" تطوير كتب القراءة للمرحلة الإعدادية فى ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين لتنمية التنور القرائى وميول التلاميذ القرائية"

إعداد
أ.م. د. وائل صلاح السويفى
أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية– جامعة المنيا

الملخص:

هدف هذا البحث إلى تحليل كتب الصفوف الثلاثة من مرحلة التعليم الإعدادى الصف الأول والثانى والثالث الإعدادى، وصُممت أداة تحليل محتوى فى ضوء مهارات القرن الحادى والعشرين، وتوصلت نتائج التحليل لعدم ملاءمة تلك الكتب لتلك المهارات فى بناء مناهج تعليم القراءة وتركيز موضوعات القراءة على الموضوعات السردية والنصوص الشعرية العامة ولم تركز على الموضوعات والمهارات الحياتية التى تتناسب مع طبيعة الانفجار المعرفى والثورة التكنولوجية التى يعيشها الطلاب فى القرن الحادى والعشرين، وصمم البحث الحالى وحدة دراسية مقترحة مكونة من سبعة دروس صُممت فى ضوء مهارات القرن الحادى والعشرين بهدف تنمية مهارات التنور القرائى وتحسين ميول الطلاب القرائية، وصُمم دليل معلم وأوراق أنشطة للطلاب، وإعداد اختبار التنور القرائى ومقياس الميول القرائية، وطُبق البحث على عينة من طلاب الصف الأول الإعدادى (٣٠ طالبًا)، وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج من أهمها تحسن مهارات التنور القرائى والميول القرائية لدى طلاب الصف الأول الإعدادى. .

Developing reading books for the preparatory students in the light of the skills of the 21st century to develop APISA And reading interest.

Prof. Wael S. EL-Swaify
Faculty of Education
Minia University

Abstract

This Research aimed at making Content analysis for G1, G2 and G3 Reading text books based on 21 Centaury skills. Research results reached to the textbooks did not aligned to 21 Centaury skills and developed suggested unit based on these skills to improve APIZA , Reading interest and Teacher guide and student Worksheets. This research applied APIZA teat and reading interest on Students Sample (30 students). The study reached to improve APIZA skills and Reading interest for G1 preparatory students.

Keywords: Reading text book Development – 21 Centaury Skills – APIZA – Reading interest.

المقدمة:

تُعد عمليات تخطيط المناهج الدراسية وتنفيذها وتقويمها، ومن ثمَّ تطويرها ترجمة حقيقية لتوجهات الفكر التربوى الذى فى غيابه تصبح هذه العمليات ضربًا من التصورات القائمة على الاجتهادات الشخصية العشوائية، وبخاصة أنه ينظر الآن إلى مجال المناهج على أنه علم له مصطلحاته المحددة، وقضاياه البحثية، وطرق بحثه فى معالجة تلك القضايا بغية تفسيرها وضبطها، ومن ثم التنبؤ بما يمكن أن تكون عليه مستقبلاً.

والتخطيط لتطوير المناهج يتطلب مجموعة من المتغيرات منها: المتغيرات المعرفية البحثية، والتقنية المعلوماتية والاقتصادية والسياسية والثقافية، ويتضمن كل منها جدلاً علميًّا وأيديولوجيًّا بل ويؤثر كل منها فى الآخر، لتشكيل البيئة المحيطة للنظام التعليمى ومكوناته وأهمها المعلم، وتفرض هذه المتغيرات العالمية آثارًا ومضامين عميقة وعديدة ذات صلة بنظم التعليم وإعداد المعلم، والمناهج الدراسية، ومن أبرز هذه الآثار: البحث والتطوير، والمعلوماتية، والتنافسية الاقتصادية، والديمقراطية والمواطنة، والمعيارية والتعددية الثقافية، وهى آثار وتحديات تمس مكونات وعناصر النظام التعليمى، وتؤثر فى تكوين وإعداد المعلم معرفيًّا وثقافيًّا ومهنيًّا **اللقانى (٢٠٠١)**.

وهذه الآثار تستلزم سرعة التحرك فى التعامل معها، وإدخال تعديلات تربوية جوهرية على مستوى السياسة والأهداف والخطط والبرامج والممارسات والوسائل التعليمية، وتوجيهها لإعداد الطالب والمعلم والمنهج المبتكر، والرقمى، والتنافسى، والديمقراطى، والمتعدد الثقافات، والاستفادة من التطبيقات والتجارب العالمية والتربوية الناجحة على مستوى مؤسسات التعليم العالى.

ولذلك أصبح بناء المناهج التعليمية على مستوى عال من الجودة والنوعية لتتوافق مع الواقع الاجتماعى والاقتصادى فى القرن الحادى والعشرين أولوية عليا لدى معظم الحكومات والأمم، مدركة فى ذلك حجم التحديات الحالية التى تواجه النظم التعليمية وخاصة التأثير السريع للقوى التكنولوجية كالاتصالات والمعلومات، وشيوع الطابع التسويقى على التعليم وتقديمه كسلعة تجارية، كل هذا يتطلب من التربية إعادة النظر فى

المهارات التى يحتاجها المتعلمون لإعدادهم إعدادًا مناسبًا للحياة والعمل فى هذا العصر **Abadzi (2003)، فوزى (٢٠١٣).**

وهناك مسألتان مهمتان فى تعليم مهارات القرن الحادى والعشرين، **الأولى** تتصل بتعقد عملية التدريس، وأهمية الإبداع والتأمل فيها، **والثانية** تتصل بإعداد المعلم، إذ أنّ التعليم للقرن الحادى والعشرين يتطلب معلمًا من طراز القرن الحادى والعشرين، مثقف، ومبدع، ومتأمل، ولذا كيف سيزود الطلاب بهذه المهارات إن لم تكن قد أصبحت جزءًا من سلوكه وتدريسه اليومى العادى ؟ لقد أصبحت الحاجة ماسة إلى مؤسسات مناهج تنتمى إلى القرن الحادى والعشرين، ويتضمن إطار التعلم للقرن الحادى والعشرين المكونات التالية: المحتوى، ويتضمن المناهج التى تقع القراءة والكتابة والحساب فى قلبها، ودمجها مع ضروب محتويات جديدة تتألف من نوعين: قاعدة معرفية واسعة فى مجالات اللغات، والفنون، والاقتصاد، والعلوم، والجغرافيا، والتاريخ، والمواطنة، وأيضًا موضوعات قرائية متداخلة المجالات مثل: الوعى الكونى، والثقافة المالية، والاقتصادية، وإدارة الأعمال والمشروعات وغيرها من المحتويات القرائية التى تمس الطلاب فى حياتهم وواقعهم **Caine (2009) , Chapman (2009) , Chrispeels (2015).**

وثانى هذه المهارات هى فئات من المهارات تكون مهمة للتعلم والعمل والحياة فى القرن الحادى والعشرين كمهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، ومهارات التواصل، والتشارك، ومهارات المعلومات والإعلام، والتكنولوجيا، وتضم ثقافة المعلومات، وثقافة الوسائط الإعلامية، وثقافة المعلومات والاتصالات والتكنولوجيا، ومهارات الحياة والعمل، والتى تضم المرونة والتكيف، والمبادرة وتوجيه الذات، والمهارات الاجتماعية وعبر الثقافات، والإنتاجية والمساءلة، والقيادة والمسئولية.

وثالث تلك المهارات تتضمن الاعتبارات النفسية والتربوية، والتكنولوجية التى ينبغى أن تراعى عند تصميم التدريس، وهى اتجاهات المتعلم ودافعيته، وانهماك المتعلم فى تأمله فى تعلمه، والاستخدام الفعال للتكنولوجيا والعالم الافتراضى ومصادره المتنوعة، ومهارات الحياة والعمل، وتعد مسألة نوعية التدريس الذى يقدمه المنهج للطلاب مسألة

محورية فى فكرة نظام التعليم الجيد، مما يلزمه زيادة التركيز على تأهيل وقيم المعلمين ومهاراتهم ومعارفهم والتوسع فى أدوارهم ومسئولياتهم، فتحقق معايير جودة أى نظام تعليمى يعتمد على نوعية المعلمين والطلاب الذين يدرسون هذا المنهج، فالطالب فى العملية التعليمية دور محورى فكل ما تقوم به المؤسسات التعليمية من تطوير وعمليات تحسين مختلفة فى نظم تطوير مناهج اللغة والقراءة بشكل خاص تُعد غير مكتملة إذا لم يتوفر له المعلم الكفء المعد الإعداد الجيد أو الذى تلقى التدريب المناسب فى أثناء العمل للقيام بالمهام المنوطة به **(2012) Coleman , (2017) Coffield.**

وهناك مجموعة من التحديات التى تواجه تطبيق مهارات القرن الحادى والعشرين فى المناهج عامة، وفى مناهج اللغة العربية بخاصة، وهى سوق التعليم وهو ما يقصد به عولمة العملية التعليمية التى أخذت بالتعمق وبصورة رئيسة فى المجال الاقتصادى دون الاقتصار عليه، وأزيلت الحواجز الاقتصادية مما أثر على القيم التربوية والتعامل مع التعليم كسلعة تجارية، وهذا ما ينبغى أن ينعكس على كتب ومناهج اللغة العربية للمرحلة الإعدادية، وثانى التحديات تأثير التكنولوجيا مما أدى إلى ظهور أشكال جديدة من التعلم عبر شبكات التواصل والوسائط المتعددة، وشبكات الإنترنت، ووضع محتويات الكتب المدرسية فى حاسوب شخصى **(2013) Dudley , (2014) Escaros.**

وثالث التحديات احتياجات الطلاب، وذلك لأن تضافر العولمة والتغير التكنولوجى يؤثر بصورة هائلة على الطلاب فى أثناء تعلمهم، مما يتطلب منهم البحث عن فرص اقتصادية عالمية، وضرورة اكتساب مهارات القرن الحادى والعشرين، ولذلك المطلوب من الطلاب فهم المضمون للموضوعات المقدمة لهم، وتقديم نصوص قرائية وموضوعات تتفق مع ميولهم واحتياجاتهم، وهذا التغير الهائل فى العالم يلزم من المعلمين التمكن فى مجالهم المهنى، مما يؤكد أن التدريس الفعال لا يمكن أن يتحقق دون إعداد رصين ومستمر.

