مركز أ . د . احمد المنشاوى
للنشر العلمى والتميز البحثى
مجلة كلية التربية
=======

مهارات التفاعل اللفظي ومدى توافرها لدى طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصرياً

إعـــــــــــــداد

أ.د/ عبد الرازق مختار محمود

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية - جامعة أسيوط

abdelrazak.abdelkader@edu.aun.edu.eg

أ.د/ أحمد محمد علي رشوان

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المتفرغ

كلية التربية - جامعة أسيوط

ahmed.rashwan@edu.aun.edu.eg

أ/ نجلاء يحيى وهمان

باحثة دكتوراة

كلية التربية - جامعة أسيوط

naglayehya@yahoo.com

﴿المجلد الأربعون– العدد العاشر– اكتوبر ٢٠٢٤م﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

المستخلص:

استهدف البحث تحديد مهارات التفاعل اللفظي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا، والكشف عن مدى توافرها لديهم، ولهذا الغرض اعتمد المنهجين الوصفي والتجريبي باستخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وتم إعداد قائمة بمهارات التفاعل اللفظي، شملت (٢٣) مهارة، وبطاقة ملاحظة لقياسها، وطُبق المقياس على (١٠) طلاب معاقين بصريًا بالصف الأول الثانوي بمدرسة النور للمكفوفين بأسيوط، وتوصل البحث إلى ضعف توافر مهارات التفاعل اللفظي المتمثلة في مهارات (تفاعل الطالب مع المعلم- تفاعل الطالب مع زميله- التفاعل متعدد الاتجاهات) لدى الطلاب مجموعة البحث على الترتيب؛ فأوصى بضرورة الاهتمام بتنمية تلك المهارات لدى الطلاب المعاقين بصريًا، وبناء برامج تعليمية واستخدام أساليب وإستراتيجيات تدريسية مناسبة لتحقيق هذا الهدف في ضوء خصائصهم واحتياجاتهم، وغيرها من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التفاعل اللفظي، المعاقون بصريًا، الصف الأول الثانوي.

Verbal interaction skills and their availability among first grade students up to the visually impaired

Prof. Dr. Abdel Razek Mukhtar Mahmoud
Professor of curricula and methods of teaching the Arabic language
Faculty of Education - Assiut University
abdelrazak.abdelkader@edu.aun.edu.eg

Prof. Dr. Ahmed Muhammad Ali Rashwan
Full-time professor of curricula and methods of teaching the Arabic language
Faculty of Education - Assiut University
ahmed.rashwan@edu.aun.edu.eg

Ms/ Naglaa Yahya Wahman
PhD researcher
Faculty of Education - Assiut University
naglayehya@yahoo.com

Abstract

The research aimed to The research aimed to determine the appropriate verbal reaction skills for visually handicapped secondary students, and to reveal their availability, and for this purpose the descriptive and experimental approach was approved using a single - group semi -group design, and a list of verbal reaction skills was prepared, which included (23) skills, and a note card To measure it, the scale is applied to (10) visually handicapped students in the first secondary school at Al-Nour School for the Blind in Assiut, and the research reached the weak availability of verbal interaction skills of skills (student interaction with the teacher- the student interaction with his colleague- multi-directional interaction) for students the research group on Arrange; He recommended the need to pay attention to developing these skills for visually handicapped students, building educational programs and using appropriate teaching methods and strategies to achieve this goal in light of their characteristics and needs, and other recommendations and proposals.

Key words: verbal reaction, visually handicapped, first secondary grade.

مقدمة:

يعتمد الإنسان على حواسه الخمس (السمع، والبصر، واللمس، والشم، والتذوق) في الحصول على المعلومات والتعرف على البيئة المحيطة به، وفي عملية التعلم، وأي اختلال لدى الفرد أو فقدانه لواحدة أو أكثر من هذه الحواس يعني اعتمادًا أكبر على الحواس الأخرى المتبقية، مما يستدعي توفّر متطلبات خاصة لتنميته وتأهيله اجتماعيًا، ونفسيًا، وتربويًا.

والمعاقون بصريًا يمثلون صنفًا من ذوي الاحتياجات الخاصة، وهم الأفراد الذين فقدوا بصرهم كليًا أو جزئيًا، ويعجزون عن الحصول على المعرفة، لكنهم يستطيعون الحصول عليها من خلال المساعدات المقدمة إليهم، أو من خلال الحواس الأخرى، وخاصة حاسة السمع (سليمان عبد الواحد، ٢٠١٤، ٢٥٦)*.

ونتيجة لفقدان حاسة البصر أو ضعفها، فإن المعاق بصريًا يعيش عالمًا ضيقًا محدودًا، يود لو استطاع التخلص منه والخروج إلى عالم المبصرين؛ إذ إن لديه حاجات نفسية لا يستطيع إشباعها، واتجاهات اجتماعية تحاول عزله عن مجتمع المبصرين، ويواجه مواقف فيها أنواع من الصراع والقلق، مما يؤدي إلى سوء التكيف مع البيئة المحيطة به (أحمد بن عبد الله ورجاء علي، ٢٠١٩، ٢٦٣).

وقد أوضح طارق كامل (٢٠١١، ٢٧) أن المعاقين بصريًا يعانون صعوبة في التواصل مع الآخرين، وعدم القدرة على رؤية المشاعر والأفكار التي تعبر عنها عادة الإيماءات وحركات الجسد؛ فيستخدم المعاق بصريًا كلمات لم يشتقها من خبراته الذاتية، ولكن يستخدمها للحصول على الموافقة الاجتماعية، كما يعاني من نقص في معاني ودلالات الكلمات التي لها علاقة بالنمو الحركي.

فتؤثر الإعاقة البصرية على التفاعل اللفظي للمتعلمين؛ نتيجة لطبيعة الإعاقة، ولضعف مهاراتهم المعرفية، وشعور بعضهم بعدم الثقة في أنفسهم، ومن ثَمَّ ضعف القدرة على إجراء المناقشات الصفية، والتعبير عن الاحتياجات، والاستجابة للمواقف والأسئلة المطروحة، وغيرها من صور التفاعل اللازمة والمهمة لتحقيق أهداف العملية التعليمية.

(*) يتم التوثيق في البحث الحالي بذكر الاسم الأول والثاني للباحث أو المؤلف.

والتفاعل اللفظي الحادث بين المعلم والمتعلم في أثناء عمليتي التعلم والتعليم داخل حجرة الدراسة، يجعل المتعلمين أكثر إيجابية، ويدفعهم للتفكير، ويساعد المتعلمين الأكثر قدرة على تقوية تعليمهم من خلال شرح بعض النقاط لزملائهم الأقل قدرة منهم، كما يساعد المعلمين على إدراك مميزات أو نواحي قصور البرامج التعليمية، ودرجة هذا التفاعل هي التي تحدد مدى نجاح عملية التعليم؛ فكلما كان عنصرا الموقف التعليمي "المعلم والمتعلم" نشيطين، كان التفاعل أكثر إيجابية، ويتطلب ذلك تهيئة الموقف التعليمي الذي يشجع على تبادل الأدوار بين المعلم والمتعلمين، وإبداء آرائهم واقتراحاتهم، وعلى المشاركة (هيثم قاسم، ٢٠١١، ٦٩).

فيحتاج الموقف التعليمي داخل الصف الدراسي إلى حدوث تفاعل بين المعلم والمتعلم- خاصة في المرحلة الثانوية- بهدف الارتقاء بشخصية المتعلم، وإكسابه معارف، وقيم، واتجاهات، تمكنه من مسايرة عصره؛ ليكون نافعًا لنفسه ولمجتمعه في المستقبل

(عبد الرزاق سيب، ٢٠١٥، ٢١٤).

