أثر برنامج قائم علي الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية علي تنمية التفكير الإبتكاري والمستويات العُليا من التحصيل الدراسي لدي الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في الحلقة الإبتدائية

إعداد

أ/ شريف محمود عبده أبوعلي

ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في فلسفة التربية

تخصص علم نفس التربوي

إشراف

أ.د/ جابر عبد الحميد جابر

أستاذ علم النفس التربوي بكلية الدراسات العليا للتربية- جامعة القاهرة

أ.د/ أماني سعيدة سيد إبراهيم

أستاذ علم النفس التربوي ووكيل كلية الدراسات العليا للتربية- جامعة القاهرة

بحث مشتق من الرسالة الخاصة بالباحث

أثر برنامج قائم علي الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية علي تنمية التفكير الإبتكاري والمستويات العُليا من التحصيل الدراسي لدي الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في الحلقة الإبتدائية

إعداد

أ/ شريف محمود عبده أبوعلي
ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في فلسفة التربية
تخصص علم نفس التربوي
إشراف
أ.د/ جابر عبد الحميد جابر
أستاذ علم النفس التربوي بكلية الدراسات العليا للتربية- جامعة القاهرة
أ.د/ أماني سعيدة سيد إبراهيم
أستاذ علم النفس التربوي ووكيل كلية الدراسات العليا للتربية- جامعة القاهرة

مستخلـــص الدراســـة

هدف البحث إلي التعرف على أثر برنامج قائم علي الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية علي تنمية التفكير الإبتكاري والمستويات العُليا من التحصيل الدراسي لدى الموهوبين عقليًا ذوي صعوبات الأداء الكتابي في اللغة الإنجليزية، اعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي، حيث تكونت عينة البحث من مجموعتين مجموعة تجريبية وعددها سبع طلاب ومجموعة ضابطة وعددها ثمانية طلاب من طلاب الصف الخامس الإبتدائي. استخدم الباحث عدد من الأدوات تمثلت في اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لجون راڤن، مقياس تقدير المعلمين لخصائص التلاميذ الموهوبين عقليًا ذوي صعوبات الأداء الكتابي في اللغة الإنجليزية، مقياس أداء الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية ،اختبار التفكير الابتكاري في اللغة الإنجليزية، إختبار تشخيصي لصعوبات الأداء الكتابي في مادة اللغة الإنجليزية، اختبار تحصيلي في اللغة الإنجليزية في ضوء مستويات التحليل والتركيب والتقويم، ملف السجل التحصيلي للطلاب (بورتفوليو)، برنامج قائم على الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبة تعزى إلى التدريب على الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية.

مـقـدمـــــة:

يرى برودي وميلزBrody & Mills (1997; 282) أن العديد من المعلمين لا يفهمون أن الطالب قد يكون موهوبًا ولكن لدية صعوبات في التعلم وبسبب سوء الفهم هذا، نادرًا ما يتم تحديد هؤلاء الطلاب الموهوبين الذين لديهم صعوبات في التعلم.

ويرى مصطفى القمش (2012: 160) أنه قد ترتب على هذا التناقض المحير أن ظلت هذه الفئة خارج نطاق الخدمات التربوية التي تقدمها أقسام التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، كما القت صعوبات التعلم النوعية التي يعاني منها هؤلاء الأطفال ظلالًا حجبت الرؤى عن الكثير من جوانب تفوقهم ومواهبهم ، ومن ثم بات هؤلاء الأطفال خارج مظلة الموهوبين من ناحية، وخارج مظلة ذوي صعوبات التعلم من ناحية اخرى.

ويتفق كولمانColeman (2005;28) ووينفلد وآخرون Weinfeld, et al., (2005; 49) أنه عندما نفكر في طرق لمساعدة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم على النجاح في قاعات الدرس، يمكن وضع الإستراتيجيات الأساسية التي تزيد من قوتهم والتي تدعمهم في مجالات الحاجة.

كما يرى سترومسكي Sturomski (1997;2-12) أن استراتيجيات التعلم تصنف بطرق مختلفة إحداها على سبيل المثال: هي أن نصنف الاستراتيجيات إلى معرفية: وهذه الاستراتيجيات تساعد الفرد على تجهيز المعلومات للقيام بالمهام مثل تدوين الملاحظات ، طرح أسئلة، أو ملئ خريطة ، وهذه الاستراتيجيات تنزع إلى أن تكون محددة بالمهمة ، بمعنى أن هناك استراتيجيات معرفية مفيدة عند تعلم أو القيام بمهام معينة ، أو ما وراء معرفية: وهذه الاستراتيجيات تنفيذية إجرائية في طبيعتها وتستخدم عند التخطيط أو مراقبة وتقييم التعلم او أداء الاستراتيجية، وتساعد التلاميذ على أن يكونوا على وعي بالتعلم كعملية لتجعل من عملية التعلم عملية بسيطة وسهلة.

وترى بولت Bolt (2009; 74-75) أنه تجدر الإشارة إلى أن العديد ممن يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية قد يعانون من صعوبات في تعلم تلك اللغة، وبذلك يكون لدى هؤلاء الطلاب احتياجات متزايدة للتغلب على ذلك الصعوبات.

ويرى سادلر Saddler (2004; 311) أن ان الطلاب ذو صعوبات التعلم الذين يتقدمون بصعوبة بالغة في الكتابة قد يجدون صعوبة في تنفيذ ومراقبة العمليات المعرفية العديدة التي يحتاج الكُتاب إلى إدارتها بشكل فعال اثناء الكتابة.

