المقارنة بين أثر استخدام كل من خرائط التفكير واستراتيجية التنظيم الذاتي على الفهم القرائي ومهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم

إعداد

ا.م.د/ علاء سعيد محمد الدرس

المقارنة بين أثر استخدام كل من خرائط التفكير واستراتيجية التنظيم الذاتي على الفهم القرائي ومهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم

إعداد

ا.م.د/ علاء سعيد محمد الدرس

مستخلص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى : المقارنة بين أثر استخدام كل من إستراتيجية خرائط التفكير وإستراتيجية التنظيم الذاتي في الفهم القرائي ومهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ذوي صعوبات التعلم ، وتكونت عينة الدراسة من : (٦١) تلميذاً تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات : مجموعة تجريبية أولى مكونة من (٢٠) تلميذاً (تلقت التدريب على خرائط التفكير) ، ومجموعة تجريبية ثانية مكونة من (٢٠) تلميذاً (تلقت التدريب على إستراتيجية التنظيم الذاتي) ، ومجموعة ضابطة مكونة من (٢١) تلميذاً (لم تتلق أى معاجة تجريبية) ، وقد اعتمدت الدراسة على توظيف الأدوات التالية : اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن للذكاء. (تعريب/ أحمد عثمان ، ١٩٨٩) ، واختبار المسح النيورولوجي السريع . (تعريب/ عبد الوهاب كامل ، ١٩٩٩) ، واستمارة المستوى الاجتماعي/ الاقتصادي/ الثقافي للأسرة (إعداد/ الباحث) ، واختبار الفهم القرائي . (إعداد الباحث) ، واختبار التعبير الكتابي . (إعداد الباحث). وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى ، والمجموعة التجريبية الثانية ، والمجموعة الضابطة ، في الدرجة الكلية لكل من اختبار الفهم القرائي واختبار التعبير الكتابي لصالح المجموعتين التجريبية الأولى والثانية .

الكلمات الدالة : (إستراتيجية خرائط التفكير – إستراتيجية التنظيم الذاتي – الفهم القرائي – مهارات الكتابة – صعوبات التعلم)

مقدمة:

تعتني الدول المتقدمة عناية خاصة بمدارس مرحلة التعليم الأساسي ، وتعمل على تأهيل هذه المرحلة وفق أساليب وطرق التأهيل الحديثة ، وتبذل قصارى جهدها من أجل توفير البيئة التعليمية المناسبة لتلاميذ هذه المرحلة ؛ لكونها الركيزة الأساسية واللبنة الأولى لمراحل التعليم اللاحقة ؛ إذ من خلالها يكتسب التلميذ المهارات والإستراتيجيات الأساسية التى تمكنه من اكتساب المعرفة ومن التحصيل الأكاديمي الجيد ، والذى يمثل المحك الرئيس فى الحكم على مدى تقدم التلميذ التعليمي.

وانطلاقاً من أهمية مرحلة التعليم الأساسي وضرورة الاهتمام بها ولا سيما أن أى خلل يعتريها سيتراكم ويستمر تأثيره إلى مراحل التعليم اللاحقة ؛ إذ يكتسب التلميذ في هذه المرحلة الكثير من العادات والقيم والإتجاهات ، أضف إلى ذلك نمو قدراته واستعداداته العقلية إلى جانب تنمية المهارات الأساسية للغة مثل القراءة والكتابة والإستماع والتحدث.

ويرى فتحي يونس (٢٠٠٠: ٨) أن اللُغة تعد من وسائل التفكير والاتصال ، فمن خلالها يقوم العقل بعمليات التفكير وذلك من خلال إدراك العلاقات والتحليل والاستنتاج ، كما يتدخل الإنسان من خلالها في كل شأن من شئون مجتمعة ، سواء منها ما يتصل بقضاء حاجاته الأولية أو ما يتصل بتنظيم نواحي أنشطته المختلفة.

ويضيف بترك وآخرون Patrick, et al., (4 : 2008) لقد أصبح تعلُم اللغات الأجنبية من مستلزمات العصر ، ولاغنى لأي شعب من شُعوب العالم من تعلُم لُغة غيره من الشعوب ؛ حيث إن تعلُم اللغة الأجنبية يساعد التلاميذ على تنمية قدراتهم العقلية ، كما أنها فرصة جيدة للتلاميذ للتعرف علي ثقافات مختلفة.

