المجلد (٩), العدد (٣٣), الجزء الأول, نوفمبر ٢٠١٩, ص ص ٦١ – ٩٤

مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي

إعداد

أ.د/ علي بن حسن الزهراني
أستاذ تربية خاصة
جامعة الملك سعود - الرياض

أثير بنت براهيم السلمان
ماجستير تربية خاصة
جامعة الملك سعود - الرياض

DOI: 10.12816/0054983

مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي

إعداد
أ.د/ علي بن حسن الزهراني (*) & أثير بنت براهيم السلمان(**)

ملخـــــص

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي، مع الكشف عن ذلك باختلاف متغير الحالة السمعية للتلميذات، ونوع البرنامج التعليمي، ودرجة الذكاء، بالإضافة إلى الحالة السمعية والتعليمية للوالدين. بالاعتماد على المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بتصميم اختبار كأداة للدراسة، مكون من جزأين هما: بيانات التلميذة المتمثلة في متغيرات الدراسة، ونص الفهم القرائي يليه مجموعة من الأسئلة التي تضم مهارات الفهم القرائي بأبعاده؛ الفهم الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي، والإبداعي، والتذوقي. وقد شملت الدراسة جميع أفراد الدراسة البالغ عددهم (٥٦) تلميذة من التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي. وتوصلت الدراسة إلى تمتع التلميذات الصم وضعاف السمع بمستوى متوسط لمهارات الفهم القرائي، وأن مستوى التلميذات ضعيفات السمع أفضل من التلميذات الصم في مهارات الفهم القرائي، كما أسفرت النتائج أن هناك فرق دال إحصائياً لمتغير البرنامج التعليمي لصالح الفصل العادي، بينما لم تكشف الدراسة عن أي فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير درجة الذكاء، ومتغيري الحالة السمعية والتعليمية للوالدين على مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي.

الكلمات المفتاحية: مهارات الفهم القرائي – الصم – ضعاف السمع.

(*) أستاذ التربية الخاصة – جامعة الملك سعود – الرياض - ايميل: Ali.alz@hotmail.com
(**) ماجستير تربية خاصة-كلية التربية-جامعة الملك سعود-ايميل: Atheeralsalman3@gmail.com

Reading comprehension Skills for Deaf and Hard-Hearing Students in the Sixth Grade

By

Mr. Ali AL Zahrani (*) & Mrs. Atheer AL Slman(**)

Abstract

The This study identified the level of reading comprehension in (56) female students who are deaf and hard of hearing in 6th grade according to difference in the variables of intelligence level, hearing status of the students, type of the educational program, and hearing status of parents. Depending on the descriptive analytic method to achieve study's goals, the researcher designed an instrument test. The test consisted of two parts: information about students, and reading comprehension test followed by some questions about reading comprehension skills and dimensions; lateral comprehension, deduction, criticism, creativity and taste. Results of the study found that both students had a good level of reading comprehension, however, the students who are hard of hearing were better than those who are deaf. The study also revealed that there was a significant difference in the educational program variable for the regular class. The study did not find any statistically significant differences related to variables of intelligence level, the hearing and educational status of parents in their effect on the reading comprehension skills in both students.

Key words: Reading comprehension Skills – Deaf – Hard Hearing.

(*) Professor of Special Education, Faculty of Education, King Saud University .
Email: Ali.alz@hotmail.com

(**) Master of Special Education, Faculty of Education, King Saud University.
Email: Atheeralsalman3@gmail.com

المقـــدمـــة:

تشكل حاسة السمع حجر الزاوية بالنسبة للتطور المعرفي والاجتماعي والأكاديمي، فهي بوابة تحقيق التواصل الإنساني، حيث يتم هذا التواصل من خلال اللغة التي تتكون من أربع مهارات رئيسية: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة. من هنا تعتبر القراءة أساس لكل عملية تربوية، فهي تمثل جوهر العملية التعليمية التعلمية، ويؤثر نجاح الطالب أو اخفاقه فيها بشكل مباشر على مستوى أداءه الأكاديمي (حنفي، 2013؛ المنيعي، والريس، 2014؛ العبد اللات، 2011).

وقد أكدت الأكاديمية الوطنية الأمريكية في عام 1985 كما ذكر أندرسون وآخرون (1985, 23) أن "النشاط الوحيد الأكثر أهمية لبناء المعرفة اللازمة لتحقيق النجاح في نهاية المطاف في القراءة، هو القراءة بصوت عال للأطفال" (In Napoli & Mirus, 2015)، كما نص قانون "تحسين التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة" Individuals with Disabilities Education (IDEA) Improvement Act على حفظ حقوق الأفراد الصم في تلقي الخدمات التعليمية في جميع مراحل حياتهم، والعمل على التحسين من مستويات العملية التعليمية للطلبة الصم والسعي لرفع مستواهم المعرفي والأكاديمي (Individuals with Disabilities Education Improvement, 2004).

وبما أن السمع هو المدخل الرئيسي لتعلم مهارات القراءة المختلفة بما فيها مهارات الفهم القرائي هناك بعض القصور في مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، وهذا القصور ينعكس على تدني التحصيل الأكاديمي بشكل مباشر؛ حيث أنه كلما زادت المتطلبات اللغوية ومستوى تعقيدها أصبحت قدرة الطلاب الصم وضعاف السمع على التحصيل أضعف (ملكاوي، ٢٠٠٨؛ الزريقات، ٢٠١١)، ستحاول الدراسة الحالية تقييم مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي للتعرف على مستوى مهارات الفهم القرائي لديهن.

مشكـــلة الـــدراســـة:

تعد مهارات الفهم القرائي باعتبارها أحد عناصر مهارات القراءة من الضروريات التي يلزم الاهتمام بها في برامج تعليم الطلاب الصم وضعاف السمع، وكشف مكتب برامج التربية الخاصة في الولايات المتحدة، أن ما يقارب (٨٥٪) من الطلاب الصم وضعاف السمع كانت درجاتهم أقل من (٥٠٪) في الفهم القرائي (Qi & Mitchell, 2012).

وأشارت العديد من الدراسات إلى ضرورة إجراء تقييم لمهارات الفهم القرائي للتلاميذ الصم وضعاف السمع في المرحلة الابتدائية (العيسى، ٢٠١٤؛ لحياني، ٢٠١٤؛ Gilbertson & Ferre, 2008)، ومن خلال خبرة الباحثان الميدانية بتعليم التلاميذ الصم وضعاف السمع فقد كان هناك تدني في مستوى مهاراتهم القرائية، لذا كان الدافع من الدراسة هو إجراء تقييم لمهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي في ضوء مجموعة من المتغيرات.

وتتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

- **ما مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي؟**

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس، الأسئلة الآتية:

- ما مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي؟
- هل يختلف مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع باختلاف متغير الحالة السمعية (صمم، ضعف سمع)؟
- هل يختلف مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع باختلاف متغير نوع البرنامج التعليمي (معاهد الأمل للصم، فصول ملحقة للصم، فصل عادي)؟
- هل يختلف مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع باختلاف متغير درجة الذكاء (مرتفع، متوسط، منخفض)؟
- هل يختلف مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع باختلاف متغير الحالة السمعية للوالدين (سامعين، ضعاف سمع، صم)؟
- هل يختلف مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع باختلاف متغير مستوى تعليم الوالدين (أمّي، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي، فوق الجامعي)؟

أهمية الدراسة:

تقييم مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي، والوصول إلى معرفة مخرجات المرحلة الابتدائية في مهارات الفهم القرائي لديهن.

أهـــداف الـــدراســـة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي.
- معرفة مدى الاختلاف في مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع باختلاف درجة الذكاء والحالة السمعية ونوع البرنامج التعليمي والحالة السمعية والتعليمية للوالدين.

مصطلحات الـــدراســـة:

مهارات الفهم القرائي:

عملية استخلاص المعنى من النصوص المكتوبة عن طريق الاعتماد على التناسق بين عدد من مصادر المعلومات المرتبطة مع بعضها البعض (Mastropieri & Scruggs,1997,197).

ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: مهارات الفهم القرائي التي تتضمن مهارة الفهم الحرفي المباشر، والفهم التفسيري الاستنتاجي، والفهم النقدي التقييمي، والفهم الإبداعي، والفهم التذوقي، والتي سيتم قياسها عبر أداة الدراسة.

الصـــم:

هم الأشخاص الذين يعانون من فقدان سمعي يصل إلى درجة (٧٠) ديسبل فأكثر، مما يحول دون اعتماد الشخص على حاسة السمع في فهم الكلام، سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها (Moores, 1996, P55). ويعرفهم الباحثان إجرائياً بأنهن: التلميذات اللاتي تفوق درجة فقدانهم السمعي (٧٠) ديسيبل فأكثر، ويتلقين تعليمهن في معاهد أو برامج تعليم التلميذات الصم في الصف السادس ابتدائي.

