استخدام المدخل البصري المكاني فى تحسين مهارات الفهم القرائي الحرفى لدي الأطفال الصم بالمرحلة الابتدائية

إعداد

الأستاذة الدكتورة

فوقية حسن عبد الحميد رضوان

أستاذ الصحة النفسية والتربية الخاصة

كلية التربية - جامعة الزقازيق الخاصة

الأستاذ الدكتور

سعيد عبد الرحمن محمد

أستاذ التربية الخاصة المساعد

كلية علوم الإعاقة والتأهيل- جامعة الزقازيق

الأستاذ الدكتور

على عبد المنعم حسين

أستاذ مساعد المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

كلية التربية - جامعة الزقازيق

الباحثة

نهى محمود عبد اللطيف الربع

باحثة دكتوراه. قسم الإعاقة السمعية

كلية علوم الإعاقة والتأهيل- جامعة الزقازيق

مستخلص البحث

هدف البحث إلى تحسين مهارات الفهم القرائي الحريفي لدى الأطفال الصم باستخدام المدخل البصري المكاني ، والتعرف على استمرارية التأثير للمدخل البصري المكاني في تحسين مهارات الفهم القرائي الحريفي ، وتحقيقا لهذا الهدف أجري البحث على عينة قوامها (٦) من الأطفال الصم بالصف الرابع الابتدائي بمدرسة الأمل للصم بإدارة بلبيس التعليمية التابعة لمحافظة الشرقية ، بواقع (٤) من الأطفال الذكور الصم و (٢) من الأطفال الإناث الصم ، تراوحت أعمارهم ما بين (٩-١١) عاما ، بمتوسط عمري قدره (١٦ ، ١٠)، وانحراف معياري (٦٨ , ٠)، ومتوسط أعمار البنين (١٠ ، ١٠) وانحراف معياري(٧ , ٠)، ومتوسط أعمار البنات (٢٧ ، ١٠) وانحراف معياري (٦٥ , ٠ (،وقد تمثلت أداة البحث في اختبار مهارات الفهم القرائي الحريفي للأطفال الصم اعداد الباحثة ، وأسفرت أهم النتائج عن : وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم قبل وبعد تدريس وحدة لمنهج اللغة العربية بلغة الإشارة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي الحريفي (لكل مهارة فرعية) والدرجة الكلية لصالح التطبيق البعدي ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات اختبار مهارات الفهم القرائي الحريفي في التطبيقين البعدي والتتبعي لدي الأطفال الصم بالصف الرابع الابتدائي ، فعالية التدريس وحدة لمنهج اللغة العربية باستخدام لغة الإشارة والمدخل البصري المكاني في تحسين مهارات الفهم القرائي الحريفي للأطفال الصم بالصف الرابع الابتدائي .

الكلمات المفتاحية : الأطفال الصم -الفهم القرائي الحريفي - المدخل البصري المكاني

Ising visual-spatial approach to improve literal reading comprehension of deaf children at primary stage

Researcher : Noha Mahmoud Abdelateef Alroba

Abstract

This research aims to improve literal reading comprehension to deaf children at primary stage by using visual-spatial approach and examine the continuity of the visual spatial approach to improve literal reading comprehension .In order to achieve this aim the participants were children at primary four from Belbis deaf school in Sharqia they were (6) children ;(4) males and (2) females ,they were ranging in chronological age from (9-11) with mean age (10,16) and S.D (,68).the researcher prepared literal reading comprehension test .the results indicates statistically significant differences between the mean ranks of deaf children before and after teaching a unit of Arabic language curriculum by using sign language in pre and post tests of litetal reading comprehension (to every sub skill) and total score in favor of post test . There aren't statistically significant differences between the mean ranks of the deaf children at primary four in literal reading comprehension in posttest and follow up test. The effectiveness of teaching aunit of Arabic language curriculum by using sign language to improve litetal reading comprehension to deaf children at primary stage .

Key words :deaf children – litetal reading comprehension -sign visual sptial

مقدمة :

نالت قضية الاهتمام بفئة الأطفال الصم بالمرحلة الابتدائية عناية العديد من التربويين، ومن ثم انصب جل اهتمامهم لانتقاء طرائق واستراتيجيات تدريس تتفق وخصائصهم وقدراتهم العقلية واللغوية من خلال تطوير المناهج التعليمية وتحسين طرق التدريس عن طريق استراتيجيات مناسبة لخصائصهم ولقدراتهم وذلك لتنمية مهارات الفهم القرائي لديهم ومساعدتهم على التدرج في تنمية هذه المهارات على امتداد المراحل التعليمية .

فالطفل الأصم يمتلك القليل من المفردات والضعف في استخدام قواعد اللغة لبناء جمل ذات معنى ، ولا يستطيع استخدام لغته في التعبير عن مشاعره وأفكاره واحتياجاته (Meadow,2005,321) ؛ هذا ويعاني الأطفال الصم من بعض المشكلات الأكاديمية التي تواجههم في المرحلة الابتدائية وخاصة مهارات الفهم القرائي ، تلك المهارات التي يعاني الأطفال من قصور بها وذلك يرجع لأن الفقد السمعي قد يؤدي إلى مشكلات منها صعوبة الفهم القرائي لديهم و صعوبة الفهم القرائي تتمثل في عدم فهم رمزية اللغة، وضعف المعرفة بمحتوى الموضوع، عدم الفهم الكافي لبناء الجملة (Luckner , et al ,2001& Luckner, Handley,2008)

وتبرز أهمية مهارات الفهم القرائي في معرفة وتحديد الأفكار الرئيسة في الفقرة مما يساعد القارئ على الإلمام بجوانب الموضوع، وكذلك القراءة لاختيار التفاصيل المهمة مما يعين القارئ على التركيز من الوهلة الأولى كي يدركها، بالإضافة إلى ربط الأفكار المقروءة بالخبرة السابقة مما يزيد القارئ نضجاً ويجعله في نمو مستمر (حسن شحاته ، مروان السمان ، ٢٠١٢ ، ٨٧) .

ونظرًا لأن حاسة الإبصار من الحواس التي يعتمد عليها الصم في حياتهم بدرجة أكبر من الحواس الأخرى، فقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية تنمية المهارات البصرية المكانية لدى الأطفال الصم في المراحل المبكرة وتنميتها، وذلك لأنها الأساس في التعلم والتي يعتمد عليها معظم الأطفال في التواصل والتعليم وتساهم في رفع مستوياهم التعليمية،كما أن الطفل الأصم يتعلم بشكل أفضل إذا ما تضمن تعليمه مثيرات حسية متعددة (عادل محمد ، ٢٠٠٤ ، ٢٠٢ ؛ Easterbrooks, Stephenson ,& Gale, 2008 ؛Easterbrooks&Huston,2008 Proksch & Bavelier , 2002, 687 ؛ Luckner, Bowen ,& Carter ,2001 ؛)

ويعد المدخل البصري المكاني أحد أهم المداخل التدريسية ؛ فقد اتفق كل من (Golon, 2005 ؛ Sword, 2002) فهو يعتمد على التخيل والتصور البصري وتكوين التصورات العقلية من خلال مجموعة من الاستراتيجيات المختلفة التي تعمل على توظيف القدرات البصرية المكانية للتلاميذ، وأن نسبة التلاميذ الذين يفضلون استخدام النماذج البصرية والتي تعتمد على المدخل البصري المكاني في أسلوب تعلمهم حوالى (٦٣ ٪) من مجموع الأطفال الصم.

فقد أكد العديد من الباحثين على أهمية استخدام طرق واستراتيجيات تدريسية حديثة تتناسب مع خصائص الأطفال الصم واحتياجاتهم فهم لا يستطيعون اكتساب مهارات القراءة بالطريقة التقليدية والمنهج نفسه الخاص بالسامعين (حنان فياض ٢٠٠٤، ٢٢؛ Smith , 2004 , 212) .

مشكلة البحث :

من خلال الملاحظة الميدانية للباحثة ؛ تبين من الدراسة الكشفية ، وبتطبيق اختبار في مهارات الفهم القرائي الحرفي على عينة مكونة من ٣٠ تلميذاً التي قامت بها على عينة من الأطفال الصم بالصف الرابع بالمرحلة الابتدائية ، فجاءت النتائج لتؤكد التدني الواضح في تلك المهارات والقصور في فهم وقراءة المادة التعليمية ؛ويرجع ذلك إلى عدة أسباب :

١. القصور الواضح في استخدام المداخل والاستراتيجيات التدريسية والتي تهدف إلى تحسين قدرة الأطفال على التخيل والتصور البصري بما ينمي لديهم المفردات والقدرة المكانية وتنمية مستوياتهم القرائية.
٢. الأطفال الصم يدرسون نفس المناهج المقررة على أقرانهم السامعين مع تقليل محتوي المناهج لبعض المراحل ؛ والتي لا تتناسب مع قدراتهم وحاجاتهم التعليمية .
٣. استخدام المعلمين الوسائل التعليمية التقليدية في تعليم الأطفال الصم ، والتي لا تساعد على جذب اهتمامهم في كثير من الأحيان وتسبب لهم الضيق ولا تساعدهم على الاندماج مع المعلم .؛ لذا يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تحسين مهارات الفهم القرائي الحرفي لدي الأطفال الصم من خلال المدخل البصري المكاني بلغة الإشارة ؟

أهداف البحث :

يسعي البحث الحالي إلى ما يأتي :

١. تحسين مهارات الفهم القرائي الحرفي لدى الأطفال الصم من خلال توظيف المدخل البصري المكاني في التدريس بلغة الإشارة .
٢. التعرف على استمرارية التأثير للمدخل البصري المكاني في تحسين مهارات الفهم القرائي الحرفي .

