

فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية ما وراء المعرفة لعلاج صعوبات التعلم القراءة

أحلام عبد القادر بن صلاح

كلية التربية - جامعة مصراتة

محمد مصطفى شرميط¹

كلية التربية - جامعة مصراتة

تاريخ التقديم: 2021-11-20، تاريخ القبول: 2021-12-10، نشر إلكتروني في 2021-12-12

<https://doi.org/10.36602/faj/2021.n.18.16>

ملخص البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية ما وراء المعرفة لعلاج صعوبات التعلم القرائية، اعتمد في هذا البحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من (14) مفحوصاً، منهم (7) ذكور و (7) إناث، أما أدوات البحث فتمثلت في مقياس صعوبات التعلم القرائية، واختبار مصفوفات رافن الملونة لقياس الذكاء، واستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي، وبرنامج تدريبي قائم على استراتيجية ما وراء المعرفة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب تلاميذ المجموعتين في التطبيق البعدي في صعوبات التعلم القرائية لصالح المجموعة التجريبية، وأسفرت النتائج أيضاً عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي - استراتيجية ما وراء المعرفة - صعوبات التعلم القرائية.

¹Mohamed.shermit@edu.misuratau.edu.ly

The effectiveness of a training program based on a metacognitive strategy to treat reading learning difficulties

Mohamed Shermit

Ahlam Bn-Salah

Faculty of Education, Misurata University

Abstract:

This research aims to identify the effectiveness of a training program based on a metacognitive strategy to treat reading difficulties. In this research, the empirical method is adopted, and the research sample consists of (14) people, including (7) males and (7) females. The tools of research I use in my study are; the reading difficulties scale, the Raven's Progressive Matrices, the socio-economic level form, and the metacognitive training program. The results showed that there were statistically significant differences in the average levels of the students of the two groups of students in the stage of post application of reading difficulties strategy. In addition to the differences in the average grades of the students in the sample group between the stages of pre and post application of the strategy

Keywords: *Metacognition strategy, Reading difficulties, Training Program.*

1. المقدمة:

يُعد موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات الحديثة في مجال التربية الخاصة التي شهدت نموًا متسارعًا، واهتمامًا متزايدًا من قبل المختصين في نهاية القرن العشرين، وقد اهتمت الدول المتقدمة بهذه الفئة من الأطفال وعملت على توفير البيئة التعليمية المناسبة، لكي يتحصلوا على فرص تعليمية أفضل، و تظهر صعوبات التعلم في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة، واستعمالها وتتمظهر

في مشاكل على مستوى التفكير والكلام والقراءة والتهجئة والحساب (كوافحة وعبد العزيز، 2010، ص116).

وتنقسم صعوبات التعلم إلى قسمين: صعوبات نمائية تتعلق باضطراب أو خلل في العمليات الأساسية اللازمة للتعلم الأكاديمي كالانتباه، والإدراك، والتفكير، والذاكرة واللغة، وصعوبات أكاديمية تتعلق بتعلم مهارات الحساب والكتابة والقراءة.

وقد عرف عسر القراءة بأنه "اضطراب يظهر في صعوبة تعلم القراءة على الرغم من توفر فرص تعلم مناسبة ودرجة ذكاء عادية في بيئة اجتماعية ثقافية عادية، ويحدث نتيجة لاضطرابات معرفية عصبية في البنية المخية" (عبد الغفار، 2008، ص56).

وتعتبر القراءة من أهم المهارات التي يتعلمها التلميذ في المدرسة، فهي تساعد على تحصيل المعرفة في مختلف المقررات الدراسية، وهي ناتج تفاعل العديد من العمليات العقلية، أهمها: الإدراك البصري، والإدراك السمعي، والانتباه، والذاكرة، والفهم اللغوي. ويؤكد كثير من التربويين، والمختصين بأنه إذا لم يصل التلميذ إلى مستوى مرضٍ من القراءة في مراحل تعليمية الأولى يتعذر عليه تحقيق مستوى مقبولاً من التعليم في المراحل التعليمية الأخرى، ومن هنا كان التركيز على ضرورة تعليم التلاميذ القراءة، وعلاج ما قد يواجهونه من صعوبات قرائية للأخذ بأيديهم حتى يتمكنوا خلال هذه المرحلة من الارتقاء في المراحل المتقدمة (البجة، 2001، ص62).

وتشير الدراسات والأبحاث إلى ارتفاع معدل المصابين بصعوبات التعلم القرائية، ومنها دراسة الياغي (2011)، وبلغت نسبة 14%، أما دراسة أبودقة (2012) فقد بلغت نسبة الإناث 17%، والذكور 22% ممن يعانون من صعوبات تعلم قرائية (الدهيني، 2017، ص10).

