

# أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية

أحمد بخيت عتيق الزهراني\*

# أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية

المعلومة وتوظيفها وإنتاجها، والتحم مفهوم الفروق الفردية مع مفهوم الحقوق الفردية، وانتقل اهتمام التعليم بتكوين روح المنافسة إلى تكوين روح التعاون وواكب ذلك كله التحول من البحث عن أفضل طريقة للتدريس إلى البحث عن الاستراتيجية المناسبة لحدوث التعلم [1].

ويعد الاهتمام بالتربية الخاصة أحد المؤشرات على تقدم وتطور المجتمعات، إذ يمكن قياس تقدم أي مجتمع بما يقدمه من برامج وخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة، لتحقيق الحد الأدنى الممكن من الكفاية الشخصية والاجتماعية والنجاح الأكاديمي [2].

وتمتد جذور التربية الخاصة إلى ميادين التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع والقانون والطب، وتُعرف بأنها مجموعة من البرامج التربوية الخاصة التي تقدم للأفراد غير العاديين لمساعدتهم على التكيف والوصول بهم إلى أقصى ما يمكنهم الوصول إليه، وتمثل التربية الخاصة الجانب التطبيقي لعلم نفس الأطفال غير العاديين، حيث تشمل على فئات الأفراد الموهوبين والأفراد الذين يعانون من إعاقات حسية (سمعية، وبصرية)، وإعاقة عقلية، واضطرابات سلوكية، ولغوية، وصعوبات تعلم، والإعاقة الجسمية والصحية، بالإضافة إلى التوحد [3].

وتصف أدبيات التربية الخاصة الإعاقة السمعية بأنها تباين في مستويات السمع تتراوح بين الضعف البسيط فالشديد جداً، وتصيب هذه الإعاقة الفرد خلال مراحل نموه المختلفة، وتحرمه من سماع الكلام المنطوق مع أو بدون استخدام المعينات السمعية، وتشمل الأفراد ضعاف السمع والصم [4].

ويعتمد إدراك الإنسان لعالمه على المعلومات التي يستقبلها عبر الحواس المختلفة وبخاصة حاسة السمع، وحدثت أي خلل في هذه الحاسة ينجم عنه صعوبات عديدة ومتنوعة؛ لأن السمع يلعب دوراً رئيساً في نمو الإنسان فهو الذي يجعل الإنسان قادراً على تعلم اللغة وهو حجر الزاوية بالنسبة لتطور السلوك الاجتماعي والتطور الأكاديمي وغالباً ما يعاني التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من تأخر في التحصيل الأكاديمي بشكل عام وفي التحصيل القرائي بشكل خاص حيث أن الأثر الأكبر للفقد

المخلص\_ هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر التدريس التبادلي في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية حيث تكونت عينة الدراسة من (7) تلاميذ، تم اختيارهم بطريقة قصدية بمدينة الطائف وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام 2015م / 2016 م حيث تم تقسيم التلاميذ إلى مجموعتين تجريبية (4) وضابطة (3) بطريقة عشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد دليل قائم على استراتيجية التدريس التبادلي كما تم إعداد اختبار لقياس مهارات الفهم القرائي (المستوى الحرفي، المستوى الاستنتاجي)، وقد طبق الاختبار على تلاميذ المجموعتين بطريقة قبلية - بعدية. أظهرت نتائج اختبار مان ويتي وجود فروق ذات دلالة احصائية عند المستوى الحرفي والمستوى الاستنتاجي لصالح المجموعة التجريبية والتي تلقت التدريس باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي. وبناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تم تقديم مجموعة من التوصيات وهي الاهتمام بمهارات الفهم القرائي وتحسينها وتدريب المعلمين على استخدام استراتيجية التدريس التبادلي والاستفادة من دليل المعلم الذي أعده الباحث وإجراء دراسات مماثلة في مواد مختلفة وباستخدام استراتيجيات متنوعة.

**الكلمات المفتاحية:** الإعاقة السمعية، الفهم القرائي، التدريس التبادلي.

## 1. المقدمة

يتميز العصر الحالي بالتقدم والتوسع المعرفي في جميع المجالات، وقد تجاوزت البحوث التربوية والنفسية مع هذا التطور فبدأت تنظر إلى المتعلم على أنه محور العملية التعليمية بدلاً من المادة الدراسية؛ فأصبح اهتمامها منصباً على احتياجاته النمائية من جهة، وعلى إمكانياته التي تحقق تلك الاحتياجات من جهة أخرى، وأيقنت في الوقت ذاته أن كل فرد يمتلك ما يتميز به عن غيره، وأنه من الممكن استكشاف قدراته ليصل بها إلى مراحل متقدمة من التعلم، ومن هذا المنطلق ظهرت مصطلحات جديدة في الميدان التربوي، وحلت أخرى محل القديمة، وتطورت مفاهيم تربوية ونفسية وتغيرت، فتحول الاهتمام من السعي إلى توفير مكان لكل متعلم في المدرسة إلى السعي إلى تحقيق كل متعلم الأهداف التعليمية بالسرعة التي تناسبه وفي المدة التي تكفيه، وتراجع مفهوم إكساب المتعلم المعلومات أمام مفهوم اكتساب المتعلم مهارات البحث عن

الفكري لكسب المعرفة من خلال الكتب المدرسية وغيرها من مصادر العلم، ما دامت القراءة هي الوسيلة المستخدمة لذلك، كما أن الضعف في مهارات الفهم القرائي يؤثر على الأداء الأكاديمي ليس في مادة القراءة فحسب بل في جميع المواد التي تحتاج إلى قراءة، لذلك يجب الاهتمام بالفهم القرائي على جميع مستوياته، ويجب أن يكون التلميذ قادراً على الإجابة على الأسئلة التي تحاكي أنواع الفهم القرائي المختلفة [11].

وقد لاحظ الباحث وجود ضعف في مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية وكذلك قلة استخدام الاستراتيجيات التي من شأنها تحسين مهارات الفهم القرائي، ولا شك بأن هذه الفئة بحاجة إلى استخدام استراتيجيات تعليمية خاصة لتمكينهم من التغلب على الصعوبات الأكاديمية التي يعانون منها، ويشير الأدب والدراسات السابقة إلى أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين مهارات الفهم القرائي.

#### أ. أسئلة الدراسة

1. هل يختلف أداء التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية على القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي (عند المستوى الحرفي) باختلاف استراتيجية التدريس (تدريس تبادلي، تدريس اعتيادي)؟
2. هل يختلف أداء التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية على القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي (عند المستوى الاستنتاجي) باختلاف استراتيجية التدريس (تدريس تبادلي، تدريس اعتيادي)؟

#### ب. فرضيات الدراسة

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي (عند المستوى الحرفي) تعزى لاستراتيجية التدريس (تدريس تبادلي - تدريس اعتيادي).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي (عند المستوى الاستنتاجي) تعزى لاستراتيجية التدريس (تدريس تبادلي - تدريس اعتيادي).

#### ج. أهمية الدراسة

تتبع أهمية هذه الدراسة من حاجة الميدان التربوي في مجال التربية الخاصة إلى التطوير والتنوع في الأساليب والطرق والاستراتيجيات، بهدف استخدامها في الواقع العملي بما ينعكس إيجاباً على تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من تحسين مهارات الفهم القرائي، والتي تشكل العائق الأكبر لمعظمهم نحو

السمعي هو ذلك المتعلق بالضعف اللغوي الأمر الذي بدوره يقود إلى التأثير سلباً على التحصيل في القراءة [5].

ويحظى تدريس القراءة باهتمام المؤسسات التربوية؛ وذلك لما للقراءة من أهمية في حياة الفرد والمجتمع، فهي من أبرز وسائل الاتصال البشري، كما أنها فن لغوي رئيس ذو وظائف معرفية ونفسية واجتماعية [6].

والهدف الأسمى من القراءة هو الفهم القرائي والذي يتطلب تفاعل القارئ مع النص تفاعلاً تكون محصلته بناء المعنى، حيث يقوم القارئ بإضافة معنى على النص المقروء بما يتفق وطبيعة المعلومات الواردة في النص من جهة والخلفية المعرفية للقارئ وخبرته بالخصائص الأسلوبية للكاتب من جهة أخرى [7] ولا شك أن التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بحاجة إلى استراتيجيات تعليمية خاصة؛ لتمكينهم من تحسين مهارات الفهم القرائي، حيث تُعد الاستراتيجية التي يستخدمها المعلم من العوامل الحاسمة والهامة في مساعدة التلاميذ على اكتساب المهارات بطريقة سليمة.

ويعد التدريس التبادلي (Reciprocal Teaching) أحد الاستراتيجيات التدريسية الحديثة على الساحة التربوية واتجاهاً تربوياً معاصراً يقوم على تصميم مواقف تعليمية في صورة مجموعات تعاونية متفاعلة فيما بينها وبين المعلم [8].