ولأهمية التفاعل اللفظي؛ تناولته عدة دراسات بالبحث، واستهدفت بعضها تنميته لدى المتعلمين، ومنها دراسة عبد الرحمن علي (٢٠١٤) التي استهدفت تنمية مهارات التفاعل اللفظي والاجتماعي لدى عينة من التوحديين القابلين للتعلم عن طريق برنامج تدريبي، ودراسة سني إبراهيم (٢٠١٥) التي تناولت العلاقة بين العوامل الأسرية والتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية، ودراسة محمود بدوي (٢٠١٥) التي هدفت إلى تنشيط التفاعل اللفظي في مجال تعليمية العربية للأجانب المبتدئين باستخدام الأغنية والموسيقى، وكذلك دراسة بغورة نور الدين (٢٠١٦) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي قائم على تنمية مفهوم الذات لتطوير التفاعل اللفظي بين المعلمين والتلاميذ في تدريس مادة اللغة العربية، ودراسة علاوة سلطان (٢٠١٩) التي استهدفت تطوير جودة التفاعل اللفظي لدى أساتذة التعليم الابتدائي باستخدام منهجية ستة سيجما، ودراسة نسرين مرعب وصالح عليوي (٢٠٢٣) التي هدفت إلى تنمية التفاعل الصفي لدى متعلمي المرحلة المتوسطة عن طريق توظيف النشاطات الشفوية، ودراسة شيماء أنور (٢٠٢٢) التي استهدفت تنمية أنماط التفاعل اللفظي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها باستخدام نموذج هاريسون وبرامسون.

وقد أكدت هذه الدراسات أهمية التفاعل اللفظي للمتعلمين، ودوره في تنمية معارفهم ومهاراتهم اللغوية وتحقيق الأهداف المرجوة من تعليم اللغة العربية، وتزداد هذه الأهمية للمتعلمين المعاقين بصريًا؛ فهم أكثر حاجة إلى المهارات اللغوية اللفظية التي تساعدهم على تحصيل المعلومات والمعارف، وكذلك التعبير عما يريدون؛ كون اللغة أداتهم الرئيسة للتعلم، لذا؛ استهدفت البحث الحالي تحديد مهارات التفاعل الفظي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا، والكشف عن مدى توافرها لديهم.

مشكلة البحث:

على الرغم من أهمية التفاعل اللفظي للمتعلمين عامة، وللمتعلمين المعاقين بصريًا بشكل خاص؛ لتأثر معارفهم، وخبراتهم، ومهاراتهم اللغوية بطبيعة هذه الإعاقة، ومعاناتهم نقص معاني ودلالات بعض الكلمات والألفاظ، إلا أن هناك قصورًا في الاهتمام بتنمية مهارات التفاعل اللفظي لدى هؤلاء المتعلمين بالأساليب الملائمة وفقًا لخصائصهم وقدراتهم، وبالتالي، فإن مستوى الطلاب المعاقين بصريًا في هذه المهارات ضعيف.

وللتأكد من وجود هذه المشكلة (ضعف مستوى مهارات التفاعل اللفظي لدى الطلاب المعاقين بصريًا بالصف الأول الثانوي) قامت باستطلاع آراء (٧) موجهين ومعلمين للطلاب المعاقين بصريًا بالمرحلة الثانوية، بإدارة أسيوط التعليمية- محافظة أسيوط؛ بهدف تعرف آرائهم حول مستوى طلاب الصف الأول الثانوي في مهارات التفاعل اللفظي، ومدى اهتمام المعلمين بتوظيف إستراتيجيات تدريس تستهدف تنمية هذه المهارات لديهم، وذلك في ضوء خصائص هؤلاء الطلاب واحتياجاتهم، فأكد (٤٢.٩%) من الموجهين والمعلمين ضعف مستوى طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا في مهارات التفاعل اللفظي، كما أشار (٤٢.٩%) من الموجهين إلى أن بعض المعلمين لا يستخدمون إستراتيجيات تدريس خاصة بهدف تنمية هذه المهارات لدى هؤلاء الطلاب.

وبمراجعة الدراسات والبحوث التي تناولت التفاعل اللفظي ومهاراته، ومنها دراسة سني إبراهيم (٢٠١٥) التي أشارت إلى ضعف التفاعل الصفي اللفظي في مادة اللغة العربية بين المعلم والتلميذ، ودراسة بغورة نور الدين (٢٠١٦) التي أكدت ضعف مستوى التفاعل اللفظي بين المعلمين والتلاميذ في تدريس مادة اللغة العربية، ودراسة نسرين مرعب وصالح عليوي (٢٠٢٣) التي أكدت ضعف التفاعل الصفي لدى متعلمي المرحلة المتوسطة، ودراسة شيماء أنور (٢٠٢٢) التي أكدت ضعف أنماط التفاعل اللفظي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

تأكد ضعف مستوى المتعلمين في مهارات التفاعل اللفظي، وإن كان الأمر كذلك بالنسبة للمتعلمين العاديين، فإنه يزداد لدى الطلاب المعاقين بصريًا؛ نتيجة لإعاقتهم، فقد أشار خالد عوض (٢٠١٦، ٣٣٩) إلى أن الإعاقة البصرية تحد من قدرة الطلاب على تعلم الإيماءات والتعبيرات، وتتسبب في معاناتهم من نقص في تعرف دلالات الكلمات، وضعف استخدام اللغة بدقة في التعبير عن المشاعر والفِكَر.

في ضوء ما سبق، **تحددت مشكلة البحث الحالي** في ضعف مهارات التفاعل اللفظي لدى طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا.

أسئلة البحث: سعى البحث الحالي إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

١- ما مهارات التفاعل اللفظي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا؟
٢- ما مدى توافر مهارات التفاعل اللفظي لدى طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا؟

مصطلحات البحث:

الطلاب المعاقون بصريًا:

إجرائيًا، هم طلاب الصف الأول الثانوي المعاقون بصريًا بمدرسة النور للمكفوفين، الذين يعانون من فقد كلي أو جزئي لحاسة البصر، يؤثر على عملية تعليمهم، مما يستدعي تدخلًا تربويًا مناسبًا وفقًا لإمكاناتهم واحتياجاتهم؛ ليمكنهم الإفادة من بقية حواسهم الأخرى في تحقيق أهداف تعليمهم وتعلمهم.

مهارات التفاعل اللفظي:

تعرف مهارات التفاعل اللفظي إجرائيًا بأنها مجموعة من الممارسات التي تعبر عن عملية التبادل اللفظي بين طالب الصف الأول الثانوي المعاق بصريًا وزملائه ومعلمه، التي تدفعه إلى الإقبال على عملية التعلم، وتجعله أكثر إيجابية فيها، وتتيح له فرص اكتساب المعارف والخبرات، والتفكير، ومن ثمَّ الإنتاج اللغوي السليم، ويتم قياسها عن طريق بطاقة الملاحظة المعدة بالبحث.

هدف البحث:

استهدف البحث الوقوف على مدى توافر مهارات التفاعل اللفظي لدى طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا.

أهمية البحث:

الأهمية النظرية: قد يفيد البحث في تقدم إطار نظري حول الطلاب المعاقين بصريًا، من حيث تعريفهم، وخصائصهم، ورعايتهم تربويًا، والتفاعل اللفظي، من حيث المفهوم، والأهمية، والمهارات.

الأهمية التطبيقية: قد يفيد البحث الحالي كلاً من:

- **طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا:** من خلال تعرف مدى توافر مهارات التفاعل اللفظي لديهم، ومن ثمَّ اتخاذ الإجراءات اللازمة في ضوئها.
- **المعلمين:** وذلك من خلال تزويدهم بمعلومات عن مهارات التفاعل اللفظي ومدى توافرها لدى طلابهم.

- **واضعي المناهج**: وذلك بإمدادهم بقائمة مهارات التفاعل اللفظي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا، يُراعى تضمينها في مناهج هؤلاء الطلاب عند إعداده وتطويره.
- **الباحثين**: قد يساعد البحث في فتح آفاق بحثية جديدة أمام الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات حول مهارات التفاعل اللفظي، والإفادة من أدوات البحث في دراسات جديدة.

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا بمدرسة النور للمكفوفين التابعة لإدارة أسيوط التعليمية- محافظة أسيوط، عددهم (١٠) طلاب.
- مهارات التفاعل اللفظي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا، بلغت (٢٣) مهارة اندرجت تحت المهارات الرئيسة (تفاعل الطالب مع معلمه- تفاعل الطالب مع زميله- التفاعل متعدد الاتجاهات).
- تم تطبيق تجربة البحث بالفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م.

أدوات البحث: تطلب البحث إعداد واستخدام الأدوات التالية:

١- قائمة مهارات التفاعل اللفظي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا.

