الفروق فى الوعى ما وراء المعرفى للاستماع للغة الثانية لدى طلاب الثانوية العاديين والمعاقين بصريا

إعـــــداد

The differences in the metacognitive awareness of listening to the second language among the normal and visually impaired secondary students

أ / أسامة عبد الفتاح عبد الرحمن السعيد

إشـــــراف

أ.د/ عبد الهادى السيد عبده

أستاذ علم النفس التربوي - قسم علم النفس
كلية التربية - جامعة المنوفية

د/ محمد عبد الرءوف عبدربه

أستاذ علم النفس التربوي المساعد قسم علم النفس
كلية التربية - جامعة المنوفية

Blind Reviewed Journal

الفروق فى الوعى ما وراء المعرفى للاستماع للغة الثانية لدى طلاب الثانوية العاديين والمعاقين بصريا

إعـــــداد
أ. أسامة عبد الفتاح عبد الرحمن السعيد

أ.د/ عبد الهادى السيد عبده
أستاذ علم النفس التربوي - قسم علم النفس
كلية التربية - جامعة المنوفية

د/ محمد عبد الرءوف عبدربه
أستاذ علم النفس التربوي المساعد قسم علم النفس
كلية التربية - جامعة المنوفية

تاريخ إستلام البحث : ٧/ ٦ / ٢٠٢١
تاريخ قبول البحث : ٢٥/ ٧ /٢٠٢١

المستخلص

هدفتْ الدراسة إلي التعرف علي الفُروقْ في الوعي ما وراء المعرفي للاستماع إلي اللغة الثانية "الفرنسية"، وقد تكونت عينة الدراسة من (ن=٧٨٩) طالبا وطالبة بالثانوية العامة المصرية العاديين والمعاقين بصريا، واعتمد الباحث على استبيان الوعى ما وراء المعرفى للاستماع إلي اللغة الثانية الذى أعده (Vandergrift et al., 2006) بَعد أن قام الباحث بتعريبه وتقنينه للاستخدام في البيئة المصرية ، واتضح من نتائج الدراسة تمتع أفراد العينة ككل بمستوى مرتفع من الوعى ما وراء المعرفى للاستماع للغة الفرنسية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث بمجموعة الطلاب العاديين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث بمجموعة الطلاب ذوى الإعاقة البصرية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العاديين و ذوى الإعاقة البصرية عند مستوى دلالة (٠,٠١) وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة ذوى الإعاقة البصرية، وعلى ضوء ذلك تم تقديم مجموعة من التوصيات التربوية والأفكار البحثية المقترحة.

الكلمات المفتاحية : الوعى ماوراء المعرفى، الاستماع إلى اللغة الفرنسية، طلاب المرحلة الثانوية العاديين ، طلاب المرحلة الثانوية المعاقين بصريا.

The differences in the metacognitive awareness of listening to the second language among the normal and visually impaired secondary students

ABSTRACT

This study aimed to identify the differences in the metacognitive awareness of listening to the second language "French language" , the study was conducted on a basic sample (N=789) of normal and visually impaired students (males and females) who enrolled in the Egyptian secondary schools, the study depends on using the metacognitive awareness questionnaire for listening to the second language which prepared by (Vandergrift et al., 2006) after the reasearcher translated it into Arabic ; for the use in the Egyptian environment, Results of the application of the questionnaire indicated that the sample students as a whole had a high level of metacognitive awareness of listening to the second language, the study aimed to know the individual differences among a sample of visually impaired and normal students on metacognitive awareness of listening questionnaire. The results of the study revealed that: There are no statistically significant differences between the normal males and females' mean scores on the metacognitive awareness of listening. There are statistically significant differences between the visually impaired males and females' mean scores on the metacognitive awareness of listening for the females at a level of significance of 0,05. There are statistically significant differences among the visually impaired and normal students' mean scores on the metacognitive awareness of listening for the visually impaired at a level of significance of 0,01. With a set of educational recommendations and proposed research ideas .

Keywords: Metacognitive awareness, listening to the French language, normal secondary students, visually impaired secondary students..

مقدمة البحث :

لمّا كان الإنسان هو الثروة الحقيقية التي تمتلكها الأمم، فإن تربيته وتعليمه على النحو الأمثل قد شغل اهتمام المربين والعلماء والباحثين منذ القدم وحتى الآن، لما له من نفع بالغ على المجتمع سواء المحلّىْ أو العالمي. ولاريب في أن بحث العمليات المعرفية الحادثة في بيئة التعلم وفهمها، يسهم إسهاما جوهريا في كفاءة وتطوير النظام التربوي.

ولمّا كانتْ التربية العامة والخاصة تسعى لإعداد المواطن الصالح ؛ للقيام بدوره في المجتمع، كافلا بذلك سعادته، ورخاء مجتمعه، فإن دراسة اللغة عامة، ومهارتها خاصة، أضحى أمرا استراتيجيا، للدول التي تريد أن تتبوأ مكانها الفعال والمؤثر في الخريطة العالمية، اقتصاديا وتجاريا وتربويا .

ويعد المعاقون بصريا مكونا مهما من مكونات المجتمع، إذ يتفاعلون فيه ويقدمون إليه الخدمات التى تتناسب مع إمكاناتهم وقدراتهم. ولا شك في حاجة المجتمع لإسهامات مختلف أبنائه من أجل النهضة الشاملة في شتى المجالات، مراعيا الفروق الفردية بين أفراده.

ويتميز المعاقون بصريا بأنهم يعتمدون على مهارة الفهم الاستماعى لما تمثله من أهمية قصوى حيث إن الأهمية الكبيرة لحاسة السمع لدى المعاق بصريا في حصوله على المعرفة داخل وخارج المدرسة، وكذلك أهمية اللغة كوسيط بين الأفراد في عملية الإتصال والتواصل, وفى التعبير عن النفس.

ويؤكد ذلك العديد من نتائج الدارسات التي أكدتْ أهمية الفهم الاستماعى، حيث إنه يمْكن من التحصيل الدراسي المرتفع وفهم المعلومات والأسئلة الشفهية، ومن ثمْ إصدار الاستجابات الصحيحة واتخاذ القرارات السليمة، كما يساعد على تخزين المعرفة في الذاكرة واسترجاعها وقت الحاجة، ويهيئ الطلاب لتعلم مهارات اللغة الأخرى من تحدث وقراءة وكتابة بما ينمى من قدراتهم على التعلم الفعال.

حيث رأى مختار عبد الخالق (٢٠١٦ :٨٠) إن عملية الفَهم الاستماعى لا تقتصر على استقبال الأصوات، بل تتضمن توجيه الانتباه والتركيز لإدراك معنى الكلام المنطوق واستيعابه وتفسيره وتقويمه ونقده، وتلك تعد مرحلة أساسية من مراحل إتقان اللغة.

كما أكد علاء الدين حسن (١٦٨:٢٠١٥) على أن الفهم الاستماعى أهم مهارات اللغة، فمن خلاله يفسر النص الذى يستمع إليه حيث تحدد الفكرة الرئيسة، والأفكار الفرعية لهذا النص، كما يحدد غرض المتحدث من تقديم النص، وكذلك تمكين الطالب من الاستجابة للنص من خلال التعليق عليه والتفاعل معه، وأيضا نقد النص وتنمية مهارات التفكير الإبداعي.

