فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها لدى طلاب جامعة الجوف.

إعداد

د/ محمود عبد الحافظ خلف الله

أستاذ المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية المشارك

كلية التربية -جامعة الجوف

فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها لدى طلاب جامعة الجوف.

د/ محمود عبد الحافظ خلف الله
أستاذ المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية المشارك
كلية التربية – جامعة الجوف

مستخلص البحث

استهدف هذا البحث التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية والاتجاه نحوها لدى طلاب جامعة الجوف. و من أجل تحقيق هذا الهدف اعتمد الباحث على المنهجين الوصفي التحليلي و شبه التجريبي، استخدم الأول في استقراء الدراسات السابقة و الأدب التربوي، كي يتوصل إلى قائمة بمهارات القراءة الأكاديمية و بناء البرنامج المقترح. و استخدم الثاني في التعرف على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها.

و قد قام الباحث باختيار عينة مكونة من (٦٠) طالبًا في برنامج بكالوريوس اللغة العربية و آدابها من كليتي العلوم الإدارية و الإنسانية بمدينة سكاكا، و كلية العلوم الآداب بمحافظة القريات، و تم تقسيم العينة بالتساوي إلى مجموعتين، تجريبية في مدينة (سكاكا)، و ضابطة في محافظة (القريات). تم إعداد أدوات البحث، و بناء البرنامج المقترح الذي تم تصميمه على محتوى مقرر (نحو٢) الذي يدرسه جميع أفراد العينة وقت إجراء البحث.

و بعد تطبيق التجربة، و تطبيق أدوات البحث قبلها و بعدها، و إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة؛ تم التوصل إلى عدة نتائج، أهمها: فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية في جميع مراحلها، و أيضًا تنمية الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية لدى المجموعة التجريبية من عينة البحث، و في ضوء ذلك تم تقديم عدد من التوصيات و المقترحات.

الكلمات المفتاحية: برنامج مقترح – ما وراء المعرفة – القراءة الأكاديمية.

Abstract:

This research aims to identify the effectiveness of a proposed program based on metacognition in developing academic reading skills and the trend towards them among Jouf University students.

In order to achieve this goal, the researcher relied on the descriptive, analytical and quasi-experimental approaches. The first approach was used to extrapolate previous studies and educational literature in order to find a list of academic reading skills and build the proposed program while, the second approach was used to identify the effectiveness of the proposed program in developing academic reading skills and the trend towards them.

The researcher selected a sample of (60) students in the Bachelor of Arabic Language and Literature program from the Faculties of Administrative and Human Sciences in Sakaka City and the College of Arts and Sciences in Qurayyat Governorate. The sample was divided equally into two groups: The experimental group was in Sakaka City, and The control group was in Qurayyat governorate.

The research tools were prepared, and the proposed program was designed based on the course content (grammar 2) that is studied by all members of the sample while conducting the research.

After applying the experiment; The necessary statistical treatments were performed; Accordingly, the research achieved several results, the most important of which are: the effectiveness of the proposed program in developing academic reading skills in all its stages, and also developing the trend towards academic reading in the experimental group of the research sample. Finally, recommendations and proposals were suggested.

Key words: proposed program - metacognition - academic reading

المقدمة

تعد القراءة من المهارات الضرورية في عمليتي التعلم والتعليم، ويتوقف تقدم المتعلم في دراسته الأكاديمية على عناصر عديدة، أهمها إتقانه لمهارات القراءة، فهي أداة أساسية لتحقيق التفوق الدراسي و الأكاديمي في جميع مراحل التعليم، سيما الجامعي منه، حيث يعتمد الطالب بشكل كبير على نفسه في التعلم و البحث، مقارنة بالمراحل التعليمية السابقة.

و رغم أن مهارات القراءة يناط تعليمها بمادة اللغة العربية و مقرراتها المتنوعة – بحكم أنها لغة التعليم الأعم في المنطقة العربية – إلا أن جميع المواد و المقررات الدراسية الأخرى تحتاج للقراءة، و تسهم في تنميتها، و لو بشكل غير مباشر. (أبو لبن ، وجيه، خلف الله، محمود ،٢٠١٠)

فالقراءة هي وسيلة المتعلم لدراسة جميع مجالات المعرفة في العلوم المختلفة بما تتضمنه من محتويات علمية و مناهج بحث و تفكير، وهي الأداة التي يكتشف بها المتعلم مكنون الكتب الأدبية و العلمية و الإنسانية، فيتذوق بها الآداب، و يعرف بها التاريخ، و يقرأ بها أسرار النفس البشرية، و يسبر بها أغوار المعاني و دلالات المفاهيم العلمية، و يعرف بها الحقائق و المبادئ و القوانين و النظريات العلمية. (سلام و غازي، ٢٠٠٨).

و تعد القراءة الأكاديمية في طليعة أنواع القراءة من حيث الأهمية، لما تمثله مهارتها من أهمية قصوى، فبدونها يفقد المتعلم –لا سيما – في المرحلة الجامعية كثيرًا من المهارات المعرفية في مجال التخصص الأكاديمي؛ مما ينعكس بالسلب على تحصيله و تقدمه الدراسي، فضلًا عن انعكاس ذلك على مستقبله المهني بعد التخرج. (البشري، ٢٠١٥)

و يقتضي هذا النوع من القراءة تكيف القارئ مع النص و التعايش السلس المتناغم مع أسراره؛ حتى يتسنى له القدرة على عبور ما على السطور إلى ما بينها، و من ثم إلى ما ورائها؛ و يتطلب ذلك تدريب المتعلم بشكل منذ مرحلة مبكرة من خلال نصوص قرائية متنوعة.

فالتدريب على هذه المهارات مبكرًا؛ يؤدي إلى تحسن في استراتيجياتها لدى الطلاب بوجه عام؛ فضلًا عن زيادة دافعيتهم للقراءة العميقة و الاتجاه نحوها في أكثر من تخصص أكاديمي. (Mekown, & Barnett, ,2007)

و من ثم فإن مفهوم القراءة الأكاديمية في هذا السياق له ثلاثة أبعاد رئيسة: هي إدراك القارئ للغرض الذي يقرأ من أجله، و تمكنه من الاستراتيجيات و الأساليب التي تمكنه من ذلك،

و قدرته على السيطرة على العمليات الذهنية المعرفية، و فوق المعرفية أثناء الموقف القرائي. (البشري، ٢٠١٥)

و بناءً على ما سبق، فإن تحقيق الاستيعاب، ليس محصلة تلقائية لعمليات القراءة الأكاديمية، بل يلزمه مهارات أخرى أساسية له، و بالتالي يتفاوت الاستيعاب في كمه و كيفه من شخص لآخر بناءً على مدى التمكن من ممكناته. و لعل ذلك ما حدا بالباحث إلى دراسة العمليات فوق المعرفية، و كل ما يدور في تفكير الطالب من تخطيط و مراقبة و تقييم... إلخ.

ويؤكد ذلك(عبد الرحمن، ٢٠٠٣) حيث أشار إلى أن القراءة تهدف إلى الارتقاء بمستوى تحصيل الطلاب و تفوقهم الدراسي في جميع المقررات الدراسية المختلفة من خلال امتلاك كل منهم عددًا من المهارات التي تمكنه من تنظيم معارفه و أفكاره من خلال قيامه بعمليات الاستنتاج و التحليل و التفسير و النقد و التقويم. و من ثم تخزين هذه المعلومات في الذاكرة، و السيطرة عليها؛ للتمكن من استرجاعها في الوقت الذي يقرر فيه الطالب ذلك.

و بالتالي فإن الإلمام بالحقائق و المفاهيم و المعارف، و تحليلها، و تصنيفها، و حل المشكلات التي تواجه هذه العمليات، و ابتكار أفكار أصيلة، و جديدة ذات علاقة بالنص المقروء، و إكمال التفاصيل، تعد مهارات أساسية في القراءة الأكاديمية.

و استقراءً لما سبق؛ فإن القراءة الأكاديمية لا تتم دون وعي من القارئ بالعمليات الذهنية التي يقوم بها، و قدرته على المراقبة الذاتية و التخطيط و التقييم، و هذا ما أكده (Mokhtari,& Reichard, 2000)، (Bender ,2001) و السليمان(٢٠٠٢) و بهلول (٢٠٠٣) بأن وعي القارئ بذاته، و بما يقوم به من عمليات فوق معرفية أثناء القراءة، و ما يترتب عليه من تنظيم لمعارفه شرط أساس لتحقيق الهدف من عملية القراءة.

و في السياق نفسه، أكد طلبة (٢٠٠٨) على أن تحقيق فهم النص يتوقف على مدى قدرة الطالب على تطبيق استراتيجيات ما وراء المعرفة قبل عملية القراءة و أثنائها، ومن ثم بعدها. و شدد الحداد (٢٠١٣) على أن القراءة الأكاديمية تتطلب أن يكون القارئ مسؤولًا عن مستوى استيعابه للنص المقروء، و هذه

المسؤولية تتطلب منه مراقبة نفسه أثناء القراءة،و تحديد المشكلات التي تواجهه، و إيجاد الحلول لها.

و بناءً عليه، فإن إتقان مهارات القراءة الأكاديمية، يلزمه توظيف لاستراتيجيات ما وراء المعرفة الخاصة بعملية القراءة من تخطيط و مراقبة ذاتية، و تحديد للمشكلات، و تقييم، و غيرها.. إلخ

و إذا كانت مهارات القراءة الأكاديمية و ما تفتضيه من تطبيق لاستراتيجيات ما وراء المعرفة مهم في جميع مراحل التعليم، فإن أهميته تتضاعف في مرحلة التعليم الجامعي التي يكون الطالب فيها قد وصل إلى مرحلة متقدمة من الوعي و النضج يسمح له بتفهم أهمية أن يكون قارئًا أكاديميًا ومدى انعكاس ذلك على تفوقه الدراسي. كما أن البيئة الأكاديمية في الجامعة ممثلة في نظامها الدراسي و طبيعة التعلم تعد مواتية لإتقان مهارات القراءة الأكاديمية، و تفعيلها مقارنة بمراحل التعليم ما قبل الجامعي.

و على المستوى نفسه من الأهمية فإن مقررات اللغة العربية تعد هي الأنسب لتدريب الطلاب على إتقان هذه المهارات، بحكم طبيعة اللغة العربية و خصائصها المتنوعة، و محتواها الثري.(السمان، ٢٠١٤).

ويدرس طلاب جامعة الجوف في برنامج بكالوريوس اللغة العربية و آدابها بكلية العلوم الإدارية و الإنسانية و كلية العلوم و الآداب بطبرجل وفق الخطة الدراسية عدة مقررات تخصصية متنوعة ، اختار منها الباحث أحد مقررات النحو العربي، حيث يعد من المقررات المحورية في التخصص، فهو عماد اللغة، و القاسم المشترك بين جميع فروعها و مقرراتها، و نظرًا لارتباط القواعد النحوية بالمعنى، فنجد أن إتقانها و فهم أبوابها يتوقع أن ينعكس إيجابيًا على التحصيل الأكاديمي في بقية مقررات برنامج اللغة العربية.

"ويعد النحو وسيط مهم لتحقيق هذا الفهم و الاستيعاب؛ لكونه "دعامة العلوم العربية الذي يُعتمد عليه في استخلاص حقائقها واكتشاف أسرارها "(الأحول،٢٠٠٥:٣).

واتفق على ذلك القدماء والمحدثون من أهل اللغة ، وفي ذلك يقول الجرجاني:"إن النحو أساس ضروري لكل دراسة للحياة العربية في الفقه والتفسير والأدب والفلسفة والتاريخ وغيرها من العلوم ؛ ذلك لأن المغزى من أي نص لغوي قد يخفى إذا لم يُعرف النظام النحوي الذي تسير عليه اللغة" (الجرجاني ،١٩٨٩:٢٥).

و من ثم فأهمية النحو تكمن في الوظيفة التي يؤديها من خلال الفهم والإفهام، أي فهم اللغة حين تُسمع، وفهمها حين تُرى مكتوبة وإفهامها للآخرين بواسطة الكلام أو الكتابة . (عوض،١٩٩٢)

وعليه " فالنحو هو روح الكلام وضرورة له فهو يتصل اتصالاً وثيقاً بالمعنى ، وهذا ما جعل القدماء يذهبون على أنه إذا أريد بحث المعنى الكلي أو الجزئي دون النظر إلى النحو من حيث هو فعال في تشكيل ذلك المعنى فقد ضللنا السبيل" . (ناصف،١٩٨١:٣٦)

و نظرًا لأهمية القراءة الأكاديمية للمتعلم في جميع مراحل التعليم بشكل عام، و في التعليم الجامعي على وجه الخصوص، و دور برامج تعليم اللغة العربية في تنميتها؛ فإن تنمية الاتجاه نحوها يعد أمرًا مهمًا، حيث يساعد على تراسلها في بقية البرامج الدراسية و مقرراتها.

و ثمة علاقة منطقية بين تنمية الفهم القرائي الذي ينتج عن إتقان مهارات القراءة الأكاديمية، واتجاه المتعلمين الإيجابي نحو الأخيرة، و ذلك ما توصلت إليه دراسة. (عيسى، ٢٠٠٨)

و يبرر أهمية تركيز البحث الحالي على تنمية الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية أنه رغم أهميتها إلا أن معظم نتائج الدراسات العلمية أثبتت عزوف المتعلمين عنها، مقارنة بالقراءة الترفيهية. (Sainsbury & Schagen,2004)

و ذلك ربما لارتباط الأولى بضغوط نفسية، و شعور من الطلاب بأنهم مطالبون باسترجاع كل ما قرأوه، فضلا عن أن القراءة الأكاديمية، لا اختيار للطلاب في محتواها، لأنه مفروض في الغالب عليهم. و بالتالي، فإن استهداف تنميتها في البحث الحالي، فضلًا عن أهميته؛ فإنه منطقي، نظرًا للعلاقة الإمبريقية بين ما وراء المعرفة و تنمية القراءة الأكاديمية من ناحية – كما أشير سابقًا – و الفهم القرائي و الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية من ناحية أخرى.

و من ثم، فإن الباحث يحسب أن البحث الحالي يلامس قضية حيوية مهمة لطلاب جامعة الجوف في برنامج بكالوريوس اللغة العربية و آدابها (عينة البحث).

