

# Effectiveness of Using Mobile Learning in the Development of Reading Skills of Students with Hard of Hearing

Abdullah Ammash Al-Harbi \*

Received: 15 Oct. 2020, Revised: 26 Nov. 2020; Accepted: 13 Dec. 2020.

Published online: 1 Jan. 2020.

**Abstract:** The aim of this study was to investigate the effectiveness of using mobile learning in developing the reading skills of hearing impaired pupils at the primary school, she discussed the literacy skills that hearing-impaired students should have in primary school, the sample of the study included (17) pupils from the upper grades hearing impaired and communication disorders program attached to Qutaiba bin Muslim primary school in the city of Hafr Al-Batin, The study was based on the semi-experimental method where the researchers prepared a test consisting of (20) questions divided on the skills of reading comprehension Literal - deductive – critical, The most important results of the study is the importance of relying on smart mobile devices in providing students with hearing impaired reading skills, The study found statistically significant differences between the average scores of hearing impaired students in the pretest And the post-test in terms of reading skills for the benefit of the post-application taught in a mobile learning, The magnitude of the effect of the independent variable "mobile learning" varied according to the variable "development of literal understanding skills", "development of deductive understanding skills" or "development of critical understanding skills", However, they are all high in the range of high impact.

**Keywords:** Mobile Learning - Hard of Hearing, Reading Skills.

\* Corresponding author E-mail: [aldiriaan@gmail.com](mailto:aldiriaan@gmail.com)

## فعالية استخدام التعلم بالجوال في تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية

د. عبدالله عمّاش الحربي

**المخلص:** هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية استخدام التعلم بالجوال في تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية، وتطرقنا إلى معرفة المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية، واشتملت عينة الدراسة (17) تلميذاً من تلاميذ الصفوف العليا برنامج ضعاف السمع واضطرابات التواصل الملحق بمدرسة قتيبية بن مسلم الابتدائية في مدينة حفر الباطن، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي حيث قام الباحثان بإعداد اختبار مكون من (20) سؤالاً مقسمة على مهارات الفهم القرائي - الحرفي - الاستنتاجي - النقدي، وكانت أبرز نتائج الدراسة هي أهمية الاعتماد على أجهزة الجوال الذكية في اكساب التلاميذ ضعاف السمع مهارات القراءة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في ما يتعلق بمهارات القراءة لصالح التطبيق البعدي التي تم تدريسها بطريقة التعلم بالجوال، كما اختلفت نسب حجم تأثير المتغير المستقل "التعلم بالجوال" باختلاف المتغير التابع "تنمية مهارات الفهم الحرفي" أو "تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي" أو "تنمية مهارات الفهم النقدي" و إن كانت جميعها بنسب مرتفعة تقع في نطاق حجم التأثير الكبير.

**الكلمات المفتاحية:** التعلم بالجوال، ضعاف السمع، مهارات القراءة.

### 1 مقدمة

تعد القراءة الوسيلة الأساسية للتعلم، فهي أداة المتعلم في تعلم اللغة والاطلاع على العلوم الدينية والشعرية وكذلك الأدبية، فمن خلالها تكتسب المهارات والخبرات، ولا يقتصر الأمر على الإدراك البصري للرموز المكتوبة، بل فك هذه الرموز من خلال التعرف على الحروف والكلمات والجمل والنطق الصحيح لها، وفهم معانيها، والفهم العام للفقرة والنص، وإدراك العلاقات بين عناصره، وفهم المضمون وما وراء السطور، وقد حددت مهارات القراءة على النحو التالي: مهارات الاستعداد القرائي، ومهارات تمييز الكلمة، ومهارات القراءة الاستيعابية، والمهارات التطبيقية للقراءة. (mcloughlin,2008)

وتتأثر القدرة على تعلم مهارات القراءة بعدد من المتغيرات أهمها العمر الزمني، العمر العقلي، وأسلوب التعليم وسلامة الأجهزة الحسية، والخبرة السابقة، حيث يستطيع الطفل أن يقرأ الصور في سن الثالثة، وأن يقرأ الكلمة المطبوعة في سن الخامسة، كما يمكن للطفل ذو القدرات العقلية الطبيعية توظيف خبراته السابقة في ربط الدلائل السمعية للكلمة مع الدلائل البصرية لها عند تعلمه للقراءة وتمييزه بين الكلمات المقروءة فيما بعد (الروسان،2013)

غير أن الطفل ضعيف السمع يجد صعوبة في ربط الأصوات المسموعة مع الكلمات التي يراها، كما يجد صعوبة في تعلم التهجئة الصحيحة وفي متابعة الدروس الشفوية وفي التمييز بين أساسيات الصوت وعناصره أو ربط كلامه بما يسمع من نطق الآخرين. ومن الشروط الأساسية للنمو اللغوي لدى الطفل الاستماع حيث تتم معالجة الأصوات المستقبلية وتحويلها إلى كلمات أو جمل حتى يتمكن السامع من إعطاء معنى لهذه الأصوات (فنديل والطحان، 2011)

ومن خصائص التلاميذ الصم وضعاف السمع أنهم يفتقرون الكفاءة اللغوية التي تؤهلهم للفهم القرائي وهذا ما أكدته (moores,2006) فإن تعلم القراءة والكتابة مهمة أكثر صعوبة لذوي الإعاقة السمعية منها لدى السامع، فالسامع يستطيع أن يتعلم النظام الهجائي على أساس نظام صوتي قابل للتطور، أما ذوي الإعاقة السمعية فإنهم عادة ما يفتقرون إلى نظام الصوت اللازم لتطور مهارات القراءة والكتابة، وهذا ما يتطلب إعادة النظر في الخطة الدراسية للطلاب الصم وضعاف السمع بجميع المراحل التعليمية المختلفة، والاهتمام بالمواد التي تنمي مهارات القراءة والكتابة، وتفعيل دور غرف المصادر في معاهد وبرامج الدمج. (الريس والمنيعي،2014)

لذا أصبح توظيف بيئات التعلم الإلكتروني، وخدماتها لصالح ضعاف السمع في مواقف تعليمية متنوعة بات أمراً واقعاً أكدته عدد من الدراسات والبحوث، كدراسة (مذكور،2007؛ محمد،2010؛ أبو موته،2011) حيث أكدت هذه الدراسات على فعالية أنظمة تعليمية إلكترونية متنوعة في تحقيق عديد من الأهداف التعليمية يصعب تحقيقها بطرق تقليدية، هذا فضلاً عن توجه المتعلمين ضعاف السمع أنفسهم لاستخدام تطبيقات الويب، والعديد من الخدمات المرتبطة بها (Vrettaros, 2010).

وعلى الجانب الآخر كان من أهم توصيات المؤتمر الدولي السابع للتعليم الإلكتروني "التعليم بالمحمول نحو تغيير إيجابي" أكتوبر 2008 بالقاهرة - جمعية التنمية

التكنولوجية، والمؤتمر الدولي الثاني للتعليم الإلكتروني والتعليم من بعد (تعلم فريد لجيل جديد) فبراير 2011م بالرياض، والمؤتمر الدولي الرابع للتعليم الإلكتروني والتعليم من بعد (تعلم مبتكر لمستقبل واعد) مارس 2015م بالرياض ، ضرورة الاستفادة من تكنولوجيا التعليم النقال في المؤسسات التعليمية المختلفة، الأمر الذي يؤكد أهمية تمرير دراسات للتحقق من فعالية استخدام التعلم بالجوال في تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ضعاف السمع.

## 2 الإطار العام للبحث

### اولا مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

أكدت العديد من البحوث والدراسات أثر فعالية استخدام الهواتف النقالة في عملية التعلم في تعليم الطلاب ضعاف السمع والقراءة والكتابة لعل من أهمها دراسة (Xu.bo,2018؛ Donne&Rugg,2015) التي خلصت نتائجها إلى أن استخدام برامج الوسائط المتعددة وبرامج الإنترنت في تعليم الطلاب ضعاف السمع أو الصم القراءة والكتابة يزيد من فاعلية الطلاب نحو التعلم ويرفع مهاراتهم اللغوية كما أشارت الدراسات إلى أن التعليم عبر الإنترنت يزيد من فاعلية كل من الطالب والمعلم ويرفع مستوى المهارات لكل منهما. ولذا يحاول الباحث إلقاء الضوء والتقصي حول فعالية استخدام التعلم بالجوال في تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ضعاف السمع.

من خلال عمل الباحثان في ميدان تعليم الصم و ضعاف السمع فقد لاحظا أن هنالك صعوبات تواجه التلاميذ ضعاف السمع في القدرة على اكتساب المهارات القرائية وكذلك تدني المستوى التحصيلي في المواد اللغوية والذي يعود إلى تدني مستوى المهارات اللغوية تحدثاً واستماعاً وقراءة وكتابة، وهذا ما أكدته دراسات عدة منها: دراسة ( Ademokoya,2006, Kyle F, & Cain ) ، المنيعي والريس،2014) مما يجعل عملية التدريس للتلاميذ ضعاف السمع تحتاج إلى استراتيجيات تعليمية تساعد المعلم على تحقيق الاتصال الفعال مع التلاميذ ضعاف السمع وطرق التواصل معهم ، ولعل أحدثها استخدام الهاتف الجوال كونه الأكثر كفاءة، لقدراته اللاسلكية على خلق بيئات تعليمية غنية، تقوم على التشارك والتفاعل، وتثري متطلبات الأفراد وسد حاجاتهم وزيادة انتاجياتهم التحصيلية، وصولاً الى مخرجات تعليمية عالية الجودة، وتاكب مستجدات العصر، وتحقق متطلبات المرحلة الراهنة (Gardner,2005).