وبما أن القراءة عملية عقلية تستخدم مدخلات التفكير، فأن استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في علاج صعوبات التعلم القرائية يعد من المداخل المناسبة، ويتوقع أن يكون له أثرًا إيجابيا على سلوك التلاميذ.

وقد تزايد الاهتمام باستراتيجيات ما وراء المعرفة في العقد الأخير من القرن الماضي نظرا لدورها الكبير في الفهم القرائي، واكتساب المعلومات، وتخزينها، ومن ثم توظيفها، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى أن يخطط المتعلم ويراقب ويسيطر، وبالتالي تعمل على تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعلم المختلفة، وتسمح لهم بتحمل المسؤولية والتحكم في عمليات المعرفة المرتبطة بالتعلم (الحارثي، 2007، ص52).

وتسهم أيضاً بشكل مباشر في تنمية الاتجاه نحو دراسة المادة التعليمية؛ بحيث تعمل على زيادة قدرة المتعلم على التركيز والانتباه، والاستخدام الأمثل للمعلومات، وتوظيفها في مواقف التعليم المختلفة (عفانة والخزندار، 2004، ص135).

ولعل التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم القرائية بحاجة أكثر من غيرهم من التلاميذ إلى تعلم استخدام هذه الاستراتيجية، لتنمية التفكير لديهم، ليتمكنوا من مواكبة ومجاراة زملائهم وأقرانهم من التلاميذ العاديين (كندي، 2017، ص2).

1.1 مشكلة البحث:

تكمن أهمية القراءة في كونها غاية ووسيلة في الوقت نفسه غاية لأن كل تلميذ يجب أن يمتلك القدرة على القراءة كمادة مستقلة، ووسيلة لأنها مفتاح لدراسة المواد والمقررات الأخرى، فهي تساعد التلميذ على تحصيل المعرفة، فقد أصبحت القراءة في عصرنا ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها، ويظهر دورها أيضاً خارج المدرسة، فمن خلالها تغرس القيم وتكون الاتجاهات، وتُنمى الميول، ويحرص كل الآباء حرصاً كبيراً على أن يتعلمها أولادهم، ولكن تواجه بعض تلاميذ المدارس الابتدائية صعوبات أثناء تعلمهم للقراءة، وخاصة في

المراحل الأولى مما يؤثر على تحصيلهم الدراسي، وهذا ما يلاحظه معلمو الصفوف الأولى بمدينة مصراتة.

بناءً على ما تقدم تتحدد مشكلة البحث في التساؤل التالي: ما مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية ما وراء المعرفة لعلاج صعوبات التعلم القرائية؟

2.1 أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في تحقيقها للآتي:

1- الاستفادة من نتائج هذا البحث لمساعدة التلاميذ الذين يعانون صعوبات التعلم القرائية.

2- التركيز على مرحلة الطفولة، لأهميتها في حياة الإنسان.

3- تكمن أهمية البحث من حيث المرحلة الدراسية، باعتبارها قاعدة أساسية للمسار الدراسي للفرد.

3.1 فروض البحث:

-توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في مهارة القراءة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

-توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في مهارة القراءة في المجموعة التجريبية بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

4.1 أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية ما وراء المعرفة لعلاج صعوبات التعلم القرائية.

5.1 مصطلحات البحث:

الفاعلية "هي القدرة أو الكفاءة التي يوصف بها أداء معين طبقاً لمعرفة محددة مسبقاً لتحقيق هدف أو فعل معين" (الدوري، 2003، ص14).

البرنامج التدريبي "هو مجموعة من الأنشطة والمهارات والاستراتيجيات والمعرفة التي يقدمها الباحث للتلاميذ، باستخدام مهارات ما وراء المعرفة" (كندي، 2017، ص10).

ما وراء المعرفة "يعرف بأنه وعي الفرد بعملياته المعرفية ونواتجها، وبقوته وضعفه المعرفي، وكذلك حسه بأي شيء يتعلق بهذه العمليات، مثل خصائص المعلومات، والجوانب المختلفة للتعلم" (الفرماوي وحسن، 2004، ص39).

صعوبات التعلم القرائية "هو المتعلم الذي أتيحت له فرصة تعلم مهارتها، لكنه لا يقرأ جيداً كما يتوقع منه، ويظهر تأخرًا ملحوظًا في استجابته القرائية عن هم في مثل نموه، ومستوى قدراته العامة، ويقل سنه دراسية واحدة عن الصف المتوقع له، ولا يرجع ذلك إلى نقص الذكاء، أو الفرصة التعليمية المناسبة، فالأسباب قد تكون تربوية أو اجتماعية أو نفسية" (الفرا، 2016، ص315).

2. الدراسات السابقة:

1.2 أولاً: دراسات تناولت صعوبات القراءة وعلاقتها بمتغيرات أخرى:

دراسة الظفيري (2015) هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي قائم على مهارات ما وراء القراءة، ومعرفة مدى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات ما وراء القراءة، وتكونت عينة الدراسة من (30) تلميذاً من تلاميذ المرحلة الابتدائية، تراوحت أعمارهم ما بين (9-11) سنة، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج في تنمية مهارات ما وراء القراءة.

