عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم

وصال ياسر يوسف شمروخ

رسالة ماجستير

القدس–فلسطين

1445هـ-2023م

فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم

إعداد

وصال ياسر يوسف شمروخ

بكالوريوس علاج وظيفي من جامعة بيت لحم–فلسطين

المشرف: دكتور سعيد حسين محمود عوض

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في التربية الخاصة

من عمادة الدراسات العليا / كلية العلوم التربوية / جامعة القدس

1445هـ – 2023م

جَامعة القُدس

عَمادة الدّراسات العليا

برنامج التربية الخاصة

إجَازة الرِّسالة

فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم

اسم الطالبةِ: وصال ياسر يوسف شمروخ

الرّقم الجامعيّ: 22110073

المُشرف: الدّكتور سعيد حسين محمود عوض

نُوقشت هذه الرسالةُ وأجيزت بتاريخ:1/ 8/2023م من لجنة المناقشة المُدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1- رئيس لجنة المناقشة: د. سعيد عوض التوقيع:

2- ممتحناً داخليًا: د. محسن عدس التوقيع:

3- ممتحنا خارجيًا: د. حاتم عابدين التوقيع: .....

القدس- فلسطين

1445هـ / 2023

الإهداء

إلى من وهباني الحياة والأمل والنشأة على الشغف

إلى من علموني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة وصبر

بِراً وإحساناً ووفاءً لهما: والدي العزيز ووالدتي الغالية

إلى من كاتفني ونحن نشق الطريق معاً نحو النجاح في مسيرتي العلمية، سندي ومن شجعني على

إكمال دراستي ... زوجي الغالي عمار

إلى بذرة الفؤاد وأمل الغد، أبنائي الأحبة "جود ورضا"

إلى من وهبني الله نعمة وجودهم في حياتي ... إلى العقد المتين

من كانوا عوناً لي في رحلة بحثي

إخواني رمال ويوسف ومراد وأنس

إلى من تربطني بهم علاقة الأهل والأصدقاء

عائلتي الثانية، عائلة زوجي المحب

إلى أخوة جمعني بهم ميدان العمل، زملائي الكرام

إلى الشهداء الأبرار والأسرى البواسل والجرحى الميامين

إلى كل يد وقلب سار معي في درب الإنجاز لأكون ما أنا عليه

إلى كل هؤلاء أهدي هذه الرسالة، راجيةً من الله أن تكون نافذة علم وبطاقة معرفة، وأن ينفعنا ويُنفع بنا

الباحثة: وصال ياسر شمروخ

إقرار:

أقر أنا مُعدّة الرسالة بأنها قدمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير في تخصص التربية الخاصة، وأنها ناتجة عن أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة إليه في المراجع حيثما وردت، وأنّ هذه الرسالة، أو أي جزء منها، لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

الاسم: وصال ياسر يوسف شمروخ

التوقيع:

التاريخ: 1-8-2023 م

الشكر والعرفان

الحمد لله رب العالمين، تبارك وتعالى له الكمال وحده

والصلاة والسلام على سيدنا محمد وسائر الأنبياء والمرسلين

أحمد الله تعالى الذي بارك لي في إتمام بحثي هذا

وأتقدم بجزيل الشكر وخالص الامتنان للصرح العلمي الشامخ، جامعة القدس، الممثلة بإدارتها وهيئاتها التدريسية لإتاحتها المجال أمامي لإكمال الدراسات العليا.

واعترافاً بحسن جميله وفضله، أتوجه بأسمى آيات الشكر والتقدير إلى من تعجز العبارات أن تفي له بالشكر، فلا شيء يعبر عن مدى احترامي وتقديري وشكري له، إلى الدكتور سعيد حسين محمود عوض، لما قدمه لي من إرشاد ودعم وإسناد، حيث إنه لم يدخر جهداً ولا وقتاً ولا نصحاً في سبيل مساعدتي لإنجاز هذا البحث، فجزاه الله كل خير.

ويسرني أن أتقدم بعظيم الامتنان والشكر والتقدير إلى كافة أعضاء الهيئة التدريسية الكرام في كلية العلوم التربوية في جامعة القدس، وأخص بالذكر الأساتذة الافاضل في برنامج التربية الخاصة

كذلك أشكر الأساتذة جميعاً الذين تفضّلوا بتحكيم أدوات الدراسة، وما قدموه من نصح وتوجيه،

كما أود أن أوجه شكري وتقديري إلى مدرسة الشروق للمكفوفين؛ لما أبدوه من تعاون كبير جداً ساعدني على إنجاز هذا البحث

ولا يفوتني أن أوجه شكري إلى أعضاء هيئة المناقشة الأفاضل، لتكرمهم في مناقشة هذا البحث

الباحثة: وصال ياسر شمروخ

الملخص:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم، ولتحقيق هذا الهدف اتبعت الدراسة المنهج التجريبي القائم على تصميم مجموعتين (مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة)، وقد تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم، والبالغ عددهم (231) طفلاً وطفلة، واقتصرت عينة الدراسة على (14) طالباً وطالبة من الصفوف الأول حتى الخامس من ذوي الكف البصري الكلي من مدرسة الشروق للمكفوفين، تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية، ومن ثم قامت الباحثة بتوزيع العينة عشوائيا على مجموعتين بواقع (7) طلبة للمجموعة التجريبية وبواقع (6) ذكور و (1) إناث، و(7) طلبة للمجموعة الضابطة (5) ذكور و (2) إناث.

وتم استخدام الأدوات الآتية: مقياس مهارات التوجه ومقياس مهارات الحركة، وتم التحقق من صدق أدوات الدراسة بعرضها على المحكمين، والتحقق من ثباتها من خلال الطرق الإحصائية المناسبة.

وقد تكون البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة من 32 جلسة تدريبية ، وامتد تطبيق البرنامج لشهرين، وبواقع 4 جلسات أسبوعياً، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تمّ تطبيق أدوات الدراسة وتحليل نتائجها إحصائياً، إذ أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تُعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم تُعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، وبحسب هذه النتائج أوصت الباحثة بتوظيف البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة في التخطيط لتطوير مهارات التوجه والحركة لذوي الإعاقة البصرية،

والاهتمام بمهارات التوجه والحركة لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية وتدريبهم عليها، لما لها من أثر إيجابي في زيادة استقلاليتهم.

The Effectiveness of a Training Program Based on the Concept of the Clock in the Orientation and Mobility Skills for Children with Visual Disabilities in the Bethlehem Education Directorate.

Prepared by: Wesal Yousef Yaser Shamroukh.

Supervised by: Dr. Sa'eed Awad.

Abstract

The study aimed to uncover the effectiveness of a training program based on the clock in the orientation and mobility skills for children with visual disabilities in Bethlehem Education Directorate

To achieve this goal, the experimental approach was used depending on two groups (control and experimental). Population of the study consisted of all the children having visual disabilities whose number ups to (231) children; The study sample was limited to (14) students from the first to the fifth and who are entirely blind from Al Shorouk School for the Blind, selected purposively, and distributed equally into the two groups randomly to two groups, with (7) students for the experimental group, with (6) males and (1) females, and (7) students for the control group (5) males and (2) females

The researcher used the orientation skills scale and mobility skills scale. The scales' validity was checked through showing them into arbitrators, and the reliability was calculated using the SPSS.

The training program consisted of 32 training sessions; The program was implemented in the course of two months; 4 sessions per week. After implementation, instruments of the study were applied and the data was analyzed statistically. Findings of the study disclosed that there were statistically significant differences at the significance level ($a \leq 0.05$) in the mean scores of improving the orientation skills for children with visual impairment in Bethlehem Education Directorat with respect to the teaching method in favor

of the experimental group. Also, there were statistically significant differences at the significance level ($a \leq 0.05$) in the mean scores of the mobility skill development scale for children with visual impairments in Bethlehem Education Directorate with respect to the teaching method in favor of the experimental group. In the light of these findings, the study recommended in employing the program based on the concept of the clock in planning to develop orientation and mobility skills for children with visual disabilities, paying more attention to the orientation and mobility skills of children with visual disabilities, and training them to use this program which approved its effectiveness in increasing these children's independence

الفصل الأول:

خلفية الدراسة:

1.1 مقدمة:

تولي التربية الخاصة اهتماماً كبيراً بفئات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، فالاهتمام بهذه الفئات يعتبر واجب إنسانيّ واجتماعيّ، وتنفيذ للحقوق التي نصت عليها الكثير من القوانين الدولية بخصوص الأشخاص ذوي الإعاقة، ولتنفيذ هذه الحقوق بطريقة مناسبة وفعالة نحتاج إلى وسائل وأدوات وبرامج جديدة من البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة, بحيث تكون هذه البرامج مؤهلة تساعدهم على الانخراط في المجتمع؛ ليكونوا أشخاصاً فاعلين ومنتجين كأقرانهم، وأن عدم وجود برامج وأدوات وبيئات معدلة دون عوائق هو ما يسبب وجود الإعاقة، إذ يحدث تفاعل بين العجز الموجود عند الفرد والعوائق من حوله، مما يحدّ من مشاركته الفعالة بطريقة متساوية مع باقي الأفراد.

والتربية الخاصة هي جملة البرامج التعليمية والتربوية الوقائية والعلاجية المتخصصة التي تُقَدم لفئات من الأفراد غير العاديين؛ وذلك بهدف رعايتهم ومساعدتهم على تنمية قدراتهم، وتحقيق أهدافهم وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو ذواتهم، بما يحقق لهم أكبر قدر ممكن من التوافق الشخصي والتربوي والمعنوي والاجتماعي (الشريف، 2013).

حيث إن فئات التربية الخاصة هم الأشخاص الذين يحتاجون لخدمات تربوية ونفسية وتأهيلية خاصة وخدمات مساندة تساعدهم على تحقيق ذواتهم بأقصى حد تسمح به قدراتهم، وهذه الفئات تشمل صعوبات التعلم، والاضطرابات السلوكية والانفعالية، والعجز الجسدي، واضطرابات التواصل، والإصابات

الدماغية، والاعتلال السمعي، والاعتلال البصري، والموهبة والتفوق (Hallahan & Kauffman & Pullen, 2018).

وقد أشار هالهان وكوفمان وبالين (Hallahan & Kauffman & Pullen,2018) إلى أنّ التربية الخاصة تقوم على تلبية الاحتياجات غير العادية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ويتطلب ذلك توظيف أدوات وأساليب تعليم ومواد وبرامج وتجهيزات خاصة، وللنجاح بتحقيق هذه الأهداف، يتطلب ذلك التداخل بين ميادين عدة، مثل الإرشاد النفسي، والعلاج الطبيعي والعلاج الوظيفي، والتدخلات العلاجية الطبية، بحيث تركز جميعها على القدرات الموجودة لدى هذه الفئة وتحسينها إلى أقصى حد ممكن؛ لتجاوز الصعوبات الناتجة عن الإعاقة.

وتعدّ الإعاقة البصرية إحدى فئات التربية الخاصة (الشريف،2013)، ويرى القريوتي وفردان (2006) بأنّ فقدان القدرة على الإبصار قد يأتي بشكل مفاجئ وسريع أو بشكل بطيء، وقد يولد الشخص وهو يعاني من فقدان بصري، لكن مهما تعددت الأسباب فالنتيجة هي فقدان البصر، والذي يؤدي إلى ظهور سمات غير طبيعية تحتاج إلى متابعة وتقديم خدمات خاصة عن طريق برامج التربية الخاصة المختلفة. ويرى زريقات (2006) بأنّ الإعاقة البصرية تعود لحالة صحية لا يمكن فيها تصحيح النظر إلى الدرجة الطبيعية، إذ يؤدي ذلك إلى صعوبة في إكمال المهام دون تعديلات أو تكيّفات خاصة، وبأنّ الإعاقة البصرية قد تكون ناجمة عن فقدان في حدة الإبصار، أو فقدان في المجال البصري.

وإنّ الشخص ذا الإعاقة البصرية يتأثر بعوامل كثيرة بسبب إعاقته، كالعوامل الاجتماعية والنفسية والأكاديمية والاستقلالية والحركية، فعدم قدرة الشخص على الرؤية ستعيق استمتاعه بما حوله، ومن قدرته على اكتشاف البيئة عن طريق بصره، وسيبدأ باستقبال المعلومات عن طريق الحواس الأخرى كحاسة اللمس والشم والتذوق (القريوتي، وفردان، 2006).

وقد ظهر اهتمام التربية الخاصة بالأطفال ذوي الإعاقة البصرية من خلال تهيئة المناهج لهم، وإيجاد طرق تدريس مناسبة وملائمة لاحتياجاتهم، ويهدف ذلك إلى دمجهم مع أقرانهم في فصول التعليم العام (الفوزان، والرقاص، 2009).

وأضاف العثوم وحتالمة (2017) في دراستهما حول تقبّل الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، أن المعاقين بصرياً هم فئة من فئات التربية الخاصة التي تحتاج إلى رعاية ودعم ومساعدة؛ كي ينالوا حقوقهم التعليمية في بيئة مناسبة وملائمة لإمكاناتهم واحتياجاتهم ليكونوا أفراداً منتجين أقرانهم.

وقد أكد بوشيه (2021) في دراسته حول الأجهزة التعويضية لذوي الإعاقة البصرية، أنه من الضروري أن يكون لذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام وذوي الإعاقة البصرية بشكل خاص أولويات وسياسات اقتصادية واجتماعية وتربوية لتوفير الوسائل والطرق الملائمة التي تلبي احتياجاتهم التعليمية والاجتماعية المختلفة.

وقد أشار باومان وليو (Bowman & Liu, 2017)في دراستهما حول الإعاقة البصرية إلى أن الإعاقة البصرية تؤثر سلباً على رفاهية الفرد الجسدية والنفسية والشخصية والاجتماعية والاستقلالية، والتي بدورها تؤثر على تأدية الوظائف المختلفة في حياة الفرد، وأن إعادة التأهيل لهؤلاء الأشخاص هو الخيار الأمثل، حيث يركز التأهيل على إيجاد استراتيجيات بديلة تساعدهم على أداء المهام التعليمية ومهام الحياة اليومية بطريقة أفضل.

وإن الاهتمام بالأشخاص ذوي الإعاقة البصرية يعود لحوالي مائتيّ سنة، ولكن كان الاهتمام أكثر بالأشخاص المكفوفين، فقد تم تأسيس أول مدرسة للمكفوفين في فرنسا سنة 1785 على يد فالنتين هوي (valentin Hiay)، وبعد ذلك بدأت تظهر المدارس في مختلف دول العالم، وقد كان معظمها مدارس داخلية يقيّمون فيها الطلبة الكفيفين على مدار السنة (الحديدي، 2017).

وقد أشار الحديدي (2017) في كتابه "مقدمة في الإعاقة البصرية" إلى أن نسبة إنتشار الإعاقة البصرية في العالم حوالي 35 مليون شخص كفيف، و120 مليون شخص ضعيف البصر، وأن تقارير منظمة الصحة العالمية تشير إلى أن حوالي 80% من المعاقين بصرياً موجدون في دول العالم الثالث، وهذه النسبة تزداد في الدول التي تفتقر للرعاية الصحية.

إن هذه النسب الكبيرة الموجودة حول العالم ساعدت على وجود قوانين واتفاقات تنصّ على حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وضرورة تكافئ الفرص بينهم وبين باقي الأشخاص، بتوفير الخطط والبرامج والإجراءات التي تجعل فرصهم متكافئة مع غيرهم (اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2006).

وهناك مجموعة من العوامل التي تؤثر على خصائص الفرد ذي الإعاقة البصرية، فهناك العوامل الاجتماعية، ومجالات الحركة والتنقل، والعائلة والبيئة، والفرد نفسه، ثمّ إن هذه العوامل جميعاً تشترك في أن الفرد ذا الإعاقة البصرية بحاجة إلى طرق وبرامج وتدخلات تعويضية تساعده على الانخراط في المجتمع (القريوتي، وفردان، 2006).

وعند فقدان البصر يواجه الشخص ذو الإعاقة البصرية صعوبات نفسية ومعرفية ناتجة عن صعوبات في مجالات مختلفة، منها مجال التنقل، حيث إنه يكون بحاجة إلى برامج دعم وتدخل تساعده على تجاوز هذه الصعوبات قدر الإمكان، وهذا ما أكدت عليه دراسة لافان وديفيد وسرنيفانيس (Lavan, & David, & Srinivasan,2012).

وإن الإعاقة البصرية تؤثر على حركة الطفل ومهاراته التنقلية، ولكن هذا يعتمد على الفترة التي بدأت فيها المشكلة البصرية، فكلما كانت الإصابة في فترة متأخرة من العمر اكتسب الطفل خبرات أفضل ومهارات أفضل، وكلما كانت الرؤية أفضل كانت مهارات الطفل أفضل، وبخاصة المهارات الحركية (الحديدي، 2017).

وأضاف فرينش وجانسما (french and Jansma,1982) أنه كلما كانت مشكلة الضعف البصري أكبر واجه الانسان تحديات وعقبات تؤثر على النمو الحركي بشكل أكبر، وإن قدرات الشخص ذي الإعاقة البصرية في المهارات الحركية؛ مثل التوازن الجسدي والركض والرمي والتصور الجسمي، ضعيفة بشكل عام. وكما جاء في دراسة فريبرج (Fraiberg, 1977) أنّ الأطفال المكفوفين لديهم ضعف في نواحٍ ثلاث: (الوصول إلى الأشياء، والحركة، وتأزر الجسم).

ونلحظ أن من أهم القضايا التي يجب متابعتها في مجال الإعاقة البصرية هي موضوع التنقل للمعاقين بصرياً (الحديدي، 2017)، وهذا ما أكدت عليه دراسة عليوات والكشكي (2022) حول مهارات التنقل، وأن التنقل باستقلالية يساعد الكفيف على المشاركة في جميع أنشطة الحياة المختلفة، وضروري جداً للحصول على فرص عمل وفرص اجتماعية وترفيهية متكافئة مع الآخرين.

وأضاف باومان وليو (Bawman & Liu, 2017) في دراستهما حول الإعاقة البصرية أن المحدودية في هذه المهارة وعدم القدرة على الحركة المستقلة، لا تؤثر فقط على تكافئ الفرص مع الآخرين، إنما تؤثر على صحة الفرد، فعدم الحركة يؤثر سلباً على صحة الجهاز التنفسي والدورة الدموية للإنسان.

وقد أوضح جيرماني (Jurmany,2018) في دراسته حول مهارات التنقل للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، أن هذه المهارة تحتاج إلى مهارتين أساسيتين؛ لا يمكن فصلهما عن بعضهما، وهما التوجّه والحركة، وتعتبران خليطاً متكاملاً لمساعدة الكفيف على تأدية مهاراته الأساسية المختلفة باستقلالية، فالحركة ليست فقط مجرد انتقال من مكان لآخر، إنما تتضمن عملية التفكير والتخطيط وربط العلاقات واستخدام الحواس لمعرفة المكان الذي يتحرك فيه الكفيف (غرياني، 2013).

وقد أضاف جاكبسون (Jacobson, 2013) بأن من المهارات المهمة جداً للأطفال ذوي الإعاقة البصرية هي مهارات التوجه والحركة؛ لأنّ الحركة المستقلة للطفل من ذوي الإعاقة البصرية تساعده على الاستقلالية في مجالات الحياة المختلفة، وإن عدم مقدرته على التحرك والتنقل باستقلالية تحد من فرصه

الاجتماعية والترفيهية، وتحد من فرصة حصوله على الخدمات، فضلاً عن أنها تؤثر سلباً على صحته العامة (الحديدي، 2017).

وفي هذا الشأن لقد أوضحت دراسة بورلينجام (burlingham,1961) حول تطور الطفل ذي الإعاقة البصرية، بأن لديه خوف كبير من المخاطر والمعيقات من حوله، إذ تتطور مهارات التوجه والحركة لديه ببطئ. وتنبع أهمية مهارات التوجه والحركة من كونهما تعملان على التخفيف من هذه المخاوف، وذلك بزيادة معرفة المعاق بصرياً بالبيئة المحيطة به، والحركة بشكل صحيح والدافعية للتعلم والحركة باستقلالية، لأنه دون هذه المهارات يبقى العالم المعروف والملموس للمعاقين بصرياً محصوراً بمدى طول أذرعتهم فقط (Leong,1996).

ثم إنّ التوجه والحركة يعدّان من أهم المجالات التي يتم التركيز عليها عند العمل مع الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، حيث يواجه الطفل من ذوي الإعاقة البصرية صعوبة بالتنقل وباكتساب المهارة ذاتها التي يتنقل فيها أي طفل آخر، إذ يُلاحظ أنّ حركته تتميز بالحذر والبطء؛ كي يتجنب الاصطدام بالعوائق والعقبات التي تواجهه خلال تحركه وتنقله، فيحتاج إلى مساعدة مباشرة أو غير مباشرة (القريوتي، وفردان، 2006).

وقد أشار فاروق (2020) في دراسته حول مهارات التوجه والحركة، إلى أن مهارات التوجه هي العملية التي يتم فيها استخدام المعلومات الحسية لمعرفة الموقع البيئي والحفاظ على موقف واحد في البيئة، والحركة هي عملية الانتقال بأمان ومهارة في البيئات المختلفة، بحيث يكون الهدف النهائي من هذه المهارات هو اكتساب القدرة على التنقل في أية بيئة بشكل مستقل قدر الإمكان.

لذا أكدت دراسة لينجو (Leong,1996) أنه يجب البدء بالتدريب على مهارات التوجه والحركة للأطفال المعاقين بصريا مبكراً، وأنه من الأفضل البدء في عملية التدريب في مرحلة الروضة، وربط عملية التدريب بجميع الحواس ذات العلاقة.

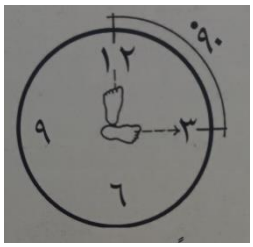
حيث يتعلم الشخص المبصر مهارات التنقل بطريقة اعتيادية عن طريق أساليب ووسائل تعليمية عامّة غير خاصة، لكن بالنسبة للشخص الكفيف أو ضعيف البصر، فوسائل تعليم مهارات الحركة تكون محدودة، لذا هناك حاجة لاستخدام أساليب بديلة في تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية مهارات التوجه والحركة المناسبة لقدراته وطبيعة نموه (خالد، 2006).

وقد أوضح هيل وهاري (Hill & Harely, 1984) في دراستهما حول مهارات التوجه والحركة، أنّ تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على مهارات التوجه والحركة يحتاج الى أساليب تدريب وبرامج خاصة، ويعتبر ذلك ضرورياً، فالتمارين والتدريبات الموجهة والخاصة تسهّل حركة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وتحسّن من وضعية أجسامهم، وتقوّيها بالطريقة التي تساعدهم على أن يكونوا مستقلين في الحركة قدر الإمكان.

كذلك فإنّ البرامج الخاصة بالتّوجه والحركة بحسب دراسة (Welsh & Blash, 1994) تركّز على مهارات مختلفة، مثل المهارات الحركية والمهارات الحسية ومهارات الوعي البيئي، إضافة إلى تطوير وعي الطفل بجسمه والأشياء من حوله، وتعلمه المفاهيم الأساسية التي تساعده على الاستقلالية، وأكدت على ذلك دراسة (Hill, 1986) وبأن يكون التدريب مستند على برامج وأنشطة مدروسة ليتمكن الفرد من اتقان هذه المهارات بصورة عملية مستقلة.

وأضافت دراسة قد ذكر ويلش وبلاش (Welsh & Blash, 1994) أنّ استراتيجيات مهارات التوجه والحركة تتضمن: استراتيجية المرشد المبصر، واستراتيجية العصا البيضاء، واستراتيجية الكلب الدليل، واستراتيجية حماية الجزء العلوي والسفلي، بحيث يتم التدريب على هذه الاستراتيجيات في برامج تدريب مختلفة.

وقد نصّت اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في كتاب الاتحاد الفلسطيني العام للأشخاص ذوي الإعاقة، بقانون رقم 4 لعام 1999: أنه يجب تدريب الأشخاص ذوي الإعاقة والمتخصصين العاملين معهم على مهارات التنقل (مؤسسة قادر للتنمية المجتمعية، 2019).



وهناك برامج وأساليب كثيرة لمساعدة الأطفال ذوي الإعاقة البصرية على الاستقلالية في عملية التنقل، مثل: طريقة المرشد المبصر، واستخدام العصا البيضاء، وتدريب الحواس، وطرق الحماية، واستخدام الكلب المدرَّب كمرافق، والتنقل حسب مفهوم الساعة (خالد، 2006). ولتدريب الطفل على مهارات التنقل باستقلالية يحتاج إلى مهارة التوجه ومهارة الحركة (الحديدي،2017)

إنّ عملية اتقان الشخص الكفيف أو الضعيف بصراً لمهارات التوجه والحركة هي عملية ممكنة عند اتقان الشخص لمهارات تساعده على تحديد موقع الأشياء واتجاهاتها، ويتم ذلك في برامج تدريب مساندة مختلفة (Havarinen & Bussieres & Jacob, 2007)، وبناء عليه فإن هذ الرسالة تسعى إلى استقصاء فعالية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه والحركة لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم.

2.1 مشكلة الدراسة:

تبلورت مشكلة الدراسة عند الباحثة في البداية من خلال خبرتها العملية في العمل مع فئة الإعاقة البصرية، حيث كان هناك رغبة في تسليط الضوء على هذه الفئة من خلال وجود دراسات تتناول موضوع الإعاقة البصرية، وقد لاحظت الباحثة بأنه توجد دراسات تتحدث عن موضوع الإعاقة البصرية ومشاكلها، أو برامج العمل معها، مثل دراسة عليوات والكشكي (2022)، ودراسة علي (2020)، ودراسة أبو زيتون (2009)، ودراسة البهاص والقرشي وسطحية (2022)، وعبد الحميد (2016)، ودراسة العجمي والطلاسي (2017)، ودراسة وباومان وليو (Bowman & Liu,2017) و بلاك (Blake,2020) و

هيل (Hill,1986)، ولكن بالمقارنة مع الإعاقات الأخرى نلحظ وجود نقص في الدراسات التي تتحدث عن فئة المعاقين بصرياً، سواء أكانت دراسات عربية أم أجنبية، وذلك في حدود علم الباحثة.

