

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمتي النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبالي نورالدين
دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة،
التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة مستوى السنة الرابعة ابتدائي
خلال مهمتي النقل والإملاء. -دراسة ميدانية على مستوى بعض المدارس
الابتدائية بمدينة سطيف-

A study of the relationship of metacognitive learning strategies (planning, monitoring, and evaluation) among students with difficulty writing at the level of the fourth year of primary school during the transfer and dictation tasks.
– A field study at the level of some primary schools in the city of SETIF –

ط.د. يوسف حسينة^{1*}، أ.د. جبالي نورالدين²

1- جامعة محمد لامين دباغين سطيف 2 (الجزائر)، hassinayousfi@univ-setif2.dz

2- جامعة الحاج لخضر باتنة 1 (الجزائر)، DJABALI@GMAIL.COM

تاريخ الاستلام: 2022/12/17 تاريخ القبول: 2022/05/15

الملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الكتابة، مستوى السنة الرابعة ابتدائي. وأجريت الدراسة الميدانية على مستوى خمس مدارس بمدينة سطيف. وقد شملت العينة 32 تلميذ وتلميذة، أغلبهم ذكور. اتبعت الطالبة الباحثة المنهج الوصفي المناسب لطبيعة البحث. واستعملت أداتين لجمع بيانات الدراسة: اختبار صعوبة الكتابة ومقياس استراتيجيات التعلم الميتامعرفي. وبعد المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة بينت النتائج ما يلي:

- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) ودرجة صعوبة الكتابة مستوى السنة الرابعة ابتدائي في مهمة النقل.
- لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) ودرجة صعوبة الكتابة مستوى السنة الرابعة ابتدائي في مهمة الإملاء.

* المؤلف المرسل: ط.د. يوسف حسينة

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين
الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) - صعوبة الكتابة
- التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة - مهمة النقل - مهمة الإملاء.

Abstract:

The current study aims to reveal metacognitive learning strategies (planning, monitoring, and evaluation) among students with writing difficulties, fourth year primary level. The field study was conducted at the level of five schools in the city of Setif. The sample included 32 male and female students, most of them were males. The researcher followed the descriptive approach appropriate to the nature of the research. Two tools were used to collect the data of the study: the writing difficulty test and the metacognitive learning strategies scale. After statistical treatment of the study data, the results showed the following:

- There is no statistically significant correlation between the level of using metacognitive learning strategies (planning, monitoring, evaluation) and the degree of writing difficulty at the fourth year primary level in the transfer task.

- There is no statistically significant correlation between the level of using metacognitive learning strategies (planning, monitoring, evaluation) and the degree of writing difficulty at the fourth year of primary level in the dictation task.

Keywords: Metacognitive learning strategies (planning, monitoring, evaluation); Difficulty writing; Dictation task; transfer task.

مقدمة:

جاء في خلاصة أعمال سوانسن Swanson (1998)، أن مشكلة فئة ذوي صعوبة التعلم خاصة من جانب اللغة المكتوبة تتمثل في عدم مقدرة هؤلاء على استخدام استراتيجيات تفكير فعالة كتلك التي يستخدمها العاديون، على الرغم من أن لديهم القابلية لتعلم هذه الاستراتيجيات إذا قدمت لهم بالطريقة المناسبة خاصة ما يتعلق بعملية معالجة المعلومات لديهم. ولقد أضاف روتمان Rottman (1990)، أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لا يستطيعون استخدام استراتيجيات التفكير بشكل عفوي، كما أنهم غير قادرين على تكييف سلوكهم كما يفعل التلاميذ الآخرون، وذلك لافتقارهم إلى مهارة السيطرة على

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين الذات. وبالتالي هم بحاجة إلى تعلم استخدام استراتيجيات تفكير لتسهيل الاستيعاب لديهم، والعمل على نقل أثر التدريب إلى مواقف جديدة. (خطاب. دت. ص.4).

ولقد حدد فلافل Flavel، وهو أول من تكلم عن مصطلح "الميتامعرفة"، الاستراتيجيات الميتامعرفي وهي ثلاث: "استراتيجية التخطيط" و"استراتيجية المراقبة" واستراتيجية التقويم". (الفرماوي، 2004، ص.46). وتتفق معه براون Brown وتسميها الوظائف أو "السيرورات الميتامعرفي للتنظيم الذاتي Processus métacognitif d'autorégulation، حيث تصفها أثناء عملية التعلم فيقوم الفرد المتعلم بالتخطيط قبل المهمة التعليمية المعطاة له وبالمراقبة أثناء المهمة وبالتقييم بعد المهمة. (Jean Louis, 2015, p.30-31). يبدو أن هذا الجانب الميتامعرفي أو "التفكير الأعلى" أو "الاستراتيجيات الميتامعرفي" أصبح مركز اهتمام الباحثين لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. فما هي علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) بصعوبة الكتابة وذلك أثناء مهمني النقل والإملاء؟

8- تساؤلات الدراسة:

- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) ودرجة صعوبة الكتابة مستوى السنة الرابعة ابتدائي في مهمة النقل؟

- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) ودرجة صعوبة الكتابة مستوى السنة الرابعة ابتدائي في مهمة الإملاء؟

9- فرضيات الدراسة:

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين -الفرضية الأولى: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم)، ودرجة صعوبة الكتابة لدى التلاميذ مستوى السنة الرابعة ابتدائي في مهمة النقل".

-الفرضية الثانية: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم)، ودرجة صعوبة الكتابة لدى التلاميذ مستوى السنة الرابعة ابتدائي في مهمة النقل".

10- أهمية الدراسة:

لقد اهتم الباحثون في مجال علم النفس بهذا الجانب من موضوع الدراسة الحالية (الميتامعرفي) لما له من علاقة بمستوى ونوعية المردود الدراسي لدى التلميذ. بحيث يلح التربويون وعلماء النفس بصفة عامة على إدراج طرق وأساليب واستراتيجيات التفكير الميتامعرفي ضمن المنهج التعليمي للوصول بالتلميذ إلى أعلى مستوى ممكن. كما تتجلى أهمية الدراسة الحالية من خلال النتائج التي ستصل إليها، حيث يمكن أن تثير اهتمام الباحثين في هذا المجال. وهذا ما يساهم في تحسين عملية تقييم وفحص الجوانب المعرفية والميتامعرفي لدى التلميذ ذي صعوبة التعلم (صعوبة الكتابة)، ووضع تشخيص دقيق وبالتالي خطط علاجية مناسبة من طرف القائمين على التكفل بهذه الفئة.

أهداف الدراسة:

- معرفة فيما إذا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) ودرجة صعوبة الكتابة لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة مستوى السنة الرابعة ابتدائي في مهمني النقل.

