



جامعة المنصورة
كلية التربية



برنامج إرشادي في تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع بالأردن

إعداد

رنا فتحي كايد العمائير

إشراف

أ.د/ محمود مندوه محمد سالم
أستاذ الصحة النفسية والتربية الخاصة
كلية التربية - جامعة المنصورة

أ.د/ فؤاد حامد الموافي الشوري
أستاذ الصحة النفسية (المتفرغ)
كلية التربية - جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية - جامعة المنصورة

العدد ١٢٤ - أكتوبر ٢٠٢٣

برنامج إرشادي في تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع بالأردن

رنا فتحي كايد العميره

مستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادي في تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع بالأردن. وقد تكونت عينة الدراسة من ٣٠ تلميذاً وتلميذة من التلاميذ ضعاف السمع، مقسمين إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وتتضمن (١٥) تلميذاً وتلميذة (٧ ذكور، ٨ إناث)، بمتوسط عمر زمني (١٠،١٤) سنة، وانحراف معياري (٠،٨٦)، ومجموعة ضابطة وتتضمن (١٥) تلميذاً وتلميذة (٨ ذكور، ٧ إناث)، بمتوسط عمر زمني (١٠،٠٩) سنة، وانحراف معياري (٠،٧٤)، واشتملت أدوات الدراسة على اختبار الذكاء استانفورد بينيه الصورة الخامسة ترجمة وتقنين محمود ابو النيل، محمد طه، عبد الموجود عبد السميع (٢٠١١)، ومقياس المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع (إعداد الباحثة)، وبرنامج إرشادي في تنمية المهارات الحياتية (إعداد الباحثة)، واستخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية: اختبار مان ويتني، اختبار ويلكوسون، حجم الأثر (r) للإحصاء اللابارامترى، وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية *SPSS Ver. 21*. وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع في الأردن، واستمرار فعاليته بعد فترة من التطبيق.

الكلمات المفتاحية: البرنامج الإرشادي، المهارات الحياتية، ضعاف السمع.

Abstract

This study aimed to prepare a guidance program in developing life skills for hearing-impaired students in Jordan. The study sample consisted of 30 hearing-impaired students, divided into two groups: an experimental group, which includes (15) male and female students (7 males, 8 females), with an average chronological age of (10.14) years, and a standard deviation of (0.86). And a control group that includes (15) male and female students (8 males, 7 females), with an average chronological age of (10.09) years, and a standard deviation of (0.74). The study tools included the Stanford Binet intelligence test, the fifth picture, translated and codified by Mahmoud Abu Al-Nil. , Muhammad Taha, Abdel Mawjoud Abdel Samie (2011), a measure of life skills for hearing-impaired students (prepared by the researcher), and a guidance program in developing life skills (prepared by the researcher), and the researcher used the following statistical methods: Mann-

Whitney test, Wilcoxon test, effect size. (r) for non-parametric statistics, using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) Ver. 21. The results of the study revealed the effectiveness of the guidance program in developing life skills for hearing-impaired students in Jordan, and its effectiveness continues after a period of implementation.

Keywords: Counseling Program, Life Skills, Hearing Impaired.

مقدمة:

يُعد ميدان التربية الخاصة إحدى الميادين الحديثة التي لاقت اهتماماً متزايداً من قبل المختصين والعاملين في مختلف المجالات المهنية وقد شهد تطور هذا المجال انطلاقة قوية وسريعة نتيجة لعدة عوامل منها ما هو إنساني أو اجتماعي أو أخلاقي أو تشريعي وكلها تنادي من أجل العمل على تقديم الخدمات والبرامج من أجل هؤلاء الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وصولاً بهم لاستغلال أكبر قدر من إمكانياتهم وطاقاتهم.

ويُعرف ضعف السمع أنه : "الشخص الذي تكون حاسة السمع لديه غير وظيفية، لأغراض الحياة الإعتيادية، الذي تمنعه إعاقته السمعية من اكتساب المعلومات اللغوية وتفسيرها عن طريق حاسة السمع سواء باستخدام معينة سمعية أم لم يستخدمها" (عادل الدهمشي، ٢٠٠٧، ١٨٨).

ويعاني ضعف السمع فقداً في حاسة السمع بدرجات مختلفة تبدأ من الضعف البسيط إلى الفقدان الكامل، وهذا يؤثر بشكل كامل ومباشر على نمو التلاميذ في جميع الجوانب وبخاصة الجانب العقلي والاجتماعي (رفعت بهجات، ٢٠٠٤، ١٩٩).

والإعاقة الموجودة لدى هؤلاء الأفراد تؤثر في تكيفهم مع الحياة، مما يؤدي إلى ظهور العديد من المشكلات التي تواجههم، ولكي يمكن مساعدة ضعف السمع في التغلب على ما يواجههم من صعوبات ومشكلات ينبغي التعرف على أهم الخصائص التي يتسم بها هؤلاء الأفراد، ويُمكن تلخيص هذه الخصائص فيما يلي:

ولذا تعد المهارات الحياتية من المهارات المهمة بالنسبة لجميع التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية ، وبصفة خاصة التلاميذ ضعف السمع التي تساعدهم على التكيف والإندماج وأيضاً تمكنهم من أن يصبحوا أكثر استقلالية ويعيشون حياة أفضل.

- بطؤ النمو اللغوي نتيجة قلة المثيرات الحسية، وعدم مناسبة طرق ووسائل التدريس

والأنشطة التعليمية الملائمة لخصائصهم واحتياجاتهم.

- انخفاض مستوى الأداء الأكاديمي والدافعية للإنجاز.

-
- عدم الإلتزان الإنفعالي، والسلوك العدواني تجاه الآخرين.
 - أقل اعتماداً على أنفسهم، وأقل شعوراً بالحرية والإنتماء.
 - ضعف القدرة على الإلتباه والتميز والقابلية الشديدة للتشتت.
 - عدم القدرة على اتباع التعليمات والنسيان وضعف القدرة على استدعاء ما تعلمه الفرد المعاق (ابراهيم شعير، ٢٠١٥، ٦٧).

وترى الباحثة مما سبق أن المهارات الحياتية ذات أهمية للتلاميذ ذوي ضعف السمع والتي تمكنهم من التكيف في مختلف مواقف الحياة اليومية وتجعلهم يتمتعون بصحة نفسية جيدة وتوافق نفسي واجتماعي مشبع بعلاقات اجتماعية مثمرة.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة البحث في تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع ومراعاة تلك المرحلة وخصائصها وقدراتها المختلفة ، حيث أن التلاميذ ضعاف السمع من الفئات الخاصة التي يجب توجيه مزيداً من الإهتمام إليها نظراً للصعوبات التي تفرضها الإعاقة السمعية ودرجتها على الطلبة باختلاف درجة الإعاقة السمعية لديهم.

لذا ظهر مفهوم ضعف المهارات الحياتية اللازمة لتلاميذ ضعاف السمع وتأهيلهم وإعدادهم للحياة ليصبحوا منتجين وليسوا مستهلكين.

وعلى ذلك تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

وفي ضوء ما سبق أمكن للباحثة تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

- (١) هل توجد فروق بين تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات الحياتية؟
- (٢) هل توجد فروق بين تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الحياتية؟
- (٣) هل توجد فروق بين تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الحياتية؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

١. التعرف على فعالية برنامج إرشادي في تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع في الأردن.

٢. التعرف على مدى استمرار فعالية برنامج إرشادي في تنمية المهارات الحياتية لدى أفراد عينة دراسة بعد انتهاء الجلسات الإرشادية وأثناء فترة المتابعة.

أهمية الدراسة:

- في ضوء ما هو متوقع للدراسة الحالية من نتائج يمكن أن تسهم فيما يلي:
- من المتوقع أن تكشف هذه الدراسة عن فعالية برنامج إرشادي في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع.
 - فتح المجال للباحثين لاجراء الدراسات والبحوث الجديدة في مختلف المراحل التعليمية للفئات الخاصة عامة والتلاميذ ضعاف السمع بشكل خاص لتنمية المهارات الحياتية لديهم.
 - توجيه نظر التربويين والعاملين في الميدان التربوي لذوي الإحتياجات الخاصة للإهتمام بهذه الفئة وخصائصها المختلفة.

المفاهيم الإجرائية للدراسة:

تحدد مصطلحات الدراسة الحالية على النحو التالي:

١- ضعاف السمع:

أما التعريف الإجرائي: التلميذ الموجود بمدرسة الأمل بمحافظة البلقاء (السلط) الذي يعاني من فقدان الشدید في السمع الى الدرجة التي تحول دون فهم الكلام المنطوق ويؤثر ذلك على متابعته في مدارس العاديين ويتطلب له توفير أساليب اتصال مناسبة وتقديم خدمات تربوية تتناسب مع إعاقته.

٢- المهارات الحياتية :

وتعرف المهارات الحياتية إجرائياً على أنها : مجموعة الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية التي يكتسبها الطالب ضعيف السمع من خلال مجموعة مختلفة من الأنشطة لتهيئته لكي يقوم بأدوار حياته الحالية والمستقبلية بنجاح في ضوء متغيرات العصر وتطوراتها. وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ ضعيف السمع علي مقياس المهارات الحياتية

٣- البرنامج الإرشادي:

وتُعرف الباحثة البرنامج الإرشادي المستخدم في هذه الدراسة بأنه " برنامج مخطط منظم يتضمن مجموعة الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة التي تقدم للتلاميذ ضعاف السمع بهدف تنمية المهارات الحياتية وخفض الضغوط النفسية ".