فقامت الباحثة بدراسة الموضوعات التي يحتاجها الميدان (مدرسة الشروق للمكفوفين في بيت لحم) للعمل عليها بهذه الدراسة، فظهرت المشكلة البحثية بصورة أوسع، وهي أن من أهم المهارات التي يحتاجها الطلبة ويحتاجون التدرّب عليها في المرحلة العمرية بين 6–10 سنوات، هي مهارات التوجه والحركة، إذ لم تكن هناك أية ملاحظات على مهارات الطلبة الأخرى، مثل: الحسية والأكاديمية ومهارات الحياة اليومية، لكن كانت الملاحظات على مهارات التوجه والحركة، خاصة أن الأطفال – رغم تدريبهم على استراتيجيات التنقل مثل العصا البيضاء – لا يزالوا يواجهون صعوبة في تحديد اتجاه الموقع المقصود بشكل دقيق، أو كيفية التعامل مع أجسامهم، وغيرها من المهارات ذات العلاقة بهذه الاستراتيجية.

وبعد هذه الملاحظات والتوجيهات التي حصلت عليها الباحثة من الميدان، قامت بالبحث في المراجع والدراسات عن البرامج المستخدمة لتدريب الأطفال على مهارات التوجه والحركة، ومن خلال خبرة الباحثة العملية توصلت إلى العمل على برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة لاستخدامه في تنمية مهارات التوجه والحركة لهذه الفئة، وعلى الرغم من عدم وجود دراسات عن مفهوم الساعة، وقلّة من المراجع التي تناولته، تكوّنت رغبة قوية لدى الباحثة بالعمل على برنامج جديد وفعّال تستطيع بوساطته تنمية مهارات التوجه والحركة المطلوبة، وتنمية بعض المهارات التي تندرج تحت هذه المهارة؛ مثل: المهارات الحسية التعويضية، وصورة الجسم، والاتجاهات، والمهارات الحركية الأساسية، والمهارات الحركية الهندسية، والمهارات الحركية المكانية.

ومن هذا الواقع الميداني فإن مشكلة الدراسة تتمثل في السؤال الرئيس الآتي: **ما فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم؟**

3.1 أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم.
- استقصاء الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تعزى للبرنامج التدريبي (المستند على مفهوم الساعة، الطرق التقليدية).
- استقصاء الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تعزى للبرنامج التدريبي (المستند على مفهوم الساعة، الطرق التقليدية).

4.1 أسئلة الدراسة:

ينبثق عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تعزى لمتغير الطريقة؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تعزى لمتغير الطريقة؟

5.1فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تعزى لمتغير الطريقة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تعزى لمتغير الطريقة.

6.1 أهمية الدراسة

اولا: الأهمية النظرية:

- الاهتمام بفئة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وبواحدة من أهم المهارات التي يحتاجها الطفل ذي الإعاقة البصرية، وهي مهارة التوجه والحركة في الأبحاث التي يعمل عليها اخصائيين التربية الخاصة.
- الاهتمام بالعمل مع فئة الإعاقة البصرية في المدارس وغرف المصادر ومديريات التربية والتعليم، بحيث يتم من خلال الدراسات معرفة احتياجات الميدان والكشف عن الخبرات الناقصة، وتحديد البرامج والأدوات والوسائل التي يمكن استخدامها مع هذه الفئة.

ثانيا: الأهمية التطبيقية:

- تظهر أهمية هذه الدراسة في حداثة موضوعها وبرنامجها التدخل الذي سيتم تطبيقه مع الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، حيث يعد البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة من البرامج الحديثة التي سيتم تناولها كبرنامج تدخل مع هذه الفئة، ومن خلال الملاحظة الميدانية هناك صعوبة في

تعليم الأطفال ذوي الإعاقة البصرية اتقان الكثير من المهارات التي تساعدهم على تطبيق مهارة التوجه والحركة بفاعلية، مثل معرفة الاتجاهات والتوجه إلى المكان المطلوب بدقة.

- تساعد هذه الدراسة على وجود مادة عملية تطبيقية لأساليب التدخل مع الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في مجال التوجه والحركة، مما يزيد من خبرة ذوي الاختصاص مثل اخصائيين التربية الخاصة، والعاملين في غرف المصادر، وموجهيين في مدريات التربية والتعليم.
- تزويد مدرسة الشروق للمكفوفين في منطقة بيت لحم بمقياس التوجه ومقياس الحركة وبرنامج تطبيقي يحتوي على أنشطة مختلفة لتدريب الأطفال ذوي الإعاقة البصرية على مهارات التوجه والحركة باستخدام مفهوم الساعة، وبتطبيق هذا البرنامج سيتم زيادة خبرة اخصاايين التربية الخاصة واخصائيين التأهيل العاملين في غرفة المصادر وغرفة التربية الخاصة بالعمل مع الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وبخاصة في مرحلة المدرسة وإدراك المهارات التي يحتاجونها في هذه المرحلة العمرية.

7.1 حدود الدراسة

الحد الزمني: الفصل الثاني من السنة الدراسية لعام 2022–2023.

الحد المكاني: مدرسة الشروق للمكفوفين منطقة بيت لحم.

الحد البشري: فئة المكفوفين من ذوي الإعاقة البصرية من الصف الأول إلى الصف الخامس من مدرسة الشروق للمكفوفين.

الحدود الموضوعية: برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة لتطوير مهارات التوجه والحركة.

8.1 مصطلحات الدراسة:

التعريف الاصطلاحي للفاعلية: "هي بلوغ أعلى درجات الإنجاز وتحقيق أفضل النتائج" (الكيلاني، 2005، ص 21).

التعريف الإجرائي للفاعلية كما عرفته الباحثة: الأثر الذي يتركه البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه والحركة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية، بحيث يدل هذا الأثر على نجاح وتحقيق أهداف البرنامج أم لا، وذلك بحسب نتائج الدراسة الحالية.

التعريف الاصطلاحي لبرنامج تدريبي: "هو البرنامج الذي يحتوي على مجموعة أنشطة تهدف إلى تحسين المعارف والقدرات المهنية، مع الأخذ بعين الاعتبار إمكانية تطبيقها في العمل" (رضا، 2003، ص16).

التعريف الإجرائي لبرنامج تدريبي كما عرفته الباحثة: الوسائل والطرق والأدوات التي تم بواسطتها تدريب المجموعة التجريبية من الطلاب ذوي الإعاقة البصرية عينة الدراسة على مهارات التوجه والحركة، وهذه الإجراءات والطرق مستندة على مفهوم الساعة.

التعريف الاصطلاحي لمفهوم الساعة: "برنامج للتنقل حسب مفهوم الساعة (ساعة تحديد الاتجاه أو محور الساعة) بحيث يتصوّر الكفيف نفسه في منتصف الساعة، وعلى هذا الأساس يكون أمامه الساعة الثانية عشر، وخلفه الساعة السادسة، وعلى يمينه الساعة الثالثة، وعلى يساره الساعة التاسعة، وهكذا يكون الكفيف قد عرف الاتجاهات الأربعة الرئيسة بحسب محور الساعة" (خالد، 2006، ص112).

التعريف الإجرائي لمفهوم الساعة كما عرفته الباحثة: هو المفهوم الذي سيعتمد عليه البرنامج التدريبي في هذه الرسالة, وهو إجراء يستخدم في تدريب الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على مهارة التوجه

ومهارة الحركة، حيث يتعلم الشخص من ذوي الإعاقة البصرية كيف يكون لديه وعي بحركة جسمه بالنسبة إلى اتجاه الاستدارة وزاويتها باستعمال ساعة الحائط، ويتم فيه تعليم الشخص على مفهوم الساعة وأماكن الأرقام فيها عن طريق اللمس، ويتعلم الطفل كيف يتخيل نفسه في منتصف ساعة الحائط، وأنه يقف بشكل مستقيم ليواجه ساعة معينة ويقوم بالاستدارة المطلوبة منه لتتم الحركة.

التعريف الاصطلاحي لمهارة التوجه:

"قدرة الشخص على إدراك ما يحيط به من أشياء عن طريق الحواس وعلاقتها بالفراغ الذي يتواجد فيه، وتشمل عملية التعرف على استخدام الحواس المتبقية لمعرفة الجسم وعلاقته بالأشياء الأخرى في البيئة" (القريوتي، وفردان، 2006، ص71).

التعريف الإجرائي لمهارة التوجه كما عرفته الباحثة:

هي المهارة التي يستخدمها الطفل ذو الإعاقة البصرية للتنقل باستقلالية، بغض النظر عن الاستراتيجية المستخدمة في التنقل، ويتعلم الطفل ذو الإعاقة البصرية استخدام حواسه اللمسية والسمعية والشّمية والدهليزية، للتعرف على مواقع الأشياء المراد التوجه لها، كذلك يحتاج الطفل إلى معرفة وإدراك بأجزاء جسمه والاتجاهات المختلفة، حيث يتم التركيز على المهارات الحسية التعويضية وصورة الجسم والاتجاهات، ويتحدد ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس.

التعريف الاصطلاحي لمهارة الحركة:

"قدرة الفرد على الحركة من مكان إلى اخر بسهولة وأمان" (القريوتي وفردان, 2006, ص 71).

التعريف الإجرائي لمهارات الحركة كما عرفته الباحثة: تتشابه مع مهارة التوجه لكونها إحدى المهارات التي يستخدمها الطفل ذو الإعاقة البصرية للتنقل باستقلالية، بغض النظر عن الاستراتيجية المستخدمة

في التنقل، فعندما يحدد الطفل المكان الذي يريده من خلال الحواس (مهارات التوجه) يقوم بعدها بالتطبيق الفعلي للمهارة وهو الحركة، ويحتاج الطفل للقيام بذلك إلى مهارات متعددة، حيث يتم التركيز على المهارات الحركية الأساسية والمهارات الحركية الهندسية والمهارات الحركية المكانية، ويتحدد ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس.

التعريف الاصطلاحي للإعاقة البصرية: "هي الحالة التي يفقد فيها الفرد القدرة على استخدام حاسة البصر بفاعلية، مما يؤثر على أدائه ونموه، وتقسم الإعاقة البصرية إلى حالتين؛ الأولى المكفوف كلياً: هو الشخص الذي لا يستطيع تعلم القراءة والكتابة إلا بطريقة بريل وبمواد ذات علاقة دون أن يستخدم بصره. والثانية المكفوف جزئياً: هو الشخص الذي يمكنه قراءة المطبوعات باستخدام أدوات وأجهزة التكبير أو الكتب المطبوعة بحروف كبيرة" (القريوتي، وفردان، 2006، ص 11).

التعريف الإجرائي للإعاقة البصرية كما عرفته الباحثة: الحالة التي يكون فيها الشخص غير قادر على الرؤية بطريقة تمكنه من التنقل باستقلالية مع أفضل تصحيح ممكن لبصره، ويحتاج فيها الشخص لاستراتيجيات خاصة وتدريبات؛ ليتمكن من التنقل باستقلالية من خلال برامج تدريبية على مهارة التنقل، ويقوم بتطبيقها أخصائيين عدة، مثل أخصائي التربية الخاصة، وفي هذه الدراسة تتمثل الإعاقة البصرية في الطلبة المكفوفين الذين تمّ تطبيق البرنامج التجريبي عليهم.

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.2 مقدمة:

يتناول هذا الفصل توضيحاً لمفهوم الإعاقة البصرية وأسبابها، وخصائص الأفراد المعاقين بصرياً، وتوضيحاً لمفهوم مهارات التوجه ومهارات الحركة وكيفية تحقيق هذه المهارات، إضافة إلى توضيح البرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة، وهو البرنامج المستند على مفهوم الساعة.

2.2 الإعاقة البصرية:

1.2.2 الإعاقة البصرية:

نالت الإعاقة البصرية اهتمام الباحثين والمجتمعات في الفترات الأخيرة، ويعود ذلك لضرورة توفير استراتيجيات وبرامج وأساليب تدخّل مناسبة مع هذه الفئة، خاصة أنّ لهذه الإعاقة تأثير كبير على الأفراد والمجتمع (الحديدي، 2002).

وتعدّ حاسة الإبصار الحاسة الأساس التي تزودنا بمعلومات عن البيئة وما يدور حولنا، وعندما تكون هذه الحاسة محدودة، يشعر الفرد بأنه مغيّب عمّا يدور حوله، إضافة إلى عدم استقلاليته في مجالات الحياة المختلفة؛ الاجتماعية والحسية والتواصلية ومهارات الحياة اليومية والمهارات التنقليّة، فيصبح الفرد المعاق بصرياً عبئاً على نفسه وعلى أسرته (الزريقات، 2006).

وإن وجود أبحاث تتناول موضوع الإعاقة البصرية، خاصة مهارات التوجه والحركة مع هذه الفئة، أمر مهم جداً، ويساعدنا على إيجاد حلول واستراتيجيات تساعدهم على أن يصبحوا أفراداً مستقلين ومنتجين في المجتمع كأقرانهم (Hill, 1986).

2.2.2 تعريف الإعاقة البصرية:

تعد الإعاقة البصرية إحدى فئات التربية الخاصة، والتي يعود سببها إلى ضعف في حاسة البصر يؤدي إلى محدودية قدرة الفرد على استخدام بصره بفاعلية، مما يؤثر سلباً على نموه ومهاراته، حيث تشمل هذه الإعاقة على ضعف أو عجز في الوظائف البصرية، ناتج عن تشوه تشريحيّ، أو أمراض، أو التعرض لجرح في العين، مما يؤدي إلى حاجة الفرد للمساعدة وحاجته لبرامج تربوية خاصة (العزة، 2002).

وعرفها الزريقات (2006) بأنها أيّة حالة صحية لا يمكن فيها تصحيح الإبصار بالعين إلى الدرجة التي تعدّ طبيعية، أي فقدان البصر الذي يؤدي إلى صعوبة في إكمال المهمات اليومية، والناتج عن مشكلة في حدة الإبصار والمجال البصري.

وقد عرّفها القريوتي وفردان (2006) بالحالة التي يفقد فيها الفرد القدرة على استخدام حاسة البصر بفاعلية، مما يؤثر على أدائه ونموه، وأضاف أشروفت وزامبون (Ashroft & Zambone, 1980) في دراستهما حول الإعاقة البصرية، أنها حالة عجز أو ضعف في الجهاز البصري تعيق أو تغيّر أنماط النمو عند الإنسان.

ويقول ديموت (Demott, 1982) في دراسته بأنّ الإعاقة البصرية هي ضعف في الوظائف البصرية الأساسية الخمسة الآتي:

- البصر المركزي.

- البصر المحيطي.
- التّكيّف البصري.
- البصر الثنائي.
- رؤية الألوان.

والتي تنتج عن تشوه تشريحيّ أو إصابة بمرض أو ضربة في العين.

وقد عرّفت الحديدي (2002) الإعاقة البصرية بأنها الحالة التي لا يستطيع فيها الفرد استخدام بصره بفاعلية، مما يؤثر سلباً على جميع مناحي حياته المختلفة.

التعريف القانوني للإعاقة البصرية: هو التعريف الذي يعتمد في وصفه للإعاقة البصرية على حدّة الإبصار والمجال البصري، بحيث تدلّ حدة الإبصار على مدى قدرة الفرد على تمييز الأشياء بتفاصيلها وخصائصها المختلفة عند مسافة محددة، والمجال البصري الذي يستطيع الفرد الرؤية في حدوده دون الحاجة إلى التحديق أو تغيير مجال رؤيته (محمد، 2004).

التعريف التربوي للإعاقة البصرية: لقد عرفت هيئة اليونسكو التابعة لجمعية الأمم المتحددة الإعاقة البصرية من الناحية التربوية على أنها: الشخص الذي لا يستطيع استخدام بصره للحصول على المعرفة أبو مصطفى وشعت (1997)، وأضاف محمد (2021) في دراسته حول الإعاقة البصرية أن الشخص المعاق بصرياً هو الذي يؤثر بصره على القيام بمهامه التعليمية وقدرته على التحصيل، وتحديداً إذا لم يكن هناك أساليب وتعديلات مناسبة وأدوات خاصة وبيئة معدلة تساعده على تحقيق أهدافه التربوية بنجاح.

التعريف الطبي للإعاقة البصرية: "هي الحالة التي يفقد فيها الكائن الحي القدرة على الرؤية بالجهاز المخصص لهذا الغرض، وهو العين" (خير الله، وبركات، 1967، ص8).

ترى الباحثة من هذه التعريفات أن الإعاقة البصرية هي الإعاقة التي تؤثر على قدرة الشخص في تمييز ما حوله من خلال بصره، إذ لا يستطيع أن يكون مستقلاً في مجالات حياته العلمية والاجتماعية والتنقلية ومهارات الحياة اليومية، دون إجراء تعديلات خاصة تمكّنه من أداء مهماته بنجاح.

3.2.2 أنواع الإعاقة البصرية:

ذكر زريقات (2006) أن العديد من الأخصائيين قسّموا المعاقين بصرياً إلى مجموعتين، وهما:

1- **ضعيف البصر low vision**: هو الشخص الذي يستطيع استخدام بصره لأغراض التعلم، إلا أن إعاقته تؤثر على قدراته الوظيفية اليومية.

2- **الكف البصريblindness**: يعني أن الشخص يستخدم حواسه الأخرى عوضاً عن البصر في التعلّم، ولا يوجد لديه استعمال وظيفي لبصره.

وهناك مصطلحات كثيرة تشير إلى الكف البصري، وهي:

- **المكفوف طبياً:** هو الشخص الذي لا يدرك الضوء، فقد عرّفت الجمعية العربية للمكفوفين المكفوفَ بأنه الشخص الذي ليس لديه بصر قابل للاستعمال.
- **المكفوف قانوناً:** مصطلح يحدد بأن الشخص مؤهل للخدمات الحكومية، ويحدد عن طريق قياس حدة الإبصار التي تكون أقل من 20\200، أو المجال البصري أقل من 20 درجة.
- **المكفوف وظيفياً:** يصف قدرة الفرد على أداء وظائفه ومهماته اليومية.
- **المكفوف مهنياً:** هو الشخص الذي لا يستطيع ان يكسب قوت يومه بنفسه.

وقد صنفت منظمة الصحة العالمية الإعاقة البصرية بالأنواع الآتية (خالد، 2006):

1- **الإعاقة البصرية الشديدة:** هي الحالة التي يقوم فيها الشخص بوظائفه البصرية بمستوى محدود.

2- **الإعاقة البصرية الشديدة جداً:** هي حالة يجد فيها الشخص صعوبة بالغة في القيام بوظائفه البصرية الأساسية.

3- **شبه العمى:** حالة اضطراب بصري لا يعتمد فيها الشخص على البصر.

4- **العمى:** فقدان القدرة البصرية.

5- **كفّ جزئيّ:** يقسم إلى جزأين؛ إعاقة بصرية ليلية ونهارية، ويتم تأهيله باستخدام العدسات والمكبرات أو النظارات.

6- **كفّ بصري كليّ:** هو عدم القدرة على استخدام حاسة البصر نهائياً، واستبدالها بالاعتماد في الحواس الأخرى.

وقد صنف القريوتي وفردان (2006) الإعاقة البصرية على نوعين:

- **المكفوف كلياً:** وهو الشخص الذي يتعلم القراءة والكتابة عن طريق بريل دون استخدام بصره.
- **المكفوف جزئياً:** هو الذي يستخدم أدوات وأجهزة تكبير أو الكتب المطبوعة بحروف كبيرة في القراءة والكتابة.

وهناك تصنيفات لأنواع الإعاقة البصرية حسب وقت حدوثها، وهي:

1- **إعاقة بصرية خلقية:** هي الإعاقة التي تكون مع الولادة، والتي تكون ناتجة عن أسباب وراثية أو غير وراثية، كإصابة الأم بمرض أثناء الحمل.

2- **إعاقة بصرية مكتسبة:** وهي التي تحدث للفرد بعد ميلاده، حيث لا يكون هناك مشكلات في إبصار الفرد عند ميلاده، ولكن يفقدها في أثناء مراحل حياته نتيجة أمراض وراثية أو غير وراثية، مثل التعرض لإصابة ما (عامر، ومحمد 2008).

وقد صنف الشيباني (1989) المعاقين بصرياً حسب منظمة الصحة العالمية كالآتي:

ضعف ابصار (1): حدة الإبصار 6\18

ضعف ابصار (2): حدة الإبصار 6\60

عمى قانوني (1): حدة الابصار 3\60

عمى قانوني (2): حدة الابصار 1\60

عمى مطلق (1): يرى الضوء

عمى مطلق (2): لا يرى الضوء

وتوجد تصنيفات أخرى للمعاقين بصرياً حسب درجة فقدان البصر، وتاريخ المدة الزمنية التي حدث فيها ضعف البصر، فهناك ضعاف بصر كان لديهم خبرة بصرية مسبقة، وهناك مكفوفين لم يتلقوا أية إثارة بصرية، والمكفوفين الذين لهم خبرات بصرية، حيث إنهم فقدوا بصرهم بعد الولادة، وهناك المكفوفين الذين فقدوا بصرهم منذ الولادة (الشيباني، 1989).

4.2.2 أسباب الإعاقة البصرية:

يعدّ انخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي والتعليمي من أهم أسباب الإعاقة البصرية، وهناك عدة أسباب أخرى لهذه الإعاقة، ويمكن السيطرة على هذه الأسباب من خلال التوعية والإرشاد، حيث تعتبر أمراض السكري والمياه الزرقاء من الأسباب الرئيسة للإعاقة البصرية في الدول المتقدمة، والمياه البيضاء ونقص فيتامين (A) من أكثر الأسباب إنتشاراً للإعاقة البصرية في الدول الفقيرة (خالد، 2006).

وقد أضاف خالد (2006) أن من أهم أسباب الإعاقة البصرية ما يلي:

- الأمراض الوراثية.

- صعوبات الولادة.
- الإصابات الدماغية والجلطة الدماغية والشلل الدماغي.
- إصابات العين والحوادث.
- الأمراض المعدية.
- المياه الزرقاء والمياه البيضاء.
- مشكلات في العصب البصري.
- الحَوَلُ وكسل العين.
- طول النظر أو قصره.
- كبر حجم مُقلة العين عن الحجم الطبيعي.
- سوء التغذية ونقص فيتامين (A).
- الأورام.

وصنف القريوتي وفردان (2006) أسباب الإعاقة البصرية إلى الأسباب الآتية:

- الأسباب الخَلْقية.
- الأمراض التي تصيب العين، مثل المياه الزرقاء والمياه البيضاء.
- الإصابات التي تتعرض لها العين، كالإصابات الشديدة التي يتعرض لها الرأس وتسبب انفصال في الشبكية.
- الإهمال في معالجة بعض الصعوبات البصرية البسيطة مما يؤدي إلى تطور هذه الصعوبات وتحوّلها إلى إعاقة بصرية، مثل مشكلات طول النظر وقصر النظر.

وهناك أسباب أوضحها زريقات (2006) للإعاقة البصرية وهي:

الاعاقات البنيوية: أي وجود تلف أو ضعف تطور في واحدة أو أكثر من أجزاء العين.

أخطاء الانكسار: وهي عدم قدرة العين على تركيز الصور على خلف الشبكية.

القصور البصري القشري: وهي الناتجة عن تلف جزء من الدماغ المسؤول عن تفسير المعلومات البصرية.

وقد أوضح عامر ومحمد (2008) أن الإعاقة البصرية تحدث نتيجة للأسباب الآتية:

- أسباب تشريحية: التي تكون ناتجة عن أسباب داخلية لها علاقة بالأجزاء المكونة للعين، كالقرنية والشبكية والعدسة، وأسباب داخلية لها علاقة بالعصب البصري وإصابة المراكز العصبية في الدماغ.
- الأمراض المعدية.
- الأمراض غير المعدية.
- مرض الأم في أثناء الحمل.

وقد أضاف أبو مصطفى وشعت (1997) أسباباً أخرى للإعاقة البصرية، وهي:

- **أسباب تحدث قبل الولادة:** يكون لها علاقة بالعوامل الوراثية والبيئية، فالعوامل الوراثية تعد مسؤولة عن أكثر من (35%) من حالات الإعاقة البصرية، والعوامل البيئية تعود لمشكلات عدة، مثل سوء تغذية الأم أو تعرضها لأشعة أثناء مدة الحمل.
- **أسباب أثناء الولادة:** عند تعرض الأم لمرض مُعدي أثناء الحمل، فإنه قد يؤثر على بصر الطفل المولود أثناء الولادة، أو عند ولادة الطفل قبل أوانه، وعدم اكتمال نمو عينيه، وغيرها من الأسباب التي قد تؤدي إلى حدوث إعاقة بصرية أثماء الولادة.

- **أسباب تحدث بعد الولادة:** من الممكن أن يتعرض الشخص لمرض أو حادث يؤدي إلى حدوث إعاقة بصرية.

وقد أشار الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني في المسح الديمغرافي الذي أجراه سنة 2004، إلى أنّ النسبة الأعلى لأسباب الإعاقة البصرية في فلسطين تعود لأسباب مرضية، وبنسبة 34.6% من مجموع المعاقين بصرياً، وأسباب ناتجة عن أمراض خَلقية وبنسبة 32.5%، والأسباب التي تعود لحوادث السير وبنسبة 20%، وهناك أسباب ناتجة عن ممارسات الاحتلال الإسرائيلي التعسفية ضد أبناء الشعب الفلسطيني، وما يتعرض له هذا الشعب من إصابات مختلفة تؤدي للإعاقة البصرية (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2004).

5.2.2 خصائص الأطفال ذوي الإعاقة البصرية:

- **خصائص عقلية:** من الممكن أن تؤثر الإعاقة البصرية على ذكاء الفرد، وذلك بسبب القصور في معدل الخبرات التي يتعرض لها الفرد (خالد، 2006).

حيث يواجه المعاقون بصرياً مشكلات في مهارات التصنيف وإدراك المفاهيم، مثل مفاهيم المكان والمسافة والحيّز، والقصور في هذه المهارات يؤثر على ذكائه ومهاراته العقلية بشكل عام (جمعة، وعلي، 2014).

وقد أظهرت نتائج الاختبارات وجود فرق ضئيل في نسبة الذكاء للأشخاص المبصرين وغير المبصرين لصالح المبصرين، وأن نسبة المتفوقين أعلى عند الأشخاص المبصرين، وأن نسبة منخفضي الذكاء أعلى عند الأشخاص غير المبصرين (Warren, 1994).

- **خصائص حركية:** يواجه الفرد ذو الإعاقة البصرية مشكلة في الحركة والتنقل بحرية وفاعلية، مما يؤدي إلى قصور في علاقة المعاق بصرياً في بيئته، وقدرته على التحكم في مهاراته الحركية (خالد، 2006).

وأن المعاق بصرياً يواجه قصوراً في مهارات التناسق الحركي، وفي المهارات الحركية الكبيرة كالقفز والركض وغيرها، فهو لا يقوم بما يقوم به أقرانه المبصرين، مما يقلل من فرص قيامه بالحركات الاعتيادية، مما يؤدي إلى مشكلات في مهارات التآزر البصري العضلي أثناء التنقل (النجار، 2011).

