

فاعلية برنامج قائم على الخرائط الذهنية لتحسين الفهم القرائي والاتجاهات نحو القراءة
لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة

**The Effectiveness of a Program Based on Mind Maps to Improve the
Reading Comprehension and Attitudes towards Reading with Students
with Reading Difficulties**

د. صبحي سعيد الحارثي

استاذ مشارك ورئيس قسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة أم القرى

فاعلية برنامج قائم على الخرائط الذهنية لتحسين الفهم القرائي والاتجاهات نحو القراءة لدى التلاميذ

ذوي صعوبات تعلم القراءة

د. صبحي سعيد الحارثي

استاذ مشارك ورئيس قسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة أم القرى

الملخص

هدف هذا البحث الى اختبار فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات الخرائط الذهنية لتحسين الفهم القرائي واتجاهات ذوي صعوبات التعلم نحو القراءة لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وتم اختيار عينة من ذوي صعوبات تعلم القراءة بطريقة عشوائية، وتكونت عينة البحث من 30 تلميذ من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في الصف السادس الابتدائي وتتراوح أعمارهم ما بين 11-12 سنة بمتوسط 11.7 سنة وانحراف معياري 0.879 سنة، وتم تقسيم عينة البحث الى مجموعتين: مجموعة تجريبية قوامها 15 تلميذاً (م=11.933، ع = 1.099) وأخرى ضابطة قوامها 15 تلميذاً (11-12 سنة (م=11.468، ع = 0.516). من ذوي صعوبات تعلم القراءة، تم تطبيق اختبار الفهم القرائي (إعداد الباحث)، مقياس الاتجاهات نحو القراءة (إعداد: (McKenna & Kear,1990)، واختبار رسم الرجل (تقنين: أبو حطب وآخرون، 1979م) للتأكد من أن نسبة ذكاء العينة لا يقل عن 90، على المجموعتين للمضاهاة بين المجموعتين، وتم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية فقط والقائم على استراتيجيات الخرائط الذهنية بواقع جلستين في الأسبوع للمجموعة التجريبية لمدة 6 أسابيع. وتم استخدام اختبار مان-وتني واختبار ولكوكسون وتوصل البحث إلي النتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الفهم القرائي ودرجات الاتجاهات نحو القراءة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، كما إنه توجد فروق دالة إحصائية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لدى المجموعة التجريبية في الفهم القرائي والاتجاهات نحو القراءة لصالح التطبيق البعدي.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي، الخرائط الذهنية، الفهم القرائي، صعوبات تعلم القراءة، الاتجاهات نحو القراءة.

Abstract

The Effectiveness of a Program Based on Mind Maps to Improve the Reading Comprehension and Attitudes towards Reading with Students with Reading Difficulties

Reading learning is one of the major challenges learners face during the process of learning especially with reading difficulties. Reading in general, and for students with reading difficulties in particular can be an obstacle for some students. The aim of this study is to investigate the effectiveness of a training program based on some mind maps strategy to help learners with reading difficulties to improve their reading comprehension and their attitudes towards reading comprehension. And also to know the differences between the experimental group and the control group before and after the treatment. The participants are 30 pupils of age 11-12 years ($M=11.7$, $SD=0.879$) are primary six grade students, who were chosen from a large sample and classified into experimental group with 15 pupils of age 11-12 years ($M=11.933$ years, $SD=1.099$) and control group with 15 pupils (their age ranging 11-12 years, $M=11.468$, $SD=0.516$) on the basis of a reading comprehension pretest. The researcher hypothesized that mind mapping has a significant positive impact on both the students' reading comprehension and their attitudes toward reading. Pupils' attitudes towards reading were measured by McKenna & Kear, (1990) survey. Reading test and the mind maps program were prepared by the researcher. Drawing A Man test (Abu Hatab and Et al., 1979). Results of the study showed that there were statistically significant differences between the experimental and control groups in the reading comprehension scores and the attitudes towards reading in favor of the experimental group in the post-application. There are also statistically significant differences between the pre- test and the post-test of the experimental group in the reading comprehension and the attitudes toward reading in favor of the post-test.

Keywords: mind mapping strategy, reading comprehension difficulty, pupils' attitudes.

مقدمة:

تهتم الدول المتقدمة والنامية بالتنمية البشرية اهتماماً بالغاً ومن جوانب الاهتمام بها تتمثل في التعليم، وتعد عملية التعليم في المراحل الأولى مهمة لغرس المعارف والاتجاهات السليمة لدى الأطفال، ولذا من مجالات الاهتمام بالتعليم بالعمل على توظيف طاقات الأطفال التوظيف الأمثل ومن بين هؤلاء الأطفال ذوي صعوبات التعلم وخاصة ذوي صعوبات تعلم القراءة والتي تمثل مفتاح التعلم للموضوعات الدراسية الأخرى ومن ثم نالت القراءة الاهتمام الأعلى في عملية التعلم وكلما تعود الأطفال على القراءة والفهم الجيد كلما كان سلوكهم فيما بعد يتسم بحب القراءة، ولذا جاء الإسلام وأول آياته الاهتمام بالقراءة " اقرأ باسم ربك الذي خلق.....". كما تعد مهارة القراءة من مهارات التواصل الضرورية في الحياة اليومية.

تعد اللغة بمثابة مفتاح عملية التعليم والتعلم، لذلك حاول العلماء التوصل إلى استراتيجيات التدريس الجديدة والتقنيات والأساليب الفعالة، وتعد القراءة من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها الإنسان لأنها وسيلة التواصل والتمتع والسرور، بالنسبة للقراءة، كونها واحدة من المهارات اللغوية الأساسية التي يتم تدريسها، وتطلق على عملية دمج المعلومات القديمة مع المعلومات الجديدة بعملية الفهم، وتلعب عملية القراءة دوراً مهماً في حياة الإنسان كالتنشئة الاجتماعية، وتطوير مستوى إدراك المفهوم لدى الطلاب والتعلم والتطوير الشخصي وتحقيق النجاح، لذا اهتمت الكثير من البحوث بتحسين مهارات القراءة. ويعد الفهم أمراً مهماً للغاية لتطوير مهارات القراءة لدى الطلاب مما يحسن قدرتهم على تحقيق التعلم، وفي الواقع أصبح ينظر إلى الفهم القرائي على أنه "جوهر القراءة (Durkin, 1993)" وهو أمر ضروري ليس فقط للتعلم الأكاديمي ولكن للتعلم على مدى الحياة.

ومن أجل القضاء على المشاكل التي يواجهها الطلاب في تعلم اللغة وخاصة القراءة والفهم، قام الباحث بالبحث في تأثير رسم الخرائط الذهنية على قدرة فهم القراءة لدى ذوي صعوبات التعلم، ومن مميزات رسم الخرائط الذهني يسمح للقارئ بتلخيص أهم محتوى صفحات النص والكتب في خريطة ذهنية واحدة أو أكثر، إن تحويل النص إلى الخريطة الذهنية يساعد في عملية التعلم ويشجع على طرق جديدة للتفكير. ويمكن رسم الخرائط الذهنية باليد، إما على شكل "ملاحظات تقريبية" أثناء محاضرة أو اجتماع أو جلسة تخطيط، على سبيل المثال، أو كصور ذات جودة أعلى عندما يتوفر المزيد من الوقت، رسم الخرائط هو أداة تسهيل معروفة تستخدم على نطاق واسع في هيكلية المشاكل وتوليد التفكير النقدي، يركز الأفراد على المفاهيم والروابط التي استخدموها لفهم علمهم ومعرفتهم، الخرائط تشبه إلى حد كبير خرائط الشوارع أو الخرائط ذات الاتجاه العالي - فهي تساعد الأفراد في تحديد موقعهم في الفضاء، وفي هذه الحالة يحدث فهم الفضاء والتي تساعد في معرفة الاتجاهات التي يجب اتخاذها والمسارات الموجودة من هنا إلى هناك. (Bryson, Ackermann, Eden, & Finn 2004) استخدام أدوات رسم الخرائط في دورات التدريس يصبح أكثر تواتراً كما تتوفر العديد من أدوات البرمجيات الرائعة وسهلة الاستخدام في

الوقت الحاضر. يمكن استخدام الخرائط في جميع مراحل الإعداد والتدريس والتقييم. وتؤدي الخرائط الذهنية إلى تحسن مستمر في عملية التدريس لدى المدرسين بسبب التمثيل البصري المتعدد الألوان الذي يُنشئ منظورًا طبيعيًا.

لم تعد العملية التعليمية مجرد إعطاء المعلومات للطلاب بطريقة تقليدية ولكن يجب أن تأخذ في الاعتبار مشاركة المتعلمين في عملية التعلم ومنحهم الدور الرئيسي، ويتحول دور المعلم من المعلم إلى الموجه أو المرشد، وتعد القراءة هي واحدة من أهم المشاكل التي تواجه العملية التعليمية بشكل عام وذوي صعوبات التعلم بشكل خاص. علاوة على ذلك، تعد القراءة جزءًا لا يتجزأ من السياقات الاجتماعية، لذا يجب تحديد هذه المشكلات ومعالجتها وتحسين التدريس ليحدث التعلم لمهارات القراءة، لتطوير المتعلمين وتمكينهم من تحقيق كفاءة الاتصال، والكفاءة النحوية، والكفاءة اللغوية والاجتماعية وكفاءة الكلام.

وعلى الرغم من اهتمام المملكة العربية السعودية بموضوع تعليم القراءة، إلا أن العاملين في الميدان التربوي يلمسون بعضًا من الضعف القرائي لدى المتعلمين العاديين في المرحلة الابتدائية، وأن تعليم القراءة يواجه مشكلة بما يقرب من ٢٥% من التلاميذ العاديين، فكيف بالتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة؟ وكشفت بعض الدراسات عن أسباب عديدة لهذا الضعف ومنها معلم القراءة نفسه (المطرفي، ١٤٠٣)، الذي اقتصر نشاطه في تعليمها على الضبط والتلقين الرتيب (مصطفى، ١٩٩٤). وتعد المرحلة الابتدائية أولى المراحل المعرفية في المراحل التعليمية التي تتوقف عليها عملية اكتساب التلاميذ للمهارات المعرفية والخبرات التعليمية اللازمة لتنمية جوانب شخصيتهم المختلفة العقلية والمعرفية والوجدانية والجسمية. ففي هذه المرحلة يكتسب التلميذ أنماط السلوك والتفكير اللازمة للإنسان وهي المرحلة التي يزدهر فيها نمو التلميذ اللغوي ويكتسب مهارات القراءة التي تساعده على الفهم والتعبير، وتعتبر مادة القراءة مادة أساسية في المرحلة الابتدائية لأنها تؤثر في المواد الأخرى، وإذا فشل في اكتسابها فسوف يؤثر سلباً على اتجاهاته نحو المدرسة وعملية التعليم (الملا، ١٩٨٥).

وتعد صعوبات تعلم القراءة أعلي أنواع صعوبات التعلم انتشاراً، اذا يعاني حوالي ٨٠% من ذوي صعوبات التعلم من صعوبات القراءة (Shaywitz & Shaywitz, 2001). كما ذكر (Mattison, 2008) على أن نسبة انتشار صعوبات قراءة (العمليات الصوتية) ٧.٦%، بينما صعوبات الفهم القرائي ١٤.٤%، ونسبة من يعاني من الصعوبتين معا ٢٨% من مجتمع المدرسة وعليه فإن الفهم القرائي يعد هدف من أهم أهداف القراءة إلا أن الكثير من تلاميذ هذه المرحلة تحديداً ذوي صعوبات التعلم. يعانون من ضعف في فهم النصوص القرائية مما يمثل لهم عثرة في مسيرتهم للتحصيل المدرسي. وهناك أسباب عدة لصعوبات التعلم ينبغي البحث عنها وتشخيصها بدقة، ومن هذه الأسباب قصور العمليات النفسية كالأدراك، والانتباه، والتفكير، وأدراك الشكل والخلفية أو القصور الوظيفي الدماغى، وقد عرف كيرك ١٩٦٦ ذوي صعوبات التعلم بأنهم الاطفال الذين لديهم صعوبات تعليمية ناتجة عن اضطراب في جانب أو أكثر من العمليات النفسية التي لها علاقة بالفهم واللغة الشفهية والمنطوقة أو المكتوبة.

والهدف الرئيسي من هذا البحث هو تحسين مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات تعلم القراءة باستخدام الخرائط الذهنية.

مشكلة البحث:

إن مشكلة الفهم القرائي وصعوبة القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم القراءة تعيق امكانياتهم التربوية على التعليم المبكر وقدرتهم على التحصيل الجيد كما إنها تؤثر علي المواد الأخرى، وقد لاحظ الباحث من خلال خبرته الميدانية والبحثية أن شريحة كبيرة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبة في القراءة، كما لاحظ أيضا أن بعضهم لديه اتجاهات سلبية نحو القراءة. اذ يعاني حوالي ٨٠% من ذوي صعوبات التعلم من صعوبات القراءة (Shaywitz & Shaywitz,2001)

وتوجد العديد من الاسباب التي دفعت الباحث بالقيام بهذا البحث ومنها أن موضوع استراتيجيات الخرائط الذهنية لم يعطى الاهتمام الكافي في تدريس ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. وقد أكدت العديد من الدراسات ان الخرائط الذهنية تؤثر علي تحصيل الطلبة في القراءة والكتابة (e.g. Al-Jarf,2009,Brinkmann, 2003, D'Antoni, & Pinto Zipp,2005)، والسبب الثاني هو ان القراءة تحتاج الي جهد ووقت لدي ذوي صعوبات لا يستطيع المعلمين اعطائه داخل فصول الدراسة وخاصة أن المعلم مرتبط بمنهج يجب أن ينتهي منه في وقت محدد وامتحانات فصلية ونصف فصلية. ولذلك يجب تسليح التلاميذ بعدد من الاستراتيجيات التي تسهل عليهم عملية الفهم القرائي وتزيد من تحصيلهم (Manoli and Papadopoulou, 2012).

كما إنه من خلال مراجعة الدراسات السابقة وفي حدود علم الباحث توجد ندرة في الدراسات خاصة في البيئة العربية التي تناولت تأثير هذه البرامج القائمة على استراتيجيات تعلم الخرائط الذهنية لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة لزيادة الفهم القرائي لديهم، وانما توجد بعض الدراسات التي تناولت الخرائط الذهنية ولكن في الكتابة مثل (Al-Jarf,2009). كما توجد العديد من الدراسات التي تناولت الخرائط الذهنية لدي العاديين (Cohen, 2007; Palincsar & Brown, 1984; Pressley, El- Dinary, Gaskins, Schuder, Bergman, Almasi, & Brown, 1992) لذا بدت الحاجة - من وجهة نظر الباحث - إلي تصميم برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات الخرائط الذهنية لتنمية القراءة والفهم القرائي وقياس الاتجاهات نحو القراءة لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات تعلم القراءة. وأن ذلك يعد خطوة مهمة لتحسين تعليم القراءة وتحقيق العائد التعليمي المرجو منها، كما أنه يساهم في تطوير الأداء التعليمي لدي المتعلمين في المراحل الأولى.

