف والتنقل، ويُظهر المكفوفون مظاهر جسمية نمطية مثل: تحريك اليدين، أو الدوران حول المكان الموجود فيه الفرد المعاق، أو شد الشعر، أو غيرها من السلوكيات النمطية (الخطيب، 2005).

فالطفل الكفيف يبدأ بالوصول إلى الأشياء فقط بعد أن يصبح بمقدوره تحديد مصادر الأصوات والوصول إليها، ونتيجة لذلك؛ فلا غرابة في أن يكون نمو الطفل الكفيف من حيث معدل سرعته بطيئا. وقد لاحظت فريبرج تأخراً في النمو الحركي لدى الأطفال المكفوفين، وعزت ذلك إلى عدم القدرة على تحديد مصادر الأصوات، وعدم استثارة الأشياء لدافعية هؤلاء الأطفال، ولذلك فإن أكثر الصعوبات التي يواجهها الأشخاص المكفوفين على الصعيد الحركي هي تلك التي تتعلق بالتعرف والتنقل، لذا يعدّ التدريب على العرف والتنقل عنصرين رئيسين في مناهج المكفوفين (الحديدي،2005).

وقد طور العالم (كورت،1983) نموذج لتطوير الإدراك والانتباه عند الكفيف، ويتكون هذا النموذج من:

1- القدرة النفسية على الرؤية: لتحديد المسافات والقدرة على التنقل.

2- الصفات الشخصية: الطموح والقدرة على التطور الذاتي والصحة الجسدية.

3- مفاتيح ومعايير بيئية: مثل كثافة اللون وبعد الجسم عن الكفيف والتفاصيل الداخلية للشيء ونوعيته (Sally,1998)

4.3.2.2 الخصائص التعلّمية:

من أهم الخصائص الدراسية للمعاقين بصرياً، والتي أوردتها واتفقت عليها معظم الدراسات والبحوث في هذا المجال:

1- بطء معدل سرعة القراءة سواء بالنسبة لبرايل أو الكتابة العادية: فقد أورد (نولان، 1966) أنّ معدل سرعة قراءة الطالب المعاق بصرياً لبرايل فيما بين الصف العاشر والثاني عشر بلغ حوالي (89) كلمة في الدقيقة وهذا يمثل ثلث معدل سرعة القراءة العادية.

2- أخطاء في القراءة الجهرية: إذ خرجت دراسة بتمان (Bateman، 1963) بالنتائج الآتية:

- أنّ مستوى أداء هذه المجموعة في القراءة يعتبر بوجه عام مشابه لمستوى أداء المبصرين من نفس المرحلة الدراسية.
- أنّ أقل الدرجات انخفاضاً هي التي حصلوا عليها في اختبار القراءة الجهرية، وأن أعلاها هي التي حصلوا عليها في اختبار القراءة الصامتة.
- زيادة أخطاء القراءة مقارنة بالمبصرين خاصة فيما يتعلق بعكس الكلمات والحروف.
- انخفاض مستوى التحصيل الدراسي (Sally, 1998).

5.3.2.2 الخصائص الاجتماعية:

تؤثر الإعاقة تأثيراً واضحاً في سلوك المعاقين؛ إذ توجد لديهم صعوبات كبيرة في عملية التفاعل الاجتماعي، وفي اكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة لتحقيق الاستقلال عن الآخرين؛ وذلك نظراً لنقص خبراتهم الاجتماعية، وقلة الفرص الاجتماعية المتاحة لهم في الاحتكاك بالآخرين، والاتصال بالعالم الخارجي المحيط بهم. وكلما كانت الاتجاهات الاجتماعية نحو المعاقين إيجابية، كلما سهلت عليهم فرص التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتمت لديهم درجة أكبر من الثقة بالذات وبالآخرين (الزعبي،2003).

وبسبب فقدان الطفل للبصر يصبح كفيفاً بحاجة إلى مساعدة الوالدين أكثر من الأطفال المبصرين، وقد يصاحب ذلك عدم اهتمام من قبل الوالدين، ما يجعله يشعر بأن الآخرين لا يهتمون به، وهذا يؤثر بشكل أو بآخر على علاقة الكفيف بوالديه، ويولد لديه شعوراً بعدم الأمن، ما يعوق محاولاته في اكتشاف البيئة، ويؤثر بالتالي على نموه الاجتماعي من جانب، ومن جانب آخر؛ فإنه يشجع استمرار الطفل بالاعتماد على الوالدين، ويصاحب ذلك حماية زائدة من الوالدين، وعدم التعامل مع الأشياء من حوله، لذا فإنه عندما ينتقل من بيئة الأسرة إلى مجتمع الزملاء يُلاحظ عليه تأخراً في بعض النواحي الاجتماعية، من تعلم وتقليد ما هو مقبول اجتماعياً (الدهراوي، 2005).

6.3.2.2 الخصائص الانفعالية:

إنّ مشكلة تكيف الكفيف يتدخل فيها مجموعة من العوامل فقد تأتي من جانب المبصرين، كما تأتي من جانب المكفوفين ما قد يجعل من الصعب أن يتقبل كلا منهما الآخر وأن يتفاهم معه (صبحي،1978).

ويجد الكفيف نفسه أمام مواقف تغلب عليها سمات الشفقة والرأفة وتوفير الحاجات له، فقد يجد هذه المواقف في بيته وبين أسرته، وقد يجد نقيض هذه المواقف خارج بيته ما يدفعه إلى الانزواء في بيته. كما أنه في صراع بين الدافع إلى الاستقلال والدافع إلى الرعاية، فينتهي الصراع بين الدافعين إما إلى تغلب الدافع إلى الاستقلال فينمو باتجاه الشخصية القسرية التي تسيطر عليها المواقف العدوانية؛ أو يتغلب الدافع إلى الأمن فينمو باتجاه الشخصية الانسحابية، وتنتاب الكفيف نتيجة هذه الصراعات ونتيجة المواقف التي يقررها أنواع من القلق تؤثر في كيان شخصيته؛ لأنه يخشى أن يُرفض بسبب عجزه، أو أن تستهجن أفعاله.

وقد يلجأ الكفيف إلى أنواع من الحيل الدفاعية؛ لمواجهة أنواع من الصراع والمخاوف أهمها التبرير، فهو عندما يخطئ يبرر أخطاءه بأنه كفيف وعاجز. كما يلجأ للكبت كوسيلة دفاعية توفر له ما يطمح إليه من الشعور بالأمن، وتجنبه الاستهجان (بركات،1979).

وقد يلجأ أيضاً للاعتزال كوسيلة هروبية من بيئة قد يخيل إليه أنها عدوانية، أو أنها على الأقل لا تحبه بالقدر الذي يرضي نفسه، كما يلجأ إلى التعويض؛ كاستجابة لشعوره بالعجز والنقص، فيكرس وقته وجهوده لينجح في ميدان معين يتفوق فيه على أقرانه. وهو بلجوئه إلى هذه الحيل، يكون مدفوعاً بأنه أقل كفاية من المبصر، وتؤكد له مناسبات كثيرة صدق هذا الشعور، فهو في مجال الإدراك أقل كفاية من البصر.

وتشير دراسة (كوبر سميث، 1982) التي تناولت (271) طفلاً من الأطفال الكفيفين؛ لمعرفة عوامل تعزيز وتطوير الذات، إلا أنّ من أهم هذه العوامل هي علاقة الآباء الوثيقة بهم وتقبلهم لوضعهم. ومن الخصائص النفسية (الانفعالية) أيضاً كما يراها الدكتور سميث أن الطفل الكفيف يحاول أن يصل إلى الكمال فهو يعتقد أن الطفل المبصر لا يخطئ، وهنا يأتي دور الآباء في تصحيح هذه النظرة. فلا بد أن يعلم الطفل

أن قدراته ذات حدود، فلا يمكن أن يُضغط عليه لتجاوز هذه الحدود، لأن لكل شخص طاقات، لذا ينبغي أن يعرف حدود طاقاته وكيفية استغلالها حتى لا يصطدم بالواقع (sally, 1982).

4.2.2 نماذج التدخل المبكر مع المعاقين بصرياً:

1. التدخل المبكر في المراكز:

تقدم خدمات التدخل المبكر في مراكز أو مدارس مخصصة، إذ يستفيد الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين سنتين أو ثلاث إلى ست سنوات من هذه الخدمات. وعادةً ما يحضر الأطفال إلى المراكز لمدة تتراوح بين (3 إلى 5) ساعات يومياً، بمعدل(4 إلى 5) أيام في الأسبوع. ومع ذلك، فإنّ هناك بعض الأطفال الذين يحضرون ليومين أو ثلاثة أيام فقط في الأسبوع. وتشمل الخدمات المقدمة في المراكز تدريب الأطفال في مختلف مجالات النمو، إذ يتم تقييم حاجاتهم وتقديم البرامج المناسبة لهم، ثم متابعة تقدمهم.

2. التدخل المبكر في المنازل:

وفقاً لهذا النموذج، تُقدم خدمات التدخل المبكر للأطفال في منازلهم، وعادةً ما تقوم مدربة أو معلمة أسرية مؤهلة بزيارة المنزل من مرة إلى ثلاث مرات أسبوعياً. وتستهدف هذه البرامج بشكل رئيس الأطفال الذين تقل أعمارهم عن سنتين، إذ تقوم المعلمة بتقييم الأطفال وتحديد حاجاتهم، ثم تساعد الأمهات في تنفيذ الأنشطة اللازمة لتلبية تلك الحاجات. ويتضمن التدريب تعليم أولياء الأمور كيفية تنفيذ الأنشطة والتدريبات المطلوبة، وتوضيح كيفية القيام بها، ومن ثم متابعتهم وتزويدهم بالتغذية الراجعة حول أدائهم. وتعتبر الأنشطة التي تكون جزءاً من الرعاية اليومية الروتينية للطفل من أفضل الأساليب التدريبية، كما يُنصح بالاستفادة من قدرات الأخوة وغيرهم للمشاركة في التدريب، لتخفيف العبء عن الوالدين.

3. التدخل المبكر في المركز والمنزل

وفقاً لهذا النموذج، تُقدم خدمات التدخل المبكر للأطفال الأصغر سناً في المنزل، بينما يتلقى الأطفال الأكبر سناً الخدمات في المركز. وأحياناً، يحضر الأطفال إلى المركز لأيام محددة في الأسبوع، بينما يقوم الاختصاصيون بزيارات منزلية لهم ولأولياء أمورهم مرة أو مرتين في الأسبوع حسب حالة الطفل واحتياجات الأسرة.

5.2.2 إستراتيجيات التدخل المبكر للأطفال المعاقين بصريًّا :

1. تذكر أن الوالدين أهم عنصر في حياة الطفل وأن تدخلك إنما هو تدخل مرحلي.
2. ضع يديك على يدي الطفل ليحس بالحركة وبالتالي يعرف ما الذي تريده منه.
3. قف خلف الطفل وليس أمامه.
4. تذكر أن الخبرة الحقيقية أكثر فائدة للطفل من وصف الخبرة.
5. تذكر أن قدرة الطفل على التقليد وعلى التعلم التلقائي محدودة ولذلك فإن كثيراً من الأحداث اليومية الروتينية تحتاج إلى توضيح.
6. تحدث مع الطفل عن كل صوت يسمعه وعن كل حركة يقوم بها.
7. ينبغي أن يتم التدريب البصري على نحو وظيفي متسلسل.
8. خفف المساعدة التي تقدمها للطفل ليتعلم الاعتماد على نفسه.
9. كن ثابتاً واستخدم المصطلحات نفسها حتى لا تربك الطفل.
10. استخدم البديهة، علّم الطفل النشاطات في الأوقات والأماكن المناسبة والطبيعية.

11. يجب أن تتصف بالتلقائية في تفاعلك مع الطفل.

12. اطرح قليلاً من الأسئلة، وقدّم كثيراً من الأجوبة واستمع جيداً.

13. خصص وقتاً كبيراً للتواصل اللمسي مع الطفل (احمله، عانقه، هز جسمه) واستخدم الأصوات الدافئة والمطمئنة.

14. احتفظ بسجلات مناسبة حول نمو الطفل ونضجه.

15. زود الطفل بتغذية راجعة. (الحديدي، 2000).

6.2.2 الحاجات التربوية للمعوقين بصريّاً:

لما كان الأثر الأكبر للإعاقة البصرية هو الحد من خبرات الفرد؛ فإن أهم دور ينبغي على البرامج التربوية والتدريبية المقدمة للأشخاص المعاقين بصريّاً القيام به؛ هو مساعدتهم في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات والإدراك باستخدام الحواس غير البصرية وخاصة (السمعية واللمسية)، وكذلك مساعدتهم على المشاركة بالخبرات النشطة اعتماداً على القدرات البصرية المتبقية، كما ينبغي تشجيعهم على توظيف البصر المتبقي لديه.

وتعتبر الإعاقة البصرية من أكثر الإعاقات تأثيراً على خبرات الفرد، إذ تحد من قدرته على اكتساب المعلومات والإدراك من خلال البصر. لذلك، تتمثل أهمية البرامج التربوية والتدريبية المقدمة للأشخاص المعاقين بصرياً في مساعدتهم على تعويض هذه النواقص باستخدام الحواس غير البصرية، مثل السمع واللمس، إلى جانب المشاركة في الخبرات النشطة؛ كما أنه من الضروري أيضاً تشجيعهم على استغلال ما تبقى لهم من قدرات بصرية، إن وجدت.

1.6.2.2 المنهاج الإضافي للأطفال المعاقين بصريّاً

على الرغم من أن مكونات المنهاج الدراسي العادي تعد مهمة وضرورية للأطفال المعاقين بصرياً، إلا أن هؤلاء الأطفال بحاجة إلى أنشطة تعليمية وتدريبية إضافية، تُعرف بـ"المنهاج الإضافي"، تتضمن عناصر هذا المنهاج ما يأتي:

1- الكفاية الشخصية والتكيف الشخصي والمهارات الحياتية اليومية:

يحتاج الأطفال المعاقين بصرياً إلى برامج تدريبية منظمة لتعلم المهارات الحياتية اليومية والعناية بالذات؛ لأنهم يفتقرون إلى القدرة على الملاحظة والتقليد التي يمتلكها الأطفال المبصرون.

2- الحركة والتنقل:

يتطلب تعليم الأطفال المعاقين بصرياً مهارات التنقل والحركة بشكل مستقل وآمن؛ برامج تدريبية خاصة تساعدهم على التحرك بأمان في بيئاتهم.

3- مهارات التواصل

نظراً لأن التفاعل الاجتماعي غالباً ما يتضمن التواصل غير اللفظي، لذا يحتاج الأطفال المعاقون بصرياً إلى تعليم مباشر لاكتساب مهارات التواصل الفعالة.

ويعد تطوير مهارات التواصل أحد الأهداف الرئيسة التي ينبغي على البرامج التدريبية للأطفال المعاقين بصرياً تحقيقها، حيث إن التفاعل الهادف والبناء مع الآخرين يحمل أهمية كبيرة لهؤلاء الأطفال.

ويعود ذلك إلى أن الأطفال الذين يعانون من إعاقات بصرية شديدة يفتقرون إلى القدرة على التواصل البصري مع الآخرين، ما قد يؤثر ليس فقط على الطفل نفسه بل أيضاً على والديه.

وتقترح الباحثة البارزة في مجال الإعاقة البصرية (سلمى فريبيروج): استغلال الخبرات غير البصرية لتعويض الأطفال المعاقين بصرياً عن نقص الخبرات البصرية، وعلى وجه التحديد توصي فريبيروج باستخدام الإثارة السمعية واللمسية، إذ تساعد هذه الأساليب الطفل المعاق بصرياً على التواصل مع الآخرين وفهم معنى الأشياء من حوله؛ ولتحقيق هذا الهدف يُنصح الوالدان بالتحدث إلى الطفل ولمسه ومعانقته، لأنّ هذه الأفعال تعزز شعوره بالارتياح والطمأنينة، ما يشجعه على الاستجابة للآخرين والتفاعل معهم بشكل إيجابي.

2.6.2.2 الأدوات والمعدات الخاصة

تشمل هذه الأدوات الأجهزة المساعدة التي تمكن الأطفال المعاقين بصرياً من القيام بالأنشطة اليومية والتعلم بشكل أكثر فاعلية، مثل: الكتب المطبوعة بطريقة برايل، وأجهزة الكمبيوتر المجهزة ببرامج قراءة الشاشة.

1- الإثارة البصرية

إنّ تشجيع الأطفال المعاقين بصرياً على استخدام ما تبقى لديهم من قدرات بصرية؛ يتطلب بيئة غنية بالإثارة البصرية، ما يساعدهم على تطوير وتحسين قدراتهم.

2- الحاجة إلى تعليم مباشر ومنظم

إنّ من خلال برامج التدريب المنظمة، يمكن للأطفال المعاقين بصرياً تعلم المهارات الحياتية والاجتماعية التي يحتاجونها؛ فبدلاً من التعلم من خلال الملاحظة والتقليد- كما يفعل الأطفال المبصرون-

يحتاج هؤلاء الأطفال إلى تعليم مباشر وموجه يمكنهم من اكتساب المهارات الضرورية ليصبحوا مستقلين ومعتمدين على أنفسهم.

3- التفاعل الاجتماعي والاعتماد على النفس

لتعزيز التفاعل الاجتماعي الفعّال للأطفال المعاقين بصرياً، ينبغي أن يتم تعليمهم مهارات التواصل بشكل منهجي ومدروس، كما ينبغي تدريبهم على التنقل والحركة بأمان، ما يعزز اعتمادهم على أنفسهم، ويزيد من ثقتهم وقدرتهم على المشاركة الفعّالة في المجتمع.

وبشكل عام: تحتاج البرامج التربوية والتدريبية للأشخاص المعاقين بصرياً إلى التركيز على تعويض النقص في الخبرات البصرية، من خلال استغلال الحواس الأخرى وتوفير بيئة تعليمية غنية وموجهة؛ وبذلك، يمكن تحقيق تنمية شاملة ومستدامة لهؤلاء الأطفال، تمكنهم من التفاعل مع مجتمعهم بشكل فعال ومستقل.

فإذا كان الأطفال المبصرون قادرين على تعلم المهارات الحياتية اليومية والعناية بالذات، من خلال الملاحظة والتقليد؛ فالأطفال المعاقون بصريّاً بحاجة إلى برامج تدريبية منظمة في هذا الخصوص؛ لأنهم محرمون من القدرة على الملاحظة والتقليد. والكلام ذاته ينطبق على تعلم المهارات الاجتماعية المناسبة، حيث إنّ التفاعل الاجتماعي غالباً ما يتضمن التواصل غير اللفظي، لذلك فإن الأطفال المعاقين بصريّاً يحتاجون إلى تعليم مباشر لاكتساب مهارات التواصل الفعالة، ولكي يصبح الأطفال المعاقين بصريّاً معتمدين على أنفسهم ينبغي تعليمهم مهارات التنقل والحركة بشكل مستقل وآمن.

وكذلك ينبغي على المعلمين أن يهتموا بتطوير المهارات التواصلية للأطفال المعاقين بصريّاً والتي تشمل: (الاستماع والكلام والكتابة والقراءة)، ذلك يعني استخدام العديد من الأدوات والمعدّات الخاصة؛

وإضافة إلى ما سبق، ينبغي تشجيع هؤلاء الأطفال على استخدام أية قدرات بصرية وظيفية متبقية لديهم (الحديدي، 2000).

4- مهارات الحركة والتنقل:

يفتقر العديد من المكفوفين وضعاف البصر إلى مهارات التنقل والحركة بشكل مستقل، ما يستدعي توفير برامج منظمة وهادفة لتعلمهم مهارات التعرف والتنقل، وتتيح هذه البرامج الفرص الكافية لاكتساب القدرة على إدراك الأشياء المحيطة بهم، وفهم علاقتها بالفراغ المحيط، وكذلك القدرة على التحرك من مكان إلى آخر بفعالية.

وتشير الحديدي إلى أن مهارات التعرف تتطلب عدة مراحل هامة هي:

1. الاستيعاب: أي الحصول على المعلومات من خلال الحواس الأخرى غير البصرية.
2. التحليل: أي تنظيم وتصنيف المعلومات المتلقاة.
3. الاختيار: أي تحليل المعلومات واتخاذ القرارات المناسبة بناءً على هذا التحليل.
4. التخطيط: أي وضع خطة عمل تعتمد على المعلومات المتعلقة بالظروف البيئية الحالية.
5. التنفيذ: أي تنفيذ الخطوات التي تتضمنها الخطة.

تتضمن مكونات عملية التعرف عناصر متعددة مثل:

- علامات الطريق: وهي الإشارات والعلامات التي تساعد على التعرف على المسارات.
- الدلالات: وهي المعلومات التي تساعد على تحديد المواقع والاتجاهات.
- الاتجاهات: أي تحديد الوجهة الصحيحة للتحرك.
- القياس: أي تقدير المسافات بين الأماكن.

- تنظيمات المباني: أي معرفة وتفهم توزيع وتصميم المباني والمنشآت.

وتساعد هذه المراحل والمكونات على تزويد المكفوفين وضعاف البصر بالقدرة على التنقل بشكل أكثر استقلالية وأمان، ما يساهم في تحسين جودة حياتهم وزيادة اعتمادهم على أنفسهم في الأنشطة اليومية.

6- تطوير المهارات السمعية واللمسية:

تسعى برامج التربية الخاصة المعدة للمكفوفين إلى تزويدهم بأكبر قدر ممكن من المعلومات حول العالم المحيط بهم، وكذلك مساعدتهم على تطوير الثقة بقدرتهم على التعامل مع هذه الحقائق، ولتحقيق هذه الأهداف، يعتمد المعلمون على طرائق تربوية خاصة تستند إلى المبادئ الآتية:(2017، **Evans)**

1. التعلم الحسي المتكامل **:**يركز هذا المبدأ على دمج الحواس المختلفة في عملية التعلم، مما يساعد الطلاب المكفوفين على تطوير فهم أعمق للعالم من حولهم. على سبيل المثال، يمكن استخدام الأصوات واللمس معاً لتوضيح مفاهيم معينة**.**
2. التكرار والممارسة **:**يعتبر التكرار والممارسة المستمرة أمرين حاسمين في تعليم المهارات الجديدة للطلاب المكفوفين، من خلال إعادة الأنشطة والتمارين بشكل منتظم، يتم تعزيز الذاكرة الحسية وتنمية المهارات المطلوبة**.**
3. التعلم القائم على الأنشطة العملية **:**يشجع هذا النهج الطلاب على المشاركة في أنشطة عملية تتيح لهم استخدام حواسهم بشكل مباشر. يمكن أن تشمل هذه الأنشطة الأعمال اليدوية، واستخدام الأدوات الموسيقية، والألعاب التي تعتمد على اللمس والصوت**.**

4. التعلم الفردي المخصص :يجب أن يكون التعليم مخصصًا لاحتياجات كل طالب على حده، مع التركيز على تطوير مهاراتهم الشخصية. يمكن تعديل البرامج التعليمية لتناسب قدرات الطلاب الفردية وتقديم الدعم المناسب لهم.
5. تعزيز الثقة بالنفس :يعتبر بناء الثقة بالنفس لدى الطلاب المكفوفين أمرًا أساسيًا. من خلال تعزيز قدراتهم وتشجيعهم على تحقيق الإنجازات الصغيرة، يتمكن الطلاب من تطوير شعور بالقدرة على التعامل مع التحديات.
6. استخدام التكنولوجيا المساعدة :يمكن للتكنولوجيا أن تلعب دوراً كبيراً في تطوير المهارات السمعية واللمسية لدى الطلاب المكفوفين. يشمل ذلك استخدام الأجهزة الصوتية، والبرمجيات التعليمية المخصصة، وأدوات القراءة الملموسة مثل برايل.

من خلال اعتماد هذه المبادئ، يمكن للبرامج التعليمية الخاصة بالمكفوفين أن تسهم بشكل فعّال في تطوير مهاراتهم السمعية واللمسية، ما يعزز قدرتهم على التفاعل مع العالم من حولهم بثقة واستقلالية

7- التركيز على الملموس

الهدف الرئيس من البرامج التربوية للأطفال المكفوفين؛ هو تزويدهم بالمعلومات الكافية عبر الأنشطة التي تستخدم حاستي اللمس والسمع، فمن خلال حاسة اللمس، يتعلم الطفل المكفوف معلومات متنوعة حول الأشياء مثل: حجمها، وشكلها، وملمسها، وحرارتها، وهذا يساعد الطفل على تكوين صورة ذهنية واضحة للأشياء المحيطة به. والأمثلة ينبغي أن تشمل على تعليم الطفل كيفية التعرف على الأشكال الهندسية، والأحجام المختلفة، والمواد من خلال اللمس المباشر.

8- الخبرات المتكاملة

يفقد الشخص المكفوف إلى حد كبير القدرة على إدراك المواقف أو الأشياء ككل متكامل، إذ يكتسب بعض المعلومات من خلال السمع والبعض الآخر من خلال اللمس؛ لذا ينبغي أن تركز البرامج التربوية على تنظيم وتكامل خبرات الكفيف لضمان بقاء المفاهيم لديه جزئية ومحدودة. ويمكن تحقيق ذلك من خلال إثارة بيئية منظمة ومتسلسلة، بحيث يتلقى الطفل المكفوف المعلومات بطرائق متنوعة ومترابطة. فعلى سبيل المثال: يمكن أن يتعلم الطفل عن طبيعة شيء ما من خلال الاستماع إلى وصفه، ثم لمسه للتعرف على ملمسه وشكله؛ ما يساعده على تكوين فهم شامل ومتكامل لهذا الشيء (Jorquenson, 2005).

وبتطبيق هذه الطرائق التربوية، يمكن للبرامج التعليمية أن تساهم بفعالية في تطوير مهارات الأطفال المكفوفين، وتمكينهم من التعامل بشكل أفضل مع البيئة المحيطة بهم.

9- التوجيه المهني:

تعد عملية التوجيه المهني ضرورية لمساعدة الأشخاص المعاقين بصرياً على اختيار الأعمال المناسبة لهم، إذ تعتمد هذه العملية على فهم ظروف الإصابة، والخبرات السابقة، ومدى تقبلهم للعمل المقترح؛ ولتكون عملية التأهيل المهني فعّالة، وينبغي أن تتضمن العناصر الآتية: (Denisar , 2004).

1. تقييم القدرات والاهتمامات: يتطلب تحديد المهارات والقدرات التي يمتلكها الشخص، بالإضافة إلى الاهتمامات المهنية التي يفضلها، بالإضافة الى فهم الميول والرغبات المهنية للفرد لضمان توافقها مع القدرات الوظيفية الممكنة.
2. التدريب المهني المتخصص: يجب تصميم برامج تدريبية تركز على المهارات العملية والتقنية المطلوبة في المجالات المهنية المختلفة، مع دمج أدوات وتقنيات مثل برمجيات قارئة الشاشة وأجهزة برايل لتحسين الأداء الوظيفي.

3. التوجيه والإرشاد المستمر: من خلال توفير مستشارين مهنيين يمكنهم تقديم النصائح والإرشادات حول الفرص الوظيفية المتاحة وتطوير المسار المهني، وتقديم الدعم اللازم لمواجهة التحديات النفسية والاجتماعية المتعلقة بالإعاقة البصرية.
4. توفير بيئة عمل داعمة: عن طريق ضمان أن بيئة العمل مهيأة لاستقبال الأشخاص المعاقين بصرياً، بما في ذلك التعديلات المادية والتكنولوجية، وتدريب الزملاء وأصحاب العمل على كيفية التعامل مع الموظفين المكفوفين ودعمهم في أداء مهامهم.

بدمج هذه العناصر، يمكن لعملية التوجيه المهني أن تكون أكثر فعالية في مساعدة الأشخاص المعاقين بصرياً على اختيار الأعمال المناسبة لهم، مما يعزز من فرصهم في النجاح المهني وتحقيق الاستقلالية المالية والاجتماعية.

10- تحليل المهن:

يتمثل هذا في فهم احتياجات كل مهنة ومتطلباتها من استعدادات وقدرات ومهارات؛ بهدف وضع الشخص المعاق بصرياً في العمل المناسب له، وهذا يتطلب دراسة دقيقة لمتطلبات المهن المختلفة لضمان توافقها مع إمكانيات الأفراد.

7.2.2 تحليل شخصية المعاق بصرياً.

يتطلب هذا التحليل معرفة قدرات ونواحي القوة والضعف لدى الشخص المعاق بصرياً، وذلك من خلال تقييمات يقوم بها الطبيب والأخصائي الاجتماعي والنفسي؛ وهذه التحليلات تساعد في تحديد المجالات التي يمكن للفرد أن يبدع فيها ويكون منتجاً.

1- التوجيه:

يهدف التوجيه إلى التوفيق بين حاجات الشخص المعاق بصرياً والفرص المتاحة في سوق العمل، وينبغي وضع كل فرد في المهنة التي تتناسب مع مهاراته وقدراته، كما ينبغي مساعدته على التكيف النفسي والاجتماعي مع بيئة العمل الجديدة.

2- التدريب المهني:

يتضمن التدريب المهني مساعدة الشخص المعاق بصرياً على تقبل إعاقته والتكيف مع وضعه الجديد، وبعد تحقيق الاستقرار النفسي، تبدأ خدمات التدريب على المهنة الملائمة له؛ ويشمل ذلك تطوير المهارات اللازمة لأداء الوظيفة المختارة بنجاح.

3- التشغيل:

تمثل هذه المرحلة الأخيرة من التأهيل المهني، حيث يتم توظيف الشخص المعاق بصرياً في العمل المناسب له؛ وفي هذه المرحلة من الضروري إيجاد الفرص الوظيفية المناسبة لضمان الاستفادة من التدريب الذي تلقاه الفرد.

4- التتبع:

بعد التحاق الشخص المعاق بصرياً بالعمل؛ ينبغي متابعته بانتظام لإرشاده في التغلب على العقبات أو المشكلات التي قد يواجهها في العمل، لأنّ هذا التتبع يضمن استمرار التكيف الناجح وتحقيق الأداء المثمر.

5- أهمية التوجيه المهني:

يعتبر التوجيه المهني للمعاقين بصرياً أكثر من مجرد وسيلة لتأمين وظيفة، فهو أساسي لاستثمار قدراتهم بشكل بناء وفعال؛ ومن دون هذه البرامج، قد يتحول الأفراد المعاقون بصرياً إلى عوامل هدم بدلاً من أن يكونوا عناصر بناء وتطوير في المجتمع؛ إذ إنّ عدم إشغالهم بعمل منتج قد يؤدي إلى انحراف اجتماعي وتحولهم إلى عبء على المجتمع (Ates, O & Erilmaz, 2011).

6- الاعتراف بكرامة الفرد المعاق:

يتطلب المجتمع الاعتراف بكرامة الأفراد المعاقين بصرياً، وتعزيز الثقة في قدراتهم، وتقبلهم كأعضاء فاعلين في المجتمع؛ وبتطبيق هذه المبادئ يمكن أن تسهم البرامج المهنية في رفع الكفاية الإنتاجية، وتعزيز التكامل الاجتماعي لهؤلاء الأفراد (Roky,2022).

الأدوات الخاصة للأشخاص المكفوفين وضعاف البصر:

1. آلة بريل (Braille Machine)

تعتبر آلة بريل الوسيلة الأساسية التي يستخدمها المكفوفون للقراءة والكتابة من خلال اللمس، وتعتمد هذه الآلة على نظام خلايا مكونة من ستة نقاط تتيح للمكفوفين كتابة المعلومات وقراءتها بعد قلب الصفحة؛ كما تتيح آلة بريل لهم التعبير عن أفكارهم بشكل مكتوب(Wei & Ford, 2015).

2. الإبتاكون (Optacon)

الإبتاكون هو جهاز معقد إلكترونياً يحول النص المكتوب إلى اهتزازات لمسية يمكن الشعور بها بإصبع واحد، وعلى الرغم من أن قراءة الإبتاكون ليست سريعة مثل بريل؛ إلا أنها توفر بديلاً عملياً لبعض المكفوفين(Jorquenson,2005).

3. الدائرة التلفزيونية المغلقة (Closed-Circuit Television)

تستخدم الدائرة التلفزيونية المغلقة لعرض النصوص المكتوبة على شاشة التلفزيون، ما يسمح للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية بقراءتها بسهولة وبسرعة نسبية(Ates & Erilmaz , 2011) .

4. المسجلات (Recorders)

تُستخدم المسجلات لتدوين الملاحظات والاستماع إلى الكتب المسجلة والاستجابة اللفظية للأسئلة في الامتحانات(Denisar , 2004) .

5. الكتب الناطقة (Talking Books)

توفر الكتب الناطقة وسيلة للقراءة الترويحية وقراءة الكتب والمجلات المسجلة، مما يتيح للمكفوفين الاستمتاع بالقراءة دون الحاجة إلى النص المكتوب(Sadi & Cakiroglu, 2011).

6. الآلة الكاتبة (Typewriter)

تساعد الآلة الكاتبة الأطفال ضعاف البصر والمكفوفين على الكتابة بشكل واضح، مما يسهل عليهم تحضير الواجبات المنزلية وغيرها من المهام الكتابية.

7. مواد التكبير (Large-Print Materials) تعد الأحرف المكبرة أسهل قراءة لبعض ضعاف البصر مقارنة بالكلمات المكتوبة بالحجم العادي. وتشمل مواد التكبير العدسات المجهرية وغيرها من الأدوات المكبرة (Kolb, 1984).

8. آلة كرزويل للقراءة(Kurzweil Reading Machine)

تعمل آلة كرزويل بواسطة الكمبيوتر لتحويل النص المطبوع إلى نص مسموع، وتحتوي على مفاتيح للتحكم بالصوت وتهجئة الكلمات، مما يسهل على المكفوفين قراءة المواد المطبوعة.

9. الحاسب الناطق(Speech Plus Calculator)

يعد الحاسب الناطق جهازاً محمولًا يقوم بالعمليات الحسابية الأساسية ويعطي الإجابة صوتياً، مما يساعد المكفوفين في الحسابات اليومية(Roky, 2022)

10. البدائل التربوية

البدائل التربوية الرئيسة لتعليم الأطفال المعاقين بصرياً تشمل:(Wei & Ford, 2015)

1- مؤسسات الإقامة: توفر بيئة تعليمية متكاملة للإقامة والدراسة.