وقد أشارت دراسة ليوناردت (Leonnardt, 1992) إلى أن المعاقين بصرياً يعانون من الحركات النمطية، مثل التلويح بالذراعين، والضغط على العينين، وهز الرأس أو الجسم والدوران، فهذه المظاهر تعد من الخصائص الحركية المميّزة للمعاق بصرياً.

فقد يعاني الكفيف من مشكلات في استقامة جسم، وقوامه الصحيح، وذلك بسبب قلة النشاط البدني، أو نتيجة للعادات الخاطئة التي يقوم بها، مثل انخفاض رأسه نحو الأسفل معظم الوقت. (walker, 1994).

- **الخصائص اللغوية:** لا يعتبر غياب البصر حاجزاً كبيراً أمام نمو اللغة والكلام، وعلى الرغم من ذلك، قد تتأثر لدى المعاق بصرياً الإيماءات والإشارات، وغيرها من أشكال اللغة (خالد، 2006)

حيث يستطيع الطفل الكفيف اكتساب اللغة بالطريقة ذاتها كما يستطيع الطفل غير الكفيف، إذ يستطيع (الكفيف) تعلم مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وعليه يمكن القول أن الإعاقة البصرية لا تمثل حاجزاً أمام نمو اللغة والكلام لدى الطفل (النجار، 2011).

- **الخصائص الاجتماعية:** قد يعاني الفرد من ذوي الإعاقة البصرية من قصور في مهاراته الاجتماعية، والقصور في مهاراته الحركية، بسبب الخوف من الانتقاد، فتتأثر نشاطاته الاجتماعية، وسيعتمد

على غيره بالتنقل، والحمية الزائدة أيضا قد تكون إحدى أسباب المشكلات الاجتماعية للطفل من ذوي الإعاقة البصرية (القريوتي، وفردان، 2006).

6.2.2 أساليب تدريس المعاقين بصرياً:

يجب أن تتناسب أساليب التدريس المستخدمة مع المعاقين بصرياً مع الأهداف المراد تحقيقها، كذلك مراعاة الفروق الفردية وطبيعة محتوى المنهج (الزريقات، 2006).

ومن طرق التدريس المستخدمة مع المعاقين بصرياً التي أجمع عليها كل من القريوتي وفردان (2006) وخالد (2006):

- استخدام القصة.
- استخدام مصادر التعلم التي تعتمد على حاسة اللمس.
- استخدام مصادر التعلم التي تعتمد على حاسة السمع.
- استخدام مصادر التعلم التي تعتمد على البصر المتبقي.
- اللجوء إلى التعليم الفردي الشخصي.
- طريقة تيلر.
- طريقة برايل.

7.2.2 استراتيجيات تدريس الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية:

لقد أوضح حسين (2003) في كتابه تربية المكفوفين وتعليمهم وجود مجموعة من الاستراتيجيات المستخدمة مع الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، منها:

- استراتيجية الحواس المتعددة.

- استراتيجية العصا البيضاء.
- استراتيجية المرشد المبصر.
- استراتيجيات الحماية.
- استراتيجيات التوجه والتنقل.
- استراتيجية البحث.
- استراتيجية التعلم التعاوني.

نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في فلسطين:

جدول (1.2): نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في فلسطين

حسب الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني 2017:205

العمر	ذكور	إناث
اقل من 4	420	356
9-5	884	662
14-10	901	694
19-15	962	547
24-20	1051	457
29-25	1004	452
34-30	859	419
39-35	785	397
49-40	915	493

780	996	59–50
935	1031	64–60
1150	1135	69–65
1161	1023	74–70
1090	722	79–75
1002	732	84–80
1221	721	+85

(الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني،2017, ص205)

3.2 مهارات التوجه والحركة:

يعتبر مجال التوجه والحركة من المجالات ذات الأهمية العالية مع فئة الإعاقة البصرية، حيث إنها تعمل على إعادة تشكيل المهارات الأساسية في مجال الحركة والتي تساعد على الاستقلالية (Welsh & Blash, 1994).

وقد أوضح وينر وسيفرمان (Wiener & Siffermann 2000) في دراستهما حول تطوير امتحان شهادة مهارات التوجه والحركة أن معظم الأشخاص عندما يتنقلون من مكان إلى آخر، لا يفكرون بطريقة تخطط لهذه العملية، حيث يكون التنقل عبارة عن مهمة روتينية دون التفكير بالمهارات التي تساعدنا على تطبيق هذه المهمة، ولكن يختلف الأمر مع الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، فإنهم يحتاجون إلى تفكير وتحليل وتخطيط لهذه المهمة، والمهارات التي يحتاجونها للتنقل بطريقة مستقلة.

وقد أكد كونج وآخرون (Gong & other, 2020)في دراستهم حول مهارات التوجه والحركة، أن عملية التنقل هي مهمة صعبة للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، فهم يحتاجون إلى الكثير من التدرّب على التنقل المستقل وعلى مهاة التوجه ومهارة الحركة.

منذ أن بدء مهنة تدريب الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية على التنقل سنة 1967، ظهرت طرق مختلفة لتقديم هذه الخدمة، وهذا ما أكدته دراسة كل من وينر ويلش وبلاش (Wiener & Welsh & Blashe, 1997)، وأضاف كيمبرو (Kimbrough,1969) في دراسته أن الأشخاص المكفوفين يمكنهم تعلم التنقل بشكل مستقل بطريقة فعالة وآمنة إذا تم تدريبهم بشكل صحيح على هذه المهارة، بحيث يكون التدريب مستند على طريقة أو برنامج تدريبي مدروس ومطبق من قبل أشخاص على استعداد تام للقيام بذلك.

1.3.2 تعريف مهارات التوجه والحركة:

إن مهارة التوجه والحركة عبارة عن مجموعة من المفاهيم والمهارات والتقنيات للتنقل الآمن والفعال للأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، وفي جميع البيئات وتحت كل الظروف (Jacobson, 2013)، ولقد أوضح بلاك (Blake,2020) أن الشخص ذو الإعاقة البصرية حتى يتمكن من التنقل باستقلالية يحتاج إلى تدريب وتطبيق لهذه المهمة، ولقد حُددت مهارتين مهمتين لتطبيق ذلك بكفائه، وهم مهارة التوجه ومهارة الحركة.

2.3.2 تعريف مهارات التوجه:

عرّفها الشخص وزكي ومنيب (2012) بأنها مقدرة الطفل ذي الإعاقة البصرية على تحديد موقعه في البيئة أو تحديد موقع الأشياء من خلال استخدام حواسه الأخرى.

وقال الوكيل وأبو النيل والشجيري (2019) أن مهارات التوجه هي قدرة الفرد على استخدام المعلومات الحاصل عليها من الحواس في معرفة المكان والاتجاه بصورة صحيحة وهادفة.

وعرّف البهاص والقرشي والسطحية (2022) مهارات التوجه على أنها تمكّن الشخص من معرفة أين هو وإلى أين يذهب، حيث يقوم بتحديد الجهة المقصودة من خلال التفكير والتخطيط.

وأوضح القريطي (2001) بأن مهارات التوجه هي العملية التي يتم فيها استخدام الحواس بشكل فعال حيث يتمكن الشخص من تحديد موقعه وعلاقة جسمه بجميع الأشياء من حوله.

وجاء في دراسة جابر وكفافي (1992) أنّ مهارات التوجه هي مقدرة الشخص على تعيين ذاته، إضافة إلى معرفته بمكان الشخص الذي يتحدث معه.

وعرفها ويستوود (Westwood,2008) بأنها أُلفة الفرد لبيئته، ومعرفة موقع جسمه وعلاقته بالأشياء من حوله مثل الأثاث.

وحددت دراسة فاروق (2020) أن مهارات التوجه هي العملية التي يتم فيها استخدام المعلومات الحسية لإنشاء مواقف في البيئات المختلفة.

بينما أشارت دراسة زريقات (2006) إلى أن التوجه يشمل معرفة أين أنت وإلى أين أنت ذاهب، وذلك بتفسير المعلومات المتوفرة في البيئة، وهو عملية استعمال الحواس بهدف معرفة علاقة الفرد بالأشياء الموجودة في البيئة من حوله. كذلك عرّفت دراسة بلاك (Blake, 2020) مهارات التوجه بأنها عملية استخدام الحواس لعمل علاقة بين الفرد والبيئة من حوله.

3.3.2 تعريف مهارات الحركة:

عرّفها الشخص وزكي ومنيب (2012) بأنّها قدرة الطفل ذي الإعاقة البصرية على التنقل بسلامة من مكان إلى آخر. وجاء في دراسة الوكيل وأبو النيل والشجيري (2019) أن مهارة الحركة هي التطبيق الفعلي للمعلومات التي يتم الحصول عليها من الحواس والتنقل من مكان لآخر.

وعرّفها البهاص والقرشي والسطحية (2022) بأنها التوجه إلى المكان المقصود، وذكر القريطي (2001) أنّ مهارة الحركة هي استعداد الفرد وتمكنه من التنقل من مكان لآخر. وقال جابر وكفافي (1992) بأنّ مهارة الحركة هي قدرة الفرد على التنقل من مكان إلى آخر. وعرّفها ويستوود (Westwood,2008) بأنها العملية التي يتم فيها استخدام فنيات الحركة، مثل حماية الذات والتنقل بأمان، والتحرك بواسطة العصا البيضاء.

وأوضح فاروق (2020) في دراسته أنّ مهارة الحركة هي عملية الانتقال من مكان لآخر بأمان ومرونة وكفاءة داخل البيئة. وقال زريقات (2006) بأن الحركة تضمن التنقل الآمن في البيئة الخاصة بالفرد، حيث عرّف مهارة التنقل بأنها مقدرة واستعداد وسهولة الانتقال في بيئة الفرد الخاصة. وعرّف بلاك (Blake, 2020) مهارة الحركة على أنها الاستعداد والقدرة على التحرك في البيئة، وهي كيفية تنفيذ الخطة لعملية التنقل.

4.3.2 المهارات التي يحتاجها الشخص للقيام بمهارات التوجه والحركة:

أوضح السرهيد وعثمان (1993) المهارات التي يحتاجها الفرد ليقوم بتطبيق مهارات التوجه والحركة باستقلالية وكفاءة، وهي:

- مهارات الوعي المكاني.
- معرفة المعاق بصرياً لحجم الفراغ الذي يشغله.

- القدرة على تكوين صورة الجسم في الفراغ.

وأضاف عليوات والكشكي (2022) أن المهارات التي يحتاجها الفرد لإتقان مهارات التوجه والحركة هي:

- المهارات الحركية الأساسية، مثل التقاط شيء عن الأرض والمشي في تقاطع وخط مستقيم.
- استخدام العصا البيضاء.
- المشي مع مرشد مبصر.
- مهارات الحماية.
- القدرة على التنقل في خرائط الطريق المختلفة والتي تحتوي على أشكال هندسية وزوايا مختلفة.
- التحرك بناءً على المعرفة والوعي بموقع الأشياء.

تعتمد كل من مهارة التوجه والحركة على بعضهما البعض مع انمها ليسا شيء واحد، فقد يكون الشخص قادر على التنقل بمهارة ولكنه ليس مدرك للمكان الذي يتواجد فيه، وكذلك قد يكون الشخص على معرفة وأدراك بموقعه، ولكنه لا يستطيع التنقل بأمان، لذلك الشخص الكفيف يحتاج لمهارة التوجه ومهارة الحركة ليتمكن من التنقل بأمان واستقلالية. (زريقات,2006).

5.3.2 العوامل المؤثرة على استقلالية المعاق بصرياً في مهارات التوجه والحركة:

أظهرت دراسة عبد الحميد (2016) أن حركة الشخص المعاق بصرياً تحدث بشكل تلقائي، سواء تم تدريبه أم لم يتم، لكن تختلف كفاءة ومهارات الشخص المدرَّب عن الشخص غير المدرب، حيث إن المدرَّب يستطيع التحرك بثقة واستقلالية، أما الآخر فيتحرك دائماً بحذر ويحتاج إلى مساعدة.

وذكر كل من ويلش وبلاش (Welsh & Blash, 1994) وخضير والببلاوي (2004) وعبد الحميد (2016) مجموعة من العوامل المؤثرة على استقلالية الفرد في مهارات التوجه والحركة، وهي:

- **العوامل النفسية:** تشتمل على مشاعر الإحباط التي يعاني منها المعاق بصرياً أثناء تعرضه لمواقف تشعره بإعاقته، إضافة إلى صعوبة في إدراكه ووعيه لجسمه من حيث وظيفة كل عضو وتخيله لموقع أجزاء جسمه.
- **العوامل الانفعالية:** هي العوامل السلبية التي قد تلازم المعاق بصرياً، والتي تضمن الخوف والعجز ومشاعر نقص الدافعية والانسحاب من الأنشطة المختلفة.
- **العوامل الاجتماعية:** هي تأثّر سلوك المعاق بصرياً باتجاهات المجتمع وردود أفعاله، إذ يمكن أن تكون هذه الاتجاهات مرتبطة بالشفقة والنظرة الدنيوية، أو الحماية والخوف عليهم بشكل مبالغ فيه.
- **العوامل المعرفية:** هي معرفة المعاق بصرياً بالمهارات المرتبطة بمجال حركته، وتطور المفاهيم الحركية لديه، ويتضمن ذلك معرفة المعاق بصرياً الأشكال والأشياء والأبعاد والمواقع المختلفة.
- **العوامل الحركية:** هي تأثير الإعاقة البصرية على وضع جسم المعاق بصرياً وعلى طبيعة حركته، بحيث يكون هناك خوف وحذر وعدم تناسق أثناء الحركة، مما يجعل موضوع الحركة أمر متعب.
- **العوامل البيئية:** تشمل المعيقات الموجودة في بيئة المنزل أو الشارع، مثل وجود شوارع غير سوية، وعدم وجود إشارات وعلامات دالة في الطريق.

6.3.2 مهارات التوجه والحركة:

ذكر خالد (2006) والقريوتي وفردان (2006) ودراسة عبد الحميد (2016)، مجموعة من مهارات التوجه والحركة المهمة وهي:

- **المهارات الحركية: هي** مدى قدرة الشخص المعاق بصرياً على استخدام جسمه، من ناحية الحركات الكبيرة والصغيرة، مثل المشي والتقاط شيء عن الأرض.

- **الوعي المكاني:** الوعي بالعلاقات بين الأشياء، منها العلاقية البيئية والعلاقات المكانية، حيث يكون الشخص مدرك لموقع الأشياء من جسمه حتى لو لم يلمسها أو يراها.
- **مفاهيم الدوران:** هي المقدرة على الدوران والتحرك بدرجة من الدقة، فيحتاج المعاق بصرياً إلى التحرك بزوايا وأشكال مختلفة لإتمام الحركة بنجاح.
- **الاتجاهات:** هي تمييز الأشياء حسب اتجاهاتها، حيث إن المفاهيم المرتبطة بالاتجاهات تشتمل على: اليمين واليسار وفوق وتحت وغيرها من الاتجاهات.
- **صورة الجسم:** هي إدراك المعاق بصرياً لوظائف أجزاء جسمه، وموقع وحركة كل جزء باستقلالية عن حركة باقي أجزاء الجسم.
- **المهارات الحسية:** هي استخدام الحواس بطريقة فعّالة لمعرفة الأشياء وتحديدها، والتحرك باستقلالية وفق الإدراك الحسي لما حوله.

6.3.2 العمر المناسب للتدرّب على مهارات التوجه والحركة:

لا يوجد عمر محدد يمكننا القول أنّه العمر المفضل لتعلّم مهارات التوجه والحركة، ولكن يجب أن يبدأ في أبكر وقت ممكن (Westwood, 2008) ، إذ يتعلم الأطفال دون سن المدرسة التنقل حول مدارسهم والأماكن المألوفة والقريبة من المنزل، في حين أن الأطفال في سن المدرسة الابتدائية يتعلمون المفاهيم البيئية والمكانية الأكثر تعقيداً، مثل: أمامك وخلفك والاتجاهات، والمفاهيم التي لها علاقة بالوعي المكاني والحركة، أمّا الأطفال في المدارس الوسطى والعليا فيتعلمون عبور الشارع وركوب الباصات واستعمال المساعدات البصرية، إضافة إلى التسوّق في الأماكن التجارية (زريقات، 2006).

7.3.2 مدرّب مهارات التوجه والحركة:

أجمع دراسات كل من جاكوبسون (Jacobson,2013) ووكايمبرو (Kimbrough,1969) ووينر وسيفرمان (Wiener & Sifferman,2000) وزريقات (2006)، على أنّ أخصائي متخصص يقوم بتدريب ذوي الإعاقة البصرية على مهارات التوجه والحركة، بحيث يكون مدرب ومؤهل في تعليم هذه المهارات، ويقوم بتعليم هذه المهارات بشكل مباشر للطفل أو بطريقة غير مباشرة عن طريق الأهل أو معلمي المدرسة.

8.3.2 تصنيفات مهارات التوجه والحركة:

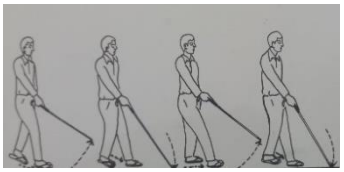
لقد أوضح زريقات (2006) وجود تصنيفات لمهارات التوجه والحركة وهي:

- **المهارات الأساسية:** هي المهارات الحسية والنمائية التي يحتاجها الطفل ليتمكن من التنقل باستقلالية، وتشمل: نمو المفاهيم، ونمو المهارات الحسية، والوعي البيئي، والوعي لحركات أجزاء الجسم.
- **مهارات التحرك الأساسية:** هي مهارات التحرك بأمان، وتشتمل على مهارات: حماية الذات، والمرشد المبصر، واستخدام العصا البيضاء. وليتمكن الطفل من تطبيق مهارات التحرك الأساسية يجب أن يكون لديه معرفة بالحركة بزوايا مختلفة، ومدرك لأبعاد الأشياء من حوله وموقعه في الفراغ (غرياني، 2013).
- **مهارات التعرف الأساسية:** هي المهارات المعرفية والإدراكية التي تمكّن الطفل من تحديد وضعه وعلاقته بالأشياء الموجودة في البيئة.

9.3.2 فنيات مهارات التوجه والحركة:

أوضح كل من غرياني (2013)، وزريقات (2006)، وعامر ومحمد (2008) ومحروس (2014) وجود مجموعة من الفنيات التي يتم استخدامها لإتقان مهارة التوجه والحركة، وهي كما يلي:

- **استخدام العصا البيضاء:** هي العصا التي يستخدمها الشخص المعاق بصرياً لتساعده على التنقل، حيث إنه من خلال تحريكها



يحصل الشخص على معلومات سمعية ولمسية من البيئة التي يتحرك فيها، إضافة إلى مساعدة الشخص المعاق بصرياً على الحصول على معلومات من البيئة، مثل وجود الدرج، وتحمي الشخص أيضا من الاصطدامات السفلية بالأشياء.

- **الكلاب المرشدة:** إن استخدام الكلاب لمساعدة الشخص الكفيف في التنقل ليس شائعاً كما يعتقد البعض، حيث يتطلب ذلك تدريب مكثف.

- **المرشد المبصر:** وهو قيام الإنسان المبصر بمساعدة الشخص من ذوي الإعاقة البصرية في التنقل في البيئة المألوفة وغير المألوفة، ويتطلب ذلك مهارات محددة، مثل أن يمسك الشخص ذو الإعاقة البصرية يد المرشد المبصر من فوق منطقة الكوع، ويتخذ وضع خطوة خلف المرشد المبصر وبشكل متوازي.
- **نظام الساعة:** وهو عندما يتخيل الكفيف نفسه واقفاً على مركز ساعة خيالية، ووجهه نحو الساعة 12، ومن هذه النقطة يبدأ في اتباع الاتجاه المناسب نحو الساعة التي يريد، حيث يقوم بتوجيه قدم واحدة نحو الرقم المطلوب، ثم يقوم بضم القدم الأخرى نحوها، ويبدأ بالحركة.
- **فنيات الحماية:** هي الفنيات التي يستخدمها الشخص لحماية أجزاءه العلوية والسفلية باستخدام يداه عندما يحتاج إلى ذلك.

- **فنيات عملية البحث:** هي الفنيات التي يستخدمها الشخص للبحث عن الشيء المفقود، مثل عندما يسقط منه شيء، ويستخدم سمعه لتحديد الموقع، ثم يده لعملية البحث. ولا توجد فنية يمكن اعتبارها الأفضل لتطبيق مهارات التوجه والحركة، لكن يمكن تحديد الفنية بناء على حاجات الطفل (زريقات، 2006).

وقد أوضح هيل (Hill, 1986) أنّ فنيات مهارات التوجه والحركة قد تتداخل مع بعضها بعضاً بحسب حاجة الفرد، ولكن اختيار الفنية المناسبة يعتمد على ما يلي:

- حاجات الطفل الكفيف الخاصة.
- درجة تعقيد البيئة التي يتعامل معها.
- قدراته الجسمية والمعرفية.
- الدافعية والاتجاهات نحو مهارات التوجه والحركة.

4.2 البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة:

كان يعتقد سابقاً أن تدريب الكفيف على التوجه والحركة يقتصر فقط على استخدام العصا البيضاء، دون الحاجة إلى العمل على برامج يقوم بها أشخاص مدربين ومختصين في مجال التوجه والحركة (Hill,1986). أما في وقتنا الحالي فقد أصبح موضوع التدريب على مهارات التوجه والحركة أكثر شمولية، حيث يركّز على مهارات مختلفة من خلال طرق وبرامج متنوعة (خالد، 2006).

وأوضح جرماني (Jurmany, 2018) في دراسته حول مهارات التوجه والحركة وجود الكثير من البرامج التدريبية التي يتم استخدامها مع الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، لتمكنهم من الاستفادة قدر الإمكان من الأنشطة المختلفة التي يتعرضون لها، وتكون عبارة عن وسيلة لزيادة خبراتهم التفاعلية التي تؤثر على مهاراتهم المختلفة الحياتية والاجتماعية.

إنّ هذه البرامج تقوم بإعادة تطوير وتشكيل المهارات التي يحتاجها الفرد من ذوي الإعاقة البصرية في مجالات مختلفة، منها مجال الحركة والتنقل (غرياني، 2013).

فهناك العديد من البرامج التدريبية التي يتم تطبيقها مع الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية؛ لمساعدتهم على إتقان العديد من المهام التي لها علاقة بمجالات حياتهم المختلفة، وتركّز خدمات التربية الخاصة على التدرّب على هذه المهارات بطرق وأساليب مختلفة وببرامج تدريبية وتعليمية متنوعة (الزريقات، 2006).

1.4.2 تعريف البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة:

أوضح خالد (2006) أن من أحد البرامج التدريبية التي يتم استخدامها مع الأطفال ذوي الإعاقة البصرية البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة، والذي يقصد به: تحديد اتجاه الحركة بناءً على مفهوم الساعة، أو محور الساعة، حيث يقوم الكفيف بتصوّر نفسه واقفاً في منتصف الساعة وأمامه الساعة الثانية عشر، وخلفه الساعة السادسة، وعلى يمينه الساعة الثالثة، وعلى يساره الساعة التاسعة، بحيث يتحرك الكفيف بناء على هذه الاتجاهات.

وقد أضاف محروس (2014) أن البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة، بأنه الذي يساعد الفرد ليكون على وعي بمفهوم جسمه بالنسبة إلى اتجاه الاستدارة وزاويتها باستعمال ساعة الحائط، ويجب أن يعرف الفرد موضع الساعات، ثم يتخيل نفسه في منتصف ساعة الحائط، وهكذا يبدأ بتعلّم كيف يحرك جسمه، حيث يواجه الساعة الثانية عشر، وإذا أراد مثلاً الاستدارة بزاوية 90 درجة يميناً يدير جسمه ليواجه الساعة الثالثة.

وقد أوضح محروس (2014) أيضا أنّ مفهوم الساعة يساعد في التدرّب على مهارات الحياة اليومية، ويساعد الأسرُ أبناءهم في معرفة موقع الأشياء بناء على مفهوم الساعة، مثلاً الملعقة توجد عند الساعة الثانية.

<u>وقد وضحت الباحثة البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة كما يأتي:</u>

للتنقل حسب مفهوم الساعة يقوم الشخص ذو الإعاقة البصرية بالوقوف مستقيما مواجها الساعة الثانية عشر وخلفه الساعة السادسة، ويدير جسمه بمقدار 90 درجة إلى اليمين وبزاوية قائمة ليواجه الساعة الثالثة، وإذا استدار بالقدر نفسه إلى اليسار سيواجه الساعة التاسعة، وحين يتعلم الطفل كيفية استدارة جسمه بزاوية قائمة إلى اليمين وإلى اليسار بدقة، سيتعلم القيام باستدارة أقل، مثلاً إذا استدار من الساعة

12 إلى الساعة 2 يميناً أو إلى الساعة 10 يساراً، يكون قد احتاج إلى الاستدارة بزاوية 60 درجة، وإذا استدار إلى الساعة 1 يميناً أو إلى الساعة 11 يساراً يكون قد استدار بزاوية 30 درجة.

وليقوم الطفل بعملية الاستدارة هذه يحتاج إلى تحريك قدميه بمقدار الزاوية المطلوبة التي تحدد الاتجاه الذي سيذهب إليه، بحيث تكون قدماه متجاورتان في وضع متوازٍ، ويكون كعب قدمه اليمنى ملاصق لكعب قدمه اليسرى، وإذا احتاج أن يتجه إلى جهة اليمين مثلاً نحو الساعة 3، يستدير بقدمه اليمنى بزاوية قائمة (90 درجة)، ثم يلحق بقدمه اليسرى ويجعلها متوازية مع قدمه اليمنى مع استدارة جسمه، وهكذا يكون في اتجاه المكان الذي يقصده. وتحتاج هذه المهارات إلى معرفة بعض من المفاهيم؛ مثل الوعي بحركة الجسم، ومعرفة الأعداد، ومعرفة الأبعاد والأشكال والأطوال والاتجاهات والزوايا، والوقت والمكان وأعضاء الجسم، وفي أثناء التدرّب على هذه المهارات ببرنامج الساعة، يكون العمل جارياً على المهارات الضرورية للتوجه والحركة، مثل المهارات الحسية التعويضية، ومهارات صورة الجسم، ومعرفة الاتجاهات، والمهارات الحركية الأساسية، والمهارات الحركية الهندسية، والمهارات الحركية المكانية.