ومن هنا تحددت مشكلة البحث في التساؤل التالي:

ما فعالية استخدام التعلم بالجوال في تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية؟

### ثانياً فروض الدراسة:-

يمكن صياغة فرضية الدراسة على النحو التالي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي والاختبار البعدي فيما يتعلق بمهارات القراءة. الفروض الفرعية:

#### الفرضية الفرعية الاولى:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي فيما يتعلق بمهارات الفهم الحرفي".

#### الفرضية الفرعية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي فيما يتعلق بمهارات الفهم الاستنتاجي "

#### الفرضية الفرعية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي فيما يتعلق بمهارات الفهم النقدي".

ثالثاً: أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تستمد الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع التي تطرحه كونها تلقي الضوء على الجوانب التالية:

- 1- التعلم بالجوال من حين مفهومة وأهميته.
- 2- التعرف على فعالية استخدام التلاميذ ضعاف السمع خاصة التعلم بالجوال.

الأهمية التطبيقية:

- 1- توفير معلومات ضرورية عن العلاقة بين استخدام التعلم بالجوال وتنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ضعاف السمع مما يعزز الاستفادة منه مستقبلاً.
- 2- تقيد نتائج هذا البحث المعلمين والمعلمات في تحديد مدى تأثير استخدام التعلم بالجوال على التلاميذ ضعاف السمع.
- 3- تقيد هذه الدراسة في التعرف على تطبيقات التعلم بالجوال الأكثر انتشاراً واستخداماً بالنسبة للتلاميذ ضعاف السمع في أغراض تعليمية.
- 4- قد تساعد نتائج هذه الدراسة في توجيه المسؤولين والقائمين على البرامج التربوية للتلاميذ ضعاف السمع في تطوير برامج التعلم بالجوال وتطبيقها بالشكل الأمثل.

رابعاً: أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- 1- التعرف على فعالية استخدام الجوال لدى الطلاب ضعاف السمع في تنمية مهارات القراءة.
- 2- الوصول إلى الاحتياجات التدريبية للطلاب ضعاف السمع في التعامل مع تكنولوجيات التعلم بالجوال.

خامساً: حدود الدراسة:

- 1- الحدود المكانية:
- تم تطبيق هذه الدراسة على برامج ضعاف السمع بمحافظة حفر الباطن.
- 2- الحدود الزمانية:
- تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (1440 / 1441).
- 3- الحدود البشرية:
- تم تطبيق الدراسة على تلاميذ الصفوف العليا للمرحلة الابتدائية في برامج ضعاف السمع بمدينة حفر الباطن والبالغ عددهم (50) تلميذ.

سادساً: مصطلحات الدراسة:

التعلم بالجوال:

يعرف بأنه: شكل من أشكال التعلم الإلكتروني التي تحدث في كل مكان وزمان من خلال وسيلة متنقلة كالهواتف المحمولة والأيبود والجهاز اللوحي (Kadirire,2009).

إجرائياً: هو استخدام الاجهزة المحمولة في تلقي ومشاركة الدروس لتنمية مهارات القراءة لتلاميذ الصفوف العليا بمدرسة قتيبة بن مسلم.

مهارات القراءة:

تعرف القراءة بأنها: عملية عقلية، انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتفوق وحل المشكلات (البجة،2003).

إجرائياً: قدرة التلاميذ ضعاف السمع في الصفوف العليا لبرنامج قتيبة بن مسلم على فهم النصوص وقراءتها قراءة جهرية أو صامتة.

ضعاف السمع:

هم الأطفال الذين لديهم فقدان سمعي يتراوح بين (35-69) ديسبل ويسبب لهم صعوبة وليس إعاقة في فهم الكلام من خلال الأذن وحدها باستعمال أو بدون استعمال السماعات الطبية (Moore,1996).

**إجرائياً:** ضعف السمع هم الذين لديهم سمعاً ضعيفاً لدرجة تجعلهم يحتاجون في تعليمهم إلى ترتيبات خاصة أو تسهيلات وينتظمون في التعليم في فصول ملحقة بمدارس التعليم العام بمدينة حفر الباطن.

### 3 الإطار النظري للبحث

تعد العناية بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مؤشراً من بين المؤشرات التي يقاس بها تقدم المجتمعات، ومن ثم فقد شهد مجال تربيتهم وتأهيلهم تقدماً كبيراً فيما يتعلق بتقنيات التعليم، ويعتبر الاهتمام بتربية ذوي الاحتياجات الخاصة وتعليمهم واجبا تحرص عليه المجتمعات الحديثة، والمجتمع العربي الكبير كأحد المجتمعات النامية بدأ يهتم بتعليم هؤلاء الأفراد تحقيقاً لمبادئ ورعاية حقوق المعوقين التي أصدرتها الجمعية العامة للأمم المتحدة في 20 ديسمبر 1971، وإذا كان تحقيق تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة يعد واجباً من واجبات المجتمع العربي بغية إكسابهم قدراً من التوافق مع مجتمعهم؛ فإن ذلك لا يتم إلا من خلال إعداد برامج تعليمية تتسق مع احتياجاتهم الفريدة والخاصة (هارون، 2004، 19).

يوضح موسى (2009، 16-17) أن ضعف السمع هم من عجزوا عن سماع أجزاء الكلام المنطوق بوضوح، ولكن يمكن تدريبهم على تنمية البقايا السمعية الموجودة لديهم سواء باستخدام وسائل مساعدة أو بدونها، وهم من تقع عتبة سمعهم من (40-60) ديسبل؛ وهو ما يطلق عليه ضعف سمعي متوسط، كما أن الطفل ضعيف السمع يعاني عجزاً جزئياً في حاسة السمع، وبالتالي ما لديه من بقايا سمعية لا تسمح له بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية والاجتماعية، إلا باستخدام وسائل مساعدة باختلاف أنواعها، وبالتالي فإن الطفل ضعيف السمع في حاجة ماسة إلى تدريب سمعي أو ما يطلق عليه التأهيل السمعي؛ وهي طريقة الهدف منها مساعدة الطفل ضعيف السمع على الاستفادة من القدرات السمعية المتبقية لديه بالطريقة المختلفة، وهذا التدريب يتم في جلسات، وضمن نشاطات هادفة تسعى إلى تنمية قدرة ضعيف السمع على الإصغاء.

إن للقراءة أهمية في حياة الفرد والمجتمع، فهي من النشاطات اللغوية المتميزة بوصفها أداة من أدوات اكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بما أنتجه وينتجه العقل البشري، وهي من وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي، فمن طريقها يشبع الفرد حاجاته وينمي فكره وعواطفه ويثري خبراته بما تزوده من أفكار وآراء وخبرات، كما أنها الينبوع الفياض الذي يمد الفرد دائماً بالأفكار التي تشدق قواه العقلية وترهف مشاعره، فيصبح أكثر قدرة على مجابهة الحياة بما فيها من مصاعب وعقبات، لهذا كانت القراءة ولا تزال لازمة، لها قيمتها وأثرها في حياة الفرد (الخفاجي، 2014).

وتزداد أهمية القراءة للأشخاص ضعاف السمع أكثر من غيرهم لأن الاتصال بالعلوم والمعارف يعتمد بشكل مباشر بمدى قدرتهم على اكتساب مهارات القراءة، فضعاف السمع غالباً ما تكون القناة البصرية هي مصدر الاستقبال لديهم سواء للغة اللفظية وغير اللفظية، لا سيما وأن ضعف السمع يفتقدون جزئياً القدرة على الاستماع، وعلى هذا الأساس فإن تنمية مهارات القراءة لهذه الفئة يعتبر ضرورة أساسية لكي يعتمد على نفسه في تلقي المعلومات والمعارف (الزريقات، 2011).

وهذا ما توصلت إليه بعض نتائج الدراسات مثل دراسة الزريقات (2011) هدفت إلى تقييم مهارات القراءة لدى الطلبة ذوو الفقد السمعي، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (123) طالباً من الملتحقين بمدارس الصم في الأردن، منهم (55) طالباً و(67) طالبة، وقام الباحث بتقييم مهارات القراءة لدى العينة بناء على اختبار من تطويره وأشارت النتائج إلى أن الطلبة ذوي الفقد السمعي يمتلكون مهارات قراءة ضعيفة، وإن أداء الطالبات على بعدي المفردات والفهم كان أفضل من الطلبة، كما أظهرت النتائج أن الطلبة ذوي درجة فقدان سمع (55-65) ديسبل لديهم مهارات الطلاقة أفضل من الطلبة الذي يعانون فقدان سمعي (90) ديسبل فما فوق، كذلك أشارت البيانات إلى أن الطلبة الذين يستخدمون التواصل الكلي يمتلكون مهارات القراءة أفضل من الطلبة الذين يستخدمون طريقة لغة الإشارة. ويعرف جاد (2003) الفهم القرآني في ضوء المستويات التي يتكون منها على أنه عملية مركبة ومعقدة؛ لأنها تتضمن عمليات عقلية عليا، ويندرج تحتها مستويات تبدأ بالفهم الحرفي للنص، الفهم المباشر، ثم الاستنتاجي، ثم الناقد ثم التدقيقي، وختاماً بالفهم الإبداعي.

