استخدام الخرائط المفاهيمية في النصوص القرائية وأثرها على الاستيعاب القرائي من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في المرحلة الابتدائية

The Use of Conceptual Maps in Reading Texts and their Impact on Reading Comprehension AS A Perspective of Teachers of Resource rooms in the Primary Stage

إعداد

أبرار سعيد محمد دنبغ د. حمزة عايد بني خالد

جامعة جدة

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

استلام البحث : 23 / 11 /2020 قبول النشر: 25 / 12 / 2020

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على استخدام معلمي غرف المصادر لاستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومحاولة معرفة أبرز استخداماتهم لها ، إضافة إلى التحقق من أثرها على الاستيعاب القرائي عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظرهم في المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من (96)معلّمًا ومعلّمة لمعرفة وجهات نظرهم في استخدام هذه الاستراتيجية وفقًا لعدد من المتغيرات، وأسفرت النتائج عن أن(68.8%)من إجمالي أفراد العينة سبق لهم استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلّم، بينما بلغت نسبة الذين لم يستخدموها (31.3%) من إجمالي العينة ، وأشارت نتائج الدراسة على موافقة المعلمين على استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية، وأن أبرز استخداماتهم تمثلت في ربط المعارف السابقة بالمعارف الجديدة، إضافة إلى موافقة المعلمين على وجود أثر على الاستيعاب القرائي عند استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، كما اشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي تبعًا لمتغير الصف الدراسي، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

كلمات مفتاحية: صعوبات التعلم، القراءة، استراتيجية التدريس.

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

Abctract:

This study is aimed to know the using of teachers of resource rooms to conceptual mapping strategy in teaching students of learning disability, and to know their most prominent uses for it, in addition to verifying its impact on the reading comprehension of students with learning difficulties from their point of view in the elementary stage in Jeddah governorate, and the study followed the descriptive approach, and the study sample of 96 teachers and their point of view in using this strategy according to number of variables, The results showed that 68.8% of the total sample individuals had previously used concept maps in teaching students with learning difficulties, while 31.3% of the total sample had never used it, and that the sample members agreed on using concept maps, and their most prominent uses were in linking the previous knowledge with the newest knowledge. In addition to their agreement that there is an impact on reading comprehension when using concept maps in teaching reading texts for students with learning difficulties, in addition to the absence of statistically significant differences in the responses of resource rooms teachers towards the impact of using the conceptual maps strategy in teaching reading texts on Reading comprehension depending on the grade variable, gender, educational qualification, and years of experience.

المقدمة

أظهرت العديد من البحوث العلمية والدراسات أن القراءة من أهم المهارات التي يكتسبها الأطفال، حيث إن غياب مهارات القراءة لا يقتصر في التأثير سلبًا على التحصيل الدراسي في مادة القراءة، بل يؤدي إلى ظهور مشكلات دراسية في المواد الأخرى المختلفة، وتعد مهارتا تمييز الكلمات والاستيعاب القرائي من المهارات الضرورية لنجاح عملية تعلم القراءة، وبناءً عليه، فإن تدريسها يتطلَّب تدريبًا من خلال النصوص المناسبة، الأمر الذي يساعد على تجزئة المادة وربط هذه الأجزاء ببعضها (طاهر، 2016).

وقد أشارت الدراسات السابقة والأدبيات المهتمة في هذ المجال إلى أن الخبرات الجديدة عندما تكون مبنية في البنية المعرفية على الخبرات السابقة لدى الأفراد، فإن ذلك يسهّل عملية اكتسابها وترسيخها في الذهن ويجعلها ذات معنى، بينما تصبح عملية الاستيعاب أكثر

تعقيدًا وصعوبة إذا تم الفصل بين الخبرات السابقة والجديدة (عطية، 2014).
ومن أهم نظريات التدريس الفعَّالة التي تمكن الطالب من اكتساب المعرفة والمعلومات وحفظها ونقل أثرها، نظرية جانييه المهتمة بالتعلم السابق وعلاقته المؤثرة بالتعلم اللاحق، ونظرية برونر Bruner المهتمة بتنظيم المادة الدراسية، ثم جاءت نظرية مستندة على أبعاد هاتين النظريتين وهي نظرية التعلم ذي المعنى للعالم أوزبل Ausubel والتي دمجت بين نظريتي جانييه Janier وبرونر Janier حيث ركزت على البنية المعرفية السابقة للمتعلم (عبد الهادي، 2013).
وفي هذا السياق نجد أن الخرائط المفاهيمية تركز على استرجاع البنية المعرفية للمعارف السابقة لدى الطلبة وتعمل على دمجها مع المعلومات والمعارف الجديدة بطريقة منظمة، كما تعمل على تنشيط عمليات ما وراء المعرفة في الذاكرة طويلة المدى مما يدعم التعلم ذا المعنى. (داوود وصوالحة، 2017). وتجدر الإشارة إلى أن إستراتيجية الخرائط المفاهيمية، تعمل على تمييز المفاهيم المتشابهة وتكشف عن غموض النصوص أو عدم اتساقها، الأمر الذي يساعد في تحقيق التعلم ذي المعنى (عبد العظيم وحامد، 2016). وتُعدُّ إستراتيجية الخرائط المفاهيمية من أحدث الإستراتيجيات والتي يسعى العديد من الباحثين الى استخدامها لأثرها في تحسين قدرة الطلبة على عملية معالجة المعلومات ودفعهم إلى تعلم كيفية التعلم، وقد أدى تسارع الزيادة المعرفية إلى الاهتمام بمصطلح تعلم التعلم Metalearningوالذي دعا إليه العديد من العلماء ومنهم (نوفاك وجوين1995). (الزبن، 2009).

وتهدف الدراسة الحالية للإجابة على التساؤلات الآتية:

1- ما مدى استخدام معلمي ومعلمات غرف المصادر لإستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟
2- ما أبرز استخدامات الخرائط المفاهيمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر في المرحلة الابتدائية؟
3- ما أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر في المرحلة الابتدائية؟
4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في استجابات معلمي ومعلمات غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي تبعًا للصف الدراسي (الرابع-الخامس-السادس)؟
5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في استجابات معلمي ومعلمات غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي تبعًا لمتغير الجنس؟

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في استجابات معلمي ومعلمات غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي تبعًا لسنوات الخبرة (من ٥ فأقل-من ٦-١٠ -من ١١ فأكثر)؟

7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في استجابات معلمي ومعلمات غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي تبعًا للمؤهل العلمي (بكالوريوس – دراسات عليا)؟

أهداف البحث

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف على أهمية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم واستخداماتها وأثرها على الاستيعاب القرائي لديهم من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في المرحلة الابتدائية.

2. التعرف على الفروق في استجابات معلمي غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم النصوص القرائية تبعًا لعدة متغيرات كالجنس والصف الدراسي (رابع-خامس-سادس)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس-دراسات عليا)، ومتغير سنوات الخبرة (من 5 سنوات فأقل -من 6-10 سنوات، أكثر من 11 سنة).

أهمية البحث

1- تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية متغيراتها، حيث تناولت إستراتيجية الخرائط المفاهيمية والتي تُعدُّ إستراتيجية حديثة أظهرت الدراسات والبحوث فعاليتها في مختلف المجالات، كما تناولت مهارة عقلية معقدة ومهمة ومتطلبًا للنجاح في جميع المواد الأكاديمية والمراحل الدراسية والحياتية وهي مهارة الاستيعاب القرائي، إضافة إلى ذلك فهذه الدراسة تصب في مجال يتطلب البحث المستمر للكشف عن الإستراتيجيات الناجحة والفعَّالة وهو مجال صعوبات التعلم.

