فاعلية برنامج لتحسين صعوبة الفهم القرائي لدى عينة من أطفال المرحلة الإبتدائية ذوي صعوبات التعلم: باستخدام استراتيجية الخرائط العقلية

أ.د.ليلى أحمد كرم الدين
أستاذ علم النفس بمعهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس ورئيس لجنة قطاع الطفولة ورياض الأطفال بالمجلس الأعلى للجامعات
د.نشأت مهدى قاعود
مدرس علم النفس بمعهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس
عزه كامل ابراهيم كامل السعداوى

الملخص

الهدف: التحقق من فاعلية برنامج باستخدام استراتيجية الخرائط العقلية لتحسين صعوبة الفهم القرائى لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية.

العينة: تتكون عينة الدراسة من ٤٠ تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائى بادارة الدلنجات التعليمية بمحافظة البحيرة، نصفهم من الذكور والآخر من الإناث، حيث تراوحت أعمارهم من (١٠- ١١) عام، ونسبة ذكاء ما بين (٩٠- ١١٠) وتم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية وعددها ٢٠ والأخرى ضابطة وعددها ٢٠.

المنهج: المنهج التجريبى.

الأدوات: استخدمت الباحثة اختبار الذكاء المصور (اعداد أحمد ذكى صالح)، مقياس المستوى الإجتماعى/ الإقتصادى/ الثقافى المطور للأسرة المصرية (اعداد محمد بيومى) واختبارالفهم القرائى (اعداد دعاء محمد حسن) ومقياس تقييم صعوبات التعلم (اعداد محمد عبدالمؤمن حسين) ومقياس تقدير سلوك التلميذ (اعداد مايكلبيست ترجمة مصطفى كامل)، وبرنامج الخرائط العقلية (اعداد الباحثة).

النتائج: توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على اختبار الفهم القرائى لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائى لصالح القياس البعدى، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائي، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على اختبار الفهم القرائي.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، الفهم القرائي، التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، الخرائط العقلية.

The Effectiveness of A Program for Improving Reading comprehension Disability Among A Sample of Primary stage Students with Learning Disabilities Using Mind mappings Strategy

Goal: To verify how effective the program using mind maps strategy for improving reading comprehension disability for a sample of primary stage students with learning disability. Study sample

Sample: The study sample consists of 40 pupils of the 5th class who belong to Delengat Education Department in el- Beheira governorate, half of this sample is males and the other half is females, their ages range from (10- 11) years old. Their IQ ranges between (90-110), they have been divided into two groups; one on them is an experimental group of 20 pupils and the other one is control group of 20 pupils.

Method: The experimental method.

Tools: The researcher uses visualized intelligence test prepared by Ahmed Zaki Saleh; developed social, economic and cultural scale of Egyptian household prepared by Mohamed Bayoumi; Reading comprehension test prepared by Doaa Mohamed Hasan; Scale assessment of learning disabilities (preparing Mohammed Abdulmomen Hassan): pupil behavior estimate measurement prepared by Michael Best and translated by Mostafa Kamel and mind maps program prepared by the researcher.

Findings: There are statistically indicative differences at the level of 0.01 between the two average mark rankings of the experimental and control groups in the post measure in the reading comprehension test for the favor of the experimental group, There are statistically indicative differences at the level of 0.01 between the two average mark rankings in the experimental measure in the pre- and post- measures of reading comprehension in favor of the post measure, There are no statistically indicative differences between the two average mark rankings of the control group in two pre- and post- measures in reading comprehension test, and There are no statistically indicative differences between the two average mark rankings of the experimental group in the post and consecutive measures in reading comprehension test.

Keywords: Learning disability, Reading Comprehension, students with Reading Comprehension disabilities, mind maps.

مقدمة:

تعتبر صعوبات التعلم من أكثر فئات المشكلات التعليمية عددا، كما أن نسبة انتشارها عالميا تتراوح بين ٥- ٦% تقريبا بالنسبة للأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين السادسة وحتى السابعة عشر، وقد تضاعفت أعداد الأفراد فى هذه الفئة منذ عام ١٩٧٧ وفقا للإحصائيات العالمية الحديثة بل إن عددهم قد زاد فى الواقع عن الضعف وهو الأمر الذى يعكس رداءة الممارسات التشخيصية المتبعة فى الوقت الراهن (عادل عبدالله، ٢٠١٠، ٨).

وفى الدول العربية أشارت البحوث والدراسات المعنية بهذا الشأن تفاقم نسبة انتشار صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية بصفة عامة حيث تراوحت هذه النسبة ما بين ٦- ٢٠% وإلى نسبة ١٥- ٢٦% فى كل من جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية ودولة الإمارات المتحدة فى صعوبات القراءة- الصامتة والجهرية- (عبدالباسط متولى خضر، ٢٠٠٥، ٢٣).

ومن بين صعوبات التعلم تأتى صعوبات القراءة كأحد أشهر صعوبات التعلم الأكاديمية وأكثرها خطورة إذ أنها تحرم المتعلم من عدة فرص أكاديمية وتسبب له العديد من المشكلات الدراسية الأخرى. (منال على الخولي، ٢٠١٣، ص٦٨).

ويشير محمود عوض الله سالم، أمل عبدالمحسن زكي (٢٠٠٩) أن التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة لا يهتمون بمتن النص بشكل مناسب، ولا يستطيعون استرجاع أفكار النص بشكل مناسب وكذلك يواجهون العديد من المشكلات فى تحصيل الأفكار الرئيسية للنص، وكذلك الأحداث الهامة داخل النص، كما أن التلميذ ذى الصعوبة فى الفهم القرائى لا يستطيع أن يستمر فى القراءة، ولا يفهم ما يقرأه، ولا يراقب استراتيجياته، ولا يغيرها لتلاءم غرضه ونتائج جهوده، ولا يخطط للاستراتيجيات التى يستخدمها فى القراءة، ولا يقيم أثرها على الفهم القرائي، ويرى أن هذا الوصف ما هو إلا وصفًا للعجز عن استخدام عمليات التنظيم الذاتى أثناء القراءة، ابتداء من اختيار الإستراتيجية، ومرورًا بمراقبة استخدامها وتغييرها لملائمة المهام القرائية، وصولاً إلى تقييم آثارها على فهم المقروء (محمود عوض الله سالم، أمل عبدالمحسن زكي، ٢٠٠٩، ٣٤٠) .

وأوضحت بعض الدراسات أن كثيراً من أخطاء التلاميذ ترجع إلى عدم قدرتهم على فهم ما يقرءون أو إلى خطئهم فى الفهم، وأن صعوبات التعلم لديهم تتمثل فى عدم اكتسابهم لمهارات فهم المقروء، وأن طريقة تدريس القراءة تركز على أداء المعلم من حيث قراءته للدرس، وقراءة بعض التلاميذ وطرح بعض الأسئلة ومناقشتها مع التلاميذ دون أن يعطى الفرصة الكافية للتلاميذ للتفاعل مع المقروء أو استخراج بعض الأفكار أو كتابته لبعض الجمل مستخدماً علامات الترقيم، كما أن محتوى كتب القراءة لا يساعد التلاميذ على فهم ما يقرءون (خلف حسن محمد، ٢٠٠٦) .

والفهم القرائى تفاعل بين القارئ والنص يتطلب فى بنائه وتنميته استراتيجيات ترتبط به، وتؤكد التواصل وتهدف إلى تكوين قارئ منتج يضيف من خبراته إلى ما يقرأ، ويربط بينها، ويؤلف المتشابه، ويكون استنتاجات مقبولة لها دعائم من خبراته الواسعة، فالفهم بذلك هو إعادة بناء النص، وبحث لما وراء النص من الكلمات والجمل، وتجاوز البنية السطحية للنص إلى البنية العميقة (عبدالحميد زهرى سعد عطا الله، ٢٠٠٩: ص١٢٥).

لذلك لا بد من الاهتمام باستخدام استراتيجيات تدريس تساعد على إثارة انتباه الطلاب مما يمكنهم من المشاركة، لتهيئة موقف التدريس بالاستراتيجيات التدريسية المناسبة، حيث أن تقديم استراتيجيات تدريس مثيرة يزيد من تشغيل المخ للمعلومات المقدمة كما تنمو القدرات والمهارات العقلية، ومن ثم ينمو التفكير (أنوار على عبدالسيد المصرى، ٢٠١٢).

وتعتبر الخرائط العقلية أحد أهم الاستخدامات التدريسية المرتبطة بإعمال العقل والتفكير، فهى وسيلة يستخدمها الدماغ لتنظيم الأفكار وصياغتها بشكل يسمح بتدفق الأفكار، ويفتح الطريق واسعاً أمام التفكير الإشعاعى الذى يعنى انتشار الأفكار من المراكز إلى كل الاتجاهات حين نفكر فى موضوع ما فإنا نضع هذا الموضوع فى المركز، ثم نلاحظ الإشعاعات التى تظهر وتعبر عن هذا الموضوع ويستطيع كل دماغ أن يصدر إشعاعات مختلفة عن دماغ الأخر. (عبدالرؤوف محمد الفقي، ٢٠١٢).