ويقوم التدريس التبادلي على فكرة أن التفاعل الاجتماعي أثناء الحوار الصفي له تأثير فعال في عملية التعليم والتعلم؛ حيث يعتمد على التعاون والمشاركة بين المتعلمين والإدارة الجيدة للمناقشات الصفية اعتماداً على أربع استراتيجيات فرعية وهي التنبؤ (Predicting)، والتساؤل (Questioning)، والتوضيح (Clarifying)، والتلخيص [9] (Summarizing) ويمارس التلاميذ هذه الاستراتيجيات الأربع تحت إشراف المعلم ومتابعته، بحيث يقومون بتوقع ما سيرد في النص، والتساؤل عن مضمون النص، وتوضيح الجوانب الغامضة في النص، وأخيراً تلخيص النص. وهي سهلة التطبيق وتتضمن تعلماً تعاونياً مبنياً على الحوار والنقاش، حيث يشعر التلاميذ بدورهم في العملية التعليمية، كما تشجعهم على التفكير أثناء القراءة وتجعل تعلمهم ذا معنى، وتمكنهم من مراقبة الفهم القرائي والتحكم به [10].

#### 2. مشكلة الدراسة

يهدف تدريس القراءة إلى تمكين التلاميذ من فهم النصوص القرائية وتحليلها والحكم عليها [6]. والفهم القرائي هو العمود

### و. مصطلحات الدراسة

#### الإعاقة السمعية Hearing impediment

" هي مصطلح عام تدرج تحته من - الناحية الإجرائية - جميع الفئات التي تحتاج إلى برامج وخدمات التربية الخاصة بسبب وجود نقص في القدرات السمعية والتصنيفات الرئيسية لهذه الفئات هي:

(أ) الأصم: وهو الفرد الذي يعاني من نقص سمعي يبدأ ب 70 ديسبل بعد استخدام المعينات السمعية، فأكثر بعد استخدام المعينات السمعية، مما يحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام.

(ب) ضعيف السمع: هو الشخص الذي يعاني من فقدان سمعي يتراوح بين 35 و 69 ديسبل بعد استخدام المعينات السمعية، مما يواجه صعوبة في فهم الكلام بالاعتماد على حاسة السمع فقط " [12].

#### الفهم القرائي (Reading Comprehension)

عرف عبدالباري [13] الفهم القرائي بأنها "عملية ربط خبرة القارئ بالرمز المكتوب، ويشمل هذا الربط إيجاد المعنى من خلال السياق، واختيار المعنى المناسب، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه الأفكار واستخدامها فيما بعد في الأنشطة الحاضرة والمستقبلية.

#### التدريس التبادلي (Reciprocal Teaching)

عرفتها أوزكس [14] بأنها " تنظيم للمناقشة يحتوي على أربع استراتيجيات وهي التنبؤ والتساؤل والتوضيح والتلخيص يستخدمها المتعلم للمساعدة على فهم المقروء وكل استراتيجية تلعب دوراً مهماً في فهم الموضوع المقروء ككل".

### 3. الإطار النظري

#### الإعاقة السمعية Hearing impediment

تعتبر الإعاقة السمعية من الإعاقات الأقل حدوثاً مقارنة مع غيرها من الإعاقات إلا أنها ذات أثر كبير على الفرد المصاب بها وأسرته والمحيطين به حيث تغيب هذه الإعاقة حاسة السمع وهي من أهم الحواس [15] ولا يمكننا وصف الإعاقة السمعية وفهما دون معرفة آلية السمع، ودون معرفة تشريح الجهاز السمعي وفسولوجيته [5]. ويشير الظاهر [16] إلى أن الأذن تتكون من ثلاثة أقسام وهي:

أولاً: الأذن الداخلية (The Outer Ear) وتتكون من:

أ- الصيوان (Auricle) هو الجزء الخارجي الظاهر الغضروفي

التعلم وزيادة التحصيل وتتمثل الأهمية في جانبين هما:

أولاً: الأهمية النظرية:

- تُسهم هذه الدراسة بمشيئة الله في فتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات على التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في مواد دراسية مختلفة.

- تُسهم هذه الدراسة بمشيئة الله في فتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات على التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية باستخدام استراتيجيات متنوعة.

- تعد هذه الدراسة من الدراسات البكر التي تناولت أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- تقديم اختبار لقياس مهارات الفهم القرائي.

- تقديم دليل للمعلم لاستخدام التدريس التبادلي مع التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

- الإسهام في علاج الضعف في مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

### د. أهداف الدراسة

1- التعرف على أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية عند المستوى الحرفي.

2- التعرف على أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية عند المستوى الاستنتاجي.

### هـ. حدود الدراسة

1- الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على تطبيق التدريس التبادلي على خمس نصوص قرائية من منهج لغتي - كتاب الطالب - للصفين الثالث والرابع الابتدائي، واختبار لقياس مهارات الفهم القرائي عند المستوى الحرفي والمستوى الاستنتاجي.

2- الحدود البشرية: اقتصر تطبيق هذه الدراسة على عينة من التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية - ضعاف السمع - والذين يعانون من ضعف في مهارات الفهم القرائي.

3- الحدود الزمانية والمكانية: اقتصر تطبيق هذه الدراسة على مجتمع وعينة الدراسة وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام (1437/1436هـ) بمدينة الطائف.

وظيفته استقبال الموجات الصوتية، وتوجيهها عبر القناة السمعية والتي تنتهي بغشاء رقيق يسمى الطبلة.

ب- القناة السمعية الخارجية (External Auditory Canal) ويوجد بها مادة الصملاخ المكون من مادة دهنية تفرز شحفاً دهنيا ذات إفرازات طرية تمنع التشقق والجفاف لغشاء الطبلة وإذا ازدادت كمية الصملاخ فهي تؤدي إلى ضعف سمعي مؤقت.

ج- الطبلة (Tympanic membrane) أو (Eardrum) وهو غشاء رقيق جلدي من الظاهر ومخاطي من الداخل يسد النهاية الداخلية لمجرى السمع ويفصله عن الأذن الوسطى.

ثانياً: الأذن الوسطى (The Middle Ear): وتتكون من ثلاث عظيمات هي:

أ- المطرقة (Malleus) إحدى العظيمات الثلاث حيث ينظم جزء منه في طبلة الأذن، أما الجزء الآخر فيتصل بالسندان من الرأس.

ب- السندان (Incus) أحد العظيمات الثلاث التي تشترك في آلية السمع فيصل من جانب بالمطرقة ومن جانب آخر بالركاب.

ج- الركاب (Stapes) أحد العظيمات الثلاث التي تشترك في نقل الذبذبات الصوتية من الأذن النافذة البيضاوية، وتتصل قاعدة عظمة الركاب بالنافذة البيضاوية، وتوجد عضلة بيضاوية صغيرة متصلة بعظمة الركاب تنقبض بطريقة اتوماتيكية عندما تزداد شدة الصوت عن قوة تحمل الأذن الداخلية فتصل الأذن الوسطى بالبلعوم عن طريق قناة تسمى بوق استاكوس وظيفتها إيجاد التعادل بين الضغط الخارجي والضغط الداخلي الواقع على طبلة الأذن.

ثالثاً: الأذن الداخلية (The Inner Ear) وتتكون من ثلاثة أجزاء هي:

أ- الدهليز (Vestibule) وهو الذي يوصل ما بين القوقعة الحلزونية والقنوات الهلالية ووظيفته هو توازن الجسم في الفراغ.

ب- القوقعة (Cochlea) وهو الجزء الخارجي من الأذن الداخلية سميت بهذا الاسم؛ لأنها تشبه من حيث الشكل غطاء الحلزون الذي يشكل دورتين ونصف مملوء بالسائل الغني بالبوتاسيوم والصوديوم، وللقوقعة فتحتان هما النافذة البيضاوية والنافذة الدائرية ويوجد فيها العصب السمعي المتكون من ألياف عصبية مهمتها نقل الحساس السمعي إلى المراكز العليا في

الدماغ.

ج- القنوات شبه الهلالية (Semicircular Canals) وهي عبارة عن عقد ثلاثة ذات تركيب عظمي نصف دائري يتخللها سائل وظيفتها المحافظة على التوازن وتتصل هذه العقد بكل من القوقعة والدهليز وأي قصور فيها يؤدي إلى الدوار والدوخة والقصور السمعي.

وعندما تهتز الأجسام يصدر عنها موجات صوتية تنتشر إلى الخارج بكل الاتجاهات على شكل ترددات (حركات إلى الأمام والخلف) ويعرف عدد الترددات التي يولدها الصوت في الثانية الواحدة بالذبذبة (Frequency) ويستخدم مصطلح هيرتز (Hertz) للإشارة إلى مقدار التردد في الثانية الواحدة والأصوات التي نسمعها عادةً تصل إلى الأذن عبر الهواء ويمكن أن ينقل الصوت عبر السوائل والأجسام الصلبة أيضاً، أما بالنسبة لشدة الصوت (Intensity) فهي تقاس بوحدة الديسبل (Decibel) ويسمى الصوت الذي يستطيع الإنسان سماعه بصعوبة بالصوت من مستوى العتبة السمعية (Threshold Sound) وتحدث عملية السمع عندما ترتطم الذبذبات الصوتية بغشاء الطبلة فهو يتحرك إلى الأمام وإلى الخلف وعندما تتحرك الطبلة تتحرك المطرقة المتصلة بها وهذه العظيمة بدورها تؤدي إلى اهتزاز السندان فالركاب ويغطي الطرف الداخلي من الركاب النافذة البيضاوية وعندما يتحرك فهو يؤدي إلى تموجات في السائل الموجود في القوقعة وعندما يتحرك السائل في القوقعة فهو يؤدي إلى انحناء الخلايا الشعرية الموجودة في عضو كورتني وذلك يقود بدوره إلى تنشيط النهايات العصبية التي تقوم بأرسال سيالات أو إشعارات عصبية عبر العصب السمعي إي الدماغ (الفص الصدغي) لتتم معالجة المعلومات السمعية وتفسيرها [5].