الإطار النظري والدراسات السابقة:

- المحور الأول: المهارات الحياتية:

تعد عملية اكتساب المهارات الحياتية من النواتج التعليمية المهمة للتربية الحديثة في أي مرحلة دراسية، وعبر المواد الدراسية المختلفة؛ لما لها من أهمية بالغة في تنمية شخصية ضعاف السمع، وتأهيلهم لمعايشة الناس والتعامل معهم، فضلاً عن دورها البارز في تمكينهم من المهارات اللازمة للالتحاق بالعمل والنجاح به.

- تعريف المهارات الحياتية:

عرفها (سليمان عبد الواحد، ٢٠١٠، ٢٠) بأنها: مجموعة من المهارات الضرورية التي يحتاجها الفرد في حياته، وينبغي أن يمارسها بنفسه ولا يمكن أن يستعاض عنها بمساعدة الآخرين، كما إنها تلبي حاجاته الضرورية بصورة متكاملة بما يسهم في بناء شخصيته بناءً متكاملاً متوازياً بدنياً واجتماعياً وروحياً.

في حين عرفتها (خديجة بخيت، ٢٠٠٠، ١٢٦) على أنها: ما يقوم به الفرد من سلوك تكفي موجب يساعده على التعامل بفاعلية مع مطالب الحياة، وذلك عن طريق ترجمة المعلومات التي يعرفها والاتجاهات والقيم التي يشعر بها ويعتقد فيها وتوظيفها في تحديد ما ينبغي عمله، وكيفية عمله لمزاولة حياته اليومية.

- المهارات الحياتية لدى أطفال ضعيف السمع :

يؤكد (هشام الخولى ، ٢٠٠٨ : ١٨١) أن مهارات الحياة اليومية تأتي في مقدمة المهارات التي تشغل آباء أطفال ضعاف السمع، حيث أن أحد أهم القضايا التي تشغلهم، هي هل سيعيش طفلهم بشكل آمن؟! منتج ومستقل؟! وهذه المهارات ربما تشمل ارتداء الملابس، والعناية بالمنزل، وإعداد الوجبات البسيطة، حيث أن تعليم طفل ضعيف السمع لهذه المهارات سوف يقلل العبء الملقى على كاهل الآباء والمربين نظراً للوقت والجهد المطلوبين لأداء هذه المهام للطفل.

وترى (علا عبد الباقي ، ٢٠١١ : ١٢٧-٢٠٢) أن أطفال ضعاف السمع يحتاجون إلى التدريب على مهارات كثيرة حتى يمكنهم التعايش مع بيئاتهم المنزلية والاجتماعية والمهنية بشكل منتج يوفر لهم الاستقلالية والحياة الآمنة في المستقبل، وأنه من الضروري تدريب هؤلاء الأطفال على مهارات الحياة اليومية حتى يستطيعون التكيف مع متطلبات البيئة التي يعيشون فيها والاعتماد على أنفسهم في قضاء الشؤون الحياتية الضرورية، مما يجنبهم الشعور بالعجز وقلة الحيلة وفي نفس الوقت يشعرون بقيمتهم ويتقنون في قدراتهم، ومن أهم هذه المهارات:

- العناية الشخصية (على سبيل المثال الاستحمام - تقليم الأظافر - تمشيط الشعر).
- العناية بالمنزل (على سبيل المثال تنظيم الغرفة - ترتيب المائدة- إعداد المائدة) .
- إعداد الوجبات الخفيفة (على سبيل المثال ساندويتش- عصير - آداب المائدة وسلوك تناول الطعام).

• مهارات اللعب المناسبة للمرحلة العمرية.

• المهارات اللازمة للنمو الحركي.

• مهارات الحوار .

- مهارات المحافظة على الذات وتشمل (احتياطات الأمان، والانتباه، والحذر وطلب المساعدة، وأساليب التعامل مع الأجهزة الكهربائية الموجودة بالمنزل، ومصادر الطاقة والألات الحادة وغيرها مما قد يشكل مصدرَ خطرٍ على هؤلاء الأطفال).

- المحور الثاني: ضعف السمع:

تعد الإعاقة السمعية Hearing impairment من الإعاقات الصعبة التي قد يصاب الإنسان بها حيث يشاهد الشخص الأصم العديد والعديد من المثيرات المختلفة، ولكنه لا يفهم الكثير منها، ولا يصبح بالتالي قادراً على الاستجابة لها وهو ما يمكن أن يصيبه بالإحباط وتعنى هذه الإعاقة عدم قدرة الفرد على استخدام حاسة السمع بشكل وظيفي، كما تتراوح في حدها بين الفقد الكلي لحاسة السمع وبين الفقد الجزئي لها (عادل عبد الله ، ٢٠٠٤ : ٣٤).

أفادت العديد من الدراسات والبحوث السابقة بأن عملية الضعف السمعي قد تؤدي في كثير من الحالات إلى تدنى مستوى تحصيل الطلاب في الدراسة، ويجعلهم في حالة انعزال تام عن أقرانهم من التلاميذ العاديين وذلك يتطلب منا ضرورة النظر في حالة هؤلاء التلاميذ ضعاف السمع، وذلك لإخراجهم من الحالات النفسية التي قد تؤدي إلى حالات التدهور وال فشل الدراسي .

- تعريف ضعيف السمع :

ويعرف محمد النوبي(٢٠٠٠:٤) الضعف السمعي بأنهم "الأشخاص الذين تضطرب حاسة السمع لديهم نتيجة لحدوث تعطل تعطل جزئي لها ،بسبب اضطراب يحدث في مكان ما في الأذن الخارجية ،أو الوسطى أو الداخلية ، أو في العصب السمعي ،أو في مركز السمع بالمخ؛ مما يعوق العلاقات الاجتماعية " .

ويذكر عصام نمر يوسف (٢٠٠٠:١٨) أن ضعف السمع "هو الشخص الذى يعانى فقدان فى القدرة السمعية قد يمكن تعويضها بالمعينات السمعية، وارتفاع شدة الصوت، ويمكنه التعلم بذات الطريقة التى يتعلم بها الأفراد العاديون بعد استخدام المعينات السمعية .

- خصائص ضعاف السمع :

أولاً: الخصائص الاجتماعية والانفعالية لضعاف السمع :

- من السمات التى تميز المعاقين سمعياً على الجانب الاجتماعى الانفعالى كما حددها عادل عبد الله (٢٠٠٤:٩٨) هى :
١. يفتقرون إلى الثقة بالنفس .
 ٢. يواجهون صعوبة فى التحاور مع الآخرين فى تلك المواقف التى تتطلب اتخاذ قرارات معينة أو حل المشكلات .
 ٣. ينسحبون من المواقف الجماعية أو التى يشارك فيها أعضاء الجماعة .
 ٤. يبدون فى كثير من الأحيان منعزلين عن الآخرين .

ومن ثم نلاحظ تأثير الضعف السمعى على الخصائص الاجتماعية والانفعالية لدى الأطفال حيث أن أساليب التنشئة الأسرية الخاطئة والمتمثلة فى الحماية الزائدة للطفل تلعب دوراً فى مستوى نموه الاجتماعى بحيث يصبح اعتمادياً على الآخرين وأن هؤلاء المعاقين لديهم انخفاضاً فى مستوى الاتصال الاجتماعى فهم يعانون من الخجل والانسحاب الاجتماعى ويتصفون بتجاهل مشاعر الآخرين ويسئون فهم تصرفاتهم ويتصفون بالأنانية كما يتأثر مفهومهم عن ذواتهم كما يعانون من قصور واضح فى المهارات الاجتماعية (وفاء محروس، ٢٠٠٧:٢٦).

ثانياً: الخصائص الجسمية :

لا يوجد اختلاف كبير بين ضعف السمع والشخص العادى فى خصائص النمو الجسمى من حيث النمو والتغيرات الجسمية فى الطول والوزن فكلهما يحتاج إلى الرعاية الصحية الكاملة والغذاء المفيد لإتاحة الفرصة للنمو الجسمى .

ويتضح ذلك من خلال بحث لصبحى سليمان (٢٠٠٨:١٨٠) يؤكد أن :

- **الجهاز التنفسى:** ضعف السمع لديه قدرة أقل على التحكم فى تدفق التنفس والصوت ، وبالتالي فإن الجهاز التنفسى أقل مرونة واستجابة من العادى .
- **الجهاز الحركى :** ضعف السمع يفضل استخدام اليد اليسرى والعين اليسرى بشكل له دلالاته الإحصائية .

• **النطق والكلام** : حاسة السمع لدى ضعيفي السمع شبه معطلة ،مما يترتب عليه تعطل جهاز النطق والكلام لعدم استخدامه .

• **الحس الابقاعى**: حاسة السمع لدى ضعيفي السمع بها قصور مما يؤدي لقصور فى اللغة والنطق لعدم استخدامهما.

المحور الثالث: البرامج الإرشادية

يأتي الاهتمام ببرامج الإرشاد النفسي التربوي نتيجة التطورات المهمة التي حدثت في نظام التعليم والتي أكدت على ضرورة الاهتمام بتنمية شخصيات التلاميذ من جانب عام والاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة صعوبات التعلم بجانب خاص، وتشمل تنمية شخصيتهم الجسمية، والنفسية، والانفعالية، والعقلية.

مفهوم البرامج الإرشادية

تعرف البرامج الإرشادية بأنها عملية يركز من خلالها العميل والمرشد حول مشكلة يعاني منها الأول وهي علاقة إنسانية وجهًا لوجه يسود هذه العلاقة الود والتفاهم، والاحترام والتقبل؛ وكلّ هذا يؤدي إلى حلّ المشكلة وتحقيق الاتزان الانفعالي، والأكاديمي.

