Doi: 10.34120/joe.v39i154.9
https://orcid.org/0000-0003-0363-1310

فاعلية برنامج التواصل الكلي التعليمي في تحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم

أ. د. عاطف عبدالله بحراوي[1]
كلية التربية – جامعة الملك فيصل

ياسر عبدالله الرقة[2]
إدارة التعليم بمحافظة الأحساء

المملكة العربية السعودية

الملخص

الأهداف: هدفت هذه الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج التواصل الكلي التعليمي في تحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم في الأحساء. **المنهجية:** تم استخدام منهج البحث شبه التجريبي وتم اختيار أفراد عينة الدراسة من الطلاب الصّم في معهد الأمل للصّم في الأحساء والبالغ عددهم 30 طالباً. وتم تطبيق مقياس مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم بعد التأكد من صدقه وثباته. وتم تنفيذ برنامج التواصل الكلي التعليمي بعد تحكيمه. وباستخدام تحليل التباين المشترك أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصّم لعينة المجموعة التجريبية. **النتائج:** أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً تُعزى إلى العمر الزمني في مجال التعرف والتمييز، وفروق دالة إحصائياً تُعزى إلى الالتحاق ببرنامج تواصل في مجال التعرف والتمييز، ووجدت فروق دالة إحصائياً تُعزى إلى وجود إعاقات أخرى للمقياس ككل. كما أشارت النتائج إلى فاعلية برنامج التواصل الكلي التعليمي في تحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم بالأحساء. **الخلاصة:** أوصت الدراسة بضرورة التوجيه الميداني لتعميم التواصل الكلي في برامج الطلبة الصّم.

الكلمات المفتاحية: برنامج تعليمي، التواصل الكلي، مهارات التنظيم الذاتي، الطلاب الصّم.

---

1 أستاذ بقسم التربية الخاصة. **الإيميل:** abahrawi@kfu.edu.sa, dr.bahrawi@yahoo.com

2 مترجم لغة الإشارة. **الإيميل:** Yasserabdullh2019@gmail.com

- **سُلم البحث في 2022/6/13، أجيز للنشر في 2022/7/26.**

المقدمة

الفقدان السمعي لا يشمل ضعف القدرة على سماع الأصوات فحسب، وإنما يتضمن قصوراً واضحاً في التواصل الفعال؛ مما يفرض تحقيق تواصل أفضل للصّم وضعاف السمع وتوفير بيئة سمعية لغوية تدعم تفاعلهم وتنمي مهارات التواصل الشفهي واليدوي والكلي لديهم (Maciel-Ferreira, 2021). ومع أن الصّمم يمثل إعاقة في مجتمع يعتمد بقوة على التواصل السمعي، إلا أنه يشكل دافعاً للتلاحم بين الصّم وضعف السمع؛ كي لا يشعروا بالغربة في عالم السامعين (نور الدين، 2021). والفقدان السمعي له نمط خاص يؤثر في النمو الشخصي والاجتماعي للفرد، فيعكس ميلاً إلى العزلة وتكوين تجمعات خاصة بهم؛ عدا عن الانطواء وعدم تحمل المسؤولية والاعتماد على الآخرين، وقد يُرد ذلك إلى نقص الخبرات المكتسبة بسبب قلّة التواصل مع الآخرين (نور الدين، 2021). وقد تؤدي إعاقة الفرد إلى عدم اتّزانه الانفعالي وعدم شعوره بالأمان والإحباط الناتج من وسيلة الاتصال اللغوي (Secora & Smith, 2021). وجميع ذلك نتيجة عدم فهم كلام الآخرين وعدم وضوح أصواتهم، وقلّة تواصل السامعين معهم، من هنا يظهر التمركز حول الذات، وتقدير سلبي للذات (نور الدين، 2021).

وقد بينت دراسة (Suarsana, 2021) وجود مشكلات سلوكية، وتهور واعتمادية، وصعوبة تواصل وحدّة في الطبع، وضعف تنظيم ذاتي تسببه الإعاقة السمعية للطلبة. وأكدت دراسة (Wolbers et al., 2022) أن تراكُم الخبرات السلبية للطلاب الصّم أدّى إلى سوء تنظيم ذاتي لديهم ومحدودية اهتماماتهم، وكأنهم مكبّلون لا يستطيعون التواصل مع معلميهم وأقرانهم العاديين. وقد ترتبط الإعاقة السمعية لدى الفرد بالعجز عن اتّخاذ القرار وعدم تحمل المسؤولية (Wolbers et al., 2022). كما يهتم الأدب بدور المعلم في استخدام طرق التواصل الأكثر مناسبة للطلاب الصّم أو ضعاف السمع؛ تركيزاً على طريقة تواصل واحدة أو عدّة طرق سمعية، يدوية، شفهية أو كتابية (Maciel-Ferreira, 2021)، ويحدث ذلك من خلال التواصل الكلي Total Communication، وفقاً لاحتياجات الطلبة؛ أو العلاج السمعي Hearing Therapy الذي يُؤكّد أن البرامج والخدمات تركز على إجراءات تحسين اللغة المنطوقة، وقراءة الشفاه، والتدريب السمعي، والإرشاد والتوجيه.

ويُنظر إلى التواصل الكلي على أنه طريقة مشتركة Combination Method كَونها تجمع الطريقة الشفهية من تدريب سمعي، وقراءة الكلام، والكلام التلميحي، وتضخيم الصوت والكلام العادي، والطريقة اليدوية متمثلة في لغة الإشارة وأبجدية الأصابع (Skaten, Urdal & Tiselius, 2021). واهتم تحليل (Secora & Smith, 2021) بوصف أهم طرق التواصل المستخدمة مع الأطفال الصّم وفق التواصل الكلي:

1 - لغة الإشارة: لغة بصرية إيمائية تستخدم الإشارات وحركات الجسد وتعبيرات الوجه وصوراً ذهنية.

2 - الرموز اليدوية للغة: أنظمة إشارية اختُرعت لتتسق مع تراكيب لغة النطق وبنيتها وقواعدها؛ إذ تُستخدم الإشارة في ترتيب كلمات النطق.

3 - التواصل المتزامن: يحدث التواصل من خلال الإشارة والنطق معاً في جميع الأوقات، ويختص ببعض الحالات المتفق عليها بشكل خاص (Skaten, Urdal & Tiselius, 2021).

4 - أبجدية الأصابع: نظام من الأشكال أو الإشارات اليدوية التي تمثل الحروف الهجائية.

5 - التضخيم والتدريب السمعي: تعلّم الاستماع والمعينات السمعية وزراعة القوقعة الإلكترونية.

6 - الكلام التلميحي: نظام يدوي يُشارك الفم والوجه، ويمثل لغة النطق ويوضحها (Secora & Smith, 2021).

7 - الكتابة أو الطباعة: استخدام الكلمة مطبوعة أو مكتوبة بصرياً للتكامل مع جميع الطرق السابقة.

ويحتاج المعاق سمعياً إلى تركيز انتباهه جيداً على حديث الآخرين، والاستعانة بحاسة البصر من أجل قراءة شفاه أو تعبيرات وجه المتكلم وإيماءاته؛ إذ إن أفضل صور التعامل مع المعاق سمعياً هو تشجيعه على استغلال طاقاته التي تسمح بالاعتماد على الذات والتواصل الفعال، وهذا يؤكّد مفهومه عن ذاته وقدرته على ضبط سلوكه (Phoebe, Catherine & Harris, 2021). ويُبين (Dale & Neild, 2020) أن الطلبة الصّم يعانون تشتت الانتباه وضعف التركيز لفترات طويلة، وبطء سرعة تعلّمهم وصعوبة إدراك المثيرات اللفظية الرمزية والمجردة، ومحدودية الحصيلة اللغوية والحاجة إلى ربط المفردة بمدلولها الحسي. ويضيف (Skaten, Urdal & Tiselius, 2021) صعوبةً

في الاحتفاظ بالمعلومات وضعف المقدرة على الربط بين موضوعات التعلّم؛ مما يجعل الحاجة مُلحة إلى تعلّم بصري جذاب. وقد أوصت دراسة (Kawara, 2021) بأن أسلوب التواصل الكلي الناجح يغطي الأخطاء اللفظية المنطوقة من قبل الصّم وضعاف السمع. وقد خلص تحليل مقالة (Secora & Smith, 2021) إلى أن الأطفال الصّم يمكنهم تعلّم اللغة اللفظية المنطوقة ولغة الإشارة مع توافر قدر كافٍ من الوضوح لكل جانب لغوي. وأكّد التحليل أن الدور الأساس في بناء لغة مشتركة بأكثر من طريقة لدى الصّم يعتمد على المعلمين وأولياء الأمور.