وسوف يحاول هذا البحث الاجابة على الأسئلة التالية:

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في درجات اختبار الفهم القرائي لدى المجموعة التجريبية؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي في درجات اختبار الفهم القرائي لدى المجموعة التجريبية؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الاختبار البعدي لمقياس الاتجاهات لدى المجموعة التجريبية؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي في درجات مقياس الاتجاهات نحو القراءة لدى المجموعة التجريبية؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار البعدي والمتابعة للمجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي ومقياس الاتجاهات لدى المجموعة التجريبية؟

أهداف البحث:

هدفت البحث الحالية إلي:

١. التعرف علي الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الاختبارات البعدية في كل من واختبار الفهم القرائي ومقياس الاتجاهات نحو القراءة لدى المجموعة التجريبية.
٢. التعرف على الفروق بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي في كل من اختبار الفهم القرائي ومقياس الاتجاهات نحو القراءة لدى المجموعة التجريبية.
٣. التعرف على الفروق بين درجات الاختبار البعدي والمتابعة للمجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي ومقياس الاتجاهات نحو القراءة لدى المجموعة التجريبية.

أهمية البحث:

١. مساعدة التلاميذ ذوي صعوبات القراءة في التغلب على هذه الصعوبة باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية وبالتالي زيادة تحصيلهم في مهارة القراءة والذي يؤثر بدوره على بقية المهارات.
٢. زيادة وعي التلاميذ ذوي صعوبات القراءة باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية لمساعدتهم على تحسين فهم القراءة لديهم وينمي اتجاهاتهم نحو القراءة مما يؤدي إلى زيادة دافعيتهم للتعلم وتوافقهم المدرسي.

٣. زيادة وعي المرين ومصممي المناهج بأهمية الخرائط الذهنية لذوي صعوبات تعلم القراءة وبالتالي يمكن تضمين الخرائط الذهنية في مناهج التلاميذ.
٤. استخدام أساليب فعالة وجذابة يساعد التلاميذ على تطوير استراتيجيات القراءة ليصبحوا قراء جيدين، ومتعلمين أكثر دافعية وأكثر استقلالية.
٥. بيان أهمية استراتيجية الخرائط الذهنية في تعليم القراءة وإضافة معلومات جديدة إلى الأدب النظري في التربية الخاصة.
٦. وترجع أهمية البحث إلى أهمية القراءة حيث أن القراءة توسع دائرة خبرة التلميذ وتنشط قواهم الفكرية وتحذب أذواقهم وتشبع فيهم حب الاستطلاع النافع الذي يؤدي إلى سعة المعرفة لديهم (خاطر، ١٩٨٦).
٧. أن الفهم القرائي أيضاً مهارة أساسية يحتاجها الأفراد لكي يحققوا النجاح في حياتهم الشخصية وما تتطلبه الحياة بصفة عامة إلى القراءة (Blair, Rupley, & Nichols, 2007).
٨. تحسين مستوى الفهم القرائي للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة يؤدي إلى تحسين التحصيل الأكاديمي للطلاب في جميع المجالات الأكاديمية الأخرى.

مصطلحات البحث:

برنامج تدريبي:

ويعرف إجائياً: هو مجموعة من الخبرات المحددة التي يتعرض لها الأفراد بطريقة معروفة، ومحددة بهدف اكتساب معلومات ومهارات أو اتجاهات في جانب محدد من جوانب سلوكهم (كرم الدين، ١٩٩٨).

الخرائط الذهنية:

وتعرف إجائياً: أداة مرئية لتنظيم وربط الموضوعات والأهداف والعلاقات بينها عن طريق إضافة الصور والرسومات التي تظهر البنية العامة للموضوع الذي يدرسه التلميذ والتي تجذب انتباه التلميذ وتساعد على الفهم النص القرائي.

الفهم القرائي:

ويعرف إجائياً: هو القدرة على قراءة النص المكتوب ومعالجته وفهم معناها ويستدل على مستوى الفهم من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار الفهم القرائي المعد في البحث الحالية.

صعوبات تعلم القراءة: تشير إلى التلاميذ الذين لديهم مستوى تحصيل في القراءة متدني من خلال استخدام اختبار في القراءة مقارنة بقدراتهم العقلية الفعلية وهؤلاء لا يقل ذكائهم عن ٩٠ درجة بل أكثر من ذلك

الاتجاهات نحو القراءة:

ويعرف إجائياً: هي مجموعة السلوكيات التي تمثل تعبير التلميذ عن مشاعره نحو القراءة.

الإطار النظري:

صعوبة تعلم القراءة:

عرف كيرك في عام ١٩٧١ صعوبات التعلم بأنها تأخر أو اضطراب أو تحلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، والتهجئة، والكتابة، أو العمليات الحسابية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية. ويعرف أيضاً ذوي صعوبات التعلم هم الأطفال الذين لديهم فروقاً تربوية ظاهرة بين امكاناتهم العقلية والمستوي الفعلي للأداء المرتبط باضطرابات اساسية في عمليات التعلم والتي قد تصاحب أو لا تصاحب بخلل في وظيفة الجهاز العصبي المركزي والتي لا تعتبر اضطرابات ناجمة عن اعاقاة عقلية أو حرمان تربوي ثقافي أو اضطراب انفعالي شديد (البطانية، الرشدان، السابيلة، سلمان، ٢٠٠٩).

تعتبر صعوبات التعلم من المشكلات التربوية الخاصة لأنها ذات أبعاد تربوية ونفسية واجتماعية نظراً لتزايد أعداد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في مادة دراسية أو في معظم المواد الدراسية لعجزهم الدراسي وتكرار رسوبهم في الصف الدراسي مما يجعلهم لا يتواءمون مع الفصول الدراسية العادية والمناهج مما يسبب صعوبة لديهم في الكلام، وصعوبة بالغة في القراءة أو القيام ببعض العمليات الحسابية، وبشكل عام يعجزون عن التعلم بالأساليب المعتادة مع أنهم ليسوا متخلفين عقلياً (سلمان، ٢٠١٤).

وصعوبة تعلم القراءة هي أن يزد أو ينقص حرف في الكلمة أو أن ينطقها القارئ بطريقة خاطئة وكذلك القراءة ببطء والفهم الضعيف وصعوبة الربط بين الحرف وصوته والصعوبة في دمج الوحدات الصوتية للكلمة (جبايب، ٢٠١١، ٨).

الاتجاه نحو القراءة:

ويري النصار (٢٠٠٢، ٣) أن تنمية اتجاه التلاميذ الإيجابي نحو القراءة يأتي في منزلة توازي منزلة تعلم القراءة نفسها وذلك لان الاتجاه الإيجابي نحو القراءة يدفع التلاميذ مستقبلاً نحو ممارسة القراءة وكثرة الاطلاع وصحة الكتاب والبحث عن المعرفة مما يساعدهم على التعلم الذاتي.

ووفقاً للدراسات السابقة، فإن أحد العوامل الأكثر أهمية والذي يؤثر على القراءة هو الاتجاه نحو القراءة. حيث يؤثر الاتجاه نحو القراءة على سلوك الفرد في طفولته، سواء أكان سيقراً أو لن يقرأ الكتب التي تتكون من المكونات المعرفية والوجداني

(Stokmans,1999). وبالتالي من المهم فهم دور الاتجاه نحو القراءة في تطوير القراءة، لأن الاتجاه نحو القراءة يرتبط بشكل إيجابي بتحصيل الطالب من خلال الممارسة (McKenna,1995, Chotitham & Wongwanich,2014). ويعتبر (Lazarus & Callahan, (2000 أن أعلى نجاح في التعليم هو أيضاً نتيجة للاتجاه نحو القراءة.

وبكل تأكيد أن الاتجاه نحو القراءة يؤثر على تحصيل الطالب. في الوقت الذي تشير بعض الدراسات التي تناولت المقارنات مع الطلاب ذوي المهارات المنخفضة والعاديين إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم مواقف سلبية تجاه القراءة، لا توجد سوى دراسات قليلة لدعم هذه الاستدلال (McKenna & Kear,1990). كما أكد Lipson and Wixson (1992) أن "اتجاه الطالب نحو القراءة هو عامل أساسي يؤثر على أداء القراءة" (ص ١٤١). ولقد افترض العديد من الباحثين أن الاتجاهات نحو القراءة تؤثر على دافعية الفرد وإنجازه في القراءة لاحقاً بزيادة أو تقليل مقدار الوقت الذي يشارك فيه المتعلمون في القراءة (Beck, 1977, Mullis & Jenkins, 1990, Richek, List & Lerner 1989). في حين لاحظ آخرون أنه حتى القراء البارزين ذوي الاتجاهات الضعيفة تجاه القراءة قد لا يقرؤون عندما تتوفر خيارات أخرى مثل مشاهدة التلفزيون (Beentjes & Van der Voort 1988; Martin, 1984). من المهم بشكل خاص لمدرسي المدارس الابتدائية التركيز على تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب تجاه القراءة لأن الاتجاهات تتطور في وقت مبكر من حياة الناس (Heathington & Alexander, 1984).

الفهم القرائي Reading comprehension :

جزء كبير من التعلم الأكاديمي يحدث من خلال القراءة، القراءة ليست فقط قدرة الطالب على فك تشفير الكلمات بطلاقة وبدقة، بل أيضاً القدرة على اكتساب المعنى من خلال النص الذي يقرأه (Sideridis, Mouzaki, Simos, & Protopapas, 2006).

على الرغم من أن الهدف من عملية القراءة هو استخلاص المعنى من النص، إلا أن العديد من العوامل يمكن أن تعوق فهم القراءة لدى الطالب، مثل الفشل في معالجة المعلومات بشكل استراتيجي واستخدام المعرفة الأساسية بشكل مناسب أثناء القراءة، ونقص الوعي ما وراء المعرفي بالتعلم، والمعرفة بالمفردات بنية النص العامة، ضعف الطلاقة في القراءة، وقراءة سلبية (Gersten, Fuchs, Williams, & Baker, 2001). هذه التحديات أكثر أهمية بالنسبة للطلاب الذين لديهم صعوبات في التعلم (LD) والتي تؤثر أكثر على اكتسابهم لمهارات فهم القراءة (Mastropieri, Scruggs, & Graetz, 2003).

وتعرف القراءة بأنها "نشاط عقلي فكري يدخل فيه الكثير من العوامل التي تهدف في أساسها إلى ربط لغة التحدث بلغة الكتابة" وأيضاً هي "نطق الرموز وفهمها وتحليل ما هو مكتوب ونقده والتفاعل معه والاستفادة منه في حل المشكلات والانتفاع منه في المواقف الحياتية والمتعة النفيسة بالمقروء" (الحسن، ١٩٩٠، ١١-١٣). وتشير بعض الدراسات الميدانية إلى أن طفل الروضة يعاني من ضعف في مهاراته اللغوية (السليم والعيسي، ٢٠٠٢، ١٩٢-١٩٣).

ومن خلال التعريف السابق لمفهوم القراءة، فإنه يتضمن ثلاثة عناصر رئيسة هي نطق الرموز وفهمها وتحليلها. ولذا الباحث ركز على دراسة الفهم القرائي.

تعريف الفهم القرائي: الفهم هو الهدف النهائي للقراءة، يحدد الباحث القدرة على فهم القراءة على أنها عملية استخراج المعنى في وقت واحد من خلال التفاعل والمشاركة مع اللغة المكتوبة. يعتبر فهم القراءة أحد أعمدة عمل القراءة، فهو القدرة على قراءة النص ومعالجته وفهم معناها، دون قراءة الفهم لا شيء أكثر من تتبع الرموز على صفحة بعينين وإخراجها (Tabrizi; Esmaeili, 2016).

ويتضمن الفهم القرائي معنيان: الأول ويشير إلى العمليات العقلية التي يتمكن من خلالها المتعلم من تمييز الأصوات التي ينطقها المتحدث، أما المعنى الثاني والشامل: فيشير على أن المتعلم يضع التفسيرات التي صاغها موضع التنفيذ حين سماع الجملة التالية (يوسف ويونس، ١٩٩٠، ٦٨). ويُعرف الفهم القرائي على أنه نشاط حركي يربط بين المعلومات المرئية والمعلومات المخزنة في العقل وإحداث مواءمة ومماثلة بين هذه المعلومات، ويشمل هذا النشاط معرفة الغرض من القراءة ورأي القائل في النص المقروء وتحليله وتنظيم المعاني المتضمنة في النص المقروء والانتهاء من كل ذلك بمعرفة الفكرة العامة للموضوع المقروء (Anderson, 1993, 25). ويُعرف الفهم القرائي على أنه أكثر أشكال المعرفة تعقيداً، والتي يندمج فيها المتعلم بشكل روتيني وهو نتاج المعلومات من مصادر بصرية، سمعية، معرفية، ولغوية والتي تندمج معاً لتقدم على الفور أداء لكل جملة أو جزء من الجملة (Telbany, 1998, 16).

ويشير فهم القراءة إلى فهم النص المطبوع. ينخرط القارئون ذوو الكفاءة في عملية حل المشكلات المتعمدة لفهمها. هذه العملية لها قبل وأثناء وبعد مكون. من المرجح أن يتعلم معظم القراء الذين يدرسون صراحة مهارات واستراتيجيات فهم القراءة، ويطورونها ويستخدمونها بشكل تلقائي (Collins & Pressley, 2001).

أهمية الفهم القرائي :

ومن المعروف أن الغاية من تعليم القراءة هو الفهم الجيد، فكل قراءة لا تتوصل إلى الفهم الجيد، ولا ترتبط بفهم لما يقرأ تعد قراءة عاجزة، بل لا يمكن أن نسميها قراءة في ضوء نظام التربية المعاصرة لمفهومها، فالفهم هو الركن الأساسي

للقراءة، والقراءة سواء أكانت صامتة أم جهرية لا يمكن أن تتيح من عنصر الفهم بمعناه المحدود المقيد بالنص المقروء، وبمعناه الشامل الذي يعني الإفادة من الخبرات والمعارف السابقة، فالقراءة ليست عملية آلية تقوم على مجرد التعرف على الحروف ونطقها، بل أنها عملية عقلية شديدة التعقيد تسهل إلى الفهم (أبو الضبعات، ٢٠٠٧، ١٠٦).

استراتيجية الخرائط الذهنية: Mind mapping

تعريف الخرائط الذهنية:

والخرائط الذهنية هي إحدى الاستراتيجيات الحديثة التي تستخدم في التعليم لتعليم القراءة و الكتابة، وقد تم تطوير مفهوم رسم الخرائط الذهنية في الأصل من قبل المؤلف و "خبير الدماغ" Buzan في أوائل سبعينيات القرن العشرين، من الذي عرف خريطة العقل بأنها: مصطلح الأفكار المشعة، وظيفه العقل البشري، والمعروفة باسم تقنية الرسم القوية التي توفر مفتاحًا عالميًا لفتح إمكانية الدماغ ويمكن تطبيقها على جوانب مختلفة من الحياة لأنها تعمل التقنية على تحسين التعليم، مما يجعل التفكير أكثر وضوحًا ويعزز الأداء البشري (Buzan,2006). وقد عرفها ايضا الباحث بأنها استراتيجية رسم الخرائط الذهنية كمنظم مرئي حيث ينظم الطلاب أفكارهم بالإضافة إلى تنظيم المعرفة النحوية والمعجمية اللازمة للتعبير عن تلك الأفكار. وقد وجد أن استراتيجية رسم خرائط الذهنية فعالة في مهارات التدريس مثل التهجئة والقراءة، (Al-Jarf, 2011; Liu, Zhao, Ma & Bo,2014) وعرف (Manoli & Papadopoulou, 2012; Khajavi & Ketabi, 2012). الخريطة الذهنية كتعبير يتضمن قراءة الأفكار المخزنة في العقل البشري من خلال بلورة الموضوع الرئيسي وفروعه الفرعية وأفكاره من خلال سلسلة من الرسومات والخطوط. وتستخدم هذه الرسومات والخطوط بطريقة جديدة، وجذب انتباه القارئ، وتكون بمثابة حافز لمساعدته على استرداد المعلومات في المدى القصير. بالإضافة إلى ذلك، يتم استخدام الخرائط الذهنية كطريقة لاستخدام الذاكرة. وهي تعتمد على الذاكرة البصرية في تسهيل عملية القراءة ومخطط يسهل تذكره يظهر بوضوح أفكارًا على شكل علاقات (Tayib,2016).