وقد أصبحت الخرائط العقلية واسعة الاستخدام فى المجال التربوى، حيث أنها تساعد المتعلمين على تعرف الشبكة الترابطية لعلاقات متداخلة من جوانب شتى بين عناصر الموضوع المراد تعلمه، فبواسطة الخرائط العقلية يتضح البناء المعرفى والمهادى لدى المتعلم فى فهم وتفسير المنظومة التركيبية للموضوع المراد تعلمه (محمد عبدالرشيد حسين عبدالرحمن، ٢٠٠٨).

مما سبق يتبين أن الطرق التدريسية التقليدية المستخدمة مع ذوى صعوبات الفهم القرائي، غير مناسبة وذات كفاءة منخفضة مما دفع الباحثة إلى محاولة تجريب أسلوب جديد يساعد فى تحسين أداء التلاميذ والتقليل من الصعوبات التى يعانون منها. وانطلاقا مما سبق تسعى الدراسة الحالية إلى تنمية مهارات الفهم القرائى لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم من خلال برنامج قائم على استراتيجيات الخرائط العقلية.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة فى محاولة تحسين مهارات الفهم القرائى لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم حيث تعد صعوبات الفهم القرائى من أكثر صعوبات التعلم انتشاراً بين تلاميذ المرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى أنها قد تكون أحد أسباب صعوبات التعلم للمواد الدراسية الأخرى.

وبالرغم من كثرة الدراسات العربية التى أجريت حول صعوبات تعلم القراءة؛ إلا أنها استهدفت البحث عن أسباب صعوبات القراءة، وأساليب تقويمها وتشخيصها، والعوامل المرتبطة بها، واستهدف القليل منها علاج صعوبات القراءة، وخاصة صعوبات تعرف وقراءة الكلمة وفهم النص، حيث يتجلى اهتمام الباحثين والمعلمين بمشكلة القراءة الجهرية للكلمة سواء من خلال تعرفها أو تفسير رموزها، ولم تنل صعوبات الفهم القرائى الاهتمام الكافى فى البحوث العربية، وخاصة التجريبية (عبدالناصر أنيس عبدالوهاب، ٢٠٠٨، ٩٧).

من خلال العرض السابق تتحدد مشكلة الدراسة فى محاولة تحسين صعوبات الفهم القرائى، حيث أن القراءة عامل مهم وأساسى يدخل فى جميع صور التعلم اللفظى وغير اللفظي، والفشل فى تعلم القراءة يعتبر من أكثر المشكلات الأكاديمية شيوعًا وانتشارًا بين التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، كما أن صعوبات تعلم القراءة تمثل السبب الرئيسى للفشل المدرسى مما ينبئ بحدوث صعوبات تعلم فى باقى المواد الدراسية الأخرى لذا توجد حاجة ماسة لاستخدام استراتيجيات حديثة يمكن أن تعمل على تنمية مهارات الفهم القرائى لدى تلاميذ صعوبات التعلم، وقد تكون إستراتيجية الخرائط الذهنية من بين تلك الاستراتيجيات التى يمكن اعتمادها فى تحقيق ذلك.

من خلال العرض السابق يمكن صياغة مشكلة الدراسة فى التساؤلات التالية:

١. هل توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى على اختبار الفهم القرائى؟
٢. هل توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية فى القياسيين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائي؟
٣. هل توجد فروق بين درجات المجموعة الضابطة فى القياسيين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائي؟
٤. هل توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية فى القياسيين البعدى والتتبعى على اختبار الفهم القرائي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج باستخدام الخرائط العقلية فى تحسين صعوبة الفهم القرائى لدى التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم فى مرحلة التعليم الأساسي.

أهمية الدراسة:

١. الأهمية النظرية:

أ. محاولة إثراء التراث التربوى بالمزيد من المعلومات حول موضوع صعوبات تعلم القراءة، فقد لاحظت الباحثة فى حدود اطلاعها أن محور اهتمام معظم الدراسات كان منصبا حول صعوبات التعلم بوجه عام.

ب. مما يضفى أهمية على موضوع الدراسة هو ندرة الدراسات التى أجريت فى مصر، بل فى البيئة العربية بالنسبة لموضوع الدراسة- على حد علم الباحثة- التى تأخذ وتتناول إستراتيجية الخرائط العقلية فى علاج صعوبات الفهم القرائي.

ج. تأكيد الدراسات والأدبيات على ضرورة اعتماد الاستراتيجيات الحديثة فى التدريس واستخدامها فى التغلب على الصعوبات الدراسية التى يعانى منها التلاميذ.

٢. الأهمية التطبيقية:

أ. قد تساعد هذه الدراسة التلاميذ على علاج صعوبات القراءة لديهم، وبالتالى تنمية بعض مهارات الفهم القرائى وإثراء حصيلتهم اللغوية.

ب. إمداد معلمى القراءة بوسيلة مهمة- الخرائط العقلية- يمكن من خلالها تدريس وتنمية مهارات الفهم القرائي.

ج. توجيه النظر للخرائط العقلية وفائدتها، وأهمية توظيفها داخل المنهج وفى علاج بعض صعوبات التعلم.

د. تقديم أسلوب تدريسى جديد لرفع مستوى التحصيل الدراسى فى مجال القراءة وعلاج صعوباتها.

ه. قد تكون هذه الدراسة بداية لصياغة الدروس باستخدام إستراتيجية الخرائط العقلية

و. قد تفيد نتائج هذه الدراسة التلاميذ فى الاستفادة من آلية استخدام إستراتيجية الخرائط العقلية فى دراستهم.

مصطلحات الدراسة:

- صعوبات التعلم (Learning Disabilities (LD: تعرف اللجنة القومية الأمريكية المشتركة صعوبات التعلم بأنها: "مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التى تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة فى اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع، أو التحدث، أو القراءة، أو الكتابة، أو التفكير، أو القدرة الرياضية أى القدرة على إجراء العمليات الحسابية المختلفة، وتُعد مثل هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للفرد، ويُفترض أن تحدث له بسبب حدوث اختلال فى الأداء الوظيفى للجهاز العصبى المركزي، كما أنها قد تحدث فى أى وقت خلال فترة حياته، هذا وقد تحدث مشكلات فى السلوكيات الدالة على التنظيم الذاتي، والإدراك الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعى إلى جانب صعوبات التعلم" هالاهان، وكوفمان (Hallahan& Kauffman, 2008, 321)
- الفهم القرائي Reading Comprehension: يُعرف الفهم القرائى على أنه "عملية عقلية يمكن الاستدلال عليها من خلال مهارات الفهم القرائي، والتى تتضمن: القدرة على تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف)، وتحديد العلاقة بين المفردات (التضاد)، والتمييز بين المفرد والجمع، وتكملة الجملة بكلمات معطاة، والتوفيق بين الكلمات لتكوين جملة مفيدة، وفهم المادة المقروءة، ووضع عنوان مناسب للقطعة، وتحديد الأفكار الرئيسية والفرعية، ومعرفة ترابط وتسلسل الأحداث".

وذلك كما يقاس من خلال (الدرجة الكلية لمجموع استجابات التلميذ ذى صعوبات التعلم على اختبار الفهم القرائى المستخدم فى الدراسة الحالية). (دعاء محمد خطاب، ٢٠١١)

- التلاميذ ذوو صعوبات الفهم القرائي Students With Reading Comprehension Disabilities: تقدم الباحثة تعريفاً للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى الفهم القرائى فى الدراسة الحالية على أنهم أولئك التلاميذ الذين يظهرون تباعداً ملحوظاً بين تحصيلهم وأدائهم الدراسى المتوقع (كما يقاس باختبارات الذكاء) وأدائهم الفعلى (كما يقاس بالاختبارات التحصيلية) ويتمثل ذلك فى شكل قصور فى مهارات الفهم القرائى المستخدمة فى الدراسة الحالية، وذلك مقارنةً بمن هم فى مستوى عمرهم الزمني، ومستوى ذكائهم، وصفهم الدراسي، مع التأكد من خلوهم من إعاقات جسمية أو عقلية.
- الخرائط العقلية: يُعرفها تونى بوزان Tony Buzan على أنها: هى تعبير عن التفكير المشع، وهى وظيفة طبيعية للعقل البشرى حيث أنها تعتبر تقنية تصويرية قوية تمدنا بمفتاح آفاق قدرات العقل المغلقة. (Buzan, 2006, p.59) وتعرف الباحثة إستراتيجية الخرائط العقلية على أنها: مخططات عقلية تأخذ أشكال مختلفة، تستخدم بوصفها طريقة تعليمية أو معالجة تدريسية تساعد التلاميذ ذوى صعوبات التعلم على التنظيم والتخطيط، والتعلم، والتذكر والربط، والفهم والاستيعاب.