2- الصفوف الخاصة: صفوف مخصصة لتلبية احتياجات الأطفال المعاقين بصرياً ضمن المدارس العادية.

3- غرف المصادر: غرف متخصصة توفر موارد وأدوات تعليمية إضافية لدعم تعليم الأطفال ذوي الإعاقة البصرية.

4- التعليم المتنقل: مدرسون متنقلون يقدمون التعليم والدعم في منازل الأطفال.

5- الصفوف العادية: دمج الأطفال ذوي الإعاقة البصرية في الصفوف العادية مع توفير الدعم المناسب.

وإنّ تحديد البديل التربوي المناسب يعتمد على:(Perly, 2020)

1. مستوى البصر الوظيفي للطفل.
2. نتائج الفحوصات الصحية العامة.
3. نتائج التقييم النفسي.
4. ملاحظات المعلمين وتقاريرهم.

5. آراء الآباء وتوقعاتهم.

ومن خلال هذه الأدوات والبدائل التربوية، يمكن تزويد الأطفال المكفوفين وضعاف البصر بالمهارات والمعارف اللازمة لتحقيق الاستقلالية والاندماج الكامل في المجتمع.

3.2 فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية

تعتبر إستراتيجية اليد المفكرة واحدة من الأدوات الفعالة التي يمكن استخدامها لتحسين مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، وتعتمد هذه الإستراتيجية على توظيف الحواس المتبقية للطلاب؛ وخاصة حاستي اللمس والسمع، لتعزيز قدرتهم على التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين. وفيما يأتي تفصيل لفاعلية هذه الإستراتيجية في تحسين مهارات التواصل الاجتماعي: (2017.Evans)

1.3.2 تعزيز التواصل اللمسي لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة:

تعتمد إستراتيجية اليد المفكرة على استخدام وسائل ملموسة لتشكيل الحروف والكلمات، إذ يمكن للطلاب ذوي الإعاقة البصرية قراءة المعلومات من خلال لمسها، وتشمل هذه الوسائل النقاط البارزة، والخطوط الملموسة، والأشكال المحفورة على الأسطح المختلفة، ويمكن تطبيق هذه الإستراتيجية باستخدام الأدوات الآتية: (Ekwueme & Ekon ,& Ezenwa-Nebife,2015)

1- بطاقات بريل:

- وصفها: بطاقات تحتوي على حروف وكلمات مكتوبة بنظام بريل، الذي يعتمد على تشكيلات من النقاط البارزة التي يمكن للطلاب تحسسها بأصابعهم.
- استخدامها: تُستخدم لتعليم القراءة والكتابة، وكذلك لتعليم المفردات الجديدة والتدريب على تهجئة الكلمات.

2- اللوح الملموس:

- وصفه: لوح يحتوي على خطوط وأشكال ملموسة يمكن للطلاب رسم الحروف والكلمات عليه باستخدام أدوات خاصة.
- استخدامه: يُستخدم لتعليم الكتابة اليدوية وتحسين مهارات التنسيق بين اليد والعين (بالإحساس).

3- الألعاب التعليمية اللمسية:

- وصفها: ألعاب مصممة بشكل خاص تحتوي على عناصر ملموسة تساعد الطلاب على التعرف على الأشكال والحروف والكلمات من خلال اللمس.
- استخدامها: تُستخدم كوسيلة تفاعلية لتعليم المفاهيم الأساسية بطريقة ممتعة.

1.1.3.2 الفوائد: (Hirca, 2013)

تساهم هذه الإستراتيجية بشكل كبير في تطوير مهارات القراءة والكتابة لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، وذلك من خلال تعزيز التواصل اللمسي، وتتجلى الفوائد في عدة جوانب مهمة هي:

1. تطوير المهارات اللغوية:

- يمكن للطلاب تعلم الحروف والكلمات من خلال لمسها، مما يساعدهم على بناء مفرداتهم وفهم قواعد اللغة.
- يؤدي ذلك إلى تحسين القدرة على القراءة والكتابة بشكل مستقل، ما يعزز الثقة بالنفس ويشجع على مزيد من التعلم.

2. زيادة الاستقلالية:

- بفضل الأدوات الملموسة، يمكن للطلاب الوصول إلى المعلومات بمفردهم دون الاعتماد على الآخرين.
- يعزز ذلك استقلاليتهم في التعلم والحياة اليومية، إذ يمكنهم قراءة النصوص وكتابة الملاحظات بمفردهم.

3. تعزيز التفاعل الاجتماعي:

- من خلال القدرة على قراءة وكتابة الرسائل، يمكن للطلاب التفاعل مع زملائهم ومعلميهم بشكل أكثر فاعلية.
- يسهم ذلك في تحسين التواصل الاجتماعي وبناء علاقات أفضل مع الآخرين، ما يعزز الاندماج في المجتمع.

4. تحسين المهارات الحسية:

- استخدام اللمس كوسيلة للتعلم يساعد على تحسين حاسة اللمس والقدرة على تمييز التفاصيل الدقيقة.
- يعزز ذلك من قدرة الطلاب على استخدام حواسهم الأخرى بشكل أكثر كفاية، ما يعوض عن فقدان البصر.

5. توفير تجربة تعليمية متكاملة:

- من خلال الجمع بين المهارات الحسية واللغوية، توفر اليد المفكرة تجربة تعليمية شاملة ومتكاملة.
- يساعد ذلك على تعزيز الفهم العميق للمفاهيم التعليمية وتحفيز الطلاب على الاستمرار في التعلم.

2.1.3.2 تطبيق عملي:

لتحقيق أفضل النتائج من إستراتيجية اليد المفكرة، يمكن اتباع الخطوات الآتية في البيئة التعليمية:

1. إعداد المواد التعليمية:

- تجهيز بطاقات بريل، والألواح الملموسة، والألعاب التعليمية المناسبة.
- التأكد من توفر الأدوات المناسبة لكل طالب بناءً على مستوى البصر وقدراته الحسية.

2. تدريب المعلمين:

- تدريب المعلمين على كيفية استخدام الأدوات الملموسة بفعالية.
- توجيه المعلمين لتقديم الأنشطة التفاعلية التي تشجع الطلاب على استخدام اللمس في التعلم.

3. تخصيص وقت للتدريب العملي:

- تخصيص حصص منتظمة لاستخدام الأدوات الملموسة في التعليم.
- تشجيع الطلاب على المشاركة النشطة والتفاعل مع المواد التعليمية.

4. تقييم التقدم:

- مراقبة تقدم الطلاب من خلال التقييم المستمر.
- تعديل الأنشطة التعليمية بناءً على احتياجات وتقدم كل طالب.

باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة، يمكن للطلاب ذوي الإعاقة البصرية تحقيق تقدم ملحوظ في مهارات القراءة والكتابة، ما يعزز من قدرتهم على التواصل والتفاعل الاجتماعي بشكل مستقل وفعال.

2.3.2 تطوير المهارات السمعية لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة

تشجع إستراتيجية اليد المفكرة على دمج التسجيلات الصوتية والمواد المسموعة ضمن عملية التعلم، ما يساعد الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على تحسين مهاراتهم السمعية بشكل فعال. وتشمل هذه الإستراتيجية استخدام الكتب المسموعة، والتسجيلات التعليمية، والبودكاستات التربوية، إلى جانب التطبيقات والأدوات التقنية المصممة لتسهيل الوصول إلى المحتوى الصوتي.

1.2.3.2 فوائد تطوير المهارات السمعية باستخدام اليد المفكرة:

يرى (Afshar 2012) أن هذه الإستراتيجية تساهم في تعزيز عدة جوانب مهمة من المهارات السمعية والقدرات التواصلية لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، ومن أبرز الفوائد:

1. تحسين مهارات الاستماع:

- الاستماع المنتظم للتسجيلات الصوتية يساعد الطلاب على تطوير مهارات الاستماع الدقيقة، مثل التعرف على الأصوات المختلفة، وفهم النطق، والإيقاع في اللغة.
- يؤدي ذلك إلى تحسين قدرة الطلاب على فهم المحتوى المنطوق واستيعابه بشكل أفضل؛ ما يعزز تفاعلهم الأكاديمي والاجتماعي.

2. تعزيز الفهم الشفهي:

- من خلال التعرض المنتظم للمحتوى الصوتي، يمكن للطلاب تحسين قدرتهم على فهم المفاهيم والشروحات المسموعة، سواء كانت تعليمية أو ترفيهية.
- يسهم ذلك في تحسين أداء الطلاب في الفصول الدراسية؛ إذ يمكنهم متابعة الدروس والمحاضرات بشكل أكثر فعالية.

3. تشجيع المشاركة في المحادثات والنقاشات:

- تساعد المواد المسموعة على تعزيز المهارات التواصلية؛ ما يمكن الطلاب من التفاعل بشكل أفضل مع زملائهم ومعلميهم.
- يعزز ذلك من ثقتهم بأنفسهم ويشجعهم على المشاركة الفعالة في الأنشطة الجماعية والمناقشات الصفية.

4. دعم التعلم الذاتي:

- توفر التسجيلات الصوتية والكتب المسموعة وسيلة ممتازة للتعلم الذاتي، إذ يمكن للطلاب الاستماع إلى المحتوى التعليمي في أي وقت ومكان.
- يعزز ذلك من استقلاليتهم في التعلم ويتيح لهم استغلال أوقاتهم بشكل مثمر، ما يدعم تحصيلهم الأكاديمي.

5. تنمية المهارات اللغوية:

- يساعد الاستماع المستمر للمحتوى المسموع على تحسين المفردات واللغة، إذ يتعرف الطلاب على كلمات جديدة واستخداماتها في السياقات المختلفة.
- يؤدي ذلك إلى تحسين قدرتهم على التعبير اللغوي والتواصل الفعّال.

2.2.3.2 تطبيق عملي:

لتطبيق إستراتيجية اليد المفكرة بفعالية في تطوير المهارات السمعية، يمكن اتباع الخطوات الآتية:

1. اختيار المواد السمعية المناسبة:

- تحديد الكتب المسموعة، والتسجيلات التعليمية، والبودكاستات المناسبة للمستوى الأكاديمي واهتمامات الطلاب.
- التأكد من توفر مواد تعليمية تغطي مجموعة متنوعة من الموضوعات لضمان تنوع المحتوى.

2. دمج المواد السمعية في المناهج الدراسية:

- إدماج الكتب المسموعة والتسجيلات الصوتية كجزء من الأنشطة الصفية والواجبات المنزلية.
- استخدام الأدوات التقنية مثل التطبيقات والمواقع التي تقدم محتوى صوتي تعليمي.

3. توفير الأجهزة والأدوات اللازمة:

- توفير مشغلات صوتية، سماعات، وتطبيقات مخصصة للوصول إلى المواد السمعية.
- التأكد من أن جميع الطلاب لديهم إمكانية الوصول إلى هذه الأدوات بسهولة.

4. تدريب الطلاب على الاستماع النشط:

- تعليم الطلاب تقنيات الاستماع النشط، مثل: تدوين الملاحظات أثناء الاستماع، وتلخيص المحتوى المسموع.
- تشجيع الطلاب على مناقشة ما سمعوه مع زملائهم ومعلميهم لتعزيز الفهم والمشاركة.

5. تقييم التقدم بانتظام:

- إجراء اختبارات ومهام تقييمية لقياس مدى تحسن مهارات الاستماع والفهم الشفهي.

- تعديل الأنشطة والإستراتيجيات بناءً على نتائج التقييمات لضمان تحقيق أفضل النتائج.

باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتطوير المهارات السمعية، يمكن للطلاب ذوي الإعاقة البصرية تحقيق تحسينات كبيرة في قدراتهم على الاستماع والفهم الشفهي، ما يعزز من قدرتهم على التواصل والمشاركة الفعّالة في البيئة الأكاديمية والاجتماعية.

3.3.2 زيادة الاستقلالية في التواصل باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية

تسعى إستراتيجية اليد المفكرة إلى مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على تطوير مهاراتهم في القراءة والكتابة بطريقة ملموسة؛ ما يتيح لهم القدرة على التعلم والتواصل بشكل مستقل. وتعتمد هذه الإستراتيجية على استخدام أدوات مثل: طريقة برايل والأجهزة التكنولوجية المساعدة؛ لتوفير وسيلة فعالة ومستقلة للحصول على المعلومات وتبادلها.

1.3.3.2 الفوائد:

يرى Zoher (2022) أن هذه الاستراتيجية تعزز استقلالية الطلاب في جوانب أساسية عدة، وهي:

1. تطوير مهارات الكتابة المستقلة:

- يتعلم الطلاب كيفية استخدام طريقة برايل والأجهزة المخصصة للكتابة، ما يتيح لهم تدوين الملاحظات، وكتابة المقالات، وإعداد الواجبات المنزلية بشكل مستقل.
- يمنحهم ذلك القدرة على المشاركة الفعالة في الأنشطة التعليمية والاحتفاظ بسجلات مكتوبة لأعمالهم، ما يعزز من ثقتهم بأنفسهم.

2. تحسين القدرة على القراءة المستقلة:

- باستخدام الكتب والأدوات المطبوعة بطريقة برايل، أو الأجهزة التي تحول النصوص المكتوبة إلى نصوص مقروءة بطريقة برايل، يمكن للطلاب قراءة المواد التعليمية والترفيهية بأنفسهم.
- يزيد ذلك من استقلاليتهم في الوصول إلى المعلومات ويشجعهم على استكشاف المعرفة بشكل ذاتي.

3. تبادل المعلومات بشكل فعال:

- من خلال تعلم استخدام التكنولوجيا المساعدة مثل الأجهزة اللوحية المزودة ببرامج قراءة الشاشة، أو الآلات الطابعة بطريقة برايل؛ يمكن للطلاب كتابة الرسائل والبريد الإلكتروني، والتفاعل مع الآخرين إلكترونياً.
- يمكنهم بذلك التواصل بسهولة مع معلميهم وأقرانهم وأفراد المجتمع، ما يوسع من دائرة تفاعلهم الاجتماعي ويعزز من مشاركتهم الفعالة.

4. زيادة الثقة بالنفس: يرى Hirca(2013) أن هذه الاستراتيجية تفيد بما يأتي:

- تمكنهم الاستقلالية في القراءة والكتابة من الاعتماد على أنفسهم في إنجاز المهام المختلفة؛ ما يعزز من شعورهم بالكفاية والقدرة الذاتية.
- يعزز ذلك من ثقتهم بأنفسهم ويحفزهم على تحمل المسؤوليات والمبادرة في الأنشطة اليومية.

5. تعزيز المشاركة الفعالة في الحياة اليومية والمجتمع:

- من خلال القدرة على الحصول على المعلومات وتبادلها بشكل مستقل، يمكن للطلاب ذوي الإعاقة البصرية المشاركة في: المناقشات، والأنشطة الاجتماعية، والثقافية، والتعليمية، بشكل أكثر فعالية.
- يساهم ذلك في دمجهم بشكل أفضل في المجتمع ويمنحهم الفرصة للإسهام بآرائهم وأفكارهم.

2.3.3.2 تطبيق عملي:

لتنفيذ إستراتيجية اليد المفكرة وزيادة الاستقلالية في التواصل، يمكن اتباع الخطوات الآتية:

1. توفير التدريب على استخدام برايل والأدوات المساعدة:

- تنظيم دورات تدريبية للطلاب لتعليمهم استخدام طريقة برايل بشكل فعال.
- تدريبهم على استخدام الأجهزة التكنولوجية المساعدة مثل: الحواسيب المزودة ببرامج قراءة الشاشة، والأجهزة اللوحية.

2. دمج الأدوات المساعدة في الأنشطة اليومية:

- استخدام كتب وأدوات تعليمية مطبوعة بطريقة برايل في الفصول الدراسية.
- تشجيع الطلاب على استخدام الآلات الطابعة، والأجهزة اللوحية المزودة ببرامج قراءة الشاشة في المهام اليومية.

3. تعزيز استخدام التكنولوجيا في التواصل:

- توفير التطبيقات والبرامج المخصصة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية التي تسهل عملية الكتابة والتواصل الإلكتروني.
- تشجيع الطلاب على استخدام البريد الإلكتروني ومنصات التواصل الاجتماعي للتفاعل مع الآخرين.

4. إتاحة الفرص للتعلم الذاتي:

- توفير مكتبات تحتوي على مواد مطبوعة بطريقة برايل وكتب صوتية.
- تشجيع الطلاب على استخدام الإنترنت للوصول إلى الموارد التعليمية والمعلوماتية بشكل مستقل.

5. تقديم الدعم المستمر:

- متابعة تقدم الطلاب وتقديم الإرشادات والنصائح لتحسين مهاراتهم في الكتابة والقراءة.
- توفير الدعم النفسي والاجتماعي لتعزيز ثقتهم بأنفسهم وتحفيزهم على الاستمرار في التعلم المستقل.

باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة لزيادة الاستقلالية في التواصل، يمكن للطلاب ذوي الإعاقة البصرية تحقيق تحسينات كبيرة في قدراتهم على القراءة والكتابة بشكل مستقل، ما يعزز من ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على المشاركة الفعالة في الحياة اليومية والمجتمع.

4.3.2 تحسين التفاعل الاجتماعي باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية

تتضمن إستراتيجية اليد المفكرة تنظيم أنشطة جماعية موجهة تساعد الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على التفاعل مع أقرانهم، والمشاركة الفعالة في الأنشطة الجماعية، وتعتمد هذه الأنشطة على استخدام أدوات وتقنيات مثل: طريقة برايل، والتسجيلات الصوتية، والأجهزة التكنولوجية المساعدة، مع التركيز على التفاعل الاجتماعي والتعاون بين الطلاب.

1.4.3.2 الفوائد:

من خلال هذه الإستراتيجية، يمكن تحقيق العديد من الفوائد التي تساهم في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية:

1. زيادة فرص التفاعل الاجتماعي:

- يتم تنظيم أنشطة جماعية تشجع الطلاب على التفاعل مع بعضهم البعض، مثل الألعاب الجماعية، المشاريع المشتركة، وجلسات النقاش.

- يتيح ذلك للطلاب فرصة للتعرف على زملائهم والتفاعل معهم بشكل مباشر؛ مما يعزز من شعورهم بالانتماء إلى المجتمع المدرسي.

2. تعزيز مهارات العمل الجماعي:

- تشمل الأنشطة الجماعية مهام تتطلب التعاون والعمل كفريق، مثل: المشاريع البحثية المشتركة، أو الأنشطة الفنية والموسيقية.
- يساعد ذلك الطلاب على تطوير مهارات العمل الجماعي مثل: التواصل الفعّال، وتقسيم المهام، والتعاون لتحقيق الأهداف المشتركة.

3. تحسين مهارات التواصل الفعّال:

- تتيح الأنشطة الجماعية للطلاب فرصة ممارسة مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، سواء من خلال الحوارات، أو استخدام وسائل تواصل بديلة مثل برايل والأدوات التكنولوجية.
- يعزز ذلك من قدراتهم على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بوضوح، وفهم واستيعاب رسائل الآخرين بشكل أفضل.

4. تعزيز الثقة بالنفس والاعتماد على الذات:

- المشاركة الفعالة في الأنشطة الجماعية تزيد من ثقة الطلاب بقدراتهم وإمكاناتهم، إذ يشعرون بأنهم قادرون على التفاعل والتعاون مع الآخرين بنجاح.
- يؤدي ذلك إلى تعزيز شعورهم بالاستقلالية والاعتماد على الذات، ما ينعكس إيجاباً على مختلف جوانب حياتهم اليومية (Roky,2022).

5. تنمية المهارات الاجتماعية:

- يتعلم الطلاب من خلال الأنشطة الجماعية كيفية التعامل مع الآخرين، وحل النزاعات، وتقديم المساعدة والدعم لزملائهم.
- تسهم هذه المهارات في تكوين علاقات إيجابية ومستدامة مع الآخرين، سواء داخل البيئة المدرسية أو في الحياة العامة.(Ekwueme, et al. 2015)

2.4.3.2 تطبيق عملي:

لتنفيذ إستراتيجية اليد المفكرة وتحسين التفاعل الاجتماعي، يمكن اتباع الخطوات الآتية:

1. تنظيم أنشطة جماعية موجهة:

- تحديد أنشطة تتناسب مع اهتمامات الطلاب وقدراتهم، مثل: الألعاب التفاعلية، والأنشطة الفنية، والمشاريع البحثية.
- تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة؛ لضمان مشاركة فعّالة من جميع الأعضاء.

2. توفير الأدوات والتقنيات المساعدة:

- استخدام أدوات برايل والأجهزة التكنولوجية المساعدة؛ لتسهيل مشاركة الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في الأنشطة الجماعية.
- توفير تسجيلات صوتية ومواد مسموعة تساهم في تسهيل عملية التواصل والتفاعل.

3. تشجيع التفاعل والتعاون:

- تشجيع الطلاب على تبادل الأفكار والمعلومات بشكل مستمر خلال الأنشطة.
- تعزيز روح التعاون من خلال تنظيم مهام تتطلب تعاون جميع أعضاء المجموعة لتحقيق النجاح.

4. تقديم الدعم والإرشاد:

- توفير الإرشادات والتوجيهات اللازمة للطلاب حول كيفية التفاعل مع الآخرين، واستخدام الأدوات المساعدة بشكل فعال.
- تقديم دعم مستمر من المعلمين والمشرفين؛ لمساعدة الطلاب على التغلب على أية تحديات قد يواجهونها أثناء الأنشطة الجماعية.

5. تقييم الأنشطة وتحسينها:

- جمع ملاحظات من الطلاب حول تجربتهم في الأنشطة الجماعية ومدى استفادتهم منها.
- إجراء تعديلات وتحسينات مستمرة على الأنشطة بناءً على ملاحظات الطلاب واحتياجاتهم.

من خلال تطبيق إستراتيجية اليد المفكرة وتحسين التفاعل الاجتماعي، يمكن للطلاب ذوي الإعاقة البصرية تطوير مهاراتهم الاجتماعية والتواصلية، وزيادة مشاركتهم الفعالة في الحياة المدرسية والاجتماعية؛ ما يعزز من استقلاليتهم وثقتهم بأنفسهم.

5.3.2 تعزيز التعبير عن الذات باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية

تعمل إستراتيجية اليد المفكرة على تمكين الطلاب ذوي الإعاقة البصرية من التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بشكل فعال؛ من خلال استخدام الكتابة اللمسية وأدوات الاتصال البديلة. وتعتمد هذه الإستراتيجية على توفير أنشطة موجهة تساعد الطلاب على كتابة أفكارهم باستخدام نظام برايل، أو التحدث عنها بعد الاستماع إلى تسجيلات صوتية؛ ما يعزز من قدرتهم على التواصل والتعبير عن الذات (Zoher, 2022).

1.5.3.2 الفوائد:

من خلال هذه الإستراتيجية، يمكن تحقيق العديد من الفوائد التي تساهم في تعزيز التعبير عن الذات لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية:

1. تشجيع التعبير الكتابي:

- باستخدام أدوات الكتابة اللمسية مثل نظام برايل، يمكن للطلاب تعلم كيفية كتابة أفكارهم ومشاعرهم بشكل مستقل.
- يساعد ذلك في تطوير مهارات الكتابة والتعبير الكتابي؛ مما يتيح لهم وسيلة للتعبير عن أنفسهم بوضوح ودقة.

2. تحفيز التعبير الشفهي:

- يتم تشجيع الطلاب على التحدث عن أفكارهم ومشاعرهم بعد الاستماع إلى تسجيلات صوتية، أو قراءة نصوص مكتوبة بطريقة برايل.
- يعزز ذلك من مهارات التواصل الشفهي، ويساعد الطلاب على التعبير عن أفكارهم بوضوح أمام الآخرين.

3. توفير بيئة داعمة للتعبير عن الذات:

- تنظيم جلسات حوارية وأنشطة تفاعلية تتيح للطلاب فرصة للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بحرية.
- يسهم ذلك في بناء ثقتهم بأنفسهم، ويشجعهم على التعبير عن احتياجاتهم ورغباتهم بوضوح.

4. تطوير مهارات التفكير النقدي:

- يتم تقديم أنشطة تحفز التفكير النقدي والإبداعي، مثل كتابة مقالات قصيرة، أو التعبير عن آرائهم حول موضوعات معينة.
- يساعد ذلك في تطوير قدراتهم على التفكير النقدي وتحليل المعلومات، ما يعزز من قدرتهم على التعبير عن وجهات نظرهم بشكل منطقي ومنظم.

5. بناء الشخصية والاستقلالية:

- يشجع الطلاب على اتخاذ قراراتهم بأنفسهم، والتعبير عن تفضيلاتهم واحتياجاتهم الشخصية.
- يساهم ذلك في بناء شخصيتهم وزيادة استقلاليتهم؛ ما يمكنهم من الاعتماد على أنفسهم في مواجهة التحديات اليومية.

2.5.3.2 تطبيق عملي:

لتنفيذ إستراتيجية اليد المفكرة وتعزيز التعبير عن الذات، يمكن اتباع الخطوات الآتية:

1. توفير أدوات الكتابة اللمسية:

- تزويد الطلاب بأدوات الكتابة اللمسية مثل: نظام برايل، وأجهزة الكمبيوتر المزودة ببرامج الكتابة الصوتية.
- تدريب الطلاب على استخدام هذه الأدوات بشكل فعال ومستقل.

2. تنظيم جلسات تعبير شفهي:

- تنظيم جلسات حوارية دورية تتيح للطلاب فرصة للتحدث عن أفكارهم ومشاعرهم أمام زملائهم ومعلميهم.

- تشجيع الطلاب على المشاركة الفعالة في هذه الجلسات وتقديم ملاحظات إيجابية لدعمهم.

3. تقديم أنشطة تحفز التعبير عن الذات:

- تصميم أنشطة تحفز التفكير النقدي والإبداعي مثل كتابة قصص قصيرة، التعبير عن الآراء حول موضوعات معينة، أو إنشاء مشاريع تعبيرية.
- توجيه الطلاب ومساعدتهم في تطوير أفكارهم وصقل مهاراتهم التعبيرية.

4. توفير بيئة داعمة ومحفزة:

- خلق بيئة تعليمية داعمة تشجع الطلاب على التعبير عن أنفسهم بحرية دون خوف من النقد.
- تقديم الدعم العاطفي والتشجيع المستمر لتعزيز ثقتهم بأنفسهم.

5. تقييم وتحسين الأداء:

- تقييم أداء الطلاب بشكل دوري، وملاحظة التقدم الذي يحرزونه في التعبير عن أنفسهم.
- تقديم تغذية راجعة بناءة، وتحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين، وتقديم الدعم اللازم لتحقيق ذلك.

من خلال تطبيق إستراتيجية اليد المفكرة وتعزيز التعبير عن الذات، يمكن للطلاب ذوي الإعاقة البصرية تطوير مهاراتهم التعبيرية والتواصلية، مما يساعدهم على بناء شخصيتهم وزيادة استقلاليتهم، ويساهم في تحقيق اندماجهم الفعال في المجتمع.(Satterthwait, 2021)

6.3.2 التكيف مع التكنولوجيا باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية

تعمل إستراتيجية اليد المفكرة على دمج التكنولوجيا المساعدة مع أدوات الكتابة اللمسية مثل برايل؛ لتعزيز التعلم والتواصل لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، ويمكن أن تشمل هذه الإستراتيجية استخدام الحواسيب الناطقة، والأجهزة اللوحية المزودة بتطبيقات تدعم الكتابة اللمسية، وبرامج قراءة الشاشة.

1.6.3.2 الفوائد: (Roky, 2022)

من خلال دمج اليد المفكرة مع التكنولوجيا المساعدة، يمكن تحقيق العديد من الفوائد التي تساهم في تعزيز تعلم وتواصل الطلاب ذوي الإعاقة البصرية:

1. تعزيز التعلم الرقمي:

- باستخدام الحواسيب الناطقة والأجهزة اللوحية، يمكن للطلاب الوصول إلى مجموعة واسعة من المواد التعليمية الرقمية.
- يتيح لهم ذلك استكشاف المعلومات بطرائق متعددة، مما يعزز من قدرتهم على التعلم المستقل وتطوير مهاراتهم الأكاديمية.

2. تحسين مهارات الكتابة والقراءة:

- تدعم التكنولوجيا أدوات الكتابة اللمسية مثل برايل؛ من خلال التطبيقات والبرامج المتخصصة.
- يساعد ذلك الطلاب في ممارسة الكتابة والقراءة بطرائق جديدة، ما يعزز من قدرتهم على التعامل مع النصوص المكتوبة بشكل فعال.

3. تطوير مهارات استخدام التكنولوجيا:

- توفر الأجهزة الناطقة والتطبيقات المخصصة تدريباً على استخدام التكنولوجيا بشكل مستقل.
- يكتسب الطلاب مهارات تقنية قيمة تمكنهم من التفاعل مع الأجهزة الحديثة بثقة وكفاءة.

4. توسيع فرص التواصل:

- تتيح التكنولوجيا أدوات تواصل متعددة مثل: البريد الإلكتروني، والرسائل الفورية، وتطبيقات المحادثة الصوتية.
- يعزز ذلك من قدرة الطلاب على التواصل مع أقرانهم ومعلميهم بطرائق متنوعة؛ مما يزيد من فرص التفاعل الاجتماعي والمشاركة.

5. فتح آفاق جديدة للتعلم والتفاعل:

- توفر التكنولوجيا المساعدة إمكانية الوصول إلى الموارد التعليمية على الإنترنت، والمشاركة في الفصول الدراسية الافتراضية.
- يمكن للطلاب استكشاف موضوعات جديدة والمشاركة في مجتمعات تعليمية عبر الإنترنت، ما يفتح أمامهم آفاقاً جديدة للتعلم والتفاعل.

2.6.3.2 تطبيق عملي:

لتنفيذ إستراتيجية اليد المفكرة مع التكنولوجيا المساعدة، يمكن اتباع الخطوات الآتية:

1. توفير الأجهزة التكنولوجية المناسبة:

- تزويد الطلاب بحواسيب ناطقة، وأجهزة لوحية تدعم الكتابة اللمسية، وبرامج قراءة الشاشة.
- التأكد من أن الأجهزة مجهزة بالبرامج والتطبيقات المناسبة التي تدعم احتياجاتهم التعليمية.

2. تدريب الطلاب على استخدام التكنولوجيا:

- تقديم دورات تدريبية للطلاب حول كيفية استخدام الأجهزة التكنولوجية بشكل فعال ومستقل.
- توفير جلسات تدريبية دورية لمساعدتهم على التعرف على الميزات الجديدة، والتكيف مع التحديثات التكنولوجية.

3. دمج التكنولوجيا في الأنشطة التعليمية:

- تصميم أنشطة تعليمية تتطلب استخدام التكنولوجيا مثل: البحث على الإنترنت، والتفاعل مع المحتوى التعليمي الرقمي.
- تشجيع الطلاب على استخدام الحواسيب والأجهزة اللوحية؛ لإعداد المشاريع والواجبات المدرسية.

4. توفير الدعم الفني المستمر:

- توفير فريق دعم تقني لمساعدة الطلاب في حل المشكلات التقنية التي قد تواجههم.
- تقديم إرشادات فنية وصيانة دورية للأجهزة لضمان عملها بكفاءة.

5. تقييم التقدم التكنولوجي:

- تقييم مدى تحسن مهارات استخدام التكنولوجيا لدى الطلاب بشكل دوري.
- جمع ملاحظات الطلاب والمعلمين؛ لتحسين وتطوير الإستراتيجيات المستخدمة في دمج التكنولوجيا.

من خلال دمج إستراتيجية اليد المفكرة مع التكنولوجيا المساعدة، يمكن تعزيز تعلم وتواصل الطلاب ذوي الإعاقة البصرية؛ ما يمنحهم القدرة على الاستفادة من الأدوات الحديثة ويعدهم للمشاركة الفعالة في المجتمع الرقمي الحديث.

الخلاصة

تُظهر إستراتيجية اليد المفكرة فاعلية كبيرة في تحسين مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية من خلال تعزيز قدراتهم على القراءة والكتابة اللمسية، وتطوير مهاراتهم السمعية، وزيادة استقلاليتهم في الحصول على المعلومات وتبادلها، كما أنها تساهم في تحسين تفاعلهم الاجتماعي وتعزيز تعبيرهم عن الذات؛ مما يجعلها أداة قوية لتحقيق التواصل الفعال والاندماج الاجتماعي لهؤلاء الطلبة.

4.2 الدراسات السابقة

1.4.2 مراجعة الدراسات السابقة

- دراسة (صابر، 2021): هدفت إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تنفيذ الأنشطة العلمية على اكتساب أطفال الروضة لبعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الناقد، وقد تحددت مشكلة البحث في ضعف مستوى اكتساب الأطفال لبعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الناقد؛ ما أدى بالباحثة إلى استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تنفيذ الانشطة العلمية لإكساب اطفال الروضة بعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الناقد. وقد قامت الباحثة بإعداد مواد البحث التي كانت عبارة عن: قائمة بالمفاهيم العلمية، وقائمة بمهارات التفكير الناقد، وكتيب الانشطة للطفل، ودليل المعلمة؛ وأيضاً أداتي البحث وهما: اختبار المفاهيم العلمية المصور، واختبار مهارات التفكير الناقد المصور. كما اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وصممت المجموعتين المتكافئتين ذات القياسين القبلي والبعدي؛ لقياس أثر استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في اكساب بعض المفاهيم العلمية

ومهارات التفكير الناقد لأطفال الروضة، وقد تمّ تطبيق هذا البحث في روضة مدرسة 25 يناير الابتدائية بالصفورة مركز سوهاج، وتمت معالجة البيانات إحصائياً. وقد أثبتت النتائج أنّ لإستراتيجية اليد المفكرة تأثيراً فعالاً في إكساب أطفال الروضة "المستوى الثاني " لبعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الناقد.