2- تحث هذه الدراسة المهتمين في التربية الخاصة على ضرورة التنويع في استخدام الإستراتيجيات والأساليب التدريسية والتقييمية وخصوصًا في مجال صعوبات التعلم، وبالأخص الإستراتيجيات البصرية؛ وذلك بسبب الفروق الفردية بين خصائص الطلاب النمائية والأكاديمية، ولما تتضمنه عملية التنويع من كسر للروتين وزيادة الدافعية عند الطلبة.

مصطلحات الدراسة

أ- الخرائط المفاهيمية: هي إستراتيجية يستخدمها معلمو غرف المصادر كطريقة تدريس أو أداة تقييم تقوم على رسم مخطط منظم ومتسلسل للمفاهيم الواردة في النصوص الدراسية

وتوضيح العلاقات فيما بينها بواسطة أسهم وكلمات ربط، يبدأ المخطط من الأعلى للأسفل ومن الأعم والأشمل إلى المحدد والأكثر خصوصية، تساعد على تبسيط النصوص القرائية وتعميق فهمها.

ب- الاستيعاب القرائي: هي قدرة الطلبة ذوي صعوبات التعلم على قراءة النصوص القرائية وفهمها والإجابة على الأسئلة المتعلقة بها.

ج- الطلبة ذوو صعوبات التعلم: هم الطلاب والطالبات من المرحلة الابتدائية الملتحقون بالمدارس الحكومية في مدينة جدة، والمشخصون بأن لديهم صعوبات تعلم أكاديمية في مادة القراءة، والمستفيدون من غرف المصادر للاستفادة من خدمات برنامج التربية الخاصة.

د- معلمو غرف المصادر: هم المعلمون والمعلمات المكلفون بتدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية الحاملون لدرجة البكالوريوس أو الماجستير أو الدكتوراه، والعاملون في المدراس الحكومية في محافظة جدة بالمملكة العربية السعودية. **الإطارالنظري والدراسات السابقة**

الخرائط المفاهيمية (Concept maps)

تم تطوير خرائط المفاهيم في الأصل عام 1974 كطريقة لفهم المعطيات التي تم جمعها في المقابلات إذ تم استخدامها في مجالات التعليم وعلم النفس (Freeman, 2004). فيما يؤكد (2002, Novak) أن عقل الإنسان منظم يبني المعلومات على أساس من التصنيف والتدريج ومن المجرد إلى المحسوس ومن العام إلى الخاص، وبناءً على ذلك فهو يرى أن أفضل الطرق لاكتساب المعلومات هو استخدام طريقة خرائط المفاهيم لسببين: الأول أنها تتناسب مع آلية عمل الذهن من حيث التصنيف والتدرج، والثاني أن الدراسات قد أثبتت أن الأدمغة البشرية تمتلك قدرة عالية على تخزين الصور وحفظها (الزماني، 2019).

كما تُعدُّ عملية إنشاء الخريطة وخطوات بنائها وطريقة استخدامها مهمة بأهمية محتوى الخريطة. وبالإمكان خلال عملية البناء الفعلية لخريطة المفاهيم أن يُحدث الفرد علاقات جديدة بين المفاهيم الموجودة في ذهنه سابقًا، ويتعرف على مفاهيم جديدة (Freeman, 2004). وينبغي على الطالب قبل البدء في بناء الخرائط المفاهيمية والعمل عليها، اختيار المعلومات التي سيتم بناء الخريطة من خلالها والتركيز على العلاقات بين الأفكار الأساسية، كما يجب أن يكون الطالب قادرًا على إعادة صياغة المعلومات، بالإضافة إلى إمكانية دعم المعلومات الواردة في الخريطة الرسومات والأصوات أو الفيديو من خلال الحصة التدريسية (Moizuri, 2019).

وتتعدد استخدامات الخريطة المفاهيمية حسب اطلاع الباحثين فيمكن استخدامها من قبل المعلم في التخطيط للتدريس والتشخيص، كما تستخدم في تلخيص موضوع تدريسي أو وحدة تدريسية، وكذلك لها أهمية كبيرة في ربط المعارف السابقة بالمعرفة الجديدة، وتنظيم البنية المعرفية وتعميق الفهم لدى الطلاب.

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

الاستيعاب القرائي (reading comprehension)

يذكر Goodman (1982) أن الاستيعاب القرائي عملية من أربع حلقات متداخلة معًا ومتزامنة تعمل متظافرة لتشكل الاستيعاب القرائي تتعلق أولى الحلقات بالمجال البصري وتعمل فيه العينان على استقبال الكلمات والتعرف عليها يليه الإدراك المتمثل في فهم معاني هذه الكلمات وهو الحلقة الثانية، أما الحلقة الثالثة فتتضمن إلمام القارئ بالقواعد ليفهم النصوص والجمل، وفي الحلقة الرابعة يتم فهم النص بشكل عام واستنتاج الأفكار. (العبد اللات والصمادي، 2016).

الاستيعاب القرائي عند طلاب صعوبات التعلم

أشارت بعض الدراسات إلى عدد من مهارات الاستيعاب القرائي في المرحلة الابتدائية كالتعرف على الكلمة وفهم التفاصيل والأفكار الرئيسة والقدرة على تتبع تسلسل القصص، والتنبؤ بالنتائج، والقدرة على عمل المقارنات والتعرف على الجمل والفقرات (ابن الطاهر، 2008)، أما المهتمون في مجال القراءة فيأكدون على ضرورة تنمية مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة وتحسينها، وخصوصًا في هذا العصر الذي يتسم بالتغيرات السريعة والذي تتطور فيه المعارف المختلفة، نظرًا لأهمية القراءة والتي تعد المصدر الأساسي والأهم الذي ينمو وعي الأفراد من خلاله بصورة منظمة (أبو الخير، 2017).

تُعدُّ صعوبات الاستيعاب القرائي ظاهرة عامة ومنتشرة، حيث إن 90% من فئة صعوبات التعلم يعانون من صعوبات القراءة، فالطلبة ذوو صعوبات التعلم عادة ما يجدون صعوبة في ربط المعاني بالكلمات (مشاقبة، 2015). كما أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات في الاستيعاب القرائي لن تتطور لديهم هذه المهارة تلقائيًا بل يحتاجون إلى اكتساب طرق وإستراتيجيات منظمة تكون معينة لهم ومساعدة لتنمية وتحسين قدراتهم في استيعاب النصوص القرائية التي تواجههم وتقدم لهم، (المكاحلة والرمامنة، 2018) ويلخص العبداللات والصمادي (2016) أهم مشكلات الاستيعاب القرائي عند ذوي صعوبات التعلم:

1- عدم استطاعتهم الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالنص لضعفهم في تحديد الأفكار الرئيسة.
2- عدم استطاعتهم تحديد العناوين الرئيسة للنصوص أو ذكر تسلسل الأحداث.
3- صعوبة فهم النص والمعاني الواردة فيه.
3- ضعف التنبوء والاستنتاج مع عدم القدرة على مناقشة ما يقرؤون.

الاستيعاب القرائي وعلاقته بالخرائط المفاهيمية

تعتمد الخرائط المفاهيمية في بنائها على المعارف السابقة عند الطلبة ومن وجهة نظر الباحثين وحسب اطلاعهما يجدان أن الخرائط المفاهيمية طريقة فعَّالة مع الطلبة الذين يواجهون صعوبات في الاستيعاب القرائي بالإضافة إلى أنها ستكون سببًا رئيسًا في تحسين قدراتهم في فهم الأفكار الواردة في النصوص القرائية وتحديد العناوين الرئيسة وتسلسل الأفكار والأحداث وبالتالي الإجابة على الأسئلة المطروحة عليهم والمتعلقة بالنص المقروء،

وفي ذات السياق توصل السطيحة (2008) إلى إن القراء ذوي الكفاءة العالية يقومون أثناء القراءة بإنشاء خريطة مفاهيمية تخصهم، وتختلف هذه الخريطة باختلاف الموضوع ويذكر أنه لابد من وجود تفاعل بين المعلومات لدى القارئ والتي تتمثل في بنيته المعرفية السابقة وبين المعلومات الموجودة في النص.