مهارات التنظيم الذاتي

ظهرت، مُؤخّراً، فكرة تقول: إن بيئات التعلّم الشخصية Personal Learning Environments، تُمثّل تحولاً تكيفياً في دعم تفاعل المتعلم وتصميم التعلّم المناسب لذوي الإعاقة السمعية، وتقدّم تلميحات Cues لحدوث التعلّم لديهم (المرادني، 2015). وتُسهم في دعم عمليات التعلّم الذاتي، والتشاركي، والتنظيم الذاتي للتعلّم؛ إذ يجب افتراض التنوّع باعتباره جانباً حاسماً، ويلبي احتياجات المتعلمين ذوي الإعاقة (Suarsana, 2021). كما توفّر فرصاً للمتعلّم الأصم لاختيار المكونات الخاصة ببيئة تعلّمه من أدوات ووسائل والتعديل عليها واستبدالها وفق احتياجه (Adibsereshki et al., 2021). ويذكر (حسن وأمين، 2021) أن الطلبة الصّم يحتاجون إلى التنظيم الذاتي في أداء مهامهم الأكاديمية مثل التخطيط، والمراقبة، والتّحكم في تعلّمهم، والتأمل فيه؛ وذلك من أجل تجاوز سلبيات الإرهاق الأكاديمي وآثاره. وقد أكّدت دراسة (الهادي، 2020) على مهارات الوعي بالذات، وضبط الانفعالات، ومرونة الذات، والتفاؤل الإنجازي في قدرة الطلبة الصّم على توجيه أفكارهم وسلوكياتهم وتكيفهم مع المواقف. وعموماً يحتاج الطلبة الصّم إلى إنشاء بيئات تعلّم شخصية تتكيف بسرعة مع تغير ظروف التعلّم وتدعم تعلّمهم البصري وتدعم التنظيم الذاتي لديهم (Phoebe, Catherine & Harris, 2021). وقد اعتبرت دراسة (Dale & Neild, 2020) أن التخطيط أفضل أساليب التنظيم الذاتي للمتعلم الأصم وتحقيقه ضبطاً ذاتياً يساعده في حلّ مشكلاته. وبينت أن التنظيم الذاتي يُعدّ مركزياً في فهم سلوك المتعلمين الصّم، ويدعم تفاعلهم في بيئات تعلّمهم. وأكّدت دراسة (Ristić, Popović & Milovanović, 2021) أن علاقة الفرد الأصم بمجتمعه منوطة بطريقة تفكيره وانتظامه الذاتي ونظرته لذاته والمجتمع المحيط به، واعتبرت الدراسة أن امتلاك الصّم لمهارات التنظيم الذاتي عزّز مستوى الرفاهية لديهم.

وقد هدفت دراسة المرادني (2015) إلى دراسة أثر التفاعل بين نمط تقديم الدعم التعليمي المباشر وغير المباشر في بيئات التعلّم الشخصية وأسلوب التعلّم في تنمية التحصيل ومهارات التنظيم الذاتي لدى المتعلمين الصّم. و باستخدام التصميم التجريبي لعينة دراسة مكونة من 43 طالباً وطالبة من الصّم؛ أوضحت النتائج أن الدعم المباشر أفضل من الدعم غير المباشر في تنمية مهارات التنظيم الذاتي، وتبين أن أسلوب التعلّم التحليلي أفضل من أسلوب التعلّم الكلي. وهدفت دراسة (خطاب، 2015) إلى تدريب الطلاب الصّم، من خلال المنهج التجريبي، على إدارة قلق المستقبل من خلال تحسين تقدير الذات لديهم. اشتملت عينة الدراسة على مجموعتين: إحداهما تجريبية 10 طلاب، وأخرى ضابطة 10 طلاب آخرين؛ واستخدم مقياسا إدارة قلق المستقبل وتقدير الذات وهما من إعداد الباحث؛ أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية على إدارة قلق المستقبل وتقدير الذات لدى الطلاب الصّم. وتحققت دراسة (الهادي، 2020) من فعالية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الإدارة الذاتية لدى الأطفال الصّم؛ واستخدمت الدراسة عينة من مجموعتين إحداهما تجريبية 12 طفلاً وأخرى ضابطة 10 أطفال صم؛ واستخدمت الباحثة مقياس مهارات إدارة الذات للأطفال الصّم؛ وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية استخدام إستراتيجيات إدارة الذات في تحسين مهارات الإدارة الذاتية لدى الأطفال الصّم. وهدفت دراسة (Dale & Neild, 2020) إلى تقييم أساليب التواصل لدى الطلبة الصّم وضعاف السمع ولديهم اضطراب طيف التوحد وإلى مشاركة أولياء الأمور في التقييم؛ أشارت نتائج الدراسة إلى أهمية مشاركة الترجمة بلغة الإشارة والطرق الشفهية لتكامل عملية التواصل لدى أبنائهم. وهدفت دراسة حسن وأمين (2021) إلى تطوير بيئة تعلّم إلكترونية لتنمية التحصيل والتعلّم المنظم ذاتياً وخفض الإرهاق الأكاديمي لدى الطلاب العاديين والصّم المدمجين؛ واستُخدم المنهج شبه التجريبي لعينة دراسة مكونة من 20 طالباً وطالبة من العاديين والصّم. أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التعلّم المنظم ذاتياً بين الطلاب العاديين والصّم المدمجين. وقامت (Suarsana, 2021) بدراسة هدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية التواصل الإلكتروني من خلال دمج التواصل وأثره على الطلبة ذوي الإعاقة السمعية؛ واستخدمت الباحثة أسلوب المقابلة في جمع البيانات؛ وكشفت الدراسة عن فاعلية إيجابية للطلبة الصّم، وإلى أداء تنظيم المهام المطلوبة بنجاح.

هدفت دراسة (Adibsereshki et al., 2021) إلى تعرف فاعلية برنامج التواصل الكلي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم؛ واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي لعينة دراسة مكونة من 122 طالباً معاقاً سمعياً؛ أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية برنامج التواصل الكلي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم وإلى تدعيم مهارات التنظيم الذاتي لديهم. وهدفت دراسة (Alqahtani & Luckner, 2021) إلى تعرف وجهات نظر أولياء أمور الطلبة الصّم وضعاف السمع بشأن الخدمات المقدمة لأبنائهم، شملت عينة الدراسة 158 وليّ أمر، وأشارت نتائج الدراسة إلى رضاهم عن مستوى خدمات التواصل الكلي مع أبنائهم الصّم؛ وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود مشكلات تتعلق بطرق التواصل مع الصّم. وهدفت دراسة (Ristić, Popović & Milovanović, 2021) إلى تقييم علاقة الطلبة الصّم بمجتمعهم وأثر مهارات التنظيم الذاتي لديهم على نتائجهم الأكاديمية. شملت عينة الدراسة 59 طالباً من الصّم وضعاف السمع في صربيا؛ أشارت النتائج إلى أن تأثير الطلبة الصّم في ثقافة مجتمعاتهم تقترن بامتلاكهم مهارات تنظيم ذاتي مهما اختلفت المؤسسات الثقافية التي يلتحقون بها؛ وأن نتائجهم الأكاديمية تباينت حسب مهارات التخطيط والضبط الذاتي. واهتمت دراسة (Kawara, 2021) بعدد من التقييمات والتدخلات التي تفسر السمات اللغوية لدى الصّم وضعاف السمع الناطقين باللغة العربية في فلسطين؛ ضمت عينة الدراسة 124 مراهقاً من الصّم وضعاف السمع، حيث طلب منهم تقديم سرد شفهي وتوظيف مجموعة من المفردات وإقرانها بلغة يدوية وجسدية. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود بعض التداخل والخلط في المفردات المستخدمة. وهدفت دراسة (Kumar et al., 2022) إلى تعرف العلاقة بين الكلام الشفهي ودرجة الفقدان السمعي لدى طلبة متحدثين بلغة إضافية؛ استخدمت الدراسة قياس الكلام في ثلاثة مستويات. وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية مستوى الكلام الصريح والتلميحي المقترن بلغة الإشارة.