أهمية البحث :

ترجع أهمية البحث من الناحيتين النظرية والتطبيقية إلى عدة نقاط هي :

١. يهتم البحث بمرحلة مهمة من المراحل الدراسية وهى مرحلة التعليم الابتدائي والتي تُعد مرحلة أساسية في حياة الطفل الأصم التعليمية .
٢. يُسهم استخدام المُدخل البصري المكاني بدور بالغ الأهمية في تحسين مهارات الفهم القرائي الحرفي ومساعدة الأطفال الصم على مواجهة الصعوبات في فهم المقروء في المناهج المختلفة .
٣. تقديم اختباراً لقياس مهارات الفهم القرائي الحرفي للأطفال الصم بالصف الرابع الابتدائي.
٤. يسهم في علاج الضعف في مهارات الفهم القرائي الحرفي لدى الأطفال الصم من خلال استخدام المُدخل البصري المكاني في التدريس بلغة الإشارة .
٥. يفتح آفاقًا جديدة للبحث لتنمية الفهم القرائي الاستنتاجي لدى التلاميذ الصم في مراحل التعليم المختلفة .

مصطلحات البحث الإجرائية

١ـ المدخل البصري المكاني : تعرفها الباحثة بأنه مدخل تدريسي يعتمد على التخيل والتصور البصري ومن خلاله يتم تقدم محتوي المنهج للأطفال الصم بالصف الرابع الابتدائي عن طريق مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تعتمد على الصور التوضيحية ومقاطع الفيديو وخرائط المفاهيم بما يتناسب مع خصائصهم .

٢ـ مهارات الفهم القرائي الحرفي: تعرفها الباحثة هي مجموعة من العلميات العقلية التـي يقـوم بها الطفل الأصم للتفاعل مع الموضوعات القرائية المقررة في فهم المعاني الحرفي للرموز المكتوبة مستخدمًا خبراته السابقة وتتمثل في عدة مهارات :

- مهارة تكوين كلمة / عدة كلمات من حروف مذكورة .
- مهارة تحديد مرادف كلمة / عدة كلمات وردت في النص /الدرس المقروء
- مهارة تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة
- مهارة الربط بين كلمة / جملة وما يقابلها بصريا

٣ـ الأطفـال الصـم : يتبني البحث الحالي التعريف الإجرائـي: طبقًا للقرار الوزاري رقم (٣٧) بتاريخ (٢٨- ١ – ١٩٩٠) بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصـة فإن الأطفال الصم بأنهـم: (الذين يحتاجون إلى أساليب تعليمية تمكنهم من الاستيعاب دون مخاطبة كلامية) (قرار وزاري، ١٩٩٠، ٥).

محددات البحث : تتلخص محددات البحث فيما يلي :

١ـ المحددات المنهجية

أ) منهج البحث : استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث الحالي .

ب)عينة البحث :

المحددات البشرية :تم تطبيق البحث على عينة من الأطفال الصم في الصف الرابع الابتدائـي بمدرسـة الأمل للصم ببلبيس بمحافظـة الشرقية ، قوامها (٦) تلاميذ مـن البنـين والبنـات وتتراوح أعمارهـم ما بين (٩ -١١) عامـا بمتوسط عمري قدره (١٠،١٦)، وانحـراف معيـاري (٠,٦٨)، ومتوسط أعمار البنين(١٠،١٠) ، وانحراف معياري (٠،٧)،ومتوسط أعمار البنات (١٠،٢٧) وانحراف معياري (٠،٦٥) .

المحددات المكانية : أجري البحث في مدرسة الأمل للصم بإدارة بلبيس التعليمية ، التابعة لمحافظة الشرقية جمهورية مصر العربية .

الإطار النظري:

الأطفال الصم :

الطفل الأصم :هو الذي يعاني من عجز سمعي إلى درجة تحُول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام سواء باستخدام السماعات أو بدونها؛ حيث يصل الفقدان السمعي إلى ٧٠ ديسيبل فأكثر (مجدي عزيز، ٢٠٠٨، ٤٥).

تعرف الرابطة الوطنية للصم : بأنهم الأطفال غير القادرين على السمع، وأنهم غير قادرين على استخدام حاسة السمع أو استغلالها في فهم وتفسير المعلومات (Rostami, et al., 2014,43).

خصائص التلاميذ الصم وسماتهم:

١- يتسمون بسرعة النسيان، وصعوبة تذكر الكلمات، وقلة التركيز
٢- صعوبة في الوظائف الفكرية التي تتطلب مهارات لفظية، صعوبة في التعبير
٣- صعوبة في الانتقال من الملموس إلى المجرد
٤- يحتاجون إلى التكرار والتوضيح المستمر لمحتوى المادة الدراسية

مهارات الفهم القرائي الحرفي :

مفهوم القراءة : القراءة هي الاستقبال البصري للأفكار والمعلومات من خلال الكلمة المطبوعة (فوقية رضوان ،٢٠٠٩، ١٣) .

تعريف الفهم القرائي:

يتشابه تعريف كل من(رشدي طعيمه، ومحمد الشعيبي ، ٢٠٠٦، ١٠ ؛ Snow 2002 , 11) في تعريف الفهم القرائي بأنه عملية تتم من خلالها تحديد معاني الكلمات من خلال الربط بين الفكرة وإعطاء شروح مناسبة لها وإدراك العلاقة بين الكلمات والجمل مع تنظيم الأفكار وتوظيفها وفهم الدلالات المختلفة للكلمات سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة.

ويعرف الفهم القرائي بأنه هي عملية مركبة ومعقدة؛ إنها تتضمن عمليات عقلية عليا، ويندرج تحتها مستويات تبدأ بالفهم الحرفي للنص، ثم الاستنتاجي ثم الناقد التذوقي وختاما بالفهم الإبداعي (محمد جاد، ٢٠٠٣، ٢٢).

ومما سبق تستخلص الباحثة :أن الفهم القرائي يمثل عملية معرفية وعملية لغوية ؛ فالعملية المعرفية تعتمد على ما يكتسبه القارئ من المادة المكتوبة خلال خبراته، والعلمية اللغوية تعتمد على القدرة لاستيعاب الآراء والأفكار، وتطبيق ما تم قراءته في مواقف الحياة المختلفة

عناصر الفهم القرائي :

اتفق كل من (سليمان إبراهيم ، ٢٠١٣ ، ٣٣ ؛ منصور الغول، ٢٠٠٩، ١٥٨) علي أن الفهم القرائي يعتمد على ثلاثة عناصر هي:

١. القارئ : تؤثر خصائص القارئ العقلية والمعرفية والانفعالية والدافعية على اختياره للمواد موضوع القراءة ، وتؤثر في قدرته على القراءة من حيث الكم والكيف.
٢. النص المقروء: تؤثر طبيعة المادة أو النص موضوع القراءة على مدى إقبال القارئ عليه والاهتمام بقراءته من الناحيتين الشكلية والموضوعية .
٣. البيئة: تؤثر الخصائص والظروف البيئية التي تحدث فيها عملية القراءة على الفهم القرائي لدى الأطفال كالمواقف الاختيارية والتوترات التي تصاحبها .

ويعد الفهم القرائي من أهم مهارات القراءة ، وأهم أهداف تعليمها فتعليم القراءة يستهدف في كل المراحل والمستويات تنمية القدرة على فهم ما تحويه المادة المطبوعة والقراءة الحقيقية هي القراءة المقترنة بالفهم ، وإذا كانت القراءة عملية عقلية معقدة تتضمن عدة عمليات فرعية ، فإن الفهم القرائي هو العملية الكبرى التي تتمحور حولها كل العمليات الأخرى ، فالفهم هو ذروة مهارات القراءة وأساس عمليات القراءة (سليمان إبراهيم ، ٢٠١٣ ، ٢٩-٣٠)

ويذكر (Feeney,2012 , 10) **مستويات الفهم القرائي**:

١. الفهم الحرفي المباشر: يرتبط بالقراءة الهادفة ومحاولة فهم وتذكر واسترجاع المعلومات الواردة بالفقرات المقروءة وذلك على نحو مباشر كماهي دون أي تعديل أو تغيير.
٢. الفهم الاستنتاجي: وهي الوصول إلى المعلومات التي لا تتم الإشارة إليها مباشرة في النص المقروء ؛ بالإضافة إلى الاستفادة من خبرات القارئ السابقة في استنتاج المعلومات المطلوبة .

٣. الفهم الناقد أو التقويمي: يرتبط بالقراءة في الحصول على المعلومات المطلوبة من فقرات القراءة المختلفة وذلك اعتمادًا على المعرفة الشخصية والقيم المختلفة السائدة لدى القارئ .

وقد لخصت دراسة Luckner & Handley, (2008) الفهم القرائي لدى الأطفال الصم بأنهم يعانون من عدم فهم رمزية اللغة، وضعف المعرفة بمحتوى الموضوع، وكذلك أيضا عدم الفهم الكافي لبناء الجملة .

لذا فإن تنمية مهارات الفهم القرائي أصبحت ضرورة ملحة في جميع مراحل التعليم فقد أوصت دراسة جمال الفليت ، وجمال الزيان (٢٠٠٩) بضرورة تطوير محتوى القراءة والنصوص الأدبية في ضوء مستويات الفهم القرائي ومهاراته وتفعيل الأسئلة التعليمية المثيرة للمهارات العليا مثل: التحليل، والاستنتاج، والتذوق، والتقويم، والتحفيز على الابتكار والإبداع، وعدم الاقتصار على أسئلة التذكر والاستدعاء والاستظهار.

