



# تنمية مهارات الفهم القرائي المباشر لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي

إعداد

أ.د/ على سعد جاب الله

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية  
كلية التربية – جامعة بنها

أ.د/ سمير عبد الوهاب أحمد

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية  
كلية التربية – جامعة دمياط

الباحثة

أ/ تيسير عبد المنعم غنيم محمد

معلمة لغة عربية – إدارة بنها التعليمية

بحث مشتق من الرسالة الخاصة بالباحثة

## تنمية مهارات الفهم القرائي المباشر لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي

إعداد

أ.د/ على سعد جاب الله  
أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية  
كلية التربية – جامعة بنها

أ.د/ سمير عبد الوهاب أحمد  
أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية  
كلية التربية – جامعة دمياط

الباحثة

أ/ تيسير عبد المنعم غنيم محمد  
معلمة لغة عربية – إدارة بنها التعليمية

### المستخلص

استهدفت هذه الدراسة تنمية بعض مهارات الفهم القرائي المباشر للتلاميذ المكفوفين باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي؛ ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي وبناء اختبار للمهارات المتعلقة بمستوى الفهم المباشر، وأعدت الباحثة دليلاً لمعلمي اللغة العربية لتدريب التلاميذ المكفوفين على استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي، كما تم إعداد كتيب للتلميذ الكفيف للغرض نفسه، هذا وقد تم تطبيق هذه الدراسة على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة النور للمكفوفين بإدارة بنها التعليمية، محافظة القليوبية وبلغ عددها ستة تلاميذ (٤) من الذكور، و(٢) من الإناث، واعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي، وتوصلت نتائج البحث إلى فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي المباشر لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي عينة البحث، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب التلاميذ المكفوفين على استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية المهارات اللغوية الأخرى.

**الكلمات المفتاحية:** الفهم القرائي المباشر – التلاميذ المكفوفون – الصف الأول الإعدادي – التساؤل الذاتي.

### **Abstract**

Administration, Qalubia governorate and the number of students (4) male and (2) female, and the researcher relied on Experimental design per set of pre and post measurement, and reached the search results to the effectiveness of self-questioning strategy in developing comprehension skills reading direct pupils blind first grade preparatory research sample, the study recommended the need for training for students blind to use the question of a strategy of self in the other language skills development.

**Key Words:** Direct reading comprehension - blind pupils - first grade preparatory - self-question.

## أولاً: المقدمة والإحساس بالمشكلة :

تؤدي اللغة دورًا مهمًا في حياة الفرد والمجتمع، فهي وسيلة للتفكير، والطريق إلى المعرفة، وتكوين العواطف والروابط الاجتماعية؛ ولذلك فاللغة أداة للتعبير عن الأفكار والمشاعر والاتصال بالآخرين، ومواكبة التطور الحضاري.

فالقراءة توسع خبرة التلاميذ وتنميها، وتنشط قواهم الفكرية، وتهذب أذواقهم وتمدهم بالمعلومات الضرورية لحل كثير من المشكلات الشخصية، وتحدد ميولهم، وتزيدهم اتساعًا وعمقًا، وتدفع العقل إلى حب الاستطلاع والتأمل في التفكير. (حسن شحاته، ١٩٩٣ : ١٠٤) [\*]

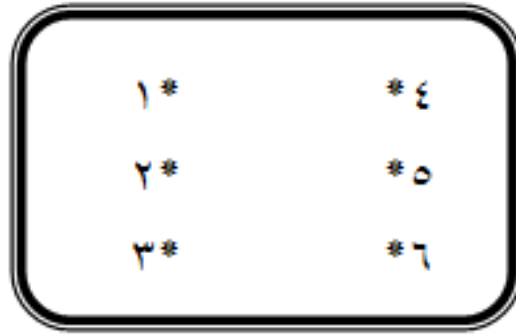
ولذا فالقراءة عملية بنائية تتطلب من القارئ القيام بجهد عقلي، يتمثل في التفاعل الإيجابي بين الذات (القارئ)، وبين الموضوع (النص القرائي) في إطار سياق ثقافي للفرد يمثل مرجعية يحتكم إليها القارئ عندما يصعب عليه فهم الموضوع. (ماهر عبد الباري، ٢٠١٠ : ١٥)

وتعد القراءة ذات أهمية خاصة للمعاقين بصريًا، فهي تساعد على التواصل مع الآخرين، والتعبير عن ذاته، والتكيف مع مجتمعه. وليس من سبيل إلا بامتلاك المعرفة والتحسين بها في مواجهة كل التحديات، ولن يتأتى له ذلك إلا بالقراءة. (إبراهيم شعير، ٢٠٠٩ : ٦٦)، (فايزة محمد، ٢٠٠٣ : ٧)

وترجع الطفرة الهائلة في تعليم المعاقين بصريًا في القرن التاسع عشر الميلادي إلى الفرنسي (لويس برايل) الذي فقد بصره في الثالثة من عمره، واستطاع أن يخترع طريقته الشهيرة في الكتابة البارزة للمكفوفين، فكانت فتحًا جديدًا في تعليمهم وتدريبهم. (حسني الجبالي، ٢٠٠٥ : ٣٨)

وتعد طريقة برايل هي نظامًا للقراءة والكتابة من أجل الأشخاص المكفوفين، ويتم تمثيل الحروف من خلال نقاط بارزة عن طريق خلية صغيرة تسمى خلية برايل، وهي تتكون من ست نقاط، فالنقطة العليا هي نقطة (١)، والنقطة اليسار الوسطى هي نقطة (٢)، ونقطة اليسار السفلى هي نقطة (٣)، والنقطة اليمنى العليا هي نقطة (٤)، والنقطة اليمنى الوسطى هي نقطة (٥)، والنقطة اليمنى السفلى هي نقطة (٦)، حيث يمثل كل حرف نقطة أو أكثر.

[\*] سوف تتبع الباحثة التوثيق الآتي (اسم الباحث واللقب، السنة: رقم الصفحة).



شكل (١) خلية برايل

(مجدي عزيز، ٢٠٠٣ : ٥٤٦)

ويعد الفهم القرائي للمكفوفين عنصراً أساسياً في القراءة، فالهدف النهائي المتمثل في القراءة هو الحصول على المعلومات الواردة في النص، ودمجها في البنية المعرفية السابقة، والتي تتحقق عن طريق الفهم. (Garcia, Luis Gonzalz, 1999: 2)

كما يعاني الطفل الكفيف من صعوبات في القراءة تتمثل في عدم قدرة الطفل الكفيف على تمييز الحروف، وعلى فهم الكلمات التي يقرأها، والقدرة على التهجى، وبصفة عامة تدنى في مستوى أداء الطفل الكفيف كلياً في مهارات القراءة بطريقة برايل مقارنة بمستوى أقرانه المكفوفين المتساوين معه في درجة كف البصر والعمر الزمني وذات الصف الدراسي. (حسام الدين عزب وآخرون، ٢٠١٧ : ٣٤١)

ولذا فإن بعض المشكلات التي تواجه الطفل الكفيف هي نقص القدرة على الفهم القرائي فمن الممكن أن تتفاقم هذه المشكلة لديه كلما انتقل من صف لآخر، والذي ينبغي التأكيد عليه هو أن الطفل الكفيف كغيره من الأطفال في حاجة لمن يعتنى بشخصيته حتى يمكنه الوصول إلى المستوى التعليمي وفق قدراته وإمكاناته المتاحة له، لأن من بين المشكلات التي يعاني منها الكفيف مشكلات تتعلق بالنواحي المعرفية. (طارق عامر، ربيع محمد، ٢٠٠٨ : ١٤١)

وتزداد حاجة الكفيف إلى الفهم القرائي؛ ولذلك للاستزادة من المعلومات والثقافة والخبرة والمعرفة ومع ما يسود العالم من ثورة معرفية، فهم يحتاجون إلى مهارات فهم وتفسير وغيرها، لاكتساب المعانى الخاصة بالكلمات المكتوبة وفهمها وليس فقط مجرد نطق الكلمات. (إبراهيم الزريقات، ٢٠٠٦ : ١٩٤، ٢٦٢)

ونظراً لأهمية الفهم القرائي لدى التلاميذ المكفوفين، فقد ناله الاهتمام من قبل البحث العلمي، حيث أجريت العديد من الدراسات التي اهتمت بالقراءة بصفة عامة، والفهم القرائي

(بصفة خاصة) لدى التلاميذ المكفوفين؛ وقد أكدت هذه الدراسات، منها دراسة إحسان عبد الرحيم (١٩٩٩) ومحمد سالمان (٢٠٠٥) وسافونا وهيتون (٢٠١٣) على ضرورة تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ المكفوفين.

