الخصائص السيكومتريه لاختبار مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية

إعداد

أ.د/ عطية عطية محمد
أستاذ التربية الخاصة
ورئيس قسم الإعاقة السمعية
كلية علوم الإعاقة والتأهيل-جامعة الزقازيق

أ.م.د. عصام محمد خطاب
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية
جامعة الزقازيق

الباحثة/ آلاء خالد محمد مصطفى
باحثة بكلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل جامعة الزقازيق

مستخلص البحث :

هدف البحث الحالي إلى بناء اختبار الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية ، والتحقق من الكفاءة السيكومترية للإختبار ، وتكونت عينة البحث من (٣٠) تلميذ وتلميذة من التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية، وتم تطبيق الاختبار في مدرسة الأمل للصم والبكم بالزقازيق ، مدرسة عبدالجواد ابو العمرو للصم وضعاف السمع بفاقوس، معامل كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل، مدرسة الأمل للصم والبكم بأبو حماد، وتم حساب دلالات مؤشرات الاتساق الداخلي للإختبار عن طريق إيجاد معاملات الإرتباط ، ودرجات كل عبارة من الاختبار والدرجات الكلية للبعد وكذلك الاختبار ككل ومستوى دلالتها، كما تم حساب دلالات مؤشرات ثبات الاختبار عن طريق حساب التجزئة النصفية بمعادلة جتمان ، كما تم حساب صدق المقياس عن طريق معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد ، وقد توصلت النتائج إلى أن اختبار الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية يتمتع بدلالات لمؤشرات الاختبار الجيد بشكل يبرر استخدامه من قبل العاملين بالتربية الخاصة وخاصة التلاميذ ضعاف السمع ، وبناء على أدبيات ونتائج البحث ثم وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات .

الكلمات المفتاحية : الخصائص السيكومترية – الفهم القرائي – التلاميذ ضعاف السمع

Abstract :

The aim of the current research is to construct a reading comprehension test for hearing-impaired students in the first grade of primary school, and to verify the psychometric efficiency of the test. The research sample consisted of (30) male and female hearing-impaired students, and the test was applied in Al-Amal School for the Deaf and Dumb in Zagazig, and the Abdel-Jawad Abu Al-Amr School for the Deaf. And the hard of hearing in Faqus, the laboratories of the College of Disability and Rehabilitation Sciences, Al-Amal School for the Deaf and Mute in Abu Hammad, and the significance of the internal consistency indicators of the test was calculated by finding the correlation coefficients, the scores for each statement of the test and the overall scores for the dimension as well as the test as a whole and their level of significance, The significance of the test reliability indices was also calculated by calculating the Spearman/Brown and Gutman split-half, and the validity of the scale was calculated by correlation coefficients between vocabulary scores and dimensional scores. The results concluded that the reading comprehension test for hearing-impaired students has connotations of good test indicators in a way that justifies Its use by special education workers, especially hearing-impaired students, and based on the literature and research results, then developing a set of recommendations and proposals.

Key words: psychometric properties - reading comprehension - hearing-impaired student

أولاً: مقدمة البحث:

يؤثر ضعف السمع تأثيراً سلبياً على جميع مظاهر النمو المختلفة، حيث تؤدي حاسة السمع دوراً مهماً في تكوين شخصية الطفل، وفي إكساب اللغة التي تعد المحور الرئيس للاتصال والتفاعل مع الآخرين، فعندما يفقد الطفل هذه الحاسة فإنه يجد صعوبة كبيرة في اكتساب اللغة والكلام، وتعلم المهارات، وكذلك اكتساب المعارف المختلفة، حيث تكمن أهمية حاسة السمع في الاستقبال الصوتي وفهم وتفسير الكلام المسموع.

حيث يتمتع حوالي ٩٩٪ من الأفراد بالقدرة على السمع بشكل عادي، ولكن حوالي ٠,٥٪ إلى ١٪ من الأفراد لا يتمتعون بالقدرة السمعية الجيدة لعدة أسباب وهو مايطلق عليه الإعاقة السمعية. (فاروق الروسان، ٢٠٠٧، ١٧٢).

فالأطفال ضعاف السمع هم هؤلاء الأطفال الذين تتراوح درجة فقد السمع لديهم ما بين (١٥-٢٥) ديسيبل على مقياس السمع (الأديوميتر)، وهؤلاء الأطفال يطلق عليهم مصطلح ثقيلي السمع، ولديهم القدرة على تلقي دروسهم في الفصول العادية مع أقرانهم العاديين بشرط جلوسهم في الصفوف الأمامية، وهم أيضا قادرون على تلقي التدريبات اللغوية إذا لزم الأمر، كما أنهم يكونون على وعي بالأصوات المحيطة بهم والقدرة على التواصل مع الآخرين.(عواطف حسانين، ٢٠١٣، ٤٢).

وبما أن السمع هو المدخل الرئيس لتعلم مهارات القراءة المختلفة، والتي تشمل مهارات الفهم القرائي بالتالي يوجد قصور في مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، وهذا القصور ينعكس على انخفاض التحصيل الأكاديمي بشكل مباشر؛ فكلما زادت المتطلبات اللغوية تصبح قدرة الطلاب الصم وضعاف السمع على التحصيل أضعف (محمود ملكاوى، ٢٠٠٨ ؛ ابراهيم الزريقات،٢٠١١).

وتعد القراءة من أهم وسائل التحصيل العلمي، فهي تمكن التلاميذ من الوصول إلى المعارف والمعلومات في كل مراحل التعليم؛ والغاية الأساسية منها فهم النص المقروء، حيث إن الفهم من أهم غايات القراءة، لأنه يثير اهتمام التلاميذ، ويقودهم على اتخاذ موقف إيجابي نحو القراءة، ولا تتم القراءة المثلى إلا عندما يتفاعل التلاميذ بنشاط مع ما يقرءون.(Aghasafari & Malayeri, 2015).

إن الأساس في القراءة أن تكون للفهم، لأن الفهم القرائي مهارة أساسية يرمي تعليم القراءة إلى تنميتها، ويحتاج الإنسان القراءة ليس فقط لفهم المعنى المباشر، ولكن لفهم المعنى الاستنتاجي.(Al-Alwan, 2012)، فالقارئ الذي يقرأ بلا فهم للمعاني، والأفكار لا يقرأ حقاً. فلا جدوى من القراءة دون فهم المعنى المقصود(Teng, 2009, 26). .

وتوجد علاقة وثيقة بين الاستماع والقراءة، فكلما استمع الطفل إلى الكلمات بصورة صحيحة كلما تمكن من مهارات القراءة. وترى حنان فياض (٢٠٢١) أن ضعاف السمع فئة مهمة ولها حق التعليم مثل غيرها من أبناء المجتمع ، ولكن هذا التعلم يرتكزعلى وجود اللغة التي يفتقرون لسماع أصواتها بدرجة أو بأخرى ، بسبب إصابتهم والخلل الحادث في السمع عندهم.

ويعتبر انخفاض مستوى حجم حصيلة الفرد من مفردات اللغة قد عطل فهم تركيبات الجمل والتي تعتبر ركيزة أساس للفهم القرائي وكذلك الحال بالنسبة لتأثير سرعة الفرد في استدعاء المعاني المرتبطة بالكلمات المقروءة في فهم النص المقروء (محمد ثابت ، ٢٠٠٥ ، ٦٥٩).

والفهم يعتبر عملية عقلية معقدة تتضمن عدداً من العمليات العقلية العليا وتندرج في مستويات تبدأ من القدرة على فك الرموز وتصل إلى المستوى الإبداعي وتعرف صعوبة الفهم بأنها البطء وعدم القدرة على قراءة الكلمات (ابتسام حامد ، ٢٠٠٨ ، ٣٦١) .

وتنبع أهمية الفهم القرائي لدى ضعيف السمع بأنه هو الهدف الاسمى من القراءة الذي تهدف العملية التعليمية إلى تحقيقه وهو قمة مهارات القراءة ، حيث أن القراءة ذات أهمية قصوى للتلاميذ ضعاف السمع فيها يدرك المعاني والأفكار من خلال انتقال العين بين الكلمات والجمل دون الاستعانة بعنصر الصوت أي أن العنصران الفاعلان في القراءة حيث يتوجه اهتمامه بفهم ما يقرأ وأكدت الدراسات على أهمية البرامج العلاجية لتنمية الفهم القرائي وتحسين مهارات الفهم القرائي ، ومما سبق يتضح أهمية استخدام اختبار الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية، للتعرف على مستوى الفهم القرائي والوصول إلى الهدف المطلوب تحقيقه .

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في تدني مستوى أداء التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية للفهم القرائي، الأمر الذي يظهر الحاجة إلى مدى أهمية إعداد اختبار لتقييم مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية ، للوصول إلى الحد الذي يقف أمامه التلميذ وبالتالي معرفة مواطن الضعف لديه ووضعها في خطة البرنامج المناسب له .

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي :

ما الخصائص السيكومترية لاختبار الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية؟

ويندرج تحته أسئلة فرعية كما يلي :

١- ما أبعاد اختبار الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية ؟
٢- ما دلالات مؤشرات الاتساق الداخلي لاختبار الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية؟
٣- ما دلالات مؤشرات الثبات لاختبار الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية؟
٤- ما دلالات مؤشرات الصدق لاختبار الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية؟

مصادر الحصول على مشكلة البحث :

- اعدت الباحثة قائمة لمهارات الفهم القرائي المناسبة للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية
- الإطار النظري والأدبيات ذات الصلة بتنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ ضعاف السمع.
- الدراسات السابقة التي أجريت في مهارات الفهم القرائي للغة العربية للتلاميذ ضعاف السمع.
- الإطلاع على بعض المقاييس والاختبارات المرتبطة بقياس مهارات الفهم القرائي للغة العربية، بهدف التعرف على المكونات المختلفة التي تندرج تحت هذا المفهوم، بالإضافة إلى الاستفادة منها في صياغة العبارات التي تناسب

كل مكون على حدة، وتصميم المقياس ليتناسب مع أعمار التلاميذ ضعاف السمع، ومن هذه الأبحاث التي صممت مقاييس مهارات الفهم القرائي: آمال حسين، كاظم كويطع (٢٠١٧)، محمود أحمد (٢٠١٧)، دينا يسري (٢٠١٨)، Hemawati & Legita (2018), Ershad & Noreen (2020), Putri & Purbaningrum (2020), Rusyani et al. (2021), Putri & Taufan (2021)، سارة فتحي (٢٠٢٠)، أنوار أسليمان (٢٠٢٠)، أميرة الديسوقي (٢٠٢١)، هبة الله عاشور (٢٠٢٢)، نهى محمود (٢٠٢٢).

أهداف البحث:

١- بناء اختبار لتقييم مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية .

٢- التحقق من الخصائص السيكومترية لاختبار الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية.

أهمية البحث:

تكمن الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالي فيما يلي :

الأهمية النظرية :

١- تتمثل الأهمية النظرية للبحث الحالي في بناء اختبار لتقييم مستوى الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية.

٢- إثراء الأطر النظرية المتخصصة في التربية الخاصة وخاصة في الإعاقة السمعية بأداة تقييم مستوى القراءة للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية.

٣- ندرة الدراسات – في حدود إطلاع الباحثة – التي تناولت إعداد وتقنين أداة لقياس مستوى الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية.

الأهمية التطبيقية :

تتمثل اللأهمية التطبيقية للبحث الحالي في :

١- مدى الاستفادة من استخدامات الاختبار في تقييم مهارة القراءة للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية، التخطيط لوضع خطط تأهيلية مناسبة بناءاً على قدراته في الاختبار .

٢- يمكن استخدام الاختبار لتقييم مستوى الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية من قبل الباحثين والعاملين بهذا الجال بعد اثبات كفاءته .

٣- تزويد المكتبة العربية باختبار جديد وإطار نظري جديد يتناول الفهم القرائي والتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية.