٢- بطاقة ملاحظة مهارات التفاعل اللفظي لدى طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا.

منهج البحث: اعتمد البحث الحالي المنهجين؛ الوصفي، عند إعداد الإطار النظري، والتجريبي، باستخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وذلك عند إجراء تجربة البحث وتطبيق أدواته.

الإطار النظري للبحث: الطلاب المعاقون بصريًا ومهارات التفاعل اللفظي

المحور الأول: الطلاب المعاقون بصريًا:

أولًا: تعريف المعاقين بصريًا وتصنيفاتهم:

تتعدد تعريفات المعاقين بصريًا تبعًا لاختصاص مَن يضع ذلك التعريف؛ فهناك تعريفات قانونية، وتعريفات اجتماعية، وتعريفات تربوية للمعاقين بصريًا. وتربويًا، المعاقون بصريًا هم المتعلمون الذين فقدوا قدرتهم البصرية بالكامل، أو الذين يستطيعون إدراك الضوء فقط؛ لذا، فإن عليهم الاعتماد على الحواس الأخرى للتعلم (فاطمة عبد الرحيم، ٢٠١٣، ١٣٧).

ويعد الطفل كفيفًا إذا لم يكن باستطاعته التعلم من خلال حاسة البصر، واعتمد على طريقة برايل، أما إذا كان لديه حالة ضعف لا تمنعه من استخدام بصره كاملًا؛ لوجود قدرات بصرية متبقية لديه للقراءة باستخدام أدوات التكبير، فإنه يعد ضعيفًا بصريًا (جمال الخطيب وآخرون، ٢٠١٣، ١٤).

وتصنف منظمة الصحة العالمية حالات الإعاقة البصرية- كما أشار عبد الفتاح عبد المجيد (٢٠١١، ٣٢٠) إلى ما يلي:

- **الإعاقة البصرية الشديدة:** حالة يؤدى فيها الشخص الوظائف البصرية على مستوى محدود وضئيل.
- **الإعاقة البصرية الشديدة جدًا:** حالة يجد فيها الإنسان صعوبة بالغة في تأدية الوظائف البصرية الأساسية.
- **شبه العمى:** حالة اضطراب لا يعتمد فيها الفرد على حاسة البصر.
- **العمى:** هو فقدان كامل للقدرة البصرية.

والمعاق بصريًا هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع أن يقرأ أو يكتب، إلا بطريقة برايل، ويصنف المعاقون بصريًا ضمن مجموعتين رئيسيتين: **الأولى**: مجموعة المعاقين كليًا "الأكفاء"، و**الثانية**: مجموعة المعاقين بصريًا جزئيًا "ضعاف البصر" (موسى محمد، ٢٠١٥، ٢٢).

في ضوء ما سبق، يعرف المعاق بصريًا بأنه طالب الصف الأول الثانوي الذي يعاني من فقد كلي أو جزئي لحاسة البصر، يؤثر على عملية تعليمه، مما يستدعي تدخلًا تربويًا مناسبًا وفقًا لإمكاناته واحتياجاته؛ ليمكنه الإفادة من بقية حواسه الأخرى في تحقيق أهداف تعليمه وتعلمه.

ثانيًا: خصائص المعاقين بصريًا:

المعاقون بصريًا جزء من المجتمع، يتسمون بعدة خصائص تعليمية، ولغوية، واجتماعية، وانفعالية، تميزهم عن أقرانهم في العمر نفسه؛ وفقًا لطبيعة الإعاقة البصرية التي يعانون منه.

الخصائص التعليمية:

يعد من أهم خصائص الطلاب المعاقين بصريًا من الناحية التعليمية: بطء معدل سرعة القراءة، سواء لخطوط الكتابة العادية، أو بالنسبة لطريقة برايل، وجود أخطاء في القراءة الجهرية، وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي بصفة عامة مقارنة بالمبصرين، وحدوث مشكلات في الكتابة، والإكثار من التساؤلات الموجهة إلى المعلم، وللآخرين للتأكد مما يسمعون أو يرون (أمير إبراهيم، ٢٠١٢، ٢٦٣).

الخصائص اللغوية:

تشير الدراسات إلى أن الملاحظات الشائعة حول كلام المعاقين بصريًّا، تتمثل في: تنوع محدود في نبرات الصوت، وميل إلى الحديث بصوت أكثر ارتفاعًا من المبصرين، والتحدث ببطء مقارنة، وأن المعاق بصريًّا أقل من المبصر في استخدام الإيماءات وتعبيرات الوجه وحركات الجسم المصاحبة للكلام، ويعاني الاستبدال؛ أي استبدال صوت بصوت آخر، وكذلك اللجلجة (أمير إبراهيم، ٢٠١٢، ٢٦٤).

الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

يعاني المعاقون بصريًا بعض المشكلات الاجتماعية التي ترتبط بحدوث خلل أو بعض الاضطرابات في علاقاتهم بمن حولهم من الأشخاص، كما يعانون من سوء التكيف مع البيئة الاجتماعية الخاصة بهم (ماجدة السيد، ٢٠١١، ١٥٠).

كما أن للمعاق بصريًا العديد من الخصائص الانفعالية والاجتماعية والنفسية التي تميزه، ومنها: الخوف المستمر من الأصوات العالية، والأماكن المرتفعة، القلق الدائم، والتمرد والعصيان، والهياج السريع، وتعرضه للعديد من الصراعات بين الإقدام والإحجام؛ إقدام على عالم المبصرين أملًا في مجاراتهم، وإحجام عن عالمه أملًا في الخروج منه، ولكنه يجد نفسه عاجزًا عن ذلك، فيشتد هذا الصراع لديه، مما يؤدي إلى انخفاض تمتعه بصحة نفسية جيدة (زينب شقير وآخرون، ٢٠١١، ٢٠).

ويتأثر التوافق الاجتماعي للمعاق بصريًا بفرص التفاعل الاجتماعي المتاحة من جهة، ودرجة تقبل أو تكيف الفرد مع إعاقته من جهة أخرى، وتعد الاتجاهات الاجتماعية حيال المعاقين بصريًا وطبيعة تعليمهم من العوامل الأساسية في إغناء فرص التفاعل الاجتماعي المتاحة؛ فالمعاقون بصريًا الذين يتلقون خدمات تربوية في المدارس العادية يعدون أكثر توافقًا ممَن يوضعون في مدارس التربية الخاصة أو المدارس الداخلية (جمال الخطيب ومنى الحديدي، ٢٠١٠، ١١٣).

فيجب أن تُراعى هذه الخصائص في عملية تعليم الطلاب المعاقين بصريًا؛ من حيث الأهداف التعليمية، والمناهج والمقررات الدراسية، والوسائل والأدوات التعليمية، وأساليب التقويم المستخدمة، بما يضمن تحقيق أهداف تعليمهم.

ثالثًا: رعاية المعاقين بصريًا تربويًا:

لايستطيع المعاق بصريًا مسايرة البرامج التعليمية المقدمة للعاديين؛ فيحتاجون إلى خدمات خاصة تتناسب وطبيعة الإعاقة؛ ليمكنهم التقدم في العملية التعليمية.

فيحتاج المعاق بصريًا إلى خدمات تعليمية، سواء أكانت مناهج دراسية، أو طرق وإستراتيجيات تدريس ووسائل وأدوات تكنولوجية، وأساليب تقويم تختلف عن تلك المقدمة للأفراد العاديين؛ لتتناسب مع طبيعة فقد البصر، وتراعي طبيعة الإعاقة، وتساعده على مسايرة المتطلبات التعليمية المختلفة؛ حتى يمكن إعداده بشكل مناسب للاندماج في المجتمع (سمير محمد، ٢٠١٤، ٢٩).

فيجب وضع برامج تربوية تتناسب مع هذه الإعاقة، واختيار طرائق تدريس تتناسب معهم؛ من أجل تحقيق إمكاناتهم وتنميتها إلى أقصى مستوى يستطيع المعاق بصريًا أن يصل إليه، وأن يدرك ما لديه من قدرات ويتقبلها، وحدود هذه القدرات، وأن يمر بالخبرات والمواقف التي تعمل على تطوير قدراته وإمكاناته لأقصى درجة تسمح بها إمكاناته وقدراته (تيسير مفلح، عمر فواز، ٢٠١٠، ١٥).