- دراسة حويل وإبراهيم ومحمد،2021): هدفت إلى استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تدريس التربية الفنية لتنمية بعض مهارات التعبير الفني لدى المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية، وقد تحددت مشكلة البحث بتدني مهارات التعبير الفني لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية في التربية الفنية. وقد استخدام الباحث المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة؛ وذلك للتحقق من فاعلية إستراتيجية اليد المفكرة في تنمية مهارات التعبير الفني لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية. أما أدوات البحث فكانت عبارة عن: قائمة بمهارات التعبير الفني التي ينبغي توفرها لدى التلاميذ المعاقين سمعياً، ودليل للمعلم يوضح كيفية تدريس التربية الفنية باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة، وكراسة الأنشطة للتلميذ، واختبار لقياس الجانب المعرفي لمهارات التعبير الفني، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي لمهارات التعبير الفني. وكان من أهم النتائج: أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي الخاص بالجوانب المعرفية لمهارات التعبير الفني، لصالح التطبيق البعدي؛ ويوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لمهارات التعبير الفني، لصالح التطبيق البعدي.

- دراسة محمد(2021): هدفت إلى استكشاف فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تدريس التربية الفنية لتنمية المهارات الفنية والاتجاه نحو العمل اليدوي لدى الطلاب المعاقين بصريًا. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي مع مجموعة تجريبية من 10 طلاب من الصف الأول الثانوي في مدرسة النور للمكفوفين بالمنصورة. تم تطوير منهج التربية الفنية وإعداد دليل معلم يتماشى مع معايير الجودة والاعتماد، واستخدمت أدوات متعددة مثل اختبار تحصيلي، وبطاقة ملاحظة، ومقياس اتجاه نحو العمل اليدوي.

بعد تطبيق التدريس باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة وإجراء الاختبارات القبلية والبعدية، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي، مما يؤكد فعالية الاستراتيجية في تحسين المهارات الفنية وتعزيز الاتجاه نحو العمل اليدوي. أوصت الدراسة بدمج هذه الاستراتيجية في تعليم ذوي الإعاقة البصرية لتطوير مهاراتهم وزيادة اهتمامهم بالأنشطة العملية.

- دراسة السلوم (2019): هدفت إلى تعرف فاعلية إستراتيجية اليد المفكرة في تنمية المفاهيم والمهارات الحسابية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؛ ولتحقيق هدف الدراسة تم اختيار عينة من (20) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، تم تقسيمها إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية تدرس باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة، ومجموعة ضابطة تدريس بالطريقة السائدة. وتكونت أداتي الدراسة من الاختبار التحصيلي في المفاهيم الحسابية، واختبار المهارات الحسابية، ومادة المعالجة التجريبية المتمثلة في المعلم وأوراق عمل نشاط الطالب وفق إستراتيجية اليد المفكرة. وقد أظهرت النتائج: وجود فروق دالة عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية اليد المفكرة، ومتوسطي رتب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة السائدة؛ لصالح

المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي. كما أظهرت وجود فروق دالة عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية اليد المفكرة ومتوسطي رتب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة السائدة؛ لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحسابية. وأظهرت أيضاَ ارتفاع حجم تأثير المتغير المستقل (إستراتيجية اليد المفكرة) على المتغيرين التابعين (الاختبار التحصيلي في المفاهيم الحسابية والمهارات الحسابية). وهذا يرجع إلى تأثير المتغير المستقل الإيجابي (إستراتيجية اليد المفكرة) في تنمية المفاهيم والمهارات الحسابية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. كما توصل البحث إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات.

- دراسة إيفانز Evans (2017): هدفت إلى استخدام اليد النشطة (المفكرة) في تدريس الرياضيات، باستخدام التدريب العملي على الرياضيات مقابل التدريس التقليدي لذوي صعوبات التعلم. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين من ذوي صعوبات تعلم مع العاديين، وذوي صعوبات تعلم بدون العاديين درست باستخدام اليد المفكرة؛ مقابل مجموعة تدرس بالطريقة التقليدية، كما تكونت أدوات الدراسة من بطاقة ملاحظة للمعلمين والطلاب، وبطاقة مقابلة للمعلمين والطلاب، لبيان أهمية تدريس الرياضيات لذوي صعوبات التعلم باستخدام اليد المفكرة. وقد أظهرت النتائج أهمية وفاعلية وملاءمة طريقة استخدام اليد المفكرة عند تدريس مفاهيم الرياضيات لذوي صعوبات التعلم والعاديين.
- دراسة نصيف (2015): هدفت إلى معرفة فاعلية إستراتيجية اليد المفكرة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي واستبقاء المعلومات لديهن، وقد اقتصر البحث على تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مدرسة النهروان الابتدائية بصورة قصدية، والوحدات (الخامسة والسادسة) من كتاب

العلوم للصف الخامس الابتدائي– ط5. كما استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي للمجموعتين، إحداهما تجريبية تدرس وفق إستراتيجية اليد المفكرة، والأخرى ضابطة تدرس وفق الطريقة الاعتيادية. كما تم إعداد الخطط التدريسية للمجموعتين، وعرضت على مجموعة من الخبراء للتأكد من سلامتها؛ واختباراً للتحصيل البعدي الذي تكون من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وتم حساب الصدق والثبات ومعامل التمييز والصعوبة لفقراتها، باستعمال معادلة كيودر ريتشاردسون– 20، وتم حساب ثبات الاختبار التحصيلي 0.88، وقد تكونت عينة البحث من (60) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي وزعوا بصورة عشوائية على مجموعتين: إحداهما تجريبية وضمت (30) تلميذة، والأخرى ضابطة وضمت (30) تلميذة، وتم مكافأتهما في متغيرات (الذكاء، والتحصيل السابق في مادة العلوم، والعمر الزمني، واختبار تحصيلي بعدي). وقد استغرقت التجربة 8 أسابيع، وقامت الباحثة بتدريس المجموعتين؛ كما تمت معالجة البيانات إحصائياً باستعمال اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين. وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية اليد المفكرة على أقرانهم في المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية؛ كذلك أظهرت النتائج فروقاً بدلالة إحصائية بين درجات اختبار الاستبقاء لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية اليد المفكرة. وفي ضوء تلك النتائج أوصت الباحثة باستعمال إستراتيجية اليد المفكرة في تدريس العلوم، واقتُرح إجراء دراسات أخرى لمراحل ومواد دراسية مختلفة ومعرفة أثرها في متغيرات أخرى.

- دراسة أكويمي وآخرون (Ekwueme et al(2015 : هدفت إلى التعرف على فاعلية مدخل اليد المفكرة في تنمية الأداء الأكاديمي في العلوم والرياضيات الأساسية واتجاهاتهم نحوها؛ وقد تم اتباع المنهج

التجريبي، فتكونت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة موزعين على مجموعتين تجريبيتين (30طالب و30طالبة) ومجموعتين ضابطتين (30 طالب و30 طالبة)، وتم بناء اختبار تحصيلي لقياس الأداء الأكاديمي ومقياس للاتجاهات، فكانت النتائج: أن هناك فاعلية لمدخل اليد المفكرة في تنمية الأداء الأكاديمي في مادتي العلوم والرياضيات واتجاهاتهم نحوها.

- دراسة وي وفورد(2015) ,Wei & Ford: هدفت إلى دراسة فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة ومدخل التعلم المبني على الفريق في تنمية مهارات حل مشكلات العالم الواقعي في مقرر ميكانيكا الموائع لطلاب المرحلة الجامعية، وتم اعتماد الباحثان للمنهج التجريبي، فتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء اختباراً في مقرر ميكانيكا الموائع، وقد أظهرت نتائج الدراسة: فاعلية إستراتيجية اليد المفكرة ومدخل التعلم المبني على الفريق في تنمية مهارات حل مشكلات العالم الواقعي في مقرر ميكانيكا الموائع لطلاب المعهد التقني بنيو مكسيكو.
- دراسة هيكا (2013) Hica: هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تنمية عمليات العلم لدى معلمي الفيزياء، حيث اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، فتكونت عينة الدراسة من (28) معلماً ومعلمة علوم وتكنولوجيا، منهم (18) أنثى و(10) ذكور، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء مقياس خماسي لعمليات العلم (الملاحظة، وتقديم التفسيرات، والتنبؤ، وتشكيل المنطق، وإجراء تحقيق، والتخطيط، وتطوير طرائق التواصل)، وأشارت النتائج إلى إمكانية الإستراتيجية في تنمية عمليات العلم.

2.4.2 تعقيب على الدراسات السابقة وربطها مع دراستنا ومميزاتها

عند مراجعة الدراسات السابقة المتعلقة باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة، نجد أنها قد أظهرت فاعلية ملحوظة في تحسين مجموعة متنوعة من المهارات التعليمية لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. تشمل هذه الدراسات:

دراسة صابر (2021): التي استهدفت أطفال الروضة وركزت على اكتساب المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الناقد من خلال الأنشطة العلمية باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة؛ وأثبتت النتائج تأثيراً إيجابياً لهذه الإستراتيجية في تنمية تلك المهارات. وتناولت دراسة (حويل وابراهيم ومحمد،2021): استخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتدريس التربية الفنية وتنمية مهارات التعبير الفني لدى الطلاب المعاقين سمعياً في المرحلة الابتدائية؛ ووجدت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التي استخدمت الإستراتيجية. ودراسة (محمد,2021): التي استهدفت الطلاب المعاقين بصرياً في الصف الأول الثانوي، وتناولت استخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتنمية المهارات الفنية والاتجاه نحو العمل اليدوي؛ وقد أظهرت الدراسة نتائج إيجابية لصالح استخدام الإستراتيجية. فيما ركزت دراسة (السلوم،2019): على تنمية المفاهيم والمهارات الحسابية لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة؛ وأظهرت النتائج فروقاً دالة لصالح المجموعة التجريبية. وقد استخدمت دراسة (إيفانز ،2017): اليد المفكرة لتدريس الرياضيات لذوي صعوبات التعلم؛ وأظهرت نتائج إيجابية لتلك الإستراتيجية. أما دراسة (البيطار،2017): فقد استهدفت طلاب الثانوية الصناعية وركزت على تدريس المفاهيم الهيدروليكية باستخدام إستراتيجية اليد القوية، وأظهرت نتائج إيجابية. كما تناولت دراسة (نصيف،2015): استخدام اليد المفكرة لتحصيل المعلومات واستبقائها لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي، وأظهرت نتائج دالة إحصائياً لصالح استخدام الإستراتيجية. فيما تناولت دراسة (أكويمي

وآخرون،2015): فاعلية اليد المفكرة في تحسين الأداء الأكاديمي في العلوم والرياضيات. وركزت دراسة (وي وفورد،2015): على تنمية مهارات حل المشكلات الواقعية باستخدام اليد المفكرة. كما استهدفت دراسة (هيكا، 2013): تنمية عمليات العلم لدى معلمي الفيزياء باستخدام إستراتيجية اليد المفكرة.

تتفق دراستنا الحالية مع الدراسات السابقة في التركيز على فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تحسين مهارات معينة لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ومع ذلك، ما يميز دراستنا هو:

1. دراستنا تركز بشكل محدد على الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس، مما يضيف بُعداً جغرافياً وثقافياً محدداً لهذه الفئة من الطلاب.
2. وتركز أيضاً على تنمية مهارات التواصل بشكل خاص، مما يضيف بعداً اجتماعياً ونفسياً مهماً لفئة الطلاب المعاقين بصرياً.
3. دراستنا تولي اهتماماً خاصاً لتعزيز الاستقلالية والتفاعل الاجتماعي لدى الطلاب؛ مما يساهم في تحسين جودة حياتهم بشكل عام.

3.4.2 مميزات دراستنا:

1. استخدام إستراتيجية اليد المفكرة؛ مما يتيح للطلاب ذوي الإعاقة البصرية الوصول إلى وسائل تعليمية وتواصلية حديثة.
2. التركيز على تطوير مهارات التواصل بمختلف جوانبها (اللمسي، السمعي، التعبير عن الذات، والتكيف مع التكنولوجيا).

3. دمج الأنشطة الجماعية والتفاعلية لتعزيز التفاعل الاجتماعي بين الطلاب؛ مما يساهم في تطوير مهارات العمل الجماعي والتواصل الفعال.

4.4.2 النتائج المتوقعة

من المتوقع أن تسهم إستراتيجية اليد المفكرة في تحسين مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية.

- تعزيز قدرة الطلاب على التعبير عن أفكارهم واحتياجاتهم بوضوح واستقلالية.
- زيادة فرص التفاعل الاجتماعي والاندماج مع الأقران في البيئة المدرسية والاجتماعية.

من خلال هذه الميزات، تتطلع دراستنا إلى تقديم إضافة قيمة إلى المعرفة الأكاديمية، والممارسات التعليمية المتعلقة بتنمية مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية؛ وذلك بفضل الاستخدام المبتكر والشامل لإستراتيجية اليد المفكرة، كما أنه من المتوقع أن تساهم نتائج هذه الدراسة في تحسين جودة التعليم والتفاعل الاجتماعي لهذه الفئة المهمة من الطلاب.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع وعينة الدراسة

3.3 أدوات الدراسة

4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

6.3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل الطرائق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة وعينتها، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في تطوير وبناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي بتصميم شبه التجريبي، نظراً لمناسبته لموضوع وطبيعة الدراسة الحالية وما تتضمنه من متغيرات. وقد تمّ تقسيم المشاركين إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، إذ تُستخدم المجموعة التجريبية لقياس الاختلافات مقارنة بالمجموعة الضابطة. ويعتمد البحث التجريبي على طرائق البحث الكمي لجمع البيانات والمعلومات الضرورية، ما يساعد في اتخاذ قرارات أفضل. كما تمّ إجراء البحث في ظروف علمية مقبولة باستخدام مناهج تجريبية، وغالباً ما يتطلب هذا النوع من البحث وجود مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة مع إجراء قياسات قبلية وبعدية.

التصميم الدراسة:

- المجموعة التجريبية :O1 X1 O2 O3
- المجموعة الضابطة: O1 X2 O2 O3

حيث:

- O1: الاختبار القبلي
- X1: المعالجة للمجموعة التجريبية
- X2: المعالجة للمجموعة الضابطة
- O2: الاختبار البعدي
- O3: اختبار المتابعة

متغيرات الدارسة

المتغير المستقل: البرنامج التدريبي ويتم تقديمه للطلاب من خلال (جلسة) مدة الجلسة 60 دقيقة

المتغير التابع: مهارات الاتصال لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس؛ وتقاس من خلال الدرجة التي يحصلون عليها في المقياس.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من الطلاب المكفوفين في المدارس الابتدائية في مدينة القدس وعددهم (395) وفق إحصاءات وزارة التربية والتعليم في القدس، تكونت عينة الدراسة من (10) طلاب ذوي إعاقة بصرية في المرحلة الابتدائية من مدينة القدس، وقد تم اختيارهم بطريقة قصدية بناءً على مستوى الإعاقة البصرية. اشتملت العينة على طالب واحد يعاني من كف البصر الكامل، بينما كانت بقية العينة مكونة من طلاب يعانون من صعوبات بصرية بدرجات متفاوتة، مما يتطلب دعماً بصرياً خاصاً. تم دمج هؤلاء الطلاب في صفوف دراسية عادية بالتعاون مع زملائهم المبصرين، وتم توفير الدعم التكنولوجي والتعليمي لهم بما يتناسب مع احتياجاتهم الخاصة. وقد تم توزيعهم عشوائياً على المجموعتين التجريبية والضابطة بواقع (5)

طلاب لكل مجموعة، إذ تم اختيار العينة من الذكور بسبب سهولة التوصل إليهم وعدم ممانعة الأهل التطبيق عليهم.

تفاصيل العينة

تتكون العينة من (10) طلاب ذوي إعاقة بصرية في المرحلة الابتدائية في مدينة القدس. فيما يلي تفاصيل كل طالب:

1. الطالب أ.م:.
   - العمر 9 :سنوات
   - نوع الإعاقة البصرية :كفيف كلي (فقدان كامل للبصر)
   - مواصفات :يعتمد على طريقة برايل بشكل كامل للتعلم، ويستخدم جهاز قارئ الشاشة للتفاعل مع الأنشطة التعليمية.
2. الطالب ب.خ:.
   - العمر 10 :سنوات
   - نوع الإعاقة البصرية :ضعف بصر متوسط
   - مواصفات :يعتمد على التكبير البصري للمواد المكتوبة واستخدام الكتب المطبوعة بحروف كبيرة، ولديه جهاز تكبير محمول.
3. الطالبة ج.ن:.
   - العمر 8 :سنوات
   - نوع الإعاقة البصرية :ضعف بصر حاد

- مواصفات :تستخدم النظارات الطبية بشكل مستمر وتستعين ببرامج تكنولوجيا مساعدة لتكبير النصوص على اللوح التفاعلي.

4. الطالب د.ف:.

- العمر 11 :سنة
- نوع الإعاقة البصرية :ضعف بصر جزئي ناتج عن تشوهات خلقية
- مواصفات :يحتاج إلى مواد تعليمية مطبوعة بحروف كبيرة مع تباين عالٍ بين النص والخلفية، ويعتمد على تقنية القراءة الصوتية.

5. الطالب ع ..س:.

- العمر 12 :سنة
- نوع الإعاقة البصرية :ضعف بصر متوسط مع قصر نظر حاد
- مواصفات :تعتمد على الأدوات المكبرة في القراءة والكتابة وتستخدم جهاز قارئ الشاشة في الأنشطة الحاسوبية.

6. الطالب و.ك:.

- العمر 9 :سنوات
- نوع الإعاقة البصرية :ضعف بصر ناتج عن الحول الشديد
- مواصفات :يستخدم نظارات طبية مخصصة ويعتمد على تكبير النصوص والرسوم في المواد الدراسية، مع استخدام القارئ الصوتي.

7. الطالب ز.ع:.

- العمر 13 :سنة
- نوع الإعاقة البصرية :ضعف بصر ناتج عن إصابة في الشبكية
- مواصفات :تعتمد على القراءة بحروف كبيرة، وتستخدم الأجهزة اللوحية المزودة ببرامج تكبير وتوضيح للصور والنصوص.

8. الطالب ح.م:.
   - العمر 10 :سنوات
   - نوع الإعاقة البصرية :ضعف بصر شديد ناتج عن التهاب الشبكية
   - مواصفات :يستخدم أدوات برايل وبعض الأدوات المكبرة للتفاعل مع المواد الدراسية.
9. الطالب ط.د:.
   - العمر 14 :سنة
   - نوع الإعاقة البصرية :ضعف بصر ناتج عن وراثة جينية
   - مواصفات :تعتمد على الأجهزة اللوحية المكبرة والكتب الصوتية في العملية التعليمية.
10. الطالب ي.ش:.
    - العمر 11 :سنة
    - نوع الإعاقة البصرية :ضعف بصر جزئي مع تشوش الرؤية
    - مواصفات: يعتمد على جهاز قارئ الشاشة والنظارات الطبية المتخصصة، ويستخدم الوسائل التعليمية المسموعة.

منهج دراسة الحالة

استناداً إلى المنهجية المستخدمة، فقد تم اتباع منهجية شبه تجريبية مع استخدام مجموعتين (تجريبية وضابطة) لإجراء قياسات قبلية وبعدية، المجموعة التجريبية خضعت لبرنامج "إستراتيجية اليد المفكرة" الذي يركز على تعزيز مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية، حيث تم قياس الأداء قبل وبعد التدخل

- قبل التدخل :تم إجراء اختبار قبلي لتقييم مستوى مهارات التواصل لدى الطلاب.
- بعد التدخل :تم تطبيق برنامج "اليد المفكرة" على المجموعة التجريبية، ثم أجري اختبار بعدي لتقييم الأثر.
- النتيجة :أظهرت البيانات فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي، مما يشير إلى تحسن في مهارات التواصل بعد التدخل.

ثانياً: الحالات التجريبية ودرجات الاختبارات

- المجموعة التجريبية :عدد الطلاب فيها 5، وقد حصلوا على درجات أعلى في الاختبار البعدي مقارنة بالاختبار القبلي.
- المجموعة الضابطة :لم يظهر أي تحسن ملحوظ في مهارات التواصل مقارنةً بالمجموعة التجريبية.

والجدول التالي يظهر الدرجات للمجموعة التجريبية وفقا لكل مقياس بالنسبة لأبعادها

جدول (3-1): الدرجات القبلية والبعدية للمعارف والمهارات والقيم لدى طلاب المجموعة التجريبية"

الطالب	الاختبار	المعارف	المهارات	القيم	الدرجة الكلية
1	قبلي	20	25	25	70
	بعدي	30	30	25	85
2	قبلي	18	24	26	68
	بعدي	28	28	26	82
3	قبلي	22	27	26	75
	بعدي	33	32	25	90
4	قبلي	21	26	25	72
	بعدي	29	30	29	88
5	قبلي	20	28	25	73
	بعدي	30	30	29	89

تكافؤ المجموعتين

اختيرت حسب المراحل الآتية:

تمثل أفراد الدراسة في (10) من الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس، تم اختيارهم بطريقة قصدية من الأعمار **(8-14)** سنة.

وقد حرص الباحث على تكافؤ المجموعتين وذلك من خلال التأكد من التكافؤ العمري، كما تم التأكد من تكافؤ المجموعتين من خلال التعرف على مهارات التواصل لديهم؛ إذ تم حساب الفرق بين متوسطات رتب المجموعتين على الاختبار القبلي، وحاول الباحث الإجابة عن الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات رتب إجابات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي.

وقد أشارت النتائج على القياس القبلي بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة على اختبار الاتصال للمعاقين بصرياً في التطبيق القبلي للاختبار؛ مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين:

وللتحققِ من فرضية التكافؤ استُخدم اختبار (t) للعينات المستقلة، وحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الاتصال للمعوقين بصرياً، كما هو موضح في الجدول (3-1):

القياس القبلي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد عينة الدراسة للمجموعة التجريبية والضابطة على اختبار الاتصال للمعاقين بصرياً في التطبيق القبلي للاختبار:

وللتحقق تم استخدام اختبار (مان ويتني) للعينات المستقلة، وحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة في كلا المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الاتصال للمعوقين بصرياً في التطبيق القبلي كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (3-2): قيم (مان ويتني) لدلالة الفروق بين متوسطات الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات الاتصال

الاختبار	المجموعة	العينة	متوسط الرتب	الفروق بين المتوسطات	قيمة(sig)	القرار
اختبار مهارات الاتصال	التجريبية	5	6.20	31.00	0.548	غير دالة
	الضابطة	5	4.80	24.00		

يتضح من الجدول السابق بأنَّ قيمة (sig) للدرجة الكلية لاختبار مهارات الاتصال بلغت (0.548)، وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)؛ وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على اختبار مهارات الاتصال في التطبيق القبلي، وبالتالي نقبل فرضية العدم. وذلك يُشير إلى تكافؤ المجموعتين في الاختبار القبلي، وهذا يعني أنّ أي فرق قد يظهر فيما بعد في الاختبار البعدي، فإنّه يُعزى إلى إستراتيجية اليد المفكرة.

3.3 أدوات الدراسة (البرنامج التدريبي)

من أجل إنجاز تحقيق أهداف الدراسة، طور الباحث ما يلي:

1.3.3 البرنامج التدريبي

بعد الرجوع إلى الدراسات السابقة مثل دراسة (العيفان وآخرون،2016)، ودراسة (محرم،2017)، ودراسة (صابر،2021)، والأدب النظري، قام الباحث بتطوير برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية اليد المفكرة لتحسين مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية.

أسس بناء البرنامج:

- الاستناد إلى الدراسات السابقة والأدب النظري.
- تطبيق إستراتيجية اليد المفكرة.

أهداف البرنامج:

- تحسين مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية.
- تعزيز القدرة على التعبير عن الأفكار بوضوح.
- زيادة فرص التفاعل الاجتماعي والاندماج.

مخرجات التعلم المتوقعة للبرنامج:

- تحسين مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- تعزيز الثقة بالنفس في التفاعل مع الآخرين.
- تطوير قدرات الاستماع والفهم.

مكونات البرنامج:

1. اختبار تقييم قبلي لمهارات التواصل لدى المشاركين في الدراسة.
2. عدد الجلسات: يتكون البرنامج من 10 جلسات.
3. مدة كل جلسة: 60 دقيقة.

تتضمن كل جلسة:

- تقييم قبلي: يقيس مستوى المهارات التواصل لدى المشاركين قبل بدء الجلسة؛ لتحديد النقاط التي تحتاج إلى تطوير.
- مقدمة: توضيح أهداف الجلسة وما سيتم تناوله؛ لتهيئة المشاركين واستثارة اهتمامهم.
- عرض المادة التدريبية وتعليمات التدريب: تقديم المعلومات والنظريات المتعلقة بموضوع الجلسة، مع إعطاء تعليمات واضحة حول الأنشطة التي سيتم تنفيذها.
- أنشطة التدريب: تنفيذ تمارين وأنشطة عملية لتعزيز المفاهيم المكتسبة وتطبيقها في سياقات واقعية.
- أدوات التدريب: استخدام وسائل وأدوات تعليمية مثل: العروض التقديمية، ومقاطع الفيديو، والمطبوعات لدعم العملية التعليمية.
- آلية التدريب: توضيح كيفية تنفيذ الأنشطة وتطبيق المفاهيم النظرية بشكل عملي، مع التأكيد على المشاركة الفعالة والتفاعل.
- التقييم البعدي: قياس مدى استفادة المشاركين من الجلسة من خلال استبيان؛ لتحديد مدى تحسن المهارات.

- التقييم التتبعي: قياس تطور المهارات بعد فترة من الزمن للتأكد من استدامة التحسن وتقييم تأثير البرنامج على المدى الطويل.

2.3.3 الاختبارات التحصيلية:

قبلي، بعدي وتتبعي.

أعد الباحث ثلاثة اختبارات متكافئة لتقييم مهارات الاتصال لدى المشاركين في الدراسة قبل وبعد التطبيق وبعد فترة زمنية للتقييم التتبعي على المجموعة التجريبية؛ وقد قام الباحث ببناء الاختبارات وفق جدول مواصفات تم بناؤه بالاعتماد على محتويات البرنامج التجريبي؛ إذ تضمن جدول المواصفات تحديد مخرجات التعلم (المعرفية، والمهارية، والقيمية) للبرنامج وتحديد مستويات بلوم الستة للتقييم.

مستويات بلوم الستة للتقييم:

1- التعرف (Knowledge): القدرة على تذكر المعلومات الأساسية.

2- الفهم (Comprehension): القدرة على تفسير المعلومات وفهم معناها.

3- التطبيق (Application): القدرة على استخدام المعلومات في مواقف جديدة ومختلفة.

4- التحليل (Analysis): القدرة على تقسيم المعلومات إلى أجزاء وفهم هيكلها.

5- التقييم (Evaluation): القدرة على تقديم أحكام مستنيرة استناداً إلى معايير معينة.

6- الإبداع (Creation): القدرة على جمع المعلومات بطرائق جديدة ومبتكرة لتكوين فكرة.

تم وضع أسئلة على حسب مخرجات التعلم ومستويات التقييم، ووصل عددها بعد المراجعة والتعديل إلى (30) فقرة تم توزيعها عشوائياً على الاختبارات الثلاثة.

1.2.3.3 الخصائص السيكومترية للمقياس التحصيلي لليد المفكرة:

1) صدق الاختبارات

استخدم نوعان من الصدق كما يأتي:

أولاً: الصدق الظاهري **(Face validity)**:

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لفاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس؛ تمّ عرض المقياس بعد أن ترجمه الباحث للغة العربية بصورته الأولية على مجموعة من المتخصصين من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه في التربية الخاصة وعلم النفس، وقد بلغ عددهم **(10)** محكمين، كما هو موضح في ملحق (ب)؛ إذ اعتمد معيار الاتفاق **(80%)** كحد أدنى لقبول مدى مناسبة كل مهمة؛ وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة على بعض المهمات واعتمد أغلبها.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي

تم حساب صدق البناء الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط بين الأداء على الفقرة والدرجة الكلية

جدول (3-3): معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية لمقياس مهارات الاتصال

رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.536	دالة عند 0.01	5	0.609	دالة عند 0.01
2	0.609	دالة عند 0.01	6	0.495	دالة عند 0.01
3	0.708	دالة عند 0.05	7	0.573	دالة عند 0.01
4	0.495	دالة عند 0.01	8	0.374	دالة عند 0.01

- قيمة (ر) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (6) = 0.443
- قيمة (ر) عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (6) = 0.561

يتضح من الجدول (3-5) أن جميع فقرات الاختبار ترتبط مع الدرجة الكلية للاختبار ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستويي الدلالة (0.01 و0.05)؛ وهذا يدل على أن الاختبار متسق داخلياً.

تحقيق الصدق التلازمي: تمّ تحليل نتائج التطبيقين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبية باستخدام اختبار (Paired Samples Statistics)، وتم حساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الاتصال.

جدول (3-4) معامل الارتباط بين درجات الاختبارات القبلي والبعدي والتتبعي:

رقم المشارك	الدرجة القبلية	الدرجة البعدية	الدرجة التتبعية
1	70	85	83
2	68	78	76
3	75	92	90
4	72	80	79
5	73	87	85
6	78	90	88
7	64	76	74
8	70	84	83
9	80	88	87
10	75	82	81

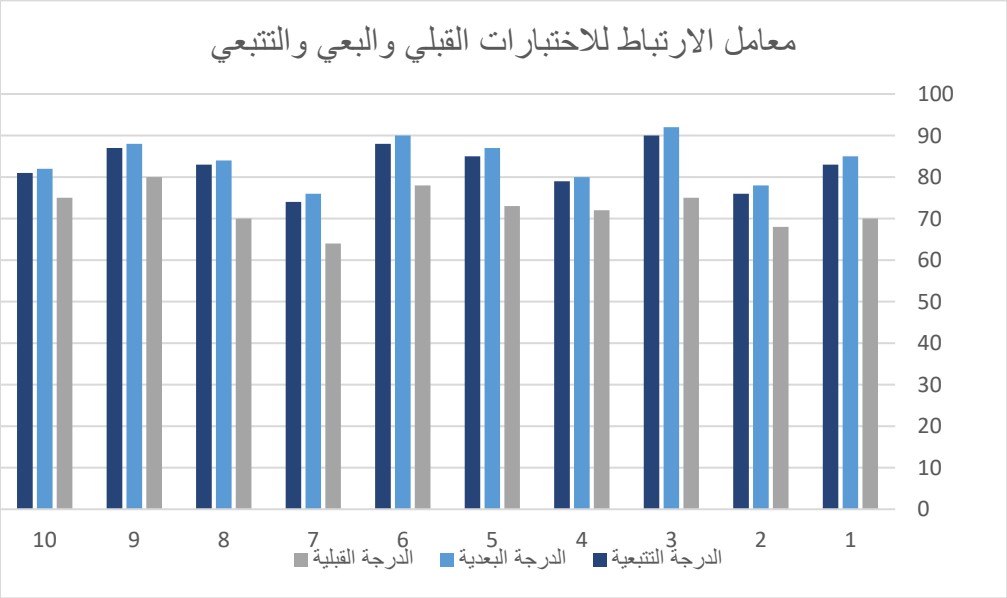
- متوسط الدرجة القبلية: 72.5
- متوسط الدرجة البعدية: 84.2
- متوسط الدرجة التتبعية: 82.6

معامل الارتباط بين درجات الاختبارات القبلي، البعدي، والتتبعي:

للتأكد من معامل الارتباط بين درجات الاختبارات القبلي، البعدي، والتتبعي، تم استخدام اختبار (Friedman)لحساب الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقات الثلاثة (القبلي، البعدي، والتتبعي). وتوضح النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات الاتصال؛ مما يشير إلى أن درجات

الاختبارين البعدي والتتبعي مترابطة بشكل كبير، وهو ما يعزز من ثبات الاختبار. إضافة إلى ذلك، تشير الدرجات القبلية إلى حدوث تطور ملحوظ في أداء المشاركين بعد التدخل التدريبي، مما يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مهارات الاتصال لديهم.

والشكل رقم (1) يوضح ذلك



نتائج اختبار Paired Samples T-Test واختبار Friedman

Paired Samples T-Test:

يوضح الجدول التالي المتوسطات، والفروق، ودرجة الدلالة الإحصائية (P-value). فإذا كانت قيمة P أقل من (0.05)، فإن الفرق بين الدرجتين البعدية والتتبعية ذو دلالة إحصائية.

الجدول (3-5) الفرق بين الدرجتين البعدية والتتبعية

	القيمة
متوسط الدرجة البعدية	84.2
متوسط الدرجة التتبعية	82.6
إحصائية T	9.798
قيمة P	0.01

تفسير:

تشير نتائج اختبار Paired Samples T-Test إلى أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين المتوسطين البعدي والتتبعي، حيث أن قيمة P أقل من 0.05.

اختبار Friedman:

يوضح الجدول التالي قيمة الإحصاء (Chi-Square) ودرجة الدلالة الإحصائية (P-value). إذا كانت قيمة P أقل من 0.05، فإن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات.

الجدول (3-6) اختبار فريدمان

	القيمة
إحصائية Chi-Square	20.0
قيمة P	0.02

تشير نتائج اختبار (Friedman) إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات؛ إذ أن قيمة P أقل من (0.05).

- Paired Samples T-Test : الفرق بين الدرجتين البعدية والتتبعية ذو دلالة إحصائية.
- Friedman Test : هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات.

هذه النتائج تدل على أن الاختبار يتمتع بثبات عالٍ؛ وأن الدرجات مترابطة بشكل كبير في التطبيقين البعدي والتتبعي .

ثالثاً: ثبات المقياس

للتأكد من ثبات الدراسة، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (10) من الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة؛ واستخدمت طريقة الاختبار وإعادة

الاختبار (Test-retest) من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient)، بين التطبيقين الأول والثاني بفاصل زمني مقداره أسبوعين، والجدول :(2.3) يوضح ذلك:

جدول (3-7) معامل ثبات المقياس بطريقة ثبات الإعادة

البعُد	ثبات الإعادة
الدرجة الكلية	88.**

يتضح من الجدول (3-6) بأن قيم معامل ثبات الإعادة ألفا بلغت (.88) للمقياس ككل، وتعد جميع هذه القيم مرتفعة، وتجعل من المقياس قابل للتطبيق على العينة الأصلية.