وهذا تحدى آخر لمعلم اللغة العربية فى ظل كل ما يحيط به فى العالم، وما يلح عليه العالم اليوم من تنافسية عالية على المستوى الإقليمى والعالمى، مما يتطلب طالبًا مجيدًا للكفايات الأساسية للقراءة وارتباطها بعمليات التفكير، وليس المستوى الحرفى، والآلى من

القراءة الذى لا يساعده على الفهم والتحليل والتأويل لما يتلقاه من معلومات، وما يتطلب ضرورة إعادة النظر فى مناهجنا التعليمية لتعليم اللغة العربية عامة والقراءة بخاصة حتى يصير تعليم القراءة موافقًا ومتماشيًّا مع مهارات القرن الحادى والعشرين.

فهناك مجموعة من مهارات القرن الحادى والعشرين التى ينبغى أن تتضمن فى كتب تعليم القراءة لطلاب المرحلة الإعدادية، كما حددتها دراسة كل من **أدريس** (٢٠٠٨)، **ودراسة على** (٢٠١١)، **ودراسة أحمد** (٢٠١٢) **وهى على النحو التالى:**

١- تنمية مهارات التفكير العليا للطلاب:

تعد تنمية مهارات التفكير الناقد من العمليات الرئيسة للسلوك الإنسانى، وأصبحت برامج تعليم التفكير وتنميته هدفًا رئيسًا من أهداف المؤسسات التربوية لتنميته لدى المتعلمين، وهو ضمن أولويات أنماط مهارات التفكير العليا بالقرن الحادى والعشرين، وهى ثلاث أنماط لمهارات التفكير ينبغى أن تُتضمن فى المناهج والكتب الدراسية للغة العربية، وهى: مهارات التفكير الإبداعى، وهو إدراك الثغرات والاختلال فى المعلومات والعناصر المفقودة وعدم الاتساق الذى لا يوجد له حل متعلم، وهو عملية تحسس للمشكلات، ومواطن الضعف وأوجه القصور وفجوات المبادىء والمعارف الناقصة، وثانى هذه المهارات مهارات التفكير الناقد والذى يشمل التفكير التأملى والتساؤل، وأسلوب حل المشكلات، وثالث هذه المهارات مهارات ماوراء الوعى (التفكير فى التفكير)، ويهدف أنه يمكن المتعلم على إصدار الأحكام المؤقتة فضلاً عن استعداده للقيام بأنشطة أخرى، كما تساعد على ملاحظة القرارات التى يتخذها، وفى هذه المرحلة يتحقق للمتعلم اتجاه لتوليد الأسئلة، والتى تساعده فى تكوين خرائط معرفية قبل القيام بالمهمة المطلوبة، ثم التقييم الذاتى، والتى تُحسن من أدائهم العقلى.

٢- مهارة إدارة المهارات الحياتية:

وهذه المهارات يتعلم الطلاب بحرية وفاعلية، ولتحقيق هذا الهدف ينبغى أن يلتزم الطلاب بالقواعد والقوانين لتوفير بيئة تعليمية تساعد على عملية التعلم

وذلك من خلال الالتزام بهذه القواعد والقوانين التى يشارك فى وضعها أو التوصل إليها، أو إذا آمن بلزومها وفائدتها، أو إذا وجد فيها منفعة أو عاملاً يساعد على تحقيق غاياته **نوال (٢٠١٤).**

٣- مهارة إدارة قدرات الطلاب:

وهذه المهارة تتضمن إدارة القدرات للطلاب من خلال مفهوم الذكاءات المتعددة، والذى يساعد الطلاب على حل مختلف المشكلات التى تعترضهم بالحياة، وتسمح للطلاب باستكشاف مواقف الحياة المعيشية والنظر إليها وفهمها بوجهات نظر متعددة، فالطالب يستطيع أن يعيد النظر فى موقف ما عن طريق معايشته بالقدرات والمهارات العقلية، والتى يجب أن تُتضمن فى كتب تعليم القراءة بالمرحلة الإعدادية، وهذه الذكاءات (الذكاء اللغوى – المنطقى – العاطفى – الحسى...) وغيرها من الذكاوات، وثانى هذه المهارات مهارة القدرات من خلال التشخيص العلاجى، وهو الذى ينطلق من المستوى الحقيقى للطلاب، والذى يجب أن ينطلق منه المعلم فى تحسين أداء طلابه، وثالث هذه المهارات إدارة القدرات من خلال أنشطة التعلم المتمايز، ويُقصد به تصميم أنشطة تعلم بالكتب الدراسية تُراعى جميع مستويات الطلاب (ضعيف – متوسط – متقدم) ؛ بهدف تحسين مستويات الطلاب، واستخدام استراتيجيات تدريس تسمح بتنوع المهام والنتاجات التعليمية، وإعداد دروس وتخطيطها وفقًا لمبادىء التعلم المتمايز، وتحديدها أيضًا وفق كفايات الطلاب **مها (٢٠١٥).**

٤- مهارة دعم الاقتصاد المعرفى:

ينبغى ان تتضمن الكتب المدرسية فى تعليم القراءة موضوعات ومهارات قرائية تساعد على تنمية الوعى للطلاب حتى يكونوا قادرين على التنافس فى مستقبلهم، وتطور التنمية الاقتصادية، وذلك بتضمين موضوعات قرائية تتضمن: سرعة توليد ونشر واستثمار المعرفة، وزيادة البيئة التنافسية، وزيادة أهمية ودور المعرفة والابتكار فى الأداء الاقتصادى، وعولمة الإنتاج، وزيادة دور التعليم

والتدريب، وتنمية قدرة الطلاب على البحث والاكتشاف والابتكار، وقدرات الفرد ورعايتها، وتمكين الفرد من توظيف المعلومات والاتصالات، وتعزيز القدرة على الحوار الإيجابى والنقاش الهادف وتقبل آراء الآخرين والتعددية الثقافية والتنوع وقبول الآخر **سيو (٢٠١٤).**

٥- مهارة إدارة تكنولوجيا التعليم:

والذى يقصد به كيفية إدارة تكنولوجيا التعليم لتدريس كتب القراءة، والمشاركة فى إنتاج المعرفة القرائية من خلال استخدام تكنولوجيا التعليم وتقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل الإنترنت، والإذاعة، والقنوات المحلية، والتليفزيون، والبريد الإلكترونى، وتوفير بيئة تعلم تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة فى الفصل الدراسى غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتمادًا على التعلم الذاتى والتفاعل بين المعلم والمتعلم **(2018) Cole.**

٦- مهارة إدارة فن عملية التعلم:

وتعتمد هذه المهارة على تصميم استراتيجيات تعلم وتدريس للقراءة التى ينبغى أن تُعتمد داخل كتب تعليم القراءة قائمة على نظرية برونر (التعلم بالاكتشاف)، وأوزابل (التعلم ذو المعنى)، ونظرية بياجيه (مراحل النمو العقلى) حيث تركز هذه النظريات والنماذج التعليمية على المعرفة السابقة للمتعلم، وكيفية وضع التعلم النشط باعتبار أنه ركيزة معرفته بنفسه لإزالة التناقض أو إكمال النقص المعرفى، وكيفية حدوث الترابط بين المعرفة الجديدة والسابقة مما يؤدى لإعادة تشكيل البنية المعرفية للمتعلمين **(2017) Frances.**

٧- مهارة إدارة منظومة التقويم:

يقصد بهذه المهارة أن تتضمن أشكال وطرق متنوعة للتقويم بالكتب المدرسية للقراءة، وفى أثناء تنفيذها داخل الفصل، وليس التركيز فقط على التقييم بنهاية الحصة الدرس، وعدم اعتماد الاختبار كأداة وحيدة للتقييم، بل تنوع وسائل

وأدوات التقييم كالتقييم البنائى والتشخيصى والتكوينى، والتقييم الذاتى والتأملى الذى يقوم به الطلاب بنهاية الدرس.

وسيفيد البحث الحالى من هذه المهارات السابقة غاية الإفادة فى تحليل كتب الصفوف الثلاثة الأولى للقراءة فى ضوء هذه المهارات، وتصميم وحدة دراسية مقترحة لتعليم القراءة للصف الأول الثانى الإعدادى، وقياس فاعليتها فى تنمية التنور القرائى والميول القرائية لطلاب الصف الثانى الإعدادى.

والمتعلم يقرأ لأهداف متعددة. فهناك القراءة للخبرة الأدبية المتضمنة في قراءة القصص والمسرحيات والقصائد. وهناك القراءة بهدف التعلم واكتساب المعرفة العلمية والسيطرة عليها والمتضمنة في النصوص المعلوماتية، ويتضمن النص المعلوماتى العديد من الأشكال المتوافرة في الكتب المدرسية، والمراجع والمجلات والمقالات العلمية، والرسائل والإنترنت، وهذه الأشكال من النص تقدم العديد من التحديات لقارئ نصوص العلوم المختلفة. ولذلك تعد أحد أهداف قراءة النصوص العلمية هو القراءة من أجل أداء المهمة. فالقراءة لأداء المهمة العلمية هي أساسية لكي يتمكن المتعلم من إكمال الاستقصاء المصمم جيدا بداخل النص، وتمثل القراءة بهدف أداء المهمة عملية معقدة تحتاج وتتطلب ليس فقط فهم النص المعلوماتى، ولكن تتطلب أيضًا القدرة على بناء الفهم والاستدلالات المتعلقة به، ولذلك من المهم استخدام النصوص الإجرائية المكتوبة جيدًا بلغة بسيطة واضحة حيث كل كلمة فيها تمثل إشارة مهمة تقود إلى بناء معنى.

وهناك مجموعة من المعايير المهمة للتنور القرائى وكل منها يعكس إحدى درجات الفهم المتعددة للنص أو لفقراته ومنها **Allen J. A. (2008), Jetton (2005):**

القدرة على إجابة الأسئلة المتعلقة بطريقة ملائمة وتكمن قوة هذا المعيار في تحديد كون الإجابة ملائمة ويمكن الحصول على درجات مختلفة من الملائمة فإذا وجهنا السؤال الثاني للمتعلم بعد قراءته لنص علمي هل تتناسب القوة عكسيا

مع كتلة الجسم ؟ فإن الإجابة البسيطة " لا تكون ملائمة ولكن توجد إجابة أخرى تصبح أكثر ملائمة وهى: لا تتناسب عكسيًا مع كتلة الجسم لأنها تتناسب طرديا مع كتلة الجسم.