يتّضح من العرض السابق للدراسات محدودية البحث في مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصّم وضعاف السمع؛ مما يعطي أهمية لهذه الدراسة في تحقيق نتائج مرغوبة. واتّضح أيضاً ربط بعضها (Alqahtani & Luckner, 2021; Suarsana, 2021; Adibsereshki et al., 2021; Wolbers et al., 2022) بأساليب التواصل الكلي وأنشطتها في تمكين مهارات الطلبة ذوي الإعاقة السمعية. كما بينت دراسات (الهادي، 2020؛

Kumar et al., 2022) وجود تحديات بشأن مفاهيم التواصل الكلي التي يمتلكها المعلمون والمعلمات مقارنةً بواقع تطبيقها. وقد استفاد الباحثان من العرض السابق في رصد مهارات تخطيط التنظيم الذاتي وتنفيذها على الطلبة الصّم في معهد الأمل، التي ضمّنها في أداة الدراسة.

هدف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج التواصل الكلي التعليمي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم في الأحساء؛ وملاحظة أنشطة التواصل الكلي التي يُشارك فيها الطلبة الصّم وضعاف السمع؛ ومدى مشاركتهم فيها.

مشكلة الدراسة

يذكر (المرادني، 2015) أن استخدام المثيرات البصرية للطلبة الصّم يحقق التفاعل بينهم وبين المحتوى والمعلم والأقران، ويتحقق ذلك شفهياً وتزامناً مع لغة الإشارة؛ لنقل المعنى وفهمه؛ إلا أن تنويع أساليب التعلّم يجب أن يراعي خصائصهم وقدراتهم وأسلوب تعلّمهم (Secora & Smith, 2021)، وهذا ما يزيد دافعيتهم وثقتهم بأنفسهم ومساعدتهم في حلّ مشكلاتهم. كما يحتاج الطلبة الصّم إلى أساليب خاصة لاكتساب التعلّم، فهم يفتقدون القدرة على استخدام أجهزة الاستقبال السمعي؛ مما يؤدي إلى صعوبة استخدامهم أجهزة التعبير اللفظي (Wolbers et al., 2022). وبهذا الخصوص أوصت دراسة (Dale & Neild, 2020) بتوظيف التواصل الكلي لزيادة وعي المتعلّم الأصم بعملية التعلّم ونمط التعلّم لديه وكيفية معالجة المعلومات وتجهيزها. ويبيّن (Wolbers et al., 2022) أن أفضل الأساليب فاعلية في تعليمهم واندماجهم هو أسلوب التواصل الكلي. وارتباطاً بما سبق تؤدي طريقة التواصل الكلي إلى تحسين التحصيل ومهارات التنظيم الذاتي من التخطيط والمراقبة لدى المتعلمين الصّم (Kumar et al., 2022). مما شجع الكشف عن فاعلية برنامج التواصل الكلي التعليمي وأثره على التنظيم الذاتي للطلاب الصّم في معهد الأمل في الأحساء؛ فقد أوضحت دراسة (الهادي، 2020) أن الأفراد الصّم قادرون على حلّ المشكلات المعقدة باستخدام التفكير المنطقي، واعتبرت أن مفهوم إدارة الذات من المفاهيم التي تؤدي دوراً فعالاً وإيجابياً في تنظيم حياة الفرد. كما اهتم فريق (Ormel et al., 2022) بتقديم برنامج

للطلبة الصّم يُعنى بالطلاقة في قراءة الكلمات والنصوص. وسعى البرنامج إلى تقديم حوافز للطلبة الصّم لاستخدام لغة الإشارة مقترنة بتهجئة الأصابع وقراءة الكلمات شفوياً، وتخطي الصعاب التي قد تواجههم. وبيّنت الدراسة أن تقديم المفردات بأكثر من سياق قد حقّق تقدّماً في قراءة الكلمات والنصوص لدى الطلبة الصّم. وأكّدت الدراسة على فاعلية دمج أساليب التواصل معاً في تقدّم مستوى القراءة لديهم. وبينت دراسة (Ristić, Popović & Milovanović, 2021) أن مهارات التنظيم الذاتي لدى الصّم هي مُحدّد أساسي لميولهم الاجتماعية والثقافية؛ لذا يعد نجاح الفرد في إدارة ذاته أولى خطوات النجاح في الحياة.

أسئلة الدراسة

تحديداً حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1 – ما فاعلية برنامج التواصل الكلي التعليمي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم؟

2 – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول فاعلية برنامج التواصل الكلي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم تُعزى إلى متغيرات الدراسة: العمر الزمني، الالتحاق ببرنامج تواصل، وجود إعاقات أخرى؟

أهمية الدراسة

تفترض البحوث أن مهارات التخطيط وتنظيم الذات لدى الطلبة ذوي الإعاقة هي عامل مهم في تطوير مختلف جوانب نموهم. وظهر من التقديم أهمية إستراتيجية التواصل الكلي في تعليم ذوي الإعاقة السمعية وتدريبهم؛ وأفاد (خطاب، 2015) أن تدريب الصّم على المهارات السلوكية وتغيير أفكار الفرد السلبية عن الذات وممارسة الضبط والتحكّم الذاتي الواعي، هي مقوّمات تُسهم في الاستقلالية الجسمية والنفسية والاجتماعية والجوانب الروحية والتعامل مع البيئة. وقد أشار تحليل (Adibsereshki et al., 2021) إلى أن تحسين مهارات إدارة الذات للصّم يشكّل مشاعر إيجابية عن الذات مع قدرة على التركيز عند إنجاز الأهداف ويساعدهم في التحكّم الذاتي وعدم الاندفاع. وتتضح أهمية الدراسة بالنقاط الآتية:

- نظرياً يمكن لنتائج الدراسة أن تضيف معرفة جديدة في مجال التواصل الكلي، ومهارات التنظيم الذاتي للطلبة ذوي الفقدان السمعي.
- عملياً يمكن الإسهام في تعميم التواصل الكلي لدى التربويين لتفعيل التعليم.
- لفت أنظار المعلمين عند تدريس الطلبة ذوي الإعاقة السمعية إلى المشاركة في بيئات جاذبة وحيوية داخل المدرسة وتنويعها.

محدّدات الدراسة

- **بشرية:** اشتملت عينة الدراسة على 30 طالباً من طلاب المرحلة الابتدائية الصّم. وتم تقسيمها في مجموعتين: إحداهما تجريبية 15 طالباً تلقوا البرنامج وأخرى ضابطة 15 طالباً ضمن برنامجهم الدراسي المعتاد، وقد اشتملت عينة الدراسة على الطلاب الصّم الذكور فقط لاعتبارات تتعلق بطبيعة التعليم في المملكة العربية السعودية وعدم اختلاط الجنسين.
- **مكانية:** تم تطبيق هذه الدراسة على مجموعة من الطلاب الصّم في معهد الأمل للصّم الخاص بالطلاب الذكور فقط في الأحساء.
- **زمانية:** تم تطبيق البرنامج التعليمي على طلاب المجموعة التجريبية، واستغرق تطبيقه 30 جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، مدة الجلسة 35 دقيقة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 2021-2022.
- **موضوعية:** فقد اقتصرت الدراسة على التواصل الكلي والتنظيم الذاتي، وذلك من خلال تعرف فاعلية برنامج تعليمي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم، باستخدام المنهج شبه التجريبي والتصميم القائم على مجموعتين تجريبية وضابطة وقياس قبلي وبعدي.

تعريف المصطلحات

التواصل الكلي Total Communication: يعرف بأنه أسلوب تواصل شامل يتضمن جميع أشكال التواصل الممكن استخدامها؛ لكي تُتاح للطلبة الصّم الفرص الكاملة لتنمية مهارة اللغة في سن مبكرة قدر المستطاع، واستخدام الكلام، لغة الإشارة، وقراءة الشفاه معاً (برويس ودباب، 2020)، ومن خلال جمع هذه الطرق معاً يتم

تلافي عيوب كل طريقة على حدة (Phoebe, Catherine & Harris, 2021). وإجرائياً تُمثِّلُ استخدام جميع أشكال التواصل الممكنة سواء لغة الإشارة والكلام وقراءة الشفاه وتهجئة الأصابع.