وتصنف الإعاقة السمعية عدة تصنيفات ومن أكثر تلك التصنيفات انتشاراً هي تلك التصنيفات التي تعتمد على العمر الزمني عند حدوث الإصابة، وكذلك مقدار الخسارة السمعية ومكان الإصابة وفي ما يلي شرح لكل تصنيف [17].  
أولاً: تصميم الإعاقة السمعية تبعاً للعمر الزمني الذي حدثت فيه الإعاقة.

وهنا يمكن التمييز بين نوعين من الإعاقة السمعية وهي:

أ- الصمم الولادي أو الصمم قبل تعلم اللغة وهذه الفئة من المعاقين سمعياً فقدت قدرتها على السمع قبل اكتساب اللغة

المنطوقة أو قبل سن الثالثة.

ب- الصمم بعد تعلم اللغة وهذه الفئة فقدت قدرتها السمعية بشكل جزئي أو كلي بعد اكتساب اللغة المنطوقة.

ثانياً: تصنيف الإعاقة السمعية تبعاً لمقدار الخسارة السمعية: ويعتمد هذا التصنيف على درجة فقدان السمع أو الخسارة السمعية مقاسة بالديسبل وتتقسم إلى:

أ- الإعاقة السمعية البسيطة mild Hearing Impaired

وتبلغ الخسارة السمعية عند هذه الفئة ما بين 20-39 ديسبل ويواجه التلميذ في هذه الفئة صعوبات في السمع، ولكنه يستطيع التعلم في المدرسة العادية مع بعض الصعوبات التي يمكن التغلب عليها باستخدام معينات سمعية.

ب- الإعاقة السمعية المتوسطة (Moderately Hearing

impaired) وتبلغ الخسارة السمعية عند هذه الفئة ما بين 40-69 ديسبل ويواجه التلاميذ في هذه الفئة صعوبات كبيرة في فهم الكلام.

ج- الإعاقة السمعية الشديدة Severely Hearing

Impaired وتبلغ الخسارة السمعية ما بين 70-89 ويواجه التلاميذ في هذه الفئة صعوبات كبير في النطق والكلام وكذلك صعوبة في الاستفادة من المعينات السمعية.

ثالثاً: التصنيف على أساس مكان الإصابة:

ويعتمد هذا التصنيف على تحديد الجزء المصاب من الجهاز السمعي المسؤول عن الإعاقة السمعية وتتقسم تبعاً لذلك إلى أربعة أقسام:

أ- فقدان السمع التوصيلي (Conductive Hearing Loss)

وتحدث هذه الإصابة نتيجة لخلل في الأذن الخارجية أو الوسطى، مما يؤدي إلى عدم وصول الموجات الصوتية إلى الأذن الداخلية ويجد المصاب بهذه الحالة صعوبة في سماع الأصوات المنخفضة ولا يتجاوز فقدان السمع في هذه الحالة 60 ديسبل.

ب- فقدان السمع الحس عصبي

(Sensorineural Hearing Loss) وتحدث الإعاقة السمعية في هذه الحالة بسبب خلل في الأذن الداخلية أو العصب السمعي، ونتيجة لذلك تحدث مشكلة في تحويل الموجات الكهربائية داخل القوقعة، أو قد تحدث مشكلة في العصب السمعي ولذلك لا يتم نقل الموجات الكهربائية إلى الدماغ.

ج- فقدان السمع المختلط (Mixed Hearing Loss) وتحدث

هذه الإعاقة نتيجة لإصابة الأذن الخارجية أو الداخلية أو الأذن الوسطى والعصب السمعي، ونتيجة لذلك يحدث خلل في الجهاز السمعي بأكمله.

د- فقدان السمع المركزي (Hearing Loss Central) وتحدث هذه الإعاقة نتيجة لخلل يحول دون توصيل السبيلات العصبية من جذع الدماغ إلى القشرة السمعية الموجودة في الفص الصدغي في الدماغ وذلك نتيجة تلف دماغي و أورام أو عوامل ولادية مكتسبة. [17].

ومن المعروف أن التدخل المبكر يلعب دوراً حيوياً وبارزا في منع أو التقليل من الآثار السلبية للإعاقات بصفة عامة وللإعاقة السمعية بصفة خاصة، ولذلك يقع على كاهل أولياء الأمور والمعلمين في المدارس واجب الكشف عن الإعاقة السمعية لدى التلميذ، ومن أجل ذلك وضع الأخصائيون عدداً من المؤشرات والمظاهر السلوكية التي تشير إلى وجود أو احتمال حدوث إعاقة سمعية ومنها على سبيل المثال ادارة الرأس عند الأصغاء للكلام، وظهور افرازات صديدية من الأذن أحرار في الصيوان، وكذلك التثنت والارتباك عند حدوث أصوات جانبية، والميل للحديث بصوت مرتفع، والحرص على الاقتراب من مصدر الصوت ورفع صوت التلفاز والمذياع بشكل مزعج للأخرين [18].

ويعاني التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من انخفاض في مستوى التحصيل الدراسي مقارنة بالتلاميذ العاديين على الرغم من عدم انخفاض نسبة ذكائهم كما أن القراءة هي الأكثر تأثراً بهذه الإعاقة خاصة مع غياب استخدام اساليب التدريس الحديثة [4].

الفهم القرائي (Reading Comprehension)

وهو عملية نشطة تتطلب التفاعل المقصود والهادف بين القارئ والنص القرائي، وعند محاولة فهم مواد محددة فالقراء يحاولون التوفيق بين المعلومات الواردة في المادة المطبوعة والخبرة السابقة، حتى يتم استنتاج معلومات ومعارف جديدة تستخرج من خلال القراءة، ويشتمل الفهم القرائي على التفكير، كما أن الخبرة السابقة والاهتمامات تؤثر في الفهم وكلما استطاع القارئ أن يدمج المعلومات الحديثة مع المعلومات التي لديه فإنه سوف يحصل على خبرات ومعلومات فريدة [19].

ويهدف الفهم القرائي إلى فهم المعنى أو الفكرة أو الدلالة أو الرسالة التي يقصد الكاتب إيصالها ويتم ذلك من خلال

على المعلم من خلال الاستراتيجية التي يتبعها في تنفيذ الموقف التعليمية، فإذا كان تركيز المعلم على تدريب التلميذ على النطق الصحيح لما يراه من رموز مكتوبة، ولا يركز على فهم ما تحمله هذه الرموز من معانٍ في أغلب الأحيان، فإن ذلك سيؤدي حتماً إلى تراكم الضعف ليمتد إلى كل ميادين المعرفة مما يؤدي بالتالي إلى صعوبات في مهارات الفهم القرائي، وإلى عدم نمو الخبرات أو عمقها لدى التلميذ [24].

ويركز التشخيص النوعي لصعوبات الفهم القرائي على استبعاد الحالات التي تعاني من مشكلات في فك الرموز حيث يحتاج التلميذ أولاً إلى مهارة فك الرموز؛ حتى يتم تصنيفه بأنه يعاني من صعوبات في الفهم القرائي [25] ويعتمد قياس مهارات الفهم القرائي على قياس قدرات التلميذ في فهم ما قاموا بقراءته، إذ يوجد أعداد كبيرة من التلاميذ يستطيعون القراءة وفك الرموز الظاهرة، إلا أنهم لا يستطيعون فهم ما قاموا بقراءته ومن المهم عند القياس التعرف على بعض القدرات الخاصة عند التلاميذ كالاستعداد للقراءة، وبذل الجهد في ذلك وتركيز الانتباه على النص، وتتعدد أساليب قياس مهارات الفهم القرائي ومن أهمها: تقديم أسئلة للتلاميذ حول ما قاموا بقراءته، وطبيعة الأسئلة تكون اختياريًا من متعدد أو التكملة الجمل، حيث تحتوي الأسئلة على عناصر وخصائص النص مثل ذكر التفاصيل أو التسلسل أو الفكرة الرئيسية أو إصدار أحكام، كما يمكن القياس بالطريقة الشفوية [26].

وقد حددت الجمعية الوطنية للقراءة (National 2000) Reading Panel، عدداً من الاستراتيجيات الأساسية لتدريب وتطوير مهارات الفهم القرائي معتمدة على أسس علمية ثابتة وهي: مراقبة الفهم والتعلم التعاوني، والسؤال والجواب وبناء القصة والتلخيص، كما أن تدريب التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة يتطلب نوعاً مختلفاً من التدريب غير الشكل التقليدي الذي يحتاجه المتعلم العادي، وهم يحتاجون إلى مناهج خاصة تتضمن استراتيجيات مختلفة [27].