الإحساس بالمشكلة:

نبع شعور الباحث بالمشكلة من أكثر من مصدر:

الدراسات السابقة:

فبرغم الحداثة النسبية لموضوع البحث في مجال القراءة الأكاديمية و قلة الدراسات السابقة فيها – على الأقل في حدود علم الباحث – إلا أن هناك بعض الدراسات التي قد لامست بشكل مباشر و غير مباشر مشكلة ضعف مهارات القراءة الأكاديمية من زويا مختلفة تتعلق بضعف إتقان القارئ لمستويات الفهم القرائي المتنوعة في تخصصه الأكاديمي ، و تأتي دراسة (Sheila K. Dunphy.2006) في مقدمة هذه الدراسات من حيث الأهمية ، حيث اسهدفت قياس أثر برنامج التقوية القرائية بعد انتهاء اليوم الدراسي في تنمية الفهم القرائي و مهارات القراءة الأكاديمية في (اللغة الإنجليزية، الجبر، الأحياء) لدى طلاب المرحلة المتوسطة، و قامت الباحثة بتصميم مقياس للقراءة الأكاديمية، و ثلاثة اختبارات تحصيلية لقياس مستوى الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية و الجبر و الأحياء ، و بعد تطبيق أدوات الدراسة، و إجراء المعالجات الإحصائية تم التوصل إلى عدة نتائج أهما زيادة الفهم القرائي و مهارات القراءة الأكاديمية لدى عينة البحث الذين درسوا برنامج التقوية القرائية بعد نهاية اليوم الدراسي.

أما دراسات كل من (أبو بكر، ٢٠٠٦)، و (نصار، ٢٠٠٧)، و (زيان،٢٠٠٧)، و(أبو زيد ٢٠٠٧)، (رزق ٢٠٠٩)، و (علوان و المحاسنة ، ٢٠١١)، و (العويضي، ٢٠١١)، و(السمان،٢٠١٤) فقد أكدت على قصور الاهتمام برفع مستوى الكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب، و ضعف مهارات القراءة للدراسة لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة بشكل عام، و التعليم الجامعي بشكل خاص، وأوصت بضرورة البحث الهادف لتحقيق أكبر درجة من الكفاءة الأكاديمية لدى الطلاب، عن طريق الوعي بمهارات و القراءة و عمليتها.

و أكدت دراسة (إبراهيم ٢٠٠٨) على ضرورة تضمين كتب اللغة العربية، و خطط المعلمين في البرامج العادية و برامج التربية الخاصة أنشطة محددة تمكن الطلاب من السيطرة على المهارت الأكاديمية في قراءة النصوص المختلفة؛ بهدف تنمية الاتجاه نحو القراءة و توظيف هذا الاتجاه الإيجابي نحو القراءة في تنمية مهارات القراءة التخصصية و القراءة الحرة؛

و في ذلك إشارة إلى ضرورة تمكن الطلاب من مهارات القراءة الأكاديمية التي تضمن لهم التفوق الدراسي و بالتالي اتجاههم الإيجابي نحوها .

أما دراسة (عبد العظيم ٢٠١٢) فقد هدفت بناء إستراتيجية مقترحة قائمة الى التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية مهارات الفهم القرائي و رفع كفاءة الذات القرائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، و قد أكدت على فاعلية هذه الإستراتيجية المقترحة في رفع كفاءة الذات القرائية ، و جدير بالذكر إن كفاءة الذات القرائية تعد من متطلبات إتقان مهارات القراءة الأكاديمية، وسيفيد الباحث كثيرًا من هذه الدراسة في تصميم أدوات بحثه الحالي، و أيضًا بناء البرنامج و تفعيله في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها لدى عينة البحث.

و من ناحية أخرى أكدت بعض الدراسات على العلاقة بين الوعي بما وراء المعرفة و تنمية مهارات الفهم القرائي بشكل مباشر، فقد أكدت دراسة (بهلول ، ٢٠٠٣)، و دراسة(Iwai, 2Yuko(2009 على أن استخدام الوعي بما وراء المعرفة، و بعض الاستراتيجيات القائمة عليه في القراءة الأكاديمية للنصوص الإنجليزية لأغراض خاصة قد أسهم في تنمية الفهم القرائي لدى الدراسين للغة الإنجليزية (كلغة ثانية)، و أكدت دراسة عيسى (٢٠٠٨) على أهمية الاهتمام بمهارات القراءة الأكاديمية و تنمية الاتجاه نحوها في معالجة صعوبات الفهم القرائي.

و توصلت دراسة(Chou ,2009) إلى فاعلية السلوك القرائي القائم على الذاكرة العاملة و الوعي بما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية لأغراض خاصة لدى عينة من دارسي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية أيضًا في جامعة أوهايو.

أما دراسة(2008,Tina S. J) فقد أكدت على فاعلية استراتيجيات متنوعة في ضوء ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة في اللغات الأجنبية لأغراض أكاديمية خاصة، و في السياق نفسه و أكدت دراسة البشري (٢٠١٥) على العلاقة الوثيقة بين استراتيجيات ما وراء المعرفة و القراءة الأكاديمية.

و يلحظ من خلال ما توصلت إليه الدراسات السابقة الآتي:

- الحاجة إلى دراسات تهتم بتنمية مهارات القراءة الأكاديمية في جميع مراحل التعليم، سيما المرحلة الجامعية.

- هناك علاقة واضحة بين مدخل ما وراء المعرفة و تنمية مهارات القراءة بوجه عام و مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها على وجه الخصوص.
- معظم الدراسات التي اهتمت بتنمية الفهم القرائي أو مهارات القراءة للدراسة، كانت من خلال اللغة العربية أو غيرها من اللغات الأجنبية؛ و ذلك يؤكد أن برامج تعليم اللغة العربية تعد من أهم البرامج التي تسهم في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها.
- لا توجد دراسة واحدة في حدود علم الباحث، استهدفت تنمية مهارات القراءة الأكاديمية أو الاتجاه نحوها من خلال برنامج قائم على ما وراء المعرفة، اعتمد في محتواه على مقرر في النحو العربي.
- رغم العلاقة الوثيقة بين ما وراء المعرفة و مهارات القراءة الأكاديمية و الفهم القرائي و الاتجاه نحوها– كما سبق توضيحه – إلا أن لا يوجد دراسة عربية واحدة – في حدود علم الباحث – هدفت تنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها في ضوء مدخل ما وراء المعرفة، و هذا يؤكد مدى الاحتياج لإجراء الدراسة الحالية.

٢.الدراسة الاستطلاعية:

رغم وضوح مدى الاحتياج لمثل هذا النوع البحوث في الدراسات السابقة ، فإن الباحث أراد أن يتأكد من ضرورة ذلك لطلاب جامعة الجوف ، من خلال إجراء استطلاع للرأي؛ للتعرف على مدى معرفة طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية – في كليتي العلوم الإدارية و الإنسانية بسكاكا، و العلوم و الآداب بالقرايات – بمهارات القراءة الأكاديمية، وواقع ممارستهم لها في دراستهم الفعلية، فقام الباحث بتصميم استطلاع للرأي مكون من عدة تساؤلات عن مفهوم القراءة الأكاديمية ، و عملياتها و مهاراتها و كيفية تطبيقها على المقررات الأكاديمية المختلفة المتعلقة باللغة العربية و آدابها، و الاتجاه نحوها ثم تم تطبيقه على عينة عشوائية، مكونة من عشرين طالبًا، و أسفر تحليل إجابات الطلاب عن الآتي:

جدول رقم (١) يوضح نتائج استطلاع الرأي حول مدى معرفة عينة من مجتمع البحث بمهارات القراءة الأكاديمية، و كيفية تطبيقها، و اتجاههم نحوها.

م	مفردات استطلاع الرأي	نسبة الإجابة الصحيحة
١	أضع خطة لقراءة أي مقرر سجلته وفقًا للخطة الدراسية في البرنامج من بداية العام أو في أي وقت لاحق.	٧٪
٢	أقوم بتحديد الهدف من القراءة قبل بدء عملية القراءة.	٢٪
٣	أثناء عملية القراءة أتابع طريقة أدائي من أجل تحقيق الهدف من القراءة في مقرر النحو٢	٠٪
٤	أقيم مستوى فهمي فقط إذا انتهيت من القراءة.	٦٪
٥	أفسر المصطلحات و المفاهيم النحوية في ضوء فهمي لطبيعة التخصص لا في ضوء معرفتي الشخصية.	٠٪
٦	بعد الانتهاء من القراءة أستطيع تفسير المصطلحات و المفاهيم اللغوية أو المصطلحات الأدبية التي وردت في النص من وجهة نظري الشخصية.	٠٪
٧	أستطيع أثناء القراءة انتقاء الخبرة السابقة المناسبة للخبرة الجديدة في النص المقروء.	٠٪
٨	أستطيع الحكم على الصياغة اللفظية للنص المقروء في ضوء المعاني و المفاهيم الأكاديمية الخاصة بالتخصص .	١٠٪
٩	أستطيع تعديل الخبرات السابقة في ضوء المعاني الجديدة أثناء القراءة.	١٥٪
١٠	أكتشف طبيعة التخصص الأكاديمي و سماته من خلال القراءة.	٢٪
١١	أكتشف مواضع الصعوبة في التخصص الأكاديمي من خلال قراءة النص.	١٠٪
١٢	تستطيع إعادة هيكلة النص و تصنيفه في ضوء طبيعة التخصص الأكاديمي.	٠٪
المتوسط		٤.٣٪

و من خلال تحليل استجابات الطلاب عن التساؤلات السابقة المتعلقة بمعرفتهم أو تطبيقهم لبعض مهارات القراءة الأكاديمية، و من ثم اتجاههم نحوها؛ تبين – كما تظهر النسب

المئوية في الجدول السابق – أن هناك قصورًا في المستوى المعرفي و المهارى، و بالطبع في الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية (عينة البحث)، حيث لم تتجاوز نسبة استجابتهم الصحيحة (٤.٣٪)، و هي نسبة متدنية جدًا تعكس مدى حاجتهم للبرنامج الحالي.

مشكلة البحث:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة في العبارة التقريرية التالية:

"قصور مستوى طلاب جامعة الجوف الدارسين ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في مهارات القراءة الأكاديمية، و ضعف اتجاههم نحوها؛ مما قد يعزى إلى قصور في الاهتمام و العناية بها، و استهداف تنميتها من خلال المقررات المتنوعة التي يتم دراستها؛ مما قد يؤثر بالسلب على تحصيلهم و تفوقهم الدراسي في تلك المقررات، و منها النحو العربي. "

و يمكن التصدي لهذه المشكلة من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

س١: ما مهارات القراءة الأكاديمية المناسبة التي يمكن تنميتها لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية و آدابها في جامعة الجوف من خلال دراسة و تدريس مقرر نحو(٢) ؟

س٢: ما البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء المعرفة لتنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في جامعة الجوف (عينة البحث) من خلال دراسة و تدريس مقرر نحو(٢)؟

س٣: ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في جامعة الجوف (عينة البحث) من خلال دراسة و تدريس مقرر نحو(٢)؟

س٤: ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية اتجاه طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في جامعة الجوف(عينة البحث) نحو القراءة الأكاديمية؟

أهداف البحث:

١. التوصل إلى قائمة بمهارات القراءة الأكاديمية المناسبة لقراءة مقرر (نحو٢) المدرج ضمن خطة برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في جامعة الجوف.
٢. بناء برنامج مقترح قائم على مدخل ما وراء المعرفة لتنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها لدى (عينة البحث).

٣. اختبار فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية من خلال مقرر (نحو٢) لدى (عينة البحث).

٤. التحقق من فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية اتجاه الطلاب (عينة البحث) نحو القراءة الأكاديمية.

حدود البحث:

اقتصر البحث على الحدود التالية:

١. مهارات القراءة الأكاديمية المناسبة لدراسة مقررات خطة برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها بشكل عام و مقررات النحو بشكل خاص في جامعة الجوف، و قد تم التركيز على مهارات القراءة الأكاديمية الخاصة بمقررات النحو بشكل عام، نظرًا لضعف الطلاب في هذا العلم – وفقًا لفحص نتائج الطلاب (عينة البحث) في المستويات الدراسية السابقة.

٢. عينة ممثلة للطلاب الدارسين الفعليين في المستوى الرابع من برنامج بكالوريوس اللغة العربية بكليتي العلوم الإدارية و الإنسانية بمدينة سكاكا و العلوم و الآداب بمحافظة القريات، و قد تم اختيار هاتين الكليتبن؛ لأنهما يقدمان برنامج بكالوريوس اللغة العربية، جدير بالذكر إنه يوجد كلية أخرى هي (العلوم و الآداب بطبرجل)، لكنه تم استبعادها، نظرًا لقلة عدد طلاب الدفعة التي تدرس برنامج بكالوريوس اللغة العربية وقت إجراء البحث الحالي.

٣. يطبق البحث في العام الجامعي ١٤٣٥هـ – ١٤٣٦هـ .

٤. يقتصر البرنامج المقترح القائم على ما وراء المعرفة على دروس محتوى مقرر واحد فقط في اللغة العربية هو: (مقرر نحو ٢)، و المرجع الأساس المعتمد له، و هو (شرح ابن عقيل). و قد تم التركيز على هذه المقرر؛ لأنه هو مقرر النحو الوحيد الذي كان يدرسه معظم الطلاب وفقًا للخطة الدراسية زقت إجراء البحث الحالي.

مصطلحات الدراسة:

١. **مهارات القراءة الأكاديمية:** هي العمليات الذهنية و الأدائية المعرفية و ما وراء المعرفية التي يقوم بها القارئ عندما يستقبل معلومات أو معارف أو مفاهيم في نص قرائي

ينتمي لتخصص أكاديمي بعينه. (McWhorter ,Kathleen T& Sember, Brette M, 2014)

و يقصد بها في البحث الحالي: الأداء القابل للقياس من خلال تفاعل الطلاب (عينة البحث) مع النص المقروء في محتوى مقرر (نحو٢) خلال ثلاثة مراحل (مرحلة ما قبل القراءة – مرحلة أثناء القراءة – مرحلة ما بعد القراءة).

