نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية

إعداد

د/ مروان أحمد محمد السمان

مدرس المناهج وطرق التدريس

كلية التربية – جامعة عين شمس

نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية

د/ مروان أحمد محمد السمان
مدرس المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة عين شمس

أولاً – المقدمة

القراءة للدراسة لها أهمية لدى الطلاب المعلمين ؛ حيث إنها تؤدي إلى استيعابهم لما يقرءون، وتؤثر على مستوى تحصيلهم الدراسي ، وتدربهم على القراءة في المجالات الدراسية المختلفة ، كما تكسبهم الطرق والأساليب الفنية التي تمكنهم من الحصول على المعلومات والأفكار والحقائق الأساسية في هذه المجالات ، وتساعدهم على تجميع هذه المعلومات وتنظيمها من خلال القيام بعمليات الاستنتاج والتحليل والتفسير والنقد والتقويم أثناء الدراسة ، بالإضافة إلى أنها تعينهم على حفظ المعلومات المطلوبة واسترجاعها من خلال التلخيص، والكتابة في الهوامش ، ووضع خطوط تحت الأفكار الرئيسة المهمة ، مما يؤدي إلى إلمام الطلاب المعلمين بالحقائق والمعلومات ، وتمحيصهم للآراء، وحلهم للمشكلات التي تواجههم ، وابتكارهم للأفكار الجديدة في مجال تخصصهم الدراسي . (Bender , 2001, 209)

والكتابة الأكاديمية لها أهمية أيضا لدى الطلاب المعلمين ؛ حيث إنها تنمي مستوى الأداء الكتابي لديهم من خلال استخدامهم للحجج ، ودعم كتابتهم بالوقائع والأدلة الموثقة ، كما تزودهم بلغة الخطاب الأكاديمي اللازمة للتواصل داخل كلياتهم ،وتساعدهم أيضا على إحراز التفوق العلمي من خلال إمدادهم بالمهارات اللازمة لكتابة المقالات والتقارير وغيرها ،كذلك فإنها تنمي لديهم المهارات اللازمة للعمل معلمين ،بالإضافة إلى أنها تتيح لهم تقويم تحصيلهم ومدى تقدمهم في التعلم (Sinclair , 2005, p.11)،(Hines , 2004, p. 24).

وهناك علاقة وثيقة بين القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية تتضح في استخدام كلتاهما أثناء الدراسة الجامعية في كليات التربية ، حيث يحتاج الطلاب المعلمون القراءة للدراسة عندما يدرسون المواد الدراسية المختلفة ، وذلك في الاستذكار ، وأخذ الملحوظات ، والتلخيص ، كما يحتاجون أيضا إلى الكتابة الأكاديمية عندما يكتبون المقالات المختلفة ، والتقارير العلمية ، ويجيبون عن

أسئلة الامتحانات المقالية ، وتتضح هذه العلاقة أيضا في تداخل بعض مهاراتهما فيلاحظ أن مهارات استذكار المعلومات ، وأخذ الملحوظات مهارات أساسية في القراءة للدراسة وهذه المهارات أيضا من متطلبات الكتابة الأكاديمية ، وأما مهارات التلخيص ، وإجابة الامتحانات فهي مهارات مشتركة بين القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية .

ونظراً لأهمية القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية والعلاقة الوثيقة بينهما ؛ فقد سعت نظرية تجهيز المعلومات إلى الاهتمام بمهاراتهما من خلال التركيز على عمليات تجهيز المعلومات في عقول المتعلمين ، وكيفية انتقال هذه المعلومات من عملية إلى أخرى ، وتخزين المتعلم للمعلومات ، وكيفية تنظيم هذه المعلومات في الذاكرة ، والاستراتيجيات التي يستخدمها المتعلمون في تشفيرهم واستخدامهم لها مثل استراتيجيات الممارسة ،والتكرار، واستقبال المعلومات، وإرسالها، والتحليل ،والاستدلال ،وتدوين الملاحظات، والتلخيص وهي من الاستراتيجيات التي تهتم بالقراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية. (طلعت الحامولي ، ٢٠٠١، ص ٥٢)

كما تهتم هذه النظرية بالتركيز على كيفية استقبال المخ للمعلومات وتحليلها وتنظيمها من خلال المجهزات اللغوية المتمثلة في تشفير الكلمات ، وتشفير البنية النحوية ، وتشفير المعنى ، ويتم ذلك في ضوء الذاكرة العاملة التي ترتبط بهذه المجهزات اللغوية الثلاثة ، حيث تقوم بتنشيط المعلومات المخزنة في الذاكرة طويلة الأمد حول الملامح المعجمية للكلمات ومطابقتها مع الكلمات الموجودة ، كما تؤدي دوراً مهما في التشفير البصري حيث تستدعي الملامح الصوتية للصور البصرية للكلمات المقروءة لاسترجاع ملامحها المعجمية ، كما تهتم بتمثيل المعلومات المرسلة من مجهزي المعنى والبنية النحوية ومطابقتها مع المعلومات المخزنة بهما وتحديد بنيتها النحوية ومعناها ، ثم إرسالها إليهما مرة ثانية ، وتعتمد الذاكرة العاملة على مكونات ثلاثة تتمثل في المنفذ المركزي وهو نظام رئيس مسئول عن الإشراف على عمليات تجهيز المعلومات ،والمكون اللفظي وهو مسئول عن تجهيز المعلومات اللغوية وتشفر فيه ملامح الشفرات الفونيمية والمورفيمية، والمكون البصري المكاني وهو مسئول عن تجهيز المعلومات البصرية المكانية ، وتبدو في الملامح البصرية للمفردات وموقعها في الجمل.(Baddeley, 2007,P.23)،(Palladino , 2001, P.364)، ومن ثم تسعى الذاكرة العاملة إلى إحداث التكامل بين المعلومات اللغوية والمعلومات البصرية التي يحتاجها الطلاب معلمو اللغة العربية أثناء القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية تلك التي يقوم عليها

النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى هؤلاء الطلاب معلمي اللغة العربية .

ثانياً – الإحساس بالمشكلة

وعلى الرغم من أهمية مهارات القراءة للدراسة ، والكتابة الأكاديمية للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية إلا أنهم يعانون من ضعف مهارات القراءة للدراسة ؛ حيث إنهم لا يتمكنون من إدراك العلاقات بين الحقائق والأفكار والمعلومات ، وربط المادة الدراسية بتطبيقاتها في الحياة العملية ،والبحث عن أفكار جديدة ، وتلخيص الأفكار الرئيسة ، وتحديد مصادر المعلومات ، وتوثيق المعلومات ، والاعتماد على المراجع الأساسية والمعاجم والقواميس ، وتحديد الأفكار ، ونقدها ، وأخذ الملحوظات ، والتلخيص . (محمود الناقة ، ووحيد حافظ ، ٢٠٠٤ ، ص ٢١٤)

كما يفتقر هؤلاء الطلاب المعلمون إلى مهارات الكتابة الأكاديمية ؛ حيث إنهم لا يستطيعون الكتابة في نظام الفقرة من خلال مقدمة (جملة رئيسة) ومتن (جمل شارحة) وخاتمة (جملة خاتمة)، ولا يهتمون بالبناء المنطقي للنص ، ولا يستخدمون اللغة الفصحى ، ولا يراعون القواعد النحوية والإملائية أثناء الكتابة ، ولا يستخدمون أدوات الربط المناسبة ، ولا يضعون كل فكرة رئيسة في فقرة ، ولا يستطيعون كتابة المقال بمكوناته ، ولا يراعون قواعد التلخيص أثناء الكتابة .(فتحي يونس ، ٢٠٠٥ ،ص ١٠٩)

يؤكد كل ما سبق الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث على عينة من طلاب وطالبات الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس بلغ عددها (٣٠) طالباً وطالبة وذلك في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٣ – ٢٠١٤ م ، وهدفت إلى التعرف على مدى امتلاك الطلاب المعلمين لمهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية ، وكانت هذه الدراسة في شكل استبانة وجهت إلى هذه العينة ، وتكونت هذه الاستبانة من سؤالين هما :

- ما مهارات القراءة للدراسة اللازمة لدراسة المواد اللغوية والأدبية والتربوية والثقافية ؟
- ما مهارات الكتابة الأكاديمية اللازمة لكتابة المقال و التقرير البحثي والإجابة عن الأسئلة المقالية ؟

ومن خلال تحليل نتائج هذه الاستبانة توصل الباحث إلى أن ٩٠% من الطلاب المعلمين بهذه العينة يدرسون المواد اللغوية والأدبية والتربوية والثقافية من خلال الاعتماد على حفظ المعلومات الموجودة داخل الكتب المقررة في هذه المواد واسترجاعها وقت الامتحان دون الاعتماد على

مهارات الاستذكار ، وتنظيم المعلومات ، وترتيب الأفكار ، وتدوين الملحوظات والتلخيص ، كما تدل نتائج هذه الدراسة على أن ٨٠% من الطلاب المعلمين بهذه العينة لا يعرفون مهارات كتابة المقال والتقرير البحثي والإجابة عن الأسئلة المقالية ، وبعضهم يعرف مهارة واحدة هي احتواء المقال أو التقرير أو الإجابة عن السؤال المقالي على مقدمة ومتن وخاتمة ، ولا يعرفون شيئاً عن بقية المهارات .

وقد أكدت دراسات عديدة ضعف مهارات القراءة للدراسة لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية مثل : (قاسم الصراف ، ١٩٩٢) ، و (Dimon , 1994)، و (لورانس ذكري ، ١٩٩٥) ، و(عبد الحميد عبد الله ،١٩٩٦) ، و(Bender , 2001)، و(Kim, 2001)، و (عرفة حجازي ، ٢٠٠٤) ، و (أسماء الأهدل ، ٢٠٠٦) ، و (سميرة أبو بكر ، ٢٠٠٦) ، و (صالح النصار ، ٢٠٠٧) ، و (ماجدة زيان ، ٢٠٠٧) و (وفاء العويضي ، ٢٠١١) .

كما أكدت دراسات عديدة ضعف مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية مثل : (Elbow , 2000)، و(Ferris , 2001)، و (محمد فضل الله ، ٢٠٠٢) ، و (حنان مدبولي ، ٢٠٠٤) ، و (نادية أبو سكينة ، ٢٠٠٤) ، و(Gaughan , 2006) ، و (ريحاب مصطفى ، ٢٠٠٨) .

وكذلك فإن هناك افتقارا لنماذج تدريسية تعتمد على نظريات حديثة مثل نظرية تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية ؛ حيث أكدت دراسات عديدة أهمية نظرية تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة مثل : (عادل العدل ، ٢٠٠٠) ، و (أماني البري ، ٢٠٠٥) ، و (حسني السيد ، ٢٠٠٧) ، و (طلعت الحامولي ، ٢٠١٢) .

وكل ذلك يؤكد الحاجة إلى تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية ، وفي حدود علم الباحث لم تجر دراسة تتناول بناء نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية .

ثالثاً – تحديد المشكلة

تتحدد مشكلة هذه الدراسة في ضعف مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية ، و الافتقار إلى نماذج تدريسية قائمة على نظريات حديثة لتنمية هذه المهارات مثل نظرية تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة .

وللتصدي لهذه المشكلة تحاول هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

كيف يمكن بناء نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية :

١ – ما مهارات القراءة للدراسة المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية ؟

٢ – ما مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية ؟

٣ – ما أسس بناء نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ؟

٤ – ما النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ؟

٥ – ما فاعلية النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة في تنمية مهارات القراءة للدراسة لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ؟

٦ - ما فاعلية النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ؟

رابعاً – حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على :

١ – كلية التربية جامعة عين شمس ؛ حيث تمثل بيئة ممثلة للمجتمع الجامعي في كليات التربية بمصر .

٢ – الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية ؛ وذلك لأن طلاب هذه الفرقة في مقتبل التخرج من المرحلة الجامعية ، ومن ثم تأتي أهمية تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لديهم .

٣ – بعض مهارات القراءة للدراسة المناسبة لهؤلاء الطلاب المعلمين ، والتي تكشف الدراسة الحالية عن ضعفها لديهم .

٤ - بعض مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة لهؤلاء الطلاب المعلمين ، والتي تكشف الدراسة الحالية عن ضعفها لديهم .