ويوضح عبد الرحيم (1990، 214) أن ضعف السمع هم أولئك الأفراد الذين تكونت لديهم مهارة الكلام والقدرة على فهم اللغة، ثم تطورت لديهم بعد ذلك الإعاقة في السمع، مثل هؤلاء يكونون على وعي بالأصوات؛ ولديهم اتصال عادي أو قريب من العادي بعالم الأصوات الذي يعيشون فيه.

وهذا ما توصلت إليه دراسة جيبس (Gibbs,2004) التي هدفت إلى التعرف على مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال ذوي الفقد السمعي المتوسط والدائم. وقد اشتملت الدراسة على (30) طفل أصم تتراوح أعمارهم ما بين (10-6) سنوات وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أطفال عينة الدراسة يعانون من قلة المفردات

وصعوبات في التمييز السمعي تزداد مع زيادة فقدان السمع، وكذلك اظهروا صعوبات في إدراك الأصوات الدالة على الكلمات. وخلصت الدراسة إلى أن هنالك علاقة بين المعرفة بالمفردات اللغوية ونمو الإدراك الصوتي والقراءة. وقد حدد (Shobana,2009) مهارات القراءة فيما يلي: (قراءة الحرف ونطقه وإخراجه من مخرجه الصحيح - قراءة الكلمة ونطقها نطقاً سليماً - التعرف على صوت وشكل الحرف - فهم معنى الفقرة).

وعن أثر برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة الجهرية قام العيسى (2013) هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية مهارة القراءة الجهرية لدى ضعاف السمع من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس الدمج بحافظة القنفذة، استخدم الباحث المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي المتضمن لمجموعتين: التجريبية والضابطة، وقياسين: قبلي وبعدي، كما أعد الباحث أداتين لقياس مهارات القراءة الجهرية، وهما بطاقة الملاحظة والاختبار التشخيصي، وقد تحددت المهارات المستهدفة في أربع مهارات وهي (مهارة القراءة الصحيحة للكلمات، مهارة القراءة بطلاقة ويسر، مهارة الضبط النحوي للنص المقروء، مهارة تلوين الأداء القرائي حسب السياق)، حيث توصلت الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائياً لبرنامج الوسائط المتعددة في تنمية مهارات القراءة الجهرية حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي رتب المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لكل من: بطاقة الملاحظة والاختبار التشخيصي لمهارات القراءة الجهرية (المهارات الفرعية والدرجة الكلية) لصالح المجموعة التجريبية، كذلك وجود أثر لتطبيق البرنامج القائم على استخدام الوسائط المتعددة حيث ثبت من اختبار حجم الأثر ارتفاع تأثيره في نمو مهارات القراءة الجهرية المستهدفة بالتنمية لدى التلاميذ المجموعة التجريبية.

وعن مدى فعالية التعليم العلاجي باستخدام التعليم المباشر في تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال ضعاف السمع قام القناوي (2017) بدراسة هدفت إلى التحقق من مدى فعالية التعليم العلاجي في تنمية مهارات القراءة للأطفال ضعاف السمع، وتكونت عينة البحث من (14) طفلاً ضعاف السمع (ذكور وإناث) وجرى تقسيم العينة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية من (3) ذكور و(4) إناث ومجموعة ضابطة تكونت من (3) ذكور و(4) إناث، واشتملت أدوات الدراسة على استمارة بيانات خاصة بالطفل من اعداد الباحث وقائمة المهارات القرائية التي تم تقنينها بواسطة الباحث وبرنامج تعليمي علاجي من اعداد الباحث وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي رتب درجات افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على ابعاد قائمة المهارات القرائية لدى الأطفال ضعاف السمع لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج العلاجي، كما توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

وعن تنمية مهارات الفهم القرائي والقابلية لاستخدام بيئات التعلم الإلكتروني الزق (2014) بدراسة هدفت إلى الكشف عن تأثير أشكال تقديم التعليقات الشارحة على تنمية مهارات الفهم القرائي، والقابلية لاستخدام بيئات التعلم الإلكتروني للتلاميذ ضعاف السمع، وتكونت عينة البحث من (45) تلميذاً، واعتمد الباحث التصميم التجريبي للمجموعات المتعددة المتكافئة، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعات التجريبية في اختبار الفهم القرائي، لدى التلاميذ ضعاف السمع عند التعلم بالتعليقات الشارحة الفائقة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعات التجريبية في مقياس القابلية لاستخدام بيئة التعلم القائمة على الويب لدى التلاميذ ضعاف السمع عند التعلم بالتعليقات الشارحة الفائقة.

وعلى الرغم من أهمية القراءة إلا أن معظم التلاميذ ضعاف السمع يواجهون صعوبات كبرى في الفهم القرائي، وذلك بسبب محدودية المفردات التي يمتلكونها، وهذا بكل تأكيد يجعل الفهم القرائي ضعيف وبطيء في ذات الوقت (الزريقات،2009). حيث أن مهارات الفهم القرائي تتأثر نتيجة فقدان الجزئي، أو الكلي لحاسة السمع، حيث أنه يوجد ارتباط وثيق بين الضعف السمعي ومهارات الفهم القرائي وثباتها عبر الزمن (المنيعي والريس،2014) الأمر الذي يستوجب معه الاهتمام بالبرامج التعليمية المقدمة وطرق التواصل المناسبة وزيادة درجة الاهتمام الوالدين بطفولهم للمساعدة في تنمية مهارات الفهم القرائي لديه بشكل أفضل.

### التعلم بالجوال لدى التلاميذ ضعاف السمع:

وعرف سالم (2006) التعلم بالجوال بأنه: استخدام الأجهزة المتحركة والأجهزة المحمولة باليد مثل: الأجهزة الرقمية الشخصية، والهواتف الجواله، وأجهزة الحاسب الآلي (الكمبيوتر) المحمولة، وأجهزة الحاسب الآلي (الكمبيوتر) الشخصية الصغيرة لتحقيق المرونة والتفاعل في التدريس والتعلم في أي وقت وفي أي مكان.

بينما عرفه (Ally,2009) بأنه ذلك التعلم الذي يتم باستخدام الأجهزة المحمولة الصغيرة، وتشمل هذه الأجهزة: الهواتف الذكية، والمساعداً الرقمية والأجهزة المحمولة باليد.

وقد أوضح الدهشان (2010) التعلم الجوال بأنه شكل من أشكال التعلم يتم باستخدام الأجهزة الجواله والمحمولة مثل الهواتف المحمولة والمساعداً الرقمية

والهواتف الذكية وأجهزة الحاسب الآلي المحمولة والحاسب اللوحي لتحقيق المرونة والتفاعل في عملية التعلم في أي وقت وفي أي مكان، من خلال ما توفره تلك التقنيات من خدمات مثل خدمة الرسائل القصيرة وخدمة الوسائط المتعددة وخدمة "الويب" وخدمة التراسل بالحزم العامة وخدمة البلوتوث وغيرها.

ومن خلال التعريفات السابقة يرى الباحثان أن التعلم الجوال هو التعلم الذي يتم من خلال الأجهزة اللاسلكية، وما توفره تلك الأجهزة اللاسلكية المحمولة من خدمات مثل: خدمة الاتصال الهاتفي المباشر وخدمة الرسائل النصية القصيرة وخدمة رسائل الوسائط المتعددة، وخدمة الويب، وخدمة البلوتوث، وغيرها من الخدمات التي يمكن أن توفرها الهواتف المحمولة.

إن الاستخدام الفعال لتكنولوجيا التعلم الجوال في التربية ليس من شأنه فقط زيادة الدافعية لدى المتعلمين بل أكثر من ذلك الرقي بهم إلى أداء أفضل (Chen & wang, 2008) فحل المشكلات والاهتمام بالتفكير من الأولويات التي اهتم بها التربويين ووضعوها على رأس الأهداف.

وفي هذا الصدد قام فريتاوس وآخرون (Vrettaros, J, Argiri et al, 2010) بدراسة هدفت إلى معرفة تأثير القراءة التشاركية المُعززة بالتكنولوجيا لدى الأطفال الصم وضعاف السمع و توضيح أهمية القراءة المشتركة التي يجب أن يقوم بها البالغون بصورة تعاونية مع أطفالهم، واشتملت عينة الدراسة على أربعة أطفال في الفترة العمرية لا تزيد عن عمر (5-2) سنوات أي في سن ما قبل المدرسة وكانت أدوات الدراسة تتمركز على الكتب الإلكترونية واستخدم الباحثون المنهج التجريبي - دراسة حالة - حيث قاموا باختيار أربع أطفال وتم تدريب أي من الوالدين أو كليهما على أسلوب القراءة المشتركة باستخدام التكنولوجيا. وتم السماح للآباء بممارسة القراءة المُشتركة مع أطفالهم ثم الإجابة على تساؤلات الدراسة، التي خلصت إلى أن القراءة المُشتركة بين الأطفال والبالغين بمساعدة التكنولوجيا تؤدي إلى اكتساب الأطفال الصم أو ضعاف السمع مهارات لغوية.