الاطار النظرى

صعوبات التعلم:

تنتشر صعوبات التعلم بين عدد كبير من الأطفال الذين يمتلكون مستوى متوسط وربما مرتفع من المهارات والقدرات الجسمية والمعرفية؛ إلا أن أدائهم الدراسى منخفض. وهو ما يجعل غير المتخصصين وخاصة أولياء الأمور والمربون فى مختلف المراحل التعليمية، يفسرون أسباب انخفاض هذا الأداء الدراسى على نحو خاطئ، وأنه مظهر من مظاهر عدم الانضباط، أو سوء السلوك لدى التلاميذ، وهذا يعرضهم لمضايقات مستمرة من المشرفين عليهم تربوياً، وأنها مظهر من مظاهر التخلف العقلى أو التأخر الدراسى. (نبيل حافظ، ٢٠٠٦، ٤)

- تعريف صعوبات التعلم: لقى مفهوم صعوبات التعلم اختلافاً كبيرا بين الباحثين المهتمين بهذا المفهوم؛ وذلك لتحديد طبيعة هذا المفهوم على نحو دقيق، ومحاولة تفادى الكثير مما دار من الخلط بينه وبين المفاهيم الأخرى كالتأخر الدراسى أو بطء التعلم، أو التأخر العقلي، أو مشكلات التعلم. وقد أدى الاختلاف الدائر فى طبيعة صعوبات التعلم إلى خلط كبير فى تحدى خصال هؤلاء التلاميذ وكذلك اختيار أفضل الطرق لتعليمهم. وعلى الرغم من أن مجال صعوبات التعلم قد شهد العديد من الممارسات المختلفة التى ظلت موضع تساؤل بين الكثيرين فإنهم يرون أن الجدل والغموض إنما يضيفان الإثارة إلى مهمة القيام بتعليم الأطفال ذوى صعوبات التعلم وهو الأمر الذى يمثل فى حد ذاته تحدياً كبيراً بالنسبة لهم. (Hallahan, Lloyd, Kauffman, Weiss& Martinez, 2005:55- 59; Lerner, 2000: 157- 158)

وفى مطلع الستينيات من القرن الماضى كان لظهور مصطلح صعوبات التعلم على يد كيرك Kirk حل لكثير من الخلط فى المسميات التى استخدمت آنذاك فى وصف أولئك الأفراد الذين يتسمون بمعدل ذكاء متوسط أو فوق المتوسط ولكنهم يواجهون العديد من مشكلات التعلم. (Hallahan& Kauffman, 2003, p47)

وتعددت وجهات النظر حول هذا المفهوم حيث يشير التراث السيكولوجى فى هذا المجال إلى عدم اتفاق العلماء على وضع تعريف محدد نظرا لاهتمام شتى المجالات به: كالطب العام والتربية الخاصة وعلم النفس والأعصاب والطب النفسى والفسيولوجي. وتعددت التعريفات على المستوى العالمى إلى أكثر من أربعين تعريفاً، ويعد كيرك Kirk من أوائل الرواد تحديداً لمصطلح صعوبات التعلم كمفهوم مستقل بذاته ومنفصل عن المفاهيم الأخرى التى خالطته ردحاً طويلاً من الزمن، فقد وصف هؤلاء الأطفال بأنهم يتسمون بمعدل ذكاء متوسط أو فوق المتوسط ولكنهم يعانون من تأخر أو اضطراب أو تخلف فى واحدة أو أكثر من العمليات الخاصة بالكلام واللغة والقراءة والكتابة، والحساب، أو أى مواد دراسية أخرى، وذلك نتيجة إلى إمكانية وجود خلل مخى أو اضطرابات انفعالية أو سلوكية، ولا يرجع هذا التأخر الأكاديمى إلى التخلف العقلى أو الحرمان الحسى أو إلى العوامل الثقافية أو التعليمية (ماجدة هاشم بخيت، ٢٠١٣، ٥٢٥).

ويعرف صلاح عميرة صعوبات التعلم بأنها تشير إلى التلاميذ الذين يتمتعون

بذكاء عادى على الأقل ويظهرون تباعدا دالا بين أدائهم المتوقع وأدائهم الفعلى فى المجال الاكاديمى ولا يستفيدون من أساليب وطرق التدريس العادية داخل الفصل العادى والمناسب لأعمارهم الزمنية ولا ترجع هذه الصعوبات للإعاقات العقلية أو الحسية أو الاضطرابات الانفعالية أو الحرمان الثقافى أو الاقتصادي (صلاح عميرة محمد، ٢٠٠٢، ٣٧).

وستتبنى الباحثة تعريف اللجنة القومية الأمريكية المشتركة لصعوبات التعلم التى يعرض لها هلاهان وكوفمان Hallahan& Kauffman والذى ينص على أن صعوبات التعلم تعد بمثابة مصطلح عام يشير الى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التى تظهر على هيئة صعوبات ذات دلالة فى اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع، أو التحدث أو القراءة، أو الكتابة، أو التفكير، أو القدرة الرياضية أى القدرة على اجراء العمليات الحسابية المختلفة، وتعد مثل هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للفرد، ويفترض أن تحدث له بسبب حدوث اختلال فى الأداء الوظيفى للجهاز العصبى المركزي، كما أنها قد تحدث له بسبب حدوث اختلال فى الأداء الوظيفى للجهاز العصبى المركزي، كما أنها قد تحدث فى أى وقت خلال فترة حياته هذا وقد تحدث مشكلات فى السلوكيات الدالة على التنظيم الذاتي، والإدراك الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعى إلى جانب صعوبات التعلم، ولكن مثل هذه المشكلات لا تمثل ولا تعتبر صعوبة من صعوبات التعلم (عادل عبدالله محمد، ٢٠٠٦، ص٣٨).

صعوبات الفهم القرائي:

القراءة مهارة من مهارات اللغة الرئيسية، بل تعد من أهم هذه المهارات ولذا فهى تنال اهتماماً كبيراً من قبل المدرسين العاملين فى ميدان التربية خاصة فى المراحل الأولى من تعلم الطفل لهذه المهارة ولذلك ليس غريباً أن معظم الأطفال لديهم اعتقاد كبير بأن السبب الرئيسى من ذهابهم إلى المدرسة هو تعلم القراءة، ومن ثم فالإخفاق فيها يجعلهم يشعرون بالفشل فى الحياة لاحقاً، كما أنه سوف يقود إلى العديد من المشكلات المدرسية والتربوية والتى سوف تؤثر على المهارات الأكاديمية المدرسية الأخرى والتى تعتمد بشكل مباشر على القراءة. (مجدى محمد أحمد الشحات، ٢٠٠٥، ١٠)

ويمكن تعريف القراءة بأنها: نشاط معرفى وبصرى يصاحبه إخراج صوت وتحريك الشفاه أثناء القراءة الجهرية من أجل الوصول إلى فهم المعانى والأفكار التى تحملها الرموز المكتوبة والتفاعل معها والانتفاع بها. (أحمد البهى السيد، ٢٠٠٩، ٩)

- تعريف الفهم القرائي: تعد مهارات الفهم القرائى من الموضوعات التى شغلت الباحثين فى المجال التربوى والنفسى وفى مجال تدريس اللغة العربية لسنوات عديدة، وأصبحت من الموضوعات التى مازلت تجذب اهتمامهم، وتزداد أهمية تنمية مهارات الفهم القرائى نظراً لتعدد الوسائط الورقية والرقمية التى تمثل وعاء للغة مثل الكمبيوتر بوسائطه المختلفة وغيره من الوسائط الرقمية الحديثة. (شرفة طارق عبدالله إدريس، ٢٠١٠، ص٣)

فى اللغة يُعرف الفهم بأنه: حسن تصور المعنى وجوده استعداد الذهن للإستنباط أما الفهم فى القراءة فهو عملية استخلاص المعنى من الكتابات المقروءة فالهدف من القراءة عموما هو اشتقاق المعنى مما يقرأ. (مجدى محمد أحمد الشحات، ٢٠٠٥، ١١؛ محمد محمود محمد، ٢٠٠٧، ٣٥)

ويُعرف الفهم القرائى على أنه الربط السليم بين الكلمة والمعنى، واستخراج المعنى المناسب من السياق، وتنظيم الأفكار المقروءة، وتذكر هذه المعانى واستخدامها فى بعض الأنشطة الحاضرة والمستقبلية. (عبدالله تحمد احمد، وفهيم مصطفى محمد، ١٩٩٤، ٣٧)

- التعريف الإجرائى للتلميذ ذوى صعوبات الفهم القرائي: فى ضوء التعريفات السابقة ترى الباحثة أن التلميذ ذوى صعوبات الفهم القرائى هو:

١. معدل ذكاء متوسط على الأقل، ودرجة تقل بانحراف معيارى واحد على الأقل عن متوسط درجات العينة فى الاختبار التحصيلى المدرسى فى اللغة العربية.
٢. درجة تقل بانحراف معيارى واحد على الأقل عن متوسط درجات العينة فى اختبار الفهم القرائى المستخدم فى هذه الدراسة.
٣. درجة تقل عن ٥٠% من الدرجة التقديرية فى الفهم القرائى وفقاً لتقدير المعلم لكل تلميذ.
٤. درجة تزيد عن ٦٠% من الدرجة التقديرية فى القراءة الجهرية، وفقاً لتقدير المعلم لكل تلميذ.
٥. ينطبق عليه محك الاستبعاد؛ أى لا تكون صعوبات التعلم لديه تعود إلى إعاقات حسية أو حركية أو تخلف عقلى أو اضطراب انفعالى أو سوء ظروف بيئية.