- معرفة فيما إذا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) ودرجة صعوبة الكتابة لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة مستوى السنة الرابعة ابتدائي في مهمة الإملاء.

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعري في (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمتي النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين

II- مصطلحات الدراسة:

5-1-تعريف صعوبة الكتابة:

حسب بورال ميزوني Borel Maissonny: تعتبر صعوبة الكتابة من الاضطرابات التّوعية وتمسّ اللغة المكتوبة، حيث يتميّز التلميذ بعدم القدرة على تعيين وفهم (إدراك)، وإنتاج الرّموز المكتوبة، وهذا ما يؤدي إلى اضطرابات الكتابة: الإملاء وفهم النصوص. وذلك في السن ما بين الثامنة و سن التاسعة، ويتميز الطفل ذو صعوبة الكتابة بـ: (Estienne, 1971, p.13). ذكاء عادي وبمستوى في اللغة المكتوبة أقل من اللغة الشفوية وأقل من مواد التحصيل الأخرى وعدم وجود اضطرابات حسية سمعية وبصرية، ونفسية عاطفية اجتماعية. أما حسب راموس Ramos، فهو إضافة إلى التأكيد على ما جاء في التعريف السابق، فإنه يقول أن: تتمثل أعراض هذه الصعوبة في أخطاء في الحذف والخلط والتعويض للأصوات (الحروف)، والمقاطع، إضافة إلى أخطاء تقطيع الكلمات، وأخطاء الإعراب. وعادة ما يصاحب هذا الاضطراب بصعوبة القراءة. (Canoui et I, S.A, p.96-79).

لقد ركّز كل من بورال ميزوني وراموس في تعريفهما لمصطلح صعوبة الكتابة على استبعاد العوامل التي يمكن أن تؤدي إلى صعوبة الكتابة بصفة عامة، كما ذكرنا خصائص الشّخص المصاب بصعوبة الكتابة، وبيّنا لنا الأعراض اللّسانية لهذا الاضطراب والتي تتمثل في أخطاء الحذف والقلب والتعويض للأصوات والمقاطع في الكلمة. وهو ما تم أخذه بعين الاعتبار في الدراسة الحالية في مهمتي النقل والإملاء.

5-2-تعريف استراتيجيات التعلم الميتامعري:

ولقد عبر عنها بعض الباحثين بمصطلح مهارة كما ورد لدى أبو رياش (2005). وسيتم عرض هذه الاستراتيجيات كما حددها بصفة مباشرة "فلافل"، وبالترتيب نفسه. وهي ثلاثة استراتيجيات: التخطيط (Planification)، المراقبة (Contrôle)، والتقويم (Evaluation).

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم المتماعر في (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمتي النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين وتمثل هذه الاستراتيجيات أو المهارات في مجملها بعدا كتليا يطلق عليه التنظيم الذاتي. (الفرماوي، 2004، ص.47). وتعرف هذه المهارات على حدا كما يلي:

1-2-5- استرايحية التخطيط: (مهارة). ويعرفها كل من أشمان وكونواي Ashman et Conway (1993)، "بأنها العملية التي يستطيع المتعلم من خلالها أن يجد مجموعة من الخطوات المتتابعة من الأنشطة التي يعتقد أنها ستؤدي لإنجاز المهمة بنجاح، فهي تركز على أسلوب وطريقة الأداء، والمخطط الجيد هو الذي يسأل نفسه قبل القيام بأداء المهمة: ماذا أفعل؟ وكيف أفعل؟ وما الوسائل والاستراتيجيات اللازمة لذلك؟ (المصري، 2010، ص.55).

2-2-5- المراقبة: (مهارة). وتعرفها شادية الدسوقي (2006) "أنها مهارة مراقبة الذات تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية وهي التركيز على الهدف المرغوب، والحفاظ على تسلسل العمليات أو الخطوات التي تحقق هدفا فرعيا، والانتقال إلى العملية التالية، واختيار العملية الملائمة التي تتبع في السياق". (المصري، 2010، ص.64).

3-2-5- التقويم: (مهارة). ويعرفها إهاب المصري (2010) "بأنها تقدير مدى التقدم الحالي في عمليات حل المشكلات المحددة، ويحدث التقييم أثناء مراحل العملية المختلفة لخطوات الحل وتصحيح الأخطاء والمراجعة لخطوات الحل عند تقويم حل المشكلة". (المصري، 2010، ص.72).

3-3-5- أعراض عدم التوظيف الجيد لاستراتيجيات التعلم لدى التلميذ ذي صعوبة الكتابة:

1-3-5- صعوبات في المعالجة السمعية: ويقصد بها قدرة الطالب على فهم واستيعاب ما يسمعه بالإضافة لقدرته على تذكر هذه المعلومات، ومن مظاهر هذه الصعوبات: ضعف في التهجئة والاستيعاب، وصعوبة في اتباع التعليمات، وصعوبة في التعلم عن طريق التلقين، (خطاب، دت، ص.13).

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين 2-3-5- صعوبات في المعالجة البصرية: ويقصد بها قدرة التلميذ على فهم واستيعاب المعلومات المرئية، ومدى قدرته على تذكر هذه المعلومات. ومن مظاهر هذه الصعوبات صعوبة إدراك الفروق بين الأشياء، وضعف في التناسق البصري الحرفي، وكذلك ضعف في التنظيم والتخطيط والترتيب. (خطاب، دت، ص.13).

12- دراسات تناولت الميتامعرفة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بصفة عامة:
1-6-دراسة دولي Dolly (1997): كان الهدف من هذه الدراسة هو المقارنة بين تلاميذ يعانون من الفشل المدرسي وتلاميذ ناجحين على مستوى الأقسام المختصة في اكتساب المهارات الميتامعرفي. وبينت نتائج الدراسة أن عدم فعالية الجهد المبذول من طرف المجموعة الأولى يرجع إلى نقص من نوع ميتامعرفي أكثر منه معرفي، فهؤلاء التلاميذ يكتسبون المعارف والقدرات اللازمة لكنهم لا يعرفون كيف يستعملونها وكيف يحولونها ويكتفونها للوضعيات المختلفة التي يتواجدون فيها. ويلاحظ أن الصعوبات التي تواجههم ترجع إلى نقص على مستوى الاستراتيجيات الميتامعرفي. (بن حفيظ، 2014، ص.21).