وبالرغم من هذه الأهمية وذلك الاهتمام إلا أن التلاميذ المكفوفين يعانون من ضعف في مهارات الفهم القرائي، ومن هذه الدراسات: دراسة (إحسان فهمي، ١٩٩٩)، (محمد سالمان، ٢٠٠٥) اللتين أكدتا وجود ضعف في مهارات القراءة (بصفة عامة)، والفهم القرائي (بصفة خاصة) للتلاميذ المكفوفين، ومن مظاهر هذا الضعف:

- عدم قدرة التلاميذ المكفوفين على تلخيص الفقرة، وتذكر أحداث قصة مرتبة، واختيار المعنى المناسب للكلمة، وصياغة الجملة بأسلوب جديد، وتحديد معنى الكلمة باستخدام السياق، وتحديد الفكرة العامة من المقروء، وفهم العبارة والجملة، واستعمال كلمات جديدة في جمل، وتحديد الأفكار الجزئية من المقروء.

كما أشارت دراسة غارسيا (Carcia, 2004) إلى وجود فجوة بحثية كبيرة في بحث عمليات الفهم القرائي التي ينطوي عليها قراءة برايل في الآونة الأخيرة. ولقد عزت دراسة (محمد سالمان، ٢٠٠٥) هذا الضعف إلى أن تعلم اللغة العربية للكفيف يحتاج إلى جهد كبير وإلى استخدام الأساليب والطرق والوسائل الحديثة في مهارات القراءة والكتابة، ومن خلال ما سبق نبع إحساس الباحثة بمشكلة البحث الحالي.

### ثانياً: تحديد المشكلة:

تحددت مشكلة الدراسة في تدنى مهارات الفهم القرائي المباشر لدى التلاميذ المكفوفين بالمرحلة الإعدادية، الأمر الذي يستلزم تنمية هذه المهارات لدى هؤلاء التلاميذ باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي.

#### وللتصدي لهذه المشكلة ينبغي الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- س١: ما مهارات الفهم القرائي المباشر المناسبة للتلاميذ المكفوفين في المرحلة الإعدادية؟
- س٢: ما إجراءات استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي لتنمية مهارات الفهم القرائي المباشر للتلاميذ المكفوفين في المرحلة الإعدادية؟
- س٣: ما فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي المباشر لدى التلاميذ المكفوفين في المرحلة الإعدادية؟

### ثالثاً: حدود البحث:

تقتصر الدراسة الحالية على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدارس النور للمكفوفين بمدرسة النور للمكفوفين بإدارة بنها محافظة القليوبية؛ وذلك لأنها بداية مرحلة جديدة، وفيها يصلون إلى مستوى من النضج العقلي واللغوي يؤهلهم لاستخلاص المعنى من النص القرائي وبنائهم لهذا المعنى، وذلك من خلال الربط بين ما لديهم من معلومات سابقة ومعلومات جديدة مكتسبة من الموضوع القرائي.

### رابعاً: تحديد المصطلحات:

#### ١- الفهم القرائي المباشر (Reading Comprehension)

يعرف الفهم القرائي المباشر في هذه الدراسة بأنه عملية عقلية يقوم بها الكفيف من خلال تفاعله مع الرموز التي يتلقاها عن طريق حاسة اللمس للوصول إلى المعاني والدلالات المباشرة للكلمات والجمل، معنى، ويحتاج إلى الربط بين خبراته الشخصية وثقافته ومعاني هذه الرموز ودلالاتها، ويقاس ذلك باختبار معد لهذا الغرض.

#### ٢- إستراتيجية التساؤل الذاتي (Self - questioning Strategy)

تعرف إستراتيجية التساؤل الذاتي في هذه الدراسة بأنها: مجموعة من الإجراءات التدريسية التي يتبعها التلميذ الكفيف قبل القراءة وأثنائها وبعدها، لتيسر له فهم الموضوع القرائي، ويجعله أكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتضمنها النص القرائي.

#### ٣- التلاميذ المكفوفين أو العميان The Blinds

يقصد بالمكفوفين في هذه الدراسة بأنهم الأشخاص الذين لا يتمكنون بصرياً من القراءة والكتابة بالخط العادي، فتظل طريقة برايل هي وسيلتهم الرئيسية في تعلم القراءة والكتابة من خلال حاسة اللمس.

### خامساً: إجراءات البحث:

يسير البحث وفقاً للإجراءات الآتية:

- تحديد مهارات الفهم القرائي المباشر المناسبة للتلاميذ المكفوفين في الصف الأول الإعدادي.
- بناء اختبار لقياس مهارات الفهم القرائي المباشر للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول والتأكد من صدقه وثباته.

- إعادة صياغة الموضوعات المقررة على التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي في ضوء إستراتيجية التساؤل الذاتي.
- إعداد كتيب التلميذ لتنمية مهارات الفهم القرائي المباشر.
- إعداد دليل المعلم لكيفية تنفيذ إستراتيجية التساؤل الذاتي.
- اختيار عينة الدراسة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة النور للمكفوفين.
- تطبيق اختبار الفهم القرائي قبلياً على عينة الدراسة.
- التدريس لعينة الدراسة باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي.
- تطبيق الاختبار بعدياً على عينة الدراسة.
- رصد البيانات ومعالجتها إحصائياً.
- تحليل النتائج وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والمقترحات.

#### سادساً: أهمية البحث:

تنبع أهمية الدراسة الحالية بما يمكن أن تسهم به في إفادة الفئات التالية:

- ١- مخططي ومطوري المنهج؛ وذلك من خلال:
  - أ) تقديم قائمة بمهارات الفهم القرائي المباشر المناسبة للتلاميذ المكفوفين؛ وذلك لمراعاتها عند إعداد المناهج للاستفادة منها وتوظيفها عند تخطيط منهج القراءة بالمرحلة الإعدادية.
- ٢- المعلمين؛ وذلك من خلال:
  - أ) تزويد معلمي اللغة العربية بدليل يوضح كيفية استخدام إستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي المباشر للتلاميذ المكفوفين.
  - ب) اختبار لقياس الفهم القرائي المباشر للتلاميذ المكفوفين.
- ٣- التلاميذ؛ وذلك من خلال:
  - أ) تقديم إستراتيجية التساؤل الذاتي، لتساعدهم في تنمية مهارات الفهم القرائي المباشر المتدنية لديهم.
  - ب) تنمية قدرات التلاميذ المكفوفين على فهم النصوص المقروءة، وإكسابهم مهارات الفهم القرائي المباشر المناسبة لهم.
  - ج) تشخيص جوانب القوة والضعف لديهم عن طريق اختبار الفهم القرائي المعد لهذا الغرض.



#### ٤- الباحثين؛ وذلك من خلال:

فتح المجال أمامهم لإجراء المزيد من الدراسات الأخرى لتنمية بعض فنون اللغة باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي للتلاميذ المكفوفين فى المراحل المختلفة. وفيما يلي عرض تفصيلي لإجراءات البحث:

#### أولاً: مهارات الفهم القرآني للتلاميذ المكفوفين:

##### تعريفه وأهميته :

عرفه (علي سعد، ٢٠٠٧ : ٢٢) بأنها قدرة الفرد على التعرف والإدراك الصحيح لما يدل عليه الرمز اللغوي سواء أكان كلمة أو جملة أو فقرة أو عبارة وسط السياق العام للنص مع القدرة على النقد، والتحليل، وإدراك العلاقات المختلفة بين مفردات النص وبين حصيلة الفرد من الخبرات. وفى ضوء ذلك يمكن تعريف الفهم القرآني المباشر للمكفوفين : بأنه عملية عقلية يقوم بها المتعلم من خلال تفاعله مع الرموز التى يتلقاها عن طريق حاسة اللمس للوصول إلى المعانى والدلالات المباشرة للكلمات والجمل، ويحتاج إلى الربط بين خبراته الشخصية وثقافته ومعاني هذه الرموز ودلالاتها.

ويهدف عرض أهمية الفهم القرآني إلى توضيح أهمية وضرورة تنميته باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي.