ويشير باس Bas (1 : 2008) إلى أن تعليم اللغة الإنجليزية أصبح مطلب ضروري خلال السنوات الأخيرة ، وأصبح الهدف من تعلُم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية على المستوى العالمي ليس لكونها مادة دراسية ، بل للهدف الحقيقي وراء تعليمها ، وهو أنها أصبحت وسيلة تمكّن التلميذ من مواجهة الحياة العصرية المتغيرة المحيطة به.

واتفق كل من (عبد الحليم Abdel – Halim , 2004 : 1 ؛ وزاهو Zhu , 2006 : 112) على أن المهارات الأساسية للغة الإنجليزية أربع مهارات يجب على التلميذ أن يتقنها

* ملخص رسالة دكتوراة للباحث

بدرجات وترتيبات متباينة تبعا لاستعداداته ، وتتمثل هذه المهارات في : الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

وللقراءة والكتابة أهمية كبيرة ، حيث تعد القراءة النافذة إلى الفكر الإنساني والموصلة إلى كل أنواع المعارف المختلفة ، وبامتلاكها يستطيع التلميذ أن يجول في المكان والزمان وهو جالس مكانه ، فيتعرف على أخبار الأوائل وتجاربهم ويلم بكل ما جاء به أهل زمانه من العلم والمعرفة؛ لأن الإنسان ابن قراءته وتجاربه ؛ فهي تشكّل شخصيته وتساهم في تحديد ميوله واتجاهاته ، أما الكتابة فهي الوجه الآخر للقراءة ؛ حيث إنها تساعد على تنمية القدرات العقلية واللغوية معا ، فهى الوعاء الذي يتفاعل فيه كل ما لدى التلاميذ من آراء وأفكار وخبرات ومهارات متنوعة لإنتاج أعمال كتابية راقية من حيث الشكل والمضمون.

ويرى ماهر شعبان (٢٠١٠ : ١٥) أن الغاية من القراءة بصفة عامة هي حسن تصور القارئ للمعنى ، وجودة استعداد الذهن للاستنباط ، وهو ما نطلق عليه الفهم القرائي Reading comprehention ، هذا الفهم لا يقتصر فقط على المعنى العام أو السطحي ، وإنما يتضمن الفهم الضمني وهو ما يشار إليه بما بين السطور ، وما وراء السطور ، ويتم ذلك من خلال إتحاد الذات مع الموضوع ، ليكون كل منهما الوجه المقابل للآخر ، بمعنى أن يبحر القارئ مع النص القرائي ، لا ليحدد المعلومات السطحية أو المباشرة المتضمنة في الموضوع فحسب ، وإنما ليتفاعل مع المقروء تفاعلاً يصل بهما إلى حالة من التوحد ، بحيث يصير القارئ مقروءا والمقروء قارئاً.

واتفق كل من (روجر وجورج Roger & George , 2008 : 16- 17 ؛ وعلياء الشايب، ٢٠١٠ : ٤) على أن صعوبات القراءة تمثّل أكثر الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في المراحل الدراسية المختلفة ، وأن (٩٠%) من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبات قراءة؛ ولذلك أصبح لزاما علينا التعرف على هذه الصعوبات التي يواجهها التلاميذ حتى يتسنى لنا التصدي لها ومحاولة علاجها.

ولقد قامت جيهان محمود (٢٠٠٧ : ٣٨) بتصنيف صعوبات القراءة إلى نوعين وذلك طبقا للمهارات القرائية المتعارف عليها كالتالي :

– صعوبات التشفير والتي تعني : صعوبات في التعرف على الكلمة أو العسر القرائي.

– صعوبات الفهم القرائي وتتمثل هذه الصعوبة في : صعوبة فهم الجملة والنص أثناء قراءته إما جهريا أو بطريقة صامتة.

ومن وجهة نظر الباحث أن تحقق صعوبات الفهم القرائي تستوجب أن يكون التلميذ قادرا على فك رموز الكلمة المكتوبة ، ولكنه لا يستطيع فهم ما يقرأه وبالتالي لا يتمكن من إكتساب المعلومات ، وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد في الآونة الأخيرة بذوي الاحتياجات الخاصة فإننا في مصر – ما زلنا – لا نولي اهتماما عمليا بذوي صعوبات التعلم بصفة عامة وذوي صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي باللغة الإنجليزية بصفة خاصة ، وذلك على الرغم من أن صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي تعدان من أهم وأكثر الصعوبات التي يواجها تلاميذ المراحل الدراسية المختلفة كما أنه يرتبط بهما تحصيل المواد الدراسية الآخرى.