ويتطلب تكيف الطلبة المعاقين بصريًا بشكل فعال مع متطلبات الحياة وتعقيداتها المختلفة تعلم العديد من المهارات، تتضمن هذه المهارات التدريب على تنمية الحواس: التي تتضمن التدريب على مهارات التعرف، والسمع؛ واللمس ومهارات القراءة والكتابة بطريقة برايل، والتدريب على استخدام التكنولوجيا في مجالات الحياة المختلفة(جمال أبو زيتون وشادن عليوات، ٢٠١٠، ٢١٥).

ويعد من أهم الأسس التي يجب مراعاتها عند تعليم الطلاب المعاقين بصريًا ما يلي: (مسعد محمد، ٢٠٠٩، ٨٨٧)

- التعامل مع الطلاب المعاقين بصريًا كأنهم طلاب عاديون، ومحاولة عدم إظهار أثر فقدان البصر.
- تحلى المعلم بالصبر عند تعليم هؤلاء الطلاب وتقويمهم.
- استخدام الوسائل الصوتية كالمسجلات وغيرها.
- استخدام التعزيز الإيجابي وتشجيع هؤلاء الطلاب.
- تقديم الخبرات التربوية بطريقة تناسب الطلاب المعاقين بصريًا.
- ضرورة تهيئة مكان الدراسة من حيث الهدوء، والنظام، والنظافة.
- تدريب الطلاب على الاعتماد على النفس، وعدم طلب المساعدة إلا في الحالات الضرورية.
- تزويد هؤلاء الطلاب بالإثارة السمعية الكافية، والتواصل معهم بشكل متكرر.

- تزويد هؤلاء الطلاب بالتغذية الراجعة المناسبة.
- توافر المواد التعليمية الخاصة لضعاف البصر، مثل الكتب المطبوعة بالخط الكبير.
- تعويض هؤلاء الطلاب بالعديد من الأنشطة؛ لتحفيز أقصى قدر من إمكانياتهم.

مما سبق، نظرًا لطبيعة الإعاقة البصرية التي يعاني منها الطلاب، وما لها من تأثيرات نفسية، واجتماعية، وتعليمية، ولغوية عليهم، كان لا بد من الاختلاف بين مكونات مناهجهم ومناهج الطلاب العاديين، وبذل الجهد اللازم لتعويض القصور الذي يعانون منه.

المحور الثاني: التفاعل اللفظي:

أولًا: مفهوم التفاعل اللفظي:

اللغة أداة البشر الرئيسة في التواصل والتفاعل؛ فعن طريقها يستطيع التعبير عن مشاعره، وآرائه، وأفكاره، وتبادلها مع الآخرين، وهو أمر بالغ الأهمية في الحياة؛ كونها عملية تفاعل بين مختلف أطرافها.

والتفاعل اللفظي هو وسيلة لنقل الرسالة من المصدر إلى المتلقي، ويكون هذا اللفظ منطوقًا فيدركه المستقبل بحاسة السمع، أو مكتوبًا فيدركه المستقبل بحاسة البصر (زينب شقير، ٢٠١٨، ٢٦).

كما يعرف التفاعل اللفظي بأنه استخدام الكلام كالرموز اللغوية للتعبير عن الحاجات، والأفكار، والمشاعر بين الناس، ومن هنا يعد التفاعل سلوكًا إنسانيًا؛ لأنه يميز الإنسان عن باقي المخلوقات باستخدام الكلام واللغة (سهير توفيق، ٢٠١٨، ٣١).

ويتم التفاعل اللفظي- عادةً- عن طريق التواصل المتبادل بين طرفين هما المرسل والمستقبل، وبينهما رسالة لغوية مكتوبة أو منطوقة تسير في قناة تواصل وتوظيفها إلى إشباع حاجات التواصل اللغوي، كالتعبير، أو الإفهام، أو الإقناع، أو التأثير، باستخدام قدر من الكفاية اللغوية لدى كل من المتحدث أو المستمع، أو الكاتب، أو القارئ عن طريق استخدام مهارة لغوية أو أكثر (آية عبد الفتاح، ٢٠٢٢، ١٦٠).

في ضوء ما سبق، يمكن تعريف التفاعل اللفظي إجرائيًا بأنه عملية ديناميكية مستمرة تقوم على التبادل اللفظي بين طالب الصف الأول الثانوي المعاق بصريًا وزملائه ومعلمه، تدفعه إلى الإقبال على عملية التعلم، وتجعله أكثر إيجابية فيها، وتتيح له فرص اكتساب المعارف والخبرات، والتفكير، ومن ثمَّ الإنتاج اللغوي السليم، ويتم قياسه عن طريق بطاقة الملاحظة المعدة بالبحث.

ثانيًا: أهمية التفاعل اللفظي:

التفاعل اللفظي الأساس الأول لاكتساب الطالب المعارف، والخبرات، والقيم، والاتجاهات المستهدفة من العملية التعليمية؛ فعن طريقه يتم تبادل الآراء، والأفكار، ووجهات النظر بأسلوب هادف وراقٍ.

وتدفع عملية التفاعل اللفظي الحادث بين المعلم والمتعلم في أثناء عمليتي التعلم والتعليم داخل حجرة الدراسة الطلاب إلى الإقبال على التعلم، وتجعلهم أكثر إيجابية، وتدفعهم للتفكير، وتساعد المعلمين على إدراك مميزات ونواحي قصور البرنامج التعليمي، كما يساعد الطلاب الأكثر قدرة على تقوية تعليمهم من خلال شرح بعض النقاط لزملائهم الأقل قدرة منهم (محمد حسن، ٢٠١٦، ٥٤).

ولا غنى عن مهارات التفاعل الوظيفي لكل المتعلمين، وخاصة طلاب المرحلة الثانوية؛ فمن خلالها يستطيع الطالب توظيف المهارات اللغوية في حياته وتعليمه، وخاصة بعد تطور نظام التعليم الجديد الذي يتطلب منه أن يتعلم على وفق مهاراته وقدراته، وأن يحاول تنميتها ليساير العملية التعليمية في إطارها الجديد (أسمهان بنت عثمان، ٢٠١٩، ١٥).

فيحتاج الموقف التعليمي داخل الصف الدراسي إلى حدوث تفاعل بين المعلم والمتعلم- خاصة في المرحلة الثانوية- بهدف الارتقاء بشخصية المتعلم، وإكسابه معارف، وقيم، واتجاهات، تمكنه من مسايرة عصره؛ ليكون نافعًا لنفسه ولمجتمعه في المستقبل (عبد الرزاق سيب، ٢٠١٥، ١٤٩).

ولأهمية التفاعل اللفظي؛ تناولته عدة دراسات بالبحث، واستهدفت تنمية مهاراته لدى المتعلمين، ومنها دراسة عبد الرحمن علي (٢٠١٤) التي استهدفت تنمية مهارات التفاعل اللفظي والاجتماعي لدى عينة من التوحديين القابلين للتعلم عن طريق برنامج تدريبي، ودراسة محمود بدوي (٢٠١٥) التي هدفت إلى تنشيط التفاعل اللفظي في مجال تعليمية العربية للأجانب المبتدئين باستخدام الأغنية والموسيقى، وكذلك دراسة بغورة نور الدين (٢٠١٦) التي هدفت إلى بناء برنامج تدريبي قائم على تنمية مفهوم الذات لتطوير التفاعل اللفظي بين المعلمين والتلاميذ، ودراسة علاوة سلطان (٢٠١٩) التي استهدفت تطوير جودة التفاعل اللفظي لدى أساتذة التعليم الابتدائي باستخدام منهجية ستة سيجما، ودراسة نسرين مرعب وصالح عليوي (٢٠٢٣) التي هدفت إلى تنمية التفاعل الصفي لدى متعلمي المرحلة المتوسطة عن طريق توظيف النشاطات الشفوية، ودراسة شيماء أنور (٢٠٢٢) التي استهدفت تنمية أنماط التفاعل اللفظي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها باستخدام نموذج هاريسون وبرامسون.