رابعاً: تصحيح المقياس

تكون المقياس في صورته النهائية من مجموعة اختبارات، يتم تسجيل العلامات على كل مهمة اعتماداً على معيار الأداء المحدد في البرنامج، حيث يتدرج المعيار في العلامات من الفقرات، وتتدرج العلامات فيها من (1,2,3,4).

خامساً: برنامج التدخل المبكر

بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي استخدمت فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية؛ قام الباحث بإعداد برنامج لقياس فاعلية اليد المفكرة في تنمية مهارات التواصل من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة.

وقد تكون برنامج التدخل المبكر من (24) جلسة بواقع جلستين أسبوعياً، ومدة كل جلسة (40) دقيقة، كما تتضمن كل جلسة مجموعة من الأهداف الرئيسة والفرعية، والأنشطة والواجبات البيتية المرتكزة على إستراتيجيات وفنيات فاعلة. وبعد إعداد البرنامج بصورته الأولية، عرض على عدد من الخبراء والمتخصصين في مجال التربية الخاصة للتأكد من صدق البرنامج وإستراتيجياته وفنياته وإجراءاته، وتقنينه للبيئة الفلسطينية،

ومجتمع الدراسة، قبل تطبيقه على الطلبة المشاركين من أجل التعرف إلى فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس.

4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها:

استخدمت الدراسة المنهج شبة التجريبي الذي يعتمد على المجموعتين التجريبية والضابطة غير المتكافئتين، قياس قبلي وبعدي، وأجريت القياسات الآتية لمجموعتي الدراسة:

المجموعة التجريبية: قياس قبلي – برنامج التدخل المبكر – قياس بعدي.

المجموعة الضابطة: قياس قبلي– لا معالجة – قياس بعدي.

ويمكن التعبير عن تصميم الدراسة من خلال الجدول (8-3):

جدول (3–8) تصميم الدراسة المعالجة

المجموعة G	القياس القبلي	برنامج التدخل المبكر	القياس البعدي
G1	O	X	O
G2	O	-	O

حيث: (G1) المجموعة التجريبية، (G2) المجموعة الضابطة، (O) قياس (قبلي، بعدي)، (X) المعالجة، (-) عدم وجود معالجة.

1.4.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أولاً: المتغير المستقل (المعالجة): برنامج اليد المفكرة.

ثانياً: المتغير التابع (الناتج):

1) مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

جرت خطوات تنفيذ الدراسة حسب الآتي: مسح الأدب النظري والرجوع إلى الدراسات التي بحثت فاعلية اليد المفكرة

1. اختيار العينة: تم اختيار العينة من الطلاب ذوي الإعاقة البصرية بناءً على تقرير طبي يحدد درجة الإعاقة البصرية لكل طالب، وقد اشتملت العينة على طلاب تتراوح أعمارهم بين 8 و14 سنة.
2. تقسيم العينة: تم توزيع العينة على مجموعتين بشكل عشوائي، حيث ضمت المجموعة التجريبية 5 طلاب والمجموعة الضابطة 5 طلاب. وقد تم التأكد من تكافؤ المجموعتين من حيث العمر والمهارات الأساسية للتواصل قبل بدء التدخل.
3. التدخل: تم تطبيق برنامج التدخل باستخدام "إستراتيجية اليد المفكرة" على المجموعة التجريبية على مدار 10 جلسات، مدة كل جلسة 60 دقيقة. تم تقديم الأنشطة بطريقة تتناسب مع احتياجات الطلاب وفقًا لمستوياتهم البصرية، مع التركيز على تعزيز مهارات التواصل باستخدام وسائل تعلم تفاعلية وحسية.
4. الاختبار القبلي: تم إجراء اختبار قبلي على كلتا المجموعتين لقياس مستوى المهارات التواصلية قبل بدء البرنامج التدريبي.
5. التدريس: استخدمت المجموعة التجريبية إستراتيجية اليد المفكرة لتعزيز التواصل، بينما استمرت المجموعة الضابطة باستخدام الأساليب التعليمية التقليدية.

6. الاختبار البعدي: بعد انتهاء الجلسات، تم تطبيق اختبار بعدي على المجموعتين لتقييم مدى تطور مهارات التواصل لدى الطلاب.

6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS، 28)، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

من أجل معالجة البيانات استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS،28)، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
2. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation): لمعرفة العلاقة أو الارتباط بين التطبيق الأول والثاني بهدف فحص ثبات الإعادة.
3. اختبار (مان ويتني) للمجموعات المستقلة، لأن الاختبار لامعلمي أو لابارامتري؛ واختبار (Friedman) لعينة واحدة في اختبارين.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 نتائج الفرضيات

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء فرضياتها التي تم طرحها، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، إذ عرضت في ضوء فرضياتها، ويتمثل ذلك في عرض نص الفرضية، يلي ذلك مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، ثم جدولة البيانات، ووضعها تحت عناوين مناسبة، يلي ذلك تعليقات على أبرز النتائج المستخلصة، وهكذا يتم عرض النتائج المرتبطة بكل فرضية على حدة.

1.4 نتائج الفرضيات:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاتصال.

للتحقق من الفرضية الأولى تمَّ تحليل نتائج التطبيقين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبيّة، باستخدام اختبار **(Friedman)** لعينة واحدة، إذْ حُسبت الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد المجموعة التجريبيّة في التطبيقين (القبلي والبعدي) على الدرجة الكليّة لاختبار مهارات الاتصال، كما هو موضّح في الجدول (1-4).

جدول (4-1): قيم (Friedman Test) لدلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات الاتصال

المجموعة	الاختبار	العينة	متوسط الرتب	قيمة(sig)	القرار
التجريبية	قبلي	5	1.00	.025	دالة
	بعدي	5	2.00		

يُلاحظ من الجدول (1-4) بأن قيمة (sig) للدرجة الكلية لاختبار مهارات الاتصال بلغت (025.)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)؛ وهذا يُشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبيّة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاتصال لصالح التطبيق البعدي، وذلك بدلالة المتوسطات وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة لها والتي تقول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاتصال، وذلك لصالح التطبيق البعدي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاتصال.

للتحقّق من صحة الفرضية الثانية استُخدم اختبار (مان ويتني) للعينّات المستقلّة، إذْ حُسبت الفروق بين متوسّطات درجات أفراد المجموعة التجريبيّة، ودرجات المجموعة الضابطة على الدرجة الكليّة لاختبار مهارات الاتصال في التطبيق البعدي كما هو موضّح في الجدول (2-4).

الجدول(4-2): قيم (مان ويتني) لدلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات الأفراد في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات الاتصال

الاختبار	المجموعة	العينة	متوسط الرتب	الفروق بين المتوسطات	قيمة(sig)	القرار
اختبار مهارات الاتصال	التجريبية	5	7.80	39.00	0.016^{b}	دالة
	الضابطة	5	3.20	16.00		

النتيجة: يُلاحظ من الجدول (2-4) بأنّ قيمة (sig) للدرجة الكليّة لاختبار مهارات الاتصال بلغت (0.016^b)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)؛ وهذا يُشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفرد المجموعة التجريبيّة ودرجات أفراد المجموعة الضابطة على اختبار مهارات الاتصال في التطبيق البعدي لصالح التجريبية بدلالة متوسط الرتب، لذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة التي تقول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاتصال لصالح المجموعة التجريبية.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات الاتصال.

للتحقق من الفرضية الثالثة: تمَّ تحليل نتائج التطبيقين البعدي والتتبعي لأفراد المجموعة التجريبيّة، باستخدام اختبار(**Friedman**)، إذْ حُسبت الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد المجموعة التجريبيّة في التطبيقين (البعدي والتتبعي) على الدرجة الكليّة لاختبار مهارات الاتصال، كما هو موضّح في الجدول (4-3).

جدول (4-3): قيم (**Friedman Test**) لدلالة الفروق بين متوسطات لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات الاتصال

المجموعة	الاختبار	العينة	متوسط الرتب	قيمة(sig)	القرار
التجريبية	بعدي	5	1.70	0.157	غير دالة
	تتبعي	5	1.30		

النتيجة: يُلاحظ من الجدول (3-4) بأن قيمة (sig) للدرجة الكلية لاختبار مهارات الاتصال بلغت (0.157)، وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)؛ وهذا يُشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبيّة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات الاتصال لصالح

التطبيق البعدي؛ وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تقول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات الاتصال.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

1.5 مناقشة النتائج

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

1.5 مناقشة النتائج

مناقشة الاختبار القبلي:

النتيجة تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الاتصال في التطبيق القبلي للمعوقين بصرياً؛ وهذا يعني أنه، بناءً على البيانات المتاحة، لا يوجد دليل إحصائي يدعم فكرة وجود فارق بين متوسطات الأداء في هذا الاختبار بين المجموعتين.

تكافؤ المجموعتين في الاختبار القبلي يعني أن العوامل الأساسية التي تؤثر على أداء الفردين في الاختبار، مثل المستوى التعليمي أو الخبرة السابقة، قد كانت متساوية بين المجموعتين. وبالتالي: أي فروق في الأداء التي قد تظهر في اختبارات مستقبلية ربما تكون ناجمة عن عوامل أخرى مثل: الإستراتيجيات التعليمية المستخدمة، أو الظروف الفردية للمشتركين في الدراسة.

وبشكل عام، فإن استنتاجات هذه النتيجة تدعم فكرة أن البرنامج التعليمي أو التدريبي الذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية لم يؤدي إلى تحسين ملحوظ في مهارات الاتصال مقارنة بالمجموعة الضابطة.

هذا يعني أنه لم يكن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين على اختبار مهارات الاتصال قبل البدء في استخدام إستراتيجية اليد المفكرة. وبناءً على هذه النتيجة، يمكن القول إن المجموعتين

كانتا متكافئتين من حيث مهارات الاتصال في بداية الدراسة. وبالتالي: أي فرق يلاحظ في الاختبار البعدي يمكن أن يُعزى بشكل مباشر إلى تأثير استخدام إستراتيجية اليد المفكرة.

وهذا يتفق مع دراسة (صابر، 2021): التي تناولت تأثير الأنشطة العلمية اللمسية على التفكير النقدي والمفاهيم العلمية لدى ذوي الإعاقة البصرية، وكانت النتائج إيجابية، مشيرة إلى أهمية التكافؤ القبلي لضمان أن التحسينات تُعزى إلى التدخلات التعليمية الجديدة. ومع دراسة (حويل وابراهيم ومحمد،2021): إذ أكدت هذه الدراسة على أهمية استخدام اليد المفكرة في تنمية مهارات التعبير الفني، حيث كانت المجموعات التجريبية والضابطة متكافئة في البداية؛ ووجدت الدراسة أن التحسن كان ملحوظًا فقط في المجموعة التي استخدمت اليد المفكرة. ودراسة (إيفانز،2017): التي أشارت إلى أن التدريس باستخدام اليد المفكرة يمكن أن يحسن الفهم الأكاديمي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، بعد التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسات القبلية.

نتائج التحليل القبلي في دراستنا تتوافق مع الأدبيات والدراسات السابقة التي أكدت على أهمية التحقق من التكافؤ بين المجموعات التجريبية والضابطة قبل تطبيق أي إستراتيجية تعليمية جديدة. وهذا الإجراء يعزز من مصداقية النتائج ويضمن أنّ أية فروق لاحقة يمكن أن تُعزى بشكل موثوق إلى التدخل الجديد (إستراتيجية اليد المفكرة في هذه الحالة).

مناقشة الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الاتصال.

النتيجة تُظهر وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار مهارات الاتصال. هذا يعني أن الفرضية الصفرية (عدم وجود فروق ذات

دلالة إحصائية) قد تم رفضها، وتم قبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. بمعنى آخر، البرنامج التدريبي أو التدخل التجريبي كان له تأثير إيجابي قابل للقياس على مهارات الاتصال لدى أفراد المجموعة التجريبية.هذا النتيجة يمكن أن تعزى إلى عدة عوامل، منها: تأثير التدخل إذ كان هناك تدخل محدد أو برنامج تجريبي معين تم تطبيقه في التطبيق البعدي، والذي أدى إلى تحسين مهارات الاتصال لدى المشتركين في الدراسة بالإضافة إلى أنّ عامل الزمن بين التطبيق القبلي والبعدي كان كافياً للمشاركين في الدراسة لتطوير مهاراتهم في الاتصال؛ كما أن الجهود التوجيهية أو التدريبية أكثر فاعلية في التطبيق البعدي مما كانت متاحة في التطبيق القبلي.

وبشكل عام، تظهر النتائج أن التدخل أو البرنامج التجريبي كان فعالاً في تحسين مهارات الاتصال لدى المشاركين، وهذا يعزز فكرة فاعلية التدابير التي تم اتخاذها لتعزيز هذه المهارات.

نتائج هذه الفرضية تتماشى مع دراسة (حويل وابراهيم ومحمد،2021): التي أشارت إلى أن استخدام إستراتيجية اليد المفكرة أدى إلى تحسينات ملحوظة في مهارات الاتصال لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية. كما تدعم دراسة (إيفانز،2017) هذا النوع من النتائج، إذ وجدت أن التدخلات التعليمية المخصصة، مثل اليد المفكرة، يمكن أن تحسن الفهم الأكاديمي والمهارات التفاعلية لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية. ويتفق ذلك أيضاً مع دراسة (البيطار،2017): التي أكدت أن التعليم باستخدام اليد المفكرة يعزز من قدرة الطلاب على التواصل والتفاعل بشكل فعال.

مناقشة الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاتصال.

النتيجة تُظهر وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاتصال؛ وبمعنى آخر، هناك فرق قائم بين أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للإشارة إلى فاعلية التدخل أو البرنامج التجريبي.

بناءً على القيم المعروضة في الجدول، يُلاحظ أن قيمة (t) للدرجة الكلية بلغت (4.621)، والقيمة الاحتمالية لها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)؛ هذا يُشير إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

يمكن تفسير هذه النتيجة بوجود عدة عوامل، مثل: التدخل في المجموعة التجريبية، من خلال برنامج تدريبي والذي ساهم في تحسين مهارات الاتصال؛ بالإضافة إلى العوامل تميزت بين المجموعتين، مثل: البيئة التعليمية أو التدريبية، والتي قد تكون لها تأثير على الأداء.

بناءً على هذه النتائج، يمكن الاستدلال بأن البرنامج التجريبي أو التدخل المُطبّق قد أسهم في تحسين مهارات الاتصال لدى المشاركين في المجموعة التجريبية بشكل يُعتبر إحصائياً معنوياً.

نتائج هذه الفرضية تؤكد ما جاء في دراسة (صابر،2021): التي أكدت أن استخدام الأنشطة اللمسية والتعليم التفاعلي يساعد بشكل كبير في تحسين مهارات الاتصال لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية. كما تدعم هذه النتائج ما جاء في دراسة (أكويمي وآخرون،2015): التي أشارت إلى أن التكافؤ القبلي بين المجموعات يضمن أن الفروق اللاحقة تُعزى مباشرة إلى التدخل التعليمي، مما يعزز من فاعلية إستراتيجية اليد المفكرة في تحسين مهارات الاتصال.

مناقشة الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات الاتصال.

التحليل المقدم يشير إلى أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الاتصال؛ وهذا يعني أن التدخل أو البرنامج التجريبي قد كان له تأثيراً ملموساً وملحوظاً في تحسين مهارات الاتصال لدى المشاركين في المجموعة التجريبية.

وبالنظر إلى القيم المقدمة في الجدول، يتضح أن قيمة (t) للدرجة الكلية بلغت (4.621)، والقيمة الاحتمالية لها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)؛ وهذا يدل على وجود اختلافات إحصائية معنوية بين المتوسطات.

ويعود ذلك إلى بعض العوامل التي قد تشرح هذه النتيجة: حيث إن البرنامج التجريبي قدم تدخلاً فعالاً وموجهاً نحو تحسين مهارات الاتصال للمجموعة التجريبية؛ كما أنّ الظروف التي أجري فيها التطبيق البعدي مختلفة بشكل ملحوظ عن الظروف التي أجري فيها التطبيق القبلي؛ مما يؤثر على النتائج، بالإضافة إلى تباين طبيعي في مستوى مهارات الاتصال بين الفردين في كل من المجموعة التجريبية والضابطة، والذي يمكن أن يؤثر على النتائج.

بناءً على هذه النتائج، يمكن أن نستنتج أن البرنامج التجريبي قد أدى إلى تحسين مهارات الاتصال لدى المشاركين في المجموعة التجريبية بشكل ملموس، وهذا يعزز فاعلية البرنامج التجريبي في تحسين المهارات المستهدفة.

تتفق هذه النتائج مع دراسة (صابر،2021): التي أشارت إلى أن التأثير الإيجابي لإستراتيجيات التعليم التفاعلية مثل اليد المفكرة يستمر مع مرور الوقت؛ مما يدل على استدامة الفوائد التعليمية.

التوصيات:

1. استناداً إلى النتائج الإيجابية في تحسين مهارات الاتصال لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، يُوصى بإدراج إستراتيجية اليد المفكرة بشكل رسمي في المناهج التعليمية؛ إذ ينبغي إجراء دراسات تحليلية لتقييم الفاعلية عبر مختلف الفئات العمرية والمستويات الدراسية.
2. ينبغي توفير برامج تدريبية شاملة للمعلمين حول كيفية تطبيق إستراتيجية اليد المفكرة بفاعلية؛ ويمكن إجراء أبحاث إضافية لتحديد أفضل أساليب التدريب وأثرها على تطبيق الإستراتيجية في الصفوف الدراسية.
3. يُوصى بتأمين الأدوات التكنولوجية المساعدة مثل: الحواسيب الناطقة، والأجهزة اللوحية التي تدعم الكتابة اللمسية؛ وينبغي تنفيذ دراسات لقياس تأثير دمج هذه الأدوات مع إستراتيجية اليد المفكرة على تحسين مهارات الطلاب الذهنية والحركية.
4. تطوير وإنشاء مواد تعليمية تعتمد على إستراتيجية اليد المفكرة؛ إذ ينبغي إجراء دراسات لتحديد نوعية المواد التعليمية الأكثر فاعلية وتوافقها مع احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

أسيل (2019). أثر الدمج بين استراتيجيتي اليد المفكرة وسكامبر في تنمية عادات العقل واكتساب المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القدس: فلسطين.

بريكي، مسعود (2020). اتجاهات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة نحو التعلم الإلكتروني لطلاب الإعاقة البصرية في الكويت. مجلة الإعاقات المتعددة، 17(4)، 341-359.

البيطار، حمدي (2017). استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تدريس مقرر الهيدروليكا لتنمية المفاهيم الهيدروليكية والتفكير العملي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي الصناعي. مجلة كلية التربية، 33(3)، 2-66.

الجهني، ختام (2022). دور بيئة الروضة وإستراتيجيات التعلم والتعليم في إكساب أطفال الروضة بعض مهارات الاستعداد للقراءة من وجهة نظر معلمات الروضة. المجلة العربية لإعلام وثقافة الطفل، 5(21)، 91-118.

حويل، حسن، إبراهيم، أمينة، ومحمد، عمر (2021). استخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتدريس التربية الفنية في تنمية بعض مهارات التعبير الفني لدى المعاقين سمعياً بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، 37(9)، 251-276.

الدقامسة، بيان (2021). مدى استخدام استراتيجيات التعلم المبنية على التعلم الإلكتروني في تعليم ذوي الإعاقات البصرية في محافظة إربد " المجلة الأكاديمية للعلوم الإنسانية " 5 (2)129-157.

زروقي، عبد الله (2018). علم الاجتماع الطبي "مدخل نظري". الطبعة الثالثة. القاهرة: دار نشر الكتاب الجامعي.

السلوم، مشعان (2019). فعالية إستراتيجية اليد المفكرة على تنمية المفاهيم والمهارات الحسابية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. مجلة تربويات الرياضيات، 22(8)، 225-252.

الشرع، إبراهيم (2019). فاعلية إستراتيجية اليد المفكرة في التحصيل الأكاديمي في مادة الرياضيات لدى عينة من طلبة الثانوية العامة في مدارس عمان. مجلة دراسات تربوية، 15(8)، 241-266.

صابر، أميرة (2021). أثر استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تنفيذ الأنشطة العلمية على اكتساب أطفال الروضة لبعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الناقد. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة سوهاج: مصر.

عبادي، حمدي (2022). فاعلية إستراتيجية دورة التعلم الخماسي على تحصيل الطلبة في مادة الأحياء في مدارس إربد. مجلة الدراسات النفسية والتربوية، 13(6)، 122-136.

الفاخوري، تحسين (2021). الإعاقة البصرية والتكنولوجيا المساعدة. الطبعة الثانية. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

محمد، غازي (2021). تدريس التربية الفنية لتنمية المهارات الفنية والاتجاه نحو العمل اليدوي لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا في ضوء معايير الجودة والاعتماد. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة المنصورة: مصر.

المصري، تامر (2016). استخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتصويب بعض التصورات البديلة وتنمية بعض عمليات العلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة. مجلة التربية العلمية، 19(4)، 1-60.

مندوه، محمود (2020). موضوعات في علم الإعاقة "مدخل تطبيقي معاصر". الطبعة الثانية. مصر: دار زوسر للنشر والتوزيع.

نصيف، علا (2015). فاعلية إستراتيجية اليد المفكرة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم واستبقاء المعلومات لديهن. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة واسط: العراق.

اليافع، بدران (2021). التحصيل العلمي لذوي الإعاقة البصرية والحركية في مراكز تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في الإسكندرية "دراسة مقارنة". مجلة العلوم التربوية، 9(5)، 128-144.

الخطيب، جمال محمد، ومنى صبحي الحديدي (2009). المدخل إلى التربية الخاصة. الرياض: دار الفكر.

الدهمشي، محمد عامر (2007). دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة. عمان: دار الفكر.

الببلاوي، إيهاب (2001). قلق الكفيف تشخيصه وعلاجه. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

الحديدي، منى صبحي (2004). مقدمة في الإعاقة البصرية. عمان: دار الفكر.

كوافحة، تيسير مفلح، وعمر فواز عبد العزيز (2010). مقدمة في التربية الخاصة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الزعبي، أحمد (2003). التربية الخاصة للموهوبين والمعاقين. عمان: دار زهران.

التوم، عمر (1989). الرعاية الثقافية للمعاقين. طرابلس: الدار العربية للكتاب.

العزة، سعيد حسني (2001). التربية الخاصة. عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

ملتقى طلاب وطالبات جامعة الملك فيصل وجامعة الدمام (لا يوجد تاريخ). المحاضرة التاسعة في خصائص المعاقين بصريًا. مسترجع من .www.ckfu.org

الخطيب، جمال، ومنى الحديدي (2005). التدخل المبكر التربية الخاصة في الطفولة المبكرة. عمان: دار الفكر.

الخطيب، جمال، ومنى الحديدي (1426هـ – 2005م). المدخل إلى التربية الخاصة. الرياض: مكتبة الفلاح.

بيومي، خديجة سعد (2012). فاعلية نموذج الأيدي والعقول في تدريس العلوم على اكتساب المفاهيم العلمية وبعض عمليات العلم الأساسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة المنيا: مصر.

جروان، فتحي عبد الرحمن (2011). تعليم التفكير ماهيته وتطبيقاته. دار الكتاب الجامعي: العين، الإمارات العربية المتحدة.

حمد، إيمان سمير حمدي (2020). فاعلية إستراتيجية توليفية قائمة على استراتيجيتي الأصابع الخمسة والرؤوس المرقمة لتنمية التحصيل والفهم العميق والاتجاه نحو العمل الجماعي في الرياضيات باللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. مجلة البحث العلمي في التربية. جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، 21(7).

حمد، نجلاء فتحي سيد (2014). فاعلية استخدام الأنشطة اليدوية في إكساب طفل الروضة مفاهيم الاستدلال وبعض المفاهيم الرياضية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة. مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية للتربويات الرياضيات، 17(5).

الشربيني، أحلام الباز (2006). فعالية نموذج الأيدي والعقول في تنمية الاتجاه نحو العمل اليدوي واتخاذ القرار وتحصيل الكيمياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، 9(1).

صابر، أميرة محمد محمود محمد (2021). أثر استخدام إستراتيجية اليد المفكرة في تنفيذ الأنشطة العلمية على اكتساب أطفال الروضة لبعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير الناقد. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة سوهاج: مصر.

عبد القادر، عبد الرازق مختار محمود، محمد، محمد صلاح سيد، ورشوان، أحمد محمد علي (2020). أثر استخدام نموذج اليد المفكرة المدعوم بعملية المراجعة في علاج أخطاء الكتابة لدى تلاميذ الصف السادس.

عطا الله، جيهان رجب (2011). فعالية إستراتيجية اليد المفكرة في تنمية التحصيل ومهارات حل المشكلات في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة بورسعيد: مصر.

هالة، محمد توفيق (2007). فعالية إستراتيجية اليد المفكرة للأنشطة العلمية في تنمية التحصيل وعمليات العلم لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، شعبة بحوث تطوير المناهج.

عبيد، مصطفى محمد (2017). برنامج قائم على نموذج الأيدي والعقول لتنمية مهارات التفكير العليا لدى طفل الروضة. مجلة رعاية وتنمية الطفولة، جامعة المنصورة، مركز رعاية وتنمية الطفولة، 15.

مراد، محمود عبد اللطيف محمود، الوكيل، السيد أحمد عبد الرحمن (2006). فعالية برنامج مقترح في الرياضيات قائم على الأنشطة التعليمية في تنمية مهارات التواصل والتفكير الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة التربويات الرياضيات، الجمعية المصرية للتربويات الرياضيات، 9.

المصري، تامر عبد اللطيف (2016). استخدام إستراتيجية اليد المفكرة Hands On – لتصويب بعض التصورات البديلة وتنمية بعض عمليات العلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة. المجلة المصرية للتربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، 19(4)

المراجع الأجنبية

Afshar, H. (2021). The availability of practical and scientific skills among a sample of vocational school students in the capital, New Delhi. Journal of Language and Education, 11(9), 231-243.

Ates, O., & Erilmaz, A. (2011). Effectiveness of hands-on and minds-on activities on students' achievement and attitudes towards physics. Journal of Asia-Pacific on Science Learning and Teaching, 12(6), 1-19.

Ates, S., & Satterthwaite, F. (2010). The effectiveness of hands-on learning strategies in the classroom. Journal of Educational Research, 103(2), 88-95.

Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1993). In search of understanding: The case for constructivist classrooms. Association for Supervision and Curriculum Development.

Bruner, J. S. (1966). Toward a theory of instruction. Harvard University Press.

Bybee, R. W. (2006). The BSCS 5E instructional model: Origins and effectiveness. National Institutes of Health.

Cairoglu, S., & Sadi, O. (2011). Hands-on and minds-on activities: Their impact on student engagement and learning outcomes. Science Education International, 22(1), 44-55.

Denisar, D. (2004). Cultivating kids who care unit studying agrarian concerns around the world. Sarasota Christian School, 5415 Vista Street, Sarasota, Florida 34232.

Dewey, J. (1938). Experience and education. Kappa Delta Pi.

Duffy, T. M., & Cunningham, D. J. (1996). Constructivism: Implications for the design and delivery of instruction. In D. H. Jonassen (Ed.), Handbook of research for educational communications and technology (pp. 170-198). Macmillan Library Reference USA.

Ekwueme, O., Ekon, E., & Ezenwa-Nebife, C. (2015). The impact of hands-on approach on student academic performance in basic science and mathematics. Higher Education Studies, 7(5), 47-51.

Evans, G. (2017). Hands-on or hands-off: Teaching math using hands-on math manipulatives vs. traditional lecture. (Master's thesis). Trinity Christian College, Palos Heights, Illinois.

Fisher, R. (2005). Teaching children to think. Nelson Thornes.

Fosnot, C. T. (Ed.). (2005). Constructivism: Theory, perspectives, and practice. Teachers College Press.

Hirca, N. (2013). The influence of hands-on physics experiments on scientific process skills according to prospective teachers' experiences. European Journal of Physics Education, 7(1), 1-9.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). Cooperative learning: Increasing college faculty instructional productivity. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 4. Washington, DC: The George Washington University, School of Education and Human Development.

Jorquenson, O. (2005). What K–8 principals should know about hands-on science. Principal, 85(2), 49-52.

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Prentice-Hall.

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Prentice-Hall, Inc.

Montessori, M. (1967). The absorbent mind. Holt, Rinehart and Winston.

Montessori, M. (1967). The discovery of the child. Ballantine Books.

Perly, G. (2020). The degree of learning difficulties for people with special needs in rehabilitation centers in the city of Essen. Journal of Multiple Disabilities, 17(3), 431-448.

Piaget, J. (1954). The construction of reality in the child. Basic Books.

Roky, D. (2022). A proposed vision towards integrating students with special needs with ordinary students in public schools in Canberra. Asian Journal of Disabilities, 2(5), 239-248.

Sadi, O., & Cakiroglu, J. (2011). Effects of hands-on activity enriched instruction on students' achievement and attitudes towards science. Journal of Baltic Science Education, 10(2), 87-97.

Satterthwait, D. (2021). Why are hands-on science activities so effective for student learning? Journal of Teaching Science, 56(2), 15-25.

Tomlinson, C. A. (2001). How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms?. ASCD.

Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

Wei, T., & Ford, J. (2015). Enhancing the connection to undergraduate engineering students: A hands-on and team-based approach to fluid mechanics. Journal of STEM Education: Innovations and Research, 16(2), 46-53.

Zoher, F. (2022). The effectiveness of the thinking hand strategy in increasing the achievement of blind students in mathematics. Modern Education Journal, 6(2), 19.

الملحقات

ملحق (1) كتاب تسهيل المهمة

Arab American University

Faculty of Graduate Studies

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

2023/9/23

السادة مدراء مدارس القدس المحترمين

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

أهديكم كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة الى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العليا في الجامعة أن الطالب ضياء "محمد سمير"مسودة والذي يحمل الرقم الجامعي 202012326 هو طالب دكتوراه في برنامج التربية الخاصة ويعمل على أطروحة الدكتوراه الخاصة بها بعنوان:

" فاعلية استخدام استراتيجية اليد المفكرة لتنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس"، تحت إشراف الدكتور محمد أبو شعيرة. نأمل من حضرتكم الإيعاز لمن يلزم لمساعدته للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً أن المعلومات ستستخدم لغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بغاية السرية، وقد أعطي هذه الرسالة بناءً على طلبه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية الدراسات العليا

د. نوار قطب

كلية الدراسات العليا

FACULTY OF GRADUATE STUDIES

الملحق (2) ادوات الدراسة قبل التحكيم

سعادة الدكتور/ة: _____ حفظه/الله.

تحية طيبة وبعد،،،

يقوم الباحث باجراء دراسة بعنوان " فاعلية استخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية في مدينة القدس " وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التربية الخاصة من كلية الدراسات العليا والبحث العلمي من الجامعة العربية الامريكية بإشراف أ.د محمد أبو شعيرة. ولتحقيق اهداف الدراسة وبعد الاطلاع على الادب النظري والدراسات السابقة قام الباحث بإعداد برنامج تدريبي حول فاعلية إستراتيجية اليد المفكرة لتنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية. كما قام الباحث ببناء ثلاث اختبارات متكافئة (اختبار قبلي واختبار بعدي واختبار تتبعي) وذلك اعتمادا على جدول المواصفات لبناء الاختبارات.

ولما عرف عنكم من سعة الاطلاع والمعرفة يتشرف الباحث بأن يضع بين أيديكم أدوات الدراسة المذكور لإبداء ملاحظاتكم حولها. كما يلي

اختر أحد الاختيارات التالية لتقييم البرنامج: ا. مناسب، ب. غير مناسب ج. بحاجة الى تعديل

الجلسة	العنوان	المحتوى التدريبي	المدة	اللغة	الأنشطة	الوسائل التعليمية	ملاحظات إضافية
.1							
.2							
.3							
.4							
.5							
.6							
.7							
.8							
.9							
.10							
.11							
.12							

تقييم الاختبارات

	الاختبار	القبلي			البعدي			التتبعي			ملاحظات أخرى
		مناسب	غير مناسب	بحاجة الى تعديل	مناسب	غير مناسب	بحاجة الى تعديل	مناسب	غير مناسب	بحاجة الى تعديل	
السؤال	.1										
	.2										
	.3										
	.4										
	.5										
	.6										
	.7										
	.8										
	.9										
	.10										
	.11										
	.12										
	.13										
	.14										
	.15										
	.16										
	.17										
	.18										
	.19										
	.20										
	.21										
	.22										
	.23										
	.24										

أرجو من حضراتكم التكرم بالاطلاع وتقديم ملاحظاتكم القيمة. علماً بأن الإجابات ستحاط بالسرية التامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وهو ما أطمح إليه من أجل نجاح هذه الدراسة.