2-6-دراسة ابلر Ibler (1997): هدفت هذه الدراسة إلى وضع برنامج يتضمن استراتيجيات حل المشكلة من خلال مهارات التفكير من أجل زيادة القدرة على حل المشكلة واتخاذ القرار لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث تم تدريس الوحدات التعليمية التي تشمل التدريب على مهارات تفكير محددة من خلال النمذجة والتعليم التعاوني بشكل نظري مرة واحدة كل أسبوع، ثم يتم بعد ذلك التدريب العملي على هذه المهارات من خلال منهاج الرياضيات والعلوم واللغات والفنون. ولقد كانت توضح لهم استراتيجيات حل المشكلة بشكل علمي. وبعد إجراء التحليل النوعي لعينات من الدروس والنشاطات وإجراء المقابلات الشخصية مع التلاميذ ومعلمهم، أشارت النتائج إلى نجاح الطلبة في استخدام أسلوب حل المشكلة في اللغات والفنون والعلوم، وإلى زيادة استخدام التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لمهارات التفكير العليا، وإلى تحسن أداء هؤلاء في التعبيري اللفظي

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نور الدين والكتابي، وتحسن التفاعل الاجتماعي لديهم من خلال التعليم التعاوني حيث زادت قدرتهم على استخدام المهارات الاجتماعية المناسبة. (Ibler, 1997).

3-6-دراسة بازان وجيرار Bazin et Girard (1997): تهدف هذه الدراسة إلى مقارنة الميتامعرفة ووضعيات التعلم بين التلاميذ ذوي مستويات مختلفة (مستوى عادي، مستوى ذو صعوبة)، استخدمت هذه الدراسة المنهج التجريبي في مجموعتين أولهما ضابطة والثانية تجريبية وتوصلت إلى أن كل التلاميذ يكتسبون السجلات المعرفية اللازمة، وأنه يكمن الاختلاف بين أولئك الذين يعانون من الصعوبات وأولئك الذين لا يعانون من الصعوبات في ثروة السجل، وفي السهولة التي سيستعمل بها التلميذ هذا السجل. ويلاحظ من خلال هذه الدراسة أنه من الصعب على التلميذ الذي يواجه صعوبات، تجنيد سجله المعرفي (Mobilisation) لأن ذلك يتطلب منه معرفة السجل المعرفي اللازم وفهم أهمية تنشيطه (Activation) في وضعية دون الأخرى، فحتى إذا استطاع هذا التلميذ (الذي يعاني من صعوبات) التعرف على السجل المعرفي اللازم، فهو لن يتمكن من الربط بين الحل المتوفر في السجل والمهمة الحالية، إذ يظهر عجزه على مستوى الاستراتيجيات التي يصعب عليه تكييفها. (بن حفيظ، 2014، ص.22).

4-6-دراسة عمرو (2002): هدفت هذه الدراسة إلى دراسة أثر تنشيط المعرفة السابقة على الاستيعاب القرائي على عينة شملت 60 تلاميذا وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم مستوى الصف الرابع الأساسي الدارسين في غرف المصادر في عمان، تم توزيعهم عشوائيا إلى عینتين ضابطة وتجريبية، حيث تدرّب أفراد المجموعة التجريبية على قراءة النصوص باستخدام استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة، بينما درس أفراد المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وقد تم استخدام اختبار لقياس الاستيعاب الحرفي وآخر لقياس الاستيعاب القرائي يتمتعان بصدق وثبات جيدين، أشارت نتائج التحليل للأفراد المجموعة التجريبية في هذين الاختبارين إلى فاعلية الاستراتيجية المطبقة في هذه

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتماعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين
الدراسة في تحسين الاستيعاب الحرفي والقرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم
المشاركين في المجموعة التجريبية. (عمرو، 2002).

5-6-دراسة فرحات (2002): هدفت هذه الدراسة إلى دراسة أثر استخدام الاستراتيجيات
المعرفية وما وراء المعرفية في تحسين أداء عينة من تلاميذ الصف الثالث والرابع من فئة
ذوي صعوبات التعلم في حل المسائل الرياضية اللفظية، تم توزيع 100 تلميذ وتلميذة إلى
عينتين تجريبية وضابطة من المدارس في غرف المصادر الخاصة بذوي صعوبات التعلم
في عمان، ثم تلقت المجموعة التجريبية البرنامج المقترح بينما تلقت المجموعة الضابطة
برنامجها الاعتيادي، ثم قامت الباحثة بتطوير أداة لقياس أداء التلاميذ في حل المسائل
الرياضية واستخدامها كاختبار قبلي وبعدي لأغراض هذه الدراسة. أظهرت النتائج
فاعلية الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تحسين أداء التلاميذ ذوي صعوبات
التعلم في حل المسائل الرياضية. (فرحات، 2002).

-التعليق على الدراسات السابقة:

بصفة عامة نلاحظ أن معظم الدراسات السابقة المدرجة لدى التلاميذ ذوي
صعوبات التعلم، لم تتفق مع الدراسة الحالية من حيث الكشف أو تقييم استراتيجيات
التعلم الميتماعرفي (التخطيط، المراقبة، والتقويم) لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم-
صعوبة الكتابة-. فأغلب الدراسات السابقة المدرجة تجريبية أو شبه تجريبية والأخرى
وصفية مقارنة. ولكن بالنسبة لأداة القياس البعدي والقبلي للأداء غير متوفرة أو غير
واضحة في الدراسات. وحتى في تناول متغيرات الدراسة فلا توجد دراسة سابقة تناولت
متغيرات الدراسة بالطريقة التي تم تحديدها في الدراسة الحالية، فهي تطرقت إلى جوانب
عدة في الميتماعرفي كالنقص الميتماعرفي وتنشيط المعرفة والاستراتيجيات الميتماعرفية
المستخدمة في حل المسائل الرياضية...إلخ. لدى ذوي صعوبات التعلم بصفة عامة لكن
لم يتم تحديد العمليات أو المهارات أو استراتيجيات التعلم الميتماعرفي المعروفة

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم المتماعري (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين بالوظائف التنفيذية (التخطيط والمراقبة والتقويم). وبهذا سوف تكون نتائج هذه الدراسة الحالية إضافة جديدة للأبحاث في مجال المتماعري لدى فئة ذوي صعوبات التعلم (صعوبة الكتابة).

13- المنهج:

إن طبيعة موضوع الدراسة الحالية وكذا طريقة صياغة فرضياته تقتضي تحديد واختيار المنهج المناسب الذي يصلح في جمع البيانات وتحليلها. وبما أن الهدف الرئيسي في هذه الحالة يبحث عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم المتماعري وصعوبة الكتابة لدى تلاميذ مستوى السنة الرابعة ابتدائي، فإن المنهج الوصفي الارتباطي هو المناسب في وصف بيانات الدراسة الحالية. ويساعد هذا المنهج على معرفة طبيعة العلاقة القائمة بين استراتيجيات التعلم المتماعري ودرجة صعوبة الكتابة في مهمني النقل والإملاء.

14- عينة الدراسة:

لقد تم انتقاء عينة الدراسة بطريقة قصدية حسب طبيعة المتغير التابع (صعوبة الكتابة). وكان ذلك بطريقة التشخيص عن طريق استبعاد العوامل التي يمكن ان تكون لها علاقة بالأخطاء والمشاكل التي تمس الكتابة.