ويلاحظ أن مهارة الفهم الاستماعى أداة اساسية في تربية وتعليم المعاق بصريا ومثل ذلك مع العاديين ، ومع ضرورته في بيئة التعلم إلا أن الواقع أوضح أن هؤلاء الطلاب لا يحظون بنصيب وافر فى تعلم وتنمية هذه المهارة.

وقد أشار بدر عبد الرحمن (٢٧:٢٠٠٣) إلى أن الناس يختلفون فى إدراكهم للمعاني والرموز التي استمعوا إليها، وهذا الاختلاف يمكن تفسيره على ضوء الفروق الفردية الثقافية والاجتماعية, ومدى فهم كلا منهم لأغراض الكلام.

كما أشارت مروة عبد الحميد (١٠١:٢٠١٥) الى أن العديد من الأدبيات النفسية والدراسات السابقة أكدت على الاهتمام بالفهم الاستماعى وضرورة توظيفه في تعليم اللغة مثل دراسة (محمد عويس, ١٩٩٩) ودراسة (ياسر بدوى, ٢٠٠١) ودراسة (ثناء عبد المنعم, ٢٠٠٤) ودراسة (وائل ذكى, ٢٠٠٧).

ونوهت ثناء عبد المنعم (١٥:٢٠٠٤) إلى أن نجاح المعلم في مهمته التعليمية يتوقف إلى حد كبير على قدرة التلاميذ في فهم الاستماع. والملاحظ اتجاه دراسات مختلفة لتنمية الفهم الاستماعى لأهميته، وقلة الدراسات التي تسعى لفهم هذا المتغير في علاقته بالعوامل الأخرى التي تؤثر فيه.

يتضحْ مما سبق أهمية الفهم الاستماعى كمكون رئيس في اكتساب ونجاح تعلم اللغة, وحاجة البحث العلمي لعديد من الدراسات لفهم هذا المتغير والعوامل المؤثرة فيه لا سيما الوعى ما وراء المعرفى.

من جهة أخرى, يذكر (Vandergrift, Goh,Mareschal and Tafaghodtari: 2006, 434) أن هناك إجماع عام بين الباحثين فى مجال التربية حول الدور المهم الذى تلعبه ما وراء المعرفة في زيادة التفكير والفهم مثل:

(Byrnes, 1996, Costa, Garner, 1987 ,Marzano et al., 1988, Sternberg, 1998, Weinstein, Goetz , &Alexander ,1988 , Wender, 1998)

كما أن مارزانو وآخرين يروا بأن المتعلمين أصحاب الوعى ما وراء المعرفى المرتفع يكونون أفضل في معالجة معلومات جديدة، وإيجاد الطرق المثلى لممارسة وتعزيز ما تعلموه.

وهذا ما يتوافق مع ما توصل إليه (Schraw: 2001, 13) أن ما وراء المعرفة جوهرية لنجاح التعلم لأنها تمْكن الأفراد من إدارة أفضل لمهارتهم المعرفية، وتحديد الضعف الذى يمكن تصحيحه ببناء مهارات معرفية جديدة. وأن تدعيم ما وراء المعرفة يبدأ ببناء وعى بين المتعلمين أنها موجودة وتختلف عن المعرفة وتزيد النجاح الأكاديمي.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتسهم في المعرفة ببحثها الفروق في الوعى ما وراء المعرفى لعملية الاستماع وقياسه لدى الطلاب ذوى الإعاقة البصرية والعاديين وفهم علاقته بالفهم الاستماعى، بما يمْكن الباحثين والمربين من التنبؤ والضبط لهذين المتغيرين, بما ينتج عنه الكثير من الفوائد النظرية والعملية في مجال علم النفس التربوي.

مشكلة البحث:

ينبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال ما يلى:

١- خبرة الباحث الميدانية بذوى الإعاقة البصرية وملاحظة الفروق الفردية الواضحة في مهارة الفهم الاستماعى كعملية معرفية معقدة، والتي تسهم إسهاما مباشرا في التحصيل الدراسي للطلاب.

٢- صعوبات الفهم الاستماعى تُمثل عائق نفسى وتربوى يحول بين المتعلم ونجاح العملية التربوية؛ بما لا يحققْ أهداف المجتمع في استثمار وتطوير موارده البشرية؛ كذلك عجز المعلم والطالب عن تحقيق أهداف التعلم، بما يتطلب البحث عن حلول للتغلب عليها والتنبؤ بها.

٣- قلة الأبحاث السابقة التي حاولت دراسة العلاقة بين مهارة الفهم الاستماعى والعوامل الأخرى، لا سيما ما وراء المعرفة واتجاه البحث لتنمية الفهم الاستماعى، دون إنفاق مزيد من الوقت والجهد لفهمه، كذلك النقص الواضح في دراسة متغيرين الدراسة في مجال التربية الخاصة، خاصة لدى ذوى الإعاقة البصرية.

٤- على الرغم من أهمية الفهم الاستماعى لدى ذوى الإعاقة البصرية و العاديين، الا أنه مهمل فى مراحل التعليم المختلفة، وهو ما يتضح في مخرجات العملية التعليمية، واهتمامات التقويم والامتحانات النهائية بالفهم الكتابي دون الفهم الاستماعى.

وبالإضافة إلى ما سبق فإن المعاقين بصريا يشكلون فئة غير متجانسة من الأفراد، فهم وإن اشتركوا في المعاناة من المشاكل المتعلقة بالإعاقة البصرية، إلا أن هذه المشاكل تختلف في مسبباتها ودرجة شدتها في زمن حدوثها من فرد إلى أخر، فمن المعاقين بصريا من يعانى من الفقدان الكلى للبصر ومنهم من يعانى من الفقدان الجزئي أو من بعض المشاكل البصرية، كذلك منهم من حدثت إعاقته مع الميلاد أو في مرحلة مبكرة جدا من عمره، ومنهم من حدثت إعاقته في مرحلة متأخرة من العمر, وقد أدى عدم التجانس هذا إلى تنوع الأساليب والوسائل والأدوات التي تستخدم في تربية وتعليم وتأهيل هذه الفئة(كمال سيسالم ١٩٩٧:٩).

وفيما يتعلق بالقدرات الإدراكية للمعاقين بصريا، يتضمن عادة الاهتمام بالنمو الإدراكي، بحاسة اللمس ونمو السمع (Taylor et al, 1989:299) حيث تعتبر حاسة السمع من الحواس التي يعتمد عليه المعاق بصريا إعتمادا رئيسا في تعويض جانب كبير من جوانب النقص في الخبرة الناتج عن فقدان القصور حاسة البصر، كذلك يستطيع عن طريق السمع ان يحصل علي كثير من

المعلومات التي يتم الحصول عليها أصلا عن طريق حاسة البصر بالنسبة الى الفرد العادي، لذا تتجلي ضرورة الاهتمام بتنمية هذه الحاسة وتنشيطها فى (كمال سيسالم ١٩٩٧:١١٧) ومن الملاحظة العملية لواقع العملية التعليمية، مازالت الأساليب التقليدية في تعليم ذوى الإعاقة البصرية هي التي تسيطر في بيئة التعلم.

