المجلـد (١٢)، العـدد (٤١)، الجزء الثـاني، مـــارس ٢٠٢١، ص ص ٢٨٩ – ٣٤٠

برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السابع ذوي صعوبات التعلم بدولـــة الإمـــارات العـــربيـــة المتحـــدة

إعـــداد

د/ سهـــام عبد المنعـــم بـكري

اختصاصيـة تـربيـة خـاصـة

وزارة التربية والتعليم- الامارات العربية المتحدة

برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السابع ذوي صعوبات التعلم بدولة الإمارات العربية المتحدة

إعداد

د/ سهام عبد المنعم بكري(*)

ملخص

تهدف الدراسة للتحقق من التساؤل الآتي:

ما مدى فاعلية برنامج قائم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي؟ وتكونت عينة الدراسة من (٢٦) تلميذًا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: الأولى تجريبية، وقوامها (١٣) تلميذًا، والثانية ضابطة وقوامها (١٣) تلميذًا، وتم اختيارهم من مدارس القرائن، وعلي بن أبي طالب، والشهباء للتعليم الاساسي حلقة ثانية بنين– إمارة الشارقة، وتوزيعهم على فئات المعالجة التجريبية والضابطة.

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بعمل اختبار تحصيلي يقيس مهارات الفهم القرائي، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، تم تحليل النتائج الكمية الخاصة بالفروق بين أداء مجموعتي الدراسة باستخدام اختبار (لابارامترى) لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات التلاميذ.

وقد أظهرت النتائج في مجملها أن استخدام برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة كان له أثر إيجابي في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السابع من ذوي صعوبات التعلم، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية – ما وراء المعرفة – الفهم القرائي– صعوبات التعلم.

(*) اختصاصية تربية خاصة – وزارة التربية والتعليم– الامارات العربية المتحدة.

A program based on metacognitiv strategies in Improving Reading Fluency and Comprehension for seventh grade Emirati pupils with Learning Disabilities

Abstract

The study aims to verify How effective is a proposed program based on using metacognitive strategies .The sample of the study consisted of (26) pupils, divided into two groups: the first experiment, consists of (13) pupils, and the second officer, consists of (13) pupils. They were selected from Al Qarayn School, Ali bin Abu Talib School, and Al Shahba School for Primary Education and second cycle boys from Emirate of Sharjah.

The researcher carried out an achievement test that measures the skills of reading comprehension.

Semi-expermental approach has been used, the quantitative results of the differences between the performances of the two study groups were analyzed using a labarometric test to calculate the significance of the differences between the grades. The overall results indicated that the use of a proposed program based on metacognitive strategies had a positive effect on the development of reading comprehension among seventh-grade students with learning disabilities for the experimental group.

Key words: strategy - metacognition - comprehension learning disability.

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة:

تعد القراءة من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها الإنسان، ويعمل على تنميتها، وهي وسيلة اكتساب المعارف والمعلومات والثقافات وخبرات الآخرين، ووسيلة الإنسان للصحة العقلية والنفسية والجسمية. وتأتي أهمية القراءة كونها أحد العوامل المؤثرة في تنمية رصيد المعلومات وتطوير الخطط وتشكيل الأبنية المعرفية لدى المتعلمين.

من هنا كان اهتمام دولة الإمارات العربية المتحدة بالقراءة، وإعداد خطة استراتيجية وطنية عشرية للقراءة، تسعى لترسيخ حب الاطلاع والقراءة كممارسة يومية وجعل القراءة أسلوب حياة في المجتمع الإماراتي بحلول عام ٢٠٢٦.

هذا وتحظى القراءة بالنصيب الأوفر من الاهتمام في السنوات الأولى من المدرسة، حيث أن النجاح في الدراسة مرتبط بالنجاح في القراءة، ولا غنى لأي مادة دراسية عن القراءة، ومن المفاهيم التي ارتبطت بالقراءة، مفهوم الفهم القرائي، الذي يعد أهم مهارات القراءة، ومن أهم أهداف تعليمها، إذ هو البنية الأساسية التي من خلالها ينطلق التلاميذ إلى تعلم واستيعاب المواد التعليمية الآخرى، فحالما يتجاوز التلميذ الصعوبة التي تواجهه في الفهم القرائي، يستطيع بالتالي التغلب على أي مشكلة تواجهه في فهم المحتوى التعليمي المقدم له (علي، ٢٠١٦).

وقد اهتمت كثير من الدراسات والبحوث بتنمية مهارات الفهم القرائي من خلال استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لما تتضمنه تلك الاستراتيجيات من إجراءات ونشاطات تشير إلى ضرورة وعي المتعلم بذاته، ووعيه بما يقوم به من عمليات معرفية أثناء التعلم، وما يترتب عليه من مراقبة تلك العمليات وتنظيمها لتحقيق أهدافه من التعلم، وكيفية التحكم بتلك النشاطات وأساليب المعالجة الدماغية للمعلومات، وإدماج الخبرات الجديدة المكتسبة بما هو متوافر لديه من خبرات سابقة ذات العلاقة (مشعل، ٢٠١٢).

والأطفالُ الأقلُ قدرة على التعلم وذوو صعوبات التعلم، يجدون صعوبة في فهم المقرؤ، كما أنهم لا يمتلكون استراتيجيات ما وراء معرفية متطورة، فهم بحاجة إلى مساعدة معلميهم من أجل استخدام أساليب واستراتيجيات أكثر ملاءمة لقدراتهم، ولذا فقد استقطبت عمليات ما وراء المعرفة لدى ذوي صعوبات التعلم الاهتمام الأكبر في السنوات الأخيرة.

ومن هنا نشأت فكرة الدراسة في محاولة لتحسين الفهم القرائي باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالصف السابع للتعليم الأساسي بدولة الإمارات العربية المتحدة.

مشكلة الدراسة:

نظرًا لانتشار صعوبة الفهم القرائي بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وهذا ما لمسته من خلال عملي كاختصاصية تربية خاصة بإمارة الشارقة، وحاجة هؤلاء التلاميذ لاستراتيجيات خاصة لتحسين الفهم القرائي، فقد جاءت فكرة هذه الدراسة والتي تتلخص في التساؤل التالي:

"**ما مدى فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السابع من ذوي صعوبات التعلم بدولة الامارات العربية المتحدة؟**"

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

١- التعرف إلى مدى فاعلية البرنامج في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السابع ذوي صعوبات التعلم.

٢- الخروج بتوصيات تفيد المختصين فيما يتعلق بتحسين الفهم القرائي لذوي صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة:

أ) الاهمية التطبيقية للدراسة:

١- محاولة لقياس أثر استخدام استراتيجيات حديثة في تعليم الطلبة من ذوي صعوبات التعلم.

٢- من خلال النتائج يتحقق هدف مهم ألا وهو دعم الاستراتيجية الوطنية للقراءة.

٣- إثراء المكتبة العربية بدراسة تطبيقية تعتقد الباحثة أنها قد تسهم في لفت أنظار المختصين نحو أهمية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

ب) الاهمية النظرية للدراسة :

١- يمكن الإفادة من هذه الدراسة في فتح المجال أمام بحوث ودراسات أخرى تهتم بالفهم القرائي.

٢- تعد هذه الدراسة – بحسب علم الباحثة – أول دراسة تطبق برنامجاً قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السابع من ذوي صعوبات التعلم على مستوى دولة الإمارات العربية المتحدة

مصطلحات الدراسة:

١- البرنامج:Program

عرفه إسماعيل (٢٠١٤) بأنه:"مجموعة إجراءات، وخطوات، وتعليمات، وقواعد يتم اتباعها لنقل خبرات محددة مقروءة أو مسموعة أو مرئية: مباشرة أو غير مباشرة، تعليمية أو ترفيهية أو تثقيفية، وذلك لفرد أو مجموعة أفراد، أو جمهور كبير، في مكان واحد أو في أماكن متفرقة، وذلك لتحقيق أهداف ".

عرفته الباحثة إجرائيا بأنه: "مجموعة من الجلسات المخطط لها، تهدف إلى تحسين الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السابع من ذوي صعوبات التعلم ضمن مجموعة من الأنشطة الهادفة".

٢- استراتيجيات ما وراء المعرفة: Metacognitive skills

هي طرائق تربوية حديثة تهدف إلى تنمية قدرة المتعلم على تحمل مسؤولية تعليم ذاته من خلال استخدام معارفه ومعتقداته وعمليات التفكير، في تحويل الأفكار، والمفاهيم إلى معان تحويلية مثمرة لها معنى شخصي، وعملي، وتهدف إلى تنمية وعي المتعلم بعملية التعليم وتحكمه فيه. (الأحمدي، ٢٠١٢)

عرفتها الباحثة إجرائيا بأنها: مجموعة خطوات وإجراءات يتبعها تلاميذ الصف السابع من ذوي صعوبات التعلم أثناء قراءة النص ليتمكنوا من فهمه بالاعتماد على أنفسهم بوضع خطة لتعلم كل موضوع، والوعي بمراحل الخطة، ومراقبة الذات أثناء تنفيذها، ومراجعة الخطة للحصول على نتائج أفضل في أثناء القراءة.

٣-الفهم القرائي: Reading Comprehension

عرفته شعلان (٢٠١١) بأنه"عملية عقلية يقوم بها الطالب بالانتقال من الفهم السطحي للنص الذي يشمل تعرف الرمز والنطق بالمقرؤ، إلى الفهم العميق للنص الذي يشمل التحليل والربط والاستنتاج والنقد".

عرفته الباحثة إجرائيا بأنه: مجموعة العمليات العقلية التي يقوم بها تلاميذ الصف السابع من ذوي صعوبات التعلم للتفاعل مع النص، ويندرج تحتها مستويات تبدأ بالفهم الحرفي- الاستنتاجي – الناقد – التذوقي – الإبداعي، والتي تقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد لذلك.

٤-الطلبة ذوي صعوبات التعلم: Students with learning disabilites

عرف نصر الله ومزعل (٢٠١١) الطلبة ذوي صعوبات التعلم: " هم مجموعة من التلاميذ غير متجانسة مع الآقران بوجود اضطرابات تظهر على شكل صعوبات ذات دلالة في عملية اكتساب مهارات الإستماع والكلام، القراءة، الكتابة، التعليل، المفاهيم والرموز الرياضية أي أن هنالك خلل وظيفي في أداء وظيفة الجهاز العصبي".

وقد عرفتهم الباحثة إجرائيا بأنهم: "هم مجموعة من التلاميذ المصنفون من خلال مركز دعم التربية الخاصة على بطارية الأميرة ثروت بأن لديهم صعوبات تعلم، ويوجد تقرير رسمي بملفهم المدرسي يفيد ذلك، وبناء عليه يتلقون خدمات غرفة المصادر".

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة فيما يلي:

١- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الثالث من العام ٢٠١٩ م.

٢- **الحدود المكانية:** تم تنفيذ البرنامج في مدرسة الشهباء للتعليم الأساسي حلقة ثانية للبنين بإمارة الشارقة حيث يتركز العدد الأكبر من الطلاب المشخصين كذوي صعوبات تعلم.

٣- **الحدود البشرية:** تلاميذ الصف السابع من ذوي صعوبات التعلم.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: الإطار النظري:

تمثل الإطار النظري لهذه الدراسة في المحاور الثلاثة التالية:

أولا: استراتيجيات ما وراء المعرفة: Metacognitive skills

١- مفهوم استراتيجيات ما وراء المعرفة:

تعرف عناوي وجاسم (٢٠١٢) استراتيجيات ما وراء المعرفة بأنها" عمليات تفكير يقوم بها المتعلم بغية معرفة طبيعة عملية التعلم والغرض منها قبل وأثناء وبعد التعلم فضلاً عن استيعاب الإجراءات والأنشطة التي يتوجب القيام بها بمساعدة المعلم لتذكر المعلومات المكتسبة وفهمها عبر ربطها بالمعلومات السابقة ".