ولقد أوضح تلبانى Telbany (16 : 1998) أن الفهم القرائي من أكثر أشكال المعرفة تعقيدا والتي يندمج فيها التلاميذ بشكل روتيني ، وهو نتاج المعلومات من مصادر بصرية وسمعية ومعرفية ولغوية ، والتي تندمج معا لتقدم على الفور معنى لكل جملة أو جزء من الجملة.

ويذكر فتحي الزيات (١٩٩٨ : ٤٨٧) أن الكتابة تمثّل الصيغة الثالثة للنظام اللغوي القائم على تكامل اللُغة الشفهية والمقروءة والمكتوبة ، واللُغة المكتوبة هى صيغة اتصالية على درجة عالية من التعقيد ، فهى تمثّل مهارة تعليمية مهمة من ناحية ، ووسيلة للتعبير عن الذات من ناحية أخرى ، كما أنها تتكامل مع القدرات البصرية والحركية والإدراكية ، وترتبط مهارة الكتابة على نحو موجب بمهارة القراءة.

ويرى مراد عيسى ، ووليد خليفة (٢٠٠٧ : ٣١٥ – ٣١٦) أن الكتابة مهارة معقدة ، وتتطلب التنسيق بين شبكات عصبية متعددة ، فهى تنطوي على مزيج من الانتباه وتناسق حركي جيد وذاكرة وتجهيز بصري ومستويات عليا من التفكير ، وعند الكتابة تنشط ميكانيزمات التغذية الراجعة البصرية ، وتقوم بفحص المخرجات ، وتهيئة المهارات الحركية الجيدة ، ومراقبة التناسق بين اليد والعين ، كما تنشط النظم المعرفية لتتأكد من أن الرموز التي كُتبت تعكس بالفعل ما يقصده الكاتب .

ويشير فتحي الزيات (٢٠٠٢ : ٥٠٩) إلى أن صعوبات الكتابة تندرج تحت أنماط الصعوبات التي تشملُها التربية الخاصة ، والمحكومة بالقانون الفيدرالي المحدد لخدمات التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية رقم ٣٤٠ – ١٧١٣ ، والقانون ٣٤٠ – ١٧٤٧

* **ملخص رسالة دكتوراة للباحث**

والقانون ٣٤٠ – ١٧٤٩ وهذه القوانين تضمن أن تقدم لهؤلاء التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة كافة خدمات التربية الخاصة ، وبرامج التأهيل والرعاية والتوظيف والاستخدام ، وتوجد صعوبات التعبير الكتابي لدى (١٠%) على الأقل من المجتمع العام للتلاميذ ، وربما تصل إلى(٢٥%) بالنسبة لمهارات التعبير الكتابي ، بينما تصل إلى (٥%) من مجتمع المتفوقين عقليا.

ويذكر رشدى طعيمه (١٩٩٨ : ١٤) أن تعليم التعبير الكتابي حظى بعناية ملحوظة في أدبيات اللغة وطرائق تدريسها ، أو على مستوى البحوث والدراسات السابقة ، ولكنه لم يحظ في الواقع والممارسة التعليمية بتلك العناية ، مما ينتج عنه الأداء المتدني للتلاميذ.

ويرى ناتولي Natolie (4 : 2008) أن ضعف التلاميذ في مهارة التعبير الكتابي يرجع إلى الاهتمام الضئيل به من قبل المعلمين ، وعدم مراعاة خصائص التلاميذ ، وضعف قدرة معظم معلمي المراحل الدراسية المختلفة على إقامة التوازن بين عملية التعبير الكتابي والمهارات التي يستلزمها التوجيه والإرشاد لمهارات التعبير نفسها ، وتعقد مهارة التعبير الكتابي فى حد ذاتها؛ إذ أنها تحتاج إلى تنسيق عال المستوى من بين مهارات التعلم الأكاديمية الآخرى.

ويوضح برايس Price (75 : 2000) أن الاهتمام بتنمية وعي التلميذ بما يقوم به من عمليات عقلية وأنشطة علمية خلال عملية التعلم يأتي متفقا مع الإتجاهات الحديثة ، والتي تؤكد أن بلوغ التلميذ حد إدراك ما يتعلمه من المعارف العلمية لن يمكنه – وحده – بلوغ مستوى التعلم الجيد ، وأن الطريق إلى ذلك يتطلب أن يكون لديه قدر من الوعي بالإستراتيجيات التي استخدمت لتحقيق ذلك القدر من إدراك لما تم تعلمه واكتسابه من المعارف العلمية ، والوعي أيضا بأساليب المعالجة الدماغية لهذه العمليات.