وحسب ما ذكر في هذه الدراسة ترى الباحثة الارتباط الوثيق بين نجاح عملية الاستيعاب القرائي واستخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية. وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات والتي أظهرت نتائجها أن رسم خرائط المفاهيم يدعم الاستيعاب والفهم القرائي (Oliver,2009)، وكذلك في دراسة Pothithab and akphonga (2014) التي أشارت إلى وجود علاقة بين الاستيعاب القرائي وخرائط المفاهيم حيث تعمل الخرائط المفاهيمية على تعزيز القدرة على التقدم في جانب القراءة بشكل متكامل وإبداعي. وقد أشار القواسمي (2012) إلى أن الاستيعاب القرائي يتأثر بعوامل عديدة منها المعرفة السابقة لموضوع النص والتي تزيد من قدرة القارئ على استيعابه وفهمه وهذا ما يتطابق مع نظرية أوزبل Usable بأن الفرد القارئ يعالج معلوماته الجديدة بربطها بما يمتلكه من معلومات سابقة في بنيته المعرفية وهذا ما يسمى بالتعلم ذي المعنى. ومن هذا المنطلق ترى الباحثة حسب الاطلاع على الأدبيات السابقة مدى فاعلية الخرائط المفاهيمية وتأثيرها على تحسين الاستيعاب القرائي إذ أنها وحسب ما ذكرت القواسمي (2012) تُعدُّ عاملًا مؤثرًا عليها.

ثانيًا ـ الدراسات السابقة

في دراسة وصفية قامت بها المسالمة (2011) بعنوان **(مدى توظيف معلمي العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا لإستراتيجية الخرائط المفاهيمية في مدارس محافظة بيت لحم)**، تكونت عينة الدراسة من 117 معلمًا ومعلمة، واستخدمت الباحثة الاستبيان والمقابلة أدوات للدراسة، وأظهرت الدراسة استخدام الخرائط المفاهيمية في التخطيط والتقويم بدرجة كبيرة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توظيف معلمي العلوم لإستراتيجية الخرائط المفاهيمية تعزى لمتغير الجنس أو متغير المؤهل العلمي أو متغير سنوات الخبرة.

وفي دراسة وصفية مسحية قامت بها أخضر (2016) بعنوان **(مدى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة على ذوي الاعاقة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات)**، وتكونت عينة الدراسة من 75 معلمًا ومعلمة من المتخصصين في مجال التربية الخاصة، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدراسة، وأشارت النتائج إلى أن استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية جاء في المرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على تطبيقها واستخدامها مع الطلبة ذوي الإعاقة بمتوسط 1.93(من 3).

وفي دراسة وصفية قامت بها المرعبة (2017) بعنوان (**إستراتيجية التدريس التبادلي وفعاليته في تنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة)**، عملت الباحثة على مراجعة الدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت الموضوع من جوانب مختلفة وركزت على

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

الأسس النظرية والتطبيقية لهذه الإستراتيجية وخطواتها وفوائدها وتوصلت إلى أن إستراتيجية التدريس التبادلي ذات فعالية في تنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ من فئة صعوبات التعلم.

وفي دراسة وصفية تحليلية قام بها حماد (2018) في الإمارات بعنوان (**الخرائط المفاهيمية أنموذجًا تطبيقيًا لتدريس مساق فقه الأسرة**)، حيث قدم الباحث نبذة حول الخرائط المفاهيمية وتاريخها وأهميتها في العملية التعليمية، ومن ثم قام بعرض نماذج تطبيقية لتوظيف الخرائط المفاهيمية في تدريس فقه الأسرة.

وفي دراسة وصفية قامت بها النتشة (2019) في عمان بالأردن بعنوان (**معوقات تطبيق الخرائط المفاهيمية في تدريس مادة التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان**)، وتكونت عينة الدراسة من 460 معلمًا ومعلمة، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدراسة، وأشارت النتائج إلى وجود معوقات متعلقة بالمعلم في الدرجة الأولى ثم معوقات متعلقة بالمدرسة والمعوقات المتعلقة بالطالبة في الدرجة الثالثة.

التعليق على الدراسات السابقة

اتبعت الدراسات السابقة المذكورة والتي طبقت في البيئة العربية المنهج الوصفي وهو وجه الشبه مع الدراسة الحالية، إضافة إلى استهداف الدراسات الواردة لأثر إستراتيجيةٍ ما على الفهم القرائي عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم أو محاولة التحقق من إمكانية استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية مع الطلبة، أو دراسة معوقاتها، أو دراسة أبرز استخدامات الخرائط المفاهيمية في التدريس بشكل عام ، أما الاختلاف فيظهر في تناول هذه الدراسة لاستراتيجية الخرائط المفاهيمية ومحاولة معرفة أبرز استخداماتها في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة إلى التحقق من أثر هذه الإستراتيجية على مهارة الاستيعاب القرائي عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتميزت الدراسة الحالية تناولها لهذه الإستراتيجية من وجهة نظر معلمي غرف المصادر.

إجراءات الدراسة

منهجية الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي؛ حيث انه اكثر ملاءمة لطبيعة وأهداف الدراسة الحالية، خصوصا الى أنه المنهج الأنسب للظروف الحالية التي يمر بها العالم بسبب جائحة كورونا.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمات ومعلمي غرف المصادر في المرحلة الابتدائية، وبحسب إحصاءات إدارة التربية الخاصة فإن عدد معلمي غرف المصادر في المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة يبلغ (256) معلمًا ومعلمة، منهم (188) معلمًا و(68) معلمةً، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1441-1442هـ.

عينة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة عشوائية بسيطة مكونة من (96) معلمًا من معلمي غرف المصادر في المرحلة الابتدائية بواقع (46) معلمًا، و(50) معلمة.

وفيما يلي الوصف الإحصائي لعينة الدراسة

جدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	46	%47.9
أنثى	50	%52.1
المجموع	96	100%

جدول رقم (2) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
5 سنوات فأقل	25	%26.0
6 – 10 سنوات	40	%41.7
أكثر من 10 سنوات	31	%32.3
المجموع	**96**	**100%**

جدول رقم (3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
بكالوريوس	79	%82.3
دراسات عليا	17	%17.7
المجموع	**96**	**%100**

جدول رقم (3) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الصف الدراسي الذي يتم تدريسه

الصف الدراسي الذي يتم تدريسه	التكرار	النسبة
رابع	17	%17.7
خامس	6	%6.3
سادس	1	%1.0
رابع + خامس + سادس	72	%75.0
المجموع	**96**	**100%**

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان الاستبانة لجمع البيانات بهدف التعرف على استخدامات إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية وأثرها على الاستيعاب القرائي من وجهة نظر معلمي غرف المصادر في المرحلة الابتدائية، وكذلك

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

التعرف على تأثير متغير (الصف الدراسي الذي يتم تدريسه، الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي)، وبعد الاطلاع على عدد من الأدبيات التربوية منها (غانم،2010)؛ (صوالحة،2017)؛ (ريان، 2015)؛ (Novak, 1990)؛ (Freeman, 2004)؛ (Moizuri, 2019)، وبناءً على معطيات وتساؤلات الدراسة وأهدافها؛ تم بناء أداة جمع البيانات، كما تمت الاستعانة بعدد من الزميلات الباحثات في مجال صعوبات التعلم وعرض الاستبانة عليهن والأخذ بآرائهن، وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (30) فقرة موزعة على بعدين هما: البعد الأول: استخدامات الخرائط المفاهيمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم، أما البعد الثاني: أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وقد قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات على أداة الدراسة حسب ملاحظات المحكمين عن طريق حذف بعض الفقرات ودمج بعض منها بالآخر، وإعادة صياغة بعض العبارات مع الحفاظ على الهدف المراد قياسه منها، وتكونت في صورتها النهائية من ثلاثة أجزاء. وفيما يلي عرض لكيفية بنائها، والإجراءات التي اتبعتها الباحثة للتحقق من صدقها وثباتها:

1- **القسم الأول:** يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف الدراسة، ونوع البيانات والمعلومات التي تود الباحثة جمعها من أفراد عينة الدراسة، مع تقديم الضمان بسرية المعلومات المقدمة، والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.