وتفضلوا بقبول احترامي وتقديري،،،

الباحث

ضياء مسودة

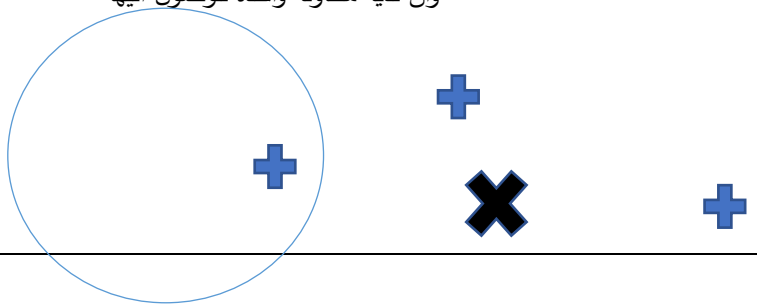
ملحق (3) البرنامج التدريبي

استخدام إستراتيجية اليد المفكرة لتنمية مهارات التواصل لدى الطلبة ذوي الإعاقة البصرية

رموز الجلسات التدريبية				
مناقشة جماعية		أهداف الجلسة		
زمن التمرين		ملاحظات للمدرب		
المستلزمات		عدد الفراد في التمرين		
التقييم		التمارين التدريبية		
خطوات اليد المفكرة				

الجلسة الاولى : مهارة الثقة بالنفس

عنوان الجلسة	مهارة الثقة بالنفس	
اسم الجلسة	لماذا انا مميز؟	
الهدف العام للجلسة	زمن الجلسة	طريقة التدريب المعتمدة
تمكين المتدربين من مهارة الثقة بالنفس	4 ساعات تدريبية	اليد المفكرة

	أهداف الجلسة
	أن يستنتج المتدرب مفهوم الثقة في النفس
	أن يعبر المتدرب عن الثقة بالنفس في ثلاث كلمات
	أن ينفذ المتدرب نشاطا غريبا عليه لقياس درجة ثقته في نفسه
	أن يحدد المتدرب أهم عوامل الثقة في النفس
	أن يحدد المتدرب طريقتين على الأقل لزيادة ثقته في نفسه
	أن يشرح المتدرب فوائد القة بالنفس
	التمارين التدريبية
التمرين الأول	
الهدف	كسر الجليد بين المدرب والمتدربين وبناء مدخل الى الجلسة
نوع التمرين	تدريبي
شكل التعلم	فردي
المدة	10 دقائق
المواد	جوائز تشجيعية بعدد المجموعات
عمل المدرب	يخبر المدرب المتدربين انه قد قام بإخفاء جائزة لكل من مجموعات المتدربين ويعطيهم معلومات عن مكان وجودها الجائزة موجودة على يمين الطالب الأخير في المجموعة وفوق الطاولة في منتصف المسافة بينه وبين الطالب الذي يسبقه على اليمين وأنها تماما باتجاه كتفه الأيمن وان لديه محاولة واحدة للوصول اليها 

الرسالة التدريبية	يستطيع المتدربون ان يجدوا الأشياء وان لم يروها بتحديد احداثياتها			
التقويم البنائي	لا يوجد			
	كيف نبدأ اثارة الدافعية			
التمرين الثاني				
الهدف	أن يستنتج المتدرب مفهوم الثقة في النفس			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	مكعب بأشكال نافرة			
عمل المدرب	يقف المتدربون في دائرة كبيرة ويعطي المدرب أحد المتدربين مكعب عليه اشكال نافرة يختار المتدرب شكلا ويجيب عن سؤال مرتبط به مثلا يختار المتدرب فيقول زهرة يأتيه السؤال من المدرب من انت من الأسئلة الممكنة هنا هل تثق بقدراتك؟ هل لديك أحلام تريد تحقيقها؟ ما الذي يعوقك من تحقيق أحلامك؟ كيف تصف نفسك؟ يستمع المدرب للإجابات يطلب من المتدربين أن يحددوا مفهوم الثقة في النفس كما يعرفونه ومن خلال إجاباتهم عن الأسئلة السابقة يطلب المدرب من كل متدرب أن يفكر في شيء أحمر يعرفه يسألهم عنه أن يفكر كلمة جميلة يقولها لشخص ما الهدف هنا أن يدرك المتدربون ان الثقة بالنفس فكرة لدينا وهي ذاتية شخصية ونحن نختلف فيها كما نختلف في الأشياء التي نعرفها أو الأشياء التي نقولها			
الرسالة التدريبية	الثقة بالنفس عامل ذاتي داخلي نستطيع بنائه			
التقويم البنائي	يشير المدرب إلى أنهم الآن سيقومون بتحد وقبل شرحه يطلب من كل منهم أن يرفع يده إذا كان يعتقد بانه قادر على القيا بهذا التحدي. يضع المدرب أمام كل متدرب خيط سميك وكرتونة عليها ثقوب ضيقة في جهة اليمين وواسعة في جهة اليسار يطلب من المتدربين تفحصها ويتفق معهم أنه عندما يسمعون نقرة سيدخلون الخيط في ثقوب الكرتونة من الثقوب الضيقة وباتجاه الثقوب الواسعة في نفس المستوى وتبدأ النقرات			

	التي تكون أولا متباعدة وبطيئة ثم تصبح سريعة ومتقاربة الأسرع له جائزة يناقش المدرب ان الثقة بالنفس تزرع لدينا عندما نبدأ الوثوق بقدراتنا.			
	مرحلة الاكتشاف			
التمرين الثالث				
الهدف	ان يعبر المتدرب عن الثقة بالنفس في ثلاث كلمات			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	جماعي			
المدة	20دقيقة			
المواد	قصاصات كرتونية مكتوب عليها بطريقة بريل			
عمل المدرب	يطلب المدرب من المتدربين البحث عن بطاقات صغيرة في مجموعة بطاقات امامهم كتب عليها بلغة بريل تعريف الثقة في النفس وترتيبها بشكل صحيح – تم كتابة تعريف الثقة بالنفس على بطاقة طويلة وتم قص التعريف المكتوب بلغة بريل الى قصاصات وتم لصق قماش خلف القصاصات وتم ترش عطر ليمون برتقال ورد ياسمين على القماش والترتيب الصحيح للبطاقات يتوافق مع الروائح التي يذكرها المدرب– يطلب المدرب من المتدربين ترتيب التعريف وفق لرائحة ليمون ورد برتقال ياسمين وقراءة التعريف يناقش التعريف معهم ويطلب منهم أمثلة عن الثقة بالنفس من أشخاص في حياتهم			
الرسالة التدريبية	الثقة بالنفس أداء عملي في الحياة يمكن ملاحظة أثاره			
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين أن يعبروا عن تعريف الثقة في النفس بثلاث كلمات فقط ويتم التصويت على أفضل من قام بالتعبير عن التعريف والفائز له جائزة			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الرابع				
الهدف	ان ينفذ المتدرب نشاطا غريبا عليه لقياس درجة ثقته في نفسه			

نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	درج بدرجات عريضة ويفضل ان يكون مبطن غير مؤذ			
عمل المدرب	يطلب المدرب من كل متدرب ان يخرج الى الخارج ويكمل الجملة الاتية: لا أحد يعرف انني أستطيع القيام بـ يطلب المدرب متطوع لمهمة خطيرة وهي صعود درج وحده ودون مساعدة يطلب المدرب من 1المتطوع أولا تفحص الدرج بطريقته وان يشرح الطريقة التي يقوم بها. ومن ثم الصعود عليه متطوع ثان لكن هذه المرة يصعد دون تفحص الدرج متطوع ثالث يصعد فقط بتوجيهات من المدرب يناقش المدرب الحالات الثلاث ونتائجها –قد يفشل متطوع وقد ينجح بحسب ما لديه من معلومات– الفشل والنجاح لا يتعلق بالشخص وانما بالمعلومات التي لديه فمن لديه معلومات أكثر ينجح يسال المدرب هل يجب أن انجح دائما؟			
الرسالة التدريبية	الثقة بالنفس تزداد عندما اعرف أكثر وابني طريقة لمعرفة ما حولي			
التقويم البنائي	لديك الموقف الاتي: انت في مكان لا تعرفه ليس لديك اية وسيلة اتصال تملكها. وتريد أن تعرف أين أنت؟ وتطلب المساعدة ماذا ستفعل يتم تطبيق التمرين في مجموعات. يناقش المدرب الخطط الموضوعة ويقومها.			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الخامس				
الهدف	أن يحدد المتدرب أهم عوامل الثقة في النفس			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30دقيقة			
المواد	أوراق مستهلكة، سلتان، نص مسجل فيه انتقاد من شخص لشخص آخر			
عمل المدرب	يطلب المدرب من المتدربين صنع كرات صغيرة من الورق ينقسم المتدربون لمجموعتين ترشح كل مجموعة متدرب منها يقف أمام سلة ويقوم برمي الكرات ويقوم باقي المتدربين بتشجيعه. يناقش المدرب فكرة ان النجاح ممتع لكن التجريب ممتع أكثر ولذلك لا يجب علينا النجاح دائما. يطلب المدرب من كل مجموعة ان يتخيلوا أنفسهم يبيعون عطرا باهظ			

	الثمن وان عليهم بيع خمس عبوات اليوم فما هي الخطة التي عليهم وضعها لبيع العطر. يناقش التجربة معهم ويسير ان من سيبيع العطر هو من وضع خطة واقعية وباتجاهات متعددة.
الرسالة التدريبية	الثقة بالنفس تحتاج الى احتضان الفشل وإعادة المحاولة ووضع خطة بديلة
التقويم البنائي	يستمع المتدربون لنص مسجل ينتقد فيه شخص شخصا آخر ويطلب منه أن يعلموا الشخص الذي تم انتقاده كيف يرد. يناقش المدرب الفكرة ويتحدث عن عوامل الثقة بالنفس.
	مرحلة التوسع في المعرفة

التمرين السادس				
الهدف	أن يحدد المتدرب طريقتين على الأقل لزيادة ثقته في نفسه			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	40دقيقة			
المواد	أوراق مرسوم عليها منظر طبيعي ألوان			
عمل المدرب	يطلب المدرب من متدربين أن يقارنا بين مزايا وعيوب أن تكون كفيفا الأول سيذكر المزايا الثاني سيذكر العيوب -بإمكان المدرب تحضير المزايا والعيوب مع المتدربين او وحده بشكل مسبق وبإمكانه تركها للجلسة وسيرها- يتم اعادة ذكر المزايا والعيوب في حال كانت المزايا أكثر يقوم المدرب بتعزيز المتدربين في حال كانت العيوب أكثر. يطلب المدرب من المتدربين ان يرسموا وعندما يتعجب المتدربون من الطلب يخبرهم بأنهم سيقومون برسم لوحة جميلة كالاتي يحضر المدرب مسبقا رسما لمنظر طبيعي مثلا ويطبعه على ورق بحجم كبير أو يقسمه الى أجزاء ويطبعه على أوراق متعددة ويلصق خلف الورقة الرقم الخاص بترتيب الورقة حسب مكانها مطبوعا ببريل ويوزع الأوراق على المتدربين للصقها في شكل كامل. بعد قيام المتدربين بلصق الصور يصف المدرب لهم المنظر الذي رسموه ويقول لهم أن علينا تلوينها. يطلب المدرب من المتدربين وضع خطة لتلوين المنظر يمكنه ان يقترح عليهم انه سيحدد كل مكان بمعجون ويقوم المتدربون بالتلوين، لكنه			

	يتركهم ليفكروا في خطة للتلوين. يسال المدرب ما الفائدة من الرسم والتلوين إن كنا لا نراه؟ يطلب المدرب من المتدربين ان يستخدموا ورقة امامهم كمروحة. لا نستطيع رؤية الهواء لكنه مفيد. يطلب المدرب من المتدربين امثلة أخرى عن أشياء لا نراها لكنها مفيدة
الرسالة التدريبية	الثقة بالنفس تزداد عندما احاول القيام بكل شيء دون النظر الى ما يعيقني
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين قول شيء يمكنهم ان يفعلوه دون الحاجة لحاسة الرؤية مع صفقة لكل شيء يمكنه القيام به. يتم ذلك في حلقة يبدا المتدرب الأول بذكر ما يستطيع القيام به والثاني الذي يليه يذكر ما يمكن لمن سبقه القيام به وما يستطيع هو القيام به. يزداد التصفيق مع زيادة العدد
	مرحلة التوسع في المعرفة

التمرين السابع				
الهدف	أن يشرح المتدرب فوائد الثقة بالنفس			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30دقيقة			
المواد	حجارة مختلفة الحجام والشكال واشياء مختلفة مكعبات قواعد			
عمل المدرب	يطلب المدرب من المتدربين وهم الان مجموعة واحدة كبيرة أن يتعاونوا في العمل الآتي: في حوض كبير عليهم ترتيب المواد الموجودة – هي حجارة من أحجام وأشكال مختلفة– لبناء جدار متين لديهم الحجارة فقط ويضع امامهم أشياء أخرى يمكنهم الاستعانة بها مثل مكعبات قواعد أي شيء يمكن استخدامه لدعم الجدار. يسمي المدرب هذا الجدار بجدار الثقة بالنفس ويناقش مع المتدربين صعوبة بناءه وما هي الأشياء التي قد تساعد المتدرب في بناء ثقة قوية بنفسه.			
الرسالة التدريبية	الثقة بالنفس تساعدني في بناء ذات قوية لا تهزم			
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين أن يتخيلوا انهم بطل خارق القوة وهو يستطيع أن يفعل كل شيء ولكنه فجأة مرض بمرض خطير وهو يطلب من المتدربين ثلاث نصائح ليبقى قويا.			

الجلسة الثانية: مهارة التواصل الفعال

عنوان الجلسة				
اسم الجلسة			أخبرني من تكون	
الهدف العام للجلسة		زمن الجلسة		طريقة التدريب المعتمدة
تمكين المتدربين من مهارة التواصل الفعال		4 ساعات تدريبية		اليد المفكرة
	أهداف الجلسة			
أن يستخدم المتدرب لغة بسيطة للتعبير عن نفسه				
أن يعبر المتدرب عن أحد الموضوعات في حياته بلغة علمية				
أن يعالج المتدرب مشكلة في نمط تواصل غير فعال				
أن يحدد المتدرب ترتيب عبارات في نص				
أن يحدد المتدرب أفضل شكل للتواصل في موقف محدد				
أن يقارن المتدرب بين أسلوبين للتواصل فعال وغير فعال				
	التمارين التدريبية			
التمرين الأول				
الهدف	كسر الجليد بين المدرب والمتدربين وبناء مدخل الى الجلسة			
نوع التمرين	تدريبي			
شكل التعلم	فردي			
المدة	10 دقائق			
المواد	جوائز تشجيعية بعدد المجموعات			
عمل المدرب	في قاعة التدريب وبعد جلوس المتدربين يدخل شخص للقاعة ويتحدث بجمل غير كاملة مثلاً (اليوم .... والجو ..... والسيارة .....) يطلب المدرب من المتدربين أن يتمموا الجمل ثم يطلب من الشخص أن يتمم جملة والأقرب من المتدربين يكون له جائزة.			

الرسالة التدريبية	قد لا نستطيع فهم كل ما حولنا لكننا نحاول التنبؤ به			
التقويم البنائي	لا يوجد			
	كيف نبدأ اثارة الدافعية؟			
التمرين الثاني				
الهدف	أن يستخدم المتدرب لغة بسيطة للتعبير عن نفسه			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	جماعي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	نصوص مكتوبة بلغة بريل			
عمل المدرب	يطلب المدرب من المتدربين استخدام كلمات (مثل يسعدني. يجب أن نتفق أن هناك أمر لا بد من التحدث ....) في نص يتفقوا عليه يخرج متدرب وعليهم مقاطعة المتدرب الذي يخرج ومحاولة إبعاده عن الحديث. المتدرب الفائز هو الذي يكمل الحديث ويعبر عن نفسه بشكل أفضل.			
الرسالة التدريبية	اللغة التي نستخدمها تعبر عنا			
التقويم البنائي	من القائل في مجموعات يعطي المدرب نصوصا بسيطة للمتدربين لقراءتها ومن ثم عليهم تحديد الشخص الذي قال هذا النص من خلال ربط معالم بين الشخص والنص (موظف مثلا يتحدث عن مشكلات لديه في العمل وبعض الأمور التي يحبها في عمله) يقرا المتدربون النص وعندما يسمعون الكلمة التي تدل على الشخصية التي تقول النص والتي يقولها المعلم يصفقون.			
	مرحلة الاكتشاف			
التمرين الثالث				
الهدف	أن يعبر المتدرب عن أحد الموضوعات في حياته بلغة علمية			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	جماعي			
المدة	20دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	يطلب المدرب من المتدربين أن يتخيلوا أنفسهم لاعب كرة قدم ومعلق رياضي وتتعاون المجموعة ليقوم فردان من كل مجموعة بتمثيل مشهد تمثيلي للحديث			

	عن حال كرة القدم والمشكلات التي تعانيها. ستقوم المجموعات بالتصويت على أفضل ثنائي ليربح جائزة.			
الرسالة التدريبية	التفاصيل تفسد الحديث أحيانا.			
التقويم البنائي	يجلس المتدربون في صف وراء بعضهم البعض يقوم المدرب بإخبارهم أن عليهم التحدث أمام مجموعة من الأشخاص عن التحديات اليومية التي يواجهونها في حياتهم وان العمل سيتم على النحو الآتي: يبدأ أول متدرب بكلمة الثاني يأخذ الكلمة ويضيف كلمة متممة للمعنى والثالث كذلك وهكذا حتى النهاية وفي حال الخطأ نبدأ من الأول.			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الرابع				
الهدف	ان يعالج المتدرب مشكلة في نمط تواصل غير فعال			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30دقيقة			
المواد	نصوص مسجلة			
عمل المدرب	آلة تعديل الكلمات يخبر المدرب المتدربين أن لديه آلة عجيبة تستطيع تعديل الكلمات من شكل لأخر وأن أي كلمة غير مناسبة يقولونها للآلة تتغير بشكل صحيح (مثلا أنت لا تفهم شيئا تتحول الى تعال لنتفق على ما نعرفه كلانا) ويطلب المدرب من كل متدرب وضع جملة غير مناسبة للتواصل والآلة تعدلها (يمكن للمدرب أن يطلب من مساعد له أن يقلد صوت الآلة ليعدل الجمل.			
الرسالة التدريبية	الكلمات الصحيحة في لحديث تساعدنا في التواصل الجيد			
التقويم البنائي	يقوم المدرب بتامين مكان الحركة في التدريب لمنح حركة امنة للمتدربين ويخبرهم بأنه قسم الغرفة الى قسمين الأيمن للتواصل الجيد والأيسر للتواصل غير الصحيح وأنهم سيقفون بصف وراء بعضهم ويسمعون حديث مختصر صغير إذا كان التواصل فيه جيدا ذهبوا الى الطرف الأيمن وبالعكس ويحاول المدرب أن تكون سرعة النص كبيرة لزيادة الحماس.			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الخامس				

الهدف	أن يحدد المتدرب ترتيب عبارات في نص			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30دقيقة			
المواد	حبل عليه كلمات مكتوبة بلغة بريل تشكل جمل، بطاقات عليها كلمات مكتوبة بلغة بريل.			
الحياة	يحضر المدرب حبلا طويلا يمسك كل متدرب بالحبل ويطلب منهم قراءة الكلمة المعلقة على الحبل والمكتوبة بلغة بريل ويطلب منهم أن يذكر كل منهم ما ترتيب كلمته في السياق الصحيح للجمل.			
الرسالة التدريبية	عبارة في غير مكانها تفسد النص كله			
التقويم البنائي	يقوم المدرب بتوزيع بطاقات صغيرة عليها كلمات غير كاملة مكتوبة بلغة بريل والمطلوب من المتدربين إكمال الكلمات ومن ثم البحث عن شريك موجود في القاعة لديه الكلمات التي تكمل كل عبارة. يكون لدى كل متدرب كلمة واحدة ويتم تحديد الجمل ومضمونها بحسب اهتمامات المتدربين (رياضة، أمور عامة) وبحسب زمن التدريب (طعام، الحياة) وبحسب عددهم بحيث يكون لكل متدرب كلمة يجتمع مع عدد من المتدربين لتكوين جملة كاملة. بعد تكوين الجمل يطلب المدرب من المجموعات تعديل الجمل لتكون بذات المعنى باستخدام كلمات مختلفة. المجموعة الفائزة لها جوائز			
	مرحلة التوسع في المعرفة			
التمرين السادس				
الهدف	أن يحدد المتدرب أفضل شكل للتواصل في موقف محدد			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	40 دقيقة			
المواد	أوراق مكتوب عليها مواقف في الحياة			
عمل المدرب	يطلب المدرب من أحد المتدربين ان يحب ورقة صغيرة من أوراق أمامه مكتوب عليها بلغة بريل موقف صعب في الحياة يطلب منه تخيل وجوده في الموقف والتحدث عنه (من المواقف التي يمكن ان تطرح هنا أنا ضائع في مكان ما تم وصفي بالأعمى ضحك الأطفال في الشارع علي) يخبر المدرب المتدرب أن عليه أن يصوغ عباراته كما يشاء ثم يطلب من المجموعات بعد أن يتحدث المتدرب تعديل العبارات لتجعل الموقف أقل حدة على المتدرب وأكثر فعالية في الوصول الى الطرف الثاني (مثلا لو كان الحديث أنت أعمى قال المتدرب نعم ولكني أفضل منك ألا تخاف رب العالمين يساويك مثلي أنا أعمى بصر			

	أنت أعمى بصيرة) سيتم تحويل النص الى (هل تراني أعمى أم فاقد لحاسة الرؤية لدي ولكن يا ترى ماذا تفقد انت أم أنك ربما لا تعرف ما تفقد.
الرسالة التدريبية	حدد كلماتك لتكون مؤثرة فعالة بسيطة
التقويم البنائي	يطلب المدرب من مجموعات المتدربين ان يتخيلوا أنهم سينقلون لأحد الأشخاص من ذوي العمر الكبير خبر وفاة ابنه الوحيد ويطلب منهم كتابة أربعة جمل فقط الأفضل سيحصل على جوائز.
	مرحلة التوسع في المعرفة

التمرين السابع				
الهدف	يقارن المتدرب بين اسلوبين للتواصل فعال وغير فعال ان			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	ميزان ذو كفتين			
عمل المدرب	يسمع المتدربون شخصين يتكلما عن حياتهما ويقارنان حياتهما بحياة الاخرين من حولهم ويشعرا بأنهما مغبونان وحظهم قليل يطلب المدرب منهم تحديد كلمات مفتاحية استخدمها الشخصان في حديثهما يكتبها في أوراق ويطلب من المتدربين تغيير الحديث بتعديل الكلمات المفتاحية فقط في النص بين الشخصين. ثم يطلب منهم استخدام كلمات مكتوبة أمامهم في بطاقات بلغة بريل للحديث بها عن موضوع يحدده لهم. من يتحدث بشكل أفضل له جوائز.			
الرسالة التدريبية	قوة الكلمة في استخدامها ليس في معناها.			
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين التصفيق عندما يسمعون كلمة في نص يقرؤوه ويمكنهم تعديلها ليصبح النص أفضل في التعبير.			

الجلسة الثالثة: مهارة الاستماع الفعال			
اسم الجلسة	أذني وليس عيني		
الهدف العام للجلسة	زمن الجلسة	طريقة التدريب المعتمدة	
تمكين المتدربين من مهارة الاستماع الفعال	4 ساعات تدريبية	اليد المفكرة	
	أهداف الجلسة		
	أن يحدد المتدرب تفاصيل فيما يسمع		
	أن يتنبأ بتفاصيل في نص يسمعه		
	أن يستنتج المتدرب طريقة تصرف شخصية بناء على يسمعه منها		
	أن يحدد المتدرب العناصر المشتركة فيما يسمع		
	أن يحدد المتدرب تفاصيل تنتمي ولا تنتمي لنص يسمعه		
	أن يشرح المتدرب طريقة تمييز التفاصيل في النص		
	التمارين التدريبية		
التمرين الاول			
الهدف	كسر الجليد بين المدرب والمتدربين وبناء مدخل الى الجلسة		
نوع التمرين	تدريبي		
شكل التعلم	جماعي		
المدة	10 دقائق		
المواد	جوائز تشجيعية بعدد المجموعات		
عمل المدرب	يسمع المتدربون أصوات مختلفة لحيوانات واشياء مثل سيارة وعاصفة وماء وعليهم أن يعرفوا ماذا يسمعون الفائز من يعرف أكبر عدد ممكن من الأشياء		
الرسالة التدريبية	قد تعرف الأذن أحيانا أكثر من العين		
التقويم البنائي	لا يوجد		

	كيف نبدأ اثارة الدافعية؟			
التمرين الثاني				
الهدف	أن يحدد المتدرب تفاصيل فيما يسمع			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	تسجيل لحديث يجري في مكان مزدحم نص مسرع			
عمل المدرب	يطلب المدرب من المتدربين أن يستمعوا لحديث يجري في مكان مزدحم وأن عليهم تمييز أكبر عدد من التفاصيل فيما يجري الفائز من يذكر أكبر عدد من التفاصيل.			
الرسالة التدريبية	التركيز في التفاصيل يؤدي للنجاح في الوصول			
التقويم البنائي	يعرض المدرب على المتدربين حديث تم تسريعه ويطلب إليهم تحديد تفاصيل ما يجري الفائز من يستطيع تحديد التفاصيل. مسابقة ضد الساعة يستمع المتدربون لنصوص كثيرة متتالية وعليهم تحديد أكبر كم من التفاصيل ويقوم المدرب بتحديد وقت محدد صغير الفائز من يحدد تفاصيل أكبر			
	مرحلة الاكتشاف			
التمرين الثالث				
الهدف	أن يتنبأ بتفاصيل في نص يسمعه			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	جماعي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	نص مسجل تم حذف بعض التفاصيل فيه			
عمل المدرب	يسمع المتدربون نصا مسجلا حذفت بعض تفاصيله يتنبأ المتدربون في مجموعات بالتفاصيل الناقصة المجموعة الفائزة هي التي تتنبأ بالعدد الأكبر.			
الرسالة التدريبية	تفاصيل ما نسمع تأتي في سياقه.			
التقويم البنائي	يقرأ المدرب بصوت منخفض جدا نصا ويحاول المتدربون تمييز التفاصيل فيه لكن المدرب يقول لهم انه سيقول كلمة غريبة عن التفاصيل وعلى المتدربين إيجاد التفاصيل والكلمة الغريبة.			

	يعطي المدرب المجموعات تفاصيل لموضوعات ويطلب من مجموعات المتدربين إنشاء نصوص عنها تتبادل المجموعات النصوص والتفاصيل وتصحح لبعضها البعض			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الرابع				
الهدف	أن يستنتج المتدرب طريقة تصرف شخصية بناء على يسمعه منها			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	نص قصة مسجلة			
عمل المدرب	يطلب المدرب الاستماع لقصة قصيرة والتركيز في شخصية محددة وقبل أن تنتهي القصة يطلب من المتدربين تحديد كيفية تصرف الشخص في القصة يجب أن يبني المتدربون في مجموعات نتيجتهم وفقا لتفاصيل يحددونها في إجاباتهم.			
الرسالة التدريبية	التفاصيل تأتي مع الفرد وشخصيته.			
التقويم البنائي	يذكر المدرب عددا من الشخصيات ويطلب من المتدربين تحديد طريقة تصرفه في موقف ما اعتمادا على تفصيل محدد مهم الفائز من يحدد ارتباط التفصيل بنتيجة العمل.			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الخامس				
الهدف	أن يحدد المتدرب العناصر المشتركة فيما يسمع			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	نصين بينهما أكثر من 10 فروق وهما متشابهان جدا			
عمل المدرب	يقرا المدرب نصين بينهما نقاط اتفاق ونقاط اختلاف في مجموعات يطلب المدرب تحديد كل منها الفائز من يحدد 10 فروق فيما يسمع.			
الرسالة التدريبية	التفاصيل تصنع الفرق في المعاني.			
التقويم البنائي	يعطي المدرب المتدربين أربعة تفاصيل مختلفة ويطلب منهم بناء نصين يختلفان			

	في هذه التفاصيل الفائز هي المجموعة التي تكون نصوصها أفضل يستخدم المدرب السماعات لتسمع كل مجموعة نصا مختلفا ويطلب من المتدربين تحديد تفاصيله ومن ثم تبادل التفاصيل بين المجموعات التي تحاول معرفة النص وكتابته من تفاصيله.
	مرحلة التوسع في المعرفة

التمرين السادس				
الهدف	أن يحدد المتدرب تفاصيل تنتمي ولا تنتمي لنص يسمعه			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	40 دقيقة			
المواد	نص يحتوي العديد من التفاصيل			
عمل المدرب	يستمع المتدربون لنص ثم يعطي المدرب إشارتين مثلا صفقة ووقوف لكلمتي تنتمي ولا تنتمي فإذا كان ما سيذكره المدرب ينتمي للنص وقفوا وإذا لم ينتمي صفقوا			
الرسالة التدريبية				
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين الاستماع لنص وتصحيح التفاصيل الخطأ التي سترد فيه			
	مرحلة التوسع في المعرفة			
التمرين السابع				
الهدف	أن يشرح المتدرب طريقة تمييز التفاصيل في النص			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	نصين مسجلين			
عمل المدرب	يطلب المدرب من المتدربين تحويل نص يستمعون اليه الى مشهد تمثيلي يقوم المتدربون بتمثيله يتم تعديل تفاصيل النص في كل مجموعة من قبل أعضاء المجموعة وعلى المجموعات ان تكتشف التعديل وتصححه وفقا للنص الأصلي.			
الرسالة التدريبية	يمكنك تحديد التفاصيل بتغييرها وتحديد أثر ذلك التغيير.			
التقويم البنائي	يستمع المتدربون الى نص ويطلب منهم المدرب ان يحولوا النص الذي سمعوه الى نص مشابه بنفس التفاصيل لكن بدون استخدام أي من كلمات النص الأصلي المجموعة الفائزة من تنشئ النص الأفضل.			

الجلسة الرابعة: مهارة التعبير عن العواطف			
اسم الجلسة		أنا ما اشعر؟	
الهدف العام للجلسة		زمن الجلسة	طريقة التدريب المعتمدة
تمكين المتدربين من مهارة التعبير عن العواطف		4 ساعات تدريبية	اليد المفكرة
	أهداف الجلسة		
	أن يستنتج المتدرب ارتباط الشعور بنبرات الصوت		
	أن يعبر المتدرب عن شعوره بحركات جسمه وصوته		
	أن يحدد طريقة التعبير عن الشعور الصحيحة		
	أن يقارن بين حركات جسمه وبين صوته في قوة التعبير عن الشعور		
	أن يستثمر شعوره في التواصل مع الآخرين		
	أن يحدد أهمية فهم الموقف في التعبير عن الشعور		
	التمارين التدريبية		
التمرين الاول			
الهدف	كسر الجليد بين المدرب والمتدربين وبناء مدخل الى الجلسة		
نوع التمرين	تدريبي		
شكل التعلم	فردي		
المدة	10 دقائق		
المواد	جوائز تشجيعية بعدد المجموعات		
عمل المدرب	يتم سؤال عائلات المدربين عن الطعمة المفضلة لديهم ويقوم المدرب بتأمين بعضها ويسال المدرب المتدربين عن شعورهم وهم يستمون روائح الأطعمة المفضلة لديهم.		
الرسالة التدريبية	الشعور أمر داخلي مختلف بين البشر يتفق في المسمى		

التقويم البنائي	لا يوجد			
	كيف نبدأ اثارة الدافعية			
التمرين الثاني				
الهدف	أن يستنتج المتدرب ارتباط الشعور بنبرات الصوت			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وثنائيات			
المدة	20 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	يستمع المتدربون الى نص فيه مجموعة من الأشخاص الذين يتحدثون ويوزع المدرب على المتدربين بطاقات مكتوب عليها بلغة بريل مجموعة من المشاعر يقوم المتدربون بقراءتها ثم يقوموا بالاستماع الى النص وعليهم أن يرفعوا الكلمة الدالة على الشعور المناسب الذي يسمعون ويناقش المدرب المتدربين في كيفية فهم المشاعر من نبرات الصوت.			
الرسالة التدريبية	يمكنك تحديد الشعور من نبرة الصوت ولذلك يمكنك التعبير عن نفسك من صوتك فهو مفتاحك للعالم.			
التقويم البنائي	يقف المتدربون ثنائيات في مواجهة بعضهما البعض على كل متدرب ذكر شعور ويقوم الثاني بالتحدث بنبرات صوت تدل على الشعور الثنائي الفائز هو الأسرع والأدق			
	مرحلة الاكتشاف			
التمرين الثالث				
الهدف	أن يعبر المتدرب عن شعوره بحركات جسمه وصوته			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	نص فيه مشاعر متعددة			
عمل المدرب	يقوم المدرب بالطلب من أحد المتدربين ان يمسك بيديه بخفة وان يحدد لمجموعة المتدربين ما يعتقد ان المدرب يشعر به من خلال حركة يديه طبعا المدرب صامت والفائز هو المتدرب الذي يستطيع نقل مشاعر المدرب بشكل أفضل.			
الرسالة التدريبية	تكمن قوة المشاعر في انها تؤثر على حركة جسمنا وصوتنا			
التقويم البنائي	يقوم المدرب بالاتفاق مع المتدربين على أصوات محددة يقولونها عند سماعهم			

	لنص يحمل شعورا محددا. الفائز هو المتدرب الذي اخطاؤه قليلة العدد.			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الرابع				
الهدف	أن يحدد الطريقة الصحيحة التعبير عن الشعور			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	قصة مكتوبة بلغة بريل			
عمل المدرب	يطلب المدرب من المتدربين قراءة قصة مكتوبة بطريقة بريل فيها شخصان عبرا عن الشعور بنفسه بطريقتين مختلفتين الأول عبر عنها بهدوء وفهمها واظهرها بشكل مناسب والثاني اخفاها وعبر عنها بطريقة غير صحيحة بالبكاء والعصبية والغضب ويطلب من المتدربين قراءة القصة وفي مجموعات تحديد أي الطريقتين كانت أفضل ولماذا؟ يناقش المدرب طرائق التعبير عن الشعور الصحيحة لدى الانسان وكيف يمكن لطريقة التعبير غير الصحيحة ان تؤدي لمشكلات في فهم الشخص والتعامل معه.			
الرسالة التدريبية	الطريقة الصحيحة للتعامل مع المشاعر هي فهمها وفهم اسبابها واظهارها بطريقة صحيحة من خلال التعامل معها وليس من خلال اخفائها.			
التقويم البنائي	لديك الموقف الاتي: انت محبط لفقدك البصر وتريد التعبير عن مشاعرك لآخوك كيف تفعل ذلك.			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الخامس				
الهدف	أن يقارن بين حركات جسمه وبين صوته في قوة التعبير عن الشعور			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	أقمشة عليها مجموعة من الروائح			
عمل المدرب	يطلب المدرب من متدرب ان يمثل انه غاضب جدا ويقوم هو بوصف حركاته بينما يسمع المتدربون صوته ويسألهم ايهما اقوى في التأثير الصوت ام حركات الجسم ويعيد الكرة في أكثر من شعور سيجيب المتدربون الصوت بسبب قدرتهم على ملاحظته إذن يمكن للمدرب أن يناقش مع المتدربين أن طريقة التعبير الأقوى			

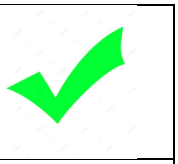
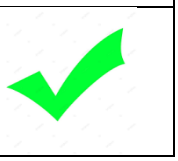
	عن الشعور هي الطريقة التي يمكن للآخرين ملاحظتها والتعامل معها.
الرسالة التدريبية	التعبير عن المشاعر بقنوات صحيحة يضمن وصولها الى الشخص بطريقة صحيحة.
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين شم مجموعة من قطع القماش التي يقوم بربطها مع مشاعر محددة ترتبط بهذه الروائح ويناقش المدرب ارتباط الرائحة بالشعور وكونها طريقة للتعبير عنه.
	مرحلة التوسع في المعرفة

التمرين السادس				
الهدف	أن يستثمر شعوره في التواصل مع الاخرين			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	40 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	يسال المدرب المتدربين عن شعورهم في اللحظة الحالية ومن ثم يطلب إليهم التوزع في مجموعات بحسب شعورهم ويطلب من المتدربين في كل مجموعة صياغة جملة تعبر عن مشاعرهم وتشرح أسبابها المجموعة الفائزة هي المجموعة التي تشرح شعورها بأفضل شكل.			
الرسالة التدريبية	يتم فهم مشاعرنا إذا قمنا بشرح أسبابها وطريقة تعاملنا معها.			
التقويم البنائي	لديك الموقف الآتي انت تشعر بالغضب والحزن والنقمة كونك لا تبصر وأخوتك يبصرون يطلب المدرب من المتدربين في مجموعات مناقشة الموضوع ومن ثم يقوم أحدهم بالحديث عن الطريقة التي وجدتها المجموعة ويناقشهم في النتائج.			
	مرحلة التوسع في المعرفة			
التمرين السابع				
الهدف	أن يحدد أهمية فهم الموقف في التعبير عن الشعور			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	في مجموعة واحد يطلب المدرب من المتدربين أن يكونوا محكمة تستمع لشخص يتفق معه المدرب لشرح مدى المه وغضبه من شخص اخر ويقوم هذا الشخص			

	بالتحدث عن مشاعره ويشرحها للمتدربين وبعد ذلك يأتي شخص آخر اتفق معه المدرب أيضا ويقوم بنفس العمل لكن بشكل مضاد وعلى المتدربين الحكم لأحد الشخصين الأول أو الثاني يمكن للمدرب أن يساعد المجموعات بوضع أسئلة من مثل كيف يمكن لك أن تثبت كيف تم الموقف من شهودك في كيف تأثرت بهذا ويناقش من ثم تحليل الموقف للوصل للحكم الصحيح.
الرسالة التدريبية	مشاعرنا ومشاعر الاخرين سبب في الحكم علينا
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين أن يتخيلوا انهم مضطرون للحياة ثلاثة أسابيع مع شخص يكرههم ويكرهونه فكيف سيقومون بهذا الأمر يناقش المدرب فكرة التعبير عن المشاعر واستثمارها وفهم الموقف لتحديد الشعور وضبطه.