جدول رقم 01: يمثل توزيع أفراد العينة الأساسية حسب المدارس ومراحل الانتقاء.

المجموع	الانتقاء السادس	الانتقاء الخامس	الانتقاء الرابع	الانتقاء الثالث	الانتقاء الثاني	الانتقاء الأول	الانتقاء المدارس
18	18	20	25	36	36	75	شمس الدين الحاج
06	06	11	11	13	13	21	محمد الصالح صفاقسي
02	02	03	03	03	03	03	خباية عبد الوهاب
04	04	07	09	12	12	18	كرمالي خر الدين
02	02	04	04	10	10	12	برارمة لخضر
32	32	35	52	74	74	129	المجموع

يتبين من خلال الجدول أن العينة التي تحصلت عليها الطالبة الباحثة خلال الانتقاء الأول تتكون من 129 تلميذ، وأنه في كل انتقاء تنقص هذه العينة إلى أن أصبحت

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم المتماعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين تتكون من 32 تلميذ، كما نلاحظ أن عدد أفراد العينة لم يتغير في الانتقاء الثالث على مستوى جميع المدارس، ويتمثل هذا الانتقاء في خطوة تفحص الملف الطبي الخاص بالمتابعة الصحية المدرسية للتلميذ، ما يعني أنه كل أفراد العينة المتحصل عليها في هذا الانتقاء لا يعانون من سوابق مرضية مصاحبة كاضطرابات في البصر أو السمع أو في الحركة... إلخ. فيمكن لهذه السوابق المرضية غير العادية أن تؤثر على التحصيل الدراسي للتلميذ وتنتج لديه صعوبات تعلمية أكاديمية أو نمائية وفي هذه الحالة تصبح المشكلة مصاحبة لإعاقة معينة وليس لاضطراب نوعي أي صعوبة. وبالتالي يقصى التلميذ من العينة.

15- أدوات الدراسة:

1-9- اختبار صعوبة الكتابة:

يتمثل في اختبار نص " العطللة " لصاحبه صليحة غلاب والذي صمم في الأصل لتشخيص صعوبة القراءة باللغة العربية، حيث طبق هذا النص على الوسط الجزائري، أطفال المدارس الابتدائية. (غلاب، 1997، ص.250). ولقد تم تعديله من طرف صاحبة الاختبار صليحة غلاب ليساعد على تحديد مؤشرات الأخطاء التي تتمثل في الإبدال والحذف، والقلب... إلخ. وكذلك تحديد الزمن المستغرق للقراءة (غلاب، 2012، ص.164). كما تمت معايرة هذا الاختبار على تلاميذ من سن (8) إلى السن (12) حيث كان متوسط عدد الأخطاء المرتكبة أثناء القراءة من بين المعايير المهمة في الاختبار. أما في الدراسة الحالية فلقد تم فقط الاعتماد على عدد الأخطاء المرتكبة أثناء الكتابة في مهمني النقل والإملاء. وقامت الطالبة الباحثة بتقسيم هذا النص إلى جزئين. حيث أن الجزء الأول يشمل على الفقرة الأولى من النص (قضى فارس...ساحة المدينة)، أما الجزء الثاني فيمثل ما تبقى من النص (لم يخف فارس... زرقة مياهها). وبالتالي يطبق الجزء الأول كبعد مهمة النقل والجزء الثاني كبعد مهمة الإملاء. وذلك كما يلي:

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين

9-1-1- بعد مهمّة التّقل: قضى فارس عطلة الربيع في الجنوب، في مدينة من مدن الصّحراء الواسعة، تعرّف هنالك على صديقه جلول. أحبّ كثيرا الجولات التي قام بها مع بعض أبناء المدينة، لعب على الكثبان الرّمليّة، وتسلق أشجار التّخيل العالية. عند مغيب أحد الأيام تمزّدت الطّبيعة، هبّت رياح عنيفة على المدينة، إنّها عاصفة رملية، سارع كل إلى منزله، خفّت الحركة ارتجفت سقوط المنازل، ولم يبق في الخارج سوى الغربان ناعبة في السّماء، في الصّباح هدأت الطّبيعة وزال غضبها فدبّت الحركة في ساحة المدينة.

9-1-2- بعد مهمّة الإملاء: لم يخف فارس من العاصفة، لأنّه يسكن في مدينة بقرب البحر في الشّمال، فقد تعوّد على البحر عندما يثور ويهيج، فيرغي ويزيد وترتفع أمواجه عاليا، ثم يهدأ فيصبح مطوعا تخوض السفن فيه ويسبح النّاس في شواطئه باطمئنان. انتهت العطلة، عاد فارس إلى منزله والتحق بالمدرسة، وفي فناءها حكى لرفاقه عن رحلته إلى الصّحراء، وعند حلول فصل الصّيف أرسل فارس دعوة لصديقه جلول لقضاء العطلة الصّيفية على شواطئ البحر الجميلة والاستمتاع بزرقه مياها.

9-2- مقياس استراتيجيات التعلم الميتامعرفي:

يتمثل مقياس استراتيجيات التعلم الميتامعرفي في أنه أداة لتقييم مدى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي التي تتمثل في (التخطيط، المراقبة، والتقويم) لدى تلاميذ مستوى السنة الرابعة ابتدائي. وسيتم تطبيقه في الدراسة الحالية على عينة من ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية وبالضبط صعوبات الكتابة (نقل وإملاء). ولقد تم تصميمه وبناءه من طرف الطالبة الباحثة. كما تم وضع أربعة تعليمات للمقياس روعي فيها السهولة والوضوح لتناسب مستوى التلاميذ. وهي مدرجة مع عبارات كل استراتيجية من استراتيجيات المقياس على حدا كما يلي:

- دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمتي النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين
- **تعليمية عامة:** وتقدم قبل الشروع في تطبيق الأدوات (اختبار صعوبة الكتابة، مقياس استراتيجيات التعلم الميتامعرفي: "سوف نقوم بتمرينين أو نشاطين الأول خاص بالكتابة والثاني بالإملاء، وذلك مثلما تفعل مع معلمك في القسم. لكن قبل أن تبدأ...سوف أشرح عليك بعض الأسئلة البسيطة وحاول أن تجيب عليها قدر الامكان متخيلا نفسك أنك مع معلمك". ثم نقدم مباشرة تعليمية استراتيجية التخطيط.
- **تعليمية استراتيجية التخطيط:** "الآن عندما علمت أنك سوف تقوم بنشاط الكتابة وبنشاط الإملاء؛ هل فكرت أو هل تساءلت فيما يلي". وتشرح عليه الأسئلة الخاصة باستراتيجية التخطيط كما يلي:
- هل تفكر (تتخيل أو تتوقع) الآن طبيعة النص (الموضوع، الكلمات، الأفعال، القاعدة الاعرابية) قبل الشروع في الكتابة وفي الإملاء.
 - هل تفكر (او تتذكر) الآن فيما إذا قمت بتصحيح أخطائك في مهمات الكتابة والإملاء السابقة.
 - هل تحاول أن تسترجع الآن ماذا فهمت لما كان هو مطلوب منك كتابته في الحصة السابقة الخاصة بالإملاء والكتابة.
 - هل تحاول الآن أن تتذكر مدى فهمك لآخر قاعدة اعرابية درستها.
 - هل تفكر الآن في أن تنتبه (تنظر) جيدا إلى النص المكتوب في السبورة قبل الشروع في الكتابة (طوله، عنوانه، تكوين فكرة عامة عن موضوع النص).
 - هل أنت الآن تستعد لان تركز جيدا في جمل وكلمات النص قبل الشروع في الكتابة (نوعها، بساطتها، القاعدة الاعرابية المراد تطبيقها).
 - هل تفكر الآن في أن تقوم بقراءة متأنية صامتة للنص قبل الشروع في الكتابة.
 - هل تفكر الآن في أن تقوم بكتابة كلمات النص واحدة تلوى الاخرى كما تراها أم كما تعرفها (كما هي في ذاكرتك).
 - هل أنت تستعد لان تنتبه جيدا إلى المعلم عندما يقرأ النص قبل الإملاء.

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمتي النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين

- هل تفكر في التركيز في كل كلمة يملها عليك المعلم وتحاول فهمها قبل كتابتها.
- هل تفكر الآن في أن تحاول فهم موضوع النص عند(أثناء) الإملاء.
- هل أنت تستعد الآن لكتابة الكلمات كما تسمعها أم كما تعرفها (كما هي مخزنة في الذاكرة).

- هل تفكر في اختيار القاعدة الاملائية الصحيحة لكتابة الكلمات بشكل صحيح.

- تعليمية استراتيجية المراقبة: "الآن عندما انتهيت من نشاط الكتابة ومن نشاط الإملاء، وقبل أن نقوم بعملية التصحيح، هل تفكر أو هل تتساءل فيما يلي". وتطرح عليه الأسئلة الخاصة باستراتيجية المراقبة كما يلي:

- هل قمت بالتأكد من طبيعة النص في ذهنك كما صورتها قبل أداء نشاطي الكتابة والإملاء أم لا.

- هل قمت بتحديد الفكرة العامة للنص المطلوب في كل من نشاط الكتابة ونشاط الإملاء.
- هل تشعر بأنه ما تملكه من مستوى معرفي يؤهلك إلى الإجابة الصحيحة.
- هل تدرك بانك تستطيع تحديد الكلمات التي تكتبها بشكل جيد سواء في نشاط الكتابة أو نشاط الإملاء.

- هل تدرك بانك تستطيع تقطيع الكلمة إلى اجزائها (الحروف/المقاطع) سواء عند قراءتها أو عند سماعها.

- هل تتساءل أثناء أداء نشاطي الكتابة والإملاء فيما كتبتته صحيح أم لا.
- هل تشعر عندما تخطئ ولا تعرف الإجابة.
- هل تقوم بالتصحيح الفوري عندما تدرك بانك اخطأت سواء في نشاط الكتابة أو في نشاط الإملاء.

- هل تشعر في أنك لا تتردد في اتخاذ القرار في كتابة الكلمة (كتابة/إملاء) سواء كانت صحيحة أم خاطئة.

- هل تحاول الاستفادة من التمارين السابقة في الكتابة وفي الإملاء.

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم المتماعر في (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين

- هل تكتشف أخطائك أثناء الإجابة في كل من نشاطي الكتابة والإملاء وتعرف ما يجب مراجعته لتخطي العقبة مرة أخرى.

- هل تتساءل أثناء الإجابة (كتابة/إملاء) أن تغير طريقتك في الإجابة أم لا.
- هل تشعر بانك تستطيع معرفة نقاط ضعفك (عقبائك) أثناء أدائك لنشاطي الكتابة أو الإملاء.

- تعليمية استراتيجية التقويم: "الآن عندما قمنا بعملية التصحيح لنشاطي الكتابة والإملاء وتأكدت من إجاباتك الصحيحة وعرفت أخطائك، هل تفكر فيما يلي أو هل تتساءل فيما يلي". وتطرح عليه الأسئلة المتعلقة باستراتيجية التقويم كما يلي:

- هل تدرك مستوى أدائك في نشاطي الكتابة والإملاء (جيد/ضعيف).
- هل تشعر فيما اخذت الوقت اللازم/الكافي للإجابة في كل من نشاطي الكتابة والإملاء.
- هل تدرك بانك تستطيع أن تحكم وحدك على صحة إجابتك في كل من نشاطي الكتابة والإملاء.

- هل قمت بمقارنة طريقة إجابتك في الكتابة والإملاء بطريقة الإجابة لدى زملائك.
- هل تأكدت من إجابتك الصحيحة والخاطئة عند التصحيح النموذجي من طرف المعلم في نشاطي النقل والإملاء.

- هل صححت الكلمات الخاطئة فور معرفتك بها في نشاطي الكتابة والإملاء.
- هل يهكم رأي المعلم في طريقة إجابتك في نشاطي النقل والإملاء.
- هل فكرت بمراجعة كل اخطائك وتحاول أن تفهم لماذا اخطأت لكيلا تكرر نفس الأخطاء في المهمات القادمة في الكتابة (كتابة/إملاء).

- هل قيمت كل كلمة كتبها على حدا مع التنسيق بما قبلها وما يليها من كلمات سؤاء في نشاط الكتابة أو في نشاط الإملاء.

- هل قمت بتلخيص كل ما قمت به في نشاطي الكتابة والإملاء لكيلا تنساه.
- هل فكرت في أن تقوم بالمراجعة وتختبر نفسك بالإجابة على نماذج امتحانات سابقة أو تمارين في الكتابة والإملاء.

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتمتعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمتي النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبالي نورالدين

- هل قررت أن تواظب على المراجعة المستمرة لكي تحسن أدائك في الكتابة والإملاء.
- هل تتساءل الآن فيما إذا كانت هناك طرق أخرى لتحسين قدراتك في الكتابة والإملاء.

16- الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة:

1-10-مقياس استراتيجيات التعلم الميتمتعرفي:

1-1-10-الصدق:

جدول رقم 02: يمثل معاملات الارتباط بين الأبعاد فيما بينها، وبين الأبعاد والدرجة الكلية.