٢- مهارات التفكير ما وراء المعرفي:

إن مهارات التفكير ماوراء المعرفي هي: مهارة التخطيط، مهارة المراقبة، ومهارة التقويم.

أ) مهارة التخطيط:

هي تصور ذهني مسبق لحل المشكلة يتحقق من خلال: تحديد الأهداف، فهم المحتوى، ترتيب المعطيات، لاستنتاج العلاقات، وضع خطة، تحديد الوقت اللازم، ترتيب الخطوات، توقع الصعوبات، توليد الأفكار، والتنبؤ بالنتائج. (فتيحه، ٢٠١١)

ب) مهارة المراقبة:

تتمثل بالقدرة على الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام، تنظيم تسلسل الأفكار، معرفة متى يتحقق هدف فرعي، اكتشاف الصعوبات والأخطاء وتجنبها، الحفاظ على تسلسل الخطوات والعمليات، تحديد متى يجب الانتقال إلى الخطوة التالية، المراجعة المستمرة، معرفة كيفية التغلب على الصعوبات والأخطاء وتلخيص الحل، والالتزام بالزمن المحدد. (عكاشة وضحا، ٢٠١٢)

ج)مهارة التقويم:

تتمثل بالقدرة على تقييم مدى تحقق الهدف، الحكم على دقة النتائج وكفاءتها، تقييم مدى ملائمة الأساليب المستخدمة، تقييم كيفية معالجة العقبات والأخطاء، وتقييم فاعلية الخطة وتنفيذها(فتيحة، ٢٠١١).

- **استراتيجية الجدول الذاتي KWL:**

هي من استراتيجيات التدريس الفوق معرفي وسميت باستراتيجية (بناء المعنى) وتقوم على مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المتعلم للمعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستخدم قبل وأثناء وبعد عملية التذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل المشكلات والتفكير وباقي العمليات العقلية المعرفية الأخرى وذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم. (محمد وآخرون، ٢٠١٠)

وقد تعددت تسميات إستراتيجية (K . W. L) فقد سميت باستراتيجية (الجدول الذاتي، الجدول الفهمي، المخطط العقلي، وخرائط المعرفة واستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة، والتنظيمات المعرفية، والمنظور الفهمي أو المُخطط الفهمي).

ويعرفها (Kopp، ٢٠١٠) بأنها إستراتيجية جيدة يستخدمها المعلمون لتنشيط تفكير الطالب في موضوع الدرس قبل أن يحدث التعلم الجديد.

فاستراتيجية K.W.L هي إحدى استراتيجيات التعلم البنائي وكذلك إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة، وتعتمد هذه الاستراتيجية على استدعاء الطلاب ما لديهم من معلومات سابقة.

وتتكون الاستراتيجية من ثلاث مراحل هي:

- K من كلمة (Know) وتعني ماذا أعرف عن الموضوع (المعرفة السابقة) وفي هذه المرحلة يتعرف التلاميذ على موضوع المادة ومضمون ما يعرفونه عن هذا الموضوع.
- W من كلمة (Want) وتعني ماذا أريد أن أعرف عن الموضوع ؟ (المعرفة المقصودة)، وفي هذه المرحلة يحدد التلاميذ المجالات التي يرغبون الحصول على مزيد من المعلومات عنها والتي ترتبط بموضوع الدرس.
- L من كلمة (Learn) وتعني ماذا تعلمت عن الموضوع ؟ (المعرفة المكتسبة)، وفي المرحلة الثالثة يسجل التلاميذ ما تعلموه من موضوع الدرس تمهيدًا للاستفادة منه في موضوعات لاحقه. (عبد الباري، ٢٠١٠)

- **استراتيجية م٣:**

استراتيجية التلميح بمكان الاجابة (م ٣) عرفها الصاوي بأنها: استراتيجية تهدف إلى مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفهم القرائي على كيفية الاجابة عن الأسئلة التي تلي النص القرائي وهي اختصار لثلاث كلمات تمثل ثلاث خطوات تبدأ كل منها بحرف الميم وهي:

١- **موجودة:** تشير هذه الخطوة إلى أن إجابة السؤال موجودة بوضوح في النص؛ موجودة بوضوح في جملة واحدة في النص، وأن الجملة تحتوي على بعض الكلمات الموجودة في السؤال.

٢- **مختفية:** تشير هذه الخطوة إلى أن الإجابة موجودة أيضاً في النص، ولكن بشكل ضمني وتحتاج إلى الاستنتاج؛ فهي قد تكون في جملتين أو أكثر، وفي فقرات مختلفة من النص.

٣- **في مخي:** تشير هذه الخطوة إلى أن النص لا يوجد فيه إجابة عن السؤال سواء بشكل واضح أو ضمني؛ ولكن الإجابة تعتمد على المعلومات الموجودة في القاعدة المعرفية للتلميذ، وعلى التلميذ أن يوظف خبرته ومعلوماته السابقة عن النص، ويقدم رأيه معتمداً على عمليات جمع المعلومات وتنظيمها وتحليلها وتقويمها.(الصاوي ، ٢٠٠٩)

ثانيا الفهـــم القــرائــي: Reading Comprehension

١- مفهوم الفهم القرائي:

يعرف (Chebaani&Tomas, 2011) الفهم القرائي بأنه "عملية عقلية تستهدف الحصول على المعنى واكتسابه، وهو عملية مركبة من عدد من العمليات الفرعية التي يقوم بها القارئ لاستنباط المعنى، حيث يقوم القارئ بتفسير المادة المقرؤة بناء على خلفيته المعرفية وخبراته السابقة، فالاستيعاب عملية تفاعل بين القارئ والكاتب، وهو عملية معقدة تعتمد على الإدراك العقلي أكثر من إعتمادها على الإدراك الحسي، لذا يتطلب التركيز والانتباه والتحليل والاستنتاج والربط والنقد وإصدار الأحكام".

فالفهم القرائي هو عملية عقلية معرفية يصل بها القارئ إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقرؤ نثراً كان أم شعراً اعتماداً على خلفياته السابقة، وذلك من خلال قيامه بالربط بين

الكلمات والجمل والفقرات ربطًا يقوم على عمليات التفسير والموازنة، والتحليل، والنقد، ويتدرج بمستويات تبدأ بالفهم الحرفي للنص، وتنتهي بالفهم الإبداعي له حتى يتمكن من بناء المعنى من النص من خلال تفاعله معه.

٢- مهارات الفهم القرائي: Reading Comprehension Skills

ذكرت (أحمد، ٢٠١٣) عشر مهارات للفهم القرائي تحتوي ضمنياً خمسة مستويات هي: مستوى الفهم المباشر ومستوى الفهم الاستنتاجي، ومستوى الفهم النقدي، ومستوى الفهم التذوقي، والمستوى الإبداعي وهي كما يلي:

١- تحديد الفكرة الأساسية للفقرة.
٢- تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق.
٣- استنتاج أوجه الشبه وأوجه الاختلاف.
٤- استنتاج خصائص أسلوب الكاتب.
٥- التمييز بين الأفكار الرئيسة والأفكار الفرعية.
٦- التمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به.
٧- تحديد مواطن الجمال في الفقرة.
٨- إدراك جو النص.
٩- تحديد نهاية قصة.
١٠- اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت بالنص.

٣- أهمية الفهم القرائي:

يري (الغلبان، ٢٠١٤) أن أهمية الفهم القرائي تكمن في النقاط التالية:

١- أنه يضمن للتلاميذ الارتقاء بلغتهم .
٢- يساعد التلميذ على النقد البناء .
٣- يكسب التلميذ مهارات حل المشكلة ويعينه على فهم حيثياتها.
٤- الفهم القرائي عنصر أساسي وهام في نجاح المتعلم في المواد الدارسية المختلفة.
٥- يربط الخبرات السابقة للتلاميذ بالخبرات الحالية والمستقبلية، مما يساعد التلميذ على التنبؤ.

ثالثًا: الطلبة ذوي صعوبات التعلم: Students with learning disabilites

أ) صعوبات التعلم:

هي نقص في الإنجاز أو القدرة عند بعض الأفراد في مجال تعليمي معين مقارنة بإنجاز أو قدرة الأفراد ذو القدرة العقلية المتشابهة معهم، ويرجع ذلك إلى وجود اضطرابات في العمليات النفسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة سواء المكتوبة أو المنطوقة. (عبد الواحد، ٢٠١٠)

الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

هم الطلاب اللذين يعانون من اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، والتي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة، وتبدو هذه الاضطرابات على شكل مشكلات في الاستماع والتفكير، والكلام، والقراءة، والكتابة والرياضيات، شريطة الا تعود الصعوبات إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو الأسرية أو غيرها من أنواع الإعاقة أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية.(المكاحلة والرمامنة، ٢٠١٨)

سمات وخصائص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

يقصد بالسمات والخصائص مجموعة من المظاهر أو السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية أو الاجتماعية، والتي تميز ذوي صعوبات التعلم، ولكنها لا تظهر جميعًا على طفل بعينه، إذ يعد كل طفل حالة خاصة بذاتها، فقد يعاني هؤلاء الأطفال من الاندفاعية والتهور، وكذلك يعانون من صعوبات لغوية مختلفة، وصعوبات في التعبير اللفظي، وصعوبات في الذاكرة، وصعوبات في التفكير، وفهم التعليمات، واستيعابها وصعوبات في الإدراك العام والتأزر الحسي الحركي. (زاهر، ٢٠١٦)

١- **من حيث الادراك الحسي:** قد لا يستطيع التمييز بين أصوات الكلمات مثل أشجار و أشجان- سيف وصيف)، وقد لا يركز أثناء القراءة، قد تكون لديه مشكلة في إكمال الصور والأشكال الناقصة وألعاب الفك والتركيب. (الزق والسويري، ٢٠١٠)

٢- **مشكلات التحصيل الأكاديمي:** إن مشكلات التحصيل الأكاديمي هي الطابع المميز للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتتركز مشكلاتهم في المهارات الأساسية :القراءة واللغة المكتوبة واللغة الشفوية، والحساب.

٣- **اللغة والفكر**: إن نمو اللغة ييسر للفكر حدوثه والمفاهيم تشكيلها وللأراء ثراءها وعلى ضوء ذلك يسمى بلوغ المهارات التي تشمل اللغة والفكر والنمو المعرفي، وإن كثيرًا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا تؤدي انطباعاتهم الحسية إلى معلومات ذات معنى مفيد مما يؤدي إلى اختلال في نمو اللغة وفي عمليات التفكير، ومن مظاهر صعوبات اللغة لدى هذه الفئة ادراك أصوات اللغة وتمييزها بصريًا وسمعيًا مما يؤثر على الاكتساب والتوظيف اللغوي بمظاهره الأساسية: الكتابة، والقراءة، والكلام، والإستماع. (إبراهيم، ٢٠١٠)

٤- **المشكلات الاجتماعية الانفعالية**: يظهر بعض الطلبة ذوي صعوبات التعلم مشكلات اجتماعية إنفعالية، وهم عرضة لهذه المشكلات أكثر من أقرانهم العاديين، وقد تترك هذه المشكلات أثارًا طويلة المدى عليهم، ويعاني هؤلاء الطلبة من رفض الأقران لهم، وتدني مفهوم الذات لديهم، ويمكن عزو المشكلات الاجتماعية والانفعالية لدى هؤلاء الطلبة إلى ضعف الإدراك الاجتماعي لديهم، فهم يخطئون في تفسير مشاعر الآخرين ولا يجيدون قراءة التلميحات الاجتماعية، ولا يدركون متى يكون سلوكهم مزعجًا للأخرين. (النوبي، ٢٠١٠)

٥- **الخصائص الحركية** : يظهر الأطفال ممن لديهم صعوبات في التعلم المشكلات الحركية الكبيرة التي يمكن أن تلاحظ لدى هؤلاء الأطفال مثل مشكلات التوازن العام، والمشكلات الحركية الصغيرة الدقيقة والتي تظهر على شكل ضعف في الرسم والكتابة واستخدام المقص وغيرها، كما يجد صوبة في استخدام أدوات الطعام كالملعقة والشوكة والسكين، بالإضافة لمختلف السمات التي أشرنا إليها سابقًا، هناك عدة صفات يتميز بها ذوو صعوبات التعلم ممثلة فيما يلي :

- التصور: قد يكون لدى التلاميذ مشاكل في الإدراك الحسي أو مشاكل أو صعوبات في التمييز وتفسير الإحساس .
- الانتباه: قد يكون للتلاميذ صعوبة في اختيار أو تركيز الاهتمام على المحفزات الأكثر أهمية.