ويعتبر التعلم بالجوال بصورة عامة النقطة التي تتقاطع عندها الحوسبة الجوالية مع التعليم الإلكتروني؛ لإنتاج خبرة تعليمية في أي وقت ومكان (Barak et al, 2007) ويُستخدم في ذلك عدد من التطبيقات من ضمنها: (البلوتوث والرسائل القصيرة، ورسائل الوسائط المتعددة وغيرها).

ويتسم التعلم الجوال بمجموعة من الخصائص تجعله تجربة مختلفة تماماً عن التعلم في الفصول التقليدية التي تعتمد فيها كل الأنشطة التعليمية على الارتباط بالزمان والمكان ، ومن هذه الخصائص الاتصالية، سهولة التنقل والحرك أثناء التعلم ، انخفاض التكلفة ..الخ (عبدالكريم، 2008؛ سليمان، 2011؛ الغديان، 2013؛ الجهني، 2013). وهذا ما توصلت إليه دراسة (Donne & Rugg, 2015) التي هدفت إلى التحقق من أهمية ممارسات القراءة عبر الإنترنت لدى الطلاب الصم وضعاف السمع وتلقي الضوء على تصور الطلاب للقراءة عبر الإنترنت، تكونت عينة الدراسة من (26) طالباً يُعانون من ضعف السمع أو الصمم موزعون من الصف الرابع وحتى الصف الثامن. واشتملت أدوات الدراسة على مجموعة من الاستبيانات لقياس تصور الطلاب حول القراءة عبر الإنترنت، وأسفرت نتائج الدراسة على أن الطلاب لديهم تصورات إيجابية حول القراءة عبر الإنترنت، كما توصلت الدراسة إلى أن القراءة عبر الإنترنت تدعم مفهوم التعليم التفاعلي وليس التعليم التقليدي الذي يكون فيه الطالب مجرد مُتلقي للمعلومات.

وتزداد أهمية ومزايا التعليم بالجوال مع التلاميذ ضعاف السمع لما يوفره لهم من خدمات تتغلب على جوانب القصور الحسي الناتج عن الضعف السمعي وقد تطرقت العديد من الدراسات لفوائد التعلم الإلكتروني كدراسة (عامر، 2007؛ Hintermair, 2008؛ عبدالمك، 2010؛ الصقير، 2014) ومن أهم هذه الفوائد أنه يعد نموذجاً مناسباً لتعلم ذوي الفقد السمعي حيث إن التلاميذ لا يتعلمون من خلال طريقة واحدة، بل من خلال تكامل عدة طرق معاً، ويسمح بتقديم المحتوى من خلال الوسائط المتعددة للكمبيوتر، وبالتالي يتيح للتلاميذ ذو الفقد السمعي التفاعل النشط مع المحتوى التعليمي، يركز على تقديم تغذية راجعة مستمرة ، تقليل المعلومات النصية مع الاعتماد في تقديم المعلومات على المدخل المرئي.

وأشار الباتع (2014) إلى أن استراتيجيات التعلم الإلكتروني والتقنية الحديثة لها فوائد حيث تقوم بتسهيل مهام المعلمين لتقديم موادهم التعليمية والتدريبية والمهنية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة عموماً ولضعاف السمع خصوصاً على تلك الأجهزة.

وفي هذا الصدد قام رشدي (2017) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع استخدام الطلاب الصم وضعاف السمع التقنيات التعليمية بقسم التربية الخاصة جامعة الملك سعود، والمعوقات التي يمكن أن تقلل ذلك الاستخدام، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالب أصم وضعيف سمع، منهم (16) أصم و(24) ضعيف سمع، وطُبق على العينة مقياس واقع استخدام التقنية التعليمية (إعداد الباحث)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة -إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الطلاب الصم وضعاف السمع على مقياس واقع استخدام التقنية التعليمية في بعد استخدام التقنية التعليمية "وفقاً لمتغير المستوى الدراسي، ودرجة فقدان السمع (صمم - ضعف سمعي)، وطرق التواصل، والمعدل الدراسي. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الطلاب الصم وضعاف السمع على بعد معوقات استخدام التقنية التعليمية (الأبعاد الفرعية) تعزى لمتغير المستوى الدراسي، ودرجة فقدان السمع (صمم - ضعف سمعي)، وطرق التواصل، والمعدل الدراسي.

وعلى الرغم من التقدم الهائل والسريع في صناعة تقنيات التعلم الجوال، وتوافر العديد من الخدمات بها، إلا أنه توجد بعض الصعوبات أو التحديات التي تواجه توظيف تلك التكنولوجيا في العملية التعليمية، سواءً ما يتعلق منها ببعض جوانب القصور في تلك الأجهزة (الدهشان، 2010).

وانتقلت دراسة كل من (سليمان، 2011؛ الدهشان، 2010؛ Tariq, Moneef, Ghulam, 2005؛ Sung, Nam, 2003) على أن تلك التحديات تتمثل فيما يلي:

- قلة وعي بعض أطراف العملية التعليمية بالدور الذي يمكن أن تقوم به أجهزة الجوال على اختلاف أنواعها في خدمة العملية التعليمية.
- سعة التخزين محدودة في بعض الأنواع من الهواتف المحمولة بسبب صغر سعة الذاكرة الداخلية.
- صعوبة إدخال المعلومات إلى تلك الهواتف خاصة مع صغر حجم لوحة المفاتيح، إضافة إلى صعوبة استخدام الرسومات المتحركة خاصة مع الهواتف المحمولة.
- صعوبة استخدام أجهزة الطباعة في أجهزة الجوال.
- الفترة الزمنية لعمل البطارية مدتها قصيرة مما يعمل على ضرورة شحن الأجهزة بشكل دائم
- ارتفاع أسعار الأجهزة - خاصة الحديث منها- بحيث لا يمكن لكل شرائح الناس شراؤها.

وفي هذا الصدد قام الأنصاري ورياض (2016) بدراسة هدفت إلى التعرف على آراء معلمي ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية حول جدوى استخدام المناهج الرقمية، والصعوبات التي تواجههم في التطبيق الفعلي مع التلاميذ ضعاف السمع، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى تطبيق التقويم المستمر للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية من خلال تطبيق المناهج الرقمية، ووجود ارتباط جيد بين التقويم والمناهج الرقمية للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية في الأهداف التعليمية.

وفي دراسة قام بها (Xu Bo, 2018) لمعرفة أثر استخدام الوسائط الإعلامية الجديدة في تعليم القراءة والكتابة في اللغة الإنجليزية للطلاب ضعاف السمع، اشتملت عينة الدراسة على (12) طالب من الطلاب المسجلين في الصف الحادي عشر في إحدى المدارس الصينية الخاصة كطلاب صُم أو ضعاف السمع، وتمثلت أدوات الدراسة بالاستبيانات وأجهزة الكمبيوتر والهواتف الذكية النقالة، وقام الباحث باختيار المنهج التجريبي - دراسة حالة - وأسفرت نتائج الدراسة أن استخدام برامج الوسائط المتعددة وبرامج الإنترنت في تعليم الطلاب ضعاف السمع أو الصُم القراءة والكتابة باللغة الإنجليزية يزيد من فاعلية الطلاب نحو التعلم ويرفع مهاراتهم اللغوية، كما توصلت الدراسة إلى أن التعليم عبر الإنترنت يزيد من فاعلية كل من الطالب والمعلم ويرفع مستوى المهارات لكل منهما، وأن استخدام التكنولوجيا في التعليم للطلاب الصُم وضعاف السمع يجب أن يكون تحت إشراف المعلمين المدربين على هذه التكنولوجيا.

#### إجراءات الدراسة:

##### 1- منهج الدراسة:

اعتمد الباحثان على المنهج شبه التجريبي وهو " المنهج الذي يقوم بشكل رئيس على دراسة الظواهر الإنسانية كما هي في الطبيعية دون أن يقوم الإنسان بالتدخل فيها، أو يعرف بأنه دراية العلاقة بين متغيرين على ما هما عليه في الواقع دون أن يتم التحكم في المتغيرات " ويعد هذا المنهج من أكثر مناهج البحث مناسبة لتحقيق غرض الدراسة الحالية، وللمنهج عدة تصاميم أختار الباحثان منها تصميم المجموعة الواحدة مع تطبيق اختبار قبلي ثم إدخال المعالجة " المتغير المستقل " ثم تطبيق اختبار بعدي.

##### 2- مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من (50) تلميذ من تلاميذ المرحلة الابتدائية المدمجين في برامج ضعاف السمع واضطرابات التواصل في مدارس التعليم العام بمحافظة حفر الباطن.