ولقد أكدت عدة دراسات منها نتائج (Huvrre&Aro,2000) و نتائج (Drapeau,1997) على أن التحصيل الدراسي للمعاق بصريا اقل منه لدى الفرد العادي, اذ يتساوى كلا منهما في العمر الزمنى والعقلي, الا ان هناك دراسات اخرى تناقض هذه النتيجة, فقد اشارت نتائج دراسة (Beaty,١٩٩٩) ألى أن المعاقين بصريا يتفوقون على المبصرين في التحصيل الدراسي وأن التحصيل الدراسي المرتفع يعد السبيل الوحيد أمامهم لتحديد مستقبلهم المهنى فى (محمد صفحى،٢٠١٤:٨)

وبما أن من الأهداف الرئيسة لمؤسسات التربية الخاصة هي تحسين عملية التعلم، فقد سعى عدد من الباحثين لاستخدام المناهج والمداخل والاستراتيجيات التي تحقق هذا الهدف. وتمْكن من الارتقاء ببيئة الفصل، ومنها المدخل ما وراء المعرفى لتعليم الاستماع والذى يشير إلى طرق تربوية تركز على وعى المتعلمين باللغة الاجنبية وتنظيم عملية الاستماع لديهم وتحسين المعرفة ما وراء المعرفية لمتعلمي اللغة الأجنبية حول أنفسهم كمتعلمين وطبيعة ومتطلبات مهام الاستماع واستراتيجيات الاستماع (Vandergrift and Goh2012) و (Wang,2016:79).

والبحث الحالي يسعى للتعرف على الفروق في الوعى ما وراء المعرفى للاستماع وعلاقته بفاعلية عملية الاستماع ، وبما يتضمنه من عمليات معرفية تساعد الباحثين والمعلمين على فهم أعمق لصعوبات عملية الاستماع لدى الطلاب من العاديين و ذوي الإعاقة البصرية، حيث إنه لم تحظْ هذه المشكلة بالاهتمام الكافي على الرغم من أهميتها في تربية وتعليم ذوى الإعاقة البصرية في مجال التربية الخاصة و كذلك التربية العامة.

وتُعرف الاستراتيجيات ماوراء المعرفية بأنها مهارات تنفيذية عالية الرتبة تشمل التخطيط والمراقبة وتقويم نجاح النشاط "(Chamot&O'Malley١٩٩٠)، يستطيع المتعلمون بواسطتها إدارة وتوجيه وتنظيم وإرشاد تعلمهم ، حيث إنه يمكن لفهم المتعلمين ووعيهم بهذه الاستراتيجيات أن يساعدهم ليصبحوا أكثر وعيا بعمليات تعلمهم ومن ثم يتحكموا بفاعلية فى هذه العمليات.

ويُعرف الوعى ماوراء المعرفى باستراتيجيات الاستماع على أنه " تصورات الطلاب عن أنفسهم كمستمعين وتصوراتهم عن متطلبات مهام الاستماع ووعيهم بالاستراتيجيات التى يستخدموها لتحقيق الفهم (Vandergrift, Goh, Mareschal, Tafaghodtari,2006,436).

فالمتعلمون الأكثر وعيا بماوراء المعرفة ، يعالجوا ويخزنوا معلومات جديدة أكثر فاعلية ، ويستطيعوا أن يديروا تعلمهم بنجاح وقد يسهم ذلك فى نواتج تعلم أفضل.

حيث إنه تم اقتراح نموذج لاستراتيجيات الاستماع من خمسة عوامل : حل المشكلات (المراقبة والاستنتاج)، التخطيط والتقويم (التحضير وتقويم الذات)، الترجمة العقلية ، معرفة الفرد (فاعلية الذات) ، الانتباه الموجه (التركيز والبقاء فى المهمة). (Vandergrift, Goh, Mareschal, Tafaghodtari,2006)، والجدول التالى رقم (١) يوضح أنواع وأمثلة للاستراتيجيات ماوراء المعرفية للاستماع :

جدول (١)

أنواع وأمثلة للاستراتيجيات ما وراء المعرفية للاستماع

الاستراتيجيات ماوراء المعرفية للاستماع	أمثلة
حل المشكلات	**استخدام الكلمات المعروفة لاستنباط الكلمات غير المعروفة ، واستخدام الفكرة العامة للنص لاستنباط الكلمات غير المعروفة ، واستخدام خبرة الفرد والمعرفة العامة فى تفسير النص ، وتعديل تفسير الفرد عند إدراكه أنه غير صحيح ، ومراقبة دقة استنتاجات الفرد لمطابقتها مع التفسير الناشىء ، ومقارنة التفسير الناشىء مع معرفة الفرد عن الموضوع.**
التخطيط والتقويم	**امتلاك خطة للاستماع ، والتفكير فى النصوص المشابهة كمرشد للاستماع ، وامتلاك هدف فى الذهن أثناء الاستماع ، ومراجعة رضا الفرد عن التفسير الناشىء أثناء الاستماع وتقويم الفأعلة الاستراتيجية لجهود استماع الفرد.**
الترجمة العقلية	**تجنب الترجمة فى ذهن الفرد أثناء الاستماع وتجنب ترجمة الكلمات المفتاحية وتجنب ترجمة كلمة بكلمة.**
معرفة الفرد	**تقييم الصعوبة المدركة للاستماع مقارنة بالمهارات لثلاثة الأخرى للغة ، وتقييم الثقة اللغوية للمتعلمين فى الاستماع للغة الثانية وتقييم مستوى قلق الطالب أثناء الاستماع للغة الثانية.**
الانتباه الموجه	**العودة مرة أخرى للاستماع عند فقد التركيز، والتركيز أكثر عند مقابلة صعوبة فى الفهم ، واستعادة التركيز عند تشتت الذهن ، وعدم الاستسلام عندما يختبر الفرد صعوبات فى الفهم.**

ولقد قام (٢٠٠٦), , Vandergrift et alببناء وتقنين استبيان الوعى ما وراء المعرفى للاستماع لقياس الاستخدام المُدرك لاستراتيجيات الاستماع لدى مستمعى اللغة الثانية . كما قام (٢٠١٥, (Vandergrift and Baker باستخدام تحليل مسار استكشافى لفحص متغيرات متعلمى اللغة الثانية بما فيها الوعى ماوراء المعرفى للاستماع على درجات اختبار الاستماع حيث كشفت الدراسة أن الوعى ماوراء المعرفى للاستماع ودرجات اختبار الاستماع كانا مرتبطين ارتباطا ايجابيا ، كما أوضحت نتائج دراسة (٢٠١٣ Chang)أن ثلاثة عوامل للوعى ماوراء المعرفى للاستماع وهى حل المشكلات ومعرفة الفرد والانتباه الموجه كانوا مرتبطين ارتباطا إيجابيا مع درجات اختبار الاستماع.

كما كشفت نتائج دراسة (٢٠١٢) Zeng والتى أُجريت على (١٠٤٤) طالب سنغافورى أن الطلاب امتلكوا مستوى عال من الوعى ماوراء المعرفى للاستماع وأنه يفسر حوالى من(١٣%-١٥%) من متغيرات درجة اختبار الاستماع الكلية ما يدعم نتائج دراسة مشابهة (٢٠٠٦) Vandergrift et al.