وتمثّل معرفة المعلم لقدرات واستعدادات التلاميذ العقلية نقطة البداية في تطويع مادته التعليمية واختيار الوسائل والأساليب الملائمة في عملية التدريس ، وذلك لتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة ، وتتعدد الإستراتيجيات التي تحد من صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي، ومن هذه الإستراتيجيات خرائط التفكير والتنظيم الذاتي.

ومن هذا المنطلق يرى شاكر عبدالحميد (٢٠٠٥ : ٢٢) أن تعرض التلميذ للمثيرات والوسائل البصرية والوقائع الحسية الحركية يساعده على تكوين مخزن داخلي من الصور ، ويمثل هذا المخزن جوهر معرفته عن العالم المحيط به ويتم بناء اللغة واكتساب مهاراتها على هذا الأساس والمتمثلة في : القراءة والكتابة والاستماع والتحدث.

ويضيف كل من (هيلر Hyeler , 2004 : 1 ؛ وراسيل Russell , 2010 : 3) التعليم من أجل التفكير يعتبر – لا شك – هدفًا رئيسا من أهداف التربية لتنمية قدرات ومهارات التلاميذ اللُغوية عن طريق وسائل فعالة تستثير حواس التلميذ وتحفز عقله ، وهذا ما تقوم به إستراتيجية خرائط التفكير ، وهى أحد إستراتيجيات التفكير البصري Visual Thinking ، وتمثّل لُغة بصرية للمعلم والتلميذ يبني بها التلميذ معارفه ، كما أنها تسهم في تناول المحتوى التعليمي في وقت أقل مع أعلى قدرة من الاحتفاظ به.

ويشير هيلر (2 : 2004) إلى أنه من الإستراتيجيات الحديثة التى ظهرت فى التدريس والتي تهتم بتقديم المعرفة المنظمة للتلاميذ وإيجاد العلاقات والترابطات بين المعرفة والمفاهيم المجردة المتضمنة بها "خرائط التفكير" والتى تعرف بأنها وسائل بصرية تهدف إلى رعاية وتشجيع التعليم مدى الحياة ؛ حيث إنها تستند إلى الفهم العميق ، كما أنها تهتم بتنمية مهارات التفكير المختلفة لدى التلاميذ.

ويرى سبيجل Spiegel (50 - 49 : 2007) أن إستراتيجية خرائط التفكير تستخدم في مختلف الصفوف الدراسية بدءا من رياض الأطفال وفي كل المواد الدراسية ، علاوة عن أن فائدة خرائط التفكير لا تقتصر على تنظيم المعلومات بل إنها تعتبر طريقة تستخدم لحل المشكلات ، فهى تعطي فرصة لكل من التلميذ والمعلم للتفاعل الإيجابي والتفكير في كيفية العمل سويا في المادة التعليمية التي سوف يدرسونها ، وكثير من المعلمين والباحثين استخدموا خرائط التفكير كلُغة بصرية وإطار مرجعي لمساعدة التلاميذ في الوصول إلى اكتساب المفاهيم والمهارات ، وعمل جسر للتواصل بين مفاهيم التلاميذ والمعلمين ، وتحفيزا للمهارات العليا للتفكير ، وإجراء المناقشات والحورات الأكثر عمقًا في القراءة والكتابة ، ودمج التعلُم عبر الصفوف والمواد الدراسية والمعارف للحصول على تعلُم جديد وتنشيط مجتمعات التعلم .

ويذكرعبد الناصر الجراح (٢٠١٠ : ٣٤٨) أن المدرسة المعرفية الاجتماعية في التعلُم ترى أن التعلُم ليس عملية اكتساب للمعلومات ، بل هو عملية فاعلة يبني فيها التلميذ المعلومة والمهارة مما يساهم في تحسين مستوى الإنتاج لديه ، وعليه يكون دور المعلم تقديم المساعدة للتلميذ عندما يحتاج ، والتوقف عن ذلك عندما تنمو قدراته الذاتية ، ويولي الباحثون أهمية كبرى

* **ملخص رسالة دكتوراة للباحث**

لعملية التنظيم الذاتي للتعلُم ، والتلميذ الذي يمكن تسميته بالفاعل هو الذي يقوم بهذا النوع من التنظيم الذي يعتمد علي التقييم الذاتي.