##### 3- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (17) تلميذ من تلاميذ الصفوف العليا الابتدائية (الصف الرابع والخامس والسادس) ببرامج ضعاف السمع واضطراب التواصل المدمجة بمدارس التعليم العام بمحافظة حفر الباطن، ويعتمد الباحثين على العينة في الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية باعتبار أن مهارات القراءة تتطور مع التلاميذ كلما ارتقت صفوفهم الدراسية، وتم تطبيق الدراسة في العام الدراسي (1440/1441هـ) الفصل الدراسي الأول.

##### 4- أداة الدراسة:

اشتملت أداة الدراسة على اختبار المهارات القرائية، وفيما يلي تفصيل بناء وتصميم الأداة والتأكد من صدقها وثباتها وصولاً للصورة النهائية للأداة.

قام الباحث بإعداد اختبار القدرة على مهارة القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية متبعاً الخطوات التالية:



- الاطلاع على محتوى المهارات القرائية وبعض المراجع المتعلقة بها، كذلك البحث في الأدب التربوي المتعلق في مجالات مهارات القراءة المتمركز حول المشكلة بصفة خاصة للتعرف على قياسها وصياغة الفقرات بصورتها الأولية.
  - إعداد الاختبار بحيث يغطي كافة مهارات القراءة (الحرفي-الاستنتاجي-النقدي-الإبداعي) وقد تكون الاختبار بصورته الأولية من (26) سؤالاً عبارة عن أجزاء كل جزء لقياس قدرة من مهارات القراءة.
  - عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي في فقرات الاختبار ومدى صلاحيتها لقياس المهارات موضوع الدراسة، وتعديل ما يرويه مناسباً وتم الاستفادة من آراء المحكمين لقياس المهارات بحيث تم تعديل صياغة بعض الفقرات.
  - تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (11) تلميذاً من تلاميذ الصفوف العليا للمرحلة الابتدائية وذلك لتحديد زمن الاختبار وحساب معاملات الصعوبة والتمييز للفقرات، وقد تم استبعاد أسئلة مهارتي الفهم القرائي التذوقي والفهم القرائي الإبداعي وفقاً لاتفاق آراء المحكمين بنسبة (80%) وعددها (6) أسئلة من الاختبار ليصبح الاختبار من 20 سؤال.
- جدول (1) مواصفات اختبار مهارات القراءة لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية.

المستوى القرائي					البيان
الإبداعي	التذوقي	الناقد	الاستنتاجي	الحرفي	
4	3	3	7	9	عدد الأسئلة
26					المجموع
0.15	0.115	0.115	0.27	0.35	الوزن النسبي

صدق الأداة:

#### 1- صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال التربية الخاصة عموماً والمتخصصين في مجال تعليم الصم وضعاف السمع، كما تم عرض الاختبار على مجموعة من المعلمين من ذوي الخبرة لإبداء آرائهم حول أسئلة الاختبار وذلك من حيث صياغة الأسئلة ومدى وضوحها ومناسبتها لمستوى للتلاميذ، وإمكانية الحذف والإضافة.

#### 2- صدق الاتساق الداخلي:

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار قام الباحثان بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (11) تلميذاً من خارج أفراد عينة الدراسة. ثم قام الباحثان بحساب معامل الارتباط بيرسون "Pearson Correlation" لمعرفة الصدق الداخلي للاختبار وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل بُعد من ابعاد الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار، حيث قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي للأبعاد (الفهم الحرفي -الفهم الاستنتاجي - الفهم النقدي)، وتراوحت النتائج لمستوى الدلالة لمعاملات ارتباط بيرسون لجميع محاور (0.01) وهذا يدل على أن الاختبار صادق.

وفيما يلي جدول رقم (2) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين ابعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار وذلك على النحو التالي:

جدول (2) معاملات ارتباط بيرسون بين ابعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار.

معامل الارتباط	الابعاد
**0.850	الفهم الحرفي
**0.790	الفهم الإستنتاجي
**0.593	الفهم النقدي

يلاحظ \*\* دال عند مستوى الدلالة 0.01 فأقل.

معامل الصعوبة والسهولة لأسئلة الاختبار:

يفيد معامل الصعوبة في إيضاح مدى سهولة أو صعوبة سؤال ما في الاختبار، وهو عبارة عن النسبة المئوية من التلاميذ الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة ويحسب بتطبيق المعادلة التالية:

$$\text{معامل سهولة السؤال} = \frac{\text{س}}{\text{ن}} \times 100$$

حيث س: عدد التلاميذ الذين أجابوا على السؤال إجابة صحيحة.

ن: مجموع التلاميذ

أما معامل الصعوبة بالنسبة للاختبار، فيتم تحديده من خلال العلاقة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة} = 1 - \text{معامل السهولة}$$

وفيما يلي جدول رقم (3) يوضح معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار

جدول رقم (3) معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار .

السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة	السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة
1	33.3	66.7	11	16.7	83.3
2	30.0	70.0	12	30.0	70.0
3	26.7	73.3	13	20.0	80.0
4	46.7	53.3	14	16.7	83.3
5	50.0	50.0	15	46.7	53.3
6	70.0	30.0	16	36.7	63.3
7	56.7	43.3	17	43.3	56.7
8	26.7	73.3	18	30.0	70.0
9	60.0	40.0	19	30.0	70.0
10	60.0	40.0	20	43.3	56.7

إن الفقرة (السؤال) تعد مقبولة إذا تراوحت قيمة معامل السهولة لها بين (10-90%)، كون الفقرة التي يقل معامل الصعوبة لها عن 10 % تكون شديدة الصعوبة، الفقرة التي يزيد معامل الصعوبة لها عن 90 % تكون شديدة السهولة، وعلى هذا الأساس ومن خلال جدول (5) اتضح ان جميع أسئلة الاختبار أو مفردات الاختبار تعد مناسبة من حيث السهولة والصعوبة لأغراض الدراسة الحالية.

**معامل التمييز:**

ويُعرف معامل التمييز لأسئلة الاختبار بأنه نسبة الفرق في عدد الذين أجابوا عن الفقرة إجابةً صحيحة من الفئتين (العليا والأدنى) إلى عدد التلاميذ في الفئتين والجدول التالية توضح معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار . وتم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وفقاً للمعادلة التالية:

ع (ص) - د (ص)

معامل التمييز =  $\frac{\text{ع (ص) - د (ص)}}{100} \times 100$ 

ن

حيث ع (ص): عدد التلاميذ الذين أجابوا على الفقرة من المجموعة العليا اجابة صحيحة.

حيث د (ص): عدد التلاميذ الذين أجابوا على الفقرة من المجموعة الدنيا اجابة صحيحة.

ن : عدد التلاميذ في احدى الفئتين

جدول رقم (4) معامل التمييز لأسئلة الاختبار.

السؤال	معامل التمييز	السؤال	معامل التمييز
س1	37.5	س11	25.0
س2	25.0	س12	37.5
س3	25.0	س13	25.0
س4	50.0	س14	50.0
س5	50.0	س15	50.0
س6	62.5	س16	37.5
س7	37.5	س17	75.0
س8	62.5	س18	37.5
س9	37.5	س19	25.0
س10	25.0	س20	37.5

ومن الجدول (4) يتضح أن جميع أسئلة الاختبار قيمة معامل تمييزها أعلى من (20 %) وتعد معاملات تمييزها مقبولة فقد تراوحت جميع معاملات التمييز لفقرات الاختبار بعد استخدام المعادلة السابقة بين (25 % و 75 %) للتمييز بين اجابات الفئتين العليا والدنيا كما في جدول (6) ، ويقبل علم القياس معامل التمييز اذا بلغ أكثر من (20%) .

#### ثبات الأختبار

وللتحقق من ثبات أداة الدراسة (الاختبار) قام الباحثان باستخدام طريقة التجزئة النصفية تم تجزئة فقرات الاختبار إلى فقرات فردية وأخرى زوجية وجاءت النتائج على النحو التالي كما هو موضح في الجدول رقم (4):

يتضح من الجدول (5) أن معامل الثبات ألفا كرونباخ لأداة الدراسة مقبولة إحصائياً حيث، حيث بلغ قيمة ألفا كرونباخ للعينة الاستطلاعية (0.62)، بينما بلغت قيمة الثبات بطريقة التجزئة النصفية للعينة الاستطلاعية (0.66) وجميعها معاملات ثبات مقبولة إحصائياً مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

جدول (5) ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية.

المعاملات الإحصائية	معامل الارتباط النصفي	معامل الارتباط سبيرمان براون	قيمة الفا كرونباخ	معامل ثبات بالتجزئة النصفية
الاختبار التحصيلي	0.50	0.66	0.62	0.66

وقد تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين نصفي الاختبار وكانت قيمتها المحسوبة (0.50) ولأجل الحصول على ثبات كامل الاختبار تم تطبيق معادلة سبيرمان براون وظهر بأن مقدار سبيرمان براون قد بلغ (0.66) وهي قيمة عالية تدل على ثبات الاختبار.