كما أوضحت دراسة Goh and Hu (2014) أن الوعى ماوراء المعرفى للاستماع يفسر(٢٢%) من متغيرات درجة اختبار الاستماع الكلية ولاحظت أن حل المشكلات والانتباه الموجه كانا مرتبطين ارتباطا دالاً مع درجات اختبار الاستماع. و بينت دراسة Wang and Treffers-Daller (2017) والى أُجريت على ١٥١ طالب أن الوعى ماوراء المعرفى للاستماع يفسر ٤% من متغيرات درجة اختبار الاستماع الكلية. ووجدت دراسة Vandergrift and Baker (2018) أن معرفة المفردات والقدرة السمعية والذاكرة العاملة تتنبأ جميعها بنجاح عملية الاستماع للغة الثانية بشكل دال احصائيا عن الوعى ماوراء المعرفى للاستماع فى عينة الدراسة.

من خلال العرض السابق يمكن تحديد مشكلة البحث في **الأسئلة التالية:**

١- هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة الذكور والإناث من الطلاب العاديين في استبيان الوعى ما وراء المعرفى للاستماع للغة الفرنسية ؟ وإن وجدت فلصالح من ؟

٢- هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة الذكور والإناث من الطلاب ذوى الإعاقة البصرية في استبيان الوعى ما وراء المعرفى للاستماع للغة الفرنسية ؟ وإن وجدت فلصالح من ؟

٣- هل توجد فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من الطلاب العاديين وذوى الإعاقة البصرية في استبيان الوعى ما وراء المعرفى للاستماع للغة الفرنسية ؟ وإن وجدت فلصالح من ؟

فروض البحث:

١. لا توجدْ فروقْ ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الذكور والإناث من الطلاب العاديين في استبيان الوعى ما وراء المعرفى للاستماع للغة الفرنسية.
٢. لا توجدْ فروقْ ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الذكور والإناث من الطلاب ذوى الإعاقة البصرية في استبيان الوعى ما وراء المعرفى للاستماع للغة الفرنسية.
٣. لا توجدْ فروقْ ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة من الطلاب العاديين وذوى الإعاقة البصرية في استبيان الوعى ماوراء المعرفى للاستماع للغة الفرنسية.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. التعرف علي الفروق في الوعى ما وراء المعرفى للاستماع للغة الثانية بين العاديين وذوى الإعاقة البصرية.
٢. التعرف علي الفروق في الوعى ما وراء المعرفى للاستماع بين كل من الذكور والإناث في عينتي الدراسة.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي في:

١. إلقاء الضوء علي أهمية الوعى ما وراء المعرفى للاستماع كمتغير لدى كل من الطلاب العاديين وذوي الإعاقة البصرية مما يترتب عليه جذب الباحثين لتطوير البحث في هذا المجال وكيفية تنميته بشكل أكاديمي مخطط ومقصود.
٢. الإسهام في المعرفة عن طريق سد الفجوة الناتجة عن نقص الأبحاث التى تتناول متغير الدراسة لدى ذوى الإعاقة البصرية وزيادة فهم طبيعة الفروق في هذه المتغير بما يساعد القائمين علي برامج التربية الخاصة من تعديل برامجهم وفق قدرات الطلاب.
٣. الدور الحيويْ الذى يلعبه الفهم الاستماعى في اكتساب اللغة، وفى المهارات اللُغوية الأخرى مثل الفهم القرائي، يجعل من دراسته أكثر أهمية بصورة متزايدة، لاسيما لدى الطلاب ذوى الإعاقة البصرية؛ من أجل فهم أعمق له.
٤. مدخل ما وراء المعرفة لتعليم الاستماع، حيث تركز المناهج التربوية على وعى المتعلمين وتنظيمهم لعملية الاستماع، وتنمية معرفتهم ما وراء المعرفية كمتعلمين للغة حول أنفسهم.
٥. نتائج البحثْ الحالى تمكن من فهم أعمق لمتغيرات البحث، بما يساعد على التنبؤ بها وضبطها مستقبلا.
٦. تسليط الضوء على أهمية متغيرات البحث، والإسهام في النهوض بالتربية الخاصة ومجال صعوبات الفهم الاستماعى.

حدود البحث:

تتقيد النتائج التى يتوصل إليها البحث بالحدود التالية:

- **الحدود البشرية:** وهى خصائص العينة المستخدمة من طلاب المرحلة الثانوية العامة من العاديين و ذوى الإعاقة البصرية.
- **الحدود المكانية:** متمثلة فى محافظة المنوفية بجمهورية مصر العربية.
- **الحدود الزمانية:** متمثلة في العام الدراسي (٢٠١٩ –٢٠٢٠).
- **الحدود الموضوعية :** تقتصر على الوعى ما وراء المعرفى للاستماع للغة الثانية (الفرنسية).
- **حدود أدوات الدراسة:** اقتصرت الدراسة على الأداة التالية:
- **استبيان الوعى** ما وراء المعرفى للاستماع الذى أعده (Vandergrift et al., 2006)

مصطلحات البحث:

١) ما وراء المعرفة: Metacognition

هى المعرفة حول المعرفة. وهى تمثل مستوى ما ورائي لعملية المعرفة لأى موضوع **(Fleming and Firth ,2014,2).**

٢) الوعى ما وراء المعرفى للاستماع للغة الثانية:

The metacognitive awareness of second language listening.

هو تصورات الطلاب عن أنفسهم كمستمعين ، وتصوراتهم عن متطلبات مهام الاستماع ووعيهم بالاستراتيجيات التى يستخدمونها لتحقيق الفهم الاستماعي ، فهو يعكس الدرجة التى يكون فيها متعلمو اللغة الثانية على وعى باستراتيجياتهم المنظمة لعملية الفُهم الاستماعى للغة الأجنبية. **(Vandergrift et al., 2006, 436).**

٣) **الفهم الاستماعي Listening comprehension** : هو فهم معنى الرموز وتفسيرها، والتفاعل معها وتقويمها ونقدها، وربطها بالخبرات السابقة" (سمر روحي، ومحمد جهاد، ٢٠٠٤، ٨٥).

٤) المعاق بصريا: Visually impaired

هو الشخص الذي تبلغ حدة إبصاره المركزية ٢٠/٢٠٠ قدما بالنظام الإنجليزى (أى ٦/٦٠ متر بالنظام المترى) في أقوى العينين، وذلك بعد محاولات تحسينها أو إجراء التصحيحات الطبية الممكنة لها باستخدام النظارات الطبية أو العدسات اللاصقة، أو هو من لديه حدة إبصار مركزي تزيد عن ٢٠/٢٠٠ قدما، لكن يضيق أو يتحدد مجال إبصاره بحيث لا يتعدى أوسع قطر لهذا المجال ٢٠ درجة بالنسبة لأحسن العينين (عبد المطلب القريطى، ٢٠١١، ٣٧٠).

منهج البحث :

المنهج المستخدم فى هذا البحث هو المنهج الوصفى غير التجريبى وتم اختياره والاعتماد عليه لمناسبته للدراسة، وهو منهج من مناهج البحث العلمى يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا ،من حيث وصف الظاهرة وتوضيح خصائصها ، أو تعبيرا كميا من حيث إعطاء وصف رقمي يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى.