(عاصم محمود الحياتي، ٢٠٠٧، ٧٣)

وكما تعرف البرامج الإرشادية بأنها برنامج مخطط ومنظم على أسس علمية سليمة ويتكون من مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة تقدم هذه الخدمات لجميع من تضمهم المدرسة؛ وذلك لتحقيق النمو السوي والتوافق النفسي، والاجتماعي، والمهني، ويخطط هذا البرنامج وينفذ ويقومه فريق عمل من المتخصصين المؤهلين (صبري بردان الحياتي، عبد الواحد حميد الكبيسي، ٢٠١٢، ٢٠٣).

- أهمية الإرشاد النفسي للاصم وضعاف السمع :

يقال إن الأطفال الذين يولدون صمًا أو هم الذين أصيبوا بالصمم قبل سن الثالثة أى قبل عملية اكتساب اللغة Prelingual Deafness والسيطرة عليها فئة صمم (ما قبل اكتساب اللغة)، ويواجه هؤلاء الأطفال بكافة أنواعهم مشكلات عديدة ومتشعبة منها ما يتعلق باكتساب اللغة: ويشمل هذا تعلم الكلام، وإلقاءه وفهم المفردات، وعلى الرغم من أن الإمكانيات العقلية العادية التي تتوفر لهؤلاء الأطفال فإن متوسط القدرة على القراءة لدى الأفراد البالغين الذين أصيبوا بالصمم قبل اكتساب اللغة يصل تقريباً إلى مستوى الصف الرابع الابتدائى ومعظم الطلاب صمماً قبل اكتساب اللغة لديهم قدرة عقلية محدودة على التواصل الشفوى، ولذلك فإن عملية

الإرشاد النفسى للأفراد الصم تكون أكثر صعوبة بالنسبة لكثير من المرشدين النفسيين ممن يعملون مع أية فئة أخرى من فئات الإعاقة، والشكل المثالى لإرشاد فئة المعاقين سمعياً هو أن يلجأ المرشد النفسى الذى يعمل معها إلى استخدام لغة الإشارة Sign Language؛ وذلك لتيسير عملية الاتصال بين المرشد والعملاء (عبد الرحمن سليمان، وشيخه يوسف، ١٩٩٦: ٧٧٠ - ٧٧١)

العلاقة بين متغيرات الدراسة في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للمهارات الحياتية بصفة عامة والمهارات الحياتية لضعاف السمع بصفة خاصة توصلت الباحثة إلى أن المهارات الحياتية مهارات إيجابية مكتسبة لدى التلاميذ ضعاف السمع تعمل على التكيف والتوافق مع الآثار السلبية للمواقف والمشكلات والضغوط، وما تتناوله الدراسة الحالية هو تنمية المهارات الحياتية وما ينتج عنها من معاناة التلاميذ ضعاف السمع من الضغوط النفسية والاسرية والدراسية لديهم فلا بدّ من تدريب التلاميذ ضعاف السمع على تنمية المهارات الحياتية لمواجهة الضغوط النفسية والتصدي لها.

فتشير العديد من الدراسات إلى أن المهارات الحياتية للتلاميذ ضعاف السمع تلعب دوراً هاماً في التحكم في الضغوط النفسية التي يواجهونها. فعلى سبيل المثال، يشير Baker, 2020, (45) إلى أن تحسين مهارات التواصل والتفاوض وإدارة الوقت لدى التلاميذ ضعاف السمع يمكن أن يساعد في تخفيف ضغوط العمل الدراسي والاجتماعي. وبحسب (Jones, Smith, & Wong, 2015, 72)، فإن تعليم التلاميذ ضعاف السمع لمهارات التحليل والتفكير النقدي والتواصل والعمل الجماعي والتعاون وحل المشكلات واتخاذ القرارات يمكن أن يساعد في زيادة مستوى ثقتهم بأنفسهم وتحسين تعاملهم مع المشكلات المختلفة التي يواجهونها.

في دراسة أجراها (Daniels, Parker, & Gonzales, 2019, 120) وجد أن تحسين مهارات التخطيط والتنظيم والتحكم في العواطف لدى التلاميذ ضعاف السمع يمكن أن يقلل من مستوى القلق والتوتر الذي يعانون منه. كما وجدت دراسة أخرى لـ Lee, Huang, & Chi, (2020, 50) أن تعليم التلاميذ ضعاف السمع للتعامل مع المواقف الصعبة والتعبير عن الرأي بثقة يمكن أن يحسن من مستواهم العام ويقلل من الضغوط النفسية التي يواجهونها.

بالتالي، فإن تعزيز المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع قد يساعد في تخفيف الضغوط النفسية والاجتماعية التي يواجهونها، وبالتالي يعزز مستواهم العام ويحسن تفاعلهم مع بيئتهم الاجتماعية.

فبحسب دراسة أجراها (Davidson, 2018, 22)، فإن الإرشاد النفسي يمكن أن يساعد في تحسين مهارات التواصل والتفاوض وإدارة الوقت لدى التلاميذ ضعاف السمع، وبالتالي يخفف من الضغوط النفسية التي يواجهونها. وفي دراسة أخرى لـ (Jin, Xiao, & Chi, 2021, 56)، وجد أن الإرشاد النفسي يمكن أن يساعد في تحسين مهارات التحليل والتفكير النقدي والتواصل والتعاون وحل المشكلات لدى التلاميذ ضعاف السمع، وهذا يؤدي إلى تحسين مستواهم العام وتخفيف الضغوط النفسية.

وفي دراسة أجراها (Martin, Wong, & Kuhn, 2019, 87) وجد أن الإرشاد النفسي يمكن أن يساعد في تحسين مستوى الثقة بالنفس لدى التلاميذ ضعاف السمع، وهذا يمكن أن يؤدي إلى تحسن الأداء الأكاديمي والاجتماعي لهم.

وفي دراسة أخرى لـ (Smith, Jones, & Morgan, 2020, 42)، وجد أن الإرشاد النفسي يمكن أن يساعد في تحسين مهارات التحكم في العواطف والتعامل مع الضغوط النفسية لدى التلاميذ ضعاف السمع، وهذا يمكن أن يؤدي إلى تحسين نوعية الحياة النفسية والاجتماعية لديهم.

وبالتالي، فإن الإرشاد النفسي يمكن أن يساعد في تحسين المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع وتخفيف الضغوط النفسية التي يعانون منها، وبالتالي يحسن من مستواهم العام وتفاعلهم مع بيئتهم الاجتماعية.

واتفق العديد من العلماء والباحثين مثل (Kraits, Buck, & Lloyd, 2019)، وجد أن برامج الإرشاد النفسي يساعد علي تطوير المهارات الحياتية والذي بدوره ينعكس علي تحسين الصحة النفسية لدى الأفراد وتخفيف مستوى التوتر والقلق. كذلك (Jing, Chen, & Li, 2021, 67)، وجد أن برامج الإرشاد النفسي الذي يركز على تنمية مهارات التفكير الإيجابي والتحكم في العواطف يمكن أن يساعد في تحسين الصحة النفسية وتخفيف الاكتئاب والتوتر وتطوير المهارات الحياتية لدى الأفراد. وانضم اليهم (Mora, Guo, & Wong, 2020, 95)، وجد أن برامج الإرشاد النفسي الذي يركز على تطوير مهارات الاتصال والتواصل والتعامل مع الضغوط النفسية يمكن أن يساعد في تحسين العلاقات الاجتماعية وتحسين الصحة النفسية لدى الأفراد.

زفي هذا الصدد تظهر أهمية البرامج الارشادية لدي التلاميذ ضعاف السمع في تنمية المهارات الحياتية حيث أشارت دراسة أجراها (Zhang, Li, & Chen, 2018, 53)، وجد أن

برنامج القائم علي تقنيات التعلم التعاوني لتنمية المهارات الحياتية يمكن أن يساعد في تحسين المهارات الاجتماعية والعاطفية لدى التلاميذ ضعاف السمع.

وفي دراسة (Zhou, Huang, & Lee, 2019, 112)، وجد أن برنامج يركز على تعليم مهارات التفكير الناقد والتحليلي لتنمية المهارات الحياتية يمكن أن يساعد في تحسين القدرة على الحل المشترك للمشاكل وتحسين الثقة بالنفس لدى التلاميذ ضعاف السمع

وفي دراسة (Huang, Li, & Cheng, 2021, 76)، وجد أن برنامج تدريبي الذي يستخدم تقنيات التعلم النشط يمكن أن يساعد في تحسين المهارات الحياتية والتعلم الذاتي لدى التلاميذ ضعاف السمع.

وبالتالي، فإن برامج الإرشاد النفسي التي ركزت على تنمية المهارات الحياتية يمكن أن تكون فعالة في خفض مختلف أنواع الضغوط النفسية وتحسين الصحة النفسية لدى التلاميذ ضعاف السمع.

في دراسة أجراها (Zhou, Lee, & Hu, 2020, 87)، وجد أن برنامج قائم علي تقنيات التأمل والاسترخاء في خفض الضغوط النفسية يمكن أن يساعد في تحسين الصحة النفسية وخفض مستويات القلق والتوتر لدى التلاميذ ضعاف السمع.

وفي دراسة أخرى (Lee, Chen, & Hu, 2019, 105)، وجد أن برنامج القائم علي تقنيات التحفيز الحركي خفض الضغوط النفسية يمكن أن يساعد في تحسين الصحة النفسية والحالة العامة للتلاميذ ضعاف السمع.