٢. الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية:

هو تكوين افتراضي داخلي يحدث تأثيرًا توجيهيًا أو ديناميكيًا على استجابة الطالب نحو جميع الموضوعات أو المواقف المرتبطة بالقراءة المدرسية أو الجامعية؛ مما يدفعه لأن يسلك سلوكًا إيجابيًا أو سلبيًا سواء في اتجاه قبولها أو رفضها، و على ذلك يظهر أثر الاتجاه في المواقف التي تتطلب منه تحديد اختياراته الشخصية أو الاجتماعية أو الثقافية. و يتحدد إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص في " مقياس الاتجاه نحو القراؤة الأكاديمية . (عثمان، ٢٠٠٨)

يقصد به في البحث الحالي : الدرجة المتحققة بمدلولها الكمي و الكيفي لكل فرد من أفراد العينة على مقياس (الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية) المعد من قبل الباحث في هذا البحث.

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهجين(الوصفي التحليلي و شبه التجريبي)، حيث اعتمد على الأول في استقراء الدراسات السابقة و الأدب التربوي ذات الصلة، بهدف الوصول إلى قائمة من مهارات القراءة الأكاديمية المناسبة لعينة البحث و موضوعه، و وضعها في صورة استبانة، ثم عرضها على السادة المحكمين للتأكد من صدقها ، و أيضًا يتم استخدام المنهج نفسه في تصميم البرنامج المقترح لتنمية مهارات القراءة الأكاديمية لدى عينة البحث الذي صمم في ضوء القائمة السابقة معتمدًا على مدخل ما وراء المعرفة، و أيضًا تصميم مقياس مهارات القراءة الأكاديمية، و مقياس الاتجاه نحوها.

إجراءات البحث:

من أجل الإجابة عن الأسئلة البحثية، يسير البحث وفق الخطوات التالية:

أولًا. من أجل الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ، و نصه:

س١: ما مهارات القراءة الأكاديمية المناسبة التي يمكن تنميتها لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية و آدابها في جامعة الجوف من خلال دراسة و تدريس أحد مقررات النحو ؟

قام الباحث باستقراء البحوث و الدراسات السابقة ، و أيضًا الأدب التربوي ذات الصلة للوصول إلى قائمة بمهارات القراءة الأكاديمية المناسبة لطلاب جامعة الجوف (عينة البحث)، و بعدها يتم وضع هذه القائمة في صورة استبانة للتأكد من صدقها من خلال عرضها على السادة المحكمين، و من ثم وضعها في صورتها النهائية.

ثانيًا. من أجل الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ، و نصه:

س٢: ما البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء المعرفة لتنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في جامعة الجوف (عينة البحث) من خلال دراسة و تدريس أحد مقررات النحو ؟

قام الباحث – من خلال استقراء الدراسات و البحوث و أيضًا الأدب التربوي، مع الاعتماد على نتيجة السؤال الأول – بتصميم البرنامج المقترح، و عرضه على السادة المحكمين؛ للتأكد من صدقه، ثم وضعه في صورته النهائية.

ثالثًا: و من أجل الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث ، و نصه:

س٣: ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في جامعة الجوف (عينة البحث) من خلال دراسة و تدريس أحد مقررات النحو؟

من أجل التأكد من فاعلية البرنامج المقترح، قام الباحث بتصميم مقياس مهارات القراءة الأكاديمية في ضوء إجابة السؤالين(الأول، الثاني) قبل التجربة و بعدها على عينة البحث، ثم تجرى المعالجات الإحصائية لحساب الفروق بين نتائج التطبيقين القبلي و البعدي، و بعدها يتم رصد النتائج و تفسيرها .

رابعًا: و من أجل الإجابة عن السؤال الأخير من أسئلة البحث ، و نصه:

س٤: ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية اتجاه طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في جامعة الجوف(عينة البحث) نحو القراءة الأكاديمية؟

يقوم الباحث بتصميم مقياس الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية، و بعد التأكد من صدقه و ثباته يتم تطبيقه على عينة الدراسة قبليًا و بعديًا ، و بعدها يتم إجراء المعالجات الإحصائية ، ثم رصد النتائج، و تفسيرها، و أخيرًا تقديم التوصيات و المقترحات.

أهمية البحث:

يمكن إجمال أهمية البحث الحالي فيما يلي:

١. يقدم تأصيلًا نظريًا لمهارات القراءة الأكاديمية و العمليات الذهنية التي تقوم عليها؛ مما قد يسهم في لفت أنظار الباحثين إلى هذا النوع من مهارات القراءة ، حيث – في حدود علم الباحث – لا توجد دراسة عربية واحدة استهدفت هذا النوع من مهارات القراءة.
٢. يقدم تصورًا مقترحًا لتنمية مهارات القراءة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة في كليات متنوعة (علمية و إنسانية)؛ مما قد يمثل ركيزة قوية يمكن الإفادة بها في التعليم الجامعي إقليميًا.
٣. يأتي هذا البحث من منطلق المبادرات و التوصيات العديدة التي تقدمها و تنادي بها وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية لخلق بيئة تعليمية أفضل للارتقاء بمخرجات التعليم الجامعي.
٤. قد يفيد هذا البحث من الناحية التطبيقية فئات مختلفة من:

- الباحثين في مجال المناهج و طرائق التدريس، حيث يمثل بإجراءاته خارطة طريق يمكن احتذاؤها من قبل الباحثين في تصميم العديد من البرامج التي تستهدف تنمية مهارات القراءة الأكاديمية في مراحل دراسية مختلفة. كما تمثل نتائجه نقطة ارتكاز و ضمان لإمكانية الانطلاق منها إلى تشخيص مشكلات بحثية متنوعة في هذا المجال.
- الأساتذة الأكاديميين أعضاء هيئة التدريس في تخصصات مختلفة، فيمكنهم الإفادة من هذ البحث و تطبيقه في تدريب طلابهم على كيفية القراءة الأكاديمية للمقررات الدراسية المختلفة، و أيضًا الإفادة منه في تصميم المواد التعليمية بطريقة تسهل على الطلاب استخدام مهارات القراءة الأكاديمية أثناء دراستهم لها.

- الطلاب أنفسهم، حيث تعد هذه الدراسة بمثابة دليل يوجه الطالب إلى القراءة الأكاديمية ، و من ثم التفوق الدراسي.
- المعلمين في التعليم العام، حيث يمكنهم الإفادة منه في تدريب طلابهم منذ مرحلة مبكرة على مهارات القراءة الأكاديمية، فذلك – بلا شك – سيكون له عظيم الأثر على تفوقهم الدراسي و العلمي و العملي في حياتهم المستقبلية.

الإطار النظري للبحث

تنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها في ضوء استراتيجيات ما وراء المعرفة

يتناول الباحث في هذا الجزء أدبيات البحث ، و يهدف من خلالها إلى الإجابة عن السؤالين (الأول، الثاني) من أسئلة البحث، و سيتم تناول ذلك من خلال محورين، على النحو التالي:

المحور الأول: مهارات القراءة الأكاديمية، و تطبيقها في تعلم اللغة العربية ودراستها بوجه عام، وفي القواعد النحوية بشكل خاص.

المحور الثاني: فاعلية مدخل ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها.

فإلى تفصيل ذلك،،،

المحور الأول: مهارات القراءة الأكاديمية و تطبيقها في تعلم اللغة العربية ودراستها بوجه عام وفي القواعد النحوية بشكل خاص.

يستهدف الباحث من هذا المحور التوصل إلى مهارات القراءة الأكاديمية و تطبيقها في تعلم اللغة العربية، و القواعد النحوية على وجه الخصوص ، سوف يفاد من هذا المحور أيضًا في بناء البرنامج المقترح، و أدوات البحث، ممثلة في (مقياس القراءة الأكاديمية، مقياس الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية).

مفهوم القراءة الأكاديمية:

تعد القراءة بشكل عام هي النافذة الأهم التي يطل منها الإنسان على عالمي الفكر و المعرفة في جميع المجالات، و بالتالي هي الأجدر في إكساب المجتمع

البشري أدوات التحضر و التقدم من خلال السمو بالفكر و الارتقاء بقدرات الإنسان و مواهبه.

و لهذه الأسباب أشغل الاهتمام بالقراءة و تعلمها رجالات التربية و الباحثين في مجالات المناهج و طرائق تعليم اللغة العربية، و أيضًا في مجالات علم النفس، و الاختصاصيين في المجالات العلمية الأخرى ذات الصلة من خلال قيامهم بإجراء دراسات علمية متنوعة في هذا الشأن في مراحل التعليم المختلفة، و كان دأب العديد من هذه الدراسات ألّا يتم تعليم القراءة و تعلمها بمعزل عن هويتها ووظائفها التي يأتي في مقدمتها تحقيق أعلى مستويات الفهم. (خريسات،٢٠٠٧)

و بالطبع توجد علاقة متداخلة بين القراءة و التفكير، و يتجلى ذلك بشكل أكثر تركيزًا في القراءة الأكاديمية التي تتطلب وعيًا و دراسة للعمليات الذهنية التي تسبقها، و التي تصاحبها، و التي تأتي بعدها؛ حيث تعتمد على قدرة القارئ على إعمال فكره بشكل منتظم وراتب قبل عملية القراءة و أثنائها و بعدها.

هذا فضلًا عن وعيه بعمليات التفكير و طريقة تعاطيه مع النص؛ مما يمكنه من إمكانية التعرف على مواطن الضعف لديه قبل القراءة أو أثنائها أو بعدها ، بما يضمن له القدرة على القفز إلى موضع الخلل في العمليات الذهنية و تعديله، ثم العودة لمواصلة العملية الذهنية الراتبة التي كان بصددها. Mekown, Brigitte A. & Barnett, Cynthia L. (2007

و من ثم فإن سرعة القارئ تختلف في القيام بهذه المهارات تبعًا لعدة عوامل ، أهمها مدى ممارسته لها، و أيضًا برامج التدريب التي يخضع لها، و طبيعة النص الذي بصدد دراسته، من حيث احتوائه على أنشطة و تكليفات و إحالات توجه القارئ للوعي بمهارات القراءة الأكاديمية و التفاعل معها. (Sheila K. Dunphy,2006,45)

وتستلزم القراءة الأكاديمية أن يكون القارئ أكثر تفاعلية مع النص، و ذلك يزيد من سقف توقعاته، فلا يتعارض توقع محتوى النص مع اكتشاف معاني جديدة لم يتوقعها القارئ قبل عملية القراءة، ومن ثم فإن العمليات الذهنية التي تسبق القراءة هي التي تزيد من دافعية القارئ و تركيزه أثناء القراءة؛ ليتأكد من صحة توقعاته؛ و ذلك بدوره يزيد من مستوى فهمه للنص. (Whorter & Sember 2014).) .

و من ثم فإن القراءة الأكاديمية تسهم بشكل فعال في تنمية مستويات الفهم القرائي بقدر الوعي بعمليتها و مهاراتها، كما أنها تمنح المتعلم القدرة على اكتشاف قدراته الذهنية، و توجيه خبراته المعرفية في اكتساب معرفة مغايرة، و إنتاج معرفة جديدة. و من ثم فإن كل هذه الخصائص و غيرها تؤكد على خصوصية القراءة في كل علم؛ و هذا يعد من أهم ملامح القراءة الأكاديمية.

وهناك بعد آخر في مهارات القراءة الأكاديمية، و هو مهارات قراءة التخصص، حيث يحتوي كل تخصص على مجموعة من الخصائص و السمات التي تجعله يتفرد عن غيره في مصطلحاته و مفاهيمه، و البناء المعرفي فيه و ملامح تطبيقاته في أنماط مختلفة، و علاقته بالعلوم الأخرى ، فقد تكون علاقة تناظر أو تداخل أو تكامل.... إلخ (Tina S. , 2008 J)

أسس القراءة الأكاديمية:

و من ثم فإن القراءة الأكاديمية تقوم على ثلاثة أسس رئيسة، أهمها: (عيسى، ٢٠٠٨)، (Whorter & Sember 2014) :

- تحديد هدف القراءة، و إدراك القارئ لذلك.
- إدراك القارئ للاستراتيجيات و الطرائق التي تقوده نحو تحقيق الهدف من القراءة.
- وعيه بالعمليات الذهنية و الأنشطة العقلية و اللغوية التي يقوم بها في الموقف القرائي.

خصائص القراءة الأكاديمية:

تتميز القراءة الأكاديمية بعدة خصائص، أهمها: (Tina S. J , 2008)، (البشري، ٢٠١٥) :

- هي المهارة اللغوية الأبرز في التي تصاحب المتعلم في جميع المراحل التعليمية.
- تعتمد على الدمج بين العمليات المعرفية و ما وراء المعرفية.
- يمكن تطويعها مع جميع التخصصات و المقررات الدراسية.
- أداؤها يعكس إرادة حقيقية للقارئ في تحقيق الهدف منها.

- رغم تعقيد العمليات الذهنية التي تتطلبها و تداخلها إلا أن إتقانها يعد سهلًا؛ نظرًا لأن المتعلم قد يمارسها بإرادته أو حتى دون أن يدري من خلال التكليفات الدراسية المتنوعة أو حتى بشكل ذاتي.
- تتطلب من القارئ أن يتجاوز دور المتلقي و المحلل و المنظم للمعارف إلى مستوى المعالج للمعرفة.
- جودة النص القرائي ذاته أو ضعفه و رداءته يؤثر على مهارات القراءة الأكاديمية، فكلما توافرت عناصر مقروئية النص و بنائه الفكري؛ ساعد ذلك على تنمية مهارات القراءة الأكاديمية، و العكس صحيح.

مهارات القراءة الأكاديمية:

رغم تنوع مسميات مهارات القراءة الأكاديمية في الأدب التربوي بين مسمى مهارات أو استراتيجيات أو أساليب إلا أن مضمونها كان متشابهًا إلى حد كبير، حيث قسمت إلى ثلاثة مراحل (ما قبل القراءة – أثناء القراءة – بعد القراءة)، و أتى تحت كل مرحلة من هذه المراحل عدة مهارات، وسمتها بعض الأدبيات باستراتيجيات.

