أثر برنامج مقترح قائم علي الإثراء الوسيلي في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لتنمية مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي

هبه النادي سعد محمد عماره

الملخص

الهدف من هذا البحث هو معرفة أثر برنامج مقترح قائم علي الإثراء الوسيلي في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لتنمية مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي.

وتنبثق من مشكلة البحث الأسئلة التالية:

تم صياغة مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي التالي:

" كيف يمكن تنمية مهارات التفكير البصري في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي باستخدام الإثراء الوسيلي؟ "

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١- *ما مهارات التفكير البصري التي يجب تنميتها للتلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي ؟*

٢- *ما مدي توفر مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي ؟*

٣- *ما التصور المقترح لبرنامج قائم علي الإثراء الوسيلي في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لتنمية مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي ؟*

٤- *ما أثر استخدام البرنامج المقترح في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لتنمية مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي ؟*

وللإجابة علي أسئلة البحث قامت الباحثة بإعداد الإطار النظري للبحث، كما قامت الباحثة باستعراض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، وتم إعداد أدوات البحث وتطبيقها قبليًا وبعديًا علي عينة البحث المختارة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي المعاقين سمعياً من مدرسة

الأمل للصم وضعاف السمع بالمنصورة بمحافظة الدقهلية التابعة لإدارة غرب المنصورة التعليمية تم تقسيمهم إلي مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (١٠) والأخرى ضابطة وعددها (٩) ، وتم تطبيق الأدوات التالية (اختبار لقياس مهارات التفكير البصري قبليًا وبعديًا).

تم تحليل النتائج باستخدام برنامج حزم التحليل الإحصائي SPSS للعلـــوم الاجتماعيـــة وتوصل البحث للنتائج التالية:

نتائج البحث:

١-*وجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (≥٠,٠٥) بين متوسطى رتب درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير البصري (الأبعاد والدرجة الكلية) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.*

٢-*وجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (≥٠,٠٥) بين متوسطى رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير البصري (الأبعاد والدرجة الكلية) لصالح التطبيق البعدي.*

٣-*أثر التدريس باستخدام البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي.*

مقدمة والإحساس بالمشكلة:

تعد درجة اهتمام أي مجتمع بـــالأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة أحد أهم المؤشرات التي يمكن من خلالها الحكم علي درجه رقي هذا المجتمع وتقدمة، ولهذا زاد الاهتمام في الآونة الأخيرة في مجتمعنـــا برعايـــة ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد تغيـــرات النظـــرة إليهم من كونهم أفراداً يضعفون مـــن قـــدرة المجتمع إلي أفراد لديهم من القـــدرات مـــا يمكن أن تفيد المجتمع إذا توافرت لهم فرص التعليم والتدريب والتأهيل التي تتناسب مـــع طبيعة إعاقتهم.

وإذا كان الاهتمـــام بالتلاميـــذ يعنـــي الكثير بالنسبة لكـــل المؤســـسات التربويـــة والاجتماعية، فإن التلاميذ المعـــاقين بـــصفة عامة والمعـــاقين ســـمعياً بـــصفة خاصـــة يحتاجون إلى الاهتمـــام والرعايـــة والجهـــد المضاعف، والتكاتف المستمر بين العديد من المؤسسات؛ ليتحقق لهم مستوي مناسب مـــن التكيف والتوافق مع بيئتهم، وذلك من منطلق أن تتاح الفرصة للتلاميذ ذوى الاحتياجـــات الخاصة لكى يحيـــوا بـــين الآخـــرين حيـــاة اجتماعية كريمة (**عبد العظـــيم العطـــواني، ٢٠٠٤، ٣٣٣)**

ويؤكد كل من **أحمد القاني، وأمير القرشي (١٩٩٩، ١٥٦)** على ضرورة وجود مناهج خاصة لرعاية المعاقين سمعيا وتعليمهم، وذلك من خلال ربط ما يحدث داخل قاعة الدرس بالواقع أي ربط أهداف التدريس بالحياة، واستخدام طرق واستراتيجيات تدريس من شأنها إسناد أدوار مختلفة للتلميذ المعاق سمعياً في النشاط، وذلك طبقا لطبيعة الإعاقة السمعية لديه.

ولمساعدة المعاق سمعياً على فهم اللغة البصرية لا بد أن يدرب على نوع خاص من التفكير يسمي التفكير البصري "Visual Thinking" من خلال برامج تعليمية متخصصة وموجهه إلى تنمية هذا النوع من التفكير **(مديحة حسن، ٢٠٠٤، ٢٠)**.

لذلك يعتبر التفكير البصري من المهارات العقلية التي تساعد التلاميذ في الحصول على المعلومات وتمثيلها وتفسيرها وإدراكها وحفظها، ثم التعبير عنها وعن أفكارهم الخاصة بصرياً ولفظياً **(إسماعيل حسونة، ٢٠١٣، ٨٨)**.

هنا يبدأ الإحساس بمشكلة البحث حيث لا يزال الاتفاق معقود بين التربويين على أن ذوى الإعاقة السمعية يحتاجون إلى برامج تدريسية تختلف عن تلك التي يحتاجها العاديون، فالمناخ التعليمي للمعاقين سمعياً يمكن أن يتطور باتباع بعض البرامج والطرق في التدريس تتناسب مع طبيعة الإعاقة السمعية **(كمال زيتون، ٢٠٠٣، ٢٦٦)**.

والمتأمل في مناهج الدراسات الاجتماعية يجدها من أكثر ميادين المناهج الدراسية حداثة ولكنها تعتبر في الوقت ذاته من أكثرها غموضا لدى الكثير من التلاميذ لأنها تتصف بالجمود، وذلك ما يؤكده كثير من التربويين في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية مثل **(عبد المؤمن عبده،٢٠٠١؛ رجاء عيد، وعاطف سعيد، ٢٠٠٥)** أن موضوعات الدراسات الاجتماعية ذات طبيعة جافة تتضمن العديد من المفاهيم والحقائق والمبادئ المعقدة التي يصعب فهمها واستيعابها، كما أنها تدرس بالطريقة التقليدية التي تقوم على التلقين من جانب المعلم والحفظ والاستظهار من جانب التلميذ مما يؤدى إلى مواجهة التلاميذ لكثير من العقبات عند تعلم هذه المادة وعدم تمكنهم من الفهم العميق لها مما يؤدى إلى انخفاض مستويات تحصيلهم الدراسي.

ويؤكد **إبراهيم شعير (٢٠٠٨، ٨٥)** علي أن حاسة الإبصار تقوم بالدور الأساسي والهام في تعليم المعاقين سمعياً، وتعد جزءاً مهما في عمليات التواصل غير اللفظي بكل أشكاله (الإشاري، والشفهي، والكلي) ويجب

على المعلم الاعتماد على المعينات البصرية وتلميحات الانتباه البصرية لحفز انتباه التلاميذ المعاقين سمعياً تجاه المادة المتعلمة.

ومن هنا جاء التفكير في البحث عن برامج جديدة قائمة علي المثيرات البصرية تساعد في تنمية التفكير البصري الأمر الذي وجه بعض الباحثين والدارسين إلى إجراء بحوث ودراسات وتجريب برامج واستراتيجيات مختلفة من شأنها أن تسهم في التوصل إلى نتائج تعليمية جيدة للتلاميذ المعاقين سمعياً

ومن بين هذه البرامج الإثراء الوسيلي:

حيث يعد برنامج الإثراء الوسيلي "Instrumental Enrichment" أحد البرامج التي تنمي التفكير، ويعتبر من الجهود التربوية المتميزة التي قدمها "روفين فورشتين " لتعديل بنية الفرد المعرفية، حيث ركز بدرجه كبيرة على تنظيم ووضوح الهدف ودقة المهام وجعل التلميذ على معرفة بطبيعية ونوع العمليات العقلية التي يقوم بها **(Feuerstein, R, 1990, 115)**.

وقد أكدات العديد من الدراسات أن برنامج الإثراء الوسيلي قد ساعد في التغلب علي العديد من الصعوبات التعليمية التي تقابل ذوي الاحتياجات الخاصة والمعاقين سمعياً بصفة خاصة حيث تقف تلك الصعوبات التعليمية عقبة في سبيل تعليمهم وظهر ذلك في دراسة كلا من(**عبير البهنساوى، ١٩٩٩؛ حمدى البنا، ٢٠٠٠؛ إبراهيم شعير، ٢٠٠٣؛ زبيدة قرنى، ٢٠٠٥؛ إيمان سليمان، ٢٠١٠؛ أماني رجب، ٢٠١٢**).

ومما سبق يتضح أن الإثراء الوسيلي يلائم التلاميذ المعاقين سمعياً لأنه يعتمد على حاسة الإبصار التي يتعامل بها المعاق سمعيا في حياته العامة للتواصل مع الآخرين، كما أنه من الوسائل البصرية المناسبة لطبيعة مادة الدراسات الاجتماعية التي يغلب عليها طابع التجريدي وهذا بدوره يحتاج إلى التعامل مع الأشياء والصور والأفعال أكثر من حاجاتهم للتعامل مع الألفاظ من خلال ما يقدم إليهم من تدريبات وأنشطة تتطلب من المتعلم القيام ببعض المهام مما يعزز من تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية.

لذلك يحاول البحث الحالي التغلب على بعض مشكلات التلاميذ المعاقين سمعياً وذلك بالاعتماد على اللغة البصرية في التعلم وذلك من خلال استخدام برنامج قائم علي "الإثراء الوسيلي" والذي يعتبر أداه بصرية للتعلم وأثره على مهارات التفكير البصري والذي قد يعالج بعض مشكلات التي يعاني منها التلاميذ المعاقين سمعياً أثناء عملية التعلم.

مشكلة البحث:

من خلال العرض السابق أمكن للباحثة صياغة مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي التالي:

" **كيف يمكن تنمية مهارات التفكير البصري في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي باستخدام الإثراء الوسيلي؟** "

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مهارات التفكير البصري التي يجب تنميتها للتلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي ؟

٢- ما مدي توفر مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي ؟

٣- ما التصور المقترح لبرنامج قائم علي الإثراء الوسيلي في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لتنمية مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي ؟

٤- ما أثر استخدام البرنامج المقترح في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لتنمية مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي ؟

أهداف البحث:

١- تحديد مهارات التفكير البصري التي يجب تنميتها للتلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي.

٢- التعرف علي مدي توفر مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي .

٣- اعداد برنامج مقترح قائم علي الإثراء الوسيلي في في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لتنمية مهارات التفكير البصري والدافع للإنجاز في مادة الدراسات الاجتماعية لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي؟

٤- معرفة أثر استخدام البرنامج المقترح في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لتنمية مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي؟

أهمية البحث:

في ضوء ما هو متوقع للبحث الحالي من نتائج، يمكن أن يسهم في:

١- توجيه نظر المتخصصين إلي أهمية استخدام البرامج الحديثة في مادة الدراسات الاجتماعية ومنها برنامج الإثراء الوسيلي.

٢- توضح أهمية التفكير البصري بالنسبة للمعاقين سمعياً، حيث إن التفكير البصري يحسن عملية الاتصال بين المعلم والطالب وذلك سوف يؤدي إلي زيادة تفاعل التلميذ المعاق سمعيا مع البيئة المحيطة به.

٣- قد يسهم البحث في علاج مشكلات تعلم أساسية يعاني منها المعاق سمعيا، وهي الاضطراب في الانتباه والذاكرة والشعور بالملل.