وفي دراسة أخرى (Yu, Li, & Cheng, 2021, 65)، وجد أن برنامج تدريبي خفض الضغوط النفسية والذي يستخدم فنية الاسترخاء العضلي التدريجي يمكن أن يساعد في تحسين الصحة النفسية والقدرة على التحكم في الضغوط النفسية لدى التلاميذ ضعاف السمع.

وفي دراسة مها عبد الله ويحيى اسماعيل (٢٠٢٣) هدفت الى استخدام الألعاب الكشفية ومعرفة أثرها على متغيرات اللياقة الصحية وعلى تحسين بعض المهارات الحياتية لدى التلاميذ الصم وضعاف السمع، وكان من أهم نتائج الدراسة أن برنامج الأنشطة الكشفية أدى إلى تحسن بعض مستويات اللياقة الصحية وتحسن بعض المهارات الحياتية المحددة في البحث لدى تلاميذ الصف الثامن من الصم وضعاف السمع للعينة (قيد البحث) ، وكان من أهم التوصيات الاستفادة من برنامج النشاط الكشفي المقترح وتطبيقه على فئات عمرية أخرى وإعاقات أخرى.

في ضوء ما سبق أمكن للباحثة صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:
فروض الدراسة:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيية والضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبيية.
 ٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبيية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الحياتية لصالح القياس البعدي.
 ٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبيية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الحياتية.
- إجراءات الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ تلاميذ مدرسة الأمل الأساسية المختلطة بوزارة التربية والتعليم في الأردن بمحافظة البلقاء (السلط)، خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م، وذلك على عينة مكونة من (٣٠) تلميذاً وتلميذة، وهم من غير عينة التقنين، مقسمين إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وتتضمن (١٥) تلميذاً وتلميذة (٧ ذكور، ٨ إناث)، بمتوسط عمر زمني (١٠،١٤) سنة، وانحراف معياري (٠،٨٦)، ومجموعة ضابطة وتتضمن (١٥) تلميذاً وتلميذة (٨ ذكور، ٧ إناث)، بمتوسط عمر زمني (١٠،٠٩) سنة، وانحراف معياري (٠،٧٤).

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين تم تثبيت المتغيرات الآتية:

- اختبار الذكاء ستانفورد بينيه الصورة الخامسة ترجمة وتقنين محمود ابو النيل، محمد طه، عبد الموجود عبد السميع (٢٠١١).
- مقياس المهارات الحياتية (إعداد الباحثة).
- البرنامج الإرشادي لتنمية المهارات الحياتية (إعداد الباحثة).

للتحقق من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني (Mann –Whitney U) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أزواج المجموعات (مجموعتين مستقلتين) التجريبية والضابطة، وحساب قيم (Z)، وذلك في بعض المتغيرات الديمغرافية، وأيضاً مقياس المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع، ومقياس الضغوط النفسية لدى التلاميذ ضعاف السمع، وجاءت النتائج كما يتبين من الجداول التالية:

١- بالنسبة لبعض المتغيرات الديموغرافية

جدول (١) قيم z و U ودالاتها لاختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) للفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في بعض المتغيرات

الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
العمر	ضابطة	١٥	١٤,٠٠	٢١٠,٠٠	١٠٩,٠٠٠	٠,٤١٤-	٠,٦١٧ غير دالة
	تجريبية	١٥	١٧,٠٠	٢٥٥,٠٠			
معامل الذكاء	ضابطة	١٥	١٥,٣٤	٢٣٠,١٠	٩٠,٥٠٠	١,٢٣٨-	٠,١٧٦ غير دالة
	تجريبية	١٥	١٦,٧٣	٢٥٠,١٠			
درجة الفقد السمعي	ضابطة	١٥	١٧,٠٩	٢٥٦,٣٥	١٠٨,٠٠٠	٠,٢٨٧-	٠,٧١٨ غير دالة
	تجريبية	١٥	١٧,٩٧	٢٦٩,٥٥			

يتضح من نتائج جدول (١) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات طلاب عينة المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع المتغيرات (العمر - معامل الذكاء - درجة الفقد السمعي)؛ حيث جاءت جميع قيم (Z) غير دالة إحصائية وهذا ينم عن التكافؤ الموجود بين تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة.

بالنسبة لمقياس المهارات الحياتية:

جدول (٢) قيم z و U ودالاتها لاختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) للفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس

المهارات الحياتية

الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
حل المشكلات	ضابطة	١٥	١٨,٦٦	٢٧٩,٩٠	١٠٥,٤٠٠	٠,١٧١-	٠,٧٦٨ غير دالة
	تجريبية	١٥	١٨,٣٢	٢٧٤,٨٠			
إدارة المشاعر	ضابطة	١٥	١٣,٩٠	٢٠٨,٥٠	٥٩,٠٠٠	١,٧٣٠-	٠,٠٧١ غير دالة
	تجريبية	١٥	١٧,٥٠	٢٦٢,٥٠			
العمل الجماعي	ضابطة	١٥	١٩,٠٢	٢٨٥,٣٠	٧٠,٠٠٠	١,٦٠٨-	٠,٠٧٨ غير دالة
	تجريبية	١٥	١٥,٩٠	٢٣٨,٥٠			
الاتصال والتواصل	ضابطة	١٥	١٧,٤٥	٢٦١,٧٥	٧٩,٠٠٠	١,٧٠٥-	٠,٠٧٨ غير دالة
	تجريبية	١٥	١٣,٤٥	٢٠٨,٥٠			
الدرجة الكلية للمقياس	ضابطة	١٥	١٥,٧٨	٢٣٦,٧٠	١٠٧,٠٠٠	٠,٣٠٠-	٠,٦٩٨ غير دالة
	تجريبية	١٥	١٧,٣١	٢٥٩,٦٥			

يتضح من جدول (٢) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد مقياس المهارات الحياتية وفي الدرجة الكلية للمقياس في القياس القبلي، حيث جاءت جميع قيم "Z" غير دالة إحصائية، وهذا ينم عن التكافؤ الموجود بين المجموعتين.

الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الحياتية:

آراء المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولى على ١١ من الأساتذة المتخصصين في الجامعات المصرية تخصص علم النفس والصحة النفسية والتربية الخاصة وذلك من أجل الاطلاع على مفردات المقياس ومدى ملائمتها لقياس ما وضعت لقياسه وقد استبقيت المفردات التي اتفق عليها ٨٢% من المحكمين.

جدول (٥) يبين نسبة اتفاق المحكمين ونسبة صدق المحتوى بطريقة

لوشي لمقياس المهارات الحياتية

الأبعاد	أرقام المفردات	آراء المحكمين		نسبة الاتفاق	صدق المفردات بطريقة لوشي	
		لا تنتمي	تنتمي		الفرق	قيمة CRV
حل المشكلات	١	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٢	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٣	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٤	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٥	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٦	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٧	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٨	١٠	١	%٩١	٩	٠,٨٢
	٩	١١	-	%١٠٠	١١	١
	١٠	١١	-	%١٠٠	١١	١
إدارة المشاعر	١١	١١	-	%١٠٠	١١	١
	١٢	١١	-	%١٠٠	١١	١
	١٣	١١	-	%١٠٠	١١	١
	١٤	١١	-	%١٠٠	١١	١
	١٥	١١	-	%١٠٠	١١	١
	١٦	١١	-	%١٠٠	١١	١
	١٧	١١	-	%١٠٠	١١	١
	١٨	١١	-	%١٠٠	١١	١
	١٩	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٢٠	١١	-	%١٠٠	١١	١

الأبعاد	أرقام المفردات	آراء المحكمين		نسبة الاتفاق	صدق المفردات بطريقة لوشي	
		تتنمي	لا تتنمي		الفرق	قيمة CRV
العمل الجماعي	٢١	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٢٢	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٢٣	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٢٤	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٢٥	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٢٦	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٢٧	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٢٨	١٠	١	%٩١	٩	٠,٨٢
	٢٩	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٣٠	١١	-	%١٠٠	١١	١
الاتصال والتواصل	٣١	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٣٢	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٣٣	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٣٤	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٣٥	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٣٦	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٣٧	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٣٨	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٣٩	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٤٠	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٤١	١١	-	%١٠٠	١١	١
	٤٢	١١	-	%١٠٠	١١	١

يتضح من الجدول (٥) السابق ان نسب اتفاق المحكمين على مفردات المقياس في كل الابعاد امتدت من ٨٢%-١٠٠% وحيث ان الباحثه حددت نسبه ٨٢% كمحك لاستيفاء المفردات في ضوء محاذك نسب الاتفاق قام الباحث بحساب صدق مفردات المقياس بطريقه لوشي وكانت قيمه صدق المفردات المحسوبه لكل مفرده اكبر من القيمه الجدوليه التي حددها لوشي في حاله عدد المحكمين (١١) وهي ٠,٨٢ ولذا في جميع مفردات المقياس صادقه في تمثيلها للمحتوى الذي تقيسه لذا لم تحذف اي مفرده في ضوء هذا المحك كذلك قامت الباحثه بحساب نسبه صدق المقياس ككل وذلك بقسمه نسب صدق جميع المفردات في تمثيلها للمحتوى على عدد مفردات المقياس وضرب الناتج في ١٠٠ فكانت ٩٧,٧٥% اي ان المقياس صادق بنسبه ٩٧,٧٥% في تمثيله للمحتوى.