القدرة على إعادة صياغة عبارات النص موضحًا معناها بطرق مختلفة، وهى قدرة محددة على التجريد وتعكس إمكانية لتكوين تمثيل دلالي وإدراكي للعلاقات السببية بين مكونات الجملة أو بين المفاهيم الواردة بها. مع إعطاء أقل قدر الأهمية للبنية السطحية أو الظاهرية لها، وفى الحقيقة يمكن إرجاع الفشل في إعادة صياغة جمل النص إلى غياب القدرة على التجريد، أي القيام باستنتاجات محددة سواء كانت موجودة صراحة أو ضمنية.

القدرة على تعرف المفاهيم العلمية، أو الجغرافية، أو السياسية... بداخل النص فإحدى المكونات المهمة لقدرتنا على الفهم هى إدراكنا أنه يمكن الإشارة إلى المفهوم داخل النص بعدة طرق أو من خلال خصائصه. أو من خلال علاقته بغيره من المفاهيم، ويتطلب هذا قدرًا من المعرفة أو الاستدلال، والقدرة على التنبؤ أي التنبؤ بالنتائج المحتملة للنص المقروء، وهذا المعيار يحوى بداخله كل المعايير السابقة، والتي تعد متطلب أساسي لممارسته.

ومن النقاط المهمة التي يجب أن تؤخذ في الاعتبار عدم امتلاك القارئ دائمًا القدرة على تقييم فهمه للنص بشكل صحيح حيث إنه عندما يحكم أو يقرر مدى فهمه للنص فإنه تحدث بعض التقييمات الخطأ، وهذه الظاهرة معروفة باسم " وهم المعرفة "، وهى تشير إلى التأثير العالي الذي فيه يقدر القارئ فهمه للنص كمستوى عال وفى نفس الوقت يفشل فى توضيح وإظهار فهمه للنص وذلك عند الإجابة على الأسئلة الموضوعية المرتبطة بالنص.

ويعد التنور القرائى عملية استراتيجية عندما يُعمِلُ القارئ قراءته للنص العلمي ليناسب أهدافه الخاصة ونوعية النص الذي يقرأ، فالقارئ الاستراتيجي يراقب قراءته الخاصة للنص فى أثناء عملية القراءة، ويقرأ بشكل خاص بهدف

الاستمتاع أكثر من مجرد قراءة النص بهدف الدراسة والاختبار فيه، وعندئذ يصبح القارئ الاستراتيجي قادر على استخدام عمليات ما وراء المعرفة فى أثناء القراءة، والتي تشير إلى تفكير المتعلم بشأن ما يمتلكه من تفكير حول النص وعندما تصبح ما وراء المعرفة مظلة تتدرج تحتها الاستراتيجيات المعرفية الأخرى ((Alvermann, , Hayes. 2011).

وبالتالي فإن مساعدة المتعلم على أن يصبح واع ومطور لعمليات ما وراء المعرفة لديه يمثل جزء مهم لمساعدته على تعلم بناء المعنى وعلى أن يصبح قارئ استراتيجي، فالقارئ الاستراتيجي تزداد لديه استراتيجيات ما وراء المعرفة، ومعها تزداد لديه إمكانية الاستخدام المناسب والطويل المدى للاستراتيجيات المعرفية، ولذلك تعطى الأدلة والشواهد أن تدريس استراتيجيات ما وراء المعرفة للمتعلم في أثناء عملية القراءة يعزز من فهمه لبنية وتركيب النص، ومع تعلم استراتيجيات ونماذج الفهم الاستراتيجي يصبح المتعلم قارئًا مدركًا يوسع ما لديه من تفكير إلى ما وراء الفهم السطحي للنص، والذي يؤثر بدوره على استجابات المتعلمين على الأسئلة المطروحة عليهم في الاختبارات.

ولكي يصبح النص المقروء مرغوبًا بالنسبة للمتعلم فإنه يجب ألا ينظر إليه فقط في ضوء الأسلوب الذي يصاغ به بقصد التأثير بل من أجل أن يستنتج المعنى ويولد الفهم العميق للنص، ولكن ينبغي توافر صورة مفصلة عن القارئ من حيث المستوى التعليمي والثقافي والقدرة العقلية العامة والقدرة القرائية، والخلفية أو الخبرة السابقة عن الموضوع الذي يتناوله وعن اهتماماته ومستوى الدافعية لديه Judy (2007).

وتتيح معرفة كاتب النص عن الخبرة السابقة لدى المتعلم التنبؤ باهتمامات المتعلم إلى حد ما وبدرجة تفيده عند صياغة النصوص لأن مقدار الخلفية المعرفية السابقة للقارئ يرتبط إلى حد ما باهتمامه بالموضوع كما أن تحديد

المعرفة السابقة لدى المتعلم يحدد درجة البساطة والتعقيد فى التعبيرات والاصطلاحات الخاصة التي يتطلبها المتعلم **(Anderson, 2012)**.

كما أن التعرف على مستوى الدافعية لدى القارئ يتيح لكاتب النص معرفة مستوى استعداد القارئ للتعلم ما إذا كان ضعيفًا أو قويًّا فالقارئ لكي يقرأ يجب أن تتوافر لديه استعداد قوى للتعلم على العكس من القارئ الذي يقرأ بشكل عابر أو تطوعي فإن استعداده للتعلم ضعيف.

وهناك مجموعة العوامل التي تساعد الطالب على فهم النص وبناء المعنى، وهى: العوامل اللغوية، والتي تتمثل في تكرار الكلمة ومألوفيتها، وطول الجملة. والعوامل الإنسانية، والتي تتمثل في سرعة تعرف الكلمات والمفاهيم، والمستوى التعليمي والثقافي، وخبرة القارئ الخاصة بالقراءة أو عوامل المهارة في القراءة، ومدى الذاكرة للمتعلم، والاستعداد للقراءة بأقل جهد(عوامل الدافعية، وأيضًا سلوك القراءة،والتي تتمثل في كفاءة الفرد، والحكم بالسهولة أو الصعوبة **Allen (2008)**

ولصياغة محتوى نصوص التنور القرائى يجب مراعاة مبادئ مقروئية النصوص وهى على النحو التالي: سرعة القارئ وكفاءته في القراءة، فإن المادة الأكثر مقروئية ستزيد من ذلك باستمرار وهناك في الحقيقة من الأسباب ما يدعونا إلى الاعتقاد بأن المقروئية تعد أكثر أهمية في قراءة النصوص التي يقبل عليها الطالب طواعية ؛ لأن القارئ الذي لا يكون منه مطلوبًا أن يقرأ قد يتوقف عن قراءة النص كلية إذا لم يستطع أن يتقدم فيها بكفاءة فيلجأ إلى استخدام طريقة أخرى للحصول على المعلومات المرغوبة بأقل جهد، والنصوص المقروءة تساعد على كفاءة أكثر في القراءة من النصوص الأقل مقروئية حتى مع توافر مستويات وأنواع مختلفة من الدافعية لدى القارئ **Anderson, (2011).**

وتقدير القارئ يختلف تقدير النص والحكم على مقروئيته باختلاف القراء فتوضح بعض الدراسات أن القارئ يفضل باستمرار النصوص ذات الصورة الأكثر مقروئية من الصورة الأقل مقروئية لكن قد يعترض القارئ الخبير على المقروئية السهلة للنص لامتلاكه قدرًا كبيرًا من المعرفة السابقة والخبرة الكافية تجاه محتوى النص، وأما إذا كان هدف الكاتب هو زيادة فهم القارئ وتعلمه لمادة النص التي يقدمها، فإن الكتابة الأكثر مقروئية من المحتمل أن يؤدى إلى قدر أكبر من الفهم والتعلم والاستبقاء لمادته مقارنة بالنص الأقل مقروئية وذلك في حالة وجود عامل أو أكثر من العوامل الآتية فقط: أن يكون محتوى النص الأقل مقروئية أصعب بكثير من محتوى النص الأكثر مقروئية، وأن يكون محتوى النص فوق المستوى العادي للقارئ وألا يكون لدى القارئ استعداد قوى للتعلم **Alverman (2011)**.

وأيضًا لمراعاة مقروئية نصوص التنور القرائى الاهتمام باختيار الكلمات والمفاهيم المتضمنة في النص: أي تحديد مدى ألفة المتعلم بها سوا ء كانت كلمات ومفاهيم تم تعلمها في وقت مبكر أو كلمات ومفاهيم محسوسة أو مجردة، ولذلك فإن المفاهيم وفهمها تعد العامل الأكثر أهمية في صعوبة قراءة النص، ولقد صُممت طرق عديدة لتقدير صعوبة المفاهيم أو المفردات بداخل النص مثل حساب مدى التباين بين المفاهيم أو المفردات بداخل النص أي تحديد عدد المفاهيم أو المفردات المختلفة عن بعضها أو تحديد المفاهيم أو المفردات ذات القيمة الصفرية أي عدد المفاهيم أو المفردات التي لم ترد ضمن جزء من النص أو تحديد النسبة المئوية للمفاهيم والمفردات المختلفة الأكثر صعوبة ودرجة صعوبتها.

وبناء الجمل وتكوينها بداخل النص، فالعامل الرئيسي في تحديد مقروئية النص هو طول الجمل ومدى احتوائه على عدد قليل أو كثير من الفقرات ومدى احتواء الجمل على القليل أو الكثير من التراكيب المعقدة أو المركبة، وتساعد خصائص

القارئ في تحديد ما ينبغي أن تكون عليه الجملة من طول أو قصر وقد يفرض أسلوب صياغة النص أن تكون الجمل مزيجًا من الطول والقصر والشيء المهم المحافظة على متوسط طول الجملة بحيث تكون ملائمة مع طبيعة المتعلم فلقد أشارت الدراسات إلى أن الإفراط فى استخدام الجمل الطويلة يمثل مصدرًا من مصادر صعوبة النص كما أشارت إلى أن طول المقطع والمقدر بعدد الجمل فيه يمثل مؤشرًا من مؤشرات صعوبة النص المقروء.

