فاعلية برنامج لتنمية بعض مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم النوعية

إعداد

ساره فتحي أحمد أبوريه

المدرس المساعد بقسم تربيه الطفل

كلية البنات للآداب والعلوم والتربية – جامعة عين شمس

إشراف

أ.د/ سعد محمد عبد الرحمن

أستاذ علم النفس والقياس النفسي

كلية البنات - جامعة عين شمس

أ.م.د / سناء محمد حجازي

أستاذ مساعد علم النفس

كلية البنات - جامعة عين شمس

مستخلص:-

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر البرنامج المقترح فى تنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم) لدى عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم، وقد تم إجراء هذه الدراسة على عينة مكونة من (١٥) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم من الجنسين، وتم تطبيق مجموعة من الأدوات لجمع البيانات الخاصة بالدراسة هذه الأدوات هى:- اختبار المسح النيورولوجى السريع الذى أعده عبدالوهاب محمد كامل، ومقياس المستوى الاقتصادى الإجتماعى الثقافى للأسرة الذى أعده معمر نواف الهوارنه، واختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الذى أعده جون رافن، وقائمة مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم التى أعدتها الباحثة، اختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية الذى أعدته الباحثة، وبرنامج تنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية الذى أعدته الباحثة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن تحسن مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم) لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم فى القياس البعدى مقارنة بأدائهم فى القياس القبلى.

الكلمات المفتاحية:-

* البرنامج.
* مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية.
* صعوبات التعلم النوعية.

Abstract:-

The present study aims to identify the impact of the proposed program on the development of meta-comprehension reading skills i.e (planning /Self - Monitoring / Evaluation) among a sample of pupils of Primary sixth graders with learning difficulties,This study was conducted on asample of (15) students from sixth graders Primary with learning difficulities of both sexes, The Researcher applyied a set of tools to collect data, these tools are: quik neurological screaning test by abd elwahab Mohamed Kamel, the scale of family socio- cultural level by muammar nawaf alhwarneh, Raven matrices test by John Raven, a list of Meta-comprehension reading skills appropriate for students in sixth graders with learning difficulties prepared by the researcher, the test of meta-reading comprehension skills prepared by the researcher, and program development of meta-reading comprehension skills by the researcher, The results of the study summarized significant differences between pre-and post measuring the skills in question i.e (improving the skills).

Key Words:-

* Program.
* Meta- comprehension reading skills.
* Specific learning disabilities.

مقدمة:-

تعد صعوبات تعلم القراءة أكثر صعوبات التعلم إنتشاراً بين تلاميذ المرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى أنها قد تكون أحد أسباب صعوبات التعلم للمواد الدراسية الأخرى، ولقد أشارت الدراسات السابقة إلى أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم عموماً وذوى صعوبات القراءة خصوصاً يعانون من انخفاض مستوى الفهم لديهم، وهذا يؤثر على الأداء فى المقررات الدراسية عامة ومقرر القراءة بصفة خاصة، كما أن وضع برامج تدخل علاجية مناسبة لذوى صعوبات التعلم يسمح بالتحسن بنسبة كبيرة فى قدراتهم اللغوية والفهم القرائى بالمقارنة بالطلاب الذى لم يتلقوا برامج تدخل علاجى، وتشير بعض هذه الدراسات السابقة أيضاً إلى أن نوع استراتيجيات التدريس المتبعة يؤدى دوراً فى إثارة دافعية المتعلم نحو التعلم مما يساعد فى علاج صعوبات التعلم بصفة عامة وصعوبات القراءة بصفة خاصة

وفى ضوء ما سبق ولأن الفهم القرائى تفاعل بين القارئ والنص، وتحتاج تنميته استخدام استراتيجيات تجعل القارئ يضيف من خبراته إلى ما يقرأ ويربط بينهما، ويكتب تعليقات وأراء حول المقروء، ولأن الفهم القرائى يمكن تحسينه وزيادته بالتدريب الدقيق والمستمر على مهاراته باستخدام بعض استراتيجيات الفهم أو طرق التدريس، وذلك من منطلق أنه كلما ازدادت معرفة القارئ باستراتيجيات القراءة والتعلم كلما ازداد فهمه، وأن قدرة القارئ على ضبط تعلمه تساعده فى فهم المقروء، تحاول الباحثة في الدراسة الحالية تصميم برنامج يقوم على إستراتيجيتى (الخرائط المعرفية / التدريس التبادلي) لتنمية بعض مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وذلك لما لها من أثر إيجابى وفعال فى التخفيف من حدة صعوبات الفهم القرائى الميتامعرفية لديهم، وينعكس ذلك إيجابياً على تحسين مستوى تحصيلهم فى المواد الدراسية الأخرى.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:-

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية فى تدنى مستوى أداء التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى بعض مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية على الرغم من أنهم لا يعانون من نقص فى القدرة العقلية العامة، حيث أنهم يتميزون بنسبة ذكاء تقع فى المدى المتوسط أو فوق المتوسط، ومن مظاهر هذا الضعف عدم القدرة على التخطيط والتنظيم، وكذلك يعانون من قصور فى مراقبة الذات، وأيضاً ضعف القدرة على انتقاء وإختيار الاستراتيجيات الملائمة التى تساعدهم فى التعلم، والفشل فى تقويم المهام التى انتهوا منها، وربما يرجع ذلك إلى عوامل كثيرة ذات صلة بتعليم القراءة والتدريب على مهارتها واستراتيجيات التدريس المستخدمة لعلاج هذه الصعوبات وكذلك عوامل متعلقة بطبيعة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، مما يتطلب البحث عن إستراتيجيات تدريسية فعالة يمكن من خلالها تنمية مهارات الفهم القرائى المعرفية والميتامعرفية لدى هؤلاء التلاميذ.

وتأسيساً على ما سبق تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية بعض مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم.

وفى ضوء ذلك تحاول الدراسة الحالية الإجابة على السؤال الرئيسى التالى:-

- ما مدى فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية بعض مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسى الأسئلة الفرعية التالية:-

١) إلى أى مدى يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات طلاب عينة البحث فى كل من التطبيق القبلى والتطبيق البعدى لاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية بمهاراته المختلفة (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم)، لصالح التطبيق البعدى؟

٢) إلى أى مدى توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب (المدارس الحكومية / المدارس التجريبية/المدارس الخاصة لغات) فى التطبيق القبلى للاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية بمهاراته المختلفة (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم)؟

٣) إلى أى مدى توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب (المدارس الحكومية / المدارس التجريبية / المدارس الخاصة لغات) فى الكسب التعليمى لمهارات الفهم القرائى الميتامعرفية الثلاث (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم)؟

فروض الدراسة:-

١) وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات طلاب عينة البحث فى كل من التطبيق القبلى والتطبيق البعدى لاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية بمهاراته المختلفة (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم)، لصالح التطبيق البعدى.

٢) لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب (المدارس الحكومية / المدارس التجريبية / المدارس الخاصة لغات) فى التطبيق القبلى للاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية بمهاراته المختلفة (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم).

٣) لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب (المدارس الحكومية / المدارس التجريبية / المدارس الخاصة لغات) فى الكسب التعليمى لمهارات الفهم القرائى الميتامعرفية الثلاث التخطيط / مراقبة الذات / التقويم).

أهداف الدراسة:-

تهدف الدراسة الحالية إلى:-

١) الكشف عن فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية بعض مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم) لدى عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم.

٢) الوقوف على الفروق بين تلاميذ المدارس الحكومية العربى وأطفال المدارس التجريبية الحكومية لغات وأطفال المدارس الخاصة لغات ذوى صعوبات التعلم فى الصف السادس الابتدائى فيما يتعلق بمهارات الفهم القرائى الميتامعرفية.

أهمية الدراسة:-

أ- الأهمية النظرية:- تقدم الدراسة الحالية إطاراً نظرياً يتناول الحديث عن مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية، وصعوبات تعلم القراءة، وكذلك الحديث عن استراتيجيات فهم المقروء من حيث المفهوم والنماذج والأسس والأهمية والخطوات، ودور كلاً من المعلم والمتعلم، ويرجى أن يسهم هذا الإطار فى تطوير تعليم اللغة العربية بصفة عامة، وتعليم القراءة بصفة خاصة.

ب- الأهمية التطبيقية:- يرجى أن تفيد هذه الدراسة الفئات الأتية:-

١) المتعلمون:- تؤدى هذه الدراسة إلى تنمية بعض مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم، وتساعد المتعلمين على إثراء معرفتهم، وتوسيع دائرة خبرتهم، وتحقيق أهداف تعليم القراءة وتعلمها.

٢) المعلمون:- تعطى هذه الدراسة الفرصة للمعلمين لاستخدام اختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لاكتشاف مظاهر ضعف التلاميذ فى مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ومعالجتها وتنميتها من خلال إستراتيجيات تعلم حديثة وفعالة قد تساعد على إثراء الموقف التعليمى وزيادة التفاعل بين عناصره.

٣) مخططى المناهج ومطوريها:- تمد هذه الدراسة مخططى مناهج اللغة العربية ومطوريها بقائمة بمهارات الفهم القرائى الميتامعرفية، وكذلك قائمة باستراتيجيات التعلم الحديثة اللازمة لتنميتها، ويمكن الاستعانة بهذه الاستراتيجيات فى تضمينها لمناهج القراءة بالمرحلة الابتدائية، وكذلك إعداد أدله للمعلمين تتضمن هذه الاستراتيجيات.

٤) الباحثون:- فمن المتوقع أن يفتح هذا البحث أمام الباحثين أفاقاً جديدة لتصميم تجارب مماثلة لفئات أخرى من التلاميذ، وللبحث فى فاعلية استراتيجيات أخرى فى علاج الصعوبات التى تواجه التلاميذ.

حدود الدراسة:-

أ- الحدود البشرية:- تكونت عينة الدراسة الأساسية من (١٥) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الإبتدائى ذوى صعوبات التعلم النوعية فى الفهم القرائى الميتامعرفى.

ب- الحدود المكانية:- تم تطبيق البرنامج فى ثلاثة مدارس تابعة لإدارة المطرية التعليمية بمحافظة القاهرة وهى (مدرسة على بن أبى طالب الحكومية / ومدرسة السيدة خديجة التجريبية للغات / ومدرسة الفجر الجديد الخاصة للغات).

ج- الحدود الزمانية:- تم تطبيق أدوات الدراسة فى الفترة الدراسية المتمثلة فى العام الدراسى (٢٠١٤ / ٢٠١٥)، والذى ينقسم إلى فصلين دراسيين.

د- الحدودالموضوعية:- الاقتصار على مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية الثلاث (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم).

مصطلحات الدراسة:-

١) فاعلية (The Effectiveness):-

تعرف إجرائياً بأنها مدى الأثر الذى يمكن أن يحدثه البرنامج المقترح (باعتباره متغيراً مستقلاً) فى تنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية (باعتبارها متغيراً تابعاً) لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم النوعية فى الفهم القرائى الميتامعرفى، ويعبر عنه بقيمة أوميجا٢ (W^2).

٢) البرنامج (The Program):-

يعرف إجرائياً بأنه مجموعة من الإجراءات التربوية التى تتم فى جلسات تديرها الباحثة بهدف تنمية وتحسين بعض مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم، على أن تتحدد كل جلسة بأهداف عامة وإجرائية ومحتوى محدد يرتبط بميول التلاميذ واهتمامتهم، ويتخللها خطوات التعليم المباشر، والممارسة الموجهة، وأخيراً الممارسة المستقلة والتطبيق.