- الذاكرة: قد يكون لدى التلاميذ عجز في الذاكرة خصوصًا الذاكرة العاملة، فسعة الذاكرة هي مؤشر جيد لقدرة الطالب على استرجاع المعلومات وهو أمر مهم للتعلم.
- سرعة المعالجة: بعض التلاميذ لا يقومون بمعالجة المعلومات بفعالية وكفاءة، وهو ما يميزهم عن أقرانهم وسرعة معالجة المعلومات تؤثر على تعلم التلاميذ.

(Division of Special Education and Student Services, 2014)

المحور الثاني: دراســـات ســـابقـــة

قامت الباحثة بتصنيف الدراسات السابقة إلى ثلاثة محاور:

المحور الأول : دراسات تناولت استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية الفهم القرائي لدى ذوي صعوبات التعلم:

دراسة الدوخي، الذروة، اليوسف (٢٠١٧) هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية برنامج قائم على تنمية الإدراك لاستراتيجيات ما وراء المعرفة عن طريق أسلوب حل المشكلات لزيادة التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس من ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، و تكونت عينة الدراسة من (٣٩) تلميذاً، و(٣٨) تلميذة تم توزيعهم على مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة بحيث أصبح توزيع التلاميذ في المجموعة التجريبية (٢٠) تلميذاً و(٢٠) تلميذة، وفي المجموعة الضابطة (١٩) تلميذاً و(١٨) تلميذة، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في زيادة التحصيل الدراسي في مادتي الرياضيات واللغة العربية للتلاميذ من ذوي صعوبات التعلم.

بينما هدفت **دارسة اليف وهليل (Alev, Halil: 2017)** لمعرفة العلاقة بين استخدام استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفة للطلبة ذوو صعوبات التعلم بالصفوف الخامس والسادس والسابع والثامن ومفهوم الذات، وتكونت عينة الدراسة من (١١٩) طالب، وتكونت عينة الدراسة من (٥٩) طالب من ذوو صعوبات التعلم و(٦٠) طالب من اقرانهم العاديين وأظهرت نتائج الدارسة أهمية مفهوم الذات والكفاءة الذاتية في تطوير القراءة ما وراء المعرفية.

دراسة **اللهو (٢٠١٦)** وهدفت التعرف إلى أثر برنامج قائم على الأسئلة السقراطية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الطلاقة والفهم القرائي وفق أنماط التعلم المخي لذوي

صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، وكذلك الكشف عن مدى اختلاف تأثير البرنامج باختلاف أنماط التعلم المخي لدى التلاميد، علاوة على الكشف عن طبيعة العلاقة بين الطلاقة في القراءة والفهم القرائي وفق أنماط التعلم المخى لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢) تلميذًا، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج القائم على الأسئلة السقراطية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الطلاقة في القراءة ومهاراتها الفرعية، وكذلك تنمية الفهم الفرائي ومهاراته الفرعية لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة المتوسطة.

ودراسة **عبد القادر (٢٠١٥)** والتي سعت لاستقصاء فاعلية برنامج لعلاج صعوبات فهم المقروء، وخفض قلق القراءة لدى تلاميذ الصف السادس بطيئي التعلم باستخدام العيادات المرانية المدعومة ببعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذًا وتلميذة، وتوصلت الدراسة إلى: فاعلية البرنامج في علاج صعوبات فهم المقروء لدى المجموعة التجريبية، وجاء الفرق دالاً احصائيًا لصالح التطبيق البعدي في اختبار فهم المقروء.

المحور الثاني: دراسات تناولت استراتيجيات ما وراء المعرفة:

استهدفت **دراسة أبو غزال وعطروز (٢٠١٩)** التحقق من أثر التدريب على استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية في كل من قلق القراءة ودافعية القراءة لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، وتكونت عينة الدراسة من (٤١) طالبة من الصف الثامن وقسمت العينة إلى مجموعتين؛ المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الإعتيادية قد أظهرت النتائج وجود فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق البرنامج المستند إلى استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية، كما كشفت النتائج فروقًا دالة إحصائياً لاستجابات الطالبات على مقياس الدافعية الخارجية للقراءة باللغة الإنجليزية لصالح المجموعة التجريبية.

بينما هدفت **دراسة علوش وإبراهيم (٢٠١٦)** التعرف إلى أثر فاعلية التدريس باستراتيجية (K W.L) في تصويب أنماط الفهم الخطأ في بعض مفاهيم مقرر الحاسب الآلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الخرج، وتكونت عينة الدراسة من (٨١) طالبة، وخلصت النتائج إلى

فاعلية الاستراتيجية في تصويب أنماط الفهم الخطأ في مفاهيم وحدة (البرمجة بلغة فيجول بيسك ستديو) لدى طالبات المستوى الأول من المرحلة الثانوية.

ودارسة **Grizzle (٢٠١٤)** إلى استقصاء أثر برنامج قائم على تنمية المهارات المعرفية وما وراء المعرفية في حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالب بواقع (١٢) طالب للمجموعة التجريبية، (١٢) طالب للمجموعة الضابطة، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج المطبق في تنمية مهارة حل المشكلات لدى أفراد العينة التجريبية مقارنة بأقرانهم بالمجموعة الضابطة.

أما دراسة **الأحمدي (٢٠١٢)** فقد هدفت إلى دراسة فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وأثر ذلك على التفكير فوق المعرفي، وشملت عينة الدراسة (٥٠) طالبة: بواقع (٢٥) طالبة للمجموعة التجريبية، و(٢٥) طالبة للمجموعة الضابطة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطالبات في التطبيق البعدي لمهارات القراءة الإبداعية ومستوى التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المجموعة التجريبية.

وأجرى **Ozsey (٢٠١٠)** دراسة هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين التفكير ما وراء المعرفي و التحصيل الدارسي، وتكونت عينة الدارسة من (٢٤٢) تلميذًا بالصف الخامس وجاءت النتائج التي آلت إليها الدراسة لصالح المجموعة التجريبية، والتي استخدمت مهارات التفكير ما وراء المعرفي مما يؤكد فاعلية مهارات ما وراء المعرفة في زيادة التحصيل الدراسي بالرياضيات.

المحور الثالث: دراسات تناولت تنمية مهارات الفهم القرائي

دراسة **المكاحلة والرمامنة (٢٠١٨)** وهدفت إلى معرفة أثر استراتيجية روبنسون (SQ3R) في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالصف السادس وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالب وطالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن استراتيجية روبنسون (SQ3R) مفيدة، ولها تأثيرًا واضحاً على تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

دراسة **روسيلاواتي والشرعة (٢٠١٦)** والتي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الاستيعاب القرائي بالمستوى الحرفي والاستنتاجي والتطبيقي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢) طالب وطالبة من طلبة السنة الأولى بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية:بواقع (٢٦) للمجموعة التجريبية، و(٢٦) للمجموعة الضابطة، وطبق على طلبة المجموعة التجريبية تدريس مادة اللغة العربية باستراتيجيات ما وراء المعرفة والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عن المستويين الحرفي والتفسيري يعزى إلى أثر استراتيجية التدريس لصالح المجموعة التجريبية.

كما أكدت **دراسة علي (٢٠١٦)** على أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي، وقد تكونت عينة الدارسة من (٧٤) طالبًا مقسمين إلى مجموعتين إحداهما تجريبية مكونة من (٣٧) طالبًا، والأخرى ضابطة وتتكون من(٣٧) طالبًا بالصف الثالث الابتدائي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي بجميع مستوياته (الحرفي، والاستنتاجي، والنقدي) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

أما دارسة **الصيداوي (٢٠١٥)** هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية (تنال القمر) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، وتكونت عينة الدارسة من (٨٠) طالبة، وقسمت إلى مجموعتين: تجريبية وقوامها (٤٠) طالبة، والثانية ضابطة وقوامها (٤٠) طالبة، وأظهرت نتائج الدارسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات الفهم القرائي ومستوياته وذلك لصالح تلميذات المجموعة التجريبية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

- **يتضح** من الدراسات السابقة أن جميعها كانت برامج إرشادية، وقد أجمعت على أهمية البرامج المقدمة وفعاليتها، ورغم اختلاف أهدافها، إلا أنها أكدت أثر البرامج المطبقة في تنمية الفهم القرائي.
- **تلتقي** الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها تناولت تنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم، وأنها استخدمت استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي.

- أما ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:
  - مكان التطبيق (مجتمع الدراسة): فهي أول دراسة تجرى في هذا الموضوع داخل المجتمع الإماراتي (على حد علم الباحثة).
  - إعداد الباحثة لقائمة مهارات الفهم القرائي واختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف السابع من ذوي صعوبات التعلم، بينما اعتمدت أغلب الدراسات على اختبارات ومقاييس عامة.

فـــــروض الـــدراســـــة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الفهم القرائى في القياس البعدي فى اتجاه المجموعة التجريبي.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي بين القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي.

الطـــريقـــة والإجـــراءات المنهجيـــة

أولا: منهـــج الـدراســـة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي وهدفت التعرف إلى فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السابع من ذوي صعوبات التعلم، ويتضمن ذلك المتغيرات الآتية:

١- **المتغير المستقل: independent variable** برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة.

٢- **المتغير التابع: Dependent variable** يتمثل في التطور الذي يطرأ على الفهم القرائي لدى التلاميذ عينة الدراسة.

ثانيا: مجتمـع وعينـة الـدراســـة:

تضمن مجتمع الدراسة بعض المدارس الموجودة بمنطقة الشارقة – الإمارات العربية المتحدة. حيث تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ الصف السابع الملتحقين بثلاث مدارس بمنطقة

الشارقة– الإمارات العربية المتحدة، ممن لديهم صعوبات تعلم، وتم اختيار عينة الدراسة بصورة قصدية بسبب عمل الباحثة كاختصاصية تربية خاصة تشرف على هذه المدارس، ولما أبداه مديري المدارس من ترحيب واهتمام كبير لتطبيق الدراسة داخل مدارسهم، وحرص معلمي التربية الخاصة بهذه المدارس على استفادة تلاميذهم.

وقد تكونت العينة الكلية من (٢٦) تلميذًا من تلاميذ الصف السابع، وتم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد تم اختيار عينة الدراسة بناء على تقارير رسمية تصنف التلاميذ ضمن أصحاب الهمم (فئة صعوبات التعلم)؛ تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية وقوامها (١٣) تلميذًا، والثانية ضابطة وقوامها (١٣) تلميذًا.

وحرصت الباحثة في اختيار عينة الدراسة الحالية على مجموعة من الشروط:

- التأكد من عدم تلقي أيٍّ من أفراد العينة لأي برامج تدريبية مشابهه سابقًا.
- ألَّا يقل عمر أفراد العينة عن (١٢) سنة، ولا يزيد على (١٣) سنة.
- أن يكون هناك تكافؤ بين المجموعتين قبل تطبيق البرنامج من حيث:

أ) العمـــر الـــزمنـــي:

قامت الباحثة بمقارنة العمر الزمني لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام اختبار مان ويتنى.