خامسا: المفاهيم الإجرائية للبحث :

١ـ ضعاف السمع Hearing Impaired :

عرفهم (محمد علي، ٢٠١٧، ١٥٤) أنهم أولئك الذين يكون لديهم إضطراب في حاسة السمع بصورة جزئية بسبب حدوث خلل في مكان ما في الأذن الخارجية أو الوسطى أو الداخلية أو في العصب السمعي أو في مركز السمع بالمخ، وتتحدد نسبة الفقد السمعي لديهم ما بين (٣٥ – ٦٩) ديسبل ولذلك فهم يجدون صعوبة في فهم الكلام بسهولة.

هو الفرد الذي لم تفقد حاسة السمع لديه وظيفتها بشكل كلي ، فهي تقوم بدورها في ممارسة التواصل السمعي على الرغم من ضعفها ، سواء باستخدام المعينات السمعيه ، أو غيرها من الأجهزة الحديثة (World Health Organization,2020).

٢ـ الفهم القرائي Reading Comprehension :

تعرفه الباحثة بأنه عملية عقلية يقوم بها التلاميذ ضعاف السمع أثناء تفاعلهم مع النص القرائي وقدرتهم في التعرف على تفسير مختلف الأصوات وربطها بالحروف والكلمات وفك الرموز من أشكال وأرقام ومن خلال معرفة تصور الحروف ثم بناء واستخراج المعنى وتتدرج في مستويات تبدأ بالفهم الحرفي وتنتهي بالفهم الإبداعي.

٣ـ أبعاد مقياس الفهم القرائي:

يشتمل أبعاد المقياس علي اربعة مستويات لمهارات الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية:

البعد الأول: الفهم القرائي الحرفي : عرفته الباحثة بقدرة التلميذ ضعيف السمع على تحديد الكلمة المفتاحية والربط بين الصورة ومدلولها وتحديد معاني ومضاد الكلمات وترتيب أحداث القصة.

البعد الثاني: الفهم القرائي الاستنتاجي : عرفته الباحثة بقدرة التلميذ ضعيف السمع على استنتاج أوجه التشابة والاختلاف، واستنتاج علاقة السبب بالنتيجة، وتلخيص النص المقروء.

البعد الثالث: الفهم القرائي النقدي: عرفته الباحثة بقدرة التلميذ ضعيف السمع على التمييز بين الواقع والخيال، التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل بالموضوع.

البعد الرابع: الفهم القرائي الابداعي: عرفته الباحثة بقدرة التلميذ ضعيف السمع التعبير عن المعنى بالرسم، والتوصل إلى توقعات للأحداث، وتقديم مقترحات جديدة مرتبطة بالنص.

٤ـ الخصائص السيكومترية لاختبار الفهم القرائي

ويقصد بها حساب الصدق والثبات والاتساق الداخلي لاختبار الفهم القرائي ، الذي يحدد مستوى الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية.

المحددات المنهجية

وتشمل :

منهج البحث: المنهج الوصفي التحليلي

العينة المستخدمة في البحث: تكونت العينة البحث من (٣٠) تلميذ وتلميذة تتراوح أعمارهم من (٦- ١١) سنوات من ضعاف السمع ولا يوجد لديهم أى إعاقات أخرى ومستوى ذكاءهم متوسط .

أدوات البحث : اختبار الفهم القراائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية.

المحددات المكانية : تم تطبيق اختبار الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية في مدرسة عبدالجواد أبوعمرو للصم وضعاف السمع بفاقوس، معامل كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل، ومدرسة الأمل للصم بالزقازيق ، ومدرسة الأمل بأبو حماد .

المحددات الزمنية :تم تطبيق اختبار الفهم القرائي خلال عام ٢٠٢٣م .

الإطار النظري

ضعاف السمع

تشير تقديرات منظمة الصحة العالمية إلى أن فقدان السمع يكلف العالم سنوياً ٩٨٠ مليار دولار ويشمل ذلك تكاليف قطاع الصحة ، وتكاليف الدعم التعليمي وفقدان الإنتاجية ، والتكاليف المجتمعية ، وتتكبد ٥٧٪ من هذه التكاليف البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل (منظمة الصحة العالمية ، ٢٠٢٢).

ويشير (Quevedo, Andretta ,2020) أن الشخص ضعيف السمع تكون درجة فقدانه للسمع تتراوح بين ٦٠ -٧٠ ديسيبل وهو الشخص الذي لديه قدرة سمعية متبقية لا تمنعه من إكتساب المعلومات اللغوية سواء تم إستخدام المعينات السمعية أو بدونها .

مفهوم ضعاف السمع

هو الفرد الذي لم تفقد حاسة السمع لديه وظيفتها بشكل كلي ، فهي تقوم بدورها في ممارسة التواصل السمعي على الرغم من ضعفها ، سواء باستخدام المعينات السمعيه ، أو غيرها من الأجهزة الحديثة (World Health Organization,2020)

ولاحظت الباحثة أن التلاميذ الذين يعانون من ضعف في حاسة السمع يكون لديهم قصور في فهم الكلام وتعلم اللغة وكذلك يواجهون صعوبة في التواصل والتفاعل مع الآخرين ، ولذلك فهم في حاجة ماسة الى استخدام معينات سمعية وتقديم كافة الخدمات لهم التي تساعدهم على التكييف في البيئة التي يعيشون فيها.

ثانياً: تصنيفات الإعاقة السمعية:

١ـ التصنيف حسب عمر الطفل عند الإصابة

-صمم ما قبل اللغة: وهو فقدان حاسة السمع قبل سن الثالثة أو قبل تعلم اللغة ويتميز أفراد هذه الفئة بعدم القدرة على الكلام لأنهم لم يتمكنوا من سماع اللغة.

-صمم ما بعد اللغة: هو فقدان حاسة السمع بعد الخامسة أي بعد إكتساب اللغة والكلام وتتميز هذه الفئة بقدرتها على الكلام إلا أنها سمعت وتعلمت اللغة. (سهير كامل، ٢٠١٢، ٢٩٠)، (حسام أحمد، والسيد محمد، ٢٠١٣، ٧٦-٧٧).

٢ـ التصنيف حسب موقع أو مكان الإصابة "المنظور الطبي"

يصنف ذوي الإعاقة السمعية على أساس التشخيص الطبي وفقا لطبيعة الخلل الذي قد يصيب الجهاز السمعي:

(أ) فقد السمع التوصيلي Conductive Hearing loss

ينتج عن المشكلات التي تصيب الأذن الخارجية والوسطى فقط وغالبا ما يعاني المصابون منها من ضعف سمعي بسيط أو يزيد قليلاً ويمكن علاجه بمعالجة السبب. أما عن سبب الاعاقة السمعية التوصيلية ربما يكون لوجود صمغ كثيف في القناة السمعية أو أجسام غريبة أو التهابات في قناة إستاكيوس. (عصام نمر، أحمد سعيد، ٢٠٠٧، ٢٨).

(ب) فقدان السمع الحس عصبي Sensor Neural Hearing loss

هو عبارة عن خلل في الأذن الداخلية أو العصب السمعي المسئول عن نقل الصوت إلى مراكز السمع في المخ، أو الأذن الداخلية المتكونة من القنوات الهلالية والدهليز والقوقعة، وهناك خصائص يتميز بها هؤلاء الأطفال تتمثل في إنخفاض الحساسية السمعية وإنخفاض القدرة على تمييز الأحداث اللغوية (أحمد قحطان، ٢٠٠٤، ١٢١)، (Frank, 2007, 1832).

(ج) فقدان السمع المختلط Mixed Hearing loss

وهو إصابة في أجزاء من الأذن الخارجية والوسطى والداخلية، ويقصد بذلك وجود ضعف سمعي توصيلي وحسي عصبي معاً، وقد يصعب علاج مثل هذه الحالات (عصام نمر، أحمد سعيد، ٢٠٠٧، ٢٩).

(د) فقدان السمع المركزي

وتحدث في حالة وجود خلل يحول دون تحويل الصوت من جذع المخ إلى المنطقة السمعية في الدماغ، أو عندما يصاب الجزء المسئول عن السمع في المخ ويعود سبب هذه الإصابة إلى الأورام أو الجلطات المخية أو إلى عوامل ولادية أو مكتسبة (عبدالرحمن سليمان، إيهاب الببلاوي، ٢٠٠٥، ٦٧-٦٨).

أو ربما ينتج فقد السمع المركزي عن عيب خلقي بالمخ مثل وجود ورم خبيث أو ربما ينتج عن ضربة شمس قوية أو تناول الأدوية التي تضر الأذن (Carol & allan, 2000,4).

(هـ) **فقدان السمع الهستيري** Hysterical Hearing Loss

يرجع هذا النوع إلى ضغواط انفعالية شديدة وصادمة (سهير كامل، دينا إبراهيم، ٢٠١٤، ٣٢١).

إن الفقدان السمعي الهستيري نجده وإن كان مؤقتاً إلا وإنه في بعض الأحيان يصنف طبياً ضمن أنواع وفئات السمع، ولكن نجده مؤقتاً ويزول بزوال الضغط النفسي اليومي الذي أدى إلى حدوث ذلك للفرد (رشاد عبدالعزيز، ٢٠٠٩، ١٩).

٣ـ التصنيف الفسيولوجي:

يركز الفسيولوجيين في تصنيفهم للإعاقة السمعية على درجة الفقدان السمعي لدى الفرد والتي يمكن قياسها بالأساليب الموضوعية، أو المقاييس السمعية لتحديد عتبة السمع التي يستقبل المفحوص عندها الصوت، وعلى ضوء ذلك يمكن تحديد نوعية ودرجة الإعاقة السمعية، ويستخدمون ما يسمى بالوحدات الصوتية Decibels التي تقاس بجهاز قياس السمع الكهربائي (الأوديوميتر)، (والهيرتز) أو ترددات الصوت لقياس مدى حساسية الأذن للصوت. ويستدل من عدد الوحدات الصوتية على مدى ارتفاع الصوت أو انخفاضه، فكلما زاد عدد من الوحدات كان الصوت عاليا وقويا والعكس صحيح (عبدالمطلب القريطي، ٢٠١٤، ٢٨).

كما يرى (فؤاد عبدالجوالدة، ٢٠١٢، ٣٨) أن الإعاقة السمعية وفقاً للوحدة الصوتية المقاسة بالديسيبل يمكن تصنيفها كالآتي:

- فئة الإعاقة السمعية البسيطة: تتراوح الخسارة السمعية لهذه الفئة ما بين (٢٠-٤٠) ديسيبل.
- فئة الإعاقة السمعية المتوسطة: تتروح الخسارة السمعية لهذه الفئة ما بين (٤٠-٧٠) ديسيبل.
- فئة الإعاقة السمعية الشديدة: تتراوح الخسارة السمعية لهذه الفئة ما بين (٧٠-٩٠) ديسيبل.
- فئة الإعاقة السمعية الشديدة جداً: تزيد الخسارة السمعية لهذه الفئة عن (٩٢) ديسيبل.

٤ـ التصنيف التربوي:

يميز التربويين بين فئتين من ذوي الإعاقة السمعية، ويهتم بمدى تأثير الإعاقة السمعية على اللغة والكلام:

ضعيف السمع: هو الطفل الذي فقد جزء من قدرته السمعية ولهذا فهو يسمع وينطق وفقاً لدرجة معينة تتناسب مع إعاقته بمساعدة الأجهزة السمعية (بديع القشاعلة، ٢٠١٧، ٨٩).

الأصم: هو الطفل الذي يعاني من فقدان شديد في السمع إلى درجة تحول دون فهم الكلام المنطوق، سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها، مما يتطلب توفير أساليب تواصل مناسبة له (إبراهيم شعير، ٢٠١٥، ٥٥-٥٦).