٤- توجيه نظر المربين والباحثين إلي الاهتمام بالتلاميذ المعاقين سمعياً، واستخدام برامج تدريسية تلبى احتياجاتهم التربوية الخاصة.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي علي الحدود التالية:

١- عينة من التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي من مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بالمنصورة بمحافظة الدقهلية التابعة لإدارة غرب المنصورة التعليمية تم تقسيمهم إلي مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (١٠) والأخرى ضابطة وعددها (٩).

٢- بعض مهارات التفكير البصري المتمثلة في (القراءة البصرية – التمييز البصري – الترجمة البصرية – التحليل البصري – استنتاج المعني).

٣- تدريس وحدتي" المناخ" و " مظاهر الحضارة المصرية القديمة " للتلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي الفصل الدراسي الأول (٢٠١٧/ ٢٠١٨).

مصطلحات البحث:

البرنامج: (Program)

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها:

"مجموعة الدروس والأنشطة النظرية والتطبيقية المتكاملة والمترابطة ذات الأهداف المحددة التي تتبعها الباحثة عند صياغة مكونات البرنامج، التي تقدم للتلاميذ المعاقين سمعياً في ضوء الأثراء الوسيلي، بهدف تنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير البصري والدافع للإنجاز في مادة الدراسات الاجتماعية التي تؤدي إلى تحسين أدائهم الدراسي ".

الإثراء الوسيلي : (Instrumental Enrichment)

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها:

" مجموعة من الإجراءات التدريسية التي يقوم بها معلم الدراسات الاجتماعية مستخدماً عدداً من الوسائل الإثرائية وهي تدريبات من نوع الورقة والقلم يقوم المعلم فيها بدور الوسيط بهدف تنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير البصري والدافع

للإنجاز لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي في مادة الدراسات الاجتماعية".

التفكير البصري: (Visual Thinking)

وتعُرفه الباحثة إجرائيا بأنه :

" عملية عقلية تمكّن التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي من الاستجابة للمثيرات البصرية، والقدرة على قراءة الأشكال والصور والخرائط والتمييز بينها وتحليلها واستنتاجها وترجمتها بلغة مكتوبة أو منطوقة في مادة الدراسات الاجتماعية ".

المعاق سمعيا: (Hearing Impaired)

- يعرفه أحمد اللقاني، أمير القرشي (١٩٩٩، ٥٥) بأنه: **" مصطلح عام يضم كل درجات وأنواع فقدان السمع، وهذا المصطلح يشير إلي وجود عجز في القدرة السمعية بسبب وجود مشكلة في الجهاز السمعي للإنسان، والفقدان السمعي قد يتراوح مداه من الحالة المعتدلة إلي أقصي حالة من العمق والتي يطلق عليها الصمم".**

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا: البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت باستخدام الإثراء الوسيلي في التدريس:

الإثراء الوسيلي " Instrumental Enrichment" من الجهود التربوية التي قدمها روفين فورشتين " Reuven Feuerstein" للأخذ بيد التلاميذ الذين يتصفون بضعف في الأداء الوظيفي المعرفي من خلال تعديل البنية المعرفية لديهم وتزويدهم بالمفاهيم والمهارات والخطط للعمل كمتعلمين مستقلين **(أرزاق اللوزي، ٢٠٠٧، ٥٠).**

تعريف الإثراء الوسيلي:

يعرفه **حمدي البنا (٢٠٠٠، ٨)** بأنه: " مجموعة من الإجراءات والأنشطة التدريسية التي يقوم بها المعلم مستخدماً عدداً من الوسائط الإثرائية كل منها عبارة عن تدريبات من نوع الورقة والقلم بعدف إكساب المهارات المعرفية وتعديل البنية المعرفية للتلاميذ لعلاج صعوبات التعلم لديهم."

وقد التزمت الباحثة بالتعريف الإجرائي التالي : " الإثراء الوسيلي هو مجموعة من الإجراءات التدريسية التي يقوم بها معلم الدراسات الاجتماعية مستخدماً عدداً من الوسائل الإثرائية وهي تدريبات من نوع الورقة والقلم يقوم المعلم فيها بدور الوسيط بهدف تنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير البصري والدافع للإنجاز لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي في مادة الدراسات الاجتماعية".

خصائص الإثراء الوسيلي:

يقوم الإثراء الوسيلي على عدة خصائص تميزه كأحد برامج التفكير، ويمكن

تلخيصها فيما يلي (**أرزاق اللوزي، ٢٠٠٧، ٧٠**):

١- يتطلب برنامج الإثراء الوسيلي تشغيل عمليات معرفية يطلق عليها الوظائف المعرفية Cognitive Functions وهذه الوظائف لها مستويات مختلفة من التعقيد.

٢- محتوي الإثراء الوسيلي حر، أي أن كل وسيلة ذات محتوي حر بعيد عن أي مادة دراسية حيث لا يمثل هذا المحتوي هدف الوسيلة وإنما يعمل كحامل لأهداف عديده تسعي تلك الوسيلة لتحقيقها.

٣- تركز كل وسيلة من وسائل الإثراء الوسيلي على وظيفة معرفية محدودة ولكنها قد تنمي وظائف معرفية آخري بشكل تلقائي.

٤- يتكون الإثراء الوسيلي من مجموعة من التدريبات تحتاج من المتعلم القيام ببعض المهام حيث يكتسب المتعلم مهارات عقلية أثناء حلها.

٥- يمكن الاستفادة من الإثراء الوسيلي على نطاق واسع لكل المستويات والأعمار وتنمية جميع المهارات العقلية، حيث أن محتواه ذو طبيعة حره وصعوبة المهام به تتيح الفرصة لتحسين الوظائف المعرفية.

إجراءات تنفيذ برنامج الإثراء الوسيلي:

لقد تعددت البحوث والدراسات التي استخدمت الإثراء الوسيلي في التدريس، حيث استخدمت (٤- ٦) وسائل إثرائية، فبعض هذه الدراسات استخدمت الإثراء الوسيلي في التدريس من خلال محتوي حر بعيد عن المناهج الدراسية، ومنها:

- **دراسة Genasci, K (1993)** والتي هدفت إلي قياس مدي فعالية برنامج الإثراء الوسيلي على جدارة وكفاءة تحصيل التلاميذ المراهقين؛ حيث تكونت عينة الدراسة من (١٢٦) تلميذ من المراهقين من تلاميذ المدارس العليا بالصف السابع والثامن ذوي التحصيل المرتفع، وتم تقسيم عينة الدراسة إلي مجموعتين إحداهما تجريبية تلقت برنامج الإثراء الوسيلي بينما لم تتلقي المجموعة الضابطة البرنامج؛ ولقد أظهرت نتائج الدراسة أن تدريس الإثراء الوسيلي للتلاميذ المراهقين ذوي التحصيل المرتفع قد أنتج تأثيرات إيجابية في تحصيلهم الأكاديمي، بينما لم تظهر فصول المدارس العليا المشابهة (المجموعة الضابطة) أي تحسن في مستوي الذكاء والتحصيل لديهم.

- **دراسة Abraham, B., H (2001)** والتي هدفت إلي قياس أثر برنامج

الإثراء الوسيلي لفورشتين على التحكم الشعوري؛ حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلبة المدرسة الابتدائية المعاقين والذي لديهم انخفاض في تحصيلهم الأكاديمي، وتم تقسيم هذه العينة إلي مجموعتين إحداهما تجريبية درست بطريقة الإثراء الوسيلي والأخرى ضابطة درست بالطريقة التقليدية؛ ولقد أوضحت نتائج الدراسة أن طلبة الإثراء الوسيلي أصبحوا أكثر ميلا إلي التحصيل الأكاديمي وأصبحوا أكثر قدرة على تنظيم الجهد، كما أوضحت النتائج أن الإثراء الوسيلي يرتقي بالتحكم الشعوري بالنسبة للمعاقين وهذا يؤيد تأكيد فورشتين على تأثير الإثراء الوسيلي على التحصيل الأكاديمي للمراهقين.

بينما هناك العديد من الدراسات التي استخدمت الإثراء الوسيلي من خلال محتوي المناهج الدراسية، ومنها دراسة كلا من :

- **دراسة فاطمة يوسف (٢٠١١)** والتي هدفت إلي معرفة أثر استخدام برنامج قائم على الإثراء الوسيلي في تنمية بعض مهارات عمليات العلم والتفكير الناقد في مادة العلوم لتلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة الفيوم موزعين على مجموعتين إحداهما تجريبية قوامها (٣٥) تلميذاً درسوا باستخدام الإثراء الوسيلي، والأخرى ضابطة قوامها (٣٥) تلميذاً درسوا بالطريقة التقليدية، وتوصلت الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في كلا من : اختبار مهارات عمليات العلم، واختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.
- **دراسة هيثم عبد السلام (٢٠١٥)** والتي هدفت إلي معرفة أثر استخدام برنامج مقترح قائم على الإثراء الوسيلي في تدريس الرياضيات على تنمية بعض المفاهيم الرياضية والمهارات الحياتية للتلاميذ المتفوقين بالصف الثاني الإعدادي، وتكونت عينة الدراسة من التلاميذ المتفوقين بالصف الثاني الإعدادي بمحافظة الفيوم، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في كلا من : اختبار المفاهيم الرياضية، واختبار المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

وبناء على ما سبق عرضه تبين للباحثة أن خطوات تنفيذ برنامج الإثراء الوسيلي كما اتبعتها هذه الدراسات يمكن تلخيصها فيما يلي:

أولاً: مرحلة التخطيط للدرس : Planning for the lesson

وفيها يتم تحديد أهداف الدرس وأوجه التعلم، وخطة عرض الدرس، وتحديد الوسائل الإثرائية وأمثلة لتطبيقها في الموقف التعليمي، ويؤكد فورشتين في هذه المرحلة على أهمية زيادة الدافعية لدي المتعلمين، وتنظيم وقت الحصة، والمرونة في تعديل الدرس تبعاً لحاجات التلاميذ ووضع الفصل الدراسي.

ثانياً: مرحلة تنفيذ الدرس: Presentation of the lesson

تمر هذه المرحلة بالخطوات التالية:

١ـ التمهيد:

يجب ألا تزيد مقدمة كل درس عن ١٠ دقائق فقط، وتهدف هذه الخطوة إلي إثارة اهتمام التلاميذ للتعرف على المشكلة التي يدور حولها موضوع الدرس، وتحديد الأهداف، والتأكد من فهم التلاميذ واستيعابهم للمفاهيم والتعميمات الخاصة بالدرس كما يجب على المعلم أن يزود التلاميذ بالمبادئ والقواعد الأساسية اللازمة لحل التدريبات الخاصة بالدرس؛ وذلك من خلال بنود اختبارية ذات صلة بالدرس.

٢ـ العمل المستقل:

وفيه يتم تشجيع التلاميذ على بذل أقصي جهد، والعمل على منع إحباط التلاميذ أثناء البحث عن خطوات حل مشكلة ما أو مصدر معلومة أو عقبات تمنع الوصول للحل؛ لذلك يجب العمل على تذليل العقبات وتوضيح الأخطاء منعاً لتكرارها، ودور المعلم هنا هو تقديم مساعدات فردية للتلاميذ؛ حيث يتحرك بين التلاميذ أثناء عملهم في كراس النشاط؛ كي يمدهم بمفاتيح حل التدريبات ويشجعهم على الاستمرار في عملهم بنجاحٍ ويبث في التلميذ الثقة بالنفس..