2.4.2 تعريف البرنامج التدريبي:

عرّف كل من محمود وعبد الحميد (2013) في دراستهما حول مهارات التوجه والحركة، البرنامج التدريبي بأنه مجموعة من الإجراءات المنظمة والمخطط لها مسبقاً، بحيث تهدف إلى تحسين مهارات التوجه والحركة لذوي الإعاقة البصرية.

وقال المحميدي والكيلاني (2013) في دراستهما حول مهارات التوجه والحركة، أنّ البرنامج التدريبي هو عبارة عن مجموعة من الإجراءات والأنشطة التعليمية المخطط لها، والمقدمة في إطار تأهيلي بقصد تنمية مهارات معينة مثل مهارات التوجه والحركة لدى المعاقين بصرياً.

ويعرّف محيرق (2013) البرنامج التدريبي على أنه عبارة عن خطة تتضمن مجموعة من الأهداف التدريبية المختارة، وطرق التدريب والوسائل التي يتم استخدامها لتحقيق هذه الأهداف، إضافة إلى أدوات القياس المستخدمة للتأكد بأن البرنامج ساعد في تحقيق الأهداف المرجوة.

وقد عرّف أبو النصر (2009) البرنامج التدريبي أنّه نشاط وعملية تطوير وتنمية مخطط لها؛ لإحداث تغيرات إيجابية في سلوكات المتدربين واتجاهاتهم ومعلوماتهم لتحقيق الأداء المرغوب به، مما يجعل مستوى أدائهم أفضل.

وأضاف قاسم (2005) أنّ البرنامج التدريبي هو عملية نقل معرفة ومهارات محددة، وتكون قابلة للقياس باستخدام مجموعة من الطرق والأساليب التي تزود الفرد بالمهارات اللازمة للأداء وظائفه المختلفة.

3.4.2 تصميم البرنامج التدريبي:

بيّن بولو واي ويانج وبوك (Polloway & Yang & Bouck, 2019) في دراستهم أنّه عند تصميم أي برنامج تدريبي، نحتاج إلى عناصر محددة مطلوبة وأساسية، حيث يبدأ بوضع الأهداف التدريبية التي تم تحديدها بناءً على نتائج التقييم، وتكون هذه الأهداف مرتبطة بعنوان البرنامج وواقعية، ومحددة بمجالات لها علاقة بالهدف الأساس للبرنامج، ويتم تحديد المشاركين الذين سيشاركون بالبرنامج.

ومن الأمور التي يجب أن تتوفر أيضاً عند تصميم البرنامج، تحديد عدد المتدربين الذين سيتم تطبيق البرنامج عليهم، وتحديد الوقت الذي سيستغرقه البرنامج، بحيث يتناسب مع أهداف البرنامج وعددها، ويتم أيضا تحديد أساليب التدريب، بحيث تكون متنوعة بطريقة منطقية، وتحديد الأدوات والمعدات التي سيتم استخدامها، إضافة إلى تحديد أسلوب التقييم الذي سيتم استخدامه لتحديد فاعلية البرنامج (محيرق، 2013).

4.4.2 خصائص البرنامج التدريبي:

أوضح أبو نصر (2009) وعليوة (2001) بعض الخصائص المهمة في أي برنامج تدريبي، وهي:

- أن يكون نشاطاً رئيساً وليس أمراً كمالياً.
- أن يكون نظاماً متكاملاً من الأجزاء والعناصر المترابطة، والتي تكون بينها علاقة تبادلية تعود بالنفع على المتدرب.
- أن يكون عبارة عن عملية شاملة.
- أن يُجريه أشخاص ذو خبرة واختصاص بالأهداف المرجو تحقيقها من هذا البرنامج.

5.4.2 الأهداف العامة للبرنامج التدريبي:

هناك أهداف عامة لأي برنامج تدريبي، وتركز هذه الأهداف على (أبو النصر، 2009) و(توفيق، 2004):

- تحسين أداء الأفراد في مهارة معينة.
- مساعدة الأفراد على الاستمرارية في عملية التعلم.
- حماية الأفراد من الوقوع في الأخطاء.
- إمداد الأفراد بالأفكار والمعلومات التي يحتاجونها في إنجاز مهام معينة.
- إكساب الأفراد بالمهارات التي يحتاجونها في حياتهم.

6.4.2 اتجاهات البرنامج التدريبي:

أوضح أبو نصر (2009) اتجاهات مهمة للبرنامج التدريبي، وهي:

أولاً: اتجاه نظري: يهدف هذا الاتجاه إلى تزويد المتدرب بمعلومات جديدة وتصحيح معلومات خاطئة كانت لديه.

ثانياً: اتجاه نفسي وسلوكي: يهدف هذا الاتجاه إلى تدعيم الاتجاهات الإيجابية لدى المتدرّب، وإلغاء أو إضعاف الاتجاهات السلبية للمتدرب، وتوفير اتجاهات إيجابية عوضا عنها.

ثالثاً: اتجاه عملي: يهدف هذا الاتجاه إلى إكساب المتدرّب مهارات جديدة تساعده على القيام بعمله بكفاءة وفعالية عالية، أو تحسين مستوى المهارات الموجودة بالفعل لدى المتدرّب.

7.4.2 مراحل البرنامج التدريبي:

أي برنامج تدريبي يمر بمراحل مختلفة، ليتم تطبيقه بطريقة فعالة تساعد على تحقيق الأهداف المرجوة منه، وتساعد المتدرب على اتقان المهام وتعميمها (أبو النصر، 2009). وقد أوضح كوريجان وستانلي (Corrigan& Stanley, 1997)أن البرنامج التدريبي الفعال يمر بالمراحل التالية:

- مرحلة تحديد وتحليل الاتجاهات.
- مرحلة التخطيط للتدريب.
- مرحلة تنفيذ التدريب.
- مرحلة تقييم التدريب.

ولقد فصل ويلز (Wills, 1998) في دراسته حول تنظيم عملية التدريب، مراحل البرنامج التدريبي إلى مراحل مفصلة أكثر كالتالي:

- التعرف على الحاجات التدريبية.
- تقويم الحاجات التدريبية.

- اختيار البرامج التدريبية المناسبة.
- تحديد عبء العمل.
- اختيار المدربين المناسبين والأكفاء.
- تحديد مواقع وموارد التدريب.
- إعداد خطة التدريب.
- إعداد موازنة التدريب.
- إدارة ما قبل البرنامج التدريبي.
- إعداد البرنامج التدريبي.
- إثبات مصداقية التدريب.
- إدارة ما بعد البرنامج التدريبي.
- نقل العلم.
- تقويم التدريب.
- تعديل البرنامج التدريبي.

8.4.2 لتعليم مهارات التوجه والحركة:

لتعليم مهارات التوجه والحركة حسب مفهوم الساعة نحتاج للمهارات الآتية (خالد، 2006):

- تحديد إشارة باليد قبل التوجه.
- توجيه الجسم حسب اليد والتحرك.
- معرفة الأعداد والأرقام من 1–12.
- إدراك مفهوم الساعة.

- معرفة الاتجاهات.
- استخدام الحواس التعويضية.
- معرفة الأشكال الهندسية مثل الدائرة وغيرها.
- الوعي المكاني.
- النظام والترتيب.

خلاصة الإطار النظري:

استعرض الإطار النظري أهم الموضوعات التي تناولت البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة، والمهارات التي يحتاجها الشخص من ذوي الإعاقة البصرية لتعلّم مهارات التوجه والحركة، إضافة إلى توضيح مفهوم مهارات التوجه والحركة والإعاقة البصرية بشكل مفصّل، من حيث التعريفات والتصنيفات والخصائص والأسباب وغيرها من المفاهيم ذات الصلة.

وترى الباحثة أن البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة يساعد في تحسين مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية.

5.2 الدراسات السابقة:

يستعرض هذا الجزء من الرسالة بعضاً من الدراسات العربية والأجنبية السابقة التي تناولت موضوع البرامج التدريبية المختلفة لتحسين مهارات التوجه والحركة، وموضوعات مختلفة لها علاقة بمهارات التوجه والحركة لدى الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية، فقد أوضحت تلك الدراسات طرق استخدام هذه البرامج التدريبية ومدى تأثيرها على مهارات التوجه والحركة من خلال عرض إجراءات البحث ومناهجه المختلفة والأدوات والنتائج.

بالرغم من محدودية الدراسات التي تناولت موضوع مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية بالمقارنة مع الاعاقات الأخرى – في حدود علم الباحثة– إلا أنّها قامت بتقصي عدد من الدراسات السابقة التي تمكنت من الحصول عليها من المجلات العلمية والمواقع البحثية المختلفة التي تحتوي على أبحاث محكمة ورسائل جامعية، وقامت الباحثة باختيار أكثر الرسائل والدراسات التي لها علاقة بموضوع البحث والمجالات المراد تحسينها، وهي مهارات التوجه والحركة، وقد تم التركيز على الدراسات الحديثة والمحكمة المنشورة في المجلات العلمية.

وسيتم عرض تلك الدراسات بأسلوب: ملخص لأهدافها ومنهجيتها وعينتها وأدواتها ونتائجها، وقد قامت الباحثة بتقسيم هذه الدراسات وترتيبها من الأحدث إلى الأقدم.

1.5.2 الدراسات السابقة:

أجرى البهاص والقرشي والسطحية (2022) دراسة هدفت إلى استقصاء فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التوجه والحركة للصم المكفوفين، وقد تم استخدام المنهج شبه التجريبي المعتمد على المجموعة الواحدة، واستخدام عينة قوامها 5 أطفال تراوحت أعمارهم بين 8–12 سنة، واستخدم الباحث مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي ومقياس مهارات التوجه والحركة للأطفال الصم المكفوفين لمعرفة فعالية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التوجه الحركي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في كل من مهارات التوجه والحركة لصالح القياس البعدي.

وأجرى عليوات والكشكي (2022) دراسة هدفت إلى استقصاء فعالية برنامج تدريبي لتحسين مهارات التوجه والحركة، كمدخل لتحسين الانفتاح الشخصي ومعنى الحياة والرفاهية النفسية لدى عينة من الطالبات ذوات الإعاقة البصرية، وتم استخدام المنهج التجريبي ذا تصميم المجموعة الواحدة باختبار قبلي واختبار بعدي على عينة قوامها 18 طالبة (9 مكفوفات، و9 ضعيفات البصر)، وتم استخدام

مقياس مهارات التوجه والحركة ومقياس الانفتاح الشخصي والرفاهية النفسية لمعرفة فعالية البرنامج، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في الرفاهية النفسية والانفتاح الشخصي ناتجة عن التحسن في مهارات التوجه والحركة .

أجرى كل من خليل والكشكي (Khalil & Keshky,2022) دراسة هدفت إلى استخدام برنامج تدريبي لمهارات التوجه والحركة للطلبة ذوي الإعاقة البصرية لتعزيز الرفاه النفسي والانفتاح الشخصي والمعنى للحياة لهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذات المجموعة الواحدة على عينة قوامها 18 طالبة، وتم استخدام مقاييس الانفتاح الشخصي والمقاييس النفسية لمعرفة فاعلية البرنامج التدريبي كاختبار قبلي وبعدي، وتم تطبيق البرنامج لمدة 4 شهور، وقد بينت النتائج أن هناك تحسن ملحوظ على الرفاه النفسي والانفتاح الشخصي والمعنى للحياة للطالبات من ذوي الإعاقة البصرية بعد تطبيق برنامج التدريب لمهارات التوجه والحركة، وكان من أهم توصيات الدراسة تصميم برامج تدريبية تحافظ على استمرارية هذه المهارات.

وأجرى كل من السهيتي وسوري وهدايات وسونارديي (Suhaeti & Sauri & Hidayat & Sunardi, 2021) دراسة هدفت إلى تدعيم استقلالية الأطفال من خلال إدارة برنامج التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية، حيث تم استخدام منهج دراسة الحالة النوعية بإجراء المقابلات والملاحظات مع ثلاثة من معلمي الحركة والتنقل، وقد أظهرت النتائج أن إدارة برامج الحركة والتنقل تدعم استقلالية الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وأوصت بإيجاد برامج مبتكرة ومتفوقة تساعد على استقلالية معلمي الأطفال ذوي الإعاقة البصرية.

وأجرى كل من هيرياتي وروشيادي وهومديجيا وايهان (Heryati & Rochyadi & Homdijah & Ehan, 2021) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج التدخل المبكر من خلال نهج العلاج الكتابي

في تقليل الخوف من التوجه والتنقل لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، حيث تم استخدام دراسة الحالة (تحليل نوعي) على عينة قوامها ذكرين، عمرهما 4.5 سنوات و6 سنوات، وتم تطبيق برنامج العلاج الكتابي معهم، حيث تم استخدام المقاييس النفسية للأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وقد أظهرت النتائج أنه يمكن تقليل الخوف من التوجه والتنقل باستخدام نهج العلاج الكتابي.

وقام كل من شيرلي وبوزيمان وأوثيون وهلاهم ولي (Shirley & Bozeman & Nguyen & Othuon & Hlahm & Lee, 2021) بدراسة هدفت إلى إجراء مسح حول المتخصصين في مجال التوجه والحركة مع الأشخاص المكفوفين حول التعديلات واستراتيجيات التدريس التي يستخدموها عند تقديم خدمات التوجه والحركة، وقد استخدمت الدراسة المنهج النوعي من خلال عمل استطلاع للرأي عبر الانترنت مع 27 شخص يعملون في مجال التوجه والحركة، عن طريق أداة الاستبانة حول التقنيات واستراتيجيات التدريس المستخدمة، واستجاب للاستبانن 15 شخصاً أغلبهم من الذكور، وتم تحليل البيانات باستخدام الإحصاء الوصفي، حيث أظهرت النتائج أن 73% منهم أفادوا بأن التقنيات والاستراتيجيات المستخدمة هي تقليدية تعلموها في الجامعات أو من المكفوفين أنفسهم.

وأجرى علي (2020) دراسة هدفت إلى استقصاء تأثير برنامج حركي على اكتساب مهارات التوجه والحركة وبعض المهارات الحياتية لدى الأطفال المكفوفين، ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ استخدام المنهج التجريبي باستخدام التصميم التجريبي لمجموعتين، مجموعة تجريبية وقوامها 11 طفلاً، ومجموعة ضابطة وقوامها 11 طفلاً أيضاً، وكان هناك عينة استطلاعية قوامها 8 أطفال، أي كانت عينة البحث 30 طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين 8–10 سنوات، وتم استخدام مقياس التوجه والحركة ومقياس المهارات الحياتية للمكفوفين لمعرفية فاعلية البرنامج، وقد أظهرت النتائج تحسناً بين القياس القبلي والبعدي لصالح البعدي

لأفراد المجموعة التجريبية في المهارات الحياتية ومهارات التوجه والحركة، وكان من أبرز توصيات هذه الدراسة الاهتمام بتوفير برامج مناسبة تساعد على تنمية المهارات المختلفة للمعاقين بصرياً.

وقام عبد الرازق وطه (2020) بدراسة هدفت إلى استقصاء تأثير برنامج تربية حركية بأسلوب منتسوري على مستوى أداء مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي لمجموعتين ضابطة وتجريبية، وذلك على عينة مقدارها 28 طفلاً معاقاً بصرياً، تتراوح أعمارهم بين 9–12 سنة من مدرسة النور والأمل بمحافظة بني سويف، وتم استخدام مقياس التوجه والحركة لمعرفة فعالية برنامج منتسوري، حيث أظهرت النتائج أنّ البرنامج الحركي المقترح له تأثير إيجابي ذو دلالة إحصائية على المجموعة التجريبية في مهارات التوجه والحركة لدى الأطفال المعاقين بصرياً، وكانت أبرز توصيات الدراسة تطوير مناهج وبرامج مناسبة للطلبة ذوي الإعاقة البصرية لتنمي مهاراتهم الحركية المختلفة.

وأجرى كل من تويودا وتاني وأوشي وأوجاتا (Toyoda & Tani & Oouchi & Ogata, 2020) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية البيئة المفسرة بالخرائط اللمسية وثلاثية الأبعاد في تدريب مهارات التوجه والحركة، حيث استخدم المنهج التجريبي على عينة قوامها 20 شخصاً تتراوح أعمارهم ما بين 10,8 الى 41,5، كان منهم 9 ذكور و 11 أنثى، وتم استخدام أداتي الملاحظة والمقابلة مع المشاركين للمقارنة بين الطرق التقليدية التي يتم فيها استخدام الإرشادات اللفظية وطريقة البيئة المفسرة، وقد أظهرت النتائج أنه باستخدام الطرق التقليدية كان هناك مزيد من الأسئلة بشكل ملحوظ أثناء الحركة مقارنة بطريقة البيئة المفسرةأ وأن هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مهارات التوجه والحركة بين الطريقتين لصالح طريقة البيئة المفسرة.

وأجرى كل من مالك وعبد ماناف وأحمد وإسماعيل (Malik & Abd Manaf &Ahmad & Ismail, 2018) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج التدريب على مهارات الحركة والتنقل للأطفال ضعاف البصر كجزء من برنامج التربية الخاصة في تنمية مهارات التكيّف الاجتماعي لديهم، حيث تم استخدام المنهج التجريبي وتطبيق التحليل النوعي على عينة قوامها 125 طفلاً ذكراً تتراوح أعمارهم ما بين 5–15 سنة في مدارس التربية الخاصة في باكستان، وذلك باستخدام استبانات تم تعبئتها من قبل الأطفال وأهاليهم، حيث بيّنت النتائج أن برامج التدريب على مهارات الحركة والتنقل تنمي مهارات التكيّف الاجتماعي للأطفال المكفوفين، وكان من أهم التوصيات إجراء دراسات تتناول موضوع الإعاقة البصرية ومهارات الحركة والتنقل.

وأجرى العجمي والطلاسي (2017) دراسة هدفت الى استقصاء فاعلية استراتيجية تدريس الأقران في إكساب مهارة التوجه والحركة للتلاميذ ذوي تعدد الإعاقات بمعهد النور بالرياض، حيث استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي ذا تصميم الحالة الواحدة، وقد كانت عينة البحث مكونة من 3 تلاميذ من ذوي تعدد الإعاقات، و3 تلاميذ من ذوي الإعاقة البصرية، أعمارهم الزمنية ما بين 10–15 سنة، وتم توزيعهم على 3 مجموعات، كل مجموعة فيها تلميذان؛ واحد ذو تعدد الإعاقات وواحد ذو إعاقة بصرية، وتم استخدام الرسوم البيانية واستمارة تسجيل الملاحظات واستمارة تسجيل الاستجابات كأدوات للدراسة، وقد أظهرت النتائج فاعلية استراتيجية تدريس الأقران في إكساب مهارة التوجه والحركة للتلاميذ ذوي تعدد الإعاقات واحتفاظهم بها وتعميم تلك المهارة.

وكان هدف دراسة العزاليد وعطا (2017) استقصاء فاعلية برنامج للتربية الحركية في تنمية المهارات الحركية الأساسية والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي الكفّ البصري، وتم استخدام المنهج التجريبي ذا المجموعتين؛ التجريبية وقوامها (5) أطفال، والضابطة وقوامها (5) أطفال أيضاً،

حيث كان قوام العينة الكلي 10 أطفال ذكور من ذوي الكفّ البصري الملتحقين ببرنامج المكفوفين برياض الأطفال بمدينة الطائف، تراوحت أعمارهم ما بين 3–6 سنوات، ولديهم ضعف في التواصل الاجتماعي والمهارات الحركية الأساسية، وتراوحت درجة ذكائهم ما بين (92–95) درجة، وقد استخدم الباحثان مقياس التفاعل الاجتماعي ومقياس المهارات الحركية الأساسية، ومقياس ستانفورد بينيه للذكاء بصورته الرابعة، وبرنامج التربية الحركية، وقد أظهرت النتائج تحسن في مستوى التفاعل الاجتماعي والمهارات الحركية الأساسية لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وأجرى كل من بومان وليو (Bowman & Liu, 2017) دراسة عن إمكانية الأفراد ذوي الضعف البصري الشديد من تعلم مهارات التوجه والحركة في الشوارع الافتراضية، ويمكن استخدامها في تحسين سلامة الشوارع العادية، حيث تم استخدام المنهج التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية على عينة قوامها 12 شخصاً، تم توزيعهم بالتساوي بواقع 4 أشخاص في المجموعة الضابطة و8 في المجموعة التجريبية، وتم استخدام أدوات قياس درجة الأمان ومقياس التوجه والحركة، وقد أظهرت النتائج أن الأشخاص الذين مشوا في الشوارع الافتراضية كانت درجة الأمان أعلى ومهارات التوجه والحركة أفضل وأقل سقوط من الشوارع الحقيقية، حيث أثبتت الفرضيات أنه يمكن للأطفال ضعاف البصر تعلّم مهارات مفيدة في الشوارع الافتراضية، ويمكنهم تطبيقها على الشوارع الحقيقية لتحسين سلامة الطرق.

وسعت دراسة عبد الحميد (2016) إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التوجه والحركة لدى الطلبة من ذوي الإعاقة البصرية، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي ذا المجموعتين الضابطة والتجريبية، وذلك على عينة قوامها 6 طلاب من المرحلة الإعدادية في مدرسة النور للمكفوفين وضعاف البصر بمحافظة الإسماعلية، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين 13,6– 13,8 سنة، واستخدم

الباحث مقياس التوجه والحركة الرئيس ومقاييس التوجه والحركة الفرعية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين أداء المجموعة الضابطة وأداء المجموعة التجريبية لصالح التجريبية، وفروق دالة إحصائياً بين أداء المجموعة التجريبية في المقياس القبلي والمقياس البعدي لصالح البعدي، مما يدل على فاعلية البرنامج.

وأجرى محمود وعبد الحميد (2013) دراسة بهدف استقصاء فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التوجه والحركة وأثره على التوافق النفسي لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي ذا تصميم المجموعة التجريبية الواحدة على عينة قوامها 10 أطفال ذكور من ذوي الإعاقة البصرية، تتراوح أعمارهم بين 6–9 سنوات، وقد تم استخدام قائمة تقدير مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية ومقياس التوافق النفسي للأطفال ذوي الإعاقة البصرية، حيث أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في المقياس القبلي ووالمقياس البعدي في مهارات التوجه والحركة لصالح المقياس البعدي، وكان من أبرز توصيات هذه الدراسة تدريب الطلبة ذوي الإعاقة البصرية على مهارات التوجه الحركي في سن مبكرة وتزويدهم ببرامج مناسبة ليستطيعوا التحرك بأمان واستقلالية.

وقام المحمدي والكيلاني وعيد (2013) بدراسة هدفها استقصاء فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التوجه والحركة لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وقد تمّ استخدام المنهج التجريبي على مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة قوام كل مجموعة 5 أطفال من المرحلة الابتدائية، وقد تم استخدام مقياس ستانفورد بينيه للذكاء، ومقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي، واختبار مهارات التوجه والحركة لقياس فاعلية البرنامج التدريبي، وقد أظهرت النتائج تحسّن في مهارات التوجه والحركة لصالح القياس

البعدي، أي وجود فاعلية للبرنامج التدريبي، وكان من أبرز التوصيات إيجاد برامج مناسبة لتنمية مهارات الأطفال ذوي الإعاقة البصرية وبخاصة المهارات الحركية.

وأجرى كل من سناشيز واسبينوزا وكومبوس وميرابيت (Sanchez & Espinoza & Campos & Merabet, 2013) دراسة حول تعزيز مهارات التوجه والحركة لدى المتعلمين المكفوفين من خلال ألعاب الفيديو، حيث تم استخدام المنهج التجريبي على عينة قوامها 12 متعلماً، 8 من الإناث و4 من الذكور، أعمارهم تتراوح ما بين 10–15 سنة، حيث تم استخدام مقياس مهارات التوجه والحركة، وقد أظهرت النتائج أثراً إيجابياً في تطور مهارات التوجه والحركة على المقياس البعدي بعد استخدام ألعاب الفيديو.

وأجرى نعمة الله وعبد المجيد ومحمد ومنصور (2012) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج للتعلم باللعب في بعض مظاهر السلوك الحركي للأطفال ذوي الإعاقة البصرية من 9–12 سنة، وتم استخدام المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة، وتكونت العينة من 16 طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين 9–12 سنة من مدرسة النور للمكفوفين بالمنصورة، وتم اختيار العينة بالطريقة القصدية، حيث تم استخدام الاستبيان واختبار قياس البطء أثناء التنقل واختبار عدم الاستقرار الحركي واختبار عدم تناسق الحركات واستمارة استطلاع الرأي كأدوات للدراسة، وقد أظهرت النتائج تحسن في السلوك الحركي بعد استخدام برنامج التعلم باللعب.

وأجرى كل من لاف وسكلورب وسرينفاسان (Lahav & Schloerb & Srinivasan, 2012) دراسة حالة حول المكفوفين حديثاً والذين يستخدمون نظام البيئة الافتراضية تزامناً مع الطرق التقليدية في برامج تأهيل مهارات التوجه والحركة، حيث تم استخدام الأساليب النوعية والكمية لإجراء البحث، وأجريت الدراسة على امرأة كفيفة حديثاً لمدة 17 جلسة خلال 10 أسابيع، وقد تم استخدام أدوات المقابلة

والاستبيانات وتسجيل شريط فيديو، وقد أظهرت النتائج أن البيئة الافتراضية تساعد في اكتساب الطرق التقليدية لمهارات التوجه والحركة بطريقة أفضل.

وكان هدف دراسة أبو زيتون (2009) التعرف إلى واقع استخدام التقنية من قبل المعوقين بصرياً في مجال التوجه والحركة الواقع والمعيقات والصعوبات والحلول، حيث استخدم الباحث في هذه الدراسة أسلوب البحث النوعي، إضافة إلى البحث المسحي في جمع البيانات اللازمة لدراسته، وقد تكونت عينة الدراسة من جميع الملتحقين في ثلاث مؤسسات من مدينة عمان تقدم خدمات للمعاقين بصرياً، وقد تراوحت أعمارهم ما بين 15–75 سنة، وعددهم 80 معاقاً بصرياً، حضر منهم للمقابلة 65 معاقاً بصرياً، وقد استخدم الباحث لجمع المعلومات الزيارات الميدانية والملاحظة والمقابلات وقائمة رصد الأجهزة والأدوات التكنولوجية، واستبانة المعيقات والصعوبات التي تواجه استخدام التكنولوجيا من قبل المعاقين بصرياً في مجال التوجه والحركة، واستبانة الاستراتيجيات المقترحة لزيادة استخدام التكنولوجيا من قبل المعوقين بصرياً، وقد أظهرت النتائج بأنه لا توجد برامج منظمة تجاه مجال التوجه والحركة، ووجود نقص في عدد المتخصصين في هذا المجال، وعدم توفر الأجهزة التقنية في مجال التوجه والحركة في هذه المؤسسات، وأن أكثر الطرق المستخدمة في مجال التوجه والحركة هي الطرق التقليدية، ومن الاستراتيجيات المقترحة لزيادة استخدام التقنية في مجال التوجه والحركة، هي زيادة وعي الوالدين حول هذه البرامج، وتمويل عملية الحصول على تدريب على هذه التكنولوجيا.