ويعود الفضل إلى بندورا في التأكيد على عمليات التنظيم الذاتي لدى التلاميذ من خلال نظريته في التعلُم المعرفي الاجتماعي ، حيث أشار بندورا Bandura (270 : 2002) إلى أن التلاميذ يستطيعون ضبط سلوكيتهم من خلال تصوراتهم واعتقاداتهم عن النتائج المترتبة عليها، وأن التنظيم الذاتي يسهم في إحداث التغيرات التي تحدث على السلوك .

وتذكرعبير إبراهيم (٢٠٠٦ : ٢) أن مفهوم التعلُم المنظم ذاتياً يتفق مع الاتجاهات الحديثة التي ترى أن بلوغ التلميذ حد إدراك ما يتعلم – فقط– ليس مؤشرا كافيا لبلوغه مستوى التعلم الجيد ، كما أن الطريق إلى ذلك يتطلب قدرا من الوعي بالأساليب والإستراتيجيات المناسبة لتحقيق ذلك ، لذا فالتعلُم المنظم ذاتيا لا يُحسن الأداء المدرسي للتلميذ فقط ، بل يساعده في تقويم تقدمه ، والقيام بالتغيرات اللازمة للتأكد من تحقيق الهدف .

ويضيف أكسان Aksan (897 : 2009) يمثّل التعلُم المنظم ذاتيا مظهرا مهما للتعلم في البحوث الحديثة في مجال علم النفس التربوي ، وبالرغم من وجود عدة نماذج مختلفة مشتقة من أُطر نظرية مختلفة ، فمعظم النماذج تفترض أن التلاميذ المنظمين ذاتيا يستخدمون إستراتيجيات معرفية ، وما وراء المعرفية ، وإدارة المصادر لضبط وتنظيم عملية التعلُم .

يتضح مما سبق أهمية كل من إستراتيجية خرائط التفكير وإستراتيجية التنظيم الذاتي في تخفيف صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي ، وسيتم تناول مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها ومصطلحاتها الإجرائية وحدودها ؛ وذلك وفقاً للترتيب التالي :

أولاً : مشكلة الدراسة :

من بين الصعوبات التي يوجهها التلاميذ ذوي الفئات الخاصة : صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي واللتان تعدان من أكثر المشاكل التي يواجهها تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي ، وخاصة مع انتقالهم إلى صفوف أعلى خلال الحلقة الثانوية ، وربما خلال الحلقة الجامعية ، لأنهما يشكّلان عائقاً هاما وذا دلالة للتعلُم ، في حين تمثّل الكفاءة فيهما أساسا قويا يساعد على التعلم

الكفء ، وقد لاحظ الباحث من خلال عمله كمعلم لمادة اللغة الإنجليزية في الحلقة الإعدادية وجود بعض التلاميذ ممن يعانون من صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي ، فيصعب عليهم حتى قراءة أو كتابة جملة بسيطة خالية من الأخطاء ؛ الأمر الذي يؤدي إلى إحباطهم وشعورهم بالضعف والعجز بين زملائهم وتدني مفهوم الذات الأكاديمي لديهم .

ومن بين الإستراتيجيات التي تعمل على تفعيل تقديم الفهم القرائي والتعبير الكتابي بالصورة التي تحقق أهدافها والحد من الصعوبات التي يواجهها التلاميذ فيهما : خرائط التفكير والتنظيم الذاتي واللذان يعملان على تيسير العملية التعليمية ، ومن وجهة نظر إتشين Chen (2009 : 52 - 58) تعمل كل من إستراتيجية خرائط التفكير وإستراتيجية التنظيم الذاتي على مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي في توظيف الإستراتيجيات الفعالة والمناسبة للمواقف القرائية والكتابية المختلفة ، والتي تتمثل في تطبيق واختيار ومراقبة إستراتيجيات التعلم ، والكفاءة في استخدام إستراتيجيات لفحص وبناء النص ومراقبة الفهم وتنشيط المعرفة السابقة والتنبؤ بأفكار النص والاستفسار الذاتي والتوضيح والتلخيص ، والأكثر أهمية من ذلك تطبيق استراتيجيات مختلفة وفقاً لممارستهم مراحل قرائية وكتابية مختلفة قبل وأثناء وبعد القراءة والكتابة .