جدول(١)

التصنيف وفقاً للاحتياجات التربوية

التصنيف طبقاً للاحتياجات التربوية		
آثارها	الوصف	درجة السمع بالديسيبل
لا يحتاج إلى فصول خاصة أو معاملة خاصة	عادي	ما يصل إلى ٢٦
يحتاج الى تعليمات والمساعدة في تنمية اللغة ومعلرفة القراءة والكتابة	طفيف	٢٧ - ٤٠
يحتاج هؤلاء الى فصول ومدارس مناسبة ومساعدة متخصصة في اللغة	بسيطة	٤١ - ٥٤
يحتاج هؤلاء الى فصول ومدارس مناسبة ومساعدة متخصصة لتطوير اللغة والتدريب السمعي وتعلم قراءة الشفاه	متوسطة	٥٥ - ٦٩
تتطلب هذه الفئة تربية خاصة وبرامج متخصصة والتدريب على استخدام البقايا السمعية لديهم	حاد	٧٠ — ٨٩
تتطلب برامج خاصة واستخدام لغة الاشارة	عميق أو حاد جداً	أكبر من ٩٠

.(Peter & Gail, 2011, 5-6)

ثالثاً: خصائص التلاميذ ضعاف السمع:

وتشمل الخصائص ما يلي:

أ- الخصائص اللغوية:

إن لغة هؤلاء الأطفال تتصف بفقرها الشديد مقارنتاً بلغة الآخرين ممن لا يعانون من هذه الإعاقة ، وتكون حصيلتهم اللغوية محدودة ،وتدور ألفاظهم حول الملموس ، وتتصف جملهم بالقصر والتعقيد ، بالإضافة إلى بطء كلامهم واتصافه بالنبرة الغيرعادية (Sally, 2020).

ويعتبر النمو اللغوي هو أكثر جوانب النمو تأثراً بالإعاقة السمعية ، وذلك لأن الإعاقة السمعية تؤثر سلباً على كل جوانب النمو اللغوي ، مما يجعل الطفل بحاجة إلى تدريب على مهاراته اللغوية بشكل مكثف ، ولغة ضعاف السمع تتسم بأنها غير غنية كلغة الآخرين ، ومخزونهم محدود وألفاظهم تميل إلى المحسوس ، كلامهم بطيء ونبرته غير عادية ، ويعود ذلك إلى قلة حصيلتهم السمعية التي يتلقوها ، فالطفل ضعيف السمع يستمع بقلة إلى اصوات الكبار حتى يقلدها (عطا مطر، ٢٠١٦،٢٣٧).

كما أوضحت (أحلام العقباوي، ٢٠١٠، ٥٥) الخصائص اللغوية للطفل ضعيف السمع كما يلي:

- **يعتبر الجانب اللغوي من أكثر جوانب النمو تأثيراً بالإعاقة السمعية حيث يكون التأخر فيه واضحاً إلى جانب الإفتقار في اللغة اللفظية .**
- **يزداد القصور في النمو اللغوي واكتساب المهارات اللغوية للأصم بسبب عدم حصوله على التعزيز اللغوي الكافي من الآخرين وكذلك غياب التغذية الراجعة السمعية لديه .**
- **لغة الصم ليست غنية، أو ثرية كلغة السامعين .**
- **المفردات حول الملموس دون المجرد.**
- **جملهم أقصر وأقل تعقيداً قياساً بجمل السامعين في نفس عمرهم الزمني .**
- **مفرداتهم اللغوية محدودة بدرجة كبيرة .**
- **لا يستطيعون فهم التعبيرات الإصطلاحية والمصطلحات المختلفة وتكون حصيلتهم اللغوية محدودة قياساً بأقرانهم السامعين .**

- أسلوبهم في الحديث يتسم بالتمركز حول الذات لذلك يكونوا غير قادرين على إدراك حاجات من يتحدث إليهم، ويجدون صعوبه في التعبير عن الأفكار المختلفة : لذلك تكون استجابتهم اللفظية غير ملائمة .
- ينتقلون من موضوع إلى آخر بشكل غير ملائم لأنهم يواجهون صعوبة في الاستمرار في موضوع معين.

كما ذكر عطية عطية (٢٠٠٩) أن الأطفال المصابون في سمعهم إصابة طفيفة يتعلمون اللغة تلقائياً ويستخدمون اللغة بطريقة طبيعية إلا أن إعاقتهم الرئيسية سوف تتمثل في ميكانيكية النطق لا في نمو اللغة لديهم ، والأطفال الذين تكون إصابتهم في السمع متوسطة عندما يضعون الكلمات في جمل يستخدمون أبسط الكلمات في الوصف ، أما الأطفال الصم فصعوباتهم تزداد تعقيداً وذلك لأنهم يعانون من جميع المشكلات الأساسية وأيضاً يواجهون صعوبة في تعلم معاني الكلمات .

وفي دراسة (Stevenson, Jim Mc Cann et al , 2010) إلى الكشف عن العلاقة بين النمو اللغوي ومشكلات السلوك لدى الأطفال الذين يعانون من فقدان السمع ، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طفلاً يعانون من فقدان السمع تم تقييمهم مع متوسط العمر ٨ سنوات من ثماني مناطق في جنوب انجلترا لمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية ، والأدوات: تمت دراسة العلاقة بين مهارات الاتصال وجموع المشكلات السلوكية ، وتوصلت نتائج الدراسة إالى أن الأطفال الذين يعانون من فقدان السمع لديهم مستويات عالية من المشكلات السلوكية مقارنة مع أقرانهم من العاديين .

ب- الخصائص المعرفية والعقلية:

وضحت أمل حمادة (٢٠٢٠، ٦٦٨) أن هناك انخفاض وتدني في مستوى التحصيل المعرفي وكذلك تدني في الفاعلية الذاتية للطلاب ضعاف السمع ، واشار الى اهمية استخدام الأساليب والتقنيات الحديثة في العملية التعليمية وخاصة مع المعاقين سمعيا.

حيث هدفت دراسة (Julia, Z, Sarant, Holt et al ,2009) إلى التعرف على العلاقة بين القدرات اللغوية للأطفال ضعاف السمع، والصم وخصائص هؤلاء الأطفال وذلك قبل دخولهم المدرسة وكذلك فعالية مشاركة الوالدين والتدخل المبكر لمثل هؤلاء الأطفال، وتكونت عينة الدراسه من مجموعتين من الأطفال الصم

والعاديين مع والديهم، وتمثلت أداة الدراسة في إختبار المفردات لتقييم اللغة وفقاً لعمر الطفل وقت التقييم، وإختبار مشاركة الوالدين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر من نصف الأطفال الذين شاركوا في هذه الدراسة مع والديهم تمكنوا من تعلم اللغة، وبذلك توجد علاقة بين القدرات اللغوية والمعرفية وبين تدخل الوالدين.

جـ- الخصائص الأكاديمية :

توصلت البحوث مثل (نظيمة سرحان، ٢٠٠٦، ١١٣) ودراسة (منال الحمدان، ومحاسن الكيلاني، ٢٠٢٠، ٧٣-٨٦) التي تناولت التحصيل الدراسي إلى ضرورة وجود أربعة عوامل رئيسية وهي كما ذكرتها (إيمان كاشف، ٢٠١٢، ٢):

- مدى شدة الإعاقة السمعية: أي أنه كلما زادت درجة أو شدة الإعاقة السمعية زادت نسبة الضعف في التحصيل الدراسي .
- العمر الذي حدث فيه الإعاقة السمعية: اذا فقد الطفل السمع قبل تعلم اللغة أثر ذلك سلباً على التحصيل الدراسي .
- الحالة السمعية للأبوين: الطفل المعاق سمعياً لأبوين معاقين سمعياً يكون أكثر نجاحاً من قرينه من أبوين سامعين ، وهذا على عكس ما يظنه البعض .
- درجة الذكاء: هناك توقعات تشير إلى أن ٩٠٪ من المعلومات والمعارف التي يحصل عليها الأطفال يتم إكتسابها من خلال إستقبال المثيرات السمعية المتنوعة.

أثر الإعاقة السمعية على التحصيل الأكاديمي :

تتأثر النواحي التحصيلية للأطفال المعاقين سمعياً وخاصة في مجلات القراءة ، والكتابة، والحساب وذلك لأنها تعتمد على اللغة بشكل رئيس (فؤاد عيد ، ٢٠١٢، ٥٥). النمو الأكاديمي للصم يتأثر بشكل سلبي ويؤدي إلى تأخرهم في الدراسة ، ويرجع ذلك أن هؤلاء الأطفال ليهم قصور في مهارات اللغة (أحمد قحطان،٢٠٠٨ ، ١٣٥).

مشكلات ضعاف السمع المتعلقة بالتعليم :

يواجه ضعاف السمع العديد من الصعوبات والمشكلات في العملية التعليمية ومنها:

- يجدون صعوبة في تعلم المهارات اللغوية (الكتابة ، القراءة ، فهم المقروء) ، بسبب معاناتهم من الإفتقار اللغوي ، أي أنهم لا يستطيعون تكوين جمل طويلة لأن حصيلتهم اللغوية ضعيفة ومحدودة (عبد المطلب القريطي،٢٠١٤ ، ٤٦).

- يجدون صعوبة كبيرة في تعلم اللغة وفهم المعاني المتنوعة للكلمات (إبراهيم الرزيقات ،٢٠٠٥، ٥٤).
- يعانون من كثرة النسيان ، وعدم تمكنهم من ربط المواد الدراسة مع بعضها البعض .
- بسبب تأثير الإعاقة السمعية على النمو اللغوي والتحصيل الأكاديمي، فإن ضعاف السمع يعانون من ضعف شديد في التحصي الدراسي (راضي عبدالمجيد، ٢٠٠٤، ٢٣-٢٤).

وهدفت دراسة (منال الحمدان، ومحاسن الكيلاني،٢٠٢٠) إلى التعرف على مستويات الإنجاز الأكاديمي لدى الصم وضعاف السمع في البيئة المصرية والكويتية، تكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ طالباً وطالبة من الصم وضعاف السمع، مقسمين إلى ١٠٠ طالب من الصم وضعاف السمع وكان عدد الطلاب الذكور ٥٣ طالباً، وعدد الطالبات الإناث ٤٧ طالبة من مصر، و١٠٠ طالب من الصم وضعاف السمع وكان عدد الطلاب الذكور ٦٠ طالباً، وعدد الطالبات الإناث ٤٠ طالبة من دولة الكويت ممن تراوحت أعمارهم بين (١٤- ١٨) سنة بمتوسط عمري قدره ١٥,٦. استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي المقارن نظراً لاتساق هذا المنهج مع متطلبات الدراسة من حيث طبيعتها وأهدافها وإجراءاتها. الأدوات: استخدمت هذه الدراسة مقياس الإنجاز الأكاديمي لدى الصم وضعاف السمع (إعداد الباحثتان). النتائج: وجود تباين بين مستويات الإنجاز الأكاديمي (الأبعاد والدرجات الكلية) لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في البيئة المصرية والكويتية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في مقياس الإنجاز الأكاديمي (الأبعاد والدرجات الكلية) لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في البيئة المصرية والكويتية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب الصم وضعاف السمع (العينة المصرية)، ومتوسطات درجات الطلاب الصم وضعاف السمع (العينة الكويتية) في مقياس الإنجاز الأكاديمي لصالح العينة المصرية.

الإحتياجات التربوية والنفسية لذوي الإعاقة السمعية :

يتأثر التحصيل الأكاديمي للطفل المعاق سمعياً بالكثير من العوامل أهمها درجة الإعاقة السمعية ، قابلية ودافعية الطفل للتعلم ، طرق التدريس ، مدى مناسبة المناهج الدراسية للطفل المعاق ، وأيضاً مستوى ذكاءه (عفت الطنطاوي،٢٠١٧ ، ١٨١) .

٣ـ أهداف تعليم التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية :

وضعت الإدارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم بمصر أهداف تعليم ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية كما ذكرها (مصطفى محمد، ٢٠٠٤، ٤٢) كما يلي:

- ليتحقق النمو الشامل لكافة جوانب الشخصية (جسمياً ، وعقلياً ، وانفعالياً، واجتماعياً).
- تهيئة وتأهيل المعاق سمعياً وتزويده بقدر كافٍ من العلومات والمعارف وتدريبه مهنياً ليتمكن من التعايش والإندماج مع المجتمع الذي يعيش فيه وعدم انعزاله عنه وذلك ليأخذ المعاق سمعياً دوره في المجتمع .
- تزويد المعاق سمعياً بالإتحاهات الإيجابية نحو العمل اليدوي ، وتقدير واحترام القائمين به .
- تمرين المعاق سمعياً على مهارات التخاطب التي تساعده على التعامل والتفاعل مع أفراد المحتمع الذي يحيا فيه .
- مساندة المعاق سمعياً في التخلص من الآثار النفسية التي تسببها الإعاقة السمعية ، ليشعر بالرضا والاستقرار ويقبل إعاقته ويتقبله مجتمعه.