مهارات التنظيم الذاتي Self-Regulation Skills: عرفها (Carr, Moor & Anderson, 2014) بأنها مجموع الإستراتيجيات التي تجعل من ذوي الإعاقة، مُشاركين في أداء سلوكيات بشكل وظيفي وإيجابي، ويستطيعون استخدام حواسهم بشكل يُعزز قدرتهم على ترتيب شؤونهم الخاصة وحاجاتهم الشخصية. وأضافت (Carr, Moor & Anderson, 2014) تعويد ذوي الإعاقة من مستوى معين على تحمل المسؤولية الذاتية. كما أن عملية إدارة الذات وتنظيمها تقوى عند القبول والشعور بقيمة الأداء الذاتي؛ وفي هذه الدراسة هي تحسن أداء الطلبة الصّم بشكل فاعل على الفقرات التي تعبر عن مهارات التنظيم الذاتي في أداة الدراسة.

الطلاب الصّم Museum Educator: هُم طلاب حظوا بتشخيص من يعاني فَقْدَ سَمْعٍ شديداً جداً في كلتا الأذنين أو في أذن واحدة؛ ولا يستطيعون استخدام حاسة السمعً كأداة رئيسية في التواصل إما باستعمال السّماعة الطبية أو من دون استعمالها. وعرّفهم الخطيب (2015): مَنْ تكون لديهم حاسة سمع غير وظيفية لأغراض الحياة الاعتيادية، وتمنعهم الإعاقة من اكتساب المعلومات اللغوية وتفسيرها عن طريق حاسة السمع سواء باستخدام مُعين سمعي أو من دونه؛ وذكر أن الشخص الأصم هو الذي يعاني فقداناً يزيد على 90 ديسبل. وقد عرّفهم (المانع والسلمي، 2021) بأنهم الطلبة الذين فقدوا حاسة السمع، أو مَنْ كان سمعهم ناقصاً لدرجة حاجتهم إلى أساليب تعليمية خاصة بالصّم، تُمكّنهم من الاستيعاب من دون مخاطبة كاملة. وهذه الدراسة تمثل الطلاب الذين تم تصنيفهم على أنهم طلبة المرحلة الابتدائية الصّم، وشاركوا في برنامج التواصل الكلي التعليمي للدراسة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

تم استخدام منهج البحث شبه التجريبي لمناسبته لموضوع الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلاب الصّم للمرحلة الابتدائية في معهد الأمل ومدرسة الإمام الطبري بالأحساء والبالغ عددهم 47 طالباً، للعام 2021– 2022. وتكونت عينة الدراسة من 30 طالباً، وزّعوا في مجموعتين إحداهما تجريبية 15 طالباً وأخرى ضابطة 15 طالباً.

أداة الدراسة

تم تطوير استبانة كأداة لجمع البيانات، تتضمن جزأين، الجزء الأول: يشتمل على البيانات الأوليَّة لأفراد عينة الدراسة. والجزء الثاني: يحتوي على 29 عبارة تقيس مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصّم من وجهة نظر المعلمين، تتوزع في مجالين اثنين (التعرّف والتميز 16 عبارة، التنظيم 13 عبارة). وتم تصميم الاستجابة على الأداة وفق التدريج الثلاثي حسب أنموذج (Likert) كما يلي:

تنطبق بدرجة عالية	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة منخفضة
3	2	1

صدق الأداة وثباتها

تم التأكد من الصدق الظاهري للأداة بعرضها على لجنة محكمين من أساتذة الجامعات، وتم الأخذ بآرائهم وإجراء التعديلات الضرورية في ضوء ملاحظاتهم. واستخدم الباحثان صدق الاتساق الداخلي لحساب معامل الصدق للمقياس (بين العبارات ومجموع المحور المنتمية إليه، وأيضاً بين المحاور والمجموع الكلي للمقياس) وذلك بهدف التحقق من صدق المقياس؛ إذ تم تطبيق المقياس على مجموعة قوامها 16 طالباً من مجتمع البحث ومن خارج عينة البحث الأساسية، ويبين جدول 1 قيم معاملات الارتباط.

جدول 1

معامل الارتباط بين العبارات مع الدرجة الكلية للمجال الواردة فيه (ن=16)

مجال التعرف والتمييز				مجال التنظيم			
رقم العبارة	قيمة (ر) المحسوبة	رقم العبارة	قيمة (ر) المحسوبة	رقم العبارة	قيمة (ر) المحسوبة	رقم العبارة	قيمة (ر) المحسوبة
1	0.841**	12	0.847**	1	0.819**	12	0.835**
2	0.775**	13	0.793**	2	0.756**	13	0.792**
3	0.813**	14	0.905**	3	0.835**		
4	0.917**	15	0.867**	4	0.904**		
5	0.884**	16	0.908**	5	0.881**		
6	0.752**			6	0.761**		
7	0.832**			7	0.808**		
8	0.741**			8	0.919**		
9	0.924**			9	0.907**		
10	0.863**			10	0.814**		
11	0.930**			11	0.773**		

** **معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05. قيمة (ر)** = 0.482

تشير النتائج في جدول 1 إلى وجود ارتباط موجب، ودال إحصائياً عند مستوى الدلالة α=0.05 لكل عبارة من العبارات مع المجال الذي تنتمي إليه، مما يشير إلى مناسبة كل عبارة من العبارات في قياس المجال الواردة فيه.

جدول 2

معاملات الارتباط بين مجموع كل مجال والمجموع الكلي لمقياس مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصّم (ن=16)

المجال	قيمة (ر) المحسوبة
مجال التعرف والتمييز	0.885
مجال التنظيم	0.914

يتضح من جدول 2 أن معاملات الارتباط بين مجموع كل محور والدرجة الكلية للمقياس راوحت بين 0.885 و0.914، وهي معاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى α=0.05 مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس ككل.

وبعد التحقق من صدق الاتساق الداخلي؛ استُخرِجت معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها الأربعة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ "Cronbach's alpha"، كما في جدول 3.

جدول 3

معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها (ن=16)

المجال	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
مجال التعرف والتمييز	16	0.789
مجال التنظيم	13	0.771

تُظهر النتائج في جدول 3 أن معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها مرتفعة، وراوحت معاملات الثبات بين 0.771 و0.789، وهذه القيم مناسبة لأغراض هذه الدراسة، وتدل على أن أداة البحث تتمتع بثبات مرتفع.

أدوات التشخيص وآلية القبول والتسجيل

تقرير معتمد من مركز السمع والكلام الحكومي في الأحساء بأن تكون درجة الفقدان السمعي لدى الطفل الأصم 70 ديسبل فأكثر، إذ يتم التشخيص أولاً بموجب تقرير طبي معتمد من مركز اضطرابات النمو والسلوك التابع لمستشفى الولادة والأطفال أو الصحة النفسية في

المنطقة. ويحتوي التقرير على التشخيص الدقيق للحالة ووصفها بأنها حالة صَمم بالإضافة إلى الاضطرابات المصاحبة، إن وجدت لدى الحالة. ويشترط لقبول الطفل في البرنامج التعليمي عدم وجود إعاقات رئيسة أخرى؛ بحيث لا تقل درجة الذكاء عن 75 درجة على مقياس اختبار وكسلر لذكاء الأطفال، أو 73 على مقياس اختبار ستانفورد – بينيه – للذكاء. ويتم إنجازه بوحدة القياس والتشخيص للقدرة العقلية في مركز التربية الخاصة والخدمات المساندة – بنين، وإحالة الطفل من مركز السمع والكلام، التابعين لإدارة التربية الخاصة في إدارة التعليم بالمحافظة (ملف لكل حالة)، وقد بلغ متوسط درجات ذكاء أفراد عينة الدراسة 80 درجة.

برنامج التواصل التعليمي

هدف البرنامج: برنامج قائم على أسلوب التواصل الكلي التعليمي لتحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم.

الأساس النظري: يعتمد البرنامج على الأطر النظرية لبرامج التواصل الكلي والتنظيم الذاتي والصّم.