وأجرى برامبرينج (brambring, 2006) دراسة مقارنة بين تطور المهارات الحركية لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية والأطفال المبصرين، حيث تكونت عينة الدراسة من 10 أطفال، منهم 4 أطفال مكفوفين و6 أطفال مبصرين، تراوحت أعمارهم ما بين 4–6 سنوات، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن بيانات

تنموية عن الأطفال المكفوفين، وبيانات تنموية عن الأطفال المبصرين، وقد أظهرت النتائج وجود تأخر في المهارات الحركية لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية مقارنة بالمبصرين.

3.5.2 تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة يمكن القول إنها تناولت برامج تدريبية مختلفة لتحسين مهارات التوجه والحركة في ضوء متغيرات وبيئات مختلفة، وأدوات بحث عديدة ومتنوعة، وقد ساعد ذلك الباحثة في تحديد إجراءات دراستها.

فقد عالجت الدراسة الحالية فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية، ومن الدراسات التي اتفقت مع الدراسة الحالية في العمل على برامج تقوم بتحسين وتنمية مهارات التوجه والحركة كانت دراسات كل من: البهاص والقرشي وسطحية (2022)، وعليوات والكشكي (2022)، وعلي (2020)، وعبد الرازق وطه (2020)، والعجمي والطلاسي (2017)، وعبد الحميد (2016)، ومحمود وعبد الحميد (2013)، والمحمدي وكيلان وعيد (2013)، وهيرياتي وروشيادي وهومديجيا وإيهان (Heryati & Rochyadi & Homdijah & Ehan, 2021) ، وتويودا وتاني وأوشي واوجاتا (Toyoda & Tani & Oouchi & Ogata, 2020)، ومالك وعبد ماناف وأحمد وإسماعيل (Malik & Abd Manaf &Ahmad & Ismail,)، وبومان وليو (Bowman & Liu, 2017)، وسناشيز واسبينوزا وكومبوس وميرابيت (Sanchez & Espinoza & Campos & Merabet, 2013)، ولاف وسكلورب وسرينفاسان (Lahav & Schloerb & Srinivasan, 2012).

بينما اختلف مع الدراسة الحالية دراسات كل من العزاليد وعطا (2017)، حيث عالجت المهارات الحركية الأساسية والتفاعل الاجتماعي، ونعمة الله وعبد المجيد ومحمد ومنصور (2012) التي عالجت مظاهر السلوك الحركي للأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وأبو زيتون (2009) التي قامت بعمل استطلاع لواقع

استخدام التكنولوجيا في مجال التوجه والحركة، وخليل والكشكي(Khalil & Keshky,2022) التي هدفت إلى تحسين الرفاه النفسي والانفتاح الشخصي والمعنى للحياة، والسهيتي وسوري وهدايات وسوناردي (Suhaeti & Sauri & Hidayat & Sunardi, 2021) التي قامت بتدعيم استقلالية الأطفال، وشيرلي وبوزيمان وأوثيون وهلاهم ولي (Shirley & Bozeman & Nguyen & Othuon & Hlahm & Lee, 2021) التي قامت بإجراء مسح حول المتخصصين في مجال التوجه والحركة، وبرامبرينج (brambring, 2006) الذي قام بدراسة مقارنة لتطور المهارات الحركية لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية والأطفال المبصرين.

لقد اتبعت الدراسة الحالية المنهج التجريبي ذو تصميم المجموعتين، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، ومن الدراسات التي اتفقت مع الدراسة الحالية من حيث المنهجية: علي (2020) وعبد الرازق وطه (2020)، والعزاليد وعطا (2017)، وعبد الحميد (2016)، والحمدي وكيلاني (2013)، ونعمة الله وعبد المجيد ومحمد ومنصور (2012)، وتويودا وتاني وأوشي وأوجاتا (Toyoda & Tani & Oouchi & Ogata, 2020)، وبومان وليو (Bowman & Liu, 2017), وسناشيز واسبينوزا وكومبوس وميرابيت (Sanchez & Espinoza & Campos & Merabet, 2013), كما اختلفت مع دراسة كل من: البهاص والقرشي وسطحية (2022)، وعليوات والكشكي (2022)، والعجمي والطلاسي (2017)، ومحمود وعبد الحميد (2013)، وخليل والكشكي (Khalil & Keshky,2022) التي قامت جميعها باستخدام المنهج شبه التجريبي ذا تصميم المجموعة الواحدة، واختلفت أيضا مع دراسة كل من أبو زيتون (2009)، والسهيتي وسوري وهدايات وسوناردي (Suhaeti & Sauri & Hidayat & Sunardi, 2021)، وهيرياتي وروشيادي وهومديجيا وإيهان (Heryati & Rochyadi & Homdijah & Ehan, 2021), شيرلي وبوزيمان وأوثيون وهلاهم ولي (Shirley & Bozeman & Nguyen & Othuon & Hlahm & Lee, 2021), ومالك وعبد ماناف وأحمد وإسماعيل

(Malik & Abd Manaf &Ahmad & Ismail, 2018)، ولاف وسكلورب وسرينفاسان (Lahav & Schloerb & Srinivasan, 2012)، وبرامبرينج (brambring, 2006)، فجمعيها استخدمت المنهج النوعي.

وتستخدم الدراسة الحالية أداتين (مقياس التوجه ومقياس الحركة) كأدوات للدراسة، ومن الدراسات التي اتفقت مع الدراسة الحالية من حيث الأداة كانت دراسات كل من: البهاص والقرشي والسطحية (2022), وعليوات والكشكي (2020)، وعلي (2020)، وعبد الرازق وطه (2020)، وعبد الحميد (2016)، ومحمود وعبد الحميد (2013)، وبومان وليو (Bowman & Liu, 2017)، وسناشيز واسبينوزا وكومبوس وميرابيت (Sanchez & Espinoza & Campos & Merabet, 2013), واختلفت دراسات كل من: العجمي والطلاسي (2017) حيث استخدموا الرسوم البيانية واستمارة تسجيل الملاحظات واستمارة تسجيل الاستجابات، والعزاليد وعطا (2017) حيث استخدموا مقياس التفاعل الاجتماعي ومقياس المهارات الحركية الأساسية ومقياس ستانفورد بينيه، والمحمدي وكيلاني وعيد (2013) إذ استخدموا مقياس ستانفورد بينيه ومقياس المستوى الاقتصادي واختبار مهارات التوجه والحركة، ونعمة الله وعبد المجيد ومحمد ومنصور (2012) استخدموا الاستبيان واختبار قياس البطء أثناء التنقل واختبار عدم الاستقرار الحركي واختبار عدم تناسق الحركات واستمارة استطلاع الرأي، وأبو زيتون (2009) الذي استخدم الزيارات الميدانية والملاحظة والمقابلات وقوائم الرصد، وخليل والكشكي (Khalil & Keshky,2022)إذ استخدموا مقاييس الانفتاح الشخصي والمقاييس النفسية، والسهيتي وسوري وهدايات وسوناردي (Suhaeti & Sauri & Hidayat & Sunardi, 2021) استخدموا مقابلات وملاحظات المعلمين، وهيرياتي وروشيادي وهومديجيا وايهان (Heryati & Rochyadi & Homdijah & Ehan, 2021) استخدموا المقاييس النفسية، وشيرلي وبوزيمان وأوثيون وهلاهم ولي (Shirley & Bozeman & Nguyen & Othuon & Hlahm & Lee, 2021) استخدموا أدوات الاستبيان،

وتويودا وتاني وأوشي وأوجاتا (Toyoda & Tani & Oouchi & Ogata, 2020) الذين استخدموا أدوات الملاحظة والمقابلة، ومالك وعبد ماناف وأحمد وإسماعيل (Malik & Abd Manaf &Ahmad & Ismail, 2018) الذين استخدموا الاستبانات التي تم تعبئتها من قبل الأطفال وأهاليهم، ولاف وسكلورب وسرينفاسان (Lahav & Schloerb & Srinivasan, 2012) استخدموا أداة المقابلة والاستبانة وتسجيل شريط الفيديو، وبرامبرينج (brambring, 2006) الذين استخدموا بيانات تنموية عن الأطفال المبصرين وغير المبصرين.

ثمّ إنّ ما يميّز هذه الدراسة هي تفردها في مجتمعنا الفلسطيني وندرة البرنامج التدريبي المستخدم، المستند على مفهوم الساعة – في حدود علم الباحثة–، وتتميز هذه الدراسة في الأسس التي بُنيت عليها، والتي من أهمها النظر إلى حاجة الميدان، والعمل على مهارات يحتاجها الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، حيث إن هدف هذه الدراسة يتمحور حول فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم.

الفصل الثالث:

الطريقة والإجراءات:

1.3 مقدمة

يتضمن هذا الفصل توضيحاً للمنهج المستخدم في الدراسة ومجتمعها وعينتها، إضافة إلى أدوات الدراسة التي استخدمتها الباحثة للكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة، كما يوضح هذا الفصل صدق أدوات الدراسة وثباتها وطرق التحقق منها، وإجراءات الدراسة، وتصميمها ومتغيراتها، والمعالجة الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

2.3 منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ذا تصميم المجموعتين؛ مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة واختبار قبلي واختبار بعدي، لمناسبة هذا المنهج لموضوع الدراسة وعينتها، وللكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة في تحسين مهارات التوجه والحركة لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مدينة بيت لحم، حيث تمّ تطبيق البرنامج على عينة تجريبية من الطلبة المكفوفين، مع بقاء تدريب المجموعة الضابطة بالطرق التقليدية، وجميعهم من مدرسة الشروق.

3.3 مجتمع الدراسة

تمثل مجتمع الدراسة من جميع الاطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم والذين يبلغ عددهم حوالي 231 طفلاً حسب إحصاءات الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني لسنة 2017، منهم (121 ذكراً، 110 أنثى)، كما هو موضح في الجدول (3 . 1) الآتي:

جدول (3 . 1): توزيع الأطفال ذوي الإعاقة البصرية في بيت لحم

العمر	ذكور	إناث
0–4 سنوات	19	23
5–9 سنوات	28	27
10–14 سنة	33	32
15–18 سنة	41	28

4.3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 14 طالباً وطالبة من الطلبة المكفوفين في مدرسة الشروق للمكفوفين في المرحلة الدراسية من الصف الأول حتى الصف الخامس (جميعهم كفّ بصري منذ الولادة أو منذ السنة الأولى من أعمارهم)، وقد كانت العينة بطريقة الاختيار القصدي، نظراً لوجودهم جميعاً في مدرسة واحدة مدرسة الشروق للمكفوفين، وتعاون المدرسة مع الباحثة في تهيئة الظروف والأدوات المناسبة التي تساعد على إنجاز دراستها، إضافة إلى أن جميعهم مُشخَّصين بالكفّ البصري الكلي خلال السنة الأولى للولادة، ووجود تقارير طبية واضحة بذلك، وهم عبارة عن 9 طلاب و 5 طالبات، حيث تم تعينهم بطريقة عشوائية على مجموعتين، 7 طلبة في المجموعة التجريبية بواقع (6 ذكور و1 من الإناث)، و7 طلبة

في المجموعة الضابطة (5 ذكور و2 من الإناث) وجميعهم حصلوا على تدريب مسبق على مهارات التوجه والحركة بالطرق التقليدية, الجدول (3 . 2) يوضع توزيع افراد عينة الدراسة.

جدول (3 . 2) توزيع أفراد عينة الدراسة:

المجموعة	ذكور	إناث	المجموع
التجريبية	6	1	7
الضابطة	5	2	7

5.3 أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:

1.5.3 مقياس مهارات التوجه ومقياس مهارات الحركة:

استخدمت الباحثة مقياساً لمهارات التوجه ومقياساً لمهارات الحركة، فقد قامت بإعدادهما مستندة بذلك على خبرتها العملية، وعلى أدوات القياس التي أعدتها في أثناء عملها مع الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، إضافة إلى الإفادة من المقاييس التي تم استخدامها في دراسات تناولت موضوع التوجه والحركة، مثل دراسة الشخص وآخرون (2012)، ودراسة علي (2020)، والوكيل وآخرون (2019)، ومقياس بيردو الذي جاء في دراسة حسن (2007)، ومقياس كراتي وسامز (Cratty and sams,1998) واختبار هيل الذي جاء في دراسة هيل ودادسون (Hill and Dodson, 1992)

وقد تكون كل مقياس من ثلاث مجالات كالآتي:

مقياس التوجه:

تكون مقياس التوجه من ثلاث مجالات، وهي:

- المجال الأول: المهارات الحسية التعويضية وبواقع 11 عبارة.
- المجال الثاني: مهارات صورة الجسم وبواقع من 13 عبارة.
- المجال الثالث: مهارات معرفة الاتجاهات وبواقع 12 عبارة

ملحق(2,أ)

مقياس الحركة:

تكون مقياس الحركة من ثلاث مجالات، وهي:

- المجال الأول: المهارات الحركية الأساسية وبواقع 13 عبارة.
- المجال الثاني: المهارات الحركية الهندسية وبواقع 12 عبارة.
- المجال الثالث: المهارات الحركية المكانية وبواقع 13 عبارة.

ملحق (2,ب)

وقد تم استخدام تدريج ليكرت الثلاثي للمقياسيين، والذي تدرج بدءاً من مهارة عالية ثم مهارة متوسطة ثم مهارة ضعيفة.

1.1.5.3 صدق أدوات الدراسة:

تم التحقق من صدق أدوات الدراسة (مقياس التوجه ومقياس الحركة)، باستخدام طريقة صدق المحكمين، حيث تم عرض المقاييس على مجموعة من المتخصصين في مجال التربية الخاصة والعلاج الوظيفي ومناهج وتصميم البحوث وإرشاد نفسي تربوي وعلم نفسي تربوي، وهم من جامعات فلسطين المتعددة، ومن وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث (ملحق1)، حيث أبدوا ملاحظاتهم لملاءمة المقياس لما وضع لأجله، وملاءمة العبارة للمجال الذي وضعت فيه، ومن حيث الصياغة اللغوية للعبارة وبنائها، وتتابعها بطريقة صحيحة، وحذف الفقرات غير الملائمة وإضافة ما يلزم، وقد أشاروا إلى بعض التعديلات المهمة،

مثل حذف بعض من العبارات وإعادة الصياغة اللغوية لعدد من الأسئلة، وإضافة فقرات وتعديل لغوي على بعض الكلمات، وقد تم العمل على هذه الملاحظات وتعديل المقياس حتى وصل إلى صورته النهائية. ملحق (3)

2.1.5.3 ثبات أدوات الدراسة:

قامت الباحثة بإعتماد ثبات الملاحظة، للتحقق من ثبات أدوات القياس، حيث تم اعتماد الثبات الضمن شخصي لمقياس مهارات التوجه ومقياس مهارات الحركة، حيث تم استخدام معادلة هولستي لتحقق من الثبات.

معادلة هولستي = (2 x عدد الأفكار المتضمنة في التحليل والمتفق عليها بين المحليين) / مجموع الأفكار المتضمنة في التحليل في مرتي التحليل

ولحساب الثبات لمقياس التوجه، بلغ عدد الأفكار المتضمنة في التحليل والمتفق عليها بين مرتي التحليل (28)، وكان عدد الأفكار المتضمنة في التحليل الأول (31) فكرة، وفي المرة الثانية (35) فكرة، وكان مجموع الأفكار المتضمنة في التحليلين = (31+35=66)، وعليه فإن معامل الثبات لمقياس التوجه باستخدام معادلة هولستي عبر الزمن يساوي (0.84)، وهذه النتيجة تدل على ثبات مقياس التوجه.

ولحساب الثبات لمقياس الحركة، بلغ عدد الأفكار المتضمنة في التحليل والمتفق عليها بين مرتي التحليل (29)، وكان عدد الأفكار المتضمنة في التحليل الأول (29) فكرة، وفي المرة الثانية (36) فكرة، وكان مجموع الأفكار المتضمنة في التحليلين = (29+36=65)، وعليه فإن معامل الثبات لمقياس الحركة باستخدام معادلة هولستي عبر الزمن يساوي (0.89)، وهذه النتيجة تدل على ثبات مقياس الحركة.

3.2.5.3 تصميم الدراسة:

EX.	O1	X	O2
CO.	O1		O2

حيث إن:

EX: المجموعة التجريبية. CO: المجموعة الضابطة.

O1: جمل الاختبارات القبلية O2: جمل الاختبارات البعدية

X: المعالجة (البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة)

6.3 البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة فعالية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم، حيث اعتمد البرنامج التدريبي على المصادر الآتية:

- الدراسات والأبحاث العلمية السابقة.
- المراجع والأدبيات ذات العلاقة بمفهوم الساعة.
- خبرة الباحثة العملية في هذا المجال.
- خبرة مدرسة الشروق للمكفوفين والأدوات والتسهيلات المتوفرة في بيئة العمل.

وقد تم اختيار البرنامج تدريبي المستند على مفهوم الساعة لملاءمته للمهارات التي تمّ تطويرها، ثمّ تحديد هذه المهارات من خلال خبرة الباحثة العملية مع الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، كذلك من خلال الدراسات والمراجع التي تناولت موضوع التوجه والحركة، مثل دراسة خليل والكشكي (Khalil &

(Keshky, 2022 التي تحدثت عن أهم مهارات التوجه والحركة، وهي: استخدام الحواس المتبقية والاتجاهات وأعضاء الجسم ومواقع الأشياء والزوايا والمهارات الحركية، وكما ذكر كراتي وسامز (Cratty &Sams,1998) أن من أهم مهارات التوجه والحركة للمكفوفين هي صورة الجسم، وكما ذكر (الحديدي، 2017) أن من أهم المهارات التي يجب أن يتعلمها الطفل ذو الإعاقة البصرية أيضاً هي المهارات الحركية الأساسية الكبيرة والصغيرة، والوعي البيئي، والمهارات الإدراكية، والتدريب الحسي، وبناء على هذه الدراسات تمّ تحديد المهارات التي تمّ تطويرها ببرنامج الساعة لتطوير مهارات التوجه والحركة، وربطها ببرنامج الساعة كالآتي:

مهارات التوجه:

- تحسين **المهارات الحسية المتبقية** من خلال برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة: فالطفل سيتمكن من تحديد موقع المثيرات الحسية من خلال مفهوم الساعة (مثال عند سماع صوت أحد يناديه من جهة اليمين، سيقوم بتحديد مقدار الاستدارة نحو مصدر الصوت بحسب مفهوم الساعة استدارةً نحو الساعة 2 مثلاً وبمقدار استدارة 60 درجة، ولن يستدير بطريقة عشوائية نحو اليمين دون التوجه الدقيق نحو مصدر الصوت).
- تحسين **مهارات صورة الجسم** من خلال برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة: سيربط الطفل موقع أعضاء جسمه وحركاته بمفهوم الساعة، مثلا موقع اليدين والقدمين بالنسبة للساعة (اليد اليمنى بشكل أفقي نحو الساعة 3، والقدم اليمنى بشكل عمودي نحو الساعة 6، إذا أراد تحريك اليد لعمل نشاط حركي معين، مثل رمي الكرة إلى اليمين، ولكن ليس أقصى اليمين، وسيتم تحديد ذلك من خلال: ارمِ الطابة نحو الساعة 2 مثلاً).

- تحسين **مهارات الاتجاهات** من خلال برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة: سيربط الطفل جميع الاتجاهات المكانية والجغرافية بالساعة (مثلا جهة اليمين، إذا كان الطفل يستخدم الطرق التقليدية، وعندما نقول له استدر نحو اليمين سيتدير دون تحديد مقدار الاستدارة بدقة، وبهذا لن يصل إلى المكان المطلوب باستقلالية دون مساعدة، أما حين يدرك الطفل أن جهة اليمين يقابلها الساعات 1, 2, 3, 4, 5 هنا سيحدد مقدار الاستدارة بدقة، مثلاً: استدر نحو الساعة الثانية بدل من استدر نحو اليمين).

مهارات الحركة:

- تحسين **المهارات الحركية الأساسية** من خلال برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة: سيتم تطوير مهاراته الحركية الأساسية من خلال برنامج الساعة (فمثلاً ليتمكن الطفل من عمل مهارات الحركات الأمامية والخلفية والجانبية، سيدرك أن مشيه للأمام سيكون باتجاه الساعة 12 مباشرة، وسنستمر في ذلك دون الاتجاه لأي ساعة أخرى، والمشي للخلف سيكون باتجاه الساعة 6 بشكل مباشر دون أي توجه نحو ساعة أخرى، وعند التقاطه شيئاً عن الأرض سيتم تحديد موقع الشيء من خلال الساعة، وعليه سينمّي مهارات الالتقاط بشكل أفضل وأكثر استقلالية، وسيساعده باكتساب مهارات التناسق في حركات جسمه، فعندما نقول: له تحرك بشكل مستقيم، سيدرك أن قدميه ستتحركان ويداه ستكونا باتجاه الساعة السادسة، وليس للأعلى، كما يفعل معظم الأطفال ذوي الإعاقة البصرية أثناء الحركة).
- تحسين **المهارات الحركية الهندسية** من خلال برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة: سيحتاج الطفل للقيام بمهاراته الحركية بشكل فعال إلى معرفة الأشكال والأبعاد والزوايا؛ لأن حركة جسمه ستكون عبارة عن أشكال هندسية وأبعاد، وسيقوم باستدارة أو يتحرك بشكل مستقيم، وسيتحرك بخطوات كبيرة أو صغيرة، وكل هذه المفاهيم هي مفاهيم هندسية، حيث سيتم استخدام برنامج الساعة

لتطويرها (مثل: إنّ يدرك الطفل شكل الدائرة من خلال شكل الساعة، ويدرك زوايا الاستدارة الحركية من خلال زوايا الساعة، ويدرك الخطوط المستقيمة والمائلة من خلال خطوط الساعة، والمسافة بعيدة أم قريبة من خلال قرب الأرقام للساعة 12, وهكذا سيتم تنمية الكثير من المفاهيم الحركية الهندسية من خلال الساعة).

- تحسين **المهارات الحركية المكانية** من خلال برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة: ليتمكن الطفل من الحركة بطريقة فعالة ومستقلة يحتاج إلى مهارات حركية مبنية على مهارات الوعي المكاني، والتي سيتم تنميتها من خلال برنامج الساعة (وسيدرك الطفل موقع كل شيء في الأماكن الداخلية والخارجية بربطها بالساعة، مثلاً: عندما يدخل غرفة الصف سيتجه نحو الساعة 12 بخمس خطوات، ثم سيستدير نحو الساعة 2 ليجد طاولة الصف، ثم موقع الأثاث سيكون محدداً بالنسبة للساعة، وسترتبط المفاهيم المكانية وتطبيق الأوامر المكانية ببرنامج الساعة). نموذج للجلسات التدريبية ملحق (4)

1.6.3 الأهداف العامة والخاصة للبرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة:

الهدف العام للبرنامج: تنمية مهارات التوجه والحركة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية

الأهداف الخاصة للبرنامج:

- تنمية مهارات استخدام الحواس المتبقية (السمعية واللمسية والشمية والدهليزية).
- تنمية مهارات صورة الجسم.
- تنمية مهارات الاتجاهات.
- تنمية المهارات الحركية الأساسية.
- تنمية المهارات الحركية الهندسية.

- تنمية المهارات الحركية المكانية.

2.6.3 مراحل إعداد البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة:

قامت الباحثة بإعداد البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة من خلال الخطوات الآتية:

1- تحديد الهدف العام للبرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة، وهو تحسين مهارات التوجه والحركة.

2- تحديد الأهداف الخاصة للبرنامج من خلال المجالات الفرعية لمهارات التوجه والحركة.

3- قامت الباحثة بتطبيق أداة قياس مهارات التوجه وأداة قياس مهارات الحركة على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وقامت بحصر أهم الصعوبات التي يواجها أطفال المجموعتين من الطلبة المكفوفين في مهارات التوجه والحركة، وكانت كالآتي:

- **مهارات التوجه:**
  - صعوبة في تحديد موقع المثيرات الحسية بدقة.
  - صعوبة في تحديد موقع العلامات اللمسية.
  - صعوبة في تحديد موقع الشيء المراد الوصول إليه بدقة.
  - لا يربط موقع الأشياء المراد الوصول إليها بالاتجاهات.
  - لا يستخدم نقاط مرجعية للحركة مبنية على الاتجاهات.
- **مهارات الحركة:**
  - صعوبة في المهارات الحركية الأساسية التي تطلب التوجه إلى مكان ما.
  - عدم تمييز الزوايا الهندسية المكانية وصعوبة في الاستجابة للأوامر الحركية التي تطلب الحركة بزوايا معينة.

- صعوبة في توظيف مفاهيم الأحجام في الحركة.
- عدم القدرة على إدراك علاقة موقع الأشياء الموجودة حول جسمه.
- يستغرق وقتاً عند تنفيذ الأوامر المكانية.

4- بناءً على ذلك تم وضع جلسات تدريبية مبنية على البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة بالتنسيق مع مدرسة الشروق، وبواقع 32 جلسة، منها 16 جلسة لمهارات التوجه، و16 جلسة أخرى لمهارات الحركة، وكانت بواقع 4 جلسات أسبوعية ولمدة شهرين.

3.6.3 الحد المكاني والزمني لتطبيق البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة:

قامت الباحثة بتطبيق البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة في مدرسة الشروق للمكفوفين من منطقة بيت لحم، أثناء الفصل الدراسي الثاني للعام 2022-2023، حيث كانت مدة التطبيق شهرين وبواقع 4 جلسات أسبوعية من تاريخ 20-1-2023 حتى تاريخ 20-3-2023. ملحق رقم (4)

7.3 إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بإجراء الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- قامت الباحثة بالإطلاع على الأبحاث والدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة.
- وقامت باستشارة ذوي الخبرة في جميع الخطوات البحثية التي قامت بها.
- وقامت بتحديد مجتمع الدراسة.
- وتحديد حدود الدراسة، بحيث تم تطبيقها على الأطفال المكفوفين في مدرسة الشروق.
- وتحديد عينة الدراسة بطريقة قصدية، وهم الأطفال المكفوفين من الصف الأول حتى الصف الخامس في مدرسة الشروق.