ضعـاف السمـع:

هـم الأشـخاص الـذين يتـراوح الفقـدان السـمعي لـديهم بـين (٣٥ –٦٩) ديسـبل، ممـا يسـبب لهـم صـعوبة فـي فهـم الكـلام مـن خـلال الأذن وحـدها، باسـتعمال أو بـدون السـماعة الطبية (Moores, 1996, P55).

ويعرفهم الباحثان إجرائياً بأنهن: التلميذات اللاتي يتراوح فقدانهم السمعي ما بين (٣٥-٦٩) ديسيبل، ويتلقين تعليمهن في معاهد أو برامج تعليم التلميذات ضعاف السمع في الصف السادس ابتدائي.

حـــــدود الـــدراســـــة:

- اقتصرت هذه الدراسة على مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي.
- شملت هذه الدراسة جميع التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي في معاهد وبرامج تعليم التلميذات الصم وضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض.
- وطبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٨/١٤٣٩هـ.

الإطـــــار النظـــــري:

المحـور الأول: القـراءة:

تعرف القراءة أنها: "عملية عقلية، انفعالية، دافعية تشمل تفسير الرموز، والرسوم التي يتلقاها القارئ، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج، والنقد، والحكم، والتذوق، وحل المشكلات" (البجة، ٢٠٠٣، ص١٩٨). وأشار عبيدات (٢٠٠٨) والعنزي (٢٠١٦) إلى أن القراءة تنقسم إلى مجموعة من الأنواع حسب: الغرض من القراءة، والتهيؤ الذهني للقارئ، والسرعة، والأداء.

وللقراءة أهمية كبيرة فهي الوسيلة الأساسية لكل المدخلات الأكاديمية، ولها دور كبير في الاستذكار والتحصيل الدراسي، حيث تعتبر أداة حيوية في اكتساب الطلاب الخبرات والمعارف المختلفة، وتتصل بجميع المواد الدراسية الأخرى، وأي قصور مدرسي يرتبط غالباً بالفشل والقصور في القراءة، ولكنها لا تقف عند حدود المدرسة، ولها دور وظيفي في حياة الفرد والمجتمع (أبو الهيجاء ٢٠٠٧؛ البجة، ٢٠٠٣؛ التتري، ٢٠١٦؛ الحوامدة، ٢٠١٦؛ العنزي، ٢٠١٦؛ عياصرة، ٢٠١٥).

المحـور الثـاني: الفهـم القـرائي:

هو الهدف الأساسي من القراءة وذروة جميع العمليات القرائية، كما تعد المهارة المحورية في تعليم القراءة، وهي واحدة من المجالات الخمسة المهمة التي وردت في تقرير اللجنة الوطنية للقراءة والذي نشر في الولايات المتحدة الأمريكية (National Reading Panel- NRP, 2000) نص على التركيز على خمس مجالات مهمة هي: معرفة الحروف الأبجدية، والطلاقة في القراءة، والفهم القرائي، وطرق تدريس القراءة، واستخدام التكنولوجيا في تدريس القراءة (التتري، ٢٠١٦؛ عياصرة، ٢٠١٥).

اختلف الباحثين في تصنيف مهارات الفهم القرائي، واعتمدت هذه الدراسة على تصنيف مهارات الفهم القرائي تبعاً لخمس مستويات، هي:

مستوى الفهم الحرفي المباشر:

ويتضمن مهارات تحديد المعنى المناسب للكلمة، وتحديد مضاد الكلمة، وتحديد مرادف الكلمة، تحديد الفكرة الرئيسة للنص، تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة للنص، إدراك الترتيب الزماني، اختيار عنوان آخر مناسب للنص.

مستوى الفهم التفسيري الاستنتاجي:

ويتضمن مهارات الربط بين المعاني، استنتاج العلاقات بين الأفكار، استنتاج أوجه الشبه والاختلاف، واستنتاج السبب والنتيجة، غرض الكاتب ودوافعه، والاتجاهات والقيم الشائعة في النص.

مستوى الفهم النقدي التقييمي:

وهو إصدار الحكم على المادة المقروءة لغويا ووظيفيا، وتقويمها من حيث جودتها ودقتها ومدى تأثيرها على القارئ، ويتضمن مهارات التمييز بين الأفكار الرئيسية والفرعية، تكوين رأي حول الأفكار والقضايا المطروحة في النص.

مستوى الفهم الإبداعي:

وهو استخدام الحقائق والمعلومات والمفاهيم للوصول إلى حلول جديدة، ومن مهاراته التنبؤ بأفكار جديدة يمكن الحكم عليها بالصحة أو الخطأ.

مستوى الفهم التذوقي:

وهو قائم على خبرة تأملية جمالية تبدو في إحساس القارئ من خلال ما ظهر في النص، ومن مهاراته القدرة على إعادة ترتيب أحداث قصة بصورة مبتكرة.

المحور الثالث: القراءة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع:

يعد الفقدان السمعي من العوامل الرئيسة المرتبطة بتراجع مستوى القدرات القرائية لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، فالقراءة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع تختلف عن أقرانهم السامعين، على الرغم من سلامة قدراتهم العقلية ووظائفهم المعرفية، حيث كشفت جامعة جالوديت أن المستوى الأكاديمي في مهارات القراءة لدى الطلاب الصم في سن العشرين كان بمستوى الصف الرابع الابتدائي أو أقل من ذلك (الخطيب، ٢٠٠٥؛ الزريقات، ٢٠١١)، ومعدل النمو السنوي القرائي للطالب الأصم يبلغ ثلث معدل التطور بالنسبة للطلاب السامعين كما أشار لذلك (الزريقات، ٢٠١١؛ Moores,2008)، وهذا التدني في مهارات القراءة ينتج عنه تعثر في التحصيل الأكاديمي بشكل مباشر (المنيعي والريس، ٢٠١٤؛ الريس والعواد، ٢٠١٣؛ العنزي، ٢٠١٦)، وقد أشارت الدراسات أن القراءة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع ترتبط بدرجة الفقدان السمعي، فكلما انخفضت درجة الفقدان السمعي كان مستوى مهارات القراءة أفضل (الزريقات، ٢٠١١؛ Gibbs, 2004؛ Mounty et al, 2013؛ Trezek & Wang, 2006).

الدراسات السابقة

المحور الأول: دراسات تتناول مهارات القراءة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع:

قامت العبد اللات (٢٠١١) بدراسة عن الصعوبات التي يواجهها الطلاب الصم وضعاف السمع بالمرحلة الأساسية في تعلم مهارات اللغة العربية من وجهة نظر معلمي التلاميذ وأولياء أمورهم، طبقت الاستبانة على (٢٠) معلمة للطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة الأساسية، و(١٧٣) من أولياء أمور الطلبة، توصلت إلى أن مهارات القراءة تمثل أقل الصعوبات التي يواجهها الطلبة الصم وضعاف السمع في تعلم مهارات اللغة العربية، ثم مهارات الكتابة، ثم الكلام.

وفي دراسة قام بها لوكاس وشايري وجولارت (Luccas, Chiari, & Goulart, 2012) بهدف تقييم الفهم القرائي لدى التلاميذ الصم المدمجين في الصف العادي بمدارس التعليم العام وتقدم لهم خدمات التربية الخاصة، ومقارنتهم بالتلاميذ الصم الذين لا تقدم لهم خدمات التربية الخاصة، بلغ عدد التلاميذ الصم (٣٥) تلميذاً، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين أداء التلاميذ الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة والتلاميذ الذين لا يتلقون هذه الخدمات، وأن هناك علاقة طردية بين العمر والمستوى الدراسي على الفهم القرائي، أي أن التلاميذ الأكبر سناً والأعلى في المستوى التعليمي كان أداءهم على مستوى الفهم القرائي أفضل.

وفي دراسة قامت بها لحياني (٢٠١٤) للتعرف على الأخطاء اللغوية عند الطلاب الصم وضعاف السمع على (٤٠) تلميذاً وتلميذة، توصلت النتائج أن الطلاب الصم وضعاف السمع لديهم صعوبات في مهارات القراءة حيث تمثلت الصعوبات في مخارج الحروف، ثم الفهم القرائي، ثم النحو والصرف، ثم الإدراك، ثم الاهتمامات الوجدانية.

وأوضح سكوت (Scott, 2015) في دراسة قام فيها بمراجعة الأدبيات السابقة حول مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، توصل إلى أن الطلاب الصم وضعاف السمع يتخرجون من المرحلة الثانوية ومهاراتهم القرائية في مستوى الصف الرابع الابتدائي، كما أن الطلاب الصم وضعاف السمع للآباء الصم الذين يتمتعون بمهارات عالية في لغة الإشارة الأمريكية يتفوقون على أقرانهم الصم وضعاف السمع لأباء سامعين أو لا يجيدون لغة الإشارة الأمريكية، وأن درجة اتقان لغة الإشارة الأمريكية ينبئ بشدة على مهارات الفهم القرائي، فكلما كانت مهارات لغة الإشارة الأمريكية أفضل تطورت مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع.