وترى دياكيدوي وكاناري Diakidoy & Kanari (1999;235-236) أن مهارات الإبتكار يمكن أن تتحسن بالتدريب والممارسة والتعلم، عن طريق تهيئة الفرص والمواقف المثيرة للتفكير والتي تتطلب من الطالب التفكير فيها لفهمها او لحلها او إبداع شيء جديد منها.

وقد لاحظ الباحث من خلال عمله بتدريس اللغة الإنجليزية في الحلقة الإبتدائية معاناة بعض التلاميذ ذوي الإمكانات العقلية المرتفعة من صعوبات الأداء الكتابي في اللغة الإنجليزية، فيصعب عليهم حتى كتابة جملة بسيطة بدون أخطاء، الأمر الذي يؤدي إلى تدني تحصيلهم.

أولاً: مشكلـــة البحـــث:

تتبلور مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة على التساؤل الآتي:" ما أثر برنامج قائم على الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية علي تنمية التفكير الإبتكاري والمستويات العُليا

من التحصيل الدراسي لدي الطلبة الموهوبين عقليًا ذوي صعوبات الأداء الكتابي في اللغة الإنجليزية في الحلقة الإبتدائية؟

ثانياً: أهـــداف البحـــث:

يهدف البحث الحالي إلى:

بناء برنامج يستهدف تدريب وإكساب تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي بعض الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، والكشف عن أثر التدريب على البرنامج المقدم في التفكير الابتكاري و التحصيل في مستوياته العُليا من تصنيف بلوم.

ثالثاً: أهميـــــة البحـــث:

تكمن أهمية البحث الحالي فيما يلي:

1- البحث الحالي في إطار الاستجابة للاتجاهات الحديثة للبحوث التي نادت بضرور وجود برامج خاصة لرعاية التلاميذ الموهوبين بصفة عامة والموهوبين ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة للتغلب على الصعوبات الأكاديمية لديهم.
2- يأتي البحث الحالي مسايراً للإتجاهات الحديثة والتي ركزت على الدمج بين الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية ودروها في التوظيف الفعال للعمليات المعرفية والمساعدة على تحقيق مستويات مرتفعة من التحصيل الأكاديمي في المواد الدراسية.

رابعاً: مصطلحـــات البحـــث:

الموهوبون عقليًا ذوو صعوبات التعلم

عرفهم برودي وميلز Brody & Mills (1997;283) بأنهم أولئك الطلاب الذين لديهم قدرات عقلية فائقة، ولكنهم يظهرون تناقضًا واضحًا بين هذه القدرات ومستوى أدائهم في مجال أكاديمي معين مثل القراءة، الرياضيات، التهجي، التعبير الكتابي فيكون أداؤهم الأكاديمي أقل من المتوقع بالنسبة لقدراتهم العقلية العامة.

الاستراتيجيات المعرفية

يعرفها أكيول وآخرون .Akyol et al (2010;2) بأنها هي الإجراءات التي من خلالها نحصل على المعرفة الجديدة وندمجها مع المعرفة الموجودة لدى المتعلم وتتألف من الإستراتيجيات الأساسية والمعقدة لمعالجة المعلومات التي تشمل التدريب، التفصيل، التنظيم و التفكير الناقد.

الاستراتيجيات ما وراء المعرفية

ويعرفها هينسون وإيلرHenson & Eller (1999;258) بأنها مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المتعلم والتي تمكنه من الوعي بالمعرفه وبالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستخدم قبل التعلم واثناؤه وبعده للتذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل مشكلات وباقي العمليات المعرفيه الأخري.

التفكـــير الإبتكـــاري

يعرفه تورانس ومايرز Torrance & Myers (1975;25) بأنه "عملية إدراك الثغرات في المعلومات وتحديد العناصر المفقودة التي تؤدي إلي عدم إتساقها، ثم البحث عن مؤشرات ودلائل في الموقف الذي يواجه الفرد والمعلومات التي لديه وصياغة فروض لسد

الثغرات وأختبار الفروض والربط بين النتائج وبعضها، وربما تعديلها أو إعادة صياغة الفروض وأختبارها وأخيرا توصيل النتائج إلي الأخرين".

المستويات العُليا من التحصيل الدراسي

يعرفها الباحث بأنها هي قدرة التلاميذ على التحليل والتركيب والتقويم في معالجة المعلومات والمعارف والمهارات التي تتضمنها المواد التي يدرسونها وتقاس من خلال اختبار تحصيلي.

خامساً: الإطـــار النظـــري للبحـــث

يتناول الإطار النظري عرضاً للإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية والموهوبون ذوو صعوبات التعلم والتفكير الإبتكاري والمستويات العليا من التحصي الدراسي.

المحور الأول: الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية

يشير سليمان يوسف (2011: 341) إلى أن كثيرًا من الباحثين في مجال علم النفس ركز على أهمية تعليم وإكساب استراتيجيات التعلم، سواء المعرفية أو ما وراء المعرفية، حيث تساعد الاستراتيجيات المعرفية المتعلم على اداء المهام التي يمكن أن تطلب منه، واستراتيجيات ما وراء معرفية تعاونه على فهم وتنظيم وتنفيذ الأداءات التي يقوم بها، وهو ما يكسبه معلومات وخبرات جديدة وعديدة ومن ثم تزداد عملية التعلم نموًا وتطورًا.