ثالثًا: مهارات التفاعل اللفظي:

للتفاعل اللفظي عدة ممارسات ومهارات تعبر عن طبيعة التفاعل الحادث بين أطرافه؛ الطالب، والمعلم، والزملاء، والتي لها دور في تنمية اتجاهات الطلاب نحو المعلم، والمادة المتعلمة، والعملية التعليمية ككل.

وأشار علاوة سلطان (٢٠١٩، ٧٦) إلى أن التفاعل اللفظي يظهر في مستويين من الاستقصاء والاكتشاف بواسطة الطالب، هما:

١- مستوى منخفض من الاكتشاف والاستقصاء: يتمثل في مستوى منخفض من التفاعل بين المعلم والمتعلمين؛ ففيه يقتصر دور المعلم على إيصال الأفكار والمعارف، ولا يسمح للمتعلم فيه بالاستجابة والتفاعل.

٢- مستوى مرتفع من الاكتشاف والاستقصاء: وهو مستوى مرتفع من التفاعل بين المعلم وطلابه؛ فالمعلم يتيح هنا فرصًا أكبر لطلابه للتفاعل، بما يسهم في تعلمهم عن طريق تبادل الخبرات والآراء.

ويصنف التفاعل اللفظي وفقًا لنظام فلندرز- كما أشار نواف بن صالح (٢٠٢٣، ١٤) - إلى نمطين رئيسين كما يلي:

بالنسبة للمعلم، فيصنف إلى:

١- **كلام المعلم غير المباشر:** ويتمثل ذلك في تقبله مشاعر الطلاب، وأفكارهم وتشجيعها، وطرح أسئلة على الطلاب تتطلب تفكيرًا ومشاركة.

٢- **كلام المعلم المباشر:** ومن أنماطه: أن يحاضر، ويشرح، وينتقد، ويصدر انتقادات، ويعطي توجيهات.

بالنسبة للطالب، فيصنف إلى:

١- **استجابات الطلاب المباشرة:** وتظهر فش كل استجابة لأسئلة المعلم المباشرة، أو استجاباتهم الجماعية.

٢- **استجابات الطلاب غير المباشرة:** وتأخذ أشكال التعبير عن الآراء، والأفكار، والمشاعر، والاتجاهات.

٣- **مشاركة الطلاب التلقائية:** ويبدو ذلك في الأسئلة والاستفسارات التي تصدر عن الطلاب لمعلمهم، والمبادرة في الكلام.

وحددت دراسة أحمد عبد الله (٢٠٢١) أنماط التفاعل اللفظي في: أنماط تركز على المعلم، وأنماط تركز على المتعلم، وأنماط تركز على المعلم والمتعلم. بينما حددتها دراسة شيماء أنور (٢٠٢٢) في نمط أحادي الاتجاه (التفاعل مع المعلم)، ونمط ثنائي الاتجاه (التفاعل مع الزميل)، ونمط متعدد الاتجاهات.

فتتعدد تصنيفات التفاعل اللفظي ومهاراته، وتختلف من دراسة لأخرى؛ وفقًا لاتجاه تلك الدراسة، والفئة المستهدفة منها، وفي البحث الحالي، حُددت مهارات التفاعل اللفظي الرئيسة في: تفاعل الطالب مع المعلم، وتفاعل الطالب مع زميله، والتفاعل متعدد الاتجاهات.

إجراءات البحث

١) قائمة مهارات التفاعل اللفظي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا:

تطلب تحقيق هدف البحث إعداد قائمة مهارات التفاعل اللفظي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا، وقد تم إعدادها باتباع الخطوات التالية:

أ- **تحديد الهدف من القائمة:** وتمثل في تحديد مهارات التفاعل اللفظي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا؛ للكشف عن مدى توافرها لديهم.

ب- **مصادر إعداد القائمة:** تمثلت مصادر إعداد القائمة في:

- مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت التفاعل اللفظي، واستهدفت تحديد مهاراته، ومنها دراسة عبد الرحمن علي (٢٠١٤) التي استهدفت تحديد مهارات التفاعل اللفظي المناسبة لعينة من التوحديين القابلين للتعلم، ودراسة محمود بدوي (٢٠١٥) التي هدفت تحديد مهارات التفاعل اللفظي للأجانب المبتدئين في تعلم اللغة، ودراسة علاوة سلطان (٢٠١٩) التي استهدفت تحديد مهارات التفاعل اللفظي المناسبة لأساتذة التعليم الابتدائي، ودراسة نسرين مرعب وصالح عليوي (٢٠٢٣) التي هدفت إلى تحديد مهارات التفاعل الصفي لمتعلمي المرحلة المتوسطة، ودراسة شيماء أنور (٢٠٢٢) التي استهدفت تحديد أنماط التفاعل اللفظي المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها.
- خصائص طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصريًا، والتي تم الإشارة إليها في (الإطار النظري) للبحث.

جـ- **إعداد القائمة في صورتها الأولية:** في ضوء المصادر السابقة تم التوصل إلى بعض مهارات التفاعل اللفظي المناسبة، ووضعها في صورة قائمة أولية، قد تضمنت ثلاث مهارات رئيسة، هي: تفاعل الطالب مع المعلم، وتفاعل الطالب مع زميله، والتفاعل متعدد الاتجاهات، اندرج تحتها (٢٥) مهارة فرعية.

د- تحكيم القائمة: تم عرض القائمة في صورتها الأولية على (١٩) محكمًا من المختصين في المناهج وطرق التدريس، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها؛ وذلك بهدف التوصل إلى القائمة في شكلها النهائي، والأخذ بآرائهم فيما يتعلق بالتعديل، والحذف، والإضافة.

ه- تعديل القائمة وفقًا لنتائج التحكيم: بعد عرض القائمة على المحكمين، تم حساب الأوزان النسبية لنسب اتفاقهم على المهارات الرئيسة والفرعية بالقائمة باستخدام معادلة كوبر:

نسبة الاتفاق= (عدد مرات الاتفاق/ (عدد مرات الاتفاق+ عدد مرات عدم الاتفاق)) × ١٠٠

وجاءت النتائج كالتالي:

جدول (١) نسب اتفاق المحكمين على مهارات التفاعل اللفظي في الصورة الأولية للقائمة

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	نسبة الاتفاق
تفاعل الطالب مع المعلم	١- يسأل المعلم عما يصعب عليه فهمه بالدرس.	%١٠٠
	١- يجيب عن أسئلة المعلم بشكل صحيح.	%٨٤.٢
	٣- يتناقش مع المعلم حول موضوع الدرس.	%١٠٠
	٤- يعبر عن فهمه لما يعرضه المعلم من مادة علمية بأسلوب واضح.	%٩٤.٧
	٥- يطرح أفكارًا جديدة تتصل بموضوع الدرس في أثناء عرضه.	%٨٩.٥
	٦- يدلل على صحة فكرة يؤيدها بالشواهد المناسبة.	%٧٨.٩
	٧- يستجيب لتوجيهات المعلم داخل الفصل.	%١٠٠
تفاعل الطالب مع زميله	٨- يجيب عن أسئلة يطرحها زميله على نحو صحيح.	%٨٩.٥
	٩- يعيد صوغ وجهة نظر زميله حول موضوع الدرس.	%٨٤.٢
	١٠- يصحح الخطأ الذي يقع فيه زميله عند الإجابة عن سؤال ما.	%١٠٠
	١١- يبدي رأيه لزميله حول موضوع الدرس بوضوح.	%١٠٠
	١٢- يثني على سلوك مرغوب صدر من زميله بعبارات مناسبة.	%٩٤.٧
	١٣- يوجه نصائح قيمة لزميله حول سلوك معين.	%١٠٠
	١٤- يدعم وجهة نظره بالأدلة والشواهد المناسبة في أثناء حواره مع زميله.	%٩٤.٧
	١٥- ينتقد التصرفات غير المرغوبة التي تصدر من زميله بطريقة مهذبة.	%٩٤.٧
	١٦- يتبادل المعلومات والأفكار والخبرات حول موضوع الدرس مع زميله.	%١٠٠
	١٧- يتعاون مع زميله في أداء مهمة أو نشاط.	%٧٨.٩
	١٨- ينصت باهتمام لحديث زميله.	%١٠٠
التفاعل متعدد الاتجاهات	١٩- يشارك زملاءه في المهام والأنشطة التعليمية.	%٩٤.٧
	٢٠- يتناقش مع زملائه للإجابة عن الأسئلة المطروحة.	%٨٩.٥
	٢١- يطرح أسئلة متنوعة حول موضوع الدرس.	%٨٩.٥
	٢٢- ينوع نبرات صوته تعبيرًا عن مشاعره وانفعالاته للآخرين تجاه موقف ما.	%١٠٠
	٢٣- يستخدم جملًا واضحة وصحيحة في التواصل مع الآخرين.	%٩٤.٧
	٢٤- يتحدث بطلاقة حول موضوع معين.	%٨٤.٢
	٢٥- يتقبل آراء ومشاعر الآخرين باحترام.	%١٠٠