أهمية الخرائط الذهنية:

يعد استخدام تطبيق الخرائط الذهنية Mind Maps في الصف مفيدًا عند العمل على جميع أنواع المهارات، على سبيل المثال، يمكن للطلاب استخدام الخريطة الذهنية لتدوين الاستفادة من قراءة مقال بسرعة، توجد تطبيقات رائعة أخرى وهي استخدام الخرائط الذهنية لتعلم المفردات، توفر الخرائط الذهنية آلية تعلم بصرية تساعد الطلاب على التعرف على العلاقات التي قد يخطئونها في نشاط أكثر خطية، إن عمل رسم لشيء ما يشجع الفرد على إنشاء رواية داخلية للقصة،

سيساعد هذه الاستراتيجية الطلاب على اكتساب مهارات كتابة المقالات، بالإضافة إلى فهم القراءة عامة بشكل أفضل (Beare,2017).

ويقترح (2005) D`Antoni & Pianto Zipp أن المعلمين يمكنهم استخدام الخرائط الذهنية بطرق عديدة. يمكن للمدرسين استخدام خرائط ذهنية قبل الفصل لتقديم مفاهيم من القراءات المعينة ليم مراجعتها خلال الفصل، أو يمكنهم استخدام الخرائط الذهنية للتخصيص ما تم بالفعل مراجعته في نهاية الفصل الدراسي. يمكن للمعلمين أيضاً استخدام الخرائط الذهنية في العروض التقديمية. كما تم استخدام الخرائط الذهنية كاستراتيجية لفهم القراءة. وقد أكد Manoli & Papadopoulou (2012, p.348) أن الخرائط الذهنية يمكن أن تستخدم لتحسين مهارات الفهم القرائي لدي التلاميذ ومساعدتهم لاكتساب اللغة المقصودة.

وتعتبر القراءة، وهي جانب مهم في محو الأمية وتفاعلاً بين القارئ والنص وعلاوة على ذلك، فإن القراءة الهادفة تتطلب مشاركة نشطة من القراء، حيث أن القراء لديهم أهداف محددة لتحقيقها، عند قراءة النص، (Koda,2005).

والتعريف البسيط والواسع للخرائط الذهنية هو أنها تمثيل مرئي للمعلومات في النص. (Jiang & Grabe, 2007: p. 34). يعتبر (1997) Katayama, Robinson, Devaney, and Dubois أن الخرائط الذهنية هي عروض مكانية للمعلومات النصية التي يمكن إعطاؤها للطلاب كمساعدات دراسية لمراقبة النصوص وتوصيل العلاقات المفاهيمية الرأسية والتسلسلية وعلاقات المفهوم الأفقية، علاوة على ذلك تعد الخرائط الذهنية بمثابة "نوع من المنظم المتقدم الذين ينشط المعرفة السابقة للقارئ ويصور النمط التنظيمي لاختيار القراءة من خلال تمثيل مصطلحات المفردات الرئيسية بشكل تخطيطي.

وفقاً للدراسات السابقة (e.g.Tayib, 2016) يتم استخدام مجموعة متنوعة من المصطلحات للإشارة إلى الخرائط الذهنية، مثل العروض المرئية (visual displays)، أو عروض / تمثيلات الرسوم (graphic(al) displays/representations)، أو الرسوم (graphics)، أو الرسومات التخطيطية للأشكال (tree diagrams)، وتمثيلات الشبكة (network representations)، أو عروض المساعدة / المساعدون (adjunct displays/aids) على سبيل المثال لا الحصر.

لذلك فإن الغرض من الخرائط الذهنية هو تنشيط المعرفة السابقة للطلاب وربط المواد الجديدة بالمعلومات المخزنة مسبقاً وجعل المواد الجديدة أكثر إلاماً وذات مغزى ومعنى، ويعرف (Tucker, Armstrong, & Massad (2010) الخريطة الذهنية كأداة مرئية لتنظيم وربط الموضوعات والأهداف والعلاقات بينها عن طريق إضافة الصور والرسومات التي تظهر البنية العامة للمشكلة والموضوع الذي يجب دراسته بطريقة تجذب انتباه المتعلم وتساعد علي فهم نص القراءة. وبالتالي نستطيع أن نقول أن الخريطة الذهنية تتكون من فكرة مركزية أو موضوع ترتبط به الأفكار المرتبطة عن طريق ربط الافرع. ثم

ترتبط الأفكار اللاحقة معاً، وتصيح خريطة هرمية لأفكار المستخدمين المتعلقة بموضوع معين واضحة. وتعتمد الخريطة الذهنية على التفكير المشع، وهو مفهوم يعكس الدماغ البشري وكيف يتلاعب بأفكار ومعلومات مختلفة مترابطة ببعضها من خلال العلاقة البنينة بين الأفكار. يمكن تطوير مجموعة متنوعة من التطبيقات من خلال رسم الخرائط الذهنية.

وتستخدم الخرائط الذهنية بشكل أساسي لتعزيز فهم النصوص التي تفرض تحديات أكبر على الطلاب، لأنها قد تحتوي على مفردات غير مألوفة، وعلاقات معقدة، وهياكل وغالباً ما تكون مملوءة بمعلومات أكثر مما يجعل النص كثيفاً في المعلومات وضعيفاً في الفهم الشامل (Kim, Vaughn, Wanzek, & Wei, 2004). وتعد الخرائط الذهنية واحدة من أسهل الطرق التكنولوجية التعليمية، حيث تمتلك جميع خصائص الشكل الطبيعي الذي يفصله الشكل المركزي عن طريق الخطوط والرموز والصور والكلمات، وفقاً لمجموعة من القواعد البسيطة والطبيعية التي يفضلها العقل، ويمثل كيف يفكر العقل البشري، حيث ترتبط الكلمات والمعاني بالصور (Arulselvi, 2017). وقد لاحظ (Davies 2011) أن الخريطة الذهنية تزيد من كفاءة التعلم باستخدام كل من نصفي الدماغ الأيسر والأيمن.

واستناداً إلى الأبحاث السابقة، يجب على المعلمين اعتماد استخدام رسم الخرائط الذهنية كاستراتيجية قراءة في تدريس وتعلم القراءة من أجل مساعدة الطلاب على تعزيز فهم النصوص. وبالتحديد، يجب على المدرسين أن يطلعوا الدارسين على رسم الخرائط الذهنية وأن يقوموا بتدريهم على بناء الخرائط الذهنية وتنفيذها بشكل مستقل داخل وخارج الفصول الدراسية؛ كما يجب أن يقوموا بتصميم كيفية إنشاء الخرائط الذهنية، وشرح متى ولماذا يجب على الطلاب استخدام رسم الخرائط الذهنية، وتزويد الطلاب بفرص للممارسة واعطائهم التغذية الراجعة، وتحويل المسؤولية تدريجياً من المعلم إلى الطلاب، حتى يصبح الطلاب بارعين في استخدام هذه الاستراتيجية في إعدادات التعلم المستقلة (Cohen, 2007; Palincsar & Brown, 1984; Pressley, El-Dinary, Gaskins, Schuder, Bergman, Almasi, & Brown, 1992).

وبناء على الأبحاث السابقة في مجال الخرائط الذهنية، يمكن استخدام الخرائط الذهنية في التعليم بطرق مختلفة، في جميع مراحل القراءة مما يؤدي إلى تأثيرات مختلفة على الفهم. تختلف الإجراءات التعليمية تبعاً للموقف التي تستخدم فيه الخريطة الذهنية فيما يتعلق بالقراءة (مرحلة ما قبل القراءة ومرحلة ما بعد القراءة) وأيضاً بمن يقوم برسم الخرائط الذهنية (سواء كان المعلم أو الطالب والمعلم / الطالب). وبالتحديد يتم استخدام تعيينات العقل في مرحلة ما قبل القراءة عادة كنشاط عصف ذهني لتوليد الأفكار، وتفعيل المعرفة السابقة للمتعلمين، وتوصيل ما يعرفه الطلاب بمعلومات جديدة وتوفير غرض للقراءة. (Jiang & Grabe, 2007). ومن الممكن استخدام الخرائط في مرحلة ما قبل القراءة (Benavides, 2011), (Davies 2011) و (Rivera and Rubio, 2010) كما كانت وسيلة فعالة في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى المتعلمين. وأشارت

دراستهم إلى أن الخرائط الذهنية الإلكترونية ساهمت في زيادة التحصيل من خلال ما توفره للمستخدم من مرونة الأخطاء، وتنظيمها، في إعادة ترتيب الأفكار، وتحرير وتغيير نمط التصميم والبناء لإخراجها بالمظهر الملائم. وتتطلب الطبيعة التفاعلية للاستراتيجيات أن يتم بناؤها مع مرور الوقت، من خلال تقليل المساعدة المقدمة من المدرسين بشكل تدريجي وزيادة دور الطلاب ومراقبة الذات في عملية التعلم (Griffin, & Tulbert, 1995; Moore & Readence, 1984). وتساعد الخرائط الذهنية أيضاً الطلاب على رؤية العلاقة بين الأفكار والتواصل، بين المعلومات المعروفة والمعلومات الجديدة. وعلاوة على ذلك، فإن الخرائط الذهنية هي أداة ممتازة لتطوير المفردات والمفاهيم النظرية لدى الطلاب. يمكن أن يساعد الكتاب على الالتزام بموضوع من خلال وضع أفكارهم أمامهم أثناء الكتابة ويساعدهم أيضاً في الحفاظ على الأفكار في ترتيبها. إن الخرائط الذهنية هو أيضاً أداة يمكن أن ترشد الطلاب خلال المراحل الأربع للكتابة: الكتابة، والصياغة، والتحرير، والمراجعة (Saed & Al-Omari, 2014).

(Calhoun & Hale, 2003). يقترح (Okasha & Hamdi (2014) أربعة خطوات تعليمية لتعليم الاستراتيجيات. تبدأ العملية بإيجاد استراتيجية تستحق التدريس، متبوعة بتوضيح الاستراتيجية للطلاب. بعد ذلك، يتم مساعدة الطلاب في ممارسة الاستراتيجية. أخيراً، يمكن للطلاب العمل على الحفاظ على التمكن من الاستراتيجية بشكل مستقل.

كشفت الدراسات عن أهمية الخرائط الذهنية في التعلم والتعليم. وذكر (Brinkmann (2003 عدة مزايا لاستخدام الخرائط الذهنية في التعليم. أولاً تساعد الخرائط الذهنية الطلاب على الاتصال والتنظيم وحفظ المعلومات واستدعائها. كما يمكن أن تكون مفيدة جداً في تلخيص الدروس. كما أنها تساعد المعلمين على تقديم مواضيع جديدة وإظهار الروابط بين المفاهيم والمواضيع. لا تساعد الخرائط الذهنية الطلاب على ربط الأفكار فحسب، بل تساعدهم أيضاً على توليد المزيد من الأفكار. بعض الأمثلة على استخدام استراتيجية رسم الخرائط الذهنية في التعليم تتم مراجعتها بعد ذلك.

تعد القراءة من المهارات اللغوية المهمة والتي تمثل اللبنة الأولى في عملية التعلم، وتتضمن عملية القراءة العديد من المهارات الفرعية ومنها فك الرموز المكتوبة وتحويلها إلى جانب صوتي منطوق ثم مهارة فهم المقروء والتي تتطلب العديد من العمليات المعرفية المؤثرة في عملية الفهم القرائي ومن هنا كان الاهتمام من الباحث بتنمية الفهم القرائي من خلال برنامج تدريبي قائم على الخرائط الذهنية وما تتضمنه من عملية ربط الأفكار والترتيب والتدرج من البسيط إلى المركب والتنظيم لأفكار التلاميذ ويمكن استخدامها مع كافة مستويات التعليم، وتسهم أيضاً الخرائط الذهنية في تلخيص المعلومات مما يسهم في الفهم القرائي، كما أن تحسن الفهم القرائي يمكن أن يؤثر إيجابياً في اتجاهات التلاميذ نحو القراءة.

الدراسات السابقة:

أ. دراسات تناولت فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الفهم القرائي لدي ذوي صعوبات التعلم أو العاديين:

دراسة Boyle(1996) والتي بحثت آثار استخدام استراتيجية لرسم الخرائط الورقية والقلم الرصاص على الفهم القرائي من قبل ٣٠ طالبا من طلاب المدارس المتوسطة الذين تم تشخيصهم إما بأهم ذوي صعوبات تعلم أو إعاقة ذهنية خفيفة، وكشفت نتائج الدراسة أن الطلاب الذين تعلموا استخدام استراتيجية رسم الخرائط المعرفية زادوا من فهمهم الحرفي والفهم الاستدلالي لديهم بنسبة ٢٥٪ و ٣٠٪ على التوالي بالمقارنة مع الاختبارات السابقة.

دراسة Liu and Chen (2008) والتي تناولت تطبيق رسم خرائط المفاهيم بمساعدة الحاسوب لتحسين فهم القراءة الإنجليزية لـ ٩٤- طالبا من ذوي مستويات مختلفة من الكفاءة والذين حصلوا على دورة في اللغة الإنجليزية، تم تقديم استراتيجية رسم خرائط المفاهيم لتحسين قدرتهم على الفهم القرائي. من خلال تحليل ANOVA، وجد أن تأثير استراتيجية خرائط المفاهيم بمساعدة الحاسوب له فائدة أعلى في تحسين الفهم القرائي أعلى لدى المجموعة رفيعة مستوى الكفاءة من تلك الموجودة في المستوى المنخفض من الكفاءة.

تناولت دراسة العبد القادر(٢٠١٠) فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي في إحدى المدارس التابعة لإدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض، وبلغت عينة الدراسة ٥٥ طالبا، تم تقسيمهم الي تجريبية (٢٥) طالبا، وضابطة وتضم (٣٠) طالبا وقام الباحث بتطوير قائمة للوصول إلى مهارات فهم المقروء، وايضا اعد الباحث اختبار مهارات فهم المقروء، وتوصلت الدراسة الي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم الحرفي بعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني لصالح المجموعة التجريبية. كما توصلت الدراسة ايضا أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات الفهم الاستنتاجي بعد تطبيق البرنامج القائم على إستراتيجية التصور الذهني لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة Berkeley, Scruggs & Mastropieri (2010) تم استخدام إجراءات التحليل البعدي لتجميع نتائج البحوث التي تناولت تحسين الفهم القرائي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم المنشورة خلال عقد من الزمان في الفترة بين عامي ١٩٩٥ - ٢٠٠٦، تم تحديد أربعين دراسة، تم نشرها، وتم تطبيقها على عينة قوامها ما يقرب من ٢٠٠٠ طالب شاركوا في عينات الدراسات، تم تصنيف التدخلات كإرشادات أساسية لمهارات القراءة، وتحسينات النص، وتوجيه الأسئلة والاستراتيجيات، بما في ذلك تلك التي أدرجت التعليم بواسطة الأقران والتنظيم الذاتي. تم الحصول على متوسط أحجام التأثير

تتراوح ما بين ٠.٥٢-٠.٧٥ تبعاً لنوعية الاختبارات المستخدمة مرجعية المحك أم مرجعية المعيار. أن تدخلات الفهم القرائي كانت فعالة للغاية بشكل عام وإن كانت أقل من نتائج البحوث الوصفية السابقة. ولوحظت نتائج أعلى للتدخلات التي نفذها الباحثون.