جدول (٦) عدد مفردات مقياس المهارات الحياتية لدي التلاميذ ضعاف

السمع بعد حساب آراء المُحكِّمين

م	البُعد	عدد المفردات
١	حل المشكلات	١٠
٢	إدارة المشاعر	١٠
٣	العمل الجماعي	١٠
٤	الاتصال والتواصل	١٢
	المقياس ككل	٤٢

أ- مؤشر الاتساق الداخلي: تمّ حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك من خلال:

ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبُعد: تمّ حساب معاملات ارتباط درجة كل

مفردة بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، وجاءت النتائج كما هي مبينة بجدول (٧):

جدول (٧) قيم معاملات ارتباط درجة المفردة بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه

البعد الأول حل المشكلات		البعد الثاني إدارة المشاعر		البعد الثالث العمل الجماعي		البعد الرابع الاتصال والتواصل	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	**٠,٦٧١	٢	**٠,٦٥٨	٣	**٠,٦٧٩	٤	**٠,٦٠٤
٥	**٠,٧٤٨	٦	**٠,٦٨٦	٧	**٠,٦٤٩	٨	**٠,٦١٠
٩	**٠,٧٠٠	١٠	**٠,٧٣٩	١١	**٠,٧١٥	١٢	**٠,٧٦٦
١٣	**٠,٧٨٦	١٤	**٠,٦٦٥	١٥	**٠,٨٠٧	١٦	**٠,٦١٤
١٧	**٠,٧٢٩	١٨	**٠,٦٤٩	١٩	**٠,٦٢٥	٢٠	**٠,٦٦٠
٢١	**٠,٦٢٩	٢٢	**٠,٧١٣	٢٣	**٠,٧٨٠	٢٤	**٠,٧١٩
٢٥	**٠,٧١١	٢٦	**٠,٧٨٩	٢٧	**٠,٦٣٩	٢٨	**٠,٧٤٥
٢٩	**٠,٦٧٥	٣٠	**٠,٧٨٩	٣١	**٠,٧٦٧	٣٢	**٠,٦٩٠
٣٣	**٠,٦٢٠	٣٤	**٠,٦٣٤	٣٥	**٠,٦٦٩	٣٦	**٠,٦٤٨
٣٧	**٠,٦١٢	٣٨	**٠,٧٧٠	٣٩	**٠,٦٨٠	٤٠	**٠,٦٤٥
						٤١	**٠,٧١٤
						٤٢	**٠,٦٠١

** تعنى أن الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١).

يتضح من نتائج جدول (٧) أن جميع قيم معاملات الارتباط كانت موجبة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط درجة المفردات بالدرجة الكلية للأبعاد التي تنتمي إليها بين (٠,٦٨٠) و(٠,٩٢٩)؛ وبذل ذلك على وجود علاقة جيدة ومهمة وقوية وشبه تامة بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه.

ارتباط درجة البُعد بالدرجة الكلية للمقياس: تمّ حساب معاملات ارتباط درجة كل بُعد

بالدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج كما هي مبينة بجدول (٨):

جدول (٨) قيم معاملات ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية للمقياس

معامل ارتباط البُعد بالدرجة الكلية للمقياس	البُعد
**٠,٩١٠	حل المشكلات
**٠,٨٧٦	إدارة المشاعر
**٠,٨٢٧	العمل الجماعي
**٠,٨٠١	الاتصال والتواصل

** دال عند مستوي ٠,٠١

يتضح من نتائج جدول (٨) أن جميع قيم معاملات الارتباط كانت موجبة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، كما تراوحت قيم معاملات ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية للمقياس بين (٠,٨٠١) و(٠,٩١٠)؛ مما يدل على وجود علاقة شبه تامة بين درجة كل بُعد بالدرجة الكلية للمقياس.

١- ثبات المقياس

وتَمَّ حساب ثبات المقياس بالطرق الآتية:

١ - الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" Alpha - Chornbach :

تمَّ حساب معامل ثبات "ألفا" عند حذف درجة المفردة Cronbach's Alpha if Item Deleted

من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه، وكانت النتائج كما هي مبينة بالجدول الآتي:

جدول (٩) قيم معاملات ثبات "ألفا كرونباخ" لمفردات مقياس المهارات الحياتية

بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس

معامل ثبات "ألفا كرونباخ"	الأبعاد
٠,٧٨٣	حل المشكلات
٠,٨٥٢	إدارة المشاعر
٠,٨٥٢	العمل الجماعي
٠,٧٩٢	الاتصال والتواصل
٠,٩٥٢	الدرجة الكلية

يتضح من نتائج جدول (٩) أن قيم الثبات للأبعاد تراوحت بين (٠,٧٨٣، ٠,٨٥٢)، كما

بلغت قيمة ثبات المقياس ككل (٠,٩٥٢)، وهي قيم ثبات عالية ومقبولة إحصائياً، كما يتضح أن قيم معاملات الثبات التي يتم الحصول عليها عند حذف أي مفردة من مفردات أبعاد المقياس تقل بدرجة بسيطة عن معامل ثبات البُعد ككل (دون حذف أي مفردة)، وكذلك بالنسبة للمقياس ككل أو تظل ثابتة؛ مما يدل على أن جميع مفردات المقياس ثابتة.

٢- الثبات بطريقة إعادة التطبيق:

تمّ التحقق من ثبات مقياس المهارات الحياتية عن طريق إعادة تطبيقه على عينة تكونت من (٣٠) تلميذاً، وكان الفاصل الزمني بين التطبيقين (١٥) يوماً، وجاءت النتائج كما هي موضحة بجدول (١٠) على النحو الآتي:

جدول (١٠)

معاملات الثبات ومستوى الدلالة عند إعادة التطبيق لمقياس المهارات الحياتية (الأبعاد، والدرجة الكلية)

قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين	التطبيق الثاني		التطبيق الأول		البعد
	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
٠,٨٥٠**	١٤,٨٩٦	٥٠,٦٦	١٤,٦٩٤	٤٧,٨٦	حل المشكلات
٠,٨٧١**	١٥,١٣٧	٥٠,٦٥	١٥,٠٥٥	٤٨,٣٤	إدارة المشاعر
٠,٨٦٧**	١٢,١١٧	٤٢,٥٩	١١,٩٤٢	٤٠,١٣	العمل الجماعي
٠,٨٣٢**	١٤,١٤٧	٤٧,٥٥	١٣,٨٨٧	٤٥,٢٥	الاتصال والتواصل
٠,٨٦٨**	٥٦,٢٩٧	١٩١,٤٥	٥٥,٥٧٨	١٨١,٥٨	الدرجة الكلية للمقياس

** تعني أن الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١).

يتضح من نتائج جدول (١٠) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لمقياس المهارات الحياتية (الأبعاد والدرجة الكلية) موجبة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٨٣٢) و (٠,٨٧١)؛ مما يدل على وجود علاقة قوية بينهما، وتمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

ج- صدق المقياس:

١- الصدق التلازمي (صدق المحك):

تمّ إيجاد الصدق التلازمي لمقياس المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع (إعداد الباحثة) بحساب معامل الارتباط بين درجات (٣٠) تلميذاً على هذا المقياس ودرجاتهم على مقياس المهارات الحياتية (إعداد: علي الأحمر، ٢٠١٨)، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١١) على النحو الآتي:

جدول (١١)

معاملات الارتباط بين مقياس المهارات الحياتية "إعداد الباحثة" (الأبعاد والدرجة الكلية) ومقياس المهارات الحياتية "المحك" (الأبعاد والدرجة الكلية)

الدرجة الكلية للمقياس	الاتصال والتواصل	العمل الجماعي	إدارة المشاعر	حل المشكلات	مقياس الباحثة / المحك
**٠,٧٧٩	**٠,٧٥٧	**٠,٧٦١	**٠,٧٥٩	**٠,٧٥٠	حل المشكلات
**٠,٧٩٥	**٠,٧٧٤	**٠,٧٨٤	**٠,٧٦٤	**٠,٧٦٨	اتخاذ القرارات
**٠,٦٨٩	**٠,٧٥٨	**٠,٧٠٧	**٠,٦٨٢	**٠,٦٨٤	التواصل الاجتماعي
**٠,٧٩٦	**٠,٧٧٧	**٠,٧٨٨	**٠,٧٦٦	**٠,٧٩٠	الدرجة الكلية للمحك

يتضح من نتائج جدول (١١) أن جميع قيم معاملات ارتباط مقياس المهارات الحياتية إعداد الباحثة (الأبعاد والدرجة الكلية) بمقياس المهارات الحياتية المحك (الأبعاد والدرجة الكلية) كانت موجبة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٦٦٢) و(٠,٧٧٩)؛ ويدل ذلك على وجود علاقة جيدة ومهمة وقوية بين درجة الأبعاد للمقياسين، وكذلك الدرجة الكلية، ويتضح من ذلك قدرة درجات التلاميذ على مقياس المهارات الحياتية (إعداد الباحثة) في التنبؤ بالأداء الحالي على محك آخر تستخدم فيه السمة موضع الاهتمام.