خامساً – تحديد المصطلحات

١ – النموذج التدريسي :

ويقصد به في هذه الدراسة خطة تدريسية قائمة على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة تتضمن أهداف تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية ، ومحتواه ، و استراتيجيات تجهيز المعلومات في ضوء مكونات الذاكرة العاملة (المكون اللفظي ، والمكون البصري ، والمنفذ المركزي) والمتمثلة في استراتيجيات الممارسة ،والتكرار، واستقبال وإرسال المعلومات، والتحليل ،والاستدلال ،وتدوين الملاحظات، والتلخيص ... إلخ ، والوسائط والأنشطة التعليمية ، وأساليب التقويم المناسبة . (فؤاد قلادة ، ٢٠٠٨ ، ص٨٢)

٢ – تجهيز المعلومات :

و يقصد به في هذه الدراسة تلك العمليات التي تحدث داخل ذهن الطلاب المعلمين أثناء القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية ، وتتم من خلال تحويل المعلومات المقروءة والمكتوبة من صورتها الخام إلى صورة أخرى جديدة يمكن تناولها ومعالجتها ، ونقلها إلى الذهن ليجري عليها عمليات داخلية وأنشطة ذهنية ، كما يتم ربطها بخبراتهم السابقة، ثم يتم تحويل هذه العمليات والأنشطة الداخلية إلى منتج لغوي جديد يستخدمه الطلاب معلمو اللغة العربية أثناء القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية . (عادل العدل ، ٢٠٠٠ ، ص ٢٨٦)

٣ – الذاكرة العاملة :

ويقصد بها في هذه الدراسة تلك الذاكرة التي يستخدمها الطلاب معلمو اللغة العربية أثناء القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية ، والتي تقوم على تجهيز المعلومات المقروءة والمكتوبة ، و معالجتها ، وتحويلها إلى معلومات جديدة تقوم بتخزينها ، ثم تستدعيها من الذاكرة طويلة المدى ، وتدمجها مع معلومات أخرى منتجة معلومات جديدة ، وتشتمل على ثلاثة مكونات هي : المنفذ المركزي المسئول عن الإشراف على عمليات تجهيز المعلومات ، والمكون اللفظي المسئول عن تجهيز المعلومات اللغوية وتشفر فيه ملامح الشفرات الفونيمية والمورفيمية، والمكون البصري المكاني المسئول عن تجهيز المعلومات البصرية المكانية ، وتبدو في الملامح البصرية للمفردات

وموقعها في الجمل. وتتكامل هذه المكونات في مهامها أثناء القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية. (Palldino , 2011, P.364)،(Baddeley, 2007 , P.23)

٤ – القراءة للدراسة :

ويقصد بها في هذه الدراسة تلك القراءة التي تمكن الطلاب معلمي اللغة العربية من التعامل مع المواد الدراسية بمجالاتها المختلفة بهدف الحصول على المعلومات ، واكتساب المعارف والأفكار والحقائق الأساسية في هذه المجالات، وتتطلب جمع المعلومات من مصادر مختلفة وتنظيمها بشكل يسمح باختزانها وتسهيل استدعائها ، كما تتطلب القيام بمراجعات نشطة لما تم تعلمه واكتسابه ، والقيام بعمليات تنظيم ذاتية للمادة المدروسة ، وتحليلها ، وتفسيرها ، ونقدها ، وتقويمها ، والانتفاع بها . (Allen ,2003, p. 100)، (محمود الناقة ، و محمد المرسي ، وسمير عبد الوهاب ، ٢٠٠٤ ، ص ١٥٧)

٥ – الكتابة الأكاديمية :

ويقصد بها في هذه الدراسة كتابة الطلاب معلمي اللغة العربية للمقالات ، والأبحاث الفصلية، والتقارير العلمية المرتبطة بالمجالات اللغوية ، والأدبية ، والتربوية ، والنفسية ، والثقافية ... إلخ ، وهي تحمل الطابع العلمي الأكاديمي في تخصصهم ، وتهدف إلى طرح مشكلة بحثية تتطلب الاعتماد على أطر نظرية معينة ، وعرضها بصورة منطقية مدعمة بالأدلة للوصول إلى حل هذه المشكلة . (فتحي يونس ،٢٠٠٥ ، ص ٨٧)

سادساً – خطوات الدراسة وإجراءاتها

سارت هذه الدراسة في الخطوات والإجراءات التالية :

١ – تحديد مهارات القراءة للدراسة المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس، وتم ذلك من خلال دراسة :

أ – البحوث ، والدراسات السابقة ، والكتابات ، والدوريات (العربية ، والأجنبية) المرتبطة بالقراءة للدراسة .

ب – طبيعة القراءة للدراسة ، ومهاراتها .

ج – طبيعة المرحلة الجامعية ، وخصائصها .

د – طبيعة اللغة العربية ، وخصائصها .

ه – اللائحة الداخلية للفرقة الثالثة قسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس .

و – آراء الخبراء والمتخصصين .

ز – بناء قائمة بمهارات القراءة للدراسة المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس ، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ؛ لتحديد صدقها ، وأوزانها النسبية .

٢ – تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس، وتم ذلك من خلال دراسة :

أ – البحوث ، والدراسات السابقة ، والكتابات ، والدوريات (العربية ، والأجنبية) المرتبطة بالكتابة الأكاديمية .

ب – طبيعة الكتابة الأكاديمية ، ومهاراتها .

ج – طبيعة المرحلة الجامعية ، وخصائصها .

د – طبيعة اللغة العربية ، وخصائصها .

ه – اللائحة الداخلية للفرقة الثالثة قسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس .

و – آراء الخبراء والمتخصصين .

ز – بناء قائمة بمهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس ، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين ؛ لتحديد صدقها ، وأوزانها النسبية .

٣ – تحديد أسس بناء نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس ، وتم ذلك من خلال دراسة :

أ - البحوث ، والدراسات السابقة ، والكتابات ، والدوريات (العربية ، والأجنبية) المرتبطة بتجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة .

ب – طبيعة نظرية تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة .

ج - طبيعة القراءة للدراسة .

د - طبيعة الكتابة الأكاديمية .

ه – قائمة مهارات القراءة للدراسة التي تم التوصل إليها .

و - قائمة مهارات الكتابة الأكاديمية التي تم التوصل إليها .

ز - طبيعة المرحلة الجامعية ، وخصائصها .

ح – طبيعة النماذج التدريسية .

٤ – تحديد مكونات النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس ، وتتضمن :

أ – أهداف النموذج التدريسي .

ب – محتوى النموذج التدريسي .

ج – خطوات النموذج التدريسي .

د – الوسائط والأنشطة الخاصة بالنموذج التدريسي .

ه – تقويم النموذج التدريسي .

٥ – قياس فاعلية النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة في تنمية مهارات القراءة للدراسة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس ، وتم ذلك من خلال :

أ – بناء اختبار مهارات القراءة للدراسة ، و ضبطه .

ب – اختيار عينة من الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس.

ج – تطبيق اختبار مهارات القراءة للدراسة على مجموعة الدراسة قبلياً .

د – تطبيق النموذج التدريسي على مجموعة الدراسة .

ه - تطبيق اختبار مهارات القراءة للدراسة على مجموعة الدراسة بعدياً .

و – استخلاص النتائج ، وتحليلها ، وتفسيرها ، ومناقشتها .

٥ – قياس فاعلية النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس ، وتم ذلك من خلال :

أ – بناء اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية ، و ضبطه .

ب – اختيار عينة من الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس.

ج – تطبيق اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية على مجموعة الدراسة قبلياً .

د – تطبيق النموذج التدريسي على مجموعة الدراسة .

ه - تطبيق اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية على مجموعة الدراسة بعدياً .

و – استخلاص النتائج ، وتحليلها ، وتفسيرها ، ومناقشتها .

سابعاً – فروض الدراسة

للدراسة فرضان هما :

١ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين القبلي و البعدي لمدى نمو مهارات القراءة للدراسة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس لصالح القياس البعدي .

٢ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين القبلي و البعدي لمدى نمو مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس لصالح القياس البعدي .

ثامناً – أهمية الدراسة

تتضح أهمية هذه الدراسة من خلال الاستفادة المتوقعة لكل من :

١ – **مخططي اللوائح الجامعية ومطوريها :** حيث تقدم الدراسة نموذجاً تدريسياً قائما على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة ؛ مما يمكن الاستفادة به في وضع مواصفات مقرر فنون القراءة والكتابة للفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس .

٢ – **أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية :** حيث تساعدهم هذه الدراسة في تطوير تدريسهم للقراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية من خلال النموذج التدريسي الذي تقدمه الدراسة الحالية .

٣ – **الطلاب المعلمين بكلية التربية :** حيث تساعدهم هذه الدراسة في تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لديهم من خلال النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة الذي تقدمه الدراسة الحالية .

٤ – **الباحثين :** حيث تفتح هذه الدراسة الطريق أمام بحوث أخرى لتجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات أخرى .

الإطار النظري للدراسة : "تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة ، والقراءة للدراسة ، والكتابة الأكاديمية "

يهدف عرض الإطار النظري للدراسة إلى استخلاص أسس بناء النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة ، وكذلك استخلاص مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية التي يسعى النموذج التدريسي لتنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس ، ولتحقيق ذلك يعرض الإطار النظري لكل من تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة ، والقراءة للدراسة ، والكتابة الأكاديمية و فيما يلي تفصيل ذلك :

أولاً – تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة :

يهدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة ، والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس ، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة ، ولتحقيق هذا الهدف تعرض الدراسة في هذا العنصر مفهوم كل من تجهيز المعلومات والذاكرة العاملة ، وعمليات تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة ، واستراتيجيات تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة . وبيان ذلك كما يلي :

١ – مفهوم تجهيز المعلومات :

عرف (فتحي الزيات ، ١٩٩٨) تجهيز المعلومات بأنها عملية انتباه فعال ، وإدراك عال، وتمثيل دقيق لإنتاج عمليات الترميز والخزن والاسترجاع تمتد بين العمق والتوسع بالمعلومات تبعاً لنوع الهدف من التعليم . و رأى (عادل العدل ، ٢٠٠٠) أنها مجموعة الإجراءات أوالعمليات التي تحدث داخل ذهن الفرد ، وتهدف إلى تحويل المعلومات من صورتها الخام إلى صورة أخرى جديدة يمكن تناولها ومعالجتها ؛ حيث يقوم الفرد بنقل المعلومات المقروءة أو المكتوبة (المدخلات) إلى الذهن ليجري عليها عمليات داخلية وأنشطة ذهنية ، كما يتم ربط المعلومات المقروءة والمكتوبة بخبراته السابقة (عمليات وسيطة) ثم يتم تحويل هذه العمليات والأنشطة الداخلية إلى مخرجات .

وفي ضوء هذين التعريفين يمكن التوصل إلى مفهوم تجهيز المعلومات في ضوء إجراءات هذه الدراسة بأنه مجموعة العمليات التي تحدث داخل ذهن الطلاب المعلمين أثناء القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية ، وتهدف إلى تحويل المعلومات من صورتها الخام إلى صورة أخرى جديدة يمكن تناولها ومعالجتها من خلال انتباه فعال ، وإدراك عال ، وتمثيل دقيق لإنتاج عمليات الترميز

والخزن والاسترجاع ؛ حيث يقوم الطلاب المعلمون بنقل المعلومات المقروءة أو المكتوبة (المدخلات) إلى الذهن ليجري عليها عمليات داخلية وأنشطة ذهنية ، كما يتم ربط المعلومات المقروءة والمكتوبة بخبراته السابقة (عمليات وسيطة) ثم يتم تحويل هذه العمليات والأنشطة الداخلية إلى مخرجات .

وفي ضوء استعراض تعريفات تجهيز المعلومات وصولا إلى المفهوم الإجرائي لها يمكن التوصل إلى الأساسين التاليين لبناء النموذج التدريسي :

- الاعتماد على مراحل تجهيز المعلومات المتمثلة في المدخلات والعمليات الوسيطة والمخرجات المرتبطة بالمعلومات المقروءة والمكتوبة أثناء تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين .
- الاعتماد على مجموعة من الأنشطة التي يمكن أن تهتم بعمليات الترميز والخزن واسترجاع المعلومات أثناء تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين .

٢ – مفهوم الذاكرة العاملة :

عرف (Klement , 2003) الذاكرة العاملة بأنها مكون من مكونات تجهيز المعلومات ؛ حيث تقوم بتجهيز ومعالجة المعلومات ، وتحويلها إلى معلومات جديدة تقوم بتخزينها ، ثم تستدعي المعلومات من الذاكرة طويلة المدى ، وتدمجها مع هذه المعلومات الجديدة منتجة معلومات أخرى جديدة تتناسب مع طبيعة الموقف الذي يتعرض له المتعلم ، كما عرفها (Baddeley , 2007) بأنها نظام دينامي نشط يعمل من خلال التركيز التزامني لكل متطلبات التجهيز والتخزين معاً ؛ ومن ثم فهي مكون تجهيزي نشط ينقل أو يحول إلى الذاكرة طويلة المدى وينقل أو يحول منها ، وتهتم بتفسير المعلومات الحالية وتكاملها وترابطها مع المعلومات السابق تخزينها أو الاحتفاظ بها ، وهي تشتمل على ثلاثة مكونات هي : المنفذ المركزي وهو نظام رئيس مسئول عن الإشراف على عمليات تجهيز المعلومات ، والمكون اللفظي وهو مسئول عن تجهيز المعلومات اللغوية وتشفر فيه ملامح الشفرات الفونيمية والمورفيمية، والمكون البصري المكاني وهو مسئول عن تجهيز المعلومات البصرية المكانية ، وتبدو في الملامح البصرية للمفردات وموقعها في الجمل.

وفي ضوء هذين التعريفين للذاكرة العاملة فإنه يمكن التوصل إلى مفهومها في ضوء إجراءات هذه الدراسة بأنها مكون من مكونات تجهيز المعلومات المقروءة والمكتوبة ؛ حيث تقوم بتجهيزها ، ومعالجتها ، وتحويلها إلى معلومات جديدة تقوم بتخزينها ، ثم تستدعيها من

الذاكرة طويلة المدى ، وتدمجها مع هذه المعلومات الجديدة منتجة معلومات أخرى جديدة ، وتشتمل على ثلاثة مكونات هي المنفذ المركزي ، والمكون اللفظي ، والمكون البصري المكاني ، وتتكامل هذه المكونات في مهامها أثناء القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية .

وفي ضوء استعراض تعريفات الذاكرة العاملة وصولاً إلى المفهوم الإجرائي لها فإنه يمكن التوصل إلى الأساس التالي لبناء النموذج التدريسي :

- الاعتماد على أنشطة تحقق تكامل مكونات الذاكرة العاملة المتمثلة في المنفذ المركزي ، والمكون اللفظي ، والمكون البصري المكاني أثناء تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية .

٣ – عمليات تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة :

تتمثل عمليات تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة فيما يلي : (أنور الشرقاوي ، ٢٠٠٣) ، و (أماني البري ، ٢٠٠٥) ، و (فتحي الزيات ، ٢٠٠٦) ، و (حسني السيد ، ٢٠٠٧) ، و (طلعت الحاملي ، ٢٠١٢) ، و(Richard , 2008)

أ – عملية المراقبة الذاتية : وهي إدراك المتعلم لما يريد أن يفعل ، ومعرفة نتائج معالجته ، و أدائه ، وفهم أخطاء تعامله مع المعلومات ، ومراجعتها ، وفحصها ، وتجهيزها ، ومعالجتها .

ب – عملية الترميز : وهي عملية تشكيل ذهنية للمثيرات بغرض تفسيرها اعتمادا على مكوناتها ، وصفاتها، ومعانيها وفقا للمعلومات التي يتم خزنها ، وتمثيلها ، واسترجاعها .

ج – عملية تكوين التمثيلات : وهي عملية الوصول إلى تمثيلات جديدة من الذاكرة من خلال ربطها بالتمثيلات الموجودة مسبقا لدى المتعلم .

د – عملية التجهيز البصري : وهي عملية التعرف على الكلمة من خلال ملامحها البصرية في ضوء السياق .

ه – عملية التجهيز الفونولوجي : وهي عملية استدعاء الملامح الصوتية للصورة البصرية للكلمات .

و – عملية التجهيز الدلالي لمعنى الكلمة : وفيها يعطي القارئ معنى للكلمة معتمداً على قاموسه اللغوي والدلالي ، ويؤدي السياق دوراً مهماً في توقع معاني الكلمات .

ز – عملية تشفير الكلمات : حيث تخضع الكلمات المقروءة لعملية التشفير البصري في البداية ، ثم التشفير السمعي ، فالتشفير المعجمي ، ويحدث باسترجاع ملامح الكلمة المعجمية ،

وتتضمن عملية التشفير المعجمي تحويل المدخل البصري إلى حرف ثم إلى مقطع ، كما يرتبط وقت التشفير المعجمي بطول الكلمة ، ويعتمد التجهيز هنا على الخبرات السابقة للقارئ.

ح – عملية تشفير البنية النحوية : حيث ترتبط هذه العملية بالتنغيم السمعي للجملة ؛ لأنه لا يمكن تحديد البنية النحوية للجمل بدون إعادة التشفير السمعي لها .

ط – عملية تشفير المعنى : حيث يجهز القارئ معاني كلمات النص المقروء عن طريق تحديد البنية العميقة ، والعلاقات السيمانتية لمكونات الجملة ، فيقوم بتلخيص المفاهيم الأساسية ، وطرح التفاصيل الثانوية مؤكداً على دمج العلاقات السيمانتية بين الكلمات لإعادة تشفير المعلومات اللفظية في أشكال بصرية جديدة لتكوين المعنى الصحيح .

ي – عملية التجهيز المتكامل : وتشمل معرفة بناء الجملة إعرابيا ، والتحليل الدلالي للجملة، والمعلومات المخزنة في الذاكرة .

ك – عملية تمثيل النص : تتفاعل هذه العملية مع العمليات السابقة لتكوين معنى عام للنص المقروء .

وفي ضوء استعراض عمليات تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة يمكن استخلاص الأسس التالية لبناء النموذج التدريسي :

- مراعاة تضمين عمليات تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة داخل مكونات النموذج التدريسي لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية .
- مراعاة دمج كل من عمليات التجهيز البصري ، والفونولوجي ، والدلالي ، وتشفير الكلمات في النموذج التدريسي ؛ حيث تعد كل عملية متطلباً للأخرى ، ويمكن تسميتها عملية تجهيز الكلمات ، كما يمكن دمج كل من عمليات تشفير البنية النحوية ، وتشفير المعنى ، والتجهيز المتكامل ؛ حيث تعد كل عملية متطلباً للأخرى أيضاً ، ويمكن تسميتها عملية تجهيز الجمل.
- الاستناد إلى تنمية مهارات القراءة للدراسة ، والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية من خلال تمكينهم من عمليات المراقبة الذاتية ، والترميز ، وتجهيز الكلمات ، وتجهيز الجمل (بعد دمج عمليات أخرى داخلهما) ، وعملية تمثيل النص وتفاعلها مع العمليات السابقة .

٤ – استراتيجيات تجهيز المعلومات فى ضوء الذاكرة العاملة :

تتمثل أهم استراتيجيات تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة فيما يلي: (Salatci & Alkyel , 2002)، (Harmman & et al , 2003)، (Grimmer , 2011) (Brewer , 2012)

أ – استراتيجية التجهيز المتزامن : وهي قدرة المتعلم على تناول المعلومات الواردة إليه في آن واحد بحيث يدركها ويسترجعها من الذاكرة العاملة في صيغتها الكلية ، ويختبر المتعلم كل الاحتمالات القائمة في الموقف والتي من بينها احتمالاً واحداً صحيحاً في وقت واحد .

ب – استراتيجية التجهيز المتتابع : وهي قدرة المتعلم على تناول المعلومات بطريقة متسلسلة ؛ حيث يتناول كل جزء من المعلومة واحدة تلو الأخرى ؛ ومن ثم فإنه يدركها ، ويسترجعها من الذاكرة العاملة في صيغتها التحليلية ، وتتميز هذه الاستراتيجية بأن المتعلم يقوم فيها باختبار احتمال واحد في المرة الواحدة ، ولكن عليه أن يتذكر الاحتمالات الكلية لأنها تمثل مرجعا له . وهي تهتم بالوصول للحل من خلال المحاولات المتكررة التي يقوم بها المتعلم .

ج – استراتيجية تجهيز المعلومات في الذاكرة العاملة من أسفل إلى أعلى : وفيها يقوم المتعلم بالتحليل السيمانتي للمفردات وبنية الكلمات ، ويجهز المعلومات التي تعطيها له كل جملة ، ثم يجهز المعلومات بين الجمل وصولا إلى النص الكلي . وتهتم بالتركيز على الكلمة المفردة ، و التركيز على ملامح الجملة الكلية ، وإعادة صياغتها .

د – استراتيجية تجهيز المعلومات في الذاكرة العاملة من أعلى إلى أسفل : و فيها يعتمد المتعلم على تصوره العقلي حول النص ، ويبني هذا التصور في ضوء معارفه السابقة ، وأهدافه من القراءة، فيحاول الربط بين المعارف الجديدة الموجودة في النص ومعارفه وخبراته السابقة ،ويقدم تنبؤات حول المعلومات اللاحقة في النص، ويحاول التحقق من هذه التنبؤات ، كما يحاول أن يستدل من المعلومات الموجودة في النص على معلومات أخرى غير مصرح بها ، ويقوم بعمليات تكامل ودمج وتلخيص المعلومات المقروءة سعيا نحو تحقيق أعلى مستوى استيعابي .

ه – استراتيجية التخطيط للمهمة : وفيها يقوم المتعلم بالتخطيط لعملية القراءة والكتابة ، وتتم هذه الاستراتيجية قبل القراءة والكتابة ، وفي أثنائهما ، وبعدهما .

و – استراتيجية التركيز على الأجزاء المهمة : وفيها يقوم المتعلم بوضع خطوط تحت الأجزاء المهمة في النص المقروء ، أو وضع دائرة عليها ، أو ما شابه ذلك .

ز – استراتيجية التسميع : وفيها يقوم المتعلمون بترديد المعلومات ترديداً لفظياً أو بصرياً كي يتم حفظها في الذاكرة العاملة ، وهي تساعد الطلاب على الاحتفاظ بالمعلومات في حالة نشطة باستمرار في مخزن الذاكرة العاملة ، كما أنه يزيد من فترة احتفاظ الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة العاملة بالمعلومات .

ح – استراتيجية التكرار : وفيها يقوم المتعلم بقراءات متعددة لنفس النص ، ويكون لكل مرة هدف مختلف لقراءة النص عن المرة السابقة ، فمثلا تكون الأولى بهدف تحديد الفكرة الرئيسة ، والثانية بهدف معرفة التفاصيل .

ط – استراتيجية التنظيم : وفيها يقوم المتعلم بإعادة تنظيم وترتيب للمادة المتعلمة من خلال إيجاد أسس مشتركة بينها ؛ لتحويل المعلومات إلى صيغة أخرى تسهل فهمها ، وتتضمن تكوين خريطة معرفية للمعلومات ، أو عمل تنظيم هرمي لها ، أو رسم يوضح العلاقة بين المتغيرات ، وذلك حتى يمكن تخزينها واسترجاعها بدقة . ويتوقف هذا التنظيم على قابلية المادة للتنظيم ، ودرجة مألوفيتها ، وطريقة عرضها ، والنشاط الذاتي الذي يبذله المتعلم في استرجاعه للمعلومات .

ي – استراتيجية استقبال وإرسال المعلومات : وتتمثل في المعرفة الخاطفة للفكرة وفيها يركز المتعلم على ما يحتاجه من النص المقروء، ويركز فيها على النقاط الأساسية فقط ، بالإضافة إلى استخدام المصادر لاستقبال وإرسال المعلومات المقروءة والمكتوبة .

ك – استراتيجية تدوين الملاحظات : وفيها يقوم المتعلم بتدوين الملاحظات لتساعده على فهم المقروء ، وتنمي لديه المهارات الأساسية للكتابة .

ل – استراتيجية التلخيص : وفيها يقوم المتعلم بتكثيف المعلومات المقروءة ، ووضعها في سياق أقل من السياق الأصلي ، وهي استراتيجية أكثر فائدة من تدوين الملاحظات وذلك .

وفي ضوء استعراض استراتيجيات تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة فإنه يمكن استخلاص الأساس التالي لبناء النموذج التدريسي :

- الاستناد إلى توليفة مجمعة من استراتيجيات تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة بحيث تمتزج هذه الاستراتيجيات جميعاً مع بعضها البعض لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية .

ثانياً – القراءة للدراسة :

يهدف هذا العرض إلى تحديد مهارات القراءة للدراسة التي تسعى الدراسة الحالية إلى تنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية من خلال نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة ، كما يهدف أيضاً إلى استخلاص أسس لبناء نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة ، والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس ، وهي تلك الأسس المرتبطة بمفهوم القراءة للدراسة ، ومهاراتها ، وفيما يلي بيان ذلك:

١– مفهوم القراءة للدراسة :

تعرف (سناء سليمان ، ٢٠٠٥) القراءة للدراسة بأنها تلك القراءة التي تهتم بتعليم الطلاب كيف يقرءون ليتعلموا ، وتدربهم على القراءة في المجالات المختلفة ، وتكسبهم الطرق والأساليب الفنية التي تمكنهم من الحصول على الأفكار والمعلومات والحقائق الأساسية في هذه المجالات . و يرى (صالح النصار ، ٢٠٠٧) أن القراءة للدراسة هي تلك القراءة التي تتطلب القيام بمراجعات نشطة لما تم تعلمه واكتسابه ، ومحاولة تذكر الحقائق المهمة ، والقيام بعملية تنظيم ذاتية للمادة المدروسة من خلال تحليلها ونقدها .