٣ـ المناقشة:

وتتم هذه الخطوة بعد الانتهاء من العمل المستقل، وفيها يتم تجميع التلاميذ حسب تنظيم المناقشة وفيها تصحح الإجابات، ويجب تشجيع المعلم للتلاميذ على المشاركة الإيجابية في المناقشة وطرح الأسئلة للاستفسار عما يريدونه، أيضاً يقوم المعلم بمناقشة المفاهيم والتعميمات التي طرحوها في المقدمة وتوضيحها.

ويكون دور معلم الدراسات الاجتماعية في هذه الخطوة:

٤ـ الملخص:

يستغرق خمس دقائقٍ وفيه يتم إيجاز الدرس علي أن يُعطَي الملخص أولاً من جانب المعلم ثم بعد ذلك يصبح التلاميذ قادرين على تقديم الملخص بأنفسهم وفيه

تحدد المشكلة، وما تم إنجازه، وتحديد الأهداف مع تقويمٍ شاملٍ لما تحقق.

ثالثاً: مرحلة تقويم الدرس: Evaluation of the lesson

وفيها يتم استخدام بعض أو كل الأسئلة التالية:

١- ما الأهداف الإجرائية التي ركز عليها الدرس؟
٢- ما العادات العقلية المتعلقة في هذا الدرس؟
٣- ما مهارات التفكير المستخدمة في هذا الدرس؟
٤- ما درجة إسهام التلاميذ في العمل؟

دور المعلم في تنفيذ برنامج الإثراء الوسيلي :

يوضح **هيثم عبد السلام (٢٠١٥، ٨٨)** دور المعلم في تنفيذ برنامج الإثراء الوسيلي فيما يلي:

١- اختيار الوسائل الإثرائية التي تتناسب مع المادة الدراسية وأهدافها.
٢- ذكر الأهداف الخاصة بصفحة التدريبات الموجودة أمامهم وأهميتها.
٣- تقديم المفاهيم والأفكار والمبادئ وتوضيح مدي مساهمة هذه المفاهيم في حل المشاكل المقدمة في كراسة التدريبات.
٤- التحرك بين التلاميذ أثناء العمل المستقل وتقديم التوجيهات اللازمة لهم للوصول إلي الحل.
٥- العمل على زيادة ثقة التلاميذ في أنفسهم أثناء حل التدريبات من خلال تذليل الصعوبات التي تعوق الوصول إلي الحل، وكذلك العرض لبعض أنماط الحلول.
٦- مناقشة التلاميذ في الحلول التي توصلوا إليها وتشجيع كل تلميذ على أن يشترك في المناقشة وتوفير التعزيز الإيجابي لكل تلميذ أثناء المناقشة.
٧- تلخيص الأفكار التي يدور حولها الدرس، ومشاركة التلاميذ في ذلك.
٨- تقويم الدرس في ضوء الأهداف التي يسعي المعلم إلي تحقيقها من خلال استخدامه للوسائل الإثرائية في التدريس.

دور المتعلم في برنامج الإثراء الوسيلي:

تذكر فاطمة يوسف(٢٠١١، ٥٥-٥٦) دور المتعلم في برنامج الإثراء الوسيلي فيما يلي:

١- أن يغير المتعلمين الطريقة السلبية في تلقي المعلومات، إلي متعلمين إيجابيين ومشاركين في المهام الإثرائية المطلوبة منهم.

٢- الثقة بالنفس عند عقد المناقشات، مما يساعد على التطوير المنتظم للتفكير ومهارات حل المشكلات.
٣- أن يكون قادراً على تحديد الهدف من الوسيلة الإثرائية وكذلك تحديد نقطة البداية للحل، وقدرته على الربط بين الأهداف.
٤- أن يتقبل الرأي والرأي الآخر خلال مرحلة المناقشة، للتعرف على مدي تقدمه والتعرف على الايجابيات الصحيحة لأخطائه.
٥- عدم التعليق غير المهذب على الإجابات الخطأ لزملائه حتي يستطيع التلميذ الخجول من المشاركة في المناقشة مع المعلم أو مع التلاميذ.

المحور الثاني: الإعاقة السمعية

تعريف الإعاقة السمعية:

يعرفها **مجدي عزيز (٢٠٠٨، ٥٣٧)** على أنها: وجود مشكلات تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند التلميذ بوظائفه بالكامل، أو تقلل من قدرة التلميذ على سماع الأصوات المختلفة، وتتفاوت الإعاقة السمعية في شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي إلي الدرجات الشديدة جدا والتي ينتج عنها الصمم.

وبذلك نجد أن الإعاقة السمعية مصطلح عام يشير إلي عدم قدرة التلميذ على السمع وقد تتفاوت في حدتها من البسيطة إلي المركبة وتتضمن فئتين هما: الصم Deaf و ضعاف السمع Hard of hearing، ونظرا لأن مجال اهتمام البحث الحالي فئة التلاميذ الذين يعانون من الصمم الكلي، فسوف تستعرض الباحثة التعريفات التي تناولت هذه الفئة من التلاميذ.

تعريف الأصم:

ويعرفه **إبراهيم شعير (٢٠٠٨، ١٢٢)** بأنه: شخص يعاني من فقدان شديد في السمع إلي الدرجة التي تمنع فهم الكلام المنطوق، مما يؤثر على متابعته الدراسية في مدارس العاديين ممن هم في مثل عمره الزمني سواء باستخدام معينات سمعية أو بدونها، مما يتطلب توفير أساليب اتصال مناسبة، وتقديم خدمات تربوية تناسب طبيعة الإعاقة السمعية

أهمية تدريس وتعليم الدراسات الاجتماعية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية:

توضح **جميلة إبراهيم (٢٠١٦، ٣٨)** أهمية الدراسات الاجتماعية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية فيما يلي:

١- تعمل على إعداد مواطن صالح إيجابي أكثر وعياً وفهماً لبيئته وقضايا مجتمعة.
٢- تساعدهم على مواكبة الأحداث الجارية والتكيف مع هذه الأحداث

والمستجدات التي تطرأ على العصر الذي يعيش فيه.

٣- تمكنهم من التعرف على مصادر الثروات الطبيعية في البيئة التي يعيشون فيها وتعرفهم كيفية استغلال هذه الثروات بالطرق السليمة.

٤- اكتسابهم اتجاهات إيجابية وواعية للحافظ على بيئتهم من التلوث والاستنزاف والجفاف والتصحر.

٥- تسهم في تشكيل رؤية التلميذ المعاق سمعياً لعالمه الواسع.

المحور الثالث: البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بتنمية التفكير البصري:

يمثل التفكير البصري شكلاً من أشكال التفكير الذي يتأثر باللغة البصرية، وهو أيضاً نمطاً من أنماط التفكير غير اللفظي الذي يعتمد على ما تراه العين لتكوين الصورة الذهنية، فالتفكير البصري بوجود حاسة البصر لدي الإنسان ينمو ويزيد بنمو عقله وتكامل خلاياه، ويزيد فعاليته كلما حصل الفرد على عدد كبير من الصور والأشكال وأوردها لعقله لحفظها وترجمتها(**إيمان مصطفي وآخرون، ٢٠١٤، ٣٤٩**)

تعريف التفكير البصري:

تعرفه **مديحة محمد (٢٠٠٤، ٢٨)** بأنه: شكل من أشكال التفكير ينشأ نتيجة استثارة العقل بمثيرات بصرية وينتج عن ذلك إدراك علاقة أو أكثر تساعد على حل مشكلة ما أو الاقتراب من الحل.

وتعرف الباحثة التفكير البصري بأنه: عملية عقلية تمكّن التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي من الاستجابة للمثيرات البصرية، والقدرة على قراءة الأشكال والصور والخرائط والتمييز بينها وتحليلها واستنتاجها وترجمتها بلغة مكتوبة أو منطوقة في مادة الدراسات الاجتماعية.

أهمية التفكير البصري للتلاميذ المعاقين سمعياً:

حاسة البصر تمثل أهم الحواس لدي المعاق سمعياً، لأنه من خلال الرؤية يستطيع أن يكون فكرة عما يدور حوله من مواقف وأحداث؛ لذا يمكن القول بأن التلميذ المعاق سمعياً يسمع ويري بعينيه، وقد وضح **محمد عبد المقصود (٢٠٠٤، ١٢٨)** أهمية التفكير البصري في تعليم المعاقين سمعياً في أنه يساعد على ما يلي:

١- تساعد الصور على تثبيت المعلومات في الذاكرة.

٢- زيادة الاهتمام والانتباه والتركيز.

٣- بقاء أثر التعلم لفترة طويلة.

٤- زيادة قدرته على الاتصال بالآخرين والاعتماد على نفسه.

٥- زيادة الدافعية لدي التلاميذ؛ نظراً لتوفير عنصر التشويق، وتزيد من شعورهم بالثقة بالنفس.

وقد أثبتت دراسات عديدة أن تنمية التفكير البصري للتلاميذ المعاقين سمعياً يساعدهم على الاتصال بالآخرين كما يساعدهم أيضا على سرعة التعلم ومن الدراسات التي استهدفت تنمية التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً ما يلي:

- **دراسة أماني عبدة (٢٠١٢)** سعت هذه الدراسة إلي معرفة فعالية خرائط التفكير في تنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير البصري في مادة العلوم لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف السادس الابتدائي في مادة العلوم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بمدينة المنصورة، وتلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بمدينة المحلة الكبرى، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي، واختبار مهارات التفكير البصري، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن لخرائط التفكير حجم تأثير كبير في اكتساب بعض مهارات التفكير البصري للتلاميذ عينة الدراسة.
- **دراسة منار إسماعيل (٢٠١٦)** والتي هدفت إلي معرفة فعالية شكل البيت الدائري في تنمية بعض مهارات التفكير البصري والتحصيل في مادة العلوم لدي التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف السابع الابتدائي بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بمدينة المنصورة، وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير البصري لصالح المجموعة التجريبية.

خصائص التفكير البصري:

التفكير البصري يمثل أحد أنماط التفكير التي تهتم التربية بتنميته لدي التلاميذ لما له من الخصائص التالية(**Press, 2011**):

١- يسهل على الفرد مواجهة التحديات عن طريق توليد أفكار وأفضل وأكثر ابتكاراً.

٢- يمثل جسر معرفي بين التفكير اللفظي والأنشطة العملية أو بين الأقوال والأعمال.

٣- نشاط بشري ينتج أشكال بصرية جديدة تجعل المفاهيم المجردة مرئية ومحسوسة.

٤- ينمي القدرة على اتخاذ القرارات لدي الأفراد؛ مما يؤدي للنجاح.

٥- يوفر فرصة لتوظيف المعلومات المعقدة، والربط بين الموضوعات عند عدم كفاية التواصل اللفظي بين الأفراد مثل الرسوم البيانية.

مهارات التفكير البصري:

هناك العديد من المهارات التي ترتبط بالتفكير البصري ، حيث يعرف **(حسن المهدي، ٢٠٠٦، ٩)** مهارات التفكير البصري بأنها: منظومة من العمليات تترجم قدرة الفرد على قراءة الشكل البصري وتحويل اللغة البصرية التي يحملها لدلالة لفظية متمثلة في مهارة التعرف على الشكل ووصفه وتحليله وربط العلاقات وإدراك وتفسير الغموض في الأشكال والصور المحيطة، واستخلاص المعاني والمفاهيم والنتائج لمواجهة أي موقف أو مشكلة.

بينما عرف **أحمد مشتهي (٢٠١٠، ١٠)** مهارات التفكير البصري بأنها: الطرق التي تعمل العين فيها، ليتمكن المتعلم باستخدام عينيه من الوصول لكل ما تقعان عليه من خلال قوة ملاحظته وتفسيره وتحليله لمكونات ما يراه.