استراتيجية التدريس التبادلي: (Reciprocal Teaching Strategy)

ركز علماء النفس التربوي على أهمية توظيف الإنسان لاستراتيجياته المعرفية بغية الفهم والمعرفة، كما نادوا أيضاً بضرورة وعيه لما يوظفه من استراتيجيات والتحكم بها وتوجيهها الوجهة الصحيحة، وهذه العمليات من الوعي، والتحكم،

عملية عقلية ذهنية نشطة، يتداخل ويتفاعل فيها عوامل لغوية، ومعرفية، وإدراكية [20]. ويعتمد الفهم القرائي على الإدراك العقلي أكثر من اعتماده على الإدراك الحسي؛ فعلى الرغم من أنه يبدأ بإدراك حسي لرموز الكلمات المكتوبة إلا أنه يتطلب التركيز والانتباه وتحليل العناصر وتركيبها [21] كما يعتمد الفهم القرائي على ثلاثة مكونات أساسية وهي:

1- فهم المفردات: حيث يجب على القارئ استيعاب مفردات النص واستخلاص معانيها وتفسيرها، استناداً إلى خلفيته المعرفية.

2- فهم الجملة: حيث يسعى القارئ إلى فهم الجملة وعلاقتها بالجملة التي سبقتها، والمعرفة التي يمتلكها القارئ في هذا المجال بقواعد النحو تزيد من قدرته على استيعاب الجملة.

3- فهم الفقرة: الفقرة عبارة عن مجموعة من الجمل تترتب مع بعضها لتعطي فكرة رئيسية، وعلى القارئ في هذا المستوى أن يفهم الجمل ويدرك تنظيمها وترتيبها والعلاقات التي بينها حتى يتمكن من استيعاب النص [22].

ويتضمن الفهم القرائي عدداً من المستويات، تتبع تسلسلاً هرمياً، حيث يعتمد الفهم في المستويات العليا على نجاح القارئ في فهم المستويات الدنيا، وقد اختلف الباحثون في تصنيف الفهم القرائي من حيث عدد مستوياته ومسمياتها، ومهاراتها، إلا أنه يمكن ملاحظة تشابه كبير بين هذه التصنيفات والمهارات المتضمنة في مستوياتها المختلفة [23].

والهدف من تحديد مستويات الفهم القرائي هو تسهيل مهمة المعلم في إعداد أهداف تدريس القراءة، وفي استخدام استراتيجيات التدريس التي تساعد على تنمية قدرة التلميذ فهم المادة المقروءة وتحديد نوع الخبرات التي ينبغي أن يقدمها المعلم لتحسين قدرات التلميذ على الفهم كما وتساعد في صياغة الأسئلة بطريقة سليمة تتناسب مع النتائج التي يرغب المعلم في الحصول عليها [23] ويعاني بعض التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من مشكلات في مهارات الفهم القرائي تتمثل في عدم القدرة على تحديد الأفكار الأساسية في النص، وعدم القدرة على تحديد تسلسل الأحداث والأفكار، وصعوبة في فهم المعاني الواردة في النص وعدم القدرة على الاستنتاج والتنبؤ وتكوين الآراء حول النص القرائي وبالتالي عدم القدرة على الإجابة عن أسئلة محددة.

وسبب الضعف في مهارات الفهم القرائي يقع جزء كبير منه

تكون على شكل نقاش تبادلي يساعد على بناء المعنى للنص المقروء [30]. ويتم التدريب على الاستراتيجيات الفرعية للتدريس التبادلي وتطبيقها كنشاطات مكملة لبعضها بعضاً، والتي يمكن استخدامها بمرونة بالاعتماد على حاجات القارئ ومتطلبات النص، بدلاً من العملية التي تقاد من قبل المعلم والتي تكون مشاركة التلاميذ فيها مفتقدة للتعزيز، ومن السهل فيها تشتيت انتباه التلاميذ [33] ويمكن توضيح الاستراتيجيات الفرعية التي تتضمنها استراتيجية التدريس التبادلي كالتالي:

**التنبؤ (Predicting):** ويقصد به أن يتوقع التلميذ ما سيتضمنه النص من معلومات وأفكار، وهذا يتأتى بعد مسح النص، والاطلاع على العنوان الرئيس، والعناوين الفرعية، وما يحتويه من أشكال ورسوم وتوضيحات، مستفيداً من خبراته السابقة حول الموضوع [10]. ويساعد التنبؤ التلاميذ في وضع هدف للقراءة وفي مراقبة الفهم القرائي ويسمح لهم بالتفاعل الأكبر مع النص [34].

**التساؤل (Questioning):** ويقصد به قيام التلاميذ بطرح أسئلة لبعضهم البعض حول النص المقروء، وأهم الأفكار الواردة فيه ومحاولة الإجابة عنها، وذلك يساعد التلاميذ على تحليل المادة المقروءة وتعميق فهم المقروء، واكتساب مهارة صياغة الأسئلة ذات المستويات العليا من التفكير، وكذلك تنمية مهارة الموازنة بين المعلومات المهمة وغير المهمة [35] وعندما يولد القارئ أسئلة حول ما يقرأ؛ فإنه بذلك يحدد درجة أهمية المعلومات المتضمنة بالنص، وصلاحياتها أن تكون محور تساؤلات، كما أنه يكتسب مهارة صياغة الأسئلة ذات المستويات العليا من التفكير، كما يساعد على تحليل المادة المقروءة وتنمية مهارات التمييز بين المعلومات المهمة وغير المهمة [36].

**التوضيح (Clarifying):** وفيه ينتبه التلاميذ إلى ما يمكن أن يجعل المادة صعبة الفهم كوجود فكرة غامضة، أو مفاهيم غير مألوفة، أو صور لم يعتد عليها، أو مفردات مبهمه، وهذا يحفزهم على استخدام العمليات العقلية العليا، وحين لا يسعفه مخزونه المعرفي يسأل معلمه، ويحاور زملاءه، وربما استعان بمرجع خارجي [10]. ويساعد التوضيح التلاميذ على مراقبة الفهم وعلى تحديد المشكلات التي يواجهونها في فهم أجزاء النص أو في استخراج الكلمات الصعبة [37].

**التلخيص (Summarizing):** ويقصد به تعبير التلاميذ عما فهموه بأسلوبهم الشخصي، وكلماتهم الخاصة؛ ليصلوا إلى لب

والضبط، والتوجيه، وعرفت باسم استراتيجيات ما وراء المعرفة (Metacognitive Strategies) وهي وعي المتعلم بالعمليات العقلية التي يوظفها في معالجته لمهمة ما وضبطها والتحكم بها، وتلعب ما وراء المعرفة دوراً مهماً في التفكير الإنساني وحل المشكلات بصورة أفضل، كما أنها تساعد على إنجاز الأهداف وتحسين عمليات التعلم [28].

والتعلم عملية اجتماعية تحدث في ثنايا التفاعل المتبادل بين الأشخاص الذين يعيشون في بيئة تعاونية تفتح العناصر البشرية فيها على بعضها البعض بهدف بناء معارف ومفاهيم مشتركة لأن العملية التعليمية أكبر من كونها نشاطاً فردياً يقوم به التلميذ وحسب؛ فالتفاعلات الاجتماعية والألفة التي تتم بين التلميذ والمعلم وبين التلاميذ أنفسهم عناصر أساسية في إحداث عملية التعلم، وقد نشأت استراتيجية التدريس التبادلي في الأصل كأسلوب لتعليم القراءة والتي ترى أن التعلم يتم من خلال حوار اجتماعي بين المعلم والتلميذ وبين التلاميذ أنفسهم؛ حيث يتبادلون أدوار القيادة في إدارة الحوار حول المواد الدراسية [29].

وقد تم تطوير استراتيجية التدريس التبادلي على يد العالمتان الأمريكيتان بالينسكار وبراون Palincsar & Brown عام 1984 وقامتا بتطبيق هذه الاستراتيجية على التلاميذ بهدف زيادة الفهم القرائي [30] وتعد هذه الاستراتيجية بديلاً عن التدريس المباشر الذي يقوم على إعطاء المعلومات للمتعلمين مباشرة من المعلم، حيث يتم في التدريس التبادلي تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة ويقومون بالحوار والنقاش فيما بينهم، ويقوم المعلم بالتشجيع والمساندة المنظمة [31].

ويتم تعلم استراتيجية التدريس التبادلي وتطبيقها كنشاطات مكملة لبعضها البعض، والتي يمكن استخدامها بمرونة بالاعتماد على حاجات القارئ ومتطلبات النص بدلاً من العملية التي تقاد من قبل المعلم والتي تكون فيها مشاركة التلميذ مفتقدة للتعزيز، ويسهل فيها تشتيت انتباه التلاميذ [32] ويقوم التدريس التبادلي على أربع استراتيجيات فرعية هي: التنبؤ (Predicting) والتساؤل (Questioning) والتوضيح (Clarifying) والتلخيص (Summarizing) حيث يقوم المعلم أولاً بأداء هذه الاستراتيجيات الفرعية كنموذج أمام التلاميذ ثم تنتقل المسؤولية تدريجياً إلى التلاميذ للاعتماد على أنفسهم، ويشارك جميع التلاميذ في الأنشطة المتعلقة بالاستراتيجيات الفرعية، والتي



أن يتم التفكير بصوت عالٍ عند الاستراتيجيات الفرعية مما يتيح للتلاميذ فهم النص بشكل أكبر.