ويدعم مشكلة الدراسة الحالية ما أشارت إليه دراسة كل من (Krueger& Ranalli , 2003 ; Depinto , 2007 ; Weiss , 2008 ; Sonmez , 2010 ; Mashal & Kasirer , 2011) ، والتي توصلت إلى انخفاض مستوى الفهم القرائي والتعبير الكتابي لدى عدد كبير من التلاميذ ، وأنه يمكن تخفيف هذه الصعوبات من خلال استخدام خرائط التفكير وإستراتيجية التنظيم الذاتي.

وبالتالي فإن هذه الدراسة تنبع من الآثار السلبية لكل من صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي على التحصيل الأكاديمي للتلميذ؛ حيث يرى ندجما وآخرون Najma, et al., (2012 : 137) أن أى تقصير ، أو تأخير في تشخيص وعلاج صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي يؤدي بالضرورة إلى صعوبات تعلم أكاديمية ، والتي تؤدي إلى فشل التلميذ في الدراسة مما يجعله عنصرا غير فعال في المجتمع بدلاً من كونه عنصرا فاعلاً بناء ، لذا فإن مشكلة الدراسة الحالية تتبلور في محاولة الإجابة عن **التساؤل الرئيس التالي :**

* **ملخص رسالة دكتوراة للباحث**

" ما أثر استخدام كل من إستراتيجية خرائط التفكير وإستراتيجية التنظيم الذاتي على الفهم القرائي والتعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم؟" **ويتفرع من المشكلة الرئيسة المشكلات الأتية :**

١. ما مدى فعالية إستراتيجية خرائط التفكير في تخفيف صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلُم في اللُغة الإنجليزية ؟
٢. ما مدى فعالية إستراتيجية التنظيم الذاتي في تخفيف صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلُم في اللُغة الإنجليزية ؟
٣. ما مدى فعالية إستراتيجية خرائط التفكير في تخفيف صعوبات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلُم في اللُغة الإنجليزية ؟
٤. ما مدى فعالية إستراتيجية التنظيم الذاتي في تخفيف صعوبات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلُم في اللُغة الإنجليزية ؟
٥. ما الفرق بين أثر استخدام كل من إستراتيجية خرائط التفكير وإستراتيجية التنظيم الذاتي في الفهم القرائي والتعبير الكتابي لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلُم في اللُغة الإنجليزية ؟

ثانيا : أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى :

١. بناء برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية خرائط التفكير لتخفيف صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي في اللُغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ذوي صعوبات التعلُم.
٢. بناء برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التنظيم الذاتي لتخفيف صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي فى اللُغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ذوي صعوبات التعلُم.
٣. المقارنة بين اثر استخدام كل من إستراتيجية خرائط التفكير وإستراتيجية التنظيم الذاتي في الفهم القرائي والتعبير الكتابى باللُغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ممن يعانون من صعوبات التعلُم.

ثالثًا : أهمية الدراسة : تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يلي :

١. الأهمية النظرية :

- تفيد نتائج هذه الدراسة في تحديد السياسات التنظيمية لدور المعلم والتلميذ في مواقف التعلم.
- يمكن الإستفادة من نتائج هذه الدراسة في وضع مجموعة من التوصيات التربوية لمعلمي الحلقة الإعدادية.
- فتح الباب أمام إجراء العديد من الدراسات العلمية التي يمكن أن تتناول خرائط التفكير وإستراتيجية التنظيم الذاتي كمتغيرين مستقلين في تخفيف صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي في اللُغة الإنجليزية لدى تلاميذ المراحل الدراسية المختلفة ذوي صعوبات التعلُم.

٢. **الأهمية التطبيقية :** تبدو الأهمية التطبيقية للدراسة فيما يلي :

- تقدم هذه الدراسة للمعلمين بعض الإستراتيجيات التي تعمل على تنمية قدرات التلاميذ ، وتخفيف صعوبات الفهم القرائي ، والتعبير الكتابي في اللغة الإنجليزية ؛ مما يساعد على تنمية التفاعل الإيجابي بين المعلمين وتلاميذهم.
- تتناول أحد فئات صعوبات التعلم ، وهم التلاميذ ذوي صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي ، حيث تتطلب هذه الفئة من التلاميذ طرق تدريس تتلائم مع مناحي القصور الموجودة لديهم ، وخاصة أن مجتمعنا في حاجة إلى تطوير التعليم تطويرا جذريا ، وأن أي تطوير أو إصلاح لا يراعي هذه الفئة لا يؤتي الثمار المرجوة منه.
- مساعدة معلمي اللُغة الإنجليزية بالحلقة الإعدادية في إمدادهم بإجراءات لخرائط التفكير وإستراتيجية التنظيم الذاتي من أجل تخفيف صعوبات الفهم القرائي والتعبير الكتابي لدى تلاميذهم ذوي صعوبات التعلُم.