دراسة أوبيد Obaid (2013) هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير الأسلوب المتعدد الحواس في التدريس على تحصيل الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، و تكونت العينة من (117) تلميذاً من الصف السادس الابتدائي، وقد تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات على النحو التالي: مجموعتان تجريبيتان (62) تلميذاً، ومجموعتان ضابطتان (55) تلميذاً، واستخدم الباحث في هذه الدراسة اختباراً تحصيلياً، واستراتيجيتين في التدريس هما: الأسلوب المتعدد الحواس، واستراتيجية تقليدية، وأظهرت نتائج الدراسة تحسناً ملحوظاً في أداء الأطفال الذين طُبق عليهم البرنامج العلاجي، حيث وجدت فروق دالة إحصائية بعد تطبيق الأسلوب المتعدد الحواس لصالح المجموعتين التجريبيتين.

دراسة جتندرا Jetindra (2004) هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية استخدام برنامج (كيف تقرأ جيداً) في تحسين الأداء القرائي للأطفال ذوي صعوبات القراءة، وتم تطبيق إجراءات الدراسة مرتين متتاليتين على مدرستين، ففي السنة الأولى تكونت عينة الدراسة من (7) تلاميذ من الصفوف الثلاثة الأولى، وفي السنة الثانية تكونت عينة الدراسة من (5) تلاميذ من تلاميذ الصفين الثاني والثالث الابتدائي ممن يعانون من صعوبات القراءة، واستمر تطبيق البرنامج لفترة تراوحت من أسبوعين إلى ستة عشر أسبوعاً، وأسفرت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تحسين القراءة والتهجئة، والفهم لدى الأطفال.

دراسة السيد (2003) هدفت الدراسة إلى إعداد وتطبيق برنامج تشخيص علاجي للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة بالمرحلة التأسيسية، وتكونت عينة الدراسة من (40) تلميذاً من الصف الثالث الابتدائي، واستخدم الباحث عدداً من الاختبارات، منها اختبار تسمية الحروف، والربط بين الحرف والكلمة، واختبار دمج الوحدات الصوتية، واختبار نطق الوحدات الصوتية، اختبار التمييز السمعي، وتوصلت الدراسة التي تحسن مستوى أطفال

المجموعة التجريبية في فهم المعنى من خلال سياق الجملة، والتحسين في تميز الكلمات البصرية، ودمج الوحدات الصوتية، وتتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار، وذلك نتيجة تعرضهم للبرنامج العلاجي.

2.2 ثانياً: دراسات تناولت ما وراء المعرفة وعلاقتها بمتغيرات أخرى:

دراسة أبو بشير (2012) هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير التأملي في منهاج التكنولوجيا لدى الصف التاسع الأساسي، واشتملت عينة الدراسة على (104) تلاميذ، تم اختيارهم عشوائياً، وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة لمهارات التفكير التأملي، واختبار التفكير التأملي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الاستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التفكير التأملي.

دراسة عبدالحميد (2010) هدفت الدراسة إلى تقصي فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتابع الباحث المنهج التجريبي بالتصميم القائم على مجموعتين: مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة، حيث احتوت المجموعة الضابطة على (37) طالباً والمجموعة التجريبية على (37) طالباً والتي تم اختيارها عشوائياً، وتمثلت أدوات الدراسة في اختياري مهارات التفكير الإبداعي، والتحصيل الدراسي، وأسفرت نتائج الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في مستوى نمو مهارات التفكير الإبداعي، والتحصيل الدراسي، فيما عادت هذه النتيجة إلى فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة.

دراسة عساس (2011) هدفت هذه الدراسة إلى لكشف عن مدى استخدام مهارات ما وراء المعرفة في البحث التربوي من خلال دراسة المقررات العليا في كلية التربية

للبنات، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (140) تلميذاً، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة لمهارات ما وراء المعرفة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً حول استخدام جميع المهارات الفرعية بدرجة كبيرة لمعظم المهارات الرئيسية ككل لصالح مهاراتي التقويم الذاتي، والمراقبة الذاتية، وعدم وجود فرق دال إحصائياً حول استخدام تلك المهارات لصالح التخصص.

دراسة السليمان (2001) هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي، وتكونت العينة من (23) تلميذة من ذوات صعوبات الفهم القرائي، ممن تتراوح أعمارهن من (5-12) سنة من تلميذات الصف السادس الابتدائي، وقسمت العينة إلى مجموعتين: تجريبية، وأخرى ضابطة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية، وذلك في الدرجة الكلية، وفي كل استراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة الآتية: التنبؤ، المعاني الرئيسية، المعاني الضمنية، الفكرة الرئيسة والتلخيص؛ وذلك لصالح الاختبار البعدي، كما أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين الاختبارين القبلي والبعدي في مقياس الوعي القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية، وذلك في الدرجة الكلية، وفي المهارات الآتية: التخطيط، التنظيم، المعرفة المشروطة، وذلك لصالح الاختبار البعدي.