ج. التعلم التعاوني (Cooperative Learning) يعد توظيف التعلم التعاوني استراتيجية ذات فاعلية، إذ يتصدى أحد التلاميذ للتنبؤ، ويقوم الثاني بطرح الأسئلة، ويقوم الثالث بالتوضيح في حين يقوم الرابع بالتلخيص وهكذا يتناقش ويتحاور التلاميذ متعاونين فيما بينهم.

#### 4. الدراسات السابقة

هدفت دراسة بالنسكار وبراون [30] إلى بيان أهمية تعزيز الفهم وأنشطة مراقبة الفهم باستخدام التدريس التبادلي لدى عينتين من تلاميذ الصف السابع الذين يواجهون ضعفاً ضمن بيئة الصف، والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة الملحقين بغرف المصادر، حيث تكونت عينة الدراسة الأولى من (24) تلميذاً وتلميذة موزعين في أربع مجموعات: استخدمت المجموعة الأولى التدريس التبادلي، في حين استخدمت المجموعة الثانية طريقة تحديد المعلومات، بينما استخدمت المجموعة الثالثة اختبارات التقييم اليومي فقط دون تدخل، واستخدمت المجموعة الرابعة الاختبارات التمهيدية داخل الصف، وتكونت عينة الدراسة الثانية من (21) تلميذاً وتلميذة موزعين في أربع مجموعات حيث ضمت المجموعة الأولى (7) من التلاميذ والمجموعة الثانية والثالثة (5) من التلاميذ والمجموعة الرابعة (4) من التلاميذ وتم تدريس مجموعتين باستخدام التدريس التبادلي ومجموعتين باستخدام الطريقة الاعتيادية. أظهرت النتائج أن التلاميذ الذين استخدموا التدريس التبادلي كانوا أكثر تفاعلاً مع النص وأظهروا تحسناً كبيراً في نوعية الملخصات، والأسئلة التي طرحوها، وارتفاعاً في تحصيلهم على اختبار مهارات الفهم القرائي، مقارنة بالتلاميذ الذين تلقوا التدريس بالطرق الأخرى.

وأجرى ليدرر [39] دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية التدريس التبادلي لدى عينة مكونة من (128) تلميذاً وتلميذة من الصفوف الرابع والخامس والسادس، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة ضابطة استخدمت التدريس الاعتيادي ومجموعة تجريبية استخدمت التدريس التبادلي. أظهرت النتائج تحسناً في أداء المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي مقارنة بالمجموعة الضابطة.

أما دراسة تاكالا [40] فقد هدفت إلى التعرف على أثر التدريس التبادلي في تحسين مهارات الفهم القرائي في التعليم

الموضوع بعد تجريده من الزوائد والإضافات والتكرار [10]. ويتيح التلخيص الفرصة أمام القارئ لتحديد الأفكار الرئيسية في النص المقروء، وأيضاً إحداث تكامل بين المعلومات المهمة في النص من خلال تنظيم وإدراك العلاقة بينها [37].

وليس الهدف الرئيس من التدريس التبادلي هو تعليم وإتقان الاستراتيجيات الفرعية الأربع؛ ولكن تستخدم هذه الاستراتيجيات كأدوات لتدريس التلاميذ كيفية البحث عن المعنى ومراقبة ما يتم تعلمه للوصول إلى فهم أعمق للنص المقروء [26].

وتعدد مكولفن وألن [38] مجموعة من الخطوات المهمة التي يجب أن يقوم بها المعلم مع التلاميذ عند استخدام استراتيجية التدريس التبادلي وهي:

أ. يقوم المعلم في البداية بشرح الاستراتيجيات الأربع ونمذجتها عملياً أمام التلاميذ.

ب. يقوم المعلم بتدريب التلاميذ على ممارسة الاستراتيجيات الأربع والتأكد من استيعابهم وقدرتهم على ممارستها.

ج. يقوم المعلم بتوزيع الأدوار على أفراد المجموعة (القائد -

المتنبئ - المتسائل - الموضح - المُلخص).

د. توزيع النص المطلوب قراءته بحيث يؤدي كل فرد في المجموعة مهمته المطلوبة منه.

هـ. بدء الحوار التبادلي داخل المجموعات حول النص المقروء بحيث يدير القائد الحوار ويقوم كل تلميذ بالمجموعة بعرض ما توصل إليه حسب المهمة الموكلة إليه.

و. يقوم المعلم بمتابعة المجموعة وما يدور فيها من حوار مع تقديم الدعم والمساندة إذا احتاج التلاميذ لذلك.

ز. تقوم المجموعة بعرض ما توصلت إليه حول النص المقروء. وتشير أوزكس [14] إلى أنه يجب على المعلمين والتلاميذ عند استخدام استراتيجية التدريس التبادلي مراعاة ثلاثة أمور لتحسين الأداء، وللتغلب على المعوقات التي قد يواجهونها وهي:

أ. المساندة أو الدعم (Scaffolding) ويقصد به مساعدة التلميذ في الانتقال إلى مستوى معرفي أفضل، وعادة ما يوفر المعلم هذه المساعدة، ولعل نمذجة المعلم للاستراتيجيات الفرعية الأربعة والتدخل في الوقت المناسب هي المساندة والدعم الأفضل الذي يمكن أن يتلقاه التلميذ.

ب. التفكير بصوت عالٍ (Thinking Aloud) التفكير بصوت عالٍ يعد فرصة جيدة لرفع مستوى التحصيل لدى التلاميذ فالتدريس التبادلي استراتيجية قائمة على النقاش والحوار ولا بد

التدريس التبادلي، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو التفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

وأجرى تشو وانج وأحمد [43] دراسة هدفت إلى تحسين مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس باستخدام التدريس التبادلي في ماليزيا، وتكونت عينة الدراسة من (68) تلميذاً وتلميذة ممن يعانون من صعوبات تعلم وزعوا في أربع مجموعات، مجموعتين ضابطة ومجموعتين تجريبية، وتم إعداد اختبار للفهم القرائي، وبرنامج مكون من (9) دروس في القراءة. أظهرت النتائج تحسناً في أداء التلاميذ في الإجابة عن المهام، وارتقاعاً في استخدام الكلمات الدالة على التدريس التبادلي.

وقام الخالدة [44] بدراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التدريس التبادلي لتحسين مهارات الفهم القرائي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن، حيث تكونت عينة الدراسة من (30) تلميذة تم توزيعهن بالتساوي في مجموعتين تجريبية وضابطة ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام ثلاثة نصوص قرائية من محتوى المناهج الدراسية في الصفوف الثالث والرابع والخامس الأساسي وذلك للتأكد من مدى امتلاك مهارات القراءة الصحيحة، واختبار مهارات الفهم القرائي والبرنامج التعليمي القائم على استراتيجية التدريس التبادلي لتحسين مهارات الفهم القرائي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم القرائي على الاختبار البعدي تعزى للبرنامج التعليمي، ولصالح المجموعة التجريبية وأيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات أفراد المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي على الاختبار البعدي في الصفوف الثالث والرابع والخامس تعزى لمتغير الصف الدراسي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات تلميذات المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي في الاختبار البعدي وعلامتهم على اختبار المتابعة تعزى لمتغيري البرنامج التعليمي والصف الدراسي.

كما هدفت دراسة العبدالات [45] إلى مقارنة فاعلية التدريس المباشر والتدريس التبادلي في تحسين مهارات الفهم القرائي حيث تكونت عينة الدراسة من (30) تلميذاً وتلميذة من الصف الخامس ممن تم تشخيصهم بأنهم يعانون من صعوبات

العام والخاص؛ حيث تكونت عينة الدراسة من (25) تلميذاً من الصفين الرابع والسادس من التعليم العام و(10) تلاميذ ممن يعانون من صعوبات تعلم في فلندا، وقد وظفت الباحثة خطوات التدريس التبادلي مدة خمسة أسابيع درس فيها التلاميذ (15) نص قرائي، ثم قامت الباحثة بتطبيق اختبار بعدي يقيس مهارات الفهم القرائي. أظهرت النتائج تحسن أداء التلاميذ في اختبار الفهم القرائي بفضل التدريس التبادلي، وكذلك ردود فعل إيجابية في المقابلات التي تم إجراؤها مع التلاميذ والمعلمين؛ حيث كان يسرهم استخدام التدريس التبادلي.

كما أجرى تود [41] دراسة هدفت إلى التعرف على أثر التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي والحصيلة اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع، وقد طبقت الدراسة على أربعة تلاميذ من ذوي التحصيل المنخفض، حيث تلقوا التدريب باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي لمدة ستة أسابيع، أظهرت نتائج الدراسة تحسن مهارات الفهم القرائي والحصيلة اللغوية لدى ثلاثة تلاميذ في حين أن لم يحدث تغيير لدى التلميذ الرابع.

وهدف دراسة عيسى [42] إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي باستخدام التدريس التبادلي لدى التلاميذ ذوي صعوبات الفهم القرائي، وتكونت عينة الدراسة من (69) تلميذاً من ذوي صعوبات الفهم القرائي من مستوى الصف الخامس في مدينة أسبوط، وتم تقسيم التلاميذ إلى مجموعة ضابطة تكونت من (29) تلميذاً ومجموعة تجريبية تكونت من (40) تلميذاً، وقام الباحث بإعداد اختبار لقياس مهارات الفهم القرائي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التدريس التبادلي.