وتعرف الباحثة مهارات التفكير البصري إجرائياً بأنها: مجموعة من المهارات تساعد التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي على التمثيل البصري للمعلومات العملية من خلال دمج تصوراتهم البصرية مع خبراتهم المعرفية، وتوظيفها في قراءة الصور الجغرافية والتاريخية والتمييز بينها وتحليلها واستنتاجها وترجمتها بلغة مكتوبة أو منطوقة في مادة الدراسات الاجتماعية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ المعاقين سمعياً في الاختبار المعد لهذا الغرض.

وبناء على ما سبق عرضة من الأدبيات التربوية و الدراسات السابقة تبين الباحثة أن مهارات التفكير البصري التي تمكن التلاميذ المعاقين سمعياً من تحويل الأشكال البصرية إلي لغة منطوقة أو مكتوبة متمثلة في المهارات التالية:

١- **مهارة القراءة البصرية:** يقصد بها قدرة التلميذ على تحديد أبعاد وطبيعة الشكل أو الصورة المعروضة ومعرفة المعني الذي تحمله الصورة.

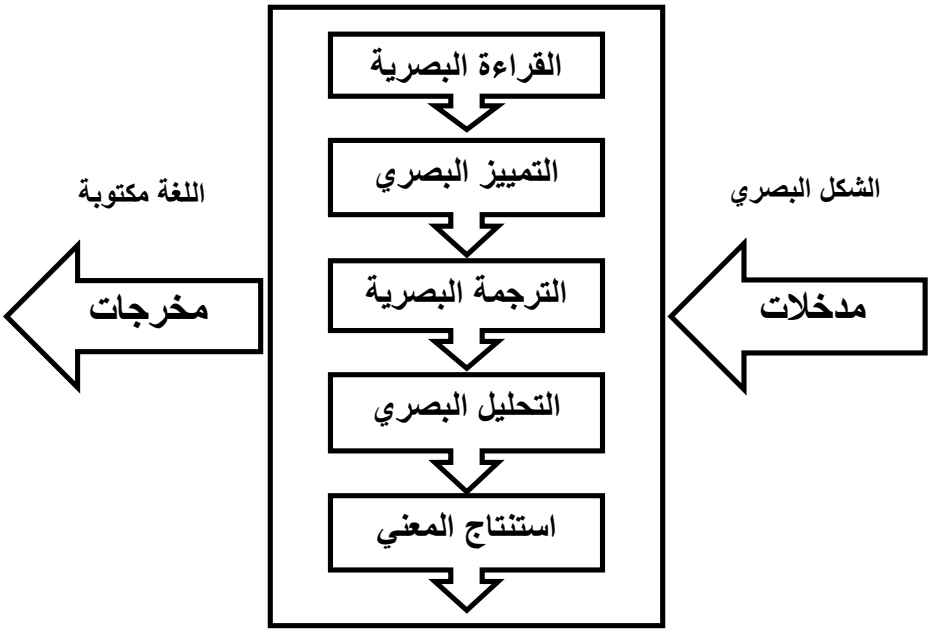
٢- **مهارة التمييز البصري:** يقصد بها قدرة التلميذ على تفسير الرموز البصرية، والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين عدة رموز بصرية، وادراك العلاقة بين المثيرات والرموز

المختلفة، وأيضا على التتابع البصري للرموز البصرية.

٣- **مهارة الترجمة البصرية:** يقصد بها قدرة التلميذ على التحويل البصري للرموز البصرية واللفظية، بحيث تحول الرموز البصرية لرموز لفظية، وتحول الرموز اللفظية لرموز بصرية.

٤- **مهارة التحليل البصري:** يقصد بها قدرة التلميذ على تحليل الموقف البصري للمثيرات، والرموز البصرية مكونة له، سواء أكانت هذه المثيرات صور أو رسوم أو أشكال.

٥- **مهارة استنتاج المعني:** يقصد بها قدرة التلميذ على استنتاج معاني جديدة، والتوصل إلي مفاهيم جغرافية وتاريخية ومبادئ علمية من خلال الشكل المعروض، مع مراعاة مروره بالمهارات السابقة.



الشكل (١) مهارات التفكير البصري

أهمية مهارات التفكير البصري في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية:

يوضح **صلاح الدين عرفة (٢٠٠٥، ٩٩)** ضرورة الاهتمام في تعليم الدراسات الاجتماعية بتدريب التلاميذ علي ممارسة عمليات التفكير من خلال الصور والرسوم ولأشكال.

فنجد أن مناهج الدراسات الاجتماعية بما تتضمنه من محتوي، يمكنها أن تنمي مهارات التفكير البصري لدى المتعلمين، سواء فيما يتصل بالبعد الزمني أو البعد المكاني، فالخرائط الذهنية والمفاهيمية للظواهر والأشياء والأحداث، وكذلك الخرائط والرسوم التوضيحية والبيانية والصور والأشكال والجداول، تعد أدوات بصرية تختزل في محتواها العديد من المعلومات الخطية التي يمكن للمتعلم استنتاجها بسهولة ويسر، فضلا عما تتضمنه من قضايا ومشكلات تتطلب إعمال العصف الذهني، وتصور الافتراضات، والملاحظة وإدراك العلاقات بين الحدث أو الظاهرة وأماكن حدوثها (**رضا هندي، والي عبد الرحمن، ٢٠١٤، ٤**).

ويعد مجال الدراسات الاجتماعية أيضاً مجالاً خصباً لعمليات التفكير البصري، وذلك لأنها تشتمل على الخرائط الجغرافية والسياسية والاقتصادية والخرائط بكافة أنواعها تعد من الوسائل البصرية المهمة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية والتي تتيح الفرصة للتلاميذ بممارسة الأنشطة ذات الطابع البصري وهذا النوع من الأنشطة يتماشى مع طبيعة المعاقين سمعياً(**جميلة إبراهيم، ٢٠١٦، ٥٣**).

و من الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات التفكير البصري خلال مناهج الدراسات الاجتماعية :

- **دراسة بسمه العتباني (٢٠١٧)** هدفت الدراسة إلي التعرف على فعالية الخرائط الذهنية المدعمة ببعض وسائط التعلم فى تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير البصرى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى الأسلوب المعرفي (الكلى / التحليلي)، و أعدت الباحثة اختبار مهارات تفكير بصرى، وقد تكونت عينة البحث الحالي من (٤٠) تلميذًا من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بإحدى مدارس محافظة الدقهلية تتكون من مجموعة تجريبية فقط قوامها (٤٠) تلميذًا ، وقد أشارت نتائج البحث إلى ما يلى :-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري لصالح التطبيق البعدي .
- **دراسة نجلاء عفيفي (٢٠١٨)** هدف الدراسة إلى تصميم وبناء واستخدام الأفلام الوثائقية التعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية وقياس أثرها على تنمية بعض مهارات التفكير البصرى

لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ولتحقيق أهداف البحث تم استخلاص قائمة لبعض مهارات التفكير البصرى الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتم إعداد اختبار مهارات التفكير البصرى في ضوء القائمة، وتم إعداد سيناريو للأفلام الوثائقية التعليمية والمرتبطة، وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير البصري لصالح المجموعة التجريبية.

فرضا البحث:

١- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطى رتب درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير البصري (الأبعاد والدرجة الكلية) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطى رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير البصري (الأبعاد والدرجة الكلية) لصالح التطبيق البعدي.

أدوات البحث واجراءاته:

اختبار مهارات التفكير البصري:

قامت الباحثة بالخطوات التالية عند بناء الاختبار:

١- تحديد الهدف من الاختبار:

استهدف هذا الاختبار قياس قدرة تلاميذ الصف الأول الإعدادي المعاقين سمعياً في مادة الدراسات الاجتماعية على ممارسة مهارات التفكير البصري حيث يعتبر التفكير البصري عملية تقوم على التمثيل البصري للمعلومات العملية من خلال دمج تصورات التلاميذ البصرية مع خبراتهم المعرفية، وتوظيفها في قراءة الصور الجغرافية والتاريخية والتمييز بينها وتحليلها واستنتاجها وترجمتها بلغة مكتوبة أو منطوقة.

٢- تحديد مهارات الاختبار:

قامت الباحثة بتحديد مهارات الاختبار في ضوء البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة وتنمية التفكير البصري، وما تم تقديمه من إطار نظري للبحث، و فحص بعض اختبارات التفكير البصري التي قدمتها الدراسات السابقة ، ومن ثم تم تحديد المهارات الخمس التالية

لاختبار التفكير البصري التي تتناسب مع فئة المعاقين سمعياً:

١- **مهارة القراءة البصرية:** يقصد بها قدرة التلميذ على تحديد أبعاد وطبيعة الشكل أو الصورة المعروضة ومعرفة المعني الذي تحمله الصورة.

٢- **مهارة التمييز البصري:** يقصد بها قدرة التلميذ على تفسير الرموز البصرية، والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين عدة رموز بصرية، وادراك العلاقة بين المثيرات والرموز المختلفة، وأيضا على التتابع البصري للرموز البصرية.

٣- **مهارة الترجمة البصرية:** يقصد بها قدرة التلميذ على التحويل البصري للرموز البصرية واللفظية، بحيث تحول الرموز البصرية لرموز لفظية، وتحول الرموز اللفظية لرموز بصرية.

٤- **مهارة التحليل البصري:** يقصد بها قدرة التلميذ على تحليل الموقف البصري للمثيرات، والرموز البصرية مكونة له، سواء أكانت هذه المثيرات صور أو رسوم أو أشكال.

٥- **مهارة استنتاج المعني:** يقصد بها قدرة التلميذ على استنتاج معاني جديدة، والتوصل إلي مفاهيم جغرافية وتاريخية ومبادئ علمية من خلال الشكل المعروض، مع مراعاة مروره بالمهارات السابقة.

٣- **تحديد مفردات اختبار التفكير البصري:**

تم صياغة مفردات الاختبار من نوع الاختيار من متعدد؛ وذلك لأنها أكثر الأنواع شيوعاً كما أنها تتناسب مع التلاميذ المعاقين سمعياً.

٤- **صياغة مفردات الاختبار:**

عند صياغة مفردات اختبار مهارات التفكير البصري تم مراعاة ما يلي:

- بساطة الصياغة اللغوية للمفردات بما يتناسب ومستويات التلاميذ المعاقين سمعياً في الصف الأول الإعدادي.
- تجنب الغموض في الصور والعبارات.
- وضوح المعني الذي تحمله كل صورة
- عدم استخدام ألفاظ يمكن أن توحي بالإجابة.
- تجانس البدائل بما يضمن عدم التخمين.
- لا يزيد عدد البدائل عن ثلاث بدائل حتي لا يحدث تشتت لانتباه التلاميذ المعاقين سمعياً في الحصول على الإجابة.
- استخدام العشوائية في توزيع الإجابات الصحيحة حتي لا يكون هناك منوال محدد في توزيع الإجابات الصحيحة.

يتكون الاختبار من (٣٠) مفردة بحيث تتكون كل مفردة من مفردات الاختبار من جزئين:

الجزء الأول (مقدمة السؤال): وتشتمل مقدمة السؤال مجموعة من المعلومات أو البيانات تتصل بموضوع ما، ويحتاج إليها التلميذ المعاق سمعياً لكي يصل للإجابة الصحيحة.

الجزء الثاني (البدائل): وهي الإجابات التي يختار منها التلميذ إجابة (بديلاً واحداً صحيحًا) حيث يتبع كل سؤال ثلاث بدائل، ويطلب من التلميذ اختيار أحد هذه البدائل تبعا للهدف من المهارة التي تحتوي على المفردة.