وهناك بحوث متنوعة ركزت على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الأطفال الصم أظهرت مستوى محدود في مهارات الفهم القرائي (عثمان المنيع و طارق الريس، ٢٠٠٩؛ ؛Musselman,2000) ؛ Luccas et al.,2012

وقد اتفق على النظريات التي تدعم المدخل الحديث في تعليم القراءة – اللغة كل من (زهراء مسافر، ٢٠١٨، ٣٣ -٣٤ ؛ ماهر عبدالباري ، ٢٠١٠، ٣٦-٣٩ ؛ راتب عاشور ،ومحمد مقدادي ، ٢٠١٣ ، ٨٩) ولخصتها الباحثة في :

أولا : نظريات ركزت على أن القراءة معالجة المعلومات :

ركزت كل من نظرية تراباسو ، و نظرية شاش وكلارك ، و نظرية روملهارت على أن الفهم القرائي ما هو إلا معالجة للمعلومات والتي ترتبط بها خاصيتين:

أ - النظر إلي الأفراد باعتبارهم باحثين عن المعني أكثر من كونهم مستجيبين للمثيرات الخارجية .

ب-اعطاء الأهمية القصوى لتطور المعرفة كجزء مهم من التطور العقلي للفرد ؛وينظر إلي المعرفة باعتبارها مركزية في النشاط العقلي ومن أهم النظريات :

١. نظرية تراباسو ١٩٧٢: والتي أشارت إلى تسلسل ومعالجة المعلومات لدى القارئ عندما يتفاعل مع النص القرائي، من خلال: ترميز الجمل، وترميز الصور، وتحديد الاستجابة سواء بالقبول، أو بالرفض.
٢. نظرية شاش وكلارك ١٩٧٢: حيث أشارت إلى أن الفهم يتضمن مجموعة من العمليات الأساسية التي تؤسس في ضوئها معالجة المعلومات منها المقارنة ،والترميز، والتسجيل، والحفظ
٣. نظرية روملهارت ١٩٧٦: حيث أسس نموذج يحاكي نظام الحاسوب في بناء نموذج المراحل التفاعلية ويبدأ باستدخال القارئ لمجموعة من الصور تعينه على استخلاص المعني العام .

ثانيا :**نظرية الأشكال** (**الجشطالت**) :

جعلت من حاسة البصر وسيلة للإدراك والقراءة والفهم ، وتقصي أثر الشكل من حيث العلاقة الجدلية بين الكل والجزء ، ثم ينظر في العمق والشكل مساحة ومسافة وألواناً ، وفق منظور حدسي مباشر وتعتمد معايير القرب والمشابهة والتسلسل بقوانين الصغر والانتظام والاختلاف والبساطة (أحمد مداس ، ٢٠٢٠ ، ٩٢ - ٩٣)

ثالثا نظريات التحليل الرمزية « لفليب مهمون ولأوتين :

وهي تقوم على الرغبة بدراسة عملية القراءة من خلال تفاصيل النص ، وليست الغاية هنا هي اقتراح نماذج تأويلية عامة تصلح لكل النصوص وإنما الغاية هنا اقتراح تحاليل محددة وغاية في الدقة تلقي الضوء على ما يميز هذه الجانب أو ذاك من عملية القراءة ، ومع ذلك فقد حاول أوتين أن يقترح منهجًا تركيبًا نستطيع بفضله أن نفهم نشاط القراءة من خلال ثلاثة ميادين رسم حدودها بدقة ، وهي ميدان النص المعروض للقراءة ثم ميدان هذه النص كما يقرأه وأخيرا طبيعة علاقة ذلك النص مع قارئه (حسن سحلول ، ٢٠٠١ ، ١٠).

المدخل البصري المكاني :

لقد حظي المدخل البصري المكاني باهتمام كثير من الباحثين في الآونة الأخيرة نظرًا لأهميته، لذا تعددت تعريفاته :

فقد عرفه عماد حافظ (٢٠١٦ ،١٢٠)على أنه مدخل للتعليم والتعلم يعتمد على التخيل والتصور البصري ، ويهدف لتوظيف القدرات البصرية المكانية لدي الأطفال

في اتجاهين متوازيين : أولهما قيام الأطفال بتمييز وتفسير المعلومات الممثلة بصريا ، وثانيهما قيام الأطفال بعمل تمثيلات بصرية مكانية للمعلومات والأفكار من خلال استخدام استراتيجيات توظيف الوسائط البصرية لتحقيق الربط بين الخبرات الجديدة ، والخبرات السابقة الموجودة في البنية المعرفية للأطفال مثل استخدام الصور ، الرسوم البيانية ، التشبيهات المصورة ، والألغاز المصورة .

وعرفته ميرفت محمد وآخرون(٢٠١١، ٨٣: ٨٤) بأنه مدخل تدريس يهتم بتوظيف القدرات البصرية والمكانية لدي الأطفال الصم وضعاف السمع من خلال مجموعة من طرق واستراتيجيات التدريس التي تتناسب مع ظروف إعاقتهم بهدف تحقيق التكامل في إعداد الأطفال الصم وضعاف السمع من النواحي العلمية والتطبيقية ، ومساعدتهم في اكتساب بعض المهارات الحياتية المرتبطة بدراستهم

وقد أشار مديحة محمد (٢٠٠٤، ٢٠٢) إلي أن الطفل الأصم يتعلم بشكل أفضل إذا ما تضمن تعليمه مثيرات حسية متعددة كالأوزان والألواح والأنماط المختلفة والحركة ، وهنا توصل الباحثون إلي أن للأطفال الصم طبيعة وطرق خاصة تميزهم في التعليم الخاص بهم ، تلك الطبيعة التي تخاطب الحواس الأخرى والتي لا تعتمد علي السمع والكلام ، والطرق اللفظية المعتادة في أغلب النظم التعليمية

وإن المدخل البصري المكاني يشجع الطفل الأصم على التفكير ومقارنته بأفكارهم السابقة وتنمية القدرات البصرية المكانية من خلال الاهتمام بمجموعة الطرق والاستراتيجيات التدريسية ويساعد المدخل البصري المكاني على تنمية الدافعية والفضول والتحدي والتعاون بين التلاميذ وعلى تنمية الدافعية المعرفية لدى الأطفال في مختلف الأعمار .

وقد تناولت العديد من الدراسات أهمية المُدخل البصري المكاني؛ فإن التعليم بالمُدخل البصري المكاني يجعل لعملية التعليم والتعلم مغزى ويساهم في علاج الكثير من القصور الموجود بالمناهج الدراسية وتظهر أهميتها كما ذكرها كل من Marschark & Hauser, 2012 ؛ Thomas, 2007, 295)

١. تنمية القدرات البصرية المكانية من خلال الاهتمام بمجموعة الطرق والاستراتيجيات التدريسية والتي تساعد على تنمية المهارات والقدرات البصرية المكانية ، و تكوين التصورات العقلية.

٢. تنمية القدرة المكانية لدى الأطفال الصم؛ باستخدام الاستراتيجيات والأنشطة المختلفة من صور البصرية المكانية واستخدام الأشياء المحسوسة والصور البصرية كل هذا يسهم في تنمية التفكير والقدرة المكانية لديهم.
٣. يساعد الأطفال في خلق وتخيل صورهم الذهنية وفي استدعاء ما تعلموه و بقاء أثر المعلومات التي تقدم لهم.

ولقد استخدمت كثير من الدراسات المدخل البصري كاستراتيجية تدريسية تعتمد على الأنشطة ولها خطوات محددة تتمثل في: عرض الشكل البصري- رؤية العلاقة في الشكل- ربط العلاقات القائمة في الشكل- إدراك الغموض في الشكل - التفكير بصريًا في الشكل - تخيل الحل، يمكن تنفيذها باستخدام الأدوات البصرية المختلفة كالخرائط والصور والرسوم البيانية والمخططات البصرية كدراسة (عزو عفانة، ٢٠٠١) ، (أحمد بركات، ٢٠٠٦) ، (حسن مهدي، ٢٠٠٦) ، و من خلال الاضطلاع على الأدبيات والمراجع ذات الصلة باستراتيجيات التدريس يمكن تحديد بعض الاستراتيجيات التي تستند إلى فلسفة المدخل البصري، منها: استراتيجية العصف الذهني البصري، المنظمات البصرية أو خرائط التفكير ،شبكات التفكير البصري، الخرائط العنقودية ، أشكال فن للمقارنة ، الخرائط العنكبوتية ،الخرائط المعرفية ، السبب والنتيجة، الخريطة الزمنية ، الفقاعية ، الفقاعية المزدوجة ، خريطة التدفق ، الشجرية ، استراتيجية التعلم المعتمد على الكمبيوتر الأفلام والعروض التقديمية، التصور البصري، الاكتشاف الموجه، خرائط المفاهيم، الخرائط الذهنية.

أساليب تدريس المدخل البصري

إن التدريس بالمدخل البصري المكاني يجب أن يتضمن أساليب متنوعة وأن ينوع المعلم من أساليب تدريسيه وذلك من خلال تنظيم الأفكار والآراء وأن الالتزام بأسلوب واحد غير مناسب ولذلك يجب أن يتبع أساليب أخري متعددة تعتمد علي استخدام أدوات وأيقونات بصرية متنوعة ومتعددة ، وأنه يجب علي المعلم استخدام أساليب تحفيزية للتلاميذ وأن يستخدم التعزيز الايجابي .