- قامت الباحثة بتحديد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بطريقة عشوائية بحيث تكونت كل مجموعة من 7 طلبة.
- حصلت الباحثة على كتب تسهيل مهمة من إدارة الجامعة موجهة إلى مكان عملها، ومدرسة الشروق للمكفوفين، ووزارة التربية والتعليم، ومركز الإحصاء الفلسطيني. ملحق رقم (5)
- وقامت الباحثة بعمل زيارة ميدانية لمدرسة الشروق للمكفوفين، لتوضيح هدف الدراسة والاتفاق على إجراءات تطبيقها.
- وقامت بزيارة وزارة التربية والتعليم في منطقة بيت لحم ودائرة الإحصاء الفلسطيني والهلال الأحمر للحصول على الاحصاءات الضرورية للبحث.
- وقامت بإعداد أدوات القياس بالاعتماد على خبرتها والرجوع إلى المقاييس والأدوات والاختبارات المستخدمة في الدراسات السابقة ذات العلاقة بمهارات التوجه والحركة. ملحق (2)
- وقامت بعرض أدوات القياس على محكمين متخصصين في مجال التربية الخاصة، ومناهج البحث العلمي، وباللغة العربية وبالعلاج الوظيفي للتحقق من صدقها. ملحق (1)
- قامت الباحثة بتعديل أدوات القياس بناءً على الملاحظات التي تم الحصول عليها من المحكمين، حتى الوصول إلى الصورة النهائية للأدوات. ملحق (3)
- وتم تطبيق أدوات القياس على الطلبة كاختبار قبلي لهم.
- ثمّ تم بناء برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة، والذي يتضمن أنشطة ملائمة للصعوبات التي تم رصدها من خلال الاختبار القبلي للطلبة. كما يظهر في نموذج البرنامج التدريبي ملحق (4)
- وضعت الباحثة خطة زمنية لتطبيق الجلسات، حيث تم تحديد الوقت من تاريخ 20-1-2023 إلى تاريخ 20-3-2023، أي مدة شهرين وبواقع 4 جلسات أسبوعية.

- وقامت بشرح البرنامج التدريبي وخطة التطبيق وكيفية تطبيق البرنامج لأخصائية العلاج الوظيفي ولأخصائية التربية الخاصة داخل المدرسة، واللتان قامتا بتطبيق البرنامج التدريبي بالتعاون مع الباحثة. ملحق (7) صور عن التطبيق
- بعد تطبيق البرنامج التدريبي على الطلبة، قامت الباحثة بتطبيق الاختبار البعدي ورصد نتائج أدوات الملاحظة، ثم تحليل البيانات التي حصلت عليها.
- وتم تفريغ البيانات إلى الحاسوب وإجراء التحليل الإحصائي اللازم باستخدام البرامج الإحصائية المناسبة لمعرفة فاعلية البرنامج.
- عرض النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات والاقتراحات في نهاية الدراسة.

8.3 متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة: طريقة التدريب على البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة والطرق التقليدية.

المتغيرات التابعة: مهارات التوجه ومهارات الحركة.

9.3 المعالجة الإحصائية:

بعد جمع المقاييس والتأكد من صلاحيتها للتحليل، تم ترميزها بإعطائها أرقاماً معينة، وذلك تمهيداً لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات تبعاً لأسئلة الدراسة، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات من خلال:

- استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمقاييس ومجالاتها.
- اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA).

- المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية.
- معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)
- مربع إيتا (Eta Square) لإيجاد حجم التأثير (Effect Size)

وذلك باستخدام برنامج (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة:

1.4 مقدمة:

تناولت الباحثة في هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم، ومعرفة ما إذا كانت هذه الفعالية تختلف باختلاف الطريقة.

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تعزى لمتغير الطريقة؟

وللإجابة عن هذا السؤال، تم اختبار الفرضية الصفرية الأولى الآتية:

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لمهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تعزى لمتغير الطريقة.

ولاختبار صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم، وذلك حسب طريقة التدريس، كما هو موضح في جدول رقم (1.4).

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم القبلي والبعدي حسب طريقة التدريس

المجموعة	المجال	العدد	الاحصاءات الوصفية	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
الضابطة	المهارات الحسية التعويضية	7	المتوسط الحسابي	1.648	1.662
			الانحراف المعياري	0.271	0.245
	مهارات صورة الجسم	7	المتوسط الحسابي	1.747	2.131
			الانحراف المعياري	0.123	0.084
	مهارات معرفة الاتجاهات	7	المتوسط الحسابي	1.157	1.251
			الانحراف المعياري	0.075	0.125
	الدرجة الكلية	7	المتوسط الحسابي	1.520	1.695
			الانحراف المعياري	0.098	0.099
التجريبية	المهارات الحسية التعويضية	7	المتوسط الحسابي	1.675	2.532
			الانحراف المعياري	0.267	0.085
	مهارات صورة الجسم	7	المتوسط الحسابي	2.065	2.922
			الانحراف المعياري	0.317	0.061
	مهارات معرفة الاتجاهات	7	المتوسط الحسابي	1.228	2.690
			الانحراف المعياري	0.092	0.080
	الدرجة الكلية	7	المتوسط الحسابي	1.665	2.725
			الانحراف المعياري	0.168	0.037

يُلاحظ من الجدول(1.4) وجود فروق ظاهرة في المتوسطات الحسابية لمهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تُعزى لطريقة التدريس، حيث بلغ المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة التجريبية في المقياس البعدي (2.72)، وبانحراف معياري مقداره (0.037)، وأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لدرجات مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم للمجموعة الضابطة أقل من المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في المقياس البعدي (1.69) وبانحراف معياري مقداره (0.099).

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق الظاهرة في المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) كما يوضح ذلك جدول رقم (2.4).

جدول (2.4): نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمتوسطات مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم البعدي تبعاً لمتغير الطريقة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة	حجم الأثر
المهارات الحسية التعويضية	**القبلي**	0.058	1	0.058	1.823	0.204	
	طريقة التدريس	2.599	1	2.599	82.074	*0.000	0.882
	الخطأ	0.348	11	0.032			
	المجموع المعدل	3.055	13				
مهارات صورة الجسم	**القبلي**	0.008	1	0.008	1.586	0.234	
	طريقة التدريس	1.581	1	1.581	304.987	*0.000	0.965
	الخطأ	0.057	11	0.005			
	المجموع المعدل	2.257	13				
مهارات معرفة الاتجاهات	**القبلي**	0.017	1	0.017	1.627	0.228	
	طريقة التدريس	5.727	1	5.727	541.725	*0.000	0.980
	الخطأ	0.116	11	0.011			
	المجموع المعدل	7.377	13				
الدرجة الكلية	**القبلي**	0.015	1	0.015	3.046	0.109	
	طريقة التدريس	2.603	1	2.603	539.671	*0.000	0.980
	الخطأ	0.053	11	0.005			

	المجموع المعدل	3.781	13				

***دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$)**

النتائج المتعلقة بمتغير طريقة التدريس:

يتضح من جدول (2.4) أن قيمة "ف" المحسوبة للدرجة الكلية للفرق بين متوسطات درجات أطفال ذوي الإعاقة البصرية للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات التوجه بحسب طريقة التدريس هي (539.671)، بمستوى دلالة محسوبة بلغت (0.000)، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه تُرفض الفرضية الصفرية الأولى، أي أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تُعزى إلى طريقة التدريس، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق، تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لدرجات أطفال ذوي الإعاقة البصرية للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات التوجه، كما يوضحها جدول رقم (3.4).

جدول (3.4): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لدرجات مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم حسب طريقة التدريس

المجال	طريقة التدريس	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
المهارات الحسية التعويضية	ضابطة	1.666	0.067
	تجريبية	2.529	0.067
مهارات صورة الجسم	ضابطة	2.114	0.030
	تجريبية	2.940	0.030
مهارات معرفة الاتجاهات	ضابطة	1.267	0.041
	تجريبية	2.674	0.041
الدرجة الكلية	ضابطة	1.714	0.028
	تجريبية	2.707	0.028

يتبين من الجدول رقم (3.4) أن المتوسط الحسابي المعدّل للدرجة الكلية للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة هو (2.70) وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدّل للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، حيث بلغ (1.71)، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية. ولإيجاد فاعلية استخدام برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تم إيجاد حجم التأثير (Effect Size) باستخدام مربع إيتا (Eta Squared) التي بلغت (0.980)، وهذا يعني أن البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة تفسر (98%) من التباين في الدرجات المرتبطة بمهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وهذا يدل على وجود فاعلية كبيرة لطريقة التدريب باستخدام برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم.

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تعزى لمتغير الطريقة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الصفرية الثانية الآتية:

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات لمهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تعزى لمتغير الطريقة.

ولاختبار صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم، وذلك حسب طريقة التدريس كما هو موضح في جدول رقم (4.4).

جدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم القبلي والبعدي حسب طريقة التدريس.

المجموعة	المجال	العدد	الاحصاءات الوصفية	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
الضابطة	المهارات الحركية الأساسية	7	المتوسط الحسابي	1.822	1.945
			الانحراف المعياري	0.146	0.085
	المهارات الحركية الهندسية	7	المتوسط الحسابي	2.061	2.250
			الانحراف المعياري	0.221	0.065
	المهارات الحركية المكانية	7	المتوسط الحسابي	1.648	2.087
			الانحراف المعياري	0.160	0.103
	الدرجة الكلية	7	المتوسط الحسابي	1.835	2.092
			الانحراف المعياري	0.138	0.051
التجريبية	المهارات الحركية الأساسية	7	المتوسط الحسابي	1.867	2.911
			الانحراف المعياري	0.153	0.081
	المهارات الحركية الهندسية	7	المتوسط الحسابي	2.180	2.964
			الانحراف المعياري	0.207	0.066
	المهارات الحركية المكانية	7	المتوسط الحسابي	1.704	2.660
			الانحراف المعياري	0.183	0.124
	الدرجة الكلية	7	المتوسط الحسابي	1.910	2.840
			الانحراف المعياري	0.140	0.066

يُلاحظ من الجدول (4.4) وجود فروق ظاهرة في المتوسطات الحسابية لدرجات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تُعزى لطريقة التدريس، حيث بلغ المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة التجريبية في المقياس البعدي (2.84)، وبانحراف معياري مقداره (0.066)، وأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لدرجات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية

بيت لحم للمجموعة الضابطة أقل من المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في المقياس البعدي (2.09) بانحراف معياري مقداره (0.051).

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق الظاهرة في المتوسطات الحسابية لدرجات الأطفال ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) كما يوضح ذلك جدول رقم (5.4).

جدول (5.4): نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمتوسطات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم البعدي تبعاً لمتغير الطريقة.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة المحسوبة	حجم الأثر
المهارات الحركية الأساسية	القبلي	0.002	1	0.002	0.294	0.599	
	طريقة التدريس	3.157	1	3.157	428.191	*0.000	0.975
	الخطأ	0.081	11	0.007			
	المجموع المعدل	3.347	13				
المهارات الحركية الهندسية	القبلي	0.024	1	0.024	9.321	*0.011	
	طريقة التدريس	1.528	1	1.528	597.586	*0.000	0.982
	الخطأ	0.028	11	0.003			
	المجموع المعدل	1.838	13				
المهارات الحركية المكانية	القبلي	0.001	1	0.001	0.085	0.776	
	طريقة التدريس	1.127	1	1.127	79.519	*0.000	0.878
	الخطأ	0.156	11	0.014			
	المجموع المعدل	1.838	13				
الدرجة الكلية	القبلي	0.007	1	0.007	2.286	0.159	

	طريقة التدريس	1.741	1	1.741	538.587	*0.000	0.980
	الخطأ	0.036	11	0.003			
	المجموع	1.9978	13				

***دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية($\alpha \leq 0.05$)**

النتائج المتعلقة بمتغير طريقة التدريس:

يتضح من جدول (5.4) أن قيمة "ف" المحسوبة للدرجة الكلية للفرق بين متوسطات درجات أطفال ذوي الإعاقة البصرية للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات الحركة بحسب طريقة التدريس هي (538.587)، وبمستوى دلالة محسوبة بلغت (0.000)، وهي قيمة أقل من مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$)، وعليه تُرفض الفرضية الصفرية الأولى، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تُعزى إلى طريقة التدريس، ولمعرفة اتجاه تلك الفروق تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لدرجات أطفال ذوي الإعاقة البصرية للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات الحركة، كما يوضحها جدول رقم (6.4).

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لدرجات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم حسب طريقة التدريس

المجال	طريقة التدريس	المتوسطات الحسابية المعدلة	الخطأ المعياري
المهارات الحركية الأساسية	ضابطة	1.948	0.033
	تجريبية	2.909	0.033
المهارات الحركية الهندسية	ضابطة	2.262	0.020
	تجريبية	2.952	0.020
المهارات الحركية المكانية	ضابطة	2.086	0.045
	تجريبية	2.662	0.045
	ضابطة	2.099	0.022

الدرجة الكلية	تجريبية	2.833	0.022

يتبين من الجدول رقم (6.4) أن المتوسط الحسابي المعدّل للدرجة الكلية للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة هو (2.83)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي المعدّل للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، حيث بلغ (2.09)، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية.

ولإيجاد فاعلية استخدام برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تم إيجاد حجم التأثير (Effect Size) باستخدام مربع إيتا (Eta Squared) التي بلغت (0.980)، وهو يعني أن البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة يُفسر (98%) من التباين في الدرجات المرتبطة بمهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وهذا يدل على وجود فاعلية كبيرة لطريقة التدريس لاستخدام برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم.

4.4 ملخص نتائج الدراسة

بعد الانتهاء من تحليل بيانات الدراسة، توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تُعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة.

2- تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تُعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة.

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات:

يتضمن هذا الفصل الخامس مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي هدفت إلى معرفة فعالية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في تحسين مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم، فتمّ مناقشة نتائج الدراسة استناداً إلى فرضياتها، إضافة إلى التوصيات بحسب النتائج السابقة.

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تعزى لمتغير الطريقة؟

أظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تُعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، بمتوسط حسابي بلغ (2.70)، مقابل المجموعة الضابطة بمتوسط حسابي بلغ (1.71).

وترى الباحثة ان هذه النتائج تعود الى قدرة البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة في جعل الأطفال أكثر دقة ومهارة واستقلالية في التنقل وذلك من خلال فكرته الدقيقة التي اعتمد عليها، وهي ربط الاتجاه بالساعة، والمهارات المهمة التي ركز عليها في تدريبه على مهارة التوجه، وهي مهارات معرفة الاتجاهات، ومهارات الحواس التعويضية، ومهارات صورة الجسم، وربط هذه المهارات جميعاً بفكرة

الساعة، من خلال أنشطة مرتابطة مخطط لها مسبقاً، ومعدلة بما يتناسب مع الأطفال ذوي الإعاقة البصرية؛ لتساعدهم على استخدام المهارة بطريقة تلقائية وفعالة، وهذا يتفق مع ما ذكره غرياني (2013) وويلش وبلاش (Welsh & Blash, 1994)، من حيث أن عملية التدرّب على مهارات التوجه يجب أن تشمل التخطيط وربط الحواس مع بعضهما، وأنه يجب أن يركز التدريب على المهارات الحسية ووعي الطفل بجسمه.

كذلك تفسر هذه النتيجة ضرورة النظر الى المشكلة الأساسية عند الطفل عند اختيار طريقة التدريب المناسبة له, وقد كانت المشكلة الأساسية عند الأطفال هي عدم مقدرتهم على الربط بين حواسهم واستخدامها بدقة لتطبيق مهارة التوجه, وعند عمل ترابط منطقي في هذه المهارات, استطاع الأطفال تطبيق مهارة التوجه بفاعلية, وربط المهارات الأساسية لتأدية مهارات التوجه بمفهوم الساعة, حيث ان الأطفال من خلال ملاحظة الباحثة ومن خلال أيضا ملاحظات المدرسة اصبحوا اكثر إدراكا لصورة جسمهم, واستخدام حواسهم التعويضية, وكذلك معرفة الاتجاهات, الامر الذي جعلهم اكثر استقلالية في مهارات التوجه.

ومن الأمور التي ساعدت كثيرا على ان يكون هناك فاعلية حقيقية للبرامج، هي خبرة الباحثة العملية في مجال التوجه والحركة مع الأطفال ذوي الإعاقة البصرية، مما ساعدها على اعداد برنامج تدريبي فعال، يتضمن أنشطة لها علاقة مباشرة بمهارات التوجه، وكذلك أنشطة مناسبة للأطفال المكفوفين، بحيث كانت جميع الأنشطة تعتمد على الاحواس الأخرى غير حاسة الابصار، وكان هناك ملاحظة سريعة للباحثة عند أي تغير او امر طارئ اثناء تطبيق الأنشطة وعمل التعديلات المناسبة بصورة لحظية.

بالإضافة الى اختيار الموقع المناسب لتطبيق البرنامج، حيث كما ذكر سابقا ان البرنامج تم تطبيقه في مدرسة الشروق للمكفوفين، وهي مدرسة معدلة تماما للأطفال ذوي الإعاقة البصرية، وتحتوي على جميع الأدوات الازمة لتطبيق البرنامج، ويوجد فيها اخصائية تربية خاصة واخصائية علاج وظيفي التان قامتا بمساعدة الباحثة بكل دعم في تطبيق البرنامج، مما كان له تأثر إيجابي كبير على فعالية البرنامج.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من: البهاص والقرشي والسطحي (2022) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المجموعة التجريبية التي درست من خلال البرنامج التدريبي للصم المكفوفين في مهارات التوجه لصالح المقياس البعدي، ومع دراسة عبد الحميد (2016) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً بين أداء المجموعة الضابطة والتجريبية لصالح التجريبية، وفروق دالة إحصائياً بين أداء المجموعة التجريبية في المقياس القبلي والبعدي لصالح البعدي، وهذا نتيجة فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مهارات التوجه، ومع دراسة تويودا وتاني واوشي واوجات (Toyoda & Tani & Oouchi & Ogata,2020) التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مهارات التوجه والحركة بين الطريقتين لصالح طريقة البيئة المفسرة التي حسنت من مهارات التوجه، ومع دراسة سانشيز واسبينوزا وكومبوس وميرابيت (Sanchez & Espinoza & Campos & Merabet, 2013) التي أظهرت نتائجها أثراً إيجابياً في تطور مهارات التوجه والحركة على المقياس البعدي بعد استخدام ألعاب الفيديو، ومع دراسة العجمي والطلاسي (2017) التي أظهرت فعالية استراتيجية تدريس الأقران في اكتساب مهارات التوجه للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية وتعدد الإعاقات.

2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تعزى لمتغير الطريقة؟

اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في مديرية تربية بيت لحم تُعزى إلى طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية، بمتوسط حسابي بلغ (2.83)، مقابل المجموعة الضابطة بمتوسط حسابي بلغ (2.09).

ويمكن تفسير ذلك بأن البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة قد ارتبط بطريقة مباشرة بكيفية تحريك الجسم والأقدام بزوايا معينة مرتبطة بزوايا الساعة، مما جعل الطفل ذو الإعاقة البصرية قادراً على الربط الدقيق بين حركة جسمه والاتجاه المقصود، إضافة إلى المهارات التي ركزت عليها أنشطة البرنامج، والمهارات الحركية الأساسية، والمهارات الهندسية الحركية، ومهارات الوعي المكاني، والتي كانت جميعاً مرتبطة فيما بينها بطريقة متناسقة ومخطط لها ومناسبة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية.

حيث ان جميع الطرق التقليدية مثل استخدام العصا البيضاء، والكلب المرشد، لا تركز على المهارات المرتبطة بمهارات الحركة، فقط تركز على مهارة استخدام العصا على سبيل المثال، اما البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة، قد ربط مجموعة من المهارات المهمة لتأدية مهارة الحركة، فعندما ربط البرنامج حركة الاقدام بزوايا دقيقة لتحديد المكان بدقة، ساعد ذلك الطفل على الاستقلالية التامة في موضوع الحركة.

وكان هناك ملاحظات إيجابية عديدة من مدرسة الشروق والاخصائيين العاملين فيها، على مدى أهمية ربط هذه المهارات بموضوع حركة الطفل، حيث أصبح الأطفال يتنقلون بطريقة أكثر امان واستقلالية ومرونه في المدرسة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسات كل من: العزاليد وعطا (2017) التي أظهرت أن هناك تحسن في المهارات الحركية الأساسية لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج التربية الحركية مقارنة بالمجموعة الضابطة، ومع دراسة نعمة الله وعبد المجيد ومحمد ومنصور (2012)، التي أظهرت تحسناً في السلوك الحركي بعد استخدام برنامج التعلم باللعب، ومع دراسة هيراتي وروشيادي وهومديجيا وإيهان (Heryati & Rochyadi & Homdijah & Ehan , 2021) التي أظهرت أنه يمكن التقليل من الخوف من الحركة باستخدام نهج العلاج الكتابي، أي تحسين المهارات الحركية، ودراسة بومان وليو (Bowman & Liu, 2017) التي أظهرت أنه يمكن للأطفال ضعاف البصر تعلّم مهارات الحركة من خلال الشوارع الافتراضية، ومع دراسة لاف وسكلورب وسرينفاسان (Lahav, Schloerb & Srinivasan, 2012) التي أظهرت نتائجها أن البيئة الافتراضية تساعد على تعلم مهارات الحركة، ومع دراسة عبد الرازق وطه (2020) التي أظهرت نتائجها أن البرنامج الحركي بأسلوب منتسوري له أثر إيجابي ذو دلالة إحصائية على المجموعة التجريبية في مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية، ومع دراسة علي (2020) التي أظهرت نتائجها تحسن بين المقياس القبلي والبعدي لصالح البعدي لأفراد المجموعة التجريبية التي تم استخدام البرنامج الحركي معها لتحسين مهارات الحركة.

تعزو الباحثة هذه النتائج الإيجابية في تحسين مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم لصالح المجموعة التجريبية التي تدربت من خلال البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة، إلى كفاءة البرنامج التدريبي الذي قامت بإعداده الباحثة مستندة بذلك على خبرتها العملية

مع فئة الإعاقة البصرية، مما ساعد على وجود أثر كبير للبرنامج على مهارات التوجه والحركة، إضافة إلى بقاء أثر التعلم الذي أثبتته الباحثة في تحليل نتائجها.

3.5 التوصيات:

بحسب النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحثة توصي بالآتي:

- تطبيق مثل هذه البرامج في غرف المصادر والمؤسسات الخاصة بالأطفال ذوي الإعاقة البصرية
- تدريب معلمين التربية الخاصة، ومعلمين غرف المصادر ، والموجهيين في مدريات التربية والتعليم على استخدام البرنامج مع الأطفال ذوي الإعاقة البصرية لتطوير مهارات التوجه والحركة لديهم
- تعديل غرف المصادر والمدارس الخاصة، بما يتناسب مع احتياجات التنقل للأطفال ذوي الإعاقة البصرية
- عمل ندوات ومحاضرات تثقيفية حول فئة الأطفال ذوي الإعاقة البصرية خاصة في مجال مهارات التوجه والحركة
- تقديم أنشطة وبرامج تدريبية مستندة على مهارات جديدة وفعالة مثل برنامج الساعة.
- الاهتمام بمهارات التوجه والحركة لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية وتدريبهم عليها، لما لها من أثر إيجابي في زيادة استقلاليتهم.
- توظيف البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة في التخطيط لتطوير مهارات التوجه والحركة لذوي الإعاقة البصرية.
- إجراء دراسات أخرى حول الإعاقة البصرية خاصة في مجال التوجه والحركة.
- إجراء دراسات أخرى حول فاعلية برامج تدريبية جديدة ومختلفة في تنمية مهارات التوجه والحركة لذوي الإعاقة البصرية.

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية بحسب متغيرات أخرى، مثل (مهارات تناول الطعام، وقراءة برايل).

المراجع:

أولاً: المراجع باللغة العربية:

أبو زيتون، سلامة (2009). واقع استخدام التقنية (التكنولوجيا) من قبل المعوقين بصريا في مجال التوجه والحركة الواقع والمعيقات والصعوبات والحلول. **مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية**. مج1,ع2, 63-100

أبو النصر، مدحت (2009). **مراحل العملية التدريبية (تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية)**. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أبو مصطفى، نظمي وشعت، رزق (1997). **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة**. غزة: مطبعة مقداد.

البهاص، سيد والقرشي، سماح والسطيحة، ابتسام (2022). فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التوجه والحركة للصم المكفوفين. **مجلة كلية التربية**. ع 104, 214-177.

بوشتة، يمينة. (2021). الأجهزة التعويضية لذوي الإعاقة البصرية. **المجلة العلمية للتربية الخاصة**. مج3,ع1, 231-245.

توفيق، عبد الرحمن (2004). **التدريب الفعال**. القاهرة: مركز الخبرات المهنية الإدارية.

جمعة، ناصر وعلي، حسن. (2014). **استراتيجيات تدريس ذوي الإعاقة البصرية**. الرياض: دار الزهراء.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2004). **المسح الصحي الديمغرافي- التقرير النهائي-**. رام الله: فلسطين.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2017). **التعداد العام للسكان والمساكن والمنشأة- التقرير التفصيلي** - رام الله: فلسطين.

الجمعية العامة للأمم المتحدة (2006). **اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة**. الأمم المتحدة.

جابر، جابر وكفافي، علاء (1992). **معجم علم النفس والطب النفسي**. القاهرة: دار النهضه العربية.

الحديدي، منى (2017). **مقدمة في الإعاقة البصرية**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

حسن، عبد الحميد (2007). دلالات صدق وثبات الصورة العربية من مقياس بوردو للقدرات الادراكية-الحركية في البيئة العمانية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**. مج 3, ع 4، ص 349-331.

حسين، عبد الرحمن. (2003). **تربية المكفوفين وتعليمهم**. القاهرة: عالم الكتب.

الحديدي، منى. (2002). **مقدمة في الإعاقة البصرية**. عمان: دار الفكر.

خالد، فواز. (2006). **التربية العملية للمكفوفين ورعايتهم وتعليمهم**. عمان: دار المشرق الثقافي.

خضير، محمد والببلاوي، أيها. (2004). **المعاقين بصريا**. الرياض: الاكاديمية العربية للتربية الخاصة.

خير الله، سيد وبركات، لطفي. (1967). **سيكولوجية الطفل الكفيف وتربيته: دراسات نفسية تربوية اجتماعية للأطفال غير العاديين**. القاهرة: مكتبة الأنجو المصرية.