وفى ضوء واستنتاج مفاهيم التنور القرائى يمكن تحديد مجموعة من مهارات التنور القرائى PISAاللازمة لاستيعاب النص وتحليله، وهى على النحو التالى:

١- اكتساب الخبرة الأدبية من نصوص متنوعة كالقصص والمسرحيات والقصائد.

٢- استنتاج المعرفة العلمية من النصوص المعلوماتية والمراجع والمجلات والمقالات العلمية.

٣- تحديد مهمة عملية معقدة من فهم النص المعلوماتى.

٤- بناء الفهم والاستدلالات المتعلقة بنصوص إجرائية مكتوبة بلغة بسيطة وواضحة.

٥- إجابة أسئلة متعلقة بالنصوص العلمية المختلفة.

٦- إعادة صياغة النصوص بطريقة مختلفة لتكوين تمثيل دلالى وإدراكى للعلاقات السببية للنص.

٧- تعرف المفاهيم العلمية والجغرافية والسياسية من النصوص المختلفة.

٨- التنبؤ بالنتائج المحتملة للنص المقروء.

٩- تقييم النصوص القرائية للحكم على مدى فهمه للنص.

١٠ – مراقبة قراءته الخاصة للنصوص العلمية.

١١– فهم النص وبناء المعنى من خلال العوامل اللغوية ومألوفيتها وطول الجملة والعوامل الإنسانية.

وسيفيد البحث الحالى من هذه المهارات فى بناء اختبار التنور القرائى APISA لتلاميذ الصف الأول الإعدادى، وقياس مدى تمكن التلاميذ من امتلاكهم لهذه المهارات.

وللميول القرائية دور مهم فى تحسن أداء التلاميذ القرائى، ولذا فالميول القرائية فإن الميول تتأثر بما يمتلكه التلميذ من استعدادات وقدرات من جهة الإشباع النفسي، وبما يسود بيئة التعلم من أفكار واتجاهات من جهة أخرى (الإشباع الاجتماعي)، ولما كانت الميول هي أحد مكونات المجال الوجداني الذي يشتمل على الميول والاتجاهات والقيم، فهنا يجدر الإشارة أن يتعرض البحث الحالي إلى وضع الميول داخل إطار المجال الوجداني ؛ بهدف بناء مقياس الميول القرائية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى.

وتنطلق مشكلة البحث الحالي من ضرورة تطوير وحدة مقترحة من موضوعات القراءة قائمة على مهارات القرن الواحد والعشرين لتنمية التنور القرائى والميول القرائية.

مشكلة البحث

تتحدد مشكلة البحث في قصور كتب تعليم القراءة فى المرحلة الإعدادية، وذلك من خلال تحليل كتب القراءة للصف الأول والثانى والثالث الإعدادى، وعدم تضمين مهارات القرن الواحد والعشرين فى هذه الكتب، وقصور تضمين دليل المعلم لاستراتيجيات تدريسية حديثة تُنمى مهارات التنور القرائى وتحسين ميول التلاميذ القرائية وبخاصة تلاميذ الصف الأول الإعدادى، الأمر الذي أسهم في تدنى مهارات التنور

القرائى والميول القرائية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات السابقة في تدريس القراءة (2012) Coleman (2017) Coffield.

أسئلة البحث

وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الآتي:

كيف يمكن بناء وحدة مقترحة فى تعليم مهارات القراءة قائمة على مهارات القرن الواحد والعشرين في تنمية مهارات التنور القرائى والميول القرائية لدى تلاميذ الصف الاول الإعدادى ؟

ويتفرع من السؤال عدة أسئلة هي:

١- ما مهارات القرن الواحد والعشرين التى يمكن تضمينها بكتب القراءة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى ؟

٢- ما مهارات التنور القرائى اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

٣- ما مدى ملاءمة كتب القراءة للصفوف الثلاثة من المرحلة الإعدادية لمهارات القرن الواحد والعشرين ؟

٤- ما أسس بناء وحدة مقترحة فى تعليم القراءة للصف الأول الإعدادى في تنمية مهارات التنور القرائى والميول القرائية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى ؟

٥- ما فاعلية الوحدة المقترحة فى تعليم القراءة فى تنمية مهارات التنور القرائى والميول القرائية لتلاميذ الصف الأول الإعدادى ؟

أهداف البحث

هدف البحث الحالي إلى:

- تحديد مهارات القرن الحادى والعشرين المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي

- تحديد مهارات التنور القرائى المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- بناء اختبار التنور القرائى.
- تصميم مقياس الميول القرائية.

فروض البحث

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام الوحدة المقترحة القائمة على مهارات القرن الواحد والعشرين والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في اختبار التنور القرائى لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام الوحدة المقترحة القائمة على مهارات القرن الواحد والعشرين والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في مقياس الميول القرائية البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

الطريقة وإجراءات البحث:

وتتضمن طريقة وإجراءات البحث ما يلى:

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على مجموعة عشوائية من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرسة الاتحاد الإعدادية بمحافظة المنيا للعام الدراسي ٢٠١٨ – ٢٠١٩، وحُددت المجموعة من خلال أسلوب القائمة.

منهج البحث

أخذ البحث الحالي بالمنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي، واستخدم التصميم ذا المجموعتين، المجموعة التجريبية التي ستتدرب على الوحدة المقترحة، والمجموعة الضابطة، كما تم قياس المتغيرات التابعة قبل وبعد تدريس البرنامج كمعالجة تجريبية.

إجراءات البحث

سار البحث وفق الخطوات الآتية:

للإجابة عن السؤال التالي: ما مهارات القرن الواحد والعشرين التى يمكن تضمينها بكتب القراءة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى ؟

سار تحديد مهارات القرن الحادى والعشرين وفق الخطوات الآتية:

-الاطلاع على الإطار النظري الذي تناول مهارات القرن الواحد والعشرين.

-تحديد الدراسات والبحوث العلمية التي اهتمت بتحديد القرن الواحد والعشرين اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

- وقد حُصرت هذه المهارات **(المدرج به قائمة مهارات القرن** الواحد **والعشرين كما عُرضت بالمقدمة).**

- **حُللت كتب الصفوف الثلاثة الأولى فى ضوء هذه المهارات (جداول التحليل ملحق ٢).**

للإجابة عن السؤال الثانى: ما مهارات التنور القرائى اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

سار تحديد مهارات التنور القرائى وفق الخطوات الآتية:

-الاطلاع على الإطار النظري الذي تناول مهارات التنور القرائى.

-تحديد الدراسات والبحوث العلمية التي اهتمت بتحديد التنور القرائى اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

سار تحديد مهارات القرن الواحد **والعشرين وفق الخطوات الآتية:**

-الاطلاع على الإطار النظري الذي تناول مهارات التنور القرائى.

-تحديد الدراسات والبحوث العلمية التي اهتمت بتحديد مهارات التنور القرائـــى اللازمـــة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

- وقد حُصرت هذه المهارات **(المدرج به قائمة مهارات التنور القرائى كما عُرضت بالمقدمة).**

- **القائمة النهائية لمهارات القرن الحادى والعشرين:**

عُدلت القائمة في ضوء آراء السادة المحكمين، وأُبقيت علـــى المهـــارات التـــي حصلت على نسبة موافقة ٧٥ ٪ فأكثر من مهاراتها الفرعية وهي عشرة مهارات، وإعادة صياغتها فى ضوء آراء السادة المحكمين وملاحظاتهم ومقترحاتهم، وفيما يلـــي تفـــصيل هذه القائمة.

١- استنتاج المعرفة العلمية من النصوص المعلوماتية والمراجع والمجلات والمقالات العلمية.

٢- تحديد مهمة عملية معقدة من فهم النص المعلوماتى.

٣- بناء الفهم والاستدلالات المتعلقة بنصوص إجرائية مكتوبة بلغة بسيطة وواضحة.

٤- إجابة أسئلة متعلقة بالنصوص العلمية المختلفة.

٥- إعادة صياغة النصوص بطريقة مختلفة لتكوين تمثيل دلالى وإدراكى للعلاقات السببية للنص.

٦- تعرف المفاهيم العلمية والجغرافية والسياسية من النصوص المختلفة.

٧- التنبؤ بالنتائج المحتملة للنص المقروء.

٨- تقييم النصوص القرائية للحكم على مدى فهمه للنص.

٩ – مراقبة قراءته الخاصة للنصوص العلمية.

١٠- فهم النص وبناء المعنى من خلال العوامل اللغوية ومألوفيتها وطول الجملة والعوامل الإنسانية.

وللإجابة عن السؤال الثالث: ما مدى ملاءمة كتب القراءة للصفوف الثلاثة من المرحلة الإعدادية لمهارات القرن الحادى والعشرين ؟

فقد توصلت نتائج تحليل كتب الصف الأول الإعدادى إلى النتائج التالية:

أن الوحدة الأولى اشتملت على مجموعة دروس وهى (الحرية، وعشقناك يا مصر، وحوار مع أبى) وجاء أسلوبها فى مجال السرد وعُولجت بأسلوب خيالى، ولم يرد بها شخصيات أو معارف ومفاهيم علمية، ولكن عالجت بعض القيم كالمحافظة على الصحة والمال العام، ولم تتنوع البيئات فيها، وأما الوحدة الثانية وهى (صيانة المال العام، ومن مكارم الأخلاق، وسبيل النجاح وفضل العلم والعمل جاء أسلوبها سرديًّا فى مجال الخيال عدا الحديث الشريق جاء بأسلوب الحقيقة ولم تعالج أى مفاهيم علمية، ولم تتناول أى شخصيات بالنصوص، ولكنها عالجت بعض القيم كالصدق والطموح وفضل العلم، ولم تُقدم للطلاب أى مشكلة تتحدى تفكيرهم، وجاءت الوحدة الثالثة فى مجموعة من الدروس، وهى (العمل حياة، وغرائب المخلوقات، وسليمان والحمامة، والحب عطاء) فقد جاء أسلوبها بأسلوب خيالى عدا النص القرآنى جاء أسلوبه حقيقيًّا وتناولت شخصيتين وهما سيدنا داود، وسيدنا سليمان، وتناولت مفهومًا علميًّا عن هجرة الطيور والحيوانات، وعالجت بعض القيم كالأمانة والحب والعطاء، ولم تُقدم أى مشكلة تتحدى تفكير الطلاب أو تُقدم تنوعًا فى البيئات المختلفة المقدمة للطلاب.