ومن خلال التعريفات السابقة تقدم الباحثة تعريفاً للفهم القرائى إجرائياً على أنه "عملية عقلية يمكن الاستدلال عليها من خلال مهارات الفهم القرائي، والتى تتضمن: القدرة على تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف)، وتحديد العلاقة بين المفردات (التضاد)، والتمييز بين المفرد والجمع، وتكملة الجملة بكلمات معطاة، والتوفيق بين الكلمات لتكوين جملة مفيدة، وفهم المادة المقروءة، ووضع عنوان مناسب للقطعة، وتحديد الأفكار الرئيسية والفرعية، ومعرفة ترابط وتسلسل الأحداث".

وذلك كما يقاس من خلال (الدرجة الكلية لمجموع استجابات التلميذ ذى صعوبات التعلم على اختبار الفهم القرائى المستخدم فى الدراسة الحالية).

كما تقدم الباحثة تعريفاً للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى الفهم القرائى فى الدراسة الحالية على أنهم "أولئك التلاميذ الذين يظهرون تباعداً دالاً بين أدائهم المتوقع (كما يقاس باختبارات الذكاء) وأدائهم الفعلى (كما يقاس بالاختبارات التحصيلية) ويتمثل ذلك فى شكل قصور فى مهارات الفهم القرائى المستخدمة فى الدراسة الحالية، وذلك مقارنةً بمن هم فى مستوى عمرهم الزمني، ومستوى ذكائهم، وصفهم الدراسي، مع التأكد من أن القصور الموجود لديهم يعد نيورولوجياً، كما يستثنى من أولئك الذين يعانون من أى إعاقة عقلية، أو حسية أو حركية، أو أى قصور بيئي، أو اجتماعي، أو ثقافي، وكذلك من يعانون من مشكلات سلوكية وفقاً لتقارير معلميهم".

الخرائط العقلية :

- تعريف الخرائط العقلية: الخرائط العقلية تقوم على مبادئ نظرية التعلم البنائية (Erdogan, 2008; Riley& Ahlberg, 2004; Chularut& DeBacker, 2004)

وتُعرف بأنها: استراتيجية تدريسية تسهم فى تعميق التعلم وتذكر المعلومات وتساعد فى تنمية الابتكار، من خلال استخدام طاقة العقل وتسخير اغلب مهارات العقل (بوزان، ٢٠٠٦، ص١٠٥).

يعرفها (نجيب الرفاعى، ٢٠٠٦، ص١٤٤) بأنها وسيلة ناجحة من وسائل الدراسة تقوم بربط المعلومات المقروءة فى الكتب والمذكرات بواسطة رسومات وكلمات على شكل خريطة.

ويرى بولى أنها تقنية بشرية لمعالجة المعلومات باستخدام الكلمات والصور والألوان فى شكل مخطط بأسلوب خطى من شأنه أن يحسن التعلم والذاكرة (Boley, 2008).

- أنواع الخرائط العقلية:

١. الخرائط الدائرية Circle Maps: وتستخدم لمساعدة المتعلم على تحديد الكلمة أو الفكرة في المحتوى وتمثل الأفكار الناتجة من العصف الذهني والمعرفة القبلية عن الموضوع بواسطة التزود بمعلومات المحتوى.
٢. خرائط الشجرة Tree Maps: وتستخدم هذه الخريطة للتصنيف والتنظيم، حيث يتم من خلالها توضيح العلاقات بين الأفكار الرئيسية والتفاصيل المرتبطة بها، وتساعد في تنمية مقدرة المتعلم على تصنيف وتبويب الأفكار في فئات.

٣. الخرائط الفقاعية Bubble Maps: وتستخدم لوصف خصائص ومميزات لوصف الأشياء والخواص المنطقية لها، مما يساعد في تنمية مقدرة المتعلم على صياغة الوصف والخصائص في كلمات.

٤. الخرائط الفقاعية المزدوجة Double Bubble Maps: وتستخدم لإبراز المقارنات والتميز بين شيئيين أو مفهومين بينهما بعض التشابهات والاختلافات.

٥. الخرائط التدفق المتسلسة Flow Maps: وتهدف إلى تحديد العلاقات بين المراحل والخطوات أو الأحداث الفرعية لموضوع معين بشكل منظم مما يساعد في تنمية مقدرة المتعلم على التفكير المنطقي الديناميكي المنظم.

٦. الخرائط التدفق المتعددة Multi Flow Maps: وتستخدم لتوضيح علاقات السبب والنتيجة، حيث توضح تتابع الأسباب المؤدية إلى أحداث أو نتائج أو آثار مما يساعد المتعلم على تنمية المقدرة على تحليل المواقف من خلال الأسباب والنتائج.

٧. الخرائط الدعامية Brace Maps: وتهدف إلى توضيح علاقات الكل والجزء لموضوع معين وتحليل الموضوع إلى مكوناته أو عناصره أو أجزائه الفرعية وتساعد في تنمية مقدرة المتعلم على التنظيم وعرض المكونات.

٨. الخرائط الجسرية Bridge Maps: تستخدم لعمل التشبيهات بين الأشياء، حيث يستخدم المتعلم متشابهات تكون معروفة لديه تساعده في تعلم معلومات جديدة مما يساعد على إيجاد علاقة بين الواقع والمجرد (هالة سعيد العمودي، ٢٠٠٩).

وترى Elicia (2010) أن هناك عدة أنواع للخرائط العقلية هي:

١. الخرائط العقلية الثنائية وهى الخرائط التى تحوى فرعين مشعين من المركز.

٢. الخرائط العقلية المركبة أو متعددة التصنيفات: وهى تشمل أى عدد من الفروع الأساسية، يتراوح بين ثلاثة وسبعة وهذا يرجع إلى كون العقل المتوسط لا يستطيع أن يحمل أكثر من سبع مفردات أساسية من المعلومات، أو سبعة بنود فى الذاكرة قصيرة المدى، ومن أهم ميزات هذا النوع من الخرائط أنها تساعد على تنمية القدرات العقلية الخاصة بالتصنيف وإعداد الفئات والوضوح والدقة.

٣. الخرائط العقلية الجماعية: وهى يقوم بتصميمها عدد من الأفراد معاً فى شكل مجموعات، وأهم ميزة للخرائط العقلية الجماعية أنها تجمع بين معارف ورؤى عدد من الأفراد، حيث أن كل فرد يتعلم مجموعة متنوعة من المعلومات تخصه وحده، وعند العمل فى مجموعات سوف تتجمع معارف أفراد كل المجموعة ويحدث ارتجال جماعى للأفكار وتكون نتيجة خريطة عقلية جماعية رائعة ومميزة.

٤. الخرائط العقلية الالكترونية: المعدة عن طريق الحاسوب: وهناك العديد من برامج الحاسب الآلى التى تساعد فى إعداد وحفظ الخرائط.

- أهمية الخرائط العقلية:

١. تمثل الخريطة العقلية تقنية رسومية تزود المتعلم بمفاتيح تساعده على استخدم طاقة عقله وتسخير معظم مهاراته العقلية.

٢. تعد من أدوات التفكير والتعلم المرئى وهى أحدى الأدوات المعرفية التى تستخدم لإدارة المعرفة الشخصية (Safar, ghabra& Qabazard, 2012).

٣. تساعد على تقديم المادة التعليمية بشكل يمكن المتعلم من فهم المحتوى من خلال ترتيب المعلومات عن طريق رسم أو شكل يشبه كيفية قراءة الذهن للمعلومات والأفكار والمفاهيم التى يتضمنها الدرس، وتعمل الخريطة على توضيح العلاقة بين جزئيات الموضوع باستخدام الخطوط والرسوم والصور، وتربط بين جزئياته من خلال الأشكال والصور والجداول (Novak, 2004; Buzan, 2002).

٤. تذكر الأفكار المهمة واسترجاع المعلومات بسهولة، وتبسيطها بشكل مناسب.