رضا، أكرم. (2003). **برنامج تدريب المدربين- كيف تكون مدربا مؤثرا. القاهرة:** دار التوزيع والنشر الإسلامية.

الزريقات، إبراهيم. (2006). **الإعاقة البصرية المفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

السرهيد، احمد وعثمان، فريدة. (1993). **الأسس العلمية للتربية الحركية وتطبيقها لرياض الأطفال والمرحلة الابتدائية**. الكويت: دار القلم.

الشريف، عبد الفتاح. (2013). **التربية الخاصة وبرامجها العلاجية**. القاهرة: مكتبة الأنجو المصرية.

الشخص، عبد العزيز وزكي، دعاء، ومنيب، تهاني (2012). مقياس المهارات والمفاهيم الأساسية للأطفال ذوي الإعاقة البصرية. **مجلة الارشاد النفسي**. ع 32، ص 685-623

الشيباني، عمر. (1989). **الرعاية الثقافية للمعاقين**. طرابلس: الدار العربية للكتابة والطباعة والنشر

عليوات, حسين و الكشكي, علي (2022). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مهارات التوجه الحركي كمدخل لتحسين الانفتاح الشخصي ومعنى الحياة والفاهية النفسية لدى عينة من طالبات ذوي الإعاقة البصرية. **مجلة جامعة الملك عبد العزيز – الآداب والعلوم الإنسانية**، مج30, ع 3، ص 385-371.

عبد الرازق، إبراهيم وطه، أسماء حبيب. (2020). تأثير برنامج تربية حركية بأسلوب منتسوري على مستوى أداء مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية. **مجلة بني سويف لعلوم التربية البدنية والرياضية.** مج3, ع 6, 413-392.

علي، محمد. (2020). تأثير برنامج حركي على اكتساب مهارات التوجه والحركة وبعض المهارات الحياتية لدى الأطفال المكفوفين. **مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية.** مج4, ع55, ص 1423-1398.

العجمي، سعد والطلاسي، إبراهيم. (2017). فعالية استراتيجية تدريس الاقران في اكساب مهارة التوجه والحركة للتلاميذ ذوي تعدد العوق بمعهد النور بالرياض. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل.** مج6,ع21, ص 1-24.

العزاليد، عبد الحميد وعطا، يونس. (2017). فعالية برنامج للتربية الحركية في تنمية المهارات الحركية الأساسية والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة من ذوي الكف البصري. **مجلة التربية.** مج1,ع 175، ص 110-149.

العثوم، نعيم وحتالمة، حابس (2017). التقبل الاجتماعي للطلبة ذوي الإعاقة البصرية المدمجين في المدارس العادية. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية.** مج6, ع 19، ص 159-146.

عبد الحميد، رمضان (2016). معرفة فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التوجه والحركة لدى الطلاب من ذوي الإعاقة البصرية. **مجلة كلية التربية.** مج16,ع5, ص 165-170.

عبد الحميد، هالة. (2016). فعالية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات التوجه والحركة لدى الطلاب من ذوي الإعاقة البصرية. **مجلة كلية التربية.** مج16,ع5، ص 170-265.

عامر، طارق ومحمد، ربيع. (2008). **الإعاقة البصرية.** القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

العزة، سعيد. (2002). **المدخل الى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، المفهوم-التشخيص-أساليب التدريس.** عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

عليوة، السيد. (2001). **تحديد الاحتياجات التدريبية**. القاهرة: اتراك للطباعة والنشر.

غرياني، عبد الوهاب. (2013). **التوجه والحركة للمكفوفين دليل أولياء الأمور والمختصين**. الأردن: دار الفكر العربي.

فاروق، احمد. (2020). التوجه والحركة. **مجلة الطفولة والتنمية**. ع 37. ص 161-164.

الفوزان، محمد والرقاص، خالد. (2009). **أسس التربية الخاصة الفئات-التشخيص- البرامج التربوية**. الرياض: مكتبة العبيكان.

القريوتي، إبراهيم وفردان، ابتسام (2006). **الإعاقة البصرية**. عمان: دار يافا.

قاسم، جميل (2005). **البرنامج التدريبي أساليب التدريب**. العين: القيادة لشرطة أبو ظبي والمالكين للتدريب والتطوير.

القريطي، عبد المطلب (2001). **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم**. القاهرة: دار الفكر العربي.

الكيلاني، ماجد (2005). **التربية والتجديد وتنمية الفاعلية عند العربي المعاصر**. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.

محمد، الزهراء (2021). تأثير برنامج حركي على الادراك الحس حركي وصورة الجسم لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية من 4-6 سنوات. **المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة**. مج1, ع92، ص 58-39.

مؤسسة قادر للتنمية المجتمعية (2019). **اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والبروتوكول الاختياري**. فلسطين: رام الله.

محروس، أشرف. (2014). **المهارات الأساسية للتنقل والتوجه**. القاهرة: كمبيوبرايل.

محيرق، مبروكة (2013). **أساسيات تدريب الموارد البشرية**. القاهرة: دار السحاب للنشر.

محمود، محمد وعبد الحميد، أشرف (2013). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التوجه والحركة وأثره على التوافق النفسي لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية. **مجلة التربية**. مج2, ع 152، ص 615-676.

المحمدي، مناور والكيلاني، السيد احمد وعيد، محمد (2013). برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التوجه والحركة لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية. **مجلة القراءة والمعرفة**، ع 142, ص 21-44.

محمد، عادل. (2004). **الإعاقة الحسية**. القاهرة: دار الرشاد.

نعمة الله، عبد الرازق وعبد المجيد، سيد ومحمد، عز الدين ومنصور، أحمد (2012). فعالية برنامج للتعلم باللعب في بعض مظاهر السلوك الحركي للأطفال ذوي الإعاقة البصرية من 9-12 سنة. **المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضية**، ع 18، ص 392-424.

النجار، خالد (2011). **المكفوفين رؤية تربوية**. القاهرة: دار العهد الجديد.

الوكيل، كاميليا وأبو النيل، هبة والشجيري، هيثم (2019). فعالية الخصائص السيكو مترية لمقياس مهارات التوجه والحركة لدى الأطفال المكفوفين. **مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة**. مج 1, ع 1. ص 9 – 122.

المراجع باللغة الإنجليزية:

Ashroft, C & Zambone, A. (1980). Mainstreaming Children with Visual Impairment. **Journal of research and Developments in education**, Vol 13(4), 22-36

Blake, K. (2020). Orientation and Mobility, what is that again? **British Journal of visual impairment,** Vol 39 (2)

Bowman, E & Liu, L. (2017). Individuals with severely impaired vision can learn useful orientation and mobility skills in virtual streets and can use them to improve real street safety. **PLoS ONE,** 12(4), e0176534

Brambring, M. (2006). Divergent Development of Gross Motor Skills in Children Who Are Blind or Sighted. **JVIB,** Vol 11(10), 1-22

Burlingham,D. (1961). Some notes on the development of the blind. **The Psychoanalytic Study of the Child**. *16,* 121–145

Cratty, B & Sams, T. (1998). **The body image of blind children**. New York: American foundation for blind

Corrigan, P & Stanley, G. (1997). **Springer Series in Rehabilitation and Health, Interactive Staff Training, The Problem with Staff Training.** New York: Springer US

Demott, R. (1982). Support Services for Visually Impairment Children in Local Day Schools: Residen Tial Schools as Resource. **Journal of Visual Impairment and blindness**. Vol 83(8).80-931

Fraiberg.S.(1977). **Insight from the blind**. New York: Basic Books

French, R & Jansma,P. (1982). **Special Physical education. Columbus Ohio**. Charle E Merrill

Gong, J & Ding, Q & Zhang, Y & Liu, P & Xu, Y & Wang, Q. (2020). HeliCoach: An Adaptive Orientation and Mobility Training System in a Drone-Based 3D Audio Space. **Unpublished PH.D. Thesis** .ACM

Heryati, E & Rochyadi, E & Homdijah, O & Ehan. (2021). Early Intervention Program Through Bibliotherapy Approach for Reducing Fear in Orientation and Mobility of Children with Visual Impairment**. Journal Pendidikan Kebutuhan Khusus**. Vol 5, NO 2

Hallahan, D& Kauffman, J & Pullen, P. (2018). **Exceptional learners: An introduction to special education, 14 th edition**. Florida: Pearson

Hill, E & Dodson, B. (1992). The development and evaluation of an orientation and mobility screening for preschool children. **Review**. 23 (4), 165-176

Hill, E. (1986). **Orientation and mobility. In G. (Ed), foundation of education for blind and visually handicapped children and youth**. New York: American Foundation for the blind CPP

Hill, M & Harely, R. (1984). Orientation and Mobility for Aged Visually Impaired Persons. **Journal of Visual Impairment & Blindness**. 78 (2), 49-54

Hyvarinen, L & Bussieres, N & Jacob, N. (2007). **Assessment for visual functioning for early intervention and special education.** Amman-Jordan: German Jordan University

Jacobson, W. (2013). **The art and science of teaching orientation and mobility to persons with visual impairments, 2nd edition**. New York: AFB Press

Jurmany, I. (2018). Effect of applied orientation and mobility program on attitude and achievement in independency of learners with blindness in Abjua, Nigeria, **Unpublished PH.D. Thesis**, University of Jos, Nigeria

Khalil, S & El Keshky, M. (2022). Training of effectiveness program to improve Motor Orientation skills as Approach to improve interpersonal openness, meaning in life, and phycological Well- Being an among a sample of female's students with visual impairment. **King Abdelaziz University Journal - Arts and Sciences**. 3 (30), 385-371

Kimbrough, J. (1969). Concerning Certification of orientation and mobility specialists. **Journal of visual Impairment and blindness**. Vol (63) 9, 275-279

Lavan, O & David, W & Srinivasan, M. (2012). Newly blind persons using virtual environment system in a traditional orientation and mobility rehabilitation. **Disability and Rehabilitation: Assistive Technology.** Vol (7)5, 420-435

Leong, S. (1996). Preschool Orientation and Mobility: A Review of literature. **Journal of Visual Impairment & Blindness**. 90 (2), 145-151

Leonnardt, M. (1992). Preliminary Report on Mannerisms and Blindness. **Journal of visual impairment and blindness**. 89, 70-72

Malik, S & Abd Manaf, U & Ahmad, N & Ismail, M. (2018). Orientation and Mobility Training in Special Education Curriculum for Social Adjustment Problems of Visually Impaired Children in Pakistan. **International Journal of instruction**. Vol 11 (2), 185-202

Polloway, E & Yang, L & Bouck, E. (2019). Educational program for students with intellectual disability: Demographic patterns. **Education and training in Autism and Developmental Disabilities**. 54 (1), 30-40

Sánchez, J., Espinoza, M., de Borba Campos, M., & Merabet, L. B. (2013). Enhancing orientation and mobility skills in learners who are blind through video gaming. Proceedings of the 9th ACM Conference on Creativity & Cognition, (P353-356). https://doi.org/10.1145/2466627.2466673

Shirly, N & Bozeman, L & Nguyen, T & Othuon, V & Hlahm, J, & Lee, J. (2021). A Survey of Blind Orientation and Mobility Specialists about the Accommodations and Teaching Strategies They Use When Providing Orientation and Mobility Services. **Journal of visual impairment and blindness.** Vol 115 (3), 190-203

Suhaeti, E & Sauri, S & Hidayat, M & Sunardi. (2021). INTERNALIZATION OF CHILDREN'S INDEPENDENCE VALUE; MANAGEMENT OF ORIENTATION AND MOBILITY PROGRAMS FOR CHILDREN WITH BLIND. **Journal Manajemen Pendidikan Islam**. Vol. 05 No. 03, 223-234

Toyoda, W., Tani, E., Oouchi, S., & Ogata, M. (2020). Effects of environmental explanation using three-dimensional tactile maps for orientation

and mobility training. **Applied Ergonomics**, 88, 103177. https://doi.org/10.1016/j.apergo.2020.103177

Walker, S. (1992). **Getting off the ground: physical and outdoor education as active life skills for visually handicapped children and young people**. London: Royal national institute for the blind

Warren, D. (1994). **Blindness and children, An individual differences approach**. Cambridge: Cambridge University Press

Welsh, R & Blash, B. (1994). **Foundation of Orientation and Mobility**. New York: American Foundation for Blind.

Westwood, P. (2008). **A parent's guide to learning difficulties: how to help your child**. Australia: ACE Press

Wiener, R & Welsh, R & Blash, B. (1997). Foundation of orientation and mobility. **American Foundation for the blind**. Vol (2), 718-730

Wiener, W & Siffermann, E. (2000). Development of the orientation and mobility Certification examination. **Journal of visual Impairment**. Vol 94, issue 8, 485-494

Wills, M. (1998). Managing the training process: Putting the Basic into practice. **Journal of European Industrial Training**. V (18), 6, 4-28

الملاحق

ملحق (1) قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراس:

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. عفيف زيدان	بروفيسور	مناهج وأساليب تدريس	جامعة القدس
2	د. خالد شريف عياش	دكتوراه	تربية خاصة	وزارة التربية والتعليم
3	د. سلام البسطامي	دكتوراه	تربية خاصة	جامعة النجاح الوطنية
4	د. هشام كعبية	دكتوراه	علاج وظيفي	الجامعة الامريكية– جنين
5	د. زياد فراج	دكتوراه	خدمة اجتماعية وعلم اجتماع	وزارة التنمية الاجتماعية الفلسطينية
6	أ. لانا الزغبي	ماجستير وتكمل درجة الدكتوراه	تربية خاصة	مؤسسة ياميمة
7	أ.د. محمد شاهين	بروفيسور	ارشاد نفسي تربوي	جامعة القدس المفتوحة
8	د. علا خويرة	دكتوراه	تربية خاصة	جامعة القدس المفتوحة
9	د. نبيل أمين المغربي	دكتوراه	علم النفس التربوي	جامعة القدس المفتوحة
10	د. تامر سهيل	دكتوراه	تربية خاصة	جامعة القدس المفتوحة
11	د. ذكريات مسلم الطرشان	دكتوراه	تربية خاصة	متخصص تربوي في وكالة الغوث

ملحق (2) أدوات الدراسة بصورتها الأولية (مقياس مهارات التوجه ومقياس مهارات الحركة):

أ- مقياس التوجه

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

حضرة .....المحرم-ة

الموضوع: تحكيم أدوات الدراسة: مقياس مهارات التوجه

تقوم الطالبة وصال ياسر يوسف شمروخ بإعداد بحث بعنوان: **فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في تحسين مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم**. وذلك للحصول على درجة الماجستير في تخصص التربية الخاصة، ولتحقيق هدف هذا البحث قامت الطالبة بإعداد هذا المقياس الذي يقيس مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة.

ولهذا الغرض تضع الطالبة بين يديكم الشكل الاولي للمقياس بفقارته التي تم صياغتها وبناءها بما يتناسب مع الابعاد المراد قياسها، فأرجو منكم التكرم بتحكيم هذا المقياس بناء على الصياغة اللغوية للفقرة ووضوحها، ملائمة الفقرة للمجال الذي وضعت فيه، بناء الفقرات وتتبعها بطريقة صحيحة وزيادة او حذف فقرات أو ملاحظات أخرى بناءا على خبرتكم كمختصين

لكم كل التقدير والاحترام

الباحثة: وصال ياسر يوسف شمروخ جوال: 0597263050

الرجاء التكرم بملء البيانات التالية:

الدرجة العلمية:.....

التخصص: .....

مكان العمل:.....

معلومات عن افراد العينة

العمر:

الصف:

الجنس:

فقرات المقياس:

مقياس مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية				
الرقم	الفقرة	بمهارة عالية	بمهارة متوسطة	بمهارة ضعيفة
أولا: المهارات الحسية التعويضية				
1	يستخدم المثيرات السمعية لتحديد موقع الأشياء			
2	يميز مصدر الصوت			
3	يتجه نحو الصوت			
4	يميز مقدار بعد الصوت عنه			
5	يميز اتجاه الصوت (من الامام، من الخلف، من اليمين، من الشمال) بالنسبة لجسمه			
6	يحدد الطفل موقعه من الشخص المتحدث			
7	يستخدم حاسة اللمس اثناء الحركة (الإحساس باليد والقدم)			
8	يستخدم العلامات اللمسية للتنقل بشكل مستقل			
9	هناك إحساس عميق بحركات أعضاء جسمه (عند قيام شخص بتحريك يده اليمين بطريقة معينة يستطيع تقليد الحركة بيده الشمال)			
10	هناك تناسق وايقاع في حركات جسمه			
11	يستخدم المثيرات الشمية لتحديد موقع الأشياء			
12	يستخدم المثيرات السمعية لتحديد موقع الأشياء			
ثانيا: مهارات صورة الجسم				
1	يميز موقع أجزاء جسمه			
2	يلمس أجزاء جسمه عند الطلب منه			
3	يرفع يده الى اعلى عند الطلب منه			
4	يمد يده جانبا عند الطلب منه			
5	يمد يده الى الخلف عند الطلب منه			
6	يرفع قدمه الى اعلى عند الطلب منه			
7	يمد قدمه جانبا عند الطلب منه			
8	يمد قدمه خلفا عند الطلب منه			
9	يرفع يد مع قدم بنفس الجهة عند الطلب منه			
10	يرفع يد مع قدم بجهتين بشكل معاكس عند الطلب منه			
11	يمد يديه الاثنتين الى الامام عند الطلب منه			
12	يلمس بيده الشمال اذنه اليمين او العكس عند الطلب منه			
13	يميز بين جانبي الجسم (الأيمن والايسر)			
14	لديه استقامة في جسمه عند الوقوف بشكل مستقيم			
ثالثا: مهارات معرفة الاتجاهات				
1	يميز الاتجاهات (الايمين، الشمال)			
2	يميز الاتجاهات المكانية (الامام، الخلف، للأعلى، للأسفل)			

3	يميز الاتجاهات الجغرافية (شمال، جنوب، شرق، غرب)			
4	يميز الاتجاهات المبنية على المقاييس (بعيد وقريب)			
5	يميز وضعية جسمه في أي اتجاه			
6	يحدد اتجاه الشيء المراد الوصول اليه			
7	يربط موقع الأشياء المراد الوصول اليها بالاتجاهات			
8	يستخدم نقاط مرجعية للحركة مبنية على الاتجاهات			
9	يستطيع التحرك بناء على معرفته بالاتجاهات (تقدم الى الامام، لف الى الشمال)			
10	يربط موقع الأشياء في الأماكن الداخلية بالاتجاهات ليتذكرها (مثل المطبخ يقع على يمين مدخل المنزل)			
11	يربط موقع الأشياء في الأماكن الخارجية بالاتجاهات ليتذكرها (مثل موقع بائع الخضار امام المنزل مباشرة)			
12	يميز الاتجاهات المختلفة بالنسبة لجسمه			

ب- مقياس الحركة

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

حضرة .....المحرم-ة

الموضوع: تحكيم أدوات الدراسة: مقياس مهارات الحركة

تقوم الطالبة وصال ياسر يوسف شمروخ بإعداد بحث بعنوان: **فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في تحسين مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم**. وذلك للحصول على درجة الماجستير في تخصص التربية الخاصة، ولتحقيق هدف هذا البحث قامت الطالبة بإعداد هذا المقياس الذي يقيس مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة.

ولهذا الغرض تضع الطالبة بين يديكم الشكل الاولي للمقياس بفقارته التي تم صياغتها وبناءها بما يتناسب مع الابعاد المراد قياسها، فأرجو منكم التكرم بتحكيم هذا المقياس بناء على الصياغة اللغوية للفقرة ووضوحها، ملائمة الفقرة للمجال الذي وضعت فيه، بناء الفقرات وتتبعها بطريقة صحيحة وزيادة او حذف فقرات أو ملاحظات أخرى بناءا على خبرتكم كمختصين

لكم كل التقدير والاحترام

الباحثة: وصال ياسر يوسف شمروخ جوال: 0597263050

الرجاء التكرم بملء البيانات التالية:

الدرجة العلمية:.....

التخصص: .....

مكان العمل:.....

معلومات عن افراد العينة

العمر:

الصف:

الجنس:

فقرات المقياس:

مقياس مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية				
الرقم	الفقرة	بمهارة عالية	بمهارة متوسطة	بمهارة ضعيفة
أولا: المهارات الحركية الأساسية				
1	يقوم الطفل بالمهارات الحركية الأساسية (المشي، الركض، القفز)			
2	يمشي الى الامام عند الطلب منه			
3	يمشي الى الخلف عند الطلب منه			
5	يمشي جانبا عند الطلب منه			
6	يلف جسمه من اتجاه لاتجاه حسب متطلبات الحركة			
7	هناك تناسق في اطرافه العلوية عند الحركة			
8	هناك تناسق في اطرافه السفلية عند الحركة			
9	هناك تناسق في اطرافه العلوية والسفلية عند الحركة			
10	يثني جسده الى الامام، الخلف، اليمين واليسار بما تطلبه الحركة للوصول الى المكان المقصود			
11	يتحرك دون تردد نحو المكان المقصود			
12	يحرك قدمه (مفصل الكاحل) بالمقدار المطلوب لتحديد الحركة)			
13	يلتقط الأشياء عن الأرض دون مساعدة			
ثانيا: المهارات الحركية الهندسية (التحرك وفق الابعاد والاشكال الهندسية الأساسية)				
1	يميز شكل الدائرة، المثلث، المربع، المستطيل، نصف الدائرة			
2	يميز الزاوية الهندسية			
3	يميز الخط الافقي			
4	يميز الخط العمودي			
5	يميز الخط المائل			
6	يميز مفاهيم الاحجام (كبير، صغير، طويل، قصير)			
7	يوظف مفاهيم الاحجام في الحركة (خطواته كبيرة او صغيرة بما يتناسب مع غرض الحركة)			
8	يرسم الاشكال الهندسية (دائرة، مثلث، مربع، مستطيل، خط مائل، خط افقي، حط عمودي			
9	يستطيع تشكيل الاشكال الهندسية بقدمية على الأرض (مثل عمل شكل مثلث بقدمه)			
10	يستجيب للأوامر الحركية المرتبطة بالزوايا (مثل لف مقدار 60 درجة الى اليمين).			
11	يحرك جسمه بشكل دائري عند الطلب منه			
12	يحرك جسمه بشكل نصف دائري عند الطلب منه			
ثالثا: المهارات الحركية المكانية (التحرك وفق مهارات الوعي المكاني)				

1	يتحرك الطفل حسب المفاهيم المكانية (مثل (امام، خلف، تحت، فوق)			
2	اثناء الحركة يدرك علاقة الأشياء الموجودة بجسمه			
3	يميز المسافة بين جسمه والمكان المراد الوصول اليه			
4	ينفذ الأوامر المكانية المرتبطة بجسده (مثل المس اعلى رأسك، ضع الكتاب فوق رأسك)			
5	ينفذ الأوامر المكانية مثل ضع الشنطة بجانب يدك اليمنى			
6	ينفذ الأوامر المكانية مثل قف بالجانب الايسر من الكرسي			
7	ينفذ أكثر من امر مكاني في نفس الوقت (مثل اذهب الى الامام ثم استدر الى الشمال وستجد كرسيك على يمينك)			
8	ينفذ الأوامر المكانية مثل ضع يدك على الثلث الأول من الطاولة			
9	ينفذ الأوامر المكانية مثل اخرج خارج الصف			
10	ينفذ الأوامر المكانية مثل احني جسمك للأمام، للخلف، للأعلى			
11	يتحرك حسب الصورة الذهنية لمواقع الأشياء في المكان الذي يتحرك فيه			
12	يقوم بعمل علاقات مكانية مرتبطة بجسده ليسهل حركته في المكان المقصود (مثل الطاولة توجد على يميني، ثم الكرسي الى الامام مباشرة)			
13	يميز حجم الفراغ الذي يشغله جسده اثناء الحركة			

ملحق (3) أدوات الدراسة بصورتها النهائية (مقياس مهارات التوجه ومقياس مهارات الحركة:

أ- مقياس التوجه

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

حضرة .....المحرم-ة

الموضوع: تحكيم أدوات الدراسة: مقياس مهارات التوجه

تقوم الطالبة وصال ياسر يوسف شمروخ بإعداد بحث بعنوان: **فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في تحسين مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم**. وذلك للحصول على درجة الماجستير في تخصص التربية الخاصة، ولتحقيق هدف هذا البحث قامت الطالبة بإعداد هذا المقياس الذي يقيس مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة.

ولهذا الغرض تضع الطالبة بين يديكم الشكل الاولي للمقياس بفقارته التي تم صياغتها وبناءها بما يتناسب مع الابعاد المراد قياسها، فأرجو منكم التكرم بتحكيم هذا المقياس بناء على الصياغة اللغوية للفقرة ووضوحها، ملائمة الفقرة للمجال الذي وضعت فيه، بناء الفقرات وتتبعها بطريقة صحيحة وزيادة او حذف فقرات أو ملاحظات أخرى بناءا على خبرتكم كمختصين

لكم كل التقدير والاحترام

الباحثة: وصال ياسر يوسف شمروخ جوال: 0597263050

الرجاء التكرم بملء البيانات التالية:

الدرجة العلمية:.....

التخصص: .....

مكان العمل:.....