الجلسة الخامسة			مهارة طرح الأسئلة	
اسم الجلسة			مفاتيح المعرفة	
الهدف العام للجلسة		زمن الجلسة		طريقة التدريب المعتمدة
تمكين المتدربين من مهارة طرح الأسئلة		4 ساعات تدريبية		اليد المفكرة
	أهداف الجلسة			
	أن يضع المتدرب السؤال المناسب للموقف			
	أن يحدد المتدرب أفضل أنواع الأسئلة اعتمادا على الغرض من السؤال			
	أن يعدل المتدرب صياغة سؤال غير صحيح			
	أن يحدد المتدرب كيفية الربط بين المعرفة والسؤال عنها			
	أن يعبر المتدرب عن أسئلة مختلفة بالطريقة نفسها			
	أن يحلل المتدرب موقفا من خلال طرح أسئلة عنه			
	التمارين التدريبية			
التمرين الاول				
الهدف	كسر الجليد بين المدرب والمتدربين وبناء مدخل الى الجلسة			
نوع التمرين	تدريبي			
شكل التعلم	فردي			
المدة	10 دقائق			
المواد	جوائز تشجيعية بعدد المجموعات			
عمل المدرب	يوزع المدرب على المتدربين تركيبة أو بزل مكتوبة بلغة بريل وفها مجموعة أسئلة يركبها المتدربون ومن الأسئلة فيها كم عمرك وما هدفك وأين تريد ان تذهب وهكذا.			
الرسالة التدريبية	السؤال اول طريق المعرفة			
التقويم البنائي	لا يوجد			

	كيف نبدأ اثارة الدافعية			
التمرين الثاني				
الهدف	أن يضع المتدرب السؤال المناسب للموقف			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	نصوص مسجلة سلة فيها كرات صغيرة			
عمل المدرب	يطلب المدرب من المتدربين الاستماع للنصوص ومن ثم وضع سؤال عن تفاصيل يحددها لهم مثل شخصية أو حدث. يقوم المتدربون بوضع الأسئلة فرديا يناقشوها في مجموعات ثم تتبادل المجموعات وتصحح ما قامت المجموعات بوضعه.			
الرسالة التدريبية	دقة السؤال تؤدي لصحة الإجابة			
التقويم البنائي	البحث عن الشريك في سلة كبيرة يتم وضع كرات ثبت عليها أوراق تحوي أسئلة إجابات والمطلوب من كل متدرب البحث عن السؤال وإجابته الصحيحة.			
	مرحلة الاكتشاف			
التمرين الثالث				
الهدف	أن يحدد المتدرب أفضل أنواع الأسئلة اعتمادا على الغرض من السؤال			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	جماعي			
المدة	20 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	يعطي المدرب المتدربين عبارة على المتدرب أن يضع عليها سؤال ويتم ذلك بشكل فردي من خلال ترقيم المدرب لأعضاء المجموعة من 1-5 ويذكر مثلا 4 فيضع كل متدرب رقمه 4 من كل مجموعة سؤال يقول كل متدرب سؤاله وعنما يكون السؤال صحيح يصدر صوت تصفيق يجب أن تتنوع النصوص ليعرف المتدربون أن الأسئلة تتنوع في الشكل وفي الهدف فبعض الأسئلة يهتم بالنوع والبعض بالكم.			
الرسالة التدريبية	للأسئلة أنواع ولكل نوع غرض محدد			
التقويم البنائي	ضد الساعة كم سؤالا ستضع في مجموعات يطلب المدرب من المتدربين أن يضعوا أكبر عدد من الأسئلة عن موضوع يحدده مع ضبط الزمن والتصحيح تبادلي بين المجموعات.			

	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الرابع				
الهدف	أن يعدل المتدرب صياغة سؤال غير صحيح			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	أوراق مكتوب عليها بلغة بريل			
عمل المدرب	يجلس المتدربون في دائرة على الأرض يزود المدرب أول متدرب بورقة كتب عليها سؤال صياغته غير صحيحة يقرأه لمتدرب والمتدرب التالي له يصححه والمتدرب الثالث يذكر نوعه وهكذا.			
الرسالة التدريبية	السؤال غير الصحيح يؤد لسوء في فهم المعلومة			
التقويم البنائي	يلعب المتدربون بمساعدة المدرب لعبة xo يتم تقسيم المتدربين لمجموعتين وكل مجموعة يعطها المدرب عبارة عليها وضع سؤال صحيح عنها وتحديد نوعه.			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الخامس				
الهدف	أن يحدد المتدرب كيفية الربط بين المعرفة والسؤال عنها			
نوع التمين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	قصاصات ورقية بأسئلة ومعلومات مكتوبة بلغة بريل			
عمل المدرب	يقوم المدرب بوضع مجموعة من الأسئلة مختلفة الصياغة متفقة المعنى عن نفس المعلومة ويحاكي المتدربون ما قام به المدرب على معلومة أخرى يناقش المدرب أن الاختلاف في صياغة السؤال لا يؤثر على صحته.			
الرسالة التدريبية	السؤال يصاغ بطرائق كثيرة بحسب ما تسعى اليه			
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين تصنيف الأسئلة الموجود أمامهم في قصاصات ورقية مكتوبة بلغة بريل بمطابقة جميع الأسئلة التي تسال عن نفس المعلومة بطرائق مختلفة.			
	مرحلة التوسع في المعرفة			

التمرين السادس				
الهدف	أن يحدد المتدرب عوامل الخطأ في السؤال			
نوع التمرين	تعليمي40			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	دقيقة			
المواد	نص مسجل عن الأخطاء في الأسئلة			
عمل المدرب	يستمع المتدربون لنص سريع جدا يشرح عوامل الخطأ في السؤال مثل عدم الوضوح كثرة الكلمات وعدم استخدام الأداة المناسبة يطلب المدرب من المتدربين تحديد عوامل الخطأ في الأسئلة وأن تقوم كل مجموعة بوضع مثال عن كل خطا تصححه التالية.			
الرسالة التدريبية	يجب الالتزام بوضوح السؤال وعدد كلمات قليلة واستخدام الأداة المناسبة لبناء سؤال صحيح.			
التقويم البنائي	يزود المدرب المتدربين بمجموعة من الأسئلة التي تحتوي أخطاء مكتوبة بلغة بريل وعليهم في المجموعات تصحيح الأخطاء المجموعة الأسرع تفوز.			
	مرحلة التوسع في المعرفة			
التمرين السابع				
الهدف	يحلل المتدرب موقفا من خلال طرح أسئلة عنه			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	يعرض المدرب على الطلاب الموقف الآتي مررت بطريق وكان أحد الشخاص يستنجد وأنت وحدك ماذا تفعل. يطلب المدرب من المتدربين وضع تصور لهذا الموقف وكيف سيتصرفون يناقش تصرفاتهم. يطلب منهم هذه المرة أن يضعوا مجموعة من الأسئلة عن الموقف وعن الحالة التي فيها هذا الشخص وعن حالتهم هم وبعد هذه الأسئلة يطلب منهم إخباره كيف سيتصرفون الآن ولماذا تغيرت تصرفاتهم أنها قوة السؤال.			
الرسالة التدريبية	يمكن حل المشكلات التي تواجهنا بطرح الأسئلة الصحيحة عنها.			
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين وصف حادثة حياتية مؤلمة لحد المتدربين وبعدها يطلب منه أن يعيدها لكن بعد ضع أسئلة عنها لتحليلها يناقش المدرب هذه النقطة مع المتدربين			

الجلسة السادسة:		مهارة إدارة النقاش	
اسم الجلسة		يمكننا التفاهم	
الهدف العام للجلسة		زمن الجلسة	طريقة التدريب المعتمدة
تمكين المتدربين من مهارة إدارة النقاش		4 ساعات تدريبية	اليد المفكرة
	أهداف الجلسة		
	أن يحدد المتدرب الطريقة الأنسب لطرح أفكاره		
	أن يحدد المتدرب الزمان والمكان المناسبين لطرح أفكاره		
	أن يستخدم الموضوعية في التعبير عن رأيه		
	أن يقارن المتدرب بين وجهة نظره ووجهة نظر أخرى عن نفس الموضوع		
	أن يحدد المتدرب أهمية وجود آراء مختلفة حول نفس النقطة		
	أن يشرح المتدرب طريقة واحدة للمساعدة في إنهاء خلاف حول موضوع محدد اختلفت فيه الآراء		
	التمارين التدريبية		
التمرين الاول			
الهدف	كسر الجليد بين المدرب والمتدربين وبناء مدخل الى الجلسة		
نوع التمرين	تدريبي		
شكل التعلم	فردي		
المدة	10 دقائق		
المواد	جوائز تشجيعية بعدد المجموعات		
عمل المدرب	يستخدم المتدربون صلصال اللعب لتشكيل شيء يرغبون به يطلب المدرب من المتدربين أن يتبادلوا ما صنعوه ثم يحاولوا أن يتنبؤوا باسمه.		
الرسالة التدريبية	لا نتحدث جميعا عن نفس الموضوع في نفس اللحظة لكل منا وجهة نظر مختلفة.		
التقويم البنائي	لا يوجد		

	كيف نبدأ إثارة الدافعية؟			
التمرين الثاني				
الهدف	أن يحدد المتدرب الطريقة الأنسب لطرح أفكاره			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي			
المدة	20 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	لديك الموقف الآتي: كنتم مجموعة من الاصدقاء في مكان وكان وجاء صديق لك تعرف أن لديه مشكلة مع أحد اصدقائك وقد قام بالطلب اليك الإصلاح معه نسيت الموضوع والآن عليك إخبار صديقك أنك نسيت في المجموعات يبحث المتدربون عن حل ثم يناقشهم المدرب في طريقة طرح الفكرة, يسال المدرب المتدربين هل يمكنني ان أقول لشخص ما أنه لا يفهم بطريقة صحيحة ويناقش معهم الخيارات مثل أن أقول أن طريقتك في فهم هذا الموضوع غير صحيحة أو أنك لم تصل بعد الى فهم هذه النقطة,			
الرسالة التدريبية	استخدام طريقة عرض الفكرة يضمن وصولها الصحيح			
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين تحديد أربعة طرائق على الأقل لقول فكرة (انا لا اريد التعامل معك)			
	مرحلة الاكتشاف			
التمرين الثالث				
الهدف	ان يحدد المتدرب الزمان والمكان المناسبين لطرح أفكاره			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	جماعي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	أنابيب معدنية تدخل ببعضها البعض كرات أو أشياء مكعبة			
عمل المدرب	يعطي المدرب للمتدربين أشياء معدنية لا تتدخل ببعضها أسطوانات من أحجام مختلفة يضع المدرب هذه الأسطوانات فيما يغلي ويركبها مع بعضها فتدخل بكل بساطة يطلب المدرب مقارنة ما حدث بكلمة او فكرة اقولها في وقت محدد تكون غير مناسبة في وقت آخر تكون مناسبة. يطلب المدرب من المتدربين تحديد متى وأين يمكنني قول العبارات الآتية أنا لا افهمك انت شخص لا تفكر فيما تقول لا أستطيع أن أتحملك.			

الرسالة التدريبية	اختر زمان ومكان الفكرة التي تفكر فيها لتعطي أكبر نتيجة.			
التقويم البنائي	يقف المتدربون في صف طويل وراء بعضهم البعض يعطيهم المدرب شيئا يحملونه ككرة ويمررونه بينهم عليهم عدم اسقاطه ويسحب واحدا منهم وعليهم تعديل الزمن والطريقة التي ينقلون فيها الشيء في الصف فيما بينهم.			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الرابع				
الهدف	أن يستخدم الموضوعية في التعبير عن رأيه			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	أوراق مكتوب عليها بلغة بريل مشهد تمثيلي مسجل			
عمل المدرب	يوزع المدرب مجموعة من الأوراق مكتوب عليها بلغة بريل مجموعة آراء وعلى المتربين آن يعطوا رأيهم حول القضايا في هذه الأوراق ويجب أن يتحرك كل واحد الى اليمين والى اليسار حسب موافقته أو رفضه يتم تحرك كل متدرب على حدا بعد أن يقرا الورقة ويشير المدرب الى النتيجة النهائية حول الأفكار المعروضة في الورقة يمكن أن تكون هذه الأوراق فيها مثلا اتحرج من أن أقول لزميلي أنني انزعج من رائحة عرقه ويجب أن تكون العبارات جدلية ومن بيئة الطلاب.			
الرسالة التدريبية	الرأي الذي أعطيه يجب ان يختلف عن مشاعري تجاه الشخص,			
التقويم البنائي	يستمع المتدربون لمشهد تمثيلي مسجل عن محاكمة نبات الصبار الذي تزعج أشواكه الناس لكنهم يتلذذون بأكل ثمره ويستمع المتدربون للصبار وهو يروي للقاضي أن الناس يجب أن تفصل بين اشواكه وبين طعم ثماره اللذيذ وانه يجب ألا يحاكم إذا كانت له أشواك يناقش المدرب مع المتدربين أن الراي الخاص بي بشخص لا يعني أنني لا أحبه			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الخامس				
الهدف	أن يقارن المتدرب بين وجهة نظره ووجهة نظر أخرى عن نفس الموضوع			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	شيء كبير عليه أشياء من الخارج وفيه أشياء من الداخل			

عمل المدرب	يضع المدرب أمام المتدربين في المجموعات شيئا كبيرا كصندوق عليه أشياء من الخارج ملصقة عليه وفيه أشياء من الداخل ويطلب منه أن يمسكوا هذا الشيء بشرط أن يمسكوه مرة واحدة دون أن يمرروا أيدهم ويتفحصوه أين ما وصلت يدهم يقفوا ويصفوا الشيء أمامهم بالطبع سيكون الوصف مختلفا بينهم ولنفس الشيء يناقش المدرب مع المتدربين فكرة اختلاف وجهات النظر عن نفس الموضوع لأننا نراه من وجهات نظر مختلفة.
الرسالة التدريبية	لا يمكننا أن نرى نفس وجهة النظر أو أن نفكر في نفس الشيء في نفس اللحظة
التقويم البنائي	يخرج متدرب للمنصة يقول شيئا يحبه ويطلب المدرب من المتدربين أن يعبروا عن حبهم للشيء بالوقوف وعن عدم محبتهم بالبقاء جالسين.
	مرحلة التوسع في المعرفة

التمرين السادس				
الهدف	أن يحدد المتدرب أهمية وجود اراء مختلفة حول نفس النقطة			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	40 دقيقة			
المواد	مناديل ولاصق نص ديني مسجل			
عمل المدرب	يقوم المدرب وشخص يساعده بمساعدة المتدربين على جعل أصابعهم كلها بنفس الطول بلفها بمناديل ولاصق ويطلب منهم بعدها الإمساك بأشياء امامهم ويسال المدرب لماذا كان هذا الأمر صعبا. يستمع المتدربون لاحد الشيوخ وهو يتحدث عن سماحة الإسلام واختلاف آراء الفقهاء في مسائل شرعية في الدين الإسلامي ويناقش المدرب مع المتدربين كيف ستكون حياتنا لو كانت برأي واحد.			
الرسالة التدريبية	الحياة أجمل بتعدد الأفكار والآراء			
التقويم البنائي	سيقوم المتدربون بالوقوف وراء بعضهم البعض وسيحاكون المتدرب الأول في الصف عليهم مثلا أن يخفضوا رؤوسهم ليصبحوا بمساواة رأسه أن كان أقصر منهم أو عليهم أن يفتحوا أرجلهم بنفس القدر الذي يفتحه هو وهكذا.			
	مرحلة التوسع في المعرفة			
التمرين السابع				
الهدف	يشرح المتدرب طريقة واحدة للمساعدة في إنهاء خلاف حول موضوع محدد أن			

	اختلفت فيه الآراء.			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	مشهد تمثيلي مسجل			
عمل المدرب	يستمع المتدربون الى مشهد تمثيلي لشجار بين صديقين بسن المتدربين ومجموعة من الأصدقاء تحاول الإصلاح بينهما يجب في هذا النص أن يحدد الأصدقاء المشكلة التي أدت الى الشجار وهي اختلاف في الراي حول مسالة ما وما نتج عن الشجار وراي كل من المتخاصمين وطريقة تعديل رأي كل منهما حول الموضوع وطريقة إخبار كل منهما بوجهة نظر مختلفة بالموضوع ويجب على المتدربين أن يحددوا هذه الخطوات بعد الاستماع للمشهد.			
الرسالة التدريبية	حل الخلاف ممكن بتغيير وجهات النظر حوله.			
التقويم البنائي	يأتي المدرب بلعبة التنغرام ويطلب من المتدربين تشكيل أشياء مختلفة من نفس القطع الخشبية في كل مرة ينتج شيء جديد مختلف ومميز حسب ما نريد يناقش المدرب أن اختلاف وجهات النظر حول الموضوع تؤدي لاختلاف رؤيتنا له.			

الجلسة السابعة:		مهارة استخدام لغة غنية	
اسم الجلسة		اللغة وعاء الفكر	
الهدف العام للجلسة		زمن الجلسة	طريقة التدريب المعتمدة
تمكين المتدربين من مهارة استخدام لغة غنية		4 ساعات تدريبية	اليد المفكرة
	أهداف الجلسة		
	أن يحدد المتدرب استخدام مجموعة من العبارات والتراكيب		
	أن يستخدم المتدرب مجموعة من المفردات الدالة على معنى واحد		
	أن يختار المتدرب النص الاجمل وذو التأثير الأكبر من نصين		
	أن يحدد المتدرب طريقة واحدة على الأقل لجذب الانتباه من خلال اللغة المستخدمة		
	أن يعبر المتدرب عن فكرة بطريقة مؤثرة		
	أن يحول حديث من شكل غير مؤثر الى شكل مؤثر		
	التمارين التدريبية		
التمرين الاول			
الهدف	كسر الجليد بين المدرب والمتدربين وبناء مدخل الى الجلسة		
نوع التمرين	تدريبي		
شكل التعلم	فردي		
المدة	10 دقائق		
المواد	جوائز تشجيعية بعدد المجموعات		
عمل المدرب	يستمع المتدربون الى أصوات احبائهم والدهم والدتهم إخوانهم أخواتهم وهم يوجهون لهم رسالة,		
الرسالة التدريبية	لماذا نتأثر بالأخرين وبكلامهم		
التقويم البنائي	لا يوجد		

	كيف نبدأ اثارة الدافعية؟			
التمرين الثاني				
الهدف	أن يحدد المتدرب استخدام مجموعة من العبارات والتراكيب			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	نصوص مسجلة سلة فيها كرات صغيرة			
عمل المدرب	في مسابقة يرتب المتدربون مجموعة من القصاصات الورقية التي كتبت عليها بلغة بريل مجموعة من البارات ومناسبة استخدامها المجموعة الأسرع تحصل على جوائز.			
الرسالة التدريبية	تتوافق العبارات مع الهدف منها ومناسبتها للموقف.			
التقويم البنائي	يذكر المدرب كلمات او تعابير والفائز هو الذي يصوغ جملة صحيحة على هذا التعبير من مثال أسعدني ما أسعدني بوجودك في حياتي.			
	مرحلة الاكتشاف			
التمرين الثالث				
الهدف	ان يستخدم المتدرب مجموعة من المفردات الدالة على معنى واحد			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	جماعي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	قصاصات ورقية عليها مفردات			
عمل المدرب	في وعاء كبير امام المتدربين مجموعة من القصاصات الورقية المكتوب عليها بلغة بريل مجموعة من المفردات تستخدم في معاني مختلفة يقوم المتدربون بتفحصها وتحديد معناها وعندما يذكر المدرب المعنى يخرج المتدرب خارج الكرسي ليقول المعنى يجب هنا على المدرب ان يضع عدة كلمات تعطي نفس المعنى كل منها في مجموعة بمعنى نفس المعنى بخمس مفردات توزعت على خمس مجموعات.			
الرسالة التدريبية	قد تختلف الكلمات وتتوافق المعاني.			
التقويم البنائي	يقول المدرب مجموعة من الجمل فيها كلمات غير صحيحة بالمعنى وعلى المتدربين تصحيح الكلمة غير الصحيحة فقط.			

	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الرابع				
الهدف	أن يختار المتدرب النص الاجمل وذو التأثير الأكبر من نصين			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	يستمع المتدربون الى شخصين يتحدثان عن أمهما ويذكران فضل الأم ويسال المدرب المتدربين عن النص الأجمل وما الفرق بين النصين وما عوامل الجمال في النص من تراكيب ومفردات ومعاني.			
الرسالة التدريبية	تعابير تؤدي الى التأثير			
التقويم البنائي	في المجموعات يطلب المدرب من المتدربين تخيل الموقف الآتي وصل الينا أحد ممن نجلهم وطلب اليكم في المجموعات إعداد خطاب ترحيبي به ماذا ستقولون فيه المجموعة الفائزة هي التي تضع النص الأجمل وفقا لتصويت المجموعات.			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الخامس				
الهدف	أن يحدد المتدرب طريقة واحدة على الأقل لجذب الانتباه من خلال اللغة المستخدمة			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	قصة مسجلة بتنغيم صوتي ولعب بالكلمات نص مكتوب			
عمل المدرب	يستمع المتدربون لقصة يرويها حكواتي باستخدام التلوين الصوتي واللعب بالنغم المستخدم في الكلمات وبطء الكلمة وسرعتها ويطلب من المتدربين أن يحاكوا ما سمعوا في قصة يرونها يكون أحدهم هو الحكواتي.			
الرسالة التدريبية	جذب الانتباه يعتمد على طريقة الطرح للفكرة.			
التقويم البنائي	يقرا المدرب نصا ويستخدم عوامل الجذب في القراءة مثلا رفع الصوت وخفضه الوقوف بعد الكلمات مثلا يقرأ بصوت مرتفع (ذهب أحمد ووالده للتسوق يوما) وبصوت منخفض (أحمد لا يحب التسوق كثيرا) وبصوت مرتفع (وفجأة شاهد			

	أحمد) ويقف المدرب هنا وهكذا يجب على المتدربين تحديد جميع الأساليب التي استخدمها المدرب والفائز هو الذي يحددها كاملة.
	مرحلة التوسع في المعرفة
التمرين السادس	
الهدف	أن يعبر المتدرب عن فكرة بطريقة مؤثرة
نوع التمرين	تعليمي
شكل التعلم	فردي وجماعي
المدة	40 دقيقة
المواد	كرتونة عليها ثقوب ضيقة ومجموعة من الخيوط العريضة
عمل المدرب	يطلب المدرب من المتدربين فرديا أن يضعوا كلمات يعتقدوا أنها تؤثر في الآخرين إذا استخدموها بحديثهم. ثم يطلب من المجموعات تبادل الكلمات وبناء نص عن هذه الكلمات يمكن للمدرب هنا الاتفاق مع المتدربين مثلا على موضوع مثل عناصر بناء الشخصية القوية.
الرسالة التدريبية	كلمات مؤثرة تعني أنك تصل برسالتك للمتلقي.
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين إدخال مجموعة من الخيوط في مجموعة من الثقوب الضيقة جدا وغير المناسبة لعرض الخيوط يطلب منهم حل المشكلة واقتراح عدة أشكال لملائمة الخيط مع الفتحة في النهاية يجب أن يناسب قطر الفتحة عرض الخيط دون تغيير قطر الفتحة ويقارن المتدرب بعد الانتهاء هذا نفس ما نقوم به بتعديل كلماتنا لتؤثر في الآخرين.
	مرحلة التوسع في المعرفة
التمرين السابع	
الهدف	أن يحول حديث من شكل غير مؤثر الى شكل مؤثر
نوع التمرين	تعليمي
شكل التعلم	فردي وجماعي
المدة	30 دقيقة
المواد	
عمل المدرب	يعرض المدرب الموقف الاتي لديك مجموعة من الأشخاص تم نصحهم للتوقف عن بعض العادات غير الصحية مثل التدخين كان النصح غير مؤثر فقد عادوا اليه يطلب المدرب من المجموعات تحويل الرسالة الخاصة بهم من شكل غير مؤثر الى شكل مؤثر ويناقش معهم أفكارهم.

	يضع المتدربون أفكار غير مؤثرة يكتبها المدرب يصنع منها اشكال مختلفة وفرديا يخرج المتدرب يقول المدرب الشكال الموجودة ويأخذ الشكل ويحول الفكرة غير المؤثرة الى شكل مؤثر
الرسالة التدريبية	قوة التأثير تكمن في استخدام مفردات صحيحة
التقويم البنائي	يخرج أحد المتدربين ويتحدث عن موقف في حياته أثر فيه أحد الأشخاص ويحلل ما الذي تأثر به بشكل أكبر ولماذا

الجلسة الثامنة:		مهارة التكيف مع الجمهور	
اسم الجلسة		كيف تستمر؟	
الهدف العام للجلسة		زمن الجلسة	طريقة التدريب المعتمدة
تمكين المتدربين من مهارة التكيف مع الجمهور		4 ساعات تدريبية	اليد المفكرة
	أهداف الجلسة		
	أن يحدد المتدرب معنى التكيف مع الجمهور		
	أن يعطي المتدرب مثالا عن طريقة لتكييف النص مع فئة مستهدفة		
	أن يصحح المتدرب نموذجا لاتصال غير مناسب للفئة المستهدف بها		
	أن يعطي المتدرب نماذج خاصة به لتغيير نمط اتصاله مع الآخرين		
	أن يقارن المتدرب بين الاتصال المرن المتكيف وبين الاتصال الجامد		
	أن يحدد المتدرب فائدة واحدة للاتصال المرن		
	التمارين التدريبية		
التمرين الاول			
الهدف	كسر الجليد بين المدرب والمتدربين وبناء مدخل الى الجلسة		
نوع التمرين	تدريبي		
شكل التعلم	فردي		
المدة	10 دقائق		
المواد	جوائز تشجيعية بعدد المجموعات		
عمل المدرب	يزود المدرب المتدربين بورقة بيضاء وعليهم طيها للحصول على أشياء يحددها المدرب مثلا كرة قارب مربع ثم يعود المتدربون لفرد الورقة لم تتغير الورقة لكن شكلها تعدل.		
الرسالة التدريبية	قد تتعدل وتبقى انت.		
التقويم البنائي	لا يوجد		

	كيف نبدأ اثارة الدافعية؟			
التمرين الثاني				
الهدف	أن يحدد المتدرب معنى التكيف مع الجمهور			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	صلصال اللعب			
عمل المدرب	يعطي المدرب للمتدربين صلصال اللعب ويطلب منهم عمل أشكال تتوافق وشيء محدد مثلا أريد منكم شيء مفرح يصنع المتدربون وردة مثلا يناقش المدرب اختلاف كل منهم فيما صنعه واتفاقهم في الناتج فالرسالة وصلت لكن الأداة مختلفة ويمكن تعديل الأداة لتنقل رسالة مختلفة وهكذا.			
الرسالة التدريبية	الاتصال أداة متغيرة وعناصر ثابتة			
التقويم البنائي	يسال المدرب المتدربين هل تعرفون أنه عندما يتجمد الماء يتغير حجمه ويزيد فيؤثر على شكل الوعاء الموضوع فيه وقد يتحطم الوعاء فما علاقة هذا بتكييف الرسالة لتصل الى المستهدفين ولكيلا يحصل كما حصل مع الماء			
	مرحلة الاكتشاف			
التمرين اثالث				
الهدف	أن يعطي المتدرب مثالا عن طريقة لتكييف النص مع فئة مستهدفة			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	جماعي			
المدة	20 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	يتوزع المتدربون في مجموعات ليمثلوا أربع فئات مستهدفة هي الأطفال بعمر 5 سنوات لا يستطيع القراءة والكتابة مريض السرطان الميؤوس من شفائه شخص توفيت عائلته في حادث سيارة ونجا هو والمطلوب من المتدربين في كل مجموعة اختيار فئة لا يمثلونها وانشاء نص لهم عن الامل والحياة المقبلة يتم مناقشة النصوص من خلال قيام كل فئة بذكر نصها ويتم سؤال الفئة المستهدفة هل كان النص مؤثرا أم لا؟			

الرسالة التدريبية	يتناسب وصول النص طردا مع مناسبته للفئة المستهدفة فيه			
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين نصا موجها لشيخ عجوز عن فوائد الرياضة لجسمه			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الرابع				
الهدف	أن يصحح المتدرب نموذجا لاتصال غير مناسب للفئة المستهدف بها			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	ورقة فيها كلمات مبعثرة مكتوبة بلغة بريل			
عمل المدرب	في الطبيعة الحيوانات المفترسة ترسل للعالم رسالة مفادها ان المفترسين حيوانات سيئة يطلب المدرب تعديل هذ الرسالة بالطريقة الآتية سيمثل أحد المتدربين دور مفترس ومتدرب آخر دور الفريسة والحديث بينهما يتم مناقشته			
الرسالة التدريبية	تعديل أفكار الرسالة يؤدي لفهمها.			
التقويم البنائي	يستخرج المتدربون كلمات رسالة من مجموعة كلمات مبعثرة مكتوبة بلغة بريل ويشكلوا رسالة لشخص يريد الهجرة وترك أهله في بلده.			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الخامس				
الهدف	أن يعطي المتدرب نماذج خاصة به لتغيير نمط اتصاله مع الآخرين			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	يسال المدرب المتدربين كيف يمكن أن تشرح أنك شخص تعاني من مشكلة في الرؤية لشخص لا يستطيع أن يسمع وكيف تعدل رسالتك مع شخص لا يعاني من مشكلة في الرؤية أو السمع حدد الاختلاف وأسبابه.			
الرسالة التدريبية	يتعدل نمط الاتصال بتغيير المستقبل			
التقويم البنائي	يتفق المتدربون على مجموعة من الأصوات التي تعني كلمات ويمثلون بأنهم من الطيور وهذه أصواتهم ويحاول المدرب هذه المرة تفسير ما يتحدثون به بعد			

	أن يزوده المتدربون بمعاني الأصوات.			
	مرحلة التوسع في المعرفة			
التمرين السادس				
الهدف	أن يقارن المتدرب بين الاتصال المرن المتكيف وبين الاتصال الجامد			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	40 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	لديك الموقف الاتي احمد يعمل في متجر لبيع الأقمشة لديه مهارة خاصة في البيع عليك اكتشافها، ولكي تفعل ذلك حلل ما يلي دخل مشتري للمتجر فعرض عليه أحمد قماش حريري ولكنه لاحظ عدم اهتمام المشتري فبدل البضاعة الى قماش قطني ولما وجد المشتري يناقشه في نوع القماش ولونه عرض عليه قماش بلون محدد ونوعية خاصة تناسب المشتري ناقش المشتري أحمد في سعر القماش فعرض عليه أحمد بيع القماش بحسم خاص للمشتري ما الذي قام به أحمد وكيف تحلله اعتمادا على عمل محمود الذي يعمل في نفس المتجر لكنه يعرض كل أنواع الأقمشة على المشتري وعندما لا يعجبه شيء يتركه وإذا طلب المشتري تخفيضا في الثمن فان محمود يقول له أن السعر لا يتغير.			
الرسالة التدريبية	الاتصال المرن متكيف مع الجمهور المستهدف.			
التقويم البنائي	يقف المتدربون كل اثنين بمواجهة بعضهما ويطلب المدرب من المتدرب الأول ان يقول نصف كلمة مثل (مس) يكملها الثاني مثل (مسبح) وإذا كان المتدرب الأول يعني هذ الكلمة فعلا يفوز المتدرب الثاني وإذا عنى (مسعى) مثلا يفوز المتدرب الأول ويتبادل المتدربون الأوار			
	مرحلة التوسع في المعرفة			
التمرين السابع				
الهدف	أن يحدد المتدرب فائدة واحدة للاتصال المرن			
نوع التمرين	تعليمي			

شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	يعرض المدرب على الطلاب الموقف الآتي مررت بطريق وكان أحد الأشخاص يستنجد وانت وحدك ماذا تفعل. يعطي المدرب المتدربين في مجموعات قطع الليغو الخشبية أو البلاستيكية والمطلوب منهم بناء أطول برج عندما تسقط القطع يطلب منهم تعديل البرج ليصمد بصورة أكبر وبعد عدة محاولات ونماذج يسألهم عما استخدموه وكيف عدلوا طريقتهم للوصول الى هدفهم. يطلب المدرب من المتدربين انشاء فكرة لمعمل مثلجات واختيار الأطعمة المفضلة من قبلهم بعد تحديدها يخبرهم انه قرر تعديل الفكرة الى معمل بسكويت ويطلب منهم تعديل الأطعمة.			
الرسالة التدريبية	الاتصال المتكيف مع الجمهور يحقق هدفي.			
التقويم البنائي	يناقش المدرب فكرة أن الحوادث المؤلمة في الحياة يمكن تحويلها الى قصص ملهمة من خلال عرض حالة كهذه.			