جدول (١)

دلالة الفروق بين الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة على متغير العمر الزمنى

اسم المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	١٣	١٢,١٥	٠,٧٨٤	١٠,٧	١٠٧	٤٨	٠,١٥٥	غير دالة
ضابطة	١٣	١٢,١٠	٠٧٧٥	١٠,٣	١٠٣			

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة

قبل تطبيق البرنامج، على اختبار مهارات الفهم القرائي

الأبعاد	اسم المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
مستوى الفهم الحرفي	تجريبية	١٣	١٣,٥	٢,٩١٥	٩,٧٠	١٢٦,١	٤٢	٠,٦٠٩	غير دالة
	ضابطة	١٣	١٤,٣	٣,١٩٩	١١,٣٠	١٤٦,٩			
مستوى الفهم الاستنتاجي	تجريبية	١٣	١٤,٥	٢,٢٧٣	٩	١١٧	٣٥	١,١٤٧	غير دالة
	ضابطة	١٣	١٥,٨	٢,٥٣٠	١٢	١٥٦			
مستوى الفهم النقدي	تجريبية	١٣	١٤,٨	١,٩٣٢	١٢,٠٥	١٥٦,٦٥	٤٢,٥	١,٢٠٠	غير دالة
	ضابطة	١٣	١٣,٦	٢,١٧١	٨,٩٥	١١٦,٣٥			
مستوى الفهم التذوقي	تجريبية	١٣	١٥,٢	١,٩٨٩	١١,٢	١٤٥,٦	٤٣	٠,٥٣٤	غير دالة
	ضابطة	١٣	١٤,٨	٢,٤٤٠	٩,٨	١٢٧,٤			
المستوى الإبداعي	تجريبية	١٣	١٣,٩	٢,٥٥٨	١٢,١٥	١٥٧,٩٥	٣٣,٥	١,٢٦٠	غير دالة
	ضابطة	١٣	١٢,٤	١,٩٥٥	٨,٨٥	١١٥,٠٥			
الدرجة الكلية للاختبار	تجريبية	١٣	٧١,٩	٣,٦٩٥	١١,٤٥	١٤٨,٨٥	٤٠,٥	٠,٧٢٥	غير دالة
	ضابطة	١٣	٧٠,٩	٣,٠٣٥	٩,٥٥	١٢٤,١٥			

ثالثا: أدوات الدراسة:

١- قائمة مهارات الفهم القرائي إعداد/ الباحثة.

في سبيل الوصول إلى مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف السابع ذوو صعوبات التعلم التي ينبغي تنميتها لديهم . قامت الباحثة بإعداد قائمة تتضمن مهارات الفهم القرائي و تطلب ذلك الاجراءات الآتية:

١- **تحديد الهدف من القائمة:** هدفت التعرف إلى أهم مهارات الفهم القرائي المناسبة لتلاميذ الصف السابع ذووة صعوبات التعلم تمهيدًا لاستخدامها في إعداد اختبار سيكومتري للتمكن من قياس مهارات الفهم القرائي قبل وبعد تطبيق البرنامج.

٢- **تحديد مصادر بناء القائمة:** اعتمدت الباحثة على المصادر الآتية:

- الدارسات والبحوث السابقة المرتبطة بالفهم القرائي.
- المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام بدولة الإمارات العربية المتحدة.
- كتاب المعلم (دليل المعلم).

٣- **تحديد محتوى القائمة:** بعد الاطلاع على ماسبق تم حصر مهارات القراءة، و تصنيفها إلى خمس مهارات رئيسة، ويندرج تحت كل مهارة مجموعة من المهارات الفرعية التي تنتمي لتلك المهارة الرئيسة والتي تناسب الطلاب من ذوو صعوبات التعلم.

جدول (٣)

توزيع مهارات الفهم القرائي

المهارة	عدد العبارات
مستوى الفهم الحرفي	(٥) عبارات
مستوى الفهم الاستنتاجي	(٤) عبارات
مستوى الفهم النقدي	(٢) عبارتان
مستوى الفهم التذوقي	(٢) عبارتان
المستوى الإبداعي	(٢) عبارتان
المجموع	**(١٥) عبارة**

صدق القائمة:

للتحقق من صدق القائمة استخدمت الباحثة صدق المُحَكِّمين، والاتساق الداخلي.

صدق المُحَكِّمين:

قامت الباحثة بعرض القائمة على مجموعة من الأساتذة والدكاترة المتخصصين في مجال اللغة العربية والتربية الخاصة، بلغ عددهم(١٠) مُحَكِّمين لتحديد مدى مناسبة المهارة لتلاميذ الصف السابع ومدى انتماء كل مهارة فرعية إلى المهارة الرئيسة التي صنفت تحتها. وضوح صياغة كل مهارة من الناحية اللغوية، وقد قامت الباحثة بالإبقاء على المهارات التي اتفق عليها (٨٠%) من المُحَكِّمين من حيث صلاحيتها وملاءمتها لكل مستوى.

جدول (٤)

نسبة اتفاق المُحَكِّمين على مهارات قائمة الفهم القرائي

رقم العبارة	عدد المتفقين	صدق العبارة	رقم العبارة	عدد المتفقين	صدق العبارة	رقم العبارة	عدد المتفقين	صدق العبارة
١	٨	٠,٦	٦	١٠	١	١١	١٠	١
٢	٩	٠,٨	٧	٩	٠,٨	١٢	٩	٠,٨
٣	١٠	١	٨	٩	٠,٨	١٣	١٠	١
٤	٩	٠,٨	٩	١٠	١	١٤	٩	٠,٨
٥	١٠	١	١٠	٩	٠,٨	١٥	١٠	١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الصدق للعبارات تراوحت ما بين (٠,٦: ١) وهى معاملات مقبولة.

صدق الاتساق الداخلي: Internal Consistency Validity

قامت الباحثة بإيجاد التجانس الداخلي للقائمة عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٥)

الاتساق الداخلي لمهارات القائمة (ن = ٢٠)

مستوى الفهم الحرفي		مستوى الفهم الاستنتاجي		مستوى الفهم النقدي		مستوى الفهم التذوقي		المستوى الابداعي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٤٣٦	٦	٠,٤٢٥	١٠	٠,٤٧٢	١٢	٠,٤٧١	١٤	٠,٤٨٩
٢	٠,٣٩٢	٧	٠,٤٦٤	١١	٠,٤٦٧	١٣	٠,٤٧٧	١٥	٠,٤٩٣
٣	٠,٣٧٧	٨	٠,٤٥٩						
٤	٠,٤٨١	٩	٠,٣٦٧						
٥	٠,٤٧٢								

مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٠,٢٥٧ ، (٠,٠٥) = ٠,١٩٧

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ثم قامت الباحثة بإيجاد معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للقائمة.

جدول (٦)

معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد القائمة والدرجة الكلية (ن = ٢٠)

الأبعـــــاد	معـامـل الارتبـاط
مستوى الفهم الحرفي	٠,٦٤١
مستوى الفهم الاستنتاجي	٠,٥٨٣
مستوى الفهم النقدي	٠,٦٤٢
مستوى الفهم التذوقي	٠,٧٢٣
المستوى الإبداعي	٠,٦٧٨

ثبـــات القـــائمـــة:

لحساب ثبات القائمة تم استخدام طريقة ألفا – كرونباخ ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٧)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ

الأبعـــــاد	ألفا كرونباخ (ن = ٤٠)
مستوى الفهم الحرفي	٠,٨١٥
مستوى الفهم الاستنتاجي	٠,٧٢٧
مستوى الفهم النقدي	٠,٨٢٥
مستوى الفهم التذوقي	٠,٧٤٧
المستوى الإبداعي	٠,٨٢٢
الدرجة الكلية للقائمة	٠,٨٢٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة، مما يجعلنا نثق في ثبات القائمة.

٢- اختبار مهارات الفهم القرائي: إعداد/الباحثة.

يهدف هذا الاختبار إلى الكشف عن الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السابع ذوي صعوبات تعلم القراءة، و يتكون الاختبار من (١٥) سؤالًا تمثل مهارات الفهم القرائي، وهي موزعة على النحو الآتي:(مستوى الفهم الحرفي، مستوى الفهم الاستنتاجي، مستوى الفهم النقدي، مستوى الفهم التذوقي، المستوى الإبداعي).

خطوات إعداد الاختبار:

١- إعتمدت الباحثة في إعداد اختبار الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السابع على المحاور التالية:

أ) الاطلاع ومراجعة البحوث والدراسات العربية والأجنبية، التي أجريت في ضوء قياس الفهم القرائي.

ب) الاطلاع ومراجعة المقاييس، والاختبارات الخاصة بقياس الفهم القرائي.

ج) آراء التربويين المختصين في مجال اللغة العربية، والتربية الخاصة.

د) قائمة مهارات الفهم القرائي للصف السابع الأساسي من إعداد الباحثة.

٢- هدف الاختبار:

يهدف إلى قياس مهارات الفهم القرائي المستهدف تنميتها لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي.

٣- وصف الاختبار:

يتضمن الاختبار (١٥) سؤالًا يقيس مهارات الفهم القرائي التي تم تحديدها في قائمة مهارات الفهم القرائي للصف السابع الأساسي والبالغ عددها خمس عشرة مهارة فرعية تضمها مهارات الفهم القرائي الخمس الرئيسة، وتم صياغة مفردات الاختبار بالاعتماد على الأسئلة الموضوعية.

ومراعاة أن يتصف هذا الاختبار بمايلي:

١- وضوح الصياغة اللغوية.

٢- تنوع الأسئلة و تعبيرها عن المهارات التي تقيسها.

٣- أن لا تزيد عدد البدائل في سؤال الاختيار من متعدد عن ثلاثة بدائل مراعاة لطبيعة الطلاب من ذوي صعوبات التعلم.

٤ – الاختبار في صورته الأولية :

تم وضع اختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف السابع الأساسي من ذوي صعوبات التعلم حيث شمل صفحة الغلاف، وتعليمات المقياس ثم مجموعة من الأسئلة (١٥) سؤالًا يقيس مهارات الفهم القرائي المستهدفة.

موزعه على النحو التالي :

١- **مستوى الفهم الحرفي:** ويتضمن مهارات المعنى المعجمي للكلمة – مضاد الكلمة- مرادف الكلمة – تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق – ترتيب الأفكار وفقًا لورودها في النص المقرؤ(الاسئلة ١ و٢ و٣ و٦ و٩).

٢- **مستوى الفهم الاستنتاجي:** ويتضمن مهارات استنتاج الأفكار الرئيسة للنص – تحديد نوع النص – استنتاج علاقة السبب بالنتيجة – استنتاج عنوانًا أخر مناسب يعبر عن النص (الأسئلة ٤ و ٥ و ٧ و ٨).

٣- **مستوى الفهم الناقد:** ويتضمن مهارات التمييز بين ما يتصل بأفكار النص، وما لا يتصل به- التمييز بين الحقيقة والرأي في النص(الأسئلة ١٢ و١٣).

٤- **مستوى الفهم التذوقي:** ويتضمن مهارات العبرة والقيمة الوجدانية للنص – تحديد العلاقة الجمالية بين بعض ألفاظ النص(الأسئلة ١١ و١٤).

٥- **المستوى الابداعي السؤال:** يتضمن مهارات اقتراح نهايات اخرى للنص- توقع نتائج جديدة لموقف ورد في النص(الأسئلة ١٠ و١٥).