أهمية البرنامج: تأتي أهمية البرنامج من امتيازات أسلوب التواصل الكلي وفائدته في تعليم الطلاب الصّم؛ إذ يؤدي تعليمهم بهذا الأسلوب إلى فاعلية إيجابية في تحقيق مهارات تنظيم الذات لديهم.

محتوى البرنامج: يحتوي البرنامج على مجموعة تدريبات مختلفة – المرحلة الأولى: جلسات التمهيد والتدريب على أسماء الطلاب؛ والتدريب على أسماء بعض الحروف الأبجدية باستخدام الهجاء الإصبعي والشكل البصري للحرف وتعرف الكلمات وإشارة كل كلمة وشكلها الكتابي مع التدريب على تكوين جمل بسيطة، ضمن الجدول الصفي الاعتيادي اليومي، وكذلك التدريب على أصوات الحروف، وتعرف أسماء الأسرة بلغة الإشارة وإشارات المحيط المدرسي؛ أفراد الأسرة (أب أم أخ أخت)، والوقت، وطرح السلام وردّ التحية، والاعتذار والتهنئة، ومرافق المدرسة (مسجد، ملعب، مقصف، مختبر).

الأساليب والفنيات المستخدمة: استخدم الباحثان مجموعة من الفنيات هي: لغة الإشارة، تهجئة الأصابع، الأصوات اللفظية، البطاقات والجمل المكتوبة، التعزيز، التكرار، التغذية الراجعة، الواجبات المنزلية.

الأدوات والوسائل المستخدمة: استخدم الباحثان أدوات منها: بطاقات تشمل الحروف الأبجدية الإصبعية، صور إشارات لمحيط المدرسة، صور إشارات للأسرة، تنظيم التعليمات التي تعطى للطالب تدريجياً؛ وتدريب الطلاب على الهجاء الإصبعي ولغة الإشارة، تعرف بعض الكلمات وإشارة الكلمة وشكلها الكتابي، التدريب على الجمل البسيطة، تعرف إشارات الأسرة؛ مجموعة أدوات جهاز الداتاشو، سبورة، صور، كراسات للكتابة.

زمن البرنامج: يتكون البرنامج من 30 جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، مدة الجلسة 35 دقيقة.

الفئة المستهدفة: طبّق المعلم البرنامج على فئة الأطفال الصّم (ذوي الفقدان السمعي من 70 ديسبل فأكثر) من أطفال المرحلة الابتدائية الذين تراوح أعمارهم الزمنية بين 6 و12 سنة بمعهد الأمل للصم ومدرسة الإمام الطبري بمحافظة الأحساء.

برنامج تنمية مهارات التنظيم الذاتي: يسعى البرنامج إلى تنمية مهارات التنظيم الذاتي للطلاب الصّم عن طريق تدريبهم مهارات التنظيم الذاتي، وتم اختيار مهارة أساسية في التنظيم الذاتي وهي: التنظيم الذاتي التعليمي، بناءً على الدراسات السابقة التي بحثت موضوع التنظيم الذاتي.

جدول 4

مجالات التدريب على التواصل الكلي التعليمي

مهارات التنظيم الذاتي التعليمي
التخطيط
تحديد الأهداف
تقييم الذات
تدريب الطلاب على الهجاء الإصبعي بلغة الإشارة
تعرف بعض الكلمات وإشارة الكلمة وشكلها الكتابي
التدريب على الجمل البسيطة
تعرف إشارات الأسرة

تضمن البرنامج فنيات: المناقشة، والتعزيز، والنمذجة، والمراقبة الذاتية، والتقييم الذاتي. وتم إجراء البرنامج في خطوات:

المرحلة الأولى: الاطلاع على المراجع الأولية كالأبحاث المنشورة العربية والمتعلقة بالتنظيم الذاتي، لا سيما التي بحثت برامج لتنمية مهارات التنظيم الذاتي.

المرحلة الثانية: الاستفادة من البرامج التدريبية والأساليب والفنيات التي طبقت لتنظيم مهارات التنظيم الذاتي في طريقة تطبيقها على الطلاب الصّم لكتابة الهيكل العام للبرنامج.

المرحلة الثالثة: تحديد جلسات البرنامج التدريبي مع الأخذ بالاعتبار تضمين المهارات الأساسية المستخدمة في مقياس التنظيم الذاتي.

المرحلة الرابعة: يتم تطبيق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية، لمعرفة مدى ملاءمة محتواه لتحقيق أهدافه.

المرحلة الخامسة: تقييم البرنامج التدريبي لتعرّف فاعلية برنامج التواصل الكلي التعليمي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلبة الصّم.

المعالجة الإحصائية

- تم استخدام المتوسطات لتعرّف الفروق بين متوسطات القياس، وللحكم على مستوى فاعلية البرنامج التعليمي في تحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلبة الصّم.
- تم استخدام تحليل التباين المشترك ANCOVA لتعرّف الفروق بين متوسطات القياس حول فاعلية برنامج التواصل الكلي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم تُعزى إلى متغيرات الدراسة: العمر الزمني، الالتحاق ببرنامج تواصل، وجود إعاقات أخرى.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)؛ للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للأداة.
- معامل الاتساق الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha) لقياس ثبات أداة الدراسة.

نتائج الدراسة

- **إجابة السؤال الأول:** ما فاعلية برنامج التواصل الكلي التعليمي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم؟

الفروق بين متوسطات القياسات القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مقياس مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصّم قيد البحث.

جدول 5

تحليل التباين المشترك ANCOVA بين متوسطات القياسات القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصّم (قيد البحث)

المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	حجم الأثر
مجال التعرف والتمييز	107.11	1	107.11	43.22	0.000	0.615
مجال التنظيم	13.44	1	13.44	4.36	0.046	0.139
المقياس ككل	199.17	1	199.17	25.15	0.000	0.482

يتضح من نتائج جدول 5 وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات قياسات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجال التعرف والتمييز ومجال التنظيم والمقياس ككل؛ فقد راوحت قيم "ف" المحسوبة بين 4.36 و43.22، وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند مستوى α=0.05، وراوح حجم الأثر بين 0.139 و0.615.

- **إجابة السؤال الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول فاعلية برنامج التواصل الكلي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم تُعزى إلى متغيرات الدراسة: العمر الزمني، الالتحاق ببرنامج تواصل، وجود إعاقات أخرى؟

الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول فاعلية برنامج التواصل الكلي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم تُعزى إلى العمر الزمني؟

جدول 6

تحليل التباين المشترك ANCOVA بين قياسات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصّم (قيد البحث) تعزى إلى العمر الزمني

المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	حجم الأثر
مجال التعرف والتمييز	383.68	3	127.89	4.09	0.011	0.183
مجال التنظيم	81.46	3	27.15	1.31	0.28	0.067
المقياس ككل	757.80	3	252.60	2.88	0.044	0.136

يتضح من نتائج جدول 6 وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات قياسات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجال التعرف والتمييز والمقياس ككل تُعزى إلى العمر الزمني؛ فقد راوحت قيم "ف" المحسوبة بين 2.88 و4.09، وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند مستوى α=0.05، وراوح حجم الأثر بين 0.136 و0.183؛ بينما توجد فروق غير دالة إحصائياً بين متوسطات قياسات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجال التنظيم؛ فقد بلغت قيم "ف" المحسوبة 1.131 وهي أقل من قيمتها الجدولية عند مستوى α=0.05، وبلغ حجم الأثر 0.067.

جدول 7

دلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث في مقياس مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصّم (قيد البحث) تعزى إلى العمر الزمني باستخدام اختبار Bonferroni

المتغير	القياسات	قبلي تجريبي	قبلي ضابطة	بعدي تجريبي	بعدي ضابطة
مجال التعرف والتمييز	قبلي تجريبي	–	1.39	5.33-	0.278-
	قبلي ضابطة		–	*6.72-	1.67-
	بعدي تجريبي			–	5.06
	بعدي ضابطة				–
المقياس ككل	قبلي تجريبي	–	0.764	*8.33-	2.24-
	قبلي ضابطة		–	*9.10-	3.00-
	بعدي تجريبي			–	6.10
	بعدي ضابطة				–

يتضح من جدول 7:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 في مجال التعرف والتمييز بين القياس القبلي للمجموعة الضابطة والقياس البعدي للمجموعة التجريبية؛ إذ بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين -6.72.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 في المقياس ككل بين القياس القبلي ضابطة والقياس البعدي للمجموعة التجريبية؛ إذ بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين -9.10، وبين القياس القبلي للمجموعة التجريبية والقياس البعدي للمجموعة التجريبية؛ إذ بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين -8.33.

الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول فاعلية برنامج التواصل الكلي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم تُعزى إلى الالتحاق ببرنامج تواصل؟

جدول 8

تحليل التباين المشترك ANCOVA بين قياسات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصّم (قيد البحث) تعزى إلى الالتحاق ببرنامج تواصل

المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة	حجم الأثر
مجال التعرف والتمييز	416.58	3	138.86	4.99	0.004	0.214
مجال التنظيم	83.39	3	27.80	1.41	0.25	0.088
المقياس ككل	816.52	3	272.18	3.42	0.023	0.203

يتضح من نتائج جدول 8 وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات قياسات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجال التعرف والتمييز والمقياس ككل تُعزى إلى الالتحاق ببرنامج تواصل؛ إذ راوحت قيم "ف" المحسوبة بين 3.42 و4.99، وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند مستوى α=0.05، وراوح حجم الأثر بين 0.203 و0.214. بينما توجد فروق غير دالة إحصائياً بين متوسطات قياسات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجال التنظيم؛ إذ بلغت قيم "ف" المحسوبة 1.41، وهي أقل من قيمتها الجدولية عند مستوى α=0.05 وبلغ حجم الأثر 0.088.

جدول 9

دلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث في مقياس مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصّم (قيد البحث) تعزى إلى الالتحاق ببرنامج تواصل باستخدام اختبار Bonferroni

المتغير	القياسات	قبلي تجريبي	قبلي ضابطة	بعدي تجريبي	بعدي ضابطة
مجال التعرف والتمييز	قبلي تجريبي	–	1.74	*5.33-	0.073
	قبلي ضابطة		–	*7.07-	1.67-
	بعدي تجريبي			–	*5.41
	بعدي ضابطة				–
المقياس ككل	قبلي تجريبي	–	1.33	8.33-	1.67-
	قبلي ضابطة		–	*9.66-	3.00-
	بعدي تجريبي			–	6.66
	بعدي ضابطة				–

يتضح من جدول 9:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 في مجال التعرف والتمييز بين القياس القبلي للمجموعة الضابطة والقياس البعدي للمجموعة التجريبية؛ فقد بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين -7.07؛ وبين القياس القبلي للمجموعة التجريبية والقياس البعدي للمجموعة التجريبية؛ فقد بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين -5.33، وبين القياس البعدي للمجموعة الضابطة والقياس البعدي للمجموعة التجريبية؛ فقد بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين 5.41.
- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 في المقياس ككل بين القياس القبلي للمجموعة الضابطة والقياس البعدي للمجموعة التجريبية؛ فقد بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين -9.66.

الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول فاعلية برنامج التواصل الكلي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم تُعزى إلى وجود إعاقات أخرى؟

جدول 10

تحليل التباين المشترك ANCOVA بين قياسات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصّم (قيد البحث) تعزى إلى وجود إعاقات أخرى

المتغير	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	حجم الأثر
مجال التعرف والتمييز	330.94	3	110.32	3.06	04 .0	0.143
مجال التنظيم	81.01	3	27.004	1.25	0.30	0.064
المقياس ككل	677.00	3	225.67	2.31	0.09	0.112

يتضح من نتائج جدول 10 وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات قياسات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجال التعرف والتمييز؛ فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة 3.06، وهي أكبر من قيمتها الجدولية عند مستوى α=0.05؛ وبلغ حجم الأثر 0.143. بينما توجد فروق غير دالة إحصائياً بين متوسطات قياسات المجموعتين التجريبية والضابطة في مجال التنظيم والمقياس ككل؛ فقد راوحت قيم "ف" المحسوبة بين 1.25 و2.31، وهي أقل من قيمتها الجدولية عند مستوى α=0.05، وراوح حجم الأثر بين 0.064 و0.112.

جدول 11

دلالة الفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث في مقياس مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصّم (قيد البحث) تعزى إلى وجود إعاقات أخرى باستخدام اختبار Bonferroni

المتغير	القياسات	قبلي تجريبي	قبلي ضابطة	بعدي تجريبي	بعدي ضابطة
مجال التعرف والتمييز	قبلي تجريبي	–	0.370	5.33–	0.937–
	قبلي ضابطة		–	*6.06–	1.67–
	بعدي تجريبي			–	4.39
	بعدي ضابطة				–

يتضح من جدول 11:

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة α=0.05 في مجال التعرف والتمييز بين القياس القبلي للمجموعة الضابطة والقياس البعدي للمجموعة التجريبية؛ فقد بلغ الفرق بين المتوسطين الحسابيين 6.06–.

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها

يتضح من نتائج سؤال الدراسة الأول، ما فاعلية برنامج التواصل الكلي التعليمي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم؟: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسات القبلية والبعدية للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصّم جاء لصالح العينة التجريبية في القياس البعدي.

وتُظهر هذه النتيجة أن برنامج التواصل الكلي التعليمي فاعلٌ في تحسين مهارات التنظيم الذاتي في مجال التعرف والتمييز ومجال التنظيم، وهذا مؤشر إيجابي إلى توظيف معلمي الطلبة الصّم بالمرحلة الابتدائية أسلوبَ التواصل الكلي في تدريسهم في المملكة العربية السعودية؛ إذ تولي وزارة التعليم في المملكة أهمية كبيرة في تطوير مهارات ذوي الإعاقة بوجه عام وذوي الإعاقة السمعية بخاصة؛ مما يُسهل تعلّمهم ودمجهم في المجتمع، ويُيسر تواصلهم مع أقرانهم وذويهم. وقد بيّنت دراسة (Ristić, Popović & Milovanović, 2021) أن نتائج الطلبة الصّم تقترن بامتلاكهم مهارات تنظيم ذاتي؛ وذلك حسب مهارات التخطيط والضبط الذاتي لديهم؛ وهي نتيجة تُؤكّد نتيجة هذه الدراسة. وبرهنت دراسة (Ormel et al., 2022) على فاعلية دمج أساليب التواصل معاً في تقدّم مستوى القراءة لدى الطلبة الصّم.

يتّضح من خلال نتائج هذا السؤال أن التواصل الكلي بعناصره كافة واستخدام الكلام، ولغة الإشارة، وقراءة الشفاه، وتهجئة الأصابع معاً، ضمن البرنامج التعليمي المعتاد، هو أسلوب ناجح في مجال تعرّف مفردات التعلّم ومفاهيمه وتمييزها، كما عبر عنها مقياس مهارات التنظيم الذاتي للطلاب الصّم في الدراسة. وهذا يرجع إلى تنوّع جلسات البرنامج التعليمي وتنوّع أساليب التواصل فيه؛ فقد ظَهر تأثير البرنامج في مهارات التنظيم الذاتي للطلاب الصّم، كما تميّز الطلبة في الالتزام بالتعليمات والتقيّد بالوقت المحدد والمشاركة في الأدوات. وقد سبقت دراسة (Dale & Neild, 2020) بنتيجة مماثلة بشأن فاعلية التواصل الكلي في تطوير مهارات تنظيم التعلم الذاتي للطلبة الصّم، ويبدو ذلك منطقياً؛ لكون الطلاب في المرحلة الابتدائية، ما زالوا في مرحلة تعرف وتمييز واستعداد لتطوير مهاراتهم في مختلف المجالات النمائية. وما زالوا في بداية تعلّمهم لأسلوب التواصل الكلي في تعلّمهم. وبرهنت أدبيات الموضوع فاعلية أسلوب التواصل الكلي في مجالات استخدامه

التعليمية والتدريبية وتطوير مهارات الطلبة الصّم، وبوجه خاص جانب التنظيم الذاتي لديهم. وقد بينت دراسة المرادني (2015) أثر التفاعل بين نمط تقديم التعليم وتطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى المتعلمين الصّم؛ وأوضحت دراسة (Adibsereshki et al., 2021) فاعلية برنامج التواصل الكلي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم؛ وبينت دراسة (Alqahtani & Luckner, 2021) الرضى عن مستوى خدمات التواصل الكلي للطلبة الصّم.