2- **القسم الثاني:** يحتوي على البيانات الديموغرافية لأفراد عينة الدراسة، وهي على النحو الآتي: (الجنس – سنوات الخبرة – المؤهل العلمي -الصف الدراسي الذي يتم تدريسه).

3- **القسم الثالث:** يتكون هذا القسم من (19) عبارة، موزعة على محور أساسي واحد مقسم إلى بعدين، والجدول (3-5) يوضح عدد عبارات الاستبانة، وكيفية توزيعها على الأبعاد.

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي للحصول على استجابات أفراد عينة الدراسة، وفق درجات الموافقة الآتية: (دائمًا – غالبًا – أحيانًا-نادرًا -أبدًا)، ومن ثم التعبير عن هذا المقياس بشكل كمي، وذلك عن طريق إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجة، وفقًا للآتي: دائمًا (5) درجات، غالبًا (4) درجات، أحيانًا (3) درجات، نادرًا (2) درجتان، أبدًا (1) درجة واحدة.

صدق أداة الدراسة

ويعني التأكد من أنها تقيس ما وُضعت لقياسه، إضافةً إلى شموليتها لكل العناصر التي تساعد على تحليل نتائجها، ووضوح عباراتها، وارتباطها بكل بعد من الأبعاد الستة، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها، وقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

أ- الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكِّمين):

للتعرف على مدى الصدق الظاهري للاستبانة، والتأكد من أنها تقيس ما وضعت لقياسه، تم عرضها بصورتها الأولية على عدد من المحكمين المختصين في مجال التربية الخاصة ، حيث بلغ عدد المحكمين 7 محكمين، وطلبت الباحثة من السادة المحكمين تقييم جودة

الاستبانة، من حيث قدرتها على قياس ما أُعدت لقياسه، والحكم على مدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، وذلك من خلال تحديد مدى وضوح كل عبارة، ومدى ارتباط كل عبارة بمحورها، وأهميتها، وسلامتها لغويًا، إضافةً إلى إبداء رأيهم في حال وجود أي تعديل، أو حذف، أو إضافة عبارات للاستبانة، وبعد استرداد الاستبانات، قامت الباحثة باعتماد الفقرات التي أجمع (80%) فأكثر من المحكمين على ملاءمتها، ومن ثم إجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، وإخراج الاستبانة بالصورة النهائية.

ب- صدق الاتساق الداخلي للأداة:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم اختيار عينة استطلاعية مكونة من (30) معلمًا من معلمي غرف المصادر في المرحلة الابتدائية، ووفقًا للبيانات تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)؛ وذلك بهدف التعرف على درجة ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة.

وقد ظهر أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع بُعدها موجبة، ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل؛ مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات المحور الأول، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

ت- الصدق البنائي:

وقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient)؛ وذلك بهدف التعرف على درجة ارتباط كل بعد من أبعاد الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة، وقد اتضح أن قيم معامل ارتباط كل بعد مع الدرجة الكلية موجبة، ودالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل؛ مما يشير إلى الصدق البنائي لمجالات الاستبانة، ومناسبتها لقياس ما أُعدت لقياسه.

ثبات أداة الدراسة

أ- طريقة ألفا كرونباخ:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (معادلة ألفا كرونباخ) (Cronbach's Alpha (α وقد اتضح أن معامل ثبات ألفا كرونباخ العام عالٍ حيث بلغ (0.754)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة، كما أن معامل الثبات عالٍ لكل محور من محاور الاستبانة.

ب- طريقة التجزئة النصفية:

حيث تم تجزئة فقرات الاستبانة إلى جزأين (الفقرات ذات الأرقام الفردية، والفقرات ذات الأرقام الزوجية)، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الفقرات الفردية، ودرجات الفقرات الزوجية، واتضح أن معامل الثبات العام عالٍ حيث بلغ (0.940)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

أساليب المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة، وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية، وذلك عن طريق استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والذي يرمز له اختصارًا بالرمز (SPSS).

وقد تم استخدام العديد من المقاييس الإحصائية وتتمثل في:

التكرارات، والنسب المئوية؛ وذلك بهدف التعرف على خصائص أفراد عينة الدراسة، إضافةً إلى تحديد استجابات أفراد العينة على كل عبارة من العبارات التي تضمنتها أداة الدراسة، والمتوسط الحسابي الموزون "Weighted Mean"؛ وذلك للتعرف على متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارة من عبارات المحاور، وترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون، والمتوسط الحسابي "Mean"؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع، أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة عن المحاور الرئيسة، وللتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation". وللتعرف على الفروق بين اتجاهات عينة الدراسة باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين كالجنس تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين بالإضافة إلى استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي للتحقق من الفروق بين اتجاهات عينة الدراسة باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى أكثر من فئتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتناول هنا عرضًا تفصيليًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة وفق المعالجات الإحصائية المناسبة، بالإضافة إلى مناقشتها.

إجابة السؤال الأول: ما مدى استخدام معلمي ومعلمات غرف المصادر لإستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية؟

للإجابة عن السؤال تم حساب تكرارات النسب المئوية للمعلمين والمعلمات الذين سبق لهم أن استخدموا الخرائط المفاهيمية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، والجدول (5) يوضح النتائج العامة لهذا السؤال.

جدول رقم (5) استجابات أفراد عينة الدراسة على مدى استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية

	هل سبق وأن استخدمت الخرائط المفاهيمية في تدريس طلاب / طالبات صعوبات التعلم	التكرار	النسبة المئوية
1	نعم	66	%68.8
2	لا	30	%31.3

المجموع	96	100

يتضح من خلال النتائج الظاهرة في جدول رقم (5) أن (66) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته 68.8% من إجمالي أفراد عينة الدراسة سبق لهم أن استخدموا الخرائط المفاهيمية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم، بينما (30) منهم يمثلون ما نسبته 31.3% من إجمالي أفراد عينة الدراسة لم يسبق لهم أن استخدموا الخرائط المفاهيمية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ مما يدل على أن هناك تفاوتًا في استجابات المعلمين في استخدامهم لإستراتيجية الخرائط المفاهيمية العملية التعليمية، كما يوضح أهمية هذه الإستراتيجية وفعاليتها وذلك لأن غالبية العينة أكدت على استخدامها، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أخضر (2016) والتي أظهرت نتائجها أن استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية جاء في المرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة على تطبيقها واستخدامها مع الطلبة ذوي الإعاقة

إجابة السؤال الثاني: ما أبرز استخدامات الخرائط المفاهيمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر في المرحلة الابتدائية؟

للتعرف على استخدامات الخرائط المفاهيمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر في المرحلة الابتدائية، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد (استخدامات الخرائط المفاهيمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم)، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (6) استجابات أفراد عينة الدراسة حول استخدامات الخرائط المفاهيمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر في المرحلة الابتدائية