اولاً: الإستراتيجيات المعرفية

تعرف فيديا Vaidya (1999;186-187) الاستراتيجيات المعرفية في أبسط أشكالها بانها هي استخدام المعرفة من أجل حل مشكلة أو إكمال مهمة، فالاستراتيجيات المعرفية هي بعض العمليات العقلية أو الإجراءات المستخدمة لإنجاز هدف معرفي محدد، تساعد الاستراتيجيات المعرفية الشخص على التعامل مع المعلومات - مثل تدوين الملاحظات أو طرح الأسئلة من خلال تمرينات مختلفة، تفاصيل واستراتيجيات تنظيمية.

ولما كانت الاستراتيجيات المعرفية كثيرة ومتعددة فقلد اقتصر البحث الحالي على استرتيجيات خريطة المفاهيم و التفصيل و الممارسة.

ثانيًا: الإستراتيجيات ما وراء المعرفية

يرى كوسكن Coşkun (2010; 36) أن استراتيجيات ما وراء المعرفة تتمثل في اساليب وإجراءات يتبعها المتعلم لكي يمكنه التحكم في بيئته المعرفية وتنسيق عملية التعلم لمزيد من التعلم، والإستفادة مما تعلمه في مواقف جديدة، وتخطيط وتقويم التعلم بالإضافة إلى أنها تساهم في زيادة قدرة المتعلم على التعلم.

ولما كانت الاستراتيجيات ما وراء المعرفية كثيرة ومتعددة فلقد اقتصرت الدراسة الحالية على ما يلي من تلك الإسترتيجيات وهي استراتيجية التساؤل الذاتي واستراتيجية النمذجة واستراتيجية العصف الذهني.

المحور الثاني: الموهوبون عقليًا ذوو صعوبات التعلم

لا يزال الباحثون والمتخصصون في هذ المجال يواجهون صعوبات جمّة في تعريف وتفسير هذا المصطلح على الرغم من كثرة المراجع والدراسات التي تناولت هذه الظاهرة في

العقود الأربعة الاخيرة، خاصة إذا ما ارتبطت بصعوبات التعلم (Al-Hroub, 2009; Brody & Mills, 1997; Baum, 1998; Beckley, 1998) ولذا أشار فاغن Vaughn(1989;123) في هذا الصدد إلى أن: "مفهوم الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم هو تعريف محمّل بالتناقض الظاهر بشكل لم تعان منه أي فئتين أخريَيْن من فئات التربية الخاصة من مشاكل مفاهيمية واجرائية كما هو حاصل مع صعوبات التعلم والموهبة".

كيفية التعرف والكشف عن الموهوبين عقليًا ذوي صعوبات التعلم

فقد أشار سوانسون Swanson (1991; 243-244) إلى أن هناك ثلاث محكات يتم في ضوئها التعرف على أولئك الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم وتحديدهم هي:

1- **محك التمييز النوعي**: ويشير إلى وجود صعوبة من صعوبات التعلم ترتبط بواحد أو بعدد محدد من المجالات الأكاديمية أو المعرفية.
2- **محك التفاوت:** ويشير إلى وجود قدر من التباين بين معدلات ذكائهم أو مستوى قدراتهم الكامنة وبين أدائهم الفعلي الملاحظ أو مستوى تحصيلهم الأكاديمي، حيث ينخفض التحصيل لديهم بشكل لا يتفق مطلقاً مع نسبة ذكائهم أو مستوى قدراتهم.
3- **محك الأستبعاد:** ويشير إلى إمكانية تمييز الموهوبين ذوي صعوبات التعلم عن ذوي الاعاقات، أو ذوي صعوبات التعلم الأخرى، ومن ثم استبعادهم عن هذه الفئات.

المحور الثالث : التفكـــــير الابتكـــــاري

يرى جابر عبد الحميد(2000: 397) أنه من متطلبات القرن الحادي والعشرين أن نساعد المتعلمين على أن يبدعوا ويبتكروا.

مفهـــــوم الابتكـــــار

يؤكد فوجيلFogiel (1990; 160) على أن الابتكار يعنى إنتاج شيء جديد بالنسبة للفرد يتميز بالجدة، الأصالة، والأهمية.

عرفه كوفمان وستيرنبرج Kaufman & Sternberg (2006;2) بأنه التفكير الذي يتضمن أفكار جديدة وأصيلة تفرض نفسها في المجال.

مكونات التفكير الابتكارى

أ) الطـــــلاقـة

ويعرفها ممدوح الكنانى (1999: 8) بأنها القدرة على إنتاج أكبر عدد من الاستجابات (أعداد، أشكال، كلمات، أفكار ...) فى وحد زمنية معينة بالمقارنة بغيره.

ب) المرونة Flexibility

ويعرفها فتحى جروان (2002: 156) بأنها القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف.

ج) الأصالة Originality

يرى فتحى جروان (2002: 156) بأنها أكثر الخصائص ارتباطًا بالإبداع، والتفكير الإبداعى والأصالة هنا بمعنى الجدة والتفرد، وهى العامل المشترك بين معظم التعريفات التى تركز على النواتج الإبداعية كمحك أساساً للمقارنة.