مجتمع وعينة البحث :

تكونتْ عينة البحث الحالى من جميع طلاب المرحلة الثانوية العامة بشبين الكوم بمحافظة المنوفية للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠) ، وطلاب معهد النور للمكفوفين بشبين الكوم ، وقد تكونت العينة الأساسية من (٧٨٩) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائيا بمتوسط عُمر (١٧,٥٤) عام وانحراف معيارى قدره (١,١٢) عام ، وقد تم استبعاد كل الطلاب الذين لم يلتزموا بتعليمات الإجابة على الاستبيان ، ويوضحُ توزيعهم الجدول التالى :

جدول (٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية

	المجموعة	النوع		الإجمالى
		ذكر	أنثى	
المجموعة	عاديين	٤٥٨	٢٩٩	٧٥٧
	ذوى إعاقة بصرية	٢٠	١٢	٣٢
الإجمالى		٤٧٨	٣١١	٧٨٩

أداة البحث :

استبيان الوعى ماوراء المعرفى للاستماع : وهى الأداة الرئيسة في هذه الدراسة أعدها فى الأصل الأجنبى كل من **Vandergrift, Goh, Mareschal & Tafaghodtari (2006)**، ، وقد قام الباحث الحالى بتعريبها وتقنينها على البيئة المصرية ، ويتكون هذا الاستبيان من (٢١) مفردة تتعلق بالاستماع مرتبطة بشكل كبير بنجاح الفهم الاستماعى للغة الثانية، موزعة على خمسة أبعاد تتكون منها هذه الأداة وهى : حل المشكلات، التخطيط والتقويم، الترجمة الذهنية، معرفة الفرد، الانتباه الموجه. ويمكن استخدام هذه الأداة بصورة مفيدة في مختلف السياقات التعليمية للغة الثانية لزيادة وعي الطلاب بعملية الاستماع، وللتأثير بصورة إيجابية علي أسلوب تعامل الطلاب مع مهام الاستماع ولزيادة الاستخدام المنظم ذاتيًا لاستراتيجيات الفهم.

ويُجاب على مفردات الاستبيان بطريقة ليكرت سداسى التقدير (لا أوافق بشدة ، لا أوافق ، لا أوافق قليلا ، أوافق قليلا ، أوافق ، أوافق بشدة) ، وتصحح بالدرجات (١-٢-٣-٤-٥-٦) للمفردات الموجبة وبالدرجات (٦-٥-٤-٣-٢-١) للمفردات السالبة رقم (١٨،١٦،١١،٨،٤،٣) فى الأصل الأجنبى ، حيث يقوم المفحوص بوضع دائرة حول الرقم الذى يناسبه أمام كل مفردة ، والجدول التالى يوضح توزيع مفردات الاستبيان على أبعاده.

جدول رقم (٣)

توزيع مفردات الاستبيان على أبعاده:

الأبعاد	حل المشكلات	التخطيط والتقويم	الترجمة الذهنية	الانتباه الموجه	معرفة الفرد
المُفردات	٥	١	٤	٢	٣
	٧	١٠	١١	٦	٨
	٩	١٤	١٨	١٢	١٥
	١٣	٢٠		١٦	
	١٧	٢١			
	١٩				

الإجراءات التمهيدية لتطبيق الاستبيان :

١. قبل التطبيق الفعلى للمقياس ، تم اتخاذ عدة إجراءات لضمان القيام بعملية التطبيق بسلاسة ويُسر ، دون حدوث عوائق ، وهذه الإجراءات هى :
٢. أخذْ موافقة مديرية التربية والتعليم علي طلب تسهيل مهمة باحث وذلك بعد إطلاعهم علي طبيعة البحث وعنوانه والأدوات المُستخدمة فيه .
٣. بَعد الحصول على الموافقة تم عَمل عدة زيارات ميدانية للمدارس، ملتقيا مع إدارات المدارس والمعلمين والطلاب ، حتى يسهل ما سيقوم به الباحث لاحقا .
٤. الاستعانة بمساعدين اثنين ، وتم إخبارهم بطبيعة المَهمة العلمية التى يُطبقها وذلك لكبر حجم العينة ، للمساعدة فى تطبيق الاستبيان على عينة الطلاب العاديين وذوى الإعاقة البصرية.

إجراءات تطبيق الاستبيان :

بَعد اتخاذ الإجراءات التمهيدية للتطبيق ، تم تنفيذ التطبيقْ العملى للاستبيان علي عينة الدراسة ، وفقا للخطوات التالية:

١. زيارة المدارس، والتعريف بطبيعة الزيارة ، وطبيعة الاستبيان.
٢. قراءة تعليمات إجابة الاستبيان شفويا ، إضافة للتعليمات المكتوبة داخل الورقة.
٣. استخدام المقابلة مع ذوى الإعاقة البصرية، كأداة من أدوات البحث العلمى للحصول على استجابات أفراد العينة على الاستبيان.
٤. التأكيد على ضرورة توخى النزاهة والدقة والبعد عن الإجابات العشوائية .
٥. جمع وتصنيف إجابات العينة وفقا للنوع (بنين– بنات) ووفقا للمدرسة (عاديين– ذو إعاقة بصرية).

التحقق من ثباتْ وصدقْ الاستبيان :

يوضحْ الجدول رقم (٤) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد استبيان الوعى ماوراء المعرفى للاستماع كذلك معاملات الصدق . وقد أظهرتْ النتائج أن مُعامل الثبات لبُعد حل المشكلات بلغت قيمته (٠،٦٧٧) ، وهو ما يشير إلى أنه إذا ما أُعيد سؤال الطلاب مرة ثانية فإننا سنحصل علي نفس الإجابات بنسبة(٦٧،٧%) كما بلغ مُعامل الصدق(٠،٨٢٣) وهو الجذر التربيعى لمعامل الثبات، وهو ما يشير إلى فهم أفراد العينة لمفردات البُعد بنسبة(٨٢،٣%).

جدول رقم (٤) لمعاملات الصدقْ والثباتْ للاستبيان المُستخدم.

الأبعاد	عدد المفردات	معامل الثبات	معامل الصدق
حل المشكلات	5	0.677	0.823
التخطيط والتقويم	5	0.694	0.833
الترجمة الذهنية	3	0.654	0.809
الانتباه الموجه	3	0.732	0.856
معرفة الفرد	2	0.750	0.866
الاجمالى	18	0.674	0.821

كما بَينتْ النتائج أن معامل الثبات لبُعد التخطيط والتقويم قد بلغت قيمته(٠،٦٩٤)وهو ما يشير إلى أنه إذا ما أُعيد سؤال الطلاب مرة ثانية فإننا سنحصل علي نفس الإجابات بنسبة(٦٩،٤%)

كما بلغ مُعامل الصدق(٠,٨٣٣) وهو الجذر التربيعى لمعامل الثبات، وهو ما يشير إلى فَهم أفراد العينة لمفردات هذا البُعد بنسبة (٨٣,٣%) .