م	استخدامات الخرائط المفاهيمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم	التكرار النسبة %	درجة الموافقة أبدًا	نادرًا	محايد	غالبًا	دائمًا	المتوسط الحسابي قيمة المتوسط	درجة الموافقة	الانحراف المعياري	الرتبة
1	في ربط المعارف السابقة بالمعارف الجديدة	ك	0	0	5	25	36	4.47	كبيرة جدًا	.638	1
		%	0	0	7.6	37.9	54.5				
2	في تنظيم البنية المعرفية	ك	1	1	6	28	30	4.29	كبيرة جدًا	.818	3
		%	1.5	1.5	9.1	42.4	45.5				
3	في التخطيط والتحضير	ك	0	2	18	21	25	4.05	كبيرة	.885	7
		%	0	3.0	27.3	31.8	37.9				
4	كإستراتيجية فردية بحيث تستخدم في تدريس الطالب/ـة في الحصص الفردية في غرفة المصادر	ك	0	1	12	29	24	4.15	كبيرة	.769	5
		%	0	1.5	18.2	43.9	36.4				
5	كإستراتيجية جماعية بحيث تتفاعل المجموعات فيما بينها بعرض خرائطهم ومناقشتها	ك	5	9	5	21	26	3.82	كبيرة	1.300	8
		%	7.6	13.6	7.6	31.8	39.4				

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

6	كأداة من أدوات التقويم الدراسي	ك	1	6	26	18	15	3.61	كبيرة	.990	9
		%	1.5	9.1	39.4	27.3	22.7				
7	في تبسيط المفاهيم	ك	0	0	5	30	31	4.39	كبيرة جدًا	.630	2
		%	0	0	7.6	45.5	47.0				
8	في تعميق الفهم	ك	0	2	11	27	26	4.17	كبيرة	.815	4
		%	0	3.0	16.7	40.9	39.4				
9	في تلخيص النصوص القرائية	ك	1	3	9	27	26	4.12	كبيرة	.920	6
		%	1.5	4.5	13.6	40.9	39.4				
	المتوسط العام							4.1178	كبيرة	.55773	-

يتضح في الجدول (6) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة كبيرة على استخدام الخرائط المفاهيمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمتوسط (4.1178)، وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من 3.41 إلى 4.20)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار **غالبًا** على أداة الدراسة. كما يتضح أن أبرز استخدامات الخرائط المفاهيمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر في المرحلة الابتدائية تتمثل في العبارات رقم (1، 2، 7)، وقد كانت جميعها بدرجة كبيرة جدًا، وتم ترتيبها تنازليًا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، فقد جاءت العبارة رقم (1) وهي: " في ربط المعارف السابقة بالمعارف الجديدة " في المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بشدة بمتوسط (4.47). كما جاءت العبارة رقم (7) وهي: "في تبسيط المفاهيم" في المرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بشدة بمتوسط (4.39). ثم جاءت العبارة رقم (2) وهي: "في تنظيم البنية المعرفية " في المرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة حولها بشدة بمتوسط (4.29).

ويتضح من النتائج في الجدول (4-12) أن أقل استخدامات الخرائط المفاهيمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر في المرحلة الابتدائية تتمثل في العبارات رقم (3، 4، 5، 6، 8، 9) وقد كانت جميعها بدرجة كبيرة، ولكن تم ترتيبها بدءًا بالأقل حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، حيث جاءت العبارة رقم (6) وهي: " كأداة من أدوات التقويم الدراسي" في المرتبة التاسعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.61)، ثم جاءت العبارة رقم (5) وهي: " كإستراتيجية جماعية بحيث تتفاعل المجموعات فيما بينها بعرض خرائطهم ومناقشتها" في المرتبة الثامنة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.82)، ثم جاءت العبارة رقم (3) وهي: "في التخطيط والتحضير" في المرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.05). ثم جاءت العبارة رقم (9) وهي: "في تلخيص النصوص القرائية" في المرتبة السادسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.12)، أما العبارة رقم (4) وهي: "كإستراتيجية فردية بحيث تستخدم في تدريس الطالب/ـة في الحصص الفردية في غرفة المصادر" فقد جاءت في المرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة

الدراسة عليها بمتوسط (4.15). وأخيرا جاءت العبارة رقم (8) وهي: "في تعميق الفهم" في المرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.17).

وهذا يدل على فعالية هذه الإستراتيجية في التدريس وأنها تتناسب مع احتياجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبيدات (2009) التي أشارت إلى وجود أثر لإستراتيجية الخرائط المفاهيمية على تحسين مهارة حل المسائل الرياضية اللفظية عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ودراسة غانم (2010) التي أظهرت نتائجها فعالية البرنامج المحوسب بالخرائط المفاهيمية ودوره في معالجة صعوبات تعلم الفيزياء، ودراسة عبيدي وآخرين (2015) والتي أشارت إلى وجود أثر واضح في تقدم مستوى المفاهيم البيئية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، ودراسة Moizuri(2019) والتي أوضحت نتائجها فعالية الخرائط المفاهيمية في مجال التعليم وخاصة تعليم ذوي صعوبات التعلم. وأخيرًا جاءت العبارة **"كأداة من أدوات التقويم الدراسي" في المرتبة الأخيرة**، دلالة على قلة استخدام المعلمين لهذه الإستراتيجية في الاختبارات التحصيلية وتقويم المادة العلمية، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن هذه الإستراتيجية غالبًا ما يتم تطبيقها من قبل المعلمين في الحصص التدريسية كطريقة تدريس فقط، بالإضافة إلى أن هذه الإستراتيجية تُعدُّ من إستراتيجيات التقويم البديل، والتي تُعدُّ من الأمور الحديثة في مجال التعليم وبالتالي تعزو الباحثة ضعف استخدامها من قبل المعلمين وقلة إدراجها من ضمن الأدوات المستخدمة في التقويم إلى تدني الوعي بأهميتها لحداثتها، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة المسالمة (2011) والتي أشارت إلى استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في عملية التدريس في مجال التخطيط والتنفيذ والتقويم وبدرجة كبيرة.

إجابة السؤال الثالث: ما أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر في المرحلة الابتدائية:

للتعرف على أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر في المرحلة الابتدائية، تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بُعد أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر في المرحلة الابتدائية، وجاءت النتائج كما يلي:

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

جدول رقم (7) استجابات أفراد عينة الدراسة حول أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر في المرحلة الابتدائية