وقد اتفق المحكمون على المهارات الرئيسة دون تعديل أو حذف، أما المهارات الفرعية فقد تم تعديل بعضها، وحذف التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها إلى ٨٠%. والمهارات التي تم حذفها، هي: "يدلل على صحة فكرة يؤيدها بالشواهد المناسبة"، و"يتعاون مع زميله في أداء مهمة أو نشاط"؛ وذلك إما لضعف انتمائها للمهارة الرئيسة المندرجة تحتها، أو لتكرار مضمونها في المهارات الأخرى بالقائمة، أو لضعف مناسبته للطلاب المعاقين بصريًا.

و- قائمة مهارات التفاعل اللفظي في صورتها النهائية:

بعد تعديل القائمة وفقًا لآراء المحكمين أصبحت في صورتها النهائية، كما يتضح بالجدول التالي:

جدول(٢) وصف قائمة مهارات التفاعل اللفظي في صورتها النهائية

المهارة الرئيسة	مجموع المهارات	النسبة المئوية
تفاعل الطالب مع المعلم	٦	%٢٦.١
تفاعل الطالب مع زميله	١٠	%٤٣.٥
التفاعل متعدد الاتجاهات	٧	%٣٠.٤
المجموع	٢٣	%١٠٠

فاشتملت القائمة في صورتها النهائية على (٢٣) مهارة اندرجت تحت المهارات الرئيسة للتفاعل اللفظي (تفاعل الطالب مع المعلم، وتفاعل الطالب مع زميله، والتفاعل متعدد الاتجاهات)، ويتفق هذا التصنيف للمهارات الرئيسة مع التصنيف المعتمد في دراسة كل من سلوى أحمد (٢٠١٥)، وشيماء أنور (٢٠٢٢)، ويختلف عن التصنيفات في دراسة سامية عبد الرحمن (٢٠١٢) التي حددتها في التفاعل اللفظي (التقليدي، والتفاعلي، والتقويمي، والاستكشافي)، ودراسة أحمد عبد الله (٢٠٢١)؛ حيث حددت أنماط التفاعل اللفظي في: أنماط تركز على المعلم، وأنماط تركز على المتعلم، وأنماط تركز على المعلم والمتعلم.

وبالتوصل للصورة النهائية لقائمة مهارات التفاعل اللفظي، يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول للبحث، ونصه: "ما مهارات التفاعل اللفظي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا؟".

٢) بطاقة ملاحظة التفاعل اللفظي لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا:

☜ **مصادر بناء بطاقة اللاحظة: اعتمدت الباحثة في إعداد بطاقة الملاحظة على عدة مصادر، منها:**

✶ قائمة أنماط التفاعل اللفظي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا، التي تم التوصل إليها بالبحث، وخصائص الطلاب المعاقين بصريًا بالمرحلة الثانوية التي تم الإشارة إليها مسبقًا.

✶ بعض بطاقات ملاحظة التفاعل اللفظي للطلاب التي وردت في الدراسات السابقة، ومنها دراسة كلٍ من: محمود بدوي (٢٠١٥)، ونسرين مرعب وصالح عليوي (٢٠٢٣)، وشيماء أنور (٢٠٢٢).

➢ **وصف بطاقة الملاحظة:**

في ضوء المصادر السابقة، تم إعداد صورة أولية لبطاقة ملاحظة التفاعل اللفظي، واشتملت على: تعليمات للملاحظ، وبيانات الطالب، ومهارات التفاعل اللفظي الرئيسة، والمهارات الفرعية المندرجة تحتها (٢٣) مهارة، وأمام كل مهارة مستويات أداء الطالب التي يتم التقدير وفقًا لها، وهي (٣) مستويات (دائمًا – أحيانًا- نادرًا)، تأخذ الدرجات (٣ – ٢- ١) على الترتيب.

☜ **تحكيم بطاقة الملاحظة:**

بعد القيام بالخطوات السابقة، أصبحت بطاقة ملاحظة التفاعل اللفظي في صورتها الأولية، فتم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومعلمي اللغة العربية وموجهيها، بلغ عددهم (١٧) محكمًا؛ للحكم على مدى صلاحيتها للتطبيق في المجال الميداني، وقد أشار المحكمون إلى مناسبة بطاقة الملاحظة وما تضمنت من مهارات ومستويات أداء لتقديرها لطلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا، ومن ثَمَّ أصبحت بطاقة الملاحظة صالحة للتطبيق على المجموعة الاستطلاعية.

☜ **التجربة الاستطلاعية لبطاقة الملاحظة:**

تم تطبيق بطاقة الملاحظة على مجموعة استطلاعية- غير مجموعة البحث- من طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا بمدرسة النور للمكفوفين- محافظة أسيوط، قوامها (٥) طلاب؛ لحساب صدق البطاقة، وثباتها.

وقد تم تطبيق بطاقة الملاحظة بمساعدة أ/ أسرار فاروق: معلم خبير للغة العربية والتربية الدينية الإسلامية

بمدرسة النور للمكفوفين بأسيوط، في أثناء فترة تدريس اللغة العربية المحددة في حصتين.

* صدق بطاقة الملاحظة:

- **صدق الاتساق الداخلي:** للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بعد تطبيقها على المجموعة الاستطلاعية؛ تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمهارة الرئيسة المنتمية لها باستخدام معادلة سبيرمان، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة للمهارة الرئيسة المنتمية لها ببطاقة الملاحظة

م	معامل الارتباط بالمهارة الرئيسة	م	معامل الارتباط بالمهارة الرئيسة	م	معامل الارتباط بالمهارة الرئيسة
١	٠.٨١٧	٧	٠.٧٠٠	١٧	٠.٧٠٧
٢	٠.٧٣١	٨	٠.٨١٢	١٨	٠.٧٤٥
٣	٠.٧٢٤	٩	٠.٧٣٠	١٩	٠.٧٦٨
٤	٠.٩٠١	١٠	٠.٦٦٥	٢٠	٠.٦٥٦
٥	٠.٧٩٢	١١	٠.٥٩٤	٢١	٠.٧٢١
٦	٠.٨٢٦	١٢	٠.٦٠٢	٢٢	٠.٦٥٥
		١٣	٠.٧٣٩	٢٣	٠.٧٢٨
		١٤	٠.٨١٢	جميع المهارات دال عند مستوى (٠.٠١)	
		١٥	٠.٦٠٣		
		١٦	٠.٧٧٩		

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لبطاقة الملاحظة باستخدام معادلة سبيرمان دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يجعلها أداة صادقة تصلح للتطبيق بالبحث الحالي.

* ثبات بطاقة الملاحظة:

للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة للتفاعل اللفظي، تم استخدام طريقة اتفاق الملاحظين؛ حيث قامت الباحثة وملاحظ آخر (أ/ أسرار فاروق) بملاحظة أداء الطلاب بالمجموعة الاستطلاعية، وتسجيل الاستجابات وفقًا لمستويات الأداء بالبطاقة، ثم حساب نسبة الاتفاق والاختلاف بين الباحثة والملاحظ الآخر باستخدام معادلة كوبر: نسبة الاتفاق= (عدد مرات الاتفاق/ (عدد مرات الاتفاق+ عدد مرات عدم الاتفاق) × ١٠٠

وبتطبيق هذه المعادلة، بلغت نسبة الاتفاق بين الباحثة والملاحظ الآخر(٠.٩٣)، مما يشير إلى تمتع بطاقة الملاحظة بثبات عالٍ.