**نتائج الدراسة ومناقشتها:**

سؤال الدراسة: هل يوجد اختلاف في متوسط درجات تحصيل التلاميذ في الاختبار القبلي والاختبار البعدي يمكن أن يعزى لطريقة التعلم بالجوال؟

للإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرضيات التالية:

**فرضية الدراسة الرئيسية :**

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في يتعلق بمهارات القراءة".

**الفروض الفرعية:**

**الفرضية الفرعية الأولى:**

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في يتعلق بمهارات الفهم الحرفي".

**الفرضية الفرعية الثانية:**

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في يتعلق بمهارات الفهم الاستنتاجي "

**الفرضية الفرعية الثالثة:**

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في يتعلق بمهارات الفهم النقدي".

**نتائج فرضيات الدراسة**

**نتائج فرضية الدراسة الرئيسية: والتي نصها**

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في يتعلق بمهارات القراءة "

وللتحقق من صحة هذا الفرض والتعرف على ما إذا كانت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في يتعلق بمهارات القراءة، استخدم الباحثان اختبار " ت " للمجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي، وجاءت النتائج في الجدول رقم (6) على النحو التالي:

الجدول (6) متوسط درجات التلاميذ في القياس القبلي والبعدي بالنسبة لاختبار مهارات القراءة وانحرافهما المعياري وقيمة " ت " المحسوبة.

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار الاحصائي
القبلي	17	9.24	2.68	8.21	16	0.001	دالة عند 01
البعدي		12.76	3.01				

يتضح من الجدول ( 6 ) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات التلاميذ في القياسين (القبلي - البعدي) في نتائج اختبار مهارات القراءة حيث بلغت قيمة ت المحسوبة = (8.21) ، كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.01) وهي أقل من (0.05) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي والقياس البعدي في اختبار مهارات القراءة ومن خلال المتوسطات الحسابية الموضحة بالجدول أعلاه يتبين أن الفروق لصالح التطبيق البعدي ، حيث بلغ متوسط درجات اختبار مهارات القراءة لدى التلاميذ في التطبيق البعدي (12.76 من 20) ، في حين متوسط درجات اختبار مهارات القراءة لدى التلاميذ في التطبيق القبلي (9.24 من 20) ، مما يدل على ارتفاع مهارات القراءة لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في التطبيق البعدي التي تم تدريسها بطريقة التعلم بالجوال.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العيسى (2013) التي توصلت الى وجود أثر لتطبيق البرنامج القائم على استخدام الوسائط المتعددة حيث ثبت من اختبار حجم الأثر ارتفاع تأثيره في نمو مهارات القراءة الجهرية المستهدفة بالتنمية لدى التلاميذ المجموعة التجريبية، وتتفق أيضاً هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الصمادي ( 2013 ) التي توصلت الى أن أداء الطلبة الذين يستخدمون المعينات السمعية أكثر من أداء الطلبة الذين لا يستخدمون المعينات السمعية في الاختبار، ومع نتيجة دراسة كريسلين (Krislyn J. Carlson,2014) التي توصلت الى فاعلية استخدام أجهزة الأيبياد في عمليات القراءة المكررة حيث نتج عنها تحسن متوسط في طلاقة القراءة الشفوية للمشاركين أكثر من طريقة التدريس التقليدية.

#### الفرضية الفرعية الأولى: والتي نصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في يتعلق بمهارات الفهم الحرفي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض والتعرف على ما إذا كانت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في يتعلق بمهارات الفهم الحرفي، استخدم الباحثان اختبار " ت " للمجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي، وجاءت النتائج في الجدول رقم (7) كالتالي:

الجدول (7) متوسط درجات التلاميذ في القياس القبلي والبعدي بالنسبة لاختبار مهارات الفهم الحرفي وانحرافهما المعياري وقيمة " ت " المحسوبة.

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار الاحصائي
القبلي	17	5.94	1.82	4.39	16	0.001	دالة عند 01
البعدي		7.35	1.54				

يتضح من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات التلاميذ في القياسين (القبلي - البعدي) في نتائج اختبار مهارات الفهم الحرفي حيث بلغت قيمة ت المحسوبة = (4.39) ، كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.01) وهي أقل من (0.05) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي و القياس البعدي في اختبار مهارات الفهم الحرفي ومن خلال المتوسطات الحسابية الموضحة بالجدول أعلاه يتبين أن الفروق لصالح التطبيق البعدي ، حيث بلغ متوسط درجات اختبار مهارات الفهم الحرفي لدى التلاميذ في التطبيق البعدي (7.35 من 12) ، في حين متوسط درجات

اختبار مهارات الفهم الحرفي لدى التلاميذ في التطبيق القبلي (5.94 من 20) ، مما يدل على ارتفاع مهارات الفهم الحرفي لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في التطبيق البعدي التي تم تدريسها بطريقة التعلم بالحوال.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة شبل (2014) التي توصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعات التجريبية في اختبار الفهم القرائي، لدى التلاميذ ضعاف السمع. ومع نتيجة (JU, JING-MING 2009) التي توصلت الى أن تعليم التلاميذ الضم مفردات اللغة الإنجليزية من خلال استخدام برامج الكمبيوتر والوسائط المتعددة من شأنه أن يرفع من مستوى الفهم القرائي لهؤلاء الطلاب.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن التلاميذ ضعاف السمع قد اكتسبوا من خلال التعلم بالحوال القدرة على التعرف على الكلمة - التعرف على الجملة - التمييز الصوتي بين نطق الحروف - ربط الرموز الصوتية بالرموز المكتوبة في سهولة ويسر.

### حجم التأثير:

لمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (التعلم بالحوال) في إحداث الفرق الحاصل للمتغير التابع (تنمية مهارات الفهم الحرفي لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية)، استخدم مربع إيتا من قيمة (ت) المحسوبة كما يلي:  
جدول رقم (8) قيمة "ت"،  $\eta^2$  ، وحجم التأثير التعلم بالحوال على تنمية مهارات الفهم الحرفي.

المهارة	قيمة "ت"	قيمة " $\eta^2$ "	حجم التأثير
الفهم الحرفي	4.39	0.55	كبير جدا

وبين جدول (8) أن قيمة  $\eta^2$  المحسوبة لمستوى المعرفة (0.55)، مما يشير إلى أن حجم تأثير المتغير المستقل وهو التعلم بالحوال كانت بنسبة تأثير (55%) في المتغير التابع " تنمية مهارات الفهم الحرفي " وهي نسبة مرتفعة تقع في نطاق حجم التأثير الكبير لمستويات حجم التأثير سألغة الذكر. ويمكن تفسير ذلك بان التلاميذ ضعاف السمع قد اكتسبوا من خلال التعلم بالحوال القدرة على التعرف على الكلمة - التعرف على الجملة - التمييز الصوتي بين نطق الحروف - ربط الرموز الصوتية بالرموز المكتوبة في سهولة ويسر.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة شبل (2014) التي توصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعات التجريبية في اختبار الفهم القرائي، لدى التلاميذ ضعاف السمع. ومع نتيجة (JU, JING-MING 2009) التي توصلت الى أن تعليم التلاميذ الضم مفردات اللغة الإنجليزية من خلال استخدام برامج الكمبيوتر والوسائط المتعددة من شأنه أن يرفع من مستوى الفهم القرائي لهؤلاء الطلاب.

### الفرضية الفرعية الثانية: والتي نصها:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في يتعلق بمهارات الفهم الاستنتاجي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض والتعرف على ما إذا كانت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في يتعلق بمهارات الفهم الاستنتاجي، استخدم الباحثان اختبار "ت" للمجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي، وجاءت النتائج في الجدول رقم (9) كالتالي:

الجدول (9) متوسط درجات التلاميذ في القياس القبلي والبعدي بالنسبة لاختبار مهارات الفهم الاستنتاجي وانحرافهما المعياري وقيمة "ت" المحسوبة.

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار الاحصائي
القبلي	17	2.65	0.70	5.80	16	0.001	دالة عند 01
		4.06	1.14				
البعدي							

يتضح من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات التلاميذ في القياسين (القبلي - البعدي) في نتائج اختبار مهارات الفهم الاستنتاجي حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة = (5.80)، كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.01) وهي أقل من (0.05) مما يشير إلى وجود فروق

ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي والقياس البعدي في اختبار مهارات الفهم الاستنتاجي، ومن خلال المتوسطات الحسابية الموضحة بالجدول أعلاه يتبين أن الفروق لصالح التطبيق البعدي ، حيث بلغ متوسط درجات اختبار مهارات الفهم الاستنتاجي لدى التلاميذ في التطبيق البعدي (4.06 من 6) ، في حين متوسط درجات اختبار مهارات الفهم الاستنتاجي لدى التلاميذ في التطبيق القبلي (2.65 من 6) ، مما يدل على ارتفاع مهارات الفهم الاستنتاجي لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في التطبيق البعدي التي تم تدريسها بطريقة التعلم بالجوال.