م	العبارات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		النسبة %	أبدًا	نادرًا	محايد	غالبًا	دائمًا	قيمة المتوسط	درجة الموافقة		
1	تنفيذ إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية	ك	1	1	15	27	22	4.03	كبيرة	.877	8
		%	1.5	1.5	22.7	40.9	33.3				
2	تتكون الخرائط المفاهيمية من المفاهيم الرئيسة للنص القرائي، وخطوط تربطها، وكلمات ربط تشير إلى العلاقات بين هذه المفاهيم	ك	0	3	7	32	24	4.17	كبيرة	.796	2
		%	0	4.5	10.6	48.5	36.4				
3	تعتمد الخرائط المفاهيمية في بنائها على المعارف السابقة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم	ك	0	1	10	36	19	4.11	كبيرة	.704	5
		%	0	1.5	15.2	54.5	28.8				
4	تساعد الخرائط المفاهيمية ذوي صعوبات التعلم على تنظيم المفاهيم الواردة في النصوص القرائية وتبسيطها	ك	0	0	11	40	15	4.06	كبيرة	.630	6
		%	0	0	16.7	60.6	22.7				
5	تساهم الخرائط المفاهيمية في سرعة فهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم للنصوص القرائية	ك	0	1	12	35	18	4.06	كبيرة	.721	7
		%	0	1.5	18.2	53.0	27.3				
6	تساعد الخرائط المفاهيمية على سرعة حفظ الطلبة ذوي صعوبات التعلم للمعلومات الواردة في النص القرائي	ك	0	0	10	34	22	4.18	كبيرة	.677	1
		%	0	0	15.2	51.5	33.3				
7	تساعد الخرائط المفاهيمية على سرعة تذكر الطلبة ذوي صعوبات التعلم لمعلومات النص القرائي	ك	0	2	7	37	20	4.14	كبيرة	.721	4
		%	0	3.0	10.6	56.1	30.3				
8	تعدُّ الخرائط المفاهيمية نافذة تعكس فهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم للنص القرائي واستيعابهم له	ك	1	0	15	34	16	3.97	كبيرة	.784	9
		%	1.5	0	22.7	51.5	24.2				
9	يجد الطلبة ذوو صعوبات التعلم سهولة في إنشاء الخرائط المفاهيمية لنص قرائي	ك	1	5	23	21	16	3.70	كبيرة	.976	10
		%	1.5	7.6	34.8	31.8	24.2				
10	استخدام الخرائط المفاهيمية يحسن مستوى الاستيعاب القرائي عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم	ك	0	0	14	28	24	4.15	كبيرة	.749	3
		%	0	0	21.2	42.4	36.4				
	المتوسط العام							4.0561	**كبيرة**	.52656	-

يتضح في الجدول (7) أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة كبيرة على أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم بمتوسط (4.0561)، وهو متوسط يقع في الفئة الربعة من فئات المقياس الخماسي (من 3.41 إلى 4.20)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار **غالبًا** على أداة الدراسة.

ويتضح أن أفراد عينة الدراسة موافقون **بدرجة كبيرة** على جميع فقرات أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة

نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر في المرحلة الابتدائية تتمثل في المراتب الثلاث الأولى في العبارات رقم (6،2، 10) وتم ترتيبها تنازليًا حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، وتتمثل بالآتي:

جاءت العبارة رقم (6) وهي: **"تساعد الخرائط المفاهيمية على سرعة حفظ الطلبة ذوي صعوبات التعلم للمعلومات الواردة في النص القرائي"** في المرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.18). ثم جاءت العبارة رقم (2) وهي: **"تتكون الخرائط المفاهيمية من المفاهيم الرئيسة للنص القرائي، وخطوط تربطها، وكلمات ربط تشير إلى العلاقات بين هذه المفاهيم"** في المرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.17). تبعتها العبارة رقم (10) وهي: **"استخدام الخرائط المفاهيمية يحسن مستوى الاستيعاب القرائي عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم"** والتي جاءت في المرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة حولها بمتوسط (4.15).

ويتضح من النتائج في الجدول (4-13) أن **أقل الأمور المتعلقة بأثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر في المرحلة الابتدائية** تتمثل في العبارات رقم (1، 8، 9) وقد كانت جميعها بدرجة كبيرة، وقد تم ترتيبها بدءًا بالأقل حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها، وهي كالآتي:

جاءت العبارة رقم (9) وهي: **"يجد الطلبة ذوو صعوبات التعلم سهولة في إنشاء الخرائط المفاهيمية لنص قرائي"** في المرتبة العاشرة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.70). ثم جاءت العبارة رقم (8) وهي: **"تعدُّ الخرائط المفاهيمية نافذة تعكس فهم الطلبة ذوي صعوبات التعلم للنص القرائي واستيعابهم له"** في المرتبة التاسعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (3.97).

أما العبارة رقم (1) وهي: **"تنفيذ إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية"** فقد جاءت في المرتبة السابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (4.03). وتعزو الباحثة ذلك إلى أن النصوص القرائية المقدمة للطلبة بشكل عام والطلبة ذوي صعوبات التعلم خصوصًا غالبًا ما تكون عبارة عن معلومات جديدة مبنية على معلومات سابقة معروفة لدى الطلبة، وهنا تظهر ميزة الخرائط المفاهيمية بحيث تسعى إلى تنظيم المعرفة وبنائها بطريقة مبسطة ومتدرجة، وتتفق هذه النتيجة والتي أشارت إلى أن الخرائط التي تم أنشاؤها من قبل المعلم والطلبة كانت فعَّالة في تحسين الاستيعاب القرائي مع نتائج دراسة Stone et al. (2019) كما تتفق مع دراسة أوليفر (2009) والتي أشارت إلى أن المخططات الرسومية بشكل عام والمفاهيمية على وجه الخصوص مفيدة لتحسين فهم الطلبة للقراءة، وأثبتت مساهمتها في التشجيع على الفهم القرائي للنصوص، كما تتفق مع دراسة Phantharakphong& Pothitha (2014) والتي أظهرت نتائجها أن التدريب على تقنية رسم الخرائط المفاهيمية يحسن الفهم والاستيعاب عند الطلاب حيث تمكنهم هذه الطريقة من

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

فهم النصوص المقدمة لهم بسهولة.

إجابة السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05) في استجابات معلمي ومعلمات غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي تبعًا لمتغير للصف الدراسي (الرابع- الخامس- السادس)؟

قام الباحثان بإجراء اختبار التوزيع الطبيعي Tests of Normality (اختبار Shapiro-Wilk) لفحص اعتدالية البيانات في ذات الأعداد الصغيرة نسبيًا في متغير الخبرة بالنسبة للدرجة الكلية للبعد الثاني، وذلك لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعيًا، ولأن عدد العينة في فئات (الصف الرابع، الصف الخامس، الصف السادس) كان صغيرًا نسبيًا، ويمكن تجاوز شرط اعتدالية البيانات في فئة (جميع ما ذكر) لأن حجم العينة كبير نسبيًا. وقد كان توزيع البيانات اعتداليًا بالنسبة للدرجة الكلية للبُعد؛ وللتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا إلى اختلاف متغير الصف الدراسي استخدمت الباحثة الاختبار المعلمي "تحليل التباين الأحدي": ONEWAY ANOVA" لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (8) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا إلى اختلاف متغير الصف الدراسي

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	التعليق
أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم	بين المجموعات	.735	2	.368	1.340	.269	غير دالة
	داخل المجموعات	17.287	63	.274			
	المجموع	18.023	65				

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (8) ما يلي:

توصلت الباحثة إلى أن قيمة (Sig) للدرجة الكلية لأثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالنسبة لمتغير الصف الدراسي تساوي (0.269) وهي أكبر من مستوى دلالة (0.05)؛ مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في استجابات معلمي ومعلمات غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي تبعًا لمتغير الصف الدراسي، وهذا يدل من وجهة نظر الباحثة على مدى فعالية الإستراتيجية وإمكانية استخدامها مع مختلف الصفوف الدراسية، ومدى وعي المعلمين بأهمية استخدامها.