كما تم حساب معاملات ثبات كل مهارة رئيسة بالبطاقة والبطاقة ككل باستخدام معادلة ألفاكرونباخ، وجاءت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول(٤)

معاملات ثبات بطاقة ملاحظة التفاعل اللفظي باستخدام معادلة ألفاكرونباخ

المهارة الرئيسة	معامل الثبات
تفاعل الطالب مع المعلم	٠.٨٩٨
تفاعل الطالب مع زميله	٠.٨٩٤
التفاعل متعدد الاتجاهات	٠.٨٩٢
البطاقة ككل	٠.٨٦٥

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات لبطاقة ملاحظة التفاعل اللفظي وفقًا لمعادلة ألفاكرونباخ أكبر من (٠.٧٠)، لذا فهو ثبات عالٍ، يدل على أن البطاقة أداة ثابتة وصالحة للتطبيق بالبحث.

☜ **الصورة النهائية لبطاقة ملاحظة التفاعل اللفظي:**

بعد عرض بطاقة الملاحظة على المحكمين، وتطبيق التجربة الاستطلاعية، وبعد التأكد من ثبات البطاقة وصدقها، أصبحت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية جاهزة للتطبيق على مجموعة البحث التجريبية.

تجربة البحث

بعد الانتهاء من إعداد أدوات البحث، وتحديد مجموعة البحث من طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا بمدرسة النور للمكفوفين بأسيوط، البالغ عددهم (١٠) طلاب، ثم تطبيق بطاقة ملاحظة التفاعل اللفظي، يوم الثلاثاء ٣/٥/ ٢٠٢٤م؛ للكشف عن مدى توافر مهارات التفاعل اللفظي المستهدفة بالبحث لديهم، وتم التوصل إلى نتائج البحث من خلال تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيًا باستخدام البرنامج الإحصائي "SPSS".

نتائج البحث وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال البحث الثاني، ونصه: "ما مدى توافر مهارات التفاعل اللفظي لدى طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا؟"

تم تطبيق بطاقة ملاحظة التفاعل اللفظي على مجموعة البحث، ورصد الدرجات، ثم حساب المتوسط المعياري والانحراف المعياري لدرجات الطلاب مجموعة البحث (ن= ١٠)، وتم تقسيم مستوى التأثير لكل بعد (المتوسط المرجح) إلى ثلاثة مستويات بمعادلة (الحد الأعلى للفئة – الحد الأدنى للفئة)/٣ = (٣-١)/٣ = ٠,٦٧ كما بالجدول التالي:

جدول (٥) درجات المتوسط المرجح

التأثير	ضعيف	متوسط	قوى
الدرجة	١- ١,٦٧	١,٦٨ -٢,٣٣	٢,٣٤ - ٣

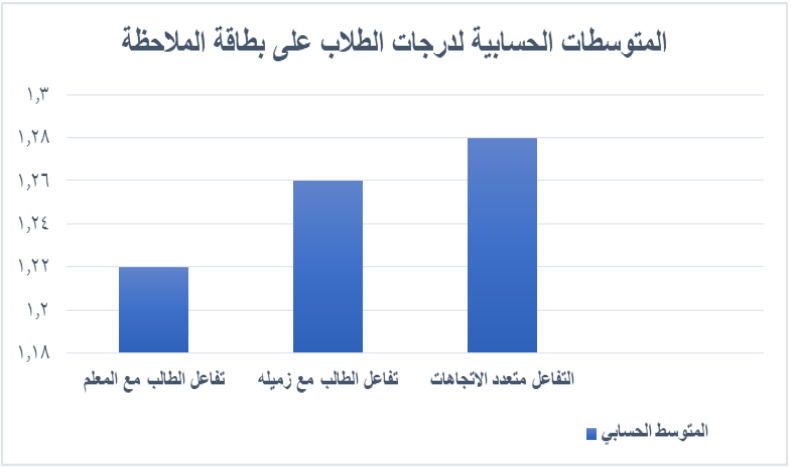
ثم معالجة الدرجات إحصائيًا باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS 0.18 وحساب متوسطات الدرجات والانحراف المعياري لكل بعد ببطاقة ملاحظة التفاعل اللفظي، وجاءت كما بالجدول التالي:

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلاب ببطاقة ملاحظة التفاعل اللفظي

م	المهارة الرئيسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	تفاعل الطالب مع المعلم	١.٢٢	٠.٠٩٤
٢	تفاعل الطالب مع زميله	١.٢٦	٠.٠٨
٣	التفاعل متعدد الاتجاهات	١.٢٨	٠.٠٦٩
	بطاقة الملاحظة ككل	١.٢٥	٠.٠١٦

ويعبر الشكل التالي عن هذه النتائج:



يوضح الجدول والشكل السابقين أن المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب مجموعة البحث على بطاقة ملاحظة التفاعل اللفظي جاءت على النحو التالي:

- **بالنسبة لمهارات تفاعل الطالب مع المعلم:** بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب (١.٢٢)، وقيمة الانحراف المعياري (٠.٠٩٤)، مما يعني توافر مهارات تفاعل الطالب مع المعلم لدى الطلاب بدرجة ضعيفة.
- **بالنسبة لمهارات تفاعل الطالب مع زميله:** بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب (١.٢٦)، وقيمة الانحراف المعياري (٠.٠٨)، مما يعني توافر مهارات تفاعل الطالب مع زميله لدى الطلاب بدرجة ضعيفة.
- **بالنسبة لمهارات التفاعل متعدد الاتجاهات:** بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب (١.٢٨)، وقيمة الانحراف المعياري (٠.٠٦٩)، مما يعني توافر مهارات التفاعل متعدد الاتجاهات لدى الطلاب بدرجة ضعيفة.

فتوضح هذه النتائج توافر مهارات التفاعل اللفظي لدى طلاب الصف الأول الثانوي المعاقين بصريًا **بدرجة ضعيفة**، ويتوافق ذلك مع ما أشار إليه جمال الخطيب وآخرون (٢٠١٣، ٢٦٨) من أن الإعاقة البصرية تؤثر على النمو المعرفي في مجالات الإثارة الحسية، وضبط وإدارة البيئة، والتواصل، وما ذكر خالد عوض (٢٠١٦، ٣٤٠) من أن المعاقين بصريًا يعانون من خبرة التواصل غير المكتمل أو الموقوف في كثير من مواقف التواصل الثنائي والمحادثات، مثل تكرار الاستماع، أو ضعف التركيز لما يقال فيطلب إعادته، ومثل هذه المواقف تزيد من عزلتهم الاجتماعية.

وقد ترجع هذه النتائج إلى ضعف الاهتمام عند تعليم اللغة العربية ومختلف المواد الدراسية للطلاب المعاقين بصريًا بمهارات التفاعل اللفظي في الصف؛ لاهتمامهم في المقام الأول بالمهارات الأكاديمية، وكذلك اعتماد بعض المعلمين في التدريس إستراتيجيات تعليمية نمطية تعتمد على التلقي، ولا تهتم بالمناقشة والحوار، وتبادل الآراء والأفكار ووجهات النظر، وتحقيق ذاتية الطالب في الصف.

ويتفق ذلك مع نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة، كدراسة سني إبراهيم (٢٠١٥)، ودراسة محمود بدوي (٢٠١٥)، ودراسة بغورة نور الدين (٢٠١٦)، ودراسة علاوة سلطان (٢٠١٩)، ودراسة نسرين مرعب وصالح عليوي (٢٠٢٣)، ودراسة شيماء أنور (٢٠٢٢)، التي أكدت وجود قصور في الاهتمام بتنمية مهارات التفاعل اللفظي لدى المتعلمين، وتهيئة البيئة والمواقف التعليمية الملائمة لهذا الهدف.

توصيات البحث: في ضوء نتائج البحث، يُوصى بما يلي:

- تهيئة الموقف التعليمي للطلاب المعاقين بصريًا، بحيث يشجعهم على تبادل الآراء والأفكار، وعلى المشاركة والتفاعل الإيجابي.
- تحديد مهارات التفاعل اللفظي المناسبة للمتعلمين المعاقين بصريًا بمختلف المراحل التعليمية والعمل على تنميتها.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي الطلاب المعاقين بصريًا حول كيفية تحديد مهارات التفاعل اللفظي المناسبة لهم وتنميتها لديهم بالأساليب الملائمة.
- تقويم مقررات المتعلمين المعاقين بصريًا في المراحل الدراسية الأخرى في ضوء مهارات التفاعل اللفظي المناسبة لهم.