المحور الثاني : مهارات الفهم القرائي:

يتضمن هذا المحور مفهوم الفهم القرائي، ومكوناته، وأهميته، والعوامل المؤثره فيه، ومراحله، وعملياته، ومستوياته، ومهاراته، وأسسه ويتم تفصيل ذلك على النحو الآتي:

١ ـ مفهوم الفهم القرائي:

وعرفه كل من كاظم والعيساوي ونجم (٢٠١٨ ، ١١٩٤) بأنه وعي الطالب لمعنى المادة المقروءة ، الواضح منها والخفي ، من أجل الاستعانة به في جل المشكلات الحياتية ، والاستفادة منه في قراءة مادة جديدة ، أو كتابة موضوع ، أو أداء أعمال لغوية لفظية ، ومهنية ، أو إبداعية

٢ ـ مكونات الفهم القرائي :

تتكون عملية الفهم القرائي من ثلاث مكونات رئيسة وهي: القارئ ، وسياق النص ، وطريقة تدريس مهارات الفهم ، والتي ترمي إلى مساعدة التلاميذ على تعلم استراتيجيات الفهم القرائي ، ومن المهم أن يتم التعامل مع هذه العناصر الثلاثة من الناحية الاجتماعية والثقافية المنتشرة في بيئة الواقع ، والذي يتصل بعلاقة التأثير والتأثر مع التلميذ القارئ (Reutzel, Smith & Fawson, 2005, 302).

بين كل من وماهر عبدالباري (٢٠١٠، ٣٢-٣٦)، وعدنان الخفاجي (٢٠١٧، ٢٠) أن الفهم القرائي يعتمد على ثلاثة مكونات رئيسية هي:

القارئ: يعتبر القارئ أول عناصر الفهم القرائي، لأن القارئ هو الذي يقوم بالقراءة من خلال تفاعله مع النص المقروء، فكل قارئ له اهتماماته ومعلوماته التي تؤثر فيما يرغب في قراءته ، وتشكل سلامة اللغة المقروءة ، والمعارف التي يمتلكها القارئ ، وتمكنه من تحليل النص .

النص القرائي: يقصد به الكلام أو اللغة المكتوبة أو المعلومات والمعارف المطبوعة بالتالي فإن وضوح الكلام أو اللغة وترتيب النص سيؤثر في قدرة الطالب على الفهم، لكونه العنصر الأكثر تأثير على مساعدة القارئ على الفهم أو إعاقة هذا الفهم لدية.

السياق: يقصد به الموقف الذي يمر به الطالب ، والبيئات التي تحيط به ويحيا فيها فيختلف القارئ في موقف الاختبار عن المواقف الأخرى لما للموقف من رهبة وخوف وتوتر على عكس المواقف الأخرى التي تكون أقل توتراً وتهديداً، ومن ذلك نجد أن اختلاف الفهم القرائي قد يرجع في بعض الأحيان إلى اختلاف البيئات ، والثقافات .

٣ـ أهمية الفهم القرائي :

أكد إياد عبدالجواد (٢٠١٧ ، ٣٥٠) أن أهمية الفهم القرائي تعقُب أهمية القراءة ذاتها ، فهو يعاون الطالب على الإستفادة من المقروء بأحسن صورة ممكنة ، كما يساعده على إتقان مهارات اللغة ، ويضاعف من قدرة الفرد على فهم العلاقات بين الأسباب والنتائج واستنباط الدلة ، كما يساعد الفهم القرائي على استخدام المقروء في الموضوع أو في النقاش مع الآخرين ، بما يحقق النجاح ، كما يسهم في تكوين الشخيصية القادرة على عرض الأدلة والحجج الواقعية في العملية التعليمية والنقاش الحياتي .

ونظراً لأهمية الفهم القرائي فقد نال اهتمام الباحثين وتنوعت الدراسات والأدبيات السابقة التي تناولته وعنيت بتنمية مهاراته ومن هذه الدراسات :

وكذلك دراسة (محمد جابر، وكريمه المزروعي،٢٠٠٩) والتي هدفت الى التعرف على فاعلية حلقات الأدب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الاعدادية ، ولتحديد الهدف قام الباحثان بتحديد مهارات الفهم القرائي ، وإعداد اختبار لقياس هذه المهارات ، وأكدت نتائج الدراسة بنمو مستوى طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الفهم القرائي مما يدل على فاعلية طريقة حلقات الأدب في تنمية هذه المهارات .

وانطلاقاً من هذه الأهمية لتنمية مهارات الفهم القرائي، جاء البحث الحالي محاولاً الإسهام في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي ضغاف السمع، وتوجيه نظر المهتمين إلى ضرورة الإهتمام بتنمية مهارات الفهم القرائي، وكذلك استخدام كافة الطرق المتاحة لتحقيق هذه التنمية، ليتمكن المتعلم من فهم كل ما يقرأ، وبالتالي لا يجد صعوبة في التواصل مع الآخرين.

٤ـ العوامل المؤثرة في الفهم القرائي :

هناك عوامل تؤثر على فهم القارئ للنص، وفي إشارة إلى تداخل العوامل التي تؤثر في قدرة الفرد على الفهم القرائي، حيث أشار (رشدي طعيمة، ومحمد الشعيبي، ٢٠١٥، ٧٤) إلى أن هناك ثلاث عوامل للفهم القرائي وهي: (القارئ، النص، السياق).

٥ـ مراحل الفهم القرائي :

وتشمل مراحل الفهم القرائي على ست مراحل كما ذكرها (زاير على، عهود هاشم، ٢٠١٦، ٨٧-٨٨) كما يلي:

مرحلة الادراك الحسي : يتضمن التعرف على الاحرف والكلمات ومؤشرات وجه النص ، بمعنى آخر حل رموز الكلمات من حلال استنباط المميزات الإملائية والنحوية للموضوع المقروء .

عملية التنشيط : تتعلق بالبحث في الذاكرة عن المعارف المناسبة للدوافع المفككه ويوجد هذا النشاط في مراحل معالجة النص كافة لأن عملية تمييز الحرف تتطلب عملية ادراكية ومن زاوية أخرى لا يسير التنشيط حرفاً بعد حرف أو مقطع بعد مقطع وإنما تسير العملية بشكل شامل.

مرحلة الاستدلال : هي استراتيجية إدراكية تأخذ المعارف والمعلومات المخزنة لدى القارئ بغرض اعطاء المعلومات المتضمنة في النص المقروء أو استكمالها أوتبديلها

، ليسهل فهمها وحفظها ، وللاستدلال أهمية عظيمة في الكشف عن عدم الترابط المنطقي أو الاختلاط .

التنبؤ : هو نشاط ادراكي يعتمد على الترصد أو التكهن بالمعارف والمعلومات والتي تكون غير متوفرة ويهدف هذا النشاط للوصول إلي توضيح وتحديد المعنى الواقعي والحقيقي لما يقرأه القارئ ،حيث يعطي علامات تيسر اختيار التفسير الاكثر ملائمة من أجل الاستمرار في القراءة.

نشاط الحفظ : الحفظ لوقت أو فترات بعيدة وطويلة يتحقق بالتصور الدلالي ، فتذكر اللنص كامل يتضارب بسرعة من النص المنسوب للمضمون أو المحتوى ، كما أن المعلومات تكون عرضة للنسيان حتى وإن تم تخزينها في الذاكرة على الفور ، وهنلا ثلاثت عوامل تؤثر في الحفظ هي: حداثة المعلومات ، وأهميتها النسبية ، وقيمتها الانفعالية .

نشاط الاسترتجاع والعرض : ويقوم على استرداد المعلومات التي تم تخزينها في الذاكرة بعد معالجة معينة ، حيث يمتثل استرداد المعلومات إلى حد كبير لنمط معالجة المعلومات والمؤشرات التي تؤثرعلى الحفظ.

٦ـ عمليات الفهم القرائي :

بما أن الفهم القرائي يتضمن عمليات معرفية متنوعة ومتكاملة ومرتبة تدريجياً، تبدأ بعمليات بسيطة ، ومن ثم تزيد في التعقيد : لتشمل مستويات ومهارات الفهم القرائي ، وفيما يلي بيان هذه العمليات كما ذكرها (علي كريم ، ٢٠١٢ ،٤٤-٤٥):

العمليات الدقيقة (الجزئية): يقع تحتها ثلاث عمليات هي، فهم كلمة واحدة ، جمع الكلمات في نفس السياق أو التكوين تبعاً لعلاقتها ، في هيكل أفضل لمعنى الأنظمة والقواعد وكذلك اختيار الفكرة عن طريق وحدات اللغة المساندة أو المعينة .

العمليات التكاملية : وتحوي عمليتين رئيسيتين، هما معرفة الروابط، ومعرفة العلاقات أو الارتباطات بين كل تجميعين .

العمليات الكلية : تشير إلى الترتيب والتنظيم الكامل أو الشامل ، وفقاً لنمط محدد من التنظيم ، وتحتوي العملية الشاملة على عمليات استخدام القارئ للشكل العام من التنظيم الذي يسير عليه الكاتب (الملخص) ويتضمن انتقاء وحذف

المعلومات الغير متصلة بالمعنى المقروء ، أو تخطي تفاصيل ذات صلة سيئة ، وتحديد وبناء واستنباط الفكرة العامة .

العمليات المتممة (الاسهاب): وتتألف من خمسة عمليات هي " الاستجابات النشطة ، وتخيل الصور في الدماغ ، وإكمال المعرفة والمعلومة السابقة، والتنبؤ، وعمليات التفكير العليا (التطبيق ، والتركيب ، والتحليل ، والتقويم)" .

عمليات ما وراء المعرفة : تتضمن وعي وإدراك القارئ بذاته ، وغاياته ، والقدرة على التحكم في العمليات المعرفية وضبطها وتوجيهها ، والتحلي بمهارات الدراسة كالفهم والاسترجاع أو الاستدعاء التام.

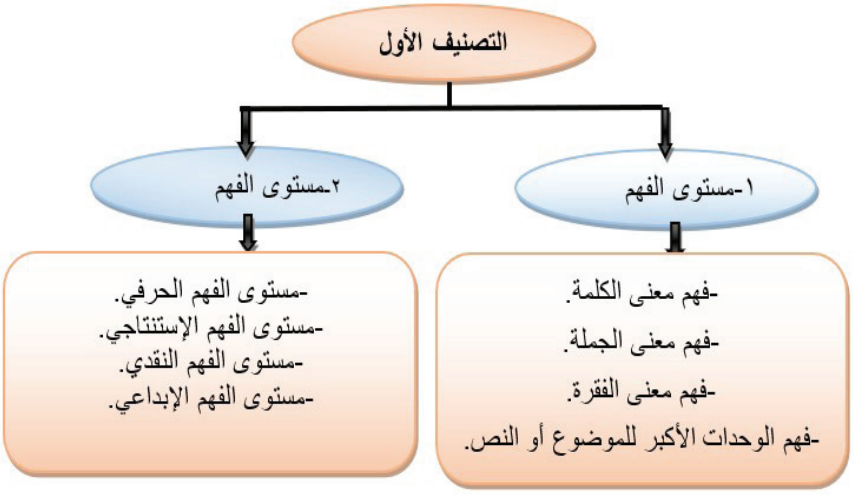
وقام بروك (2015) Brooke، بدراسة هدفت إلى تحليل أثار الإستراتيجات المعرفية وإستراتيجات ما وراء المعرفة في قراءة العمليات والإستراتيجات والفهم والتمكين من الإستيعاب القرائي، وذلك باستخدام برنامج (تعلم وتفهم) وتم تنفيذ التعليمات في الفصول الدراسية من قبل اثنين (٢) من المعلمين خلال مدة زمنية مقدرة بستة اشهر شارك فيها (٤٩) طالباً من الصف الخامس و(٤٥) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس. وقد أخضعت المجموعتين من الاختبارات القبلية والبعدية. وقد أظهرت نتائج تحليل والفهم في الإختبار البعدي. وأن استراتيجيات المعرفة وما وراء المعرفة تساعدان في الحصول على الإستيعاب القرائي لكل من الصفين (الخامس والسادس) وهذا ينعكس إيجابياً على عمليات الإشراف والتنظيم.