٥. تنمية القدرة على تنظيم المعلومات.

٦. رفع المستوى التحصيلى للمتعلم.

٧. إعطاء صورة شاملة عن موضوع الدراسة بما يجعل الموضوع أكثر شمولية حيث يتجمع كل شيء فى ورقة واحدة.

مما سبق تتضح أهمية الخريطة العقلية واستعمالها فى المناهج الدراسية، لأنها تعمل نصفى المخ معاً واستثمار طاقاته، لتطوير قدرات الطلاب الدراسية والابتكارية، إضافة إلى تزويد الطلاب بطرق جديدة ممتعة لحفظ واستعمال المعلومات وتحسين الذاكرة والتركيز والابتكار والتخيل، فهى توفر أفضل السبل لاستخدام قدرات الطالب العقلية عن طريق استخدام نصفى المخ لتعمل فى انسجام معاً وبذلك نجعل التعلم والتفكير أكثر فاعلية (أزهار عبدالمنعم تلة، ٢٠١٢).

- أهمية الخرائط العقلية فى علاج صعوبات التعلم: توصلت عددا من الدراسات فعالية استخدام الخرائط العقلية فى علاج صعوبات تعلم، كصعوبة تعلم البرهان الهندسى (محمد عيد عوض الله، ٢٠٠٣)

تمثل الخريطة العقلية أهمية خاصة للطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم خاصة من يجدون صعوبة فى القراءة والكتابة (عبدالرؤوف محمد الفقي، ٢٠١٢).

الخرائط العقلية وسيلة تعليمية تستخدم مع التلاميذ ذوى التحصيل المنخفض لرفع تحصيلهم. (Holzman, 2004)

الدراسات السابقة:

١. دراسة (صديقة أحمد، ٢٠٠١)، هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التدريس المباشر فى تنمية مهارة التسلسل كإحدى مهارات الفهم القرائى لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائى من ذوى صعوبات التعلم بمملكة البحرين. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين إحداهن تجريبية وعددها ٨ تلميذات والأخرى ضابطة وعددها ٨ تلميذات من الصف الرابع الابتدائى وتم تقديم برنامج التدريس العلاجى للمجموعة التجريبية التى درست من خلاله مهارة التسلسل بطريقة التدريس المباشر وقد استغرق التطبيق ستة أسابيع، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن، واختبار مهارة التسلسل فى الفهم القرائي، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى نمو مهارة التسلسل بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلى والبعدى لاختبار مهارة التسلسل فى الفهم القرائى لدى أفراد المجموعة التجريبية وذلك لصالح التطبيق البعدي.

٢. دراسة (نائلة أحمد مهيدات، ٢٠٠٣)، هدفت هذه الدراسة إلى بيان أثر نموذج التفكير القرائى الموجه وأسلوب التعلم فى فهم المقروء لدى طالبات الصف العاشر الأساسى. تكونت عينة الدراسة من (٥٨) طالبة فى الصف العاشر الأساسى للعام الدراسى يدرسن فى مدرسة رفيدة الأسلمية الأساسية للبنات فى إربد، وتوزعت هذه العينة على مجموعتين، أحداهما تجريبية وعددها (٣٠) والأخرى ضابطة وعددها (٢٨) طالبة. وتكونت أدوات الدراسة من مقياس أسلوب التعلم المفضل من إعداد الباحثة، ونموذج التفكير القرائى الذى يطبق على المجموعة التجريبية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى فهم المقروء لدى طالبات الصف العاشر الاساسى تعزى إلى نموذج التفكير، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى فهم المقروء لدى طالبات الصف العاشر الأساسى تعزى إلى أسلوب التعلم، واستخدام نموذج التفكير القرائى يؤدى إلى تطوير مهارات فهم المقروء.

٣. دراسة مارى (Mary, 2005) هدفت هذه الدراسة فحص تأثير التعلم بواسطة الأقران على تنمية المهارات الصوتية ومهارات الفهم القرائى واكتساب مهارات القراءة لدى طلاب المدارس الوسطى ذوى صعوبات القراءة، وتكونت عينة الدراسة من ٣٨ طالباً وطالبة فى الصفوف (٦- ٨) من طلاب المدارس الوسطى ذوى صعوبات القراءة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية، وأخرى

ضابطة، طبق عليهم اختبار التعرف على الكلمات، واختبار الفهم القرائي، واختبار الطلاقة فى القراءة. وتم التدريس لأفراد المجموعة التجريبية باستخدام برنامج المهارة الصوتية بواسطة الأقران، وبرنامج الفهم القرائى بواسطة الأقران، وكذلك التدريب على المهارات اللغوية، فى حين تم التدريس لأفراد المجموعة الضابطة بشكل بالطريقة التقليدية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث تفوقت المجموعة التجريبية على الضابطة فى مهارات التعرف على الكلمة وتحديد الكلمات الاستدلالية ومهارات الفهم القرائي، فى حين لم تُظهر نتائج الدراسة فروقاً دالة بين المجموعتين من حيث الطلاقة فى القراءة.

٤. دراسة أنطونيو (Antoniou& Souvignier, 2007) هدفت الدراسة معرفة أثر تعليم استراتيجيات القراءة على تحسين الفهم القرائى لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم، تكونت عينة الدراسة من ٧٣ طالباً وطالبة من طلاب الصفوف ٥، ٨ ذوى صعوبات التعلم، وكانت نسبة الذكاء أعلى من ٨٥ ومهارات القراءة أقل من المتوقع، طبق عليهم اختبار مهارات القراءة (إعداد الباحث)، ومقياس فاعلية الذات القرائية (إعداد الباحث)، و برنامج استراتيجيات القراءة (إعداد الباحث). وقد أشتمل البرنامج على استراتيجيات القراءة والتنظيم الذاتي، وقُدم البرنامج للمجموعة التجريبية، بينما المجموعة الضابطة حصلت على تعليم تقليدي، تم إجراء اختبار قبلى وبعدى لقياس معلومات استراتيجية القراءة والفهم القرائى وفاعلية الذات القرائية. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير دال إيجابى للبرنامج على تحسن مهارات القراءة ومهارة الفهم القرائى لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم، وفى فترة المتابعة ظهرت نتائج هامة وذات قيمة لدى المجموعة التجريبية فى الفهم القرائى وفاعلية الذات القرائية ومعلومات استراتيجية القراءة.

٥. دراسة (Wood& Gilhoody, 2005) هدف الباحثان معرفة أثر استخدام الخرائط العقلية فى تنمية مهارات فهم النصوص والخرائط الجغرافية، فقاما بتصميم عدد من الخرائط العقلية التى تصلح لقراءة وفهم بعض الموضوعات والخرائط المتعلقة بالطقس والمناخ وتوزيع اليابس والماء، وقد تم تدريس هذه المجالات باستخدام الخرائط العقلية لدى عينة مكونة من ٣٥٠ تلميذا وبتطبيق اختبار التحصيل البعدى اتضح تفوق التلاميذ فى مهارات قراءة وفهم الموضوعات التى تم تدريسها باستخدام الخرائط العقلية، كما اتضح أيضا زيادة التحصيل الدراسى لدى التلاميذ عينة البحث، والميل نحو المادة.

٦. دراسة (سماح عبدالحميد سليمان، ٢٠١٤)، استهدفت هذه الدراسة بحث أثر استخدام الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل والقدرة على حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية منخفضى التحصيل، ولتحقيق الهدف من البحث، قامت الباحثة بإعداد وحدة الهندسة والقياس المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادى وفق إستراتيجية الخرائط الذهنية، كما قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم يوضح كيفية تدريس الوحدة المختارة باستخدام إستراتيجية الخرائط الذهنية وأوراق عمل التلاميذ، كما تم إعداد اختبار تحصيلى واختبار القدرة على حل المشكلات الرياضية فى الوحدة وضبطها، وقد اختارت الباحثة عينة عشوائية من تلميذات الصف الأول الإعدادى بمدرسة التحرير الإعدادية بنات بمحافظة بورسعيد وتم تقسيمهم الى مجموعتين، بلغ عدد المجموعة التجريبية ٤٥ تلميذة، وعدد تلميذات المجموعة الضابطة ٤٥، قامت الباحثة بتطبيق اختبار التحصيل الدراسى والقدرة على حل المشكلات الرياضية، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل والقدرة على حل المشكلات الرياضية.

٧. دراسة (عبدالله مهدى عبدالحميد، ٢٠١٥)، هدفت الدراسة إلى دراسة أثر تفاعل (الخرائط الذهنية والطريقة المتبعة ونمط التعلم والتفكير (الأيمن- الأيسر- المتكامل) فى تنمية مهارات توليد المعلومات وتقييمها فى الكيمياء لدى طلاب الصف الثانى الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من ١٦٦ طالباً وطالبة بالصف الثانى وأوضحت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التى درست باستخدام الخرائط الذهنية على المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة المتبعة فى اختبار مهارات توليد المعلومات وتقييمها فى الكيمياء ككل ومهاراته الفرعية، وكذلك أوضحت النتائج وجود أثر لتفاعل الخرائط الذهنية مع نمط التعلم والتفكير على تنمية مهارات توليد المعلومات وتقييمها فى الكيمياء.