الاستراتيجيات المنبثقة من المدخل البصري المكاني :

إن استراتيجيات التعلم البصري المكاني تعتمد علي نشاط المتعلم داخل الفصل وتؤكد علي فعاليته مستخدمة أدوات بصرية مختلفة كالصور بهدف تكوين معلومات عقلية لدي المتعلم عن المعرفة المتعلمة (Pittelkow , K ,2001 , 3)

وقد قدمت نعيمة أحمد، و سحر عبد الكريم(٢٠٠١) خطوات التدريس باستخدام المدخل البصري المكاني وذلك على النحو التالي: تحديد خليفة المتعلم ، توضيح المفاهيم باستخدام أنشطة التخيل البصري والتخيل المجازي من خلال استخدام متشابهات ، رسوم بيانية وتخطيطية ، نمذجة ، رسم خرائط مفاهيم ،وبناء نماذج ،والتطبيق في مواقف جديدة .

إضافة إلى العديد من الدراسات التي أوصت بإعداد مناهج الصم وضعاف السمع في ضوء المدخل البصري المكاني وبأهمية استخدام معلمي الصم وضعاف السمع لمبادئ التنظيم البصري ونماذج الانتباه البصرية، وعرض الوسائط المتعددة التي تتضمن معلومات بصرية واقعية عند تقديم المفاهيم المختلفة انطلاقاً من أن الصم وضعاف السمع متعلمون بصريون بارعون مقارنة بالعاديين لاعتمادهم في الأساس على التواصل البصري.

تعقيب

من خلال العرض السابق استخلصت الباحثة ما يلي :

- إن استخدام المدخل البصري المكاني في التدريس له أهمية في التمييز بين الأشكال والأحرف وإدراك أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بينهما ، والقدرة على التفكير المركب والقدرة المكانية والمنظم والتخيل والابداع وحل الألغاز لدى التلاميذ .
- أهمية استخدام استراتيجية المدخل البصري المكاني المناسبة لتحسن أداء الأطفال الأكاديمي؛ وتحسن الإنجاز عند الأطفال، واستخدام الأشكال البصرية لتعزيز بعض المهارات مثل مهارات الفهم القرائي .
- اتساع مجال الإدراك البصري لدى الأطفال الصم والذي يجعلهم يعتمدون على المعلومات البصرية بشكل ملحوظ في الاتصال والتعلم.
- يعد استخدام المدخل البصري المكاني في تطوير المناهج الدراسية أمرًا هاما في العملية التعليمية.
- التدريس بالمدخل البصري المكاني يجب أن يتضمن أساليب متنوعة تعتمد على استخدام أدوات وأيقونات بصرية متنوعة ومكانية متعددة ، بالإضافة إلى استخدام أساليب تحفيزية للتلاميذ واستخدم التعزيز الإيجابي فيما يتعلق بتقديم أفكار جديدة ومتنوعة من جانب التلاميذ .

الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت متغيرات البحث:

١. دراسة لوريس عبد الملك(٢٠١٠) هدفت إلى إعداد برنامج تعلم الكتروني مدمج قائم على المدخل البصري والمكاني لتنمية التحصيل في العلوم ومهارات قراءة البصريات وتقدير الذات لدى الأطفال المعاقين سمعياً، وتكونت عينة الدراسة ٣٤طفلاً وطفلةً بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع ، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي، واختبار مهارات قراءة البصريات، واختبار تقدير الذات، توصلت أهم نتائج البحث إلي: ووجود فرق دال احصائياً عند مستوى ٠,٠١ في اختبار مهارات قراءة البصريات لصالح المجموعة التجريبية

٢. وعن دراسة (Agar,Roberta.2010) أن الأطفال الصم يفضلون الطرق البصرية والحدسية فيما يتعلق بأنماط التعلم ، وذلك عند مقارنتهم بأقرانهم السامعين ، ويمكن للأطفال الصم تحقيق مستويات انجاز أعلي عند تدريسهم باستخدام المواد اللمسية البصرية والمواد الحركية البصرية

٣. كما عملت دراسة إبراهيم الزريقات (٢٠١١) على تقييم مهارات القراءة لدى الأطفال الصم ،وكان من ضمن المهارات مهارة الفهم القرائي ،وقد اشتملت عينة البحث على (٥٥)طفلاً و(٦٧) طفلا من الصم الملتحقين بمدارس خاصة بالصم في الأردن، وكانت أداة البحث اختبار مهارات القراءة من تطوير الباحث، وتوصلت أهم نتائج البحث إلي أن الأطفال الصم يمتلكون في المجمل مهارات قراءة ضعيفة، وأن أداء الإناث على بعدي المفردات والفهم كان أفضل من الذكور.

٤. وكانت دراسة محمد البغدادي ،و مروة صديق ، وناجي جرجس (٢٠١٤) هدفت إلى معرفة أثر استخدام المدخل البصري المكاني في تدريس العلوم للتلاميذ بمدارس الصم وضعاف السمع على التحصيل ، وأسفرت النتائج عن فعالية استخدام المدخل البصري المكاني في تدريس العلوم للتلاميذ بمدارس الصم وضعاف السمع على التحصيل ،كما أوصي البحث بالتوسع في تطبيق المدخل البصري المكاني على عدد أكبر من التلاميذ المعاقين سمعيا ومدارس الأمل للصم وضعاف السمع

٥. دراسة شريفة الزبيري (٢٠١٥) هدفت إلى التعرف على مستوى الفهم القرائي للتلميذات الصم زارعات القوقعة بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، والتعرف

على الفروق في الفهم القرائي بين التلميذات الصم زارعات القوقعة والتلميذات الصم غير زارعات القوقعة والتلميذات عاديات السمع، وتكونت عينة الدراسة من ٣ مجموعات: المجموعة الأولى (٤٩) تلميذة من الصم زارعات القوقعة، والمجموعة الثانية (٤٤) تلميذة من الصم غير زارعات القوقعة، أما المجموعة الثالثة (٥١) من تلميذات الصف الثاني الابتدائي عاديات السمع، وكانت أدوات الدراسة الملاحظة المباشرة ، واختبار مهارات الفهم القرائي: من إعداد الباحثة ، وكانت أهم النتائج : أن ترتيب مستويات الفهم القرائي لدى الصم زارعات القوقعة كان كالتالي: المستوى الحرفي المباشر فالمستوى النقدي ثم المستوى الاستنتاجي فالمستوى الإبداعي، ووجود فروق دالة بين متوسطي مجموعتي الصم زارعات القوقعة والصم بدون زراعة القوقعة في المستويين «الحرفي المباشر والاستنتاجي وذلك لصالح الصم زارعات القوقعة .

٦. دراسة معاذ الحلوان (٢٠١٧) هدفت إلى التعرف على أثر استخدام برنامج حاسوبي في تحسين الفهم القرائي للأطفال الصم بالمرحلة الابتدائية وتكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية من (٣٠) طفلا من المرحلة الابتدائية الصم بالمعاهد والبرامج الخاصة بالصم بمدينة الرياض، وقد تراوحت أعمارهم من سبع سنوات إلى أربعة عشر سنة، وبلغ عدد عينة الدراسة من الأطفال الصم بينما عدد عينة الدراسة من الأطفال الصم بالبرامج (١٧) من أطفال المرحلة الابتدائية التابعة لوزارة التعليم بمدينة الرياض، وكانت أهم النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) بين المتوسطين الحسابين بأداء الأطفال على اختبار الفهم القرائي قبل وبعد تطبيق البرنامج الحاسوبي يعزي لمجموعتي الدراسة ولصالح أطفال المجموعة التجريبية .

إجراءات البحث :

أولًا: منهج واجراءات البحث :استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لتحقيق هدف البحث

ثانيًا: عينة الدراسة

أ-عينة الكفاءة السيكومترية: تكونت العينة من (٣٢) تلميذاً وتلميذة من التلاميذ الصم من مدارس الأمل للصم (ببلبيس ،والزقازيق ، وفاقوس ، وديرب نجم ،

وأبـو حمـاد) بمحافظة الشرقية وتم تقسيم العينـة إلى (٢١) تلميذاً، و(١١) تلميذةً بالصـف الرابـع الابتدائي، وتـتـراوح أعمارهم ما بين (٩ــ١١) عاما بمتوسط عمري قـدره (١٦، ١٠)، وانحـراف معيـاري (٦٨, ٠)؛ وكان متوسط أعمار البنين(١٠، ١٠) وانحـراف معيـاري (٧ ،٠)؛ بينما متوسط أعمار البنات (٢٧ ،١٠) وانحراف معياري (٦٥ ،٠) واختارت الباحثة عينة الدراسة مما لديهم صمم كلى .

بـ ـ العينة الأساسية: أُجريت عينة البحث على عينة قوامها (٦) تلميذاً وتلميذةً من التلاميذ الصم (٤ذكور ، و٢ إناث) من الصف الرابع الابتدائي أعمارهم تتراوح ما بين (٩ - ١١) عامًا ،تم استخدام مجموعة من الأدوات لقياس متغيرات الدراسة :

اختبـار مهارات الفهم القرائي الحرفي للصـم (اعـداد : نهى محمود الربع (الباحثة) ، فوقية حسن رضوان ، سعيد محمد عبد الرحمن ، علي عبد المنعم حسين .

يعتمـد وضـع الاختبار على اعداد قائمة لمهارات الفهم القرائي وسوف تقوم الباحثة بتوضيحها:

أ-**قائمة مهارات الفهم القرائي للصـم** :إعداد : نهى محمود الربع (الباحثة) ،فوقية حسن رضوان ، سعيد محمد عبد الرحمن ،علي عبد المنعم حسين،.