أما دراسة بني خالد [42] هدفت إلى بناء برنامج تدريبي باستخدام التدريس التبادلي واستقصاء أثره في تحسين الفهم القرائي، حيث تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً وتلميذة من الصف الرابع الأساسي في الأردن، حيث تم توزيعهم بشكل متساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد درست المجموعة التجريبية والمكونة من شعبتين واحدة للذكور والأخرى للإناث باستخدام التدريس التبادلي، ودرست المجموعة الضابطة والمكونة من شعبتين واحدة للذكور والأخرى للإناث بالطريقة الاعتيادية، وقام الباحث ببناء اختبار في مهارات الفهم القرائي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام

[41]؛ تاكالا [40]؛ تشو وانج وأحمد [43]؛ عيسى [42]؛ بني خالد [42]؛ الخوالدة [44]؛ العبدالات [45]؛ الحواري [3].  
 ب. أظهرت نتائج دراسة الخوالدة [44] عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الصف الدراسي، ولكنه لم يقس أثر استراتيجية التدريس التبادلي باختلاف متغير الجنس (ذكر، أنثى) والذي تم قياسه في (بني خالد [42]؛ الحواري [3] وأظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.  
 ج. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار البعدي واختبار المتابعة (الخوالدة [44]؛ الحواري [3]).  
 د. ارتفاع استخدم الجمل الدالة على التدريس التبادلي (تشو وانج وأحمد [43]؛ الحواري [3]).  
 وتتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التعرف على أثر التدريس التبادلي في تحسين مهارات الفهم القرائي بينما تتميز هذه الدراسة بكونها من الدراسات البكر التي استخدمت التدريس التبادلي مع التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

## 5. الطريقة والاجراءات

### أ. مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع التلاميذ المعاقين سمعينا الملتحقين بالمدارس التابعة لوزارة التعليم، بمدينة الطائف والبالغ عددهم (122) تلميذاً والمتواجدين في (10) مدارس، وذلك في الفصل الدراسي الثاني للعام 1437/1436هـ.

### ب. عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة النهائية من (7) تلاميذ ممن تتراوح أعمارهم من (9 إلى 13) سنة، من التلاميذ ضعاف السمع، وقد تم اختيارهم بأسلوب العينة القصدية Purposive Sample بناءً على معايير الانتقاء التالية:

أ. وجود برنامج لضعاف السمع بالمدرسة.

ب. وجود معلمين متخصصين في الإعاقة السمعية.

ج. لم يتلقى التلاميذ أي تدريب مسبق باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي.

د. لا تتجاوز نتائج التلاميذ في الاختبار القبلي عن 50% بعد ذلك تم توزيع التلاميذ في مجموعتين: ضابطة وتجريبية بطريقة عشوائية والجدول رقم (1) يوضح توزيع العينة:

التعلم في القراءة وملتحقين بغرف المصادر في الأردن، وتم توزيعهم بالتساوي إلى ثلاث مجموعات، حيث درست المجموعة التجريبية الأولى باستخدام التدريس المباشر، والمجموعة التجريبية الثانية باستخدام التدريس التبادلي، والمجموعة الثالثة (المجموعة الضابطة) درست بالطريقة الاعتيادية، وقام الباحث بإعداد اختبارين في الفهم القرائي أحدهما قبلي والآخر بعدي لقياس مستوى التحسن في مهارات الفهم القرائي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على الاختبار البعدي بين المجموعة التجريبية الأولى، التي درست باستخدام التدريس المباشر والمجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام التدريس التبادلي، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام التدريس التبادلي، مما يشير إلى أن التدريس التبادلي كان أكثر فاعلية في تحسين مهارات الفهم القرائي من التدريس المباشر والطريقة الاعتيادية.

كما قامت الحواري [3] بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر التدريس التبادلي في تحسين مهارات الفهم القرائي حيث تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً وتلميذة تم توزيعهم بالتساوي في مجموعتين تجريبية وضابطة، ومتوسط أعمارهم (9.6) سنة، وقامت الباحثة بإعداد اختبار للفهم القرائي لأغراض التطبيق القبلي والبعدي والمتابعة، وتم تصميم سجل متابعة للطلبة مكون من (12) جملة لأغراض متابعة استخدام الجمل الدالة على التدريس التبادلي طوال مدة الدراسة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى استخدام التدريس التبادلي في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، أو التفاعل بين طريقة التدريس والجنس على القياس البعدي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبار البعدي واختبار المتابعة للمجموعة التجريبية.

### التعقيب على الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات العربية والأجنبية والتي استخدمت استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين مهارات الفهم القرائي يمكن استنتاج ما يلي:

أ. تحسن أداء التلاميذ في مهارات الفهم القرائي نتيجة استخدام التدريس التبادلي (بالنسكار وبراون [30]؛ ليدرر [39]؛ تود

جدول 1  
توزيع عينة الدراسة

المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
3	4
<p>الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار إلى قياس مهارات الفهم القرائي المستهدف تحسينها.</p> <p>محتوى الاختبار: تكون من خمس فقرات مختلفة الموضوعات؛ كما تم وضع أسئلة على كل فقرة وذلك بالاعتماد على الأسئلة الموضوعية ممثلاً في أحد أنواعها، وهو الاختيار من متعدد (Multiple Choice) حيث تم وضع مقدمة للسؤال واربع بدائل يختار منها التلميذ بدلاً واحداً ويقاس مستويين من مستويات الفهم القرائي وهما المستوى الحرفي والمستوى الاستنتاجي.</p> <p>صدق الاختبار: تم الاعتماد على صدق المحتوى حيث تم عرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في التربية الخاصة واللغة العربية والمناهج وطرق التدريس وطلب منهم إبداء الرأي من حيث مدى مناسبة المهارات للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، ومدى انتماء المهارة للمستوى الذي صنفت فيه، كما طلب منهم إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه من مهارات.</p> <p>قائمة مهارات الفهم القرائي في الصورة النهائية: بعد إجراء التعديلات تم التوصل إلى قائمة مهارات الفهم القرائي النهائية، حيث اشتمل المستوى الحرفي على أربع مهارات وهي تحديد معنى الكلمة المناسب للسياق وتحديد مضاد الكلمة و التعرف على الفكرة الرئيسية للنص والتعرف على التسلسل المنطقي للأحداث بينما اشتمل المستوى الاستنتاجي على ثلاث مهارات وهي التعرف على غرض الكاتب من النص والربط بين السبب والنتيجة و تفسير المشاعر.</p> <p>ثانياً: اختبار مهارات الفهم القرائي.</p>	<p>ج. أدوات الدراسة</p> <p>تم في هذه الدراسة استخدام الأدوات التالية:</p> <p>أولاً: قائمة مهارات الفهم القرائي.</p> <p>الهدف من القائمة: هدفت القائمة إلى تحديد مهارات الفهم القرائي المناسبة للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية تمهيداً لاستخدامها في إعداد اختبار الفهم القرائي وتحسينها بواسطة استراتيجيات التدريس التبادلي.</p> <p>صدق قائمة مهارات الفهم القرائي: للتحقق من صدق قائمة مهارات الفهم القرائي تم الاعتماد على صدق المحتوى حيث تم عرض القائمة بصورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين في التربية الخاصة واللغة العربية والمناهج وطرق التدريس، وطلب منهم إبداء الرأي من حيث مدى مناسبة المهارات للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، ومدى انتماء المهارة للمستوى الذي صنفت فيه، كما طلب منهم إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه من مهارات.</p> <p>قائمة مهارات الفهم القرائي في الصورة النهائية: بعد إجراء التعديلات تم التوصل إلى قائمة مهارات الفهم القرائي النهائية، حيث اشتمل المستوى الحرفي على أربع مهارات وهي تحديد معنى الكلمة المناسب للسياق وتحديد مضاد الكلمة و التعرف على الفكرة الرئيسية للنص والتعرف على التسلسل المنطقي للأحداث بينما اشتمل المستوى الاستنتاجي على ثلاث مهارات وهي التعرف على غرض الكاتب من النص والربط بين السبب والنتيجة و تفسير المشاعر.</p> <p>ثانياً: اختبار مهارات الفهم القرائي.</p>

جدول 2

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات وإعادة للمستويين الحرفي والاستنتاجي

المستوى	الاتساق الداخلي	ثبات إعادة
الحرفي	0.86	0.87
الاستنتاجي	0.85	0.94

خمس فقرات مختلفة الموضوعات؛ وذلك لمراعاة عدم توفر المعرفة السابقة، كما اشتمل الاختبار على (14) سؤالاً لقياس (7) مهارات بواقع سؤالين على كل مهارة، منها (8) أسئلة في

اختبار الفهم القرائي في الصورة النهائية: بعد التحقق من صدق الاختبار وثباته، والتأكد من الزمن المناسب لأدائه ووضوح التعليمات أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من

بالمهمة التي سوف يقوم بها التلميذ بحيث توضع أمام كل تلميذ بطاقة للتعريف بالمهمة التي سوف يقوم بها. أوراق عمل المهمات: تم إعداد هذه الأوراق بهدف تدوين ما يتوصل إليه كل تلميذ من خلال المهمة الموكلة إليه.