٨. دراسة (منصور نايف العتيبي، على أحمد الربيع، ٢٠١٥)، هدفت الدراسة التعرف على اثر التدريس باستخدام الخرائط الذهنية فى التحصيل الدراسى لطلبة كلية التربية بجامعة نجران، تكونت عينة الدراسة من ٦١ تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، قام الباحثان بإعداد اختبار لقياس التحصيل الدراسي، وتصميم مقرر تدريسى باستخدام الخرائط الذهنية، وقد أوضحت النتائج أن متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية التى تم تدريسها باستخدام الخرائط الذهنية أعلى من متوسط المجموعة التى تم تدريسها بالطريقة التقليدية.

فروض الدراسة:

من خلال الإطار النظرى والدراسات السابقة تمت صياغة فروض الدراسة كالتالي:

١. توجد فروق بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى على اختبار الفهم القرائى.
٢. توجد فروق بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائي.
٣. لا توجد فروق بين متوسطى رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسيين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائي.
٤. لا توجد فروق بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسيين البعدى والتتبعى على اختبار الفهم القرائي.

منهج الدراسة:

تنتمى الدراسة الحالية إلى فئة البحوث التجريبية، التى تقوم على المعالجة التجريبية والقياس القبلى والبعدى لمتغيرات الدراسة، وذلك للتعرف على أثر برنامج تدريبى كمتغير مستقل (استراتيجية الخريطة العقلية) على المتغير التابع (تحسين صعوبة الفهم القرائي) لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، حيث اعتمدت الباحثة على التصميم ذى المجموعتين: المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة مع إجراء القياس القبلى والبعدى للمجموعتين، فضلا عن القياس التتبعي.

مجتمع الدراسة:

تهتم الدراسة الحالية بتلاميذ الصف الخامس الابتدائى الذين يعانون من صعوبات الفهم القرائى من ذوى صعوبات التعلم.

عينة الدراسة:

يتكون عدد أفراد عينة الدراسة من ٤٠ تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائى ذوى صعوبات التعلم فى الفهم القرائى نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، تراوحت أعمارهم من (١٠- ١١) عام ونسبة ذكاء مابين (٩٠- ١١٠).

الخطوات العامة للبرنامج:

قامت الباحثة بتصميم هذا البرنامج بعد تحديد المهارات المختلفة للفهم القرائي، ولتحديد الإطار للبرنامج توضح الباحثة النقاط التالية:

١. لمن يقدم هذا البرنامج؟ يقدم هذا البرنامج لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى ممن يعانون من صعوبات الفهم القرائى من ذوى صعوبات التعلم.
٢. لماذا صمم هذا البرنامج؟ صمم هذا البرنامج بهدف استخدام الخرائط العقلية وذلك لتنمية مهارات الفهم القرائى لدى التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة وذلك انطلاقا من الدراسات السابقة التى أشارت إلى الأثر الفعال الناتج عن استخدام الخرائط العقلية فى التعلم لدى التلاميذ العاديين أو ذوى صعوبات التعلم.
٣. ماذا يقدم هذا البرنامج؟ يتضمن هذا البرنامج عدد من الجلسات يتم خلالها تعريف التلاميذ بالخرائط العقلية، وتدريبهم على استخدامها، وتدريس بعض النصوص

القرائية باستخدام تلك الخرائط العقلية.

٤. متى يتم تطبيق البرنامج: تم تطبيق البرنامج خلال الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى ٢٠١٤/ ٢٠١٥ من الفترة ١/ ١٠/ ٢٠١٤ بشكل مكثف ويتكون البرنامج من (٢١) جلسات، وسيتم توضيح زمن كل جلسة ومحتوياتها فى أثناء عرض البرنامج فى ملاحق الدراسة.

الأهداف الإجرائية:

تتضمن الأهداف الإجرائية للبرنامج تحسين مهارات الفهم القرائى المتنوعة وهي:

١. تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف).
٢. تحديد العلاقة بين المفردات (التضاد).
٣. التمييز بين المفرد والجمع.
٤. تكملة الجملة بكلمات معطاة.
٥. التوفيق بين الكلمات لتكوين جملة مفيدة.
٦. فهم المادة المقروءة.
٧. وضع عنوان مناسب للقطعة.
٨. تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية.
٩. معرفة ترابط وتسلسل الأحداث

الأسس الإجرائية التى يقوم عليها البرنامج:

وضعت الباحثة مجموعة من المسلمات التى فى ضوئها تحددت خصائص البرنامج هي:

١. الاعتماد فى وضع جلسات البرنامج على قائمة مهارات الفهم القرائي؛ التى توصلت إليها الدراسة الحالية: حيث تم التعبير عن هذه المهارات فى صورة أهداف تعليمية، يهدف البرنامج القائم على استخدام الخرائط العقلية إلى تحقيقها.
٢. مراعاة قدرات العينة والمرحلة العمرية، واستخدام اللغة العلمية الميسرة، وطبيعة المتعلم وخصائص نموه، إضافة إلى ميوله، واتجاهاته.
٣. أن التلاميذ ذوى صعوبات الفهم القرائى من ذوى صعوبات التعلم ليس لديهم معرفة سابقة عن استراتيجية الخرائط العقلية. لذا تم التركيز فى محتوى البرنامج على أن تكون جلساته حول تدريب التلاميذ على فهم الخرائط العقلية وتعلمها.
٤. رُوعى التدرج بالبرنامج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد.
٥. متابعة التحسن الذى يطرأ على مهارات التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى الفهم القرائى من خلال مراحل تنفيذ جلسات البرنامج (التغذية المرتدة) بالإضافة إلى التقويم النهائى للبرنامج، ولذلك تضمنت نهاية كل جلسة مجموعة من التكليفات لتقويم التلاميذ أثناء حلها.

أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:

١. اختبار الذكاء المصور (إعداد أحمد ذكى صالح، ١٩٧٨).
٢. مقياس المستوى الاجتماعي/ الاقتصادي/ الثقافى المطور للأسرة المصرية (إعداد: محمد بيومى خليل، ٢٠٠٠).
٣. اختبار الفهم القرائى (إعداد: دعاء محمد حسن،٢٠١١).
٤. مقياس تقييم صعوبات التعلم (محمد عبدالمؤمن حسين، ٢٠٠٥) .
٥. مقياس تقدير سلوك التلميذ (لفرز حالات صعوبات التعلم) أعداد مايكلبيست Myklebust ترجمة مصطفى كامل (١٩٩٠).
٦. برنامج الخرائط العقلية المستخدم (إعداد الباحثة).

الأساليب الاحصائية:

تم تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS V.16 من خلال الأساليب الإحصائية التالية:

١. اختبار ويلكوكسون للمجموعات الصغيرة المرتبطة The Wilcoxon Matched-Paired- Signed Ranks Test: وهو اختبار إحصائى لا بارامترى يصلح لقياس دلالة الفروق بين المجموعات الصغيرة المرتبطة.
٢. اختبار مان ويتنى Mann whitney (U) test: وهو اختبار إحصائى لا بارامترى يصلح لقياس دلالة الفروق بين المجموعات الصغيرة غير المرتبطة.
٣. معامل ارتباط بيرسون: وهو اختبار إحصائى تم الاعتماد عليه فى حساب ثبات أدوات الدراسة بطريقة إعادة الاختبار.