٣) مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية (Meta – Comprehension Reading Skills):-

تعرف مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية إجرائياً على أنها اكتساب طالب الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم النوعية فى الفهم القرائى الميتامعرفى المهارات التى تمكنه من الوعى بالعمليات المعرفية التى يقوم بها أثناء عملية القراءة، والتحكم فى هذه العمليات من خلال التخطيط لأنشطة القراءة، ومراقبة سلوكياته القرائية وتنظيمه لها، وأخيراً تقويمه المستمر لهذه الأنشطة للتأكد من تحقيق الأهداف المحددة سلفاً، ويمكن قياس هذه المهارات من خلال مقياس مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية المعد لهذا الغرض فى الدراسة الحالية.

٤) التلاميذ ذوى صعوبات التعلم النوعية فى الفهم القرائى الميتامعرفى:-

(Specific Learning Disabilities Child in Meta - Comprehension Reading)

يعرف التلميذ ذى صعوبة الفهم القرائى الميتامعرفى إجرائياً بأنه التلميذ الذى يتباين أداؤه الفعلى على مقياس مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية عن الأداء المتوقع منه فى ضوء قدرته العقلية العامة على اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لرافن بمقدار فرقة دراسية كاملة أو أكثر، ويتحقق شرط الصعوبة باستبعاد حالات الإعاقات السمعية والبصرية والحركية، وصعوبات فك الشفرة، والتخلف العقلى، والإضطرابات الانفعالية.

الإطار النظرى للدراسة:-

تناولت الباحثة إطارها النظرى على ثلاثة محاور وذلك كما يلى:-

المحور الأول: الفهم القرائى (Reading Comprehension):-

معنى الفهم القرائى:-

وعرفته **طومسون (Thompson, 2000)** بأنه عملية بنائية تفاعلية يقوم بها القارئ، وتتضمن هذه العملية ثلاثة عناصر هى القارئ، والنص القرائى، والسياق، أو هو مجموعة من

العمليات الداخلية الشخصية، التى تختلف من شخص لآخر، بل إنها تختلف عند الفرد من فترة لآخرى، ومن مرحلة لمرحلة. **(Thompson, 2000, 3-4)**

ويرى **إسماعيل الصاوى (٢٠٠٩)** أن الفهم القرائى هو " عملية عقلية ميتامعرفية تعتمد على مراقبة التلميذ لنفسه ولاستراتيجياته التى يستخدمها أثناء القراءة وتقييمه لها، بالإضافة إلى كونها عملية معرفية تقوم على التمييز والتنظيم والاستنتاج وإدراك العلاقات، وتتطلب قدرة التلميذ على فك رموز الكلمات المطبوعة – التى يستجيب لها التلميذ بصرياً – وحسن تصور المعنى الحرفى والضمنى لها سواء كانت كلمة أو جملة أو فقرة، وذلك خلال فترة زمنية محددة " **(إسماعيل إسماعيل الصاوى، ٢٠٠٩، ص٥٧)**

مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية:-

أ- مهارة التخطيط :-

ويذكر **عدنان العتوم (٢٠٠٤)** أن التخطيط يتمثل فى ان يكون للفرد هدف موجه توجيهاً ذاتياً أو يتم تحديده له؟، وأن يكون لديه خطه لتحقيق الهدف وتتضمن أن يطرح الفرد أسئلة مثل ما طبيعة المهمة؟، وما هو هدفى؟، وما المعلومات والاستراتيجيات التى احتاج إليها؟، وكم قدراً من الوقت والموارد أحتاج؟. **(عدنان العتوم، ٢٠٠٤، ص٢٠٧)**

ب- مهارة التنظيم والمراقبة الذاتية:-

ويقصد بالمراقبة الذاتية وعى الفرد بخطوات سيرة فى المهمة التى يقوم بها، وهى تتطلب الانتباه والوعى المقصود للخطوات والنشاطات والعمليات التى يقوم بها الفرد من أجل تحقيق الهدف من المهمة التى يقوم بها. **(Corkill, A., 1996, P276)**

جـ مهارة التقويم:-

ويقصد بالتقويم هنا تقويم الذات والحكم على ما تقوم به من أعمال معرفية أو بمعنى آخر تتمثل فى حكم الفرد على مستوى إنجازه ومدى تقدمه فى أداء المهمة المكلف بها، وتتمثل فى تقييم المعرفة الراهنة، وتتضمن أن يطرح الفرد أسئلة مثل (هل بلغت هدفى؟ / وما الذى نجح لدى؟ / وما الذى لم ينجح؟ / وهل أقوم بعملى بشكل مختلف فى المرة القادمة؟).

(عدنان العتوم، ٢٠٠٤، ص٢٠٨)

ولقد قامت الباحثة باختيار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لما لها من تأثير واضح على مستقبل التلميذ التعليمى، حيث تعد البنية الأساسية التى ينطلق من خلالها تعلم واستيعاب موضوعات اللغة العربية، وكذلك موضوعات المواد الدراسية الأخرى بدرجات متفاوته، وأن عدم إتقان التلاميذ لهذه المهارات يؤدى إلى فشلهم دراسياً، وبما أن الفهم القرائى يمكن تحسينه وزيادته بالتدريب الدقيق والمستمر على مهاراته باستخدام بعض استراتيجيات الفهم أو طرق التدريس، وذلك من منطلق أنه كلما ازدادت معرفة القارئ باستراتيجيات القراءة والتعلم كلما ازداد فهمه، وأن قدرة القارئ على ضبط تعلمه تساعده فى فهم المقروء، تحاول الباحثة في الدراسة الحالية تصميم برنامج يقوم على إستراتيجيتى (الخرائط المعرفية / التدريس التبادلي) لتنمية بعض مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، وذلك لما لها من أثر إيجابى وفعال فى التخفيف من حدة صعوبات الفهم القرائى الميتامعرفية لديهم، وينعكس ذلك إيجابياً على تحسين مستوى تحصيلهم فى المواد الدراسية الأخرى.

استراتيجيات فهم المقروء:-

أولاً:إستراتيجية التدريس التبادلى:-

❖ ماهية التدريس التبادلى:-

تعرفه **فايزة أحمد (٢٠٠٧)** بأنه أسلوب تدريسى يقوم على المشاركة الإيجابية للمتعلم والتفاعل بينه وبين المعلم وأقرانه بعضهم البعض فى إطار أربع مراحل متكاملة ومتتابعة هى (التنبؤ، التوضيح، التلخيص، التساؤل). **(فايزة أحمد، ٢٠٠٧، ص٢٠)**

❖ مراحل التدريس التبادلى:-

١) مرحلة التنبؤ Predicting:- أن التنبؤ تخمين تربوى يعبر به الطالب عن توقعاته لما يقوله المؤلف من خلال النص، ويتطلب هذا النشاط من المتعلم أن يطرح فروض أو يصوغ توقعات عما سيناقشه الكاتب فى الخطوة التالية من النص. **(أميرة محمد القناوى، ٢٠١٠، ص٦٦)**

٢) مرحلة التوضيح Clarifying:- وفى هذا النشاط يقوم الطلاب بالاستفسار عن الأشياء غير المفهومه فى الفقرة سواء كانت هذه الأشياء مفردات جديدة غير واضحة أو مفاهيم صعبة وغير مألوفة. **(هبه هاشم، ٢٠٠٩، ص٢١)**

٣) مرحلة التلخيص Summarizing:- التلخيص عملية تفكيرية تتضمن القدرة على إيجاد لب الموضوع واستخراج الأفكار الرئيسية فيه والتعبير عنها بإيجاز ووضوح، والتى تتطلب القيام بعملية فرز للكلمات والأفكار، ومحاولة فصل ما هو أساسى، ومعالجة المفاهيم والأفكار بلغته الخاصة. **(فتحى جروان،٢٠٠٥، ص٢١٥)**

٤) مرحلة التساؤل Question Generation:- ويقصد بتوليد الأسئلة كنشاط من أنشطة التدريس التبادلى قدرة التلاميذ على صياغة أسئلة تتعلق بالقطعة أو الفقرة التى قاموا بقراءتها. **(على الجمل، ٢٠٠٥، ص٣٢٧)**

ثانياً:استراتيجية الخرائط المعرفية:-

❖ مفهوم الخرائط المعرفية:-

وعرفت بأنها أداة أو منظمات تخطيطية تهتم بعرض النص بشكل مرئى له حيز مكانى، بحيث توضح فيه العلاقات الرأسية والأفقية بين الأفكار، وتهدف إلى مساعدة المتعلم لفهم المحتوى، وذلك من خلال فهم العلاقات بين الأفكار الواردة بالموضوع، كما أنها تعين الطلاب فى الربط الجيد بين المعلومات الجديدة وبين ما لديهم من معارف أو معلومات سابقة.

(Yamashiro & Kelly, 2001, p 21)

❖ مراحل استراتيجية الخرائط المعرفية:-

أولاً: مرحلة ما قبل القراءة، ويتم فيه مايلى:-

١- تمهيد المعلم لموضوع القراءة من خلال ما يلى:-
* بعض الكلمات الواردة أو المتضمنة فى الموضوع.
* بعض الصور المعبرة عن موضوع القراءة.
* طرح مجموعة من الأسئلة ذات الصلة بالموضوع.

٢- قراءة الطلاب الموضوع قراءة سريعة خاطفة، لاستنباط الأفكار الرئيسية للموضوع.
٣- تحديد الفكرة العامة للموضوع.
٤- تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية لهذا الموضوع.
٥- بناء خريطة معرفية مبدئية لهذا الموضوع.

ثانيا: مرحلة القراءة، وتتضمن ما يلى:-

١- قراءة الطلاب الموضوع قراءة متأنية، لاستنباط مزيد من الأفكار.
٢- تحليل الموضوع وما يتضمنه من أفكار بقصد تحديد العلاقات بينها.
٣- مناقشة الخريطة المبدئية للموضوع بناء على المعلومات الجديدة المكتسبة.
٤- تفسير المعلومات الجديدة بناءً على ما يمتلكه الطلاب من معارف ومعلومات سابقة ذات الصلة بموضوع القراءة.

ثالثا: مرحلة ما بعد القراءة، وتتضمن ما يلى:-

١- إعادة بناء الخريطة المعرفية فى ضوء الفهم العميق للموضوع.
٢- مناقشة الطلاب لهذه الخريطة فى ضوء الأفكار الواردة فى درس القراءة.
٣- إعادة مراجعة الخريطة مرة أخرى للمزيد من التجويد والتنقيح.
٤- يكلف المعلم طلابه بتنفيذ الأنشطة.
٥- يطرح المعلم مجموعة من الأسئلة، للتحقق من فهم الطلاب للمعنى العام للموضوع.

(ماهر شعبان عبدالبارى، ٢٠١٠، ص٣٢٢)

المحور الثانى: صعوبات تعلم القراءة:-

مفهوم صعوبات التعلم:-

لقد تعددت التعريفات المتصلة بصعوبات التعلم منذ بداية الستينيات، ومن هذه التعريفات التى تساعد على فهم مفهوم صعوبات التعلم تعريف **السيد عبدالحميد (٢٠٠٠)** حيث يرى أن مفهوم صعوبات التعلم هو مفهوم يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الأفراد داخل الفصل الدراسى العادى ذو ذكاء متوسط أو فوق المتوسط يظهرون إضطراباً فى العمليات النفسية الأساسية والتى يظهر أثرها من خلال التباعد الواضح بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلى لديهم فى المهارات الأساسية لفهم أو استخدام اللغة المقروءة أو المسموعة والمجالات الأكاديمية الأخرى، وأن هذه الأضطرابات فى العمليات النفسية الأساسية من المحتمل أنها تعود إلى وجود خلل أو تأخر فى نمو الجهاز العصبى المركزى، ولا ترجع صعوبة تعلم هؤلاء الأطفال إلى وجود إعاقات حسية أو بدنية ولا يعانون من الحرمان البيئى سواء أكان ذلك يتمثل فى الحرمان الثقافى أو الأقتصادى أو نقص الفرصة للتعلم.