٥- إعداد الاختبار:

في ضوء الاعتبارات السابقة صمم اختبار التفكير البصري بحيث يتكون من:

أ- كراسة الأسئلة:

تبدأ كراسة الأسئلة بصفحة تعليمات الاختبار والتي أُعدت في صورة مبسطة ليسهل على التلميذ المعاق سمعياً الإجابة، وقد تمثلت تعليمات الاختبار فيما يلي:

١- تعليمات عامة للاختبار ككل تمثلت في زمن الاختبار، والهدف منه، وعدد الأسئلة، وأهمية قراءة كل سؤال، وعدم ترك أي سؤال من أسئلة الاختبار بدون إجابة.

٢- تعليمات خاصة بكل مهارة من مهارات الاختبار تمثلت في: شرح السؤال الذي يقيس المهارة، وطريقة الإجابة، ومثال يوضح ذلك،

ثم يلي التعليمات مفردات الاختبار وعددها (٣٠) مفردة.

ب- ورقة الإجابة:

صمُمت ورقة الإجابة بحيث يوجد أعلاها مكان مخصص لكتابة بيانات التلميذ ثم يلي ذلك أرقام المفردات(١، ٢، ٣،..... ٣٠)، أما الإجابات الثلاثة لكل سؤال فمشار إليها بالحروف (أ، ب، جـ)، وتكون الإجابة في ورقة الإجابة بوضع دائرة حول الحرف الذي يدل علي الإجابة التي اختارها التلميذ.

٦- إعداد نموذج تصحيح الاختبار:

تم إعداد مفتاح التصحيح لاختبار التفكير البصري موضح به رقم السؤال وحرف البديل الصحيح، وقد تم تحديد درجة واحدة لكل مفردة يتم الإجابة عنها إجابة صحيحة عندما تتطابق إجابته على السؤال مع مفتاح التصحيح، في حين يحصل التلميذ الذي لا تتطابق إجابته على السؤال مع مفتاح التصحيح على صفر، ويتم تقدير الدرجة الكلية للتلميذ بتجميع درجات الاستجابات الصحيحة على الأسئلة والدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة.

٧- **الضبط العلمي لاختبار التفكير البصري: وتمثل في الآتي:**

أ- **تحديد صدق محتوي اختبار التفكير البصري (صدق المحكمين):**

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة السادة المحكمين؛ لنعرف آراءهم من حيث:

- مدى وضوح التعليمات الخاصة والعامة للاختبار.
- مناسبة الاختبار للهدف الذي أعد من أجله.
- مدى ارتباط أسئلة الاختبار الفرعي بالمهارة التي يقيسها.
- مدى ملاءمة البدائل المقترحة لكل سؤال.
- سلامة صياغة مفردات الاختبار.
- ملاءمة مفردات الاختبار لمستوى تلاميذ الصف الأول الإعدادي المعاقين سمعياً.
- توزيع مفردات الاختبار على المهارات الفرعية للتفكير البصري.

وقد أبدى معظم المحكمين الآراء التالية:

- إعادة صياغة بعض الجمل والكلمات الصعبة في بعض مفردات الاختبار.
- تعديل صياغة بعض أسئلة الاختبار لتتلائم مع المهارات التي تقيسها.
- جعل البدائل المقترحة لبعض المفردات متساوية في الطول.
- مناسبة ووضوح تعليمات الاختبار.
- صلاحية المفردات وملاءمتها لمستوى التلاميذ المعاقين سمعياً.

في ضوء ذلك تم تعديل بعض مفردات الاختبار، وبعض البدائل المقترحة لبعض المفردات بإعادة صياغتها، وجعل البدائل متساوية في الطول قدر الإمكان، وبذلك أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق على عينة البحث الاستطلاعية.

ب- **التجربة الاستطلاعية لاختبار التفكير البصري، وإجراءات تطبيقها:**

بعد التأكد من صدق اختبار التفكير البصري، تم تطبيقه على عينة استطلاعية – غير عينة البحث الأساسية – عددها (١٢) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي المعاقين سمعياً ، وتم تصحيح اختبار التفكير البصري، ورصد درجات التلاميذ المعاقين سمعياً؛ بغرض تحقيق الأهداف التالية:

١- حساب الزمن اللازم للإجابة على اختبار التفكير البصري.
٢- حساب الاتساق الداخلي لاختبار التفكير البصري.
٣- حساب ثبات اختبار التفكير البصري.

١- **حساب الزمن اللازم للإجابة على اختبار التفكير البصري:**

تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن مفردات اختبار التفكير البصري، وذلك

بتسجيل متوسط زمن الإربـــاعى الأدنـــى + متوسط زمن الإرباعي الأعلى كما يلي:

الزمن لـــلأزم لتطبيـــق اختبـــار التفكيـــر البصري= متوســـط الإربـــاعى الأدنـــى + متوسط الإرباعي الأعلـــى +زمـــن إلقـــاء التعليمات ÷ ٢

الزمن للأزم لتطبيق اختبار التفكير البصري = (٤٠+٥٠ +١٠) / ٢ = ٥٥ دقيقة

يتضح – مما سبق– أن الزمن اللازم لتطبيق اختبار التفكير البصري (٥٥) دقيقة، وقد تم الالتزام بهذا الـــزمن عنـــد التطبيـــق القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري علي عينة البحث الأساسية.

٢– حساب الاتـــساق الـــداخلي لاختبـــار مهارات التفكير البصري :

تم حساب صدق الاتـــساق الـــداخلي لاختبار مهارات التفكير البصري بعد تطبيقه على عينة عشوائية عددها (١٢) مـــن غيـــر عينة الدراسة، وذلك مـــن خـــلال: **حـــساب معامل ارتباط درجة كل مهـــارة بالدرجـــة الكلية للاختبار**[٢] ويوضح الجدول التالي قـــيم معاملات الارتباط ومستويات دلالتها:

جدول (٨)

معاملات ارتباط مهارات التفكير البصري بالدرجة الكلية للاختبار

مهارات التفكير البصري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مهارة القراءة البصرية	٠,٦٩٧	٠,٠٥
مهارة التمييز البصري	٠,٧٨٢	٠,٠٥
مهارة الترجمة البصرية	٠,٦٠٣	٠,٠١
مهارة التحليل البصري	٠,٩٣٥	٠,٠١
مهارة استنتاج المعنى	٠,٧٩	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط موجبة وذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥، ٠,٠١، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات التفكير البصري.

٣– حساب ثبات اختبار التفكير البصري:

– حساب ثبات الاختبار بمعادلة ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ حيث تقوم هذه الطريقة على حساب تباين مفردات الاختبار، والتي يتم من خلالها بيان مدى ارتباط مفردات الاختبار ببعضها البعض، وارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للاختبار وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل } (\alpha) = \frac{ن}{ن-1}\left(1-\frac{\text{مج } ع_{ق}^{2}}{ع_{ك}^{2}}\right)$$

حيث ن: عدد بنود الاختبار : التباين الكلى لدرجات التلاميذ في الاختبار

مجـــ $ع_{ق}^{2}$: مجموع تباين درجات التلاميذ على فقرة من فقرات الاختبار.

وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجـــدول التالي:

جدول (٩)

معاملات الثبات ألفا لاختبار مهارات التفكير البصري

الاختبار ككل	عدد المفردات	معامل الثبات ألفا
	٣٠	٠,٨٥٤

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات للاختبار ككل = ٠,٨٥٤، وهو معامل ثبات مقبول لألفا، مما يدل على ملائمة الاختبار لأغراض البحث.

- حساب ثبات الاختبـــار بطريقـــة إعـــادة التطبيق:

وقد قامت الباحثة بحساب معاملات ثبات اختبار التفكير البصري باستخدام طريقة إعادة التطبيق، حيث طبق اختبار مهارات التفكير البصري على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي المعاقين سمعياً ، بلغ عددها (١٢) تلميذ وتلميذة، وبعد ثلاث أسابيع أعيد تطبيق الاختبار مرة أخرى على نفس العينة، وذلك فى الفترة من ١١/ ١٠ /٢٠١٧ إلى ٤/ ٢٠١٧/١١، بهدف حساب ثبات الاختبار عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين درجات طلاب العينة الاستطلاعية في التطبيق الأول والثاني لاختبار مهارات التفكير البصري

مهارات التفكير البصري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مهارة القراءة البصرية	٠,٧٨١	٠,٠١
مهارة التمييز البصري	٠,٧٣٢	٠,٠١
مهارة الترجمة البصرية	٠,٨٧٨	٠,٠١
مهارة التحليل البصري	٠,٦٢٦	٠,٠٥
مهارة استنتاج المعني	٠,٧١	٠,٠١
الدرجة الكلية للاختبار	٠,٩٠٧	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند (٠,٠٥، ٠,٠١)، بين التطبيقين (الأول، والثاني)، لدرجات اختبار مهارات التفكير البصري (مهارات ودرجة كلية)؛ حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٦٢٦)، و (٠,٩٠٧)، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ثانيا: عينة البحث:

قامت الباحثة باختيار عينة البحث من التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي من مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بالمنصورة بمحافظة الدقهلية التابعة لإدارة غرب المنصورة التعليمية، وقد تكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية من ١٩ تلميذ/ وتلميذة والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة على أساس مجموعتين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة.

جدول موصفات عينة البحث

المجموعة	طريقة التدريس	الفصل	العدد
التجريبية	البرنامج المقترح القائم على الإثراء الوسيلي	١/١	١٠
الضابطة	الطريقة المعتادة	٢/١	٩

ثالثا: تطبيق أدوات البحث قبليًا:

قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث علي عينة البحث، وهي اختبار مهارات التفكير البصري.

رابعا: التدريس لمجموعتي البحث:

قامت الباحثة بالتدريس للمجموعة التجريبية باستخدام " البرنامج المقترح القائم علي الإثراء الوسيلي"، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة في التدريس وقد درست المجموعة التجريبية بواقع ثلاث حصص أسبوعياً، وقد استغرقت التجربة مدة ثمانية أسابيع من تاريخ٢٠١٧/١٠/٣ حتي ٢٠١٧/١٢/٣وفقا لخطوات البرنامج المقترح القائم علي الإثراء الوسيلي، وأثناء التدريس للمجموعة التجريبية قامت معلمة الفصل بتوضيح طبيعة برنامج الإثراء الوسيلي المستخدم في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية وأهميته، ومدي الاختلاف بينه وبين الطريقة التقليدية في التدريس، كما أوضحت ايضاً أهمية الحاجة لاستخدام الوسائل الإثرائية للحصول على أفضل وأحسن النتائج، حيث يقوم التلميذ بحل تدريبات الإثراء الوسيلي بمفرده تحت

إشراف وتوجيه معلمة المادة، فلم تعد المعلمة هي مصدر المعلومة الوحيد ولكن على كل تلميذ استنتاج واكتشاف المعلومة من خلال حل تدريبات الإثراء الوسيلي.

كما قامت الباحثة ومعلمة الفصل بتنظيم مقاعد التلاميذ بشكل يسمح بحرية التحرك بينهم، وتبدأ معلمة المادة بتهيئة أذهان التلاميذ لموضوع الدرس، ثم تقوم بتوجيه التلاميذ إذا أخطئوا، وليس معني ذلك تقديم الحل ولكن توجيه التلاميذ للتفكير الصحيح الذي يؤدي للوصول إلي الحل، واستخدمت التكرار لتعالج سرعة النسيان عند التلاميذ المعاقين سمعياً، كما قامت الباحثة بتوزيع محايات وأقلام رصاص وكراسة النشاط الخاصة بكل درس على حدة في بداية كل حصة؛ وكانت ألوانها مناسبة حتي تجذب انتباه التلاميذ المعاقين سمعياً لتعالج ضعف الانتباه لديهم، لكي يقوم التلميذ بالتفكير لكي يصل لحل التدريبات، ثم بعد الانتهاء من حل التدريبات تناقشهم في الحلول التي توصلوا إليها وتعزز الإجابة الصحيحة بالتقدير المعنوي، ثم تطلب منهم معلمة المادة عرض ملخص لما استنتجوه من حلول للتدريبات، وفي النهاية تعرض المعلمة مجموعة من الأسئلة وذلك كما هو في دليل المعلم وتطلب منهم حلها للتأكد من فهم الدرس ووصول المعلومة.