جدول (١)

قائمة مهارات الْفَهْم الْقرائِي الحرفي الرئيسة

م	مهارات الفهم القرائي الحرفي
١	تكوين كلمة / عدة كلمات من حروف معطاة
٢	تحديد مرادف كلمة / عدة كلمات وردت في النص /الدرس المقروء
٣	تحديد مضاد الكلمة / عدة كلمات وردت بالنص / الدرس المقروء
٤	التعرف على أنواع المدود في الكلمات المذكورة في النص / الدرس
٥	تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة
٦	الربط بين كلمة / جملة وما يقابلها بصريا
٧	تحديد أكثر من معني للكلمة بلغة الإشارة

ثالثاً :الصورة النهائية لقائمة مهارات الفهم القرائي الحرفي :

وأسفرت الصورة النهائية لقائمة مهارات الفهم القرائي الحرفي على ٦ مهارات

ب ـ اختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي للصم:اعداد : نهى محمود الربع (الباحثة) ، فوقية حسن رضوان ، سعيد محمد عبد الرحمن ، علي عبد المنعم حسين .

الهدف من اختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي : يهدف الاختبار إلي قياس مهارات الفهم القرائي الحرفي لدي الأطفال الصم بالصف الرابع الابتدائي

مكونات الاختبار:تم تحديد عدد الأسئلة المتوقعة في الاختبار ب ١٢ مفردة اختبارية يستهدفوا قياس مهارات الفهم القرائي الحرفي .

الخصائص السيكو مترية للاختبار

(أ) **صدق الاختبار** : للتأكد من صدق الاختبار تم الاعتماد على بعض الطرق الوصفية والإحصائية وهى :

صدق المفردات :تم حساب صدق مفردات للاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها المفردة عند حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها ، وذلك باعتبار بقية مفردات المهارة مهما للمفردة واستخرجت مستويات الدلالة الإحصائية.

جدول (٢)

المتوسطات والتباين ومعاملات ارتباط وثبات أسئلة الاختبار بعد حذف السؤال

م	مهارات الفهم القرائي الحرفي	الأسئلة	متوسط الاختبار في حالة حذف السؤال	تباين الاختبار في حالة حذف السؤال	معامل ارتباط السؤال بالاختبار في حالة حذف السؤال	معامل ألفا للاختبار في حالة حذف السؤال	معامل ثبات الاختبار ككل
١	مهارة تكوين كلمة / عدة كلمات من حروف معطاة	س١	١٦,١٢٥	١٨,٠٤٨	٠,٤١٢	٠,٦٩٨	
		س٢	١٥,٩٦٨٨	١٨,٤٨٣	٠,٣٨٢	٠,٧٠٢	
٢	مهارة تحديد مرادف كلمة / عدة كلمات وردت في النص / الدرس المقروء	س٣	١٦	١٥,٤٨٤	٠,٥٥٨	٠,٦٧٨	
		س٤	١٦,٦٨٧٥	١٩,٦٤١	٠,٣٦٩	٠,٧٠٦	
٣	مهارة تحديد مضاد الكلمة / عدة كلمات وردت بالنص / الدرس المقروء	س٥	١٧	١٩,٠٣٢	٠,٤٧٤	٠,٦٩٧	
		س٦	١٦,٦٥٦٣	٢١,٢٦٥	-٠,٠٢٨	٠,٧٣١	٠,٧٢١
٤	مهارة التعرف على أنواع المدود في الكلمات في الكلمات المذكورة في النص / الدرس	س٧	١٧	٢١,١٦١	-٠,٠١٤	٠,٧٣٢	
		س٨	١٦,٦٥٦٣	١٩,٣٩٤	٠,٤٥٤	٠,٧٠١	
٥	مهارة تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة	س٩	١٦,٨٤٣٨	١٩,٦٢	٠,٣٣	٠,٧٠٨	
		س١٠	١٦,٥	٢٠,٩٠٣	٠,١٣١	٠,٧٢	
٦	مهارة الربط بين كلمة / جملة وما يقابلها بصريا	س١١	١٦,٨١٢٥	١٩,٣١٩	٠,٤٠٥	٠,٧٠٢	
		س١٢	١٦,٦٢٥	٢٠,٥	٠,١٧٦	٠,٧١٨	

ثبات الاختبار :

استخدمت الباحثة معاملات جتمان الستة Guttman Lambda، كمؤشر على ثبات الأداة، وقد فضلت معاملات جتمان لأنها تشمل معامل ألفا والتجزئة النصفية بالإضافة إلى أن المعامل الثاني لجتمان لا يتأثر بأي شروط، والجدول (٣) يوضح معاملات ثبات الاختبار

جدول (٣)

دلالة معاملات ثبات اختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي

المهارة	معاملات جتمان					
	مَهَارَةُ تَكْوِينِ كَلِمَةٍ / عُدَّةِ كَلِمَاتٍ مِنْ حُروفٍ مُعْطاةٍ	مَهَارَةُ تَحْدِيدِ مُرَادِفِ كَلِمَةٍ / عُدَّةِ كَلِمَاتٍ وَرَدَتْ فِي النَّصِّ / الدَّرْسَ المُقْرُوءَ	مَهَارَةُ تَحْدِيدِ مُضَادِّ الْكَلِمَةِ / عُدَّةِ كَلِمَاتٍ وَرَدَتْ بِالنَّصِّ / الدَّرْسَ المُقْرُوءَ	مَهَارَةُ التعرف عَلَى أنواع المُدَوَّرِ فِي الْكَلِمَاتِ فِي الْكَلِمَاتِ المُذْكُورَةِ فِي النَّصِّ / الدَّرْسَ	مَهَارَةُ تَصْنِيفِ الْكَلِمَاتِ فِي مَجْمُوعَاتٍ مُتَشَابِهَةٍ	مَهَارَةُ الرَّبْطِ بَيْنَ كَلِمَةٍ / جُمْلَةٍ وَمَا يُقَابِلُهَا بصريا
مهارة الفهم القرائي الحرفي	٠,٦١٨	٠,٧٢٨	٠,٦٧٤	٠,٥٥١	٠,٧٣٧	٠,٧٨٤
الاختبار ككل	٠,٦٩١	٠,٧٦٤	٠,٧٢١	٠,٥٥	٠,٧٦٢	

الاتساق الداخلي:

معاملات ارتباط أسئلة اختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي بالدرجة الكلية للمهارة الذي تنتمي إليه

جدول (٤)

معاملات ارتباط أسئلة اختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي بالدرجة الكلية للمهارة الذي تنتمي إليه ×

مهارات الفهم القرائي الحرفي			
السؤال	معامل الارتباط بالسؤال	السؤال	معامل الارتباط بالسؤال
س١	٠,٦٣٧×	س٧	٠,٠٧٦
س٢	٠,٦٥٩×	س٨	٠,٤٩١×
س٣	٠,٧٦٠×	س٩	٠,٥٤٦×
س٤	٠,٥٨١×	س١٠	٠,٢٦٥
س٥	٠,٤٣٣×	س١١	٠,٥٣٢×
س٦	٠,٠٤٥	س١٢	٠,٣٠٤

يتضح من الجدول رقم (٤) أن العبارات (٦، ٧، ١٠، ١٢) كان ارتباطها بالبعد الذي تنتمي إليه غير دالة إحصائيا.

وصف الاختبار في صورته النهائية

وقد اشتمل اختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي علي :

١ ـ مهارة تكوين كلمة / عدة كلمات من حروف معطاة :ويشتمل علي سؤالين ويتضمن السؤالين على مجموعة من الحروف ، السؤال الاول يتضمن الحروف الأبجدية العربية ؛بينما يتضمن السؤال الثاني حروف بالأبجدية الإشارية ومدعومة بصور توضيحية وصورة إشارية ويطلب من التلميذ تكوين كلمة أو عدة كلمات .

٢ـ مهارة تحديد مرادف كلمة / عدة كلمات وردت في النص /الدرس المقروء :ويشتمل على سؤالين فالسؤال الأول يتضمن ثلاث كلمات وفي المقابل مرادفات للكلمات ويطلب من التلميذ الإجابة عن طريق توصيل الكلمة بمرادفها ، بينما السؤال الثاني يتضمن كلمة ومرادفها مدعومة بصورة بالإضافة إلي ترجمتها بلغة الإشارة ويقوم التلميذ باختيار مرادف الكلمة من بين الاختيارات .

٣ـ مهارة تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة :ويشتمل علي سؤالين ، فالسؤال الأول يتضمن ثلاث كلمات بينهما كلمتين متشابهتين ويتطلب من التلميذ وضع خط تحت الكلمتين المتشابهتين ، بينما يتضمن السؤال الثاني ثلاث كلمات مدعومين بالصور المناسبة لكل كلمة بالإضافة إلي صورة موضحة بلغة الإشارة بينهما كلمتين متشابهين ويطلب من التلميذ اختيار الكلمتين المتشابهتين .

٤ـ مهارة الربط بين كلمة / جملة وما يقابلها بصريا: ويشتمل على سؤالين ، فالسؤال الأول يتضمن جملة وأمامها عدة جمل ويطلب من التلميذ توصيل الجملة المشابهة لها من بين الجمل المختلفة ، بينما السؤال الثاني يتضمن جملة مدعومة بالصورة وما يقابلها بلغة الإشارة و تكتمل الجملة بكلمة من بين ثلاث كلمات ويطلب من التلميذ اختيار الكلمة المناسبة المكملة للجملة من خلال الصورة الموضحة .