(السيد عبد الحميد السيد، ٢٠٠٠، ص٢٦)

تصنيف صعوبات التعلم:-

تنقسم صعوبات التعلم فى كتابات الغالبية العظمى من العلماء إلى نوعين من الصعوبات وهما:-

١) صعوبات التعلم النمائية (Developmental Learning Disabilities):- وتتعلق صعوبات التعلم النمائية بالوظائف الدماغية وبالعمليات العقلية والمعرفية التى يحتاجها الطفل فى تحصيله الأكاديمى، وهذه العمليات أو المهارات تتضمن الانتباه، الإدراك الحسى، الذاكرة، اللغة، التمييز وإدراك العلاقات، والقدرة البصرية الحركية. **(فيصل الزراد، ١٩٩١، ص١٢٩)**

٢) صعوبات التعلم الأكاديمية (Academic Learning Disabilities):- وهى المشكلات التى تظهر بوضوح لدى الأطفال فى عمر المدرسة فى مستوياتها الدراسية المختلفة، وتشتمل على (صعوبات خاصة بالقراءة / صعوبات خاصة بالكتابة / صعوبات خاصة بالتهجئة والتعبير الكتابى / صعوبات خاصة بالحساب). **(كيرك وكالفانت، ١٩٨٨، ص٢١)**

صعوبات تعلم القراءة:-

يرى عدد من الباحثين أن صعوبات القراءة تمثل أكثر أنماط صعوبات التعلم الأكاديمية شيوعاً بل إن أكثر من ٨٠٪ من ذوى صعوبات التعلم هم ممن لديهم صعوبات فى القراءة، كما أن المؤشرات الإحصائية تعطينا تحذيراً بأن الأفراد غير الناجحين فى المجتمع لا يقرؤون ويعيشون بتقدير منخفض للذات، بالإضافة إلى نقص الدافعية ومزيد من القلق، فالقدرة على القراءة أمر ضرورى فى ضوء التقدم التكنولوجى الهائل وتزايد تعقد وسائل الاتصال فى المجتمع. **(محمود عوض الله سالم وآخرون، ٢٠٠٣، ص١٤٤)**

المحور الثالث:الطفولة المتأخرة (Late Childhood):-

مفهوم الطفولة المتأخرة:-

أن الطفولة المتأخرة هى مرحلة يصبح فيها السلوك أكثر جدية وتتميز بما يلى:-
- بطء معدل النمو بالنسبة لسرعته فى المرحلة السابقة واللاحقه.
- زيادة التمايز بين الجنسين بشكل واضح.
- تعلم المهارات اللازمة لشئون الحياة.

(حامد عبدالسلام زهران، ١٩٩٠، ص٢٦٤)

وقد أشارت **فيوليت فؤاد (٢٠٠٥)**إلى أن مرحلة الطفولة المتأخرة تمثل الصفوف الخاصة بالمرحلة الابتدائية، وهى تبدأ من سن السادسة تقريباً ويعيش الفرد أواخر هذه المرحلة تغيرات جسمية ملحوظه يترتب عليها كثير من التغيرات فى الاتجاهات والسلوك والقيم.

(فيوليت فؤاد إبراهيم، ٢٠٠٥، ص١٣٧)

خصائص التلاميذ فى مرحلة الطفولة المتأخرة من ذوى صعوبات التعلم:-

اتفق معظم المهتمين بالمجال على وجود عدة خصائص يتميز بها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم ومنها ما يلى:-

أ- الخصائص المعرفية والميتامعرفية:- يرى **إسماعيل الصاوى (٢٠٠٩)** أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم يعانون من صعوبات الفهم القرائى النوعية، واضطرابات عمليات التفكير كالمقارنة والتصنيف، كما أنهم يعانون من قصور فى واحدة أو أكثر من الخصائص الميتامعرفية التالية:-

* ضعف القدرة على التخطيط أو التنظيم، حيث لا يعطى التلميذ لنفسه وقتاً لتنظيم أفكاره قبل أن يقدم استجابه.
* يعانى من قصور فى مراقبة الذات أو الرقابة العقلية النشطة.
* ضعف القدرة على انتقاء أو اختيار الاستراتيجية الملائمة التى تساعده على التعلم أو عند معالجته للمهام المعرفية.
* الفشل فى تطبيق الاستراتيجيات الناجحة حتى مع توافرها.
* الفشل فى تقويم المهام التى انتهوا منها.
* ضعف قدرتهم على تقويم الاستراتيجيات التى استخدموها.

(إسماعيل الصاوى، ٢٠٠٩، ص٤٠)

ب- الخصائص الاجتماعية والانفعالية:- ذكر **(Strag)** أن بعض أسر ذوى صعوبات التعلم وصفت أبنلءها بأنهم قليلاً ما يضبطون اندفاعهم ولا يحكمون تعبيراتهم الانفعالية ومتهورون وغير مبالين، وأظهرت الدراسات أن هناك معدلات عالية من السلوك الجانح بينهم وأن قابليتهم للتورط بالشغب وإساءة المعاملة كانت أعلى بكثير من أولئك الذين لا يعانون من صعوبات التعلم.

(جابر محمد، ١٩٩٨، ص٣٢)

ج- الخصائص السلوكية:- يتميز التلاميذ ذوو صعوبات التعلم بالكثير من الخصائص السلوكية، والتى تمثل انحرافاً عن معايير السلوك السوى للتلاميذ العاديين فى مثل سنهم مما تنعكس تلك الخصائص على تقدم التلميذ فى المدرسة وقابليته للتعلم ومن تلك الخصائص:-

- النشاط الحركى الزائد على نحو مفرط أو مرضى.
- العدوانية المرتفعة، والقلق، والاندفاع والتهور.
- الاتكالية والاعتماد على الأخرين.
- الانسحاب وضعف القدرة على التصرف فى المواقف المختلفة.
- يصعب عليهم الالتزام بالقواعد والقوانين.

(إسماعيل الصاوى، ٢٠٠٩، ص٤١)

الدراسات السابقة:-

❖ المحور الأول: دراسات تناولت برامج لتنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية:-

١) دراسة حمدى الفرماوى (٢٠٠٤):-

* **موضوع الدراسة:-** تدريب تلاميذ المرحلة الابتدائية على مهارات الميتاقرائية: نموذج إجرائى مقترح للميتاقرائية.
* **الهدف من الدراسة:-** تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية التدريب على النموذج المقترح لمهارات الميتاقرائية فى النهوض بمستوى الفهم القرائى لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.
* **عينة الدراسة:-** تكونت عينة الدراسة من (٨٨) طفلاً من أطفال الصف الرابع و الخامس الابتدائى، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية ، ضابطة) تضم كل مجموعة (٤٤) تلميذاً وتلميذة.
* **أدوات الدراسة:-**

أ- اختبارين تحصيليين موضوعيين فى مقرر القراءة للصف الرابع والخامس الابتدائى.

ب- استمارة تقييم دورى تحدد مدى اكتساب التلاميذ لمهارات الميتاقرائية، وفنية الاستفسار الذاتى.

* **نتائج الدراسة:-** وقد أسفرت نتائج الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها ما يلى:-

١- أن التدريب على مهارات الميتاقرائية التى تم اقتراحها فى النموذج كان ذا فاعلية فى زيادة التحصيل الدراسى لدى أفراد المجموعة التجريبية، واستدل على ذلك من خلال التحسن التدريجى فى اكتساب التلاميذ لمهارات الميتاقرائية.

٢- كما أوضحت النتائج أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين الذكور والإناث فى إكتسابهم لمهارات الميتاقرائية وذلك لصالح الإناث حيث كن أكثر إستفادة من هذا التدريب.

٢) دراسة أسماء توفيق مبروك مصطفى (٢٠٠٥):-

* **موضوع الدراسة:-** أثر برنامج لتنمية مهارات ما وراء المعرفة فى تحسين مهارات القراءة لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.

* **الهدف من الدراسة:-** تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر البرنامج المقترح فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة (التخطيط / المراقبة / التقويم) وكذلك فى تنمية مهارات القراءة الصامتة.

* **عينة الدراسة:-** تكونت عينة الدراسة من (٨٢) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الإبتدائى من الجنسين (٤٥ ذكور ، ٣٧ إناث) تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تتكون من (٤١) تلميذاً من الجنسين، ومجموعة ضابطة تتكون أيضاً من (٤١) تلميذاً من الجنسين.

* **أدوات الدراسة:-**

أ- اختبار الذكاء المصور، إعداد أحمد زكى صالح.

ب- استبيان مهارات ما وراء المعرفة.

جـ- استمارة لتقييم تطور نمو مهارات المعرفة لدى الأطفال، إعداد الباحثة.

د- اختبار القراءة الصامتة ، إعداد خلف الديب عثمان.

* **نتائج الدراسة:-** توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:-

١- تحسن مهارات ما وراء المعرفة لدى أطفال المجموعة التجريبية فى القياس البعدى مقارنة بالقياس القبلى لهم وكذلك مقارنة بالقياس البعدى لأطفال المجموعة الضابطة.

٢- تحسن مهارات القراءة الصامتة لدى أطفال المجموعة التجريبية فى القياس البعدى مقارنة بأدائهم فى القياس القبلى لهم وكذلك مقارنة بالقياس البعدى لأطفال المجموعة الضابطة.

❖ المحور الثانى: دراسات تناولت برامج لتنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

١) دراسة أنا ميرندا وآخرون (Miranda, Ana, et al., 1997):-

* **موضوع الدراسة:-** استخدام إجراءات التنظيم الذاتى لتعزيز استراتيجيات الفهم القرائى المعرفى وعلى إدراك ما وراء المعرفة للأطفال ذوى صعوبات التعلم.

* **الهدف من الدراسة:-** تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على تأثير التدريب على التنظيم الذاتى كإحدى عمليات ماوراء المعرفة على كل من استراتيجيات الفهم القرائى المعرفى وعلى إدراك ما وراء المعرفة للطلاب ذوى صعوبات التعلم.

* **عينة الدراسة:-** تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طفلاً من الصف الخامس والسادس الابتدائى (٤٣ طفلاً ، ٣٧ طفلة)، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، الأولى تتكون من ستين طفلاً تم تشخيصهم على أنهم من ذوى صعوبات التعلم، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية أما الثانية فهى مكونة من عشرين طفلاً من ذوى قدرة متوسطة على التحصيل ، وجميعهم مستوى اجتماعى اقتصادى منخفض.

* **أدوات الدراسة:-**

أ- اختبار مهارات الفهم القرائى وشملت (اختباراً للأفكار الرئيسية / اختباراً للاستدعاء / اختباراً للكلمات الناقصة).

ب- اختبار ماوراء الفهم..

جـ- استبيان عن استراتيجيات القراءة.
* **نتائج الدراسة:-** وقد أسفرت نتائج الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها ما يلى:-
١- أن الطلاب ذوى التحصيل المتوسط قد أحرزوا درجات أفضل من الطلاب ذوى صعوبات التعلم فى المجموعة الضابطة التى لم تتلق تدريباً على التنظيم الذاتى فى القياس البعدى والتتبعى فى إختبارات الفهم (اختبار للأفكار الرئيسية / اختبارالأستدعاء).
٢- كما أحرز الأطفال من المجموعة التجريبية من الأطفال ذوى صعوبات التعلم درجات تتساوى مع مستوى إحراز الطلاب ذوى التحصيل المتوسط فى إختبارات الفهم.