لقد خلق الله الإنسان ليفهم وليتدبر كل ما حوله، ومن هنا ينبغى أن يهدف التعليم فى كل المراحل إلى الفهم والإفهام لا إلى الحفظ والتذكر فقط. (محمد جاد، ٢٠٠٣ : ١٧)

وتعد القراءة عملية استيعاب للأفكار كوحدة واحدة لا تتجزأ أو فهم ما هو مقروء ومزجه بالخبرات السابقة والتفاعل مع المادة المقروءة ونقدها والحكم عليها واتخاذ قرار بشأنها ثم توظيفها فى حل المشكلات القائمة والاستمتاع بها واتخاذها هواية محببة. (فهيم مصطفى، ٢٠٠٠ : ١٢٩)

وتعتبر القراءة لدى المكفوفين من أجل المتعة هى وراء القراءة اللاصفية من خلال قراءة اختيارية، للفرد من الكتب والمجلات ويستفاد منها فى نقل فكرة ذات معنى، ونقل المعنى من عقل إلى آخر، نقل رسالة من الكتاب للقارئ، ويمكن تلخيصها بأنها الحصول على معنى من خلال القراءة. (حسام الدين عزب وآخرون، ٢٠١٧ : ٣٤٩)

وتعد القراءة من مجالات النشاط اللغوي المتميزة في حياة الفرد والجماعة باعتبارها أداة لاكتشاف المعرفة والاتصال بما أنتجه ونتيجة العقل البشري، وعن طريقها ينطلق الفرد في التعليم المستمر الذي أصبح ضرورة حتمية في ظل العصر الذي نعيش فيه، ولا تزال القراءة من أهم الوسائل التي تنقل إلينا ثمرات العقل البشري، وأنقى المشاعر الإنسانية التي عرفها العالم، كما تدفع القراءة إلى مزيد من القراءة، فمعها يتبين عجز الإنسان، وبها يزداد شغفاً إلى إرتياد آفاقها، والاقتراب من مصادرها، والغوص في بحارها من أجل استخراج اللآلئ والدرر. (محمد المرسي، سمير عبد الوهاب، ٢٠٠٥ : ٩٩ ، ١٠٠)

وعلى الرغم من التقدم الهائل في وسائل الاتصال والمعرفة وأساليب التكنولوجيا الحديثة إلا أن الكلمة المكتوبة لا تزال أوسع أبواب المعرفة وأطوعها، وهي باب الأمل وممتعة الاختيار والتحكم، فالكاتب يقرأ في كل زمان ومكان، في حين نجد الوسائل الأخرى تفرض قيودها على الإنسان وتحكمه. ومن ثم ، كانت القراءة قلب كل عمل يقوم به الإنسان، وأساس كل تقدم بشري، والوجه الآخر للتواصل الكتابي ولن يتأتى لأي فرد أن يكون عظيماً أو مبتكراً، ما لم يكن قارئاً، وما لم يكن قارئاً، وما لم يكن مجداً في قراءته. (فتحي يونس، ٢٠٠٠ : ٣٣)

وتسهم في غرس القيم الاجتماعية والأخلاقية التي تساعد على التكيف الاجتماعي داخل المدرسة وخارجها، فالتلاميذ في المرحلة الإعدادية تتكون لديهم إحساس بأنهم ينتمون إلى عالم المجتمع بقيمه واتجاهاته وعاداته وتقاليده ومعتقداته وقضاياه ومشكلاته، وما يجري فيه من تغيرات وأحداث تثير انتباههم ووسيلتهم إلى تحقيق ذلك الانتماء تتمثل في القراءة والإطلاع الذي يساهم على مواجهة المواقف العامة التي تتطلب منهم إبداء الرأي. (حسن الخليفة، ٢٠٠٤ : ١١٨)

فالفهم القرائي أهم مهارات القراءة التي لا بد أن يكتسبها الطلاب، فكلما كان المتعلم قادراً على فهم النص واستيعابه، أدى ذلك إلى نقله بشكل صحيح، وهذا يتوقف على كيفية استيعاب النصوص المقروءة ومعالجتها. (نبيل عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٣ : ٢٣)

كما للفهم القرائي أهمية كبيرة ، فهو يؤثر تأثيراً إيجابياً في تنمية شخصية التلميذ وصلها، لأنه يقرأ ويدرك ما يقرأ ويصل من خلال قراءته السليمة إلى الأفكار التي يريد الكاتب أن ينقلها. (فهيم مصطفى، ٢٠٠١ : ٥١)

ويسهم الفهم في إلمام الطالب بالمعلومات الثرية والأفكار الواعية البناءة، وإرتقاء مستواه اللغوي والأدبي، مما يكسبه مهارات إصدار الحكم والرؤى الموضوعية، فقد بات الفهم القرآني هو الهدف المنشود من عملية القراءة، كما أن تنمية القدرة المتزايدة على فهم وتفسير ما يقرأ يحتاج إلى اهتمام متزايد سواء أكانت المادة المقروءة قصصية أم إخبارية. (حسن شحاته، 1997 : 141)

### **الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت الفهم القرآني للمكفوفين:**

#### **دراسة كوينج وفيرن كوف ( Koenig & Farrenkopf, 1997 ) :**

هدفت الدراسة إلى تنمية القراءة والكتابة لدى الأطفال المعاقين بصريا باستخدام القصة؛ وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية استخدام القصة لتعليم الأطفال اللغة المكتوبة، والانتقال من خبرات القراءة والكتابة المبكرة إلى التعليم المنهجي للقراءة والكتابة .

#### **دراسة غارسييا ( Garcia, 1999 ) :**

هدفت إلي تقييم نصوص الفهم القرآني والناطقة باللغة الأسبانية للأشخاص المكفوفين وتقييم عمليات الفهم القرآني، وتكونت عينة الدراسة من 18 فرداً من المكفوفين التابعين للمنظمة الوطنية بأسبانيا، وأكدت الدراسة وجود فجوة بحثية كبيرة في بحث عمليات الفهم القرآني للتلاميذ المكفوفين.

#### **دراسة مادوكيل ( Mcdougall, Scott Witherup, 2002 ) :**

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات الفهم القرآني للتلاميذ المكفوفين باستخدام إستراتيجية تعاقب النص كإستراتيجية تعليمية علاجية لزيادة الاستيعاب، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

#### **دراسة فلينس وجيكوبنسون ( fellenius & jacobson, 2003 ) :**

هدفت الدراسة إلى مدى اكتساب القراءة والنمو المعرفي لدى أربعة أطفال من ذوي الإعاقة البصرية (ضعاف البصر) باستخدام إستراتيجيات لقراءة الكلمات الطويلة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى:

اكتساب القدرة على القراءة والكتابة من خلال المهارات الآتية:

- التعرف على الكلمات.
- استخدام السياق لفهم المعنى.

- إنتاج الكلمات والروابط بسرعة لجعل السياق ذي معنى.
- استخدام السياق عند قراءة الكلمات الطويلة والصعبة.
- نطق الكلمات حرفاً حرفاً لاكتساب القدرة الصوتية.
- سرعة القراءة.

## ثانياً: التساؤل الذاتي:

### أ) تعريفه وأهميته:

يعرفه بيكر وبيوم (Baker & Pibum, 1997 : 361) إلي مجموعة من الأسئلة التي يوجهها المتعلم إلى نفسه أثناء معالجة المعلومات، مما يجعله أكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتعلمها، ويخلق لديه الوعي بعمليات التفكير.

ويمكن تعريفه إجرائياً بأنها: مجموعة من الأسئلة التي يوجهها التلميذ الكفيف لذاته قبل القراءة وأثنائها وبعدها، لتيسر له فهم الموضوع القرائي، ويجعله أكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتضمنها النص القرائي.

وتعد إستراتيجية التساؤل الذاتي Self questioning strategy إحدى أهم إستراتيجيات ما وراء المعرفة وأكثرها شيوعاً في تصنيفات البحوث والدراسات التربوية، وتبدو ذات أثر فعال في تنشيط القراء وحفزهم على استيعاب النصوص بكفاءة عالية، ودفعهم دفعا إلى تحسين مستوى فهمهم القرائي. (إبراهيم بهلول، ٢٠٠٤ : ١٩٦)

فإستراتيجية التساؤل الذاتي من الإستراتيجيات المهمة التي تساعد المتعلمين على التأمل في نتائج تفكيرهم، ومراجعة خططهم، وخطوات عملهم، وتقييم ما أنجزوه، وإتقان مهارة الاستماع للآخرين وهم يحاولون نقل أفكارهم أو التفكير بصوت عال، فإتقان مهارة الاستماع للآخرين ذات أهمية خاصة للكفيف في تنمية مهارة التعرف على الكلمات وتفسير المعاني المرتبطة بالكلمات. (فتحي جروان، ١٩٩٩ : ٣٨٣)، (إبراهيم الزريقات، ٢٠٠٦ : ٢١٨)

فالمعاق بصرياً يحتاج إلى التساؤل الدائم عن طبيعة المعلومات التي يتعرض لها، وتعرف الغامض منها، وتفهم الجمل؛ مما يساعده على زيادة قدرته على الاستماع، وبالتالي يؤدي إلى تحسين الفهم القرائي. (طارق عامر، وربيع محمد، ٢٠٠٨ : ٧٥، ٢٩٥)

كما يرى (مصطفى موسى، ٢٠٠١ : ٧٠) أن إستراتيجية التساؤل الذاتي ذات أهمية فى تنشيط الطلاب وتحفيزهم على استيعاب المادة المقروة، وتحسين مستواهم فى الفهم القرآني، وتكوين الوعي بما وراء المعرفة، وهذا الوعي يتم بواسطة آليات وإجراءات منها طرح الأسئلة قبل القراءة وأثنائها وبعدها.