الجلسة التاسعة:		مهارة التحليل والتقييم	
اسم الجلسة		الغوص في العمق	
الهدف العام للجلسة		زمن الجلسة	طريقة التدريب المعتمدة
تمكين المتدربين من مهارة التحليل والتقييم		4 ساعات تدريبية	اليد المفكرة
	أهداف الجلسة		
	أن يحلل المتدرب عناصر موقف ما يمر به		
	أن يحدد المتدرب طريقة تقييم موقف		
	أن يعدل المتدرب معيار تقييم موقف ما		
	أن يحدد المتدرب كيفية الربط بين الموقف وتقييمه وتحليله		
	أن يتخذ قرار بناء على تحليل موقف وتقييمه		
	أن يعطي مثالا عن موقف حلله وقيمه في حياته		
	التمارين التدريبية		
التمرين الاول			
الهدف	كسر الجليد بين المدرب والمتدربين وبناء مدخل الى الجلسة		
نوع التمرين	تدريبي		
شكل التعلم	فردي		
المدة	10 دقائق		
المواد	جوائز تشجيعية بعدد المجموعات		
عمل المدرب	يوزع المدرب على المتدربين تفاحة ويطلب تقشيرها ومن ثم فصل اللب عن البذور يناقش المدرب مع المتدربين ان الحياة فيها مواقف علينا تحليلها كما قشرنا التفاحة تماما.		
الرسالة التدريبية	تحليل الموقف يساعد في فهمه		
التقويم البنائي	لا يوجد		

	كيف نبدأ اثارة الدافعية			
التمرين الثاني				
الهدف	أن يحلل المتدرب عناصر موقف ما يمر به			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	أوراق مكتوب فيها مواقف حياتية بلغة بريل. حوار مسجل			
عمل المدرب	يضع المدرب ثلاث، وأربع درجات ويطل من متدرب أن يسحب ورقة من مجموعة أوراق كتب عليها مجموعة من المواقف الحياتية مثل انت تشعر بالإحباط لأنك لا تشاهد مباراة كرة القدم التي يشاهدها أصدقاؤك تشعر بالحزن لنك لا تستطيع رؤية مكان جميل تم وصفه لك.			
الرسالة التدريبية	تحليل موقف تمر به الى عناصر يحدد طريقة استجابتك			
التقويم البنائي	أين الخطأ؟ يستمع المتدربون الى حوار مسجل عن شخص يشعر بالحزن من كل ما حوله ليس لديه ما لدى الاخرين يملك أشياء كثيرة ولكنه لا يشعر بأية سعادة في حياته يطلب المدرب من المتدربين تحديد سببين لحالته وحلين يقترحونهما			
	مرحلة الاكتشاف			
التمرين الثالث				
الهدف	أن يحدد المتدرب طريقة تقييم موقف			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	جماعي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	تسجيل لآيات من سورة الكهف مع تفسيرها			
عمل المدرب	يستمع المتدربون الى تلاوة لسورة الكهف من الآيات 71-78 وتفسيرها يناقش المدرب مع المتدربين كيف رأى نبي الله موسى وعبد الله الذي أتاه الله تعالى رحمة من عنده وعلمه من لدنه علما ثلاثة مواقف واختلفا فيها ولو تحليل العبد الصالح لوجده نبي الله موسى عليه السلام مخطئا.			
الرسالة التدريبية	تقييم الموقف يعتمد على المعرفة بعناصره ونتائجه وأحواله.			
التقويم البنائي	يمثل المتدربون الموقف الآتي شخصان متخاصمين الأول يدعي أنه قد سرق			

	والثاني يدعي أنه قد غرر به يعقد المتدربون جلسة لمحاكمة المخطئ ويحللون. الموقف يناقش المدرب عناصر التقييم التي يجب وضعها.			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الرابع				
الهدف	أن يعدل المتدرب معيار تقييم موقف ما			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	مكعبات			
عمل المدرب	يضع المدرب مجموعة من المكعبات يطلب من كل مجموعة بناء برج يطلب من المتدربين مبادلة أماكنهم ومعاينة ما تم بناؤه وتعديله ومرة ثانية يبادل الأماكن ويعدل يناقش المدرب مع المتدربين لم تم التعديل وبعدها تعود كل مجموعة الى المكان الذي كان لها في البداية ويطلب منهم المدرب معاينة ما حصلوا عليه ومن ثم أعادته للوضع الذي كان عليه ويناقش معهم الاختلاف وكذلك المواقف في حياتنا يختلف تقيمنا لها لأسباب مختلفة.			
الرسالة التدريبية	تعديل معيار تقييم الموقف قد يكون مفيدا للتعامل معه.			
التقويم البنائي	يقف المتدربون في صف يبدأ الأول بطرح موقف الثاني بعده يحدد طريقة التعامل معه المتدرب التالي يذكر طريقة ثانية وهكذا من يفشل يخرج.			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الخامس				
الهدف	أن يحدد المتدرب كيفية الربط بين الموقف وتقييمه وتحليله			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	قصاصات ورقية بمعلومات مكتوبة بلغة بريل			
عمل المدرب	في مجموعات يطابق المتدربون بين قصاصات ورقية مكتوبة بلغة بريل تحتوي مواقف وتقيمها وتحليلها فيطابقون بين كل موقف وتحليله وتقييمه من المفضل أن تكون المواقف من حياة المتدربين اليومية.			

الرسالة التدريبية	لكل موقف تحليله وتقييمه الخاص به.			
التقويم البنائي	فرديا يعطي المدرب لكل متدرب قصاصات ورقية مكتوبة لغة بريل تحتوي مواقف تقييم مواقف وتحليل مواقف ويخبرهم بوجود ثلاث سلات الأولى على اليمين للموقف والثانية في الوسط لتقيم الموقف والثالثة على اليسار لتحليل الموقف ويقوم المتدرب بسحب ورقة ويقوم بوضعها في المكان المناسب.			
	مرحلة التوسع في المعرفة			
التمرين السادس				
الهدف	أن يتخذ قرار بناء على تحليل موقف وتقييمه			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	40 دقيقة			
المواد	صناديق يحوي أحدها جائزة مناسبة للمتدربين			
عمل المدرب	يخبر المدرب المتدربين انه خبأ جائزة في صندوق أمامهم وانه مسموح لهم فتح صندوقين فقط للحصول على الجائزة أو يخسروا. ويناقشهم في طريقة الوصول الى الجائزة وفقا لتحليل الموقف وتقييمه.			
الرسالة التدريبية	القرار المتخذ اعتمادا على تحليل موقف دقيق قرار صحيح وسليم.			
التقويم البنائي	يناقش المدرب المتدربين في خياراتهم الحياتية وما الذي يودون تحقيقه في المستقبل وما الذي ينوون دراسته وماهي أحلامهم وكيف سيسعون لتحقيقها.			
	مرحلة التوسع في المعرفة			
التمرين السابع				
الهدف	أن يعطي مثالا عن موقف حلله وقيمه في حياته			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	قصاصات ورقية مكتوبة بلغة بريل.			
عمل المدرب	يزود المدرب المتدربين بقصاصات ورقية عليها عبارات تشكل في مجموعها قصة لشخص لا يستطيع الرؤية لكنه يقرر ان يبني بيتا جميلا القصة في القصاصات الورقية غير مرتبة وهناك عدة نهايات لها وعلى المتدرب أن يقوم في			

	المجموعة بالاتفاق على نهاية وذكرها وبعد ترتيب القصاصات يناقش المدرب المتدربين في النهايات لموضوعة.
الرسالة التدريبية	تحليل المواقف التي أمر بها وتقييمها يزيد من وضوح قراري ودقته.
التقويم البنائي	طلبت منك والدتك الذهاب الى البقالية وشراء بعض الأغراض لكنك لا تعرف كيف تصل الى هناك لنك كنت تذهب دائما مع أحد اخوتك أو مع أبوك ما الذي علي فعله يناقش المدرب مع المتدربين خياراتهم ويترك لهم الفرصة لذكر موقف حياتي لموقف حللوه واتخذوا فيها قرار محددا.

الجلسة العاشرة:		مهارة استخدام الصوت واللهجة	
اسم الجلسة		صوتي مؤثر	
الهدف العام للجلسة		زمن الجلسة	طريقة التدريب المعتمدة
تمكين المتدربين من مهارة استخدام الصوت واللهجة		4 ساعات تدريبية	اليد المفكرة
	أهداف الجلسة		
	أن يطابق المتدرب بين درجة الصوت وبين الموقف الذي يمر به		
	أن يحدد المتدرب طريقة استخدام الصوت بشكل يعبر عن المشاعر		
	أن يقارن المتدرب بين استخدام صحيح للصوت واستخدام غير صحيح له في عرض رسالة اتصال		
	أن يحلل هدف المتصل في رسالته من خلال صوته ونبراته		
	أن يعبر المتدرب بطريقة فعالة عن رسالة اتصال تعطى له		
	أن يستخدم المتدرب أدوات صوته للحديث بشكل فعال مع الآخرين		
	التمارين التدريبية		
التمرين الاول			
الهدف	كسر الجليد بين المدرب والمتدربين وبناء مدخل الى الجلسة		
نوع التمرين	تدريبي		
شكل التعلم	فردي		
المدة	10 دقائق		
المواد	جوائز تشجيعية بعدد المجموعات		
عمل المدرب	يستمع المتدربون الى حوار كوميدي بين شخصين او أكثر ويسال المدرب المتدربين كيف تأثروا بهذا المشهد وما سبب تأثرهم.		
الرسالة التدريبية	صوتي طريقة تأثير		
التقويم البنائي	لا يوجد		

	كيف نبدأ اثارة الدافعية			
التمرين الثاني				
الهدف	أن يطابق المتدرب بين درجة الصوت وبين الموقف الذي يمر به			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	نصوص مسجلة			
عمل المدرب	يستمع المتدربون الى نصوص مسجلة تم منتجتها بطريقة غير صحيحة ففي موقف محزن يسمع المتدربون صوت الشخص وهو يتكلم بسعادة ويتكلم آخر بشكل غير مبال في موقف يجب عليه أن يكون مهتم ويناقش المدرب المتدربين في طبيعة الصوت وتعبيره عن الموقف الذي نمر به.			
الرسالة التدريبية	استخدام الصوت عامل مهم في فهم الرسالة.			
التقويم البنائي	يعطي المدرب للمتدربين جملة وعليهم إعادتها بحسب ما يطلب منهم فمثلا يقول للمتدرب أنت حزين يقول المتدرب الجملة مع مشاعر الحزن التي يجب أن تظهر في صوته وهكذا الفائز هو المتدرب الذي يطابق بين صوته وبين التعبير الذي يجب أن يظهر في الرسالة التي يقولها			
	مرحلة الاكتشاف			
التمرين الثالث				
الهدف	ان يحدد المتدرب طريقة استخدام الصوت بشكل يعبر عن المشاعر			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	جماعي			
المدة	20 دقيقة			
المواد	تسجيل مشهد حكواتي			
عمل المدرب	يستمع المتدربون الى مشهد تمثيلي يقرأه حكواتي ويطلب من المتدربين أن يقلد أحدهم طريقة الحكواتي في سرد القصص وكيف يستخدم صوته في إبراز القصة والحدث.			
الرسالة التدريبية	الصوت ونبراته تحمل المشاعر وتعبر عنها.			
التقويم البنائي	لعبة للعب بالصوت يعطي المدرب المتدربين رموز صوتية مع أصوات تعبر عن			

	مشاعر ليلعبوا بها مثلا ينقر نقرة صوت شخص يعبر عن التعاطف نقرتين صوت شخص غاضب وهكذا طبعا الصوت والكلمات التي سيقولها المتدرب يتفق المدرب عليها مع المتدربين مثلا نقرتين أنا أكره هذا التصرف يقولها المتدرب بشكل غاضب ويلعب المدرب مع المتدربين بأصواتهم.
	مرحلة بناء المعنى
التمرين الرابع	
الهدف	أن يقارن المتدرب بين استخدام صحيح للصوت واستخدام غير صحيح له في عرض رسالة اتصال
نوع التمرين	تعليمي
شكل التعلم	فردي وجماعي
المدة	30 دقيقة
المواد	خليط من الشاي والملح والشاي والسكر. أصوات حيوانات مسجلة.
عمل المدرب	يتذوق المتدربون خليطا من الشاي والملح وخليطا من الشاي والسكر ثم يقارنوا بينهما ويناقش المدرب معهم أن الصوت يحمل رسالة المشاعر التي تعبر عن الحالة وعن الموضوع الذي يقال وأنه كما لا يجوز خلط الملح والشاي لا يجوز خلط نبرات الحديث الدال على الفرح مع الموضوع المحزن ولا بد من مطابقة طريقة التحدث والموضوع.
الرسالة التدريبية	اختلاف الأصوات دليل اختلاف الحالة المزاجية
التقويم البنائي	يستمع المتدربون الى أصوات الحيوانات وهي تتحدث بأصواتها ويناقش المدرب معهم أهمية نبرات الصوت في التعبير عن الرسالة التي نود ايصالها.
	مرحلة بناء المعنى
التمرين الخامس	
الهدف	أن يحلل هدف المتصل في رسالته من خلال صوته ونبراته
نوع التمرين	تعليمي
شكل التعلم	فردي وجماعي
المدة	30 دقيقة
المواد	موضوعات مكتوبة. حديث لأحد المحفزين.

عمل المدرب	يقوم المدرب بقراءة موضوع بحزن مع أن الموضوع مفرح وعلى المتدربين اكتشاف ما الخطأ ثم يقرا موضوع آخر وهو يرسل رسالة مفادها انني محرج وعليهم معرفة شعوره ومرة ثالثة يقرا نصا يهدف الى تحفيزهم وزيادة دافعيتهم ويسألهم عن الحالة التي وصلتهم.			
الرسالة التدريبية	الهدف يبدو من خلال طريقة المتحدث			
التقويم البنائي	يستمع المتدربون الى أحد المتحدثين التحفيزيين المؤثرين فيهم ويطلب منهم المدرب التعبير عما استقادوه مما استمعوا اليه			
	مرحلة التوسع في المعرفة			
التمرين السادس				
الهدف	أن يعبر المتدرب بطريقة فعالة عن رسالة اتصال تعطى له			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	40 دقيقة			
المواد	قصاصات ورقية مكتوبة بلغة بريل			
عمل المدرب	يعطى المتدربون قصاصات ورقية مكتوب عليها بطريقة بريل رسائل محددة مثل (اشعر بالغضب من قولك) (أشعر بأنك لم تهتم لأمري عندما فعلت) وعلى المتدربين في مجموعات بناء قصة حول هذه القصاصة ثم تمثيلها في مشهد تمثيلي الفائز من المجموعات المتدربون الذين يعبروا بالطريقة الأفضل.			
الرسالة التدريبية	يمكنك التعبير عن رسالتك بصوت فعال			
التقويم البنائي	يجلس المتدربون في دائرة كبيرة وكل منهم يقول أحد الموضوعات التي يعبر التالي عنها بصوته بطريقة صحيحة. والذي يفشل يخرج الى أن يبقى الفائزان. مثلا يقول المتدرب يمكنني النزول على الدرج بدون مساعدة.			
	مرحلة التوسع في المعرفة			
التمرين السابع				
الهدف	أن يستخدم المتدرب أدوات صوته للحديث بشكل فعال مع الاخرين نه			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			

المواد	
عمل المدرب	سيدرب المدرب المتدربين على التنويع الصوتي بأن يطلب منهم الصراخ ثم خفض الصوت لأدنى درجة رفعه قليلا للوصول الى درجة متوسطة ثم خفضه فجأة وهكذا في نهاية التدريب على المتدرب أن يستطيع تلوين صوته بشكل مرن حسب المطلوب منه.
الرسالة التدريبية	التلوين الصوتي أداة فهم الرسالة.
التقويم البنائي	سيقوم المدرب مع المتدربين بلعب لعبة لطيفة يقوم المدرب بقول جملة. مثلا أنا اشعر بالملل ولكن دون تلوين صوتي. ويمر على المتدربين بها ليقولها كل متدرب بطريقة تلوين الصوت الصحيحة. المتدرب الذي يفشل يخرج وهكذا.

الجلسة الحادية عشر:		مهارة التعامل مع التوتر والضغوط	
اسم الجلسة		الاسترخاء شفاء	
الهدف العام للجلسة		زمن الجلسة	طريقة التدريب المعتمدة
تمكين المتدربين من مهارة التعامل مع التوتر والضغوط		4 ساعات تدريبية	اليد المفكرة
	أهداف الجلسة		
	أن يحدد المتدرب حالته وهو في حالة من التوتر والضغط		
	أن يستخدم المتدرب التنفس الصدري لتخفيف التوتر		
	أن يستخدم المتدرب تقنيات التفكر والتأمل لتخفيف الضغط		
	أن يستخدم المتدرب تقنيات التخيل لتخفيف الضغط		
	ان يستخدم تقنيات التركيز في التخلص من الضغط والتوتر		
	أن يحدد المتدرب شعوره قبل وبعد تخفيف الضغط والتوتر		
	التمارين التدريبية		
التمرين الأول			
الهدف	كسر الجليد بين المدرب والمتدربين وبناء مدخل الى الجلسة		
نوع التمرين	تدريبي		
شكل التعلم	فردي		
المدة	10 دقائق		
المواد	جوائز تشجيعية بعدد المجموعات		
عمل المدرب	يستمع المتدربون لكلمات تقال بشكل سريع والفائز من يتذكر أكبر كم منها ينبه المدرب المتدربين على أن الكلمات ستقال مرة واحدة وبشكل سريع.		
الرسالة التدريبية	الضغط يؤدي للانفجار		
التقويم البنائي	لا يوجد		

	كيف نبدأ اثارة الدافعية			
التمرين الثاني				
الهدف	أن يحدد المتدرب حالته وهو في حالة من التوتر والضغط			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي			
المدة	20 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	يتفق المدرب مع شخص أن يساعده في مشهد يمثل فيه المدرب أنه يتشاجر مع الشخص ويهينه ويطرده من العمل ويقسو عليه يطلب الشخص من المتدربين مساعدته لإعادته لعمله ثم يخبر المدرب المتدربين أن كل الامر كان مجرد تمثيل وأنهم الآن يشعرون بمشاعر التوتر والضغط ويطلب منهم وصفها ويناقشهم فيها.			
الرسالة التدريبية	نشعر بالضغط عندما نتعرض لمواقف مفاجأة في الحياة			
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين تذكر حديث لرسول الله صلى الله عليه وسلم عن التوتر والغضب			
	مرحلة الاكتشاف			
التمرين الثالث				
الهدف	أن يستخدم المتدرب التنفس الصدري لتخفيف التوتر			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	جماعي			
المدة	20 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	يطلب المدرب من المتدربين الجلوس باستقامة ثم تحديد نهاية القفص الصدري لديهم وهي النقطة التي يشعر فيها الإنسان بنهاية عظم القص في رأس الصدر يطلب منهم أن يضعوا قبضة يدهم على تلك المنطقة ومن ثم يبدوا بالتنفس هذا التنفس هو التنفس الصدري وهو يمد الدماغ بكمية كبيرة من الأكسجين.			
الرسالة التدريبية	يمكن للتنفس أن يخفف التوتر.			
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين أن يتنفسوا من البطن. أي بمساعدة عضلات البطن وأن يراقبوا تنفسهم ويستمعوا لصوت انفاسهم جيدا يناقش المدرب المتدربين في أهمية التنفس			

	لتخفيف التوتر			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الرابع				
الهدف	أن يستخدم المتدرب تقنيات التفكر والتأمل لتخفيف الضغط			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد				
عمل المدرب	سيطلب المدرب من المتدربين التفكير جميعا في اصابعهم وعدم التفكير في أي شيء آخر لمدة ثوان بعدها يطلب منهم التفكير في اصابعهم وأيديهم لمدة ثوان أيضا لكن يجب هنا أن تكون الثواني متساوية ثم يطلب من المتدربين تحريك اصابعهم وهم يفكرون فيها لمدة ثوان تكون الحركة أولا بحسب ما يرغب المتدرب ثم يحددها المدرب مثلا يمين يسار فوق يسار تحت يناقش المدرب المتدربين في مشاعرهم بعد التمرين				
الرسالة التدريبية	يمكن للتأمل أن يخفف التوتر.			
التقويم البنائي	يطلب المدرب من المتدربين أن يفكروا فقط في أصابع يدهم لمدة ثوان ثم يسمعهم أصوات كثيرة ومتداخلة وعالية ومزعجة وعليهم ان يبقوا متأملين فقط في أصابع يدهم من لا يفقد التفكر والتأمل له جائزة			
	مرحلة بناء المعنى			
التمرين الخامس				
الهدف	أن يستخدم المتدرب تقنيات التخيل لتخفيف الضغط			
نوع التمرين	تعليمي			
شكل التعلم	فردي وجماعي			
المدة	30 دقيقة			
المواد	تسجيل أصوات غابة لطيفة تسجيل لأصوات لطيفة			
عمل المدرب	يستمع المتربون الى أصوات غابة لطيفة ويطلب المدرب من المتدربين أن يتخيلوا أنفسهم في هذا المكان وما الذي يقومون به ويطلب منهم وصف مشاعرهم يناقشهم فيها.			
الرسالة التدريبية	يمكن للتخيل أن يخفف التوتر والضغط			

التقويم البنائي	يستمع المتدربون لأصوات جميلة وهادئة فيها مثلا عصفور يزقزق عدة مرات صوت ماء ثم يطلب منهم المدرب ان يحددوا عدد ما سمعوه مثلا عدد مرات سماعهم لصوات العصافير.
	مرحلة التوسع في المعرفة
التمرين السادس	
الهدف	ان يستخدم تقنيات التركيز في التخلص من الضغط والتوتر
نوع التمرين	تعليمي
شكل التعلم	فردي وجماعي
المدة	40 دقيقة
المواد	تركيبة تسجيل لصوت نقرات تسجيل لأصوات مختلطة كثيرة
عمل المدرب	يزود المدرب المتدربين بتركيبة أو بزل لتركيبها لكن هذه التركيبة ليست معلّمة أو مكتوب عليها بلغة بريل بما يشير الى طريقة حلها. وانما فقط تركيبة وعلى المتدربين تركيبها. وفي أثناء تركيب المتدربين للتركيبة يضع المدرب موسيقى نقر بعدد محدد. بعد انتهاء الوقت يسال المدرب المتدربين عن عدد النقرات أو زمانها. مثلا النقرات الثلاث أتت أولا ام النقرتين ويناقشهم أنهم كانوا مركزي الانتباه في موضوع فلم ينتبهوا لما حولهم.
الرسالة التدريبية	تركيز الانتباه في شيء يؤدي لتخفيف التوتر.
التقويم البنائي	يستمع المتدربون الى أصوات متعددة معا مثل صوت سيارة وعصفور ودراجة وطائرة وبما لا يقل عن عشرين صوتا معا وعليهم أن يميزوا أكبر عدد منها في مجموعات.
	مرحلة التوسع في المعرفة
التمرين السابع	
الهدف	ان يحدد المتدرب شعوره قبل وبعد تخفيف الضغط والتوتر
نوع التمرين	تعليمي
شكل التعلم	فردي وجماعي
المدة	30 دقيقة
المواد	مشهد تمثيلي
عمل المدرب	يستمع المتدربون الى مشهد تمثيلي يثير غضبهم وتوترهم ويطلب منهم المدرب أن يصفوا مشاعرهم حول الموضوع وبعد ذلك يقوم المدرب باستخدام طريقة التنفس والتخيل أو الإثنين معا للتخفيف من توتر المتدربين ومن ثم يطلب منهم أن يستمعوا للمشهد مرة ثانية. ومن ثم يطلب منهم وصف مشاعرهم. وما الذي اختلف ولماذا؟
الرسالة التدريبية	يؤثر التوتر في حكمنا على الأشياء من حولنا

التقويم البنائي	يشرح المتدربون أهمية الخشوع في الصلاة كشكل من أشكال تخفيف التوتر والضغط. مصداقا لقوله صلى الله عليه وسلم: أرحنا بها يا بلال.

مقياس التقدير اللفظي لدرجة تمكن المتدربين من التدريب في البرنامج التدريبي

اسم المتدرب:							
اسم الملاحظ: تاريخ الملاحظة:الزمن:							
المهارة	مؤشرات المهارة	السؤال	الاختيارات				
			5	4	3	2	1
التواصل الفعّال	إيصال الرسالة بوضوح وفهمها من قِبَل الآخرين	تحاول أن تطلب طعاما عبر الهاتف فأول ما تقوله هو	السلام عليكم أود طلب طعام	السلام عليكم كيف حالكم	السلام عليكم أنتم شركة طلب الطعام	بقيت على الهاتف فترة طويلة اود طلب طعام	اود طلب طعام
	استخدام ألفاظ واضحة وبسيطة	صديقك يطلب منك ان تنصحه عن طريقة ليكسب فيها أصدقاء في المدرسة تقول له	استمع لهم واهتم بتفاصيل حياتهم	حاول زيارتهم كثيرا	أطلب لهم الطعام	إمدحهم وبالغ في ذلك	استخدم وسيطا بينكم
	ترتيب الأفكار بشكل منطقي	طلب منك أن تلقي خطابا عن أهمية الوقت في حياتنا فسوف تتحدث عن	تعريف الوقت وطريقة استثماره	كيفية إضاعة الوقت وسبل الحفاظ عليه	تقدير قيمة الوقت في الحياة	لوم الأشخاص الذين يضيعون الوقت	ذكر أشياء غير مفيدة لإضاعة الوقت
الاستماع الفعّال	الاستماع بتركيز وفهم ما يقال	من سبل الاستماع بتركيز	الانتباه للتفاصيل	طلب إعادة النص مرة ثانية	الطلب من المتحدث توضيح ما يقول	الاستعانة بشخص آخر للمساعدة	التذمر من سرعة النص
	تجنب التشتت والانصات إلى التفاصيل	واحد مما يلي يقلل من التشتت في اثناء الاستماع لحديث ما	التركيز مع المتحدث	طرح أسئلة عن النص	التركيز في جزء واحد من النص	طلب تفاصيل عن النص قبل الاستماع اليه	ترديد النص الذي يتم الاستماع اليه
	التعبير عن	تعبر عن	التفاصيل	عدد الأسئلة	استماعك	سرعة تذكرك	إعادة النص

	الاهتمام والتفهم	اهتمامك بالنص من خلال	التي تتذكرها	التي تسألها	للنص كله	للتفاصيل	الذي سمعته
التعبير عن العواطف	التعبير عن المشاعر والعواطف بشكل صحيح ومناسب.	يمكن التعبير عن مشاعرك من خلال	الحديث عنها	تحليل أسبابها	البكاء	الصراخ	التكتم عليها
	استخدام اللغة الجسدية	أعبر عن اهتمامي بالشخص المتألم الذي يبكي من خلال	وقوفي الى جانبه	وضع يدي على كتفه	تهدئته	الطلب منه أن يكف عن البكاء	البكاء معه
	التعبير المناسب لتعزيز تأثير الرسالة	عندما اشعر بالسعادة الغامرة اول ما أقوم به	الحمد والشكر والتهليل	اخبار الاخرين بمدى سعادتي	التصفيق	القفز	الصراخ
القدرة على طرح الأسئلة	طرح الأسئلة المناسبة لفهم أفضل للموضوع	اتى صديقك يخبرك انه سيترك المدرسة اول سؤال تسأله له هو	لماذا ستترك المدرسة	ما الذي يزعجك في المدرسة	هل علمت بهذا اسرتك	كيف يمكنني مساعدتك	كيف ستقوم بذلك وهل يمكنني ان افعل مثلك
	توضيح الاستفسارات والمعلومات الناقصة	لنفترض أنك تسال شخصا عن سعر شيء تشتريه وذكر لك ميزاته فما الذي ستسأل عنه	ما عيوب هذا الشيء	ما الأشياء الأخرى التي يمكنك اخباري بها عن هذا الشيء	ما أفضل سعر يمكن أن أحصل عليه	من قام بشراء هذا الشيء غيري	لماذا تبيع هذا الشيء
الثقة بالنفس	التواصل بثقة واستقامة.	عندما يطلب منك صديقك خدمة فإنك	تسأله عن تفاصيلها وتؤديها له	تقوم بها دون سؤاله	تسأله لماذا طلبها منك بالذات	تستفسر من صديقك عما يمكن ان تفيده هذه الخدمة	تسال صديقك عمن طلب منه هذه الخدمة قبلك
	الثقة بالنفس تؤدي لتأثير أكبر على الآخرين	تسير في الشارع وطلب منك شخص القدوم معه وجرّك بعنف	تحاول لفت انتباه من هم حولك لمساعدتك	تستعين بقوتك للابتعاد عنه	تطلب منه الابتعاد	تحاول استعطافه	تصرخ وتضرب في كل الاتجاهات

إدارة النقاش	إدارة النقاش بشكل بنّاء واحترافي.	عندما يتخاصم زميلاك فإنك	تستقصي المشكلة وتوفق بينهما	تحاول معرفة أسباب الخلاف	تقف بجانب زميلك المفضل	تخبر زميلك بانهما مخطان	تخبر زميلك كل على حدا بانك معه
	التعبير عن وجهات النظر بشكل موضوعي	يقول لك أحدهم أنك متكبر ما ردك عليه	أحاسب نفسي على تصرفاتي	أجلس واتحدث معه عن سبب اعتقاده	أحاول تفسير ما رآه فيّ من تصرفات	أخبره انني متكبر وليس له علاقة	ابتعد عنه مباشرة
	واحترام وجهات نظر الآخرين	كل أصدقائك يكرهون نوعا من الطعام ما عداك ماذا تفعل	أخبرهم باحترامي لوجهة نظرهم	أكل من هذا النوع عندما يتوفر مع توضيح ذلك لصدقائي	أحاول ترغيبهم في هذا الطعام	أحاول تجنب أكل هذا النوع امامهم لكيلا يغضبوا	أحرص على أكل الطعام أمامهم لمضايقتهم
	التعامل مع الآراء المختلفة بشكل منضبط	خرجت واصدقاؤك في نزهة وانقسمتم لمجموعتين الأولى تريد الذهاب للبحر والثانية لمدينة الملاهي ماذا تفعل	نستخدم التصويت وعلى الجميع الالتزام	أخبرهم أننا سنذهب بالدور الأول للبحر والمرة الثانية للملاهي	أحاول عرض الموضوع على أحد كبير في العائلة ليحل الخلاف	أحاول ترجيح وجهة نظري وما أحب انا	أعود للبيت
استخدام لغة غنية	استخدام لغة غنية ومتنوعة لتعزيز تأثير الرسالة وجذب انتباه الآخرين.	تحاول ان تشرح لشخص ما أنك مثله تماما لكنك فقط لا يمكنك رؤية ما يراه ستقول له	لقد منحني الله تعالى منحة مهمة بأنني أرى بطريقة مختلفة عنك	يمكنني أن أقوم بما تقوم به لكني أحتاج لبعض المساعدة أحيانا	اختلافي معك في الحواس فقط	لدي قدرة سمع أفضل منك	أنا أفضل منك
	استخدام المفردات المناسبة والتعبيرات القوية	تريد من صديقك ان يكف عن مضايقتك تقول له	مضايقتك لي تعني أنك أضعف مني	يمكنك التحدث لي بدلا من مضايقتك لي	سأتحدث عن مضايقتك للمسؤولين عنك	اتركني وحالي	أنت سيء
التكيف مع الجمهور	ضبط أسلوب التواصل واختيار الكلمات المناسبة	لديك حديث امام اشخاص من كبار السن عن	التدريب الذي حصلت عليه عدل سلوكي	غيّر التدريب وجهة نظري في كثير من	انصحكم بالاستفادة من التدريب لأنه	لقد حصلت على التدريب الذي افادني	كان التدريب مفيدا ومميزا