المحور الرابع: المستويات العُليا من التحصيل الدراسي

يرى كمال الأسطل (24:2010) أن التحصيل الدراسي يعد أحد الجوانب الهامة للنشاط العقلي الذي يقوم به الطالب في المدرسة، وينظر إلى التحصيل الدراسي على انه عملية عقلية بالدرجة الأولى وقد صنف التحصيل متغير معرفيا، كما أن مفهوم التحصيل الدراسي من الاتساع بحيث يشمل جميع ما يمكن أن يصل إليه الطالب في تعلمه، وقدرته على التعبير عما تعلمه.

تعريف التحصيل الدراسي

عرف جابر عبد الحميد و علاء الدين كفافي (1988: 28) التحصيل بأنه مستوى محدد من الخدمة والكفاءة في ميدان العمل الأكاديمي أو المدرسي سواء بصفة عامة أو في مهارة معينة كالقراءة و الحساب.

وفيما يلي نبذه مختصرة عن المستويات العُليا

الأسئلة في مستوى التحليل

يرى الباحث أن المتعلم في مستوى التحليل يفترض أن لديه القدرة على إجراء المقارنات بين الأشياء كإيجاد أوجه الشبه أو الأختلاف واكتشاف العلاقات والروابط بين الأشياء وتفسير العناصر واختبار مصداقية العناصر.

الأسئلة في مستوى التركيب

يرى الباحث أن المتعلم في مستوى التركيب يتطلب أن يكون لديه القدرة على تنظيم والتوفيق بين الأجزاء والعناصر لتشكل شكلاً أو نمطًا أو هيكلًا لم يكن موجودًا من قبل.

الأسئلة في مستوى التقويم

يرى الباحث أن المتعلم في مستوى التقويم يكون قادرًا على اصدار أحكام في ضوء معايير محددة قد يضعها المتعلم بنفسه أو تعطى له حيث يقيم فعالية المفاهيم والمعلومات من ناحية الأهمية والنواتج.

سادسًا: الدراســـــــات السابقـــــــة

المحـور الأول: دراسـات تناولـت الإسـتراتيجيات المعرفيـة ومـا وراء المعرفيـة وعلاقتها بالتفكير الإبتكاري ومستويات التحصيل العُليا

هدفت دراسة منى شهاب (2000) إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات عمليات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الثالث الاعدادي وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي لدى المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ومقياس عمليات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري.

في حين هدفت دراسة لاين وآخرون (Lin & others , 2006) إلى معرفة أثر استخدام الاستراتيجيات المعرفية (التنظيم، الوصف، التساؤل) كمكمل لبرنامج تعليمي تفاعلي في تنمية مهارات التحصيل الدراسي العُليا وخلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستراتيجيات المعرفية للتفكير(التنظيم،التساؤل) بين المجموعات التجريبية والضابطة لصالح المجموعتين التجريبيتين، وأوصت الدراسة بأهمية استخدام الاستراتيجيات المعرفية في تنمية التفكير والتحصيل الدراسي.

هدفت دراسة أحمد خطاب (2007) إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة (استراتيجية النمذجة) في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي و توصلت الدراسة إلى تفوق التلاميذ الذين درسوا باستخدام استراتيجية ما وراء المعرفة على التلاميذ الذين درسوا بالأساليب المعتادة في التحصيل والتفكير الإبداعي في الرياضيات، ووجود ارتباط طردي دال عند مستوى (0.01) بين التحصيل والتفكير الإبداعي في الرياضيات.

بينما هدفت دراسة عبده الحسيني وآخرون (Abdolhosseini, et al., 2011) إلى التعرف على تأثير تدريس الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية على التقدم الأكاديمي لطلاب العلوم الطبية بجامعة ايلام وأظهرت النتائج أن تأثير التدريس باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية كان ايجابياً على التقدم الأكاديمي للطلاب وثبت أنه وسيلة تعليم فعالة.

في حين هدفت دراسة مشكاتي وآخرون(Meshkatie, et al.,2011) إلى تقييم أثر التدريب على الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية على التحصيل الأكاديمي لطلاب الصف الأول الثانوي ذوي التحصيل المتدني في محافظة خورسان الجنوبية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب ذوي التحصيل المتدني الذين تلقوا تدريباً على المهارات المعرفية وما وراء المعرفية، قد تحسن التحصيل الأكاديمي لديهم عن اولئك الذين لم يحصلوا على تدريب وكان أثر التدريب على الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية على مختلف المواد متباين.

المحور الثاني: دراسات تناولت الموهوبين ذوي صعوبات التعلم

هدفت دراسة حنا و شور(Hannah & Shore, 1995) إلى إلقاء الضوء على جوانب ما وراء المعرفة والقدرة العقلية العامة من خلال دراسة الطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم بهدف تقييم مدى أهمية جوانب ما وراء المعرفة في التفوق العقلي وقد اظهرت النتائج ان أداء مجموعات الطلاب الموهوبين، والطلاب الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، كان الأفضل من اداء طلاب المجموعة ذوي صعوبات التعلم، حيث تشير النتائج ان استخدام المعلومات والمهارات ما وراء المعرفة ربما يكون عاملًا مؤثرًا في ارتفاع مستويات الأداء التي يظهرها الطلاب المتفوقين دراسيًا. كما ظهرت فروق دالة إحصائياً في كل الصفات المعرفية عدا العليا والتفكير الإبداعي اللفظي لصالح مجموعة المتفوقين والمتفوقين ذوي صعوبات التعلم.