جدول (٥)

معايير التصحيح لاختبار مهارة الفهم القرائي الحرفي

الأبعاد	الدرجة		المدى	طول الفئة *	حدود الفئة	المستوى
	أقل درجة	أعلى درجة				
مهارات الفهم القرائي الحرفي	صفر	١٢	١٢ =١٢ -٠	٤=٣ ÷ ١٢	٤ -٠ ٨ -٤ ١٢-٨	منخفض متوسط مرتفع

× طول الفئة يساوي المدي مقسوم علي عدد الفئات المدى يساوي ١٢ عدد الفئات (مرتفع متوسط منخفض) ٣ بقسمة ١٢ على ٣ الناتج يساوي ٤ بمعني الفئة . الي ٤

طريقة تصحيح اختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي:

اعتمدت طريقة التصحيح على وضع درجتين لكل إجابة صحيحة لكل مفردة في السؤال الأول والثاني للاختبار، وضع ثلاث درجات لكل إجابة صحيحة لكل مفردة في السؤال الثالث ، بينما جميع الاسئلة بدءا من السؤال الرابع إلي السؤال الثامن فتم وضع درجة واحدة لكل إجابة صحيحة لكل مفردة في هذه الاسئلة.

الأساليب الإحصائية :

١- اختبار كولومجروف سينمروف وشامبيرو- ويلك لاختبار اعتدالية توزيع البيانات

٢- اختبار اختبار» ويلكوكسون» (Wilcoxon Test) للفروق بين مجموعتين مترابطتين نظرا لعدم اعتدالية التوزيع .

أولا : اختبار صحة الفرض الأول :

والذي نصه «توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم قبل وبعد تدريس وحدة لمنهج اللغة العربية بلغة الإشارة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي (لكل مهارة فرعية) والدرجة الكلية لصالح التطبيق البعدي

جدول (٦)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم في مهارات الفهم القرائي الحرفي الفرعية والدرجة الكلية قبل وبعد تدريس وحدة لمنهج اللغة العربية بلغة الإشارة ولتحقيق هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون

رقم السؤال	مهارات الفهم القرائي الحرفي	نوع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	"Z"	مستوى الدلالة الإحصائية
س١،س٢	مهارة تكوين كلمة/ عدة كلمات من حروف معطاة	سالبة موجبة متساوية	٠ ٦ ٠	٠ ٣,٥	٠ ٢١	٢,٢٢	٠,٠٥
س٣،س٤	مهارة تحديد مرادف كلمة / عدة كلمات وردت في النص /الدرس المقروء .	سالبة موجبة متساوية	٠ ٦ ٠	٠ ٣,٥	٠ ٢١	٢,٢٣	٠,٠٥
س٥،س٦	مهارة تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة	سالبة موجبة متساوية	٠ ٦ ٠	٠ ٣,٥	٠ ٢١	٢,٢٣	٠,٠٥
س٧،س٨	مهارة الربط بين كلمة / جملة وما يقابلها بصريا	سالبة موجبة متساوية	٠ ٦ ٠	٠ ٣,٥	٠ ٢١	٢,٢٦	٠,٠٥
الدرجة الكلية	مهارة الفهم القرائي الحرفي	سالبة موجبة متساوية	٠ ٦ ٠	٠ ٣,٥	٠ ٢١	٢,٢١٤	٠,٠٥

يتضح من يتضح من الجدول رقم (٦) وجود فروق دالة إحصائيا عند (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات التلاميذ الصم قبل وبعد تطبيق طريقة تدريس وحدة لمنهج اللغة العربية بلغة الإشارة لصالح التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي لكل مهارة على حده (مهارة تكوين كلمة عدة كلمات من حروف معطاة ، مهارة تحديد مرادف كلمة عدة كلمات وردت في النص الدرس المقروء ، مهارة تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة ، مهارة الربط بين كلمة جملة وما يقابلها بصريا

.مناقشة الفرض الأول :

وتشير نتائج الفرض الأول إلى « وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم قبل وبعد تدريس وحدة لمنهج اللغة العربية بلغة الإشارة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي (لكل مهارة فرعية) والدرجة الكلية لصالح التطبيق البعدي « حيث إن معامل « Z « مرتفع

وهذا يعني أن طريقة تدريس وحدة لمنهج اللغة العربية باستخدام المدخل البصري المكاني ساهمت في تحسين درجات التلاميذ في القياس البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي مقارنة بدرجات القياس القبلي وبذلك يتحقق الفرض الأول .وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتائج عدة دراسات فيما يتعلق بتحسين مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ومن هذه الدراسات :

دراسة لبني مطر(٢٠٠٤) التي توصلت إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على الاستراتيجيات والمداخل المتنوعة في تحسين مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة المحدّدة لدى أطفال الصف الأول الابتدائي الصم ،ودراسة لوريس عبد الملك (٢٠١٠) التي توصلت إلى أهمية استخدام برنامج تعلم الكتروني مدمج قائم على المدخل البصري والمكاني لتنمية التحصيل في العلوم ومهارات قراءة البصريات لدى التلاميذ المعاقين سمعياً، وأن استخدام البرنامج القائم على المدخل البصري المكاني كان له أثر فعال في الاختبار التحصيلي و اختبار مهارات قراءة البصريات لصالح المجموعة التجريبية

والجدير بالذكر أن هذه الدراسة جاءت منسجمة مع توصيات أوردتها دراسة لبني مطر (٢٠٠٩) على أهمية تنمية وتحسين القراءة والاستعداد لها من خلال برنامج قائم علي استراتيجيات ومداخل متنوعة منها الألعاب اللغوية والكتابة التفاعلية ومدخل العرض متعدد الوسائط لتنمية الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال المعاقين سمعيًا بالمرحلة الابتدائية .

وقد أكدت نتائج دراسة أسامة حامد (٢٠١١) إلي فاعلية برنامج قائم علي المدخل البصري لتحسين مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية للتلاميذ الصم بالمرحلة الابتدائية حيث أثبتت الدراسة وجود فرقا دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية

كما أكدت نتائج دراسة سلوى بصل (٢٠١٣) إلى وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي ككل لصالح المجموعة التجريبية وتحسن أداء التلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار وهذا يرجع إلى تدريبهم من خلال البرنامج .

وقد اتفقت دراسة أحمد الزهراني (٢٠١٦) مع الدراسة الحالية إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي (عند المستوي الحرفي والاستنتاجي)، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض الثاني :

اختبار صحة الفرض الثاني :

والذي نصه «لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الصم بعد الانتهاء من تدريس وحدة لمنهج اللغة العربية بلغة الإشارة في التطبيقين البعدي والتتبعي لاختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي (لكل مهارة فرعية).

لاختبار الفرض تم استخدام اختبار « ويلكوكسون « **Wilcoxon Test** والجدول (٧) يظهر نتائج الاختبار لمهارة الفهم القرائي الحرفي

جدول (٧)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات التلاميذ الصم في مهارات الفهم القرائي الحرفي الفرعية والدرجة الكلية للقياسين البعدي والتتبعي لتدريس وحدة لمنهج اللغة العربية بلغة الإشارة ، ولتحقيق هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون

رقم السؤال	مهارات الفهم القرائي الحرفي	نوع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	"Z"	مستوى الدلالة الإحصائية
س١،س٢	مهارة تكوين كلمة / عدة كلمات من حروف معطاة	سالبة	١	١	١	١	غير دالة
		موجبة	٠	٠	٠		
		متساوية	٥				
س٣،س٤	مهارة تحديد مرادف كلمة / عدة كلمات وردت في النص /الدرس المقروء .	سالبة	٢	١,٥	٣	١,٤١	غير دالة
		موجبة	٠	٠	٠		
		متساوية	٤				
س٥،س٦	مهارة تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة	سالبة	١	١	١	١	غير دالة
		موجبة	٠	٠	٠		
		متساوية	٥				
س٧،س٨	مهارة الربط بين كلمة / جملة وما يقابلها بصريا	سالبة	١	١	١	١	غير دالة
		موجبة	٠	٠	٠		
		متساوية	٥				
الدرجة الكلية	مهارات الفهم القرائي الحرفي	سالبة	٠	٠	٠	١,٣٢٤	غير دالة
		موجبة	٢	١,٥	٣		
		متساوية	٤				

يتضح من الجدول السابق رقم (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات اختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي الدرجة الكلية (لكل مهارة فرعية) في التطبيقين البعدي والتتبعي لدي التلاميذ الصم بالصف الرابع الابتدائي مما يدل على بقاء أثر التدريس القائم على المدخل البصري المكاني .

مناقشة الفرض الثاني:

تشير نتائج هذا الفرض الثاني إلى « عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات اختبار مهارات الفهم القرائي الحرفي في التطبيقين البعدي والتتبعي لدى الأطفال الصم بالصف الرابع الابتدائي.

وهذا يدل على فعالية طريقة التدريس المستخدمة واستمراريتها ، أي أن الفرض الثاني تحقق وذلك بعد انتهاء التدريس وبعد مرور شهر ونصف وتتفق هذه النتيجة مع نتائج معظم الدراسات والأبحاث السابقة التي أشارت إلى فعالية التدريس القائم على المدخل البصري المكاني في تحسين مهارات الفهم القرائي الحرفي لدى التلاميذ الصم ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ الصم في مهارات الفهم القرائي الحرفي ، ومن هذه الأبحاث والدراسات

وأثبتت نتائج دراسة إبراهيم الزريقات (٢٠١١) إلى أن الطلبة الصم يمتلكون في المجمل مهارات قراءة ضعيفة، وأن أداء الإناث على بعدي المفردات والفهم كان أفضل من الذكور، وأن طلبة الصف الرابع يمتلكون مهارات طلاقة ومهارات الإدراك والوعي الصوتي أفضل من طلبة الصف السادس، كذلك أشارت البيانات إلى أن الطلبة الذين يستخدمون التواصل الكلي يمتلكون مهارات القراءة أفضل من الطلبة الذين يستخدمون طريقة لغة الإشارة فقط.