### **ب) الدراسات والبحوث العربية التى اهتمت بتنمية مهارات الفهم القرآني باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي :**

دراسة لارسون (Larson, 1990) التى استهدفت التحقق من فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية مهارات القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية منخفضي الأداء من ذوي الإعاقات البسيطة، وشارك خمسة طلاب من المرحلة الثانوية، وتوصلت النتائج إلى وجود تحسن فى مهارات الفهم القرآني لدى هؤلاء التلاميذ باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي.

دراسة كوستا (Custa, 1997) التى استهدفت التحقق من فاعلية استخدام كل من : إستراتيجية (التساؤل الذاتي، التلخيص، والتنبؤ) فى تنمية مهارات القراءة لعينة من الأطفال الأسبانيين، وتوصلت النتائج إلى تحسن فى مهارات القراءة لدى المجموعة التجريبية.

دراسة سوانسون (Swanson, 1998) التى استهدفت التحقق من فاعلية استخدام كل من : (إستراتيجية التلخيص، وعلاقة السؤال بالجواب، QARS، والتساؤل الذاتي) فى تحسين مهارات الفهم القرآني لدى طلاب من ذوي الإعاقات القرائية والتعليمية، QARS، والتساؤل الذاتي)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية استخدام كل إستراتيجية من هذه الإستراتيجيات فى تحسين القدرة القرائية لديهم.

دراسة (مصطفى موسى، ٢٠٠١) التى استهدفت التحقق من فاعلية استخدام (التساؤل الذاتي) فى تحسين أنماط الفهم القرآني، والوعي بما وراء المعرفة، والقدرة على إنتاج الأسئلة لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تحسين الفهم القرآني لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي.

**ثالثاً: إجراءات البحث:****أ) إعداد قائمة بمهارات الفهم القرائي المباشر المناسبة للتلاميذ المكفوفين بالصف****الأول الإعدادي:**

وفي هذا الإجراء تناولت الباحثة ما يلي:

**١- هدف القائمة:**

هدفت هذه القائمة إلى تحديد قائمة بمهارات الفهم القرائي المباشر اللازمة لهؤلاء التلاميذ المكفوفين؛ لتكون أساساً تنطلق منه الدراسة عند تقويم هذه المهارات، لتميتها باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي.

**٢- مصادر اشتقاق القائمة:**

تم اشتقاق قائمة بمهارات الفهم القرائي المباشر للتلاميذ المكفوفين من المصادر الآتية:

- الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بالفهم القرائي للتلاميذ المكفوفين.
- الأدبيات المتصلة بالقراءة عامة، وبالفهم القرائي خاصة.
- أهداف تعليم القراءة للتلاميذ المكفوفين بالمرحلة الإعدادية.
- المستويات المعيارية للفهم القرائي بالمرحلة الإعدادية.
- خصائص وطبيعة التلاميذ المكفوفين بالمرحلة الإعدادية.

**٣- الصورة الأولية للقائمة:**

قامت الباحثة بحصر مهارات الفهم القرائي المباشر اللازمة للتلاميذ المكفوفين بالمرحلة

الإعدادية، وهي:

- ١- تحديد الفكرة العامة للنص القرائي.
- ٢- تحديد الأفكار الجزئية في النص القرائي.
- ٣- اختيار المعنى المناسب للكلمة من خلال السياق.
- ٤- تحديد التفاصيل الواردة في النص القرائي.
- ٥- تلخيص المقروء.
- ٦- تذكر أحداث القصة قريبة من خلال النص المقروء.
- ٧- صياغة الجملة بأسلوب جديد.
- ٨- استعمال الكلمات الجديدة في جمل.

#### ٤- تحكيم القائمة:

قامت الباحثة بعرض القائمة على المحكمين، وبلغ عددهم (٢٠) محكماً، للاسترشاد بأرائهم في التواصل إلى القائمة النهائية، وقد حرصت الباحثة أن يكون هؤلاء المحكمون متخصصين في تعليم اللغة العربية والإعاقة البصرية، والصحة النفسية والتوجيه في مجال الإعاقة البصرية.

وتم تعديل القائمة في ضوء آرائهم في صورتها النهائية، وذلك بحساب الوزن النسبي لكل مهارة.

#### جدول (١): الوزن النسبي لمهارات الفهم القرآني المباشر للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي

الوزن النسبي %	القيمة العظمى للوزن النسبي	مهارات الفهم القرآني المباشر للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي
٩٠%	٣٦	يحدد الفكرة العامة للنص المقروء.
٩٧,٥%	٣٩	يحدد الأفكار الجزئية في النص القرآني.
٩٠%	٣٦	يختار المعنى المناسب للكلمة من خلال السياق.
٨٧,٥%	٣٥	تحديد التفاصيل الواردة في النص القرآني.
٩٠%	٣٦	تلخيص المقروء.
٩٠%	٣٦	تذكر أحداث القصة مرتبة من خلال النص المقروء.
٧٢,٥%	٢٩	يصيغ الجملة بأسلوب جديد.
٧٢,٥%	٢٩	يستعمل الكلمات الجديدة في جمل.

من خلال جدول الأهمية النسبية لمهارات الفهم القرآني للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي، قامت الباحثة بحذف المهارات الأقل من (٧٥%) وفقاً للمعيار السابق، وهذه المهارات هي: المهارة السابعة، الثامنة، ورأي بعض المحكمين حذف المهارة الثالثة والرابعة، وأصبحت مهارات الفهم القرآني المباشر أربع مهارات.

#### ب) بناء اختبار الفهم القرآني المباشر للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي :

تم عرض النقاط التالية:

#### ١- هدف الاختبار:

استهدف الاختبار قياس قدرة التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي على ممارسة مهارات الفهم القرآني المباشر اللازمة لهم من خلال بعض الموضوعات القرائية.

#### ٢- مصادر بناء الاختبار:

استندت الباحثة في بنائه على عدة مصادر منها:

(أ) قائمة مهارات الفهم القرآني المباشر السابق تحديدها.

ب) الدراسات والبحوث السابقة في مجال الفهم القرائي المباشر.

ج) الأدبيات المرتبطة بالفهم القرائي المباشر وكيفية قياسه.

د) طبيعة التلاميذ المكفوفين بالمرحلة الإعدادية.

### ٣- وصف الاختبار:

تم وضع الاختبار في صورة مبدئية وهو عبارة عن صفحة الغلاف التي كتب عليها اسم الاختبار، ثم صفحة التعليمات، ثم النص بعنوان: "جمال حمدان" لقياس مهارات الفهم القرائي المباشر.

ويتكون الاختبار من ثماني أسئلة تقيس مهارات الفهم القرائي المباشر، كما تم كتابة الاختبار بطريقة برايل، لتقديمه للتلاميذ المكفوفين، كما تمت الإجابة في ورق مقوى منفصل عن الاختبار خاص بالتلاميذ المكفوفين، وقد تمت صياغة مفردات الاختبار في صورة اختيار من متعدد، ما عدا سؤال تلخيص الفقرة، وذلك بوضع مقدمة للسؤال ثم أربعة بدائل للإجابة يختار منها التلميذ بديلاً واحداً صحيحاً؛ وقد روعي عند تصميم وبناء اختبار الفهم القرائي ما يلي:

١- اختيار مادة القراءة في الاختبار من ميادين الثقافة العامة المتنوعة.

٢- أن يكون موضوع القراءة المختارة مما لم يقرأه التلاميذ في كتبهم.

٣- كتابة الاختبار بطريقة برايل، لتناسب طبيعة التلاميذ المكفوفين.

وقد وضعت الباحثة كل مفردة مع بدائلها جدول تيسيراً للمحكم لضبط المفردة.

### ٤- جدول مواصفات اختبار الفهم القرائي المباشر للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي:

والجدول التالي يوضح توزيع أسئلة الاختبار على مهارات الفهم القرائي المباشر وإجابتها.

#### جدول (٢): بيان بمهارات الفهم القرائي المباشر وإجابتها الصحيحة بالاختبار

م	المهارة	النص المستخدم	أرقام الأسئلة التي تقيسها وإجابتها	الدرجة
١	يحدد الفكرة العامة من النص المقروء.	جمال حمدان	١ (ج)، ٥ (د)	٤ درجات (كل سؤال درجتان)
٢	يحدد الأفكار الجزئية من النص المقروء	جمال حمدان	٢ (أ)، ٦ (ب)	٤ درجات
٣	يلخص المقروء	جمال حمدان	٣، ٧ * يحصل الطالب على (درجتين) درجتان إذا كانت الإجابة كاملة * يحصل الطالب على (درجة واحدة) إذا كانت الإجابة غير كافية.	٤ درجات
٤	يرتب أحداث قصة وفق تسلسلها من خلال النص القرائي	جمال حمدان	٤ (ب)، ٨ (أ)	٤ درجات



## ٥- ضبط الاختبار:

بعد الانتهاء من تصميم وبناء اختبار الفهم القرآني المباشر فى صورته الأولية، تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم حول:

- وضوح تعليمات الاختبار .
- مناسبة موضوعات القراءة للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي.
- دقة الأسئلة لقياس مهارات الفهم القرآني المباشر المطلوب تنميتها ووضوحها.
- دقة الصياغة اللغوية للقطع المختارة والأسئلة الخاصة لها والبدائل التى تعقبها.
- ملاءمة البدائل الاختبارية لكل سؤال.
- حذف أو إضافة أو تعديل ما ترونه لقياس مهارات الفهم القرآني المباشر.