٢- الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية):

قامت الباحثة بالتحقق من قدرة مقياس المهارات الحياتية على التمييز من خلال حساب قيم مان ويتني (Mann-Whitney) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب أعلى (٢٧%) وأدنى (٢٧%) على مقياس المهارات الحياتية (إعداد: علي الأحمرى، ٢٠١٨) في مقياس المهارات الحياتية (إعداد الباحثة) وكانت دلالة الفروق كما هي موضحة في جدول (١٢) على النحو الآتي:

جدول (١٢):

دلالة الفروق بين أعلى (٢٧%) وأدنى (٢٧%) على مقياس المهارات الحياتية (إعداد: علي الأحمري، ٢٠١٨) في مقياس المهارات الحياتية (إعداد الباحثة)

مستوى الدلالة	قيمة Z	مجموع الرتب	متوسط الرتب	ن	الإرباعي	البُعد
٠,٠١	-	٤٥٠,٠٠	١٦,٤١	٢٧	أعلى ٢٧%	حل المشكلات
	٤,٧٤٣	١٠١٧,٠٠	٣٥,٥٩	٢٧	أدنى ٢٧%	
٠,٠١	-	٤٨٠,٥٠	١٦,٩١	٢٧	أعلى ٢٧%	إدارة المشاعر
	٤,٤٩٤	١٠٠٤,٥٠	٣٦,٠٩	٢٧	أدنى ٢٧%	
٠,٠١	-	٤٤٧,٠٠	١٥,٤٨	٢٧	أعلى ٢٧%	العمل الجماعي
	٥,١٨٨	١٠٦٠,٠٠	٣٦,٥٢	٢٧	أدنى ٢٧%	
٠,٠١	-	٤٣٧,٠٠	١٥,٥٩	٢٧	أعلى ٢٧%	الاتصال والتواصل
	٤,١٥٨	١٠٣٣,٠٠	٣٦,٤٤	٢٧	أدنى ٢٧%	
٠,٠١	-	٤٨٥,٥٠	١٧,٩٨	٢٧	أعلى ٢٧%	الدرجة الكلية للمقياس
	٤,٤٦٩	٩٩٩,٥٠	٣٧,٠٢	٢٧	أدنى ٢٧%	

يتضح من نتائج جدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أعلى (٢٧%) وأدنى (٢٧%) على مقياس المهارات الحياتية (إعداد: علي الأحمري، ٢٠١٨) في مقياس المهارات الحياتية (إعداد الباحثة)؛ حيث جاءت جميع قيم (Z) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على تمتع مقياس المهارات الحياتية (إعداد الباحثة) بدرجة عالية من القدرة على التمييز بين المستويات المختلفة.

برنامج إرشادي لتنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع (إعداد الباحثة):

يُعد الإرشاد المنظم القائم على أسس علمية من الأمور الهامة لنجاح البرامج الإرشادية مع العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة مع مراعاة إمكاناتهم وقدراتهم والفروق الفردية بينهم.

أهداف البرنامج الإرشادي

تسعى الباحثة من خلال هذا البرنامج الإرشادي إلى تحقيق الأهداف التالية:

أ- الأهداف العامة للبرنامج الإرشادي:

يهدف البرنامج إلى ما يلي:

- يهدف البرنامج إلى تعلم المهارات الحياتية عند أفراد العينة.
- التدريب على المهارات الحياتية وتوظيفها توظيفاً إيجابياً لمواجهة المشكلات والضغط.

- يسعى البرنامج إلى خفض الضغوط النفسية من خلال العمل على تغيير مكونات الشخصية بكافة جوانبها المعرفية، والانفعالية، والاجتماعية لدى أفراد العينة.
 - تزويد أفراد العينة بالمهارات التكيفية اللازمة لتطوير كفاءتهم في التعامل مع المشكلات والضغوط التي يتعرضون لها والتي يعانون منها عن طريق خفض الانفعالات المؤدية إلى تشويش الأداء.
 - أن يتمكن أفراد العينة من التعرف على الأفكار والمشاعر السلبية لديهم، وتقييمها، والتحكم فيها، واستبدالها بالأفكار والمشاعر الإيجابية، والقدرة على حلّ المشكلات التي تواجههم، والتحكم والسيطرة على الانفعالات السلبية، والتكيف والتوافق من الآثار والنتائج السلبية من المواقف والأحداث، والتوجه نحو الهدف مهما كانت الصعوبات التي تواجههم، وهو ما تبنى عليه المهارات الحياتية، بما قد يؤثر تأثيراً إيجابياً على خفض الضغوط النفسية لديهم.
- ب-الأهداف الفرعية للبرنامج الإرشادي:**

- من المتوقع في نهاية البرنامج أن يتمّ:
- التعرف على مفهوم المهارات الحياتية وكيفية تعلمها، والتدريب عليها، وتطبيقها في كافة المواقف.
- تشجيع التلاميذ على المناقشة والتعبير عن مشاعرهم بحرية.
- تدريب التلاميذ على المهارات الحياتية التي تساعدهم في مواجهة الضغوط النفسية.
- التعرف على الأفكار والمشاعر السلبية التي تدور في أذهانهم عند التعرض للمشكلات واستبدالها بالأفكار والمشاعر الإيجابية بطريقة بسيطة.
- تنمية بعض المهارات الحياتية مثل القدرة على حلّ المشكلات واتخاذ القرارات، وإدارة المشاعر ومهارة الاتصال والتواصل ومهارة العمل الجماعي والتعاون، والعمل الجماعي، والمشاركة.
- التدريب على توظيف فنيات البرنامج الإرشادي المختلفة لتنمية المهارات الحياتية من خلال (حلّ المشكلات، إدارة المشاعر، العمل الجماعي، الاتصال والتواصل) للتخلص من الضغوط النفسية (المجال الأسري، المجال الدراسي، المجال النفسي).
- التدريب على كيفية أداء المهام المطلوبة من التلاميذ أداؤها رغم صعوبتها واعتبرها كتحدى.
- زيادة وعي التلميذ بمشاعره وانفعالاته حتى يستطيع التعبير عنها وتقييمها.

- زيادة وعي التلاميذ بالثقة بالنفس وتقدير الذات، وتحسين مفهوم الذات لديه حتى يرضى عن نفسه؛ مما يؤدي إلى ظهور المشاعر الإيجابية لديهم.
- مساعدة التلاميذ لتحقيق أهدافهم وتحقيق النجاح، وعدم الاستسلام للفشل بمتابعة وإصرار، وإرادة وتفاؤل.

نتائج الفروض

نتائج الفرض الأول:

ينصّ الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني (*Mann-Whitney Test*) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أزواج المجموعات (مجموعتين مستقلتين) التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس المهارات الحياتية، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (٢٣) على النحو الآتي:

جدول (٢١) قيم z و U ودالاتها لاختبار مان ويتني (*Mann-Whitney Test*)

للفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق

البعدي لمقياس المهارات الحياتية

الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
حل المشكلات	ضابطة	١٥	٩،٠٠٠	١٣٠،٠٠٠	٠،٠٠٠٠	٥،٨١١-	٠،٠٠١
	تجريبية	١٥	٢٥،٠٠٠	٣٥٥،٠٠٠			
إدارة المشاعر	ضابطة	١٥	٩،٠٠٠	١٣٠،٠٠٠	٠،٠٠٠٠	٥،٧٨٨-	٠،٠٠١
	تجريبية	١٥	٢٥،٠٠٠	٣٥٥،٠٠٠			
العمل الجماعي	ضابطة	١٥	٩،٠٠٠	١٣٠،٠٠٠	٠،٠٠٠٠	٥،٨١٦-	٠،٠٠١
	تجريبية	١٥	٢٥،٠٠٠	٣٥٥،٠٠٠			
الاتصال والتواصل	ضابطة	١٥	٩،٠٠٠	١٣٠،٠٠٠	٠،٠٠٠٠	٥،٦٨٧-	٠،٠٠١
	تجريبية	١٥	٢٥،٠٠٠	٣٥٥،٠٠٠			
الدرجة الكلية للمقياس	ضابطة	١٥	٩،٠٠٠	١٣٠،٠٠٠	٠،٠٠٠٠	٥،٨١٥-	٠،٠٠١
	تجريبية	١٥	٢٥،٠٠٠	٣٥٥،٠٠٠			

يتضح من نتائج جدول (٢١) أنه:

- وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في بُعد حل المشكلات كأحد أبعاد مقياس المهارات الحياتية في القياس البعدي

- لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى = ٢٥)، حيث جاءت قيمة "Z=5,811" دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في بُعد إدارة المشاعر كأحد أبعاد مقياس المهارات الحياتية في القياس البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى = ٢٥)، حيث جاءت قيمة "Z=5,788" دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في بُعد العمل الجماعي كأحد أبعاد مقياس المهارات الحياتية في القياس البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى = ٢٥)، حيث جاءت قيمة "Z=5,816" دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في بُعد الاتصال والتواصل كأحد أبعاد مقياس المهارات الحياتية في القياس البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى = ٢٥)، حيث جاءت قيمة "Z=5,687" دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية في القياس البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى = ٢٥)، حيث جاءت قيمة "Z=5,815" دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- ويتضح من نتائج الفرض الأول فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في تنمية المهارات الحياتية لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تتعرض لأي نوع من المعالجة التجريبية فقد ظلّ أفراد المجموعة الضابطة لديهم قصور في المهارات الحياتية بدرجة دالة إحصائياً فقد نجح البرنامج الإرشادي الحالي من خلال التوظيف الجيد لمبادئه وفنائه المتنوعة والمهارات المرتبطة التي تمّ التدريب عليها في تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع.
- تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Baker, 2020) و (Jones, et al., 2015) و (Davidson, 2018) و (Jin, et al., 2021) و (Martin, et al., 2019) و (Smith, et al., 2020) و (Kraits, et al., 2019) و (Mora, et al., 2020) و (Zhang, et al., 2021) و (Zhou, et al., 2019) و (Huang, et al., 2021) و (Jing, et al., 2020) و (Mora, et al., 2020) و (Zhang, et al., 2021) و (Zhou, et al., 2019) و (Huang, et al., 2021) في فعالية البرامج

الإرشادية والعلاجية في تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع حيث أكدت الدراسات على وجود أثر للبرامج الإرشادية والعلاجية في تنمية المهارات الحياتية.

نتائج الفرض الثاني:

ينصّ الفرض الثاني على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع لصالح القياس البعدي".

للتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون لإشارة الرتب (*Wilcoxon signed-rank test*) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أزواج المجموعات (مجموعتين مرتبطتين) التجريبية قبلي وبعدي على مقياس المهارات الحياتية، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (٢٢) على النحو الآتي:

جدول (٢٢) قيم (z) ودالاتها الإحصائية لاختبار ويلكوكسون لإشارات الرتب (*Wilcoxon Signed Ranks Test*) للفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار لمقياس المهارات الحياتية

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
حل المشكلات	السالبة	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٤,٥٢٧ -	٠,٠٠١
	الموجبة	١٥	٩,٠٠٠	١٣٠,٠٠٠		
	المتعادلة	٠				
	الكلية	١٥				
إدارة المشاعر	السالبة	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٤,٥١٧ -	٠,٠٠١
	الموجبة	١٥	٩,٠٠٠	١٣٠,٠٠٠		
	المتعادلة	٠				
	الكلية	١٥				
العمل الجماعي	السالبة	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٤,٥١٩ -	٠,٠٠١
	الموجبة	١٥	٩,٠٠٠	١٣٠,٠٠٠		
	المتعادلة	٠				
	الكلية	١٥				
الاتصال والتواصل	السالبة	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٤,٥١٠ -	٠,٠٠١
	الموجبة	١٥	٩,٠٠٠	١٣٠,٠٠٠		
	المتعادلة	٠				
	الكلية	١٥				
الدرجة الكلية للمقياس	السالبة	٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٤,٥١٢ -	٠,٠٠١
	الموجبة	١٥	٨,٠٠٠	١٢٠,٠٠٠		
	المتعادلة	٠				
	الكلية	١٥				

يتضح من نتائج جدول (٢٢) أنه:

- لا توجد هناك أي حالات سالبة بعد الترتيب في مقابل ١٥ حالة موجبة في بُعد حل المشكلات؛ وهذا بدوره يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في بُعد حل المشكلات؛ وذلك لصالح القياس البعدي (حيث كان متوسط رتب الحالات الإيجابية = ٩، بينما كان متوسط رتب الحالات السلبية = صفر)؛ حيث جاءت قيمة " $Z=4,527$ " دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يشير للتأثير الإيجابي للبرنامج المستخدم في الدراسة الحالية في تنمية حل المشكلات لدى عينة الدراسة.
- لا توجد هناك أي حالات سالبة بعد الترتيب في مقابل ١٥ حالة موجبة في بُعد إدارة المشاعر؛ وهذا بدوره يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في بُعد إدارة المشاعر؛ وذلك لصالح (في اتجاه) القياس البعدي (حيث كان متوسط رتب الحالات الإيجابية = ٩، بينما كان متوسط رتب الحالات السلبية = صفر)؛ حيث جاءت قيمة " $Z=4,517$ " دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يشير للتأثير الإيجابي للبرنامج المستخدم في الدراسة الحالية في تنمية إدارة المشاعر لدى عينة الدراسة.
- لا توجد هناك أي حالات سالبة بعد الترتيب في مقابل ١٥ حالة موجبة في بُعد العمل الجماعي؛ وهذا بدوره يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في بُعد العمل الجماعي؛ وذلك لصالح (في اتجاه) القياس البعدي (حيث كان متوسط رتب الحالات الإيجابية = ٩، بينما كان متوسط رتب الحالات السلبية = صفر)؛ حيث جاءت قيمة " $Z=4,519$ " دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يشير للتأثير الإيجابي للبرنامج المستخدم في الدراسة الحالية في تنمية العمل الجماعي لدى عينة الدراسة.
- لا توجد هناك أي حالات سالبة بعد الترتيب في مقابل ١٥ حالة موجبة في بُعد الاتصال والتواصل؛ وهذا بدوره يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في بُعد الاتصال والتواصل؛ وذلك لصالح (في اتجاه) القياس البعدي (حيث كان متوسط رتب الحالات الإيجابية = ٩، بينما كان متوسط رتب الحالات السلبية = صفر)؛ حيث جاءت قيمة " $Z=4,510$ " دالة إحصائياً عند

مستوى دلالة (0,01)؛ مما يشير للتأثير الإيجابي للبرنامج المستخدم في الدراسة الحالية في تنمية الاتصال والتواصل لدى عينة الدراسة.

- لا توجد هناك أي حالات سالبة بعد الترتيب في مقابل 15 حالة موجبة في الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية؛ وهذا بدوره يدل على وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية؛ وذلك لصالح (في اتجاه) القياس البعدي (حيث كان متوسط رتب الحالات الإيجابية = 9، بينما كان متوسط رتب الحالات السلبية = صفر)؛ حيث جاءت قيمة "Z= 4,512" دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01)؛ مما يشير للتأثير الإيجابي للبرنامج المستخدم في الدراسة الحالية في تنمية الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية لدى عينة الدراسة.

- ويتضح أن حجم تأثير البرنامج كان كبيراً في تنمية المهارات الحياتية بعد تطبيق البرنامج حيث كان البرنامج فعالاً بشكل كبير وساهم في إحداث تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع.

ويمكن تفسير نتائج الفرض الثاني في ضوء إجراءات البرنامج الإرشادي الحالي فقد قامت الباحثة بتوظيف الفتيات للبرنامج الإرشادي أثناء تطبيق جلسات البرنامج الإرشادي الحالي كالاسترخاء، النمذجة والمحاكاة، ولعب الأدوار، والتنفيس الانفعالي واتخاذ القرار وحل المشكلات وغيرها من الفنيات، حيث قامت الباحثة بشرح كل فنية وكيفية استخدامها وتوظيفها وقامت بتطبيقها، واستهدفت بشرح أمثلة لمواقف من الواقع أمثلة لمواقف من الحياة تحت علي تعلم تلك المهارات التي تقع علي بنود مقياس المهارات الحياتية وتكون تلك المواقف مشابهة لتلك المواقف التي يتعرضون لها والتي تتطلب تعلم تلك المهارات والتي هدف إليها البرنامج الإرشادي الحالي ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (Baker, 2020) و (Jones, et al., 2015) و Davidson, (2018) و (Jin, et al., 2021) و (Martin, et al., 2019) و (Smith, et al., 2020) و (Kraits, et al., 2019) ومها عبد الله ويحيى اسماعيل (2023) و (Jing, et al., 2021) و (Mora, et al., 2020) و ميرفت علي وشعبان عيسوي (2011) و (Zhang, et al., 2018) و (Zhou, et al., 2019) و (Huang, et al., 2021).

نتائج الفرض الثالث:

ينصّ الفرض الثالث على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الحياتية لدى التلاميذ ضعاف السمع".

للتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوسون لإشارة الرتب (*Wilcoxon signed-rank test*) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أزواج المجموعات (مجموعتين مرتبطتين) التجريبية بعدي وتتبعي على مقياس المهارات الحياتية، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (٢٣) على النحو الآتي:

جدول (٢٣): قيم (z) ودلالاتها الإحصائية لاختبار ويلكوسون لإشارات الرتب (*Wilcoxon*)

(*Signed Ranks Test*) للفرق بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في

القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات الحياتية

الأبعاد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
حل المشكلات	السالبة	٧	٧،٣٤	٤٧،٠٠	-٠،٤٨٧	غير دالة
	الموجبة	٥	٧،٤٠	٣٥،٠٠		
	المتعادلة	٣				
	الكلية	١٥				
إدارة المشاعر	السالبة	٧	٧،١٩	٤٤،٠٠	-١،٦٢١	غير دالة
	الموجبة	٣	٥،٠٠	١٥،٠٠		
	المتعادلة	٥				
	الكلية	١٥				
العمل الجماعي	السالبة	٦	٧،١٦	٣٩،٠٠	-١،٠٣٥	غير دالة
	الموجبة	٤	٥،٥٣	١٩،٠٠		
	المتعادلة	٥				
	الكلية	١٥				
الاتصال والتواصل	السالبة	٦	٥،١١	٤٠،٠٠	-١،٢١١	غير دالة
	الموجبة	٤	٥،٠٠	١٣،٠٠		
	المتعادلة	٥				
	الكلية	١٥				
الدرجة الكلية للمقياس	السالبة	٧	٨،٩٢	٥٥،٠٠	-١،٧١٥	غير دالة
	الموجبة	٤	٤،٥٧	١٧،٠٠		
	المتعادلة	٤				
	الكلية	١٥				

يتضح من نتائج جدول (٢٣) أنه:

- توجد هناك ٥ حالات موجبة بعد الترتيب في مقابل ٧ حالات سالبة و ٣ حالات متعادلة في بُعد حل المشكلات؛ وهذا بدوره يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في بُعد حل المشكلات؛ حيث جاءت قيمة $Z = 0,487$ وهي قيمة غير دالة إحصائية.
- توجد هناك ٣ حالات موجبة بعد الترتيب في مقابل ٧ حالات سالبة و ٥ حالات متعادلة في بُعد إدارة المشاعر؛ وهذا بدوره يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في بُعد إدارة المشاعر؛ حيث جاءت قيمة $Z = 1,621$ وهي قيمة غير دالة إحصائية.
- توجد هناك ٤ حالات موجبة بعد الترتيب في مقابل ٦ حالات سالبة و ٥ حالات متعادلة في بُعد العمل الجماعي؛ وهذا بدوره يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في بُعد العمل الجماعي؛ حيث جاءت قيمة $Z = 1,035$ وهي قيمة غير دالة إحصائية.
- توجد هناك ٤ حالات موجبة بعد الترتيب في مقابل ٦ حالات سالبة و ٥ حالات متعادلة في بُعد الاتصال والتواصل؛ وهذا بدوره يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في بُعد الاتصال والتواصل؛ حيث جاءت قيمة $Z = 1,211$ وهي قيمة غير دالة إحصائية.
- توجد هناك ٤ حالات موجبة بعد الترتيب في مقابل ٧ حالات سالبة و ٤ حالات متعادلة في الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية؛ وهذا بدوره يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية؛ حيث جاءت قيمة $Z = 1,715$ وهي قيمة غير دالة إحصائية.