ملاحظات علي سير التجربة والتدريس لعينة البحث:

قامت الباحثة بتسجيل بعض الملاحظات على سير عملية التدريس لتلاميذ المجموعة التجريبية، ويمكن تحديدها في النقاط التالية:

١-في بداية التدريس للمجموعة التجريبية لاحظت الباحثة عدم الانضباط والنظام داخل الفصل، ولكن معي تتابع الدروس لاحظت الباحثة أن التلاميذ قد أصبحوا أكثر اهتماماً وجديه.

٢-جذبت تدريبات الإثراء الوسيلي اهتمام التلاميذ المعاقين سمعياً، وجعلتهم أكثر تشوقاً لحل تدريبات الإثراء الوسيلي.

٣-تفاعل التلاميذ بدرجة كبيرة مع الأسئلة والبصرية التي كانت تعرض عليهم لتنمية بعض مهارات التفكير البصري.

٤-حرصت الباحثة معي معلمة المادة علي استخدام اساليب التعزيز وتقديم المكافآت المادية للإجابات السليمة مما جعل التلاميذ المعاقين سمعياً أكثر دافعية للتعلم.

٥-لاحظت الباحثة عدم غياب التلاميذ في أثناء التطبيق وحرصهم الشديد على حضور فترة التطبيق، وهذا يدل على اهتمام التلاميذ ببرنامج الإثراء الوسيلي المستخدم في تدريس المادة.

ومما سبق تؤكد الباحثة على الاهتمام بالتدريس القائم علـــي الوســـائل الإثرائيـــة للتلاميذ المعاقين سمعياً لأنه من أهم بـــرامج التدريس التي حاذت على جذب انتباه التلاميذ المعاقين سمعياً، وعملت على تحسين أدائهـــم وانتظام حضورهم للمدرسة

خامسا: تطبيق أدوات الدراسة بعديًا:

بعد الانتهاء من تـــدريس الوحـــدتي للمجموعة التجريبية باســـتخدام " البرنـــامج المقترح القـــائم علـــي الإثـــراء الوســـيلي" للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتـــادة، تـــم تطبيق أدات البحث بعديًا علي المجموعتين، وبعد الانتهاء من تطبيق أدات البحث قبليًـــا وبعديًا، تم تصحيح اختبار التفكير البصري، ورصد الدرجات

سادسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام برنامج حـــزم التحليـــل الإحصائي للعلوم الاجتماعيـــة SPSS/PC، حيث استخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

- **معادلة ألفا كرونباخ** عند حساب ثبات اختبار مهارات التفكير البصري
- **اختبار مان ويتني " Mann – Whitney"** وذلك في التحقق من وجود فروق بين التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية والتطبيق البعدي للمجموعة الضابطة وذلك في اختبار مهارات التفكير البصري.
- **اختبار ولكوكسون " Wilcoxon Test"** وذلك للتحقق من وجود فروق بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وذلك في اختبار مهارات التفكير البصري.
- **تم حساب أثر البرنامج المقترح القائم علي الإثراء الوسيلي في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لتنمية مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي،** من خلال معادلة " ماك جويجان" التالية:

الفعالية (%) =

$$\frac{\text{المتوسط البعدي – المتوسط القبلي}}{\text{الدرجة العظمي – المتوسط القبلي}}$$

نتائج البحث:

النتائج الخاصة بالتفكير البصري:

١- اختبار صحة الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على أنه :

"توجد توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بـــين متوســـطى رتب درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعـــدي لاختبـــار مهارات التفكير البصري (الأبعاد والدرجة

الكليـــة) لـــصالح تلاميـــذ المجموعـــة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة **اختبار مان ويتني** " **Mann – Whitney**" للمجموعات المستقلة في حالة الإحصاء اللابارامتري (نظراً لأن حجم المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة أقل من ٣٠)، ويوضح الجدول التالي قيمة (U) ودلالتها الإحصائية للفروق بين التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في أبعاد اختبار مهارات التفكير البصري والدرجة الكلية لها.

جدول(٢٤)

قيمة "U"ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير البصري والدرجة الكلية بعدياً

مهارات التفكير البصري	المجموعة	ن	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
مهارة القراءة البصرية	التجريبية	١٠	٥,٧	٠,٤٨٣	١٤,٢	١٤٢	٣	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٩	٣,٦٧	١	٥,٣٣	٤٨		
مهارة التمييز البصري	التجريبية	١٠	٥,٣	٠,٩٤٩	١٤,٢٥	١٤٢,٥	٢,٥	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٩	٢,٢٢	٠,٩٧٢	٥,٢٨	٤٧,٥		
مهارة الترجمة البصرية	التجريبية	١٠	٥,١	٠,٩٩٤	١٤,٣	١٤٣	٢	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٩	١,٣٣	١,٥	٥,٢٢	٤٧		
مهارة التحليل البصري	التجريبية	١٠	٥,٢	٠,٩١٩	١٤,١٥	١٤١,٥	٣,٥	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٩	٢,٧٨	٠,٤٤١	٥,٣٩	٤٨,٥		
مهارة استنتاج المعني	التجريبية	١٠	٥,٤	٠,٦٦٩	١٤,٥	١٤٥	صفر	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٩	١,٥٦	٠,٧٢٦	٥	٤٥		
الدرجة الكلية للاختبار	التجريبية	١٠	٢٦,٧	٢,٠٥٨	١٤,٥	١٤٥	صفر	دالة عند ٠,٠١
	الضابطة	٩	١١,٥٦	١,٥٩	٥	٤٥		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- **بالنسبة لمهـــارة القـــراءة البـــصرية:** جاءت قيمة "U" = ٣ وهي قيمة دالـــة احصائياً عنـــد مـــستوى دلالـــة ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبيـــة (متوســـط الرتـــب الأعلـــى =١٤,٢، متوســـط الدرجات الأعلى= ٥,٧)، ممـــا يـــشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات المجموعـــة التجريبيـــة والمجموعـــة الضابطة في مهارة القـــراءة البـــصرية بعدياً لصالح المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لمهارة التمييز البصري:** جاءت قيمـــة "U" = ٢,٥ وهـــي قيمـــة دالـــة

احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى =١٤,٢٥، متوسط الدرجات الأعلى= ٥,٣)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارة التمييز البصري بعدياً لصالح المجموعة التجريبية.

- **بالنسبة لمهارة الترجمة البصرية:** جاءت قيمة "U" = ٢ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى =١٤,٣، متوسط الدرجات الأعلى= ٥,١)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارة الترجمة البصرية بعدياً لصالح المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لمهارة التحليل البصري:** جاءت قيمة "U" = ٣,٥ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى =١٤,١٥، متوسط الدرجات الأعلى= ٥,٢)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارة التحليل البصري بعدياً لصالح المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة لمهارة استنتاج المعني:** جاءت قيمة "U" = صفر وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى =١٤,٥، متوسط الدرجات الأعلى= ٥,٤)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارة استنتاج المعني بعدياً لصالح المجموعة التجريبية.
- **بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار:** جاءت قيمة "U" = صفر وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية (متوسط الرتب الأعلى =١٤,٥، متوسط الدرجات الأعلى= ٢٦,٧)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير البصري بعدياً لصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء هذه النتائج ، يتم قبول الفرض الأول من فروض البحث.

٢- **اختبار صحة الفرض الثاني :**

ينص الفرض الثاني على أنه :

" **توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات**

التفكير البصري (الأبعاد والدرجة الكلية) لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة **اختبار ولكوكسون "Wilcoxon Test"** للمجموعات المرتبطة في حالة الإحصاء اللابارامتري (نظراً لأن حجم المجموعة التجريبية = ١٠ أي أقل من ٣٠)، ويوضح الجدول التالي قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مهارات التفكير البصري والدرجة الكلية له.

جدول(٢٥)

قيمة (Z) ودلالتها الإحصائية للفروق القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في أبعاد اختبار مهارات التفكير البصري والدرجة الكلية له

مهارات التفكير البصري	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
مهارة القراءة البصرية	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٨٥٩	دالة عند ٠,٠١
	الموجبة	١٠	٥,٥	٥٥		
مهارة التمييز البصري	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٨٤٤	دالة عند ٠,٠١
	الموجبة	١٠	٥,٥	٥٥		
مهارة الترجمة البصرية	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٨٢	دالة عند ٠,٠١
	الموجبة	١٠	٥,٥	٥٥		
مهارة التحليل البصري	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٨٤٨	دالة عند ٠,٠١
	الموجبة	١٠	٥,٥	٥٥		
مهارة استنتاج المعني	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٨٤٢	دالة عند ٠,٠١
	الموجبة	١٠	٥,٥	٥٥		
الدرجة الكلية للاختبار	السالبة	صفر	صفر	صفر	٢,٨١٤	دالة عند ٠,٠١
	الموجبة	١٠	٥,٥	٥٥		

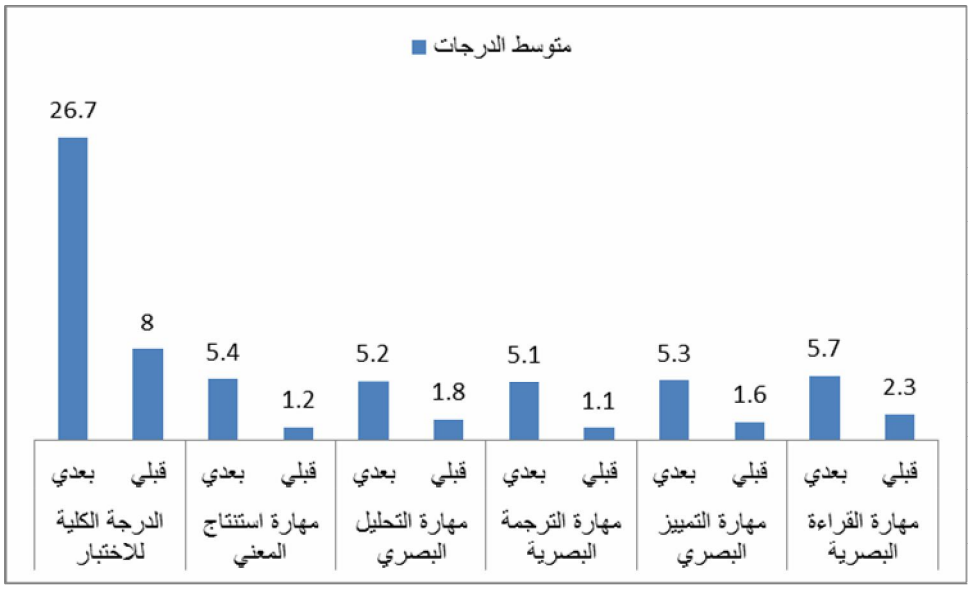
يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- **بالنسبة لمهارة القراءة البصرية:** جاءت قيمة "Z" = ٢,٨٥٩ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في مهارة القراءة البصرية (متوسط الرتب الأعلى =٥,٥)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في مهارة القراءة البصرية لصالح التطبيق البعدي.
- **بالنسبة لمهارة التمييز البصري:** جاءت قيمة "Z" = ٢,٨٤٤ وهي قيمة

دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في مهارة التمييز البصري (متوسط الرتب الأعلى =٥,٥)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في مهارة التمييز البصري لصالح التطبيق البعدي.