وسعى صالحي (٢٠١٦) إلى التعرف على قدرة الطلاب الصم الخاضعين لزراعة القوقعة على التعرف على الكلمات المكتوبة، ومدى ازدياد قدرة هؤلاء الطلاب على معرفة الكلمات كلما ارتقوا في المراحل التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) طالباً وطالبة، توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود اختلاف في قدرة الطلاب الخاضعين لزراعة القوقعة على التعرف على الكلمات باختلاف طريقة إلقائها – مع قراءة الشفاه أو بدون–، وتزداد قدرة الطلاب الخاضعين لزراعة القوقعة على التعرف على الكلمات المكتوبة كلما ارتقوا في الصف التعليمي.

المحور الثاني: دراسات تتناول مقارنة بين مهارات القراءة لدى الطلاب السامعين والطلاب الصم وضعاف السمع:

قام جيبس (Gibbs, 2004) بدراسة للتعرف على مهارات القراءة لدى عينة مكونة من (٣٠) طالب من الطلاب الصم وضعاف السمع، ومقارنة أداءهم بمهارات القراءة المعروفة لدى أقرانهم السامعين، وتوصل إلى أن لديهم ضعف في المفردات، ومهاراتهم القرائية تكون في مستوى الطلاب السامعين الأقل منهم سنا بفجوة زمنية ملحوظة، وتزداد صعوبات التمييز السمعي كلما زادت درجة الفقدان السمعي، وأن هناك علاقة طردية بين المعرفة بالمفردات اللغوية ونمو القراءة والإدراك الصوتي.

وتعرف واترز وفانبون وتيلينقس (Wauters, van Bon, & Tellings, 2006) على مستوى الفهم القرائي لدى الأطفال والمراهقين الصم في هولندا وتتراوح أعمارهم بين (٦-٢٠ سنة) بلغ عددهم (٤٦٤) طالب أصم، تبين أن درجات الفهم القرائي لدى الطلاب الصم في العينة أقل من أقرنهم السامعين بفجوة كبيرة، وجاءت مكافئة لدرجة الفهم القرائي لدى طالب سامع في الصف الأول ابتدائي.

وبهدف معرفة مستويات الفهم القرائي للطلاب الصم الملتحقين في الكليات أجرى المنيعي والريس (٢٠١٤) دراسة على عينة مكونة من (١٦٥) طالب من الطلاب الصم في مرحلة الكلية و(٧٤) تلميذ في الصف الثالث الابتدائي، وأوضحت النتائج أن مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب الصم هي الفهم المباشر ثم الفهم الاستنتاجي ثم الفهم الناقد ثم الفهم الإبداعي، وأن الطلاب الصم يعانون من تدني مستويات الفهم القرائي بغض النظر عن المستوى الدراسي، بالإضافة إلى أن مستوى الفهم القرائي للطلاب الصم في مرحلة الكلية أقل من مستوى الفهم القرائي لطلاب الصف الثالث الابتدائي.

وفي دراسة كايل وكاين (Kyle & Cain, 2015) قارنت بين الطلاب السامعين والطلاب الصم وضعاف السمع في مهارات الفهم القرائي تبعاً لمستوى النص، من خلال تطبيق اختبار على عينة من (٤٧) من الطلاب الصم وضعاف السمع و(١٩) طالب سامع، توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب الصم وضعاف السمع لديهم ضعف ملحوظ في مهارات الفهم القرائي بشكل لا

يتوافق مع عمرهم الزمني وعمر المادة المقروءة، ولكن مهاراتهم كانت تتناسب مع مقدار الضعف السمعي لديهم.

منهـــج الـــدراســـة:

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، من خلال تقييم مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض.

أفـــراد الـــدراســـة:

هن جميع التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي، في (١٣) مدرسة موزعة على أنحاء مدينة الرياض (وزارة التعليم، ٢٠١٨).

خصائص أفراد الدراسة:

تم تحديد عدد من المتغيرات الرئيسية لوصف مفردات الدراسة، وتشمل:

١- **حالة السمع:** (٥٠) تلميذة لديهن ضعف سمع، بينما (٦) تلميذات لديهن صمم.

٢- **البرنـامج التعليمـي:** (٤٠) تلميذة ملتحقات في فصل عادي، بينما (١٢) تلميذة فصول ملحقة للصم – الفصول الملحقة للصم تضم طالبات صم وضعيفات سمع–، و (٤) تلميذات بمعهد الأمل للصم.

٣- **درجة الذكاء:** –جميع درجات التلميذات في حدود الذكاء الطبيعي– (٣٦) تلميذة درجة ذكائهن متوسطة، بينما (١٧) تلميذة درجة ذكائهن منخفضة، و (٣) تلميذات درجة ذكائهن مرتفعة.

٤- **الحالـة السـمعية لـلأم:** (٥٢) تلميذة لأمهات سامعات، بينما تلميذتين أمهاتهن صم، وتلميذتين أمهاتهن ضعيفات سمع.

٥- **الحالـة السـمعية لـلأب:** (٥٣) تلميذة لأباء سامعين، بينما تلميذتين لأباء لديهم ضعف سمعي، وتلميذة لأب أصم.

٦- **الحالـة التعليميـة لـلأم:** (٢٢) حالة تعليمهن ثانوي، بينما (١٢) حالة تعليمهن ابتدائي، و(١٢) تلميذة أمهاتهن أميات، و (٦) حالات تعليمهن جامعي، و (٤) حالات تعليمهن متوسط.

٧- **الحالة التعليمية للأب:** (١٨) حالة تعليمهم ثانوي، بينما (١٤) حالة تعليمهم جامعي، و(١١) حالة تعليمهم ابتدائي، و (٧) حالة تعليمهم متوسط، و (٤) تلميذات أباءهن أميّن، وتلميذتين تعليم آباءهن فوق الجامعي.

٣-أداة الدراسة

اختبار تقييم مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي (إعداد الباحثان) ويشتمل على جُزأين هما:

البيانات الأولية لأفراد الدراسة، وهي متغيرات الدراسة: (الحالة السمعية للطالبة، البرنامج التعليمي، درجة الذكاء، الحالة السمعية للأم، الحالة السمعية للأب، المؤهل التعليمي للأم، المؤهل التعليمي للأب).

نص الفهم القرائي ثم مجموعة من الأسئلة على النص تقيس مهارات القهم القرائي، وتتمثل في (الفهم الحرفي المباشر، الفهم التفسيري الاستنتاجي، الفهم النقدي التقييمي، الفهم الإبداعي، الفهم التذوقي).

وللتحقق من صدق وثبات الاختبار تم اتباع ما يلي:

الصدق الظاهري للاختبار: تم عرض الاختبار على (٢٠) محكمًا من الأساتذة المختصين في التربية الخاصة عامةً وفي تعليم الأطفال الصم وضعاف السمع خاصةً، وقد تم الأخذ بالملاحظات وإجراء التعديلات.

حساب معامل ثبات الاختبار: تم التحقق من ثبات الاختبار من خلال استخدام معادلة ألفاكرونباخ (Cronbach's) ومعادلة التجزئة النصفية (Split–half) للتأكد من ثبات الاختبار، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١)

يبين حساب ثبات الاداة وفقًا لمعامل ألفاكرونباخ والتجزئة النصفية

معامل ثبات الاختبار	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
	٠.٧٦٩٧	٠.٧٠٥٨

حساب معامل السهولة والصعوبة **Facility and Difficulty Indices**:

تشكل عملية حساب معامل السهولة والصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار عملية ضرورية ومهمة في بناء الاختبار؛ لأنها تسهم في الحكم على مدى صلاحية الفقرة ومناسبتها لأغراض القياس.

ولقد تم حساب معاملي السهولة والصعوبة وفق المعادلتين التاليتين

$$\text{معامل سهولة السؤال} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة} + \text{عدد الإجابات الخاطئة}}$$

$$\text{معامل صعوبة السؤال} = \frac{\text{عدد الإجابات الخاطئة}}{\text{عدد الإجابات الخاطئة} + \text{عدد الإجابات الصحيحة}}$$

بلغ معامل السهولة الكلي (٠.٥١)؛ بينما بلغ معامل الصعوبة الكلي (٠.٤٩)، ممّا يبين اقتراب المعاملات من (٠.٥٠) وهي المعبرة عن مناسبة مفردات الاختبار اعتمادًا على أن القيمة السابقة هي قيمة متوسطة تعبر عن التوازن في فقرات الاختبار من حيث السهولة والصعوبة.