رابعا : المصطلحات الإجرائية للدراسة :

١. **خرائط التفكير : Thinking Maps**

يعرفها كل من (راسيل Russell , 2010 : 3 ، وهيلر Hyeler , 2004 : 1 ;) بأنها لغة بصرية للمعلم والتلميذ يبنيا بها معارفهما ، وتساعدهما في تناول المحتوى التعليمي في وقت أقل مع أعلى قدرة من الاحتفاظ به .

* **ملخص رسالة دكتوراة للباحث**

ويعرفها الباحث في ضوء الدراسة الحالية على أنها : إستراتيجية تَعمل على تَحفيز المهارات العليا للتفكير وإجراء المناقشات والحوارات الأكثر عمقاً أثناء القيام بمهارات القراءة والكتابة ، وتنشيط مجتمعات التعلُم ، ودمج التعلم عبر الصفوف والمواد الدراسية والمعارف للحصول على تعلم جديد ؛ وذلك من خلال تحويل المادة العلمية إلى لغة بصرية مشتركة بين المعلم والتلاميذ ، والتي تتحدد في الدراسة الحالية بخريطة الدائرة ، وخريطة الشجرة ، وخريطة الفقاعة ، وخريطة الفقاعة المزدوجة ، وخريطة التدفق ، وخريطة التدفق المزدوجة، وخريطة الدعامة، وخريطة الجسر.

٢. استراتيجية التنظيم الذاتى : Self-regulation Strategy

يعرفها سالم علي (٢٠١٠ : ٩٧) بأنها مجموعة الخطوات أو الأفعال أو السلوكيات التي يمارسها التلميذ شعوريا من أجل اكتساب التعلُم ، وتخزينه ، والاحتفاظ به ، واسترجاعه عند الحاجة إليه.

ويعرف الباحث إستراتيجيات التنظيم الذاتي بأنها : مجموعة من الطرق والإجراءات المحددة والمنظمة التي يسعى التلاميذ إلى استخدامها أثناء مواقف التعلُم المختلفة بوعي من أجل تحقيق الأهداف المنشودة ، والتي تتحدد في الدراسة الحالية بالإستراتيجيات المعرفية وتتمثل في إستراتيجية (التسميع ، والتنظيم ، والتوسيع) والإستراتيجيات ما وراء المعرفية وتتمثل في إستراتيجية (التخطيط ، والمراقبة والتحكم ، وتقويم التعلم) وإستراتيجيات إدارة المصادر وتتمثل في إستراتيجية (تنظيم الجهد، وتنظيم الوقت، وتعلم الأقران، وطلب المساعدة).

٣. صعوبات التعلم : Learning Difficulities

يعرفها ليتل Little (3 : 2001) بأنها مصطلح عام يشير إلى مجموعة متباينة من الاضطرابات تظهر في شكل صعوبات دالة في اكتساب واستخدام الاستماع والتحدث والكتابة والتفكير والقدرات الحسابية ، وهذه الاضطرابات ذاتية في التلميذ ، ويفترض أنها ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي ، وربما تحدث علي مدى حياة التلميذ.

وعرف الباحث صعوبات التعلم بأنها : ضعف قدرة التلميذ على إتقان كل أو بعض المهارات التعليمية التي يتقنها أقرانه عند نفس المستوى من الخدمة التعليمية المقدمة ، مع عدم ظهور ما يشير إلى اختلاف التلميذ عن أقرانه في النواحي العقلية والحسية والنفسية والاجتماعية.

٤. صعوبات الفهم القرائي : Reading Comprehension Difficulties

يعرف سعيد عبد العزيز (٢٠٠٥ : ١٩٥) صعوبة الفهم القرائي بأنها : ضعف قدرة التلميذ في استيعاب المادة المقروءة من خلال إدراك المعنى وتصوره مع الشرح والتفسير ،

وضعف قدرته في حل الرموز المكتوبة واستنتاج الأفكار الرئيسة والفرعية في المواد المقروءة ، مع ضعف قدرته في تتابع تسلسل الأفكار الواردة.