وإجمالاً فإنه فى مجال الأسلوب بلغ عدد موضوعات القراءة المكتوبة بأسلوب السرد ٧ موضوعات أى بواقع ٧٠ % من موضوعات الكتاب المدرسى، وموضوعات الشعر حوالى ٤ موضوعات بواقع ٣٠ % من موضوعات القراءة، ولم يُطرح إلا موضوعًا واحدًا فى مجال الحوار، ولم يتناول الكتاب المدرسى سوى شخصيتين على مدار الكتاب، وجاء السرد الخاص بالشخصيات سردًا مباشرًا لا يتناول تعرض لجوانب الشخصية والدروس المستفادة من حياتها والقيم المتضمنة من وراء الحدث التاريخى الذى يُعرض

للطلاب، وجاءت المفاهيم العلمية على مدار الدروس جميعها تتناول مفهومًا علميًّا واحدًا وهو عن هجرة الطيور والحيوانات، وأما عن جانب القيم فقد تناول الكتاب المدرسى فى داخل كل درس القيم المتضمنة لموضوع الوحدة الدراسية التى تندرج تحتها الدروس على سبيل المثال جاءت القيم لتعالج الحرية وقيمة حب الوطن، والحب والعطاء والصدق والتواضع، ولم تتعرض الموضوعات القرائية لمشكلات سوى مشكلة المخدرات، وعُولجت بطريقة مباشرة فى الطرح بشكل خطابى، وليس بطريقة تثير تفكير الطالب لاستنتاج الحلول وطرق التصدى للمشكلة التى يبحثها، ولم تثر الموضوعات القرائية للتنوع فى البيئات المختلفة بين الريف والحضر أو المدن العالمية التى يُراعى الطفل فى أثناء تعلمه أن يستفيد منها.

وتوصلت نتائج كتاب الصف الثانى الإعدادى إلى:

أن الوحدة الأولى اشتملت على مجموعة دروس وهى (تواضع سيدنا عمر، ومن أعمال الخير، وهيا نشجع بأخلاق كريمة، نور والجغرافيا) وجاء أسلوبها فى مجال السرد وعُولجت بأسلوب خيالى، ولم يرد بها شخصيات أو معارف ومفاهيم علمية، ولكن عالجت بعض القيم كالصداقة، والتواضع، وعدم التعصب الكروى، ولم تتنوع البيئات فيها، وأما الوحدة الثانية وهى (من قصص القرآن، والتعاون، وكن بلسمًا) جاء أسلوبها سرديًّا فى مجال الخيال عدا النص القرآنى جاء بأسلوب الحقيقة ولم تعالج أى مفاهيم علمية، و تتناولت شخصية سيدنا يونس، ولكنها عالجت بعض القيم كالحب والتفاؤل، وتحقيق المستحيل، ولم تُقدم للطلاب أى مشكلة تتحدى تفكيرهم، وجاءت الوحدة الثالثة فى مجموعة من الدروس، وهى (رحلات تاريخية، حق الآخر، و نصائح (محمود سامى البارودى) فقد جاء أسلوبها بأسلوب خيالى وتناولت شخصية رفاعة الطهطاوى، ولم تتناول مفهومًا علميًّا، وعالجت بعض القيم حب المعرفة، وحق المسلم وغير المسلم، والتسامح والكرامة، ولم تُقدم أى مشكلة تتحدى تفكير الطلاب أو تُقدم تنوعًا فى البيئات المختلفة المقدمة للطلاب.

وإجمالاً فأن ٧٠ % من دروس الكتاب عُولجت أسلوبيًّا من خلال السرد، و ٣٠ % جاءت بأسلوب الشعر، وهذا يعكس قصور التنوع فى استخدام الأساليب المختلفة لكتابة النصوص، ولم يرد فى الكتاب سوى شخصيتين دينية وتاريخية، وأيضًا طُرحت بمباشرة وخطابية وبشكل وعظى للطلاب، ولم ترد فى دروس هذا الكتاب أى موضوعات ومفاهيم علمية، ولكن طُرحت القيم فى جميع دروس وموضوعات القراءة حيث اشتمل كل درس على قيمة متنوعة عن الموضوع الآخر فتنوعت بين عدم التعصب الكروى، والحب والتفاؤل، والتسامح والكرامة، ولم يتتعرض موضوعات القراءة لأى مشكلة تتحدى تفكير الطلاب، ولم يعرض تنوعًا فى البيئات المحلية المختلفة أو العالمية.

ويتضح من تحليل كتاب الصف الثالث الإعدادى ما يلى:

أن الوحدة الأولى اشتملت على مجموعة دروس وهى (نصائح غالية، وكبرياء طفل، وعهد الطفولة) وجاء أسلوبها فى مجال السرد وعُولجت بأسلوب خيالى، وورد بها شخصية سيدنا لقمان، ومصطفى كامل، ولم يرد فيها معارف ومفاهيم علمية، ولكن عالجت بعض القيم كمحبة الناس، والصداقة، وحقوق الطفل، ولم تتنوع البيئات فيها، وأما الوحدة الثانية وهى (لو أننى ضابط شرطة، وفى حب مصر، ومنتصر ومجاهد) جاء أسلوبها سرديًّا فى مجال الخيال، ولم تعالج أى مفاهيم علمية، ولم تتناول أى شخصيات بالنصوص، ولكنها عالجت بعض القيم حب مصر وفضلها، والحفاظ على الأرض والوطن، ولم تُقدم للطلاب أى مشكلة تتحدى تفكيرهم، وجاءت الوحدة الثالثة فى مجموعة من الدروس، وهى (طيار مقاتل مرة أخرى، نصر أكتوبر العظيم، وسيناء أرض الفيروز) فقد جاء أسلوبها بأسلوب خيالى عدا النص القرآنى جاء أسلوبه حقيقيًّا وتناولت شخصيتين وهما سيدنا داود، وسيدنا سليمان، ولم ترد أى مفاهيم علميةى مفاهيم علمية أى أ داخل هذه النصوص، وعالجت بعض القيم كالحفاظ على الوطن والجهاد فى سبيل الله، ولم تُقدم أى مشكلة تتحدى تفكير الطلاب أو تُقدم تنوعًا فى البيئات المختلفة المقدمة للطلاب. وإجمالاً فأن ٨٠ % من دروس الكتاب عُولجت أسلوبيًّا من خلال السرد منها موضوعًا به حكائية أو حوارية، و ٢٠ % جاءت بأسلوب الشعر،، ولم يرد فى الكتاب سوى شخصيتين دينية وتاريخية، وأيضًا طُرحت بمباشرة وخطابية

وبشكل وعظى للطلاب، ولم ترد فى دروس هذا الكتاب أى موضوعات ومفاهيم علمية، ولكن طُرحت القيم فى جميع دروس وموضوعات القراءة حيث اشتمل كل درس على قيمة متنوعة عن الموضوع الآخر فتنوعت بين محبة الناس واحترامهم وحب الوطن والدفاع عنه، ولم يتعرض موضوعات القراءة لأى مشكلة تتحدى تفكير الطلاب، ولم يعرض تنوعًا فى البيئات المحلية المختلفة أو العالمية.

وقام الباحث بتحليل الفصل الدراسى الثانى أيضًا لكتب الصفوف الثلاثة الأولى، وقد سار على نفس المنهجية (انظر ملحق ٣).

وللإجابة عن السؤال التالي: ما أسس بناء وحدة مقترحة فى تعليم القراءة للصف الأول الإعدادى في تنمية مهارات التنور القرائى والميول القرائية لطلاب الصف الأول الإعدادى ؟

فقد تتطلب الخطوات الآتية:

تحديد أسس بناء الوحدة الدراسية المقترحة:

اعتمد البحث الحالى على مجموعة من الأسس عند بناء الوحدة المقترحة في ضوء مهارات القرن الحادى والعشرين لتنمية مهارات التنور القرائى والميول القرائية، وقد تمثلت فيما يلي:

- الخلفية النظرية لمفهوم مهارات القرن الحادى والعشرين في الأدبيات التربوية.
- كيفية استخدام مهارات القرن الحادى والعشرين **كأداة** من أدوات جمع المعلومات، وتحليل البيانات.
- الاستراتيجيات المقترحة فى التدريس فى ضوء فلسفة مهارات القرن الحادى والعشرين.
- مهارات التنور القرائى المناسبة لطلاب الصف الأول الإعدادي.

- استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتعلم في اختيار استراتيجيات الوحدة المقترحة حيث يضمن هذا النوع من التعلم تغير دور كل من المعلم والمتعلم، فلم يعد دور الدارس سلبيًا يستمع فقط إلى ما يلقيه معلمه بل صار مشاركًا في الموقف التعليمي، ومتفاعلاً معه.

تصميم الوحدة المقترحة فى تدريس القراءة:

سار بناء الوحدة المقترحة وفق الخطوات الآتية:

- **تقييم الوضع الراهن لبرامج تدريس القراءة** ؛ للتأكد من أن القراءة من المهارات والعمليات التي تحتاج إلى استخدام استراتيجيات حديثة فى ضوء مهارات القرن الحادى والعشرين.
- **تصميم إطار عام لوحدة القراءة المقترحة.**
- **تحكيم الإطار العام للوحدة،** عُرض الإطار العام للوحدة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس.
- **تصميم وحدة التدريس المقترحة:** سار تصميم وحدة تدريس القراءة في ضوء مهارات القرن الحادى والعشرين واستراتيجية تدريس مقترحة فى ضوئها وفق الخطوات الآتية:

أ- **صوغ الأهداف العامة والإجرائية:** حُددت الأهداف العامة للوحدة حيث ركزت هذه الأهداف على مراعاة فلسفة مهارات القرن الحادى والعشرين لتنمية مهارات التنور القرائى والميول القرائية لدى طلاب الصف الأول الإعدادى ؛ بقصد بناء نماذج لدروس باستخدام استراتيجية تدريس مقترحة. فحُدد ثلاثة عشرة هدفًا إجرائيًّا في ضوء فلسفة البرنامج والأهداف العامة للوحدة المقترحة.