وفي ضوء هذين التعريفين للقراءة للدراسة فإنه يمكن التوصل إلى مفهومها في ضوء إجراءات هذه الدراسة بأنها تلك القراءة التي تهتم بتعليم الطلاب معلمي اللغة العربية كيف يدرسون المواد الدراسية بمجالاتها المختلفة بهدف الحصول على المعلومات ، واكتساب المعارف ، و الأفكار ، والحقائق الأساسية في هذه المجالات، وتتطلب جمع المعلومات من مصادر مختلفة وتنظيمها بشكل يسمح بتسهيل استدعائها ، كما تتطلب القيام بمراجعات نشطة لما تم تعلمه واكتسابه ، والقيام بعمليات تنظيم ذاتية للمادة المدروسة ، وتحليلها ، وتفسيرها ، ونقدها ، وتقويمها ، والانتفاع بها .

وفي ضوء استعراض تعريفات القراءة للدراسة وصولاً إلى المفهوم الإجرائي لها فإنه يمكن التوصل إلى الأساس التالي لبناء النموذج التدريسي :

- الاهتمام بتدريب الطلاب معلمي اللغة العربية على طرق الحصول على المعلومات ومراجعتها ، وتنظيمها ، وتحليلها ، ونقدها .

٢ – مهارات القراءة للدراسة :

تتحدد مهارات القراءة للدراسة التي تسعى الدراسة الحالية إلى تنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية فيما يلي : (مصطفى رسلان ، ٢٠٠٠) ، و (محمود الناقة ، ووحيد حافظ ، ٢٠٠٤) ، (عرفة حجازي ، ٢٠٠٤) ، (وفاء العويضي ،٢٠١١)

- استخلاص الفكرة الأساسية للموضوع .
- تحديد الفكرة الرئيسة لكل فقرة .
- تحديد الأفكار الفرعية لكل فقرة .
- إدراك العلاقات بين الأفكار .
- تنظيم الموضوع في عناوين رئيسة .
- وضع خطوط تحت العبارات التي تحمل الأفكار البارزة في الموضوع .
- تسجيل النقاط الرئيسة في هوامش الموضوع .
- التمييز بين الحقائق والآراء الشخصية للكاتب .
- استخلاص النتائج من خلال مقدمات الموضوع .
- إصدار حكم على الموضوع في ضوء أفكاره .
- تحديد مدى موثوقية المعلومات المقدمة في الموضوع .
- إدراك مدى موضوعية أو تحيز الكاتب .
- استخدام السياق لفهم المصطلحات الجديدة .
- تحديد الأدلة و الشواهد الواردة في الموضوع .
- تلخيص الأفكار الأساسية للموضوع .
- ربط الموضوع بتطبيقاته في الحياة العملية .
- تحديد المصادر والمراجع الأساسية التي اعتمد عليها الكاتب .
- البحث عن معلومات إضافية تخص الموضوع من مصادر أخرى .

وفي ضوء استعراض مهارات القراءة للدراسة فإنه يمكن استخلاص الأسس التالية لبناء النموذج التدريسي :

- الاستناد إلى استراتيجيات تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات القراءة للدراسة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية.
- الاعتماد على أنشطة قائمة على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات القراءة للدراسة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية ، وتدربهم عليها ، وتمكنهم منها .
- الاعتماد على أساليب التقويم البنائي والختامي التي تهتم بتقويم مهارات القراءة للدراسة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية من خلال تدريبات مستمرة وختامية .

ثالثاً – الكتابة الأكاديمية :

يهدف هذا العرض إلى تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية التي تسعى الدراسة الحالية إلى تنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية من خلال نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة ، كما يهدف أيضاً إلى استخلاص أسس لبناء نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة ، والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس ، وهي تلك الأسس المرتبطة بمفهوم الكتابة الأكاديمية ، ومهاراتها ، وفيما يلي بيان ذلك:

١– مفهوم الكتابة الأكاديمية :

يعرف (Ferris , 2001) الكتابة الأكاديمية بأنها نمط الكتابة الذي يحمل الطابع العلمي في تخصص ما يستثار فيه الكاتب من خلال طرح موضوع ما بغرض المراجعة ، أو من خلال سؤال أو مجموعة من الأسئلة يتطلب البحث الإجابة عنها ، وعرض ذلك بصورة منطقية مدعماً كتابته بالأدلة والحجج المنطقية . ويرى (Sinclair , 2005) أن الكتابة الأكاديمية هي ذلك النوع من الكتابة التي تنتمي إلى خطاب أكاديمي معين ، ويستخدمها الطلاب لأهداف دراسية عند كتابة المقالات والأبحاث الفصلية و التقارير العلمية حول ظواهر معينة .

وفي ضوء هذين التعريفين للكتابة الأكاديمية فإنه يمكن التوصل إلى مفهومها في ضوء إجراءات هذه الدراسة بأنها هي تلك الكتابة التي يستخدمها الطلاب معلمو اللغة العربية عند كتابة المقالات ، والأبحاث الفصلية ،والتقارير العلمية المرتبطة بالمجالات اللغوية ، والأدبية ، والتربوية ، والنفسية ، والثقافية ... إلخ ، وهي تحمل الطابع العلمي الأكاديمي في تخصصهم ،

وتهدف إلى طرح مشكلة بحثية تتطلب الاعتماد على أطر نظرية معينة ، وعرضها بصورة منطقية مدعما كتابته بالأدلة للوصول إلى حل هذه المشكلة .

وفي ضوء استعراض تعريفات الكتابة الأكاديمية وصولاً إلى المفهوم الإجرائي لها فإنه يمكن التوصل إلى الأساس التالي لبناء النموذج التدريسي :

- الاهتمام بتدريب الطلاب معلمي اللغة العربية على كتابة المقالات والتقارير العلمية من خلال طرح مشكلة ما وتدعيمها بالأدلة للتوصل إلى حلها .

٢ – مهارات الكتابة الأكاديمية :

تتحدد مهارات الكتابة الأكاديمية التي تسعى الدراسة الحالية إلى تنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية فيما يلي : (Syrquin , 2005) ،و (Hart , 2006) ، و (Smith , 2006) ، و (Spycher , 2007)، (ريحاب مصطفى ، ٢٠٠٨)

- الكتابة في نظام الفقرة .
- احتواء الفقرة على جملة رئيسة ، وجمل مدعمة ، وجملة خاتمة .
- البناء المنطقي للنص من خلال توافر مقدمة و متن و خاتمة له .
- احتواء مقدمة النص على جملة رئيسة توضح هدف الكاتب وفكره .
- احتواء متن النص على فقرات مدعمة لجوانب موضوعه .
- احتواء خاتمة النص على تلخيص لفقرات النص .
- تماسك النص ، وترابطه .
- تناول النص فكرة رئيسة واحدة يتوالد منها أفكار فرعية .
- معالجة كل فكرة فرعية للنص في فقرة .
- ترتيب الأفكار الفرعية للنص في السياق الفكري للفكرة الرئيسة .
- دعم أفكار النص بالأدلة والشواهد .
- استخدام اللغة الفصحى في الكتابة .
- مراعاة الصحة النحوية ، والإملائية ، وعلامات الترقيم في الكتابة .
- استخدام أدوات الربط المناسبة لطبيعة الموضوع .
- توحيد مصطلحات الكتابة في جميع أجزاء النص .

- استخدام الموضوعية والبعد عن الذاتية في الكتابة .
- البعد عن الاختصارات والكلمات السطحية في الكتابة .
- استخدام المراجع في كتابة النص .
- مناسبة المراجع لمحتوى النص .
- تحديد الاقتباسات داخل النص .
- توثيق الاقتباسات بصورة موحدة وصحيحة .
- كتابة قائمة المراجع بصورة موحدة وصحيحة .

وفي ضوء استعراض مهارات الكتابة الأكاديمية فإنه يمكن استخلاص الأسس التالية لبناء النموذج التدريسي :

- الاستناد إلى استراتيجيات تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية.
- الاعتماد على أنشطة قائمة على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية ، وتدربهم عليها ، وتمكنهم منها .
- الاعتماد على أساليب التقويم البنائي والختامي التي تهتم بتقويم مهارات الكتابة للدراسة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية من خلال تدريبات مستمرة وختامية .

بناء النموذج التدريسي :

تم بناء النموذج التدريسي وفقا للخطوات التالية :

أولا – تحديد أهداف النموذج التدريسي :

يهدف النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة إلى تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية ؛ ومن ثم تسعى الدراسة الحالية إلى تحديد هذه المهارات التي ينبغي أن يمتلكها هؤلاء الطلاب كما يلي :

أ – قائمة مهارات القراءة للدراسة :

يهدف بناء هذه القائمة إلى تحديد مهارات القراءة للدراسة المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية ، والتي يسعى النموذج التدريسي إلى تنميتها لدى هؤلاء الطلاب ، واعتمدت الدراسة الحالية في بناء هذه القائمة على عدة دراسات منها (Bender , 2001)، و)

(Kim , 2001 ، و (عرفة حجازي ، ٢٠٠٤) ، و (أسماء الأهدل ، ٢٠٠٦) ، و (سميرة أبو بكر ، ٢٠٠٦) ، و (صالح النصار ، ٢٠٠٧) ، و (ماجدة زيان ، ٢٠٠٧) و (وفاء العويضي ، ٢٠١١) وتم التوصل إلى قائمة مبدئية بهذه المهارات تضم ثماني عشرة مهارة من مهارات القراءة للدراسة (انظر ملحق ٢ يوضح قائمة مهارات القراءة للدراسة في صورتها المبدئية)، ثم وضعت هذه القائمة المبدئية في صورة استبانة (انظر ملحق ٣ يوضح استبانة للحكم على مهارات القراءة للدراسة) ، وعرضت هذه الاستبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبتها للطلاب المعلمين ، وكذلك إبداء الرأي في صياغتها (انظر ملحق ١ يوضح أسماء السادة المحكمين وصفاتهم) ، وقد رأى السادة المحكمون حذف ثلاث مهارات لعدم مناسبتها للطلاب معلمي اللغة العربية ، وتعديل صياغة مهارتين ، وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون ؛ ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم خمس عشرة مهارة من مهارات القراءة للدراسة تمثل أهدافا للنموذج التدريسي .(انظر ملحق ٤ يوضح قائمة مهارات القراءة للدراسة في صورتها النهائية)

ب – قائمة مهارات الكتابة الأكاديمية :

يهدف بناء هذه القائمة إلى تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية ، والتي يسعى النموذج التدريسي إلى تنميتها لدى هؤلاء الطلاب، واعتمدت الدراسة الحالية في بناء هذه القائمة على عدة دراسات منها (Elbow , 2000)، و(Ferris ,2001) ، و (محمد فضل الله ، ٢٠٠٢) ، و (حنان مدبولي ، ٢٠٠٤) ، و (نادية أبو سكينة ، ٢٠٠٤) ، و (Gaughan , 2006)، و (ريحاب مصطفى ، ٢٠٠٨) وتم التوصل إلى قائمة مبدئية بهذه المهارات تضم اثنتين وعشرين مهارة من مهارات الكتابة الأكاديمية (انظر ملحق ٥ يوضح قائمة مهارات الكتابة الأكاديمية في صورتها المبدئية)، ثم وضعت هذه القائمة المبدئية في صورة استبانة (انظر ملحق ٦ يوضح استبانة للحكم على مهارات الكتابة الأكاديمية) ، وعرضت هذه الاستبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبتها للطلاب المعلمين ، وكذلك إبداء الرأي في صياغتها (انظر ملحق ١ يوضح أسماء السادة المحكمين وصفاتهم) ، وقد رأى السادة المحكمون حذف مهارتين لعدم مناسبتهما للطلاب معلمي اللغة العربية ، وتعديل صياغة ثلاث مهارات ، وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون ؛ ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم عشرين

مهارة من مهارات الكتابة الأكاديمية تمثل أهدافا للنموذج التدريسي . (انظر ملحق ٧ يوضح قائمة مهارات الكتابة الأكاديمية في صورتها النهائية)

ثانيا – تحديد محتوى النموذج التدريسي :

تحدد محتوى النموذج التدريسي من موضوعات القراءة التالية :

١ – ماهية الشعر ، وآراء النقاد فيه .