فقد أورد (Whorter & Sember 2014) مهارات القراءة الأكاديمية في عدة محاور هي: (التفاعل مع النصوص، شرح النصوص، الصورة الكبيرة، القراءة الانتقائية ، القراءة المسحية – القراءة المركزة – القراءة التفصيلية – الترميز و الدلالات، الموارد اللغوية)

أما ما أوردته (سليمان،٢٠٠٥)، و دراسات كل من (Sheila K. ,2008 – Tina S. J Dunphy,2006 – Tracy Griffin(2011) – Al– Harbi,2013 – Whorter & Sember 2014)، فقد اتفقت على أن أهم مهارات القراءة الأكاديمية تتمثل فيما يلي:

- استحضار متطلبات فهم النص حسب طبيعة التخصص الأكاديمي في مرحلة ما قبل القراءة.
- حصر الرموز اللفظية التخصصية الواردة في النص و تفسيرها.
- ترميز المعاني في شكل رموز تخصصية لها معنى.
- تحديد المعاني الدلالية الواردة في النص .

- الحكم على المفاهيم و الأفكار الورادة في النص في ضوء طبيعة المعرفة في التخصص الأكاديمي.
- الحكم على الصياغة اللفظية للنص المقروء في ضوء المعاني و المفاهيم الأكاديمية الخاصة بالتخصص .
- انتقاء الخبرة السابقة المناسبة للخبرة الجديدة في النص المقروء.
- القدرة على تكييف المعنى الجديد في النص المقروء بما يخدم الخبرة السابقة .
- تعديل الخبرات السابقة في ضوء المعاني الجديدة في النص المقروء.
- اكتشاف طبيعة التخصص الأكاديمي و سماته من خلال القراءة.
- اكتشاف مواضع الصعوبة في التخصص الأكاديمي من خلال قراءة النص.
- إعادة هيكلة النص و تصنيفه في ضوء طبيعة التخصص الأكاديمي.
- التخطيط لكيفية قراءة النص الأكاديمي في مرحلة ما قبل القراءة.
- الوعي الذاتي بالمعرفة التقريرية في النص المقروء.
- الوعي الذاتي بالمعرفة الإجرائية في النص المقروء.
- الوعي الذاتي بالمعرفة الشرطية في النص المقروء.
- التنظيم الذاتي للمعرفة و يتضمن (التخطيط، التنظيم، المراقبة الذاتية،التقويم)

و من خلال استقراء ما سبق ؛ فإن مهارات القراءة الأكاديمية تُستقَى من ثلاثة روافد متداخلة، هي: (ما وراء المعرفة ، طبيعة التخصص الأكاديمي موضوع القراءة – مستويات الفهم القرائي المراد الوصول إليها). وبذا تتضح العلاقة المتداخلة بين مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها و مدخل ماوراء المعرفة.

الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية:

يتمثل الاتجاه نحو القراءة في نوعين، هما : الاتجاه نحو القراءة الترفيهية، و الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية، و قد أثبتت العديد من الدراسات، كما أشار عيسى (٢٠٠٨) إلى معظم الطلاب و الطالبات في مراحل التعليم المختلفة لديهم اتجاهات سلبية نحو النوع الثاني.

برر ذلك Sainsbury & Schagen (2004) بأن السبب يرجع إلى فشل الاستراتيجيات المعرفية التي يقوم بها المتعلم أثناء عملية القراءة، و غياب مفهوم الرقابة الذاتية و الوعي المصاحب لها أثناء القراءة، و قد دل على صحة ذلك النتيجة التي توصلت إليها

دراسة Davenport et al. (٢٠٠٤) حيث أسفر توجيه طلاب الصف الخامس – الذين لديهم صعوبات في تعلم القراءة – إلى الإشراف على أطفال الروضة أثناء تعليم القراءة عن تنمية الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية و التحصيل لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي، و ذلك يعود إلى مراقبتهم لأطفال الروضة و توجيههم و متابعتهم أثناء عملية القراءة، و هذه مراقبة غيرية، و من ثم سيكون للمراقبة الذاتية و الوعي بالتفكير دور أكثر فاعلية في تنمية الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية.

و يستخلص مما سبق أن غياب عمليات ما وراء المعرفة، و قصور الفهم القرائي لهما دور كبير في الاتجاه السلبي نحو القراءة الأكاديمية. و ذلك ما حدى بالباحث في البحث الحالي استهداف تنمية الاتجاه نحوها اعتمادًا على مدخل ما وراء المعرفة.

المحور الثاني: فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها.

لقد وجد مفهوم ما وراء المعرفة اهتمامًا ملموسًا منذ ظهوره على يد العالم Flavell عام ١٩٧٦م، و أوضحت الكتابات النظرية و التطبيقية في هذا الميدان أن هناك ارتباطًا وثيقًا بين عملية الفهم و ما وراء المعرفة، حيث يرتبط الأخير بالتفكير بوجه عام، و بفكرة الفرد عن نفسه، و بفكرة الفرد عن كيفية تفكيره، و هذا يتضمن دراية الفرد : عمَ يعرف؟ و تسمى معلومات ما وراء معرفية، و ماذا يستطيع أن يعمل و تسمى مهارات ما وراء معرفية، و ماذا يعرف عن قدراته المعرفية. (ميخائيل، ٢٠٠٥، ٤١)

و من تعريفاته : " المعرفة بالنشاطات و العمليات الذهنية و أساليب التعلم و التحكم الذاتي التي يستخدمها الطالب قبل القراءة و أثنائها و بعدها للحصول على المعاني المتوافرة في النص المقروء". (مصطفى، إمام، صلاح الدين، سيد ٢٠٠٠، ٣٢)

و يعرفه (إسماعيل، ٢٠٠٢) بأنه وعي الطالب بالإجراءات التي تمكنه من تحديد جوانب القوة و الضعف فيما يقرأ، و إعادة النظر في الأساليب و النشاطات الذهنية و الأدائية التي استخدمها، و من ثم إجراء التعديلات اللازمة عليها من حذف أو إضافة أو تعديل بغرض تصحيح مسار التعلم، و بالتالي الفهم.

و من خلال استقراء التعريفين السابقين يتضح أن هناك علاقة وثيقة بين ما وراء المعرفة (الوعي بالتفكير)، و مستويات الفهم القرائي، و يتضح أيضًا علاقة الاثنين معًا

بمهارات القراء الأكاديمية التي تستلزم من القارئ وعيًا بآليات تفكيره، و بطبيعة النص الذي يقرأه، و أي مستوى من الفهم يود الوصول إليه في النص الأكاديمي الذي بصدد قراءته.

و يلحظ أيضًا أن ثمة تفاعل و تداخل بين مهارات القراءة الأكاديمية و مهارات ماوراء المعرفة، تتمثل في أن القراءة الأكاديمية تتطلب من القارئ تخطيطًا يحدد فيه لنفسه الهدف من القراءة ، و اختيار الطريقة المناسبة في القراءة التي تحقق له هدفه، وتحديد العقبات المحتملة، و كيفية مواجهتها أثناء القراءة و بعدها.... إلخ

كما تتطلب منه مراقبة نفسه أثناء القراءة و التركيز على الهدف، و ومعرفة متى يقفز من فكرة لأخرى، و متى يتوقف لبرهة للاستدراك ، ثم يواصل، و تتطلب أيضًا التقييم المستمر من القارئ لنفسه من بداية القراءة إلى نهايتها، و لا يقتصر التقويم هنا على الجوانب المعرفية، لكنه يتجاوز إلى تقويم آلية تفكيره و مراقبته لذاته.

و قد أكدت الدراسات على أن هذه المهارات تصب في مصفوفة مهارات ماوراء المعرفة المتمثلة فيما ياتي: (جروان،١٩٩٩ – فتحي، ٢٠٠٢ – حافظ ،٢٠١١)

١.التخطيط، و يشمل:

- تحديد الهدف أو المشكلة .
- اختيار الاستراتيجية المناسبة للتنفيذ.
- تحديد العقبات و الأخطاء المحتملة.
- تحديد أساليب مواجهة الأخطاء.
- التنبؤ بالنتائج المتوقعة.

٢.المراقبة و التحكم، و يشمل:

- الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام.
- الحفاظ على تسلسل الخطوات أو العمليات.
- معرفة متى الانتقال لعملية تالية.
- اختيار العملية الملائمة التي تناسب السياق.
- اكتشاف الأخطاء و التغلب عليها.

٣.التقويم، و يشمل:

- تقييم مدى تحقق الهدف.

- الحكم على دقة النتائج و كفايتها.
- تقييم مدى ملائمة الأساليب التي استخدمت.

و يستخلص مما سبق أن إتقان مهارات القراءة الأكاديمية بما تحتويه من عمليات ، و تهدف إليه من تحقيق لمستويات الفهم القرائي؛ يتأثر بشكل مباشر بما وراء المعرفة، المتمثل في وعي القارئ بكل العمليات الذهنية، و ما يترتب عليها من أداء عملي و سلوكي أثناء تفاعله مع النص المقروء.

و قد أشارت العديد من الدراسات إلى ذلك، فيؤكد Anderson (2008)، و الأحمدي (٢٠١٢) على العلاقة الوثيقة بين عمليات ما وراء المعرفة و القراءة، بأن القارئ الجيد هو الذي يستخدم التخطيط و المراقبة الذاتية أثناء عملية القراءة. و أكد Iwai (2011) و (Pinninti (2016) على أن القارئ يستخدم عددًا من المهارات و الاستراتيجيات للقراءة الأكاديمية، بعضها يكون قبل عملية القراءة، و بعضها يكون أثناءها، و أخرى تكون بعدها. و من ثم فإن استراتيجيات ما وراء المعرفة الرئيسة، و ما يندرج تحتها من إجراءات، تكون مصاحبة حتمًا لمهارات القراءة الأكاديمية في جميع مراحلها.

و قد تم تصنيف استراتيجيات ماوراء المعرفة في القراءة الأكاديمية في محاور ثلاثة هي: (عطية، ٢٠٠٠)، Mokhtari & Reichard (2002) و طلبة (2008)

- (استراتيجيات القراءة الشاملة)، التي يستهدف فيها القارئ النص بشكل عام و كامل، و تحتوي على عدد من الإجراءات الفرعية، مثل : تحديد الهدف من القراءة، و علاقتها بالخبرات السابقة، و النظرة الكلية للنص، و التنبؤ بما يحتويه النص، و الصعوبات التي يتوقع أن تواجه القارئ.
- استراتيجيات حل المشكلات: و يأتي دورها عندما تواجه القارئ صعوبات أثناء عملية القراءة، و من ثم يقوم بالتفكير في عدد من الخطط و البدائل؛ ليتجاوز هذه الصعوبات، مثل القراءة البطيئة ، و العود على بدء أو تكرار مقطع بعينه أو تخمين حلول لهذه المشكلة أو السؤال أو المعضلة النحوية – مثلًا – التي هو بصددها، او استعادة تركيزه و انتباهه من خلال تغيير وضعيته المكانية أثناء القراءة و غيرها من السلوكيات .
- استراتيجيات القراءة المساندة أو الخاصة: و تبدو من اسمها أن القارئ يلجأ إليها ليدعم موقفه أثناء القراءة الأكاديمية؛ كأن يلجأ إلى مراجع إضافية، أو يبحث في أحد المعاجم

أو غيرها من المصادر ذات الصلة بالدرس النحوي موضع الدراسة في البحث الحالي، و هناك بعض الإجراءات السلوكية التي قد ينهجها و يلجأ إليها القارئ أيضًا، مثل: تسجيل الملاحظات على الهامش ، وضع إشارات أو خطوط أو رموز للمعلومات المهمة.

و في ضوء ما سبق يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الأول بالتوصل إلى قائمة بمهارات القراءة الأكاديمية التي سوف يعتمد عليها البرنامج المقترح في البحث الحالي و أيضًا في بناء أداتي البحث:

- **مرحلة ما قبل القراءة:**

١. تحديد الهدف من القراءة (اكتشاف معرفة جديدة – البناء على معرفة أو خبرة سابقة – التثبت من خبرة سابقة – تصحيح مفاهيم – تأمل في النص لتقييمه في ضوء خبرات جديدة).
٢. تحديد مفاتيح قراءة الدرس النحوي التي يتوقع ورودها في النص، مثل (المصطلحات – المفاهيم – الشواهد النحوية...)
٣. تحديد نواتج التعلم التي يود تحقيقها في الدرس النحوي (موضع القراءة) في ضوء الهدف من القراءة.
٤. تحديد عوامل الإخفاق و الصعوبة التي يتوقع أن تواجهه أثناء القراءة.
٥. صياغة آليات واضحة لتخطي عوامل الإخفاق و الصعوبات التي توقعها سلفا.

- **مرحلة أثناء القراءة:**

٦. تطبيق جميع مهارات مرحلة ما قبل القراءة حسب ما تقتضيه عملية قراءة النصوص اللغوية موضع الدراسة النحوية.
٧. قراءة النص اللغوي (موضع الدراسة النحوية) مبدئيًا من خلال الاطلاع على الأفكار الرئيسة و التفصيلية التي تمثل القاعدة النحوية و المفاهيم المتعلقة بها.
٨. تدوين هوامش و رموز مفتاحية في ضوء القراءة المبدئية.
٩. القراءة المسحية للنص اللغوي ذات الصلة يالقضايا النحوية موضوع الدرس.
١٠. القراءة التفصيلية التحليلة العميقة للنص اللغوي ذات الصلة يالقضايا النحوية موضوع الدرس

١١. القراءة المركزة على الجوانب التي لاحظ أثناء القراءة أنها تحتاج لمراجعة في ضوء المهارة السابقة.

١٢. القراءة الانتقائية من خلال التركيز على المضمون التخصصي المفاهيم النحوية الرئيسة في الدرس و تطبيقاتها الرئيس و ما يحتوي عليه من مفاهيم و مصطلحات تخصصية دون استغراق في التفاصيل.

١٣. الترميز و الدلالات الذهنية لتسهيل استدعاء ما قراه من الذاكرة في الوقت المناسب.

١٤. التأكد من تلافي عوامل الإخفاق التي حددها سلفًا في مرحلة ما قبل القراءة.

١٥. تدوين عوامل الإخفاق الجديدة – إن وجدت – لتأملها ثم مناقشة أستاذ المقرر في آليات التغلب عليها.

- **مرحلة ما بعد القراءة:**

١٦. التأكد من تحقق أهداف عملية القراءة التي حددها سابقًا في مرحلة ما قبل القراءة.

١٧. التأكد من تحقيق نواتج التعلم من خلال إنجازه لأشكال التقويم و التدريبات المختلفة الى الدرس النحوي التي تقيس ذلك.