الأبعاد	التخطيط	المراقبة	التقويم	الدرجة الكلية
التخطيط	---	0,65**	0,57**	0,86**
المراقبة	---	---	0,72**	0,90**
التقويم	---	---	---	0,86**

الارتباط دال عند 0,001**

10-1-2-الثبات:

جدول رقم 03: يمثل معاملات الثبات "ألفا" و "أوميغا" للاتساق الداخلي بين عبارات الأبعاد والمقياس

الكلية

الأبعاد	عدد البنود	معامل ألفا	معامل أوميغا
التخطيط	13	0,91	0,91
المراقبة	13	0,90	0,89
التقويم	13	0,89	0,87
المقياس الكلية	39	0,95	0,95

بيّنت الطرق السيكومترية المستخدمة على وجود أدلة مقبولة من صدق وثبات درجات مقياس الاستراتيجيات الميتمتعرفي المعدّ لهذه الدراسة، وتؤكد كفاية الأدلة المجمعة حول الصدق والثبات لاستخدامه في قياس الاستراتيجيات الميتمتعرفي لدى التلاميذ.

10-2-اختبار صعوبة الكتابة:

10-2-1-صدق المحكمين:

ولقد تم دراسة هذا النوع من الصدق من خلال استطلاع آراء الأساتذة الجامعيين

وكذا استطلاع آراء معلمي المدارس الابتدائية.

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم المتماعر في (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين جدول رقم 04: يمثل نسبة اتفاق الأساتذة الجامعيين في كل بعد من اختبار صعوبة الكتابة.

نسبة الاتفاق من حيث:	ملائمة طول النص.	الكلمات معقدة جدا.	الكلمات بسيطة جدا.
بعد مهمة النقل.	100%	90%	100%
بعد مهمة الإملاء.	100%	90%	100%

نلاحظ من خلال الجدول أنه تم الاتفاق في اختبار صعوبة الكتابة بدرجة كبيرة جدًا، حيث كانت نسب الاتفاق في مدى ملائمة طول النص لبعدي اختبار صعوبة الكتابة هي تامة. وبلغ متوسط مجموع نسب الاتفاق فيما يخص مدى تعقد وبساطة كلمات النص لبعدي الاختبار 66,69%. وهي نسب جد مرتفعة.

10-2-2- استطلاع آراء معلمي المدارس الابتدائية:

جدول رقم 06: يمثل نسبة اتفاق معلمي المدارس الابتدائية في بعدي اختبار عسر الكتابة.

نسبة الاتفاق من حيث الابعاد:	ملائمة النص لمستوى التلاميذ (طول النص)	كلمات النص	
		معقدة جدا	بسيطة جدا
بعد مهمة النقل	100%	27.27%	18.18%
بعد مهمة الإملاء	90.90%	18.18%	18.18%

أن انخفاض النسب في بعدي الاختبار من حيث تعقيد الكلمات وبساطة الكلمات، يدل على أن المحكّمين اتفقوا على عكس أن هذه الكلمات معقدة جدًا بحيث تجعل التلميذ لا يستطيع التجاوب أثناء مهمني النقل والإملاء، وعلى عكس أن هذه الكلمات بسيطة تجاوزها مستوى التلميذ. وهذا يعني أن المادة اللغوية التي اخترتها الطالبة (نص، كلمات) مناسبة لمستوى سنة 4 ابتدائي إلى حد كبير، وهو ما تبينه النسب المئوية المدونة تحت الخطّ المائل إلى اليسار. فهي نسب مرتفعة، حيث تتراوح بين 72.72% و100% في كلا بعدي الاختبار.

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة
-مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبالي نورالدين

17- عرض وتفسير ومناقشة النتائج:

11-1- عرض نتائج الفرضية الأولى: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي"، تم حساب معاملات الارتباط "بيرسون" للرتب للكشف عن العلاقة الارتباطية بين كل من استراتيجيات التخطيط والمراقبة والتقويم ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

جدول رقم 07: يمثل معاملات الارتباط "بيرسون" بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط والمراقبة والتقويم) ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل).

درجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل)			المتغيرات
القيمة الاحتمالية	معامل بيرسون	عدد الأفراد	
0,068	0,33	32	استراتيجية التخطيط
0,684	0,08	32	استراتيجية المراقبة
0,294	0,19	32	استراتيجية التقويم
0,207	0,21	32	استراتيجيات التعلم الميتامعرفي

تشير نتائج الجدول أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (الدرجة الكلية) ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، حيث أن معامل الارتباط "بيرسون" الخطي كان موجباً ضعيفاً وغير دال إحصائياً ($r = 0,21$; $p > 0,05$). كما جاءت معاملات الارتباط "بيرسون" بين استراتيجيات التخطيط والمراقبة والتقويم ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي موجبة ضعيفة غير دالة إحصائياً عند 0,05، حيث أن معامل الارتباط بين استراتيجيات التخطيط ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل) موجب ضعيف ($r = 0,33$; $p > 0,05$)، وبين استراتيجية المراقبة ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل) موجباً ضعيفاً جداً وغير دال إحصائياً ($r = 0,08$; $p > 0,05$)، وبين استراتيجية التقويم ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل) ضعيف وموجب أيضاً

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبالي نورالدين وغير دال إحصائياً ($r = 0,19 ; p > 0,05$). وبالتالي توصلت نتائج الفرضية الجزئية الأولى إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى 0,05 بين كل من استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (المجموع الكلي) وأبعادها؛ التخطيط والمراقبة والتقويم ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

2-11- عرض نتائج الفرضية الثانية: "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة الإملاء) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي"، تم تقدير معاملات الارتباط "بيرسون" الخطي للتحقق من العلاقة بين كل من استراتيجيات التخطيط والمراقبة والتقويم ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

جدول رقم 08: يمثل معاملات الارتباط "بيرسون" بين استراتيجيات التخطيط والمراقبة والتقويم ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة الإملاء).

صعوبة الكتابة (مهمة الإملاء)			المتغيرات
القيمة الاحتمالية	معامل بيرسون	عدد الأفراد	
0,807	- 0,05	32	استراتيجية التخطيط
0,738	- 0,06	32	استراتيجية المراقبة
0,605	- 0,10	32	استراتيجية التقويم
0,68	- 0,08	32	الاستراتيجيات الميتامعرفي

يوضح الجدول رقم 08 عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى 0,05 بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (الدرجة الكلية) ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، فقد جاء معامل الارتباط "بيرسون" الخطي سالباً ضعيفاً جداً وغير دال إحصائياً ($r = -0,08 ; p > 0,05$).

كما جاءت معاملات الارتباط بين استراتيجية التخطيط، واستراتيجية المراقبة، واستراتيجية التقويم ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة الإملاء) سالبة ضعيفة جداً وغير دال إحصائياً عند مستوى 0,05، حيث بلغت على التوالي ($r > -0,10 ; r = -0,06 ; r = -0,05$).