بالمثل، أجرى (Khajavi & Ketabi (2012) دراسة والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية الالكترونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدي طلاب الجامعة، وبلغت عينة الدراسة ٦٠ طالباً من طلاب الجامعة ٢١ من الذكور و ٣٩ من الإناث، وتراوحت أعمار المشاركين من تسعة عشر إلى ثلاث وعشرين سنة، تم تقسيم المشاركين بالتساوي إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية. وقبل بداية البرنامج، أخذ كلا المجموعتين اختباراً مسبقاً في فهم القراءة والاستيعاب في الكفاءة الذاتية. وتم تدريب المجموعة التجريبية لمدة عشرة أسابيع لاستخدام الخرائط الذهنية المفهوم لفهم القراءة في نهاية التدريب، تلقت المجموعتان اختباراً بعدي في اختبار الفهم القرائي والاستيعاب الكفاءة الذاتية لتقييم تأثير برنامج الخرائط الذهنية، حيث أظهرت نتائج المجموعة التجريبية تحسناً أكبر في الفهم القرائي وكذلك في الكفاءة الذاتية.

دراسة عبدالباري (٢٠١٢) والتي هدفت لبحث فاعلية استراتيجية التصور الذهني لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، تكونت عينة الدراسة من ٨٣ من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية وعددها (٤٢) تلميذاً وتلميذة، وعينة ضابطة عددها (٤١) تلميذاً وتلميذة، وتم تطبيق اختبار الفهم القرائي والبرنامج التدريبي، ومن نتائجها توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في درجات الفهم القرائي وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد على فاعلية البرنامج.

و دراسة حجازي (٢٠١٢) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة المتكررة في تنمية مهارات الطلاقة القرائية والفهم القرائي باللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. تم اتباع المنهج شبه التجريبي، وتم استخدام قائمة لتحديد مهارات الطلاقة القرائية الجهرية والفهم القرائي باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، واختبار طلاقة قرائية وفهم قرائي قبلي /بعدي، وبرنامج مقترح قائم على استراتيجيات القراءة المتكررة لتنمية مهارات الطلاقة القرائية الجهرية والفهم القرائي باللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي تم تطبيقه على تلميذات المجموعة التجريبية. تكونت العينة عشوائياً من إحدى المدارس الحكومية الإعدادية بمحافظة الشرقية، وقسمت إلى مجموعة تجريبية بلغ عددها ٣٢ تلميذة ومجموعة ضابطة بلغ عددها ٣٠ تلميذة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي. وتلقت تلميذات المجموعة التجريبية تدريباً على مهارات الطلاقة القرائية والفهم القرائي اللازمة لهن من خلال البرنامج المقترح، وتلقت تلميذات المجموعة الضابطة التدريس المعتاد للقراءة. أظهرت النتائج أن البرنامج المقترح القائم على القراءة المتكررة أسهم في تنمية مهارات الطلاقة القرائية الجهرية والفهم القرائي باللغة الإنجليزية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي، حيث تبين أنه

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارات الطلاقة القرائية الجهرية ككل وفي مهارات المعدل القرائي والدقة القرائية وفي مهارات الفهم القرائي وفي مهارات الفهم القرائي اللفظي والاستدلالي والنقدي. كما أشارت النتائج إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي في مهارة الطلاقة القرائية الجهرية ككل، وفي مهارات المعدل القرائي والدقة القرائية ومهارات التعبير القرائي، وفي مهارة الفهم القرائي ككل، وفي مهارة الفهم القرائي اللفظي وفي مهارات الفهم القرائي الاستدلالي ومهارات الفهم النقدي.

دراسة العبادي وحردات (٢٠١٥) والتي هدفت إلى استقصاء أثر استخدام الخرائط الذهنية الالكترونية في تنمية الفهم القرائي لدى عينة من طلاب الصف التاسع الأساسي في مقرر اللغة الإنجليزية، تضمنت عينة الدراسة (٣٠) طالباً كمجموعة تجريبية والتي درست باستخدام الخرائط الذهنية، (٣٠) طالباً كمجموعة ضابطة والتي درست بالطريقة التقليدية، ومن نتائج الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي وكان حجم التأثير متوسط.

دراسة (Sabbah (2015) والتي بحثت التأثير المحتمل للخرائط الذهنية المحوسبة ذاتية التوليد الخاصة بالطلاب الجامعيين على فهم القراءة لديهم، واتجاهاتهم نحو توليد خرائط ذهنية محوسبة لفهم القراءة، الذين كانوا يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، ESL، في كلية المجتمع في قطر، تم استخدام تصميم الاختبار القبلي والبعدي شبه التجريبي، تم تدريس المجموعة التجريبية (ن = ١٤) والتي يتم فيها قراءة النصوص عن طريق الخرائط الذهنية المحوسبة ذاتياً التي قام الطلاب بتكوينها، كما تم تعليم مجموعة ضابطة (ن=٨) بواسطة خرائط السبورة التي قام المعلمون بإنشائها. تم استخدام ANCOVA لتحليل درجات الطلاب في الاختبار البعدي. كشفت النتائج عن فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية. لتحديد المواقف التجريبية للمجموعة تجاه التدخل، تم تصميم وتطبيق استبيان يتكون من أربع أبعاد كشف تحليل البيانات عن أن الأبعاد مرتبة إحصائياً من أكثر الآراء إيجابية إلى الأقل إيجابية كما يلي: الفوائد التعليمية، الفوائد العقلية، سهولة الاستخدام، والتمتع.

دراسة الرشيد (٢٠١٥) والتي هدفت إلى البحث إلى التعرف على فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية الالكترونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي، بلغت عينة البحث ٥٨ طالبة مقسمة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (٢٩) طالبة، ومجموعة ضابطة (٢٩) طالبة، واستخدمت الباحثة اختبار الفهم القرائي (اعداد الباحثة) تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة للفروق بين مجموعتين مستقلتين، ومن نتائج البحث أنه وجدت فروق دالة إحصائية في مهارات الفهم القرائي (٥ مهارات أساسية) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة القراميطي و محمد (٢٠١٦) والتي هدفت إلى تنمية مهارات حل المشكلة في الرياضيات وخفض قلق تعامل تلاميذ المرحلة الابتدائية مع المسائل اللفظية باستخدام استراتيجيات الفهم القرائي والخرائط الذهنية وتم استخدام الاستراتيجيتين نظرا للعلاقة بينهما، بلغت عينة الدراسة ٥٧ تلميذا من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية ٣٢ تلميذا، ومجموعة ضابطة عددها ٢٥ تلميذا، ومن نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات المستخدمة أدت إلى تحسن في حل المشكلات الرياضية لدى المجموعة التجريبية وأدى البرنامج إلى خفض قلق التعامل مع المشكلات الرياضية اللفظية.

وهدف دراسة كرم الدين وقاعدو والسعداوي (٢٠١٦) إلى التحقق من فاعلية برنامج باستخدام استراتيجية الخرائط العقلية لتحسين صعوبة الفهم القرائي لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية، تكونت عينة الدراسة من ٤٠ تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدينة البحيرة بمصر، نصفهم من الذكور والنصف الآخر 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. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي. وتم استخدام اختبار الذكاء المصور، ومقياس المستوى الاجتماعي/الاقتصادي/الثقافي المطور للأسرة المصرية، واختبار الفهم القرائي، ومقياس تقويم صعوبات التعلم، ومقياس تقدير سلوك التلميذ، وبرنامج الخرائط العقلية، وتوصلت النتائج إلى فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار الفهم القرائي لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي على اختبار الفهم القرائي.

دراسة (Chiang, Fan, Liu, & Chen (2016) والتي بحثت آثار استراتيجية خرائط التعلم الحوسبة بمساعدة الكمبيوتر على الفهم القرائي لمقال لدى عينة من طلاب الصف السادس، وبلغت عينة الدراسة ٣٧٣ طالبا من طلاب الصف السادس. ومن نتائج الدراسة أن طريقة رسم الخريطة حسنت قدرة الطلاب على الفهم القرائي.

دراسة (Sabine; Eliane; Linda; Ludo (2016) والتي هدفت إلى تحديد فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية الفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ الصف السادس، تم تدريب مجموعة تدريبية تضم ٥٥ تلميذاً في الصف السادس على أربعة استراتيجيات لقراءة النص التشعبي (التخطيط، والرصد، والتقييم، والإعداد) من خلال رسم خرائط ذهنية واستخدام بطاقة ورقية سريعة، مجموعة ضابطة قوامها ٢٩ طالباً لم تتلقى أي تدريب وكان الحكم على فاعلية الاستراتيجية بناء على (١) عدد الصفحات التي تمت قراءتها وزمن القراءة لكل نص، (٢) درجات فهم القراءة الحرفية / الاستدلال و (٣) تمثيلات المعرفة

(مهمة الحكم ذات الصلة والخرائط الذهنية)، أظهرت النتائج في القياس البعدي أن مجموعة التدريب أعلى الدرجات في درجات في الفهم القرائي مقارنة بالمجموعة الضابطة.

كما أجرى (Khudhair 2016) دراسة عن تأثير الخرائط الذهنية في كتابة المقالات لطلاب قسم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، تم اختيار ٦٠ من طلاب قسم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية بشكل عشوائي، تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. تم إعطاء المجموعتين اختباراً قبلياً لضمان إمكانية مقارنة كتابة المقالات، تم تدريب المجموعة التجريبية على الكتابة باستخدام الخرائط الذهنية كاستراتيجية للكتابة، أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً في التحصيل الكتابي بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة (Al Kamli ٢٠١٨) إلى اختبار تأثير استخدام الخرائط الذهنية لتحسين التحصيل في الكتابة باللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية والاتجاهات نحو الكتابة لدى طالبات جامعة الطائف. اعتمدت الدراسة على تصميم شبه تجريبي. وتكونت عينة الدراسة من ١٢٨ طالبة، قُسمن إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (ن=٥٧) ومجموعة ضابطة (ن=٧١) وخضعت المجموعة التجريبية لسلسلة جلسات لتعليم الكتابة باستخدام الخرائط الذهنية، أما تدریس المجموعة الضابطة فكان باستخدام الطرق التقليدية. تم استخدام اختبار(ت) بالإضافة إلى استخدام التحليل الكيفي، وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية: يوجد فرق دال إحصائياً بين المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية. في التحصيل الكتابي، يوجد فرق دال إحصائياً بين المتوسط الحسابي للاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح الاختبار البعدي في التحصيل الكتابي، كما أظهرت الطالبات أيضاً انطباعاً إيجابياً تجاه استراتيجية الخرائط الذهنية حيث شعرن أن الاستراتيجية قد ساعدتهن على الكتابة باللغة الإنجليزية بشكل أفضل.

كما هدفت دراسة القحطاني(٢٠١٨) الي تحديد فاعلية برنامج في تنمية الفهم القرائي باستخدام النصوص المسرحية لتحفيز الفهم القرائي لدي تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. ولتحقيق هدف الدراسة، استخدمت المنهج شبه التجريبي. حيث طبقت العينة على عينة بلغت عينة الدراسة (٢٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم. وقد تم تقسيم العينة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين، تجريبية (١٠) تلاميذ، و (١٠) تلاميذ مجموعة ضابطة. تم تطبيق اختبار الفهم القرائي والتي توصلت فاعلية البرنامج في تنمية الفهم القرائي.

ودراسة خالد اللهوي (٢٠١٥) والتي تناولت برنامج تدريبي بالنصوص المسرحية. وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية برنامج قائم على استخدام النصوص المسرحية لتحفيز الفهم القرائي لدي تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. وهذا يشير الي تحسن درجات التلاميذ الذين تعرضوا للمعالجة بالبرنامج في الفهم القرائي وايضا وجود فروق ذات دلالة احصائية بين

رتب درجات المجموعة التجريبية على اختبار الفهم القرائي قبل وبعد تطبيق البرنامج القائم على استخدام النصوص المسرحية لصالح القياس البعدي. وكذلك توجد فروق دالة احصائية بين رتب درجات المجموعة ورتب درجات المجموعة الضابطة على اختبار الفهم القرائي بعد تطبيق البرنامج القائم على استخدام النصوص المسرحية لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج التعليمي.

دراسة (Almutairi, 2018) والتي هدفت لتحديد مشاكل القراءة الشائعة التي تؤثر سلبًا على فهم القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث ذوي صعوبات التعلم. كما بحثت في استراتيجيات القراءة الفعالة التي استخدمها معلمو التربية الخاصة لتحسين مستويات فهم القراءة لدى الطلاب في غرفة المصادر. حددت هذه الدراسة النوعية مشاكل القراءة الشائعة التي تؤثر سلبًا على فهم القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث ذوي صعوبات التعلم. كما بحثت في استراتيجيات القراءة الفعالة التي استخدمها معلمو التربية الخاصة لتحسين مستويات فهم القراءة لدى الطلاب في غرفة المصادر. كان تركيز هذه الدراسة على تحديد مدى فعالية استخدام استراتيجية معينة تستند إلى خبرات التدريس للمعلمين، بدلاً من الاستراتيجيات الموجودة في الأدبيات فقط. أجريت هذه الدراسة في خمس مدارس ابتدائية عامة ومن نتائجها: أن الاستراتيجيات المستخدمة وفعاليتها في تنمية الفهم القرائي هي: تنظيم الرسوم البيانية، والاستحواب، ورسم الخرائط، والاستراتيجية بمساعدة الأقران، والتفكير بصوت عال، ومناقشة النص مع الطلاب.

ب. دراسات تناولت اتجاهات الطلبة ذوي صعوبات التعلم نحو القراءة:

في حين هدفت دراسة (Lazarus and Callahan, 2000) إلى التعرف على اتجاه طلاب المرحلة الابتدائية نحو القراءة وهؤلاء الطلاب تم تشخيصهم بأنهم ذوي صعوبات تعلم تجاه القراءة، وتحديد اتجاهات الطلاب نحو القراءة الأكاديمية والترفيهية ومقارنة اتجاهاتهم مع تلك التي عبر عنها أقرانهم العاديين. وبلغت عينة الدراسة ٥٢٢ طالبًا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم من طلاب المرحلة الابتدائية والذين تم اختيارهم بشكل عشوائي من ٥٤ فصل دراسي من الصف الأول إلى الصف الخامس من غرف المصادر. وقام بتطبيق الاستبيان ٣٩ معلم ومعلمة ذوي صعوبات التعلم. وبلغت نسبة تمثيل الذكور ٧٥% بينما الإناث ٢٥% من العينة. وأظهرت النتائج أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم الذين تلقوا تعليم القراءة في غرف المصادر، عبروا عن اتجاهات تساوي أو تتجاوز تلك التي عبر عنها الطلاب العاديين كما أشارت النتائج إلى أن الطلاب ذوي صعوبات تعلم القراءة كانوا أكثر استقرارًا في الصفوف من ١ إلى ٥ من أولئك الطلاب العاديين.