3.2 تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال اطلاع الباحثين على المحور الأول للدراسات السابقة تبين لهما التنوع في أهداف تلك الدراسات، فقد اهتم بعضها بتحديد ما إذا كان هناك فاعلية أثناء تطبيق

برنامج تنمية مهارات ما وراء القراءة في خفض حدة عسر القراءة، مثل دراسة الظفيري (2015)، ومنها ما هدف إلى دراسة معرفة تأثير استخدام الأسلوب المتعدد الحواس في التدريس على تحصيل الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة، مثل دراسة اوبيد Obaid (2013)، ومنها ما هدف إلى إعداد وتطبيق برنامج تشخيص علاجي للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة مثل دراسة السيد (2003)، وكذلك دراسة جتندرا Jetindra (2004) التي تناولت تقويم فاعلية استخدام برنامج (كيف تقرأ جيداً) في تحسين الأداء القرائي للأطفال ذوي صعوبات القراءة.

من حيث العينة تبين للباحثين أن معظم الدراسات العربية والأجنبية تناولت مراحل الطفولة المتأخرة، التي تراوحت أعمارهم ما بين (9-11) سنة، كما تباين حجم العينة من دراسة إلى أخرى، وكان أقل عدد للعينة (7) تلاميذاً في دراسة جتندرا Jetindra (2004) وأكبر عدد للعينة (117) تلميذ في دراسة اوبيد Obaid (2013).

من حيث نتائج الدراسات تبين وجود فروق دالة إحصائية على مقياس التشخيص لصالح المجموعة التجريبية لدراسة الظفيري (2015)، كما توصلت دراسة اوبيد Obaid (2013) إلى تحسن ملحوظ في أداء الأطفال الذين طبق عليهم البرنامج العلاجي ووجدت فروق دالة إحصائية بعد تطبيق أسلوب متعدد الحواس لصالح المجموعتين التجريبيتين، وأسفرت نتائج دراسة السيد (2003) إلى حدوث تحسناً لمستوى أطفال المجموعة التجريبية في فهم المعنى من خلال سياق الجملة، والتحسين في تمييز الكلمات البصرية، ودمج الوحدات الصوتية، وتتبع سلاسل الحروف من اليمين إلى اليسار، وتوصلت دراسة جتندرا Jetindra (2004) في السنة الأولى إلى فاعلية البرنامج في تحسين طلاقة القراءة لدى الأطفال، كما أوضحت نتائج الدراسة في السنة الثانية إلى فاعلية البرنامج في تحسين القراءة، والتهجئة، والفهم لدى الأطفال.

وبالنسبة لدراسات المحور الثاني، ومن خلال اطلاع الباحثين تبين:

تعددت أهداف الدراسات في هذا المحور، حيث هدفت دراسة أبو بشير (2012) إلى نقص أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير التأملي في منهاج التكنولوجيا، وكذلك هدفت دراسة عبد الحميد (2010) إلى تقصي فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي، والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما هدفت دراسة عساس (2011) إلى الكشف عن مدى استخدام مهارات ما وراء المعرفة في البحث التربوي من خلال دراسة المقررات العليا في الكليات، ودراسة السليمان (2001) إلى الكشف عن فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارة الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي.

أما من حيث العينة فإن معظم الدراسات تناولت مراحل مختلفة منها في المرحلة الابتدائية، ومنها في المرحلة الثانوية، ومنها جامعية، ومن حيث حجم العينة فقد تنوع حجمها، وكانت أقل عينة بحجم (23) طالبة في دراسة السليمان (2001)، وأكبر عدد عينة (140) تلميذاً في دراسة عساس (2011).

ومن حيث النتائج تبين تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي، مثل دراسة أبو بشير (2012) التي أشارت نتائجهم إلى فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التفكير التأملي، وكذلك دراسة عبد الحميد (2010) التي توصلت إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في مستوى نمو مهارات التفكير الإبداعي، والتحصيل الدراسي، ودراسة عساس (2011) التي توصلت إلى وجود فرق دال إحصائياً حول استخدام جميع المهارات الفرعية بدرجة كبيرة لمعظم المهارات الرئيسة

ككل لصالح مهارتي التقويم الذاتي، والمراقبة الذاتية، وعدم وجود فرق دال إحصائياً حول استخدام تلك المهارات لصالح التخصص، ووجود فروق دالة إحصائياً حول استخدام مهارات التخطيط، والمهارات ككل لصالح طالبات الدكتوراه، ودراسة السليمان (2001) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار الفهم القرائي لدى تلميذات المجموعة التجريبية.