نتـــائـــج الـــدراســـة ومنـــاقشتهـــا:

نتائج السؤال الأول: ما مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي؟

للتعرف على مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على اختبار الفهم القرائي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جـــــــــدول (٢)

مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي مرتبة تنازلياً

الأبعـــــاد	الـــدرجـــة الكلية	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	المستوى
مهارة الفهم الحرفي المباشر	١٠	٥.٢٥	٢.٥٠	متوسط
مهارة الفهم التفسيري الاستنتاجي	٦	٣.٥٢	١.٤٦	متوسط
مهارة الفهم النقدي التقييمي	٣	١.٨٨	٠.٩٠	متوسط
مهارة الفهم الإبداعي	٣	٢.٧٩	٠.٤١	مرتفع
مهارة الفهم التذوقي	٤	١.٧٩	١.٥١	متوسط

مهارات الفهم القرائي	٢٦	١٥.٢١	٤.٥٨	متوسط

يتضح من الجدول رقم (٢) أن مستوى درجات التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي على اختبار مهارات الفهم القرائي بلغ (١٥.٢١ من ٢٦) وهو مستوى متوسط، حيث كانت مهارة الفهم الحرفي المباشر بمتوسط (٥.٢٥ من ١٠)، ومهارة الفهم التفسيري الاستنتاجي بمتوسط (٣.٥٢ من ٦)، ومهارة الفهم النقدي التقييمي بمتوسط (١.٨٨ من ٣)، ومهارة الفهم الإبداعي بمتوسط (٢.٧٩ من ٣)، ومهارة الفهم التذوقي بمتوسط (١.٧٩ من ٤).

تشير هذه النتائج إلى أن التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي يتمتعن بمستوى متوسط في مهارات الفهم القرائي، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة العبد اللات (٢٠١١) والتي بينت أن مهارات القراءة تمثل أقل الصعوبات التي يواجهها الطلبة الصم وضعاف السمع في تعلم مهارات اللغة العربية، وكذلك دراسة لوكاس وآخرون (Luccas et al, 2012) التي أشارت إلى أن مهارات الفهم القرائي ترتفع كلما ارتفع المستوى التعليمي ووافقه صالحي (٢٠١٦)، حيث أن الدراسة الحالية طبقت على الصف السادس الابتدائي وهي السنة الأخيرة في المرحلة الابتدائية التي يتم فيها تعليم القراءة بشكل مركز.

بينما تختلف هذه النتيجة مع نتيجة الدراسات التي أشارت إلى ضعف المستوى القرائي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع (ثابت، ٢٠٠٢؛ الزريقات، ٢٠١١؛ لحياني، ٢٠١٤)، وكذلك دراسة لوكر وهاندي (Luckner, Handley, 2008) التي بينت محدودية الحصيلة اللغوية لدى الطلاب الصم وضعاف السمع وضعف القدرة على استخدام استراتيجيات الفهم القرائي، كما اختلفت مع ما أشارت إليه دراسة المنيعي والريس (٢٠١٤) التي توصلت إلى أن الطلاب الصم يعانون من تدني مستويات الفهم القرائي بغض النظر عن المستوى الدراسي، وكذلك دراسة كايل وكاين (Kyle & Cain, 2015) التي أشارت

إلــى أن الطــلاب الصــم وضــعاف الســمع لــديهم ضــعف ملحــوظ فــي مهــارات الفهــم القرائــي بشكل لا يتوافق مع عمرهم الزمني وعمر المادة المقروءة.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى جودة البرامج التعليمية التي يتم تقديمها في المدارس، وذلك من خلال تكثيف البرامج التدريبية المقدمة للمعلمات والتي ساهمت في تطور أداءهم المهني، حيث أشارت الدراسات إلى أن المعلم والاستراتيجيات التدريسية التي يستخدمها لها دور كبير في تطوير مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع (Bélanger et al, 2012; Benedict et al, 2015: Freel et al, 2010; Mounty et al, 2013: Stone et al, 2015) حيث أن مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع تتأثر بالخدمات التعليمية المقدمة لهم (ثابت، ٢٠٠٢؛ عبيدات، ٢٠٠٨؛ الزهراني، ٢٠٠٩؛ الزبيري،٢٠١٥؛ حافظ وفياض، ٢٠١٦)، وقد يفسر الباحثان هذه النتيجة أيضاً بسبب الحالة السمعية حيث أن الحالة الغالبة لدى أفراد الدراسة هي الضعف السمعي وأشارت الدراسات إلى أنه كلما انخفضت درجة الفقدان السمعي كان مستوى مهارات الفهم القرائي أفضل (الزهراني، ٢٠٠٩؛ الزريقات، ٢٠١١؛ Gibbs, 2004؛ Mounty et al, 2013؛ Trezek & Wang, 2006)، وكذلك استخدام الرسوم المصورة في الأسئلة قد تكون ساهمت في الوصول إلى نتيجة أكثر دقة حول مستوى الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع حيث أشار اجارجاكوبسن (Agar - Jacobsen , 2010) وعلي (٢٠١٣) أنه يمكن من خلال استخدام المواد البصرية مع الطلاب الصم وضعاف السمع تحقيق مستوى أعلى من الإنجاز في الفهم القرائي لديهم، ويمكن أن يكون جنس مفردات الدراسة له دور في الوصول إلى هذه النتيجة حيث أشار الزريقات (٢٠١١) أن مستوى أداء التلميذات الإناث أعلى من الذكور في الفهم القرائي، وعينة الدراسة الحالية كانت تقتصر على التلميذات.

وللتعرف على ترتيب مستويات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعيفات السمع في الصف السادس الابتدائي تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد الدراسة على اختبار الفهم القرائي، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جـــــــــدول (٣)
مستوى مهارات الفهم القرائي الفرعية لدى التلميذات الصم وضعاف السمع
في الصف السادس الابتدائي مرتبة تنازلياً

الأبعـــــاد	المهـــــــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارة الفهم الحرفي المباشر	تحديد معنى الكلمة	٠.٤٨	٠.٥٠
	تحديد مرادف الكلمة	٠.٧١	٠.٤٦
	تحديد نقيض الكلمة	٠.٥٢	٠.٥٠
	تحديد الفكرة الرئيسية للنص	٠.٤٦	٠.٥٠
	تحديد الأفكار الجزئية والتفاصيل الداعمة للنص	٠.٨٦	٠.٣٥
	إدراك الترتيب الزماني	٠.٤٠	٠.٤١
	اختيار عنوان آخر مناسب للنص	٠.٦١	٠.٤٩
	المجموع	٠.٥٨	٠.٤٦
مهارة الفهم التفسيري الاستنتاجي	الربط بين المعاني	٠.٥٥	٠.٥٠
	استنتاج السبب والنتيجة	٠.٧١	٠.٤٦
	استنتاج أوجه الشبه والاختلاف	٠.٤٦	٠.٣٣
	استنتاج الاتجاهات والقيم في النص	٠.٧١	٠.٤٦
	استنتاج أغراض الكاتب ودوافعه	٠.٦٢	٠.٤٩
	المجموع	٠.٦١	٠.٤٥
مهارة الفهم النقدي التقييمي	التمييز بين الأفكار الرئيسية والفرعية	٠.٣٩	٠.٤٩
	تكوين رأي حول الأفكار والقضايا المطروحة في النص	٠.٧٤	٠.٣٦
	المجموع	٠.٥٩	٠.٤٣
مهارة الفهم الإبداعي	التنبؤ بأفكار جديدة يمكن الحكم عليها بالصحة أو الخطأ	٠.٩٣	٠.١٤
مهارة الفهم التذوقي	إعادة ترتيب أحداث قصة بصورة مبتكرة	٠.٤٥	٠.٣٨

يتضح من خلال الجدول رقم (٣) أن ترتيب مستويات مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي تمثلت في مهارة الفهم الإبداعي جاءت في المرتبة الأولى، ثم مهارة الفهم التفسيري الاستنتاجي، ثم مهارة الفهم النقدي التقييمي، ثم مهارة الفهم الحرفي المباشر، ثم مهارة الفهم التذوقي.

اختلفت هذه النتيجة مع دراسة المنيعي والريس (٢٠١٤) التي أوضحت أن مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع هي الفهم المباشر ثم الفهم الاستنتاجي ثم الفهم الناقد ثم الفهم الإبداعي، ودراسة الزبيري (٢٠١٥) التي أوضحت أن مستويات الفهم القرائي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع هي الفهم المباشر ثم الفهم الناقد ثم الفهم الاستنتاجي ثم الفهم الإبداعي.