وهدف دراسة عيسى (٢٠٠٨ م) إلى التعرف على أثر التدريب على استراتيجية التعاون القرائي في مفهوم الذات القرائي، والاتجاه نحو القراءة الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات الفهم القرائي في الصف الرابع الابتدائي. وتكونت عينة

الدراسة من (٢٤) تلميذاً من الذكور ذوي صعوبات الفهم القرائي وجميعهم من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في أسيوط، ووزعت العينة إلى مجموعتين تجريبية وقوامها (١٢) تلميذاً، ومجموعة ضابطة قوامها (١٢) تلميذاً. وطبق اختبار الفهم القرائي، واختبار التعرف القرائي، واختبار المصنفوات المتتابعة لرأف، ومفهوم الذات القرائي، والاتجاه نحو القراءة الأكاديمية، والجلسات التدريبية الخاصة باستراتيجية القراءة التعاونية. ومن نتائجها حدث تحسن في الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية، والفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات الفهم القرائي لدى المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة West (2010) إلى التعرف على الاتجاهات نحو القراءة والتحصيل القرائي، وكذلك معرفة النوع، من طلاب الصف العاشر والحادي عشر والثاني عشر الذين شاركوا في الدراسة تم إجراء اختبار في القراءة والاتجاهات نحوها، وبلغت عينة البحث ٦٦ طالباً ثانوياً مسجلين في إحدى المدارس الثانوية في جنوب شرق الولايات المتحدة والذين تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، تم قياس التحصيل والقراءة والاتجاه نحو القراءة قبل وبعد تطبيق البرنامج، ومن نتائج الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل القراءة لصالح المجموعة التجريبية، بينما لا توجد فروق ذات دلالة في الاتجاه نحو القراءة.

دراسة الشهري (٢٠١٢) والتي هدفت الدراسة إلى تحديد فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياته (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي، التدقيقي، الإبداعي)، وفي تكوين الاتجاهات نحو القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. تم استخدام المنهج شبه التجريبي، حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها (٦١) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمكة المكرمة، تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية مكونة من (٣١) تلميذاً، وضابطة مكونة من (٣٠) تلميذاً. وتم تطبيق اختبار الفهم القرائي؛ مقياس الاتجاه نحو القراءة ومن نتائج الدراسة حدث نمو في الفهم القرائي (جميع مستويات الفهم) لدى المجموعة التجريبية والذي أدى إلى نمو الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة لدى المجموعة التجريبية.

في حين تناول Seitz (2010) دراسة حالة وكان الهدف منها هو التحقق من اتجاهات الطلاب تجاه القراءة في عيادة القراءة الصيفية في ولاية نيويورك. وتم الافتراض بأن اتجاهات الطلاب ستتحسن خلال فترة حضورهم نحو الأمية لأن الطلاب يحصلون على دعم ديناميكي من خلال قراءة المتخصصين. تم تقييم مواقف الطلاب من خلال الملاحظات الصفية والمقابلات غير الرسمية. وأشارت النتائج إلى أن قراءة المتخصصين في عملية التعلم كانت سبباً لنجاح الطلاب ونمو الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة.

دراسة Bruce (2010) والتي تناولت فاعلية استخدام استراتيجية تدريس القراءة الموجهة في تنمية الفهم القرائي، والاتجاهات نحو القراءة. واعتمدت المنهج شبه التجريبي والتي بلغت ٤٣ تلميذاً التلاميذ المعرضين لخطر الفشل الدراسي في

الصف الدراسي الرابع الابتدائي تم تطبيق اختبار تحصيلي، إضافة إلى استبيان مسحي آخر للتعرف على اتجاهات تلاميذ المدارس الابتدائية نحو القراءة. ومن نتائج الدراسة فاعلية استخدام استراتيجية القراءة الموجهة في تنمية الفهم القرائي، والاتجاهات نحو القراءة لدى التلاميذ المشاركين في الدراسة.

وهدف بحث (Chotitham & Wongwanich, 2014) إلى تطوير والتحقق من جودة مقياس الاتجاه نحو القراءة، تحليل الاتجاهات نحو القراءة لدى الطلاب بالمدارس الابتدائية، ودراسة العلاقة بين الاتجاه نحو القراءة والتحصيل. أكمل ٢٥٨ من طلاب الصفوف الخامس والسادس الاستبيان. أظهرت نتائج البحث صدق أداة الاتجاه نحو القراءة المتقدمة والتي تتكون من ٢٨ مفردة، توفر صدق المحتوي والصدق الظاهري للأداة على مستوى جيد، وكان مستوى القراءة لطلاب الصف الخامس والسادس بالمدارس الابتدائية ككل في مستوى متوسط، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل القرائي والاتجاه نحوها.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تباينت الدراسات السابقة من حيث الهدف فبعض الدراسات هدفت لتحديد فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الفهم القرائي ومن هذه الدراسات: (العبد القادر، ٢٠١٠، والرشيدي ٢٠١٥، العبد وجرادات، ٢٠١٥، كرم الدين وقاعدو والسعدواي، ٢٠١٦)، (الشهري ٢٠١٢)، ولكن توجد دراسات تناولت تأثير البرامج التدريبية باستخدام الخرائط الذهنية على الفهم القرائي والتي طبقت على عينات مختلفة (Chiang et al., 2016, Chiang, et al., 2016, Sabine, et al., 2016, Liu and Chen, 2008, Boyle, 1996, Sabbah, 2015) بينما البعض الآخر من الدراسات تناولت الاتجاهات نحو القراءة ومن هذه الدراسات (Chotitham & Wongwanich, 2014, West, 2010, Sietz, 2010, Lazarus and Callahan, 2000)، كما تباينت الدراسات السابقة في اعمار العينة فمنها ما تم اجراءه علي المرحلة الابتدائية مثل (Lazarus and Callahan (2000)، العبد القادر (٢٠١٠)، Chotitham & Wongwanich, 2014، العبادي و جرادات و جرادات ٢٠١٥، كرم الدين وقاعدو والسعدواي (٢٠١٦)، (الشهري ٢٠١٢)، ومنها ما تم تطبيقه علي المرحلة الثانوية (West, 2010، الرشيدي ٢٠١٥)، ومنها تم تطبيقه علي الجامعة (Khajavi & Ketabi, 2012)، أما نتائج الدراسات السابقة تؤكد الدراسات التي تناولت فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الفهم القرائي والاتجاهات نحو القراءة، تؤكد بتحسن الفهم القرائي لدي ذوي صعوبات تعلم القراءة ونمو الاتجاهات الايجابية نحو القراءة.

فروض البحث: في ضوء نتائج الدراسات السابقة تم وضع الفروض التالية:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في درجات اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي في درجات اختبار الفهم القرائي لدى المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الاختبار البعدي لمقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.
٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي في درجات مقياس الاتجاهات نحو القراءة لصالح المجموعة التجريبية.
٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار البعدي والمتابعة للمجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي ومقياس الاتجاهات لدى المجموعة التجريبية.

إجراءات البحث:

حدود البحث:

- الحد الزمني: تم اجراء البحث في الفصل الدراسي الأول عام ١٤٣٩/١٤٤٠هـ.
- الحد المكاني: تحددت عينة البحث من التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة في برنامج صعوبات التعلم الملحق بمدرسة يزيد بن معاوية الابتدائية ومدرسة الملك فيصل الابتدائية بمدينة الطائف التابعة لوزارة التعليم السعودية.

منهج البحث:

تم اتباع المنهج شبه التجريبي لأنه يتناسب مع أهداف البحث " فاعلية برنامج تدريبي (متغير مستقل) قائم على استخدام استراتيجيات الخرائط الذهنية لتحسين الفهم القرائي واتجاهات ذوي صعوبات التعلم نحو القراءة لدي عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فالفهم القرائي والاتجاهات نحو القراءة متغيرات تابعة.

مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

عينة البحث الاستطلاعية:

بلغت عينة البحث الاستطلاعية ٥٠ تلميذاً من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالصف السادس الابتدائي الذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية وتتراوح أعمارهم من ١١-١٢ سنة، بمتوسط عمري (١١.٣٦٠) سنة، وانحراف معياري (٠,٤٨٠)، وذلك لتقنين أدوات البحث.

عينة البحث الأساسية:

تم اختيار ٣٠ تلميذاً من ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية عشوائياً. وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية وتشمل ١٥ تلميذاً والذين تتراوح أعمارهم (١١-١٢) سنة (م=١١.٩٣٣، ع = ١.٠٩٩) ومجموعة ضابطة وتشمل ١٥ تلميذاً وتتراوح أعمارهم (١١-١٢) سنة (م=١١.٤٦٨، ع = ٠.٥١٦).

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام اختبار T-test، المتوسط والانحراف المعياري ومعاملات الارتباط، واختبار ويلكوكسون، واختبار مان-ويتني.

أدوات البحث:

أولاً: مقياس الاتجاهات نحو القراءة للمرحلة الابتدائية (إعداد: (McKenna & Kear,1990) ترجمة وتقنين الباحث.

ويتضمن المقياس ٢٠ مفردة عن الاتجاهات نحو القراءة، تتعلق عشرة من العبارات بالقراءة الترفيهية و ١٠ تتعلق بالقراءة الأكاديمية (المتعلقة بالمدرسة). أمثلة على البنود الترفيهية على أمثلة العناصر الترفيهية في الاستطلاع، "ما هو شعورك حول قضاء وقت الفراغ في القراءة؟" و "ما هو شعورك حول بدء كتاب جديد؟". من أمثلة العناصر الأكاديمية "كيف تشعر حيال التعلم من كتاب؟" و "ما هو شعورك عندما يسألك المدرس أسئلة حول ما قرأه؟". يتبع كل بيان أربعة اختيارات بدءاً من "سعيد جداً" إلى "غير سعيد جداً" ويطلب من الطلاب وضع دائرة حول الاختيار الذي يعبر عن مشاعرهم. يمكن إعطاء المقياس إلى مجموعات صغيرة أو كبيرة من الأطفال ويمكن قراءته بشكل مستقل من قبل الأطفال أو القراءة للأطفال. وهذا المقياس مدرج رباعي الاستجابة (سعيد جداً، سعيد، غير سعيد، غير سعيد جداً)، علي أن تكون درجات المقياس ٤ و ٣ و ٢ و ١، تم حساب ثبات المقياس بطريقة الفاكرناخ وكان يتراوح بين ($\alpha=0.74$) و ($\alpha=0.89$). تم جمع البيانات من ١٨٠١٣٨ طالباً في ٧٨ مقاطعة تعليمية في ٣٨ ولاية. وشملت العينة الطلاب ذوي صعوبات التعلم (McKenna, & Kear, 1995).

إجراءات تطبيق المقياس:

قام معلمو صعوبات التعلم بقراءة كل بند من المقياس إلى مجموعات صغيرة من الطلاب في غرف المصادر. تم إخبار الطلاب أن المقياس ليس له درجة صواب وخطأ وإنما الصواب ان تجيب بصدق على المفردات. بعض الخصائص السيكومترية لمقياس اتجاهات التلاميذ نحو القراءة في البحث الحالي:

١- صدق المقياس:

أ- صدق المحكمين: تم عرض المقياس في صورته الأولية على خمسة محكمين من معلمي التربية الخاصة بالمرحلة الابتدائية لتحديد مدى ملائمة مفردات استبيان اتجاهات التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة نحو القراءة في مدارس التعليم العام، وبناء على هذا الاجراء لم يتم حذف أي مفردة وأصبح المقياس في صورته قبل النهائية مكون من ٢٠ مفردة.

ب- صدق التكوين أو البناء: وتم التأكد من صدق البناء من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة المفردة كما موضح في الجدول التالي:

جدول (١)

ارتباط المفردة بالدرجة الكلية بعد حذف درجة المفردة (ن = ٥٠ تلميذ)

المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط
١	**٠.٤٨٢	٨	**٠.٦٤٨	١٥	**٠.٦٦٦
٢	**٠.٦٣٣	٩	**٠.٥١٣	١٦	**٠.٦٤٧
٣	**٠.٦٤٢	١٠	**٠.٣٦٤	١٧	**٠.٤٩٠
٤	**٠.٤١٩	١١	**٠.٣٨٦	١٨	*٠.٣٤٢
٥	**٠.٦١٧	١٢	**٠.٤٣٢	١٩	**٠.٥٧٢
٦	**٠.٤٤٩	١٣	**٠.٥٤٢	٢٠	**٠.٥٣٥
٧	**٠.٧٢٦	١٤	**٠.٦٠٤		

*دال عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)؛ **دال عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠١)

ويتضح من الجدول (١) يوجد ارتباط موجب دال إحصائياً بين جميع المفردات والدرجة الكلية للمقياس مما يؤكد على صدق البناء للمقياس. ويتيح استخدام المقياس في الدراسة الحالية.

ج- ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين: طريقة الفاكرنباخ ($\alpha=0.88$)، وطريقة التجزئة النصفية " سبيرمان- براون" (معامل الثبات = ٠.٩١)، وبالتالي المقياس له معامل ثبات مرتفع مما يتيح استخدامه في البحث الحالي.

ثانياً: اختبار الفهم القرائي (إعداد: الباحث):

أعد الباحث اختبار للفهم القرائي بعد الاطلاع على بعض الدراسات والأطر النظرية في إعداد اختبارات التحصيل الموضوعية وشروطها ومنها: (العبد القادر، ٢٠١٠، والرشيدي ٢٠١٥، العبادي وجردات، ٢٠١٥، كرم الدين وقاعود والسعدواي، ٢٠١٦، الشهري، ٢٠١٢). ثم قام الباحث بإعداد اختبار للفهم القرائي يتكون من ٢٣ سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد. لحساب ثبات وصدق الاختبار، تم تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية ٥٠ طالباً من طلاب الصف السادس الابتدائي.

الخصائص السيكومترية لاختبار الفهم القرائي في البحث الحالي:

١- الصدق:

- أ- صدق المحكمين: تم عرض الاختبار على مجموعة قوامها (٩) معلمين بالمرحلة الابتدائية وأعضاء هيئة تدريس تخصص اختبارات ومقاييس وتم تعديل صياغة بعض الأسئلة في ضوء آراء المحكمين.
- ب- صدق البناء أو صدق التكوين: تم حساب صدق البناء أو صدق التكوين من خلال حساب معاملات الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة المفردة والذي يتضح فيما يلي:

جدول (٢)

ارتباط السؤال بالدرجة الكلية مع حذف درجة السؤال (ن = ٥٠ تلميذ)

السؤال	الارتباط	السؤال	الارتباط	السؤال	الارتباط
١	**٠.٤٢٣	٩	**٠.٣٤٦	١٧	**٠.٤١١
٢	**٠.٤٥٢	١٠	*٠.٣٢٩	١٨	*٠.٣٣٠
٣	**٠.٤٠٩	١١	*٠.٣٠١	١٩	**٠.٤٨٦
٤	**٠.٣٣٧	١٢	**٠.٤٨٥	٢٠	**٠.٣٤٤
٥	**٠.٤٤٦	١٣	**٠.٤٧٦	٢١	**٠.٤٢١
٦	**٠.٣٧٥	١٤	٠.١٦٥	٢٢	**٠.٤٦١
٧	**٠.٥٥٥	١٥	**٠.٤٦٣	٢٣	**٠.٣٠٥
٨	**٠.٤٠٥	١٦	*٠.٣١٤		

يتضح من خلال الجدول (٢) أن للمفردات معاملات ارتباط دالة إحصائية بالدرجة الكلية للمقياس ما عدا السؤال (١٤) له معامل ارتباط غير دال إحصائياً وبالتالي أصبح عدد مفردات المقياس (٢٢) سؤالاً وبناءً على ذلك تعد معاملات الارتباط دليل على صدق المقياس.