3. منهج البحث:

يعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي؛ وذلك للكشف عن فعالية البرنامج التدريبي قائم على استراتيجية ما وراء المعرفة لعلاج صعوبات التعلم القرائية.

1.3 مجتمع البحث وعينته:

بلغ حجم المجتمع الأصلي للبحث (49) تلميذاً من طلبة الصف الخامس الابتدائي المنتظمين في المدارس الآتية: (جابر بن حيان- عمر المختار- الجزيرة- شهداء السكيات- شهداء الرويسات)، المسجلين بالعام الدراسي 2018-2019م والذين يعانون من صعوبات التعلم القرائية، وقد بلغ عدد أفراد عينة البحث (14) تلميذاً، وتمت لمجانسة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية:

أ. العمر الزمني: بلغت الأعمار الزمنية للأطفال ذوي صعوبات التعلم القرائية في المجموعتين التجريبية، والضابطة (11) سنة تقريباً، وتم إجراء التكافؤ لتصبح المجموعتان متجانستين، والجدول رقم (1) يوضح ذلك.

جدول رقم (1) يبين حساب الفروق بين مجموعتي البحث في متغير العمر

المتغير	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
العمر	التجريبية	11	0.91	0.00	غير دال
	الضابطة	11	0.91		

ب. **معامل الذكاء:** تراوحت درجة ذكاء أفراد العينة بين (90-103)، وتم إجراء

التكافؤ لتصبح المجموعتان متجانستين، والجدول رقم (2) يوضح ذلك:

جدول رقم (2) يبين حساب الفروق بين مجموعتي البحث في متغير الذكاء

المتغير	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
الذكاء	التجريبية	99	0.95.5	0.00	غير دال
	الضابطة	100	0.97		

ج. **المستوى الاجتماعي والاقتصادي:** طبقت الاستمارة على أفراد عينة البحث، وتم

إجراء التكافؤ لتصبح المجموعتان متجانستين، والجدول رقم (3) يوضح ذلك:

جدول رقم (3) يبين حساب الفروق بين مجموعتي البحث في متغير المستوى الاجتماعي والاقتصادي

المتغير	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
المستوى الاجتماعي والاقتصادي	التجريبية	21.2	0.83	0.00	غير دال
	الضابطة	20.5	0.81		

د. **صعوبات التعلم القرائية:** طبق المقياس على عينة البحث، وتم إجراء التكافؤ لتصبح

المجموعتان متجانستين، والجدول رقم (4) يوضح ذلك:

جدول رقم (4) يبين حساب الفروق بين مجموعتي البحث في متغير صعوبات التعلم القرائية

المتغير	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
صعوبات التعلم القرائية	التجريبية	66	00.8	0.00	غير دال
	الضابطة	62	0.81		

2.3 أدوات البحث:

أ. **مقياس صعوبات التعلم القرائية:**

يتكون مقياس صعوبات التعلم القرائية من (30) فقرة، وخمسة بدائل (دائمًا –

غالبًا – أحيانًا – نادرًا – أبدًا)، من إعداد فتحي مصطفى الزيات، و تم عرض المقياس في

صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص، وذلك للتأكد من صدق الاختبار، وبعد ذلك تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، وقد تحصل على (0.80)، وتدل هذه الدرجة على تمتع المقياس بنسبة مرتفعة من الثبات.

ب. اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لرافن:

تستخدم مصفوفات رافن الملونة استخدامًا واسعًا لقياس القدرة العقلية للأطفال، من أعداد جون ريفن، وتم تقنين على البيئة اللببية من قبل خالد المدني (2014)، ويناسب الأعمار من (5) سنوات إلى (11) سنة، ويتكون هذا الاختبار من (36) معظم فقراتها ملونة، موزعة على (12) فقرة متدرجة الصعوبة من السهل إلى الصعب، ويصحح المقياس بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة غير الصحيحة.

ج. المستوى الاقتصادي والاجتماعي:

يقصد به الدرجة التي تحدد وضع الأسرة، ويتضمن مستويات عدة، وهي:

- مستوى الوظيفة (رب الأسرة، ربة الأسرة)، ويتم تحديد درجته في ضوء خمسة مستويات.
- مستوى التعليم (رب الأسرة، ربة الأسرة)، ويتم تحديد درجته في ضوء خمسة مستويات.
- متوسط دخل الفرد في الشهر، ويتم تحديد درجته في ضوء ثلاثة مستويات.

د. برنامج تدريبي قائم على استراتيجية ما وراء المعرفة من إعداد فوزي كندي.

تم تنفيذ البرنامج في معمل العلوم بمدرسة الجزيرة على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم القرائية البالغ عددهم (7) تلاميذ، واستغرق تطبيقه شهرًا كاملاً، بعدد إحدى عشرة جلسة، مدة كل جلسة (40) دقيقة تقريبًا.