ثم تم عرض الاختبار للتحكيم على مجموعة من المختصين في مجال اللغة العربية، والتربية الخاصة، وطلب منهم إبداء الرأي فيه من حيث:

مدى صلاحية الأسئلة لقياس المهارات المراد قياسها .

- وضوح الصياغة اللغوية .
- كفاية الأسئلة لقياس تلك المهارات .
- المقترحات التي يرونها مناسبة .

وقد أشار المحكمون إلى بعض التعديلات الجزئية في صياغة الأسئلة وقد أخذت الباحثة بهذه التعديلات.

٥ – التحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار:

صدق الاختبار:

للتحقق من صدق الاختبار استخدمت الباحثة صدق المُحَكِّمين، والاتساق الداخلي.

– صدق المُحَكِّمين:

قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المتخصصين فى مجال اللغة العربية، والتربية الخاصة. بلغ عددهم (١٠) محكمين وبناء على توجيهاتهم تم تعديل بعض العبارات، والجدول التالى يوضع معاملات الاتفاق بين المحكمين لعبارات المقياس باستخدام معادلة لوش.

جدول (٨)

معاملات الاتفاق بين المحكمين لعبارات مهارات الفهم القرائي (ن = ١٠)

رقم السؤال	عدد المتفقين	صدق العبارة	رقم السؤال	عدد المتفقين	صدق العبارة	رقم السؤال	عدد المتفقين	صدق العبارة
١	١٠	١	٦	١٠	١	١١	٩	٠,٨
٢	٨	٠,٦	٧	٩	٠,٨	١٢	١٠	١
٣	١٠	١	٨	٨	٠,٦	١٣	٩	٠,٨
٤	٩	٠,٨	٩	١٠	١	١٤	١٠	١
٥	١٠	١	١٠	٩	٠,٨	١٥	٨	٠,٦

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الصدق للعبارات تراوحت ما بين (٠,٦: ١) وهى معاملات مقبولة.

- صدق الاتساق الداخلي لأسئلة اختبار الفهم القرائي:

جدول (٩)

الاتساق الداخلي لاسئلة اختبار الفهم القرائي

لتلاميذ الصف السابع من ذوى صعوبات التعلم (ن = ٢٠)

مستوى الفهم الحرفي		مستوى الفهم الاستنتاجي		مستوى الفهم الناقد		المستــوى التــذوقــي		مستوى الفهم الابداعي	
رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
١	٠,٥٠٣	٤	٠,٤٦٢	١٢	٠,٣٩٧	١١	٠,٤٢٢	١٠	٠,٤٢١
٢	٠,٤٩٨	٥	٠,٤٥٨	١٣	٠,٥٠٢	١٤	٠,٣٧٥	١٥	٠,٥١٩
٣	٠,٤١٢	٧	٠,٣٢١						
٦	٠,٤٦٢	٨	٠,٢٩٦						
٩	٠,٤٣٥								

مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٠,٢٥٧ ، (٠,٠٥) = ٠,١٩٧

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ثم قامت الباحثة بإيجاد معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الدرجة الكلية للبعد، والدرجة الكلية للاختبار.

جدول (١٠)

معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد الاختبار والدرجة الكلية (ن = ٢٠)

الأبعــاد	معامل الارتباط
مستوى الفهم الحرفي	٠,٥٩٧
مستوى الفهم الاستنتاجي	٠,٦٠١
مستوى الفهم الناقد	٠,٦٢٢
المستوى التذوقي	٠,٥٨٧
مستوى الفهم الإبداعي	٠,٥٣٢

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ثبات الاختبار:

لحساب ثبات الاختبار تم استخدام طريقة ألفا – كرونباخ، وطريقة إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١١)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ وطريقة إعادة تطبيق الاختبار

الأبعاد	ألفا كرونباخ (ن = ١٠٠)	إعادة التطبيق (ن = ٤٠)
مستوى الفهم الحرفي	٠,٨٠٥	٠,٨٢٧
مستوى الفهم الاستنتاجي	٠,٨٢٤	٠,٨٣١
مستوى الفهم الناقد	٠,٨١١	٠,٨٢٨
المستوى التذوقي	٠,٨٢٣	٠,٨٣٦
مستوى الفهم الإبداعي	٠,٨٠٨	٠,٨٢١
الدرجة الكلية للاختبار	٠,٨٣٩	٠,٨٥٧

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة، مما يجعلنا نثق في ثبات الاختبار.

٣- برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة: إعداد/الباحثة.

أ) مصادر إعداد البرنامج:

اعتمدت الباحثة في إعداد البرنامج، على عدة مصادر منها:

- الإطار النظري للدراسة.
- البرامج في الدراسات العربية والأجنبية السابقة، والتي أمكن للباحثة الحصول عليها.

ب) الوسائل والأدوات المستخدمة في البرنامج:

استعانت الباحثة بالأدوات التالية في تطبيق البرنامج: قصص مصورة، والكترونية- بطاقات مصورة- أوراق بيضاء وملونة – أقلام وألوان- جهاز العارض، والحاسوب).

ج) عدد جلسات البرنامج وزمنها:

تم تطبيق البرنامج في الفصل الدراسي الثالث للعام ٢٠١٩، وتم التطبيق على مدار تسعة أسابيع بعدد إجمالي (٣٦) حصة، وبواقع جلستين أسبوعيًا، مدة الجلسة حصتان، والجدول التالي يوضح ملخصًا لجلسات البرنامج:

جدول (١٢)

وصف تفصيلي لعدد الجلسات البرنامج والموضوعات، والهدف وعدد الحصص

رقم الاسبوع	موضوع الجلسات	هدف الجلسات	عدد الحصص	الادوات
الأول	– تعارف –معرفة ميول التلاميذ و أنماط تعلهم – التعريف بالبرنامج	– أن تتعرف الباحثة على التلاميذ موضع الدراسة. – تعريف التلاميذ بهدف البرنامج. – تحديد قائمة معززات الطلاب. – بناء القواعد الأساسية التي سوف يتم إتباعها أثناء العمل.	جلسة ٤٥ دقيقة (حصتان)	حاسوب وداناشو
الثاني	– عمليات ما وراء المعرفة	– تدريب التلاميذ على مهارات ما وراء المعرفة (التخطيط – المراقبة – التقويم). – التدريب على نصوص قرائية.	جلستان (٤ حصص)	حاسوب وداناشو اوراق–اقلام– قصص
الثالث	– استراتيجيات ما وراء المعرفة (إستراتيجية م٣)	– أن يتعرفوا على استراتيجية (موجودة– مختفية – في مخي). – التدريب من خلال نصوص قرائية.	جلستان (٤ حصص)	حاسوب وداناشو اوراق–اقلام– قصص
الرابع	–إستراتيجية الجدول الذاتي KWL	– أن يتعرفوا على استراتيجية الجدول الذاتي (ما الذي أعرفه عن الموضوع؟ ما لذي أريد معرفته عن الموضوع ؟ما الذي تعلمته عنه؟) – التدريب على نصوص قرائية.	جلستان (٤ حصص)	حاسوب وداناشو اوراق–اقلام– قصص

رقم الاسبوع	موضوع الجلسات	هدف الجلسات	عدد الحصص	الادوات
الخامس	– الفهم القرائي الحرفي	– أن يتعرفوا مرادف الكلمة. – أن يتعرفوا المعنى المناسب للكلمة من السياق – أن يحددوا المعنى المعجمي للكلمة. – أن يحددوا مضاد الكلمة. – ترتيب الأفكار والاحداث وفقًا لورودها في النص.	جلستان (٤ حصص)	حاسوب وداناشو اوراق–اقلام– قصص
السادس	– الفهم الاستنتاجي	– استنتاج الفكرة الرئيسية في النص. – استنتاج علاقة السبب بالنتيجة. – استنتاج عنوان أخر مناسب يعبر عن النص – تحديد نوع النص.	جلستان (٤ حصص)	حاسوب وداناشو اوراق–اقلام– قصص
السابع	– الفهم الناقد	– التمييز بين الحقيقة والرأي في النص. – التمييز بين ما يتصل بأفكار النص وما لا يتصل به.	جلستان (٤ حصص)	حاسوب وداناشو اوراق–اقلام– قصص
الثامن	– الفهم التذوقي	– تحديد العلاقة الجمالية بين بعض ألفاظ النص المقرؤ. –تحديد العبرة والقيمة والوجدانية للنص.	جلستان (٤ حصص)	حاسوب وداناشو اوراق–اقلام– قصص
التاسع	– الفهم الابداعي	– اقتراح نهايات آخرى للنص المقرؤ. – توقع نتائج جديدة لموقف ورد في النص.	جلستان (٤ حصص)	حاسوب وداناشو اوراق–اقلام– قصص
العاشرة	– حفل ختامي	– احتفال وأنشطة ترفيهية – توزيع الهدايا على التلاميذ	جلسة حصتان	هدايا

٤- إجـــراءات تطبيـــق الـــدراســـة :

قبل البدء بتنفيذ الدراسة الحالية قامت الباحثة بعدة إجراءات هي:

١- الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات النظرية التي تخص الفهم القرائي والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.

٢- إعداد أدوات البحث وهي: قائمة مهارات الفهم القرائي، وبرنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة.

٣- القيام بالتطبيق الاستطلاعي على عينة من التلاميذ لتقنين الاختبار.

٤- اختيار العينة الأساسية للدراسة، وتقسيمها إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، والتأكد من تجانس مجموعتي الدراسة.

٥- البدء بتنفيذ البرنامج القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لأطفال المجموعة التجريبية.

٦- التعرف على أنواع المعززات المفضلة لدى التلاميذ، وتوزيعها على جلسات البرنامج.

٧- بعد الانتهاء من البرنامج يتم تطبيق اختبار الفهم القرائي على مجموعتي الدراسة.

٨- حصر النتائج وعمل المعالجة الإحصائية اللازمة ثم تفسير النتائج والتأكد من صحة الفروض.

٩- تقديم التوصيات والاقتراحات التربوية في ضوء ما أسفرت عنه النتائج.

نتـــائـــج الـــدراســـة ومنـــاقشتهـــا

أولا: نتـــائـــج الـــدراســـة ومنـــاقشتهـــا:

١- نتـائـج التحقـق مـن الفـرض الأول:

ينص الفرض على أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الفهم القرائى في القياس البعدي فى اتجاه المجموعة التجريبي**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتنى Mann-Whitney Test اللابارامترى، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٣)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأفراد بالمجموعتين الضابطة و التجريبية بعد تطبيق البرنامج، على اختبار مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف السابع من ذوي صعوبات التعلم

الأبعاد (المهارات)	اسم المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
مستوى الفهم الحرفي	ضابطة	١٣	١٣,٦	١,٥٧٨	٥,٥	٧١,٥	٠	٣,٧٩١	٠,٠١
	تجريبية	١٣	٢٤,٢	٢,٧٤١	١٤,٥	١٨٨,٥			
مستوى الفهم الاستنتاجي	ضابطة	١٣	١٤,٥	١,٧٨٠	٥,٥	٧١,٥	٠	٣,٧٩٧	٠,٠١
	تجريبية	١٣	٢٥,٢	١,٨١٤	١٤,٥	١٨٨,٥			
مستوى الفهم الناقد	ضابطة	١٣	١٤,٨	٣,٢٢٥	٥,٥	٧١,٥	٠	٣,٤٩٠	٠,٠١
	تجريبية	١٣	٢٣,١	٢,٦٠١	١٤,٥	١٨٨,٥			
المستوى التذوقي	ضابطة	١٣	١٥,٢	٣,٠١١	٥,٥	٧١,٥	٠	٣,٧٩٧	٠,٠١
	تجريبية	١٣	٢٤,٨	٢,٠٩٨	١٤,٥	١٨٨,٥			
مستوى الفهم الإبداعي	ضابطة	١٣	١٣,٥	٢,١٧٣	٥,٥	٧١,٥	٠	٣,٧٩١	٠,٠١
	تجريبية	١٣	٢١,٩	٢,٠٧٩	١٤,٥	١٨٨,٥			
الدرجة الكلية للمقياس	**ضابطة**	**١٣**	**٧١,٦**	**٣,٣٧٣**	**٥,٥**	**٧١,٥**	**٠**	**٣,٧٩٠**	**٠,٠١**
	تجريبية	**١٣**	**١١٩,٢**	**٢,٧٨١**	**١٤,٥**	**١٨٨,٥**			