مقترحات البحث: يقترح البحث دراسة ما يلي:

- أساليب معالجة ضعف المتعلمين المعاقين بصريًا في مهارات التفاعل اللفظي.
- مدى توافر أنماط التفاعل اللفظي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعاقين بصريًا.
- برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية على أساليب وأنشطة تنمية مهارات التفاعل اللفظي لدى طلابهم المعاقين بصريًا.
- دراسة فاعلية استخدام إستراتيجيات تدريسية حديثة في تنمية مهارات التفاعل اللفظي لدى المتعلمين المعاقين بصريًا في المراحل التعليمية المختلفة.

المراجع:

أحمد بن عبد الله الدريويش؛ رجاء علي عبد العليم أحمد (٢٠١٩)، المستحدثات التكنولوجية والتجديد التربوي، ***مجلة إبداعات تربوية***، رابطة التربويين العرب، جامعة بنها، ع١١، ١٤٢: ١٥٠.

أحمد عبد الله (٢٠٢١)، التفاعل اللفظي بين المعلمين والطلاب وعلاقته بالتحصيل الدراسي، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، مج٣٢، ع٤، ٤٥: ٧٨.

أسمهان بن عثمان (٢٠١٩)، فعالية التقليد في تنمية التواصل اللغوي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال تطبيق برنامج إفار لوفاس، ***مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية***، مركز جيل البحث العلمي، الجزائر، ع٥٢، ٣٠: ٥٩.

أمير إبراهيم القرشي (٢٠١٢)، ***التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة بين التصميم والتنفيذ***، القاهرة، عالم الكتب.

آية عبدالفتاح إبراهيم أبو طبل (٢٠٢٢)، الألعاب والمباريات التكاملية وعلاقتها بتنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، ***مجلة القراءة والمعرفة***، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مج ٢٢، ع ٢٤٥، ١٥٥: ١٩٨.

بغورة نور الدين (٢٠١٦)، بناء برنامج تدريبي قائم على تنمية مفهوم الذات لتطوير التفاعل اللفظي بين المعلمين والتلاميذ وتحسين بعض مهارات التعبير الكتابي والشفهي في مادة اللغة العربية، ***رسالة دكتوراة***، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.

تيسير مفلح كوافحة، عمر فواز عبدالعزيز (٢٠١٠)، ***مقدمة في التربية الخاصة***، ط٤، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

جمال أبو زيتون، شادن عليوات (٢٠١٠)، أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الاستماع ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المعوقين بصريًا، ***مجلة العلوم التربوية والنفسية***، جامعة دمشق، سوريا، مج٢٦، ع٤، ٢١٥:٢٥٠.

جمال الخطيب، منى الحديدي (٢٠١٠)، ***المدخل إلى التربية الخاصة***، عمان، مطبعة دار الفكر.

جمال الخطيب، وآخرون (٢٠١٣)، ***مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة***، ط٦، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.

خالد عوض البلاح (٢٠١٦)، ***الصحة النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة،*** الدمام، مكتبة المتنبي.

زينب شقير (٢٠١٨)، ***اضطرابات اللغة والنطق والكلام: التواصل،*** ط٤، الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

زينب شقير، خديجة القرشي، رحاب راغب، عبير دنقل (٢٠١١)، فاعلية برنامج العلاج التكاملي في تحسين الإدراك الحسي وخفض درجة الفوبيا المدرسية لدى الكفيفات بمحافظة الطائف، ***مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس،*** رابطة التربويين العرب، جامعة بنها، مج٥، ع٤٤، ١٥: ٤٨.

سلوى أحمد عبد الفتاح (٢٠١٥)، أنماط التفاعل اللفظي في تدريس اللغة العربية وعلاقاتها بتنمية مهارات التواصل لدى طلاب المرحلة المتوسطة. ***مجلة القراءة والمعرفة،*** الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع١٦٧، ٧٩: ١١٦.

سليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٤)، ***الموهوبون ذوو الإعاقات إطلالة على ثنائي غير العادية في المجتمعات العربية،*** القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

سمير محمد عقل (٢٠١٤)، ***طريقة برايل في تعليم القراءة والكتابة للمكفوفين،*** ط٤، عمان، دار المسيرة.

سني إبراهيم (٢٠١٥)، العوامل الأسرية وعلاقتها بالتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية، ***رسالة ماجستير،*** كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.

سهير توفيق (٢٠١٨)، ***اضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج،*** الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

شيماء أنور عبد اللطيف (٢٠٢٢)، برنامج قائم على نموذج هاريسون وبرامسون لتنمية مستويات التمثيل العقلية وأنماط التفاعل اللفظي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، ***رسالة ماجستير،*** كلية التربية، جامعة أسيوط.

طارق كامل سلمان أحمد (٢٠١١)، أساليب التدريس والوسائل التعليمية وطرائق التقويم ومشكلات تعليم المكفوفين كما يدركها المعلمون بولاية الخرطوم، **رسالة دكتوراة،** كلية التربية، جامعة النيلين، السودان.

عبد الرحمن علي بديوي (٢٠١٤)، فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التفاعل اللفظي والاجتماعي لدى عينة من التوحديين القابلين للتعلم، ***مجلة التربية الخاصة والتأهيل***، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، بنها، محافظة القليوبية، مج٢، ع٥، ٤٣: ٨٥.

عبد الرزاق سيب (٢٠١٥)، التفاعل اللفظي وعلاقته بالصحة النفسية: دارسة ميدانية لتلاميذ الثانوية، ***مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية***، جامعة زيان عاشور، الجزائر، ع٢٢، ٢١١: ٢٢٥.

علاوة سلطان (٢٠١٩)، تقييم فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير جودة التفاعل اللفظي لدى أساتذة التعليم الابتدائي باستخدام منهجية ستة سيجما، ***رسالة دكتوراة***، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.

فاطمة عبد الرحيم النوايسة (٢٠١٣)، ***ذوو الاحتياجات الخاصة التعريف بهم وإرشادهم***، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

محمد حسن أحمد (٢٠١٦)، تحليل التفاعل اللفظي لطلبة قسم الدراسات الاجتماعية بمعهد إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة بحضر موت في ضوء نظام فلندرز، ***مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية***، جامعة الأندلس للعلوم، صنعاء، اليمن، مج٤، ع١، ٣٨: ٩٠.

محمود بدوي (٢٠١٥)، دور الأغنية والموسيقى في تنشيط التفاعل اللفظي في مجال تعليمية العربية للأجانب المبتدئين، ***رسالة دكتوراة***، كلية الآداب واللغات، جامعة قسنطينة، الجزائر.

مسعد محمد حلبية (٢٠٠٩)، فاعلية طريقة حل المشكلات في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى التلاميذ المعاقين بصريًا بمدارس النور الإعدادية، المؤتمر العلمي الحادي والعشرين- تطوير المناهج الدراسية بين الأصالة والمعاصرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، مج٣، يوليو، ٨٦٤: ٩٣١.

موسى محمد غنيمات (٢٠١٥)، ***صعوبات التعلم واقع وآفاق***، عمان، دار المعتز للنشر والتوزيع.

نسرين مرعب، وصالح عليوي (٢٠٢٣)، أثر توظيف النشاطات الشفوية في تنمية التفاعل الصفي لدى متعلمي المرحلة المتوسطة، ***المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية***، مركز السنبلة للبحوث والدراسات، الأردن، ع ٢١، ١: ٢٤.

نواف بن صالح السلمي (٢٠٢٣)، أنماط التفاعل اللفظي في تدريس اللغة العربية عن بعد وعلاقتها بمستوى مخاوف الاتصال الشفهي عند طلاب جامعة جدة، ***مجلة دراسات تربوية ونفسية***، كلية التربية بالزقازيق، ع١٢٩، ١: ٤٥.

هيثم قاسم (٢٠١١)، التفاعل اللفظي: الإستراتيجيات والتقنيات. ***مجلة بحوث في تدريس اللغة***، كلية التربية، جامعة عين شمس، مج٤١، ع٣، ٦٧: ٨٢.