ومما زاد من فاعلية برنامج التواصل الكلي اقتران عناصره بالصور للتعبير عن الحروف والكلمات والجمل؛ فقد يشاهد الطلبة الكلمة والصورة ويقلّدوا المعلم في قراءة الشفاه واستخدام لغة الإشارة. وتفسير هذه الفاعلية لبرنامج التواصل الكلي التعليمي، قد يعود إلى استجابة الطلاب الصّم في المرحلة الابتدائية للمعلم، وتشويقهم لاستخدام هذا الأسلوب في التدريس اليومي والمواقف الصفية. ولم تستثنِ دراسة (Kumar et al., 2022) وجود تحديات تتعلق بطرق التواصل مع الصّم، وذلك لم يظهر في هذه الدراسة.

ويعزو الباحثان فاعلية برنامج التواصل الكلي في تحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى المتعلمين الصّم، إلى تمكّن المعلّم من أسلوب التواصل الكلي ولغة الإشارة، وخبرته في تعليم الطلاب الصّم في المرحلة الابتدائية؛ الأمر الذي يُظهر أن برنامج التواصل الكلي التعليمي قد أثّر في مستوى فاعلية مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم في الأحساء.

وتناول سؤال الدراسة الثاني الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول فاعلية برنامج التواصل الكلي في تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم تُعزى إلى متغيرات (العمر الزمني، الالتحاق ببرنامج تواصل، وجود إعاقات أخرى)؛ فقد أشارت نتائج التحليل إلى وجود فروق تُعزى إلى متغير العمر الزمني في مجال التعرف والتمييز، وهي نتيجة تتوافق مع طبيعة البرنامج التعليمي الذي تم تدريب الطلبة الصّم عليه، كونهم في المرحلة الابتدائية. وبديهي أن كثيراً من المفردات والمفاهيم والصور يتم تقديمها بهدف التعرف والتمييز؛ إذ إنه من السهل على الطلبة في المرحلة الابتدائية استخدام لغة الإشارة وتهجئة الأصابع والكلام في الدلالة على الصورة أو مطابقتها وتمييز الكلمات المتشابهة والمختلفة. وذلك

ما أشارت إليه دراسة (Kumar et al., 2022) في تميز فاعلية مستوى الكلام الصريح والتلميحي المقترن بلغة الإشارة. كما أشارت نتائج التحليل في هذه الدراسة إلى وجود فروق؛ لكنها غير دالة إحصائياً في مجال التنظيم، كون مهارات التنظيم تحتاج إلى وقت أطول لتحقيقها. وسبق أن اهتمت دراسة (Adibsereshki et al., 2021) في تعرف فاعلية برنامج التواصل الكلي لتطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم؛ وأكّدت على تدعيم مهارات التنظيم الذاتي لديهم عبر مراحل تعلّمهم.

كذلك أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مجال التعرف والتمييز والمقياس ككل تُعزى إلى الالتحاق ببرنامج تواصل، ويُلاحظ ميدانياً أن الالتحاق في برنامج التواصل غالباً ما يأتي في مراحل تعليمية لاحقة في المرحلة المتوسطة والثانوية، وبذلك تُرد هذه النتيجة إلى صِغَر أعمار الطلاب، وغالبيتهم لما يلتحقوا ببرنامج تواصل بعد، ولا توجد لديهم إعاقات أخرى مصاحبة؛ إذ إن من شروط قبولهم في البرنامج عدم وجود إعاقة أخرى، وهذا ما اتّضح في تفسير نتيجة هذه الدراسة بشأن متغير وجود إعاقات مصاحبة من عدمه. وكانت دراسة (المرادني، 2015) قد أوضحت أثر التفاعل بين نمط تقديم الدعم التعليمي المباشر وغير المباشر في بيئات التعلّم الشخصية وأسلوب التعلّم في تنمية التحصيل ومهارات التنظيم الذاتي لدى المتعلمين الصّم، إلا أن الاختلاف كان مع نتيجة دراسة (حسن وأمين، 2021) وذلك بسبب استخدام التواصل الإلكتروني في تعلّم الطلاب الصّم، وهذا ما لم توظفه هذه الدراسة. وعلى الرغم من افتقار الطلاب (أفراد عينة الدراسة) إلى اللغة اللفظية؛ إلا أن تنوّع الأنشطة التعليمية المقدمة وتقديم لغة الإشارة للحروف الهجائية مقترنة بصوت المعلم، أسهمت في تقديم المفردات وموضوعات التعلّم بيُسر وسهولة.

الاستنتاج

وجود مستوى مناسب في توظيف التواصل الكلي في برامج الطلبة الصّم ذوي الإعاقة. وتأثير البرامج التعليمية على التنظيم الذاتي والشخصية للطلبة الصّم.

التوصيات

- ضرورة التوجيه الميداني لتعميم التواصل الكلي في برامج الطلبة الصّم.
- دراسة متغيرات ذات علاقة بالطلبة الصّم، وتضمين التواصل الكلي في المناهج وبناء البرامج والخطط التربوية الفردية.

- العمل على تخطيط التواصل الكلي ومشاركة ذوي الإعاقة السمعية في تنفيذ أنشطته، وتنفيذه في تطوير مجالات أخرى غير مهارات التنظيم الذاتي.

المراجع

برويس، وردة، ودباب، زهية. (2020). نظام التواصل لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية. *المجلة العلمية للتربية الخاصة*، *2*(1)، 40-59.

حسن، كريم محمد، وأمين، أمنية محمود. (2021). تطوير بيئة تعلم الكترونية لتنمية التحصيل والتعلم المنظم ذاتياً وخفض الإرهاق الأكاديمي لدى الطلاب العادين والصّم المدمجين بكلية التربية النوعية جامعة الاسكندرية. *المجلة التربوية، جامعة سوهاج*، *92*(3)، 1272-1384. DOI.10.12816/EDUSOHAG.2021.208702

خطاب، رأفت عوض. (2015). فعالية العلاج بالمعنى في إدارة قلق المستقبل وأثره في تحسين تقدير الذات وتنمية الذكاء الوجداني لدى الطلاب الصّم. *مجلة التربية الخاصة*، *12*، 362-426.

الخطيب، جمال. (2015). *الدليل الموحد لمصطلحات الإعاقة والتربية الخاصة والتأهيل*. المكتب التنفيذي، مجلس وزراء العمل والشؤون الاجتماعية بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، المنامة - البحرين.

المانع، عبدالرحمن، والسلمي، عبدالعزيز. (2021). مدى فاعلية برنامج الإثراء اللغوي المقدم في برامج ومعاهد الصّم من وجهة نظر معلمي الإعاقة السمعية بمنطقة القصيم. *مجلة البحوث التربوية والنوعية، JEQR* ، *8*(8)، 129-166.

المرادني، محمد مختار. (2015). أثر التفاعل بين نمط تقديم الدعم التعليمي (المباشر وغير المباشر) في بيئات التعلم الشخصية وأسلوب التعلم في تنمية التحصيل ومهارات التنظيم الذاتي لدى المتعلمين الصّم. *تكنولوجيا التعليم - الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، *25*(3)، 79-257.

نور الدين، شيماء أسامة. (2021). التفاعل بين أساليب التواصل بالمسرحيات المتلفزة ونمط المناقشة الصفية ببيئة الفصل المعكوس في تنمية الاتجاه نحو مادة العلوم والتواصل الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المعاقين سمعياً. *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج، *91*(4)، 1237-1371.

الهادي، مروه السيد. (2020). فعالية برنامج قائم على استراتيجيات إدارة الذات في تحسين مهارات إدارة الذات لدى الأطفال الصّم. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، 52*(34)، 27-52.

Adibsereshki, N., Hatamizadeh, N., Kazemnejad, A., & Sajedi, F. (2021). Resilience Intervention to Strengthen Self-Regulation in Adolescent Students With Hearing Loss. *European Journal of Mental Health*, *16*(2), 76-98. http://doi:10.5708/EJMH.16.2021.2.4

Alhadi, M. A. (2020). The effectiveness of a program based on self-management strategies in improving the self-management skills of deaf children (in Arabic). *International Journal of Educational and Psychological Sciences, 52*(34), 27-52.