وفيما يتعلق ببُعد الترجمة الذهنية فقد بلغتْ قيمة معامل ثباته(٠,٦٥٤) وهو ما يُشير إلى أنه إذا ما أُعيد سؤال الطلاب مرة ثانية فإننا سنحصل على نفس الإجابات بنسبة(٦٥,٤%) كما بلغ معامل الصدق(٠,٨٠٩) وهو الجذر التربيعى لمعامل الثبات، وهو ما يُشير إلى فَهمْ أفراد العينة لمفردات هذا البُعد بنسبة(٨٠,٩%) .

كما أظهرتْ النتائج أن معامل الثبات لبُعد الانتباه الموجه بلغت قيمته(٠,٧٣٢) وهو ما يشير إلى أنه إذا ما أُعيد سؤال الطلاب مرة ثانية فإننا سنحصل علي نفس الإجابات بنسبة(٧٣,٢%) كما بلغ معامل الصدقْ (٠,٨٥٦) وهو الجذر التربيعى لمعامل الثبات، وهو ما يشير إلى فهم أفراد العينة لمفردات هذا البُعد بنسبة(٨٥,٦%) .

وفيما يتعلقْ ببُعد معرفة الفرد فقد بلغتْ قيمة معامل ثباته(٠,٧٥٠) وهو ما يشير إلى أنه إذا ما أُعيد سؤال الطلاب مرة ثانية فإننا سنحصل علي نفس الإجابات بنسبة(٧٥%) كما بلغ معامل الصدق(٠,٨٦٦) وهو الجذر التربيعى لمعامل الثبات، وهو ما يُشير إلى فَهمْ أفراد العينة لمفردات هذا البُعد بنسبة(٨٦,٦%).

وبَينتْ المعالجة الإحصائية أن قيمة الثبات الكلي لاستبيان الوعى ما وراء المعرفى للاستماع بلغت(٠,٦٧٤) وهو ما يشير إلى أنه إذا ما أُعيد سؤال الطلاب مرة ثانية فإننا سنحصل علي نفس الاجابات بنسبة(٦٧,٤%)كما بلغ مُعامل الصدق (٠,٨٢١) وهو الجذر التربيعى لمعامل الثبات، وهو ما يشير إلى فهم أفراد العينة لمفردات الاستبيان ككل بنسبة(٨٢,١%) .

نتائج البحث :

النتائج المتعلقة بالفرض الأول :

والذي ينص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الذكور والإناث من الطلاب العاديين في استبيان الوعى ما وراء المعرفى للاستماع للغة الفرنسية"، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام المقاييس الوصفية واختبارات الفروق واختبار (T) لدلالة الفروق بين متوسطى المجموعتين الذكور (ن =٤٥٨) والإناث (ن=٢٩٩).

ويوضح جدول رقم (٥) النتائج التي تم الحصول عليها.

جدول رقم (٥)

دلالة الفُروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث العاديين على أبعاد الاستبيان المستخدم ودرجته الكلية (ن= ٧٥٧)

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	اختبار t	المعنوية	الدلالة
حل المشكلات	ذكور	458	25.43	2.737	2.711	0.007	دالة 0.01
	إناث	299	24.85	3.113			
التخطيط والتقويم	ذكور	458	23.54	3.758	0.753	0.451	غير دالة
	إناث	299	23.34	3.336			
الترجمة الذهنية	ذكور	458	10.71	3.398	-3.421	0.001	دالة 0.01
	إناث	299	11.55	3.179			
الانتباه الموجه	ذكور	458	14.91	2.428	0.345	0.730	غير دالة
	إناث	299	14.85	2.392			
معرفة الفرد	ذكور	458	6.49	2.988	-3.556	0.000	دالة 0.01
	إناث	299	7.28	3.016			
الدرجة الكلية	ذكور	458	81.092	8.595	-1.273	0.203	غير دالة
	إناث	299	81.870	7.606			

حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات حل المشكلات لكل من الذكور والإناث بمجموعة الطلاب العاديين عند مستوى دلالة٠,٠١ وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة الذكور بمتوسط(٢٥,٤٣) في حين أن متوسط درجات الإناث بلغت (٢٤,٨٥).

وبالنسبة لبُعد التخطيط والتقويم فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث بمجموعة الطلاب العاديين حيث بلغت معنوية الاختبار(٠,٤٥١) وهي أكبر من مستوى الدلالة(٠,٠٥).

كما أظهرتْ النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات بُعد الترجمة الذهنية لكل من الذكور والإناث بمجموعة الطلاب العاديين عند مستوى دلالة ٠,٠١ وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة والإناث بمتوسط(١١,٥٥) في حين أن متوسط درجات الذكور بلغت(١٠,٧١).

وفيما يتعلقْ ببُعد الانتباه الموجه فقد أظهرتْ النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث بمجموعة الطلاب العاديين حيث بلغت معنوية الاختبار(٠،٣٤٥) وهي أكبر من مستوى الدلالة(٠،٠٥) .

كما أظهرتْ النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معرفة الفرد لكل من الذكور والإناث بمجموعة الطلاب العاديين عند مستوى دلالة٠،٠١ وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة والإناث بمتوسط(٧،٢٨) في حين أن متوسط درجات الذكور بلغت(٦،٤٩) وهو مايشير إليه الجدول السابق .

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للاستبيان ككل فقد كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث بمجموعة الطلاب العاديين حيث بلغت معنوية الاختبار(٠،٢٠٣) وهي أكبر من مستوى الدلالة(٠،٠٥).

وقد يرجع ذلك لتعرض الذكور والإناث العاديين لنفس الخبرات المعرفية البيئية والثقافية والسياقات التعليمية داخل المدرسة وخارجها مما يسهم فى مشاركة نفس المهارات والخبرات التعليمية والتربوية والتكنولوجية لكل من الذكور والإناث على السواء.

وبذلك يكون قد تبين للباحث تحقق الفرض الأول للدراسة جزئيا، حيث ثبت عدم وجود فروق دالة إحصائيا على أبعاد الاستبيان (التخطيط والتقويم و الانتباه الموجه) وكذلك على الدرجة الكلية للاستبيان ، وكانت هناك فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(٠،٠١) على أبعاد(حل المشكلات والترجمة الذهنية ومعرفة الفرد).

النتائج المتعلقة بالفرض الثانى :

والذي ينص علي : "لا توجدْ فروقْ ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة الذكور والإناث من الطلاب ذوى الإعاقة البصرية في استبيان الوعى ما وراء المعرفى للاستماع للغة الفرنسية"". وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام المقاييس الوصفية واختبارات الفروق واختبار (T) لدلالة الفُروق بين متوسطى المجموعتين، الذكور (ن=٢٠) والإناث (ن=١٢)، ويوضح جدول رقم (٦) النتائج التي تم الحصول عليها.

جدول رقم (٦)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث ذوى الإعاقة البصرية على أبعاد الاستبيان المستخدم ودرجته الكلية (ن= ٣٢).