نتائج السؤال الثاني: هل يختلف مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع باختلاف متغير الحالة السمعية (صمم، ضعف سمع)؟

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير حالة السمع، استخدم الباحثان اختبار "مان وتني" لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات أفراد الدراسة طبقاً لذلك، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جـــــــــدول (٤)

نتائج اختبار "مان وتني" للفروق بين استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير حالة السمع

الأبعـــــــــاد	حالة السمع	العدد	الرُتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مهارة الفهم الحرفي المباشر	صمم	٦	١٥.٧٥	٩٤.٥٠	٧٣.٥٠٠	*٠.٠٤١	دالة
	ضعف سمع	٥٠	٣٠.٠٣	١٥٠١.٥٠			
مهارة الفهم التفسيري الاستنتاجي	صمم	٦	١٨.٢٥	١٠٩.٥٠	٨٨.٥٠٠	٠.١٠٤	غير دالة
	ضعف سمع	٥٠	٢٩.٧٣	١٤٨٦.٥٠			
مهارة الفهم النقدي التقييمي	صمم	٦	١١.٤٢	٦٨.٥٠	٤٧.٥٠٠	**٠.٠٠٤	دالة
	ضعف سمع	٥٠	٣٠.٥٥	١٥٢٧.٥٠			
مهارة الفهم الإبداعي	صمم	٦	٢٠.٥٠	١٢٣.٠٠	١٠٢.٠٠	٠.٢١٤	غير دالة
	ضعف سمع	٥٠	٢٩.٤٦	١٤٧٣.٠٠			
مهارة الفهم التذوقي	صمم	٦	٢٧.٩٢	١٦٧.٥٠	١٤٦.٥٠٠	٠.٩٢٨	غير دالة
	ضعف	٥٠	٢٨.٥٧	١٤٢٨.٥٠			

الأبعـــــــــاد	حالة السمع	العدد	الرُتب	مجموع الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
	سمع						
مهارات الفهم القرائي	صمم	٦	١٢.٨٣	٧٧.٠٠	٥٦.٠٠٠	**٠.٠١٠	دالة
	ضعف سمع	٥٠	٣٠.٣٨	١٥١٩.٠٠			

** دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل * دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل

يتضح من خلال الجدول رقم (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين التلميذات الصم والتلميذات ضعيفات السمع في مهارات الفهم التفسيري الاستنتاجي ومهارات الفهم الإبداعي، بينما هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين التلميذات الصم والتلميذات ضعيفات السمع في مهارات الفهم الحرفي المباشر لصالح التلميذات ضعيفات السمع، كما يوضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل بين التلميذات الصم التلميذات ضعيفات السمع في مهارات الفهم النقدي التقييمي، والدرجة الكلية لمهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي لصالح التلميذات ضعيفات السمع.

توافقت هذه النتيجة مع دراسة (Gibbs, 2004; Mounty et al, 2013; Trezek & Wang, 2006) التي توصلت إلى أن القراءة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع ترتبط بدرجة الفقدان السمعي، فكلما انخفضت درجة الفقدان السمعي كان مستوى مهارات القراءة والفهم القرائي أفضل، ودراسة كايل وكاين (Kyle & Cain, 2015) التي أشارت أن مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع تتناسب مع مقدار الضعف السمعي لديهم، ويفسر الباحثان هذه النتيجة أن التلميذات الصم يفتقدن القدرة على الاستفادة الكلية من السمع، في حين أن استثمار البقايا السمعية لدى التلميذات ضعيفات السمع ساهم في الوصول إلى مستوى أعلى من التلميذات الصم في مهارات الفهم القرائي.

نتائج السؤال الثالث: هل يختلف مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع باختلاف متغير نوع البرنامج التعليمي (معاهد الأمل للصم، فصول ملحقة للصم، فصل عادي)؟

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة طبقاً لاختلاف متغير نوع البرنامج التعليمي، استخدم الباحثان اختبار كروسكال واليز لتوضيح دلالة الفروق في استجابات مفردات الدراسة طبقاً لذلك، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جـــــــــدول (٥)
نتائج كروسكال واليز للفروق في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير نوع البرنامج التعليمي

الأبعـــــــاد	البرنامج التعليمي	العدد	متوسط الترتيب	قيمة كاي تربيع	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مهارة الفهم الحرفي المباشر	معهد الأمل للصم	٤	١٤.٨٨	٣.٣٦٧	٠.١٨٦	غير دالة
	فصول ملحقة للصم	١٢	٢٧.٣٨			
	فصل عادي	٤٠	٣٠.٢٠			
مهارة الفهم التفسيري الاستنتاجي	معهد الأمل للصم	٤	١٢.٥٠	٥.٢٧٩	٠.٠٧١	غير دالة
	فصول ملحقة للصم	١٢	٢٥.٨٣			
	فصل عادي	٤٠	٣٠.٩٠			
مهارة الفهم النقدي التقييمي	معهد الأمل للصم	٤	٧.٠٠	٩.٦٩٨	**٠.٠٠٨	دالة
	فصول ملحقة للصم	١٢	٢٦.٠٠			
	فصل عادي	٤٠	٣١.٤٠			
مهارة الفهم الإبداعي	معهد الأمل للصم	٤	١٣.٥٠	٧.٩٤٤	*٠.٠١٩	دالة
	فصول ملحقة للصم	١٢	٣٢.١٧			
	فصل عادي	٤٠	٢٨.٩٠			
مهارة الفهم التذوقي	معهد الأمل للصم	٤	٣١.٣٨	١.٠٥٥	٠.٥٩٠	غير دالة
	فصول ملحقة للصم	١٢	٢٤.٤٦			
	فصل عادي	٤٠	٢٩.٤٢			

الأبعـــــــاد	البرنامج التعليمي	العدد	متوسط الترتيب	قيمة كاي تربيع	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مهارات الفهم القرائي	معهد الأمل للصم	٤	٩.٣٨	٧.١٦٩	*٠.٠٢٨	دالة
	فصول ملحقة للصم	١٢	٢٥.٤٦			
	فصل عادي	٤٠	٣١.٣٣			

** دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل * دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل

يشير الجدول رقم (٥) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين التلميذات الصم وضعاف السمع في مهارات الفهم الحرفي المباشر، ومهارات الفهم التفسيري الاستنتاجي، ومهارات الفهم التذوقي باختلاف متغير نوع البرنامج التعليمي، بينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات مفردات الدراسة في مهارات الفهم الإبداعي والدرجة الكلية لمهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي باختلاف متغير نوع البرنامج التعليمي، كما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل بين التلميذات الصم وضعاف السمع في مهارات الفهم النقدي التقييمي باختلاف متغير نوع البرنامج التعليمي، ولتحديد صالح الفروق بين فئات نوع البرنامج التعليمي تم استخدام اختبار شيفيه، والذي جاءت نتائجه كالتالي:

جـــــــــدول (٦)

يوضح نتائج اختبار شيفية للتحقق من الفروق بين فئات نوع البرنامج التعليمي

الابعاد	نوع البرنامج التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الدلالة الإحصائية		
				معهد الأمل للصم	فصول ملحقة للصم	فصل عادي
مهارة الفهم النقدي التقييمي	معهد الأمل للصم	٤	٥.٠٠	–	*	**
	فصول ملحقة للصم	١٢	٨.٦٧		–	
	فصل عادي	٤٠	٩.٥٥			–
مهارة الفهم الإبداعي	معهد الأمل للصم	٤	٢.٢٥	–	*	
	فصول ملحقة للصم	١٢	٢.٩٢		–	
	فصل عادي	٤٠	٢.٨٠			–
مهارات الفهم	معهد الأمل للصم	٤	١٠.٢٥	–		*

القرائي	فصول ملحقة للصم	١٢	١٤.١٧		–	
	فصل عادي	٤٠	١٦.٠٢			–

** دالة عند مستوى ٠.٠١ فأقل * دالة عند مستوى ٠.٠٥ فأقل

يتضح من خلال الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين مفردات الدراسة اللائي نوع برنامجهن التعليمي معهد الأمل للصم ومفردات الدراسة اللائي نوع برنامجهن التعليمي فصول ملحقة للصم في مهارة الفهم النقدي التقييمي، ومهارة الفهم الإبداعي، لصالح مفردات الدراسة اللائي نوع برنامجهن التعليمي فصول ملحقة للصم، كما يوضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل بين مفردات الدراسة اللائي نوع برنامجهن التعليمي معهد الأمل للصم ومفردات الدراسة اللائي نوع برنامجهن التعليمي فصل عادي في الدرجة الكلية لمهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي، لصالح مفردات الدراسة اللائي نوع برنامجهن التعليمي فصل عادي، وأشار الجدول إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل بين مفردات الدراسة اللائي نوع برنامجهن التعليمي معهد الأمل للصم ومفردات الدراسة اللائي نوع برنامجهن التعليمي فصل عادي في مهارة الفهم النقدي التقييمي، لصالح مفردات الدراسة اللائي نوع برنامجهن التعليمي فصل عادي.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة ثابت (٢٠٠٢) التي أشارت إلى تأثر مستوى القدرات القرائية لدى الطلاب الصم وضعاف السمع بالبرامج التعليمية المقدمة لهم، ودراسة الزهراني (٢٠٠٩) التي وضحت أن البيئة التعليمية تؤثر على الكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، واختلفت مع دراسة عبيدات (٢٠٠٨) حيث توصل إلى أن مهارات القراءة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في مراكز التربية الخاصة أفضل من الطلاب المدمجين في مدارس التعليم العام، ودراسة لوكاس وآخرون (Luccas et al, 2012) التي بينت عدم وجود فروق بين أداء الطلاب الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة والطلاب الذين لا يتلقون هذه الخدمات، وقد تعود هذه النتيجة

إلى فاعلية برامج الدمج للتلميذات الصم وضعاف السمع ودوره في تطوير المهارات الأكاديمية لدى التلميذات بما فيها مهارات الفهم القرائي (الخشرمي، ٢٠١٠).