٢- الثبات: تم حساب ثبات المقياس بطريقتين هما حساب قيمة الفاكرنباخ ($\alpha=٠.٧٣٧$) وكذلك بالتجزئة النصفية (معامل الثبات = ٠.٨١٩)، وبالتالي المقياس له معامل ثبات مرتفع مما يتيح استخدامه في البحث الحالي.

٣- حساب معامل سهولة الأسئلة:

تم حساب معاملات سهولة الأسئلة من خلال المعادلة: معامل السهولة = عدد الإجابات الصحيحة / (الإجابات الصحيحة + الخاطئة) كما موضح في الجدول التالي:

جدول (٣) حساب معاملات سهولة الأسئلة

السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط
١	٠.٤٤	١٠	٠.٨٣	١٩	٠.٤٦
٢	٠.٨١	١١	٠.٧١	٢٠	٠.٦٥
٣	٠.٦٠	١٢	٠.٧٩	٢١	٠.٤٣
٤	٠.٤٤	١٣	٠.٦	٢٢	٠.٤٣
٥	٠.٤٤	١٤	٠.٩٠	٢٣	٠.٤١
٦	٠.٤٠	١٥	٠.٦٩		
٧	٠.٥	١٦	٠.٦٣		
٨	٠.٨٣	١٧	٠.٤٨		
٩	٠.٧٩	١٨	٠.٤٦		

يتضح من جدول (٣) أنه تم حذف السؤال (١٤) نظراً لأن معامل السهولة يساوي ٠.٩ وأيضاً عند حساب معامل ارتباط درجة هذا السؤال بالدرجة الكلية للاختبار كانت غير دالة. والباحث أبقى على الأسئلة التي يتراوح معامل السهولة لها ٠.٣ إلى ٠.٨ (علام، ٢٠١١، ١١٤). وبالتالي أصبح العدد النهائي لمفردات الاختبار (٢٢) مفردة ولكل مفردة اجابتها صحيحة تعطى درجة واحدة وما يقابلها إجابة خاطئة تحصل على صفر وبالتالي يكون مجموع درجات الاختبار اثنين وعشرون درجة، وتم حساب الزمن المناسب للاختبار فكان ٣٠ دقيقة.

ثالثاً: اختبار رسم الرجل (تقنين: أبو حطب وآخرون، ١٩٧٩م):

أعدت هذا الاختبار الباحثة الأمريكية جودانف Goodenough في عام ١٩٢٠ كاختبار للدكاء، وهذا الاختبار يطلب من الطفل أن يرسم صورة لرجل. وقامت الباحثة بتطبيقه على عينة ٤٠٠٠ طفل أمريكي من تلاميذ رياض الأطفال والسنوات الأربع الأولى بالمدرسة الابتدائية بولاية نيوجرسي. ومن النتائج التي تم التوصل إليها أنه يمكن اتخاذ ٤٠ مفردة كمقياس للقدرة العقلية عند الأطفال ويُعطى كل عنصر درجة واحدة ثم تجمع الدرجات ويتم حساب نسبة الذكاء المقابلة للدرجات، ويؤكد هذا الاختبار على دقة الطفل في الملاحظة ونمو تفكيره المجرد وليس المهارة الفنية في الرسم. ولكن بعد ذلك أضافت مفردات جديدة ووصل عدد المفردات ٥١ مفردة في عام ١٩٢٦ م وفي عام ١٩٦٣ م ثم ظهر تعديل جديد لهذا الاختبار باسم رسم الرجل لجودانف وهاريس ووصل فيه عدد المفردات ٧٣ مفردة، وتم ترجمة هذا الاختبار للعديد من اللغات والبلاد حيث تم تقنين في البيئة المصرية (مصطفى فهمي، د. ت) والأردنية وقام فريق من الباحثين بتقنين المقياس على البيئة السعودية على المنطقة الغربية (فؤاد أبو حطب وآخرون، ١٩٧٩م). وتم حساب صدق وثبات الاختبار بواسطة العديد من الباحثين في كل من مصر والأردن، أما بالمملكة العربية السعودية تم الاعتماد على عدد ٧٧ مفردة وذلك من خلال تطبيقه على عدد ٢٥١٦ طفلاً وطفلة من دور الحضانه وبعض المدارس الابتدائية والذين تمتد أعمارهم من ٣ - ١٥ عام، وتم التأكد من صدق الاختبار في البيئة السعودية من خلال صدق المقارنة الطرفية، وتم استخدام صدق التكوين الفرضي حيث تحدث زيادة في المتوسطات بالزيادة في العمر وأيضاً تم حساب الصدق المرتبط بالمحكات حيث تم حساب معاملات الارتباط بدرجات اختبار مصفوفات رافن (فؤاد أبو حطب وآخرون، ١٩٧٩م).

وفي دراسة على أطفال منطقة الطائف تم تطبيق اختبار رسم الرجل واختبار ستانفورد - بينيه على عدد ١٥ طفلاً وطفلة وبحساب معامل الارتباط بين نسب الذكاء من الاختبارين كانت ٠.٧٣٦ مما يؤكد صدق اختبار رسم الرجل. أما عن الثبات تم إعادة تطبيق اختبار رسم الرجل على عدد ١٥ طفلاً وطفلة بفواصل زمني ثلاثة أسابيع وتم حساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين وكان مساوياً ٠.٨٢٧ (عيسى، أبوزيد، ٢٠١٢).

رابعاً: البرنامج التدريبي القائم على استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية:

- مفهوم البرنامج:

هو مجموعة من الخبرات المحددة التي يتعرض لها الأفراد بطريقة معروفة، ومحددة بهدف اكتساب معلومات ومهارات أو اتجاهات في جانب محدد من جوانب سلوكهم (كرم الدين، ١٩٩٨).

واستعان الباحث بالأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت الخرائط الذهنية، وصعوبات تعلم القراءة، والفهم القرائي ومن هذه المصادر (Khajavi & Ketabi (2012)، دراسة العبادي وجرادات (٢٠١٥)

- التعريف الإجرائي لبرنامج البحث:

الخبرات المترابطة التي تقدم للأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة (١١-١٢) سنة وتحت إشراف وتوجيه الباحث بهدف إكسابهم استراتيجية الخرائط الذهنية لتسهيل عليهم عملية الفهم القراءة.

- الهدف العام:

هدف البرنامج إلى تنمية استراتيجية الخرائط الذهنية لدى الأطفال ذوي صعوبة القراءة لكي تساعدهم على الفهم القرائي وتنمية اتجاهاتهم نحو القراءة.

- الأهداف الخاصة:

١. تعليم التلاميذ ذوي صعوبة القراءة استراتيجية الخرائط الذهنية والتي تساعدهم في التغلب على صعوبة الفهم القرائي.
٢. تنمية الاتجاهات الايجابية نحو القراءة لدي التلاميذ ذوي صعوبة القراءة.
٣. إبراز دور برامج التدخل المبكر في تحسين مهارة القراءة.

مصادر بناء البرنامج:

١. الاطلاع على البرامج التدريبية.
٢. الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة.
٣. نماذج الخرائط الذهنية المختلفة.
٤. خبرة الباحث في مجال تدريب الطلبة ذوي صعوبات التعلم.
٥. عرض البرنامج على عدد من المختصين في التربية الخاصة.

محتوى البرنامج:

تضمن تدريس نصوص الفهم القرائي من الوحدة الأولى والثانية والثالثة من كتاب الوزارة للصف السادس بواسطة الخرائط الذهنية المتعلقة بالفهم القرائي من خلال أنشطة مختلفة ومعرفة اتجاهات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم نحو القراءة.

الفيئات المستخدمة:

١. تمثيل وتبسيط المعلومات التي وردت في الدرس عن طريق الخرائط الذهنية.
٢. توجيه الاسئلة ذات المستويات العليا وإعطاء الوقت الكافي للإجابة.
٣. لعب الدور: حيث يطلب من اثنين أو ثلاث من التلاميذ قراءة النص وتبادل الأدوار.
٤. التعزيز: تم تقديم التعزيز المادي والمعنوي المتقطع والمستمر حسب الحالة للتلاميذ.
٥. التسلسل: يشتمل على استخدام تحليل المهمة لنص القراءة للوصول إلي الفهم المطلوب.
٦. التدريب: هو إجراء يستخدم لزيادة الفرص المتاحة للتلاميذ للوصول الي الفهم المطلوب عن طريق تزويده بإيماءات أو تلميحات أو توجيهات مسانده لتأدية لفهم نص القراءة. وأيضاً تدريبه على كيفية رسم الخرائط الذهنية وتعميمه وتطبيقه على الموضوعات الأخرى التي يدرسها.
٧. التغذية الراجعة: قام الباحث بإعطاء تغذية راجعة أثناء الجلسات التدريبية كما يتلقى الأطفال تغذية راجعة من بعضهم أحياناً والهدف من هذه الفنية ترسيخ الاستراتيجيات المقصودة بوضوح وترغيبهم في استخدامها وتعميمها على المواد الأخرى.
٨. جلسات البرنامج: قام الباحث بتطبيق (١٠) جلسة تدريبية بواقع (٢) جلسات أسبوعياً ومدة الجلسة (٤٥) دقيقة ولمدة ٥ أسابيع، ومنها أسبوع للتقييم.
٩. تم إجراء التقويم في نهاية كل جلسة للتأكد من فهم التلاميذ وتحقيق الجلسات لاهدافها.

جدول (٤) موضوعات ومحتوى البرنامج يتطلب تقويم الجلسات

رقم الجلسة	الهدف العام	محتوى الجلسة	الفيئات المستخدمة	زمن الجلسة
الاولي	أن يتم التعارف بين الباحث والتلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة وتعريفهم بالهدف من البرنامج	- التعارف بين الباحث والتلاميذ وإقامة علاقة ودية - إقامة علاقة ودية بين التلاميذ بعضهم البعض - تعريف التلاميذ بأهمية البرنامج وأهدافه	المناقشة والحوار وإعطاء التعليمات والنمذجة، كما استخدم الباحث عملية التعزيز لتشجيع التلاميذ علي المشاركة	٤٥ دقيقة
الثانية	- تطبيق مقاييس البحث القبلي وهي اختبار الفهم القرائي للمضاهاة بين المجموعتين وايضا تطبيق مقياس الاتجاهات نحو القراءة ورسم الرجل.	- شرح مفهوم الخرائط الذهنية للتلاميذ وكيفية استخدامها وعرض نماذج وصور لها.	المناقشة والحوار وإعطاء التعليمات، والواجبات المنزلية، كما استخدم الباحث ايضا عملية التعزيز لتحفيز التلاميذ علي المشاركة	٤٥ دقيقة
الثالثة والرابعة	- تدريس درس الفهم القرائي من الوحدة الاولى باستخدام الخرائط الذهنية	شرح الدرس على الخرائط الذهنية وتلخيص الافكار التي يحتوي عليها الدرس وتدريب التلاميذ على استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية	المناقشة والحوار وإعطاء التعليمات والنمذجة والصور، والواجبات المنزلية	٤٥ دقيقة
الخامسة والسادسة	تدريس درس الفهم القرائي من الوحدة الثانية باستخدام الخرائط الذهنية	- شرح الدرس على الخرائط الذهنية وتلخيص الافكار التي يحتوي عليها الدرس وتدريب التلاميذ على استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية حتى يسهل على التلاميذ تذكرها وفهمها	التعزيز والمناقشة، والواجبات المنزلية، كما استخدم الباحث التسلسل لتقسيم مهمة القراءة للوصول إلي عملية الفهم	٤٥ دقيقة
السابعة والثامنة	- تدريس درس الفهم القرائي من الوحدة الثالثة باستخدام الخرائط الذهنية	شرح الدرس على الخرائط الذهنية وتلخيص الافكار التي يحتوي عليها الدرس وتدريب التلاميذ على استخدام استراتيجية الخرائط الذهنية	المناقشة والحوار وإعطاء التعليمات ولعب الدور والنمذجة، والواجبات المنزلية	٤٥ دقيقة
التاسعة	- تدريس درس للفهم القرائي ولكن من خارج الكتاب لتدريب التلاميذ على استخدام الخرائط الذهنية	- الطلب من التلاميذ بوضع الدرس على الخرائط الذهنية وتلخيص الافكار التي يحتوي عليها الدرس	المناقشة والحوار ولعب الدور والنمذجة، والواجبات المنزلية	٤٥ دقيقة
العاشرة	مراجعة ما سبق عرضه من جلسات	- تطبيق المقاييس البعدية المستخدمة في البحث	المناقشة والحوار، واستخدم الباحث ايضا التعذية أثناء الجلسات لتعزيز الاجابات الصحيحة وتصحيح الأخطاء	٤٥ دقيقة

تقييم البرنامج: تم عرض البرنامج على (٥) أعضاء هيئة تدريس في التربية الخاصة والقياس والتقويم وبناء على

مقترحاتهم تم تعديل محتوى بعض الجلسات.

المنهج المستخدم: ينتمي هذا البحث إلى المنهج شبه التجريبي إذ قام الباحث باختيار أفراد البحث بالطريقة العشوائية وطبق عليها مقياس الاتجاهات نحو القراءة واختبار الفهم القرائي.

التكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة:

التكافؤ بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الفهم القرائي، الاتجاهات نحو القراءة، العمر الزمني، نسب الذكاء كما موضح في الجدول التالي:

جدول (٥) الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في درجات الفهم القرائي

والاتجاه نحو القراءة والعمر الزمني في القياس القبلي

المتغيرات	المجموعات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتني U	Z	مستوى الدلالة
١-الاتجاهات نحو القراءة	الضابطة ن = ١٥	٦٤.٤٧٠	٢٧.٠٠٠	٩٧.٠٠٠	٠.٦٤٥	٠.٥١٩
	التجريبية ن = ١٥	١٦.٥٣٠	٢٤٨.٠٠٠			
٢-الفهم القرائي	الضابطة ن = ١٥	١٨.١٠٠	٢٧١.٥٠٠	٧٣.٥٠٠	١.٦٧٥	٠.٠٩٤
	التجريبية ن = ١٥	١٢.٩٠٠	١٩٣.٥٠٠			
٣-العمر الزمني	الضابطة ن = ١٥	١٦.٩٣٠	٢٥٤.٠٠٠	٩١.٠٠٠	٠.٩٨١	٠.٣٢٦
	التجريبية ن = ١٥	١٤.٠٧٠	٢١١.٠٠٠			
٤-نسب الذكاء	الضابطة ن = ١٥	١٦.٧٧٠	٢٥١.٥٠٠	٩٣.٥٠٠	٠.٨٠٠	٠.٤٢٤
	التجريبية ن = ١٥	١٤.٥٣٠	٢١٣.٥٠٠			

يتضح من الجدول (٥) أنه لا توجد فروق دالة احصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العمر الزمني ونسبة الذكاء ودرجات الفهم القرائي والاتجاهات نحو القراءة في القياس القبلي مما يدل على تكافؤ المجموعتين في هذه المتغيرات.