٢ – موقف الإسلام من المعرفة والتقدم الفكري .

٣ – البعد النحوي لنظرية الاكتمال اللغوي عند العرب .

٤ – جهود المستشرقين الألمان في التراث العربي .

كما تحدد محتوى النموذج التدريسي من موضوعات الكتابة التالية :

١ – كتابة مقالات أكاديمية حول بعض القضايا المعاصرة .

٢ – كتابة إجابات لأسئلة مقالية حول بعض الموضوعات الدراسية .

٣ – كتابة تقارير أكاديمية حول بعض البحوث العلمية .

٤ – كتابة تلخيصات لبعض الكتب أو لفصول منها أو لموضوعات مختلفة .

(انظر ملحق ١٢ يوضح النموذج التدريسي ، ومكوناته)

ثالثا – تحديد خطوات وإجراءات النموذج التدريسي :

تتحدد خطوات وإجراءات النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة فيما يلي :

١ – يخطط الطالب المعلم لعمليتي القراءة والكتابة من خلال استدعاء خبراته السابقة وتأمل عنوان النص المقروء والموضوع المراد الكتابة فيه مستخدما استراتيجية التخطيط .

٢ – يلتقط الطالب المعلم الفكرة الأساسية وفيها يركز على ما يحتاجه من النص المقروء، وعلى النقاط الأساسية فقط ، بالإضافة إلى استخدام المصادر المختلفة لاستقبال وإرسال المعلومات المقروءة والمكتوبة .

٣ – يضع الطالب المعلم خطوطا تحت الأجزاء المهمة في النص المقروء ، أو وضع دائرة عليها ، أو ما شابه ذلك مستخدما استراتيجية التركيز على الأجزاء المهمة .

٤ - يعيد الطالب المعلم تنظيم وترتيب الأفكار والمعلومات داخل النص من خلال إيجاد أسس مشتركة بينها ؛ لتحويل المعلومات إلى صيغة أخرى تسهل فهمها ، وتتضمن تكوين خريطة معرفية

للمعلومات ، أو عمل تنظيم هرمي لها ، أو رسم يوضح العلاقة بين المتغيرات ، وذلك حتى يمكن تخزينها واسترجاعها بدقة . ويتوقف هذا التنظيم على قابلية المعلومات للتنظيم ، ودرجة مألوفيتها ، وطريقة عرضها ، والنشاط الذاتي الذي يبذله المتعلم في استرجاعه للمعلومات مستخدما استراتيجية التنظيم .

٥ - يقوم الطالب المعلم بالتحليل السيمانتي للمفردات وبنية الكلمات في النص ، ويجهز المعلومات التي تعطيها له كل جملة ، ثم يجهز المعلومات بين الجمل وصولا إلى النص الكلي . ويهتم بالتركيز على الكلمة المفردة ، و التركيز على ملامح الجملة الكلية ، وإعادة صياغتها مستخدما استراتيجيات تجهيز المعلومات في الذاكرة العاملة من أسفل إلى أعلى .

٦ – يقوم الطالب المعلم بتصور عقلي للنص ، ويبني هذا التصور في ضوء معارفه السابقة ، وأهدافه من القراءة ، فيحاول الربط بين المعارف الجديدة الموجودة في النص ومعارفه وخبراته السابقة ،ويقدم تنبؤات حول المعلومات اللاحقة في النص، ويحاول التحقق من هذه التنبؤات ، كما يحاول أن يستدل من المعلومات الموجودة في النص على معلومات أخرى غير مصرح بها ، ويقوم بعمليات تكامل ودمج وتلخيص المعلومات المقروءة سعيا نحو تحقيق أعلى مستوى استيعابي مستخدما استراتيجيات تجهيز المعلومات في الذاكرة العاملة من أعلى إلى أسفل .

٧ - يردد الطالب المعلم المعلومات الموجودة في النص ترديداً لفظياً أو بصرياً كي يتم حفظها في الذاكرة العاملة ، وهي تساعد على الاحتفاظ بالمعلومات في حالة نشطة باستمرار في مخزن الذاكرة العاملة ، كما أنها تزيد من فترة احتفاظ الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة العاملة بالمعلومات مستخدما استراتيجية التسميع .

٨ – يقرأ الطالب المعلم النص قراءات متعددة ، ويكون لكل مرة هدف مختلف لقراءة النص عن المرة السابقة ، فمثلا تكون الأولى بهدف تحديد الفكرة الرئيسة ، والثانية بهدف معرفة التفاصيل مستخدما استراتيجية التكرار .

٩ - يدون الطالب المعلم الملاحظات لتساعده على فهم المقروء ، وتنمي لديه المهارات الأساسية للكتابة مستخدما استراتيجية كتابة المذكرات .

١٠ – يقوم الطالب المعلم بتكثيف المعلومات المقروءة ، ووضعها في سياق أقل من السياق الأصلي، مستخدما استراتيجية التلخيص .

رابعا – تحديد الأنشطة والوسائط التعليمية المستخدمة :

تتحدد الأنشطة التعليمية المستخدمة في النموذج التدريسي فيما يلي :

- تكليف الطلاب المعلمين بمجموعة من الأبحاث حول موضوعات دراسية وجمع معلومات عنها من مراجع متخصصة من خلال مكتبة الكلية أو الإنترنت .
- تكليف الطلاب المعلمين بقراءة بعض الكتب المتخصصة في أحد المجالات الدراسية وتلخيصها وعرضها على الزملاء .
- تكليف الطلاب المعلمين بكتابة مقالات حول بعض القضايا المعاصرة وموقف المجتمع المصري منها .
- تكليف الطلاب المعلمين بكتابة تقارير حول بعض الأبحاث والرسائل العلمية في مجال تخصصهم مع توضيح آرائهم نحوها .
- استخدام مجلة كلية التربية لنشر تقارير ومقالات الطلاب المعلمين المتميزة بعد عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال التخصص .

كما تتحدد الوسائط التعليمية المستخدمة في النموذج التدريسي فيما يلي :

- جهاز العارض فوق الرأس متصل بجهاز عرض المعلومات (Data Show) لعرض النصوص المقروءة على الطلاب المعلمين .
- جهاز كمبيوتر متصل بالإنترنت للبحث عن المعلومات والكتب والأبحاث والمراجع المتخصصة .

خامسا – تقويم النموذج التدريسي :

يتضمن النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة أداتي تقويم هما : أ – اختبار مهارات القراءة للدراسة ب – اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية

وفيما يلي بيان بهاتين الأداتين :

أ – اختبار مهارات القراءة للدراسة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية :

الهدف من الاختبار :

يهدف بناء اختبار مهارات القراءة للدراسة إلى الحكم على مدى تمكن الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية من مهارات القراءة للدراسة .

بناء الاختبار :

يتكون اختبار مهارات القراءة للدراسة من ثلاثين سؤالاً مقالياً قصيراً ؛ حيث خصص لكل مهارة من مهارات القراءة للدراسة سؤالان ، كما خصص لكل سؤال درجة واحدة ، والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار مهارات القراءة للدراسة :

جدول (١) يوضح مواصفات اختبار مهارات القراءة للدراسة

مهارات القراءة للدراسة	عدد المفردات	توزيع المهارات على المفردات
١- يستخلص الفكرة الأساسية للموضوع .	٢	١ ، ١٦
٢- يحدد الفكرة الرئيسة لكل فقرة .	٢	٢، ١٧
٣- يحدد الأفكار الفرعية لكل فقرة .	٢	٣ ، ١٨
٤- يدرك العلاقات بين الأفكار .	٢	٤ ، ١٩
٥ - يضع خطوطا تحت العبارات التي تحمل الأفكار البارزة في الموضوع .	٢	٥ ، ٢٠
٦ - يسجل النقاط الرئيسة في هوامش الموضوع .	٢	٦ ، ٢١
٧ - يميز بين الحقائق والآراء الشخصية للكاتب .	٢	٧ ، ٢٢
٨ - يستخلص النتائج من خلال مقدمات الموضوع .	٢	٨ ، ٢٣
٩ - يصدر حكما على الموضوع في ضوء أفكاره .	٢	٩ ، ٢٤
١٠ - يحدد مدى موثوقية المعلومات المقدمة في الموضوع .	٢	١٠ ، ٢٥
١١ - يدرك مدى موضوعية أو تحيز الكاتب .	٢	١١ ، ٢٦
١٢ - يستخدم السياق لفهم المصطلحات الجديدة .	٢	١٢ ، ٢٧
١٣ - يحدد الأدلة و الشواهد الواردة في الموضوع .	٢	١٣ ، ٢٨
١٤ - يلخص الأفكار الأساسية للموضوع .	٢	١٤ ، ٢٩
١٥- يبحث عن معلومات إضافية تخص الموضوع من مصادر أخرى	٢	١٥ ، ٣٠
المجموع = خمس عشرة مهارة	٣٠	------

صياغة تعليمات الاختبار:

تهدف تعليمات الاختبار إلى شرح الاختبار في أبسط صورة ممكنة؛ ومن ثم تصاغ تعليمات الاختبار صياغة لفظية موجزة وسهلة وواضحة، وقد وجهت للطلاب المعلمين التعليمات التالية عند الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتتضمن ضرورة أن يراعي الطالب المعلم: قراءة كل نص جيداً قبل

الإجابة عن الأسئلة التي تليه، وقراءة رأس السؤال جيداً حتى يفهم المطلوب منه في هذا السؤال، وعدم ترك سؤال دون إجابة، والإجابة عن الأسئلة بحرية تامة وفق رأيه في النص الذي يقرأه.

وضع مفتاح تصحيح الاختبار:

وضع مفتاح لتصحيح أسئلة الاختبار وكيفية توزيع الدرجات. (انظر ملحق رقم (٩) يوضح مفتاح تصحيح الاختبار).

ضبط الاختبار :

تم ضبط اختبار مهارات القراءة للدراسة من خلال ما يلي :

١ – صدق الاختبار :

ويقصد بصدق الاختبار أن يقيس هذا الاختبار ما وضع لقياسه. (علي خطاب، ٢٠٠١، ص١٦١) ومن خلال استعراض جدول مواصفات الاختبار – السابق عرضه – والوزن النسبي لكل مفردة من مفردات هذا الاختبار، وبالنظر إلى مهارات القراءة للدراسة الخمس عشرة يتضح أن الاختبار قد قاس المهارات التي وضع من أجل قياسها وهي مهارات القراءة للدراسة ، وللتأكد من صدق اختبار مهارات القراءة للدراسة عرض الاختبار على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها (انظر ملحق رقم (١) يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم). وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي في: مناسبة الاختبار للطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية ، ومناسبة مفردات الاختبار لمهارات القراءة للدراسة المشار إليها في جدول المواصفات، والصياغة اللغوية لمفردات الاختبار، ووضوح تعليمات الاختبار ، وقد تلقى الباحث آراء السادة المحكمين في الاختبار وتوجيهاتهم وناقشهم فيها، وأجرى التعديلات التي طلبها السادة المحكمون. (انظر ملحق رقم (٨) اختبار القراءة للدراسة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية بعد التعديل)، وبذلك يصبح الاختبار متمتعاً بدرجة عالية من الصدق.

٢ – التجربة الاستطلاعية :

بعد إجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون على مفردات الاختبار، تم تطبيق هذا الاختبار استطلاعياً بهدف: تحديد الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن تواجه الطلاب المعلمين أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار، وتم تطبيق الاختبار استطلاعياً على عينة عشوائية عددها ثلاثين طالباً من الطلاب

المعلمين بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه أسفرت النتائج عما يلي:

- الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار تلائم الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية.

- **تحديد زمن الاختبار:** حيث يتحدد من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص٢٣٤)

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أول تلميذ ينهي الإجابة عن الاختبار} + \text{زمن آخر تلميذ ينهي الإجابة عنه}}{٢}$$

وقد تحدد زمن الاختبار وهو خمس وثلاثون دقيقة من خلال التجربة الاستطلاعية؛ حيث كان زمن أول تلميذ أجاب عن الاختبار = ٣٠ دقيقة، وزمن آخر تلميذ=٤٠ دقيقة.

- حساب معامل ثبات الاختبار: حيث تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية للاختبار من خلال استخدام معادلة سبيرمان وبراون: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص٢١٠)

$$\text{رأأ} = \frac{\text{ن ر}}{١ + (\text{ن} - ١)\ \text{ر}}$$

حيث (رأأ) ترمز إلى معامل ثبات الاختبار، و(ن) عدد أجزاء الاختبار، و(ر) معامل ارتباط أي جزأين للاختبار، وقسم الاختبار إلى جزأين متكافئين: جزء للأسئلة الفردية، وجزء للأسئلة الزوجية،ومن ثم أصبح معامل الاختبار (رأأ) =٠.٨٦من هنا يتضح أن للاختبار درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه .

ب – اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية :

الهدف من الاختبار :

يهدف بناء اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية إلى الحكم على مدى تمكن الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية من مهارات الكتابة الأكاديمية .

بناء الاختبار :

يتكون اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية من أربعة أسئلة مقالية ؛ حيث خصص لكل مجال من مجالات الكتابة الأكاديمية سؤالاً وهي كتابة المقال الأكاديمي والتقرير البحثي وإجابة سؤال

الامتحان المقالي والتلخيص ، وتقاس مهارات الكتابة الأكاديمية (٢٠ مهارة) داخل كل سؤال من الأسئلة الأربعة ، كما خصص لكل سؤال عشرون درجة ، والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية

جدول (٢) يوضح مواصفات اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية

مهارات الكتابة الأكاديمية	عدد المفردات
١- يكتب في نظام الفقرة .	٤
٢- يكتب فقرة مشتملة على جملة رئيسة ، وجمل مدعمة ، وجملة خاتمة .	٤
٣- يكتب نصا في ضوء البناء المنطقي له (مقدمة و متن و خاتمة) .	٤
٤- يكتب مقدمة النص مشتملة على جملة رئيسة توضح هدف الكاتب وفكره	٤
٥ – يكتب متن النص مشتملا على فقرات مدعمة لجوانب موضوعه .	٤
٦ - يكتب خاتمة النص مشتمله على تلخيص لفقراته .	٤
٧ – يكتب نصا متماسكا مترابطا .	٤
٨ - يكتب فكرة رئيسة واحدة للنص يتوالد منها أفكار فرعية .	٤
٩ - يعالج كل فكرة فرعية للنص في فقرة .	٤
١٠- يرتب الأفكار الفرعية للنص في السياق الفكري للفكرة الرئيسة .	٤
١١ - يراعي الصحة النحوية ، والإملائية ، وعلامات الترقيم في الكتابة	٤
١٢- يستخدم أدوات الربط المناسبة لطبيعة الموضوع	٤
١٣- يستخدم الموضوعية في الكتابة .	٤
١٤ - يبتعد عن الاختصارات والكلمات السطحية في الكتابة .	٤
١٥ - يستخدم اللغة الفصحى في الكتابة	٤
١٦- يوحد مصطلحات الكتابة في جميع أجزاء النص .	٤
١٧- يستخدم المراجع في كتابة النص	٤
١٨ – يستخدم مراجع مناسبة لمحتوى النص .	٤
١٩ – يوثق الاقتباسات بصورة موحدة وصحيحة	٤
٢٠- يكتب قائمة المراجع بصورة موحدة وصحيحة .	٤
المجموع = عشرون مهارة	٦٠

صياغة تعليمات الاختبار:

تهدف تعليمات الاختبار إلى شرح الاختبار في أبسط صورة ممكنة؛ ومن ثم تصاغ تعليمات الاختبار صياغة لفظية موجزة وسهلة وواضحة، وقد وجهت للطلاب المعلمين التعليمات التالية عند الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتتضمن ضرورة أن يراعي الطالب المعلم : قراءة رأس السؤال جيداً حتى يفهم المطلوب منه في هذا السؤال، وعدم ترك سؤال دون إجابة، والإجابة عن الأسئلة بحرية تامة .

وضع مفتاح تصحيح الاختبار:

وضع مفتاح لتصحيح أسئلة الاختبار وكيفية توزيع الدرجات. (انظر ملحق رقم (١١) يوضح مفتاح تصحيح الاختبار).

ضبط الاختبار :

تم ضبط اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية من خلال ما يلي :

١ – صدق الاختبار :

ويقصد بصدق الاختبار أن يقيس هذا الاختبار ما وضع لقياسه. (علي خطاب، ٢٠٠١، ص١٦١) ومن خلال استعراض جدول مواصفات الاختبار – السابق عرضه – والوزن النسبي لكل مفردة من مفردات هذا الاختبار، وبالنظر إلى مهارات الكتابة الأكاديمية العشرين يتضح أن الاختبار قد قاس المهارات التي وضع من أجل قياسها وهي مهارات الكتابة الأكاديمية ، وللتأكد من صدق اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية عرض الاختبار على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها (انظر ملحق رقم (١) يوضح أسماء السادة المحكمين ووظائفهم). وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي في: مناسبة الاختبار للطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية ، ومناسبة مفردات الاختبار لمهارات الكتابة الأكاديمية المشار إليها في جدول المواصفات، والصياغة اللغوية لمفردات الاختبار، ووضوح تعليمات الاختبار ، وقد تلقى الباحث آراء السادة المحكمين في الاختبار وتوجيهاتهم وناقشهم فيها، وأجرى التعديلات التي طلبها السادة المحكمون. (انظر ملحق رقم (١٠) اختبار الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية بعد التعديل)، وبذلك يصبح الاختبار متمتعاً بدرجة عالية من الصدق.

٢ – التجربة الاستطلاعية :

بعد إجراء التعديلات التي طلبها السادة المحكمون على مفردات الاختبار، تم تطبيق هذا الاختبار استطلاعياً بهدف: تحديد الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن تواجه الطلاب المعلمين أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار.

وتم تطبيق الاختبار استطلاعياً على عينة عشوائية عددها ثلاثين طالباً من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه أسفرت النتائج عما يلي:

●الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار تلائم الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية.

تحديد زمن الاختبار: حيث يتحدد من خلال المعادلة التالية: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص٢٣٤)

زمن الاختبار = زمن أول تلميذ ينهي الإجابة عن الاختبار + زمن آخر تلميذ ينهي الإجابة عنه / ٢

وقد تحدد زمن الاختبار وهو تسعون دقيقة من خلال التجربة الاستطلاعية؛ حيث كان زمن أول تلميذ أجاب عن الاختبار =٨٠ دقيقة، وزمن آخر تلميذ=١٠٠ دقيقة.

ـ حساب معامل ثبات الاختبار: حيث تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية للاختبار من خلال استخدام معادلة سبيرمان وبراون: (علي خطاب، ٢٠٠١، ص٢١٠)

$$ر_{أأ} = \frac{ن\ ر}{١ + (ن - ١)\ ر}$$

حيث (رأأ) ترمز إلى معامل ثبات الاختبار، و(ن) عدد أجزاء الاختبار، و(ر) معامل ارتباط أي جزأين للاختبار، وقسم الاختبار إلى جزأين متكافئين: جزء للأسئلة الفردية، وجزء للأسئلة الزوجية،ومن ثم أصبح معامل الاختبار (رأأ) =٠.٨٣ ومن هنا يتضح أن للاختبار درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه .

تطبيق النموذج التدريسي :

يتضمن تطبيق النموذج التدريسي ما يلي :

أولا – عينة الدراسة والتصميم التجريبي المتبع :

تم اختيار ثلاثين طالبا معلما من الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس كمجموعة دراسة لتطبيق النموذج التدريسي الذي تقدمه الدراسة الحالية عليهم ؛ ومن ثم فقد اعتمدت الدراسة الحالية على تصميم تجريبي يعتمد على مجموعة واحدة .

ثانيا – التطبيق القبلي لاختباري القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية :

تم تطبيق اختباري القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية قبليا على مجموعة الدراسة ؛ للتأكد من مدى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات القراءة للدراسة ومهارات الكتابة الأكاديمية قبل تطبيق النموذج التدريسي .

ثالثا – تنفيذ النموذج التدريسى :

استغرق تنفيذ النموذج التدريسي على مجموعة الدراسة أربعة أسابيع بواقع محاضرتين كل أسبوع وبلغ عددها ثمان محاضرات في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٣ م – ٢٠١٤ م ، والجدول التالي يوضح الجدول الزمني لتنفيذ النموذج التدريسي :

جدول (٣) يوضح الجدول الزمني لتنفيذ النموذج التدريسي

الموضوعات المختارة	مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية	عدد المحاضرات
١ – ماهية الشعر ، وآراء النقاد فيه .	– يستخلص الفكرة الأساسية للموضوع . – يحدد الفكرة الرئيسة لكل فقرة . – يحدد الأفكار الفرعية لكل فقرة . – يدرك العلاقات بين الأفكار .	محاضرة واحدة
٢– موقف الإسلام من المعرفة والتقدم الفكري .	– يضع خطوطا تحت العبارات التي تحمل الأفكار البارزة في الموضوع . – يسجل النقاط الرئيسة في هوامش الموضوع – يميز بين الحقائق والآراء الشخصية للكاتب	محاضرة واحدة
٣–البعد النحوي لنظرية الاكتمال اللغوي عند العرب .	– يستخلص النتائج من خلال مقدمات الموضوع . – يصدر حكما على الموضوع في ضوء أفكاره – يحدد مدى موثوقية المعلومات المقدمة في الموضوع . – يدرك مدى موضوعية أو تحيز الكاتب .	محاضرة واحدة
٤–جهود المستشرقين الألمان في التراث العربي .	– يستخدم السياق لفهم المصطلحات الجديدة . – يحدد الأدلة و الشواهد الواردة في الموضوع – يلخص الأفكار الأساسية للموضوع . – يبحث عن معلومات إضافية تخص الموضوع من مصادر أخرى .	محاضرة واحدة
٥-المقال الأكاديمي	مهارات الكتابة الأكاديمية كلها .	محاضرة واحدة

الموضوعات المختارة	مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية	عدد المحاضرات
٦–إجابة الأسئلة المقالية	مهارات الكتابة الأكاديمية كلها	محاضرة واحدة
٧-التقارير الأكاديمية	مهارات الكتابة الأكاديمية كلها	محاضرة واحدة
٨ - التلخيص	مهارات الكتابة الأكاديمية كلها	محاضرة واحدة
المجموع = ثمان موضوعات	خمس عشرة مهارة للقراءة للدراسة و عشرون مهارة للكتابة الأكاديمية	ثمان محاضرات

رابعا – التطبيق البعدي لاختباري القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية :

تم تطبيق اختباري القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية تطبيقا بعديا على الطلاب المعلمين مجموعة الدراسة ، وذلك لتحديد مقدار النمو في مهارات القراءة للدراسة ومهارات الكتابة الأكاديمية ؛ ومن ثم قياس فاعلية النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة في تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس .

خامسا – المعالجة الإحصائية للنتائج :

تم تحليل النتائج من خلال حساب قيمة (ت) للمتوسطين المرتبطين ؛ لمقارنة نتائج أفراد مجموعة الدراسة قبل التدريس باستخدام النموذج التدريسي وبعده ؛ للتأكد من فاعليته في تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى مجموعة الدراسة ، وقد استخدم في ذلك حزمة البرامج الإحصائية (SPSS) .

نتائج الدراسة ، وتفسيرها ، ومناقشتها ، وتوصياتها ، ومقترحاتها :

يهدف هذا المحور إلى عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، وتفسيرها ، ومناقشتها ، وتقديم التوصيات ، والمقترحات .

أولا – نتائج الدراسة :

تعرض الدراسة نتائجها من خلال الإجابة عن أسئلتها كما يلي :

١ – **الإجابة عن السؤال الأول ، والذي نصه :** ما مهارات القراءة للدراسة المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية ؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مهارات القراءة للدراسة المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية ، ووضعها في قائمة مبدئية، وعرضها في صورة استبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية ، وتم التوصل إلى صورتها النهائية ،وقد تم عرض ذلك بالتفصيل سابقا .

٢ – **الإجابة عن السؤال الثاني ، والذي نصه :** ما مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية ؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مهارات الكتابة الأكاديمية المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية ، ووضعها في قائمة مبدئية، وعرضها في صورة استبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية ، وتم التوصل إلى صورتها النهائية ،وقد تم عرض ذلك بالتفصيل سابقا .

٣ – **الإجابة عن السؤال الثالث ، والذي نصه :** ما أسس بناء نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص أسس بناء النموذج التدريسي من خلال دراسة طبيعة كل من تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة ، والقراءة للدراسة ، والكتابة الأكاديمية ، وقد تم عرض هذه الأسس تفصيلا أثناء عرض الإطار النظري للدراسة .

٤ – **الإجابة عن السؤال الرابع ، والذي نصه :** ما النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم عرض مكونات النموذج التدريسي وهي : أهداف النموذج التدريسي ، ومحتواه ، وخطواته وإجراءاته ، والأنشطة ، والوسائط التعليمية ، وأدوات تقويمه ، وقد تم عرض هذه المكونات تفصيلا أثناء عرض بناء النموذج التدريسي .