نتائج السؤال الرابع: هل يختلف مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع باختلاف متغير درجة الذكاء (مرتفع، متوسط، منخفض)؟

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير درجة الذكاء، استخدم الباحثان اختبار كروسكال واليز لتوضيح دلالة الفروق في استجابات مفردات الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير درجة الذكاء، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جـــــــــدول (٧)
نتائج اختبار كروسكال واليز للفروق في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير درجة الذكاء

الأبعاد	درجة الذكاء	العدد	متوسط الترتيب	قيمة كاي تربيع	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مهارة الفهم الحرفي المباشر	مرتفع	٣	٤١.٦٧	٢.١٣٨	٠.٣٤٣	غير دالة
	متوسط	٣٦	٢٧.٥٤			
	منخفض	١٧	٢٨.٢١			
مهارة الفهم التفسيري الاستنتاجي	مرتفع	٣	٣٨.٠٠	٤.٦٣٣	٠.٠٩٩	غير دالة
	متوسط	٣٦	٣٠.٧٨			
	منخفض	١٧	٢٢.٠٠			
مهارة الفهم النقدي التقييمي	مرتفع	٣	٣٠.٠٠	٠.٩٠٧	٠.٦٣٦	غير دالة
	متوسط	٣٦	٢٩.٧٦			
	منخفض	١٧	٢٥.٥٦			
مهارة الفهم الإبداعي	مرتفع	٣	٣٤.٥٠	١.٥١٨	٠.٤٦٨	غير دالة
	متوسط	٣٦	٢٩.٠٦			
	منخفض	١٧	٢٦.٢٦			
مهارة الفهم التذوقي	مرتفع	٣	٣٤.٨٣	٢.٤٥٥	٠.٢٩٣	غير دالة
	متوسط	٣٦	٣٠.٢٢			
	منخفض	١٧	٢٣.٧٤			
مهارات الفهم القرائي	مرتفع	٣	٤٣.٠٠	٤.٧٠٤	٠.٠٩٥	غير دالة
	متوسط	٣٦	٢٩.٩٤			

الأبعاد	درجة الذكاء	العدد	متوسط الترتيب	قيمة كاي تربيع	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
	منخفض	١٧	٢٢.٨٨			

يتضح من خلال الجدول رقم (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى٠.٠٥ فأقل بين التلميذات الصم وضعاف السمع في مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي باختلاف متغير درجة الذكاء.

اتفقت هذه النتيجة مع الزريقات (٢٠٠٩) حيث أشارت أن مستوى الذكاء لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في حدود القدرات العقلية العادية والتي ليس لها تأثير على مهارات الفهم القرائي لديهم، واختلفت مع دراسة النجار (٢٠١٧) التي أشارت أن الذكاء هو موطن القوة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع وله تأثير مباشر على مهارات التحصيل الأكاديمي بما فيها مهارات الفهم القرائي.

نتائج السؤال الخامس: هل يختلف مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع باختلاف متغير الحالة السمعية للوالدين (سامعين، ضعاف سمع، صم)؟

١- الحـــالـــة السمعيـــة لـــلأم:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الحالة السمعية للأم، استخدم الباحثان اختبار كروسكال واليز لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد الدراسة باختلاف متغير الحالة السمعية للأم، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جـــــــــدول (٨)
نتائج اختبار كروسكال واليز للفروق في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الحالة السمعية للأم

الأبعاد	الحالة السمعية للأم	العدد	متوسط الترتيب	قيمة كاي تربيع	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مهارة الفهم الحرفي المباشر	سامعة	٥٢	٢٨.٥٩	٥.٦٦١	٠.٠٥٩	غير دالة
	صماء	٢	٨.٢٥			
	ضعيفة سمع	٢	٤٦.٥٠			
مهارة الفهم التفسيري الاستنتاجي	سامعة	٥٢	٢٩.١٥	٣.١٣٣	٠.٢٠٩	غير دالة
	صماء	٢	٩.٠٠			

الأبعاد	الحالة السمعية للأم	العدد	متوسط الترتيب	قيمة كاي تربيع	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
	ضعيفة سمع	٢	٣١.٠٠			
مهارة الفهم النقدي التقييمي	سامعة	٥٢	٢٩.٢٦	٢.٨٠٠	٠.٢٤٧	غير دالة
	صماء	٢	١١.٠٠			
	ضعيفة سمع	٢	٢٦.٢٥			
مهارة الفهم الإبداعي	سامعة	٥٢	٢٩.١٢	٢.٠٥١	٠.٣٥٩	غير دالة
	صماء	٢	٢٠.٥٠			
	ضعيفة سمع	٢	٢٠.٥٠			
مهارة الفهم التذوقي	سامعة	٥٢	٢٨.٥٨	٠.٦٩٤	٠.٧٠٧	غير دالة
	صماء	٢	٢١.٠٠			
	ضعيفة سمع	٢	٣٤.٠٠			
مهارات الفهم القرائي	سامعة	٥٢	٢٩.٢٢	٤.٨٩٩	٠.٠٨٦	غير دالة
	صماء	٢	٤.٠٠			
	ضعيفة سمع	٢	٣٤.٢٥			

يتضح من خلال الجدول رقم (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات مفردات الدراسة في مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي باختلاف متغير الحالة السمعية للأم.

٢- الحالة السمعية للأب:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات مفردات الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الحالة السمعية للأب، استخدم الباحثان اختبار مان وتني لتوضيح دلالة الفروق بين إجابات مفردات الدراسة طبقاً لذلك، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

تم دمج (أصم، ضعيف سمع) لقلة التكرارات

جدول (٩)

نتائج اختبار مان وتني للفروق بين استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الحالة السمعية للأب

الأبعاد	الحالة السمعية للأب	العدد	متوسط الترتيب	مجموع الترتيبات	قيمة **u**	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مهارة الفهم	سامع	٥٣	٢٨.١١	١٤٩٠.٠٠	٥٩.٠٠	٠.٤٥٠	غير دالة

الأبعاد	الحالة السمعية للأب	العدد	متوسط الترتيب	مجموع الترتيبات	قيمة **u**	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الحرفي المباشر	أصم/ ضعيف سمع	٣	٣٥.٣٣	١٠٦.٠٠			
مهارة الفهم التفسيري الاستنتاجي	سامع	٥٣	٢٨.٧٧	١٥٢٥.٠٠	٦٥.٠٠	٠.٦٢٩	غير دالة
	أصم/ ضعيف سمع	٣	٢٣.٦٧	٧١.٠٠			
مهارة الفهم النقدي التقييمي	سامع	٥٣	٢٨.٩٢	١٥٣٢.٥٠	٥٧.٥٠	٠.٤٤٢	غير دالة
	أصم/ ضعيف سمع	٣	٢١.١٧	٦٣.٥٠			
مهارة الفهم الإبداعي	سامع	٥٣	٢٨.٦٩	١٥٢٠.٥٠	٧٦.٠٠	٠.٧٣١	غير دالة
	أصم/ ضعيف سمع	٣	٢٥.١٧	٧٥.٥٠			
مهارة الفهم التذوقي	سامع	٥٣	٢٨.٤٣	١٥٠٧.٠٠	٧٦.٠٠	٠.٩١٨	غير دالة
	أصم/ ضعيف سمع	٣	٢٩.٦٧	٨٩.٠٠			
مهارات الفهم القرائي	سامع	٥٣	٢٨.٧٠	١٥٢١.٠٠	٦٩.٠٠	٠.٧٣١	غير دالة
	أصم/ ضعيف سمع	٣	٢٥.٠٠	٧٥.٠٠			

يتضح من خلال الجدول رقم (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات مفردات الدراسة في مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي باختلاف متغير الحالة السمعية للأب.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الزهراني (٢٠٠٩) حيث أشارت إلى أن الحالة السمعية للوالدين ليس لها أثر على المهارات الأكاديمية لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، واختلفت مع دراسة كل من التركي (٢٠٠٥) وفريل وآخرون (Freel et al, 2010) وموورس(٢٠٠٢) وهالاهان وكوفمان(٢٠٠١) التي أشارت إلى أن المهارات القرائية لدى الطلاب ذوي القصور السمعي الذين ينتمون إلى والدين أصمين أفضل من أقرانهم الذين ينتمون إلى والدين سامعين.