فيما أقر دراسة معاذ الحلوان (٢٠١٧) عن : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) بين المتوسطين الحسابين المعدلين الخاصين بأداء أفراد عينة الدراسة على اختبار الفهم القرائي قبل وبعد تطبيق البرنامج الحاسوبي يعزي لمجموعتي الدراسة ولصالح طلبة المجموعة التجريبية .

وقد تشابه البحث الحالي مع بحث سامية محمد (٢٠١٩) حيث هدف البحث إلى تحسين الفهم القرائي والتعبير الكتابي من خلال برنامج تدريبي باستخدام بعض عادات العقل المتمثلة في :إدارة الاندفاعية ، ومرونة التفكير، التفكير ما وراء المعرفي ،طرح الأسئلة وإثارة المشكلات ،تطبيق المعارف السابقة عبى مواقف جديدة، والتفكير التبادلي ، وأسفرت نتائج البحث : أسفرت نتائج البحث عن تحسن الفهم القرائي والتعبير الكتابي للأطفال الصم باستخدام عادات العقل

ثالثا: اختبار صحة الفرض الثالث ومناقشة نتائجه:

١ـ اختبار صحة الفرض الثالث :

ينص الفرض الثالث على أنه « توجد فعالية لتدريس وحدة لمنهج اللغة العربية باستخدام لغة الإشارة والمدخل البصري المكاني في تحسين مهارات الفهم القرائي الحرفي للأطفال الصم بالصف الرابع الابتدائي (لكل مهارة فرعية)

جدول(٨)

حَجْمُ أَثَرُ التدريس بِالْمَدْخَلِ الْبَصَرِي الْمَكَانِي عَلَى تَنْمِيَةِ مَهَارَات الْفَهْمِ الْقرائِي الْحَرَفِي للأطفَال الصّم

المهارة	أبعاد المهارات الفهم القرائي الحرفي	"Z"	درجات الحرية	حجم الأثر	مستوي حجم الأثر *
مهارة الفهم القرائي الحرفي	مهارة تكوين كلمة / عدة كلمات من حروف معطاة	٢,٢٢	٥	١,٤١	قوي جدا
	مهارة تحديد مرادف كلمة / عدة كلمات وردت في النص /الدرس المقروء	٢,٢٣	٥	١,٤١	قوي جدا
	مهارة تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة	٢,٢٣	٥	١,٤١	قوي جدا
	مهارة الربط بين كلمة / جملة وما يقابلها بصريا	٢,٢٦	٥	١,٤٣	قوي جدا
الدرجة الكلية	مهارة الفهم القرائي الحرفي	٢,٢١٤	٥	١,٤٠	قوي جدا

* حدود حجم الأثر : ٠,٢ ضعيف ، ٠,٥ متوسط ، ٠,٨ قوي (سكران ، ٢٠١٣)

يتضح من الجدول (٨) وجود حجم أثر قوي جدا للتدريس بالمدخل البصري المكاني على مهارات الفهم القرائي الحرفي لكل مهارة فرعية (مهارة تكوين كلمة عدة كلمات من حروف معطاة ، مهارة تحديد مرادف كلمة عدة كلمات وردت في النص الدرس المقروء ، مهارة تصنيف الكلمات في مجموعات متشابهة ، مهارة الربط بين كلمة جملة وما يقابلها بصريا) لدي التلاميذ الصم ، وهذا يعني فاعلية هذا النوع من التدريس في تحقيق نمو مناسب للفهم القرائي لدي عينة الدراسة

مناقشة الفرض الثالث:

أشارت نتائج الفرض الثالث إلى « فعالية التدريس وحدة لمنهج اللغة العربية باستخدام لغة الإشارة والمدخل البصري المكاني في تحسين مهارات الفهم القرائي الحر في للأطفال الصم بالصف الرابع الابتدائي»

تشير النتائج إلى تفوق الأطفال الصم بالصف الرابع الابتدائي في القياس البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي الحر في أبعاده الرئيسة (كل مهارة على حده).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج معظم الدراسات والأبحاث السابقة التي أشارت إلى فعالية التدريس القائم على المدخل البصري المكاني في مختلف المناهج الدراسية، ومن هذه الأبحاث والدراسات:

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج معظم الدراسات والأبحاث السابقة التي أشارت إلي فعالية التدريس القائم على المُدخل البصري المكاني في مختلف المناهج الدراسية، ومن هذه الأبحاث والدراسات:

فقد أكدت دراسة Pagliaro & Kritzer (2005) علي فاعلية الاستراتيجيات التي تعتمد علي المدخل البصري المكاني في تنمية اتجاهاتهم الايجابية نحو تعلم الرياضيات وأهمية هذه الاستراتيجيات في تعليم الأطفال الصم لمادة الرياضيات من خلال الخبرات الحياتية السابقة.

فقد أكدت نتائج دراسة Dean (2007) إلي فاعلية استراتيجيات المدخل البصري المكاني في تحصيل الرياضيات والذين يعتمدون في تعلمهم على الصور البصرية والمكانية ولديهم القدرة على رؤية ومعالجة الموضوعات من خلال الصور البصرية المكانية ، ووجود فروق دالة في مستوى التحصيل بين المجموعتين، لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية عند دراستهم باستخدام الألعاب الرياضية، وزيادة دافعيتهم على التعلم، كما ساعدت الأنشطة اليدوية تلاميذ المجموعة التجريبية في تعلم المفاهيم الرياضية الصعبة.

دراسة نورا حلمي (٢٠١٧) وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة قوية بين مهارات الفهم القرائي والتمثيلات العقلية للتلاميذ المعاقين سمعيًا بالصف

الرابع الابتدائي ، كما أظهرت الدراسة الحالية فاعلية استراتيجية الكلمة المفتاحية في تنمية مهارات الفهم القرائي.

وقد أيدت نتائج دراسة Saladin & Hansmann (2008) على أهمية ربط الخبرات التعليمية للأصم بالخبرات الحياتية لديهم لأن ذلك يجعل للتعلم ذات معني لديهم ، ويجعل للحياة قيمة لديهم مما ينمي لديهم تقدير لذواتهم وهذا يساعد في التحصيل الدراسي.

وأسفرت نتائج دراسة طارق الريس ، هدير العواد (٢٠١٣) إلى فعالية تطبيق استراتيجية (PVR) في تحسين مهارات الفهم القرائي الحرفي المباشر بعد تطبيق استراتيجية (PVR) بل واستمر هذا التحسن إلى قياس فترة المتابعة، وتم التأكيد على فعالية استراتيجية (PVR) في تنشيط معرفة الصم وإثارة اهتمامهم وتكوين تصور عام عن النص المقروء وتذكر واسترجاع معلوماتهم السابقة وربطها بالمعلومات التي اكتسبوها بعد القراءة، ومن ثم عرض ملخص (كتابي، إشاري) لما تعلموه؛ مما يؤدي إلى اكتساب المعرفة وتكاملها، والاحتفاظ بها للاستفادة منها في جوانب الحياة المختلفة.

وفى ضوء ما سبق فيتبين من نتائج هذا الفرض استمرارية فعالية التدريس في تنمية مهارة الفهم القرائي الحرفي لدى التلاميذ الصم من خلال طريقة التدريس المعتمدة على المدخل البصري المكاني ، وبالتالي استبقاء وتثبيت المعلومات لفترةٍ أَطْوَل، ومِن ثَمَّ سهولة استرجاعها.

المراجـع

إبراهيـم عبـدالله الزريقـات (٢٠١١). تقييم مهارات القراءة لـدى الطلبة المعاقين سمعيـا في الأردن وعلاقتهـا ببعض المتغيـرات ذات الصلـة. **مجلة دراسات العلـوم التربويـة**، ٣٨، ١٢٧٦ – ١٢٩٢.

أحمـد السيد بركات (٢٠٠٦). فعالية المدخل البصري المكاني في تنمية بعض أبعاد القـدرة المكانيـة والتحصيـل لتلاميـذ المرحلـة الإعداديـة في مـادة العلـوم. رسالـة ماجستـير، كليـة البنـات جامعـة عـين شمـس.

أحمـد بخيـت الزهراني (٢٠١٦) . أثر استراتيجيـة التدريس التبادلي في تحسين مهـارات الفهـم القرائـي لـدي ذوي الإعاقـة السمعيـة . **المجلـة التربوية الدوليـة المتخصصـة** ، ٥(١٠) ، ٢٩٥-٣١٢ .

أحمد مداس (٢٠٢٠) . **معالم في مناهج تحليل الخطاب** . الأردن : مركز الكتاب الأكاديمـي.

أسامـة عبـد الرحمـن حامـد (٢٠١١) . فاعليـة برنامج مقترح قائـم علي المدخل البصـري لتنميـة مهـارات الفهم القرائي في اللغة العربيـة للتلاميذ الصم بالمرحلـة الابتدائيـة . **رسالـة ماجستير**، كليـة التربيـة ، جامعـة حلـوان .

جمـال كامـل الفليت ، وماجد محمد الزيان (٢٠٠٩) . تقويم موضوعات القراءة والنصوص المقـررة علـي طلبة الصـف السابـع بفلسطين في ضـوء مهارات الفهـم القرائـي ، والميـول القرائيـة . المؤتمـر العلمـي التاسع (كتـب تعليم القراءة في الوطن العربي بين الإنقرائية والإخراج) ، مصر ، ١ ، ٢٥٨ – ٢٨١ .