٥ – الإجابة عن السؤال الخامس ، والذي نصه : ما فاعلية النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة في تنمية مهارات القراءة للدراسة لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ؟ وللإجابة عن هذا السؤال تمت صياغة الفرض التالي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين القبلي و البعدي لمدى نمو مهارات القراءة للدراسة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس لصالح القياس البعدي .

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن الطلاب المعلمين من كل مهارة من مهارات القراءة للدراسة ، وعددها خمس عشرة مهارة ، ومن مهارات القراءة للدراسة ككل من خلال درجاتهم في اختبار مهارات القراءة للدراسة ، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن الطلاب المعلمين من كل مهارة من مهارات القراءة للدراسة ومن المهارات ككل :

جدول (٤) يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات القراءة للدراسة

مهارات القراءة للدراسة	نوع القياس	المتوسط م	متوسط الفروق م ف	الانحراف المعياري ع ف	قيمة ت	الدلالة عند مستوى ٠.٥
١- استخلاص الفكرة الأساسية للموضوع .	القبلي البعدي	١.٢ ٢.٨٧	١.٦٧	٠.٦٩	١٢.٨٤	دالة
٢- تحديد الفكرة الرئيسة لكل فقرة .	القبلي البعدي	٢.١٣ ٢.٩٧	٠.٨	٠.٥٤	٧.٩٥	دالة
٣- تحديد الأفكار الفرعية لكل فقرة .	القبلي البعدي	١.٢٧ ٢.٩٧	١.٧٣	٠.٤٤	٢١.١١	دالة
٤- إدراك العلاقات بين الأفكار	القبلي البعدي	١.٤ ٢.٨٧	١.٤٧	٠.٧٢	١١	دالة
٥ - وضع خطوط تحت العبارات التي تحمل الأفكار البارزة في الموضوع .	القبلي البعدي	١.٦ ٢.٨	١.٢	٠.٩٨	٦.٥٩	دالة
٦- تسجيل النقاط الرئيسة في هوامش الموضوع .	القبلي البعدي	١.٦ ٢.٩٧	١.٣٣	٠.٨٧	٨.٢٦	دالة
٧- التمييز بين الحقائق والآراء الشخصية للكاتب .	القبلي البعدي	١.٤ ٢.٨	١.٤	٠.٧١	١٠.٥٩	دالة

مهارات القراءة للدراسة	نوع القياس	المتوسط م	متوسط الفروق م ف	الانحراف المعياري ع ف	قيمة ت	الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
٨- استخلاص النتائج من خلال مقدمات الموضوع .	القبلي البعدي	١.٤ ٢.٧٣	١.٣٣	٠.٩٤	٧.٦٢	دالة
٩- إصدار حكم على الموضوع في ضوء أفكاره .	القبلي البعدي	١.٤ ٢.٩٧	١.٥٣	٠.٧٢	١١.٥	دالة
١٠- تحديد مدى موثوقية المعلومات المقدمة في الموضوع .	القبلي البعدي	١.٢ ٢.٩٦	١.٧٣	٣	٣.١١	دالة
١١ - إدراك مدى موضوعية أو تحيز الكاتب .	القبلي البعدي	١.٥٣ ٢.٨	١.٢٧	٠.٦٨	١٠.٠٣	دالة
١٢- استخدام السياق لفهم المصطلحات الجديدة .	القبلي البعدي	١.١٣ ٢.٩٧	١.٧٣	٠.٤٤	٢١.١١	دالة
١٣- تحديد الأدلة و الشواهد الواردة في الموضوع .	القبلي البعدي	١.٦ ٢.٢٧	٠.٦	٠.٨	٤.٠٤	دالة
١٤- تلخيص الأفكار الأساسية للموضوع .	القبلي البعدي	٢.١٣ ٢.٩٧	٠.٨	٠.٨٣	٥.١٧	دالة
١٥- البحث عن معلومات إضافية تخص الموضوع من مصادر أخرى	القبلي البعدي	١.٨ ٢.٨٩	١.٠٧	٠.٧٨	٧.٤٤	دالة
المجموع = مهارات القراءة للدراسة ككل	القبلي البعدي	٢٢.٦٦ ٤٢.٤	١٩.٥٣	٤.٥٦	٢٣.٠٧	دالة

يتضح من الجدول السابق أن للنموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة فاعلية في تنمية كل مهارة من مهارات القراءة للدراسة ، وفي تنمية مهارات القراءة للدراسة ككل لدى مجموعة الدراسة ؛ حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو كل مهارة من مهارات القراءة للدراسة ، ومهارات القراءة للدراسة ككل ، وبذلك يمكن قبول الفرض الأول للدراسة .

٦ – **الإجابة عن السؤال السادس ، والذي نصه :** ما فاعلية النموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ؟ وللإجابة عن هذا السؤال تمت صياغة الفرض التالي :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين القبلي و البعدي لمدى نمو مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس لصالح القياس البعدي .

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن الطلاب المعلمين من كل مهارة من مهارات الكتابة الأكاديمية ، وعددها عشرون مهارة، ومن مهارات الكتابة الأكاديمية ككل من خلال درجاتهم في اختبار مهارات الكتابة الأكاديمية ، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن الطلاب المعلمين من كل مهارة من مهارات الكتابة الأكاديمية ومن المهارات ككل :

جدول (٥) يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات الكتابة الأكاديمية

مهارات الكتابة الأكاديمية	نوع القياس	المتوسط م	متوسط الفروق م ف	الانحراف المعياري ع ف	قيمة ت	الدلالة عند مستوى ٠.٥
١- الكتابة في نظام الفقرة .	القبلي البعدي	٠.٨٧ ٢.٤٣	١.٥٧	١.٣٦	٦.١٨	دالة
٢- احتواء الفقرة على جملة رئيسة ، وجمل مدعمة ، وجملة خاتمة .	القبلي البعدي	٠.٦ ٢.٣٤	١.٦٧	١.٠٧	٨.٣٥	دالة
٣- البناء المنطقي للنص من خلال توافر مقدمة و متن و خاتمة له .	القبلي البعدي	١.٩٣ ٢.٨	٠.٨	١.١٢	٣.٨٤	دالة
٤- احتواء مقدمة النص على جملة رئيسة توضح هدف الكاتب وفكره	القبلي البعدي	١.٣ ٢.٩	١.٦	٠.٤٣	٢٠.٠٨	دالة
٥ - احتواء متن النص على فقرات مدعمة لجوانب موضوعه .	القبلي البعدي	١.٧٣ ٢.٩٣	١.٢	٠.٩٣	٦.٩٩	دالة
٦ - احتواء خاتمة النص على تلخيص لفقرات النص .	القبلي البعدي	١.٤ ٢.٩٦	١.٥٣	٠.٧٢	١١.٥	دالة
٧ - تماسك النص ، وترابطه .	القبلي البعدي	١.٧٦ ٢.٧٣	٠.٩٧	٠.٦٩	٧.٥٠	دالة
٨ - تناول النص فكرة رئيسة واحدة يتوالد منها أفكار فرعية .	القبلي البعدي	١.٤٧ ٢.٨٧	١.٤٠	٠.٩٧	٧.٧٨	دالة

مهارات الكتابة الأكاديمية	نوع القياس	المتوسط م	متوسط الفروق م ف	الانحراف المعياري ع ف	قيمة ت	الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
٩ - معالجة كل فكرة فرعية للنص في فقرة .	القبلي البعدي	١.٦ ٢.٩٧	١.٣٧	٠.٨٧	٨.٢٦	دالة
١٠- ترتيب الأفكار الفرعية للنص في السياق الفكري للفكرة الرئيسة .	القبلي البعدي	٠.٨٧ ٢.٧٧	١.٩	١.١٦	٨.٨٤	دالة
١١ - مراعاة الصحة النحوية ، والإملائية ، وعلامات الترقيم في الكتابة .	القبلي البعدي	٠.٦ ٢.٤	١.٥٧	١.٣٦	٦.١٨	دالة
١٢- استخدام أدوات الربط المناسبة لطبيعة الموضوع	القبلي البعدي	١.٩٣ ٢.٨	٠.٨٧	٠.٨٨	٥.٢٨	دالة
١٣- استخدام الموضوعية والبعد عن الذاتية في الكتابة .	القبلي البعدي	١.٢ ٢.٩	١.٨	٠.٨٣	١١.٦٤	دالة
١٤ - البعد عن الاختصارات والكلمات السطحية في الكتابة .	القبلي البعدي	١.٩٣ ٢.٨	٠.٨	١.١٢	٣.٨٤	دالة
١٥ - استخدام اللغة الفصحى في الكتابة	القبلي البعدي	١.٧٣ ٢.٩٣	١.٢	٠.٩٣	٦.٩٧	دالة
١٦- توحيد مصطلحات الكتابة في جميع أجزاء النص .	القبلي البعدي	٠.٦ ٢.٣٣	١.٦٧	١.٠٧	٨.٣٥	دالة
١٧- استخدام المراجع في كتابة النص	القبلي البعدي	٠.٧٧ ٢.٥٣	١.٧٧	١.٠٥	٩.٠٩	دالة
١٨ - مناسبة المراجع لمحتوى النص .	القبلي البعدي	٠.٨٧ ٢.٤٣	١.٥٧	١.٣٦	٦.١٨	دالة
١٩ - توثيق الاقتباسات بصورة موحدة وصحيحة	القبلي البعدي	١.٦ ٢.٩٧	١.٣٣	٠.٨٧	٨.٢٦	دالة
٢٠- كتابة قائمة المراجع بصورة موحدة وصحيحة .	القبلي البعدي	١.٢ ٢.٩٦	١.٧٣	٣.٠١	٣.١٢	دالة
المجموع = عشرون مهارة	القبلي البعدي	٧.٨ ٢٠.٧	١٢.٩	٣.٠٢	٢٤.٦	دالة

يتضح من الجدول السابق أن للنموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة فاعلية في تنمية كل مهارة من مهارات الكتابة الأكاديمية ، وفي تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية ككل لدى مجموعة الدراسة ؛ حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو كل مهارة من

مهارات الكتابة الأكاديمية ، ومهارات الكتابة الأكاديمية ككل ، وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني للدراسة .

ثانيا – مناقشة النتائج وتفسيرها :

أظهرت النتائج السابق ذكرها أن للنموذج التدريسي القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة الذي قدمته الدراسة الحالية فاعلية في تنمية مهارات القراءة للدراسة وكذلك في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس ؛ حيث إن النموذج التدريسي المقترح قد اعتمد في تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية على:

- مراحل تجهيز المعلومات المتمثلة في المدخلات والعمليات الوسيطة والمخرجات المرتبطة بالمعلومات المقروءة والمكتوبة أثناء تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين .
- مجموعة من الأنشطة التي يمكن أن تهتم بعمليات الترميز والخزن واسترجاع المعلومات أثناء تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين .
- مجموعة من الأنشطة التي تحقق تكامل مكونات الذاكرة العاملة المتمثلة في المنفذ المركزي ، والمكون اللفظي ، والمكون البصري المكاني أثناء تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية .
- عمليات تجهيز المعلومات في الذاكرة العاملة ، والمتمثلة في عمليات المراقبة الذاتية و االترميز وتكوين التمثيلات والتجهيز البصري و التجهيز الفونولوجي والتجهيز الدلالي لمعنى الكلمة وتشفير الكلمات ...إلخ
- استراتيجيات تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة ، والمتمثلة في استراتيجيات التجهيز المتزامن والتجهيز المتتابع والتخطيط للمهمة والتركيز على الأجزاء المهمة وتدوين الملاحظات والتسميع والتلخيص ... إلخ
- اعتماد تدريس الموضوعات القرائية والكتابية على استخدام إطار عام لتدريب الطلاب المعلمين على إجراءات النموذج التدريسي المقترح ، وهي تلك الخطوات والإجراءات التي توصلت إليها الدراسة في ضوء نظرية تجهيز المعلومات المستند إلى الذاكرة العاملة ، مما

ساعد على تمكين الطلاب المعلمين من استخدام هذه الإجراءات أثناء قراءتهم للموضوعات أو كتابتهم للمقالات والتقارير.