أهداف البرنامج:

يسعى البرنامج للوصول إلى الأهداف التالية:

- الكشف عن فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة؛ لعلاج صعوبات التعلم القرائية.
- التعرف على طريقة القراءة الخاطئة، والتدريب على نطق اللغة بشكل السليم.
- الحد من المشكلات التي تترتب عن صعوبات التعلم القرائية داخل المدارس.

تقويم البرنامج:

يتم تقويم البرنامج بناء على:

- مقارنة نتائج القياسين القبلي والبعدي على مقياس صعوبات التعلم القرائية.
- تحسن التلاميذ وقدرتهم على القراءة بشكل صحيح.

خطوات تطبيق البرنامج:

مرحلة الاستعداد والتهيؤ: تهدف إلى التمهيد للجلسات، وإعطاء فكرة عن الموضوع لأسر التلاميذ، وكذلك معرفة البيانات والمعلومات الضرورية عن التلاميذ، وإقامة علاقة طيبة معهم؛ لضمان استجابتهم أثناء الجلسات، وتحديد صعوبات القراءة لكل تلميذ؛ ليتم التعامل معها بطرق مختلفة.

مرحلة التدريب على تصحيح الأخطاء القرائية: تهدف إلى علاج صعوبات التعلم القرائية، وتحسين القراءة، والتدريب على النطق السليم للكلمات.

مرحلة التقييم والتأكيد: تهدف إلى التعرف على ما تم تحقيقه من خلال جلسات البرنامج، وكذلك التعرف على فاعلية البرنامج في تحقيق الأهداف المرجوة، ومقارنة العينة التجريبية بالضابطة.

الاستراتيجيات والفنيات العلاجية المستخدمة في البرنامج:

الحوار والمناقشة "هي طريقة تعتمد على قيام المعلم بإدارة حوار شفوي خلال الموقف التعليمي، بهدف الوصول إلى معلومات جديدة" (الرشيدى، 2012، ص6).
التعليم المباشر "هي إحدى الاستراتيجيات التعليمية التي تعتمد على نقل المعلومة من المعلم إلى المتعلم دون الحاجة إلى وسيلة تواصل غير مباشرة؛ إذ أن المعلم يعطي المعلومة دون تعديل عليها، ودون الحاجة إلى رأي المتعلم بها، ويفهمها المتعلم بالطريقة التي يبينها المعلم له" (عليان، 2016، ص6).

التريد اللفظي: تسير هذه الاستراتيجية وفقاً للخطوات الآتية:

- أ. عرض المهارة على الطالب، ومن ثم يقوم المعلم بشرح المهارة.
 - ب. يقوم المعلم بقراءة المهارة أمام الطالب، ومن ثم يقوم الطالب بتريد المهارة مراراً.
 - ج. يتدرب الطالب على لتطبيقات بمساعدة من المعلم (أبو نيان، 2000، ص201).
- التفكير بصوت مرتفع "هي مجموعة من الإجراءات تسمح للطلاب بالتحدث ليتمكنوا من التواصل مع بعضهم البعض، ومع مدرسيهم، مما يساعدهم على اكتشاف ما لديهم من أنظمة، وعمليات تفكير، وتطويرها وتحسينها لديهم" (حمود، 2013، ص464).

المشاركة الثنائية: تتيح هذه الاستراتيجية الفرصة للتلاميذ ليقوموا بتمثيل عملية التفكير؛ وذلك من خلال التأمل في أعمال الآخرين، وتقوم على أساس أن قيام التلاميذ بمراقبة عمل الآخرين يقودهم حتماً إلى التأمل في أعمالهم.

التعلم التعاوني "هي استراتيجية يتم فيها تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة، تضم كل مجموعة مختلف المستويات التحصيلية، ويتعاون طلبة المجموعة الواحدة في تحقيق أهداف

مشتركة، وتتحدد وظيفة المعلم في مراقبة مجموعات التعلم وتوجيهها وإرشادها" (خضر، 2006، ص254).

التعزيز "هو أي فعل يؤدي إلى تكرار وزيادة ممارسة التلميذ لسلوك معين نتيجة للنتائج الإيجابية التي تعود عليه" (زيتون، 2003، ص417).

محتوى جلسات البرنامج القائم على استراتيجية ما وراء المعرفة:

اشتمل البرنامج على إحدى عشرة جلسة، والجدول رقم (05) يوضح سير الجلسات العلاجية.