- **بالنسبة لمهارة الترجمة البصرية:** جاءت قيمة "Z" = ٢,٨٢ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في مهارة الترجمة البصرية (متوسط الرتب الأعلى =٥,٥)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في مهارة الترجمة البصرية لصالح التطبيق البعدي.
- **بالنسبة لمهارة التحليل البصري:** جاءت قيمة "Z" = ٢,٨٤٨ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في مهارة التحليل البصري (متوسط الرتب الأعلى =٥,٥)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في مهارة التحليل البصري لصالح التطبيق البعدي.
- **بالنسبة لمهارة استنتاج المعني:** جاءت قيمة "Z" = ٢,٨٤٢ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في مهارة استنتاج المعني (متوسط الرتب الأعلى =٥,٥)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في مهارة استنتاج المعني لصالح التطبيق البعدي.
- **بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار:** جاءت قيمة "Z" = ٢,٨١٤ وهي قيمة دالة احصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير البصري (متوسط الرتب الأعلى =٥,٥)، مما يشير لوجود فرق بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير البصري لصالح التطبيق البعدي، وفي ضوء هذه النتائج ، يتم قبول الفرض الثاني من فروض البحث.

ويمكن توضيح متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير البصري، من خلال الشكل التالي:



شكل (٧)متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير البصري

حساب أثر البرنامج المقترح القائم علي الإثراء الوسيلي في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لتنمية مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي، من خلال معادلة " ماك جويجان" التالية:

لبيان فعالية المعالجة التجريبية (البرنامج المقترح القائم علي الإثراء الوسيلي في تنمية مهارات التفكير البصري في مادة الدراسات الاجتماعية لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الإعدادية)، تم حساب الفعالية، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٢٦)

فعالية البرنامج المقترح القائم علي الإثراء الوسيلي في تنمية مهارات التفكير البصري في مادة الدراسات الاجتماعية لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الإعدادية

مهارات التفكير البصري	قيمة (G)
مهارة القراءة البصرية	%٩١,٩
مهارة التمييز البصري	%٨٤,١
مهارة الترجمة البصرية	%٨١,٦٣
مهارة التحليل البصري	%٨١
مهارة استنتاج المعني	%٨٧,٥
الدرجة الكلية للاختبار	%٨٥

يتضح من الجدول السابق أن فعالية البرنامج المقترح القائم علي الإثراء الوسيلي

في تنمية مهارات التفكير البصري في مادة الدراسات الاجتماعية لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الإعدادية كبيرة، حيث جاءت قيم الفعالية لمهارات التفكير البصري في المدى (٨١%- ٩١,٩%)، وبالنسبة لاختبار ككل= ٨٥%، وتري الباحثة أن هذه النتيجة قد ترجع إلى تفاعل التلاميذ، ومشاركتهم، وإقبالهم على حل الوسائل الإثرائية المتنوعة التي تضمنتها وحدتي التجريب، وأيضاً التنوع في الوسائل التعليمية، كل ذلك ساهم في تنمية التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي.

وبذلك تكون الباحثة قد أجابت عن سؤال البحث الذي ينص على " ما أثر استخدام البرنامج المقترح في تدريس الموضوعات الجغرافية والتاريخية لتنمية مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالصف الأول الإعدادي ؟ "

مناقشة نتائج التفكير البصري وتفسيرها:

تتفق نتائج البحث الحالى مع ما أكدته نتائج دراسة كل من (أماني عبده، ٢٠١٢)؛ ودراسة (أمال الكحلوت، ٢٠١٢)؛ ودراسة (تهاني سليمان، ٢٠١٤)؛ودراسة (منار أسماعيل، ٢٠١٦)؛ودراسة(جميلة إبراهيم، ٢٠١٦)؛ودراسة (بسمه العتباني ،٢٠١٧) ؛ودراسة (محمود سويقي ،٢٠١٧)؛ ودراسة (نجلاء عفيفي ، ٢٠١٨)؛ودراسة(وائل كحير، ٢٠١٨) في تنمية مهارات التفكير البصري وقراءه الصور والرسوم والاشكال التعليمية لكن باستخدام برامج تعلم حديثة مختلفة.

من خلال ما أظهرته النتائج من فعالية البرنامج المقترح القائم علي الإثراء الوسيلي في تنمية مهارات التفكير البصري في مادة الدراسات الاجتماعية لدي التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الإعدادية يمكن أن ترجع تلك الفعالية إلى عدة عوامل منها:

- برنامج الإثراء الوسيلي وخاصة القياس المنطقي ساعد على إجراء عملية الاتصال البصري وتحديد العلاقات بين المفاهيم وفهم المتغيرات مما أدي إلي تنمية التفكير البصري.
- برنامج الإثراء الوسيلي أسهم في عرض المعلومات والمفاهيم بطريقة بصرية، مما سهل في عمليات التخزين والاستدعاء، وتلقي التلاميذ المعاقين سمعياً للمعلومات من خلال (الصور التوضيحية، القياس المنطقي، جداول التصنيفات، المقارنات) يجعلها تثبت في العقل لفترة طويلة مما يساعد علي استدعائها بسهولة وقت الاختبار بها.

- تغير طريقة التدريس التقليدية التي تعتمد على تقديم المعلومات بشكل نظري للتلاميذ بهدف حفظها فقط إلي طريقة قائمة على الوسائل الإثرائية تقدم المعلومات بشكل مرئي يساعد التلاميذ علي فهم المعلومات أكثر من حفظها.
- استخدام الوسائل الإثرائية في عملية التعلم واستقبال المعلومات والتفاعل معها؛ أدي إلي تبسيط المعلومة وسهولة استدعائها من الذاكرة، وذلك يؤدي إلي تنمية التفكير البصري.
- ساهم الإثراء الوسيلي في إيجاد نوع من اللغة البصرية المشتركة بين المعلم والتلاميذ والمحتوي الدراسي، وتوفير بيئة صفية وإيجابية، وهذه النتيجة توضح العلاقة بين برنامج الإثراء الوسيلي القائم علي (الصور التوضيحية، القياس المنطقي، جداول التصنيفات، المقارنات) ودوره في تنمية أنواع مختلفة من التفكير مثل التفكير البصري، والتفكير التأملي، والتفكير التخيلي.
- استخدام الوسائل الإثرائية التي جاءت في كراسة النشاط، ساعدت على تنمية مهارات التفكير البصري وخاصة مهارة استنتاج المعني و مهارة الترجمة البصرية و مهارة القراءة البصرية، كما ساعد التلاميذ على التأمل والملاحظة والتفكير في إجابات جديدة ومتنوعة.
- ساهم الإثراء الوسيلي في إيجاد بيئة صفية محفزة للتفكير البصري، وذلك من خلال تشجيع التلاميذ علي الملاحظة، والتحليل، والتمييز، وتنوع أساليب التقويم المختلفة مما يؤدي إلي تحقيق الأهداف المرجوة.
- الوسائل الاثرائية المتمثلة في (الصور التوضيحية، القياس المنطقي، جداول التصنيفات، المقارنات) ساعدت التلاميذ علي القراءة البصرية والتحليل البصري والتمييز البصري بين الأشكال والظواهر والصور واستنتاج المعني الذي تحمله كل صورة، مما أدي إلي فهم المادة واستيعابها.
- الوسائل الإثرائية المتمثلة في (الصور التوضيحية، القياس المنطقي، جداول التصنيفات، المقارنات) ساعدت في تغير شكل المعلومة التقليدي إلي شكل أكثر جاذبية مما ساهم في تفاعل التلاميذ وإعطاء الاستجابات المختلفة حول الصور والاشكال، مما أسهم في تنمية مهارات التفكير البصري.

- استخدام التغذية الراجعة المناسبة للتلاميذ سواء كانت مادية أو معنوية، وإظهار الاستحسان والتشجيع للتلاميذ، كل ذلك له دورا في تنمية التفكير البصري.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج ، تقدم الباحثة التوصيات التالية:

١- ضرورة تدريب المعلمين على كيفية استخدام مدخل التعلم بالخبرة الوسيطة حيث يمكن إحداث تغيير وتعديل للبنية المعرفية للتلاميذ ورفع مستوي الأداء العقلي لهم إذا قام المعلم بدوره كوسيط بين التلاميذ وبين المثيرات المتنوعة الموجودة حوله بهدف مساعدة التلاميذ على التفاعل الإيجابي معها.

٢- توجيه أنظار معلمي الدراسات الاجتماعية إلي برنامج الإثراء الوسيلي، حيث يوجد به عدد من الوسائل الإثرائية التي يمكن توظيفها بفاعلية داخل محتوي مادة الدراسات الاجتماعية؛ وذلك من أجل تنمية مهارات التفكير.

٣- توظيف الوسائل الإثرائية في محتوي المناهج الدراسية بما يساعد على التفاعل الإيجابي بين المتعلم والمثيرات البيئية الموجودة حوله سواء في بيئة التعلم أو البيئة الخارجية.

٤- ضرورة اختيار المعلمين للوسائل الإثرائية المناسبة لمستوي أداء التلاميذ المعاقين سمعياً، حيث أن هذا البرنامج به الكثير من الوسائل التي تناسب جميع التلاميذ بكافة مستوياتهم.

بحوث مقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة تقترح الباحثة إمكانية القيام بالبحوث التالية:

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في المواد الدراسية الأخري.

٢- إجراء مزيد من الدراسات لبحث فاعلية برامج الإثراء الوسيلي على متغيرات تابعة أخري مثل تنمية التفكير الإبداعي، التفكير الناقد، التفكير الاستدلالي، التفكير التأملي، الاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية، بقاء أثر التعلم، حل المشكلات.

٣- إجراء مزيد من الدراسات تتناول استخدام برامج الإثراء الوسيلي في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة بكافة فئاتهم في مختلف مراحل التعليم.

٤- إجراء دراسات مقارنة بين فاعلية برنامج الإثراء الوسيلي وبرامج تدريسية أخري في تدريس الدراسات الاجتماعية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١- إبراهيم محمد شعير (٢٠٠٣). فعالية استخدام استراتيجية الإثراء الوسيلي في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا في مادة العلوم بالمرحلة الإعدادية. *المؤتمر العلمي السنوي. "مناهج التعليم العام بين الواقع ومتطلبات الألفية الثالثة"*. كلية التربية. جامعة المنصورة. ٢٥- ٢٦ مارس. المجلد الثاني.

٢- إبراهيم محمد شعير (٢٠٠٨). *التدريس للفئات الخاصة*. المنصورة: دار عامر للطباعة.

٣- إحسان محمود الحلبي (٢٠٠٥). فعالية استخدام استراتيجية الإثراء الوسيلي في تنمية التحصيل والدافع للإنجاز لدي طلاب المدارس الجاهزة بالتعليم الصناعي بمصر. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد (١٠٤). يوليو.

٤- **أحمد اللقاني**؛ أمير القرشي (١٩٩٩). *مناهج الصم والتخطيط والبناء والتنفيذ*. القاهرة: عالم الكتاب.