نتائج السؤال السادس: هل يختلف مستوى مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع باختلاف متغير مستوى تعليم الوالدين (أمّي، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي، فوق الجامعي)؟

١- الحـــالـــة التعليميـــة لـــلأم:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الحالة التعليمية للأم، استخدم الباحثان اختبار كروسكال واليز لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد الدراسة طبقاً لذلك، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جـــــــــدول (١٠)
نتائج اختبار كروسكال واليز للفروق في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الحالة التعليمية للأم

الأبعاد	الحالة السمعية للأم	العدد	متوسط الترتيب	قيمة كاي تربيع	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مهارة الفهم الحرفي المباشر	أمية	١٢	٣٢.٥٠	٨.٧١٧	٠.٠٦٩	غير دالة
	ابتدائي	١٢	٢٧.٠٨			
	متوسط	٤	١٣.٠٠			
	ثانوي	٢٢	٢٦.٤١			
	جامعي	٦	٤١.٣٣			
مهارة الفهم التفسيري الاستنتاجي	أمية	١٢	٢٦.٨٨	٠.٨١٧	٠.٩٣٦	غير دالة
	ابتدائي	١٢	٢٧.٧١			
	متوسط	٤	٣٣.١٣			
	ثانوي	٢٢	٢٨.٠٠			
	جامعي	٦	٣٢.٠٨			
مهارة الفهم النقدي التقييمي	أمية	١٢	٢٦.٠٠	١.١٩٥	٠.٨٧٩	غير دالة
	ابتدائي	١٢	٢٧.٢٥			
	متوسط	٤	٢٤.٨٨			
	ثانوي	٢٢	٣٠.٨٦			
	جامعي	٦	٢٩.٧٥			
مهارة الفهم الإبداعي	أمية	١٢	٢٧.٥٠	٢.٣٢٣	٠.٦٧٧	غير دالة
	ابتدائي	١٢	٢٩.٨٣			
	متوسط	٤	٢٧.٥٠			

الأبعاد	الحالة السمعية للأم	العدد	متوسط الترتيب	قيمة كاي تربيع	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
	ثانوي	٢٢	٢٦.٨٦			
	جامعي	٦	٣٤.٥٠			
مهارة الفهم التذوقي	أمية	١٢	٢٨.٣٣	٠.٥٠٨	٠.٩٧٣	غير دالة
	ابتدائي	١٢	٣٠.٠٨			
	متوسط	٤	٢٩.٥٠			
	ثانوي	٢٢	٢٦.٨٩			
	جامعي	٦	٣٠.٩٢			
مهارات الفهم القرائي	أمية	١٢	٢٩.٣٨	٣.٨٧١	٠.٤٢٤	غير دالة
	ابتدائي	١٢	٢٦.٣٨			
	متوسط	٤	٢١.٧٥			
	ثانوي	٢٢	٢٧.٣٦			
	جامعي	٦	٣٩.٦٧			

يتضح من خلال الجدول رقم (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات مفردات الدراسة في مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي باختلاف متغير الحالة التعليمية للأم.

٢- الحـــالـــة التعليميـــة لـــلأب:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الحالة التعليمية للأب، استخدم الباحثان اختبار كروسكال واليز لتوضيح دلالة الفروق في استجابات أفراد الدراسة طبقاً لذلك، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جـــــــــدول (١١)

نتائج اختبار كروسكال واليز للفروق في استجابات أفراد الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير الحالة التعليمية للأب

الأبعاد	الحالة السمعية للأم	العدد	متوسط الترتيب	قيمة كاي تربيع	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مهارة الفهم الحرفي المباشر	أمية	٤	٣٠.٠٠	٦.٢٤١	٠.٢٨٣	غير دالة
	ابتدائي	١١	٢٣.٤١			
	متوسط	٧	٢٥.٥٠			
	ثانوي	١٨	٢٥.٧٨			
	جامعي	١٤	٣٧.٤٣			
	فوق الجامعي	٢	٢٦.٠٠			
مهارة الفهم التفسيري الاستنتاجي	أمية	٤	٢٢.٨٨	٤.١٤٠	٠.٥٢٩	غير دالة
	ابتدائي	١١	٢٦.٥٠			
	متوسط	٧	٣٨.٢١			

الأبعاد	الحالة السمعية للأم	العدد	متوسط الترتيب	قيمة كاي تربيع	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
	ثانوي	١٨	٢٦.٢٢			
	جامعي	١٤	٣٠.٥٧			
	فوق الجامعي	٢	٢٢.٧٥			
مهارة الفهم النقدي التقييمي	أمية	٤	٢٣.٢٥	٣.١٣٦	٠.٦٧٩	غير دالة
	ابتدائي	١١	٣٤.٦٤			
	متوسط	٧	٢٨.٥٧			
	ثانوي	١٨	٢٥.١٩			
	جامعي	١٤	٢٩.٢٥			
	فوق الجامعي	٢	٢٩.٥٠			
مهارة الفهم الإبداعي	أمية	٤	٢٧.٥٠	١.٦٨١	٠.٨٩١	غير دالة
	ابتدائي	١١	٢٩.٤١			
	متوسط	٧	٢٦.٥٠			
	ثانوي	١٨	٢٨.٢٨			
	جامعي	١٤	٣٠.٥٠			
	فوق الجامعي	٢	٢٠.٥٠			
مهارة الفهم التذوقي	أمية	٤	٣٢.٠٠	٣.٧٥٦	٠.٥٨٥	غير دالة
	ابتدائي	١١	٢٥.٢٣			
	متوسط	٧	٣٠.٦٤			
	ثانوي	١٨	٢٥.٣٣			
	جامعي	١٤	٣٤.١٤			
	فوق الجامعي	٢	٢١.٠٠			
مهارات الفهم القرائي	أمية	٤	٢٧.٧٥	٦.٩٥٨	٠.٢٢٤	غير دالة
	ابتدائي	١١	٢٤.٥٩			
	متوسط	٧	٣٠.٦٤			
	ثانوي	١٨	٢٣.٨٩			
	جامعي	١٤	٣٧.٦١			
	فوق الجامعي	٢	٢١.٧٥			

يتضح من الجدول رقم (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل في اتجاهات مفردات الدراسة في مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي باختلاف متغير الحالة التعليمية للأب.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة فريل وآخرون (Freel et al, 2010) حيث أشار إلى أن المستوى التعليمي والثقافي للوالدين وخاصة الأم له تأثير على مهارات القراءة لدى الطلاب الصم وضعاف السمع.

وتفسر الباحثان نتائج جميع المتغيرات أن التلميذات الصم وضعاف السمع في الصف السادس الابتدائي يتعلمن في بيئة تعليمية متشابهة مما أدى إلى تقارب مستوياتهم في مهارات الفهم القرائي.

التـــــوصيـــــات:

- دعـم مهـارات الفهـم القرائـي لـدى الطـلاب الصـم وضـعاف السـمع، والاهتمـام بتطويرهـا للوصول بهم إلى مرحلة القراءة للتعلم.
- توعيـة معلمـات ومشـرفات الطالبـات الصـم وضـعاف السـمع بمسـتوى مهـارات الفهـم القرائـي لـدى طالبتهن، وأنه بالإمكان تطوير مستوى هذه المهارات باستخدام أساليب فعالة ومناسبة لهم.
- القيـام بالمزيـد مـن الدراسـات العلميـة حـول التـدخلات والاسـتراتيجيات التـي تسـاعد الطـلاب الصم وضعاف السمع على الارتقاء بمستوى الفهم القرائي لديهم.
- القيام بالمزيد من الدراسات العلمية حول مستوى مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في مراحل تعليمية أخرى.

المـــــراجـــــع

أولاً: المراجع العربية:

أبو الهيجاء، فؤاد. (٢٠٠٧). *أساليب وطرق تدريس اللغة العربية*، (ط٢). عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

البجة، عبد الفتاح. (٢٠٠٣). *تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية*، (ط٢). الأردن: دار الفكر.

التتري، محمد. (٢٠١٦). *أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي*، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة.

التركي، يوسف. (٢٠٠٥). *تربية وتعليم الصم وضعاف السمع*. الرياض. مكتبة الملك فهد الوطنية.