مستويات ومهارات الفهم القرائي:

الفهم القرائي له عدة مستويات، حيث يختلف كل قارئ في قراءته، وفي مستواه القرائي عن غيره من القراء الآخرين،وتم تصنيف هذه المستويات إلى عدة تصنيفات متددة ومتنوعة، ولكنهم يربطهم خط مشترك، ومن هذه التصنيفات ما يلي:

التصنيف الأول:

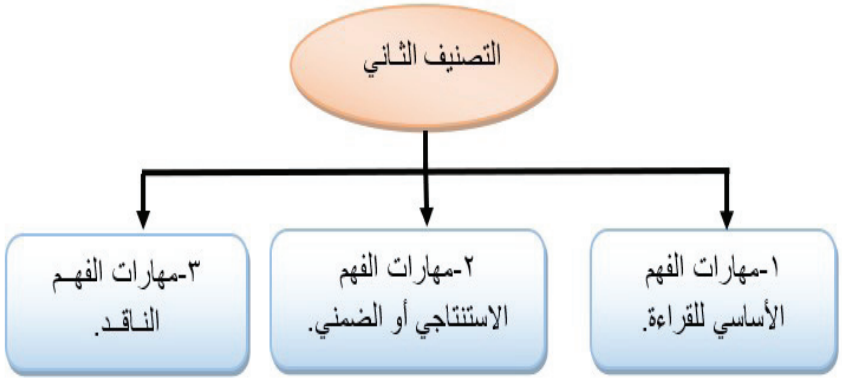
ذكر أصحاب هذا التصنيف مثل (جمال العسيوي، ومحمد الظنحاني، ٢٠٠٦، ١٢٣) أن الفهم القرائي يضم عدة مستويات، ويتطلب كل مستوى عمليات مختلفة:



شكل (٢)

التصنيف الثاني:

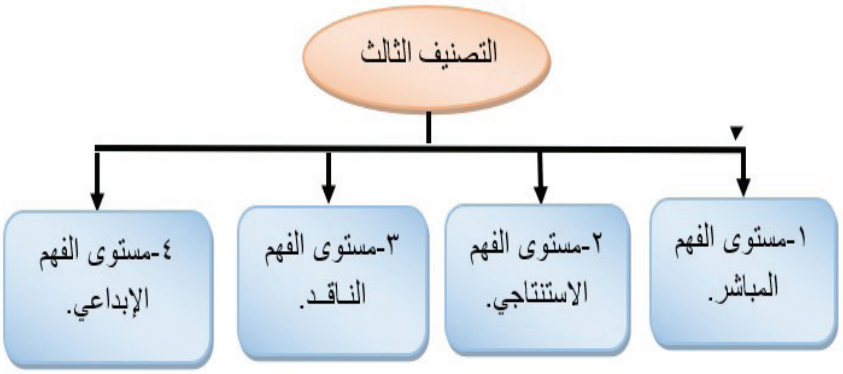
ذهب أصحاب هذا التصنيف إلى تصنيف الفهم القرائي إلى ثلاث مستويات، ومنها دراسة (سليمة العطوي، ٢٠١٣، ١٥٨) التي صنفت الفهم القرائي إلى ثلاثة مستويات هي:



شكل (٣)

التصنيف الثالث:

حيث صنف أصحاب هذا التصنيف الفهم القرائي إلى أربعة مستويات، كما ذكرها (ماهر عبدالباري، ٢٠١١، ٩٢-٩٥) كما يلي:



شكل (٤)

ونظراً للأهمية الفهم القرائي فقد حظي باهتمام الباحثيين والعلماء، فالقراءة دون فهم تفقد قيمتها، فالقارئ الذي يفهم ما يقرأ يكون مدركاً للأبعاد النص المقروء حيث يتكمن من تحديد الفكرة الرئيسية وتوجيه النقد للنص وتقويمه، وكذلك إبداء رأيه والحكم عليه، وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات والأبحاث التربوية السابقة التي تناولته واهتمت بتنمية مهاراته ومنها:

وفي دراسة أميرة شعلان (٢٠٢١) التي هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات الوعي الصوتي لتنمية الفهم القرائي والتوافق النفسي لدى أطفال زارعي القوقعة، وتكونت عينة الدراسة من (٨) أطفال بجمعية الشيخ عبدالسلام أبو الفضل الأهلية لرعاية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، بمتوسط عمري (٧٥,٩)، وانحراف معياري (٦٦٩,١)، والمدى العمري من (٨-١٢) عام، واتبعت الباحثة التصميم التجريبي ذي الواجدة وذلك لمناسبتها لعينة الدراسة، واستخدمت الباحثة مقياس ستانفورد- بينية، الصورة الخامسة، تقنين (محمد طه وعبدالموجود عبدالسميع، ومراجعة محمود أبو النيل (٢٠١١)، ومقياس الفهم القرائي (إعداد الباحثة)، ومقياس التوافق النفسي (إعداد الباحثة) واستمارة

دراسة الحالة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، إعداد آمال عبدالسميع أباظة (٢٠١٥) ، والبرنامج التدريبي القائم على الوعي الصوتي (إعداد الباحثة) ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الفهم القرائي ومقياس التوافق النفسي لصالح القياس البعدي ، وعدم وجود فروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي والتتبعي على مقياس الهم القرائي ومقياس التوافق النفسي ، ووجود مجموعة من العوامل الدينامية الكامنة المسئولة عن الاستفادة أو عدم الاستفادة من البرنامج التدريبي .

إجراءات البحث

منهج البحث: المنهج الوصفي التحليلي

عينة البحث : العينة المستخدمة في الدراسة: تكونت العينة البحث من (٣٠) تلميذ وتلميذة تتراوح أعمارهم من (٦- ١١) سنوات من ضعاف السمع ولا يوجد لديهم أى إعاقات أخرى ومستوى ذكاءهم متوسط .

أدوات البحث : تم إعداد اختبار الفهم القراائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية ، وذلك بعد الإطلاع على الإطار النظري والدراسات والبحوث والمقاييس والاختبارات المشابهة للبحث .

سوف تتناول الباحثة الاختبار من حيث تحديد هدفه ، وخطوات إعداده وضبطه سواء من خلال الاتساق الداخلي والصدق والثبات كما يلي :

قائمة مهارات الفهم القرائي (إعداد/ عطية عطية، عصام خطاب، آلاء خالد)

مر بناء القائمة بالخطوات التالية:

تحديد الهدف من إعداد قائمة مهارات الفهم القرائي: يتمثل الهدف من إعداد قائمة مهارات الفهم القرائي في تحديد مهارات الفهم القرائي التي يجب أن يتضمنها كتاب اللغة العربية وتلزم لتلاميذ المرحلة الابتدائية لضعاف السمع. ليتم على أساسها إعداد معيار التحليل المناسب لمحتوى كتاب اللغة العربية ، وموضوعاته التي يشتمل عليها في ضوء مهارات الفهم الفهم القرائي.

مصادر اشتقاق إعداد قائمة مهارات الفهم القرائي

- استعانت الباحثة بعدة مصادر لبناء هذه الأداة وهي:
- الدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية.
- أهداف تدريس اللغة العربية (تواصل) للصف الأول الابتدائي لضعاف السمع كما حددتها وزارة التربية والتعليم ٢٠٢٢-٢٠٢٣م.
- آراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، والقائمين على تدريسها من معلمين وتربويين.
- خصائص هذه المرحلة.
- الخبرة الشخصية للباحثة في تعليم اللغة العربية وطرائق تدريسها.

إعداد الصورة الأولية للقائمة

تم التوصل من خلال المصادر السابقة إلى قائمة مهارات الفهم القرائي المرتبطة بمنهج اللغة العربية (تواصل)، والتي تناسب مستوى تلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع، تمهيداً لعرضها على المحكمين حيث اشتملت على أربعة مستويات رئيسة لمهارات الفهم القرائي وهي: مستوى مهارات الفهم؛ المباشر، الاستنتاجي، الناقد، الإبداعي، ويندرج تحت كل مستوى رئيس عدد من المهارات الفرعية بلغ عددها ستة عشر مهارة فرعية.

جدول (٢)

قائمة بعدد مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع في الصورة الأولية

	مستوى الفهم القرائي	عدد المهارات الفرعية
١	مستوى الفهم المباشر	٥
٢	مستوى الفهم الإستنتاجي	٥
٣	مستوى الفهم الناقد	٣
٤	مستوى الفهم الإبداعي	٣
	المجموع	١٦

وبالتالي احتوت قائمة مهارات الفهم القرائي على ستة عشر مهارة فرعية وزعت بداية من مستوى الفهم المباشر، ثم الاستنتاجي، ثم الناقد، وفي النهاية الإبداعي، كما احتوت قائمة الفهم القرائي على مقياس ثلاثي ليحدد درجة توافر مهارات الفهم القرائي الرئيسة والفرعية، من عدمه في محتوى منهج اللغة العربية (تواصل) لضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية، وتم استخدام المقياس ثلاثي الأبعاد في كل مما يأتي:

- مناسبة المهارات لتلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع (مناسبة جداً– مناسبة إلى حد ما – غير مناسبة).
- ارتباط المهارة الفرعية بالمستوى الرئيس الذي تندرج تحته (مرتبطة- غير مرتبطة).
- تخصيص مساحة للتعديل المقترح، ومساحة أخرى لإضافة مهارات أخرى مقترحة.
- وهذا ما يتضح أكثر في الملحق رقم (٢) الذي يبين قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع، في صورتها الأولية.

صدق القائمة:

للتحقق من صدق القائمة، تم عرضها بصورتها الأولية على (١٢) من المحكمين والمتخصصين في تعليم اللغة العربية وطرائق تدريسها بالتربية تخصص تربية خاصة؛ لإبداء الرأي في أهمية ومناسبة المهارات للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية، وإنتماء المهارات الفرعية إلى مستويات الفهم القرائي، مهارات أخرى يمكن إضافتها، أو حذفها، أو تعديل صياغتها، وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها، أشار المحكمون إلى انتماء المهارات جميعها، وتعديل بعضها لتصبح أكثر تحديداً ومناسبة للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية، كما تم حساب الأهمية النسبية المئوية للتكرارات، التي تبين درجة اتفاق المحكمين على المهارات؛ وقد تراوحت ما بين (٧٢,٢٪) و(١٠٠٪)، وتم تحديد نسبة (٨٠٪) فما فوق لاستبقاء المهارة، وعلى هذا تم استبعاد (٣) مهارات؛ لتقتصر القائمة بصورتها النهائية على (١٣) مهارة فرعية ضمن مستوياتها.

في ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم، تم إجراء التعديلات المطلوبة على عدد الفقرات من حيث الحذف والتعديل والصياغة اللغوية، وقد اقترح بعض المحكمين تعديل صياغة بعض المهارات كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣)

مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع التي أوصى المحكمون بتعديلها

م	المهارة قبل التحكيم	الصياغة المقترحة للمهارة
١	تحديد الكلمات المفتاحية في النص المقروء	يحدد الكلمة المفتاحية في النص المقروء
٢	.يميز بين الحقيقة والخيال	يميز بين الرأي والحقيقة فيما ورد في النص

وبعد الانتهاء من التحكيم، تم إعادة صياغة المهارات طبقاً لآراء الحكمين، وتمهيداً لخروج قائمة الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع في صورتها النهائية. وقامت الباحثة بحساب الوزن النسبي لقائمة الفهم القرائي، وتم تقدير استجابة المحكمين على النحو التالي: هذه الصعوبة (مناسب جدًا) تقدر بثلاث درجات، وهذه الصعوبة (مناسبة) تقدر بدرجتين، وهذه الصعوبة (غير مناسبة) تقدر بدرجة واحدة، وقد استعانت الباحثة في حساب الوزن النسبي وفق المعادلة الآتية:

$$\text{الوزن النسبي} = \frac{\text{ك١} \times ٣ + \text{ك٢} \times ٢ + \text{ك٣} \times ١}{\text{القيمة العظمى للوزن النسبي}} \times ١٠٠$$

حيث إن القيمة العظمى للوزن النسبي = عدد المحكمين × ٣

أي أن القيمة القيمة العظمى للوزن النسبي = ١٢ × ٣ = ٣٦

والجدول التالي يوضح نسب اتفاق المحكمين لكل مهارة من مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي لضعاف السمع:

جدول (٤)

الوزن النسبي لقائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية في ضوء آراء المحكمين

مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع	درجة المناسبة			الوزن النسبي بالنسبة المئوية
	مناسبة جداً	مناسبة إلى حد ما	غير مناسبة	
مهارات الفهم الحرفي المباشر:				
يحدد الكلمة المفتاحية في النص المقروء.	١١	١	—	٩٧,٢٪
يربط بين الصورة ومدلولها.	١٢	—	—	١٠٠٪
يتعرف معاني الكلمات في النص المقروء.	١٢	—	—	١٠٠٪
يتعرف مضاد الكلمات في النص المقروء.	١٠	١	١	٩١٪
يعيد ترتيب أحداث القصة.	١٢	—	—	١٠٠٪
مهارات الفهم الإستنتاجي:				
يستنتج الأفكار الفرعية.	٤	٦	٢	٧٢,٢٪
يستنتج علاقة السبب بالنتيجة	١٢	—	—	١٠٠٪
يستنتج أوجه التشابه والإختلاف	١٢	—	—	١٠٠٪
يستنتج القيم من النص المقروء.	٥	٦	١	٧٧,٧٪
يلخص النص المقروء.	٩	٣	—	٩١,٦٪
مهارات الفهم الناقد:				
يميز بين الرأي والحقيقة فيما ورد في النص	١٠	٢	—	٩٤,٤٪
يميز بين ما يتصل بالموضوع وبين ما لا يتصل.	١٢	—	—	١٠٠٪
يميز بين الفكرة الرئيسة والفكرة الفرعية.	٧	٢	٣	٧٧,٧٪
مهارات الفهم الإبداعي:				
يعبر عن المعنى بالرسم.	١٢	—	—	١٠٠٪
١٥.يتوصل إلى توقعات للأحداث.	١٢	—	—	١٠٠٪
١٦.يقدم مقترحات جديدة مرتبطة بالنص.	٩	٢	١	٨٨,٨٪

من الجدول السابق يتضح لنا اتفاق المحكمون على المهارات الرئيسة (الفهم المباشر، الفهم الاستنتاجي، الفهم الناقد، الفهم الإبداعي) دون تعديل أو اضافة أو حذف، أما المهارات الفرعية فقد تم حذف المهارة التي لم تصل نسبة الاتفاق عليها إلى ٨٠٪، والجدول (٥) يوضح بعض المهارات الفرعية التي تم حذفها:

جدول (٥)

م	المهارة الأدائية التي تم حذفها	نسبة الإتفاق	المهارة الرئيسة
١	.استنتاج الأفكار الفرعية	٧٢,٢٪	الفهم الاستنتاجي
٢	.استنتاج القيم من النص	٧٧,٧٪	الفهم الاستنتاجي
٣	.التمييز بين الفكرة الرئيسة والفكرة الفرعية	٧٧,٧٪	الفهم الناقد

المهارات الفرعية التي تم حذفها من قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع لعدم وصولها لنسبة الإتفاق ٨٠٪

وقد تم تحديد معياراً لاختيار مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع، وهي المهارات التي حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين من (٨٠٪) فأكثر، ولذلك تم حذف المهارات رقم (٥، ٨، ١٢) كما هو موضح في الجدول (٧)؛ لأن النسبة المئوية لهم تقل عن (٨٠٪).

الصورة النهائية لقائمة مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع بعد الانتهاء من حساب الوزن النسبي وإجراء التعديلات السابقة (تعديل صياغة – حذف) التي أشار إليها المحكمين تم التوصل إلى قائمة مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع، متمثلة في أربعة مستويات رئيسة للفهم القرائي يندرج تحتهم (١٣) مهارة فرعية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦)

قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع

م	مستويات الفهم القرائي ومهاراته
أ	مستوى مهارات الفهم الحرفي المباشر
١	يحدد الكلمة المفتاحية في النص المقروء.
٢	يربط بين الصورة ومدلولها.
٣	يتعرف معاني الكلمات في النص المقروء.
٤	يتعرف مضاد الكلمات في النص المقروء.
٥	يعيد ترتيب أحداث القصة.
ب	مستوى مهارات الفهم الاستنتاجي:
١	يستنتج أوجه التشابه والاختلاف
٢	يستنتج علاقة السبب بالنتيجة
٣	يلخص النص المقروء.
ج	مستوى مهارات الفهم الناقد:
١	يميز بين الرأي والحقيقة فيما ورد في النص
٢	يميز بين ما يتصل بالموضوع وبين ما لا يتصل.
د	مستوى مهارات الفهم الإبداعي:
١	يعبر عن المعنى بالرسم.
٣	يتوصل إلى توقعات للأحداث.
٤	يقدم مقترحات جديدة مرتبطة بالنص.

اختبار الفهم القرائي لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية

(إعداد: عطية عطية، عصام خطاب، آلاء خالد)

قامت الباحثة بإعداد اختبار لقياس مدى مستوى الفهم القرائي لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية، ووضعت الباحثة مجموعة من الأسئلة للفهم القرائي وفيما يلي الحديث عن اختبار الفهم القرائي

تحديد الهدف من الاختبار

يهدف الاختبار إلى قياس مستوى الفهم القرائي المناسب للتلاميذ وتشمل (الفهم القرائي الحرفي –الفهم القرائي الاستنتاجي –الفهم القرائي الناقد – الفهم القرائي الإبداعي) لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية.

مصادر إعداد الاختبار

تم الاعتماد في إعداد اختبار الفهم القرائي على المصادر التالية :

- **الإطار النظري والأدبيات ذات الصلة بتنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ ضعاف السمع.**
- **الدراسات السابقة التي أجريت في مهارات الفهم القرائي للغة العربية للتلاميذ ضعاف السمع.**
- **الإطلاع على بعض المقاييس والاختبارات المرتبطة بقياس مهارات الفهم القرائي للغة العربية مثل :**

جدول (٧)

بعض المقاييس والاختبارات للفهم القرائي

م	اسم المقياس	معد المقياس	السنة	أبعاد المقياس
١	اختبار الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية	محمود أحمد الشوربجي	٢٠١٧	مستوى الفهم المباشر - مستوى الفهم الاستنتاجي - مستوى الفهم الناقد
٢	مهارات الفهم القرائي للطلاب المعاقين سمعياً	دينا يسري أمين	٢٠١٨	الفهم المباشر - الفهم الإستنتاجي - الفهم النقدي - الفهم الإبداعي
٣	مهارات الفهم القرائي لدى صعوبات الفهم القرائي	سارة فتحي	٢٠١٥	الفهم المباشر - الفهم الإستنتاجي - الفهم الناقد - الفهم الإبداعي
٤	اختبار الفهم القرائي للأطفال الصم	أنوار أحمد سليمان	٢٠٢٠	الفهم الحرفي المباشر - الفهم الإستنتاجي - الفهم الناقد - مستوى الفهم التطبيقي
٥	مقياس الفهم القرائي لدى زارعي القوقعة	أميرة الدسوقي	٢٠٢١	تمييز الأصوات - فهم معنى الكلمة - فهم معنى الجملة
٦	مهارات الفهم القرائي للصم	نهى محمود الربع	٢٠٢٢	مهارات الفهم القرائي الحرفي - مهارات الفهم القرائي الإستنتاجي

أبعاد اختبار الفهم القرائي

حددت الباحثة أبعاد اختبار الفهم القرائي لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية كالتالي : (الفهم القرائي الحرفي – الفهم القرائي الإستنتاجي – الفهم القرائي الناقد – الفهم القرائي الإبداعي) وتتمثل في المهارات التي يقيسها الاختبار وهي :

التعريف الإجرائي للأبعاد

أولاً: **مستوى الفهم الحرفي**: ويشتمل على مجموعة مهارات فرعية وهي: تحديد الكلمة المفتاحية ، والربط بين الصورة ومدلولها، وتحديد معنى الكلمة، وتحديد مضاد الكلمة، وإعادة ترتيب أحداث القصة.

ثانياً: **مستوى الفهم الاستنتاجي**: ويشتمل على مجموعة من المهارات الفرعية وهي: استنتاج أوجه التشابه والاختلاف، واستنتاج علاقة السبب بالنتيجة، وتلخيص النص المقروء.

ثالثاً: **مستوى الفهم الناقد**: ويشتمل مهارتين فرعييتين وهما: التمييز بين الحقيقة والرأي فيما ورد في النص، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل.

رابعاً: **مستوى الفهم الإبداعي**: ويشتمل مجموعة من المهارات الفرعية وهي: التعبير عن المعنى بالرسم، ويتوصل إلى توقعات للأحداث، ويقدم مقترحات جديدة مرتبطة بالنص المقروء.

وبلغ جميع المهارات السابقة (١٣) مهارة، وأعدت الباحثة نصين للقراءة حيث يلي كل نص مجموعة من الأسئلة التي بلغ عددها (١٦) سؤلاً موضوعياً يتناول جميع هذه المهارات.

الصورة الأولية للاختبار

قد روعي في إعداد وصياغة العبارات أن تكون اللغة واضحة ، ومفهومة ، وسليمة في الصياغة اللغوية ، وأن تكون صياغة العبارات مرتبطة بالتعريف الإجرائي في صورة بسيطة حيث تكون المقياس في صورته الأولية من ٣٢ عبارة موزعة على ٤ أبعاد .

عرض الاختبار في الصورة التي تم من خلالها التطبيق على أفراد العينة بحيث يشترط ما يلي :

- الصياغة باللغة العربية الواضحة
- مناسبة العبارات لمستوى التلاميذ ضعاف السمع للصف الول الابتدائي.
- محاولة توصيل بعض الكلمات الصعبة إلى مستوى فهم التلاميذ قبل الإجابة عليها
- توضيح الغرض من تطبيق الاختبار
- مراعاة الاحتفاظ بالمعلومات التي يتم جمعها عن أفراد العينة

جدول (٨)

قائمة مهارات الفهم القرائي وتوزيعها على الأبعاد

مستويات الفهم القرائي	المهارات	عدد العبارات	أرقام المفردات وتوزيعها في المقياس
الفهم القرائي الحرفي	تحديد الكلمات المفتاحية في النص المقروء. يربط بين الصورة ومدلولها تعرف معاني الكلمات في النص المقروء. تعرف مضاد الكلمات في النص المقروء. إعادة ترتيب أحداث القصة.	١٦	١، ٢، ٤، ٥، ٩، ١٢، ١٤، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢١، ٢٥، ٢٨، ٣٠
الفهم القرائي الاستنتاجي	يستنتج أوجه التشابه والاختلاف يستنتج علاقة السبب بالنتيجة يلخص النص المقروء	٦	٣، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٦، ٢٩، ٣٢
الفهم القرائي النقدي	التمييز بين الحقيقة والرأي التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل بالموضوع	٤	٧، ١١، ٢٣، ٢٧
الفهم القرائي الإبداعي	يعبر عن المعنى بالرسم يتوصل إلى توقعات للأحداث يقدم مقترحات جديدة مرتبطة بالنص	٦	٦، ٨، ١٥، ٢٢، ٢٤، ٣١
المجموع		٣٢	

عرض الاختبار على المحكمين

تم عرض الصورة الأولية للمقياس والتي اشتملت على (٣٢) عبارة موزعة على أبعاد المقياس ، على مجموعة من المحكمين والتي تضمنت أساتذة المناهج وطرق التدريس بكلية التربية ، وكلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل بجامعة الزقازيق بلغ عددهم (٥)، بعض معلمي اللغة العربية والذين بلغ عددهم (٧) محكمين وذلك للحكم على المقياس في ضوء ما يلي :

مدى ملائمة المقياس لتحقيق الهدف

مدى ملائمة الأبعاد لتحقيق الهدف من المقياس

مدى انتماء البنود لكل بعد من أبعاد المقياس

مدى ملائمة البنود لعينة الدراسة

التأكد من صحة وصياغة العبارات

اقتراح التعديلات اللازمة للعبارات سواء بالحذف أو الإضافة بحيث تساعد على جودة المقياس