ب- اختيار محتوى الوحدة:

اُختير محتوى الوحدة المقترحة وفق القواعد الآتية:

- ارتباط الموضوعات الرئيسة لمحتوى الوحدة بالأهداف العامة، والإجرائية لكل لقاء من لقاءات التدريس، بحيث يحقق كل لقاء من اللقاءات هدفًا عامًا شريطة أن يختار المعلم الموضوعات المناسبة للأهداف الموضوعة ولا يُفرض عليه موضوعات بعينها، مع مراعاة التنوع فى اختيار النصوص العلمية والأدبية والجغرافية والسياسية، والابتعاد عن التركيز على موضوعات بعينها.

ج-تنظيم المحتوى

نُظمَ محتوى الوحدة المقترحة في عدد من اللقاءات، بحيث يحقق كل لقاء هدفًا من أهداف الوحدة المقترحة، وقد أخذ الشكل العام لكل لقاء: مدخل يتضمن الخلاصة للموضوع، تحديد نواتج التعلم، التعلم السابق، الكلمات المفتاحية، كيفية التحقق من فهم التلاميذ، وتحديد الموضوعات المشتركة بين مواد المنهج، والتعلم اللاحق، وأنشطة مقترحة، وكيفية استخدام التكنولوجيا ووسائط الاتصالات فى تحقيق نواتج التعلم، ووصل عدد اللقاءات سبعة لقاءات تدريسية.

د- اختيار استراتيجيات التدريس

روعي عند اختيار استراتيجية التدريس المقترحة مجموعة من الأسس منها: ملائمة الاستراتيجية للأهداف ونواتج التعلم والمحتوى القرائى المقترح ومستوى المتعلمين، والتنوع في الأنشطة بحيث تناسب طبيعة تدريس القراءة، وتؤدى إلى التفاعل الإيجابي بين المعلم والطلاب، وإفساح المجال للعمل التعاوني إلى جانب العمل الفردي.

هـ - تصميم الأنشطة التعليمية

يتوقف نجاح أي برنامج تعليمي على تكامل مكوناته من ناحية، بحيث ترتبط هذه المكونات ببعضها، ومن هنا فقد روعي عند اختيار أنشطة التعليم والتعلم ارتباطها ارتباطها بنواتج التعلم الخاصة بالوحدة التى ينتمى إليها الدرس، واختيار الأنشطة مع التأكيد على ضرورة استخدام مجموعة متنوعة من استراتيجيات التدريس، واختيار موارد مناسبة لنواتج التعلم، والتركيز على استخدام المفردات والتراكيب اللغوية، والربط بين

الدرس القرائى ومواد أخرى، والتخطيط لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وربط التعلم اللاحق بالسابق.

وتتكون الأنشطة داخل الدرس إلى نشاط بداية، ونشاط وسط، ونشاط لاصفى، ونشاط نهاية لكل درس على حدة.

و- تحديد مصادر التعليم والتعلم

من سمات البرامج التدريسية أن يحتوى على مصادر تعليمية حتى تتيح فرصة للمشارك في الحصول على مصادر متنوعة للمعرفة ومنها تنمية التنور القرائى وميول الطلاب القرائية لدى طلاب الصف الأول، وقد تمثلت هذه المصادر فيما يلي:

- الكتب والمراجع ذات العلاقة بمحتوى الدرس، فقد زيل كل لقاء بتشجيع الطلاب على القراءة في الموضوع الذي سيستمعون إليها لزيادة حصيلتهم اللغوية، ومساعدتهم على استيعاب وفهم النص المقروء.
- المواقع الإلكترونية الموجودة على الشبكة الدولية للمعلومات (الإنترنت).

وقد روعي تنوع مصادر التعلم بما يضمن مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وتنوع اهتماماتهم وميولهم المختلفة في الحصول على المعرفة، مع ملاءمة مصادر التعليم والتعلم المختارة لأهداف البرنامج ومحتواه وأنشطته.

ز- تصميم أساليب التقويم

تعددت أساليب التقويم المقدمة للمعلمين ما بين الأسئلة الشفوية والتحريرية وملفات التقييم الشامل لكل طالب على حدة، ومشروعات من أعمال الطلاب، لقياس مدى تقدم الطلاب في فهم وممارسة الأنشطة المقدمة إليهم، فقد جاء في نهاية كل لقاء مجموعة من الأسئلة والمشروعات التي تقيس مدى تمكن الطلاب فى مهارات التنور القرائى.

وللإجابة عن السؤال التالي: ما فاعلية الوحدة المقترحة فى تعليم القراءة فى تنمية مهارات التنور القرائى والميول القرائية لطلاب الصف الأول الإعدادى ؟

لقياس أثر الوحدة المقترحة صُمم اختبار مهارات التنور القرائى لقياس مدى تمكن طلاب الصف الأول الإعدادي من امتلاكهم لمهارات التنور القرائى، وقد سار الاختبار وفق الخطوات الآتية:

- **تحديد هدف الاختبار:** هدف الاختبار إلى قياس فاعلية استخدام الوحدة المقترحة فى تنمية مهارات التنور القرائى لطلاب الصف الأول الإعدادى.

- **إعداد جدول المواصفات:** أُعدَ جدول المواصفات بحيث يتضمن المهارات المراد قياسها وتوزيعها على المستويات المعرفية لبلوم.

- **صياغة مفردات الاختبار:** صيغت مفردات الاختبار في صورة أسئلة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، وأخرى مقال قصير ويجيب عن خمسة عشر سؤالاً حيث جاء النص الأول بعنوان (برنامج أكول التطوعى للتطعيم ضد الإنفلونزا) واشتمل على خمسة أسئلة، ونص (رسم بيانى عن تركيب القوة العاملة للسنة المنتهية فى عام ١٩٩٥) واشتمل على ثلاثة أسئلة، وموضوع (قصة أماندا والدوقة – قصة مترجمة) واشتمل على خمسة أسئلة، ومقال (التكنولوجيا تخلق الحاجة لقوانين جديدة) واشتمل على سؤالين.

- **حساب صدق الاختبار:** عُرض الاختبار في صورته الأولية ومفتاح التصحيح على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة تدريس اللغة العربية، والقياس التربوي، وقد أبدى المحكمون عدة ملحوظات في تعديل بعض الأسئلة، وقد أخذ الباحث بهذه الملحوظات، وأقر المحكمون بعد ذلك صلاحية الاختبار للتطبيق.

- **حساب ثبات الاختبار:** حُسب ثبات الاختبار عن طريق تطبيقه على عينة من طلاب المرحلة الإعدادية– غير عينة البحث الأصلية – **بلغت ٣٠** طالبًا، وذلك في بداية العام الدراسي الحالي ٢٠١٨ – ٢٠١٩، ثم أعيد تطبيق الاختبار بعد أسبوعين على نفس المجموعة، وبعد تصحيح الاختبار ورصد الدرجات، حُسب الثبات باستخدام معادلة بيرسون، فبلغ معامل الثبات 0.80 **ويعد** هذا معامل ثبات مقبول إحصائيًا.

- **حساب زمن الاختبار:** بعد تطبيق الاختبار على العينة السابقة حُسبَ زمن الاختبار، فوجد أنه استغرق ساعة (ستون دقيقة)، بما فيها تعليمات الاختبار.

- **حساب معامل السهولة والصعوبة** والتمييز: حُسبَ معامل السهولة بالنسبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار بقسمة عدد الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة على العدد الكلى للطلاب، وقد تراوح معامل سهولة أسئلة الاختبار بين 0.22، 0.73 ويعد هذا معامل سهولة مقبولاً. وبالمثل تم حساب معامل الصعوبة بالنسبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار بقسمة عدد الذين أخطأوا في الإجابة عن السؤال على العدد الكلى للطلاب، وقد تراوح معامل صعوبة أسئلة الاختبار بين 0.35، 0.72 ويعد هذا معامل صعوبة مقبولاً.

كما حُسبَ معامل التمييز، وقد تراوح معامل التمييز بالنسبة لأسئلة الاختبار بين 0.29، 0.60 ويعد هذا معامل تمييز مقبول، حيث إن معامل التمييز المقبول بالإمكان قبوله عند 0.25 (أبو لبدة، ١٩٩٦).

- **الاختبار في صورته النهائية:** يعد حساب صدق الاختبار وثباته وحساب معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز صار الاختبار في صورته النهائية مكوناً من خمسة عشر سؤالاً موزعة بين الموضوعية والمقالية.

- **تصحيح الاختبار:** صُحح الاختبار وفقًا لمفتاح التصحيح الذي أعده الباحث، فأعطيت درجة واحدة من الأسئلة الموضوعية للسؤال إذا كان صحيحًا، وخصصت درجة للسؤال المقالي؛ وبهذا تكون النهاية العظمى للاختبار هي ٢٤ درجةً.

- **لقياس أثر الوحدة المقترحة** على تنمية الميول القرائية ؛ فقد سار المقياس وفق الخطوات الآتية:

تحديد هدف المقياس: هدف المقياس إلى قياس أثر استخدام الوحدة المقترحة فى ضوء مهارات القرن الحادى والعشرين على تنمية ميول الطلاب القرائية.

– **صياغة مفردات المقياس:** صيغت مفردات المقياس في صورة مواقف تقيس ميول الطلاب نحو القراءة.

– **محاور المقياس:** حُددت محاور المقياس على النحو التالي: محور التقبل، واشتمل على العبارات من ١–٨، ومحور الاستجابة واشتمل على العبارات من ٩– ١٧، ومحور التقييم، واشتمل على العبارات من ١٨ – ٢٥.

– **حساب صدق المقياس:** عُرض المقياس في صورته الأولية ومفتاح التصحيح على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة تدريس اللغة العربية، والقياس التربوي، وقد أبدى المحكمون عدة ملحوظات في تعديل بعض العبارات الموقفية، وقد أخذ الباحث بهذه الملحوظات، وأقر المحكمون بعد ذلك صلاحية الاختبار للتطبيق.

– **حساب ثبات المقياس:** حُسبَ ثبات المقياس عن طريق تطبيقه على عينة من طلاب الصف الاول الإعدادي – غير عينة البحث الأصلية – **بلغت ٣٠** طالبًا، وذلك في بداية العام الدراسي الحالي ٢٠١٨ – ٢٠١٩، ثم أعيد تطبيق الاختبار بعد أسبوعين على نفس المجموعة، وبعد تصحيح الاختبار ورصد الدرجات، حُسب الثبات باستخدام معادلة بيرسون، فبلغ معامل الثبات 0.80، **ويعد** هذا معامل ثبات مقبول إحصائيًا.