نتائج البحث:

لاختبار صحة فروض البحث تم عرض نتائج الفرضين الأول والثاني ثم مناقشة الفرضين معاً لأن الفرضين الأول والثاني مرتبطان بالفهم القرائي، وكذلك الفرضين الثالث والرابع تمت مناقشة نتائجهما معاً لأنهما مرتبطتان بدرجات الاتجاهات نحو القراءة، ثم مناقشة الفرض الخامس بمفرده كما موضح فيما يلي:

الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في درجات اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية. ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "مان-ويتني" للفروق بين مجموعتين مستقلتين كما موضح في الجدول التالي:

جدول (٦) الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في درجات الفهم القرائي في القياس البعدي

المتغيرات	المجموعات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتني U	Z	مستوى الدلالة
٢- اختبار الفهم القرائي	الضابطة ن = ١٥	٢٢.٥٧٠	٣٣٨.٥٠٠	٦.٥٠٠	٤.٤٢٢	٠.٠٠١
	التجريبية ن = ١٥	٨.٤٣٠	١٢٨.٥٠٠			

يتضح من الجدول (٦) أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٠١ بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي في درجات اختبار الفهم القرائي لدى المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي. ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار " ويلكوكسون " للفروق بين مجموعتين مرتبطتين كما موضح في الجدول التالي:

جدول (٧) الفروق بين رتب درجات التطبيق القبلي والبعدي في درجات اختبار الفهم القرائي لدى المجموعة التجريبية

المتغيرات	نوع القياس	اتجاه القياس	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
٢- اختبار الفهم القرائي	قبلي	الرتب السالبة	١	١.٥٠٠	١.٥٠٠	٣.٣٢٧	٠.٠٠١
	بعدي	الرتب الموجبة	١٤	٨.٤٦٠	١١٨.٥٠٠		
		الرتب المتساوية	٠				
		المجموع	١٥				

يتضح من خلال الجدول (٧) أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين التطبيق القبلي والبعدي في درجات الفهم القرائي لصالح التطبيق البعدي مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي.

مناقشة الفرضين الأول والثاني: هذا يرجع إلى أن البرنامج تضمن الأنشطة وعناصر التشويق مما جذب انتباه التلاميذ والتعزيز في عملية التعلم بالإضافة إلى عملية التعزيز التي تزيد من دافعيتهم للتعلم، بالإضافة إلى أن عملية رسم خرائط ذهنية جعلهم يشعرون بالمتعة وتوظيف الاشكال في زيادة الفهم القرائي مما أدى إلى تحسن في الفهم القرائي.

ويتفق هذا مع نتائج دراسة (Chiang, et al., 2016) والتي بحثت آثار استراتيجيات خرائط التعلم المحوسبة بمساعدة الكمبيوتر على الفهم القرائي لمقال لدى عينة من طلاب الصف السادس، ومن نتائج الدراسة أن طريقة رسم الخريطة حسنت قدرة الطلاب على الفهم القرائي. ودراسة (Sabbah 2015) والتي حثت التأثير المحتمل للخرائط الذهنية المحوسبة ذاتية التوليد الخاصة بالطلاب الجامعيين على فهم القراءة لديهم، واتجاهاتهم نحو توليد خرائط ذهنية محوسبة لفهم القراءة، والتي

توصلت إلى التأثير الإيجابي للخرائط الذهنية على الفهم القرائي. ودراسة Boyle(1996) والتي بحثت آثار استخدام استراتيجية لرسم الخرائط الورقية والقلم الرصاص على الفهم القرائي، ومن نتائجها أن الطلاب الذين تعلموا استخدام استراتيجية رسم الخرائط المعرفية ارتفع مستوى الفهم الحرفي والفهم الاستدلالي لديهم. ودراسة Liu and Chen (2008) والتي هدفت إلى تطبيق رسم خرائط المفاهيم بمساعدة الحاسوب لتحسين فهم القراءة الإنجليزية ومن نتائجها وجد أن تأثير استراتيجية خرائط المفاهيم بمساعدة الحاسوب له فائدة أعلى في تحسين الفهم القرائي لدى المجموعة رفيعة المستوى من تلك الموجودة في المستوى المنخفض. ودراسة Sabine, et al., (2016) والتي هدفت إلى تحديد فاعلية الخرائط الذهنية في تنمية الفهم القرائي لدى عينة من تلاميذ الصف السادس، أظهرت النتائج في القياس البعدي أن مجموعة التدريب أعلى في درجات الفهم القرائي مقارنة بالمجموعة الضابطة. ودراسة عبدالباري (٢٠١٢) والتي هدفت لبحث فاعلية استراتيجية التصور الذهني لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ومن نتائجها توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في درجات الفهم القرائي وأبعاده الفرعية مما يؤكد على فاعلية البرنامج. ودراسة Almutairi(2018) والتي هدفت لتحديد مشاكل القراءة الشائعة التي تؤثر سلباً على فهم القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث ذوي صعوبات التعلم. كما بحثت في استراتيجيات القراءة الفعالة التي استخدمها معلمو التربية الخاصة لتحسين مستويات فهم القراءة لدى الطلاب في غرفة المصادر. ومن نتائجها: أن الاستراتيجيات المستخدمة وبفاعلية في تنمية الفهم القرائي هي: تنظيم الرسوم البيانية، والاستجاب، ورسم الخرائط.

الفرض الثالث: والذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات القياس البعدي لمقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية". و**لاختبار صحة هذا الفرض** تم استخدام اختبار مان-ويتني " للفروق بين مجموعتين مرتبطتين كما موضح في الجدول التالي:

جدول (٨) الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في درجات مقياس الاتجاهات

نحو القراءة في القياس البعدي

المتغيرات	المجموعات	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان ويتني U	Z	مستوى الدلالة
١-الاتجاهات نحو القراءة	الضابطة ن = ١٥	٢٢.٩٧٠	٣٤٤.٥٠٠	٠.٥٠٠	٤.٦٥٠	٠.٠٠١
	التجريبية ن = ١٥	٨.٠٣٠	١٢٠.٥٠٠			

يتضح من خلال الجدول (٨) أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين درجات مقياس الاتجاهات نحو

القراءة لدى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

الفرض الرابع: والذي ينص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي في درجات مقياس الاتجاهات نحو القراءة لصالح المجموعة التجريبية". ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار " ويلكوكسون " كما موضح فيما يلي:

جدول (٩) الفروق بين رتب درجات التطبيق القبلي والبعدي في درجات مقياس الاتجاهات نحو القراءة لدى المجموعة التجريبية

المتغير	نوع القياس	اتجاه القياس	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
١-الاتجاهات نحو القراءة	قبلي	الرتب السالبة	٠	٠	٠	٣.٤٠٨	٠.٠٠١
	بعدي	الرتب الموجبة	١٥	٨.٠٠٠	١٢٠.٠٠٠		
		الرتب المتساوية	٠				
		المجموع	١٥				

يتضح من خلال الجدول (٩) أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين التطبيق القبلي والبعدي في درجات مقياس الاتجاهات نحو القراءة لصالح التطبيق البعد.

مناقشة الفرضين الثالث والرابع:

نلاحظ أن عملية الفهم واستخدام الاشكال للتعبير عن الخرائط الذهنية مثل عامل تشويق للتلاميذ بالإضافة إلى استخدام التعزيز جعل التلاميذ يكونوا اتجاهات أكثر إيجابية نحو عملية القراءة وهذا يتفق مع نتائج الدراسات السابقة ومنها دراسة الشهري (٢٠١٢) والتي هدفت الدراسة إلى تحديد فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياته (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي، التدوقي، الإبداعي)، وفي تكوين الاتجاهات نحو القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ومن نتائج الدراسة حدث نمو في الفهم القرائي (جميع مستويات الفهم) لدى المجموعة التجريبية والذي أدى إلى نمو الاتجاهات الايجابية نحو القراءة لدى المجموعة التجريبية.

و دراسة (Lazarus and Callahan, 2000) إلى التعرف على اتجاه طلاب المرحلة الابتدائية نحو القراءة وهؤلاء الطلاب تم تشخيصهم بأنهم ذوي صعوبات تعلم تجاه القراءة، وأظهرت النتائج أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم الذين تلقوا تعليم القراءة في غرف المصادر، عبروا عن اتجاهات تساوي أو تتجاوز تلك التي عبر عنها الطلاب العاديين.

الفرض الخامس: والذي ينص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار البعدي والمتابعة للمجموعة التجريبية في اختبار الفهم القرائي ومقياس الاتجاهات لدى المجموعة التجريبية. ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار " ويلكوكسون " كما موضح فيما يلي:

جدول (١٠) الفروق بين رتب درجات التطبيق البعدي والمتابعة في درجات اختبار الفهم القرائي والاتجاهات نحو القراءة لدى المجموعة التجريبية

المتغيرات	نوع القياس	اتجاه القياس	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
١-الاتجاهات نحو القراءة	بعدي	الرتب السالبة	١	٢.٠٠٠	٢.٠٠٠	-١.١٣٤	٠.٢٥٧
	متابعة	الرتب الموجبة	٣	٢.٦٧٠	٨.٠٠٠		
		الرتب المتساوية	١١				
		المجموع	١٥				
٢-اختبار الفهم القرائي	بعدي	الرتب السالبة	١	٢.٥٠٠	٢.٥٠٠	٠.٢٧٢	٠.٧٨٥
	متابعة	الرتب الموجبة	٢	١.٧٥٠	٣.٥٠٠		
		الرتب المتساوية	١٢				
		المجموع	١٥				

يتضح من خلال الجدول (١٠) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين التطبيق البعدي والمتابعة في درجات الاتجاهات نحو القراءة واختبار الفهم القرائي مما يدل على بقاء أثر التعلم لدى المجموعة التجريبية وهذا يؤكد فاعلية البرنامج. ويشير (الحساني، ٢٠١١، ٢٥٢) إلى أن طبيعة وخصائص التلاميذ في المراحل الأولى من الصفوف الدراسية يظهر عليهم أثر التعليم بشكل أسرع من المراحل المتقدمة، وهذا يعني أن تلاميذ المجموعة التجريبية ظلوا يستخدمون ما تم التدريب عليه أثناء جلسات البرنامج، وظلت درجاتهم مستقرة، وهذا يؤكد نجاح البرنامج التدريبي في تحقيق أهدافه وبقاء أثر التعلم.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج وهدفت دراسة عيسى (٢٠٠٨ م) إلى التعرف على أثر التدريب على استراتيجية التعاون القرائي في مفهوم الذات القرائي، والاتجاه نحو القراءة الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات الفهم القرائي في الصف الرابع الابتدائي. ومن نتائجها حدث تحسن في الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية، والفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات الفهم القرائي لدى المجموعة التجريبية. ودراسة (Bruce 2010) والتي تناولت فاعلية استخدام استراتيجية تدريس القراءة الموجهة في تنمية الفهم القرائي، والاتجاهات نحو القراءة. ومن نتائج الدراسة فاعلية استخدام استراتيجية القراءة الموجهة في تنمية الفهم القرائي، والاتجاهات نحو القراءة لدى التلاميذ المشاركين في الدراسة.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث تم استخلاص النتائج التالية:

١. يجب توعية تلاميذ ذوي صعوبات التعلم والعاديين بضرورة استخدام الخرائط الذهنية حتى تكون لديهم المعرفة الكافية للتعامل بها واستخدامها وتطبيقها في المواد الدراسية المختلفة.
٢. يجب توعية المعلمين بالمدارس باستخدام الخرائط الذهنية لما لها من تأثير إيجابي على تحصيل التلاميذ وعدم الاعتماد على الطرق التقليدية في التدريس.
٣. إعداد برامج تدريبية للمعلمين على استخدام استراتيجيات الخرائط الذهنية وذلك من أجل تأهيلهم لتطبيقها داخل الفصول الدراسية.
٤. إعادة النظر في طرق التدريس التي تعتمد على الطرق التقليدية عند إعداد المعلمين في كليات التربية والتربية العملية وتدريبهم على استخدام استراتيجيات الخرائط الذهنية بما لها من فوائد في العملية التعليمية.

المراجع:

المراجع العربية:

- أبو الضبعات، زكريا اسماعيل (٢٠٠٧). طرائق تدريس اللغة العربية، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- أبو حطب، فؤاد؛ زهران، حامد؛ صادق، أمال؛ خضر، علي؛ زمزمي، عواطف؛ يوسف، محمد جميل؛ وقاد، إلهام؛ موسى، عبد الله عبدالحى؛ محمود، يوسف؛ بدر، فائقة (١٩٧٩). *تقنين اختبار رسم الرجل على البيئة السعودية " المنطقة الغربية*. مركز البحوث التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز.
- البطائية، أسامة محمد، الرشدان، مالك أحمد، الساييلة، عبيد عبد الكريم، عبد المجيد سلمان (٢٠٠٩)، صعوبات التعلم النظرية والممارسة، الطبعة الأولى، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- جبايب، علي حسن أسعد (٢٠١١). "صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي"، جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، مجلد ١٣، العدد ١، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين، ص ٨.
- حجازي، مروة فؤاد عبد الحميد (٢٠١٢). *فاعلية برنامج مقترح قائم على القراءة المتكررة في تنمية مهارات الطلاقة في القراءة والفهم القرائي باللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. دكتوراه. مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية: القاهرة.
- الحساني، سامر (٢٠١١). أثر برنامج تدريبي لمهارات الذاكرة العاملة في تطوير مستوى الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي مشكلات القراءة. *مجلة كلية التربية بالقازيق*، العدد (٧١)، ج ٢، ١٩١-٢٥٦.
- الحسن، هشام (١٩٩٠). *طرق تعليم الاطفال القراءة والكتابة*. الأردن، دار الثقافة.
- الرشيدى، منيرة محمد مجدير (٢٠١٥). *فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية الإلكترونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طالبات المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير في تخصص مناهج وطرق تدريس لغة عربية، كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
- سلمان، أسماء عبد الجبار (٢٠١٤). *صعوبات التعلم لدى أطفال الرياض*. مركز أبحاث الطفولة والأمومة، جامعة ديالى
- السليم، مريم داود، العيسى عواطف عبد الله (٢٠٠٢). *قياس وتقييم النمو العقلي المعرفي في رياض الأطفال*. الكويت، مركز الطفولة والامومة، اللجنة الكويتية الوطنية والعلوم والثقافة (اليونسكو).

الشهري، محمد بن هادي بن علي (٢٠١٢). فاعلية برنامج قائم على استخدام نشاطات القراءة في تنمية مهارات الفهم القرائي والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

العبادي، حامد مبارك، جرادات، ويونس أحمد (٢٠١٥). أثر استخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية في تنمية الاستيعاب القرائي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد ١١، العدد ٤، ٤٦٩-٤٨٠.