	وفقًا للجمهور المستهدف.	التدريب الذي حصلت عليه ستقول لهم	نحو الأفضل	الاشياء	مفيد	كثيرا	
	فهم الثقافة والخلفية الاجتماعية للأشخاص الذين تتواصل معهم	تريد أن توضح لمجموعة من الناس ان فاقدي البصر هم أناس مثلهم لهم نفس الحقوق والواجبات فتقول لهم	يمكنني القيام بما تقومون به ولكن بشكل يناسبني	استخدم الأشياء بطريقة مختلفة لكنني احصل على نفس النتيجة التي تحصلون عليها	فاقدي البصر يمتلكون نفس حقوقكم وواجباتكم	لو كنتم مثلي لشعرتم مثلي	أنتم دائما تظلمون فاقدي البصر
التحليل والتقييم	تحليل وتقييم الرسائل المستلمة والتفاعل بشكل مناسب.	قال لك شخص أنه يكرهك كيف ترد عليه	الكره شعور له أسباب هلا حدثتني عن أسباب كرهك لي	هلا أخبرتني ما الذي تكرهه فيّ	أستطيع فهم مشاعرك ولا أهتم لها	لا يهمني ما تشعر به	اكرهك بالمقابل
	استيعاب المعلومات واستخلاص النقاط الرئيسية	عندما تسمع درسا فان عليك	تحديد النقاط الرئيسة والفرعية فيه	تلخيصه في عدة جمل	استيعاب ما جاء فيه	حفظه إذا كان للامتحان	ترديده وراء المدرس
استخدام الصوت واللهجة	استخدام الصوت واللهجة بشكل فعال لنقل الرسالة بطريقة مؤثرة.	عندما تعبر بصوتك عن الغضب فإنك	ترفع الصوت دون صراخ	ترفع الصوت مع زيادة حدة الصوت	تصرخ	تصرخ وتضرب الاشياء	تصرخ وتكسر الأشياء
	التغيير في الأداء الصوتي لتعزيز المعنى وإثارة الانتباه	كيف يمكن قول أنا اسف لشخص اصطدمت به وكسرت له أشياء لها تاريخ معه	صوت صحيح نبرة وحركات وجه	صوت صحيح مع نبرة عالية	صوت صحيح بدون تعابير وجه	صوت غير صحيح	صراخ
التعامل مع التوتر	التواصل بفعالية في الظروف	كيف تطلب من شخص أن	أنا متوتر وأحتاج	أرجو تركي بمفردي حتى	اتركني قليلا لأهدأ	ابتعد عني واتركني	أصرخ في وجهه

والضغوط	المجهدة والمواقف الضاغطة.	يتركك حتى تهدا	للانفراد بنفسي قليلا	أهدأ			
	التدرب على التنفس العميق وتقنيات التحكم في الضغط والاسترخاء قبل وأثناء التواصل	الطلب من المتدرب ممارسة التأمل أو التنفس وملاحظته					

الملحق (2) جدول المواصفات للاختبار القبلي والبعدي

جدول مواصفات الاختبار القبلي والبعدي والتتبعي

للبرنامج التدريبي

نواتج تعلم الحقيبة التدريبية

أولا: المعارف

1. الثقة بالنفس
2. طرح الأسئلة
3. التعامل مع التوتر والضغوط

ثانيا: المهارات

1. مهارة التعبير عن العواطف
2. إدارة النقاش
3. استخدام لغة غنية
4. التكيف مع الجمهور
5. التحليل والتقييم
6. استخدام الصوت واللهجة

ثالثا: القيم

1. الاستماع الفعال

2. التواصل الفعال

	المعارف	الوزن النسبي للمعارف	مستوى التقييم	الوزن النسبي لمستوى التقييم	السؤال	الوزن النسبي للسؤال
1	الثقة بالنفس	111%	تذكر		ماذا يعني مفهوم الثقة بالنفس؟	
			فهم		استنتج مفهوم الثقة بالنفس.	
			تطبيق		عبر عن الثقة بالنفس في ثلاث كلمات.	
			تحليل		حدد أهم عوامل الثقة بالنفس.	
			تركيب		كيف تزيد من ثقتك بنفسك؟ أعطني طريقتين.	
			تقويم		أعط درجة ثقتك بنفسك من خلال تنفيذ النشاط.	
2	طرح الأسئلة		تذكر		ضع السؤال المناسب للموقف	
			فهم		حدد أفضل أنواع الأسئلة اعتمادا على الغرض من السؤال	
			تطبيق		عبر عن أسئلة مختلفة بالطريقة نفسها	
			تحليل		حلل الموقف من خلال وضع اسئلة عليه	
			تركيب		حدد كيفية الربط بين المعرفة والسؤال عنها	
			تقويم		عدل صياغة سؤال غير صحيح	
3	التعامل مع التوتر والضغوط		تذكر		حدد شعورك قبل وبعد تخفيف الضغط والتوتر	
			فهم		حدد حالتك وانت في حالة من التوتر والضغط	
			تطبيق		استخدم التنفس الصدري لتخفيف التوتر	
			تحليل		استخدم تقنيات التفكر والتأمل لتخفيف الضغط	
			تركيب		استخدم تقنيات التخيل لتخفيف الضغط	
			تقويم		استخدم تقنيات التركيز في التخلص من الضغط والتوتر	
4	مهارة التعبير عن العواطف		تذكر		من طرق التعبير عن الشعور الصحيح	
			فهم		أهمية فهم الموقف في التعبير عن الشعور تتمثل في	
			تطبيق		تستثمر شعورك في التواصل مع الاخرين عن طريق	
			تحليل		طريقة التعبير عن الشعور الصحيح تكون	
			تركيب		حدد أفضل شكل للتعبير عن موقف	
			تقويم		درجة ثقتك بنفسك تكون من خلال	
5	إدارة النقاش		تذكر		حدد أفضل أنواع الأسئلة لمعرفة الوقت	

			فهم		ضع السؤال المناسب لموقف معرفة عمر الشخص	
			تطبيق		ضع السؤال المناسب لمعرفة نتيجة المباراة	
			تحليل		هل يوجد أهمية لوجود اراء مختلفة حول نفس النقطة؟	
			تركيب		حدد أفضل أنواع الأسئلة اعتمادا على الغرض من السؤال وهو معرفة الوقت	
			تقويم		عبر عن سؤال مختلف بالطريقة نفسها للسؤال عن الوقت	
6	استخدام لغة غنية		تذكر		• اختر احدى الخيارات التالية التي تحتوي على معلومات تعبر بها عن نفسك بلغة بسيطة • ما الزمان والمكان المناسبين لطرح افكارك؟	
			فهم		حدد ترتيب العبارات في النص " المدرسة للتعلم نذهب يوميا الى"	
			تطبيق		• طريقة تمييز التفاصيل في النص تكون من خلال • صحح النموذج التالي لاتصال غير مناسب " في تعيش الطبيعة الحيوانات المفترسة "	
			تحليل		عدل صياغة السؤال الغير صحيح "هل يستطيع المتدربون رؤية النصوص عن طريق بريل بأعينهم للقراءة؟	
			تركيب		اختر إحدى العبارات التي تعبر عن موضوع النوم بلغة علمية.	
			تقويم		كيف تعبر عن أسئلة مختلفة بالطريقة نفسها؟	
7	التكيف مع الجمهور		تذكر		نعبر عن الشعور بحركات الجسم والصوت من خلال	
			فهم		أهمية فهم الموقف في التعبير عن الشعور تفيد في	
			تطبيق		حدد أفضل أنواع الأسئلة لمعرفة الوقت	
			تحليل		قارن بين وجهة نظرك ووجهة نظر أخرى عن ملمس قطعة قماش ماذا تشبه.	
			تركيب		إقناع أصحاب البيوت بأن أخذ جزء بسيط من ساحاتهم هو في المصلحة العامة ومصلحتهم الخاصة التي تمكنهم من تمرير سياراتهم وتعويضهم.	
			تقويم		كيف استخدم الموضوعية في التعبير عن رأيك في انزعاجك من رائحة عرق زميلك.	
8	التحليل والتقييم		تذكر	111%	حلل الموقف من خلال وضع أسئلة عليه " انت تشعر بالإحباط لأنك لا تشاهد مباراة كرة القدم التي يشاهدها اصدقاؤك".	

			فهم		الربط بين المعرفة والسؤال عنها في موقف" من أين تشرق الشمس" يكون من خلال	
			تطبيق		ساعد في إنهاء خلاف حول موضوع؟	
			تحليل		حلل الموقف " مررت بطريق وكان أحد الشخاص يستنجد وانت وحدك ماذا تفعل" من خلال وضع أسئلة عليه.	
			تركيب		هناك شخص يحتاج للمساعدة بسبب كونه كفيف	
			تقويم		اختر الأسلوب الفعال للتعبير عن رأيك في موضوع فوز أحد الفريقين بكرة القدم.	
9	استخدام الصوت واللهجة	111%	تذكر		نعبر عن الشعور بحركات الجسم والصوت من خلال	
			فهم		ارتباط الشعور بنبرات الصوت يكون من خلال	
			تطبيق		تكون المقارنة بين حركات جسمك وبين صوتك في قوة التعبير عن الشعور من خلال	
			تحليل		•تعبر عن شعورك بحركات جسمك وصوتك يكون من خلال •ارتباط الشعور بنبرات الصوت يكون من خلال	
			تركيب		يتم التعبير عن فكرة بطريقة مؤثرة من خلال	
			تقويم			
10	الاستماع الفعال	111%	تذكر		حدد طريقة واحدة على الأقل لجذب الانتباه من خلال اللغة المستخدم؟	
			فهم		ما الزمان والمكان المناسبين لطرح افكارك؟	
			تطبيق		•نحدد تفاصيل ما نسمع من خلال •نحدد العناصر المشتركة فيما نسمع من خلال •نحدد تفاصيل تنتمي ولا تنتمي لنص سمعناه من خلال	
			تحليل		نتنبأ بتفاصيل النص الذي تسمعه من خلال	
			تركيب			
			تقويم			
11	التواصل الفعال	111%	تذكر		•اختر إحدى العبارات التي تعالج مشكلة في نمط تواصل غير فعال " انت لا تفهم شيئا": •2 الاتصال المرن المتكيف يكون من خلال	
			فهم		يتم تحويل الحديث من شكل غير مؤثر الى شكل مؤثر من خلال.	
			تطبيق		تكون المقارنة بين حركات جسمك وبين صوتك في قوة التعبير عن الشعور من خلال	

			تحليل		تقارن بين حركات جسمك وبين صوتك في قوة التعبير عن الشعور من خلال	
			تركيب		عدل صياغة سؤال غير صحيح وهو "السماء تمطر هل هي؟	
			تقويم		أعطي نماذج خاصة بك لتغيير نمط اتصالك مره مع طفل صغير ومره مع شخص كبير	

مستوى التقييم	الوزن النسبي لمستوى التقييم	نواتج التدريب	الوزن النسبي لنواتج التدريب
تذكر	24%	المعارف	27.3%
فهم	21%	المهارات	54.60%
تطبيق	19%	القيم والاتجاهات	18.1%
تحليل	13%		
تركيب	13%		
تقويم	10%		

يتم توزيع الأسئلة عشوائيا على الاختبارات القبلي والبعد والتتبعي

الملحق (3) ادوات الدراسة بعد التحكيم

الامتحان القبلي

اسم الطالب\ة: وقت الامتحان: العمر:

عزيزي الطالب أمامك امتحان متكون من 24 سؤالا متعدد الاختيارات، أرجو الإجابة عن جميع الأسئلة.

---

1. مفهوم الثقة بالنفس يعني:

1. عامل داخلي ب. عامل خارجيج. عامل لا يمكن بنائه.د. غير ذاتية.

---

2. مفهوم الثقة بالنفس يتمثل في:

1. عدم الإحساس بالقبول. ب. عدم الإحساس بالرغبة في مشاركة الآخرين.

ج. لا تدفع الشخص للتفكير بأشياء جديدة. د. الإحساس بالقبول

---

3. مفهوم الثقة بالنفس في ثلاث كلمات يتمثل في:

1. القبول، المشاركة، الشجاعة.ب. الرفض، العزلة، عدم القبول.

ج. التفكير بالقديم، عدم المشاركة، القبول. د. المشاركة، عدم القبول، عدم الشجاعة.

---

4. من عوامل الثقة بالنفس:

1. مقارنة النفس بالآخرين.ب. انتقاد النفس. ج. مواجهة المخاوف. د. وضع أهداف كبيرة جدا.

---

5. تزيد ثقتك بنفسك من خلال:

1. مواجهة المخاوف. ب. مقارنة النفس بالآخرين.

ج. تحديد النقاط التي لم يتم انجازها. د. انتقاد النفس.

---

6. من طرق التعبير عن الشعور الصحيح:

1. عدم تحديد سبب الشعور. ب. عدم تحديد ما نريد التعبير عنه.

ج. عدم الاهتمام للطريقة المراد التعبير عنها. ج. تحديد سبب الشعور.

---

7. أهمية فهم الموقف في التعبير عن الشعور تتمثل في:

1. المساعدة على فهم الذات والمشاعر. ب. لا تساعد على فهم الذات والمشاعر.

ج. عدم تحديد المشاعر. د. لا تساعد في تحديد ما نريد التعبير عنه

---

8. نعبر عن الشعور بحركات الجسم والصوت من خلال:

1. ضم اليدين أو فرقعه الأصابع.ب. النوم.

ج. عدم الكلام أو إبداء أي شي. د. عدم تحريك الجسم واليدين أبدا.

---

9. تكون المقارنة بين حركات جسمك وبين صوتك في قوة التعبير عن الشعور من خلال:

1. شده الصوت ونمط حركات الجسم. ب. عدم وجود أي صوت او تعبيرات جسد.

ج. عدم وجود تعبير للصوت. ج. عدم وجود اي تعبير للجسم.

---

10. تستثمر شعورك في التواصل مع الآخرين عن طريق:

1. فهم الآخرين بشكل واضح. ب. عدم فهم الاخرين.

ج. عدم التعبير. د. عدم إبداء الرأي أو التحدث معهم.

---

11. ارتباط الشعور بنبرات الصوت يكون من خلال:

1. مناسبة الكلام مع مضمون الأسلوب. ب. عدم التعبير.

5. عدم مناسبة الكلام مع مضمون الأسلوب.د. عدم فهم الاخرين.

---

12. درجة ثقتك بنفسك تكون من خلال:

1. القدرة على التعبير عن النفس.ب. عدم التعبير عن المشاعر.

5. عدم الاهتمام بالثقة بالنفس. د. الاهتمام فقط لمشاعر الآخرين.

---

13. طريقة التعبير عن الشعور الصحيح تكون:

1. اختيار المناسب من الآلفاظ والحركات. ب. السكوت التام.

5. قول ما يريده الاخرون. د. ترك المشاعر والتعبير عنها.

---

14. أهمية فهم الموقف في التعبير عن الشعور تفيد في:

1. المساعدة على فهم الذات والمشاعر. ب. لا تهم في التعبير عن المشاعر.

ج. لا تساعد في أي نقطة لفهم الذات. د. عدم التعبير عن المشاعر أو الذات.

---

15. تعبر عن شعورك بحركات جسمك وصوتك يكون من خلال:

1. الحركات والإيماءات ونبرة الصوت. ب. ضرب الآخرين فقط.

5. الصراخ على الآخرين فقط. د. عدم التعبير أبدا.

---

16. تقارن بين حركات جسمك وبين صوتك في قوة التعبير عن الشعور من خلال:

1. الموقف وما يحتاج من تعبير. ب. الاعتماد فقط على حركات اليدين.

ج. الاعتماد فقط على الصراخ. د. الاكتفاء بالسكوت.

---

17. تستثمر شعورك في التواصل مع الآخرين من خلال:

1. الاستماع الفعال والاحترام. ب. عدم الاستماع الى الأخرين.

ج. عدم احترام الآخرين. د. قول ما آريد فقط.

---

18. ارتباط الشعور بنبرات الصوت يكون من خلال:

1. شده الصوت. ب. لا يرتبط. ج. عدم الاهتمام للشعور .د. التزام الصمت دائما.

---

19. طريقة تمييز التفاصيل في النص تكون من خلال:

1. طريقة التعبير والحركات والنص نفسه. ب. عدم وجود اية تفاصيل.

ج. لا يمكن تمييزها. د. لا يوجد تفاصيل في النصوص.

---

20. نحدد تفاصيل ما نسمع من خلال:

1. عدم الاهتمام لما نسمع.ب. نبرة الصوت وطريقة الكلام.

ج. نسأل عن هذه التفاصيل فقط. د. لا يمكن تحديدها.

---

21. نتنبأ بتفاصيل النص الذي تسمعه من خلال:

أ. ما يتضمنه من كلمات وتعبيرات ومشاعر .ب. لا يمكن التنبؤ بها.

ج. لا يوجد تفاصيل في النصوص. د. نحللها كما يحلو لنا.

---

22. نحدد العناصر المشتركة فيما نسمع من خلال:

1. المتشابهات والمتضادات. ب لا يمكن تحليلها.ج. الاعتماد على رأي الآخرين. د. لا شيء مما ذكر

---

23. نحدد تفاصيل تنتمي ولا تنتمي لنص سمعناه من خلال:

1. البيئة وطبيعة النص وما نعرفه من معلومات. ب. لا يمكن تحليل النصوص.

ج. نعتمد على اجابات الاخرين. د. السؤال عنها فقط.

---

24. حدد أفضل أنواع الأسئلة لمعرفة الوقت.

1. هل أشرقت الشمس؟ ب. هل حل الظلام؟ ج. هل أغربت الشمس؟ د. كم الساعة الآن؟

انتهت الأسئلة

بالتوفيق

الامتحان البعدي

اسم الطالب\ة: وقت الامتحان: العمر:

عزيزي الطالب أمامك امتحان متكون من 24 سؤال متعدد الاختيارات، أرجو الإجابة عن جميع الأسئلة.

---

1. حدد شعورك قبل وبعد تخفيف الضغط والتوتر:

1. نفس الشعور. ب. أفضل قبل تخفيف التوتر.

ج. اسوأ بعد تخفيف التوتر.د. يكون الشعور أفضل بعد تخفيف التوتر واسوأ قبل تخفيفه.

---

2. حدد حالتك وانت في حالة من التوتر والضغط:

1. في غاية السرور. ب. لا أشعر بشيء.

ج. اشعر بالسوء وعدم الارتياح د. أشعر بالفرح.

---

3. كيف تستخدم التنفس الصدري لتخفيف التوتر؟

1. التنفس من البطن ومراقبة التنفس. ب. التنفس كالعادة فقط.

ج. حبس النفس. د. التنفس من الظهر.

---

4. كيف تستخدم تقنيات التفكر والتأمل لتخفيف الضغط:

1. من خلال التركيز فقط فيما نريد ان نفكر. ب. من خلال عدم التركيز فيما نريد أن نفكر.

ج. من خلال الاعتماد على التشويش. د. التوقف عن التفكير.

5. كيف تستخدم تقنيات التخيل لتخفيف الضغط؟

1. من خلال وصف المشاعر وما يشعر الفرد تجاه ما يفكر به.

2. من خلال مراقبة البطن والتنفس.

ج. من خلال التفكير في المواقف المؤلمة.

د. من خلال العمل والنشاط والتعب.

---

6. تقنيات التركيز في التخلص من الضغط والتوتر تتم من خلال

1. تركيز الانتباه في شيء يؤدي لتخفيف التوتر. ب. عدم التركيز أبدا.

ج. مراقبة التنفس.د. عدم الاهتمام.

---

7. حدد طريقة واحدة على الأقل لجذب الانتباه من خلال اللغة المستخدم؟

1. رفع الصوت وخفضه ب. عدم الاهتمام لجذب الانتباه.

ج. عدم رفع الصوت أو خفضه. د. الالتزام بالصمت.

---

8. اختر إحدى المجموعات التي تدل مفرداتها على معنى واحد:

1. طويل، قصير، كبير. ب. يدمر، يخرب، يكسر.

ج. مرتفع، منخفض، عالي. د. جميل، قبيح، مبهر.

9. يتم تحويل الحديث من شكل غير مؤثر الى شكل مؤثر من خلال:

1. استخدام مفردات صحيحة. ب. استخدام مفردات غير صحيحة.

د. عدم تحويله. د. قراءة الكلام قراءة بصوت منخفض.

---

10. يتم التعبير عن فكرة بطريقة مؤثرة من خلال:

1. كلمات مؤثرة تعني أنك تصل برسالتك للمتلقي. ب. عدم التعبير عن أي رسالة.

ج. التعبير بالصورة.د. التعبير بالحركات.

---

11. حدد استخدام كلمة " أسعدني" في جملة مفيدة من الخيارات التالية:

1. أسعدني وجودك في حياتي. ب. أسعدني هناك فينا.

ج. يوجد في الحديقة اناس كثر. د. حاولت التركيز جيدا.

---

12. اختار النص الاجمل وذو التأثير الأكبر من التالي:

1. وصل الينا أحد ممن نجلهم. ب. لم يعد أحد هنا.

ج. لا يوجد نص جميل.د. لم ندرك النص.

---

13. من فائدة الاتصال المرن:

1. تحقيق الاهداف. ب. عدم تحقيق الاهداف.

ج. تمويه المستمع. د. خداع المستمعين.

14. التكيف مع الجمهور يتم من خلال:

1. تكييف الرسالة لتصل الى المستهدفين. ب. عدم الاهتمام بالجمهور.

ج. عدم الحرص على ايصال الرسالة إليهم. د. إخبارهم بالرسالة دون الاهتمام.

---

15. طريقة تكييف هذا النص " الأطفال بعمر 5 سنوات لا يستطيع القراءة" مع فئة مستهدفة تتم من خلال قول:

1. لن تتعلم القراءة أبدا. ب. ستكبر قريبا وستتعلم القراءة.

ج. ليس عليك ان تتعلم القراءة. د. عليك ألا تتعلم إلا عندما تصبح عجوزا.

---

16. أعط نماذج خاصة بك لتغيير نمط اتصالك مره مع طفل صغير ومره مع شخص كبير لتقول له " أن هناك كلاب ضالة مخيفة جدا":

1. لا يختلف الكلام لكلاهما.

ب. اشرح للكبير فقط.

ج. اشرح للطفل الصغير فقط.

د. لا تخف يا عزيزي لكن عليك عدم الاقتراب، أما للكبير فأخبره بحقيقه الأمر بأن هناك خطر من الكلاب

---

17. الاتصال المرن المتكيف يكون من خلال:

1. تكييف الإجابة والتعامل بحسب الشخص المستهدف. ب. عدم الاهتمام.

ج. الإصرار على الاستجابة بحسب رأيي فقط. د. التوقف عن الحديث.

18. صحح النموذج التالي لاتصال غير مناسب " في تعيش الطبيعة الحيوانات المفترسة ":

1. تعيش الحيوانات المفترسة في الطبيعة.

2. في الطبيعة الحيوانات تعيش المفترسة.

ج. في تعيش الطبيعة الحيوانات المفترسة.

د. تعيش الطبيعة الحيوانات في المفترسة.

.19مفهوم الثقة بالنفس يعني:

2. عامل داخلي ب. عامل خارجي ج. عامل لا يمكن بنائه د. غير ذاتية.

.20 من عوامل الثقة بالنفس:

2. مقارنة النفس بالآخرين.ب. انتقاد النفس. ج. مواجهة المخاوف. د. وضع أهدافا كبيرة جدا.

---

21. درجة ثقتك بنفسك تكون من خلال:

2. القدرة على التعبير عن النفس.ب. عدم التعبير عن المشاعر.

6. عدم الاهتمام بالثقة بالنفس. د. الاهتمام فقط لمشاعر الاخرين.

---

22. حدد أفضل أنواع الأسئلة لمعرفة الوقت.

2. هل اشرقت الشمس؟ ب. هل حل الظلام؟ ج. هل اغربت الشمس؟ د. كم الساعة الآن؟

23. ضع السؤال المناسب لمعرفة نتيجة المباراة "بعد أن تمت مشاهدة المباراة تمكن الفريق الأول من الفوز بهدفين مقابل لا شيء".

أ. هل شاهدت المباراة؟ ب. من الفائز بالمباراة؟

ج. هل تمت المباراة في وقتها؟ د. هل التلفاز معطل؟

---

24. ما الزمان والمكان المناسبين لطرح افكارك؟

1. حسب طبيعة الموقف. دائما هو وقت مناسب لطرح افكاري.

ج. لا يوجد زمان او مكان مناسب لطرح الافكار. د. لا يهم الزمان بل المكان هو المهم.

انتهت الأسئلة

بالتوفيق

الامتحان التتبعي

اسم الطالب\ة: وقت الامتحان: العمر:

عزيزي الطالب أمامك امتحان متكون من 24 سؤال متعدد الاختيارات، أرجو الإجابة عن جميع الأسئلة.

---

1. ضع السؤال المناسب لموقف معرفة عمر الشخص:

1. هل أنت من سكان هذه المنطقة؟ ب. في أي عام ولدت؟

ج. كم طولك؟ د. كم وزنك.

---

2. حدد أفضل أنواع الأسئلة لمعرفة الوقت.

3. هل أشرقت الشمس؟ ب. هل حل الظلام؟ ج. هل أغربت الشمس؟ د. كم الساعة الآن؟

---

3. كيف تعبر عن أسئلة مختلفة بالطريقة نفسها؟

1. أكرر نفس السؤال بنفس العبارات. ب. أكتفي بعبارة واحدة مفيدة.

ج. أسال نفس السؤال باستخدام الفاظ مختلفة. د. أسال مرة واحدة بلهجة واحدة.

---

4. حلل الموقف من خلال وضع أسئلة عليه " أنت تشعر بالإحباط لأنك لا تشاهد مباراة كرة القدم التي يشاهدها أصدقاؤك".

1. هل سيتم أعادة المباراة. ب. لا أريد حضورها.

ج. غير مهتم بالنتيجة د. أريد الجلوس فقط بدون حضورها.

5. الربط بين المعرفة والسؤال عنها في موقف" من أين تشرق الشمس" يكون من خلال:

1. هل تشرق الشمس من الغرب؟ ب. هل تغرب الشمس من الشرق؟

ج. هل تشرق الشمس من وسط السماء؟د. من أين تشرق الشمس؟

---

6. عدل صياغة السؤال الغير صحيح "هل يستطيع المتدربون رؤية النصوص عن طريق بريل بأعينهم للقراءة؟.

1. كيف يمكنكم رؤية المكتوب على اللوح؟ ب. ما هي طريقتكم في قراءة النص المطلوب؟

ج. هل بإمكانكم التنبؤ بالنص المطلوب؟د. ما هو النص الذي تمت كتابته؟

---

7. ضع السؤال المناسب لمعرفة نتيجة المباراة "بعد أن تمت مشاهدة المباراة تمكن الفريق الأول من الفوز بهدفين مقابل لا شيء".

أ. هل شاهدت المباراة؟ ب. من الفائز بالمباراة؟

ج. هل تمت المباراة في وقتها؟ د. هل التلفاز معطل؟

---

8. حدد أفضل أنواع الأسئلة اعتمادا على الغرض من السؤال وهو معرفة الوقت.

1. هل أشرقت الشمس؟ ب. هل حان وقت الظهيرة؟

ج. كم الساعة الآن؟ د. هل الوقت الان كما هو الأمس؟

9. عبر عن سؤال مختلف بالطريقة نفسها للسؤال عن الوقت.

1. كم الساعة الآن؟ هل ساعتك الآن الخامسة كما ساعتي؟

2. كم الساعة الآن؟ هل نحن في يوم الخميس؟

ج. كم الساعة الآن؟ هل أغربت الشمس؟

د. كم الساعة الآن؟ هل اليوم هو السابع من الشهر؟

---

10. حلل الموقف " مررت بطريق وكان أحد الشخاص يستنجد وأنت وحدك ماذا تفعل" من خلال وضع أسئلة عليه.

1. كيف يمكنني مساعدتك؟ وما الذي حصل؟ ب. هل أنت بحاجة الى المساعدة؟

ج. ما أسمك؟ د. كما عمرك؟

11. حدد كيفية الربط بين المعرفة والسؤال عنها بنفس طريقة السؤال للسؤال عن الوقت.

1. كم الساعة الآن؟ هل بإمكانك إخباري عن الساعة التي بيدك؟

2. كم الساعة الآن؟ هل تناولت طعامك؟

5. كم الساعة الآن؟ هل حان موعد المغادرة؟

د. هل هو وقت الاستراحة؟ هل السماء تمطر؟

---

12. عدل صياغة سؤال غير صحيح وهو "السماء تمطر هل هي؟

1. هل ظهرت الشمس اليوم؟ ب. هل يوجد غيوم في السماء؟

ج. هل السماء تمطر؟ د. هل السماء صافية؟

13. هل يوجد أهمية لوجود آراء مختلفة حول نفس النقطة؟

1. نعم ب. لا ج. لا يوجد أهمية للرأي. د. لا يوجد نقاط نختلف عليها.

---

14. ما الزمان والمكان المناسبين لطرح أفكارك؟

2. حسب طبيعة الموقف. ب. دائما هو وقت مناسب لطرح افكاري.

ج. لا يوجد زمان أو مكان مناسب لطرح الافكار. د. لا يهم الزمان بل المكان هو المهم.

---

15. الطريقة الأنسب لطرح افكارك لقول لأنك لا تريد التعامل مع هذا الشخص هي:

1. انت شخص سيء.ب. لا أريد التعامل معك أبدا.

ج. أنا شخص سيء. د. ربما اختلفنا بالرأي لكن لسنا مضطرين لتقبل آراء بعضنا.

---

16. قارن بين وجهة نظرك ووجهة نظر أخرى عن ملمس قطعة قماش ماذا تشبه.

1. هل هي تشبه فرو القطة؟ وملمس بطانيتك؟ ب. إجابتك غير صحيحة.

ج. أنها ليست ناعمة كما تقول. د. لا يمكنك ان تشبهها بالقطة فهي كملمس الكلب فقط.

---

17. كيف استخدم الموضوعية في التعبير عن رأيك في انزعاجك من رائحة عرق زميلك.

1. أنت شخص غير نظيف. ب. رائحتك كريهة جدا

ج. ربما اليوم لم يكن لديك وقت للاستحمام د. رائحتك جميلة جدا.

18. ساعد في إنهاء خلاف حول موضوع " توسعة طريق يتم فيها تضييق ساحات المنازل الموجودة بالشارع" اختلفت فيه الآراء حولها باختيار أحد الخيارات:

1. عدم توسعة الطريق وإبقائها غير صالحة لمرور السيارات.

2. هدم المنازل بالكامل وعمل توسعه كبيرة جدا تفيد على المدى البعيد.

ج. إقناع أصحاب البيوت بأن أخذ جزء بسيط من ساحاتهم هو في المصلحة العامة ومصلحتهم الخاصة التي تمكنهم من تمرير سياراتهم وتعويضهم.

د. لا يوجد حل.

---

19. اختر احدى الخيارات التالية التي تحتوي على معلومات تعبر بها عن نفسك بلغة بسيطة:

1. اسمك وعمرك وهوايتك المفضله. ب. سمك واسم المسلسل الذي تتابعه.

ج. اسم والدك واسم أمك وعمرك. د. أن تعدد الألوان المفضلة لديك.

---

20. حدد ترتيب العبارات في النص " المدرسة للتعلم نذهب يوميا الى":

1. للتعلم الى المدرسة نذهب يوميا. ب. نذهب يوميا الى المدرسة للتعلم.

ج. يوميا نذهب الى للتعلم المدرسة.د. المدرسة للتعلم نذهب يوميا الى.

21. اختر احدى العبارات التي تعبر عن موضوع النوم بلغة علمية:

1. النوم على السرير يحتاج الى قضاء يومين كاملين للنوم.

2. ننام يوميا لكي نستطيع تناول الطعام.

ج. يعتبر النوم مفيدا لصحة الجسم والعقل ضمن ساعات محددة في الليل.

د. أن النوم يؤدي الى الكسل والكسل يؤدي الى الذكاء.

---

22. اختر الاسلوب الفعال للتعبير عن رأيك في موضوع فوز أحد الفريقين بكرة القدم:

1. هناك دائما فريق يفوز وأخر يخسر.ب. الفريق الذي أتابعه هو الفريق الذي لا يخسر.

ج. عليك أن تعجب في الفريق الذي أفضله دائما د. غير مهم لي أن يفوز فريقي.

---

23. حدد أفضل شكل للتعبير عن موقف " أنا ضائع في مكان ما تم وصفي بالأعمى " بتحديد التعبير الأنسب عني:

1. هناك شخص يحتاج للمساعدة بسبب كونه كفيف.

2. عليكم عدم الاقتراب من هذا الشخص.

ج. لا يمكن مساعده هذا الشخص.

د. عليك أن تساعد نفسك بنفسك أو تبقى مكانك للأبد.

24. اختر إحدى العبارات التي تعالج مشكلة في نمط تواصل غير فعال " أنت لا تفهم شيئا":

1. أنا من افهم كل شيء وليس أنت.ب. لنتفق على ما نعرفه كلانا.

ج. انت من تفهم كل شيء. د. لا يهم من يفهم المهم هو رأيي.

انتهت الأسئلة

بالتوفيق

Abstract

The current study aims to investigate the effectiveness of the "Thinking Hand" strategy in developing communication skills among visually impaired students in Jerusalem. To achieve the study's objectives, the researcher designed a training program using the Thinking Hand strategy to enhance communication skills for visually impaired students in Jerusalem. The students' performance was evaluated before and after the training program.

This study utilized a quasi-experimental design with a pre-test, intervention, and post-test. The study involved two groups: an experimental group and a control group. Ten visually impaired students from Jerusalem were purposefully selected and randomly assigned to the two groups.

The results indicated the effectiveness of the Thinking Hand strategy. There was a statistically significant difference in the mean ranks of students' performance in the experimental group between the pre-test and post-test, favoring the post-test performance. Additionally, there were statistically significant differences between the experimental and control groups on the post-test, favoring the experimental group. The results significantly enhanced communication skills among visually impaired students in the experimental group compared to the control group.

The study recommended adopting the Thinking Hand strategy in training programs aimed at visually impaired students and encouraging future studies to investigate the effects of the Thinking Hand strategy in other fields such as science and mathematics. These future studies should include larger and more diverse samples to ensure the generalizability of the results. Furthermore, the impact of the strategy on other skills such as critical and creative thinking can also be explored.

These recommendations aim to improve the educational process and enhance communication skills among visually impaired students, contributing to their better integration into society and improving their quality of life.

Keywords: the notepad hand strategy- visually impaired -scientific skills- Jerusale