نتائج الدراسة:

- نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول من فروض الدراسة على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على اختبار الفهم القرائى لصالح المجموعة التجريبية". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الأسلوب الإحصائى اللابارامترى اختبار مان ويتنى Mann- Whitney (U)، لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطى رتب الأداء البعدى للمجموعة التجريبية والضابطة على اختبار الفهم القرائي، والجدول التالى يوضح نتيجة ذلك:

جدول (١)

مهارات الفهم القرائي	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
١. تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف)	تجريبية	٢٠	٢٣,٨	٤٧٦	– ٢,٠٤	دالة عند ٠,٠٥
	ضابطة	٢٠	١٧,٢٠	٣٤٤		
٢. تحديد العلاقة بين المفردات (التضاد)	تجريبية	٢٠	٢٤,٤٢	٤٨٨,٥	– ٢,٢٩	دالة عند ٠,٠٥
	ضابطة	٢٠	١٦,٥٨	٣٣١,٥		
٣. التمييز بين المفرد والجمع	تجريبية	٢٠	٢٥,٤٢	٥٠٨,٥	– ٢,٨٩	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٢٠	١٥,٥٨	٣١١,٥		
٤. تكملة الجملة بكلمات معطاة	تجريبية	٢٠	٢٤,٨٥	٤٩٧	– ٢,٦٤	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٢٠	١٦,١٥	٣٢٣		
٥. التوفيق بين الكلمات لتكوين جملة مفيدة	تجريبية	٢٠	٢٥,٣	٥٠٦	– ٢,٧٩	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٢٠	١٥,٧	٣١٤		
٦. فهم المادة المقروءة	تجريبية	٢٠	٢٣,٩	٤٧٨	– ٢,٠١	دالة عند ٠,٠٥
	ضابطة	٢٠	١٧,١	٣٤٢		
٧. وضع عنوان مناسب للقطعة	تجريبية	٢٠	٢٥,٤٨	٥٠٩,٥	– ٢,٩٥	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٢٠	١٥,٥٢	٣١٠,٥		
٨. تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية	تجريبية	٢٠	٢٦	٥٢٠	– ٣,١٠	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٢٠	١٥	٣٠٠		
٩. معرفة ترابط وتسلسل الأحداث	تجريبية	٢٠	٢٥,٦٥	٥١٣	– ٢,٩٩	دالة عند ٠,٠١
	ضابطة	٢٠	١٥,٣٥	٣٠٧		
١٠. الدرجة الكلية للفهم القرائي	تجريبية	٢٠	٢٧,٢٥	٥٥٥	– ٤	دالة عند ٠,٠٠١
	ضابطة	٢٠	١٣,٢٥	٢٦٥		

كما يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على اختبار الفهم القرائى (الدرجة الكلية) لصالح المجموعة التجريبية.

وهذا يعنى أن الفرض الأول قد تحقق وأن الخرائط العقلية قد أدت إلى تحسين مستوى الفهم القرائى لدى العينة التجريبية التى تم تدريبهم على استخدام الخرائط العقلية.

- اختبار صحة الفرض الثانى ومناقشة نتائجه: ينص الفرض الثانى من فروض الدراسة على أن: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائى لصالح القياس البعدي". ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار ويلكوكسو ويلكوكسون Wilcoxon (W)، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلى والبعدى لأفراد المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي. ويوضح الجدول نتائج هذا الإجراء:

جدول (٢) نتائج اختبار ويلكوكسون (Z) ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائي

مهارات الفهم القرائي	نوع القياس	اتجاه الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(Z)	مستوى الدلالة
1. تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف)	القبلي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,١٠	دالة عند ٠,٠١
	البعدي	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥	٢١٠		
		التساوي	٠				
2. تحديد العلاقة بين المفردات (التضاد)	القبلي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٢,٩٨	دالة عند ٠,٠١
	البعدي	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥	٢١٠		
		التساوي	٠				
3. التمييز بين المفرد والجمع	القبلي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٢,٩٤	دالة عند ٠,٠١
	البعدي	الرتب الموجبة	١٨	٩,٥	١٧١		
		التساوي	٢				
4. تكملة الجملة بكلمات معطاة	القبلي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,١	دالة عند ٠,٠١
	البعدي	الرتب الموجبة	١٩	١٠	١٩٠		
		التساوي	١				
5. التوفيق بين الكلمات لتكوين جملة مفيدة	القبلي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٢,٧٥	دالة عند ٠,٠٥
	البعدي	الرتب الموجبة	١٧	٩	١٥٣		
		التساوي	٠				
6. فهم المادة المقروءة	القبلي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,١	دالة عند ٠,٠١
	البعدي	الرتب الموجبة	١٩	١٠	١٩٠		
		التساوي	١				
7. وضع عنوان مناسب للقطعة	القبلي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٠٠	دالة عند ٠,٠١
	البعدي	الرتب الموجبة	١٦	٨,٥	١٣٦		
		التساوي	٠				
8. تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية	القبلي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٥٢	دالة عند ٠,٠١
	البعدي	الرتب الموجبة	١٦	٨,٥	١٣٦		
		التساوي	٠				
9. معرفة ترابط وتسلسل الأحداث	القبلي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٢,٩٨	دالة عند ٠,٠١
	البعدي	الرتب الموجبة	١٩	١٠	١٩٠		
		التساوي	١				
10. الدرجة الكلية للفهم القرائي	القبلي	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	-٣,٦١	دالة عند ٠,٠١
	البعدي	الرتب الموجبة	٢٠	١٠,٥	٢١٠		
		التساوي	٠				

جدول (٣) نتائج اختبار ويلكوكسون (W) وقيم (Z) ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائى

مهارات الفهم القرائي	نوع القياس	اتجاه الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(Z)	مستوى الدلالة
1. تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف)	القبلي	الرتب السالبة	٤	٥,٥	٢٦	-٠,٦٦٣	غير دالة
	البعدي	الرتب الموجبة	٧	٥,٧١	٤٠		
		التساوي	٩				
2. تحديد العلاقة بين المفردات (التضاد)	القبلي	الرتب السالبة	٥	٣,٧٠	١٨,٥	-٠,٤٨٣	غير دالة
	البعدي	الرتب الموجبة	٤	٦,٦٢	٢٦,٥		
		التساوي	١١				
3. التمييز بين المفرد والجمع	القبلي	الرتب السالبة	٤	٥	٢٠	-٠,٣٣٣	غير دالة
	البعدي	الرتب الموجبة	٥	٥	٢٥		
		التساوي	١١				
4. تكملة الجملة بكلمات معطاة	القبلي	الرتب السالبة	٥	٥,٥	٢٧,٥	-٠,٥٣٥	غير دالة
	البعدي	الرتب الموجبة	٦	٦,٤٢	٣٨,٥		
		التساوي	٩				
5. التوفيق بين الكلمات لتكوين جملة مفيدة	القبلي	الرتب السالبة	٤	٤,٥	١٨	-٠,١٠٢	غير دالة
	البعدي	الرتب الموجبة	٦	٦,١٧	٣٧		
		التساوي	١٠				
6. فهم المادة المقروءة	القبلي	الرتب السالبة	٥	٦	٣٠	-٠,٢٢٧	غير دالة
	البعدي	الرتب الموجبة	٥	٥	٢٥		
		التساوي	١٠				
7. وضع عنوان مناسب للقطعة	القبلي	الرتب السالبة	٦	٦,٤٢	٣٨,٥	-٠,٥٣	غير دالة
	البعدي	الرتب الموجبة	٥	٥,٥	٢٧,٥		
		التساوي	٩				
8. تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية	القبلي	الرتب السالبة	٧	٥,٨٦	٤١	-١,٤٢	غير دالة
	البعدي	الرتب الموجبة	٩	١٠,٥٦	٩٥		
		التساوي	٤				
9. معرفة ترابط وتسلسل الأحداث.	القبلي	الرتب السالبة	٥	٥,٥٠	٢٧,٥	-٠,٩٦٦	غير دالة
	البعدي	الرتب الموجبة	٧	٧,٢١	٥٠,٥٠		
		التساوي	٨				
10. الدرجة الكلية للفهم القرائي	القبلي	الرتب السالبة	٦	٤,١٧	٢٥	-٠,٧٢٥	غير دالة
	البعدي	الرتب الموجبة	٥	٨,٢٠	٢١		
		التساوي	٩				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائى (الدرجة الكلية للفهم القرائى ومهاراته) لصالح القياس البعدي.

وهذه النتيجة تحقق صحة الفرض الثانى الذى ينص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائى لصالح القياس البعدي.

- اختبار صحة الفرض الثالث ومناقشة نتائجه: ينص الفرض الثالث من فروض الدراسة على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائي". ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية: اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W)، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلى والبعدى لأفراد المجموعة الضابطة على اختبار الفهم القرائي. ويوضح الجدول (٣) نتائج اختبار ويلكوكسون وقيم (Z) ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائي.

يتضح من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار الفهم القرائى (الدرجة الكلية للفهم القرائى ومهاراته).