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين (0,05). ولقد كشفت نتائج الفرضية الثانية عن عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (الدرجة الكلية)، واستراتيجياتها الفرعية (التخطيط، المراقبة، التقويم) ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة الإملاء) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

18- مناقشة وتفسير نتائج الفرضيتين الأولى والثانية معا: ومفادهما،

- "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبة الكتابة".

- و"توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة الإملاء) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبة الكتابة".

لم تتحقق هاتان الفرضيتان وجاءت نتائجهما عكس ما كانت عليه نتائج أغلب الدراسات السابقة التي بحثت في متغير الميتامعرفي لدى فئات ذوي صعوبات التعلم (بمختلف أنواعها)، حيث تحققت أغلب الفرضيات وذلك إما في علاقة ارتباطية أو علاقة تأثير وتأثر أو علاقة مقارنة أو حتى في الفروق.

ففي دراسة دولي Bolly (1997)، فبينت النتائج أن هناك علاقة بين الميتامعرفة وال فشل المدرسي، حيث أن الصعوبات التي تواجه تلاميذ ذوي صعوبات الكتابة في اقسام المستوى المتوسط، وحسب هذه الدراسة، ترجع إلى نقص على مستوى الاستراتيجيات الميتا معرفية. وفي دراسة (ازان وجيرار Bazin et Girard (1997)، وبعد المقارنة بين تلاميذ ذوي مستويات مختلفة (مستوى عادي، مستوى ذوي صعوبة التعلم)، توصلت إلى أن هناك فرق بين الفئتين حيث أن كلاهما يكتسب السجلات المعرفية اللازمة وان الفرق يكمن في أن الفئة الثانية (مستوى ذوي صعوبات التعلم)، يعانون من

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين نقص في ثروة السجل وفي السهولة التي يستعمل بها التلميذ هذا السجل. وهذا ما يشير إلى أنه يمكن أن توجد هناك علاقة بين الجانب الميتامعرفي والمستوى الدراسي للتلميذ (تلاميذ عادين وتلاميذ ذوي صعوبات التعلم).

أما في دراسة عمرو (2002) فقد توصلت إلى أن لاستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة فاعلية على تحسين الاستيعاب الحرفي والقرائي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم مستوى الصف الرابع. اذن هناك علاقة تأثير ايجابي للتدخل الميتامعرفي (تنشيط المعرفة السابقة على طريقة قراءة النصوص عكس الطريقة التقليدية). وأما دراسة فرحات (2002)، فقد أظهرت أن هناك فاعلية بين الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تحسين أداء تلاميذ صعوبات التعلم ذوي مستوى الصف الثالث والرابع في حل المسائل الرياضية اللفظية... إلخ. وأخيرا دراسة ابلر (1997) بينت نتائجها أن هناك تحسن في أداء تلاميذ ذوي صعوبات التعلم على مستوى التعبير اللفظ والكتابي، يتضمن استراتيجيات حل المشكلة من خلال مهارات التفكير... إلخ.

أثبتت الدراسات المعروضة أن هناك علاقة بين الميتامعرفة وبعض مهارات التعلم لدى ذوي صعوبات التعلم. حتى التراث النظري في المجال يقر بذلك. فقد ذكر ناصر الخطاب أن مصطلح الميتامعرفة الذي يشمل عمليات التفكير العليا مثل: التخطيط والمراقبة والتحليل والتقويم. فيظهر تلاميذ ذوي صعوبات التعلم العديد من المشكلات في هذا الجانب مثل: صعوبة استيعاب المغزى العام للنص وصعوبة التفكير الرياضي وكذلك ضعف في تعميم التعلم على المواقف الجديدة. (الخطاب، د.ت. ص.13). كما قالت اسراء ربيعي أن هؤلاء لديهم مشاكل في عمليات التفكير الأساسية وهي: الانتباه، الذاكرة، التفكير، وحل المشكلات وأن مشكلتهم الكبيرة هي أنهم لا يستطيعون استخدام الاستراتيجيات المعرفية والميتامعرفي. (ربيعي، 2018).

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمتي النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نور الدين

أما فيما يخص تفسير أو تأويل عدم تحقق الفرضيتين، فيمكن إرجاع ذلك إلى إجراءات التطبيق الميداني، بداية بخصائص العينة ثم ظروف التطبيق وكيفية تقييم مقياس استراتيجيات الميتامعرفي. فإضافة إلى عامل الفروقات الفردية الذي يلعب دورا مهما في تفرد حالات العينة وجعلها كل حالة خاصة بذاتها، فإن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ليسوا مجموعة متجانسة بالرغم من أنها تشخص تشخيصا فارقيا دقيقا، وبالتالي فإنه من الصعب الحديث عن مجموعة من الخصائص يتصف بها كل تلميذ يعاني من صعوبة في التعلم. وعلى الرغم أيضا من محاولات تصنيف هذا النوع من الفئة إلى مجموعات فرعية سواء حسب درجة الشدة أو حسب طبيعة الصعوبة، فإنه يلاحظ درجة عالية من التنوع والاختلاف ضمن المجموعات الواحدة. (Anonyme, 2022)

وبالتالي قد تتناسب درجة صعوبة الكتابة لدى تلميذ معين مع مستوى استخدام استراتيجيات الميتامعرفي لديه ولا لدى تلميذ آخر. وأيضا من بين خصائص العينة التي يمكن أن تكون ساهمت في عدم تحقق الفرضيتين الجزئيتين الرابعة والخامسة هو صعوبات التفكير لدى فئة ذوي صعوبات التعلم بصفة عامة والذي قد يترجم من خلال احتياج هذه الفئة إلى وقت طويل من أجل تنظيم أفكارهم قبل أن يقوموا بالاستجابة. ومعاناتهم من ضعف في التفكير المجرد أيضا. (Anonyme, 2009).

فإعطاء التلميذ الوقت الكافي أثناء التطبيق لأداء مهمتي الإملاء والنقل وخاصة من أجل الإجابة على بنود مقياس استراتيجيات الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، والتقويم). والحرص على إعطاء البنود باللغة الدارجة المحلية وتبسيطها باستعمال مصطلحات أخرى تدل على المعاني نفسها الواردة في البنود، كفرصة ثانية في حالة عدم فهم التلميذ لمحتوى البند، هذا يشير إلى محاولة الأخذ بعين الاعتبار أغلب المتغيرات الثانوية التي يمكن أن توصل إلى دقة وصحة إجابة التلميذ مما يمكن من التوصل إلى نتائج في مقياس استراتيجيات الميتامعرفي أحسن أي ذات مصداقية.