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	اختبار t	المعنوية	الدلالة
حل المشكلات	ذكور	20	28.80	1.196	-3.191	0.004	دالة 0,01
	إناث	12	29.75	0.452			
التخطيط والتقويم	ذكور	20	27.55	2.259	-1.646	0.110	غير دالة
	إناث	12	28.67	0.778			
الترجمة الذهنية	ذكور	20	11.05	2.188	-0.789	0.437	غير دالة
	إناث	12	11.67	2.060			
الانتباه الموجه	ذكور	20	17.25	0.639	-2.372	0.024	دالة 0,05
	إناث	12	17.75	0.452			
معرفة الفرد	ذكور	20	3.95	0.605	0.709	0.490	غير دالة
	إناث	12	3.67	1.303			
الدرجة الكلية	ذكور	20	88.600	4.185	-2.226	0.034	دالة 0,05
	إناث	12	91.500	2.111			

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات حل المشكلات لكل من الذكور والإناث بمجموعة الطلاب ذوي الإعاقة البصرية عند مستوى دلالة ٠,٠١ وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة الإناث بمتوسط(٢٩,٧٥) في حين أن متوسط درجات الذكور بلغت (٢٨,٨٠).

وبالنسبة لبُعد التخطيط والتقويم فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث بمجموعة الطلاب ذوي الإعاقة البصرية حيث بلغت معنوية الاختبار ٠,١١٠ وهي أكبر من مستوى الدلالة(٠,٠٥).

وفي بُعد الترجمة الذهنية فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث بمجموعة الطلاب ذوي الإعاقة البصرية حيث بلغت معنوية الاختبار(٠,٤٣٧) وهي أكبر من مستوى الدلالة(٠,٠٥).

كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الانتباه الموجه لكل من الذكور والإناث بمجموعة الطلاب ذوى الإعاقة البصرية عند مستوى ثقة ٠,٠٥ وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة والإناث بمتوسط(١٧,٧٥) في حين أن متوسط درجات الذكور بلغت(١٧,٢٥).

وفي بُعد معرفة الفرد فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث بمجموعة الطلاب ذوي الإعاقة البصرية حيث بلغت معنوية الاختبار ٠,٤٩٠ وهي أكبر من مستوى الدلالة ٠,٠٥ وهو ما يشير إليه الجدول السابق.

وفيما يتعلق وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للاستبيان فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من الذكور والاناث بمجموعة الطلاب ذوى الإعاقة البصرية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة الإناث بمتوسط(٩١,٥٠) في حين أن متوسط درجات الذكور بلغت(٨٨,٦٠) .

وقد يرجع ذلك إلى أن الإناث يزدن من استخدام استراتيجيات مثل الانتباه الموجه نحو المهمة وكذلك قد يستخدمن استراتيجية حل المشكلات للتغلب على صعوبات الاستماع دون الشعور بالاستسلام والقلق وهو ما يتوافق مع ما كشفته دراسة (٢٠١٣) Chang أن ثلاثة عوامل للوعى ماوراء المعرفى للاستماع وهما حل المشكلات ومعرفة الفرد والانتباه الموجه كانوا مرتبطين ارتباطا ايجابيا مع درجات اختبار الاستماع.

وبذلك يكون قد تبين للباحث خطأ هذا الفرض للدراسة جزئيا، حيث ثبت وجود فروق دالة إحصائيا على أبعاد الاستبيان (حل المشكلات عند مستوى ٠,٠١ و الانتباه الموجه عند مستوى ٠,٠٥) وكذلك على الدرجة الكلية للاستبيان عند مستوى ٠,٠٥ ، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائيا على أبعاد(التخطيط والتقويم والترجمة الذهنية ومعرفة الفرد).

النتائج المتعلقة بالفرض الثالث :

" الذي ينص على لا توجدْ فروقْ ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة من الطلاب العاديين وذوى الإعاقة البصرية في استبيان الوعى ماوراء المعرفى للاستماع للغة الفرنسية" ، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام المقاييس الوصفية واختبار (T) لدلالة الفرق بين متوسطى المجموعتين العاديين (ن=٧٥٧) وذوى الإعاقة البصرية (ن=٣٢).

ويوضح الجدول رقم (٧) النتائج التي تم الحصول عليها

لدلالة الفروق بين متوسطات درجات العاديين والمعاقين بصريا على أبعاد الاستبيان المستخدم ودرجته الكلية (ن=٧٨٩)

الأبعاد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعيارى	اختبار t	المعنوية	الدلالة
حل المشكلات	عاديون	25.20	2.904	-18.115	0.000	دالة 0.01
	ذو إعاقة بصرية	29.16	1.081			
التخطيط والتقويم	عاديون	23.46	3.596	-12.460	0.000	دالة0,01
	ذو إعاقة بصرية	27.97	1.909			
الترجمة الذهنية	عاديون	11.04	3.336	-0.402	0.688	غير دالة
	ذو إعاقة بصرية	11.28	2.129			
الانتباه الموجه	عاديون	14.89	2.412	-18.167	0.000	دالة 0,01
	ذو إعاقة بصرية	17.44	0.619			
معرفة الفرد	عاديون	6.80	3.022	15.090	0.000	دالة 0,01
	ذو إعاقة بصرية	3.84	0.920			
الدرجة الكلية للاستبيان	عاديون	81.40	8.22	-11.303	0.000	دالة 0,01
	ذو إعاقة بصرية	89.69	3.79			

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات حل المشكلات لكل من العاديين و ذوي الإعاقة البصرية عند مستوى دلالة ٠,٠١ وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة ذوي الإعاقة البصرية بمتوسط(٢٩,١٦) في حين أن متوسط درجات العاديين بلغت(٢٥,٢٠).

كما كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التخطيط والتقويم لكل من العاديين و ذوي الإعاقة البصرية عند مستوى دلالة(٠,٠١) وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة ذوي الإعاقة البصرية بمتوسط(٢٧,٩٧) في حين أن متوسط درجات العاديين بلغت(٢٣,٤٦).

وفيما يتعلق ببُعد الترجمة الذهنية فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العاديين و ذوي الإعاقة البصرية حيث بلغت معنوية الاختبار(٠,٦٨٨)وهي أكبر من مستوى الدلالة(٠,٠٥).

كما أظهرتْ النتائج وجود فُروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الانتباه الموجه لكل من العاديين و ذوي الإعاقة البصرية عند مستوى دلالة ٠,٠١ وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة ذوي الإعاقة البصرية بمتوسط(١٧,٤٤) في حين أن متوسط درجات العاديين بلغت(١٤,٨٩).

كما أظهرتْ النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معرفة الفرد لكل من العاديين و ذوي الإعاقة البصرية عند مستوى دلالة ٠,٠١ وكانت هذه الفروق لصالح العاديين بمتوسط(٦,٨٠) في حين أن متوسط درجات ذوى الإعاقة البصرية بلغت (٣,٨٤) .

وفيما يتعلق بالوعى ما وراء المعرفى للاستماع ككل فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العاديين و ذوي الإعاقة البصرية عند مستوى دلالة(٠,٠١) وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة ذوي الإعاقة البصرية بمتوسط(٨٩,٦٩) في حين أن متوسط درجات العاديين بلغت(٨١,٤٠) .