١٨. رصد الأخطاء المعرفية أو ما وراء المعرفية التي وقع فيها أثناء مرحلة القراءة .

١٩. تحديد أهم الخطوات أو الإجراءات التي ساعدته على تحقيق أهداف القراءة.

٢٠. صياغة مجموعة من أدوات التقويم و التدريبات على النص اللغوي و الشواهد و الأمثلة التي وردت في الدرس النحوي، بحيث يكون الاستجابة لها تمثل أعلى درجات الفهم للنص .

ثالثاً: إجراءات تنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها، باستخدام البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء ما وراء المعرفة لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية جامعة الجوف.

تم تحديد خطوات تنمية القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها باستخدام البرنامج المقترح القائم على استخدام البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء ما وراء المعرفة ، **وقد تمثلت تلك الخطوات في:**

١- **تحديد مهارات القراءة الأكاديمية المناسبة لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية جامعة الجوف:** فلا يمكن تنمية مهارات القراءة الأكاديمية دون تحديدها بما يناسب مجتمع

البحث و عينته؛ فهي ركيزة أساسية يعتمد عليها البرنامج المقترح، وقد تم التوصل لهذه المهارات من عدة مصادر، هي:

- دراسة البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات القراءة الأكاديمية، و مهارات القراءة للدراسة، و مهارات القراءة الاستراتيجية.
- دراسة الأدبيات المرتبطة بطرائق تعليم اللغة العربية بصفة عامة وتعليم النحو بصفة خاصة، حيث إن البرنامج المقترح الحالي سوف يعتمد – في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها – على مقرر(نحو٢) ، و هو ضمن خطة بكالوريوس برنامج اللغة العربية في جامعة الجوف.
- دراسة توصيف مقرر (نحو٢) في خطة برنامج بكالوريوس اللغة العربية بكلية العلوم الإدارية و الإنسانية، جامعة الجوف.
- آراء الخبراء والمختصين.

بعدها قام الباحث بحصر تلك المهارات، ووضعها في قائمة؛ **تم عرضها على مجموعة من المُحكمين لإبداء آرائهم حول:**

- مدى مناسبة مهارات القراءة الأكاديمية لطلاب بكالوريوس اللغة العربية.
- إضافة أية مهارات يرونها لم ترد في القائمة.
- حذف أية مهارات يجدونها غير مناسبة لمجتمع البحث.

وقد رأى المحكمون أن المهارات المتضمنة في القائمة مناسبة لمجتمع البحث، و يمكن تطبيقها على مقررات النحو أو غيرها من المقررات الدراسية في برامج اللغة العربية الجامعية.

ومن ثم لم يتم حذف أية مهارة من القائمة، فقد نالت جميعها استحسان المحكمين بنسب تجاوزت ٥٠٪ من التكرارات، و بناءً عليه، وضعت القائمة في صورتها النهائية.

٢- **تحديد الأهمية النسبية لمهارات القراءة الأكاديمية لطلاب بكالوريوس اللغة العربية:** نظرًا لأنه يصعب تنمية جميع مهارات القراءة الأكاديمية المناسبة لهم في برنامج واحد؛ فقد تم اختيار بعض هذه المهارات من خلال الاعتماد على الأهمية النسبية لها في تدريس النحو العربي، وذلك من خلال عرض توصيف مقرر (نحو٢) على مجموعة من المُحكمين لتحديد مدى أهمية كل مهارة من مهارات القراءة الأكاديمية لمجتمع البحث ، وتم رصد آراء المحكمين وحساب متوسط الوزن النسبي لكل مهارة، ومن ثم التوصل إلى قائمة تمثل

الأهمية النسبية لمهارات القراءة الأكاديمية لعينة البحث، حيث اعتبر أن ما نسبتها ٨٠٪ فأعلى تكون ذات أهمية لعينة البحث، و يستهدف تنميتها من خلال البرنامج المقترح القائم على ما وراء المعرفة.

٣- **تصميم مقياس القراءة الأكاديمية لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية جامعة الجوف:** تم تصميم المقياس في ضوء قائمة مهارات القراءة الأكاديمية التي حازت على نسبة ٨٠٪ فأعلى من الأهمية النسبية لها لمجتمع البحث، وقد تمثلت تلك المهارات في:

جدول رقم (٢) يوضح مهارات القراءة الأكاديمية التي صمم في ضوئها المقياس

مراحل القراءة الأكاديمية	المهارات التي تمثل مراحل القراءة الأكاديمية
أولًا: مرحلة ما قبل القراءة:	١. تحديد الهدف من القراءة (اكتشاف معرفة جديدة – البناء على معرفة أو خبرة سابقة – التثبت من خبرة سابقة – تصحيح مفاهيم – تأمل في النص لتقييمه في ضوء خبرات جديدة). ٢. تحديد مفاتيح قراءة الدرس النحوي التي يتوقع ورودها في النص، مثل (المصطلحات – المفاهيم – الشواهد النحوية...) ٣. تحديد نواتج التعلم التي يود تحقيقها في الدرس النحوي (موضع القراءة) في ضوء الهدف من القراءة. ٤. تحديد عوامل الإخفاق و الصعوبة التي يتوقع أن تواجهه أثناء القراءة. ٥. صياغة آليات واضحة لتخطي عوامل الإخفاق و الصعوبات التي توقعها سلفا.
ثانيًا : مرحلة أثناء القراءة:	٦. تطبيق جميع مهارات مرحلة ما قبل القراءة حسب ما تقتضيه عملية قراءة النصوص اللغوية موضع الدراسة النحوية. ٧. قراءة النص اللغوي (موضع الدراسة النحوية) مبدئيًا من خلال الاطلاع على الأفكار الرئيسة و التفصيلية التي تمثل

	القاعدة النحوية و المفاهيم المتعلقة بها. ٨. تدوين هوامش و رموز مفتاحية في ضوء القراءة المبدئية. ٩. القراءة المسحية للنص اللغوي ذات الصلة يالقضايا النحوية موضوع الدرس. ١٠. القراءة التفصيلية التحليلة العميقة للنص اللغوي ذات الصلة يالقضايا النحوية موضوع الدرس ١١. القراءة المركزة على الجوانب التي لاحظ أثناء القراءة أنها تحتاج لمراجعة في ضوء المهارة السابقة. ١٢. القراءة الانتقائية من خلال التركيز على المضمون التخصصي المفاهيم النحوية الرئيسة في الدرس و تطبيقاتها الرئيس و ما يحتوي عليه من مفاهيم و مصطلحات تخصصية دون استغراق في التفاصيل. ١٣. الترميز و الدلالات الذهنية لتسهيل استدعاء ما قراه من الذاكرة في الوقت المناسب. ١٤. التأكد من تلافي عوامل الإخفاق التي حددها سلفًا في مرحلة ما قبل القراءة. ١٥. تدوين عوامل الإخفاق الجديدة – إن وجدت – لتأملها ثم مناقشة أستاذ المقرر في آليات التغلب عليها.
ثالثًا: مرحلة ما بعد القراءة:	١٦. التأكد من تحقق أهداف عملية القراءة التي حددها سابقًا في مرحلة ما قبل القراءة. ١٧. التأكد من تحقيق نواتج التعلم من خلال إنجازه لأشكال التقويم و التدريبات المختلفة الى الدرس النحوي التي تقيس ذلك. ١٨. رصد الأخطاء المعرفية أو ما وراء المعرفية التي وقع

	فيها أثناء مرحلة القراءة . ١٩. تحديد أهم الخطوات أو الإجراءات التي ساعدته على تحقيق أهداف القراءة. ٢٠. صياغة مجموعة من أدوات التقويم و التدريبات على النص اللغوي و الشواهد و الأمثلة التي وردت في الدرس النحوي، بحيث يكون الاستجابة لها تمثل أعلى درجات الفهم للنص .

وقد تم صياغة المقياس في شكل اختيار من متعدد, وقد روعي عند صياغة الأسئلة ما يلي:

– اشتمال الأسئلة على جميع مهارات القراءة الأكاديمية.

– تقيس الأسئلة قدرة الطالب على تطبيق مهارات القراءة الأكاديمية على النصوص اللغوية، التي تحتوي على مفاهيم النحو و قواعده، سيما التي تمثل توصيف مقرر (نحو٢).

وقد تم وضع المقياس في صورة مبدئية، حيث اشتمل على ثلاثة مكونات: الأول تمثله صفحة الغلاف، و تحتوي على اسم المقياس، و اسم معده، و يحتوي المكون الثاني على صفحة التعليمات و الإرشادات التي توجه المستهدفين (عينة البحث) إلى كيفية التعامل مع المقياس، أما المكون الأخير: فيحتوي على أسئلة المقياس.

و من أجل التأكد من صدق المقياس و ثباته، تم عرضه على مجموعة من المُحكمين؛ لإبداء آرائهم فيه من حيث الآتي:

– مدى مناسبة أسئلة المقياس لمهارات القراءة الأكاديمية التي وضعت من أجلها.

– مدى مناسبة أسئلة مقياس مهارات القراءة الأكاديمية لمهارات قراءة النصوص اللغوية و القواعد النحوية، و أي محتوى يستهدف في تدريس النحو العربي.

– سلامة الصياغة و الدقة اللغوية لأسئلة المقياس وبدائله.

– وضوح تعليمات المقياس.

وقد أبدى المحكمون آراءهم بأن أسئلة المقياس مناسبة وفق الضوابط المشار إليها أعلاه، و أشار المحكمون إلى ضرورة تباعد الأسئلة التي تستهدف قياس مهارات القراءة الأكاديمية التي تنضوي تحت مرحلة بعينها، حتى لا تكون بمثابة معينات على توقع الإجابة الصحية من بين البدائل المطروحة أما م كل سؤال.

وقد تم بالفعل تعديل موضع الأسئلة وفق هذا الرأي. وبعدها تم تطبيق المقياس على مجموعة مكونة من ٤٠ طالبًا من طلاب المستوى الرابع ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية بكلية العلوم و الإدارية و الإنسانية بجامعة الجوف ، ثم أُعيد تطبيقه بعد مرور أسبوعين على المجموعة نفسها، ثم تم رصد البيانات ومعالجتها إحصائياً لحساب معامل ثبات المقياس الذي وصل إلى ٠.٨٨ وهو معامل دال إحصائياً، و من ثم يصبح المقياس صالحً للتطبيق.

جدير بالذكر إنه قد تم حساب زمن الإجابة عن أسئلة المقياس، وذلك بتحديد الزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن أسئلة المقياس، ثم حساب المتوسط العام لزمن إجابات جميع أفراد المجموعة التي اجتازت المقياس، فكان الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة المقياس ٦٠ دقيقة.

٤- تصميم مقياس الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية جامعة الجوف:

تم تصميم المقياس، من خلال الإجراءات التالية:

- استهدف هذا المقياس التعرف على اتجاه الطلاب (عينة البحث) نحو القراءة الأكاديمية بعد مرورهم بخبرات البرنامج المقترح – في البحث الحالي – لتنمية مهارات القراءة الأكاديمية في ضوء ما وراء المعرفة.
- و قدم تم بناء المقياس في ضوء قائمة مهارات القراءة الأكاديمية و الدراسات و الأدب التربوي ذات الصلة، و من ثم تكون المقياس من محورين أساسين (قيمة مهارات القراءة الأكاديمية و أهميتها – اتجاه الطلاب نحو استخدامها في دراسة اللغة العربية بشكل عام و النحو على وجه الخصوص)، و احتوى على ٢٤ مفردة تمثل المحورين.
- و قد روعي في صياغة المقياس عدة ضوابط، هي: (دقة كل مفردة و وضوحها، فلا تعني إلا معنى واحدًا – موضوعية المفردة و عدم تحيزها أو صياغتها بطريقة تحمل الطالب على استجابة بعينها – توازن الاستجابات الموجبة مع السالبة في المقياس – مناسبتها لخصائص عينة البحث –)
- استخدام المقياس المتدرج الخماسي.

و من أجل التأكد من صدق مقياس الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية و ثباته، تم عرضه على مجموعة من المُحكمين؛ لإبداء آرائهم فيه من حيث الآتي:

– مدى مناسبة أسئلة المقياس للمحور الذي تنتمي إليه.
– مدى تمثيل أسئلة المقياس لمهارات القراءة الأكاديمية المستهدف قياس الاتجاه نحوها
– سلامة الصياغة و الدقة اللغوية لأسئلة المقياس وبدائله.
– وضوح تعليمات المقياس.

وقد أبدى المحكمون آراءهم بأن أسئلة المقياس مناسبة وفق الضوابط المشار إليها أعلاه، و لم يبدوا أية تعديلات.

وقد تم تطبيق المقياس على مجموعة مكونة من ٤٠ طالبًا من طلاب المستوى الرابع ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية بكلية العلوم و الإدارية و الإنسانية بجامعة الجوف ، ثم أُعيد تطبيقه بعد مرور أسبوعين على المجموعة نفسها، ثم تم رصد البيانات ومعالجتها إحصائياً لحساب معامل الثبات المقياس الذي بلغ ٠.٨٥، مما يؤكد ثباته و صلاحيته للتطبيق.

٤– تصميم البرنامج المقترح القائم على ما وراء المعرفة لتنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية .

أ. أهداف البرنامج:

يهدف هذا البرنامج القائم على ما وراء المعرفة إلى تنمية مهارات القراءة الأكاديمية والاتجاه نحوها لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية، و تمثلت مهارات القراءة الأكاديمية في ثلاث مراحل، هي: (مرحلة ما قبل القراءة – مرحلة أثناء القراءة – مرحلة ما بعد القراءة).

جدير بالذكر إن من متطلبات تحقيق هذا الهدف تحديد مهارات القراءة الأكاديمية المناسبة للدارسين في برنامج بكالوريوس اللغة العربية بجامعة الجوف التي استهدف تنميتها من خلال مقرر نحو (٢) كما تمت الإشارة إلى ذلك سابقًا، و قد تم تصميم البرنامج معتمداً على:

– الدراسات والبحوث السابقة والكتابات التي تناولت مهارات القراءة الأكاديمية و ما وراء المعرفة
– توصيف مقرر نحو٢ ضمن خطة برنامج بكالوريوس اللغة العربية بكلية العلوم الإدارية و الإنسانية، جامعة الجوف – كتاب شرح ابن عقيل (المرجع الرئيس للمقرر).