٥- أحمد مجدي مشتهي (٢٠١٠). *فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة لتنمية مهارات التفكير البصري في التربية الإسلامية لدي طلبة الصف الثامن الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

٦- أرزاق محمد عطية اللوزي (٢٠٠٧). *فعالية تدريس الاقتصاد المنزلي باستراتيجية الإثراء الوسيلي على التحصيل وتنمية بعض عمليات العلم لدي طالبات المدرسة الإعدادية المهنية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الاقتصاد المنزلي. جامعة حلوان.

٧- إسماعيل عمر حسونة (٢٠١٣). *فاعلية تصميم الكائنات التعليمية (ثنائية الأبعاد، ثلاثية الأبعاد) ببرنامج قائم على الويب في تنمية مهارات استخدام أدوات تكنولوجيا التعليم والتفكير البصري لدى الطلبة بجامعة الأقصي*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية البنات. جامعة عين شمس.

٨- العزب محمد زهران، عبد القادر محمد عبد القادر (٢٠٠٤). فعالية استخدام الإثراء الوسيلي في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات حل المشكلات الرياضية اللفظية والاتجاه نحو المادة لدي طلاب كلية التربية. *المؤتمر العلمي الرابع " رياضيات التعليم العام في مجتمع*

المعرفة. الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات. نادي أعضاء هيئة التدريس ببنها كلية التربية ببنها جامعة الزقازيق. ٧- ٨ يوليو.

٩- أماني ربيع الحسيني عبده (٢٠١٢). *فعالية استخدام خرائط التفكير في تحصيل مادة العلوم وتنمية بعض مهارات التفكير البصري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة المنصورة.

١٠-أماني على السيد رجب (٢٠١٢). فاعلية استخدام استراتيجية الإثراء الوسيلي في تدريس بعض الموضوعات الجغرافية والتاريخية لتنمية مهارات التفكير ومستوى التحصيل لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المعاقين سمعياً. *مجلة كلية التربية*. جامعة طنطا. العدد (٤٤). الجزء الثاني (٤٥).

١١-آمال عبد القادر أحمد الكحلوت (٢٠١٢). *فاعلية توظيف استراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالجغرافيا لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة*. *رسالة ماجستير* غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة.

١٢-إيمان السيد سليمان عبيد (٢٠١٠). *فاعلية برنامج الإثراء الوسيلي في تنمية بعض مهارات التفكير والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا في مادة العلوم بالمرحلة الإعدادية المهنية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة المنصورة.

١٣-إيمان محمد مصطفي وآخرون (٢٠١٥). *تعليم التفكير*. القاهرة: دار الفكر العربي.

١٤-إيمان محمد صبري، حمدان محمد على، حمدي أحمد محمود، أحمد على إبراهيم (٢٠١٤). *تعليم التفكير رؤي تنظيريه ومسارات تطبيقية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

١٥-بسمه السعيد عبدالعزيز عبدالخالق العتبانى (٢٠١٧). فعالية الخرائط الذهنية المدعمة ببعض وسائط التعلم في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير البصرى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى الأسلوب المعرفي (الكلى / التحليلي). رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة المنصورة.

١٦-جميلة عماد إبراهيم محمد (٢٠١٦). *فاعلية النمذجة الحسية في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض*

مهارات التفكير البصري والتحصيل لدي التلاميذ المعاقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة المنصورة.

١٧-حسن مهدي ربحي (٢٠٠٦). *فاعلية استخدام برمجيات تعليمه على التفكير البصري والتحصيل في التكنولوجيا لدي طالبات الصف الحادي عشر*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة

١٨-حمدي عبد العظيم البنا (٢٠٠٠). فعالية الإثراء الوسيلي في التحصيل وتعديل أنماط التفضيل المعرفي للتلاميذ المتفوقين ذوى صعوبات تعلم العلوم بالمرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية*. جامعة المنصورة. العدد ٤٣. مايو.

١٩-رضا هندي مسعود، والي عبد الرحمن أحمد (٢٠١٤). فاعلية برنامج قائم على خرائط التفكير في تنمية مهارات التفكير البصري من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. العدد (٥٧). يناير.

٢٠-رجاء أحمد عيد؛ عاطف محمد سعيد (٢٠٠٥). فاعلية استراتيجية التدريس من خلال النص على تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لمقرر الدراسات الاجتماعية. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*. العدد ١٠٦. سيتمبر.

٢١-زبيدة محمد قرني (٢٠٠٥). فعالية استخدام برنامج الإثراء الوسيلي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من مضطربي الانتباه ذوي النشاط الزائد. *المؤتمر العلمي التاسع*. " معوقات التربية العلمية في الوطن العربي: التشخيص والحلول" الجمعية المصرية للتربية العلمية. كلية التربية. عين شمس. ٣١يوليو- ٣ أغسطس. المجلد الأول.

٢٢-زينب أحمد عبد الغني (٢٠٠٢). التربية الخاصة في القرن الحادي والعشرين في ضوء تحديث المجتمع والاتجاهات الحديثة في رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة وتفعيل دور المؤسسات التربوية المختلفة لتنميتهم وتطويرهم وإدماجهم في المجتمع. *المؤتمر العلمي السدس التربية الخاصة في القرن الحادي والعشرين. "تحديات*

الواقع وافاق المستقبل". كلية التربية. جامعة المنيا. ٨ مايو.

٢٣-زينب محمود شقير (٢٠٠٢). *أسرتي – مدرستي أنا ابنكم المعاق (ذهنياً – سمعياً –بصرياً)* . القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٢٤-سلافه يوسف شاهين (٢٠١٣). *فاعلية تدريس هندسة مزودة ببعض أفكار هندسة الفراكتال باستخدام البرمجيات التفاعلية في تنمية التحصيل في الهندسة ومهارات التفكير البصري لدي التلاميذ الصم بالمرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. عين شمس.

٢٥-شيماء محمد عبد العزيز (٢٠١٢). *فاعلية برنامج قائم علي التعلم البصري في تدريس العلوم في اكتساب مهارات قراءة الصور والرسوم التعليمية وبعض مهارات التفكير البصري المكاني لدي التلاميذ المعاقين سمعياً*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أسيوط.

٢٦-صالح محمد صالح (٢٠١٢). تقويم محتوي كتب العلوم بالمرحلة الإعدادية على ضوء مهارات التفكير البصري ومدي اكتساب التلاميذ لها. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. العدد ٣١. نوفمبر.

٢٧-صلاح الدين عرفة محمود (٢٠٠٥). *تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات، أهدافه، محتواه، أساليبه، تقويمه، رؤي للقرن الحادي العشرين*. القاهرة: علم الكتب.

٢٨-عبد الله على محمد إبراهيم (٢٠٠٦). فاعلية استخدام شبكات التفكير البصري في العلوم لتنمية مستويات جانبيه المعرفية ومهارات التفكير البصري لدي طلاب المرحلة المتوسطة. *المؤتمر العلمي العاشر (التربية العلمية تحديات الحاضر ورؤي المستقبل)*. الجمعية المصرية التربية العلمية. يوليو.

٢٩-عبد المطلب أمين القريطي (٢٠١٤). *ذوى الإعاقة السمعية تعريفهم وخصائصهم، وتعليمهم، وتأهيلهم*. القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٠-عبد المؤمن محمد عبده (٢٠٠١). العلاقة بين الفهم القرائي واكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة البحوث النفسية والتربوية*. كلية التربية. جامعة المنوفية. العدد الثالث. السنه السادس عشر.

٣١-عبير البهنساوي (١٩٩٩). *فاعلية التدريس باستراتيجية فورشتين للإثراء الوسيلي على التحصيل الدراسي وتنمية بعض مهارات التفكير في مادة العلوم لدي طلاب المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة طنطا.

٣٢-علياء على عيسى (٢٠١٥). فاعلية استراتيجية مخطط البيت الدائري في تدريس وحدة " التفاعلات الكيميائية" لتنمية التحصيل ومهارات التفكير البصري والتنظيم الذاتي للتعليم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *مجلة التربية العلمية*. العدد ٤. المجلد ١٨. يوليو.

٣٣-عيد عبد الغني الديب (٢٠١١). فاعلية استخدام المنظمات البيانية لتنمية بعض عادات العقل اللازمة للتفكير البصري في الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة العلوم التربوية*. كلية التربية. قنا. العدد (١٢). يناير.

٣٤-فاطمة الزهراء يوسف محمد يوسف (٢٠١١). *أثر برنامج قائم على الإثراء الوسيلي في تنمية بعض مهارات عمليات العلم والتفكير الناقد في العلوم لتلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الفيوم.

٣٥-كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٣). *التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة*. القاهرة: عالم الكتاب.

٣٦-مجدي خير الدين كامل (٢٠١٣). فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارة رسم الخرائط والتفكير البصري لدي طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. العدد (٣٩). يوليو.

٣٧-مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٨). *تنمية تفكير التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة*. القاهرة: عالم الكتاب.

٣٨-محمد عبد المقصود عبد الله (٢٠٠٤). *تطوير المثيرات البصرية في الكتاب المدرسي للمعاقين سمعياً من وجهة نظر المعلمين والطلاب*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة حلوان.

٣٩-مديحة حسن محمد (٢٠٠٤). *تنمية التفكير البصري في الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية (الصم- العاديين)*. القاهرة: علم الكتب.

٤٠-منار السيد مصطفي إسماعيل (٢٠١٦). *فعالية شكل البيت الدائري في تنمية بعض مهارات التفكير البصري والتحصيل في مادة العلوم لدي التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة المنصورة.

٤١-نادية حسن العفون، منتهي مطشر عبد الصاحب (٢٠١٢). *التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه*. عمان: دار صفاء

٤٢-نجلاء عبدالله السيد محمد عفيفي (٢٠١٨). أثر استخدام الأفلام الوثائقية التعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات التفكير البصرى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير. كلية التربية جامعة المنوفية.

٤٣-نوال عبد الفتاح فهمي (٢٠١٢). خرائط العقل وأثرها في تنمية المفاهيم العلمية والتفكير البصري وبعض عادات العقل لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم. *مجلة التربية العلمية*. الجمعية المصرية للتربية العلمية. المجلد (١٦). العدد (١). يناير.

٤٤-هالة سعيد عبد العاطي أبو العلا (٢٠٠٨). *فاعلية برنامج قائم على الإثراء الوسيلي في تنمية المهارات الأدائية والتفكير الإبداعي لدي طالبات المرحلة الإعدادية في مادة الاقتصاد المنزلي*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الاقتصاد المنزلي. جامعة المنوفية.

٤٥-هيثم عبد الله على عبد السلام (٢٠١٥). *أثر برنامج مقترح قائم على الإثراء الوسيلي في تدريس الرياضيات على تنمية بعض المفاهيم الرياضية والمهارات الحياتية لدي التلاميذ المتفوقين في المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الفيوم.

ثانياً: المراجع الأجنبية.

46- Abraham, B. H.(2001). The effect of Feuerstein's Instrumental Enrichment Program on perceived control in retarded performers. *Dissertation Abstract*

International. Section A. Vol .(61).No (9). April.

47- Feuerstein, R. (1990). The Theory of Structural Cognitive Modifiability in. Presseisen. B. (Ed). *Learning and Thinking styles*. classroom Interaction Washington. D C. National Education Association.

48- Feuerstein, R. , Klein, P.S. , Tanuenbaum, A.J. (1991).

49- Genasci, K. (1993). the effects of Instrumental Enrichment on Aptitudes and Affective Measures of Adolescent students In selected classroom setlings. *Dissertation Abstract International. August*. vol.(45). No.(20).

50- Press, W. (2011). visual thinking Magic.

Retrieved from: http://www.visualthinkingmagic.com