كما هدفت دراسة أحمد وحيش (2006) إلى التعرف على أبعاد التفكير الابتكاري لدى المتفوقين عقليًا من ذوي صعوبات التعلم والعاديين من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وقد اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأبعاد التفكير الابتكاري(الطلاقة،التفصيلات،الأصالة) عند المتفوقيتن عقليًا ذوي صعوبات التعلم في (الرياضيات ، اللغة العربية ، الرياضيات واللغة العربية معاً) والعاديين وذلك لصالح المتفوقين عقليًا وذوي صعوبات تعلم رياضيات وغير دالة في بعد المرونة و الدرجة الكلية.

وبإستقراء الدراسات السابقة يمكن ملاحظة ما يلي:

- ساعدت الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تنمية التفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي بصفة عامة.
- أجريت الدراسات السابقة على عينات مختلفة وفي مراحل مختلفة من مراحل التعليم.
- تمثلت الإستفادة من عرض الدراسات في الآتي:
- تحديد مشكلة البحث الحالية وصياغتها وتحديد اهميتها.
- تحديد عينة البحث والمتمثلة في تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي الموهوبين ذوي صعوبات الأداء الكتابي في اللغة الإنجليزية.

- تحديد المنهج الذي سيعتمد عليه في إجراء البحث الحالي وهو المنهج شبه التجريبي.
- تحديد أدوات البحث المناسبة بما يتلائم مع تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي.

سابعًا : منهـــج و إجـــراءات البحـــث

- ينتمي هذا البحث إلى سلسلة البحوث شبه التجريبية، حيث إن هدفه: معرفة أثر برنامج قائم علي الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية علي تنمية التفكير الإبتكاري والمستويات العليا من التحصيل الدراسي لدي الطلبة الموهوبين عقليًا ذوي صعوبات التعلم في الحلقة الابتدائية.
- تكونت عينة البحث النهائية من (16) تلميذاً من الموهوبين ذوي صعوبات الأداء الكتابي في اللغة الإنجليزية بالصف الخامس الإبتدائي وتراوحت أعمارهم ما بين (10-11) سنة، بمتوسط عمري (10.3) سنة بإنحراف معياري (0.5).

الخطوات الإجرائية للبحث

- الإطلاع على العديد من الدراسات السابقة، والمراجع الخاصة بمجال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم.
- تم تحديد أدوات البحث المتعلقة بتشخيص صعوبات الأداء الكتابي في اللغة الإنجليزية، وكذلك المتعلقة بالكشف عن الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، وذلك في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة لتلك المتغيرات.
- تصميم برنامج قائم على الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية لتنمية التفكير الإبتكاري والمستويات العليا من التحصيل الدراسي من خلال تخفيف صعوبات الأداء في اللغة الإنجليزية.
- تحددت عينة الدراسة من ثمانية طلاب كمجموعة تجريبية و ثمانية طلاب كمجموعة ضابطة وتم إجراء القياس القبلي لأدوات البحث.
- تطبيق البرنامج الخاص بالبحث على عينة البحث وتم استبعاد أحد المشاركين في المجموعة التجريبية لعدم الإلتزام بحضور جلسات البرنامج لتصبح المجموعة التجريبية سبعة طلاب.
- إجراء القياس البعدي على عينة البحث وتمت المعالجات الإحصائية للنتائج وتفسيرها بإستخدام اختبار Mann-Whitney.

وقد قام الباحث بإجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام اختبار مان-ويتني Mann-Whitney، وفيما يلي بيان ذلك:

جدول (1) نتائج اختبار مان – ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي رتب القياس القبلي في المجموعتين التجريبية والضابطة من الموهوبين عقليًا ذوي صعوبات الأداء الكتابي في اللغة الإنجليزية

المجموعة المتغيرات	التجريبية ن=8		ضابطة ن=8		U	W	Z	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
الذكاء	9.22	83.00	7.57	53.00	25.00	53.00	0.697	غير دالة
العمر الزمني	8.89	80.00	8.00	56.00	28.00	56.00	0.376	غير دالة
التفكير الإبتكاري	8.94	80.50	7.93	55.50	27.50	55.50	0.428	غير دالة
المستويات العليا من التحصيل الدراسي	9.31	74.50	7.69	61.50	25.50	61.50	0.701	غير دالة

أداء الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية	9.19	73.50	7.81	62.50	26.50	62.50	0.581	غير دالة
الإختبار التشخيصي	7.83	70.50	9.36	65.50	25.50	70.50	0.643	غير دالة

يتضح من الجدول (1) تحقق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء، والعمر، والتفكير الإبتكاري، والمستويات العُليا من التحصيل الدراسي، وأداء الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية ، والإختبار التشخيصي لصعوبات اللغة الإنجليزية؛ حيث كانت جميع الفروق غير دالة إحصائيًا، مما يشير إلى تجانس أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

ثامنًا: أدوات البحـــــث:

تشتمل أدوات البحث الحالي على الأدوات التالية:

- **الأداة الأولى:** اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لجون راڤن.
- **الأداة الثانية:** مقياس تقدير المعلمين لخصائص التلاميذ الموهوبين عقليًا ذوي صعوبات الأداء الكتابي في اللغة الإنجليزية (إعداد الباحث).
- **الأداة الثالثة:** مقياس أداء الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية (إعداد الباحث).
- **الأداة الرابعة:** اختبار التفكير الابتكاري في اللغة الإنجليزية (إعداد الباحث).
- **الأداة الخامسة:** إختبار تشخيصي لصعوبات الأداء الكتابي في مادة اللغة الإنجليزية(إعداد الباحث).
- **الأداة السادسة:** اختبار تحصيلي في اللغة الإنجليزية في ضوء مستويات التحليل والتركيب والتقويم (إعداد الباحث).
- **الأداة السابعة:** ملف السجل التحصيلي للطلاب (بورتفوليو) (إعداد الباحث).
- **الأداة الثامنة:** برنامج قائم على الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية (إعداد الباحث).