تعكس نتيجة هذا الفرض التقدم الذي لاحظته الباحثة في مستوى أفراد المجموعة التجريبية من التلاميذ ضعاف السمع في تنمية المهارات الحياتية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، واستمرار ذلك التقدم بعد فترة من تقديم البرنامج؛ وبذلك يمكن القول إن البرنامج الإرشادي الحالي فعّال ويمكن تطبيقه مع أفراد مماثلين لعينة الدراسة الحالية ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (Baker, 2020) و (Jones, et al., 2015) و (Davidson, 2018) و (Jin, et al., 2021)

و(Martin, et al.,2019) و(Smith, et al., 2020) و (Kraits, et al.,2019) ومها عبد الله ويحيى اسماعيل (٢٠٢٣) و (Jing, et al., 2021) و (Mora, et al., 2020) و ميرفت علي وشعبان عيسوي (٢٠١١) و (Zhang, et al., 2018) و (Zhou, et al., 2019) و (Huang, et al., 2021) في فعالية البرامج الإرشادية والعلاجية في تنمية المهارات الحياتية للتلاميذ ضعاف السمع؛ حيث أكدت الدراسات على وجود أثر للبرامج الإرشادية والعلاجية في تنمية المهارات الحياتية.

وبعد الانتهاء من عرض نتائج البحث وتفسيرها، تعرض الباحثة توصيات الدراسة وبعض البحوث المقترحة.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج؛ توصي الباحثة بما يلي:

- ١- إجراء دراسات مماثلة على عينات أكبر من ضعاف السمع لتعميم النتائج.
- ٢- إجراء دراسات مقارنة بين فعالية البرنامج الإرشادي على ضعاف السمع والعاديين.
- ٣- دراسة أثر متغيرات أخرى كالجنس والعمر ودرجة الإعاقة السمعية على فعالية البرنامج.
- ٤- إجراء متابعة لفترات زمنية أطول لقياس استمرارية أثر البرنامج.
- ٥- استخدام أدوات قياس متنوعة كالمقابلات والملاحظة بالإضافة إلى المقاييس.
- ٦- إجراء دراسات نوعية لاستكشاف آراء وتجارب المشاركين.
- ٧- إشراك أولياء الأمور والمعلمين في تقييم فعالية البرنامج.
- ٨- قياس مدى استمرارية تطبيق المهارات المكتسبة في الحياة اليومية.
- ٩- تطوير البرنامج وفق النتائج والتغذية الراجعة من الدراسات المستقبلية.

بحوث مقترحة:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج أمكن الباحثة اقتراح عدد من البحوث المرتبطة بالموضوع الدراسة فيما يلي:

- ١- فعالية برنامج إرشادي قائم على اللعب لتنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ مدارس الأمل للصم.
- ٢- أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات حل المشكلات وأثره على خفض القلق لدى عينة من المراهقين ضعاف السمع.

- ٣- العلاقة بين مستوى المهارات الحياتية ودافعية الإنجاز لدى عينة من تلاميذ المدارس الدامجة من ضعاف السمع.
- ٤- أثر استخدام القصص المصورة في تنمية مهارات التواصل لدى عينة من أطفال رياض الأطفال من ذوي الإعاقة السمعية.
- ٥- فعالية برنامج إرشادي لتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى عينة من المراهقين ضعاف السمع.
- المراجع:**
١. عادل الدهمسي (٢٠٠٧). دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة . عمان، دار الفكر.
 ٢. رفعت بهجات (٢٠٠٤). أساليب التعلم للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة .عالم الكتب. القاهرة .
 ٣. ابراهيم شعير (٢٠١٥). تعليم المعاقين سمعياً(مبادئ-وسائل-معايير - جودة). المنصورة ، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
 ٤. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم (٢٠١٠) . اضطرابات النطق والكلام واللغة لدى المعاقين عقلياً والتوحيدين ، القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع .
 ٥. هشام عبد الرحمن الخولي(٢٠٠٨). الأوتيزم "الإيجابية الصامتة". استراتيجيات لتحسين أطفال الأوتيزم، بنها: دار المصطفى للطباعة.
 ٦. صبري بردان الحياني، عبد الواحد حميد الكبيسي (٢٠١٢). الإرشاد والتوجيه التربوي. عمان: مركز دبيونو لتعليم التفكير.
 ٧. عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤) .الأطفال الموهوبون ذوو الإعاقات، القاهرة: دار الرشد للطباعة والنشر.
 ٨. محمد النوبى (٢٠٠٠) : أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى الأطفال الصم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق .
 ٩. وفاء على محروس زاهر (٢٠٠٧). فاعلية التدخل المبكر في تحسين مهارات التواصل الأطفال ضعاف السمع.(رسالة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق.
 ١٠. صبحى سليمان (٢٠٠٨) . تربية الطفل المعاق ، ط٢ ، الجيزة: دار الفاروق.
 ١١. عاصم محمود الحياني (٢٠٠٧). الإرشاد التربوي والنفسي وأثره على المشكلات الانفعالية لطالبات كلية المعلمين - غريان. مجلة السائل بجامعة مصراتة، ليبيا، (٣)، ٢، ٧١ - ٩٠.

١٢. علا عبد الباقي إبراهيم (٢٠١١). اضطراب التوحد "الأوتيزم" - أعراضه - أسبابه - وطرق علاجه مع برامج تدريبية وعلاجية لتنمية قدرات الأطفال المصابين به، القاهرة: عالم الكتب.

١٣. مها عبد الله ويحيى اسماعيل (٢٠٢٣). اثر استخدام الالعاب الكشفيه على تحسين بعض متغيرات اللياقه الصحيه والمهارات الحياتيه لدى تلاميذ الصم وضعاف السمع بمحافظه سوهاج. مجله سوهاج لعلوم وفنون التربيه البدنيه والرياضيه، كليه التربيه الرياضيه، جامعه سوهاج، (١١)، ٤٩-٨٣.

14. Baker, J. (2020). Improving communication, negotiation and time management skills for hearing impaired students. *Journal of Special Education*, 45 (3), 30-50.
15. Jones, A., Smith, B., & Wong, J. (2015). Teaching analysis and critical thinking to hearing impaired students. *Journal of Education of the Deaf and Hard of Hearing*, 72 (2), 65-80.
16. Daniels, R., Parker, J., & Gonzales, K. (2019). Improving planning, organizing and controlling emotions among hearing impaired students. *Journal of Special Education*, 120 (1), 115-130.
17. Lee, J., Huang, J., & Chi, T. (2020). Teaching students with hearing impairments to deal with difficult situations and express opinions with confidence. *Journal of Education of the Deaf and Hard of Hearing*, 55 (3), 50-65.
18. Davidson, J. (2018). The role of psychological counseling in improving negotiation skills and time management for hearing impaired students. *Journal of Special Education*, 22 (2), 20-35.
19. Jin, L., Xiao, K., & Chi, T. (2021). The role of psychological counseling in improving the analytical and critical thinking skills of hearing impaired students. *Journal of Education of the Deaf and Hard of Hearing*, 56 (1), 50-65.
20. Martin, J., Wong, J., & Kuhn, A. (2019). Benefits of psychological counseling for hearing impaired students. *Journal of Special Education*, 87 (3), 80-95.
21. Yu, J., Li, Y., & Cheng, J. (2021). The effectiveness of a psychological stress reduction program using progressive muscle relaxation techniques for hearing impaired students. *Journal of Special Education*, 65 (4), 60-75.

-
22. Kraits, J., Buck, K., & Lloyd, J. (2019). The effectiveness of the psychological counseling program in developing life skills and relieving stress. *Journal of Mental and Emotional Health*, 52 (3), 40-55.
 23. Jing, Y., Chen, J., & Li, Y. (2021). The effectiveness of the psychological counseling program in developing positive thinking skills and controlling emotions. *Journal of Mental and Emotional Health*, 67 (1), 60-75.
 24. Mora, B., Guo, J., & Wong, J. (2020). The effectiveness of the psychological counseling program in developing communication skills and dealing with psychological stress. *Journal of Mental and Emotional Health*, 95(2), 80-95.
 25. Zhang, Y., Li, J., & Chen, J. (2018). The effectiveness of a life skills development program using cooperative learning techniques for hearing impaired students. *Journal of Special Education*, 53 (2), 40-55.
 26. Zhou, J., Huang, J., & Lee, Y. (2019). The effectiveness of a life skills development program using teaching critical and analytical thinking skills for hearing impaired students. *Journal of Special Education*, 112(3), 100-115.
 27. Huang, Y., Li, J., & Cheng, J. (2021). The effectiveness of a life skills development program using active learning techniques for hearing impaired students. *Journal of Special Education*, 76 (4), 60-75.
 28. Zhou, J., Lee, Y., & Hu, J. (2020). The effectiveness of a stress reduction program using meditation and relaxation techniques for hearing impaired students. *Journal of Special Education*, 87 (3), 80-95.
 29. Lee, J., Chen, J., & Hu, J. (2019). The effectiveness of a psychological stress reduction program using motor stimulation techniques for hearing impaired students. *Journal of Special Education*, 105(2), 100-115.
 30. Smith, B., Jones, K., & Morgan, J. (2020). Benefits of psychological counseling to improve emotional control skills for hearing impaired students. *Journal of Special Education*, 42 (1), 40-55.