معلومات عن افراد العينة

العمر:

الصف:

الجنس:

فقرات المقياس:

مقياس مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية				
الرقم	الفقرة	بمهارة عالية	بمهارة متوسطة	بمهارة ضعيفة
أولا: المهارات الحسية التعويضية				
1	يستخدم المثيرات السمعية لتحديد موقع الأشياء			
2	يميز مصدر المثير السمعي			
3	يتجه نحو مصدر المثير السمعي			
4	يميز مقدار بعد الصوت عنه			
5	يميز اتجاه الصوت (من الامام، من الخلف، من اليمين، من الشمال) بالنسبة لجسمه			
6	يحدد الطفل موقعه من الشخص المتحدث			
7	يستخدم حاسة اللمس اثناء الحركة (الإحساس باليد والقدم)			
8	يستخدم العلامات اللمسية للتنقل بشكل مستقل			
9	هناك إحساس عميق بحركات أعضاء جسمه (عند قيام شخص بتحريك يده اليمين بطريقة معينة يستطيع تقليد الحركة بيده الشمال)			
10	هناك تناسق وايقاع في حركات جسمه			
11	يستخدم المثيرات الشمية لتحديد موقع الأشياء			
ثانيا: مهارات صورة الجسم				
1	يميز موقع أجزاء جسمه			
2	يلمس أجزاء جسمه عند الطلب منه			
3	يحرك يده الى اعلى او أسفل عند الطلب منه			
4	يمد يده الى اليمين او الى اليسار عند الطلب منه			
5	يمد يده الى الخلف او الامام عند الطلب منه			
6	يحرك قدمه الى اعلى او أسفل عند الطلب منه			
7	يمد احدى قدميه يمينا او يسارا عند الطلب منه			
8	يضع احدى قدميه في الخلف او الامام عند الطلب منه			
9	يرفع يد مع قدم بنفس الجهة عند الطلب منه			
10	يرفع يد مع قدم بجهتين بشكل معاكس عند الطلب منه			
11	يمد يديه الاثنتين الى الامام عند الطلب منه			
12	يلمس بيده الشمال اذنه اليمين او العكس عند الطلب منه			
13	يميز بين جانبي الجسم (الأيمن والايسر)			

ثالثا: مهارات معرفة الاتجاهات				
1	يميز الاتجاهات (الايمين، الشمال)			
2	يميز الاتجاهات المكانية (الامام، الخلف، للأعلى، للأسفل)			
3	يميز الاتجاهات الجغرافية (شمال، جنوب، شرق، غرب)			
4	يميز الاتجاهات المبنية على المقاييس (بعيد وقريب)			
5	يميز وضعية جسمه في أي اتجاه			
6	يحدد اتجاه الشيء المراد الوصول اليه			
7	يربط موقع الأشياء المراد الوصول اليها بالاتجاهات			
8	يستخدم نقاط مرجعية للحركة مبنية على الاتجاهات			
9	يستطيع التحرك بناء على معرفته بالاتجاهات (تقدم الى الامام، لف الى الشمال)			
10	يربط موقع الأشياء في الأماكن الداخلية بالاتجاهات ليتذكرها (مثل المطبخ يقع على يمين مدخل المنزل)			
11	يربط موقع الأشياء في الأماكن الخارجية بالاتجاهات ليتذكرها (مثل موقع بائع الخضار امام المنزل مباشرة)			
12	يميز الاتجاهات المختلفة بالنسبة لجسمه			

جامعة القدس

كلية الدراسات العليا

حضرة .....المحرم-ة

الموضوع: تحكيم أدوات الدراسة: مقياس مهارات الحركة

تقوم الطالبة وصال ياسر يوسف شمروخ بإعداد بحث بعنوان: **فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في تحسين مهارات التوجه والحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم**. وذلك للحصول على درجة الماجستير في تخصص التربية الخاصة، ولتحقيق هدف هذا البحث قامت الطالبة بإعداد هذا المقياس الذي يقيس مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة.

ولهذا الغرض تضع الطالبة بين يديكم الشكل الاولي للمقياس بفقارته التي تم صياغتها وبناءها بما يتناسب مع الابعاد المراد قياسها، فأرجو منكم التكرم بتحكيم هذا المقياس بناء على الصياغة اللغوية للفقرة ووضوحها، ملائمة الفقرة للمجال الذي وضعت فيه، بناء الفقرات وتتبعها بطريقة صحيحة وزيادة او حذف فقرات أو ملاحظات أخرى بناءا على خبرتكم كمختصين

لكم كل التقدير والاحترام

الباحثة: وصال ياسر يوسف شمروخ جوال: 0597263050

الرجاء التكرم بملء البيانات التالية:

الدرجة العلمية:.....

التخصص: .....

مكان العمل:.....

معلومات عن افراد العينة

العمر:

الصف:

الجنس:

فقرات المقياس:

مقياس مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية				
الرقم	الفقرة	بمهارة عالية	بمهارة متوسطة	بمهارة ضعيفة
أولا: المهارات الحركية الأساسية				
1	يقوم الطفل بالمهارات الحركية الأساسية (المشي، الركض، القفز)			
2	يمشي الى الامام عند الطلب منه			
3	يمشي الى الخلف عند الطلب منه			
4	يمشي الى اليمين عند الطلب منه			
5	يمشي الى اليسار عند الطلب منه			
6	يمشي بمقدار الزاوية المحددة له (مثلا بمقدار 90 درجة)			
7	يحرك يده بشكل دائري			
8	يحرك يديه باتجاه عقارب الساعة			
9	يحرك يديه عكس عقارب الساعة			
10	يحني جسده الى الامام، الخلف، اليمين واليسار بما تطلبه الحركة للوصول الى المكان المقصود			
11	يتحرك دون تردد نحو المكان المقصود			
12	يحرك قدمه (مفصل الكاحل) بالمقدار المطلوب لتحديد الحركة)			
13	يلتقط الأشياء عن الأرض دون مساعدة			
ثانيا: المهارات الحركية الهندسية (التحرك وفق الابعاد والاشكال الهندسية الأساسية)				
1	يميز شكل الدائرة، المثلث، المربع، المستطيل، نصف الدائرة			
2	يميز الزاوية الهندسية			
3	يميز الخط الافقي			
4	يميز الخط العمودي			
5	يميز الخط المائل			
6	يميز مفاهيم الاحجام (كبير، صغير، طويل، قصير)			
7	يوظف مفاهيم الاحجام في الحركة (خطواته كبيرة او صغيرة بما يتناسب مع غرض الحركة)			
8	يرسم الاشكال الهندسية (دائرة، مثلث، مربع، مستطيل، خط مائل، خط افقي، حط عمودي			
9	يستطيع رسم الاشكال الهندسية بقدمية على الأرض (مثل عمل شكل مثلث بقدمه)			
10	يستجيب للأوامر الحركية المرتبطة بالزوايا (مثل لف مقدار 60 درجة الى اليمين).			
11	يحرك جسمه بشكل دائري عند الطلب منه			
12	يحرك جسمه بشكل نصف دائري عند الطلب منه			
ثالثا: المهارات الحركية المكانية (التحرك وفق مهارات الوعي المكاني)				

1	يتحرك الطفل حسب المفاهيم المكانية (مثل (امام، خلف، تحت، فوق)			
2	اثناء الحركة يدرك علاقة الأشياء الموجودة بجسمه			
3	يميز المسافة بين جسمه والمكان المراد الوصول اليه			
4	ينفذ الأوامر المكانية المرتبطة بجسده (مثل المس اعلى رأسك، ضع الكتاب فوق رأسك)			
5	ينفذ الأوامر المكانية مثل ضع الشنطة بجانب يدك اليمنى			
6	ينفذ الأوامر المكانية مثل قف بالجانب الايسر من الكرسي			
7	ينفذ أكثر من امر مكاني في نفس الوقت (مثل اذهب الى الامام ثم استدر الى الشمال وستجد كرسيك على يمينك)			
8	ينفذ الأوامر المكانية مثل ضع يدك على الثلث الأول من الطاولة			
9	ينفذ الأوامر المكانية مثل اخرج خارج الصف			
10	ينفذ الأوامر المكانية مثل احني جسمك للأمام، للخلف، للأعلى			
11	يتحرك حسب الصورة الذهنية لمواقع الأشياء في المكان الذي يتحرك فيه			
12	يقوم بعمل علاقات مكانية مرتبطة بجسده ليسهل حركته في المكان المقصود (مثل الطاولة توجد على يميني، ثم الكرسي الى الامام مباشرة)			
13	يميز حجم الفراغ الذي يشغله جسده اثناء الحركة			

ملحق (4): نموذج عن البرنامج التدريبي:

اسم البرنامج:

البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة

البرنامج:

الرقم	المجال	الأهداف (اهداف عامة، اهداف خاصة)	الإجراءات (تهيئة وتقييم)	الأنشطة–الزمن (ستكون مدة كل نشاط 50 دقيقة)، 5 دقائق احماء, 30 دقيقة النشاط الرئيس, 5 دقائق فاصل منشط, 10 تطبيق المهارات على ارض الواقع في البيئة الداخلية	الادوات	ملاحظات
1	مهارات الحواس المتبقية	**الهدف العام:** ان يستخدم الطفل ذو الإعاقة البصرية حواسه المتبقية بفاعلية من خلال البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة	**تهيئة:** –سيتم عمل اختبار قبلي لجميع الطلاب (7 طلاب) لمعرفة مهاراتهم قبل البدا بأي جلسة او نشاط –سيتم توضيح مفهوم الساعة للطلاب والتأكد من انهم يعرفون شكل	1–نشاط عمل ساعة ملموسة باستخدام المعجونة على الطاولة 2–نشاط عمل ساعة ملموسة على الأرض 3–نشاط تكوين جملة	معجونة حجارة عيدان خرز بطاقات حبال ليجو باخور العاب صوتية	1–الأنشطة ستكون جماعية (مجموعتين) 2–سيتم تأدية الأنشطة بتعاون بين الباحثة واخصائية العلاج الوظيفي ومعلمة التربية الخاصة 3–سيتم استخدام استراتيجيات مختلفة:

		الأهداف الخاصة: 1-ان يميز الطفل المثيرات اللمسية باستقلالية من خلال مفهوم الساعة عند سؤاله عن موقعها. 2-ان يميز الطفل موقع المثيرات السمعية باستقلالية من خلال مفهوم الساعة 3-ان يميز الطفل موقع المثيرات الشمية باستقلالية من خلال مفهوم الساعة 4-ان يميز الطفل موقع مفاصل جسمه عند تحريكها باستقلالية من خلال مفهوم الساعة	الساعة ومحتوياتها قبل البدا بأي نشاط -سيقوم بتنفيذ الأنشطة اخصائية العلاج الوظيفي والباحثة ومعلمة التربية الخاصة، حيث ستكون الباحثة قائدة النشاط، واخصائية العلاج الوظيفي والتربية الخاصة سيكونون ميسرين لعملية التطبيق وكذلك التعاون في أداء الأنشطة وتنظيم البيئة والأدوات والية العمل. -الأنشطة جميعها ستعتمد على مفهوم الساعة **التقييم:** -سيتم تطبيق مهارات التوجه والحركة المستهدفة على ارض الواقع في البيئة الداخلية بعد كل نشاط -سيتم عمل اجتماع بعد كل يوم تدريبي مع اخصائية العلاج الوظيفي ومعلمة التربية الخاصة لعمل التعديلات اللازمة	(انا طالب في مدرسة الشروق من خلال البطاقات الملموسة الموزعة 4-نشاط إيجاد موقع رائحة البخور. 5-نشاط معرفة موقع الصوت 6-نشاط تشكيل حركة بالجسم بناء على الحركة التي نشعر بها بالطرف الاخر		التداخل الحسي، استراتيجية البحث، استراتيجية اللعب، استراتيجية استخدام العصا البيضاء، استراتيجية المرشد المبصر، استراتيجيات الحماية 4-ستكون كل الأنشطة معتمدة على مفهوم الساعة 5-الأدوات التي سيتم استخدامها والأنشطة سيتم مراعاة ان تكون جميعها ملموسة وبارزة -سيتم استخدام التوجيهات والتعليمات اللفظية بدقة 6-سيتم استخدام التعزيز اللفظي واللمسي

			–سيتم تسجيل أداء الطلاب والأنشطة بشكل دوري بعد كل جلسة			

ملحق (5): كتب تسهيل المهمة

أ- كتاب تسهيل مهمة لجمعية بيت لحم العربية للتأهيل

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

حضرة السادة / جمعية بيت لحم العربية للتأهيل المحترمين

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة وصال ياسر يوسف شمروخ (22110073) ، بإجراء دراسة بعنوان:

" فعالية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في تحسين مهارات التوجه والحركة للطلاب ذوي الاعاقة البصرية في بيت لحم "

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. سعيد عوض
منسق برنامج ماجستير التربية الخاصة

ب- كتاب تسهيل مهمة لمركز الإحصاء الفلسطيني

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

حضرة السادة / مركز الاحصاء الفلسطيني المحترمين

بيت لحم

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة وصال ياسر يوسف شمروخ (22110073) ، بإجراء دراسة بعنوان:

" فعالية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في تحسين مهارات التوجه والحركة للطلاب ذوي الاعاقة البصرية في بيت لحم "

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. شفيق الريماوي

ج- كتاب تسهيل مهمة لمديرية التربية والتعليم

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

التاريخ 2022/1/4

حضرة السادة / مديرية التربية والتعليم المحترمين

بيت لحم

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة وصال ياسر يوسف شحروح (22110073) ، بإجراء دراسة بعنوان:

" فعالية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في تحسين مهارات التوجه والحركة للطلاب ذوي الاعاقة البصرية في بيت لحم "

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. سعيد عودة

تلفاكس 02-2794913 ص.ب 20002

د- كتاب تسهيل مهمة لمدرسة الشروق للمكفوفين

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences

2022/1/4 ضوء

حضرة السادة / مدرسة الشروق المحترمين

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة وصال ياسر يوسف شمروخ (22110073) ، بإجراء دراسة بعنوان:

" فعالية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في تحسين مهارات التوجه والحركة للطلاب ذوي الاعاقة البصرية في بيت لحم "

لذا نرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه، وذلك لتطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الحالي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د. سعيد عوض
منسق برنامج ماجستير التربية الخاصة

هاتف 02-2794913 ص.ب 20002

Tel/fax 02-2794913 - Jerusalem P.O. Box 20002

ملحق (6): إقرار تطبيق الرسالة من مدرسة الشروق للمكفوفين

الجمعية الأهلية للمعاقين بصرياً
مدرسة الشروق للمكفوفين
بيت جالا - القدس

THE NATIONAL SOCIETY
FOR THE VISUALLY HANDICAPPED
Al-Shurooq School For Blind Children
Beit Jala- Jerusalem

التاريخ: 2023/5/7

حضرة الدكتور سعيد حسين محمود عوض المحترم،

تشهد الجمعية الاهلية للمعاقين بصرياً/ مدرسة الشروق للمكفوفين أن الطالبة وصال ياسر يوسف شمروخ حاملة هوية رقم 854263076 قد طبقت لدينا البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة لرسالة الماجستر الخاصة بها بعنوان " فاعلية برنامج تدريبي مستند على مفهوم الساعة في تحسين مهارات التوجه والحركى للاطفال ذوي الاعاقة البصرية في منطقة بيت لحم" مع الطلاب المكفوفين، وذلك من تاريخ 2023/1/20- 2023/3/20

مع الاحترام

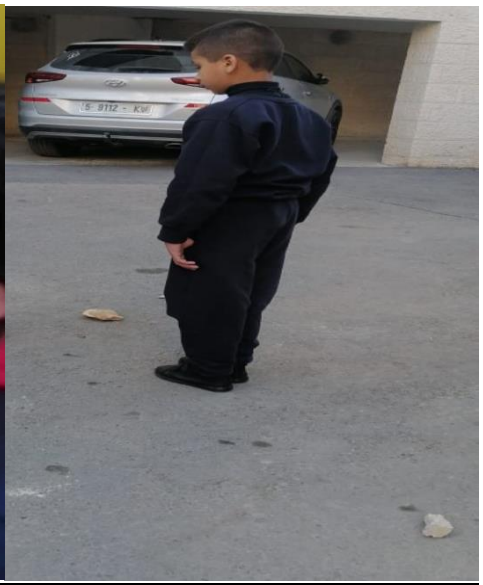
ادارة المدرسة
أ ميرنا قليفل

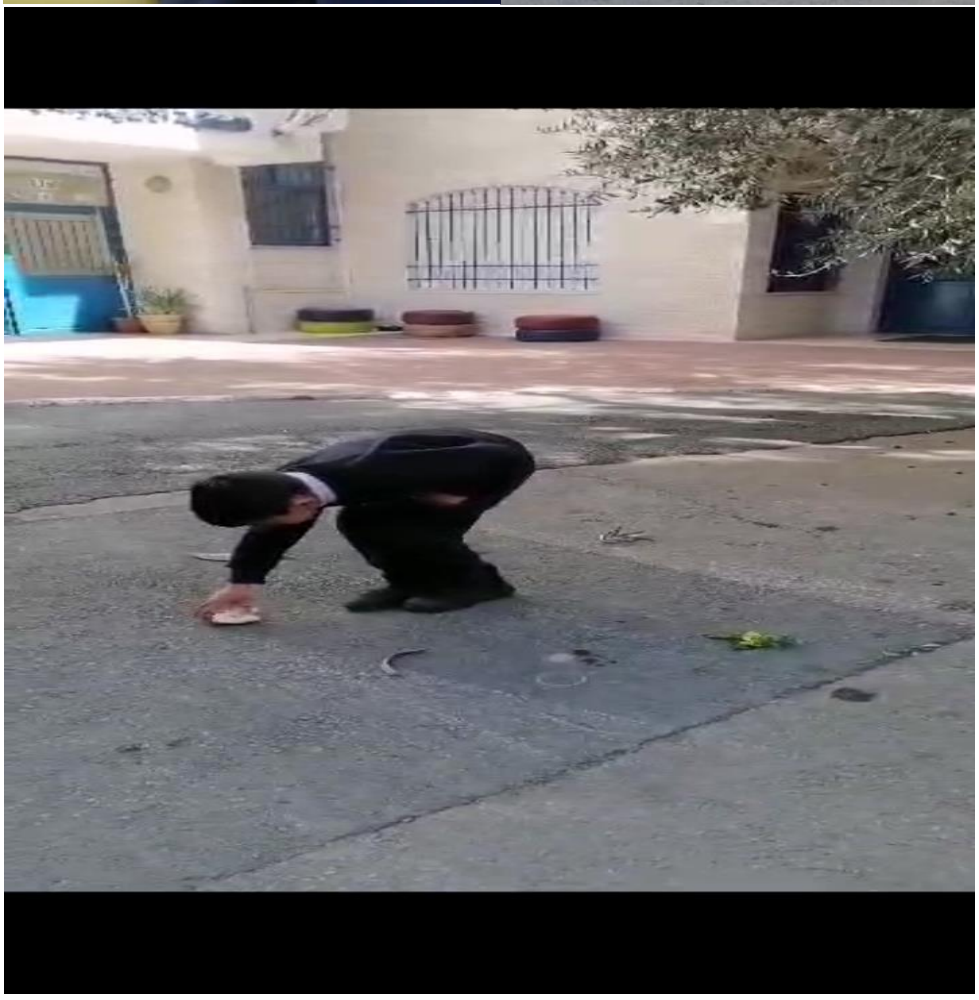
الجمعية الاهلية للمعاقين بصرياً
مدرسة الشروق للمكفوفين
THE NATIONAL SOCIETY
FOR THE VISUALLY HANDICAPPED
Al-Shurooq School for Blind Children
Beit Jala / Jerusalem

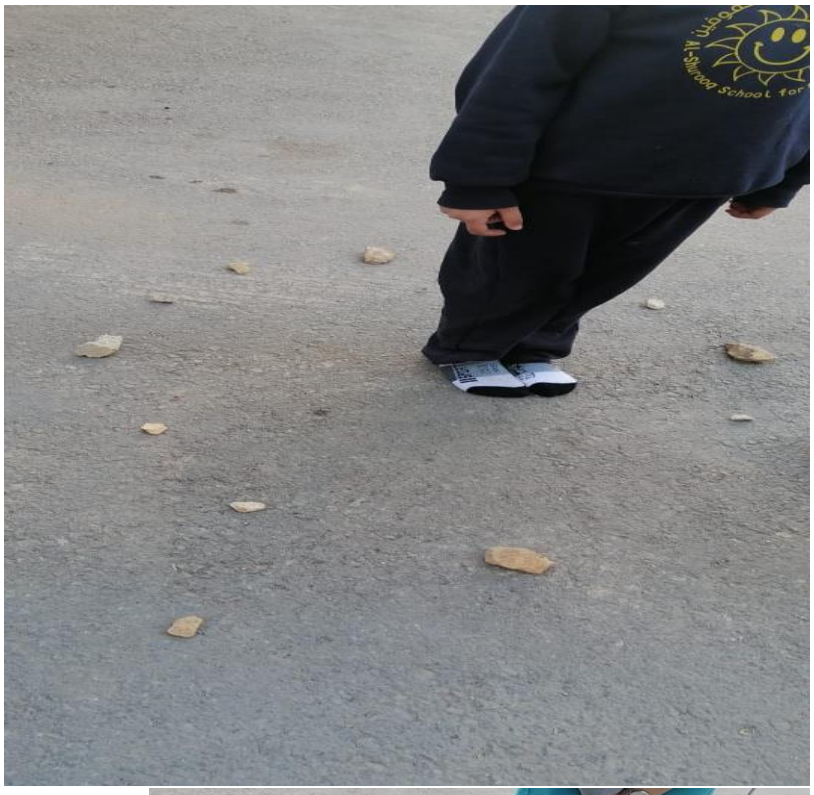
Al-Shurooq School for Blind Children - مدرسة الشروق للمكفوفين
national society for visually handicapped - الجمعية الأهلية للمعاقين بصريا-بيت جالا

P.O. Box 19924, Jerusalem 9119802 ص.ب. ١٩٩٢٤، القدس ٩١١٩٨٠٢
+972-2-2767973 +972-2-2766151 info@nsfvh.org www.nsfvh.org

ملحق (7): صور أثناء التطبيق







مدرسة الشروق للمكفوفين
Al-Shurooq School for the Blind

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	قائمة بأسماء محكمي الدراسة	98
2	أدوات الدراسة بصورتها الأولية (مقياس التوجه (أ) ومقياس الحركة (ب))	99
3	أدوات الدراسة بصورتها النهائية (مقياس التوجه(أ) ومقياس الحركة (ب))	105
4	نموذج عن البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة	111
5	كتب تسهيل المهمة	113
6	إقرار تطبيق الرسالة من مدرسة الشروق للمكفوفين	117
7	صور اثناء التطبيق	118

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.2	نسبة الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في فلسطين	28
1.3	توزيع مجتمع الدراسة	61
2.3	توزيع أفراد عينة الدراسة	62
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مقياس تحسين مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم	75
2.4	نتائج مقياس تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمتوسطات درجات مقياس تحسين مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم البعدي تبعا لمتغير الطريقة	76
3.4	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لدرجات مقياس تحسين مهارات التوجه للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم حسب طريقة التدريس	77
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مقياس تحسين مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم القبلي والبعدي حسب طريقة التدريس	79
5.4	نتائج اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لمتوسطات درجات مقياس تحسين مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم البعدي تبعا لمتغير الطريقة	80
6.4	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لدرجات مقياس تحسين مهارات الحركة للأطفال ذوي الإعاقة البصرية في منطقة بيت لحم حسب طريقة التدريس	81

فهرس المحتويات:

إقرار : .....أ

الشكر والعرفان.....ب

الملخص:..... ج

ABSTRACT..... هـ

الفصل الأول: خلفية الدراسة:..... 1

1.1 مقدمة: 1

2.1 مشكلة الدراسة: 8

3.1 أهداف الدراسة: 10

4.1 أسئلة الدراسة:.....10

5.1 فرضيات الدراسة:.....11

6.1 أهمية الدراسة.....11

7.1 حدود الدراسة 12

8.1 مصطلحات الدراسة: 13

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة:.....16

1.2 مقدمة: 16

2.2 الإعاقة البصرية: 16

1.2.2 الإعاقة البصرية:.....16

2.2.2 تعريف الإعاقة البصرية:.....17

3.2.2 أنواع الإعاقة البصرية: 19

4.2.2 أسباب الإعاقة البصرية:.....21

5.2.2 خصائص الأطفال ذوي الإعاقة البصرية:.....24

6.2.2 أساليب تدريس المعاقين بصرياً: 26

7.2.2 استراتيجيات تدريس الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية:.....27

3.2 مهارات التوجه والحركة: 29

1.3.2 تعريف مهارات التوجه والحركة: 30

2.3.2 تعريف مهارات التوجه:.....30
3.3.2 تعريف مهارات الحركة: 31
4.3.2 المهارات التي يحتاجها الشخص للقيام بمهارات التوجه والحركة: 32
5.3.2 العوامل المؤثرة على استقلالية المعاق بصرياً في مهارات التوجه والحركة:.....33
6.3.2 مهارات التوجه والحركة:.....34
6.3.2 العمر المناسب للتدرّب على مهارات التوجه والحركة: 35
7.3.2 مدرّب مهارات التوجه والحركة: 35
8.3.2 تصنيفات مهارات التوجه والحركة: 35
9.3.2 فنيات مهارات التوجه والحركة:.....35
4.2 البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة: 37
1.4.2 تعريف البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة:.....39
2.4.2 تعريف البرنامج التدريبي:.....40
3.4.2 تصميم البرنامج التدريبي:.....41
4.4.2 خصائص البرنامج التدريبي: 42
5.4.2 الأهداف العامة للبرنامج التدريبي:.....42
6.4.2 اتجاهات البرنامج التدريبي:.....42
7.4.2 مراحل البرنامج التدريبي: 43
8.4.2 لتعليم مهارات التوجه والحركة:.....44
خلاصة الإطار النظري:.....45
5.2 الدراسات السابقة:.....45
1.5.2 الدراسات العربية: 46
2.5.2 الدراسات الأجنبية:.....خطأ! الإشارة المرجعية غير معرّفة.
3.5.2 تعقيب على الدراسات السابقة: 55
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات: 59
1.3 مقدمة 59
2.3 منهج الدراسة 59
3.3 مجتمع الدراسة 60

4.3 عينة الدراسة: 60
5.3 أدوات الدراسة: 61
1.5.3 مقياس مهارات التوجه ومقياس مهارات الحركة: 61
1.1.5.3 صدق أدوات الدراسة: 62
2.1.5.3 ثبات أدوات الدراسة: 63
3.2.5.3 تصميم الدراسة: 64
6.3 البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة: 64
1.6.3 الأهداف العامة والخاصة للبرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة: 67
2.6.3 مراحل إعداد البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة: 68
3.6.3 الحد المكاني والزمني لتطبيق البرنامج التدريبي المستند على مفهوم الساعة: 69
7.3 إجراءات الدراسة: 69
8.3 متغيرات الدراسة: 71
9.3 المعالجة الإحصائية: 71
الفصل الرابع: نتائج الدراسة: 73
1.4 مقدمة: 74
2.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: 74
3.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: 78
4.4 ملخص نتائج الدراسة 82
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات: 82
1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: 83
2.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني: 85
3.5 التوصيات: 87
المراجع: 88
الملاحق 97
ملحق (1) قائمة بأسماء محكمي أدوات الدراس: 98
ملحق (2) أدوات الدراسة بصورتها الأولية: 99
ملحق (3) أدوات الدراسة بصورتها النهائية: 105

ملحق (4): نموذج عن البرنامج:.....111
ملحق (5): كتب تسهيل المهمة: 113
ملحق (6): إقرار تطبيق الرسالة من مدرسة الشروق للمكفوفين:.....117
ملحق (7): صور أثناء التطبيق 118
فهرس الملاحق:.....125
فهرس الجداول.....126