تاسعًا: نتائـــــج البحـــــث

1- إختبار الفرض الأول

وينصّ على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياس البعدي بالنسبة لأداء الإستراتيجيات المعرفية و ما وراء المعرفية للمجموعتين التجريبية والضابطة"**؛ ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث معادلة "مان ويتني", وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول (1).

جدول (2)

الفروق بين متوسطي رتب القياس البعدي لأداء الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية لدى الموهوبين

عقليًا ذوي صعوبات الأداء الكتابي في اللغة الإنجليزية للمجموعتين التجريبية والضابطة

أبعاد أداء الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة U	قيمة W	قيمة Z	مستوى الدلالة
خريطة المفاهيم	التجريبية	7	11.79	82.50	37.00	2.00	1.500	37.50	3.10	0.01
	الضابطة	8	4.69	37.50	31.88	3.14				
التفصيل	التجريبية	7	11.29	79.00	27.00	1.15	5.00	41.00	2.69	

	الضابطة	8	5.12	41.00	22.62	3.42				0.01
الممارسة	التجريبية	7	10.86	76.00	32.43	1.90	8.00	44.00	2.34	0.01
	الضابطة	8	5.50	44.00	26.75	4.20				
التساؤل الذاتي	التجريبية	7	11.00	77.00	50.71	3.40	7.00	43.00	2.43	0.01
	الضابطة	8	5.38	43.00	42.00	3.59				
النمذجة	التجريبية	7	10.86	76.00	32.29	2.21	8.00	44.00	2.33	0.01
	الضابطة	8	5.50	44.00	24.88	4.58				
العصف الذهني	التجريبية	7	10.93	76.50	32.14	2.61	7.50	43.50	2.39	0.01
	الضابطة	8	5.44	43.50	26.25	3.66				
الدرجة الكلية	التجريبية	7	11.29	79.00	211.57	10.72	5.00	41.00	2.66	0.01
	الضابطة	8	5.12	41.00	174.38	17.92				

يتضح من الجدول (2) عدم تحقق الفرض الصفري وبالتالي رفضه وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياس البعدي بالنسبة لأداء الإستراتيجيات المعرفية و ما وراء المعرفية للمجموعتين التجريبية والضابطة "؛** حيث كانت جميع الفروق دالة إحصائيًا عند مستوى **0.01** لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية. ولحساب حجم التأثير استخدم الباحث معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة وأسفرت النتيجة عن أن قيمة معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة = 0.92, وهي قيمة تدل على حجم تأثير مرتفع.

2- إختبار الفرض الثاني

وينصّ على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياس البعدي بالنسبة للتفكير الإبتكاري في اللغة الإنجليزية للمجموعتين التجريبية والضابطة"**، ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث معادلة " مان ويتني", وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول (3):

جدول (3)

الفروق بين متوسطي رتب القياس البعدي لأبعاد التفكير الابتكاري في اللغة الإنجليزية لدى الموهوبين عقليًا ذوي صعوبات التعلم في المجموعتين التجريبية والضابطة

أبعاد التفكير الإبتكاري في اللغة الإنجليزية	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة W	قيمة Z	مستوى الدلالة
الطلاقة	التجريبية	7	11.71	82.00	2.00	38.00	3.01	0.01
	الضابطة	8	4.75	38.00				
المرونة	التجريبية	7	11.57	81.00	3.00	39.00	2.91	0.01
	الضابطة	8	4.88	39.00				
الأصالة	التجريبية	7	10.71	75.00	9.00	45.00	2.21	0.01
	الضابطة	8	5.62	45.00				
الدرجة الكلية	التجريبية	7	11.86	83.00	1.00	37.00	3.13	0.01
	الضابطة	8	4.62	37.00				

يتضح من الجدول (3) عدم تحقق الفرض الصفري وبالتالي رفضه وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياس البعدي بالنسبة**

للتفكير الإبتكاري في اللغة الإنجليزية للمجموعتين التجريبية والضابطة"؛ حيث كانت جميع الفروق دالة إحصائيًا عند مستوى **0.01** لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية.

ولحساب حجم التأثير استخدم الباحث معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة وأسفرت النتيجة عن أن قيمة معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة= 0.93, وهي قيمة تدل على حجم تأثير مرتفع.