Alkhateeb, J. (2015). *Standard Guide to Disability, Special Education and Rehabilitation* (in Arabic). Executive Office, GCC Council of Ministers of Labor and Social Affairs. Bahrain.

Almanea, A., & Alsalami, A. (2021). The effectiveness of the language enrichment program offered in programs and institutes for the deaf from the point of view of teachers of hearing impairment in the Qassim region (in Arabic). *Journal of Educational and Quality Research*, *JEQR, 8*(8), 129-166.

Almaradini, M. M. (2015). The effect of the interaction between the style of providing educational support (direct and indirect) in personal learning environments and the learning style in developing the achievement and self-regulation skills of deaf learners (in Arabic). *Educational Technology - Egyptian Association for Educational Technology*, *25*(3), 79-257.

Alqahtani, A., & Luckner, J. (2021). Parents' Perceptions and Needs for their Children who are Deaf or Hard of Hearing in the Kingdom of Saudi Arabia. *Journal of International Special Needs Education*, *24*(1), 14-24. http://Doi:10.9782/jisne-d-19-00008

Bruce, W., & Dabbab, Z. (2020). Communication system for children with hearing impairment (in Arabic). *The Scientific Journal of Special Education*, *2*(1), 40-59.

Carr, M. E., Moor, D. W., & Anderson, A. (2014). Self-Management Interventions on Students with Autism: A Meta-Analysis of Single-Subject Research. *Exceptional Children*, *81*(1), 28-44. http://Doi:10.1177/0014402914532235.327

Dale, B., & Neild, R. (2020). The assessment needs of families with children who are deaf and hard of hearing referred for an autism spectrum disorder evaluation. *Psychology in the Schools*, *57*(3), 97-106. http://Doi:10.1002/pits.22328

Hassan, K. M., & Amin, A. M. (2021). Developing an electronic learning environment to develop achievement and self-organized learning and reduce academic fatigue among ordinary and deaf integrated students at the Faculty of Specific Education, Alexandria University (in Arabic). *Educational Journal, Sohag University*, *92*(3), 1272-1384. http://Doi:10.12816/EDUSOHAG.2021.208702

Kawara, K. (2021). Morphology and Syntax in Arabic-Speaking Adolescents Who Are Deaf and Hard of Hearing. *ournal of Speech, Language & Hearing Research*, *64*(10), 3867-3882. http://Doi:10.1044/2021_JSLHR-21-00087

Khattab, R. A. (2015). The effectiveness of meaning therapy in managing future anxiety and its impact on improving self-esteem and developing emotional intelligence among deaf students (in Arabic). *Journal of Special Education*, *12,* 362-426.

Kumar, S., Dash, N., Bapuji, M., Arulmozi, S., & Chandanshive, C. (2022). Speech Perception Performance of Native Speakers of Marathi: Effect of Filtered Speech Stimulus and Degree of Hearing Impairment. *Theory & Practice in Language Studies*, *12*(2), 230-240. http://doi:10.17507/tpls.1202.03

Maciel-Ferreira, T. (2021). Active Methodologies in communication with deaf students: evaluation of an Action-Research Experience. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, *17*(1), 24-51. http://doi:10.18004/riics.2021.junio.24

Noureddine, S. O. (2021). The interaction between the communication methods in televised plays and the classroom discussion style in the flipped classroom environment in developing the attitude towards science and social communication among hearing-impaired primary school students (in Arabic). *Educational Journal,* Sohag University, *91*(4), 1237-1371.

Ormel, E., Giezen, M., Knoors, H., Verhoeven, L., & Gutierrez-Sigut, E. (2022). Predictors of Word and Text Reading Fluency of Deaf Children in Bilingual Deaf Education Programmes. *Languages*, *51*(7), 1-27. http://doi:10.3390/languages7010051

Phoebe, H., Catherine, S., & Harris, M. (2021). Access and communication for deaf individuals in Australian primary care. *Health Expectations*, *24*(6), 1971-1978. http://doi:10.1111/hex.13336

Ristić, I., Popović, D., & Milovanović, B. (2021). Indicators of the Wider Social Context and Academic Performance of the Deaf and Hard of Hearing Student. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering & Education (IJCRSEE)*, *9*(2), 265-274. http://doi:10.23947/2334-8496-2021-9-2-265-274

Secora, K., & Smith, D. (2021). The Benefit of the "And" for Considerations of Language Modality for Deaf and Hard-of-Hearing Children. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, *6*(2), 397-401. http://doi:10.1044/2021_PERSP-20-00267

Skaten, I., Urdal, G., & Tiselius, E. (2021). Exploring deaf sign language interpreting students' experiences from joint sign language interpreting programs for deaf and hearing students in Finland. *Translation & Interpreting Studies: The Journal of the American Translation & Interpreting Studies Association*, *16*(3), 185-204.

http://doi:10.1075/tis.18033.ska

Suarsana, I. M. (2021). Developing Interactive Digital Mathematics Book with Multi Representation Approach for Deaf Students. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, *16*(13), 128-141. http://doi:10.3991/ijet.v16i13.22459

Wolbers, K., Dostal, H., Graham, S., Branum-Martin, L., & Holcomb, L. (2022). Specialized Writing Instruction for Deaf Students: A Randomized Controlled Trial. *Exceptional Children*, *88*(2), 185-204. http://doi:10.1177/00144029211050849

The Effectiveness of the Educational Total Communication Program in Improving the Self-regulation Skills of Deaf Students

Prof. Atef A. Bahrawi[1]
College of Education
King Faisal University

Yasser A. Al-Raqa[2]
Department of Education in Al-Ahsa

K.S.A

Abstract

Objectives: The study aimed to identify the effectiveness of the educational holistic communication program in improving the self-regulation skills of deaf students in Al-Ahsa. **Methodology:** The quasi-experimental research method was used. The study sample was selected from among the deaf students at Al-Amal Institute for the Deaf in Al-Ahsa. The self-regulation skills scale for deaf students was applied after verifying its validity and stability. The overall educational communication program was implemented after its arbitration. **Results:** Using ANCOVA, the results indicated that there were statistically significant differences between the mean scores of the pre and post measurements of the self-regulation skills scale for deaf students for the sample of the experimental group. The results indicated that there were statistically significant differences due to the chronological age in the field of recognition and discrimination, and statistically significant differences due to joining a communication program in the field of recognition and discrimination, and there were statistically significant differences attributed to the presence of other disabilities, for the scale as a whole. Further, the results indicated the effectiveness of the educational holistic communication

1 Professor in Department of Special Education. **e-mail: abahrawi@kfu.edu.sa, dr.bahrawi@yahoo.com**
2 Sign Language Translator. **e-mail: Yasserabdullh2019@gmail.com**

- Submitted 13/6/2022, Accepted 26/7/2022.

program in improving the self-regulation skills of deaf students in Al-Ahsa. **Conclusion:** The study recommended the necessity of field guidance to generalize total communication in the programs of deaf students.

Key words: Educational program, Total Communication, Self-regulation skills, Deaf students.

أ. د. عاطف عبدالله بحراوي، دكتوراه الفلسفة في التربية الخاصة، الجامعة الأردنية، 2006. **الاهتمامات البحثية:** تعديل السلوك والخدمات المساندة والتقييم والتشخيص، تصميم برامج علاجية لذوي الإعاقة، الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة.

ياسر عبدالله الرقة، مترجم لغة الإشارة بإدارة التعليم. **الاهتمامات البحثية:** ترجمة لغة الإشارة للصّم، تدريس الصّم وضعاف السمع.

للاستشهاد

بحراوي، عاطف عبدالله، والرقة، ياسر عبدالله. (2025). فاعلية برنامج التواصل الكلي التعليمي في تحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلاب الصّم. *المجلة التربوية*، *39*(154)، 209-240.

http://doi.org/10.34120/joe.v39i154.9

To Cite:

Bahrawi, A. A. & Al-Raqa, Y. A. (2025). The effectiveness of the educational Total Communication program in improving the self-regulation skills of deaf students. *The Educational Journal*, *39*(154), 209-240.

http://doi.org/10.34120/joe.v39i154.9