جدول (٩)

التعديلات وآراء المحكمين حول الصورة الأولية لاختبار الفهم القرائي

م	مستويات الفهم القرائي	عدد المفردات التي تقيس المهارة قبل التغيير	عدد المفردات التي تقيس المهارة بعد التغيير
١	الفهم القرائي الحرفي	١٦	١٦
٢	الفهم القرائي الاستنتاجي	٦	٦
٣	الفهم القرائي النقدي	٤	٤
٤	الفهم القرائي الابداعي	٦	٦
	العدد الكلي للمفردات	٣٢	٣٢

جدول (١٠)

العبارات التي تم تعديلها أو حذفها

رقم العبارة	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
٣ – ١٩	اشطب المختلف في المجموعة	لون المختلف في المجموعة
٤ – ٢٠	اذكرعنوان القصة؟	ما العنوان المناسب للنص ؟
١٣ – ٢٩	ضع تعبير ضاحكاً (J) بجانب الكلمات المتشابهه وتعبير حزين (L) بجانب الكلمات المختلفة في المجموعتين (أ. ب) :	ضع علامة (ü) بجانب الكلمات المتشابهه وعلامة (û) بجانب الكلمات المختلفة في المجموعتين (أ. ب) :

الكفاءة السيكومترية لمقياس الفهم القرائي:

تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية، المكونة من (٣٠) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الأول الابتدائي

ضعاف السمع ، وحساب الخصائص السيكومترية كما يلي:

(١) الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد، والنتائج كما يلي:

جدول (١١)

معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد التي تنتمي لها في مقياس الفهم القرائي لدي تلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع (ن= ٣٠ تلميذاً وتلميذةً)

(١) المستوي الحرفي

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
١	**٠,٦٤٤	٩	**٠,٦٤٨	١٧	**٠,٦٥٢	٢٥	**٠,٥٢٨
٢	**٠,٦٦٥	١٢	**٠,٥٨٨	١٨	**٠,٥٧٥	٢٨	**٠,٦٠٤
٤	**٠,٥٣٦	١٤	**٠,٧٢٦	٢٠	**٠,٥٣٠	٣٠	**٠,٨٥٢
٥	**٠,٦٧٧	١٦	**٠,٤٨٦	٢١	**٠,٥٩١	٣٢	**٠,٧٣٩

(٢) المستوي الاستنتاجي (٣) المستوي النقدي

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
٣	**٠,٦٢٧	١٩	**٠,٧٠٧	٧	**٠,٥٦٥	٢٧	**٠,٨١٤
١٠	**٠,٥٤٧	٢٦	**٠,٥٩٤	١١	**٠,٧٧٢		
١٣	**٠,٥٢٣	٢٩	**٠,٥١٦	٢٣	**٠,٥٦٠		

(٤) المستوي الإبداعي

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
٦	**٠,٥٧٠	١٥	**٠,٦٨٠	٢٤	**٠,٨١٨
٨	**٠,٦٧٢	٢٢	**٠,٦٢٩	٣١	**٠,٥٧٩

* دال عند مستوي ٠,٠٥ ** دال عند مستوي ٠,٠١

يتضح من الجدول أن:

جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً (عند مستوي ٠,٠١) ، وهذا يعني اتساق جميع المفردات مع الأبعاد التي تنتمي لها ، أي ثبات جميع المفردات.

(٢) **الثبات بمعامل ألفا (كرونباخ)** :

تم حساب معاملات ألفا لأبعاد المقياس ، ثم حساب معاملات ألفا للأبعاد (مع حذف كل مفردة)، والنتائج كما يلي:

جدول (١٢)

معاملات ألفا (مع حذف المفردة) لأبعاد مقياس الفهم القرائي لدي تلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع (ن= ٣٠ تلميذاً وتلميذةً)

(١) المستوي الحرفي							
الرقم	معامل ألفا مع حذف المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف المفردة
١	٠,٦٦٨	٩	٠,٦٦٢	١٧	٠,٦٥٠	٢٥	٠,٦٧٢
٢	٠,٦٤٨	١٢	٠,٦٦٨	١٨	٠,٦٦٢	٢٨	٠,٦٦١
٤	٠,٦٥٧	١٤	٠,٦٣٦	٢٠	٠,٦٧٢	٣٠	٠,٦٢٦
٥	٠,٦٥٢	١٦	٠,٦٦٨	٢١	٠,٦٧١	٣٢	٠,٦٣٧
معامل ألفا للبعد =٠,٦٧٣							
(٢) المستوي الاستنتاجي				(٣) المستوي النقدي			
الرقم	معامل ألفا مع حذف المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف المفردة
٣	٠,٦٠٣	١٩	٠,٥٩٥	٧	٠,٦٠٤	٢٧	٠,٥٣٠
١٠	٠,٦١٤	٢٦	٠,٦١١	١١	٠,٥٤٩		
١٣	٠,٦١٨	٢٩	٠,٦٢٠	٢٣	٠,٦١١		
معامل ألفا للبعد =٠,٦٢٨				معامل ألفا للبعد =٠,٦٣٤			
(٤) المستوي الإبداعي							
الرقم	معامل ألفا مع حذف المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف المفردة	الرقم	معامل ألفا مع حذف المفردة		
٦	٠,٦٠٢	١٥	٠,٥٦٢	٢٤	٠,٥٢١		
٨	٠,٥٦٧	٢٢	٠,٥٧١	٣١	٠,٥٩٦		
معامل ألفا للبعد =٠,٦١٦							

يتضح من الجدول أن:

جميع معاملات ألفا (مع حذف المفردة) أقل من أو تساوي معاملات ألفا للبعد الذي تنتمي له المفردة، ، وهذا يعني ثبات جميع مفردات المقياس.

(٣) اتساق الأبعاد مع الدرجات الكلية للمقياس :

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد، والدرجات الكلية للمقياس، والنتائج موضحة كما يلي:

جدول (١٣)

معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجات الكلية لمقياس الفهم القرائي لدي تلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع (ن= ٣٠ تلميذاً وتلميذةً)

أبعاد مقياس الفهم القرائي	معاملات الارتباط مع الدرجات الكلية للمقياس
(١) المستوي الحرفي	**٠,٩١٨
(٢) المستوي الاستنتاجي	**٠,٧٢٩
(٣) المستوي النقدي	**٠,٧٣٨
(٤) المستوي الإبداعي	**٠,٧١٣

* دال عند مستوي ٠,٠٥ ** دال عند مستوي ٠,٠١

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط موجبة ودالة إحصائياً (عند مستوي ٠,٠١)، وهذا يعني اتساق

جميع الأبعاد مع الدرجات الكلية للمقياس وبهذا يتحقق ثبات جميع الأبعاد.

(٤) الثبات بالتجزئة النصفية:

تم حساب الثبات بالتجزئة النصفية (للأبعاد، وللمقياس ككل) بمعادلة : جتمان، والنتائج كما يلي:

جدول (١٤)

معاملات الثبات بالتجزئة النصفية (جتمان) لمقياس الفهم القرائي لدي تلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع (ن= ٣٠ تلميذاً وتلميذةً)

مقياس الفهم القرائي	الثبات بمعادلة (جتمان)
(١) المستوي الحرفي	٠,٦٤٧
(٢) المستوي الاستنتاجي	٠,٦١٢
(٣) المستوي النقدي	٠,٦٥٦
(٤) المستوي الإبداعي	٠,٦٣٣
الدرجات الكلية (الفهم القرائي ككل)	٠,٧٢٧

يتضح من الجدول أن :

جميع معاملات الثبات بالتجزئة النصفية (بمعادلة : جتمان) ، قيم مرتفعة نسبياً، وهذا يدل علي ثبات الأبعاد،

وثبات المقياس ككل .

(٥) صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس (صدق المفردات)، بحساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد التي تنتمي لها (محذوفاً منها درجة المفردة) ، باعتبار مجموع بقية درجات البعد محكاً للمفردة ، والنتائج كما يلي:

جدول (١٥)

معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد (محذوفاً منها درجة المفردة)على مقياس الفهم القرائي لدي تلاميذ الصف الأول الابتدائي ضعاف السمع (ن= ٣٠ تلميذاً وتلميذةً)

(١) المستوي الحرفي							
الرقم	معامل الارتباط مع درجة البعد محذوفاً منها درجة المفردة	الرقم	معامل الارتباط مع درجة البعد محذوفاً منها درجة المفردة	الرقم	معامل الارتباط مع درجة البعد محذوفاً منها درجة المفردة	الرقم	معامل الارتباط مع درجة البعد محذوفاً منها درجة المفردة
١	**٠,٥٦٨	٩	**٠,٥٦٥	١٧	**٠,٥٨٦	٢٥	*٠,٤٣٥
٢	**٠,٥٩٢	١٢	**٠,٤٩٨	١٨	**٠,٤٧٧	٢٨	**٠,٥٣١
٤	*٠,٤٤٧	١٤	**٠,٦٦٣	٢٠	*٠,٤٣٩	٣٠	**٠,٧٨٩
٥	**٠,٥٩٢	١٦	*٠,٣٩٢	٢١	**٠,٤٨٤	٣٢	**٠,٦٧٤
(٢) المستوي الاستنتاجي				(٣) المستوي النقدي			
الرقم	معامل الارتباط مع درجة البعد محذوفاً منها درجة المفردة	الرقم	معامل الارتباط مع درجة البعد محذوفاً منها درجة المفردة	الرقم	معامل الارتباط مع درجة البعد محذوفاً منها درجة المفردة	الرقم	معامل الارتباط مع درجة البعد محذوفاً منها درجة المفردة
٣	**٠,٥٦٩	١٩	**٠,٦٤٧	٧	**٠,٤٥٢	٢٧	**٠,٧٣٣
١٠	**٠,٤٦٧	٢١	**٠,٥٣٦	١١	**٠,٦٨٤		
١٣	**٠,٤٥١	٢٩	*٠,٤٢٨	٢٣	*٠,٤٤٩		
(٤) المستوي الإبداعي							
الرقم	معامل الارتباط مع درجة البعد محذوفاً منها درجة المفردة	الرقم	معامل الارتباط مع درجة البعد محذوفاً منها درجة المفردة	الرقم	معامل الارتباط مع درجة البعد محذوفاً منها درجة المفردة		
٦	**٠,٤٨٨	١٥	**٠,٦٢٢	٢٤	**٠,٧٧١		
٨	**٠,٦١٤	٢٢	**٠,٥٧٦	٣١	**٠,٤٩٣		

*** دال عند مستوي ٠,٠٥ ** دال عند مستوي ٠,٠١**

يتضح من الجدول أن:

جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً (عند مستوي ٠,٠١ أو ٠,٠٥)، وهذا يعني صدق جميع المفردات،

من الإجراءات السابقة، يتضح :

أن مقياس الفهم القرائي (المفردات، والأبعاد ، والمقياس ككل) يتمتع بخصائص سيكومترية (ثبات وصدق) مناسبة،

وأن الصورة النهائية للمقياس مكونة من(٣٢) مفردة ، وموزعة علي الأبعاد علي النحو التالي :

- البعد الأول (المستوي الحرفي) ، ويقيسه (١٦) مفردة.
- البعد الثاني (المستوي الاستنتاجي) ، ويقيسه (٦) مفردات .
- البعد الثالث (المستوي النقدي) ، ويقيسه (٤) مفردات .
- البعد الرابع (المستوي الإبداعي) ، ويقيسه (٦) مفردات.

ومما سبق يتضح صدق نتائج الفرض الثاني والذي تم التحقق منه بالأساليب الإحصائية المختلفة والمناسبة والذي ينص على أنه يتوفر لاختبار الفهم القرائي درجة مقبولة من الثبات على عينة من التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية.

، وأن الصورة النهائية للمقياس صالحة للتطبيق علي العينة الأساسية.

تفسير النتائج

اثبتت النتائج أن الاختبار فاعليته حيث أنه له قيمه علمية ونظرية ويتمتع بخصائص سيكومترية جيدة وأيضاً إمكانية تطبيقه على التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية ، ويمكن للعاملين في مجال التربية الخاصة وأعضاء هيئة التدريس من استخدامه في تقييم الفهم القرائي لدة التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية .

التوصيات :

وبناء على النتائج السابقة وما اطلعت على الباحثة من دراسات وأطر نظرية وبحوث في هذا الصدد ، توصي الباحثة بما يلي استكمالاً للبحث الحالي :

- الاستفادة من الاختبار في تقييم الفهم القرائي للتلاميذ ذوي ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية ووضع خطط علاجية لهم .
- توجيه الاهتمام بالتقييم الفردي لكل تلميذ ووضع خطة مناسبة لمواطن الضعف لديه والتعرف على مواطن القوة لاكسابه الثقة في قدراته والتعرف على أخطاءه لمعالجتها .
- تطبيق الاختبار على عينات أكثر من التلاميذ .

البحوث المقترحة

الخصائص السكومترية لاختبار الفهم القرائي للتلاميذ السامعين بالصف الأول الابتدائي.

دراسة مستوى الفهم القرائي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية.

دراسة العوامل المؤثرة في الفهم القرائي لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية .

المراجع

ابتسام حامد (٢٠٠٨) . سعة الذاكرة العاملة لدى الأطفال ذوى صعوبات الفهم القرائي ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة طنطا ، ٣٨ (١) ٣٤ – ٦١ .

إبراهيم عبدالله الرزيقات (٢٠٠٥). **الإعاقة السمعية.** دار وائل للطباعة والنشر، عمان: دار الفكر العربي، القاهرة .

ابراهيم عبدالله الرزيقات(٢٠١١). تقييم مهارات القراءة لدى الطلبه المعاقين سمعيا في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات ذات الصلة. **مجلة العلوم التربوية**، ٣٨، ١، ١٢١٦-١٢٩٢

إبراهيم محمد شعير(٢٠١٥). **تعليم المعاقين سمعياً (مبادئ- وسائلة- معايير جودة).** القاهرة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

احلام عبد السميع العقباوي (٢٠١٠). **سيكولوجيه الطفل الأصم.** القاهرة: مكتبه الأنجلو المصرية

أحمد الظاهر قحطان (٢٠٠٤). **تعديل السلوك.** ط٣، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

أمل إبراهيم حمادة (٢٠٢٠). أثر نمطي الفصول المقلوب المدعم بتقنية الويب الدلالي على تنمية التحصيل المعرفي والفاعلية الذاتية لدى المعاقين سمعياً. **مجلة البحث العلمي في التربية**، ج١٠، ع١، جامعة عين شمس

اميره الدسوقي شعلان (٢٠٢١) . فاعليه برنامج تدريبي قائم علي مهارات الوعي الصوتي لتنمية الفهم القرائي والتوافق النفسي، لدي أطفال زارعي القوقعة. **رساله ماجستير**، كليه التربية - جامعه كفر الشيخ .

انوار أحمد سليمان (٢٠٢٠). فاعليته استخدام المثيرات البصرية المدعومة بلغه الإشارة في تحسين الفهم القرائي للأطفال الصم. **رساله ماجيستير**، كليه الدراسات العليا التربية، جامعه القاهرة .

اياد ابراهيم عبدالجواد (٢٠١٧).اثر استراتيجية التساؤل الذاتي فى الفهم القرائي والدافعية نحو القراءة ومفهوم الذات لدى طالبان الصف الثامن الأساسي بفلسطين ،مجله الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية .١٩(١) ، ٣٤٧-٣٦١ .

إيمان فؤاد الكاشف (٢٠١٢). **استخدام استراتيجية التعلم بمساعدة الأقران في تسهيل عملية التعلم للأطفال الصم وضعاف السمع.** المؤتمر العلمي الثاني للصم وضعاف السمع بقطر.

بديع عبدالعزيز القشاعلة (٢٠١٧). **الأساس في التربية الخاصة**. فلسطين: دار الهدى.

حسام أحمد والسيد محمد (٢٠١٣). **مدخل الى التربية الخاصة**. ط١

حنان محمد فياض (٢١، ٢). أثر برنامج قائم على الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس

دينا يسري أمين (٢٠١٨) . فعالية إحدى استراتيجيات ثنائية اللغة في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى المعاقين سمعياً . مجلة كلية تربية بالإسماعيلية . ع٤٠

راضي عبدالمجيد طه (٢٠٠٤). **الدمج التربوي ومشكلات تعليم الأطفال المعاقين سمعياً في مدارس التعليم العام**. القاهرة: دار الفكر العربي، (١).

رشاد علي عبد العزيز(٢٠٠٩). **سيكلوجية المعاق سمعياً**. القاهرة: عالم الكتب.

رشدي احمد طعيمه ومحمد علاء الدين الشعيبي (٢٠١٥). **تعلم القراءة والأدب استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع**. ط٣، القاهرة: دار الفكر العربي.

سارة فتحي (٢٠١٥) . فعالية برنامج لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي الميتامعرفية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النوعية . **مجلة البحث العلمي في التربية** . جامعة عين شمس . ٣ (١٦)، ٤٧ – ٧٣

سرحان ، نظيمه أحمد محمود (٢٠٠٦) منهاج الخدمة الاجتماعية لرعاية المعاقين ، الطبعة الأولي، دار الفكر العربي ، القاهرة د ص ١١٣.

سعد علي زاير، وعهود سامي هاشم (٢٠١٦). **كيف نصل للفهم القرائي**. القراء - المطالعه - الفهم القرائي ، عمان: دار الرضوان للنشر والتوزيع.

سليمة العطوي (٢٠١٣). الفهم القرائي، استراتيجياته، وصعوبات تعلمه. **مجلة دراسات نفسية وتربوية**، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، (١١)، ١٤٧-١٦٠.

سهير كامل أحمد (٢٠١٢). **التدخل المبكر وطفل ما قبل المدرسة**. الرياض: مطابع العصر.

عبد المطلب أمين القريطى (٢٠١٤). ذوو الإعاقة السمعية تعريفهم وتأهيلهم وخصائصهم ، عالم الكتب : القاهرة ،(ط١).

عبدالمطلب أمين القريطي (٢٠١٤). **ذوو الإعاقة السمعية تعريفهم وتأهيلهم وخصائصهم**. (ط١)، القاهرة: عالم الكتب.

عبدالمطلب أمين القريطي (٢٠١٤). **ذوو الإعاقة السمعية تعريفهم وتأهيلهم وخصائصهم**. (ط١)، القاهرة: عالم الكتب.

عدنان عبيد الخفاجي (٢٠١٧). **القراءة الموسوعة والقراءة المكثفة الاستراتيجيات والتطبيقات**. الدار المنهجية، عمان: الأردن .

عطا مطر (٢٠١٦). فعاليات برنامج قصص في تحسن مهارات القراءة الجهريه والاتجاه نحوها لدي التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية. **محليه كليه التربيه**، جامعه كفر الشيخ، ٢١٨-٢٨٤

عطيه عطيه محمد (٢٠٠٩). **التدريب السمعي لدى المعوق سمعيا**. منتدى اطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة.

عفت مصطفى الطنطاوي (٢٠١٧). **مناهج ذوي الاجتياجات الخاصة وأساليب تعليمهم ورعايتها**. القاهرة: مركز الكتاب للنشر

على ثامر كريم. (٢٠١٢). اثر توظيف أساليب متنوعه على أساس الذكاءات المتعددة في الفهم القرائي في ماده المطالعة لدى طلاب الصف الرابع الأدبي ،كليه التربية ، جامعه ديالى.

عواطف محمد حسانين (٢٠١٣). **تربية وتعليم الأطفال المعاقين سمعياً في القرن الحادي والعشرين**. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.

فاروق فارع الروسان (٢٠٠٧). **تعديل وبناء السلوك الإنساني**. عمان: دار الفكر.

فؤادعيدالجوالدة(٢٠١٢). **الإعاقة السمعية**. عمان: دارالثقافة للنشروالتوزيع،(١).

قحطان أحمد الظاهر (٢٠٠٨) . مدخل إلى التربية الخاصة ، دار وائل للنشر والتوزيع ، (٢).

كاظم ، سيرر كامل كاظم ، سيف طارق العيناوي، منير عبيد نجم (٢٠١٨) . أثر مهارات له الفهم القرائي في التعبير الكتابي لدى طالبات الثاني متوسط في مادة (المطالعة والنصوص) مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية بجامعة بابل، (٣٨) ، ١١٩٢، ١٢١٠

ماهر شعبان عبدالباري (٢٠١٠). استراتيجيات فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية ، ط ١ ، الأردن :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

ماهـر شعبـان عبدالبـاري (٢٠١١). **تعليـم المفـردات اللغويـة**. عمـان: الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع

محمد ثابت (٢٠٠٥) . العلاقة بين الذاكرة العاملة وقدرات القراءة الصامتة لدى عينـة من الطـلاب ضعاف السمع بمدينة الرياض . **مجلة الملك سـعود** .٢ (١٧) ٦٨٢ – ٦٥١ .

محمـد جابـر قاسم ، كريمة مطـر المزروعـي(٢٠٠٩) فاعليته حلقات الـدب في تنميه مهـارات الفهـم القرائـي لـدي طـلاب المرحلـة الإعداديـة، مجلـه القـراءة والمعرفة، ع (٨٦) ٢ يناير ص ص ٦١-٨٦ .

محمـد علي (٢٠١٧). فعالية برنامـج باستخدام الحاسب الآلي في خفض حدة بعض اضطرابـات النطـق لـدى الأطفـال ضعـاف السمـع. **المجلة الدوليـة للعلوم التربوية والنفسية**، ٦ ، ١٤٤-١٩٦.

محمـود محمـد الشوربجـي (٢٠١٧) . البنيـة العملية لاختبار الفهـم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية . **مجلة كلية التربية بالاسماعيلية** . ع ٣٨

محمود ملكاوي (٢٠٠٨). **الوسـائل السـمعية وطرق التواصـل مع المعاقي سمعياً**. الرياض: دار الزهراء .

منـال جعفرالحمـدان، و الكيلانـى، محاسـن محمـد الكيـلاني. (٢٠٢٠). مستويات الإنجـاز الأكاديمي لدى الصم وضعـاف السمع في البيئة المصرية والكويتية: دراسة مقارنة **مجلة دراسات الطفولة**، مج٢٣، ع٨٧ ، ٧٣ -٨٦.

نظيمـه أحمـد سرحـان (٢٠٠٦). **منهـاج الخدمـة الاجتماعيـة لرعايـة المعاقين**. الطبعة الأولي، دار الفكر العربي، القاهرة د ص ١١٣.

نهـى محمـود الربـع (٢٠٢٢) . فعالية تدريـس وحدة لمنهج اللغـة العربية قائم على المدخل البصري المكاني في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ الصم بالصف الرابع الإبتدائي . رسالة دكتوراة . جامعة الزقازيق . كلية علومذوي الإعاقة والتأهيل .

Brooke, S. (2015). Longitudinal Stabilhty in *Reading Comprehension* Is childhood deafnees.,vol.14(2)pp.205-217.

Carol, T. & Allan, S., (2000): *Living With Hearing Loss*. The Source Book for Deafness and Hearing Disorder, New York: Facts on File.

Frank,T (2007): Sensorineural Hearing Loss. *Encycloprdia of speacial education: Reference for the education of children, adolescents, and adults with dissabilities and other exceptional individuals*. New Jersey: John Wiley &Sons Inc, (3), 1832-1833

Julia Z, Sarant, Holt, Colleen m, Dowell, Richard C, Richards, field. W and Blamey Peter J. (2009). Spoken language development in oral preschool children with permanent.

Peter V. Paul, Gail M. Whitelaw (2011). Hearing and deafness an Interaction for health and education professionals

Quevedo, R.F. & Andretta, J. (2020). Social skills in children and adolescents: https://doi.org/lo.159//982-4327e3030.pl.

Reutze, D, Smith, J., & Fawson, P. (2005). An evaluation of two approaches for teaching reading comprehension strategies in the

Stevenson, Jim; McCann, Donna; Watkins, Peterp; Worsfold, Sarah; Kennedy, Colin(2010): The Relationship between Language Development and Behavior Problems in Children with Hearing Loss Journal of Child Psychology and Psychiatry, v51 n1 p77-83.

World Health Organization ,WHO. (2020). Retrieved from http://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-Loss