ب. أسس بناء البرنامج:

تم بناء البرنامج الحالي في ضوء مجموعة من الأسس الفلسفية، تم استقاؤها من خلال استقراء الدراسات السابقة و الأدب التربوي ذات الصلة، فضلًا عن الاطلاع على توصيف برنامج

بكالوريوس اللغة العربية بجامعة الجوف، و توصيف مقرر نحو (٢) بشكل محدد. و تم التوصل إلى مجموعة من الأسس على النحو التالي:

١. التأكيد على عرض مهارات القراءة الأكاديمية في جميع مراحل القراءة في تتابع و تسلسل منطقي، يمكن عينة البحث من استيعابها و القدرة على تطبيقها بشكل عملي أثنا قراءة النصوص اللغوية في محتوى مقرر نحو(٢).
٢. التوازن – في تناول مهارات القراءة الأكاديمية – بين المكون المعرفي لهذه المهارات والمكون الأدائي، والعمليات الذهنية التي يتطلبها إتقانها.
٣. توضيح طبيعة مهارات القراءة الأكاديمية في جميع مراحل القراءة من خلال أمثلة تطبيقية على محتوى مقرر نحو (٢) ، مع الحرص على تنويع التدريبات و عدم تنميطها.
٤. التحفيز الدائم للطلاب عينة البحث على تطبيق مهارات القراءة الأكاديمية، و إبراز أثر ذلك على زيادة الفهم القرائي و التحصيل، و من ثم تكوين انطباعات إيجابية تجاه القراءة الأكاديمية، و عملية التعلم ككل.
٥. توجيه الطلاب (عينة البحث) إلى تقييم أدائهم ذاتيًا في تطبيق مهارات القراءة الأكاديمية من خلال مقرر نحو (٢).
٦. تمكين الطلاب (عينة البحث) من فهم العلاقة بين ما وراء المعرفة و مهارات القراءة الأكاديمية، و إدراك أن الأولى تمثل العمليات الذهنية ، والثانية تمثل نتاجها، و من ثم فإنه كلما زاد الوعي بعمليات ما وراء المعرفة تطور أداؤهم في مهارات القراءة الأكاديمية.
٧. تدريب الطلاب (عينة البحث) على تطبيق مهارات القراءة الأكاديمية بشكل فعلي في دراستهم للنحو من خلال تكليفات وواجبات منزلية؛ حتى يصبح التعلم ذا معنى.
٨. تقديم محتوى البرنامج المقترح بطرائق متنوعة؛ لتناسب أنماط التعلم المختلفة، و تمنح الطلاب (عينة البحث) القدرة على تنظيم الأفكار، واكتشاف العلاقات بين متغيرات البحث بأنفسهم.
٩. تنويع أساليب التعلم و التدريب في البرنامج، مع التركيز على التعلم النشط التي تركز على المتعلم و تكسبه القدرة على اتخاذ القرار، و اختيار طريقة التعلم المناسبة له.

١٠. مراعاة الفروق الفردية في المهام و التكليفات و أساليب التدريب و التعلم.

١١. تنويع مصادر التعلم في البرنامج من خلال الإحالات إلى المراجع العلمية، و مصادر المعلومات المتنوعة.

١٢. تنويع أساليب التقويم (مبدئي – تكويني – تجميعي – ختامي) في البرنامج، بما يمكن الطلاب (عينة البحث) من تحسين أدائهم من بداية البرنامج إلى نهايته، و مع التركيز على تقويم الأداء من خلال مهام و تكليفات توجه المستهدفين إلى تطبيق مهارات القراءة الأكاديمية بشكل عملي.

ج. مكونات البرنامج:

بني محتوى البرنامج في ضوء أسسه الفلسفية المشار إليها سابقًا، بما يحقق أهدافه، و اشتمل على مقدمة توضح فلسفته و مكوناته، وإرشادات تدريسه، أما عن دروسه، فقد تم التركيز على تنمية مهارات القراءة الأكاديمية من خلال دروس محتوى مقرر نحو (٢)، و مرجعه الرئيس (كتاب شرح ابن عقيل) المقرر على عينة البحث وفقًا للخطة الدراسية لهم وقت تطبيق التجربة. و كانت الدروس التي احتوى عليها البرنامج على النحو التالي: (كان و أخواتها – كاد و أخواتها – إن و أخواتها – ظن و أخواتها).

و كان أحد أهم المنطلقات التي بنيت في ضوئها دروس البرنامج و هو (تنمية مهارات القراءة الأكاديمية المعتمدة في البحث الحالي مجتمعة في كل درس من دروس البرنامج)، و عدم تجزئتها و توزيعها على دروس البرنامج، و ذلك انطلاقًا من القارئ يحتاج إلى جميع مهارات القراءة الأكاديمية مجتمعة في كل درس، فضلًا عن أن جميع المهارات متداخلة، و يمهد فيها السابق للاحق، و من ثم لا يمكن اجتزاء أي منها في درس دون آخر.

نموذج بناء دروس البرنامج:

١. **عنوان الدرس:** وفقًا لمحتوى مقرر نحو (٢) (كان و أخواتها أو إن و أخواتها أو .... إلخ)

٢. **الأهداف الإجرائية:** تركز على مهارات القراءة الأكاديمية في (مرحلة ما قبل القراءة ، مرحلة أثناء القراءة، مرحلة ما بعد القراءة) مع ربطها بمحتوى الدرس الحالي. مع الأخذ في الاعتبار أن أهداف مرحلة قبل القراءة تستهدف البعد التخطيطي للقراءة الأكاديمية، وأهداف مرحلة أثناء القراءة تستهدف البعد التطبيقي التنفيذي للمهارات التي اشتملت

عليها أهداف مرحلة ما قبل القراءة، و أخيرًا أهداف مرحلة ما بعد القراءة تستهدف التحقق من أهداف القراءة المشار إليها في المرحلتين السابقتين.

٣. **الوسائط التعليمية:** جهاز (داتا شو) – بطاقات ورقية – سبورة ذكية.

٤. **المادة التعليمية :** محتوى الدرس الوارد في البرنامج بصورته النهائية.

٥. **إجراءات التدريس والتعلم:**

- يتم توزيع الطلاب في مجموعات حسب رغباتهم وتنظم بيئة التعلم بشكل يسمح لهم بالتفاعل مع النص الأكاديمي المقروء و مع بعضهم البعض وبما يُسهم في ارتياحهم في تلك البيئة.
- يتم التمهيد للدرس من خلال توزيع بطاقات عليها مهارات القراءة الأكاديمية (مرحلة ما قبل القراءة – مرحلة أثناء القراءة – مرحلة ما بعد القراءة) و شرح آلية تطبيق هذه المهارات في جميع المراحل المشار إليها، و علاقة ذلك بنظرية ما وراء المعرفة التي تهتم بمراقبة العمليات الذهنية (تخطيطًا و تنفيذًا و تقويمًا) التي يقوم بها المتعلم أثناء القراءة لاكتسابه المعرفة.
- يتم توجيه الطالب إلى الرجوع إلى أهدف هذا الدرس المدونة أعلاه، و مناقشة أستاذ المقرر فيها ثم اتباع التعليمات لتحقيق أهداف الدرس من خلال القراءة الأكاديمية للنصوص النحوية الواردة أدناه
- يطلع الطالب على النص اللغوي (موضع الدرس النحوي) المأخوذ من شرح (كتاب ابن عقيل)، ثم يقوم بتطبيق مهارات القراءة الأكاديمية بمراحلها الثلاث ، كما سلف ذكره .
- يقوم الطالب بحل اختبار الفهم القرائي نهاية كل درس.

د. استراتيجيات التدريس و الأنشطة المستخدمة في البرنامج:

تنوعت استراتيجيات تدريس البرنامج؛ لتراعي الفروق الفردية بين عينة البحث، فشملت المحاضرة المطورة و المناقشات الفردية و الجماعية، و حلقات النقاش، و توزيع المهام، و التطبيقات العملية عللى النصوص اللغوية من كتاب شرح ابن عقيل (المرجع الرئيس) لمقرر نحو (٢).

هـ. تحديد الوسائط التعليمية المستخدمة:

تنوعت الوسائط التعليمية المستخدمة في تدريس و دراسة البرنامج، فشملت أجهزة الكمبيوتر، و (داتا شو)، و عروض (Ppt)، السبورة الذكية، بطاقات تعليمية.

و. أساليب و أدوات تقويم البرنامج:

تنوعت أساليب تقويم الطلاب (عينة البحث)، فكانت على النحو التالي:

- **التقويم** المبدئي: تم قبل تدريس البرنامج من خلال تطبيق مقياس القراءة الأكاديمية و مقياس الاتجاه نحوها.
- **التقويم البنائي:** تم أثناء تدريس البرنامج من خلال التدريبات و الأسئلة و المهام و التكليفات المضمنة دروس البرنامج، و أيضًا اختبارات الفهم القرائي الموجود نهاية كل درس، تقديم التغذية الراجعة في الوقت المناسب.
- **التقويم النهائي:** تم في نهاية البرنامج من خلال التطبيق البعدي لأداتي القياس في البرنامج.

و بذا يكون قد تم استيفاء قياس فاعلية البرنامج من خلال من أدوات قياس داخل البرنامج، و أدوات أخرى تقيس فاعلية البرنامج ككل ممثلة في القياسين القبلي و البعدي على عينة البحث.

ز. دليل أستاذ المقرر لتدريس البرنامج:

ولمساعدة أستاذ المقرر على تنمية مهارات القراءة الأكاديمية باستخدام البرنامج القائم على ما وراء المعرفة؛ تم تصميم دليل له يوضح الخطوات الإجرائية لتنفيذ برنامج تنمية مهارات القراءة الأكاديمية في ضوء ما وراء المعرفة، من خلال إبراز الإجراءات التي سيقوم بها الطالب في مراحل القراءة، و أدوار أستاذ المقرر في توجيهه لذلك...

وقد روعي عند تصميم الدليل الآتي

- صياغة أهداف دروس النحو المتضمنة في البرنامج صياغة إجرائية يمكن قياسها و تحقيقها، بما يمكن من خلالها تنمية مهارات القراءة الأكاديمية لدى عينة البحث.
- تحديد الخطوات الإجرائية التي يقوم بها الطالب و أستاذ المقرر أثناء تطبيق البرنامج.
- تحديد تحديد الوسائط التعليمية و الأنشطة لتنفيذ المهام المتضمنة في البرنامج لتنمية مهارات القراءة الأكاديمية.

- تحديد مجموعة من أدوات التقويم لقياس مدى تنمية مهارات القراءة الأكاديمية لدى الطلاب (عينة البحث).

وللتأكد من صدق الدليل، تم عرضه على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم فما يلي:

- جودة الأهداف و صياغتها
- وضوح الخطوات الإجرائية الخاصة بتطبيق مهارات القراءة الأكاديمية في دراسة النحو أثناء تنفيذ البرنامج.
- مناسبة أدوات التقويم المستخدمة لقياس مهارات القراءة الأكاديمية من خلال الدروس النحوية في البرنامج.
- تعديل أو إعادة صياغة ما يرونه في الدليل؛ لتحقيق الأهداف المرجوة من بناء البرنامج.

وقد أبدى المحكمون آراءهم كالتالي:

- جودة أهداف البرنامج، و وضوحها، و قابليتها للقياس.
- وضح الخطوات الإجرائية لتطبيق مهارات القراءة الأكاديمية في جميع دروس النحو.
- أوصى المحكمون بإضافة عدد من أدوات التقويم الخاصة بمهارات مرحلة ما بعد القراءة الأكاديمية، فضلًا عن توصيتهم بإعادة النظر في أدوار أستاذ المقرر أثناء مرحلة تنفيذ القراءة، بهدف إعطاء الفرصة للطالب أن يراقب أداءه، و يقيّم نفسه دون تدخلات متكررة من أستاذ المقرر، حيث كان مطلوبًا من أستاذ المقرر تقديم التغذية الراجعة للطالب إثر تطبيق كل مهارة من مهارات تنفيذ القراءة الأكاديمية.
- كما أوصى المحكمون بإعادة صياغة بعض تدريبات البرنامج، وقد قام الباحث بالأخذ بتوصية المحكمين، بإجراء التعديلات اللازمة. و بذا يكون الدليل قد أصبح في صورته النهائية صالحاً للتطبيق على عينة البحث.

- إجراءات التجربة الميدانية:

تم تنفيذ التجربة الميدانية لتنمية مهارات القراءة الأكاديمية من خلال مقرر (نحو٢) في خطة برنامج بكالوريوس اللغة العربية بجامعة الوف باستخدام البرنامج المقترح القائم على ما وراء المعرفة، و ذلك وفق الإجراءات التالية:

١- مجموعة البحث:

تم اختبار عينة البحث من طلاب بكالوريوس برنامج اللغة العربية الذين يدرسون مقرر (نحو٢) بكلية العلوم الإدارية و الإنسانية و كلية العلوم و الآداب بمحافظة القريات، جامعة الجوف، وقد بلغ عدد أفراد العينة ٦٠ طالبًا.

جدول (٣) يبين: عينة الدراسة وأماكن وجودها

م	الكلية	المجموعة	العدد
١	كلية العلوم الإدارية و الإنسانية بسكاكا	تجريبية	٣٠
٢	كلية العلوم و الآداب بالقريات	ضابطة	٣٠

٢- التطبيق القبلي لأدوات البحث

تم تطبيق مقياس القراءة الأكاديمية و مقياس الاتجاه نحوها على عينة البحث من طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة بهدف التعرف على مدى التجانس بينهما.

جدول (٤) يوضح نتائج التطبيق القبلي لأداتي البحث على المجموعتين التجريبية و الضابطة.

الأداة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة ت و دلالتها
	م	ع	م	ع	
مقياس القراءة الأكاديمية	١١.٣٦	٢.١٨	١٠.٠٥٥	٢.١٦	١.٤٥ غير دالة
مقياس الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية	٧٥.٨٨	٩.٤٨	٧٥.٣٣	٩.٦٤	٠.٢٤٦ غير دالة

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي أداء طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في القياس القبلي على كل من مقياس القراءة الأكاديمية و مقياس الاتجاه نحوها؛ مما يدل على أن المجموعتين التجريبية والضابطة متجانستان وتنطلقان من نقطة بداية واحدة، و بما يشير أيضًا إلى أن التغير الذي قد يحدث في الأداء البعدي قد يرجع إلى إحدى المعالجتين المستخدمتين مع كل منهما.