- اختبار صحة الفرض الرابع ومناقشة نتائجه: ينص الفرض الرابع من فروض الدراسة على أن: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على اختبار الفهم القرائي". ولاختبار صحة هذا الفرض، تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية: اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W) وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدى والتتبعى لأفراد المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي. ويوضح الجدول (٤) نتائج اختبار ويلكوكسون (W) ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على اختبار الفهم القرائى

جدول (٤) نتائج اختبار ويلكوكسون (W) وقيم (Z) ودلالتها للفرق بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على اختبار الفهم القرائى

مهارات الفهم القرائي	نوع القياس	اتجاه الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(Z)	مستوى الدلالة
1. تحديد العلاقة بين المفردات (الترادف)	البعدي	الرتب السالبة	١٠	٨	٨٠	-٠,٢٥٧	غير دالة
	التتبعي	الرتب الموجبة	٨	١١,٣٨	٩١		
		التساوي	٢				
2. تحديد العلاقة بين المفردات (التضاد)	البعدي	الرتب السالبة	٦	٥,٢٥	٣١,٥	-١,١٥	غير دالة
	التتبعي	الرتب الموجبة	٣	٤,٥٠	١٣,٥		
		التساوي	١١				
3. التمييز بين المفرد والجمع	البعدي	الرتب السالبة	٧	٦,٥٦	٤٨	-٠,٧٧٥	غير دالة
	التتبعي	الرتب الموجبة	٥	٦	٣٠		

مهارات الفهم القرائي	نوع القياس	اتجاه الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	(Z)	مستوى الدلالة
		التساوي	٨				
4. تكملة الجملة بكلمات معطاة	البعدي	الرتب السالبة	٧	٥,٥٠	٣٨,٥	-١,٢٦	غير دالة
	التتبعي	الرتب الموجبة	٣	٥,٥٠	١٦,٥		
		التساوي	١٠				
5. التوفيق بين الكلمات لتكوين جملة مفيدة	البعدي	الرتب السالبة	٣	٣	٩	-٠,٤٤٤	غير دالة
	التتبعي	الرتب الموجبة	٢	٣	٦		
		التساوي	١٥				
6. فهم المادة المقروءة	البعدي	الرتب السالبة	٧	٦	٤٢	-٠,٩٠٥	غير دالة
	التتبعي	الرتب الموجبة	٤	٦	٢٤		
		التساوي	٩				
7. وضع عنوان مناسب للقطعة	البعدي	الرتب السالبة	٤	٥	٢٥	-٠,٣٣٣	غير دالة
	التتبعي	الرتب الموجبة	٥	٥	٢٠		
		التساوي	١١				
8. تحديد الأفكار الرئيسية والفرعية	البعدي	الرتب السالبة	٥	٤,٨٠	٢٤	-٠,٣٦٦	غير دالة
	التتبعي	الرتب الموجبة	٥	٦,٢٠	٣١		
		التساوي	١٠				
9. معرفة ترابط وتسلسل الأحداث	البعدي	الرتب السالبة	٤	٣,٢٥	١٣	-٠,٥٣١	غير دالة
	التتبعي	الرتب الموجبة	٢	٤	٨		
		التساوي	١٤				
10. الدرجة الكلية للفهم القرائي	البعدي	الرتب السالبة	٥	٥,٤٠	٢٧	-٠,٥٧٧	غير دالة
	التتبعي	الرتب الموجبة	٤	٤,٥٠	١٨		
		التساوي	١١				

يتضح من الجدول (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على اختبار الفهم القرائى (الدرجة الكلية للفهم القرائى ومهاراته). وهذه النتيجة تؤيد تحقق صحة الفرض الرابع.

التوصيات:

لما كانت نتائج الدراسة الحالية قد أظهرت تفوقا لتلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستراتيجية الخرائط العقلية فى مهارات الفهم القرائى، لذا توصى الباحثة بما يلي:

١. تدريب المعلمين على كيفية استخدام الخرائط العقلية وتشجيعهم على استخدامها فى الفصل الدراسي، وتشجيع التلاميذ على استخدامها مما يؤثر على النجاح الأكاديمى للطلاب ذوى صعوبات التعلم وتجاوزهم صعوباتهم التعليمية.

٢. الاهتمام بتبنى طرقا واستراتيجيات تعليمية قائمة على استخدام نصفى المخ معاً كالتعلم المعتمد على نشاط الدماغ.

٣. الاهتمام بتطوير مناهج اللغة العربية للمرحلة الابتدائية وما قبل الابتدائية، وإعادة تنظيم محتواها بما يتلائم وخصائص الخرائط العقلية.

٤. ضرورة استخدام بعض الاستراتيجيات التى تناسب التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى التدريب على الفهم القرائى ومن هذه الاستراتيجيات إستراتيجية الخرائط العقلية.

٥. الاهتمام بإعداد الاختبارات التحصيلية بما يتلاءم وخصائص استخدام الخرائط العقلية.

٦. إدخال مقررات جديدة تهتم بتدريس أسس الخرائط العقلية وأهميتها وأنواعها وطريقة استخدامها فى عملية التعلم.

٧. تشجيع الباحثين على إجراء دراسات حول توظيف الخرائط العقلية فى تنمية كافة المهارات العقلية والحياتية، وفى جميع المراحل التعليمية.

المراجع:

١. أحمد البهى السيد (٢٠٠٩) أثر استخدام بعض استراتيجيات التدريس العلاجية فى تحسين مستوى الفهم القرائى لدى ذوى صعوبات القراءة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائى، **مجلة بحوث التربية النوعية**، ع ١٣، ص ص ٢- ٤٢

٢. . أنوار على عبدالسيد المصرى (٢٠١٢) فاعلية استخدام الخرائط الذهنية فى تنمية التحصيل والتفكير الابتكارى لدى طالبات كلية التربية النوعية، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**- مصر، ع ٧٨، ج ٣، ص ص٢٣٥- ٢٧٨.

٣. خلف حسن محمد (٢٠٠٦) وحدة مقترحة فى أدب الأطفال وأثرها فى تنمية بعض مهارات الفهم القرائى لدى تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية، **المؤتمر العلمى السادس للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (من حق كل طفل أن يكون قارئاً متميزاً)** مج١، ص ص٣٠- ٧٠.

٤. شريفة طارق عبدالله إدريس (٢٠١٠). فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى تحسين مهارات الفهم القرائى لدى التلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة فى دولة الكويت، **رسالة دكتوراه** (غير منشورة) كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٥. صلاح عميرة محمد (٢٠٠٢) برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ غرف المصادر بالمدرسة الابتدائية بدولة الأمارات العربية المتحدة، **رسالة دكتوراة**، جامعة القاهرة.

٦. عادل عبدالله محمد (٢٠١٠). **صعوبات التعلم والتعليم العلاجى "قضايا ورؤى معاصرة"**. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

٧. عبدالباسط متولى خضر (٢٠٠٥). **التدريس العلاجى لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

٨. عبدالحميد زهرى سعد عطا (٢٠٠٩). فاعلية المراقبة الذاتية فى تنمية مهارات الفهم القرائى والاتجاه نحو القراءة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **دراسات فى المناهج وطرق التدريس**، ع ١٤٣، ص ص١٢٤- ١٦٨.

٩. عبدالرؤوف محمد الفقى (٢٠١٢). استخدام الخرائط الذهنية عن طريق برنامج Mind Manager فى تدريس التاريخ لتنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة كلية التربية**- جامعة طنطا- مصر، ع ٤٨، ص ص١٨٩- ٢٢١

١٠. عبدالناصر أنيس عبدالوهاب، (٢٠٠٨) **أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة فى مواقف تعاونية فى تنمية مهارات الفهم القرائى لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية**.

١١. مجدى محمد أحمد الشحات (٢٠٠٥) **أثر برنامج قائم على التحليل البصرى على مستوى الفهم القرائى لدى عينة من التلاميذ المندفعين**، مج ١٥، ع ٦١.

١٢. محمود عوض الله سالم، أمل عبدالمحسن زكي (٢٠٠٩) **صعوبات التعلم والتنظيم الذاتي**، القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

١٣. منال على محمد الخولى (٢٠١٣) أثر التدريب على استراتيجيتين للتعلم التوليدى فى مهارات ما وراء الفهم ومفهوم الذات الأكاديمى لدى طالبات الصف الثانى المتوسط ذوات صعوبات الفهم القرائى بالمملكة العربية السعودية، **المجلة التربوية**، ع ٣٤، ص ص٦٧- ١٠٧.

١٤. نجيب الرفاعى (٢٠٠٦) **الخريطة الذهنية خطوة بخطوة**، الكويت: مطابع الخط.

15. Antoniou, F.& Souvignier, E. (2007). Strategy instruction in reading comprehension: An intervention study for students with learning disabilities. Learning Disabilities: **A Contemporary Journal**, 5 (1), 41-57.

16. Boley, D (2008) Use of premade min maps to enhance simulation learning, **Nurse educator**, 33, 5, 220- 223.

17. Elicia, P (2010) **Meeting the demands of confessional education: A study of mind mapping in professional doctoral physical therapy education program** capella university.

18. Holzman, S. (2004): "Thinking Maps: Strategy- Based Learning for English Language Learner and Other", **Annual Administrator Conference** 13th Closing the Achievement Gap for Education Learner

Student, Sonoma Country Office of Education, California Department of Education.

19. Novak, J. (2004). **The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct Them**.
20. Safar, A. H., Alqudsi- ghabra, T. M.& Qabazard, N. M. (2012). Use of concept mapping and visual learning software in education at Kuwait University. **Education**, 132 (4), 834- 861.
21. Tony& Barry Buzan (2006): **The Mind Map Book**, 3rd edition, Published by BBC worldwide, London, England