وقد يرجع ذلك لعدم تشتت ذوى الإعاقة البصرية بالمثيرات المختلفة التى يتعرض لها المبصرون فى الحياة اليومية، مما يدفعهم للتعويض باستعمال استراتيجيات مثل تركيز الانتباه وحل المشكلات للتغلب على الصعوبات التى تواجههم فى المحيط الخارجى وزيادة كفاءة استراتيجيات المراقبة والتقويم والتخطيط لموقف التعلم ومحاولة الاستفادة القصوى بكل بيانات المدخل السمعى، فقد يصبح الطالب ذو الإعاقة البصرية واعياً بعملياته المعرفية واستراتيجيات الاستماع ماوراء المعرفية والهاديات السياقية، نتيجة معرفته بكيفية تنظيم وإدارة ماوراء المعرفة.

وبذلك يتضح تحقق هذا الفرض جزئيا ، حيث ثبت وجود فروق دالة إحصائيا بين العاديين وذو الإعاقة البصرية على أبعاد الاستبيان حل المشكلات عند مستوى دلالة (٠,٠١) والتخطيط عند مستوى دلالة (٠,٠١) والانتباه الموجه عند مستوى(٠,٠١) ومعرفة الفرد عند مستوى دلالة(٠,٠١)

وكذلك على الدرجة الكلية للاستبيان عند مستوى عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائيا على أبعاد(الترجمة الذهنية).

التوصيات والمقترحات :

هذه النتائج تفيدُ المربين وأولياء الأمور على السواء، فتزود الطلاب ذوى الإعاقة البصرية بالثقة بالنفس التى تمكنهم من التوافق والإندماج الكامل والإيجابى مع المجتمع دون أى مشاعر سلبية، مع التركيز على نقاط القوة لدى ذوى الإعاقة وتهيئة السبل لتعليم وتطوير القدرات الذهنية والمعرفية للطلاب كذلك تصميم البرامج التربوية والتعليمية المتنوعة من أجل إرشاد وتدريب الطلاب ذوى الإعاقة البصرية على أن يضطلعوا بدورهم الكامل فى نهضة ورقى المجتمع. ويوصي الباحث بما يلي:

ضرورة استخدام الطلاب لاستبيان الوعى ماوراء المعرفى للاستماع لأغراض التقييم الذاتي وليحددوا مستواهم الحالي من الوعى ما وراء المعرفى واستخدام الاستراتيجية المُدركة، ولرسم مخطط لتقدمهم في استخدام الاستراتيجية ووعيهم بعملية الاستماع أثناء التعلم.

أهمية زيادة الوعى ماوراء المعرفى للاستماع عن طريق تضمين الاستراتيجيات ماوراء المعرفية فى عملية التعلم وفى الأنشطة الدراسية المتنوعة، ومراعاة العوامل الكامنة وراء الوعى ماوراء المعرفى للاستماع: كحل المشكلات، التخطيط والتقويم، الترجمة الذهنية، الانتباه الموجه، معرفة الفرد.

أهمية تعليم استراتيجية الاستماع وتقييم نمو وعي المتعلمين بالعمليات الكامنة وراء النجاح في الاستماع للغة الثانية ومراقبة تقدم الطلاب في تنظيم العمليات ما وراء المعرفية الكامنة وراء النجاح في الاستماع للغة الثانية.

تشجيع وتحفيز الطلاب والطالبات على التنافس فى أنشطة الاستماع المختلفة ووضع مكافآت مادية ومعنوية للطلاب.

مراقبة الطلاب لتقدمهم فى تنظيم العمليات ماوراء المعرفية الكامنة بهدف تحقيق النجاح فى الاستماع للغة الثانية.

المراجع العربية:

- ثناء عبد المنعم رجب (٢٠٠٤). أثر استخدام المدخل الدرامي علي تنمية مهارة الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي. مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٣٠، شهر يناير، ١٣- ٥٨.
- سمر روحي الفيصل، ومحمد جهاد جمل (٢٠٠٤)، مهارات الاتصال في اللغة العربية، العين، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.
- عبد المطلب أمين القريطي (٢٠٠١). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- علاء الدين حسن سعودي (٢٠١٥). تنمية مهارات الفهم الاستماعي والأداء الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء نظرية السقالات التعليمية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ١ (٢١٠) شهر نوفمبر، ١٦٨- ٢١٤.
- فؤاد السيد البهى (٢٠٠٨). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. القاهرة: دار الفكر العربي.
- كمال سالم سيسالم (١٩٩٧). المعاقون بصريًا خصائصهم ومناهجهم. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- محمد بن يحيى صفحي (٢٠١٤). اتجاهات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية نحو الدراسة والإعاقة وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي. مجلة كلية التربية بالزقازيق٢ (٨٣) شهر أبريل، ٣٥١-٣٩٠.
- مختار عبد الخالق عطية (٢٠١٦). فاعلية استراتيجية حكي القصص الرقمية التشاركية في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والدافعية لتعلم اللغة العربية لدى متعلميها غير الناطقين بها. مجلة الثقافة والتنمية، العدد ١٠٠، شهر يناير، ٧١-١٤٢.
- مروة أحمدعبد الحميد (٢٠١٥). استخدام استراتيجية التحليل اللغوي لتنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، العدد ١٦٩، شهر نوفمبر، ٨٩- ١٤٧.

المراجع الأجنبية :

- Chang, C. W. (2013). Metacognitive awareness in English listening: A study of Taiwanese non-English majors. Journal of National Huwei University of Science and Technology, 31(3), 75-90.
- Fleming, Stephen ,M& Firth , Christopher, D.(2014).The cognitive Neuroscience of Metacognition., springer-verlag. Berlin Heidelberg.
- Goh, C., & Hu, G. (2014). Exploring the relationship between metacognitive awareness and listening test performance with questionnaire data. Language Awareness, 23(3), 255-274.
- Mareschal, c. (2002) A cognitive perspective on the listening comprehension strategies of second language learners in the intermediate grades. Published master's thesis, University of Ottawa.
- O'Malley, J.M., Chamot, A.U(1990).: Learning strategies in second language acquisition. Cambridge University Press, Cambridge.
- Schraw ,G .(2001). Pomoting General metacognitive awarness. Metacognition in learning and instruction, 3-16, kluwer Academic Publishers.
- Vandergrift ,L., Goh ,C. ,M., Mareschal ,C,J.&Tafaghodtari,M.H. (2006). The metacognitive awareness listening Questionnaire: Development and validation. language Learning 56 (3). 431-462.

- Vandergrift, L., & Baker, S. (2015). Learner variables in second language listening comprehension: An exploratory path analysis. Language Learning, 65(2), 390–416.
- Vandergrift, L., & Baker, S. C. (2018). Learner variables important for success in L2 listening comprehension in French immersion classrooms. Canadian Modern Language Review, 74(1), 79–100.
- Wang, Y., & Treffers-Daller, J. (2017). Explaining listening comprehension among L2 learners of English: The contribution of general language proficiency, vocabulary knowledge and metacognitive awareness. System, 65, 139–150.
- Wang.W.(2016) . learning to listening; The impact of a metacognitive Approache to listening instructon. Asia- Pacific , Edu Res, 25(10); 79-88.
- Zeng, Y. (2012). Metacognition and self-regulated learning (SRL) for Chinese EFL listening development. Unpublished Doctoral Dissertation, Nanyang Technological University, Singapore.