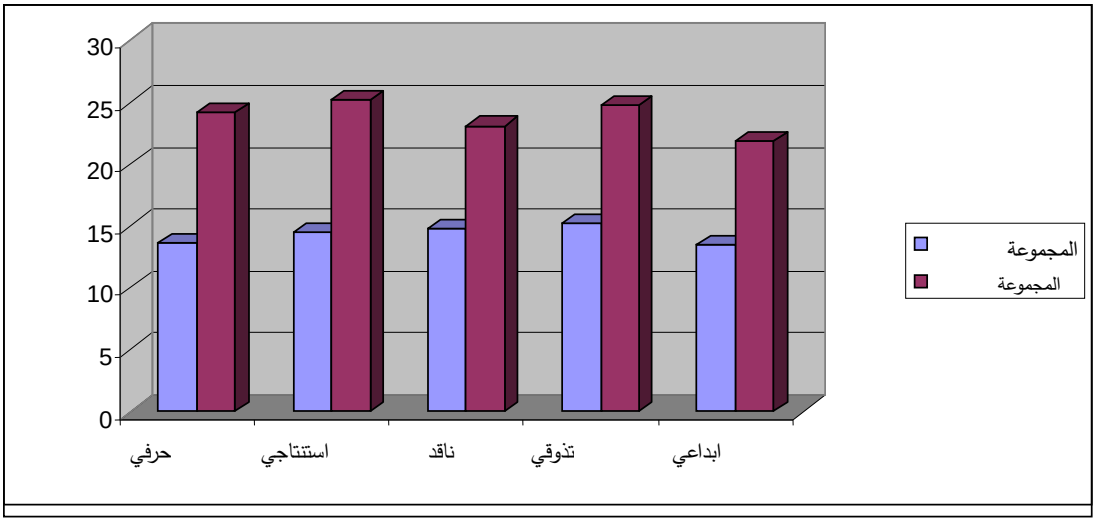
يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى لاختبار مهارات الفهم القرائي في اتجاه المجموعة التجريبية، مما يعنى تحسن درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بعد تعرضهم لجلسات البرنامج مقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لنفس جلسات البرنامج.

والشكل البياني التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدى لاختبار مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف السابع من ذوي صعوبات التعلم.

شكل (١)

الفروق بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة

في القياس البعدى على أبعاد اختبار مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف السابع من ذوو صعوبات التعلم



في ضوء تلك النتائج تعزي الباحثة ذلك إلى طريقة إعداد جلسات البرنامج والتي تهدف إلى تنمية الفهم القرائي، كما يعود ذلك أيضا إلى حقيقة مفادها أن جميع التلاميذ يمكنهم اكتساب مهارات القراءة المختلفة، حتى وإن كانوا ذوي صعوبات تعلم. طالما تم اختيار الاستراتيجيات والأساليب المناسبة، وتدريبهم عليها عبر برامج خاصة .

وترى الباحثة أن تحسن مهارات الفهم القرائي، قد يرجع كذلك إلى تطبيق الأنشطة باهتمام ودافعية عاليتين، بالإضافة إلى الأنشطة المتنوعة التي قدمت خلال الجلسات والتي استخدم فيها القصص الإلكترونية والمصورة، والحوار والمناقشة، والعمل التعاوني، والعصف الذهني، وكذلك نجاح إستراتيجيات ما وارء المعرفة فيما وضعت من أجله، وهو مساعدة المتعلم على الفهم القرائي

بجهده الخاص. حيث تعمل هذه الإستراتيجيات في جميع مراحلها قبل وأثناء وبعد التعلم على بناء المعرفة لدى المتعلمين من خلال تدريبهم على توليد الأسئلة ذاتيًا حيث تساعد هذه الإستراتيجية المتعلم قبل القراءة على تنشيط المعرفة السابقة، وإثارة اهتمامه أولاً، ثم تأتي المرحلة الثانية داعمة للأولى إذ تعمل على تنظيم المعلومات وتذكرها وتوليد أفكار جديدة أثناء القراءة، وفي المرحلة الثالثة بعد التعلم تساعد هذه الإستراتيجية المتعلمين على ربط معلوماتهم السابقة بالمعلومات التي اكتسبوها بعد القراءة مما يؤدي إلى اكتساب المعرفة وتكاملها، والاستفادة منها في جوانب الحياة المختلفة، وهو ما تحقق لتلاميذ المجموعة التجريبية، وافتقده تلاميذ المجموعة الضابطة، وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ماتوصلت إليه دراسة: الدوخي، الذروة، واليوسف(٢٠١٧) حيث توصلت نتائجها إلى تفوق المجموعة التجريبية التي تم التدريس لها باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، وزيادة تحصيلهم الدراسي في مادتي الرياضيات واللغة العربية على المجموعة الضابطة التي تم التدريس لها بالأسلوب التقليدي.

كذلك دراسة اليف وهليل (Alev,Halil:2017)، ودراسة عبد القادر(٢٠١٥)، والتي أشارت نتائجهما أيضا إلى تفوق المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بالاعتماد على استراتيجيات ما وراء المعرفة على المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالأسلوب التقليدي في تنمية الفهم القرائي.

٢- نتائج التحقق من الفرض الثاني:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي بين القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدم اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test اللابارامترى، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٤)

دلالة الفروق بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية

في القياسين القبلى والبعدى لاختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف السابع من ذوو صعوبات التعلم

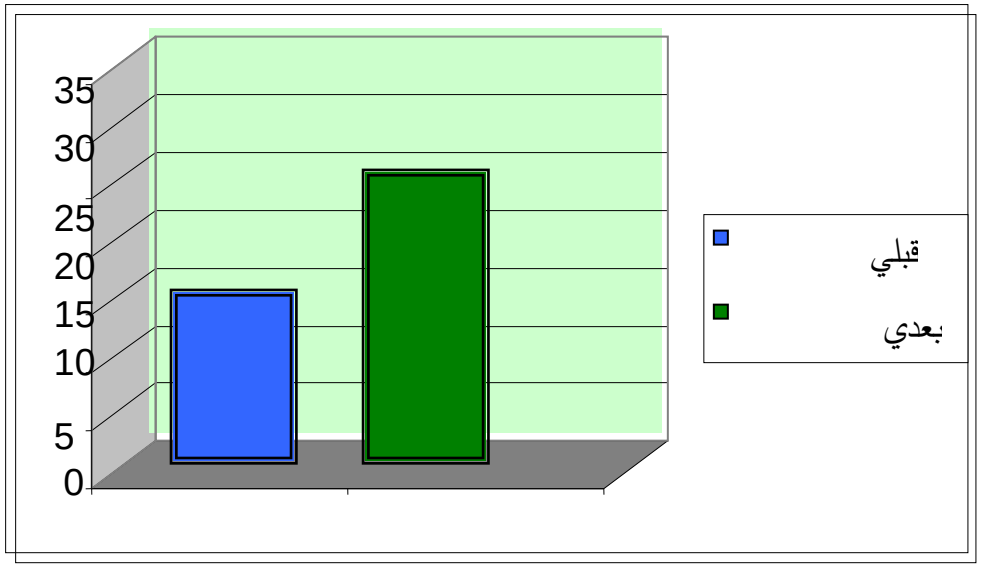
الأبعاد (المهارات)	اتجاه فروق الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
مستوى الفهم الحرفي	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	٣,١٨٧	٠,٠١
	الرتب السالبة	٠	٠	٠		
	التساوي	٠				
مستوى الفهم الاستنتاجي	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	٣,١٩٧	٠,٠١
	الرتب السالبة	٠	٠	٠		
	التساوي	٠				
مستوى الفهم الناقد	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	٣,١٩٤	٠,٠١
	الرتب السالبة	٠	٠	٠		
	التساوي	٠				
المستوى التذوقي	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	٣,١٨٩	٠,٠١
	الرتب السالبة	٠	٠	٠		
	التساوي	٠				
مستوى الفهم الابداعي	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	٣,٢٠٤	٠,٠١
	الرتب السالبة	٠	٠	٠		
	التساوي	٠				
الدرجة الكلية للمقياس	الرتب الموجبة	١٣	٧	٩١	٣,١٨٢	٠,٠١
	الرتب السالبة	٠	٠	٠		
	التساوي	٠				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين درجات الأطفال بالمجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على جميع أبعاد اختبار الفهم القرائي والدرجة الكلية للاختبار في اتجاه القياس البعدى، مما يعنى تحسن درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بعد تعرضهم لجلسات البرنامج.

والشكل البيانى التالى يوضح الفروق بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى للدرجة الكلية لاختبار الفهم القرائي.

شكل (٢)

الفروق بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لاختبار الفهم القرائي



ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن البرنامج القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة وفر للتلاميذ شعورا بالمتعة والسرور والبهجة من خلال الانشطة المختلفة والتعزيز، كما أن محتوى البرنامج التدريبي ساعد تلاميذ المجموعة التجريبية على التحكم في عملية تعلمهم، وقد ظهر ذلك التحكم بجلاء من خلال قيام التلاميذ بأنفسهم بالتساؤل الذاتي عما يتضمنه النص المقروء من مهارات مما أدى إلى زيادة دافعيتهم لفهم النصوص القرائية المقدمة لهم، كما أن استقلال التلاميذ أثناء عملية التعلم، واعتمادهم على أنفسهم في اكتساب المعارف، والتفاعل معها بشكل مباشر من خلال أنشطة التعلم والقراءة الواعية مما ساعدهم على تنمية الفهم القرائي لديهم، وذلك بعكس الطرق التقليدية في التدريس التي لا تراعي احتياجات الطلبة من ذوي صعوبات التعلم.

وتتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة: بن عابد وبن الطاهر (٢٠١٧) والتي توصلت إلى أن استراتيجيات ما وراء المعرفة مفيدة، و لها تأثيرٌ واضحٌ على مهارات القراءة وتنمية الفهم القرائي؛ حيث إنها تساعد التلاميذ على الاعتماد على انفسهم بعدما كانوا يعتمدون كليًا على معلميهم، وتطور مستوى القدرات العقلية لديهم مما يزيد من قدرتهم على فهم المادة المقرؤة.

كذلك دراسة اللهو (٢٠١٦) والتي خلصت نتائجها لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في تنمية الفهم الفرائي ومهاراته الفرعية لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة المتوسطة لصالح القياس البعدي.

ثانيا: توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج السابقة توصي الباحثة بما يلي:

١- تدريب معلمي التلاميذ على استخدام مهارات ما وراء المعرفة في تدريس تلاميذهم.

٢- استخدام معلمي اللغة العربية للأداة السيكومترية التي تم إعدادها في هذه الدراسة، والتي تتمثل في اختبار الفهم القرائي كأداة مقننة يمكن من خلالها تقدير مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السابع.

٣- استخدام معلمي اللغة العربية البرنامج التدريبي الذي تم إعداده في هذه الدراسة، والذي يهتم بتنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ الصف السابع.

٤- إعداد دراسات تلقي الضوء بشكل مركز على الفهم القرائي، وذلك لزيادة العمق الأكاديمي في دراسة هذه الصعوبة.