٢) دراسة ماجد محمد عثمان (٢٠٠٧):-

* **موضوع الدراسة:-** أثر برنامج تدريبي لإستراتيجيات التعلم التبادلي على ماوراء الفهم لدى الطلاب ذوى صعوبات الفهم القرائي في الصف الخامس الابتدائي.
* **الهدف من الدراسة:-** هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي لاستراتيجيات التعلم التبادلي على ماوراء الفهم لدى الطلاب ذوى صعوبات الفهم القرائي في الصف الخامس الابتدائي.
* **عينة الدراسة:-** تكونت من (٦٩) طالباً من الذكور ذوى صعوبات الفهم القرائي وجميعهم من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، تم تقسيم العينة عشوائياً إلى (٤٠) طالب في المجموعة التجريبية ، و (٢٩) طالب في المجموعة الضابطة.
* **أدوات الدراسة:-**
أ- اختبار الفهم القرائي، إعداد خيري المغازى.
ب- اختبار التعرف القرائي، إعداد خيري المغازى.
جـ- مقياس ستانفورد بينيه للذكاء.
د- مقياس ماوراء الفهم، إعداد الباحث.
هـ- البرنامج التدريبي لاستراتيجيات التعلم التبادلي ، إعداد الباحث.
* **نتائج الدراسة:-** توصلت الدراسة الحالية إلى تحسن مستوى ماوراء المعرفة وكذلك الفهم القرائي لدى الطلاب ذوى صعوبات الفهم القرائي في المجموعة التجريبية ولم يظهر هذا التحسن لدى نظرائهم في المجموعة الضابطة.

خلاصة وتعقيب:-

بعد العرض السابق للدراسات التى اهتمت بتناول برامج لتنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية، نجد ان نتائج جميع هذة الدراسات قد أثبتت نجاح البرامج المقدمة فى تحقيق أهدافها وهى تنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية وقد قامت الباحثة بناء على ذلك بتصميم البرنامج الخاص بالدراسة الحالية فى ضوء نتائج هذة الدراسات التى تتفق معها الباحثة فى الأثر الكبير الذى يمكن أن تؤدية تلك البرامج مع الأطفال خاصة فى المراحل المبكرة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:-

١) التعرف على الإستراتيجيات والمداخل القرائية وأساليب وطرائق التدريس، والإختبارات التشخيصية والبرامج العلاجية لعلاج صعوبات تعلم القراءة.
٢) كما كان لأطلاع الباحثة على بعض البرامج التى قدمتها هذة الدراسات اكبر الأثر على إعداد البرنامج الخاص بالدراسة الحالية التى تهدف جلساتة إلى تنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية، حيث أتضحت من خلال هذة البرامج الاستراتيجيات التى تم استخدامها بهدف تحسين الفهم القرائى الميتامعرفى، كما استفادت الباحثة من تلك البرامج فى تحديد عدد جلسات البرنامج الخاص بدراستها، والفترة الزمنية المناسبة لذلك وكذلك تحديد الاستراتيجيات المناسبة لكل جلسة من هذة الجلسات.
٣) لقد أشتركت الدراسات السابقة جميعها فى إستخدام المنهج التجريبى الذى يعتمد على تطبيق برنامج أو تجربة معينة والتعرف على تأثير هذا التدخل على أفراد العينة وإن إختلف التصميم التجريبى من دراسة إلى آخرى، وقد أفاد ذلك الباحثة فى إختيار منهج الدراسة الحالية والتصميم التجريبى المناسب لدراستها والذى سيتم توضيحة بالتفصيل فى الفصل الرابع.

أوجه التشابه مع الدراسات السابقة:-

اتفقت الدراسة الحالية مع بعض تلك الدراسات فى (الهدف العام من هذة الدراسة وهو تنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية / منهج البحث الذى استخدمتة هذة الدراسة / بعض الخطوات والإجراءات التى اتبعتها الباحثة للإجابة على أسئلة البحث / الأدوات المستخدمة فى هذا البحث).

الدراسة الحالية تتميز بما يلى:-

١) انها تستخدم من خلال البرنامج المقدم العديد من الإستراتيجيات التى يمكن من خلالها تنمية مهارات ما وراء المعرفة، ولم تعتمد على إستراتيجية واحدة كما تم فى معظم الدراسات السابقة، ولعل تنوع الإستراتيجيات هذة يؤدى إلى مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، كما تؤدى إلى تنمية مهارات ما وراء المعرفة لديهم جميعاً مهما أختلفت قدراتهم.

٢) بالإضافة إلى أنها دراسة مقارنة إذ أنها تعرض المتغيرات الرئيسية للدراسة على عينة من أطفال المدارس الحكومية العربى وأطفال المدارس التجريبية الحكومية لغات واطفال المدارس الخاصة لغات ذوى صعوبات الفهم القرائى الميتامعرفى بالصف السادس الابتدائى.

إجراءات الدراسة:-

منهج الدراسة:-

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبى، وهو المنهج الذى يستخدم التجربة فى إختبار صحة فرض يقرر العلاقة بين عاملين أو متغيرين، وعليه فقد تم إستخدام هذا المنهج فى الدراسة الحالية للكشف عن التأثير بين المتغيرين الآتيين:-

* **المتغير المستقل:-** البرنامج المقترح لتنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم.
* **المتغير لتابع:-** مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية الثلاث (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم).

وقد استخدمت الباحثة المجموعة التجريبية الواحدة وذلك لقلة عدد التلاميذ ذوى صعوبات التعلم النوعية فى الفهم القرائى الميتامعرفى.

عينة الدراسة الأساسية:-

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (١٥) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الإبتدائى ذوى صعوبات التعلم النوعية فى الفهم القرائى الميتامعرفى، وقد تم تقسيمها إلى ثلاث مجموعات:-

* المجموعة الأولى:- تكونت من (٧) تلاميذ من تلاميذ المدارس الحكومية.
* المجموعة الثانية:- تكونت من (٣) تلاميذ من تلاميذ المدارس التجريبية للغات.
* المجموعة الثالثة:- تكونت من (٥) تلاميذ من تلاميذ المدارس الخاصة للغات.

أدوات الدراسة:-

قامت الباحثة بإستخدام مجموعة من الأدوات وهى:-

١) اختبار المسح النيورولوجى السريع. **(إعداد وتقنين عبد الوهاب محمد كامل)**
٢) مقياس المستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافى للأسرة. **(إعداد معمر نواف الهوارنة)**
٣) اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة. **(إعداد جون رافن) (تعريب عبدالفتاح القرشى،١٩٩٩)**
٤) قائمة مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الإبتدائى ذوى صعوبات التعلم. **(إعداد الباحثة)**
٥) اختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية. **(إعداد الباحثة)**
٦) برنامج تنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية **(إعداد الباحثة)**

☒ البرنامج المقترح لتنمية مهارات الفهم القرائى المعرفية والميتامعرفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم:-

أهداف البرنامج:-

تعتبر الأهداف أولى الخطوات التى يجب مراعاتها عند التخطيط لأى برنامج فهى المعيار

الذى تختار فى ضوئه محتوى البرنامج وتحديد أساليب تدريسه وطرق تقويمه، كما إنها توجه الباحثة وتساعدها فى اختيار الخبرات التربوية المناسبة، فيهدف البرنامج إلى:-

❖ تنمية بعض مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم) لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم.

ويتفرع من هذا الهدف عدداً من الأهداف الفرعية الأخرى هى:-

* تحديد الهدف من القراءة.
* تحديد الطرق التى سيقوم بإتباعها أثناء القراءة.
* التنبؤ بالعقبات والأخطاء التى سوف تواجهة أثناء القراءة.
* تحديد أساليب مواجهة الصعوبات والأخطاء.
* تحديد الأشخاص الذين سوف يلجأ إليهم إذا ما واجهته مشكلة.
* تحديد المصادر التى يستعين بها إذا ما أعترضته مشكلة.
* الإبقاء على الهدف فى بؤرة الاهتمام.
* ممارسة العمل فى خطوات مرتبة كما خطط لها.
* معرفة متى يتحقق هدف فرعى.
* اختيار الاستراتيجية المناسبة والملائمة.
* إكتشاف العقبات أو الصعوبات.
* اختيار التلميذ الطريقة المناسبة للتغلب على العقبات.
* تقييم مدى تحقيق الهدف.
* تقييم مدى ملائمة الأساليب التى استخدمت.
* تقييم كيفية تناول الصعوبات والأخطاء.

الإطار النظرى للبرنامج:-

ولتحديد الإطار النظرى للبرنامج تحدد الباحثة النقاط التالية:-

أ) لمن يقدم البرنامج؟

حيث تتحدد هنا أفراد العينة الذين سيطبق عليهم البرنامج المقترح، وقد صمم هذا البرنامج لعينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائى، هؤلاء التلاميذ ينتمون إلى فئة الأطفال ذوى صعوبات التعلم النوعية فى الفهم القرائى الميتامعرفية.

ب) لماذا صمم هذا البرنامج؟

صمم هذا البرنامج بهدف تنمية بعض مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم النوعية فى الفهم القرائى الميتامعرفى.

جـ) ماذا يقدم هذا البرنامج؟

بمعنى ما هى الأنشطة والممارسات التربوية التى يمارسها التلاميذ من خلال البرنامج الحالى والتى تهدف إلى تحقيق اهداف البرنامج حيث يتضمن البرنامج المقترح مجموعة من الجلسات يتم خلالها استخدام مجموعة من الاستراتيجيات التى من شأنها المساعدة فى تنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية، وذلك من خلال مجموعة من الأنشطة القرائية التى يمارسها التلاميذ ويتم خلالها تدريبهم على تلك المهارات باستخدام الاستراتيجيات التى تقوم الباحثة باستخدامها فى هذا البرنامج.

د) كيف يمكن تحقيق أهداف البرنامج؟

بمعنى ما هى طرق التدريس أو الاسستراتيجيات أو الفنيات التى سوف تتبعها الباحثة أثناء تقديم جلسات البرنامج المختلفة، وقد تم استخدام العديد من الطرق والفنيات التى أوضح التراث النظرى والدراسات السابقة فعاليتها فى تحسين مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية، وسوف يتم توضيح الطرق والفنيات فى كل جلسة من جلسات البرنامج المقترح عند عرضه فى ملاحق الدراسة، حيث تختلف الطرق والفنيات من جلسة إلى أخرى حسب الهدف من الجلسة، كما يمكن أن تتضمن الجلسة أكثر من طريقة لتحقيق أهدافها.

ومن استراتيجيات التدريس المستخدمة فى البرنامج ما يلى:-

❖ **التدريس التبادلى:-** التدريس التبادلى عبارة عن نشاط تعليمى قائم على الحوار المتبادل بين المعلم والمتعلم، أو بين الطلاب بعضهم البعض يجزأ فيه النص المراد دراسته إلى فقرات أو أجزاء بهدف الوصول إلى فهمه جيداً، وذلك من خلال القيام بتلخيص الفقرات التى تم قراءتها ووضع أسئلة عليها والاستفسار عن الصعوبات التى واجهتهم فى فهمها ثم التنبؤ بما سيطرح بعدها من أفكار. **(على أحمد الجمل، ٢٠٠٥، ص٨٥)**

ويرى **ماهر شعبان عبد البارى (٢٠١٠)** أن إستراتيجية التدريس التبادلى تساعد على فهم موضوع القراءة، وتنشيط المعرفة السابقة حول الموضوع المقروء، كما أنها تعين الطلاب على تكوين ترابطات بين المعلومات القديمة والجديدة وإعادة تنظيمها فى بنيته المعرفية على نحو مغاير عما كانت عليه من قبل، وأيضاً تتيح للقارئ فرصة للتفاعل مع موضوع القراءة من خلال التنبؤ بما سيأتى لاحقاً أو من خلال صياغة مجموعة من التساؤلات، أو تحديد المشكلات التى واجهته فى أثناء القراءة، ووعية بها، وأخيراً فطنته إلى الحشو والزوائد فى النص المقروء.