3- اختبار الفرض الثالث

وينصّ على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياس البعدي بالنسبة للتحصيل في مستوياته العليا للمجموعتين التجريبية والضابطة " ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث معادلة " مان ويتني ", وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول (4):

جـــــــدول (4)

الفروق بين متوسطي رتب القياس البعدي لأبعاد التحصيل في مستوياته العُليا لدى الموهوبين عقليًا

ذوي صعوبات الأداء الكتابي في اللغة الإنجليزية في المجموعتين التجريبية والضابطة

أبعاد التحصيل في مستوياته العليا	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	المتوسط	الإنحراف المعياري	قيمة U	قيمة W	قيمة Z	مستوى الدلالة
التحليل	التجريبية	7	10.71	75.00	8.71	0.756	9.00	45.00	2.38	0.01
	الضابطة	8	5.62	45.00	7.62	0.744				
التركيب	التجريبية	7	10.43	73.00	19.00	2.887	11.00	47.00	2.01	0.01
	الضابطة	8	5.88	47.00	16.12	1.642				
التقويم	التجريبية	7	10.86	76.00	4.29	1.380	8.00	44.00	2.41	0.01
	الضابطة	8	5.50	44.00	2.62	1.061				
الدرجة الكلية	التجريبية	7	11.00	77.00	32.00	4.041	7.00	43.00	2.44	0.01
	الضابطة	8	5.38	43.00	26.38	2.615				

يتضح من الجدول (4) عدم تحقق الفرض الصفري وبالتالي رفضه وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه **" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياس البعدي بالنسبة للتحصيل في مستوياته العليا للمجموعتين التجريبية والضابطة"؛** حيث كانت جميع الفروق دالة إحصائيًا عند مستوى **0.01** لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية. ولحساب حجم التأثير استخدم الباحث معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة وأسفرت النتيجة عن أن قيمة معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة= 0.76, وهي قيمة تدل على حجم تأثير فوق المتوسط.

مناقشـــة نتـــائـــج البحـــث

وتتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه معظم الدراسات السابقة التي أكّدت فعالية التدريب على الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم بصفة عامة والموهوبين عقليًا ذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة، ومن هذه الدراسات دراسة عبده الحسيني وآخرون (Abdolhosseini, et al., 2011) و دراسة مشكاتي وآخرون

(Meshkatie, et al.,2011) كما تتفق تلك النتائج أيضاً مع ما توصلت إليه معظم الدراسات السابقة التي أكّدت فعالية التدريب على الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تنمية التفكير الإبتكاري بصفة عامه، ومن هذه الدراسات دراسة منى شهاب (2000) و دراسة أحمد خطاب (2007) و دراسة لاين وآخرون (Lin & others , 2006). كما تتفق تلك النتائج أيضًا مع دراسة مشكاتي وآخرون(Meshkatie, et al.,2011) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب ذوي التحصيل المتدني الذين تلقوا تدريباً على المهارات المعرفية وما وراء المعرفية، قد تحسن التحصيل الأكاديمي لديهم عن اولئك الذين لم يحصلوا على تدريب وكان أثر التدريب على الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية على مختلف المواد.

مما سبق يتضح أن البرنامج التدريبي القائم على الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في الدراسة الحالية كان له تأثير فعّال في تنمية التفكير الإبتكاري والتحصيل الدراسي في مستوياته العُليا لدى المشاركين في المجموعة التجريبية، وهو ما يتفق مع معظم نتائج الدراسات السابقة التي أوردها الباحث في البحث الراهن.

توصيـــات البحـــث

صاغ الباحث التوصيّات التالية في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج:

1- تطوير وإعداد المقاييس لفئة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، للإسهام في الكشف المبكر والتشخيص.
2- تهيئة مناخ الفصل بحيث يسهم في تحفيز التعلم لدى التلاميذ الموهوبين عقليًا ذوي صعوبات التعلم.
3- تدريب المعلمين على استخدام الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في التعلم المدرسي.
4- تزويد مخططي ومطوري المناهج بنتائج الدراسات التي اثبتت فاعلية الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، حتى يتسنى لهم تطوير المناهج وطرق التدريس في ضوء هذه الإستراتيجيات.

المـــــراجـــــــع

أولاً : المراجع العربية

- أحمد البهي وحيش (2006) : **أبعاد التفكير الابتكاري لدى المتفوقين عقلياً من ذوي صعوبات التعلم والعاديين من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي**. مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، العدد الثامن،2-36.
- أحمد على خطاب (2007): **أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساس**، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة الفيوم، كلية التربية.
- جابر عبد الحميد جابر (2000): **مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال(المهارات والتنمية المهنية)**، القاهرة: دار الفكر العربي.
- جابر عبد الحميد جابر ،علاء الدين كفافى (1988) : **معجم علم النفس والطب النفسي**، ج1، القاهرة: دار النهضة العربية.
- سليمان عبد الواحد يوسف (2011) :**الفروق الفردية في العمليات العقلية المعرفية**، ط1، الأردن: دار المسيرة عمان.
- فتحى عبد الرحمن جروان (2002): **الإبداع**، الطبعة الأولى، دار الفكر ،الأردن، عمان.

- كمال محمد زارع الأسطل (2010) :**العوامل المؤدية إلى تدنى التحصيل في الرياضيات لدى تلامذة المرحلة الأساسية العليا بمدارس** وكالة الغوث الدولية بغزة، رسالة ماجستير ،كلية التربية،الجامعة الإسلامية،غزة .
- مصطفى نوري القمش (2012): **الموهوبون ذوو صعوبات التعلم**، ط1، عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- ممدوح عبد المنعم الكنانى (2004) **: سيكولوجية الابتكار وأساليب التنمية** ، عمان : دار المسيرة.
- منى عبد الصبور شهاب (2000) : **أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات عمليات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي**، مجلة التربية العلمية، المجلد (3) ، العدد(3).