ثالثا: بحوث مقترحة:

تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية:

١- إجراء دراسات متنوعة تستخدم استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية المهارات الاساسية في مختلف المواد الدراسية

٢- إجراء دراسات أخرى مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية:

إبراهيم، سليمان عبد الواحد (٢٠١٠). المرجع في صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية والاجتماعية والانفعالية، القاهرة.مصر: مكتبة الأنجلو المصرية

أحمد، سناء (٢٠١٣). استراتيجيات التعليم المنظم ذاتياً وعلاقتها بمهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. *مجلة القراءة والمعرفة*. مصر.

إسماعيل، هاني أبو السود(٢٠٠٩). *برنامج تقني قائم على أسلوب المحاكاة لتنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة في منهاج العلوم لدى طلبة الصف التاسع الاساسي بغزة(رسالة ماجستير)*، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

أبو غزال، معاوية؛ وعطروز، نادية(٢٠١٩). أثر برنامج تدريسي مستند إلى استراتيجيات القراءة ما وراء المعرفية على قلق القراءة ودافعيتها لدى طالبات الصف الثامن في اللغة الإنجليزية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، مجلد(١٥)، عدد (٣)، جامعة اليرموك. الأردن.

إسماعيل، ماهر صبري (٢٠١٤). مفاهيم مفتاحية في المناهج وطرق التدريس. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

الأحمدي، مريم بنت محمد عايد(٢٠١٢). *فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثره على التفكير فوق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، العدد (٣٢)، جامعة الإمارات. الإمارات العربية المتحدة.

الدوخي، فوزي؛ والذروة، مبارك؛ اليوسف، هيفاء(٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي قائم على تطوير الوعي باستراتيجيات ما وراء المعرفة لرفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة ذوي صعوبات التعلم.*المجلة التربوية*، مجلد(٣١).الكويت.

الزق، أحمد؛ والسويري، عبد العزيز(٢٠١٠). المشكلات المتعلقة باللغة الاستقلالية واللغة التعبيرية للطلبة ذوي صعوبات التعلم اللغوية في مدينة الرياض. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، المجلد(٦). عمان، الأردن.

الصاوي، إسماعيل(٢٠٠٩). صعوبات الفهم القرائي المعرفية والميتا معرفية. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

الصيداوي، خالد ياسين(٢٠١٥). *أثر استخدام استراتيجية تنال القمر على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي (رسالة ماجستير)*. الجامعة الإسلامية. غزة، فلسطين.

الغلبان، حاتم (٢٠١٤). *أثر توظيف استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الاساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية*، غزة.

المكاحلة، أحمد؛ والرمامنة، عبد اللطيف (٢٠١٨). أثر برنامج قائم على استراتيجية (SQ3R) في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم. جامعة البلقاء التطبيقية، كلية الأميرة رحمة. الأردن .

النوبي، محمد علي(٢٠١٠). مقياس المهارات الاجتماعية لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

اللهو، خالد حماد(٢٠١٦). *أثر برنامج قائم على الأسئلة السقراطية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الطلاقة والفهم القرائي وفق أنماط التعلم المخي لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة المتوسطة في دولة الكويت(رسالة دكتوراه)*، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة. مصر.

بن عابد، جميلة؛ وبن الطاهر، تجاني (٢٠١٧). *التفكير ما وراء المعرفي وأثره على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى التلاميذ ذوي عسر الحساب. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة الأغواط، الجزائر.

بوجادو، صالح محمد؛ ونوفل، محمد بكر(٢٠١٠). تعليم التفكير النظرية والتطبيق(ط٢). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

روسيلاواتي، سيتي بنت رملن؛ والشرعة، نايل(٢٠١٦). *أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين مستوى الاستيعاب القرائي لدى الطلبة الماليزيين الناطقين بغير العربية. مجلة الدراسات اللغوية والأدبية*، العدد (٣).الأردن.

زاهر، الغالية بن حمد العبري(٢٠١٦). *فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الذاكرة العاملة لدى طالبات صعوبات تعلم القراءة في محافظة مسقط (رسالة ماجستير) في التربية.مجلة جامعة الشارقة*، العدد(A).الإمارات العربية المتحدة.

شحاته، حسن؛ والسمان، مروان(٢٠١٢). المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها القاهرة، مصر: مكتبة الدار العربية للكتاب.

شعلان، محمد(٢٠١١). *أثر قراءة الصور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة القاهرة*، مصر.

عبد الباري، شعبان (٢٠١٠). استراتيجيات فهم المقروء وأسسها النظرية وتطبيقاتها العلمية.عمان، الأردن: دار المسيرة.

عبد القادر، أبو ضيف مختار(٢٠١٥). *فاعلية برنامج لعلاج صعوبات فهم المقروء وخفض فلق القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئي التعلم باستخدام العيادات المرانية المدعومة ببعض استراتيجيات ما وراء المعرفة (رسالة دكتوراه)*. جامعة أسيوط، مصر.

عبد الواحد، سليمان يوسف (٢٠١٠). المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية. مصر: مكتبة الانجلو المصرية.

عكاشة، محمود فتحي؛ وضحا، إيمان صلاح(٢٠١٢). *فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في سياق تعاوني على سلوك حل المشكلة لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي.المجلة العربية لتطوير التفوق*، المجلد (٣)، العدد(٥)، جامعة العلوم والتكنولوجيا، صنعاء، اليمن.

علوش، جواهر بن ناصر؛ وإبراهيم، خالد بن علي(٢٠١٦). *فاعلية التدريس باستراتيجية (K . W. L) في تصويب أنماط الفهم الخطأ في بعض مفاهيم مقرر الحاسب الآلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة العلوم التربوية*، العدد (٢) .المملكة العربية السعودية.

علي، محمد سليم(٢٠١٦). *أثر توظيف القصص الرقمية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي (رسالة ماجستير). الجامعة الاسلامية*، كلية التربية، غزة، فلسطين.

عناوي، سحر رهيو؛ وجاسم، هناء محمد(٢٠١٢). *تأثير استراتيجيات ما وراء المعرفة في فاعلية الذات دراسة تحليلية في كلية الإدارة والاقتصاد . جامعة القادسية، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والإقتصادية، المجلد*(١٥)، العدد(٣).العراق.

فتيحه، معتوق عساس(٢٠١١). *مدى استخدام مهارات ما وراء المعرفة في البحث التربوي من خلال دراسة المقررات العليا في كلية التربية للبنات.مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد(٢)، جامعة الملك سعود*.المملكة العربية السعودية.

مشعل، أماني محمد (٢٠١٢). *أثر استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي على تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (رسالة ماجستير)*. جامعة القاهرة، مصر.

محمد، قاسم عزيز وآخرون (٢٠١٠).فاعلية استراتيجية الجدول الذاتي في تعليم الفيزياء للصف الثاني المتوسط ، المركز التقني لاعمال ما قبل الطباعة، وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج، بغداد، العراق.

نصر الله ومزعل، عمر عبدالله وعمر مسعود (٢٠١١). صعوبات التعلم ومشكلات اللغة (طبيعتها – تشخيصها – علاجها). عمان، الأردن: دار وائل للنشر.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Alev, a. & Halil, a. (2017). Metacognitive reading strategies in learning disability: Relations between usage level, academic self-efficacy and self-concept. International Electronic Journal of Elementary Education, Volume 10, Issue 1.

Chebaani, F. &Tomas, A. (2011).Reciprocal teaching and self-monitoring of strategy use effects Reading comprehension. Psicothema1 (23).

Division of Special Education and Student Services (2014). Virginia's Guidelines for Educating Students with Specific Learning Disabilities Virginia Department of Education, Richmond, USA, January.

Grizzle, T. (2014). The Effect of Cognitive- and Metacognitive-Based Instruction on Problem Solving by Elementary Students with Mathematical Learning Difficulties. United States.

Kopp, K. (2010). Everyday content Area writing write- to learn strategies for grades 5 - First edition, Gainesville; Maupin, houses.

Ozsey, G. (2010). An investigation of the relationship between metacognition and mathematics achievement. Asia Pacific Educ. Rev. P.P.758 – 76.

Pagan, S., & Senechal, M. (2014). Involving Parents Book Reading Program to Promote Reading Comprehension, in Fluency, and Vocabulary in Grade 3 and Grade 5 Children. Canadian Journal of Education, V. (37) , N. (2) , 1-31.

الملاحـــــق

ملحـــــق (١)

قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة لطلاب الصف السابع إعداد/الباحثة

المهـــــــارات
أولا: مهارات الفهم الحرفي (المباشر)
▪ المعنى المعجمي للكلمة
▪ مضاد الكلمة
▪ مرادف الكلمة
▪ تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق
▪ ترتيب الأفكار وفقًا لورودها في النص المقرؤ
ثانيًا:مستوى الفهم الاستنتاجي
▪ استنتاج الأفكار الرئيسة للنص
▪ تحديد نوع النص
▪ استنتاج علاقة السبب بالنتيجة
▪ استنتاج عنوانًا أخر مناسب يعبر عن النص
ثالثًا: مستوى الفهم النقدي
▪ التمييز بين ما يتصل بأفكار النص، وما لا يتصل به
▪ التمييز بين الحقيقة والرأي في النص
رابعًا:مستوى الفهم التذوقي
▪ العبرة والقيمة الوجدانية للنص
▪ تحديد العلاقة الجمالية بين بعض ألفاظ النص
خامسًا:المستوى الإبداعي
▪ مهارات اقتراح نهايات اخرى للنص
▪ توقع نتائج جديدة لموقف ورد في النص

ملحـــــق (٢)

اختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف السابع إعداد/الباحثة

اختبار الفهم القرائي لتلاميذ الصف السابع

اسم التلميذ :..... المدرسة : .....

عزيزي التلميذ هذا الاختبار يهدف إلى قياس قدرتك في الفهم القرائي ، والمطلوب منك قراءة الأسئلة بدقة قبل البدء بالإجابة مع الشكر.

اقرأ النص ثم اجب عن الاسئلة التي تليه:

يُحكى أنَّ رجلاً ميسوراً كان له ولد وحيد وقد بالغت أمُّهُ في تدليله والخوف عليه حتى أصبح شابَّاً لا يُتقن أيَّ عمل،

ولما أحس الأب بخطورة وضع ابنه قرر أن يبدأ في تقويمه، وفي صباح أحد الأيام كلَّم الأب ولده وقال له :"لقد كبرت يا بني وصرتَ شابَّاً قويَّاً ويمكنك الاعتماد على نفسكَ وتحصيل قوتِكَ بِكَدِّكَ وعرقك".

قال الابن محتجَّاً:" ولكنني لا أتقنُ أيَّ عملٍ يا أبي" ، قال الأب: "يمكنك أن تتعلَّم .. عليكَ فقط أن تذهب إلى المدينة وتعمل .. ولا تعود منها قبل أن تُحصل ليرة ذهبية ، وتُحضرها إليَّ".

استاء الفتى وخرج ، وما إن تجاوز الباب حتى لحقت به أمُّه وأعطته ليرة ذهبية وطلبت منه أن يعطيها لوالده ويدَّعي أنَّهُ حصل عليها بعمله.

فَسُرَّ الفتى وفعل ما طلبت منه والدته ، وقدَّمها لوالده قائلاً في زهو: "لقد عملت وتعبت كثيراً حتى حصلت على هذه الليرة .

تناول الأب الليرة، وتأملها جيدًا، ثم ألقاها في النار، وفي صباح اليوم التالي قصد الولد المدينة وغاب هناك ما يقرب من شهر، ثمَّ عاد يحمل ليرة ذهبية وقد أطبق عليها يده بحرص كبير.

ولما لقى أباه قدَّم الليرة إليه وهو يبتسم في ثقة قائلاً : "أما هذه الليرة يا أبي فقد كسبتها من كدِّ يميني.