العبد القادر، بدر علي (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصف السادس الابتدائي. رسالة ماجستير في تخصص مناهج وطرق تدريس لغة عربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

عبدالباري، ماهر شعبان (٢٠١٢). فاعلية استراتيجية التصور الذهني لتنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٢، ٥٤١-٥٥٤.

عيسى، جابر محمد عبدالله، أبوزيد، أحمد محمد جاد الرب (٢٠١٢). أنماط اللعب مع الأقران والطلاقة اللفظية كمنبئات بالقدرات الابتكارية لدى أطفال الروضة الموهوبين والعاديين. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس العدد ٢٥، ص ص : ٨١ - ١٣٤.

عيسى، ماجد محمد عثمان (٢٠٠٨) " أثر التدريب على استراتيجية التعاون القرائي في مفهوم الذات والاتجاه نحو القراءة الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات الفهم القرائي في الصف الرابع. ٢٥٣ - الابتدائي. "مجلة كلية التربية بأسبوط- مصر، مج ٢٤، ع ٢، ص ص ٢٠

القحطاني، مبارك بن هادي (٢٠١٨). فعالية برنامج قائم على استخدام النصوص المسرحية لتحفيز الفهم القرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الشرق العربي، قسم التربية الخاصة.

القراميطي، أبو الفتوح مختار محمد ومحمد، خالد العليش الطيب (٢٠١٦). استخدام الخرائط الذهنية واستراتيجيات الفهم القرائي في تنمية مهارات حل المشكلة اللفظية في الرياضيات واختزال قلق التعامل معها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. مجلة تربويات الرياضيات- مصر، ع ١٣، مج ١٩، ٢٦٣-٣١٨.

كرم الدين، ليلي (١٩٩٨). تعديل الاتجاهات نحو ذوي الاحتياجات الخاصة. النشرة الدورية لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة وذوي الإعاقة (مصر)، ٥٥، ٢٤-٣٠.

كرم الدين، ليلي أحمد السيد، قاعود، نشأت مهدي السيد، السعداوي، عزه كامل إبراهيم كامل. (٢٠١٦). فاعلية برنامج لتحسين صعوبة الفهم القرائي لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم: باستخدام استراتيجية الخرائط العقلية. مجلة دراسات الطفولة، العدد مجلد ١٩، العدد ٧٠، ٩٢-٨٣.

مصطفى، فهميم (١٩٩٤). *الطفل والقراءة*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

المطرفي، عبد الرزاق ساطي (١٤٠٣). ظاهرة تخلف تلاميذ الصف الأول الابتدائي في القراءة والكتابة. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الملا، بدرية سعيد. (١٩٨٥). برنامج مقترح لتنمية وعلاج بعض مظاهر التأخر في القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الرابع بدولة قطر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس

النصار، صالح عبد العزيز (٢٠٠٢). اتجاهات معلمي الصفوف الأولى نحو القراءة للتلاميذ. مركز البحوث التربوية، كلية التربية، اصدار رقم ١٩٠، جامعة الملك سعود، الرياض.

يوسف، جمعه سيد ويونس، فيصل عبد القادر (١٩٩٠). العلاقة بين حدة المرض وكل من فهم وإنتاج اللغة لدى عينة من مرضى الفصام المزمن، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة.

Alaam, S. (2011). *Educational and Psychological tests and Measurements* (2nd. ed.). Amman, Dar Al Fikr.

Al-Jarf, R. (2009). Enhancing freshman students' writing skills with a mind-mapping software. *A paper presented in the 5th International Scientific Conference, eLearning and Software for Education on,1* (2009), 375-382. Retrieved from <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=38737>

Al-Jarf, R. (2011). Teaching spelling skills with a mind-mapping software. *Asian EFL Journal Professional Teaching Articles*, 53,4-16.

Al-Kamli, H. (2018). *The Effect of Using Mind Maps to Enhance EFL Learners' Writing Achievement and Students' Attitudes Towards Writing at Taif University*, Unpublished MA thesis, Foreign Languages Department, Taif University.

Almutairi, N. R. (2018). *Effective Reading Strategies for Increasing the Reading Comprehension Level of Third-Grade Students with Learning Disabilities*. A

- dissertation submitted to the Graduate College in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Education Special Education and Literacy Studies Western Michigan University.
- Anderson, C. Judith, I. & Anne, P. (EDS), *reading research into the year 2000*, New Jersey, Lawrence Erlbaum, Associates.
- Anderson, J. (1993). The Future of Reading. College of Education UNIVERSITY OF ILLINOIS AT URBANA-CHAMPAIGN. [www.ideals.illinois.edu /bitstream /handle](http://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle)
- Arulselvi, E. (2017) Mind maps in classroom teaching and learning. *The Excellence in Education Journal*, 6 (2), 50-65.
- Beare, K. (2017). Using a Mind Map for Reading Comprehension. <https://www.thoughtco.com/using-a-mind-map-for-reading-comprehension-1212017>
- Beck, M. (1977). What are pupils' attitude toward the school curriculum? *Elementary School Journal*, 78(2), 73-78.
- Beentjes, J. W. J., & Van der Voort, T. H. A. (1988). Television's impact on children's reading skills: A review of research. *Reading Research Quarterly*, 23, 389-413.
- Benavides, S., Rivera, F., & Rubio, M., (2010). Improving reading comprehension skills by using mind mapping software with students of bachelor's degree in English attending reading and writing in English II course. (Master thesis) Universidad de Oriente UNIVO. San Miguel, El Salvador
- Berkeley, S., Scruggs, T.E. & Mastropieri, M.A. (2010). Reading comprehension instruction for students with learning disabilities, 1995-2006: a meta-analysis. *Remedial and Special Education* 31(6) 423 -436.
- Blair, T. R., Rupley, W. H., & Nichols, W. D. (2007). The effective teacher of reading: Considering the "what" and "how" of instruction. *Reading Teacher*, 60(5), 432-438.
- Boyle, J. (1996). The effects of a cognitive mapping strategy on the literal and inferential comprehension of students with mild disabilities, *Learning Disability Quarterly*, 19, pp. 86-98.
- Brinkmann, A. (2003). Graphical knowledge display mind mapping and concept mapping as efficient tools in mathematics education, *Mathematics Education Review*, 16, 3548. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/20871250>.
- Bruce, L. (2010). *The effects of guided reading instruction on the reading comprehension and reading attitudes of fourth grade at-risk students*. Ed.D. dissertation, Walden

- University, United States--Minnesota. Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 3391449).
- Bryson, J. M., Ackermann, F., Eden, C. & Finn, C. B. (2004) *Visible Thinking: Unlocking Causal Mapping for Practical Business Results*, Chichester: John Wiley & Sons.
- Buzan, T. (2006). *The ultimate book of mind maps*. Berwick upon Tweed, U.K.: Martins the Printers Limited.
- Calhoun, S. & Hale, J. (2003). *Improving students writing through different writing styles*. (UN published master's thesis). Action Research Project. Saint Xavier University and Skylight Professional Development Field-Based Master's Program.
- Chang, K., Sung, Y. and Chen, S. (2001). Learning through computer-based concept mapping with scaffolding aid. *Journal of Computer Assisted Learning*, 17, 21-33.
- Chesapeake, V.A. (2015). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved, from <http://www.editlib.org/p/29044>.
- Chiang, K. & Fan, C. & Liu, H. & Chen, G. (2016). Effects of a computer-assisted argument map learning strategy on sixth-grade students' argumentative essay reading comprehension. *Multimed Tools Appl* (2016) 75, 9973–9990
- Chotitham, S. & Wongwanich, S. (2014). The Reading Attitude Measurement for Enhancing Elementary School Students' Achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116, 3213 – 3217
- Cohen, A. D. (2007). Coming to terms with language learner strategies: Surveying the experts. In A. D. Cohen, & E. Macaro (Eds.), *Language learning strategies: Thirty years of research and practice* (pp. 29-45). Oxford: Oxford University Press
- Collins, B., C., & Pressley, M. (2001). *Comprehension instruction: Research-based best practices*. New York: Guilford Press.
- D'Antoni, A., & Pinto Zipp, G. (2005). Applications of the mind map learning technique in chiropractic education. *Journal of Chiropractic Education*, 19, 53-4.
- Davies, M. (2011). Concept mapping, mind mapping and argument mapping: What are the differences, and do they matter? *Higher education*, 62 (3), 279-301.
- Durkin, D. (1993). *Teaching them to read* (6th. Ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Gersten, R., Fuchs, L. S., Williams, J. P., & Baker, S. (2001). Teaching reading comprehension strategies to students with learning disabilities: A review of research. *Review of Educational Research*, 71, 279-321.

- Gómez, M. and King, G. (2014). Using mind mapping as a method to help ESL/EFL students connect vocabulary and concepts in different contexts, *TRILOGIA. Ciencia, Tecnologia Scoiedad, 10*, 69-85.
- Griffin, C. C., & Tulbert, B. L. (1995). The effect of graphic organizers on students' comprehension and recall of expository text: A review of the research and implications for practice. *Reading and Writing Quarterly, 11*(1), 73-89.
- Heathington, B. S., & Alexander, J. E. (1984). Do classroom teachers emphasize attitudes toward reading? *The Reading Teacher, 37*(6), 484-488.
- Jiang, X., & Grabe, W. (2007). Graphic organizers in reading instruction: Research findings and issues. *Reading in a Foreign Language, 19*, 34-55.
- Katayama, A. D., Robinson, D. H., Devaney, T., & Dubois, N. F. (1997). The interaction of study materials and spaced review on transfer and relational learning. *ERIC Document Reproduction Service, ED. 411 280*.
- Khajavi, Y., & Ketabi, S. (2012). Influencing EFL learners' reading comprehension and self-efficacy beliefs: The effect of concept mapping strategy. *Porta Linguarum, 17*, 2012, 9-27.
- Khudhair, N. (2016). The impact of applying mind mapping technique as a pre-writing tool on EFL college students in essay writing. *Journal of college of education for women, 27* (1), 426-436.
- Kim, A., Vaughn S., Wanzek J., & Wei, S. (2004). Graphic organizers and their effects on the reading comprehension of students with LD: A synthesis of research. *Journal of Learning Disabilities, 37*, 105- 118. doi:10.1177/00222194040370020201
- King, G. 2007a. Teacher's guide to mind mapping. Brisbane, New Zealand. Gideon King Nova Mind Software. Retrieved from <https://www.novamind.com/products/mind-mapping-books/teachers-guide-to-mindmapping/>
- Koda, K. (2005). *Insights into second language reading: A cross-ling- uistic approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lazarus, B. D. and Callahan, T. (2000). Attitudes toward reading expressed by elementary school students diagnosed with learning disabilities. *Reading Psychology, 21*, 271-282.
- Lipson, M. Y., & Wixson, K. K. (1992). *Assessment and instruction of reading disability: An interactive approach*. New York: Harper Collins.
- Liu, L. and Chen, C. (2008). The Effects of Computer-Assisted Concept Mapping on EFL Students' English Reading. In J. Luca & E. Weippl (Eds.), *Proceedings of World*

- Conference on *Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications* (pp. 4724-4739).
- Liu, Y., Zhao, G., Ma, G., & Bo, Y. (2014). The effect of mind mapping on teaching and learning: a meta-analysis. *Standard Journal of Education and Essay*, 2 (1), 017-031.
- Manoli, P., & Papadopoulou, M. (2012). Graphic organizers as a reading strategy: Research findings and issues. *Creative education*, 3 (03), 348.
- Martin, C. E. (1984). Why some gifted children do not like to read. *Roeper Review*, 7, 72-75.
- Mastropieri, M. A., Scruggs, T. E., & Graetz, J. E. (2003). Reading comprehension instruction for secondary students: Challenges for struggling students and teachers. *Learning Disability Quarterly*, 26, 103-116.
- Mattison, R.E. (2008). Characteristics of Reading Disability Types in Middle School Students Classified ED. *Behavioral Disorders*, 34, (1), 27-41
- McKenna, M. C. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*, 30, 934-956.
- McKenna, M. C., & Kear, D. J., & Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national study, *Reading Research Quarterly*. *Reading Research Quarterly*, 30 (4), 934-956.
- McKenna, M.C., & Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. *The Reading Teacher*, 43(8), 626-639.
- Moore, D. W., & Readence, J. E. (1984). A quantitative and qualitative review of graphic organizer research. *The Journal of Educational Research*, 78, 11-17.
- Mullis, I. V. S., & Jenkins, L. B. (1990). *The reading report card: Trends from the nation's report card*. Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Okasha, M., & Hamdi, S. (2014). Using strategic writing techniques for promoting EFL writing skills and attitudes. *Journal of Language Teaching and Research*, 5 (3), 674-681.
- Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.
- Pressley, M., El-Dinary, P. B., Gaskins, I., Schuder, T., Bergman, J. L., Almasi, J., & Brown, B. (1992). Beyond direct explanation: Transactional instruction of reading comprehension strategies. *Elementary School Journal*, 92, 513-555.
- Richek, M. A., List, L. K., & Lerner, J. (1989). *Reading problems: Assessment and teaching strategies*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Sabbah, S.S. (2015). The effect of college students' self-generated computerized mind mapping on their reading achievement. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, 11, Issue 3, 4-36.
- Sabine, S. F.; Eliane, S.; Linda, d. L.; Ludo, V. (2016). Strategy training and mind mapping facilitates children's hypertext comprehension. : *Written Language & Literacy*, 19(2), 131-156.
- Saed, H., & AL-Omari, H. (2014). The effectiveness of a proposed program based on a mind mapping strategy in developing the writing achievement of eleventh grade EFL students in Jordan and their attitudes towards writing. *Journal of Education and Practice*, 5, 88-109.
- Seitz, L. (2010). Student Attitudes toward reading: A Case Study. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 3(2), 30-43.
- Shaywitz, S.E. & Shaywitz, B.A. (2001). The Neurobiology of Reading and Dyslexia. *Basics*, 5, Issue A, 11-15.
- Sideridis, G. D., Mouzaki, A., Simos, P., & Protopapas, A. (2006). Classification of students with reading comprehension difficulties: The roles of motivation, affect, and psychopathology. *Learning Disability Quarterly*, 29, 159-180
- Stokmans, M. J. W. (1999). Reading attitude and its effect on leisure time reading. *Poetics*, 26, 245-261
- Tabrizi, A. R. N.; Esmaili, Z. (2016). The effect of mind mapping on reading comprehension ability of Iranian intermediate EFL learners. *Modern journal of language teaching methods*, <https://www.questia.com/library/journal/1P3-4319881711/>
- Tayib, A. (2016). The effect of using graphic organizers on writing (A case study of preparatory college students at Umm-Al-Qura University). *International Journal of English Language Teaching*, 4 (5), 31-53.
- Telbany, H. (1998). *The effect of using strategies for teaching reading skill on the performance of Al Azhar University students*. M.A. Thesis in education, Al Azhar University.
- Tucker, J., Armstrong, G., & Massad, V. (2010). Profiling a mind map user: A descriptive appraisal. *Journal of Instructional Pedagogies*, 2 (1), 1-13.
- West, C.L. (2010). *Secondary Students' Reading Attitudes and Achievement in a Scaffolded Silent Reading Program versus Traditional Sustained Silent Reading*. PH.D. thesis, Auburn, Alabama.