جدول رقم (05) ملخص لجلسات برنامج ما وراء المعرفة

رقم الجلسة	الأهداف	الفنيات المستخدمة
تمهيدية	* التعرف على التلاميذ وإقامة علاقة طيبة وإيجابية فيما بينهم وإزالة مشاعر الرهبة والحجل لديهم * تعريف التلاميذ بأهداف البرنامج * تهيئة جو من الألفة والمودة بين التلاميذ * حت كل تلميذ في المجموعة التجريبية على ذكر اسمه	الحوار – التعزيز
الأولى	* التعرف بمفهوم ما وراء المعرفة * توضيح تصنيف ما وراء المعرفة وتقسيمه إلى مهارات ثلاث "التخطيط، المراقبة، التقويم	الحوار – التعلم المباشر التفكير بصوت مسموع
الثانية	* تحديد معنى مهاراتي التخطيط والمراقبة * توضيح أهمية مهاراتي التخطيط والمراقبة	الحوار – التردد اللفظي التفكير بصوت مسموع
الثالثة	* تحديد معنى وأهمية التقويم * إعطاء أمثلة لعمليات التخطيط والمراقبة والتقويم	الحوار – التعليم المباشر التفكير بصوت مسموع
الرابعة	* القراءة في جمل تامة * قراءة جمل غير مضبوطة بالتشكيل * قراءة نصوص مضبوطة بالشكل قراءة جهورية سليمة	الحوار – المشاركة الثنائية الترديد اللفظي – التعزيز
الخامسة	* عدم الحذف والإضافة والتكرار والإبدال * التعرف على المبتدأ والخبر في النص المقروء	الحوار – المشاركة الثنائية الترديد اللفظي – التعزيز

* التعرف على الفاعل والمفعول به في النص المقروء	
* قراءة كلمات بها علامات التنوين	الحوار – التردد اللفظي
* التعرف على أسماء الوصل في النص	المشاركة الثنائية – التعزيز
* التعرف على أسماء الإشارة في النص	
* قراءة التاء المربوطة والمفتوحة والهاء والتمييز بينهما.	الحوار – المشاركة الثنائية
* قراءة الـ القمرية وال الشمسية والتمييز بينهما.	التردد اللفظي – التعزيز
* ذكر أمثلة لحروف الجر من النص المقروء.	الحوار – التعلم التعاوني
* استخراج المثني من النص المقروء.	المشاركة الثنائية – التعزيز
* استخراج الجمع من النص المقروء.	
* تحويل بعض الكلمات من النص المقروء إلى مثني.	الحوار – المشاركة الثنائية
* تحويل بعض الكلمات من النص المقروء إلى جمع.	التفكير بصوت مسموع
* توظيف كلمتين لتكوين جملة مفيدة من حصيلة التلميذ.	التعزيز
* استخراج الفعل الماضي من النص المقروء.	الحوار – التردد اللفظي
* استخراج الفعل المضارع من النص المقروء.	التعلم التعاوني – التعزيز
* استخراج الفعل الأمر من النص المقروء.	
* تركيب التلميذ جملة فعلية من حصيلته اللغوية	الحوار – المشاركة الثنائية
* تركيب التلميذ جملة اسمية من حصيلته اللغوية	التعزيز – التفكير بصوت مسموع
* حسن الوقوف عند اكتمال المعنى	

4. النتائج:

التساؤل الأول: توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في مهارة القراءة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ وللإجابة على هذا التساؤل تم تطبيق اختبار مان وتني للتعرف على الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، والجدول رقم (06) يوضح ذلك.

الجدول رقم (06) يوضح الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية

المجموعة	العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان وتني	مستوى الدلالة
الضابطة	7	5	11.24	2.82	0.01
التجريبية	7	10	65		

توضح بيانات الجدول السابق تحقيق الفرض الذي يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب تلاميذ المجموعتين في التطبيق البعدي في صعوبات التعلم القرائية لصالح المجموعة التجريبية، ويشير ذلك إلى فاعلية البرنامج التدريبي، وهذه النتيجة تدل على أن تلاميذ المجموعة التجريبية أظهروا تحسناً إيجابياً في تعلم مهارات القراءة بشكل أفضل من المجموعة الضابطة، ويعزو الباحثين هذه النتيجة إلى الاستراتيجيات المستخدمة التي أعطت التلاميذ قدرًا من الحرية والتشجيع لتنمية عمليات التخطيط، والمراقبة، والتقييم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عادل الظفيري (2015)، ودراسة أوييدا (2013)، ودراسة جتندرا (2004)، في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مهارات القراءة لصالح المجموعة التجريبية.

ويرجع الباحثين أيضًا وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة إلى التفاعل الإيجابي بين أفراد المجموعة وحرصهم على الحضور، فلم يتغيب أي تلميذ عن جلسات البرنامج، والالتزام بالأداء، وتعاونهم مع بعضهم، وهذا يتفق مع ما ذهب إليه كارل روجرز Carl Rogers أن الإرشاد والتوجيه يعتبر في الواقع تحريراً لطاقة موجودة فعلاً في الفرد، فالفرد لديه الطاقة لتنظيم وضبط ذاته، بشرط أن تتوفر له شروط معينة ومحددة، وفي غياب هذه الشروط يصبح الفرد في حاجة إلى أن يكون هناك ضبط وتنظيم من خارجه، وعندما نتيح للفرد ظروفًا معقولة للنمو فإنه سينمي طاقته بشكل

بناءً، ويشبه روجرز تنمية الفرد طاقته في هذه الحالة بنمو البذرة عندما تهيأ لها الظروف المناسبة، وتزيد بنفسه (الشناوي، 1994، ص 271).