أمسك الأب الليرة الذهبية في غير اهتمام وهمَّ أن يُلقي بها في نار الموقد فانقض الفتى على يدي أبيه وأمسكها كأنها كنز ثمين ، فابتسم الأب وعانق ولده وقال : "أما هذه المرة فقد صدقت يا بني ، هذه الليرة هي حقَّاً ثمرة تعبكَ وجهدك".

١- ضع خطا تحت المعنى المرادف للكلمة :

١- معنى ميسورًا: قوي- غني- فقير.

٢- معنى وحيد: ضعيف- ليس له أخوة- ليس له أصدقاء.

٣- قوتك: مالك- عملك- طعامك.

٤- كدِّ: عمل – الم- هم.

٢- ما معنى الكلمات التي تحتها خط :

تجاوز :أي..... الليرة : نوع من أنواع .....

٣- ضع خطا تحت الكلمة التي تعدً ضد الكلمة الآتية :

١- يلقي: يمسك- يترك – يرمي. ٢- تقويمه: إفساده – إصلاحه- إهماله.

٣- ثقة: تردد – موافقة- اختلاف. ٤- تدليله: كراهيته – إهماله- حمايته.

٤ - اختر الإجابة التي تدل على الفكرة العامة في هذه القصة ؟

١-ضرورة تحمل الشباب للمسؤولية. ٢- محاولات الشاب للحصول على الليرة الذهبية.

٣- حب الأب لجمع المال.

٥- أفضل عنوان للنص هو :

١- الليرة الذهبية ٢- الولد المدلل ٣- عاقبة الكسل

٦- رتب الأحداث من ١ إلى ٤ كما وردت في القصة :

١- ذهاب الولد للعمل في المدينة

٢- رغبة الأب في تقويم أبنه واصلاحه.

٣- تدليل الأم لأبنها الوحيد.

٤- طلب الأب من الولد احضار ليرة ذهبية.

٧- ما هو نوع النص ؟ ضع خطًا تحت الإجابة الصحيحة :

١- معلوماتي. ٢- قصصي. ٣-علمي. ٤- نثري.

٨- صل بين السبب و النتيجة المناسبة :

السبب	النتيجة
بالغت أمُّهُ في تدليله والخوف عليه حتى كبر	تناول الأب الليرة وتأملها جيّداً ثم ألقاها في النار
أعطته أمه ليرة ذهبية	أصبح شابّاً لا يُتقن أيَّ عمل ولا يجيد سوى التسكع في الطرقات واللهو واقتراف الملذَّات

٩- ما معنى الكلمة التي تحتها خط؟

١- التصميم الخارجي للبرج حاز على الجائزة.....

٢- التصميم هو أولى خطوات النجاح.....

١٠- ماذا يحدث لو قبل الأب الليرة التي التي أعطاها له أبنه من أول مرة ؟

الجملة	المشبه	المشبه به	أداة التشبيه	وجه الشبه
النجاح كالشهد في حلاوته				

١١- حدد عناصر التشبيه في الجملة الآتية :

١- يتعود الابن الاعتماد على الأم ولا يعمل.

٢- يدرك الولد قيمة كسب المال مع مرور الزمن.

٣- يدرك الأبن قيمة المال.

١٢- ضع خطًا تحت الاختيار الصحيح بما يناسب الجملة التالية :

(هذه الليرة هي حقًّاً ثمرة تعبكَ وجهدك)

١- رأي . ٢- حقيقة.

١٣- حدد الفكرة التي لا تتصل بالنص من بين ما يلي :

١- من الضروري الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية منذ الصغر.

٢- الدلال الزائد لا يخلق شخصية مستقلة.

٣- العمل هو سبيل تقدم الأمم.

١٤- العبرة من النص هي؟

١- تعويد الأبناء الاعتماد على النفس.

٢- خوف وحرص الأمهات الزائد على الأبناء.

٣- أهمية طاعة الأبناء للأباء

١٥- اختر نهاية مختلفة للنص مما يلي؟

١- رفض الأبن طلب الأب بالذهاب للمدينة.

٢- يستمر الأبن في علاقته برفقاء السوء.

٣- يرث الأبن الثروة ولا يعرف قيمتها فيضيعها

ملحق (٣)

أسماء المُحَكِّمين لقائمة مهارات الفهم القرائي واختبار الفهم القرائي

م	اسم المحكم	التخصص
١	د/ أسعد نصيف	أستاذ التربية الخاصة
٢	أ/ إيهاب درغام	معلم لغة عربية
٣	د/ ريم الكناني	أستاذ التربية الخاصة
٤	أ/ خالد الشرقاوي	معلم لغة عربية
٥	د/ احمد عيادات	استاذ اللغة العربية
٦	أ/ سهام عبيد	معلمة لغة عربية
٧	د/ شعبان بدير	استاذ اللغة عربية
٨	د/ نهلة موسى	استاذ علم نفس
٩	د/ مروة كمال	أستاذ التربية الخاصة
١٠	أ/ ربيع شعبان	معلم لغة عربية

ملحـــــق (٤)
نمـــاذج مـــن جلســـات الـــبرنـــامـــج

الأسبـــوع الأول

الهـدف:

- أن تتعرف الباحثة على التلاميذ موضع الدراسة، وأن يتعرف التلاميذ بعضهم ببعض.
- تمهيد لجذب التلاميذ والاستمرار في الحضور.
- تعريف التلاميذ بهدف البرنامج.
- بناء القواعد الأساسية التي سوف يتم اتباعها أثناء العمل.
- التعرف على قائمة معززات الطلاب.

الأدوات: عصائر – شيبسي – هدايا – أوراق وأقلام.

عدد الجلسات: جلسة واحدة (حصتان).

إجراءات الجلسة:

- تقوم الباحثة بإعداد الأدوات المستخدمة، ثم تستقبل التلاميذ، وتتابع الحضور والغياب.
- تعرف الباحثة التلاميذ بنفسها وبالبرنامج والهدف منه.
- تطلب من كل طالب أخذ بطاقة من ١–٣ وتشكيل مجموعات ممن يحملون نفس الرقم ويتم التعارف وكسر الجليد.
- صور لأشياء مألوفة مقسمة لنصفين وعلى كل طالب أن يحصل من زميله على النصف المكمل للصورة ويفوز من يجمع اكبر عدد من الصور المكتملة.
- اذكر قواعد العمل بالجلسات واطلب منهم أن يرسموا أشكالاً تمثل تلك القواعد.
- اطلب من التلاميذ كتابة قائمة بخمس معززات مفضله لكل منهم، وترتيبهم من الأهم للأقل أهمية.
- توزع الباحثة هدايا ومشروبات على التلاميذ كمدعمات.

الأسبـــوع الثـالـث

الهدف:

- أن يتعرف التلاميذ على استراتيجيات ما وراء المعرفة (إستراتيجية التلميح بمكان وجود الاجابة على الاسئلة م٣).
- شرح الاستراتيجية (موجودة – مختفية – في مخي) م٣ واعطاء امثلة.
- تطبيق الاستراتيجية على نص قرائي.

الاستراتيجيات المستخدمة: النمذجة والتعلم التعاوني.

الأدوات: أوراق عمل – سبورة – كمبيوتر – جاتا شو – بطاقات.

عدد الجلسات: جلستان

إجراءات الجلسات:

- تقوم الباحثة بإعداد الأدوات المستخدمة، ثم تستقبل التلاميذ، وتتابع الحضور والغياب.
- تخبر الباحثة التلاميذ أن هدف الجلسة هو تعلم إستراتيجيةُ (موجودة، مختفية، في مخي) وكيف نستخدمها في التعلم وفي فهم القصص ودروس القراءة.

ما معنى كلمة: إستراتيجية، موجودة، مختفية، في مخي، إستراتيجية م٣.

إستراتيجية: طريقة تتكون من عدة خطوات.

موجودة: موجودة في النص بوضوح.

مختفية: موجودة في النص أيضا لكن بطريقة غير واضحة " ضمنية ".

في مخي: ليست موجودة في النص ويمكن الإجابة عليها من خلال خبرتنا.

- واستراتيجية م٣ اختصار للكلمات الثلاثة التي تبدأ بحرف الميم.
- في أي المواقف نستخدم إستراتيجية م٣ ؟

عندما أحاول الإجابة عن الأسئلة الموجودة في دروس القراءة أو القصة، وعندما أحل أسئلة الامتحان أو التدريبات.

- عرض التعريف على الشاشة : إستراتيجية م٣ تعني أنه قبل الإجابة على السؤال نحدد هل الإجابة موجودة في النص بوضوح أم بشكل ضمني أم غير موجودة و هنا علي الإجابة من مخي.

عرض مثال من درس برج خليفة بالكتاب المدرسي.

التطبيق على ورقة عمل الاستراتيجية ضمن درس الرهان بالكتاب المدرسي.

تقييم الجلسات:

حل ورق عمل بالمنزل.

الأسبـــوع الثـــامـــن :

الهدف:

- تحديد العلاقة الجمالية بين بعض ألفاظ النص المقرؤ.
- تحديد العبرة والقيمة الوجدانية للنص المقرؤ.

الأدوات: أوراق عمل– سبورة – الحاسوب– دانا شو– بطاقات.

الاســـــتراتيجيات المســـــتخدمة: النمذجة والتعلم التعاوني، استراتيجية الجدول الذاتي واستراتيجية م٣.

عدد الجلسات: جلستان.

إجراءات الجلسات:

- تخبر الباحثة التلاميذ أن هدف الجلسة هو التدريب على استخدام مهارة ادراك التناقض، ومهارة إدارك العلاقات التناظرية و كيف نستخدمهم في التعلم و في فهم القصص و دروس القراءة.

ما معنى كلمة : التناقض ؟

التناقض : التعارض ، عدم الانسجام

في أي المواقف نستخدم إدارك التناقض ؟

في أي مادة مكتوبة أو مسموعة أو مرئية ، ترد إلينا معلومات خاطئة و متناقضة و علينا معالجتها ومعرفة الخطأ و تصويبه .

ما هو هدف تعلم إدارك التناقض ؟

هو تحديد أي المعلومات الخاطئة و غير المنطقية في موضوعات القراءة.

عرض التعريف على الشاشة : إدارك التناقض يعني فهم وجهتي النظر المختلفتين و ذلك لكي نقرر ماذا يمكننا أن نتصرف حيال هذا التناقض.

- نطبق على أمثلة ونص قرائي(مرض الورق) من الكتاب المدرسي.
- ما معنى كلمة العلاقات التناظرية ؟
- العلاقة : تعني مصاحبة ، ملازمة .
- تناظر: تشابه، تماثل، القياس.
- في أي المواقف نستخدم العلاقات التناظرية ؟

في الإجابة على سؤال يبدأ بـ أين ؟

لتفسير الأحداث والإجابة على أسئلة الفهم القرائي.

في معاني الكلمات وضدها، في المترادفات والمتضادات وفي التصنيف .

- ما هو هدف تعلم علاقات التناظر ؟

هو المساعدة في تحليل المعلومات وتفسير الأحداث والإجابة على أسئلة الفهم القرائي.

- عرض التعريف على الشاشة: علاقات التناظر تعني وجود تشابه جزئي بين زوجين من المفاهيم أو الأشياء.
- نص مقرؤ (أمير الجمل الصغير) نص خارجي حدد فيه علاقات التضاد والترادف والعلاقات المكانية، مع تحديد العاطفة المسيطرة على شخصيات القصة؟

تقييم الجلسات:

- ضع اشارة صح أمام العبارات التي تدل على الناقض.
- ذهبت حمدة للمستشفى لشراء الخبز.
- تقفز القطة بسرعة على الرصيف.
- انكسرت رجل أحمد أثناء لعب الكرة وقد شارك اصدقائه امس في لعب مباراة بالنادي.
- ورقة عمل نص الضحك في آخر الليل.