**حجم التأثير:** لمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (التعلم بالجوال) في إحداث الفرق الحاصل للمتغير التابع (تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية)، استخدم مربع إيتا من قيمة (ت) المحسوبة كما هو موضح في الجدول رقم (10) على النحو التالي:

جدول رقم (10) قيمة "ت" ،  $\eta^2$  ، وحجم التأثير التعلم بالجوال على تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي

المهارة	قيمة "ت"	قيمة " $\eta^2$ "	حجم التأثير
الفهم الاستنتاجي	5.80	0.68	كبير جدا

ويتضح من الجدول (10) أن قيمة  $\eta^2$  المحسوبة لمستوى المعرفة (0.68)، مما يشير إلى أن حجم تأثير المتغير المستقل وهو التعلم بالجوال كانت بنسبة تأثير (68%) في المتغير التابع " تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي " وهي نسبة مرتفعة تقع في نطاق حجم التأثير الكبير لمستويات حجم التأثير سالفة الذكر. تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد الرحمن وآخرون (2017) التي توصلت الى عدم وجود اختلاف بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في المهارات القرائية ومنها الفهم الاستنتاجي.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن التلاميذ ضعاف السمع قد اكتسبوا من خلال التعلم بالجوال القدرة ومهارة الفهم، منها: استنتاج الفكرة الرئيسية للفقرة، استنتاج الأفكار الجزئية من الموضوع، استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح الكاتب بها، استنتاج التنظيم الذي اتبعه الكاتب في بناء الموضوع. استنتاج علاقات السبب والنتيجة، استنتاج الأفكار التي يشتمل عليها الموضوع من غيرها، استنتاج أغراض الكاتب.

#### الفرضية الفرعية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في يتعلق بمهارات الفهم النقدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض والتعرف على ما إذا كانت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في يتعلق بمهارات الفهم النقدي، استخدم الباحث اختبار "ت" للمجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي، وجاءت النتائج في الجدول رقم (11) على النحو التالي:

الجدول (11) متوسط درجات التلاميذ في القياس القبلي والبعدي بالنسبة لاختبار مهارات الفهم النقدي وانحرافهما المعياري وقيمة "ت" المحسوبة.

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار الاحصائي
القبلي	17	0.65	0.79	3.77	16	0.001	دالة عند 01
البعدي		1.35	0.70				

يتضح من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات التلاميذ في القياسين (القبلي - البعدي) في نتائج اختبار مهارات الفهم النقدي حيث بلغت قيمة ت المحسوبة = (3.77) ، كما بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.01) وهي أقل من (0.05) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي والقياس البعدي في اختبار مهارات الفهم النقدي ومن خلال المتوسطات الحسابية الموضحة بالجدول أعلاه يتبين أن الفروق لصالح التطبيق البعدي ، حيث بلغ متوسط درجات اختبار مهارات الفهم النقدي لدى التلاميذ في التطبيق البعدي (1.35 من 2) ، في حين متوسط درجات اختبار مهارات الفهم النقدي لدى التلاميذ في التطبيق القبلي (0.65 من 2) ، مما يدل على ارتفاع مهارات الفهم النقدي لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في التطبيق البعدي التي تم تدريسها بطريقة التعلم بالجوال.

وعليه يتم قبول الفرض البديل " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية في الاختبار القبلي، والاختبار البعدي في يتعلق بمهارات الفهم النقدي.

**حجم التأثير:**

لمعرفة حجم تأثير المتغير المستقل (التعلم بالحوال) في إحداث الفرق الحاصل للمتغير التابع (تنمية مهارات الفهم النقدي لدى التلاميذ ضعاف السمع في المرحلة الابتدائية)، استخدم مربع إيتا من قيمة (ت) المحسوبة كما هو موضح في الجدول رقم (12) على النحو التالي:

جدول رقم (12) قيمة "ت"،  $\eta^2$ ، وحجم التأثير التعلم بالحوال على تنمية مهارات الفهم النقدي.

المهارة	قيمة "ت"	قيمة " $\eta^2$ "	حجم التأثير
الفهم النقدي	3.77	0.47	كبير جدا

ويوضح الجدول (12) أن قيمة  $\eta^2$  المحسوبة لمستوى المعرفة (0.47)، مما يشير إلى أن حجم تأثير المتغير المستقل وهو التعلم بالحوال كانت بنسبة تأثير (47%) في المتغير التابع "تنمية مهارات الفهم النقدي" وهي نسبة مرتفعة تقع في نطاق حجم التأثير الكبير لمستويات حجم التأثير سالفة الذكر. تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة "شيه وآخرون" (Shih, et. Al, 2010) التي توصلت إلى أن هناك تحسناً في نتائج طلاب المدارس الابتدائية في القراءة بكل مهاراتها ومنها الفهم النقدي مقارنة بالاختبار البعدي، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى رضا الطلاب عن دراستهم من خلال الهواتف الجوال كان عالياً.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن التلاميذ ضعاف السمع قد اكتسبوا من خلال التعلم بالحوال مهارات التمييز بين الحقيقة والرأي، التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به، التمييز بين المعقول وغير المعقول تقويم الأدلة والبراهين التي ساقها- تقويم المقروء وإبداء الرأي فيه وإصدار الحكم عليه، تقويم شخصية الكاتب ودوافعه وبواعثه، واكتشاف الزيف والصدق في الموضوع.

**توصيات:**

من خلال ما توصلت إليه نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

- 1- أهمية الاعتماد على أجهزة الجوال الذكية في اكساب التلاميذ ضعاف السمع المهارات المختلفة في القراءة.
- 2- ضرورة ان تقدم برامج تعلم جيدة على اجهزة الجوال للطلاب ضعاف السمع معتمدة على التقنية الحديثة وتتسم بالإبهار والتشويق للطلاب حتى لا يصابوا بالملل وتشتت الانتباه.
- 3- أهمية التقويم المرحلي للتلاميذ ضعاف السمع بعد كل مرحلة تعليمية بالاعتماد على اجهزة الجوال الذكية لتنمية مهارات القراءة المختلفة.
- 4- أهمية ابتكار اساليب تدريس جديدة تتناسب مع اليات تعليم التلاميذ ضعاف السمع على اجهزة المحمول الذكية.
- 4- الاعتماد على اجهزة الجوال كوسيلة تعليمية لتنمية جميع المهارات للتلاميذ ضعاف السمع كبديل لوسائل التعلم التقليدية التي لا تناسب حالتهم الخاصة.

**قائمة المراجع****اولا المراجع العربية**

- [1] أبو مؤته ،حلمي (2011). أثر التفاعل بين نمط تقديم التعليقات الشارحة للرسوم التوضيحية والأسلوب المعرفي عبر بيئات التعليم الجوال على تحصيل وكفاءة التعلم لدى التلاميذ الصم، دراسات في المناهج وطرق التدريس. ع(177)، 88، 118 ..
- [2] الأنصاري، ساعد؛ رياض، عبدالرحمن محمد (2016). "آراء معلمي التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية حول استخدام المناهج الرقمية، والصعوبات التي تواجههم في ذلك". عالم التربية .مصر 17، ع(56)، 1 - 27.
- [3] البائع، حسن عبد العاطي (2014). تكنولوجيا تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والوسائل المساعدة. الإسكندرية. دار الجامعة الجديدة.
- البجة، عبدالفتاح (2003). تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية.، (ط2)، عمان .: دار الفكر للنشر.
- [4] جاد، محمد لطفي محمد(2003). فعالية استراتيجية مقترحة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة - مصر، ع(22)، 15 - 50.
- [5] الجهني، ليلى (2013). فاعلية التعلم المتنقل عبر الرسائل القصيرة في تدريس بعض مفاهيم التعليم الإلكتروني وموضوعاته لطالبات دراسات الطفولة. ورقة عمل مقدمة الى المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني والتعلم عن بعد. الرياض.