ثابت، محمد. (٢٠٠٢). القدرات القرائية لدى عينة من ضعاف السمع من طلاب الصف السادس الابتدائي والصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض: دراسة مقارنة. *مجلة دراسات نفسية*، ١٢ *(٤)*، ٥٧٩- ٦٠٨.

حافظ، وحيد، وفياض، حنان. (٢٠١٦). برنامج قائم على مدخل التعليم المعزز بالحاسوب لتنمية مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ الصم بالمرحلة الابتدائية. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، ١ *(٢١٦)*، ١٥-١٣٢.

حنفي، علي. (٢٠١٣) أساليب ومشكلات التعرف على الطلاب الموهوبين من الصم وضعاف السمع في معاهد وبرامج التربية الخاصة. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ١ *(١)*، ١٣-٥٠.

الحوامدة، محمد، البليهد، فيصل. (٢٠١٦). فاعلية استراتيجية القراءة الموجهة في تحسين بعض مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. *مجلة العلوم التربوية*، ٤٣ *(١)*، ١٧٥-١٩٢.

الخطيب، جمال. (٢٠٠٥). *مقدمة في الإعاقة السمعية*، (ط٢). عمان: دار الفكر.

الخشرمي، سحر. (٢٠١٠). دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية*. ٣٤ (١)، ٤٠٣-٤٢٧.

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

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

الزريقات، ابراهيم. (٢٠٠٩). *الإعاقة السمعية ومبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الزريقات، ابراهيم. (٢٠١١). تقييم مهارات القراءة لدى الطلبة المعاقين سمعيا في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات ذات الصلة، *مجلة العلوم التربوية*، ٣٨ *(١)*، ١٢٧٦-١٢٩٢.

الزهراني، علي. (٢٠٠٩). الكفاءة والسلوك الأكاديمي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في معاهد وبرامج في مدارس التعليم العام الابتدائية بمدينة الرياض. *مجلة الإرشاد النفسي*، ٢٣، ٢٤٥-٢٨٠.

صالحي، طارق. (٢٠١٦). التعرف على الكلمات المكتوبة لدى الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٢٤، ١١١-١٢٠.

عبيدات، روحي. (٢٠٠٨، أبريل). مهارات القراءة عند الطلبة ذوي الإعاقة السمعية الملتحقين بمراكز التربية الخاصة والمدمجين في التعليم العام في دولة الإمارات، *ورقة عمل مقدمة لأسبوع الأصم العربي الثالث والثلاثون*. الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.

العبد اللات، هناء. (٢٠١١). *الصعوبات التي يواجهها الطلبة المعاقون سمعيا في تعلم مهارات اللغة العربية (الكلام، والقراءة، والكتابة) من وجهة نظر معلميهم وأولياء امورهم في المرحلة الأساسية في الأردن*، رسالة ماجستير، الجامعة الهاشمية، الأردن.

علي، ميرفت. (٢٠١٣). *التوجهات المعاصرة في تعليم الصم وضعاف السمع*. عمّان: دار الفكر العربي.

العنزي، فاطمة. (٢٠١٦). دليل بأفضل الممارسات في تعليم القراءة للتلاميذ الصم في المرحلة الابتدائية، *مجلة رابطة التربية الحديثة*، ٨ *(٢٧)*، ٣٠٥-٣٧٠.

عياصرة، رزان. (٢٠١٥). *أثر طريقتي القراءة المؤقتة والمتكررة في تحسين السرعة القرائية ومهارة فهم المقروء لدى طالبات الصف السادس الأساسي في الأردن*، رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن.

العيسى، محمد. (٢٠١٤). *أثر برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية القراءة الجهرية لدى ضعاف السمع من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس الدمج بمحافظة القنفذة*، رسالة ماجستير، جامعة الباحة، كلية التربية، السعودية.

لحياني، سماح. (٢٠١٤). الأخطاء اللغوية عند الأفراد المعاقين سمعيا في مدينة المحمدية بالمغرب. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٣ *(٦)*، ٤٨-٦٢.

ملكاوي، محمود. (٢٠٠٨). *الوسائل السمعية وطرق التواصل مع المعاقين سمعيا*، الرياض: دار الزهراء.

المنيعي، عثمان، والريس، طارق. (٢٠١٤). الفهم القرائي والتعبير الكتابي لدى الطلاب الصم الملتحقين بكليات المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني في المملكة العربية السعودية- دراسة ميدانية-. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ١ *(٣)*، ٨٢-١١٢.

هالاهان، دانيال، وكوفمان، جيمس. (٢٠٠١). *سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم* (ترجمة: عادل عبد الله). عمان: دار الفكر العربي.

النجار، خالد. (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات القراءة الصامتة والكتابة الابداعية لدى الطلاب الصم في جامعة الملك سعود، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٨٥، ٦٩-١٠٠.

وزارة التعليم، إدارة التربية الخاصة. (٢٠١٨). إحصائيات إدارة التربية الخاصة، الرياض: الإدارة العامة للتربية الخاصة.

وزارة التعليم (٢٠١٨). الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض، الرياض: إدارة التدريب التربوي والابتعاث.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Agar-Jacobsen, 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.

Bélanger N, Slattery T, Mayberry R, & Keith Rayner K.(2012). Skilled Deaf Readers have an Enhanced Perceptual Span in Reading. *Psychol Sci,* 1: 23 *(7):* 816-823.

Benedict K, Rivera M, & Antia S.(2015). Instruction in Metacognitive Strategies to Increase Deaf and Hard-of-Hearing Students' Reading Comprehension. *Oxford Journals,* 20 *(1):* 1-15.

Freel B, Clark D, Anderson M, Gilbert G, Musyoka M, & Hauser P. .(2010). Deaf individuals' bilingual abilities: American sign language proficiency, reading skills, and family characteristics. *Psychology, (2)* 18–23.

Gibbs, S. (2004). The skills in reading shown by young children with permanent and moderate hearing impairment. *Educational Research*, 46 *(1).* 17-27.

Gilbertson, D., & Ferre, S. (2008). Considerations in the identification, assessment, and intervention process for deaf and hard of hearing students with reading difficulties. *Psychology in the Schools*, 45 *(2).* 104-120.

Individuals with Disabilities Education Improvement Act (IDEA) Regulations (August 3, 2004). Downloaded on Feb 3 , 2018. from http://www.ed.gov/policy/speced/guid/idea/idea2004.html.

Kyle F, & Cain, K. (2015). A comparison of deaf and hearing children's reading comprehension profiles. *Topics in Language Disorders*, 35 *(2).* 144-156.

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

Luckner, J Handley, &M. (2008). A Summary of the Reading Comprehension Research UndertakenWith Students Who Are Deaf or Hard of Hearing. *American Annals of the Deaf*, 153, *(1).* 6-36.

Mastropieri, M & Scruggs, T (1997). Best Practices in promoting reading comprehension in students with learning disabilities. *Remedial & Special Education journal,* 18 *(4),*197-214.

Moores, d. (1996). *Educating the deaf: psychology, principles, and practices.* Boston: honghton mifflin company.

Moores, D.(2008). Educating the Deaf: psychology, principles, and practices. Boston: Houghton miffin company.

Mounty J, Pucci C, & Harmon K.(2013). How Deaf American Sign Language/ English Bilingual Children Become Proficient Readers: An Emic Perspective. *Oxford Journals*, 19 *(3).* 333-346.

Napoli, D. J., & Mirus, G. (2015). Shared reading activities: A recommendation for deaf children. *Global Journal of Special Education and Services,* 3 *(1).* 038-042.

National Reading Panel. (2000). Report of the National Reading Panel: Teaching children to read [Online]. Available: http://www.nichd.nih.gov/publications/nrp-pubskey.cfm : [2000, November, 10].

Qi, S., & Mitchell, E. (2012). Large-scale academic achievement testing of deaf and hard-of-hearing students: Past, present, and future. J*ournal of Deaf Studies and Deaf Education, (17).* 1–18.

Scott J. (2015). *Beyond the Fourth Grade Glass Ceiling: Understanding Reading Comprehension Among Bilingual/Bimodal Deaf and Hard of Hearing Students*, Doctoral dissertation, Harvard University.

Stone A, Kartheiser G, Hauser P, Petitto L, & Allen T.(2015). Fingerspelling as a Novel Gateway into Reading Fluency in Deaf Bilingual. *PLOS Journals*, 10 (10): e0139610.

Trezek, J., & Wang, Y. (2006). Implications of utilizing a phonics-based reading curriculum with children who are deaf or hard of hearing. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 11, *(2).* 202-213.

Wauters, L. N., van Bon, W. H., & Tellings, A. E.(2006). *Reading comprehension of Dutch deaf children.* Reading and Writing, 19, 49–76.