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتمتعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين كذلك يمكن لكيفية تقييم مقياس استراتيجيات الميتمتعرفي أو بالأحرى عدد البدائل المستعملة في تحديد تقييم إجابة التلميذ، أن تكون قد أثرت في عدم تحقق الفرضيتين. فربما كان من المفروض وضع أكثر من ثلاث بدائل، على الأقل أربعة بدائل حيث تضم في البديل الرابع وضعية التلميذ في "عدم الإجابة" يعني لا توجد إجابة أي التلميذ ساكت، ووضعية التلميذ في "إجابة خارج الموضوع" يعني حالة التلميذ وكأنه لم يفهم ما طلب منه. بينما في التطبيق الفعلي ضمت هذه الوضعيات في وضعية "إجابة قطعية لا"، والتي تعني أن التلميذ لا يستعمل ما ذكر في البند وبالتالي التقدير أو البديل هو "ضعيف". وقد وضع البديل "جيد" في وضعية التلميذ "إجابة قطعية بنعم"، يعني أن هناك استخدام دائم لما ذكر في البند، والبديل "متوسط" في وضعية التلميذ "إجابة أحيانا"، والتي تعني أن التلميذ في بعض الأحيان يستخدم ما ذكر في البند وفي أحيانا أخرى لا.

19- الاستنتاج العام:

على الرغم من أن نتائج أغلب الدراسات السابقة المدرجة تثبت أن هناك علاقة (مقارنة، ارتباط، تأثير وتأثر بين متغير الميتمتعرفي بصفة عامة والمهارات التعليمية والتحصيل الأكاديمي، إلا أن نتائج الدراسة الحالية اتت سلبية لما تم افتراضه والانطلاق منه، وهي أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتمتعرفي (التخطيط، المراقبة، والتقويم) ودرجة صعوبة الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبة الكتابة. وذلك على مستوى كل من مهمة النقل ومهمة الإملاء كما يلي:

- ف1: "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتمتعرفي (التخطيط، المراقبة، والتقويم) ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة النقل) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبة الكتابة".

دراسة علاقة استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبة الكتابة - مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبال نورالدين - ف2: "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مستوى استخدام استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم) ودرجة صعوبة الكتابة (مهمة الإملاء) لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ذوي صعوبة الكتابة".

الخاتمة:

خلصت الطالبة الباحثة إلى أن الدراسة الحالية تندرج ضمن الدراسات الميدانية الوصفية التي تهدف إلى البحث في العلاقة الارتباطية بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، والتقويم) وصعوبة التعلم وذلك من خلال مهمني النقل والإملاء. وبالتالي كان لابد من بناء أداة أو مقياس لتقييم هذه الاستراتيجيات التعليمية الميتامعرفي، حيث تعتبر هذه الأداة جديدة، لم تصغ أو تحدد بنودها من قبل في مقياس آخر حتى لدى فئة العاديين. فقد كان اهتمام معظم الدراسات السابقة منصب على بناء وتصميم برامج لتطوير وتنمية العمليات أو المهارات المعرفية والميتامعرفي لدى فئة ذات صعوبات التعلم لكن لم تعط هذه الدراسات الاهتمام الكافي والمناسب لعملية تقييم وتشخيص هذه الجوانب أو على الأقل لم تكن واردة أو واضحة في هذه الدراسات. لذا تعتبر هذه الأخيرة إلى جانب نتائج الفرضيتين المقترحتين في الدراسة الحالية بلا شك إضافة ذات قيمة علمية وعملية تضاف إلى نتائج الدراسات السابقة، فإنها بمثابة معيار لتقييم الاستراتيجيات الميتامعرفي (التخطيط، المراقبة، التقويم). ويمكن استعماله حتى في التقييم العادي كدراسة وصفية أو كقياس قبلي وبعدي في الدراسات الشبه تجريبية.

المراجع:

2. بن حفيظ، مفيدة. (2014). تصميم برنامج علاجي ميتامعرفي للأطفال المصابين باضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة، رسالة دكتوراه، باتنة، الجزائر.
3. خطاب، ناصر. (د.ت). طرق تدريس الاستراتيجيات المعرفية للطلبة ذوي صعوبات التعلم (مراجعة الأدب السابق). جدة: كلية المعلمين. تم استرجاعه من الرابط: http://www.cairn.info/revue_developpement

- دراسة علاقة استراتيجيات التعلم المتماعر في (التخطيط، المراقبة، التقويم) لدى التلاميذ ذوي صعوبات الكتابة -مستوى السنة الرابعة ابتدائي خلال مهمني النقل والإملاء ط.د. يوسف حسينة، أ.د. جبالي نورالدين
4. عمرو، منى. (2002). أثر تنشيط المعرفة السابقة على الاستيعاب القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مدينة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
5. فرحان، دالة. (2002). أثر استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تحسين أداء عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في حل المسائل الرياضية اللفظية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
6. الفرماوي، حمدي، وليد، رضوان. (2004). المتماعرية بين النظرية والبحث. مصر، القاهرة: مكتبة الانجلومصرية.
7. المصري، إيهاب عيسى عبد الرحمن. (2010). برنامج مهارات التفكير في التفكير، الإسكندرية، مصر: دار الوفاء للطباعة والنشر.
8. دون مؤلف (2017). صعوبات التعلم. تم استرجاعه يوم 12 فيفري 2022 على الساعة 30:18 من الرابط: <https://www.Psyco-dz.info>
9. دون مؤلف. (2009). العمليات المعرفية لدى ذوي صعوبات التعلم. تم استرجاعه في شهر فيفري 2022 من الرابط ibrahimrashidacademy.net/2009/12/blog-post_3490
10. غلاب، صليحة. (1997/1996). اضطرابات تعلم القراءة في المدرسة الابتدائية، بناء اختبار القدرة على القراءة باللغة العربية. مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأطفونيا، جامعة الجزائر.
11. غلاب، صليحة. (2012). عسر القراءة في الوسط العيادي المدرسي الجزائري، تناول معرفي لساني في التعرف والتشخيص والتدريب من خلال تعبير اختبار تقييم القراءة واقتراح برنامج للفحص والتدريب. أطروحة دكتوراه. الجزائر: جامعة الجزائر أ، قسم علم النفس وعلوم التربية والأطفونيا.
12. CANNOLI, P. et autres. (S.A). *Psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent*. France : Ed, Maloine.
13. ESTIENNE. F. (1971). *Langage et dysorthographe, une méthode de rééducation*. (Tome). France: Ed. Univ. France.
14. Ibler, I. (1997). *Improving higher order thinking in special educating student through cooperative Learning and social skills development*. Ressources in Education. Eric document reproduction service.
15. Berger, Jean Louis. (2015). *Apprendre la rencontre entre motivation et métacognition autorégulation dans l'apprentissage des mathématiques en formation professionnelles*. Bruxelles : Ed : Peter Lang