- [6] الخفاجي، عدنان (2014). طرائق تعليم القراءة للمبتدئين من أهم عناصر إعداد معلم القراءة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. المؤتمر العلمي الرابع عشر (معلم القراءة بين الواقع والمستقبل)، 6-7 أغسطس، (ج 1).
- [7] خميس، محمد عطية (2008). التعلم المتنقل متعة التعلم الإلكتروني في أي وقت، وأي مكان، (18-7-2018)، متاح على: <http://emag.mans.edu.eg/digitalcopy/5/magazine4.pdf>
- [8] الدهشان، جمال (2010). استخدام الهاتف المحمول في التعليم والتدريب لماذا؟ وفي ماذا؟ وكيف، الندوة الأولى في تطبيقات تقنية المعلومات والاتصالات في التعليم والتدريب. كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض. العلوم التربوية، مج(40)، 904-926.
- [9] رشدي ، سري محمد. (2017). واقع استخدام الطلاب ذوي الإعاقة السمعية للتقنيات التعليمية في ضوء بعض المتغيرات في مرحلة التعليم العالي.. مجلة التربية الخاصة والتأهيل ، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل - مصر مج(5)، ع (20)، 66 - 113.
- [10] الروسان ، فاروق (2013). قضايا ومشكلات في التربية الخاصة (ط3) ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- [11] الرئيس، طارق ؛ المنيعي، عثمان (2014). الفهم القرائي والتعبير الكتابي لدى الطلاب الصم الملتحقين بكليات المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني في المملكة العربية السعودية "دراسة ميدانية". مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 1 (3)، 82-112.
- [12] الزريقات، إبراهيم عبد الله فرج. (2009). الإعاقة السمعية، مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع .
- [13] الزريقات، إبراهيم عبد الله (2011). تقييم مهارات القراءة لدى الطلبة المعاقين سمعياً في الأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات ذات الصلة، العلوم التربوية. الأردن، ج (38) ، 1276-1292.
- [14] الزق، عصام شبل (2014) أثر تصميم بيئة تعلم إلكتروني قائمة على أشكال تقديم التعليقات الشارحة الفائقة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والقابلية لاستخدامها لدى التلاميذ ضعاف السمع. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع52، ج2، 61-110.
- [15] سالم، أحمد محمد (2006) استراتيجية مقترحة لتفعيل نموذج التعلم المتنقل M Learning في تعليم/ تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في المدارس الذكية في ضوء دمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واقتصاد المعرفة. مجلة "دراسات في التعليم الجامعي، مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس، ع (12)، القاهرة.
- [16] سليم، تيسير اندراوس (2017). تطبيقات الهاتف النقال في العملية التعليمية ومعوقات استخدامها في الأردن.دراسة ميدانية بالمدارس الحكومية.- Cybrarians Journal. ع( 47 )، سبتمبر .
- [17] سليمان، محمد وحيد (2011). أثر توظيف بعض تقنيات التعلم المتنقل في تنمية مفاهيم البرمجة الشيئية لدى طلاب المعاهد الأزهرية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.
- [18] الصقير، إبراهيم بن صقير (2014). استراتيجية مقترحة لتنمية مهارات التعليم والتعلم الإلكتروني لدى التلاميذ الصم في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - جامعة حلوان، القاهرة.
- [19] الصمادي، أسامة يوسف (2013). مستوى المهارات القرائية لدى الطلبة المعاقين سمعياً في المملكة العربية السعودية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ج(2) ، ع(12)، 1295-1308.
- [20] عامر، طارق عبد الرؤوف (2007). التعليم والمدرسة الإلكترونية، القاهرة : دار السحاب للنشر والتوزيع.
- [21] عبد الرحمن، محمد محمد القناوي، مايفيل على مصطفى رضوان، و عادل عبدالله محمد محمد (2017). فعالية التعليم العلاجي باستخدام التعليم المباشر في تنمية مهارات القراءة للأطفال ضعاف السمع..مجلة كلية التربية ببورسعيد - مصر ، ع (22)، 986 - 1008.
- [22] عبد الرحيم، فحي السيد (1990). سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة، الجزء الثاني، الطبعة الرابعة، الكويت: دار القلم.
- [23] عبد الكريم ،محمود أحمد. (2008). توظيف تكنولوجيا التليفون المحمول في التعليم في ضوء اتجاهات طلاب كلية التربية والاتجاهات العالمية المعاصرة. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر. ع (135) ج(1)،
- [24] عبد الملك، لوريس إميل (2010). برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على المدخل البصري والمكاني لتنمية التحصيل في العلوم ومهارات قراءة البصريات وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية للمعاقين سمعياً. دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر، ع (159)، 150-209.
- [25] العيسى، محمد عيدان (2013) أثر برنامج قائم على الوسائط المتعدد في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى ضعاف السمع من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس الدمج بمحافظة القنفذة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية.
- [26] الغديان، عبد المحسن (2013). تصور مقترح للتعليم المتنقل في مؤسسات التعليم العالي. مستقبل التربية العربية -مصر مج 20، ع( 82) ، 9 -58.
- [27] القناوي، محمد عبدالرحمن (2017) فعالية التعليم العلاجي باستخدام التعليم المباشر في تنمية مهارات القراءة للأطفال ضعاف السمع، مجلة كلية التربية

جامعة بورسعيد، ع(22)، 1007-986.

- [28] قندیل محمد؛ الطحان، طاهرة (2011). علم وتعليم القراءة والكتابة لطفل الروضة. عمان: دار الفكر
- [29] محمد، عبدالمقصود حامد (2010). تطوير الفصول الافتراضية للمعاقين سمعياً في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة وأثرها على اتجاهاتهم نحو التعلم الإلكتروني، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان .
- [30] مذکور، علی أحمد (2007). طرق تدريس اللغة العربية. عمان: دار المسيرة .
- [31] موسى، رشاد علي عبد العزيز (2009). سيكولوجية المعاق سمعياً. القاهرة: عالم الكتب.
- [32] هارون، صالح (2004). البرنامج التربوي الفردي في مجال التربية الخاصة (دليل المعلمين). الرياض: أكاديمية التربية الخاصة .
- ثانياً المراجع الانجليزية

- [1] Ademokoya, J. A (2006). Audiology hearing loss, communication disorders and audiological interventions In JN. On wushekwa (Ed) Acomprehensive text book of special education. Ibdan, Agbo Areo., 19-28(2006).
- [2] Ally, Mohamed. (2009). An Intelligent Agent for Adapting and Delivering Electronic Course Materials to Mobile Learners, In Mobile technology: The future of learning in your hands m Learn 2005 Book of Abstracts, 4 World Conference on Mobile Learning, Cape Town, South Africa, 25- 28 October.
- [3] Barak, M., Harward, J. and Lerman, S. (2007). Studio-based learning via wireless notebooks: a case of a Java programming course, Int. J. Mobile Learning and Organization., **1(1)**, 15-29(2007).
- [4] Chen G.D.; Chang, C.K. & Wang ,C.Y. (2008). Ubiquitous learning website: Scaffold learners by mobile devices with information-aware techniques. Computers & Education., **50**, 77-90(2008).
- [5] Donne, Vicki & Rugg, Natalie (2015) "Online Reading Practices of Students who are Deaf / Hard of Hearing" Deafness & Education International., **17(3)** , 144-154(2015).
- [6] Gardner, Howard (2005). Understanding the Theory of Multiple Intelligences, Early Childhood, 20 (3): 13-15.
- [7] Gibbs, S. (2004) The skills in reading shown by young children with permanent and moderate hearing impairment. Educational Research., **46(1)**, 17-27(2004).
- [8] Hintermair, M. (2008). Self - Esteem and Satisfaction with Life of Deaf and Hard-of-Hearing People-A Resource Oriented Approach to Identity Work. Journal of Deaf Studies and Deaf Education., **13(2)**, 278-300(2008).
- [9] JU, JING-MING (2009) "The Effects of Multimedia Stories of Deaf or Hard-of-Hearing Celebrities on the Reading Comprehension and English Words Learning of Taiwanese Students with Hearing Impairment", Asian Journal of Management and Humanity Sciences., **4(2-3)**, 91-105(2009) .
- [10] Kadirire, J. (2009). Mobile Learning Demystified. In R. Guy (Ed). The Evolution of Mobile Teaching and Learning. California, USA: Informing Science Press. Retrieved on December 09, 2012, from <http://www.google.com.tr/books>.
- [11] Krislyn j. Carlson (2014) incorporating ipad® mobile digital devices within repeated reading interventions for students with learning disabilities. M.a., division of curriculum and instruction. School of education in the graduate school the University of South Dakota.
- [12] Kyle F, & Cain, K. (2015). A comparison of deaf and hearing children's reading comprehension profiles. Topics in Language Disorders., **35(2)**, 144-156(2015).
- [13] McLoughlin, C., & Lee, MJW (2008). The three P's of pedagogy for the networked society: Personalization, participation and productivity. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education., **1**, 10-27(2008).
- [14] Moores, D. F. (1996). Educating the Deaf: Psychology. Principles and Practices (4th Edition) New Jersey: Houshton Mifflin Company.
- [15] Moores, D.F. (2006). Educating the deaf: Psychology, principle and Practice .Boston : Houghton Mifflin Company.
- [16] Shih, J. L., Chuang, C.W., & Hwang, G. J (2010). An Inquiry based Mobile Learning Approach to Enhancing Social Science Learning Effectiveness. Educational Technology & Society., **13(40)**, 50-62(2010).
- [17] Shobana, musti, rao (2009): effects of repeated readings on the oral reading fluency of urban fourth grade students: implication for prattice, journal of education studies., **54(1)**, (12 – 23) (2009).
- [18] Sung, Nam, citizen committee. (2003) . Research on Use of Mobile Phones in High and Middle Schools in Korea”, 2003 <http://www.chosun.com /w21data/html/news/200312>
- [19] Tariq Rahim Soomro , Moneef Jazzar , Ghulam Qadir Mirbahar and Syed Mehmood Naqvi ,(2005). WAP GIS: Approaches and Challenges . Asian Journal of Information Technology., **4**, 208-210(2005).
- [20] Vrettaros, J, Argiri K., Stavrou P, Hrissagis K, Drigas A. (2010). Evaluation Study of Pedagogical Methods and E – Learning Material

via Web 2.0 for Hearing Impaired People. In: Lytras M.D. et al. (eds) Technology Enhanced Learning. Quality of Teaching and Educational

- [21] Xu Bo (2018). Using New Media in Teaching English Reading and riting for Hearing Impaired Students—Taking Leshan Special Education School as an Example", *Theory and Practice in Language Studies.*, **8(6)**, 588-594(2018).