حسـن ربحـي مهـدي (٢٠٠٦). فاعليـة استخـدام برمجيـات تعلميـة علـى التفكير البصـري والتحصيل في تكنولوجيـا المعلومات لدى طالبات الصف الحادي عشر. **رسالـة ماجستـير**، كليـة التربيـة، الجامعـة الإسلاميـة، غـزة.

حسـن سيـد شحاتة، و مـروان السمان (٢٠١٢) . **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمهـا**. القاهـرة: مكتبـة الـدار العربيـة للكتـاب.

حسن مصطفي سحلول (٢٠٠١). **نظريات القراءة والتأويل الأدبي وقضاياها** .القاهـرة : دار المحـرر الأدبـي للنشـر والتوزيـع والترجمـة .

راتب قاسم عاشور ، و محمد فخري مقدادي (٢٠١٣) . **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها (ط ٣)** . عمان : دار الميسرة للنشر والتوزيع.

رشدي أحمد طعيمة ، و محمد علاء الدين الشعيبي (٢٠٠٦) . **تعليم القراءة والأدب استراتيجية متنوعة لجمهور متنوع**. القاهرة: دار الفكر العربي.

زهراء عبد الله مسافر (٢٠١٨). فعالية برنامج قائم علي استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية الفهم القرائي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم القراءة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

سامية سعيد محمد (٢٠١٩) . برنامج باستخدام عادات العقل لتحسين الفهم القرائي والتعبير الكتابي لدي الأطفال الصم . **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس

سلوي حسن بصل (٢٠١٣) . برنامج مقترح لتنمية مهارات الفهم القرائي من خلال القصة لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية ، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ٢٤ (٣)، ١٥٩-٢٠٥

سليمان عبد الواحد إبراهيم (٢٠١٣) . **الاتجاهات الحديثة في صعوبات التعلم النوعية** . عمان : دار أسامة للنشر والتوزيع .

شريفة بنت عبد الله الزبيري (٢٠١٥) . الفروق في الفهم القرائي لدى التلميذات الصم زارعات القوقعة في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض . **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، ٣ (٩) ، ٣١٢ - ٣٥١.

طارق الريس وهديل العواد (٢٠١٣) . فعالية تطبيق استراتيجية – استعراض – مرجعة) في تحسين مهارات الفهم القرائي الحرفي المباشر للطالبات الصم في المرحلة الابتدائية . **مجلة العلوم التطبيقية والنفسية** ، ٦ (٢) ، ٩١٣ – ٩٦٣.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤).**الأطفال الموهوبون ذوو الإعاقات**. القاهرة: دار الرشاد للنشر والتوزيع.

عثمان بن علي المنيع، وطارق بن صالح الريس.(٢٠٠٩). الفهم القرائي والتعبير الكتابي لدى الطلاب الصم الملتحقين بكليات المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني في المملكة العربية السعودية. **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، ١ (٣) ، ٨٢ - ١١٢ .

عزو إسماعيل عفانه (٢٠٠١) . أثر استخدام المدخل البصري في تنمية القدرة علي حل المسائل الرياضية والاحتفاظ بها لدي طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة « الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس . **المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر « مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة** ، دار الضيافة ،جامعة عين شمس ، ٢٤ – ٢٥ يوليو ، المجلد (٢) ، ٤- ٥١.

عماد حسين حافظ (٢٠١٦) . فاعلية المدخل البصري المكاني في تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة في مادة الجغرافيا لدي طلاب الصف الأول الثانوي العام . **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، ٨٤ ، ١١٢ - ١٤٧ .

فوقية حسن رضوان (٢٠٠٩) . **إعداد طفل الروضة للقراءة (ط٢)**.الرياض : دار الزهراء للنشر والتوزيع .

لبني حسن مطر (٢٠٠٤) .فعالية استخدام الالعاب التعليمية في تنمية بعض المهارات القرائية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية . **رسالة ماجستير**،كلية التربية جامعة الزقازيق.

لبنى حسن مطر (٢٠٠٩) . برنامج لتنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لدى التلاميذ المعوقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية . **رسالة دكتوراه** ، كلية التربية، جامعة عين شمس.

لوريس إميل عبد الملك (٢٠١٠): «برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على المدخل البصري والمكاني لتنمية التحصيل في العلوم ومهارات قراءة البصريات وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية المعاقين سمعياً. **مجلة دارسات في المناهج وطرق التدريس**، ١٥٩، ١٠٥- ٢٠٩ .

ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١٠) . **استراتيجيات فهم المقروء : أسسها النظرية وتطبيقاتها العلمية** . عمان : دار المسيرة .

مجدي إبراهيم عزيز(٢٠٠٨). **مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية والاجتماعية والمعرفية**. القاهرة: مكتبة الأنجلوالمصرية.

محمد لطفي جاد(٢٠٠٣) . فعالية استراتيجية مقترحة في نمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي . **مجلة القراءة والمعرفة** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٢ ، ١٥ – ٥٠ .

محمد رضا البغدادي ،و مروة سيد صديق ، وناجي خليل جرجس (٢٠١٤) . أثر استخدام المدخل البصري المكاني في تدريس العلوم للتلاميذ الصم وضعاف السمع علي تنمية التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة ، **مجلة رابطة التربية الحديثة** ، ٦(٢٠) ، ١١١- ١٤٢ .

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

معاذ بن فهد الحلوان (٢٠١٧) . أثر استخدام برنامج حاسوبي في تحسين الفهم القرائي للطلاب الصم بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض . **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، ٥ (١٨) ، ٦٣ - ٩٣ .

منصور حسن الغول (٢٠٠٩) . **مناهج اللغة العربية وأساليب وطرائق تدريسها** . عمان : دار الكتاب الثقافي .

ميرفت محمود محمد و سميرة أبو زيد نجدي و شعبان حفني عيسوي وأحمد مهدي أبو الليل (٢٠١١). تطوير منهج الرياضيات في ضوء المدخل البصري المكاني لتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصم وضعاف السمع بالمرحلة الابتدائي. **مجلة كلية التربية** الإسماعيلية، ٢١٥،٢١-٢٤٢.

نورا حلمي (٢٠١٧) . فاعلية التدخل العلاجي باستخدام استراتيجية الكلمة المفتاحية في تنمية مهارات الفهم القرائي وأثرها في تحسين التمثيلات العقلية لدي الأطفال المعاقين سمعيا . **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، جامعة أسيوط.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٨/٢٠٠٩) . دليل المعلم (اللغة في حياتي) اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي.

Agar,J., Roberta J. (2010). A Study Of The Learning Styles Of Middle And High School Deaf And Non deaf Students In Public Education. *A dissertation for the degree of doctor of philosophy*, Capella University.

Dean, K. (2007). The effects of visual mathematical instruction on the perception and achievement of elementary visual-spatial learners ,*Doctoral*, Walden University.

Easterbrooks, S. & Huston, S. (2008). The signed reading fluency of students who are deaf/hard of hearing. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *13*(1), 37-54.

Easterbrooks, S., Stephenson, B., & Gale, E. (2008). Veteran teachers' use of recommended practices in deaf education. *American Annals of the Deaf*, *153*(5), 461-473.

Feeney, S. (2012). *A comparison of two cognitive reading strategies on the comprehension of functional expository text by high school students with mild intellectual disabilities*. Illinois State University.

Golon, A. (2005). *If you could see the way I think: A handbook for visual-spatial kids*. Visual Spatial Resource.

Luccas, R,Chiari, M. &Goulart, N.(2012). Ornal da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia J. Soc. Bras. Fonoaudiol. .24.4.

Luckner, J., & Handley, C. (2008). A summary of the reading comprehension research undertaken with students who are deaf or hard of hearing. *American Annals of the Deaf*, *153*(1), 6-36.

Luckner, J., Bowen, S. & Carter, K. (2001). Visual teaching strategies for students who are deaf or hard of hearing. *Teaching Exceptional Children*, *33*(3), 38-44.

Marschark, M., & Hauser, P. C. (2012). *How deaf children learn: What parents and teachers need to know*. OUP USA.

Meadow, K. P. (2005). Early manual communication in relation to the deaf child›s intellectual, social, and communicative functioning. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *10*(4), 321-329.

Musselman, C. (2000). How do children who can›t hear learn to read an alphabetic script? A review of the literature on reading and deafness. Journal of Deaf Studies and deaf education, 5(1), 9-31.

Pagliaro, M., & Kritzer, L. (2005). Discrete mathematics in deaf education: A survey of teachers' knowledge and use. American Annals of the Deaf, 150(3), 251-259.

Pittelkow , k .,(2001). A New Look at Strategies for Visual Spatial Learners, *Journal of Gifted* , 117(1) pp.1: 25.

Proksch, J., & Bavelier, D. (2002). Changes in the spatial distribution of visual attention after early deafness. *Journal of cognitive neuroscience*, *14*(5), 687-701.

Rostami, M., Bahmani, B., Bakhtyari, V., & Movallali, G. (2014). Depression and deaf adolescents: a review. *Iranian Rehabilitation Journal*, *12*(1), 43-53.

Saladin, S., & Hansmann, S. (2008). Psychosocial variables related to the adoption of video relay services among deaf or hard-of-hearing employees at the Texas School for the Deaf. *Assistive Technology*, *20*(1), 36-47.

Smith, D. (2004) *Introduction to special : Teaching in an age of opportunity* , Boston : Allyn and Bacon.

Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. Rand Corporation.

Sword ,L .(2002). *Teaching strategies for visual spatial learner gifted & creative services Australia* , Available At: www. gifted services.com.au, in 10/10/2012.

Thomas, G (2007) . Current Developments in the understanding and use *of Visual Thinking Skills and Strategies in Education, International Visual Thinking Conference Oliver west Visual thinking Specialist.*