٣- التدريس لمجموعتي البحث:

أ- بالنسبة للمجموعة التجريبية: تم تدريس البرنامج القائم على ما وراء المعرفة لتنمية مهارات القراءة الأكاديمية من خلال مقرر (نحو٢) ،وذلك وفقاً لدليل أستاذ المقرر (دليل المعلم) الذي تم إعداده.

ب- بالنسبة للمجموعة الضابطة: فقد تم تدريس مقرر (نحو٢) باستخدام الطريقة المعتادة وقد تمثلت خطوات هذه الطريقة في:

- شرح القاعدة النحوية من أستاذ المقرر
- مناقشة الأمثلة و الشواهد النحوية
- حل بعض التدريبات على الدرس، إذا سمح وقت المحاضرة بذلك.

٤- التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية:

بانتهاء التدريس لمجموعتي البحث التجريبية الضابطة؛ تم تطبيق أداتي البحث عليهما(مقياس القراءة الأكاديمية – مقياس الاتجاه نحوها) بعدياً؛ للتعرف على أثر البرنامج من تحليل النتائج و معالجتها إحصائيًا، و بالتالي مقارنتها مع نتائج التطبيق القبلي، و من ثم استخلاص نتائج البحث النهائية، و تقديم التوصيات و المقترحات.

نتائج البحث و مناقشتها و تفسيرها:

فيما يخص الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، و نصه:

س١: ما مهارات القراءة الأكاديمية المناسبة التي يمكن تنميتها لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية و آدابها في جامعة الجوف من خلال دراسة و تدريس أحد مقررات النحو ؟

فقد تمت الإجابة عنه من خلال التوصل إلى قائمة بمهارات القراءة الأكاديمية من خلال دراسة مسحية للدراسات السابقة و الأدب التربوي ذات الصلة، و توصيف مقرر (نحو٢) في خطة بكالوريوس برنامج اللغة العربية و آدابها جامعة الجوف المعتمد وقت إجراء الدراسة الحالية، و قد تم التأكد من صدق القائمة، ومن ثم وضعها في صورتها النهائية (ملحق رقم ١). **و فيما يخص الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، و نصه:**

س٢: ما البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء المعرفة لتنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في جامعة الجوف (عينة البحث) من خلال دراسة و تدريس أحد مقررات النحو ؟

فقد تمت الإجابة عنه في ضوء إجابة السؤال الأول، بالإضافة لاستقراء الدراسات السابقة و الأدب التربوي ذات الصلة، و الاطلاع على توصيف مقرر (نحو٢) في خطة بكالوريوس برنامج اللغة العربية و آدابها جامعة الجوف المعتمد وقت إجراء الدراسة الحالية، بالإضافة إلى شرح كتاب شرح ابن عقيل، سيما فيما يتعلق بتوصيف المقرر المشار إليه، و قد تم التأكد من صدق القائمة، ومن ثم وضعها في صورتها النهائية (ملحق رقم ٢).

أما فيما يخص النتائج المتعلقة بقياس فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية و الاتجاه نحوها لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في جامعة الجوف (عينة البحث)، و التي تجيب عن السؤالين:

س٣: ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في جامعة الجوف (عينة البحث) من خلال دراسة و تدريس أحد مقررات النحو؟

س٤: ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية اتجاه طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية وآدابها في جامعة الجوف(عينة البحث) نحو القراءة الأكاديمية؟

فإن الباحث يعرض فيما يأتي النتائج التي تم التوصل إليها لبيان مدى فاعلية البرنامج المقترح المشار إليه أعلاه، و ذلك من خلال القيام بالمعالجات الإحصائية اللازمة للبيانات، و من ثم عرض النتائج و تفسيرها على النحو التالي:

أ- **النتائج المرتبطة بمدى فاعلية البرنامج** القائم على مدخل ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية لدى عينة البحث، و ذلك للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، و اختبار صحة الفرض المتعلق به، و هو: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي أداء طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في مقياس القراءة الأكاديمية البعدي لصالح درجات طلاب المجموعة التجريبية"، وقد استخدم اختبار "ت" لاختبار صحة هذا الفرض، و جاءت نتائجه على النحو التالي:

جدول (٥) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس القراءة الأكاديمية ككل

مهارات القراءة الأكاديمية	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة عند مستوى ٠.٠٥	مربع إيتا	حجم الأثر (d)
مهارات مرحلة ما قبل القراءة	التجريبية	٣٠	١٣.١٠	١.٤١	٧٨	٦.٩٨	دالة	٠.٣٨٣	١.٥٧٠ كبير
	الضابطة	٣٠	١٠.٨٩	١.٣٩	٧٨				
مهارات مرحلة أثناء القراءة	التجريبية	٣٠	١٥.٣٣	٢.٦٧	٧٨	٥.٩٩	دالة	٠.٣١٩	١.٣٤٩ كبير
	الضابطة	٣٠	١١.٩٠	٢.٤٩	٧٨				
مهارات مرحلة ما بعد القراءة	التجريبية	٣٠	١٢.١٨	٢.٣٨	٧٨	٦.٣٨	دالة	٠.٣٤١	١.٤٣٨ كبير
	الضابطة	٣٠	٩.٣١	٢.٠٩	٧٨				
المجموع الكلي	التجريبية	٣٠	٤٠.٦١	٣.٨٢	٧٨	١٠.٤٩	دالة	٠.٥٨٥	٢.٣٦٠ كبير
	الضابطة	٣٠	٢٩.١٠	٣.٣٧	٧٨				

يتضح من الجدول السابق رقم (٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي أداء طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة لصالح درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس القراءة الأكاديمية في كل فئة على حدة، (مهارات مرحلة ما قبل القراءة الأكاديمية – مهارات مرحلة أثناء القراءة الأكاديمية – مهارات مرحلة ما بعد القراءة الأكاديمية)، و في درجات المقياس ككل .

و يؤكد ذلك – كما ورد في الجدول أعلاه – حجم الأثر الكبير المتمثل في قيم (d) ، و ذلك نتيجة للمعالجة التجريبية التي تمت بتطبيق البرنامج المقترح في ضوء ما وراء المعرفة على المجموعة التجريبية التي درست مقرر (نحو٢) باستخدام مهارات القراءة الأكاديمية وفقًا للبرنامج المقترح، مقابل المجموعة الضابطة التي درست المقرر نفسه، بالطريقة المعتادة، كما أشير إلى ذلك سابقًا .

ويمكن تفسير تلك النتائج كما يلي:

- إن القراءة الأكاديمية إذ تتطلب من المتعلم أن يكون مدركًا للهدف من قراءته، و العمليات التي تساعده على الوصول إلى هدفه، و الطريقة المناسبة للقراءة وقدرته على استنباط الأفكار و تحليلها، و إعداد هوامش بذلك، و مراجعتها... إلخ من المهارات؛ فإن البرنامج المقترح القائم على ما وراء المعرفة قد وفر لطلاب المجموعة التجريبية من بداية التجربة إلى نهايتها كل ذلك، منح الطلاب الفرصة في تطبيق كل هذه المهارات بشكل عملي من خلال مقرر(نحو٢) في جميع الدروس، فكان لذلك أثر فعال على التمكن من مهارات القراءة الأكاديمية.
- تعد مهارات القراءة الأكاديمية و استراتيجيات ما وراء المعرفة متكاملتين، بل وجهين لعملة واحدة، فاستراتيجيات التخطيط في ما وراء المعرفة تقابلها مهارات مرحلة ما قبل القراءة الأكاديمية، و استراتيجيات المراقبة الذاتية و التحليل و المناقشة فيما وراء الذاكرة تقابلها مهارات مرحلة أثناء القراءة الأكاديمية، و استراتيجيات التقويم فيما وراء المعرفة تقابل بدورها مهارات ما بعد القراءة الأكاديمية. و من ثم فإنه يستحيل أن تتم القراءة الأكاديمية دون استخدام لاستراتيجيات ما وراء المعرفة، و هذا ما وفره و حققه البرنامج الحالي.
- قدم البرنامج الحالي، مهارات القراءة الأكاديمية في ضوء ما وراء المعرفة من خلال دروس تم تصميمها في مقرر نحو ٢ المقرر فعليًا على عينة البحث، و من ثم تم التدريب على مهارات القراءة الأكاديمية بمراحلها الثلاثة بشكل عملي تطبيقي، بعيدًا عن التنظير الفلسفي الذي قد ينفر الطلاب، و لا يساعدهم على تطبيق مهارات القراءة الأكاديمية و التدريب عليها.
- ساعد تصميم دليل المعلم أستاذ المقرر على تدريس البرنامج بأريحية و فاعلية؛ لأنه قد تم تقديم البرنامج من خلال دروس النحو، و لكن بالاعتماد على ما وراء المعرفة، و من ثم

ساعد ذلك أستاذ المقرر أن ينجز المقرر في موعده، و في الوقت نفسه يحقق أهداف البرنامج.

- و من ثم فإن البرنامج المقترح القائم على ما وراء المعرفة قد نمى بالفعل مهارات القراءة الأكاديمية لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية بجامعة الجوف (المجموعة التجريبية) ، و بذا تكون النتائج التي تم التوصل إليها و تفسيرها الآن قد اتفقت مع نتائج دراسة (البشري،٢٠١٥) التي سلطت الضوء على عدد من استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تخدم القراءة الأكاديمية، و دراسة (السمان، ٢٠١٤) التي توصلت إلى فاعلية تجهيز المعلومات القائمة على الذاكرة العاملة في تنمية مهارات القراءة للدراسة و الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، ودراسة (الدمرداش و آخرين، ٢٠١٤) التي توصلت إلى تنمية مهارات القراءة للدراسة و الكتابة الأكاديمية للطلاب المعلمين من خلال برنامج في الثقافة اللغوية.

و اتفقت أيضًا مع دراسة (الغامدي، ٢٠١٠) التي أكدت على أهمية مراعاة استراتيجية القراءة لطبيعة التخصص، و هذا من الأبعاد الأساسية في تعلم القراءة الأكاديمية، فلابد أن يطبق الطالب مهارات القراءة الأكاديمية بحسب طبيعة تخصصه، بل بحسب طبيعة المقررات داخل كل تخصص.

أ- **النتائج الخاصة بفاعلية البرنامج المقترح القائم على ما وراء المعرفة في تنمية الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية لدى عينة البحث، و ذلك للإجابة عن السؤال الأخير من أسئلة البحث، و اختبار صحة الفرض الخاص به، و هو:** "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطي أداء طلاب المجموعة التجريبية وأداء طلاب المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس القراءة الأكاديمية لصالح درجات المجموعة التجريبية"، وقد اختبر هذا الفرض باستخدام اختبار "ت" وأسفرت نتائجه عن البيانات الآتية:

جدول (٦) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية البعدي

أبعاد المقياس	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	الدلالة عند مستوى ٠.٠٥	مربع إيتا	حجم الأثر (d)
قيمة مهارات القراءة الأكاديمية و أهميتها	التجريبية	٣٠	٢٥.٩٠	٢.٩٣	٧٨	٦.٢٨	دالة	٠.٣٨٦	١.٣٢١ كبير
	الضابطة	٣٠	٢٢.٧١	٢.٢٧	٧٨				
اتجاه الطلاب نحو تطبيق مهارات القراءة الأكاديمية في دراسة اللغة العربية	التجريبية	٣٠	٢٥.٣١	٢.٧٠	٧٨	٥.٦٤	دالة	٠.٢٦٩	١.١٤٥ كبير
	الضابطة	٣٠	٢١.٣٦	٢.٠٨	٧٨				
المجموع الكلي	التجريبية	٣٠	٥١.٢١	٥.٨٦	٧٨	٦.٨٩	دالة	٠.٣٨٩	١.٣٨٨ كبير
	الضابطة	٣٠	٤٤.٠٧	٣.١٨	٧٨				

يتضح من بيانات الجدول السابق رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلاب المجموعة التجريبية وأداء طلاب المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية في بعديه، كلٍ على حدة (**قيمة مهارات القراءة الأكاديمية و أهميتها- اتجاه الطلاب نحو تطبيق مهارات القراءة الأكاديمية في دراسة اللغة العربية**)، و **في المقياس ككل.**

و يؤكد هذه الفروق وجدود حجم تأثير كبير للمعالجة التجريبية التي تمثلت في قيمة (d) للفروق بين المتوسطين بالنسبة لبعدي المقياس المشار إليهما أعلاه، و في درجة المقياس ككل، مما يدل على تفوق أداء طلاب المجموعة التجريبية – في الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية

- التي درست بالبرنامج المقترح على أداء طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة .

ويمكن تفسير تلك النتائج بما يأتي:

- تنمية الاتجاه تتطلب إعادة إكساب المتعلم الثقة بنفسه، و الرضاء عن أدائه، و ذلك بالتحرر من التبعية المطلقة لأستاذ المقرر، و ذلك ما وفره البرنامج المقترح القائم على ما وراء المعرفة لتنمية مهارات القراءة الأكاديمية لدى عينة البحث، حيث وفر للطالب الحرية في تحديد المهام القرائية، و أعطاه الخطوات الإجرائية المرنة التي يستطيع أن يطبقها أثناء مراحل القراءة المختلفة؛ مما أشعره بالقوة و الثقة في النفس، و تكرار التجربة بمتعة، و بالتالي نمى اتجاهه نحو أهمية القراءة الأكاديمية و الرغبة في تطبيقها في بقية مقررات التخصص في اللغة العربية.
- احتوى البرنامج المقترح موضوع هذا البحث على تدريبات و أنشطة متنوعة و متدرجة تدرب الطالب على مهارات القراءة الأكاديمية بمراحلها المختلفة بشكل عملي تطبيقي على دروس النحو، مما وفر للطالب أن يشعر بنتائج تقدمه أولا بأول؛ مما أعطاه دافعية أكبر للتعلم، و تجاوز أخطائه في العمليات ما وراء المعرفية التي يقوم بها في مراحل القراءة المختلفة، سيما المرحلة الوسطى منها (مرحلة أثناء القراءة).
- الخطوات الإجرائية التي قدم بها البرنامج المقترح الحالي، و دليل أستاذ المقرر مكنا الطالب من تطبيق هذه الخطوات على كل مقررات اللغة العربية؛ مما أسهم في تنمية اتجاهه نحو القراءة الأكاديمية في دراسة اللغة العربية بشكل عام.