(ماهر شعبان عبد البارى، ٢٠١٠، ص١٧٢)

❖ **الخرائط المعرفية:-** إستراتيجية الخرائط المعرفية إستراتيجية تدريسية لإعادة تنظيم النص المقروء فى شكل رسوم بيانية وتخطيطية، تقوم على وضع التفاصيل الجزئية فى علاقة مع الأفكار الرئيسية، والمفاهيم الأساسية فى ارتباط من المفاهيم الفرعية، وذلك من خلال المناقشة المتبادلة بين المعلم والتلاميذ لمعلومات النص المقروء، ومعلومات التلاميذ السابقة.

(جمال سليمان، ١٩٩٩، ص٧)

ويشير **طعيمة و الشعيبى (٢٠٠٦)** إلى أن التجارب العديدة والدراسات الميدانية فى مجال تعليم وتعلم القراءة قد أظهرت أنه لا توجد حتى الأن وصفة محددة يستطيع المعلمون إعطاءها للطلاب فى غرفة الصف عن كيفية إيجاد الأفكار الرئيسية فى النص المقروء، إلا أن تقنية خرائط المعرفة لأنماط النص قد نتج عنها تحسن لدى الطلاب الذين يجدون مشاكل فى إيجاد الأفكار الرئيسية، فخرائط المعرفة تعين الطلاب على:-

* أن يصبحوا قادرين على إيجاد الأفكار الرئيسية مستخدمين كلمات تشير إلى أهم ما يتضمنه النص من أفكار أو معلومات.

* استخدام خرائط المعرفة مع نمط نص معين، تساعد على اتخاذ قرارات المهمة التى يجب عملها.

* أن استخدام مثل هذه الخرائط يوجه التلاميذ لطرح أسئلة بشأن اكتمال معلوماتهم، فبدون تنظيم للمعلومات يصعب ملاحظة افتقار القارئ معلومات معينة، أو أن لديه نقصاً فى هذه المعلومات أو الأفكار. **(رشدى طعيمة و محمد الشعيبى، ٢٠٠٦، ص١٨٦)**

ومن الطرائق المستخدمة فى البرنامج ما يلى:-

❖ **التعلم التعاونى:-** التعلم التعاونى يعتمد على تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة تتكون كل منها من (٢ إلى ٧) تلاميذ يعملون معاً على تحقيق هدف مشترك، ويعتمد بعضهم على بعض، ثم يتم تبادل الخبرة بين المجموعات، ويكون دور المعلم التوجيه والارشاد، وتنظيم الموقف التعليمى.

(أحمد حسين اللقانى وأخرون، ١٩٩٠، ص٧)

❖ **الدعم التنازلى (السقالات):-** تعتمد هذه الطريقة على تزويد المتعلمين ببعض الدعائم أو ما نسميه السقالات حتى تساعدهم على أداء المهمة المطلوبة منهم، ومن هذه الدعائم النماذج والتلميحات والحلول الجزئية لكى يستخدمونها فى العبور والوصول إلى سد الفجوة بين ما يمكنهم أن يعملوه بمفردهم وبأسلوبهم الذاتى وبين ما يمكن أن يعملوه لو قدم لهم التوجيه والمعونة من أخرين.

(نادية شريف وأخرون، ٢٠٠٤، ص٣١٨)

❖ **الحوار والمناقشة:-** هى تعد أحدى الطرق التى لا غنى عنها فى الجلسات العلاجية، فمن خلالها يستطيع المعلم توجيه الطفل نحو المهام المطلوبة منه ومناقشته حول السلوكيات المختلفة التى تصدر منه وتساعد على خلق جو من الألفة بين المعلم والطفل.
(سعيد العزة، ٢٠٠٦، ص١١٨)

❖ **تحليل المهمة:-** وهى تبسيط المهارة، وقد استخدم البرنامج لطريقة تحليل المهمة حتى لا يشعر الطفل بالإحباط عند عرض المهمة عليه بصورة كاملة.

❖ **طرح الأسئلة:-** طرح السؤال هو روح العملية التدريسية بل هو عماد عملية التدريس فالأسئلة التى يطرحها المعلم أثناء التدريس قد تأخذ الطلاب إلى عالم رحب من التفكير العميق فيما يطرح عليهم، وقد تكون حاجزاً منيعاً يحول بين الطالب والتفكير، إن استخدام الأسئلة الدقيقة يمكن أن يحسن الجو الصفى وما يدور فيه من أحداث تعليمية تعلمية، وتحول المتعلم من فرد سلبى إلى إنسان حيوى، نشط، فعال. **(دينا خالد أحمد، ٢٠١١، ص٣٠)**

ومن الفنيات التى اعتمدت الباحثة عليها فى برنامج الدراسة الحالية:-

❖ **التعزيز الإيجابى:-** أيضاً التعزيز الإيجابى هو العملية التى بمقتضاها زيادة أو تقوية احتمالية تكرار قيام الفرد بسلوك أو استجابة معينة، عن طريق تقديم يعقب ظهور هذا السلوك أو تلك الاستجابة منه أى من الفرد، والتعزيز يساعد على زيادة التعليم، وزيادة مشاركة التلاميذ فى الأنشطة التعليمية المختلفة، والتعزيز قد يكون لفظياً أو غير لفظى، ويشترط فيه أن يكون طبيعياً غير مفتعل، وأن يناسب نوع الاستجابة.
(حسن شحاته وأخرون، ٢٠٠٣، ص١٠٨)

❖ **العقاب:-** العقاب عكس التعزيز لأن التلميذ يتجنب السلوك الخاطئ من أجل أن يتفادى العقوبة، بمعنى أن تعرض الطفل إلى خبرة منفرة – عقاب علاجى – عند حدوث السلوك غير المرغوب فيه أو الدال على الاضطراب يعتبر عقاباً.**(فيصل الزراد، ٢٠٠٢، ص١٧٥)**

❖ **التعلم بالنموذج أو النمذجة:-** تمثل النمذجة إحدى الفنيات المهمة التى تستند إلى نظرية التعلم الإجتماعى، حيث يكتسب فيها الطفل سلوكيات جديدة أو يسهل بها تعلم سلوكيات مرغوب فيها أو تعديل سلوكيات موجودة من خلال عرض جزء أو كل السلوك المراد تعليمه للطفل، ثم يطلب منه مراقبة وتقليد هذا السلوك أو القيام بمثله فى الحال كما شاهده.
(صالح هارون، ٢٠٠٠، ص١٨٤)

هـ) متى يتم تطبيق البرنامج؟

بمعنى ما هو البرنامج الزمنى المتبع لتنفيذ البرنامج، والمدة التى تستغرقها تنفيذ جلساته، وقد تم تطبيق البرنامج خلال الفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى (٢٠١٤ / ٢٠١٥) فى الفترة من ١٥ / ٢ / ٢٠١٥ إلى ١ / ٥ / ٢٠١٥، حيث تراوحت أزمنة الجلسات بين حصة واحدة إلى حصتين دراسيتين، وقد كانت تلك الجلسات يتم توزيعها حسب الجدول الدراسى الخاص بالمدرسة بما لا يتعارض مع سير العمل فى المناهج المدرسة، وسيتم توضيح زمن كل جلسة خلال عرض محتوى البرنامج فى ملاحق الدراسة.

محتوى البرنامج:-

يتكون البرنامج المقترح فى الدراسة الحالية من (١٨) جلسة، تصنف هذه الجلسات فى ثلاث مراحل هى:-

*** المرحلة الأولى:-** وهى المرحلة التى تتضمن عملية التعارف وتنقسم إلى جزأين:-

- الجزء الأول:- يشمل التعارف بين الباحثة والتلاميذ، ومحاولة إزالة اى مشاعر للرهبة والخجل لدى التلاميذ.

- الجزء الثانى:- يشمل التعريف بالبرنامج والهدف منه، والعمل على تكوين اتجاه إيجابى نحوه عن طريق جذب انتباه التلاميذ وتشويقهم للاشتراك فى جلسات البرنامج، وتتضمن هذه المرحلة الجلسة الأولى فقط.

*** المرحلة الثانية:-** وهى مرحلة التعريف بمهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ومعنى كل منها، والعمليات التى تتضمنها كل مهارة وترتيب هذه المهارات منطقياً حسب ترتيب حدوثها فى الواقع، وتشمل هذه المرحلة الجلسات من الجلسة الثانية إلى الجلسة الخامسة.

*** المرحلة الثالثة:-** وتشمل هذه المرحلة التدريب على مهارات الفهم القرائى باستخدام استراتيجيتى التدريس التبادلى وخرائط المعرفة، وتشمل هذه المرحلة الجلسات من الجلسة السادسة حتى الجلسة الثامنة عشرة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:-

قامت الباحثة بعد تطبيق أدوات الدراسة وجمع البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية فى معالجة هذه البيانات، وهذه الأساليب هى:-

- ✓ المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية.
- ✓ معادلة لوش لتعين صدق المقياس.
- ✓ معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاختبار.
- ✓ معامل الصعوبة وذلك للأسئلة المقالية فقط.
- ✓ اختبار " ت " لعينتين مرتبطتين (Paired Sample T-Test).
- ✓ أوميجا ٢ (W^2).
- ✓ تحليل التباين فى اتجاه واحد (One Way ANOVA).

نتائج الدراسة:-

نتائج الفرض الأول:- ينص الفرض الأول على أنه:-

وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات طلاب عينة البحث فى كل من التطبيق القبلى والتطبيق البعدى لاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية بمهاراته المختلفة (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم)، لصالح التطبيق البعدى.

قامت الباحثة لاختبار صحة هذا الفرض البحثى بإجراء اختبار كلموجروف- سميرنوف Kolmogrov- Smirnov وذلك للكشف عن إعتدالية التوزيع الطبيعى باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS الإصدار١٦، على درجات الأطفال فى مقياس مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية وكشفت نتائج تطبيق الاختبار عن البيانات التالية كما يوضحها الجدول التالى (١).

جدول (١) يوضح قيمة اختبار كلموجروف- سميرنوف
(ن = ١٥)

العدد	المتوسط	الأنحراف المعيارى	قيمة K-S (Z)	مستوى الدلالة
١٥	٨٩،٦٦٦٧	٦،٢٠٦٧٦	٠,٦٩٧	٠,٧١٧

يتضح من الجدول السابق رقم (١) أن قيمة (Z) فى اختبار كلموجروف هى (٠,٦٩٧)، ومستوى الدلالة المحسوب (٠,٧١٧) بمقارنته بمستوى الدلالة الفرضى (٠,٠٥) نجد أنه أكبر من (٠,٠٥)، وهذا يعنى عدم وجود دلالة، مما يترتب عليه قبول الفرض الصفرى الذى ينص على عدم وجود فرق بين عينة الدراسة والمجتمع الأصلى، ونرفض الفرض البديل الذى ينص

على أنه يوجد فرق بين المجموعة والمجتمع الأصلى، مما يؤكد اعتدالية التوزيع (أى أن عينة الدراسة تخضع للتوزيع الطبيعى).