ويعرف الباحث صعوبات الفهم القرائي إجرئيا بأنها : ضعف قدرة التلاميذ في : تحديد معنى الكلمة ، وتحديد مضاد الكلمة ، وتحديد العنوان الرئيس للموضوع ، وتحديد الفكرة الجزئية، وترتيب الجمل حسب ورودها بالنص ، وتصنيف المعلومات الواردة بالنص، واستنتاج الفكرة الرئيسة للفقرة ، واستنتاج علاقة السبب بالنتيجة ، واستنتاج أوجه الشبه والاختلاف ، واستنتاج هدف الكاتب ، واستنتاج علاقة الكل بالجزء ، والتمييز بين الحقيقة والرآى ، والتمييز بين ما يتصل بالموضوع وما لا يتصل به ، وتكون نسبة ذكائهم متوسطة أو فوق المتوسطة ، ولا يعانون من أية إعاقات حسية أو عضوية واضحة أو أى حرمان اجتماعي أو اقتصادي أو ثقافي، وتتحدد هذه الصعوبة بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في اختبار الفهم القرائي المستخدم في الدراسة ؛ وهى أن يحصل التلاميذ على درجة أقل من المئيني (٢٥) في اختبار الفهم القرائي ، والذى يساوي (٢٠) درجة من (٥١) درجة.

٥. **صعوبات التعبير الكتابى : Writing Expression Difficulties**

يعرف لطفى عبدالباسط (٢٠٠٦ : ٧٩) التلاميذ ذوي صعوبات التعبير الكتابى بأنهم : هؤلاء التلاميذ الغير قادرين على الكتابة بشكل واضح ومقروء مقارنة بالعاديين ممن هم في مثل عمرهم الزمنى.

ويعرف الباحث صعوبات التعبير الكتابى إجرئيا بأنها : ضعف قدرة التلاميذ في : توظيف المقدمة فى تمكين القارئ من متابعة الموضوع ، واستخدام نظام الفقرات في الكتابة ، وإبراز الفكرة الرئيسة للموضوع ، وترابط الفقرات ، وتنويع الأفكار وترتيبها في تسلسل منطقي ، وتوليد الأفكار الفرعية وربطها بالفكرة الرئيسة ، واستخدام أدوات الربط ، واستخدام علامات الترقيم ، وكتابة نتائج مستخلصة ومترتبة على المقدمة ، وتكون نسبة ذكائهم متوسطة أو فوق المتوسطة ، ولا يعانون من أية إعاقات حسية أو عضوية واضحة أو أى حرمان اجتماعي أو اقتصادي أو ثقافي ، وتتحدد هذه الصعوبة بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ في اختبار التعبير الكتابي المستخدم فى الدراسة ؛ وهى أن يحصل التلاميذ على درجة أقل من المئيني (٢٥) في اختبار التعبير الكتابي ، والذي يساوي (٢٨) درجة من (٧٢) درجة.

* **ملخص رسالة دكتوراة للباحث**

خامسا : حدود الدراسة : تتحدد الدراسة الحالية بالآتي :

١. حدود مكانية :

طُبقت الدراسة داخل محافظة المنوفية بمدرسة النصر الإعدادية المشتركة ، التابعة لإدارة أشمون التعليمية.

٢. حدود زمانية :

طبقت الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٢/ ٢٠١٣م.

٣. حدود بشرية :

اشتملت الدراسة على عينة عددها (٦١) تلميذاً وتلميذة من بين تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمحافظة المنوفية .

٤. حدود أدائية :

استخدم الباحث الأدوات التالية :

أ- اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن للذكاء . (تعريب: أحمد عثمان ، ١٩٨٩)

ب-اختبار المسح النيورولوجي السريع. (تعريب : عبدالوهاب كامل ، ١٩٩٩)

ج- استمارة المستوى الاجتماعي/ الاقتصادي/ الثقافي للأسرة. (إعداد : الباحث)

د- اختبار الفهم القرائي. (إعداد : الباحث)

هـ-اختبار التعبير الكتابي. (إعداد : الباحث)

ثم استخدم الباحث برنامجين أحدهما خاص بإستراتيجية خرائط التفكير وآخر