إجابة السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05) في استجابات معلمي ومعلمات غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي تبعًا لمتغير الجنس؟

قام الباحثان بإجراء اختبار التوزيع الطبيعي Tests of Normality (اختبار Shapiro-Wilk) لفحص اعتدالية البيانات في ذات الأعداد الصغيرة نسبيًا في متغير الجنس بالنسبة للدرجة الكلية للبعد الثاني، وذلك لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعيًا، ولأن عدد العينة في فئة (الذكور) كان صغيرًا نسبيًا، ويمكن تجاوز شرط اعتدالية البيانات في فئة (الإناث) لأن حجم العينة كبير نسبيًا. وقد كان توزيع البيانات اعتداليًا بالنسبة للدرجة الكلية للبُعد؛ وللتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا إلى اختلاف متغير الجنس استخدمت الباحثة الاختبار المعلمي "ت": Independent Sample T-test" لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (9) نتائج اختبار "ت: Independent Sample T-test " للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا لاختلاف متغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التعليق
أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم	ذكر	27	4.0593	.55071	0.041	0.968	غير دالة
	أنثى	39	4.0538	.51649			

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (9) ما يلي:

توصل الباحثان إلى أن قيمة (Sig) للدرجة الكلية لأثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالنسبة للجنس تساوي (0.968) وهي أكبر من مستوى دلالة (0.05)؛ مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في استجابات معلمي ومعلمات غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي تبعًا لمتغير الجنس، وتعتقد الباحثة أن ظهور هذه النتيجة غالبًا بسبب تشابه ظروف إعداد المعلمين والمعلمات وتأهيلهم أكاديميًا، وتشابه البيئات التدريسية التي يعملون فيها والخبرات التي يتعرضون لها، مما جعل من الصعوبة بمكان وجود فروق تعزى لمتغير الجنس، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة المسالمة (2011) والتي أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات توظيف معلمي العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا لإستراتيجية

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

الخرائط المفاهيمية في مدارس محافظة بيت لحم تعزى إلى متغير الجنس .

إجابة السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات معلمي ومعلمات غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي تبعًا لمتغير الخبرة (من ٥ فأقل - من ٦- ١٠ - من ١١ فأكثر)؟

قام الباحثان بإجراء اختبار التوزيع الطبيعي Tests of Normality (اختبار Shapiro-Wilk) لفحص اعتدالية البيانات في ذات الأعداد الصغيرة نسبيًا في متغير الخبرة بالنسبة للدرجة الكلية للبعد الثاني، وذلك لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعيًا، ولأن عدد العينة في فئتي (من 5 فأقل، أكثر من 10) كان صغيرًا نسبيًا، ويمكن تجاوز شرط اعتدالية البيانات في فئة (من 6 - 10) لأن حجم العينة كبير نسبيًا. وقد كان توزيع البيانات اعتداليًا بالنسبة للدرجة الكلية للبُعد؛ وللتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا إلى اختلاف متغير الخبرة استخدمت الباحثة الاختبار المعلمي "تحليل التباين الأحدي": "ONEWAY ANOVA" لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي

جدول رقم (10) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا لاختلاف متغير الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	التعليق
أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم	بين المجموعات	.110	2	.055	.194	.824	غير دالة
	داخل المجموعات	17.912	63	.284			
	المجموع	18.023	65				

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (10) ما يلي:

توصل الباحثان إلى أن قيمة (Sig) للدرجة الكلية لأثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالنسبة لمتغير الخبرة تساوي (0.824) وهي أكبر من مستوى دلالة (0.05)؛ مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في استجابات معلمي ومعلمات غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي تبعًا لمتغير الخبرة، وتفسر الباحثة عدم تأثير متغير سنوات الخبرة على استجابات المعلمين وذلك لأن غالبية أفراد عينة الدراسة كانت سنوات خبرتهم مرتفعة، مما يعني أقدميتهم أكاديميًا، وبالتالي ارتفاع وعيهم بأهمية التنويع في استخدام الإستراتيجيات، كما

تعزو الباحثة إضافة إلى ذلك أنهم قد يمرون بنفس البرامج التدريبية والتأهيلية، والتي تحفز على استخدام الإستراتيجيات الحديثة، وتسلط الضوء عليها كإستراتيجية الخرائط المفاهيمية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المسالمة (2011) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات توظيف معلمي العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا لإستراتيجية الخرائط المفاهيمية في مدارس محافظة بيت لحم تعزى إلى متغير الخبرة.

إجابة السؤال السابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات معلمي ومعلمات غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي تبعًا لمتغير المؤهل العلمي؟

قام الباحثان بإجراء اختبار التوزيع الطبيعي Tests of Normality (اختبار Shapiro-Wilk) لفحص اعتدالية البيانات في ذات الأعداد الصغيرة نسبيًا في متغير المؤهل العلمي بالنسبة للدرجة الكلية للبعد الثاني، وذلك لأن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعيًا، ولأن عدد العينة في فئة (الدراسات العليا) كان صغيرًا نسبيًا، ويمكن تجاوز شرط اعتدالية البيانات في فئة (البكالوريوس) لأن حجم العينة كبير نسبيًا. وقد كان توزيع البيانات اعتداليًا بالنسبة للدرجة الكلية للبُعد؛ وللتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا إلى اختلاف متغير المؤهل العلمي استخدمت الباحثة الاختبار المعلمي "ت": Independent Sample T-test" لتوضيح دلالة الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (11) نتائج اختبار "ت: Independent Sample T-test" للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة طبقًا لاختلاف متغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	التعليق
أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم	بكالوريوس	58	4.0259	.51421	1.260	0.212	غير دالة
	دراسات عليا	8	4.2750	.59940			

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول (11) ما يلي:

توصل الباحثان إلى أن قيمة (Sig) للدرجة الكلية لأثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالنسبة للمؤهل العلمي تساوي (0.212) وهي أكبر من مستوى دلالة (0.05)؛ مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في استجابات معلمي ومعلمات غرف المصادر نحو أثر استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس النصوص القرائية على الاستيعاب القرائي تبعًا لمتغير المؤهل العلمي، وتفسر الباحثة عدم تأثير متغير المؤهل العلمي على

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

استجابات المعلمين إلى كون غالبية أفراد عينة الدراسة كانت درجتهم العلمية (بكالوريوس) حيث درسوا في برامج أكاديمية متشابهة ويعملون في بيئات تعليمية متشابهة تقريبًا، كما تعتقد الباحثة أن هنالك وعيًا عند عينة الدراسة بأهمية هذه الإستراتيجية وفعاليتها على الاستيعاب القرائي وبالتالي عدم إدراجها في خطط الطلبة التدريسية للنصوص القرائية، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكرته دراسة المسالمة (2011) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات توظيف معلمي العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا لإستراتيجية الخرائط المفاهيمية في مدارس محافظة بيت لحم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وفقًا للنتائج التي تم التوصل إليها، يوصي الباحثان بالآتي:

- إدراج أشكال الخرائط المفاهيمية في المناهج الدراسية في المرحلة الابتدائية كتلخيص للوحدات الدراسية ومرفق لكل نص قرائي خريطة مفاهيمية لتعويد الطلبة على رؤيتها ومن ثم تدريبهم على إتقان بنائها.
- الاهتمام بتطوير برامج تدريبية لمعلمي صعوبات التعلم وتدريبهم على استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في التحضير والتخطيط للتدريس، وتقييم التحصيل الدراسي للطلبة.
- العمل على رفع نسبة استخدام معلمي ومعلمات غرف المصادر لإستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس الطلبة ذوي صعوبات التعلم في جميع المراحل التعليمية.
- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث التربوية للتحقق من أبرز استخدامات الخرائط المفاهيمية مع الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المراحل الدراسية الأخرى.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية

ابن الطاهر، التيجاني. (2008). مدى الفهم القرائي الميتامعرفي ومكوناته لدى تلاميذ مستوى الخامسة والسادسة ابتدائي. *دراسات جامعة عمار ثليجي بالأغواط*، 8.

أبو الخير، عصام محمد أحمد. (2017). التدريس التبادلي ومهارات الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية المعتمدين والمستقلين (دراسة تجريبية). *دراسات عربية في التربية وعلم النفس* ، (81)

أخضر، أروى علي عبد الله. (2016). مدى تطبيق إستراتيجيات التدريس الحديثة على ذوي الاعاقة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 3*(1).