ولذلك قامت الباحثة بإستخدام الإحصاء البارامترى للكشف عن دلالة الفرق بين متوسطى درجات طلاب عينة البحث فى كل من التطبيق القبلى والبعدى للاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ككل ومهاراته المختلفة بواسطة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين (Paired Sample T-Test) باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS الإصدار ١٦، وكانت نتائج هذا التحليل كما يوضحها الجدول التالى جدول (٢)

جدول (٢) يوضح دلالة الفرق بين متوسطى درجات طلاب عينة البحث فى كل من التطبيق القبلى والبعدى للاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ككل ومهاراته المختلفة (ن = ١٥)

المهارات	الاختبار	العدد	متوسط الدرجات	الفرق بين المتوسطين	درجات الحرية	قيمه(ت)	الدلاله
مهارة التخطيط	القبلى	١٥	١٩،٧٣٣٣	١٢،٤٠	١٤	١٠،٨٦٤	دالة عند مستوى أقل من (٠،٠١)
	البعدى	١٥	٣٢،١٣٣٣				
مهارة مراقبه الذات	القبلى	١٥	١٩،٥٣٣٣	٩،٢٠٠٠	١٤	١١،٨٥٨	دالة عند مستوى أقل من (٠،٠١)
	البعدى	١٥	٢٨،٧٣٣٣				
مهارة التقويم	القبلى	١٥	١٦،٨٠٠٠	١٢،٠٠	١٤	١٥،٤٩٢	دالة عند مستوى أقل من (٠،٠١)
	البعدى	١٥	٢٨،٨٠٠٠				
المقياس ككل	القبلى	١٥	٥٦،٠٦٦٧	٣٣،٦٠	١٤	١٩،٠٧٥	دالة عند مستوى أقل من (٠،٠١)
	البعدى	١٥	٨٩،٦٦٦٧				

يتضح من الجدول السابق رقم (٢) أن قيم (ت) جميعها دالة إحصائياًعند مستوى دلالة أقل من (٠،٠١)، حيث أن الحد الأدنى للدلالة عند هذا المستوى هو (٢،٩٨)، مما يدل على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات طلاب عينة البحث فى كل من التطبيق القبلى والبعدى للاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ككل وفى كل مهارة من مهاراته الثلاث (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم) لصالح القياس البعدى، مما يعنى تحسن درجات أفراد عينة البحث بعد تعرضهم لجلسات البرنامج، مما يشير إلى تحقق الفرض الأول للبحث.

ورغم ذلك لا يمكننا الاعتماد الكلى فى تقرير هذه النتيجة على دلالة قيمة (ت) إحصائياً دون الكشف عن مقدار العلاقة القائمة بين المتغيرات، أى إيجاد حجم التأثير، وهذا ما حدا بالباحثة لإيجاد أوميجا٢ (ω^2) حيث أنها أداة إحصائية لقياس مدى الترابط بين تباين متغير بتباين متغير آخر، والجدول التالى جدول (٣) يوضح حجم التأثير بواسطة (ω^2) بالنسبة لمهارات الفهم القرائى الميتامعرفية.

جدول (٣) يوضح قيم " ت " و " ω^2 " و حجم التأثير الخاصة بمقياس مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية

المتغير	المتغير التابع	قيمة (ت)	النسبة المئوية	حجم التأثير

المستقل			لقيمة (ω^2)	
البرنامج المقترح	مهارة التخطيط	١٠،٨٦٤	٨٠٪	عالى جداً
	مهارة مراقبة الذات	١١،٨٥٨	٨٢٪	عالى جداً
	مهارة التقويم	١٥،٤٩٢	٨٩٪	عالى جداً
	مقياس مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ككل	١٩،٠٧٥	٩٢٪	عالى جداً

وفيما يلى عرض تفصيلى لمقياس مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ككل ومهاراته المختلفة:-

* **مهارة التخطيط:-** من جدول (٣) يتضح أن النسبة المئوية لقيمة (ω^2) = (٨٠٪)، وهذا يعنى أن (٨٠٪) من التباين الكلى للمتغير التابع (مهارة التخطيط) يعود إلى تباين المتغير المستقل (البرنامج المقترح)، وهو تأثير عالى جداً، أما النسبة الباقية من التباين وهى حوالى (٢٠٪) فتعود إلى متغيرات وسيطة أخرى تشارك فى هذه الفاعلية.
* **مهارة مراقبة الذات:-** من جدول (٣) يتضح أن النسبة المئوية لقيمة (ω^2) = (٨٢٪)، وهذا يعنى أن (٨٢٪) من التباين الكلى للمتغير التابع (مهارة مراقبة الذات) يعود إلى تباين المتغير المستقل (البرنامج المقترح)، وهو تأثير عالى جداً، أما النسبة الباقية من التباين وهى حوالى (١٨٪) فتعود إلى متغيرات وسيطة أخرى تشارك فى هذه الفاعلية.
* **مهارة التقويم:-** من جدول (٣) يتضح أن النسبة المئوية لقيمة (ω^2) = (٨٩٪)، وهذا يعنى أن (٨٩٪) من التباين الكلى للمتغير التابع (مهارة التقويم) يعود إلى تباين المتغير المستقل (البرنامج المقترح)، وهو تأثير عالى جداً، أما النسبة الباقية من التباين وهى حوالى (١١٪) فتعود إلى متغيرات وسيطة أخرى تشارك فى هذه الفاعلية.
* **مقياس مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ككل:-** من جدول (٣) يتضح أن النسبة المئوية لقيمة (ω^2) = (٩٢٪)، وهذا يعنى أن (٩٢٪) من التباين الكلى للمتغير التابع (مقياس مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ككل) يعود إلى تباين المتغير المستقل (البرنامج المقترح)، وهو تأثير عالى جداً، أما النسبة الباقية من التباين وهى حوالى (٨٪) فتعود إلى متغيرات وسيطة أخرى تشارك فى هذه الفاعلية.

❖ مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول:-

يتضح من النتائج السابقة قبول الفرض الأول للدراسة، أى أنه قد ثبت وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى أقل من (٠،٠١) بين متوسطى درجات طلاب عينة البحث فى القياسين القبلى و البعدى لاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ككل وفى المهارات الفرعية المتضمنة فيه (مهارة التخطيط / مهارة مراقبة الذات / مهارة التقويم)، وذلك لصالح القياس البعدى، ويمكن إرجاع هذا التحسن فى مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لدى التلاميذ عينة البحث ذوى صعوبات التعلم إلى عدة عوامل من أهمها:-

* البرنامج الذى تم تقديمه للتلاميذ، حيث تم تدريبهم على هذه المهارات الثلاثة (مهارة التخطيط / مهارة مراقبة الذات / مهارة التقويم)، فمن خلال جلسات البرنامج تم تعريف التلاميذ بمعنى كل مهارة من تلك المهارات وبالعمليات التى يقوم بها الفرد أثناء استخدامها، كما تم تدريبهم على استخدام تلك المهارات من خلال العديد من النصوص القرائية.

وقد أوضحت الدراسات التى هدفت إلى التدريب على مهارات ما وراء المعرفة أن بإمكان الطلاب تعلم تلك المهارات جيداً وذلك بالتدريب عليها من خلال أعمال مختلفة، وأنه لا يمكن أن نتوقع أن الطلاب مهما كانوا أكفاء بإمكانهم تطبيق تلك المهارات وتطويرها بشكل مستقل فتنمية

تلك المهارات يتطلب التعامل معها أو التدريب عليها وممارستها وصقلها ودمجها ذاتياً بشكل شامل ومستمر. **(Hartman, H., 2001, P5)**

* كما تم تدريب التلاميذ عينة البحث من خلال جلسات البرنامج على استخدام بعض إستراتيجيات التعلم الحديثة وهى (التدريس التبادلى / الخرائط المعرفية)، وهذه الإستراتيجيات ساعدت التلاميذ على تحمل مسئولية تعلمهم، مما ساعد التلاميذ على القيام بدور إيجابى نشط فى عملية التعلم، والذى أدى بدوره إلى زيادة وعى التلاميذ بالعمليات المعرفية التى يقومون بها أثناء عملية القراءة، وكذلك تسهم فى تنظيم تلك العمليات وضبطها والتحكم فيها مما يزيد من فرص تحقيق النجاح فى أى مسعى من المساعى المعرفية التى يمارسها الإنسان.

* كما أن الموضوعات القرائية التى تم اختيارها فى البرنامج الخاص بالدراسة الحالية كانت من خارج المنهج، حيث لم تعتمد الباحثة على النصوص القرائية التى يدرسها هؤلاء الأطفال حتى تكون أكثر تشويقاً للأطفال لإحتوائها على معلومات جديدة لعل هذا يساعدهم على تنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية نظراً لحرص التلاميذ على فهم النص جيداً للتعرف على ما فيه من معلومات جديدة.

* كما أن الأدوات والوسائل التى استخدمت أثناء تنفيذ جلسات البرنامج ساعدت على تنمية مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ومن هذه الأدوات والوسائل (كراسة التدريبات)، و (لوحات من عمل الباحثة)، و (بطاقات) حيث كان هناك ثلاثة لوحات، اللوحة الأولى:- تضم مجموعة الخطوات أو العمليات التى يمكن أن يقوم بها التلميذ عند تخطيطه قبل البدء فى أداء عمل ما، أما اللوحة الثانية:- تضم مجموعة من الخطوات أو العمليات التى يمكن أن يقوم بها التلميذ أثناء قيامه بأداء العمل لتساعده على مراقبة أدائه وملاحظة ما يستطيع إنجازه وما لا يستطيع، أما اللوحة الثالثة:- تضم مجموعة من الخطوات أو العمليات التى يمكن أن يقوم بها التلميذ بعد الانتهاء من قراءة الموضوع لتساعده على تقييم أدائه فى العمل الذى يقوم به.

كما قام التلاميذ فى أحد الجلسات بتصميم (بطاقات خاصة بكل منهم) حيث يقوم كل تلميذ بتسجيل تعريف كل مهاره من المهارات الثلاثة والعمليات الخاصة بكل منها لتظل معه دائماً إذا ما أراد أن يستخدم المهارات الثلاثة فى أى وقت، ولعل هذه البطاقات تعمل كمعينات للذاكرة بالنسبة للتلميذ، ووجودها مع التلاميذ بشكل مستمر لاشك أنه يؤثر بشكل إيجابى على تنمية هذه المهارات.

* كما يمكن إرجاع التحسن الذى طرأ على مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لدى التلاميذ عينه البحث إلى تنوع وتعدد طرائق التدريس التى تم استخدامها أثناء تنفيذ جلسات البرنامج ومنها (التعلم التعاونى / طرح الأسئلة / الحوار والمناقشة / تحليل المهمة / التعلم المباشر / الدعم التنازلى)، حيث أثبتت الدراسات فعالية هذه الطرق فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة.

* كما يمكن إرجاع التحسن الذى طرأ على مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية لدى التلاميذ عينه البحث إلى تنوع وتعدد الفنيات والإجراءات التى تم استخدامها أثناء تنفيذ جلسات البرنامج ومنها (التعلم بالنموذج / التعزيز الإيجابى / التدعيم الذاتى)، حيث أثبتت الدراسات فعالية هذه الفنيات فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة **(حمدى الفرماوى، ٢٠٠٤)** حيث توصلت إلى ان التدريب على مهارات الميتاقرائية التى تم اقتراحها فى النموذج كان ذا فاعلية فى زيادة التحصيل الدراسى لدى أفراد المجموعة التجريبية، واستدل على ذلك من خلال التحسن التدريجى فى اكتساب التلاميذ لمهارات الميتاقرائية، كما أشارت دراسة **(أسماء توفيق مبروك، ٢٠٠٥)** إلى تحسن مهارات ما وراء المعرفة لدى أطفال المجموعة التجريبية فى القياس البعدى مقارنة بالقياس القبلى لهم وكذلك مقارنة بالقياس البعدى لأطفال المجموعة الضابطة، وكذلك دراسة **(ماجد محمد عثمان، ٢٠٠٧)** توصلت إلى تحسن مستوى ما وراء المعرفة لدى الطلاب ذوى صعوبات الفهم القرائى فى المجموعة التجريبية ولم يظهر هذا التحسن لدى نظرائهم فى المجموعة الضابطة.

بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة **(إسماعيل الصاوى، ٢٠٠٣)** حيث أسفرت نتائج هذه الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الكسب لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لمراقبة الذات.

نتائج الفرض الثانى:- ينص الفرض الثانى على أنه:

قامت الباحثة لاختبار صحة هذا الفرض البحثى بإجراء اختبار تحليل التباين فى اتجاه واحد (One Way ANOVA)، باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS الإصدار ١٦، وكانت نتائج هذا التحليل كما يوضحها الجدول التالى جدول (٤).

جدول (٤) يوضح نتائج التباين أحادى الاتجاه بين التطبيق القبلى للاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية بمهاراته المختلفة للمدارس الثلاثة (ن = ١٥)

التطبيق القبلى						
المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة المحسوبه	الدلالة
مهارة التخطيط	بين المجموعات	١٠،٢١٠	٢	٥،١٠٥	٠،٣٥٥	٠،٧٠٩	غير دالة
	داخل المجموعات	١٧٢،٧٢٤	١٢	١٤،٣٩٤			
	المجموع	١٨٢،٩٣٣	١٤				
مهارة مراقبة الذات	بين المجموعات	٩،٠١٠	٢	٤،٥٠٥	١،٣٩٦	٠،٢٨٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٨،٧٢٤	١٢	٣،٢٢٧			
	المجموع	٤٧،٧٣٣	١٤				
مهارة التقويم	بين المجموعات	٠،٦٨٦	٢	٠،٣٤٣	٠،٠٣٤	٠،٩٦٦	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٩،٧١٤	١٢	٩،٩٧٦			
	المجموع	١٢٠،٤٠٠	١٤				

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب (المدارس الحكومية / المدارس التجريبية / المدارس الخاصة لغات) فى التطبيق القبلى للاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ومهاراته المختلفة (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم).

المقياس ككل	بين المجموعات	٣٨،٤١٩	٢	١٩،٢١٠	١،٧٩٤	٠،٢٠٨	غير
	داخل المجموعات	١٢٨،٥١٤	١٢	١٠،٧١٠			

	المجموع	**١٦٦،٩٣٣**	**١٤**				**دالة**

من الجدول السابق جدول رقم (٤) يتضح أن جميع قيم (ف) غير دالة إحصائياً، ويعني ذلك أنه لا توجد فروق بين متوسطات درجات طلاب المدارس الحكومية والمدارس التجريبية والمدارس الخاصة لغات في التطبيق القبلي للاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ككل، وفى جميع المتغيرات التى يتضمنها المقياس وهى (مهارة التخطيط / مراقبة الذات / التقويم)، وهذا معناه أن المدارس الثلاثة (الحكومية / التجريبية / الخاصة لغات) كانت متجانسة في التطبيق القبلي.

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب (المدارس الحكومية / المدارس التجريبية / المدارس الخاصة لغات) فى الكسب التعليمى لمهارات الفهم القرائى الميتامعرفية الثلاث (التخطيط / مراقبة الذات / التقويم).

❖ مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثانى:-

* تعزى الباحثة عدم وجود فروق بين التلاميذ عينة الدراسة ذوى صعوبات التعلم فى القياس القبلى لمهارات الفهم القرائى الميتامعرفية يرجع إلى متغير المدارس (المدارس الحكومية / المدارس التجريبية / المدارس الخاصة لغات) إلى وحدة المكان والعمر الزمنى بالنسبة لعينة البحث.
* كما أنه يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى تقارب المستوى التحصيلى للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم.
* كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى تقارب المستوى الثقافى والاجتماعى بالنسبة للتلاميذ عينة البحث ذوى صعوبات التعلم، حيث أن هؤلاء التلاميذ ينتمون إلى مستويات إجتماعية وثقافية متوسطة.
* وإيضاً يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى تقارب مستوى الذكاء بالنسبة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم، حيث أنهم لا يعانون من نقص فى القدرة العقلية العامة، بل أنهم يتميزون بنسبة ذكاء تقع فى المدى المتوسط أو فوق المتوسط.
* وأخيراً يمكن إرجاع هذه النتيجة إلى سواسية التعليم التقليدى الذى يتعرض له تلاميذ المدارس الثلاثة، حيث أن الطريقة المعتادة التى يتم التدريس بها فى المدارس للتلاميذ تعتمد على الشرح والتلقين من جانب المعلم والحفظ والاسترجاع من جانب التلميذ، ولا تتيح للتلاميذ فرصة المشاركة الإيجابية فى المواقف التعليمية والتعاون فيما بينهم ، واستخدام خبراتهم السابقة وربطها بالجديدة، واستخدام حواسهم على نحو فعال، وهذه الطريقة لا تناسب التلاميذ خاصة ذوى صعوبات التعلم، فهذه الطريقة تعتمد على سلبية المتعلم واستقباله للمعلومات من المعلم دون المشاركة الإيجابية فى أنشطة التعليم والتعلم، وهى بذلك تشجع ذوى صعوبات التعلم على المزيد من السلبية، الأمر الذى يؤثر سلبياً على تحصيلهم الدراسى خاصة فى مادة اللغة العربية والفهم القرائى لجميع المواد.

نتائج الفرض الثالث:- ينص الفرض الثالث على أنه:

قامت الباحثة لاختبار صحة هذا الفرض البحثى بإجراء اختبار تحليل التباين فى اتجاه واحد (One Way ANOVA) باستخدام حزمة البرامج الإحصائية SPSS الإصدار ١٦، وكانت نتائج هذا التحليل كما يوضحها الجدول التالى جدول (٤)

جدول (٤) يوضح نتائج التباين أحادى الاتجاه بين الكسب التعليمى للاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية بمهاراته المختلفة للمدارس الثلاثة (ن = ١٥)

الكسب التعليمى							
المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة المحسوبة	الدلالة
مهارة التخطيط	بين المجموعات	٢٦،٤٠٠	٢	١٣،٢٠٠	٠،٦٤١	٠،٥٤٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٧،٢٠٠	١٢	٢٠،٦٠٠			
	المجموع	٢٧٣،٦٠٠	١٤				
مهارة مراقبة الذات	بين المجموعات	٣٧،١٠٥	٢	١٨،٥٥٢	٢،٤٩٣	٠،١٢٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٨٩،٢٩٥	١٢	٧،٤٤١			
	المجموع	١٢٦،٤٠٠	١٤				
مهارة التقويم	بين المجموعات	٦،٨١٩	٢	٣،٤١٠	٠،٣٤٣	٠،٧١٦	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٩،١٨١	١٢	٩،٩٣٢			
	المجموع	١٢٦,٠٠٠	١٤				
المقياس ككل	بين المجموعات	١٤٨،٠٧٦	٢	٧٤،٠٣٨	١،٧٦٤	٠،٢١٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٥٠٣،٥٢٤	١٢	٤١،٩٦٠			
	المجموع	٦٥١،٦٠٠	١٤				

من الجدول السابق جدول (٤) يتضح أن جميع قيم (ف) غير دالة إحصائياً، ويعني ذلك أنه لا توجد فروق بين متوسطات درجات طلاب المدارس الحكومية والمدارس التجريبية والمدارس الخاصة لغات في الكسب التعليمى للاختبار مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية ككل وفى جميع المتغيرات التى يتضمنها المقياس وهى (مهارة التخطيط / مهارة مراقبة الذات / مهارة التقويم)، أي أن الطلاب في المدارس الثلاثة متساويين في الكسب التعليمى (أي أن الكسب التعليمي لا يختلف باختلاف المدرسة التي ينتسب إليه الطلاب).

❖ مناقشة وتفسير الفرض الثالث:-

يمكن إرجاع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المدارس الثلاثة (المدرسة الحكومية / المدرسة التجريبية / المدرسة الخاصة) فى الكسب التعليمى لمهارات الفهم القرائى الميتامعرفية إلى أن الاستفادة من البرنامج كانت بنفس الدرجة للتلاميذ ولم تختلف باختلاف المدارس ويمكن أن يكون مرد هذه النتيجة:-

١) أن البرنامج المقدم وفر الاحتياجات التعليمية لذوى صعوبات التعلم، فهو يزيد من ثقة هؤلاء التلاميذ فى أنفسهم، وينمى لديهم مهارات العمل الجماعى، ويهيئ لهم المواقف التى تشعرهم بالنجاح وتدفعهم إلى مزيد من الجدية والنشاط، وتكوين صورة إيجابية عن قدراتهم الأكاديمية فى مجال التحصيل الدراسى فى اللغة العربية وخاصة الفهم القرائى.

٢) أن البرنامج المقدم وفر للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم فرص للتدريب على بعض إستراتيجيات التعلم الحديثة وهى (إستراتيجية التدريس التبادلى / الخرائط المعرفية) والتى جعلت المتعلم محور العملية التعليمية بدلاً من المعلم، ولا شك أن هذا يعد تحولاً كبيراً فى دور التلميذ من مجرد متلقى سلبى للمعلومات إلى جعله مشاركاً فعالاً نشطاً ويقود الحوار ويتناقش، مما ينمى مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية.

٣) وتبعاً لنظرية إدلر والتى قامت على عدد من المبادئ ومنها التالى:-

* **الكفاح فى سبيل التفوق:-** فالتفوق هو الدافع القوى لتحقيق الذات وهى الغاية النهائية التى تمنح الشخصية الثبات والوحدة.

* **النقص مقابل التعويض:-** فالطفل تحركه مشاعر النقص لديه ليجاهد من أجل بلوغ مستوى أعلى من النمو. **(سهير كامل،٢٠٠٧، ص٩٦)**

وينطبق ذلك على الأطفال ذوى صعوبات التعلم، حيث يعانى هؤلاء الأطفال من شعور بالنقص من خلال المقارنة المستمره بينه وبين أقرانه حول عدم قدرته على فهم ما يقرأه مما ينعكس على الطفل ويشعر بالنقص ويحاول أن يعوض ذلك بدافع تحقيق الذات، وقد عمل البرنامج على إثارة دافعيته نحو عملية التعلم وتقديم الأنشطة المختلفة له بصورة متدرجة تتناسب مع قدراته وتساعده على تعويض النقص والتفوق من أجل تحقيق الذات وسط الجماعة، وهو الأمر الذى أكد على فاعلية البرنامج.

٤) ويمكن إرجاع ذلك لما حصل عليه الأطفال من رعاية داخل جلسات البرنامج، فقد راعى البرنامج الخصائص التعليمية للأطفال ذوى صعوبات التعلم وذلك من خلال الجلسات الفردية حتى يستطيع كل طفل التعلم وفقاً لقدرته الخاصة ولا يشعر بالإحباط عند عدم القدرة على الأداء وإنجاز المهام المطلوبة منه، وهذا ما اتفقت عليه الأطر النظرية فى التعامل مع ذوى صعوبات التعلم، كذلك عمل البرنامج على تقديم الجلسات الجماعية من أجل مساعدة الطفل على التفاعل الاجتماعى مع الآخرين وخلق الثقة بالنفس والتنافس بينه وبين أقرانه.

٥) وأيضاً ترجع فاعلية البرنامج إلى أنه قد تم تصميم البرنامج بطريقة علمية سيكولوجية سليمة، تتناسب مع فئة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، وإن إعداد البرنامج قام على أسس ومحكات علمية ونظرية، ومصادر معلومات واضحة.

٦) ويمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء نتائج إشتراك وإنتظام تلاميذ عينة البحث فى جلسات البرنامج المقترح، حيث كانت الاستراتيجيات والأنشطة والمعلومات المستخدمة فى البرنامج ذات معنى ومغزى فى حياة هؤلاء التلاميذ، مما جعلهم أكثر مرونة وأكثر فهماً وحرصاً ووعياً للإستفادة الكاملة من أنشطة البرنامج المستخدم فى إطار مواقف تعليمية واقعية، مما أسهم فى تحسين صعوبات التعلم فى الفهم القرائى.