– **حساب زمن المقياس:** بعد تطبيق المقياس على العينة السابقة حُسبَ زمن الاختبار، فوجد أنه استغرق ثلاثون دقيقة، بما فيها تعليمات المقياس.

– **حساب معامل السهولة والصعوبة** والتمييز: حُسب معامل السهولة بالنسبة لكل عبارة من عبارات المقياس بقسمة عدد الذين أجابوا عن العبارة بالموافقة دائمًا على العدد الكلى للطلاب، وقد تراوح معامل سهولة أسئلة الاختبار بين - 0.24 0.73 ويعد هذا معامل سهولة مقبولاً. وبالمثل حُسبَ معامل الصعوبة بالنسبة لكل عبارة من عبارات المقياس بقسمة عدد الذين لم يستجيبوا بالموافقة أبدًا على

الموقف على العدد الكلى للطلاب، وقد تراوح معامل صعوبة أسئلة المقياس بين 0.31 - 0.73، ويعد هذا معامل صعوبة مقبولاً.

كما حُسبَ معامل التمييز، وقد تراوح معامل التمييز بالنسبة لأسئلة المقياس بين 0.25، 0.60، ويعد هذا معامل تمييز مقبول، حيث إن معامل التمييز المقبول بالإمكان قبوله عند ٢٥ (أبو لبدة، ١٩٩٦).

- **المقياس في صورته النهائية:** يعد حساب صدق المقياس وثباته وحساب معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز صار المقياس في صورته النهائية مكوناً من خمسة وعشرين موقفًا جاءت في صورة مواقف.
- **تصحيح المقياس:** صُحح المقياس وفقًا لمفتاح التصحيح الذي أعده الباحث، فأعطيت درجتين للاستجابة بموافق بشدة، ودرجة للاستجابة بموافق إذا كان صحيحًا، وصفر للاستجابة بغير موافق ؛ وبهذا تكون النهاية العظمى للمقياس هي ٥٠ درجةً.

تطبيق تجربة البحث: سار تطبيق تجربة البحث وفق الخطوات الآتية:

١- اختيار مجموعة البحث: اُختيرت مجموعة البحث على النحو التالي:

أ- اختير ٣٠ طالبًا بمحافظة المنيا؛ ليمثلوا المجموعة التجريبية التي ستدرس الوحدة المقترحة.

ب- اختير ٣٠ طالبًا، والذين لن يدرسوا الوحدة ؛ ليمثلوا المجموعة الضابطة.

٢- تطبيق اختبار مهارات التنور القرائى ومقياس الميول القرائية قبل الوحدة المقترحة:

أ- اختبار مهارات التنور القرائى:

طُبق اختبار مهارات التنور القرائى على المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد حُسب الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المتكافئة، والجدول التالي ١ يوضح ذلك:

جدول ١

يوضح المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيمة "ت" لنتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات التنور القرائى في المجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٠	٣٠٫٥٠	٣٫١	٠٫٤٢	غير دالة عند مستوى ٠٫٠٥
التجريبية	٣٠	٣٠٫٥٥	٢٫٨٨		

يتضح من الجدول السابق تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار مهارات التنور القرائى، ويدعم هذا أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.5 بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي.

ب ــ مقياس الميول القرائية:

طُبق مقياس الميول القرائية على المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد حُسبَ الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين باستخدام اختبار " ت " للمجموعات المتكافئة، والجدول التالي ٢ يوضح ذلك:

جدول ٢

يوضح المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وقيمة "ت" لنتائج التطبيق القبلي لمقياس الميول القرائية في المجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٠	٣٩٫٢١	٣,٨	٠٫٣٨	غير دالة عند مستوى ٠٫٠٥
التجريبية	٣٠	٣٩٫٣٠	٣,٩		

يتضح من الجدول السابق تكافؤ مجموعتي البحث في مقياس الميول القرائية، ويدعم هذا أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى 0.5 بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق

٣- تدريس الوحدة المقترحة:

قام الباحث بتدريس الوحدة التدريسية المقترحة، وقد استغرق التطبيق أسبوعين كاملين بتطبيق الاختبار.

٤- تطبيق اختبار مهارات التنور القرائى ومقياس الميول القرائية:

طُبق اختبار مهارات التنور القرائى ومقياس الميول القرائية على المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد الانتهاء من تدريس البرنامج؛ لمعرفة أثره على تحصيل الطلاب في مهارات التنور القرائى والميول القرائية.

٥- **تحليل النتائج باستخدام الطرق الإحصائية:** قورنت درجات أفراد المجوعة التجريبية بدرجات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التنور القرائى، كما قورنت درجات أفراد المجوعة التجريبية بدرجات أفراد المجموعة الضابطة لمقياس الميول القرائية، وذلك باستخدام Spss.

نتائج البحث

توصل البحث إلى مجموعة من النتائج ترتبط بمعرفة مدى فاعلية الوحدة المقترحة لتدريس القراءة فى ضوء مهارات القرن الحادى والعشرين فى تنمية مهارات التنور القرائى والميول القرائية لطلاب الصف الأول الإعدادى.

أ- نتائج أثر الوحدة المقترحة فى ضوء مهارات القرن الحادى والعشرين فى تنمية مهارات التنور القرائى والميول القرائية لدى طلاب الصف الأول الإعدادى:

٣- تمت صياغة الفرض الخاص بهذا الجزء على النحو التالي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام الوحدة المقترحة القائمة على مهارات القرن الحادى والعشرين والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في اختبار التنور القرائى لصالح المجموعة التجريبية.

٤- للتحقق من صحة الفرض السابق تمت مقارنة متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التنور القرائى، ويوضح الجدول التالي ذلك:

جدول ٣

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ت " لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار التنور القرائى

لمجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	معامل أيتا	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٠	٣٠٫٠١	٣٫١٠	٤٫٨٠	٠٫٩٠	دالة عند مستوى ٠٫٠١
التجريبية	٣٠	٣٩٫٢٢	١٫٤٠			

يتضح من الجدول السابق ٣ تحسن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التنور القرائى إذا ما قُورن بمتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة، حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٢٫٣٩)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٠٫٠١)، كما أن هذه الفروق بين المتوسطات دالة عند مستوى 0.10 وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل(**Abadzi (2003)**، **فوزى (٢٠١٣)**، وحُسب معامل إيتا – حيث عد كوهين Cohen قيمة مؤشر إيتا لقياس حجم الأثر صغيراً عند القيمة (0.2)، وعده متوسطاً عند القيمة (0.5)، وعده كبيراً عند القيمة 0.8 (نصار، ٢٠٠٦)، ويتضح من الجدول السابق أن نسبة معامل إيتا نسبة كبيرة، وهذا يدل على فاعلية الوحدة المقترحة في تحقيق أهدافها.

ب-نتائج أثر الوحدة المقترحة لتدريس القراءة فى ضوء مهارات القرن الحادى والعشرين على تنمية الميول القرائية لطلاب الصف الأول الإعدادي:

التحقق من صحة الفرض الثاني، وهو: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام الوحدة المقترحة القائمة على مهارات القرن الحادى والعشرين والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في مقياس الميول القرائية البعدي لصالح المجموعة التجريبية. ويوضح الجدول التالي ذلك:

جدول ٤

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الميول القرائية

لمجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	معامل أيتا	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٠	٣٢	٣٫٠١	٤٫١١	٩١٫٠٠	دالة عند

لمجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	معامل أيتا	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٠	٣٨٫٠١	١٫٢٢			مستوى ٠٫٠١

يتضح من الجدول السابق ٤ تحسن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس الميول القرائية إذا ما قُورن بمتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة، حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٣٨٫٠١)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٢)، كما أن هذه الفروق بين المتوسطات دالة عند مستوى 0.10 وتتفق هذه النتيجة مع دراسة **Caine (2009) , Chapman (2009) Chrispeels (2015) ,** (، وحُسب معامل إيتا – حيث عد كوهين Cohen قيمة مؤشر إيتا لقياس حجم الأثر صغيراً عند القيمة (0.2)، وعده متوسطاً عند القيمة (0.5) وعده كبيراً عند القيمة 0.8 (نصار، ٢٠٠٦)، وهذا يدل على فاعلية الوحدة المقترحة في تحقيق أهدافها.

تفسير النتائج

١- أشارت نتائج البحث إلى تحسن أداء المجموعة التجريبية عن أداء المجموعة الضابطة في تنمية مهارات التنور القرائى والميول القرائية في الاختبار البعدي، حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعديًا لصالح المجموعة التجريبية.

وقد يرجع تحسن أداء المجموعة التجريبية عن أداء المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في تحصيل مهارات التنور القرائى والميول القرائية إلى:

- وضوح الأهداف العامة للوحدة المقترحة، وأيضًا نواتج التعلم الخاصة بكل لقاء على حدة، وقد تصدرت هذه النواتج التعليمية مقدمة كل لقاء، حتى يكون المعلمون على بينة من هذه الأهداف قبل دراستها.
- اختيار وتنظيم محتوى البرنامج المقترح وفقًا لاحتياجاتهم، مما كان له تأثيرًا إيجابيًا على فهمهم، وأيضًا وفقًا للتنوع فى الموضوعات التى تناسب طبيعة القرن الحادى والعشرين من موضوعات اقتصادية واجتماعية، وسياسية، وجغرافية، وتاريخية، وأدبية، وقُدمت للمعلم كنماذج استرشادية، ولم تُفرض على المعلم بل أعطيت كأطر عامة، ويقوم المعلم ما يراه مناسبًا وفقًا لنواتج التعلم المراد تحقيقها من هذه اللقاءات التدريسية، فيقوم باختيار الموضوعات المناسبة لكل لقاء على حدة أو استخدام نفس الموضوعات، ويحصل عليها من مصادر مختلفة كالإنترنت، والصحف والمجلات، أو مكتبة المدرسة وفقًا للمصادر المتوفرة فيها.
- استخدام استراتيجيات التدريس المتمركزة حول المتدرب في أثناء تنفيذ البرنامج ساعدت في تحصيل الطلاب لهذه المهارات وممارساتها، واستخدامها كممارسات تدريسية وليس كجانب نظري فقط.
- الاستراتيجية المقترحة اعتمدت على اعتمدت على استخدام التعلم السابق، وإيجاد طرق وآليات للتأكد من تحقيق التلاميذ للمفاهيم الأساسية الواردة بالدرس، وركزت استراتيجية التدريس على الربط بين الموضوعات المشتركة فى المواد الدراسية الأخرى، وذكر التعلم اللاحق، وتوظيف أنشطة ترتبط بالبحث على الإنترنت للوصول للمفاهيم والمعلومات المرتبطة بموضوعات القراءة المراد دراستها.
- التغذية الراجعة التي قدمها المعلم في أثناء اللقاءات ساعدت على تحسين فهمهم وقدرتهم تنمية مهارات التنور القرائى، وتحسن ميولهم القرائية.
- تخصيص لقاء تعريفى حسَّن وهيئ الطلاب لدراسة النصوص الوحدة المقترحة باستخدام استراتيجية التدريس المقترحة في تنمية مهارات التنور القرائى والميول القرائية لدى طلاب الصف الأول الإعدادى.