## ٦- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم تطبيق الاختبار على مجموعة من التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي بمدرسة النور للمكفوفين التابعة لإدارة بناها التعليمية محافظة القليوبية، وقد بلغ عددهم ستة تلاميذ منهم (٤) ذكور، و(٢) إناث، وتم التطبيق فى يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٧/٢/٧م، وذلك لتحقيق الأهداف التالية:

### أ) حساب زمن الاختبار:

لحساب زمن مقياس اختبار الفهم القرآني المباشر قامت الباحثة بتحديد متوسط الوقت الذى أنهى فيه أول ثلاثة تلاميذ، وآخر ثلاثة تلاميذ للاختبار، ثم إضافة زمن التعليمات، وذلك تجنباً لأسرع تلميذ وأبطأ تلميذ؛ لأنها لا تعد الطريقة المثلى، لاعتمادها على الحالات الفردية، على النحو التالي: (عبد المنعم الدرييري، ٢٠٠٦ : ٧٦):

### جدول (٣) يوضح حساب زمن اختبار الفهم القرآني المباشر

التلاميذ الأسرع أداء	الوقت المستغرق	التلاميذ الأبطأ أداء	الوقت المستغرق
الأول	٣٠	الأول	٤٥
الثاني	٣٠	الثاني	٤٥
الثالث	٣٥	الثالث	٥٠
المجموع	٩٥	المجموع	١٤٠

المتوسط الزمني للمجموعتين معاً =  $\frac{٣٠ + ٤٥}{٢} = \frac{٧٥}{٢} = ٣٧,٥$  دقيقة، أي ما يقرب من

٤٠ دقيقة تقريباً.

**ب) حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار:**

تم حساب معامل السهولة لمفردات الاختبار من خلال المعادلة التالية: (رمزية الغريب، ١٩٧٠: ٦٣٤):

$$\text{معامل السهولة للمفردة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة} + \text{عدد الإجابات الخاطئة}} = \frac{\text{ص}}{\text{ص} + \text{خ}}$$

حيث ص = الإجابات الصحيحة.

خ = الإجابات الخاطئة

ويعد السؤال سهلاً جداً إذا كان معامل سهولته أكثر من ٠,٩، ويعد السؤال صعباً جداً إذا كان معامل سهولته أقل من ٠,١

وبحساب معامل السهولة لمفردات الاختبار تبين أنه يتراوح ما بين (٠,٢ ، ٠,٨) وهى نسبة جيدة، كما تم حساب معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار وذلك باستخدام المعادلة التالية:

معامل الصعوبة = ١ - معامل السهولة

وقد جاءت معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار بين (٠,٤ ، ٠,٨) وهى نسبة جيدة أيضاً. وتعد النسب السابقة مقبولة، حيث من المفترض أن يحتوى الاختبار على أسئلة تتميز بقدر من السهولة تتناسب مع مستوى الطالب العادي، وقدر من الصعوبة تتناسب مع طبيعة الطالب المتوسط والطالب المتفوق دراسياً.

**ج) صدق الاختبار:**

للتأكد من مدى صدق الاختبار، اعتمدت الباحثة على:

- **الصدق الظاهري:** بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين، للتعرف على مدى مناسبة الاختبار لقياس مهارات الفهم القرائي المباشر، كما تم توضيح ذلك سابقاً.
- **الصدق الذاتي:** لقياس صدق الاختبار، بالإضافة لصدق المحكمين، فهو يعبر عما يحتويه الاختبار من القدرة التي يقيسها، بدرجاته الحقيقية التي تعد المحك الذي ينسب إليه صدق الاختبار، حيث يعتمد على الدرجات التجريبية بعد التخلص من أخطاء

القياس، ويقاس كالتالي: (سعد عبد الرحمن، ١٩٩٨ : ١٨٦)

معامل الصدق الذاتي =  $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$

معامل الصدق الذاتي =  $\sqrt{0,81} = 0,9$

أي أن الاختبار صادق جدًا لقياس المهارات المعدة لقياسه.  
وبذلك يكون الاختبار قد أصبح في الصورة النهائية وصالحًا للتطبيق.

#### د) ثبات الاختبار:

ولحساب ثبات الاختبار أعيد تطبيق الاختبار مرة ثانية على نفس أفراد المجموعة التي طبق عليها اختبار الفهم القرآني المباشر في المرة الأولى، وكان ذلك يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٧/٢/٢٢م، أي بعد تطبيق الاختبار الأول بخمسة عشر يومًا، تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة بيرسون للدرجات الخام التالية: (فؤاد البهي، ١٩٩٦ : ٢٤٥)

$$r = \frac{N \text{ مـ جـ ص} - \text{مـ جـ س} \times \text{مـ جـ ص}}{[N \text{ مـ جـ س} - \text{مـ جـ س}] \times [N \text{ مـ جـ ص} - \text{مـ جـ ص}]}$$

حيث ن : عدد أفراد العينة :

س : تمثل درجات الأفراد في التطبيق القبلي.

ص : تمثل درجات الأفراد في التطبيق البعدي.

$$r = \frac{77 \times 75 - 976 \times 6}{[5625 - 1017 \times 6] \times [5629 - 1017 \times 6]}$$

$$r = \frac{81}{173 \times 57} = \frac{5775 - 5856}{5629 - 6102 \times 5625 - 5682} = \frac{81}{99,30} = \frac{81}{9861}$$

يعنى أن معدل ثبات الاختبار يساوى (٨١)، تقريبًا، وهو معدل ثبات مرتفع، مما يدل على صلاحية الاختبار للتطبيق على التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي، والجدول التالي يؤكد ذلك:

جدول (٤) : درجات التلاميذ المكفوفين في التطبيق الأول والثاني لحساب ثبات الاختبار

أفراد العينة (م)	درجات التطبيق الأول (س)	درجات التطبيق الثاني (ص)	مربعات التطبيق الأول س <sup>٢</sup>	مربعات التطبيق الثاني ص <sup>٢</sup>	حاصل ضرب س × ص (س ص)
١	١٣	١٤	١٦٩	١٩٦	١٨٢
٢	١١	١٠	١٢١	١٠٠	١١٠
٣	١٢	١٠	١٤٤	١٠٠	١٢٠
٤	١٢	١٣	١٤٤	١٦٩	١٥٦
٥	١٢	١٤	١٤٤	١٩٦	١٦٨
٦	١٥	١٦	٢٢٥	٢٥٦	٢٤٠
المجموع ن = ٦	مج ٧٥ (مج س) ٢ ٥٦٢٥	مج ٧٧ (مج ص) ٢ ٥٩٢٩	٩٤٧	١٠١٧	٩٧٦

(هـ) معامل التمييز بين مفردات الاختبار :

تم حساب معامل التمييز لمفردات الاختبار عن طريق استخدام معادلة فرجسون التالية (السيد محمد خيرى، ١٩٩٦ : ٤٨٥):

$$\text{معامل التمييز} = \frac{ن - مجك م}{ن - (ن \div ن)}$$

حيث ن = عدد الأفراد

م ج ك = مجموعة مربع التكرار

$$\text{معامل التمييز} = \frac{١٢ - ٣٦}{٦ - ٣٦} = \frac{٢٤}{٣٠} = ٨,٨$$

وقد حصل معامل التمييز إلى (٨,٨) مما يدل على أن الاختبار ذو قدرة تمييزية مرتفعة بين المستويات العليا والدنيا من التلاميذ، ويضمن الباحثة على دقة الاختبار، والجدول التالي يوضح ما سبق:

جدول (٥) : معامل التمييز بين مفردات اختبار الفهم القرآني

الدرجة	التكرار	مربع التكرار
١١	١	١
١٢	٣	٩
١٣	١	١
١٥	١	١
المجموع	٦	١٢

وقد قامت الباحثة بحساب صدق وثبات الاختبار، وأصبح الاختبار بعد هذا الضبط صالحًا في صورته النهائية.

### **ج) إعداد إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية مهارات الفهم القرائي المباشر للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي:**

يمر التدريس بإستراتيجية التساؤل الذاتي بمراحل وخطوات، وهذه الخطوات مقسمة إلى ثلاثة مراحل، والتي التزمت بها الباحثة فى إعداد دليل المعلم. وفيما يلى إجراءات تدريس مهارات الفهم القرائي المباشر لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي وفق هذه المراحل : (مرحلة قبل القراءة – مرحلة أثناء القراءة – مرحلة بعد القراءة).