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Abdolhosseini , A. Keikhavani, S. Hasel, M. K.(2011). The Effect of Instructing Cognitive and Metacognitive Strategies on the Academic Progress of Ilam Medical University Student. ***Psychology Research, 1 (4), 244-250***.
- Akyol, G. ,Sungur, S. & Tekkaya, C.(2010). The contribution of cognitive and metacognitive strategy use to students' science achievement. ***Educational Research and Evaluation, 16 (1), 1–21.***
- Al-Hroub, A. (2009). Gifted pupils with learning difficulties. A critical review of the literature. ***The 2nd International Conference of Excellence in Education for Development and Creativity,*** Ulm-Germany**.**
- Baum, S. (1998): Gifted but learning disable a puzzling paradox. (ERIC Digest # E479) Preston VA: ***Council for Exceptional children***. (ERIC documents reproduction services No. ED 321- 484).
- Beckley.(1998).Gifted and learning disabled: Twice Exceptional Students. ***National Research Center on the Gifted and Talented***,DavisSpring.RetrievedonFeb17,2012from: http://www.gifted.uconn.edu/nrcgt/newsletter/spring98/sprng984.html

- Brody , L,E , Mills, C. J. (1997) Gifted children with learning disabilities:A review of the issues, ***Journal of Learning Disabilities. 30,282-297.***
- Bolt,S.(2009). Inclusive assessment and accountability: Aguide to accommodations for students with diverse needs: New York: The Guilford Press.
- Coleman, M. R. (2005). Academic Strategies That Work For Gifted Students with Learning Disabilities. ***Teaching Exceptional Children, 38 (1), 28-32.***
- Coşkun, A.(2010).The effect of Metacognitive strategy training on the listening performance of beginner students. ***Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language), 4 (1), 35-50***.
- Diakidoy, N. & Kanari, E. (1999).Student Teachers Beliefs About Creativity. British ***Educational Research Journal. 25(2), 225-243.***
- Fogiel, M. (1990). The psychology problem solver: a complete solution guide to any textbook. New Jersey, NJ US***: Research & Education Association***.
- Hannah, C. L., & Shore, B. M. (1995). Metacognition and high intellectual ability: Insight from the study of learning disabled gifted students. ***Gifted Child Quarterly, 39, 95-110.***
- Henson, K, T. & Eller, B .F. (1999): Educational Psychology for Effective Teaching. 2nd Ed, Boston, London, New York: Wodsworth Publishing Company.
- Kaufman, J. C., & Sternberg, R. J. (Eds).(2006). The international hand book of creativity. New York: Cambridge University Press. (reviewed in American Reference Books Annual, Choice, Cognitive Education and

Psychology, interactions , Philosophical Psychology, PsycCritiques , Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts).

- Lin, H. & others (2006). The effect of varied cognitive strategies used to complement animated instruction in facilitating achievement of higher order learning objectives, ***International Journal of Teaching and Learning in Higher Education , 18 (3).***
- Meshkatie,H.,Allahvirdiyani,k.,Kahnamouei,S.B.,&Lohrasbi,A. (2011): An assessment of the effect of training in cognitive and metacognitive strategies on academic achievement of the first-year high school students with academic weakness in Southern Khorasan province, ***Procedia Social and Behavioral Sciences 15, 3032–3034.***
- McEachern,A.G.,Bornot, J.(2001). Gifted students with learning disabilities: Implications and strategies for school counselors. ***Professional School Counseling, Oct. 5:1, 34-41***
- Saddler, B.(2004) 20 ways to improve writing ability. ***Intervention in School and Clinic, 39(5), 310-314***
- Sturomski, N. (1997): Teaching students with learning disabilities to use learning strategies***. Nichcy News Digest, 25, 2-12***.
- Swanson,H.L.(1991). Operational definitions and learning disabilities; An Over view. Learning Disabilities Quarterly, 14, 242-254.
- Torrance, E., P. & Myers, R., E. (1975). Creative Learning and Teaching. New York: Dold & Meed co.
- Vaidya, S. R. (1999). Metacognitive learning strategies for students with learning disabilities***. Education, 120, 186–190***.
- Vaughn, S. (1989). Gifted learning disabilities: Is it such a bright idea? ***Learning Disabilities Focus, 4(2), 123-126.***
- Weinfeld, R., Robinson, L. B., Jeweler, S. & Shevitz, B. R. (2005). What We Have Learned: Experiences in Providing Adaptations and

Accommodations for Gifted and Talented Students With Learning Disabilities. **Teaching Exceptional Children, 38, 1, 48-52.**

Abstract

The research aims at identifying the effect of a cognitive and metacognitive strategies based program on developing creative thinking and higher levels of academic achievement among Intellectual gifted with written performance disability in English. The researcher adopted on quasi-experimental approach. The sample consisted of two groups; one experimental group (seven students) and the other was a control group (eight students) in grade five. The researcher used a number of tools represented in a matrices colored test in a row for John Raven, a teachers estimation scale of disability Intellectual gifted students with written performance characteristics in English language, a cognitive and metacognitive strategies Performance scale, a creative thinking in English test, a diagnostic test of written performance disabilities in English, an achievement test in English in light of the levels of analysis, synthesis and evaluation ,a Portfolio, a cognitive and metacognitive strategies based program. The results showed a statistically significant differences between both the experimental and the control groups in favor of the experimental group attributed to the training on cognitive and metacognitive strategies program.