و تتفق هذه النتائج المتعلقة بفاعلية البرنامج المقترح القائم على ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية لدى عينة البحث مع نتائج دراسة (عبد الغني،٢٠١٤) التي اقترحت عددًا من الاستراتيجيات الفاعلة للقراءة التي تنمي دافعية الطلاب و اتجاههم نحوها، و دراسات كل من (أبو بكر، ٢٠٠٦)، (Tracy Griffin(2011) ، (عبد الهادي، ٢٠١١) التي أكدت على أن التدريب القرائي وفق خطوات إجرائية منظمة ينمي مهارات الاستذكار و الدراسة و الفهم القرائي، و يزيد الدافعية لدى الطلاب، و ينمي الاتجاه نحو القراءة للدراسة و الاستذكار. و دراسة (عيسى،٢٠٠٨) التي توصلت إلى أن التدريب على استراتيجية التعاون القرائي له أثر فعال في تنمية الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، يمكن تقديم عدد من التوصيات على النحو التالي:

١- تطوير تعليم اللغة العربية بصفة عامة و في التعليم الجامعي على وجه الخصوص من خلال التدريب على مهارات القراءة الأكاديمية في ضوء ما وراء المعرفة .

٢- تدريب طلاب المراحل الدراسية المختلفة على استخدام تطبيق مهارات القراءة الأكاديمية في ضوء ما وراء المعرفة.

٣- تدريب معلمي اللغة العربية و أساتذة الجامعات على تنمية مهارات القراءة الأكاديمية لدى طلاب مراحل التعليم ما قبل الجامعي و التعليم الجامعي في ضوء ما وراء المعرفة.

٤- عقد دورات تدريبية و ورش عمل للمشرفين التربويين و المعلمين على كيفية التدريب على مهارات القراءة الأكاديمية و قياسها من خلال مقررات اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة.

٥- توجيه نظر القائمين على تطوير البرامج الأكاديمية لتعليم اللغة العربية في الجامعات ، و أيضًا المنوطين بتطوير مناهج تعليم اللغة العربية في التعليم العام على ضرورة تضمين مهارات القراءة الأكاديمية في المحتوى التعليمي في شكل تدريبات و أنشطة إثرائية، و أيضًا مراعاة ذلك في أدلة المعلم من خلال توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية.

مقترحات البحث

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي، يمكن اقتراح عدد من البحوث على النحو التالي:

١- تطوير تدريس مقرري البلاغة و النقد ببرنامج بكالوريوس اللغة العربية جامعة الجوف في ضوء متطلبات القراءة الأكاديمية.

٢- فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية لدى طلاب ماجستير المناهج و طرق تدريس اللغة العربية بكليات التربية.

٣- تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية في ضوء متطلبات إتقان طلابهم لمهارات القراءة الأكاديمية.

٤- تقويم كتاب لغتي الخالدة في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات القراءة الأكاديمية.

٥- برنامج مقترح قائم على ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الأكاديمية في النصوص الأدبية لدى طلاب برنامج اللغة العربية بكليات الآداب.

المراجع

إبراهيم ، إسماعيل علي (٢٠٠٨): الاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الحلقة الثانية في المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين، مجلة العلوم التربوية و النفسية، المجلد ٩، عدد ٤ .

أبو بكر ، عبد اللطيف (٢٠٠٢): فعالية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستيرنبرج، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٧٩.

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

أبو زيد، شعبان سيد (٢٠٠٧): استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا و علاقتها ببعض المتغيرات الشخصية و أنماط السيطرة المخية لدى عينة من الطلاب المُفرِطين و المفرَّطين تحصيليًا بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.

أبو زيد، شعبان سيد(٢٠٠٧): استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا و علاقتها ببعض المتغيرات الشخصية و أنماط السيطرة المخية لدى عينة من الطلاب المفرطين و المفرطين تحصيليًا بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.

أبو لبن ، وجيه المرسي وخلف الله، محمود عبد الحافظ(٢٠١٠): اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية،المملكة العربية السعودية، نادي الجوف الأدبي،ط١.

الأحمدي، مريم محمد . (٢٠١٢ م) : فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية وأثر على التفكير فوق المعرفي لدى طالب ات المرحلة المتوسطة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد الثاني و الثلاثون.

الأحول، أحمد سعيد (٢٠٠٥): تحليل محتوى كتب النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء وظيفية النحو وتكاملية اللغة وتدريس وحدة مقترحة بهما، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.

إسماعيل، مصطفى (٢٠٠٢): أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية في مجال القصة و الوعي القصصي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، دراسات في المناهج و طرق التدريس، مصر ، عدد ٧٧.

البشري، محمد بن شديد(٢٠١٥): استراتيجيات ما وراء المعرفة الخاصة بالقراءة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عدد ٢، أبريل.

بهلول، إبراهيم أحمد . (٢٠٠٣ م) : اتجاهات حديثة في استراتيجيات ما وراء المعرفة في تعليم القراءة. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد الثلاثون.

الجرجاني، عبد القاهر(١٩٨٩): دلائل الإعجاز، تحقيق محمود شاكر، مكتبة الخاني، القاهرة، ط٢.

جروان، فتحي (١٩٩٩): تعليم التفكير(مفاهيم و تطبيقات)، الإمارات العربية المتحدة ، العين، دار الكتاب الجامعي.

حافظ ،محمود (٢٠١١): أثر استخدام بعض استراتيجيات الفهم القرائي في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل و تنمية الوعي ما وراء المعرفي و الاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، مصر، عدد ٣٦ .

الحداد، عبد الكريم سليم . (٢٠١٣ م) : أثر إستراتيجية قائمة على ما وراء المعرفة في تحسين الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي . مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين ،المجلد الرابع، العدد الثالث .

خريسات، محمد عبد الحميد (٢٠٠٧) : تقنين اختبار كوفمان للمهارات الأكاديمية الوظيفية في الحساب و القراءة على طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة ، الأردن ص ١- ٥٥ .

الدمرداش، نعمت و الحاوي، خلفو شحاته، حسن (٢٠١٤). برنامج تدريبي في الثقافة اللغوية لتنمية بعض مهارات القراءة للدراسة و مهارات الكتابة الأكاديمية للطلبة المعلمين غير المتخصصين، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، ع ١٦.

رزق، محمد عبد السميع (٢٠٠٩): بروفيل الكفاءة الذاتية المدركة و الدافع المعرفي لدى الطلاب العاديين و المتفوقين دراسيًا بالصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد ٦٩، يناير.

زيان، ماجدة(٢٠٠٧): العادات الدراسية لدى طلاب الجامعة و علاقتها بالتحصيل و التخصص الأكاديمي، مجلة القراءة و المعرفة، عدد ٦٧.

سلام، علي عبد العظيم ، غازي، إبراهيم توفيق. (٢٠٠٨): أثر استخدام استراتيجيتي خريطة الدلالة، و تحليل السمات الدلالية في تعليم القراءة الموجه نحو المفاهيم على تحصيل المفاهيم العلمية، و الاتجاه نحو دراسة العلوم ، و استراتيجيات استيعاب المقروء و مهاراته لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة التربية العلمية، مصر ، العدد ٢، يونيو.

سليمان، سناء(٢٠٠٥). عادات الاستذكار و مهاراته الدراسية السليمة، القاهرة، عالم الكتب.

السليمان، مها (٢٠٠٢): أثر برنامج قائم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات القراءة في الصف السادس الابتدائي، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.

السمان، مروان أحمد (٢٠١٤): نموذج تدريسي قائم على تجهيز المعلومات في ضوء الذاكرة العاملة لتنمية مهارات القراءة للدراسة و الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، مجلة دراسات في المناهج و طرق التدريس، العدد (٢٠٤)، أغسطس.

طلبه، إيهاب جودة . (٢٠٠٨ م) : قائمة الوعي بإستراتي جية ما وراء المعرفة الخاصة بالقراءة . مجلةالقراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد السابع والسبعون.

عبد الرحمن، هدى مصطفى . (٢٠٠٣ م) : استراتيجيات الفهم القرائي لدى طلاب الجامعة وعلاقتها باهتماماتهم القرائية . المؤتمر العلمي الثالث " القراءة وبناء الإنسان، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ٩- ١٠ يوليو ٢٠٠٣ م، المجلد الأول.

عبد العظيم، ريم أحمد (٢٠١٢): استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية مهارات الفهم القرائي، و رفع كفاءة الذات القرائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي مختلفي

أسلوب التعلم، مجلة دراسات في المناهج و طرق التدريس، العدد (١٨٤)، يوليو، ١٤٧ – ١٩٤.

عبد الغني، محمد و صديق، علي (٢٠١٤). نحو الاستراتيجيات الفاعلة للقراءة، أماراباك، الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم و التكنولوجيا، مج ٥، ع ١٤.

عبد الهادي، دليا (٢٠١١). أثر برنامج تدريبي قرائي في مهارات الاستذكار و دافعية الإنجاز الأكاديمي، و ما وراء الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، دراسات تربوية و نفسية، جامعة الزقازيق، كلية التربية، عدد ٧١، أبريل.

عطية، محسن علي . (٢٠٠٠ م) : استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء الأردن، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

علوان، أحمد و المحاسنة، رنده (٢٠١١): الكفاءة الذاتية في القراءة و علاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد السابع ، العدد الرابع.

عوض ، أحمد عبده (١٩٩٢): منهج نحوي بلاغي وأثره في تنمية مهارات الإنتاج اللغوي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

العويضي، وفاء(٢٠١١): فاعلية برنامج تدريب قائم على أساليب التذكر في تنمية مهارات القراءة للدراسة لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز، مجلة دراسات عربية في التربية و علم النفس، عدد (٤١).

عيسى، ماجد محمد عثمان (٢٠٠٨): أثر التدريب على استراتيجية التعاون القرائي في مفهوم الذات و الاتجاه نحو القراءة الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي صعوبات الفهم القرائي في الصف الرابع الابتدائي،مصر، المجلة العلمية، كلية التربية جامعة أسيوط، العدد ٢ يوليو.

الغامدي، حمدان(٢٠١٠). الفروق التخصصية في استراتيجيات قراءة اللغة الإنجليزية لأغراض أكاديمية لدى الطلاب السعوديين في المرحلة الجامعية، مجلة جامعة الملك عبد العزيز– الآداب و العلوم الإنسانية، مج ١٨، ع ٢.

فتحي، سعاد (٢٠٠٢): أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية، المؤتمر العلمي الثاني نحو أمة قارئة، الجمعية المصرية للقراءة و المعرفة، ١٠ – ١١ يوليو.

مصطفى، إمام، صلاح الدين، سيد (٢٠٠٠): مدى فعالية برنامج تدريبي لاستراتيجية ما وراء الذاكرة عند الاستذكار و أثره في التحصيل الأكاديمي و اتجاهات الطلاب المعرفية نحو الاستراتيجية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، يناير.

ميخائيل، ناجي (٢٠٠٥): حل المشكلة الرياضية معرفيًا و ما وراء معرفي، المؤتمر العلمي الخامس، التغيرات العالمية و التربوية و تعليم الرياضيات، مصر.

ناصف، مصطفى (١٩٨١): نظرية المعنى في النقد العربي، دار الأندلس للطباعة و النشر، القاهرة.

نصار، صالح (٢٠٠٧): درجة تمكن طلاب جامعة الملك سعود من المهارات الدراسية و حاجاتهم إليها، من وجهة نظر الطلاب أنفسهم و أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، مجلة معهد البحوث العلمية و التراث الإسلامي، جامعة ام القرى، المجلد السابع، العدد الثاني.

Al-Harbi, Khaleel Abdurrahman. (2013). Performance Level of Secondary Education Graduates in the Kingdom of Saudi Arabia in Abilities and Basic Cognitive Skills, Journal of Education and Psychology Message, Saudi Society of Educational & Psychological Sciences , No. 41.

Anderson, N. J. (2008). Metacognition and good language. In C. Griffiths (Ed.), lessons from good language learners (pp. 99-109), Cambridge: Cambridge university press.

Bender, D. (2001) : " Effects of Study Skills Programs on the Writing Behaviors of college Students " Journal Articles , Reports, Research (143) v.31 n.2, p.209.

Chou, I-Chia (2009): Exploring international ESL students' on-screen reading behaviors with two academic reading purposes, The Ohio State University, UMI Dissertations Publishing. 3375823

Davenport.S., Arnold, M.& Lassmann, M.(2004). The impact of cross-age tutoring on reading attitudes and reading achievement. Reading Improvement, pp 3-13.

Iwai, Yuko(2011): Metacognitive awareness and strategy use in academic English reading among adult English as a Second Language (ESL) students , The University of Southern Mississippi, UMI Dissertations Publishing. 3367175 .

McWhorter ,Kathleen T& Sember, Brette M. (2014). Academic Reading, British Library Cataloguing, Eighth Edition, pp 1-36.

Mekown, Brigitte A. & Barnett, Cynthia L. (2007): Improving reading comprehension through higher – older thinking skills . An Action Research Project, Saint Xavier University, Chicago – Illinois.

Mokhtari, K. and Reichard, C (2002).Assessing students, metacognitive Awareness of reading strategies. journal of Educational Psychology,94, 2,249-259.

Pinninti, R. L. (2016). Metacognitive awareness of reading strategies: an Indian context. The Reading Matrix: An International Online Journal, 16(1), 179-193

Sainsbury,M. & Schagen, I.(2004) . Attitudes towards reading at ages nine to eleven. Journal of Research in Reading, pp. 373 – 386.

Sheila K. Dunphy (2006):Effect of After-School Tutoring Programs on Students' Reading Achievement and Classroom Academic Reading Performance, Doctor of Education, Union University, School of Education. Published Dissertation ,UMI Number:3243513.

Tina S. J (2008): Foreign language reading for academic purposes. Students of English (native speakers of Dutch) reading English academic texts, Universiteit Antwerp (Belgium), UMI Dissertations Publishing. 3334853 .

Tracy Griffin(2011): Academic language proficiency development and its impact on reading comprehension: Within and across languages, Texas A&M University, UMI Dissertations Publishing, 3471240 .

v.31 n.2, p.209.