#### د متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: استراتيجية التدريس (تدريس تبادلي، تدريس اعتيادي). المتغير التابع: مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

#### هـ - منهج وتصميم الدراسة

تم في هذه الدراسة استخدام المنهج شبه التجريبي Quasi Experimental Design، حيث اعتمد الباحث على الاختيار القصدي والتوزيع العشوائي، كما تم استخدام تصميم المجموعتين غير المتكافئتين Non Equivalent Control-Group Design باختبار قبلي طبق على المجموعتين الضابطة والتجريبية، بعد ذلك خضع تلاميذ المجموعة التجريبية للمعالجة باستخدام (استراتيجية التدريس التبادلي) في حين لم يخضع تلاميذ المجموعة الضابطة لنفس الاستراتيجية، ثم تم إعادة تطبيق الاختبار كقياس بعدي على المجموعتين الضابطة والتجريبية، والجدول (3) يوضح تصميم الدراسة.

### جدول 3

#### التصميم التجريبي للدراسة

المجموعة	القياس القبلي	التدريس التبادلي	القياس البعدي
التجريبية	O1	X	O2
الضابطة	O1	-	O2

الفرض العدمي ( $H_0$ ) الذي يفترض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي (عند المستوى الحرفي) تعزى لاستراتيجية التدريس، مقابل الفرض البديل ( $H_a$ ) الذي يفترض وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي (عند المستوى الحرفي) تعزى لاستراتيجية التدريس، والجدول (4) يبين نتيجة الاختبار.

### جدول 4

#### نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين المجموعتين على القياس البعدي (عند المستوى الحرفي)

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	احصائية الاختبار	القيمة الاحتمالية
التجريبية	4	5.50	22.00	0.000	0.032
الضابطة	3	2.00	6.00		

المستوى الحرفي و(6) أسئلة في المستوى الاستنتاجي. ثانياً: الدليل القائم على التدريس التبادلي:

تكون الدليل القائم على التدريس التبادلي من:

دليل المعلم: احتوى الدليل على مجموعة من الخطوات والاجراءات؛ ولذلك لمساعدة المعلم في التطبيق وإشارة هذه الخطوات والاجراءات إلى ثلاث مراحل للتطبيق مع شرح خطوات كل مرحلة بالتفصيل، حيث تمثلت المرحلة الأولى في شرح المعلم للاستراتيجيات الفرعية للتدريس التبادلي، بينما تمثلت المرحلة الثانية في التدريب على التدريس التبادلي من خلال تطبيق المعلم مع التلاميذ وكانت المرحلة الثالثة والاخيرة تطبيق التلاميذ أنفسهم للتدريس التبادلي.

النصوص القرائية: تم اختيار (5) نصوص قرائية من منهج لغتي الجميلة للصفين الثالث والرابع، حيث روعي فيها مسألة التدرج.

أوراق العمل التقييمية: تم وضع ورقة عمل تقييمية على كل نص قرائي مكونة من (7) أسئلة من نوع الاختيار من متعدد بواقع سؤال على كل مهارة؛ وذلك بهدف قياس فهم التلاميذ للنص، ومعرفة مدى التقدم في عملية التدريس.

البطاقات التعريفية: تم إعداد هذه البطاقات بهدف التعريف

### 6. النتائج

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى.

نصت فرضية الدراسة الأولى على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \geq 0.05$ ) بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي (عند المستوى الحرفي) تعزى لاستراتيجية التدريس (تدريس تبادلي - تدريس اعتيادي).

وباستخدام اختبار مان-ويتني Mann-Whitney تم اختبار

نصت فرضية الدراسة الثانية على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي (عند المستوى الاستنتاجي) تعزى لاستراتيجية التدريس (تدريس تبادلي - تدريس اعتيادي).

وباستخدام اختبار مان-وتني Mann-Whitney تم اختبار الفرض العدمي ( $H_0$ ) الذي يفترض عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي (عند المستوى الاستنتاجي) تعزى لاستراتيجية التدريس، مقابل الفرض البديل ( $H_a$ ) الذي يفترض وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي (عند المستوى الاستنتاجي) تعزى لاستراتيجية التدريس، والجدول (5) يبين نتيجة الاختبار.

#### جدول 5

نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين المجموعتين على القياس البعدي (عند المستوى الاستنتاجي)

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	احصائية الاختبار	القيمة الاحتمالية
التجريبية	4	5.38	21.50	0.500	0.048
الضابطة	3	2.17	6.50		

التلاميذ والمعلم من جهة، وبين التلاميذ أنفسهم من جهة أخرى بالإضافة إلى التشويق والمرونة والتفكير التي تتيحها هذه الاستراتيجية كما يعزى هذا التحسن أيضاً إلى توفر فرصاً للتعلم من خلال: توزيع الأدوار (المتنبي / المتسائل / الموضح / الملخص) وتوضيح مهام كل عضو والذي أدى إلى تطوير قدرة التلاميذ على قيادة أنفسهم في اكتساب مهارات الفهم القرائي الاستنتاجي بشكل مستقل، بالإضافة الى توضيح المهام الموكلة إلى كل تلميذ، وتحديد الكلمات المفتاحية الخاصة بهم أدى إلى زيادة قدرة التلاميذ على تفسير ما ورد في النصوص القرائية، ومن ثم الوصول إلى الاستنتاجات الصحيحة بشكل واضح، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة بالنسكار وبراون [30] والتي أظهرت أن التلاميذ الذين درسوا باستخدام التدريس التبادلي كانوا أكثر تفاعلاً مع النص، وأظهروا تحسناً في نوعية الملخصات والأسئلة المطروحة، وارتفع تحصيلهم على اختبار الفهم القرائي الحرفي، مقارنة بالتلاميذ الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية. كما تتفق النتائج مع نتائج دراسة ليدرر [39] التي أشارت لفاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تحسن أداء

يلاحظ من الجدول (4) أن متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي عند المستوى الحرفي تساوي (5,5)، بينما بلغ متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي عند المستوى الحرفي (2,0)، وللتحقق من مدى وجود فروق بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة كانت احصائية اختبار مان-وتني تساوي (0,0) والقيمة الاحتمالية (0,032) وهي أقل من مستوى دلالة 5%، وبالتالي نرفض الفرض العدمي ونقبل الفرض البديل القائل بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي (عند المستوى الحرفي) لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية.

يلاحظ من الجدول السابق أن متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي عند المستوى الاستنتاجي تساوي (5,38)، بينما بلغ متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي عند المستوى الاستنتاجي (2,17)، وللتحقق من مدى وجود فروق بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة كانت احصائية اختبار مان-وتني تساوي (0,5) والقيمة الاحتمالية (0,048) وهي أقل من مستوى دلالة 5%، وبالتالي نرفض الفرض العدمي ونقبل الفرض البديل القائل بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمهارات الفهم القرائي (عند المستوى الاستنتاجي) لصالح المجموعة التجريبية.

#### 7. مناقشة النتائج

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية عند المستويين الحرفي والاستنتاجي ولذلك لصالح استراتيجية التدريس التبادلي ويعزو الباحث ذلك إلى الحوار المتبادل بين

المفتوحة لأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. 1 (1)،  
162-131.

[3] الحواري، هديل. (2013). أثر التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد: الأردن.

[4] العزة، سعيد. (2002). المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. الأردن: الدار العلمية.

[5] الخطيب، جمال؛ الحديدي، منى. (2009). مدخل إلى التربية الخاصة. عمان: دار الفكر.

[6] حرب، ماجد. (2011). أثر استراتيجية التعليم التبادلي في الوعي القرائي لطلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن. دراسات العلوم التربوية. 38(5)، 1740-1749.

[7] عبدالباري، ماهر. (2010). استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية. الأردن: دار المسيرة.

[8] الشلهوب، سمر. (2013). أثر تدريس الرياضيات باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي على كساب التحصيل وتنمية التواصل الرياضي وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية. 25 (3)، 645-673.

[9] عبدالقادر، عصام. (2012). فاعلية التدريس التبادلي في العلوم على التحصيل والمهارات العملية لدى التلاميذ ذوي اضطراب النشاط الزائد. مجلة التربية العلمية. 15(4)، 101-158.

[10] أبو سرحان، عايد. (2014). أثر استراتيجية التعليم التبادلي في تحسين مهارات الاستماع الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة الزرقاء. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. 10(4)، 445-457.

[11] أبو نيان، إبراهيم. (2015). صعوبات اتعلم وطرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية. الرياض: دار الناشر الدولي.