#### **١- مرحلة ما قبل التعلم:**

تستهدف هذه المرحلة "التنبؤ وتنشيط المعرفة السابقة"، ويتم فيها عرض المعلم موضوع الدرس على التلاميذ، ثم يمرنهم على استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي، وذلك بهدف تنشيط عمليات ما وراء المعرفة، ومن هذه الأسئلة:

- ماذا أفعل؟ بغرض خلق نقطة للتركيز.
- لماذا أفعل هذا؟ بغرض خلق هدف.

والغرض من هذه الأسئلة التى يوجهها التلميذ لنفسه هو التعرف على ما لديه من معرفة سابقة حول موضوع الدرس وإثارة اهتمامه.

#### **٢- مرحلة التعلم:**

وتستهدف هذه المرحلة "تقويم التنبؤ والتأمل الذاتي"، ويتم فيها مناقشة المعلم طلابه حول المعلومات المتوفرة لديهم عن موضوع الدرس، ويشجعهم على إثارة بعض التساؤلات التى تسهم فى توضيح الأهداف، وبالتالي يتمكنون من الأفكار الرئيسة التى يتضمنها الموضوع، وتنظيم المعلومات، وتحديد المشكلات، والتخطيط للأنشطة اللازمة للإجابة عنها للوصول إلى النتائج، وفيها يُمرن المعلم التلاميذ على إستراتيجية التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، ومن هذه الأسئلة:

- ما الأسئلة التى أوجهها فى هذا الموقف؟ بغرض اكتشاف الجوانب غير المعلومة.
- هل أحتاج إلى خطة معينة لفهم هذا الموقف أو تعلمه؟ بغرض تصميم طريقة للتعلم.

والغرض من هذه الأسئلة مساعدة التلميذ على تنظيم معلوماته وتذكرها وتوليد أفكار جديدة، مما يجعله يفكر فى الخطوات التى تساعده فى حل المشكلة من جوانبها المختلفة مما يجعلها أسهل فى الحل.

### ٣-مرحلة ما بعد التعلم:

وتستهدف هذه المرحلة "التقويم الختامي"، ويتم فيها مناقشة المعلم طلابه فى النتائج التى توصلوا إليها من خلال إثارة بعض التساؤلات، ويصبح الطلاب بذلك قادرين على استخدام المعلومات الجديدة فى مواقف مختلفة، وفيها يُمرن المعلم التلاميذ على إستراتيجية التساؤل الذاتى لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، ومن هذه الأسئلة:

- كيف استخدم هذه المعلومات فى جوانب حياتي الأخرى؟ بغرض الاهتمام بالتطبيق فى مواقف أخرى لربط المعلومات الجديدة بخبرات بعيدة المدى.
- ما مدى كفاءتي من هذه العملية؟ بغرض تقييم التقدم.

والغرض من هذه الأسئلة مساعدة التلميذ على تناول وتحليل المعلومات التى توصل إليها ثم تكاملها وتقييمها وكيفية الاستفادة منها، وهكذا يحدث بناء للمعنى نتيجة للتفاعل بين المعرفة السابقة والخبرة الجديدة، مما يؤدي إلى استيعاب المادة الدراسية.

### د) بناء دليل المعلم لتدريب التلاميذ على توظيف إستراتيجية التساؤل الذاتى فى

#### تنمية مهارات الفهم القرائى المباشر :

#### هدف الدليل:

استهدفت الباحثة من إعداد هذا الدليل تقديم بعض الإرشادات والتوجيهات التى تساعد المعلم على:

- تقديم الإطار العام للدليل.
- توضيح إستراتيجية التساؤل الذاتى للتلاميذ المكفوفين.
- تحديد التلاميذ لمدى فهمهم للنص.
- تحفيز التلاميذ على استخدام هذه الإستراتيجية.

#### مصادر بناء الدليل:

- اعتمدت الباحثة على المصادر التالية لبناء دليل المعلم:
- الدراسات والبحوث العربية والأجنبية المرتبطة بمهارات الفهم القرائى للتلاميذ المكفوفين.

- الأدبيات التربوية العربية والأجنبية المتصلة بمهارات الفهم القرائي.
- الدراسات والبحوث العربية والأجنبية المرتبطة بإستراتيجية التساؤل الذاتي وقد روعي في إعداد الدليل ما يلي:
  - تحديد أهداف كل درس بصورة إجرائية.
  - تحديد الوسائل التعليمية لتنفيذ كل درس باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي.
  - تقديم بعض الأدوات لتقويم إجابات التلاميذ في مهارات الفهم القرائي.
  - تقديم تقويم في نهاية كل درس لمعرفة مدى تحقق الأهداف.

### مكونات الدليل:

تكون من عناصر عدة هي: مقدمة، أهداف، مفهوم، إستراتيجية التساؤل الذاتي، علاقة إستراتيجية التساؤل الذاتي بالفهم القرائي، إجراءاته، مراحلها، أدوار المعلم والمتعلم فيها، الإجراءات التدريسية لدروس القراءة للتلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي.

### وحدات الدليل:

تكون دليل المعلم من ثلاث وحدات، تم اختيار درس واحد من كل وحدة.

**د) إعداد كتيب التلميذ الكفيف للتدريب على ممارسة إستراتيجية التساؤل الذاتي وتضمن الآتي: مقدمة - أهداف الكتيب - مصادر بناء الكتيب - كونه.**

**رابعاً: التجريب الميداني لاستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات الفهم القرائي المباشر:**

١- عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٦) تلاميذ (٤) من الذكور و(٢) من الإناث في الصف الأول الإعدادي بمدرسة النور للمكفوفين بإدارة بنها التعليمية بمحافظة القليوبية، وكما أن هذه المدرسة الوحيدة للمكفوفين في إدارة بنها، كما أن هذه المدرسة من المدارس المتميزة بالمنطقة، لانضباط العمل بها، وكذا رأي أهل الخبرة في مجال العمل التربوي من إشراف وتوجيه ورعاية التلاميذ المكفوفين والاهتمام بهم من قبل الإدارة والمديرية التعليمية بالقليوبية.

٢- التطبيق القبلي: تم التطبيق القبلي لاختبار مهارات الفهم القرائي يوم الثلاثاء الموافق العشرين من جمادى الأولى من عام ألف وأربعمائة وتسعة وثلاثين هجرية، والموافق

- السادس من فبراير عام ألفين وثمانية عشر ميلادية، وقد بلغت عينة الدراسة من (٦) تلميذاً وتلميذة بالصف الأول الإعدادي بمدرسة النور للمكفوفين ببها.
- ٣- تدريب التلاميذ المكفوفين على إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية مهارات الفهم القرائي المباشر: تم التدريب على الموضوعات المقررة باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي بداية من يوم الخميس الموافق الثاني والعشرين من جمادى الأول من عام ألف وأربعمائة وتسعة وثلاثين هجرية، الموافق الثامن من فبراير عام ألفين وثمانية عشر ميلادية، وحتى يوم الإثنين الموافق السادس عشر من رجب من عام ألف وأربعمائة وتسعة وثلاثين هجرية، الموافق الثاني من إبريل عام ألفين وثمانية عشر ميلادية بواقع اثنتى عشرة جلسة بواقع أربع حصص أسبوعياً.
- ٤- التطبيق البعدى: قامت الباحثة بالتطبيق البعدى لاختبار الفهم القرائي على نفس العينة، فى يوم الثلاثاء الموافق ١٧ من رجب من عام ألف وأربعمائة وتسعة وثلاثين، الموافق ٣ من إبريل عام ألفين وثمانية عشر، وقد بلغ عدد التلاميذ (٦) تلميذ وتلميذة.

### خامساً: نتائج البحث:

#### أولاً: بيان فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية مستوى الفهم القرائي المباشر لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي.

ولتحقيق هذا الهدف تم صياغة الفرض التالي : "يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات الأداءين القبلي والبعدى فى تنمية مستوى الفهم القرائي المباشر ككل لأفراد عينة البحث لصالح الأداء البعدى".

ولمعرفة مستوى الدلالة تم تطبيق اختبار ويلكسون للرتب wilcoxon.

والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٦) قيمة (Z) ومستوى الدلالة للفرق بين رتب درجات الأداءين

(ن=٦)

القبلي والبعدى لمستوى الفهم القرائي المباشر

مستوى الدلالة	قيمة (Z)	متوسط الرتب		مجموع الرتب		وحدة القياس	اختبار الفهم القرائي	م
		الإشارات (-)	الإشارات (+)	الإشارات (-)	الإشارات (+)			
٠,٠٢٤	-٢,٢٦٤	٠,٠٠	٣,٥٠	٠,٠٠	٢١,٠٠	درجة	مستوى الفهم المباشر	١



### ويتضح من الجدول السابق كما يلي:

وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين رتب درجات الأداءين القبلي والبعدي فى مستوى الفهم المباشر لقيمة (Z) عند مستوى الدلالة (٠,٠٢٤) لصالح الأداء البعدي. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التى تناولت إستراتيجية التساؤل الذاتى، مثل دراسات: (جمال عطية، ٢٠٠٦)، (فؤاد عبد الله عبد الحافظ، ٢٠٠٧)، (محمد السيد مناع، ٢٠٠٨)، (ياسين بن محمد العذيقى، ٢٠٠٩)، (حسن جعفر، بسينة عبد الله، ٢٠١١). كما أن النتيجة السابقة تتفق مع ما ورد من إطار نظري الذى يؤكد أهمية إستراتيجية التساؤل الذاتى فى تنمية مهارات الفهم القرآني المباشر، بحيث تعين القارئ على الانتباه، وإعمال العقل وزيادة الدافعية، واستثارة التفكير، تنظيم معلوماته، وتوليد أفكار جديدة، تنشيط وتحفيز على الاستيعاب القرآني، ووعى التلاميذ بما يقومون به من أنشطة عقلية؛ مما يؤدي إلى زيادة فهم الموضوع، وزيادة التركيز والتغلب على الصعوبات القرائية.

### ويمكن تفسير النتيجة السابقة كما يلي:

- ١- نمت إستراتيجية التساؤل الذاتى المهارات المعرفية المختلفة من فهم وتذكر وتطبيق وتحليل وتركيب وتقويم فى مستوى الفهم القرآني المباشر.
- ٢- ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة التى يسعى الطلاب لإكسابها؛ مما يؤدي إلى استبعاد المعلومات غير المهمة والاحتفاظ بالمعلومات المهمة.
- ٣- راعت الإستراتيجية خصائص التلاميذ المكفوفين، حيث نمت الحواس الأخرى لديهم.
- ٤- أن إستراتيجية التساؤل الذاتى حسنت مستوى التلاميذ المكفوفين فى الفهم القرآني، وكونت الوعي بما وراء المعرفة وراقبت الفهم، وأن هذا الوعي وتلك المراقبة، إنما تمت بواسطة آليات وإجراءات منها طرح الأسئلة قبل القراءة، وفى أثنائها، وبعدها.

### ثالثاً: بيان فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتى فى تنمية مهارات الفهم القرآني

**المباشر، فى كل مهارة على حدة لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي".**

**ولتحقيق هذا الهدف تم صياغة الفرض التالي:**

"يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات الأداءين القبلي والبعدي فى كل مهارة على حدة من مهارات الفهم القرآني المباشر لأفراد عينة البحث لصالح الأداء البعدي".

جدول (٧): قيمة (Z) ومستوى الدلالة للفرق بين رتب درجات الأداءين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي المباشر في كل مهارة على حدة

م	مهارات الفهم القرائي المباشر	وحدة القياس	مجموع الرتب		متوسط الرتب		قيمة z	مستوى الدلالة
			الإشارات (+)	الإشارات (-)	الإشارات (+)	الإشارات (-)		
١	يحدد الفكرة العامة في النص المقروء	درجة	٢١,٠٠	٠,٠٠	٣,٥٠	٠,٠٠	-٢,٤٤٩	٠,٠١
٢	يحدد الأفكار الجزئية في النص المقروء	درجة	١٥,٠٠	٠,٠٠	٣,٠٠	٠,٠٠	-٢,٠٠٠	٠,٠٤
٣	يلخص المقروء	درجة	٢١,٠٠	٠,٠٠	٣,٥٠	٠,٠٠	-٢,١٨٩	٠,٠٥
٤	يرتب أحداث قصة وفق تسلسلها من خلال النص المقروء	درجة	٢١,٠٠	٠,٠٠	٣,٥٠	٠,٠٠	-٢,٢٣٦	٠,٠٢

يتضح من الجدول السابق وجود دلالة إحصائية لقيمة (Z) عند مستوى الدلالة ما بين (٠,٠١ - ٠,٠٥) بين درجات الأداءين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي لكل مهارة على حدة لصالح القياس البعدي؛ مما يدل على فاعلية هذه الإستراتيجية في تنمية مهارات الفهم القرائي المباشر لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الأول الإعدادي، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات مثل: (تالير وآخرون Taylor and others, ٢٠٠٠)، (مانسيت وآخرون Mansat and others, ٢٠٠٨)، (جمال سليمان, ٢٠٠٦)، (فؤاد عبد الله عبد الحافظ, ٢٠٠٨)، (محمد السيد مناع, ٢٠٠٨)، (ياسين بن محمد العذيقى, ٢٠٠٩)، (حسن جعفر، بسينة الغامدي، ٢٠١١).

كما أن هذه النتيجة تتفق مع ما ورد من إطار نظري حول إستراتيجية التساؤل الذاتي في كونها من الإستراتيجيات المعنية على الفهم، فهي تساعد على الفهم العميق للنص القرائي، وتركيز الانتباه، وإتقان مهارة الاستماع للآخرين، والتفكير بصوت عالي، وبناء المعنى في القراءة وإعادة القراءة؛ ولذلك يشبه التساؤل بأنه كالمفتاح الأم لعملية الفهم والمثير الرئيس لحديث الطالب ورغبته للمعرفة الجديدة.

ويمكن تفسير النتيجة السابقة كما يلي:

- أن إجراءات إستراتيجية التساؤل الذاتي تعد بمثابة علامات مضيئة وهداية لتعديل مسار تعلمهم القرائي لفهم أعمق للنص المقروء.

- تسهم الإستراتيجية فى بناء المعنى فى القراءة وإعادة القراءة والمناقشة العميقة؛ مما يؤدي إلى تنمية مهارات الفهم القرائي المباشر، وتقليل الانفعال والاضطراب.
- تعد إستراتيجية التساؤل الذاتي مهمة لدى التلاميذ المكفوفين ليس فقط فى تنمية مهارات الفهم القرائي المباشر، وإنما أيضًا لتقليل العوامل النفسية التى يعانى منها هذه الفئة.

### سادساً: توصيات البحث:

فى ضوء النتائج السابقة يمكن تقديم بعض التوصيات التى يمكن الأخذ بها مثل:

- ١- ضرورة تدريب التلاميذ المكفوفين على استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية مهارات الفهم القرائي المباشر بصفة عامة، والفهم القرائي بصفة خاصة.
- ٢- ضرورة الاهتمام باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي للتلاميذ المكفوفين فى تدريس المهارات اللغوية الأخرى.
- ٣- ضرورة الاهتمام باستخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة لذوي الإعاقة البصرية فى تدريس المواد الدراسية الأخرى بصفة عامة، واللغة العربية بصفة خاصة.
- ٤- ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية والمواد الأخرى لتدريبهم على إستراتيجيات ما وراء المعرفة وخاصة إستراتيجية التساؤل الذاتي.
- ٥- ضرورة تدريب التلاميذ المكفوفين على طرح الأسئلة وتنشيط المعرفة السابقة والتبؤ وإعمال العقل؛ مما يساعد على تشجيع التلاميذ على ترك الانطواء والقلق والثقة بالنفس.
- ٦- ضرورة إعداد مناهج دراسية تناسب التلاميذ المكفوفين وتختلف عن التلاميذ العاديين.
- ٧- ضرورة التنوع فى مستويات الفهم القرائي فى مناهج اللغة العربية للتلاميذ المكفوفين فى المراحل الدراسية المختلفة.
- ٨- ضرورة التنوع فى الأنشطة المدرسية والوسائل التعليمية المختلفة المرتبطة بالفهم القرائي للتلاميذ المكفوفين، لتعويض فقدان حاسة البصر.

## سابعاً: مقترحات الدراسة:

- فى ضوء العرض السابق وما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج، وتوصياتها، تلخص الباحثة إلى تقديم مجموعة من الاقتراحات؛ للقيام بها كبحوث مستقبلية كما يلي:
- فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية مهارات الفهم الاستنتاجي والناقد.
  - فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية القراءة الإبداعية لدى التلاميذ المكفوفين فى تنمية القراءة الناقدة لدى التلاميذ المكفوفين فى المراحل المختلفة.
  - فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية الاستماع لدى التلاميذ المكفوفين والعاديين فى المراحل الدراسية المختلفة.
  - فاعلية بناء منهج مقترح فى اللغة العربية لدى التلاميذ المكفوفين فى المراحل الدراسية المختلفة.
  - فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية لتدريس مهارات اللغة باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي للتلاميذ المكفوفين فى المراحل المختلفة.
  - فاعلية استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية مهارات اللغة العربية لدى التلاميذ المكفوفين فى المراحل المختلفة.
  - فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية المفاهيم النحوية لدى التلاميذ المكفوفين فى المراحل المختلفة.
  - فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية مهارات الكتابة لدى التلاميذ المكفوفين فى المراحل الدراسية المختلفة.
  - فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية مهارات اللغة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة (الإعاقة السمعية والعقلية).