٧) كما أن البرنامج المقدم للتلاميذ أعطى لهم حيزاً من الحرية سمح لهم باستثمار طاقاتهم الفعلية وشجعهم على وضع أهدافهم، والقدرة على تنظيم معارفهم، وتقييم أدائهم، والتأكد من مدى تحقيق هذه الأهداف وبالتالى كان الحافز من داخل الطلاب، وليس من مصدر خارجى، حيث كان نابعاً من حبهم ودوافعهم الداخلية للتعلم.

٨) أسلوب التدريس كان واحداً بالنسبة للتلاميذ فى المدارس الثلاثة (المدارس الحكومية / المدارس التجريبية / المدارس الخاصة لغات)، حيث أن الباحثة هى التى قامت بتقديم البرنامج وما به من أنشطة وخبرات إلى جميع التلاميذ عينة الدراسة.

وبناءاً على النقاط السابقة كان تعلم مهارات الفهم القرائى الميتامعرفية الثلاث (مهارة التخطيط / مهارة مراقبة الذات / مهارة التقويم) بنفس الدرجة بالنسبة لتلاميذ المدارس الثلاثة (المدارس الحكومية / المدارس التجريبية / المدارس الخاصة لغات) ذوى صعوبات التعلم.

توصيات الدراسة:-

فى ضوء النتائج التى تم التوصل إليها يمكن صياغة بعض التوصيات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية وأهمها ما يلى:-

١) ضرورة الاهتمام بتدريب معلمى اللغة العربية اثناء الخدمة، وإقامة ورش عمل ودورات تدريبية للمعلمين بهدف تعريفهم بمهارات الميتاقرائية وإستراتيجيات التدريس الحديثة التى تمكنهم من تنمية هذه المهارات لدى طلابهم.

٢) ضرورة توظيف مدرسى مادة اللغة العربية لطرائق التدريس المتطورة فى تعليمهم واختباراتهم، وربط المعرفة بالمواقف الحياتية الحقيقية.

٣) الإهتمام بالدورات التدريبية لمعلمى اللغة العربية الخاصة بتشخيص وعلاج صعوبات تعلم القراءة واستراتيجيات علاجها حتى يتمكنوا من علاج هذه الصعوبات، ويجنبوا تلاميذهم الوقوع فى الإحساس بصعوبات القراءة.

٤) العمل على وجود متخصصين فى مناهج التربية الخاصة يقومون بإعداد برامج لعلاج صعوبات التعلم عامة والقراءة خاصة.

٥) تزويد المدارس على مختلف أنواعها (الحكومية / التجريبية / الخاصة) بمعلمى صعوبات التعلم بعد إعدادهم إعداداً اكاديمياً.

٦) العمل على توصيل نتائج الأبحاث والدراسات التى تجرى فى مجال تنمية مهارات الميتاقرائية، وكذلك البرامج التى تعد لهذا الهدف إلى المعلمين والمشرفين والقائمين على تعليم الطفل، حيث يمكن تجميع تلك البرامج فى كتيبات تصدرها وزارة التربية والتعليم وتمد بها المعلمين لإستخدامها فى معالجة أى قصور لدى طلابهم.

مقترحات الدراسة:-

فى ضوء نتائج الدراسة التى تم التوصل إليها هناك عديد من مجالات البحث التى تحتاج إلى توجيه اهتمام الباحثين والدارسين نحوها، ومنها ما يلى:-

١) دراسة لبعض مهارات الميتاقرائية لدى الأطفال فى مجموعات عمرية متتابعة.

٢) دراسة فاعية إستراتيجيتى التدريس التبادلى والخرائط المعرفية فى تنمية مجالات أخرى (مفهوم الذات القرائية / القراءة الإبداعية / القراءة الناقدة) لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

٣) دراسة فاعلية مناهج القراءة الحالية فى تحقيق أهداف تعليم القراءة للتلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة فى ضوء خصائصهم وحاجاتهم.

٤) دراسة اثر إستخدلم إستراتيجيات تدريس أخرى غير الواردة فى هذه الدراسة (التعلم التعاونى / التعلم البنائى / التصور الذهنى / الجداول الذاتية) فى علاج صعوبات فهم المقروء.

٥) دراسة مقارنة لأثر إستخدام أكثر من إستراتيجية تدريسية فى علاج صعوبات فهم المقروء.

المراجع:-

المراجع العربية:-

١) **أحمد حسين اللقانى وأخرون (١٩٩٠):-** تدريس المواد الاجتماعية، القاهرة، عالم الكتب.
٢) **أسماء توفيق مبروك مصطفى (٢٠٠٥):-** أثر برنامج لتنمية مهارات ما وراء المعرفة فى تحسين مهارات القراءة لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، رسالة دكتوراه، قسم علم النفس التربوى، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
٣) **السيد عبد الحميد السيد (٢٠٠٠):-** صعوبات التعلم " تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها" القاهرة، دار الفكر العربى.
٤) **أميرة محمد محمد أحمد القناوى (٢٠١٠):-** فاعلية استخدام التدريس التبادلى فى تنمية التحصيل المعرفى والميل إلى مادة الجغرافيا لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٥) **إسماعيل إسماعيل الصاوى (٢٠٠٩):-** صعوبات الفهم القرائى المعرفية والميتامعرفية " مفاهيم نظرية، وتشخيص، وبرنامج مقترح "، ط١، القاهرة، دار الفكر العربى.
٦) **جابر عبدالله (١٩٩٨):-** بعض الأساليب المعرفية وعلاقتها بصعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة جنوب الوادى.
٧) **جمال سليمان عطية (١٩٩٩):-** فعالية إستراتيجية الخريطة الدلالية فى تنمية مهارات الفهم القرائى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق، فرع بنها.
٨) **حامد عبدالسلام زهران (١٩٩٠):-** علم نفس النمو " الطفولة والمراهقة " ط٥، القاهرة، عالم الكتب.
٩) **حسن شحاته، وزينب النجار (٢٠٠٣):-** معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
١٠) **حمدى الفرماوى (٢٠٠٤):-** تدريب تلاميذ المرحلة الابتدائية على مهارات الميتاقرائية: نموذج إجرائى مقترح للميتاقرائية، المؤتمر العشرون لعلم النفس فى مصر – الجمعية المصرية للدراسات النفسية.
١١) **دينا خالد احمد الفلمبانى (٢٠١١):-** فاعلية برنامج تدريبى على مهارات ما وراء المعرفة فى تنمية حل المشكلات لدى منخفضى التحصيل من تلاميذ الصف الأول الإعدادى، رسالة ماجستير، قسم علم النفس التربوى، معهد الدراسات التربوية.
١٢) **رشدى طعيمة ومحمد الشعيبى (٢٠٠٦):-** تعليم القراءة والأدب "استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع"، ط١، القاهرة، دار الفكر العربى.
١٣) **سعيد حسنى العزة (٢٠٠٦):-** صعوبات التعلم " المفهوم - التشخيص - الأسباب - وأساليب التدريس واستراتيجيات العلاج، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
١٤) **سهير كامل أحمد (٢٠٠٧):-** التوجيه والإرشاد النفسى للصغار، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.
١٥) **صالح هارون (٢٠٠٠):-** تدريس ذوى الإعاقات البسيطة فى الفصل العادى، الرياض، دار الزهراء للنشر.
١٦) **عبد الفتاح القرشي (١٩٩٩):-** اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لجون رافن، الكويت.
١٧) **عبدالوهاب محمد كامل (٢٠٠٧):-** اختبار المسح النيورولوجى السريع، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
١٨) **عدنان يوسف العتوم (٢٠٠٤):-** علم النفس المعرفى، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
١٩) **على أحمد الجمل (٢٠٠٥):-** تدريس التاريخ فى القرن الحادى والعشرين، رؤية تربوية تعكس دور مناهج التاريخ فى مواجهة تحديات القرن الجديد، ط١، القاهرة، عالم الكتب.
٢٠) **فايزة أحمد أحمد السيد (٢٠٠٧):-** تأثير مقرر فى طرق تدريس الجغرافيا باستخدام التعلم الالكترونى لتنمية التحصيل واكتساب بعض مهارات البحث فى طرق التدريس الجغرافيا والميل نحو دراستها لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة الجغرافيا بكلية التربية جامعة المنيا، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (١٢)، أغسطس.
٢١) **فتحى جروان (٢٠٠٥):-** تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٢، عمان، دار الفكر.

٢٢) **فيصل الزراد (١٩٩١):-** صعوبات التعلم لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية فى دولة الإمارات العربية المتحدة (دراسة مسحية – تربوية – نفسية)، مجلة رسالة الخليج العربى، الرياض، مكتب التربية العربى لدول الخليج، العدد (٣٨).
٢٣) **فيصل الزراد (٢٠٠٢):-** اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه والإندفاع بالسلوك لدى الأطفال، الشارقة، مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية.
٢٤) **فيوليت فؤاد إبراهيم (٢٠٠٥):-** سيكولوجية النمو "الطفولة والمراهقة "، القاهرة، الأنجلو المصرية.
٢٥) **كيرك، وكالفانت (١٩٨٨):-** صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية. (ترجمة) زيدان أحمد السرطاوى، وعبدالعزيز السرطاوى، الرياض، مكتبة الصفحات الذهبية.
٢٦) **ماجد محمد عثمان (٢٠٠٧):-** أثر برنامج تدريبي لإستراتيجيات التعلم التبادلي على ماوراء الفهم لدى الطلاب ذوى صعوبات الفهم القرائي في الصف الخامس الابتدائي، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، العدد (١) ، المجلد (٢٣).
٢٧) **ماهر شعبان عبدالبارى (٢٠١٠):-** استراتيجيات فهم المقروء " أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية "، طـ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٢٨) **محمود عوض الله سالم، و مجدى الشحات، و أحمد عاشور (٢٠٠٣):-** صعوبات التعلم " التشخيص والعلاج "، طـ١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٩) **معمر نواف الهوارنه (٢٠٠٦):-** مقياس المستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافى للأسرة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٣٠) **نادية محمود شريف، منى حسن السيد، أمانى سعيدة سيد (٢٠٠٤):-** مقدمة فى علم النفس التربوى، القاهرة، مطبعة حورس.
٣١) **هبه هاشم محمد هاشم (٢٠٠٩):-** فاعلية التدريس التبادلى فى تنمية المفاهيم الجغراقية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

المراجع الأجنبيه:-

32) Corkill, A. (1996):- " Individual Differences in Metacognition " Learning and Individual Differences, The American Journal of Psychology,Vol. 8, No. 4, pp. 275- 279.

33) Hartman, J. (2001):- Developing Students' Meta Cognitive Knowledge and Strategies, In Hartman, H., J. (ED): Metacognition in Learning and Instruction: Theory, Research, and Practice, Chapter 8 Dordrecht, The Netherlands. Kluwer Academic Publishers, PP. 33-6

34) Miranda, M. &Vidal, E., (1997):-Attribution Retraining Necessary? Use of Self-Regulation Procedures for Enhancing the Reading Comprehension Strategies of Children with Learning Disabilities, Journal of Learning Disabilities, Vol.30, No.5, pp.503-512.

35)Thompson, S., (2000):- Effective Content Reading Comprehension and Retention Strategies. Educational Resource Information Center (ERIC), PP.3-4, ED 440372.

36) Yamashiro, J., & Chiemi, A., (2001):- The Effect of Semantic Maps and Different Adjunct Processing Strategies on Students Achievement of Different Types of Learning Outcomes. Unpublished PH. D, The Pennsylvania State University.