المجموعة التجريبية في مهارات الفهم القرائي في الدراسات الاجتماعية، حيث شمل هذا التحسن جميع تلاميذ المجموعة التجريبية مقارنة في المجموعة الضابطة. كما وتتفق النتائج مع دراسة تاكالا [40] والتي أظهرت نتائجها تحسناً في أداء التلاميذ في اختبار الفهم القرائي بفضل التدريس التبادلي، وكذلك ردود فعل إيجابية في المقابلات التي تم إجراؤها مع التلاميذ والمعلمين حيث كان يسرهم استخدام التدريس التبادلي. وكذلك تتفق مع دراسة تشو وانج وأحمد [43] التي أظهرت نتائجها تحسناً في أداء التلاميذ في الإجابة عن المهام، وارتفاعاً في استخدام الكلمات الدالة على التدريس التبادلي. كما تتفق أيضاً مع دراسة العبدالات [45] التي أشارت إلى أن التدريس التبادلي كان أكثر فاعلية في تحسين مهارات الفهم القرائي من التدريس المباشر والطريقة الاعتيادية.

## 8. التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم مجموعة من التوصيات وهي:

1. الاهتمام بمهارات الفهم القرائي، والانطلاق من المهارات التي توصلت إليها الدراسة الحالية عند تدريس التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.
2. عقد دورات تدريبية لمعلمي الإعاقة السمعية على كيفية استخدام استراتيجية التدريس التبادلي.
3. الاستعانة بدليل المعلم الذي أعده الباحث عند استخدام استراتيجية التدريس التبادلي مع التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.
4. إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام استراتيجية التدريس التبادلي مع التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية - الصم.
5. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية باستخدام استراتيجيات مختلفة.

## المراجع

### أ. المراجع العربية

[1] السيد، أحمد. (2006). تجارب بعض الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج في تطوير استراتيجيات التربية والتعلم، الرياض: المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج.

[2] العلوان، منذر؛ التل، سهير. (2013). فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى التعليم المبرمج في تعليم مهارات القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة جامعة القدس

- [23] عبدالله، سامية. (2015). الفهم القرائي طبيعته - مهاراته - استراتيجياته. مصر: دار الكتاب الجامعي.
- [24] بني ذياب، محمود. (2011). فاعلية طريقة التدريس التبادلي لمادة النصوص الأدبية في علاج ضعف الطلبة في الاستيعاب القرائي. المنارة 17(4)، 9 - 40.
- [25] الصاوي، إسماعيل. (2009). صعوبات الفهم القرائي المعرفية والميتا معرفية. مصر: دار الفكر العربي.
- [28] الزين، زهور. (2009). أثر استراتيجيتي التعليم التبادلي والخريطة المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ واتجاهاتهم نحو المبحث. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- [29] الوقفي، راضي. (2011). صعوبات التعلم النظري والتطبيقي. الأردن: دار المسيرة.
- [31] جربوع، عيسى. (2014). فاعلية توظيف استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التفكير في الرياضيات والاتجاه نحوها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.
- [33] أدهيس، أحمد؛ جوارنة، محمد؛ جوارنة، علي. (2011). أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طلبة الصفه العاشر الأساسي ودافعيتهم للتعلم في مادة التاريخ. مجلة المنارة 17 (2)، 61 - 104.
- [34] السليتي، فراس. (2012). التدريس التبادلي والقراءة الناقدة. الأردن: عالم الكتب الحديث.
- [35] الميعان، هند. (2013). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي على الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طالبات الصف السابع بالكويت. مجلة الدراسات التربوية والنفسية - جامعة السلطان قابوس. 7(3)، 344 - 354.
- [36] الكبيسي، عبدالواحد. (2011). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي على التحصيل والتفكير الرياضي لطلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات. مجلة الجامعة الإسلامية 19(2)، 687-731.
- [12] السرطاوي، زيدان؛ العبدالجبار، عبدالعزيز؛ البتال، زيد؛ الحسين، عبدالله. (2008). الدراسة الوطنية لتقييم تجربة المملكة العربية السعودية في دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام. وزارة التربية والتعليم: الرياض.
- [13] عبدالباري، ماهر. (2009). فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الاعدادية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. (145)، 73-114.
- [15] اللالا، زياد؛ الزبيري، شريفة؛ اللالا، صائب؛ الجلاد، فوزية؛ حسونة، مأمون، الشрман، وائل؛ العلي، وائل؛ القبالي، يحيى؛ العايد، يوسف. (2013). أساسيات التربية الخاصة. الأردن: دار المسيرة.
- [16] الظاهر، قحطان. (2008). مدخل إلى التربية الخاصة. عمان: دار وائل.
- [17] الكوافحة، تيسير؛ عبدالعزيز، عمر. (2010). مقدمة في التربية الخاصة. الأردن: دار المسيرة.
- [18] القمش، مصطفى؛ المعايطه، خليل. (2007). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة. الأردن: دار المسيرة.
- [20] السرطاوي، عبدالعزيز؛ طيبي، سناء؛ الغزو، عماد، منصور، ناظم. (2013). تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها. الأردن: دار وائل.
- [21] عمرو، منى؛ الناطور، ميادة. (2006). أثر تنشيط المعرفة السابقة على الاستيعاب القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة عمان. دراسات العلوم التربوية. 33(1)، 113 - 133.
- [22] أبو الرب، محمد. (2008). أثر أنماط من التغذية الراجعة المحوسبة وزمن عرضها في تحسين الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بدولة الإمارات العربية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان: الأردن.



- [26] Palincsar, A. S. (1986), The Role of Dialogue in Scaffolded Instruction. *Educational Psychology*, 21, 73-98.
- [27] Lerner, J. (2003). *Learning disabilities, theories, diagnosis, and teaching strategies*. (8th ed). Boston: Houghton Mifflin.
- [30] Palincsar, A. S. & Brown, Ann L. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension - Monitoring Activities. *Cognition and Instructing*, 2, 117-175.
- [32] Carin, A. & Bass, L. & Contant, T. (2004). *Activities for Teaching Science as Inquiry* (6th Edition): PrenticeHall; 6 edition April 12.
- [38] McLaughlin, M., & Allen, M. B. (2009). *Guided Comprehension in Grades 3-8*. (Combined second edition). Newark, DE: International Reading Association.
- [39] Lederer, J. M. (2000), Reciprocal Teaching of Social Studies in Inclusive Elementary Classrooms. *Journal of Learning Disabilities*, 33 (1), 91- 106
- [40] Takala, M. (2006). The Effects of Reciprocal Teaching on Reading Comprehension in Mainstream and Special Education. *Scandinavian journal of Education Research* , 50 (5) ,559 – 576
- [41] Todd, R. (2006). *Reciprocal Teaching and Comprehension: a single subject*, unpublished dissertation, Kean university.
- [43] Choo, T. O., Eng. T. K., Ahmad, N. (2012). Effects of Reciprocal Teaching Strategies on Reading Comprehension. *The Reading Matrix* , 11 (2), 144-149.
- [37] السليتي، فراس. (2014). أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي بالأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 15 (2)، 447-476.
- [42] بني خالد، عبدالمنعم. (2011). بناء برنامج تدريبي مستند إلى أسلوب التدريس التبادلي واستقصاء أثره في تحسين الاستيعاب القرائي لدى الطلبة الذين يعانون من الديسلكسيا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان: الأردن.
- [42] عيسى، ماجد. (2007). أثر برنامج تدريبي لاستراتيجية التدريس التبادلي على ما وراء الفهم لدى الطلبة ذوي صعوبات الفهم القرائي. *مجلة كلية التربية في جامعة أسيوط*. 23 (1)، 340-384.
- [44] الخوالدة، ناجح. (2012). فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية التدريس التبادلي لتنمية مهارات الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الأساسية في الأردن. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*. 1(4)، 127-145.
- [45] العبدالات، بسام. (2012). مقارنة فاعلية استراتيجيتي التدريس المباشر والتدريس التبادلي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى ذوي صعوبات التعلم في القراءة. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.
- ب. المراجع الأجنبية
- [14] Oszkus, L. (2010). *Reciprocal Teaching at work: strategies for improving reading comprehension*. (2th ed). International Reading Association.
- [19] Learner, J, & Johns, B. (2009). *Learning disabilities and related mild disabilities*. (11th ed). Boston: Wadsworth.

# THE EFFECT OF RECIPROCAL TEACHING STRATEGY IN IMPROVING READING COMPREHENSION SKILL AMONG PUPILS WITH HEARING IMPEDIMENT

AHMAD B. ALZHRANY  
Saudi Arabia

**ABSTRACT\_** This current study aims to recognize the effectiveness of reciprocal teaching in improving reading comprehension skills among pupils with Hearing impediment. Study sample contains (7) pupils, they were chosen intentionally in Taif city during the second academic term of: 2015-2016AG. They are divided into two groups: experimental group (4) and trial control group (3) randomly. To achieve study targets, a training program was prepared by using reciprocal teaching strategy and a test was prepared to measure reading comprehension skills (literal level, inferential level). They are applied on pupils of the two groups, before and after. Results of Mann-Whitney test showed that there is a difference with a statistically significant between average scores of pupils of the two groups in the literal level, the inferential level to the experimental group which received training by using reciprocal teaching strategy. Based on the results of the study, many recommendations have been provided: to take care of reading comprehension skills, improve them, train the teachers on applying reciprocal teaching strategy, get benefit from teacher's guide which was prepared by the researcher and conduct similar studies in different subjects with different strategies.

**KEY WORDS:** Hearing impediment, Reading Comprehension, Reciprocal Teaching.