## المراجع

- ١- إبراهيم أحمد بهلول (٢٠٠٤) : اتجاهات حديثة فى إستراتيجيات ما وراء المعرفة فى تعليم القراءة. مجلة القراءة والمعرفة، العدد الثلاثون، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ص ٢٨٠-١٤٩.
- ٢- إبراهيم الزريقات (٢٠٠٦) : الإعاقة البصرية والمفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية، عمان، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- ٣- إبراهيم شعير (٢٠٠٩) : التدريس للفئات الخاصة. القاهرة: دار الكتب.
- ٤- إحسان عبد الرحيم فهمي (١٩٩٩). فاعلية استخدام قصص الطير والحيوان فى القرآن الكريم فى تنمية بعض المهارات اللغوية لدى التلاميذ المكفوفين بالصف الثالث الابتدائي، مجلة كلية التربية ببها، العدد الواحد والأربعون، كلية التربية ببها، ص ص ١٤٥-١٧٦.
- ٥- جمال سليمان عطية (٢٠٠٦) : فاعلية إستراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، مج ١٦، ع ٦٧، كلية التربية، جامعة ببها، ص ص ١٤٠-١٨٢.
- ٦- حسام الدين محمود عزب، جمال محمد حسن نافع، جمال الدين عبد المنعم (٢٠١٧) : برنامج مقترح فى علاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة بلغة برايل لدى الأطفال المكفوفين، مجلة الإرشاد النفسي، ع ٤٩، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ص ٣٣٥-٤١٣.
- ٧- حسن جعفر الخليفة (٢٠٠٤) : فصول فى تدريس اللغة العربية، ط٤، الرياض : مكتبة الرشد.
- ٨- حسن جعفر الخليفة، بسينة عبد الله الغامدي (٢٠١١) : فاعلية إستراتيجية التساؤل الذاتى فى تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، العدد (١٤٦)، الجزء الأول، كلية التربية، جامعة الأزهر، ص ص (١٤٧-٢٢٩).
- ٩- حسن شحاته (١٩٩٣) : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٢، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- ١٠- حسني الجبالي (٢٠٠٥) : الكفيف بين الاضطهاد والعظمة. ط١، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

- ١١- رمزية الغريب (١٩٧٠) : التقويم والقياس النفسي والتربوي، القاهرة، الأنجلو المصرية.
- ١٢- سعد عبد الرحمن (١٩٩٨) : القياس النفسي - النظرية والتطبيق، القاهرة : دار الفكر العربي.
- ١٣- السيد محمد خيرى (١٩٩٦) : الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، ط٣، القاهرة : دار التأليف.
- ١٤- طارق عامر، ربيع محمد (٢٠٠٨) : الإعاقة البصرية. القاهرة : مؤسسة طبية للنشر والتوزيع.
- ١٥- عبد المنعم الدرديري (٢٠٠٦) : الإحصاء البارامترى واللابارامترى فى التعليم. القاهرة : عالم الكتب.
- ١٦- علي سعد جاب الله (٢٠٠٧) : تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التربوية. القاهرة : مطبعة إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
- ١٧- فؤاد البهي السيد (١٩٩٦) : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة : دار الفكر العربي.
- ١٨- فؤاد عبد الله عبد الحافظ (٢٠٠٧) : فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي الموجه فى تدريس القراءة على تنمية الفهم القرائي، والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية بالفيوم، العدد (٧)، جامعة الفيوم، ص ص ١٠١-١٦٥.
- ١٩-فايزة السيد محمد (٢٠٠٣) : الإتجاهات الحديثة فى تعليم القراءة وتنمية ميولها. القاهرة : إيتراك للنشر والتوزيع.
- ٢٠- فتحى عبد الرحمن جروان (١٩٩٩) : تعليم التفكير ومفاهيم وتطبيقات، الإمارات العربية المتحدة، العين : دار الكتاب الجامعي.
- ٢١- فتحى على يونس (٢٠٠٠) : إستراتيجيات تعليم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية. القاهرة : مطبعة الكتاب الحديث.
- ٢٢- فهيم مصطفى (٢٠٠١) : مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة : التشخيص والعلاج. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٢٣- ماهر شعبان عبد البارى (٢٠١٠) : إستراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية. عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٢٤- مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٣) : **مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة**. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

٢٥- محمد السيد مناع (٢٠٠٨) : **فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية، المجلد الأول، العدد التاسع والثلاثون، جامعة طنطا، ص ص ٣٤٠-٣٧٧.**

٢٦- محمد حسن المرسي، سمير عبد الوهاب (٢٠٠٥) : **قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية**. دمياط : مكتبة نانسي دمياط.

٢٧- محمد لطفي جاد (٢٠٠٢) : **فاعلية إستراتيجية مقترحة فى تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة، العدد الثاني والعشرون، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ص ص ١٥-٥٠.**

٢٨- محمد مصطفى سالم (٢٠٠٥) : **وحدة مقترحة لتنمية بعض المهارات اللغوية للتلاميذ المكفوفين بالمرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنوفية.**

٢٩- مصطفى إسماعيل موسى (٢٠٠١) : **أثر إستراتيجية ما وراء المعرفة فى تحسين أنماط الفهم القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى المرحلة الإعدادية، المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة - دور القراءة فى تعلم المواد الدراسية المختلفة، المجلد الأول، ١١-١٢ يوليو، ص ص (٦٧-١١١)**

٣٠- نبيل عبد الهادي، خالد بسندي، عبد العزيز أبو حشيش (٢٠٠٣) : **مهارات فى اللغة والتفكير، ط١، عمان : دار المسيرة.**

٣١- ياسين بن محمد بن عبده العديقي (٢٠٠٩) : **فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى.**

1- Baker. D. R. & Bibum. M. D (1997) : **Constructing science in middle and secondary school class room. London : Allyan and Bacom.**

2- Cuesta, Maria (1997) : **The Effects of instruction in three cognitive strategies upon the English Reading Comprehension of children whose native language in Spanish. Dissertation abstracts inferential, September, vol.58, No.3.**

- 3- Fellenius , ulla Ek ,Kerstin & Jacobson lena (2003) : Reading Acquistion ,cognitive and visual development and self-esteem in four children with cerebral visual impairment . Journal impairment & Blindness , pp. 741 -754 .
- 4- Garcia, luis Gon zalez (2004) : Assessment of Text reading Comprehension by Spanish – Speaking blind persons, British Journal of Visual Impairment, V. 22, N.1, PP.1-10,London.
- 5- Garcia, Luis Gonzalez (1999): Evaluation of the braille reading comprehension. National organization of Spanish blind (O.N.C.E). organization national de ciegos empanels. Department de services socials- Direccion administrative de vigo. Gran via, 16-4 planta 36205- vigo (potevedra)
- 6- Koenig , Alan J. and Farrenkopf , carol (1997) : Essential experiences to undergird the early development of literacy . journal of visual impairment & Blindness . vol . 91 ,Issue. 1, pp.11 -14.
- 7- Larson, Wilbert Corry (1990): The effect of A self Directed Questioning Technique on The Reading Skills Of Mildly Handicapped Low. Functioning Junior High School Students. The University of nebraska- Lincoln. AAT 9118464, 146 pages.
- 8- Lindecker, Ruth Claire (1981): A comparison of Braille and Optacon Reading Comprehension in Seven Blind Public School Students. ProQuest dissertations and these. section 0232, part 0529, 102pages; (Ph.D. dissertation). united states, Ohio. The university of Toledo; publication number: AAT 8127769.



- 9- Manset. Williamson, Genevieve; Dunn, Michael; Hinshaw, Rebecca (2008): The Impact of Self Questioning Strategy Use On the Text-Reader Assisted Comprehension of Students with Reading Disabilities. International Journal of Special Education. Vol. 23, No. 1, pp. (123-135).
- 10- Mcdougall, Scott Witherup 2002: Analysis of text rotation as an instructional strategy for increasing low . blind subjects' reading comprehension. ProQuest dissertations and theses. Section 0202, part 0525, 115 pages (Ph.D. Dissertation) united states. South Carolina: university of South Carolina. Publication number: AAt 3052057.
- 11- Swanson, p. N , & Delapaz, s. (1998) Teaching Effective Comprehension Strategies to Students with learning and Reading disabilities intervention in school and clinic , vol.33, No.4, pp.209 – 218.
- 12- Wetzel, RobinLee (1992) : The effects of reading task on the reading comprehension and reading rate of Braille and Print readers. *Proquest Dissertations and Theses*. Ph.d Dissertation united states – Minnesota: University of Minnesota. Publication number : AAT 9231092.