- ارتفاع مستوى دافعية الطلاب المعلمين أثناء التدريس، نظراً لتقديم النصوص المتميزة والموضوعات الكتابية الأكاديمية من خلال نموذج تدريسي جديد قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة ؛ مما ساعدهم على ارتفاع مستوى قراءتهم للنصوص، وكتاباتهم الأكاديمية .
- اعتماد التدريس باستخدام النموذج المقترح على المناقشة الفاعلة بين الباحث والطلاب المعلمين ؛ مما أدى إلى زيادة الثقة والود بين الطلاب المعلمين والباحث، كما أدى لرفع معدلات الأداء ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب المعلمين.
- اعتماد التدريس باستخدام النموذج المقترح على أنشطة تعليمية ووسائط متعددة؛ مما أدى إلى تطوير أداء الطلاب المعلمين القرائي والكتابي وتشجعيهم على التفكير الناقد والتفاعل مع النص وزيادة الثروة اللغوية لديهم.
- اعتماد التدريس باستخدام النموذج المقترح على أسلوبي التقويم البنائي والختامي معاً عقب كل موضوع قرائي وكتابي ؛ مما أدى إلى زيادة تقدم الطلاب المعلمين في القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية .

ثالثاً- توصيات الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة وما كشفت عنه من نتائج توصي الدراسة بما يلي:

١) لما كانت الدراسة الحالية قد توصلت إلى قائمتين إحداهما بمهارات القراءة للدراسة، والأخرى بمهارات الكتابة الأكاديمية المناسبتين للطلاب المعلمين بكليات التربية ؛ لذا توصي الدراسة الحالية بإعادة النظر في أهداف تدريس مادة فنون القراءة والكتابة والمخرجات التعليمية لهذه المادة التي تدرس بالفرقة الثالثة لشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس في ضوء هذه القائمة.

٢) لما كانت الدراسة الحالية قد قدمت نموذجا تدريسيا مقترحا قائما على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ؛ لذا توصي الدراسة الحالية بما يلي:

أ) إعادة النظر في استراتيجيات وأساليب ونماذج تدريس القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية الحالية في ضوء النموذج المقترح الذي تقدمه الدراسة الحالية التي تستند إلى تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة في تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية.

ب) عقد دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية في كليات التربية لتدريبهم على تدريس القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية باستخدام النموذج المقترح القائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة بهدف تنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية.

ج) ج- إعادة النظر في أدوات ووسائل تقويم مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية في ضوء الأسلوب الذي تقدمه الدراسة الحالية وهو اختبار القراءة للدراسة ، واختبار الكتابة الأكاديمية.

رابعاً- المقترحات:

١. استراتيجية تدريسية مقترحة في ضوء تجهيز المعلومات لتنمية مهارات القراءة التذوقية للنصوص الأدبية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.
٢. برنامج قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية .
٣. تطوير مقرر فنون القراءة والكتابة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية في ضوء تجهيز المعلومات المستند إلى الذاكرة العاملة.
٤. نموذج تدريسي قائم على ما وراء الذاكرة وما وراء المعرفة لتنمية مهارات القراءة للدراسة والكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.
٥. تطوير تدريس الكتابة الأكاديمية في المرحلة الجامعية في ضوء مداخل أخرى.

مراجع الدراسة

أولا – المراجع العربية :

١) أسماء الأهدل (٢٠٠٦) : فاعلية برنامج مقترح قائم على خرائط المعرفة في تحليل بعض النصوص المعرفية وأثرها على تنمية مهارات الاستذكار لطالبات كلية التربية للبنات بجدة . **مجلة القراءة والمعرفة ، عدد (٤٥)**

٢) أماني البري (٢٠٠٥) : استراتيجيات تجهيز المعلومات المقروءة وعلاقتها بالذاكرة العاملة ومهارات ما وراء المعرفة . **رسالة ماجستير** . غير منشورة . كلية التربية – جامعة عين شمس .

٣) أنور الشرقاوي (٢٠٠٣) : **علم النفس المعرفي المعاصر** . القاهرة : الأنجلو المصرية.

٤) حسني السيد (٢٠٠٧) : أثر برنامج تدريبي لما وراء الذاكرة على عمليات الذاكرة وبعض استراتيجيات تجهيز المعلومات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي . **رسالة ماجستير** . غير منشورة . كلية التربية – جامعة كفر الشيخ .

٥) حنان مدبولي (٢٠٠٤) : برنامج تنمية مهارات الكتابة لدى الطالبة المعلمة بكلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر وأثره في أدائهم التدريسي . **مجلة القراءة والمعرفة . عدد (٣٠) .**

٦) ريحاب مصطفى (٢٠٠٨) : فعالية استراتيجيتي الكتابة الحرة والتدريس التبادلي في تنمية الكفاءة اللغوية في الكتابة الأكاديمية لدى طلاب كليات التربية . **رسالة دكتوراه** . غير منشورة . كلية التربية بالعريش – جامعة قناة السويس .

٧) سميرة أبو بكر (٢٠٠٦) : فعالية برنامج إرشادي (فردي / جمعي) في تعديل العادات والاتجاهات نحو الدراسة لدى بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم بكلية التربية للبنات بجدة. **مجلة كلية المعلمين ، المجلد السادس ، العدد الأول** .

٨) سناء سليمان (٢٠٠٥) : **عادات الاستذكار ومهاراته الدراسية السليمة** . القاهرة : عالم الكتب .

٩) صالح النصار (٢٠٠٧) : درجة تمكن طلاب جامعة الملك سعود من المهارات الدراسية وحاجاتهم إليها من وجهة نظر الطلاب أنفسهم وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة . **مجلة معهد البحوث العلمية والتراث الإسلامي – جامعة أم القرى ، المجلد السابع ، العدد الثاني .**

١٠) طلعت الحاملي (٢٠٠٦) : **القدرات العقلية وعمليات تجهيز المعلومات** . الجزء الأول من سلسلة علم نفس تجهيز المعلومات . القاهرة : دار السلام للطباعة .

١١) _____ (٢٠١٢) : النمذجة البنائية للعلاقات بين عمليات الفهم اللغوي والذاكرة العاملة والتشفير والذاكرة طويلة الأمد . **المجلة المصرية للدراسات النفسية ، عدد (٧٥) ، المجلد الثاني والعشرون .**

١٢) عادل العدل (٢٠٠٠) : أثر الأسلوب المعرفي واستراتيجية تجهيز المعلومات على الذاكرة العاملة . **مجلة كلية التربية ـ جامعة عين شمس ، عدد (٢٤) .**

١٣) عبد الحميد عبد الله (١٩٩٦) : تنمية مهارات التلخيص لدى طلاب كلية التربية بطنطا (دراسة تجريبية) . **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، عدد (٣٠) .**

١٤) عرفة حجازي (٢٠٠٤) : تنمية مهارات القراءة للدراسة لدى طلاب المرحلة الجامعية . **رسالة ماجستير** . غير منشورة . كلية التربية – جامعة عين شمس .

١٥) علي خطاب (٢٠٠١) : **القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية.** القاهرة: الأنجلو المصرية.

١٦) فتحي الزيات (١٩٩٨) : **الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي** . القاهرة : دار النشر للجامعات .

١٧) _____ (٢٠٠٦) : **الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات** . القاهرة : دار النشر للجامعات .

١٨) فتحي يونس (٢٠٠٥) : **الكفاءة اللغوية في الكتابة الأكاديمية باللغة العربية** . القاهرة : كلية التربية – جامعة عين شمس .

١٩) فؤاد قلادة (٢٠٠٨) : النماذج التدريسية وتفعيل وظائف المخ البشري . القاهرة : كلية التربية – جامعة طنطا .

٢٠) قاسم الصراف (١٩٩٢) : دراسة استطلاعية حول عادات وطرق المذاكرة عند طلاب وطالبات كلية التربية . حولية كلية الآداب – جامعة الكويت ، عدد (٢٥) .

٢١) لورانس ذكرى (١٩٩٥) : مهارات الدراسة والاستذكار ، الدافعية الدراسية والابتكار (دراسة عاملية مقارنة) . **مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة ، عدد (٢٨) ، ج (١) .**

٢٢) ماجدة زيان (٢٠٠٧) : العادات الدراسية لطلبة الجامعة وعلاقتها بالتحصيل والتخصص الأكاديمي . **مجلة القراءة والمعرفة ، عدد (٦٧)** .

٢٣) محمد فضل الله (٢٠٠٢) : كفاءة إجراءات التعلم حتى التمكن في استخدام عمليات الإنشاء وتنمية مستويات الأداء في مواقف الكتابة الوظيفية . **المؤتمر العلمي الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس "مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء" ٢٤ – ٢٥ يوليو ٢٠٠٢ .**

٢٤) محمود الناقة ، ووحيد حافظ (٢٠٠٤) : **تعليم اللغة العربية في التعليم العام ؛ مداخله وفنياته .** ج (١) . القاهرة : كلية التربية – جامعة عين شمس .

٢٥) _____ ، ومحمد المرسي ، وسمير عبد الوهاب (٢٠٠٤) : **مناهج وطرق تدريس اللغة العربية** . الكويت : الجامعة العربية المفتوحة .

٢٦) مصطفى رسلان (٢٠٠٠) : **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية** . القاهرة : كلية التربية – جامعة عين شمس .

٢٧) نادية أبو سكينة (٢٠٠٤) : فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية عمليات الكتابة لدى الطالب معلم اللغة العربية . **مجلة القراءة والمعرفة ،عدد (٣٥)** .

٢٨) وفاء العويضي (٢٠٠١) : فاعلية برنامج تدريبي قائم على أساليب التذكر في تنمية مهارات القراءة للدراسة لدي عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز . **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، عدد (٤١) .**

ثانيا – المراجع الأجنبية :

29-Allen ،S (2007) ':(Evolution of a Reading Course "**Journal Articles lofol , Reports , Descriptive١) A ،v.1., n.2, p.100.**

30- Baddeley, A. (2007): "Working Memory" . **Science**, v.225, n. 31, pp 556- 559

31- Bender, D. (2001): "Effects of Study Skills Programs on the Academic Behaviors of College Students". **Journal Articles, Reports, Research (143). V.31, n.2, p.209**

32- Brewer, W. (2012): "The Met Memory Approach to confidence: A Test Using Semantic Memory", **Journal of Memory and Language**, v.67, n.1, pp 59-77

33- Dimon, C. (1994): "The Effects of Reading Study Skills Courses on High-risk Students" **Dissertation, Abstracts International**, v.55, n.2A, p.22

34- Elbow, P. (2000): **Everyone Can Write Essays Towards a hopeful Theory of Writing and Teaching Writing**. New York : Oxford Press

35- Ferris, D. (2001): Teaching Writing for Academic Purposes. In J. Flowerdew & M. Peacock (Eds), **Research Perspectives on English for Academic Purposes. Cambridge: University Press, P.298-314**

36- Gaughan, F.(2006): Toward Free writing: A Reconsideration of Academic Writing. **PHD**. The City University of New York

37- Grimmer, K.(2011): Relations between Children‘s Met memory and Strategic Performance : Time Varying Covariates in early elementary school, **Journal of experimental Child Psychology ,** V.108, N.1,P.139-155

38- Harmann, H. &et al(2003): Individual Differences in Semantic Short –Term Memory Capacity and Reading Comprehension, **Journal of Memory and Language** . V.48, N.2,P.320-345

39- Hart, G. (2006): an Analysis of Student and Instructor Perceptions of Students‘ Writing Skills at the University level, **ED.D**, Florida International University.

40- Hines, E. (2004): High Quality and Low Quality college Level Academic Writing : Its Discursive, **PH.D**, University of Colorado at Boulder.

41- Kim, A. (2001) : Characteristics of EFL Readers Summary Writing: **A Study with Korean University Students Foreign- language, v.34, n.6, P**.569-581

42- Klement, D. (2003) : **An Introduction to Cognitive Psychology**. New Jersey: Prentce- Hall.

43- Palladino, P. (2001) : Working Memory and Updating Processes in Reading Comprehension, **Memory & Cognition**, v.29, n.2, p.344-354

45- Richard, J. (2008) : Signaling note talking and Field Independence – Dependence in text Comprehension and Recall. **Journal of Educational Psychology.v.89, n.3, P.508-517**

46- Salatci, R. & Alkyel, A. (2002) : Possible Effects of Strategy Instruction on L1 and L2 Reading. **Reading in a Foreign Language** , v.14, n.1, p.1-17

47- Sinclair, P. (2005) : The Effects of Explicit Instruction on the Structure of Urban Minority Children‘s Academic Writing, **PH.D**, The Catholic University of America.

48- Smith, C. (2006) : Writing through Reading : Inducting Basic Writers in to the Academic Community, **PH.D**, University of California.

49- Spycher, P. (2007) : Academic Writing of Adolescent English Learners : Learning to Use "Although", **Journal of Second Language**, v.16, n.4, p.598-609

50- Syrquin, A. (2005) : Register Preferences in the Academic Writing of African – American Students, **PH.D**, University of Miami.