البري، قاسم نواف. (2016). أثر استخدام قراءة القصص في تحسين الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في مدراس البادية الشمالية الغربية. *مجلة المنارة، 23*(3).

التايه، أحمد إبراهيم. (2016). الفروق بين التلاميذ ذوي صعوبات القراءة (الديسليكسيا) والتلاميذ ذوي القراءة الطبيعية على أبعاد استبانة سمات الشخصية للأطفال. *المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب. 32*(65).

الزبن، زهور رضيان. (2009). أثر استخدام إستراتيجيتي التعليم التبادلي والخريطة المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ واتجاهاتهم نحو المبحث. *الجامعة الأردنية*.

الزماني، كمال. (2019). خرائط المفاهيم وأثرها في تدريس علوم اللغة ومواجهة الصعوبات القرائية لدى تلاميذ الطور الثانوي. *مجلة الحقيقة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، 18*(1).

السطيحة، ابتسام حامد. (2008). سعة الذاكرة العاملة لدى الأطفال ذوي صعوبات الفهم القرائي. *مجلة كلية التربية*، (38)

العبد اللات، بسام مقبل والصمادي، جميل محمود. (2016). مقارنة فاعلية إستراتيجيتي التدريس المباشر والتدريس التبادلي في تحسين مهارات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في القراءة (الديسلكسيا). *دراسات: العلوم التربوية*، *43*(1).

الفتلاوي، جؤذر حمزة كاظم، وهراط، إبراهيم عويد. (2014). أثر منشطات الإدراك في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة. *مجلة كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل*، (14).

القواسمي، وفاء عبد الحليم عبد الحي. (2012). الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في ضوء نوع القراءة ومستوى التحصيل الأكاديمي ومستوى الدافعية

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

للقراءة. *المكتبة العربية الرقمية- جامعة اليرموك.*
المرعبة، أحلام محمد. (2017). إستراتيجية التدريس التبادلي وفعاليته في تنمية الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 5*(20)
المسالمة، أسماء عبد الكريم أحمد. (2011). مدى توظيف معلمي العلوم في المرحلة الأساسية الدنيا لإستراتيجية الخرائط المفاهيمية في مدارس محافظة بيت لحم.-Al Quds University. من https://dspace.alquds.edu/bitstream/handle/20.500.12213/3279/MT_2011_20910026_8101.pdf?sequence=1
المكاحلة، أحمد والرمامنة، محمد. (2018). فاعلية الخرائط المعرفية في تحسين المهارات الاستيعابية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف السادس الابتدائي في مدينة عمان. *مجلة كلية التربية بالإسكندرية، 1*(27)
حماد، حمزة عبدالكريم. (2018). الخرائط المفاهيمية أنموذجًا تطبيقيًا لتدريس مساق فقه الأسرة. *مجلة إدارة البحوث والفتاوى، 14.*
داود، يوسف مصطفى إبراهيم، وصوالحة محمد أحمد الصالح. (2017). أثر إستراتيجية الخرائط المفاهيمية التعاونية في تعلم المفهوم لدى طالبات الصف الثاني الأساسي في مادة العلوم. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 8*(23).
داود، يوسف مصطفى إبراهيم (2018). أثر إستراتيجية الخرائط المفاهيمية التعاونية في تعلم المفهوم لدى طالبات الصف الثاني الأساسي في مادة العلوم. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربية والنفسية، 8*(23).
ريان، عادل. (2015). أثر إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في التحصيل الجبري وتنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طلبة الصف السابع الأساسي بمديرية تربية جنوب الخليل. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية،* 4(16).
شعلان، فراس غزال، ومحمد، عباس حمزة. (2017). أثر إستراتيجية بوليا في الاستيعاب القرائي عند طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة المطالعة. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/ جامعة بابل،* (33).
طاحون، حسين حسن حسين. (2015). مقياس تشخيص صعوبات الفهم القرائي للمسائل الكلامية. *مجلة الإرشاد النفسي،* (44)
طاهر، إيمان. (2016). *صعوبات التعلم: الأسس النظرية: التشخيص والعلاج.* وكالة الصحافة العربية.

عبد العظيم، عبد العظيم صبري، وحامد، أسامة عبد الرحمن. (2016). *اضطرابات ضعف الانتباه والإدراك التشخيص والعلاج*. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

عبد الهادي، شدى بسام نديم. (2013). أثر استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم في التحصيل وقلق الرياضيات لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس محافظ جنين الحكومية. *مكتبة جامعة النجاح الوطنية. من https://libraries.najah.edu/book/177446*

عطية، محسن علي. (2014). *إستراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء*. دار المناهج للنشر والتوزيع.

غانم، خالد عبد المؤمن شعبان. (2010). أثر برنامج محوسب بالخرائط المفاهيمية في معالجة صعوبات تعلم الفيزياء لطلاب الصف الحادي عشر. الجامعة الإسلامية غزة. من https://iugspace.iugaza.edu.ps/handle/20.500.12358/21114

مشاقبة، رامي. (2015). فاعلية برنامج تعليمي في تنمية التمثيل المعرفي والاستيعاب القرائي لدى طلبة صعوبات التعلم بغرف المصادر. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات – الأردن،2*(22).

موسى، سميرة، وعيساني، عبد المجيد. (2018). أهمية الخرائط المفاهيمية في تعليم قواعد اللغة العربية- المرحلة الابتدائية بالجزائر أنموذجًا-. *اللسانيات، 25*(1).

ميرسر، سيسل، وميرسر، آن. (2008). تدريس الطلبة ذوي مشكلات التعليم، (الجمال، رضا مسعد، والزريقات، إبراهيم عبد الله، مترجمين). دار الفكر.

نوفاك، جووين (1984). *تعلم كيف تتعلم*. (الصفحي، أحمد عصام والشافعي، إبراهيم محمد، مترجمين). عمادة شؤون المكتبات، جامعة الملك سعود.

هالاهان، دانيال، لويد، جون، كوفمان، جيمس وويس، ومارجريت. (2007). *صعوبات التعلم، مفهومها، طبيعتها، التعليم العلاجي*. (عادل عبد الله محمد، مترجم). دار الفكر.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Cañas, A., Novak, J., & Reiska, P. (2015). How good is my concept map? Am I a good Cmapper? Knowledge Management & E-Learning, 7(1), 6–19. http://www.kmel-journal.org/ojs/index.php/online-publication/article/viewFile/267/267.

Freeman. L. (2004). The power and benefits of concept mapping: measuring use, usefulness, ease of use, and satisfaction.

Doi: 10.21608/jasht.2021.137040

International Journal of Science Education,26(2).

Phantharakphong, P., Pothitha, S. (2014). Development of English Reading Comprehension by Using Concept Maps. Social and Behavioral Sciences 116. From https://core.ac.uk/download/pdf/82099262.pdf

NOVAK, J., D. (1990). CONCEPT MAPPING: A USEFUL TOOL FOR SCIENCE EDUCATION. JOURNAL OF RESEARCH IN SCIENCE TEACHING, 27. From https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tea.3660271003

NOVAK, J., D. (2002). Meaningful learning: The essential factor for conceptual change in limited or inappropriate propositional hierarchies leading to empowerment of learners. Science education, 86(4). From https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/sce.10032

Moytzouri, A. (2019). Contribution of Conceptual Mapping to Understanding and Memorizing: An Intervention Program for a Student with Special Learning Difficulties in The History Lesson. Asian Journal of Applied Science and Technology (AJAST),3(1),. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3334791

Subramaniam, K., Wojnowski, D., Harrell, P., Eddy, C., Pratt, S., & Shaker, Z. (2012). PROSPECTIVE TEACHERS' KNOWLEDGE OF CONSTRUCTING CONCEPT MAPS.