التساؤل الثاني: توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في مهارة القراءة للمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

للإجابة على هذا التساؤل تم تطبيق اختبار مان وتني للتعرف على الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في المجموعة التجريبية، والجدول رقم (07) يوضح ذلك.

الجدول رقم (07) يوضح الفروق بين القياس القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية.

المتغير	العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
القياس القبلي	7	4	8	2.34	0.01
القياس البعدي		9	44		

توضح بيانات الجدول السابق تحقق هذا الفرض الذي يشير إلى وجود فروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، ويشير ذلك إلى أن تلاميذ المجموعة التجريبية قد أظهروا تحسناً إيجابياً في القراءة.

ويعزو الباحثين هذه النتائج إلى مراعاة البرنامج خصائص ذوي صعوبات التعلم القرائية، حيث أصبح دور التلميذ أساسياً من حيث المشاركة الفاعلة والإيجابية، وكذلك استخدام الاستراتيجيات والفنيات بشكل متسلسل ومنظم، ومن ضمنها فنية التعزيز لما له من دور مهم في زيادة دافعية التلميذ لتعلم القراءة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السليمان (2001)، ودراسة عادل الظفيري (2015) في وجود فروق دالة إحصائية في المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي.

5. التوصيات:

- أ. الاهتمام بالتلاميذ من ذوي صعوبات التعلم القرائية في مرحلة التعليم الابتدائي، وذلك من خلال إعداد البرامج التدريبية المناسبة.
- ب. تشجيع معلمي القراءة على استخدام استراتيجيات التعلم في تعليم القراءة ومهاراتها.
- ج. يجب على المعلم التعامل مع التلاميذ بكل لطف، وعدم إتباع أسلوب التخويف والضرب، واستخدام أساليب التعزيز.

المصادر والمراجع

- أبونيان، إبراهيم بن سعد (2000). صعوبات التعلم وطرق التدريس الاستراتيجيات المعرفية. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.
- البجة، عبد الفتاح حسن (2001). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الحارثي، سارة مصلح (2007). الوعي بمهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات كلية التربية الأقسام العلمية والأدبية وعلاقتها بقلق الاختبار والتحصيل. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية للبنات، جامع الأميرة نورة.
- حمود، أحلام (2013). استقصاء فعالية كل من استراتيجيات التفكير بصوت مرتفع واستراتيجية عظم السمكة في تنمية الاستدلال العلمي للطلاب وتحصيلهم للمعرفة العلمية. مجلة الاستاذ 1، 451-480.
- خضر، فخري رشيد (2006). طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية. عمان: دار المسيرة.

- الدوري، والجاير (2003). فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في الصحة النفسية للطلاب الموهوبين. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة بغداد.
- الرشيدي، أحمد عيزان (2012). فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.
- زيتون، كمال عبد الحميد (2003). التدريس لنوعي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: عالم الكتاب.
- الشناوي، محمد محروس (1994). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
- عبد الغفار، غادة (2008). اضطراب القراءة الارتقائي من منظور علم النفسي العصبي الإكلينيكي. القاهرة: إيتراك للطباعة.
- عفانه، نائلة؛ الخزندار، ونجب (2004). التدريب الصيفي بالدكاءات المتعددة. عمان: دار المسيرة.
- عليان، أيمن خلف (2016). أثر استخدام استراتيجية التعلم المباشر والتعلم بالمستقل في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في الرياضيات. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم، جامعة الشرق الأوسط.
- الفرا، إسماعيل صالح (2016). صعوبات تعلم القراءة وتشخيصها وأساليب معالجتها وفق آراء معلمي المرحلة الأساسية. جامعة القدس، فلسطين.
- الفرماوي، حمدي؛ حسن، وليد (2004). الميّا معرفية بين النظرية والبحث. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

كندي، فوزي مفتاح (2017). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات ما وراء المعرفة وأثره في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الأساسي. (رسالة ماجستير غير منشورة). الأكاديمية الليبية للدراسات العليا مصراتة.

كوافحة، تيسير؛ عبد العزيز، عمر (2010). مقدمة في التربية الخاصة. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

المدني، خالد محمد (2014). تقنين مصفوفات ريفن الملونة على أطفال ليبيين في مدينة مصراتة. مجلة كلية الآداب جامعة مصراتة، 1، 34-60.

<https://doi.org/10.36602/faj.2014.n01.02>