- ممارسة الطلاب للأنشطة المقترحة بالبرنامج ساعدت على فهم وتحليل المفاهيم الخاصة بالتدريس.
- –تحفيز المعلم على المناقشة والحوار الدائمين، وإعطاء مساحات واسعة للمناقشات الفردية والجماعية التى أثرت فهم الطلاب لموضوعات اللقاءات المقترحة.
- استخدام أوراق العمل والنشرات التعليمية التي استخدمها الباحث ساعد على تنمية مهارات التنور القرائى وحسنت فى ميولهم القرائية.
- أهمية استخدام قاعة مجهزة بأدوات تكنولوجيا حديثة ساعد بدوره على تسهيل وتنفيذ الوحدة المقترحة، وإتاحة مناخ تعليمي مناسب يساعد الطلاب على البحث للأنشطة التى تتطلب البحث على الإنترنت.
- ممارسة أنشطة تطبيقية في أثناء تنفيذ البرنامج ساعد على توضيح وفهم الإجراءات الخاصة بالعملية التدريسية، وكيفية ربطها بمهارات التنور القرائى والميول القرائية، وتحسن أدائهم فى هذه المهارات.
- تحسن أداء المجموعة التجريبية في مهارات التنور القرائى والميول القرائية قد يرجع إلى أن هذه المجموعة قد تفاعلت مع الباحث وجهًا لوجه، مما ساعد على فهم الموضوعات وتحليلها، والإجابة عن كافة التساؤلات التي من الممكن أن تطرح على أذهانهم في أثناء البرنامج، والمناقشة الحرة الموجهة، وكتابة التقارير وتسجيل الملاحظات مما ساعد على وضوح المفاهيم والتمكن من امتلاكها، وذلك على عكس المجموعة الضابطة التى لم تتلق أي دعم من الباحث.

التوصيات

في إطار ما أسفر عنه البحث من نتائج، وفي إطار خصائص مجموعة البحث يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- تطوير كتب اللغة العربية ووثائق المعايير القومية للغة العربية، وتضمين مهارات القرن الحادى والعشرين فيها بهدف تحسن ميول الطلاب القرائية، وتنمية مهارات التحليل والنقد والاستيعاب لدى الطلاب.
- عقد دورات تدريبية من خلال وحدات التدريب بوزارة التربية والتعليم على تدريس التنور القرائى، والاستراتيجيات الحديثة في تدريسها.
- إنشاء وحدة خاصة بكلية التربية، وأيضًا وحدات مماثلة لها بالمديريات والإدارات التعليمية المختلفة لتدريس التنور القرائى، وتصميم وبناء استراتيجيات تدريسية تعتمد على مهارات القرن الحادى والعشرين، وتضمينها فى برامج تدريبية متخصصة لمعلمين ما قبل الخدمة وأثنائها.
- تصميم مقرر بكلية التربية شعبة اللغة العربية لتدريس التنور القرائى للإعداد المهني لمعلمي ما قبل الخدمة على كيفية تدريس القراءة التنورية، وأيضًا ببرامج الدراسات العليا في الدبلوم العام لتدريس القراءة واللغة العربية ومهاراتها فى ضوء مهارات القرن الحادى والعشرين.
- توجيه نظر مؤسسات المجتمع المدنى المهتمة بتعليم القراءة فى مراحل التعليم المختلفة لبرامج تنمية مهارات التنور القرائى، والتى تهدف إلى تعزيزها داخل المجتمع للارتقاء بمستوى التعليم المصرى ؛ لأنه أصبح الآن مؤشرًا كبيرًا لاعتماد مؤسسات التعليم المصرى.

الدراسات والمشروعات البحثية المستقبلية

يمكن في ضوء ما تقدم به البحث من نتائج، وما توصل إليه من توصيات تقديم مقترحات بالبحوث الآتية:

- فاعلية استخدام بعض استراتيجيات التنور القرائى في تدريس القراءة ذات الموضوع الواحد لتنمية مهارات الاستيعاب واتجاههم نحو القراءة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

- أثر استخدام برنامج قائم على التنور الكتابى والاستماعى فى ضوء مهارات القرن الحادى والعشرين لتنمية تلك المهارات لطلاب الصف الأول الإعدادي.
- برنامج مقترح لمعلمين ما قبل الخدمة بكليات التربية على استخدام استراتيجيات التنور القرائى لطلاب الصف الثانى الإعدادى
- التنور القرائى ومهارات القرن الحادى والعشرين ودورهما فى تحسن ميول الطلاب القرائية " دراسة ميدانية مقترحة ".

المراجع

أبو لبدة، سبع (١٩٩٦). **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي**. ط ٤، عمان: جمعية المطابع التعاونية.

حنفى، مها كمال (٢٠١٥). مهارات معلم القرن الحادى والعشرين، القاهرة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، **المؤتمر العلمى الرابع والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان: برامج إعداد المعلمين فى الجامعات من أجل التميز – مصر.**

اللقانى، أحمد حسين، وفارعة حسن محمد (٢٠٠١). **مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل**، القاهرة، عالم الكتب.

الزهرانى، أحمد عوضة، يحى عبد الحميد (٢٠١٢). معلم القرن الحادى والعشرين، متاح على http://almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=400&model=M&subModel=138&ID=1682&ShowAll=on

سيو، ليرز (٢٠١٤). **تدريس مهارات القرن الحادى والعشرين:** أدوات عمل، ترجمة محمد بلال الجويسى، عمان، الأردن.

الشربينى، فوزى، عفت الطنطاوى (٢٠١٣). **مداخل عالمية فى تطوير المناهج التعليمية على ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

صالح، إدريس سلطان (٢٠٠٨). تطوير برامج إعداد معلم الجغرافيا بكليات التربية، متاح على http://edreessultan.arabblogs.com/archive/2008/4/548091.html .

على، عبد الألمعى (٢٠١١). دور مهنى جديد للمعلمين فى مدارس القرن الحادى والعشرين (التحول الكامل فى إعداد المعلمين)، متاح على http://almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=400&model=M&subModel=382&ID=16132&ShowAll=on

محمد، نوال شلبى (٢٠١٤). إطار مقترح لدمج مهارات القرن الحادى والعشرين فى مناهج العلوم بالتعليم الأساسى فى مصر، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، مجلد٣، عدد ١٠.

نصار، يحي حياتي (٢٠٠٦). استخدام حجم الأثر لفحص الدلالة العلمية للنتائج في الدراسات الكمية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين**، ٧(٢)، ٧٥- ١٠٠

Abadzi, H. (2003). ***Improving Adult Literacy Outcomes, Washington*, the World** Bank.

Alexander, P.A & Jetton, T (2005). ***Learning from text: Multidimensional and development perspective,*** In M, L, Kamil, P.B. Monsenthal, P. D.

Pearson, & R, Barr (Eds.) ***Handbook of reading research***: Volume III (pp.285-310).Mahwah.NJ: rlbaum.

Alexander, P.A & Judy, J.E (2007). ***The interaction of domain – specific and strategic knowledge in academic performance***. Review of Educational Research, 58, (pp. 375 – 404).

Allen J. A. (2008). ***Pragmatic Neuropsychology A Review of the Neurological Side of Neuropsychology by Richard Cytwic***.

PSYCHE. 3 (3) 4- Allington, R, (2007). If they don't read much, how they ever going to get good? Journal of Reading, 21, 57-61.

Alvermann, D. E., and A. A. Hayes. (2011***). Classroom Discussion of Content Area Reading Assignments***: An Intervention Study. Reading Research Quarterly 24: 305-335.

Anderson, R. C. et al. (2012). ***Becoming a Nation of Readers Washington***, D.C.: National Institute of Education.

Anderson, R. et al., (2011).***Interestingness of children's Reading Material. In Aptitude, Learning and Instruction***. Vol. 3: Cognitive and Affective Process Analyses, edited by R. Snow and M. Farr. Hillsdale, N. J.: Erlbaum.

Caine, R, N., etal, (2009) **Brain** / ***Mind learning Principles in Action, Thousand Oaks,*** Corwin Press, 2ed.

Chapman, C. & Gunter, H. G., (2009). ***Radical Perspectives on an Era of Educational Change***, London, Rutledge, Taylor& Francis Group.

Chrispeels, J.H & Harris, A., (2009). ***Improving Schools & Educational Systems, International Perspectives*****,** London, Rutledge, Taylor & Francis group 2.

Coffield, F., etal. (2017). ***Improving Learning Skills & Inclusion, London, Rutledge,*** Taylor & Francis Group.

Coleman, H., (ED.), (2012). ***Society & the Language Classroom, Cambridge***, Cambridge University Press.

Cole, Rask & David, B (2018). ***Experienced Teacher Participation in Pre service programs***: A model in Geography at the university of Northern Colorado , Journal of Geography , Vol. 94, No.5,pp. (516 – 523).

Dudely – Evans, T. & St John, M., (2015). ***Developments in English for Specific Purposes*****:** A Multi-Disciplinary Approach, Cambridge, Cambridge University Press.

Escaros, P., (2014). ***National Book Program for Schools***, Final Report, Cairo, Ministry of Education.

Frances, Salter & Rask, Raymond (2017). ***Geography teacher education*****,** European Journal of teacher education, V.6, No.2, pp. (183 – 189)