مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد العدد (٤٠) – اكتوبر ٢٠٢٢م
الترقيم الدولي للنسخة المطبوعة: ٥٣١٩ - ٢٠٩٠ الترقيم الدولي للنسخة الالكترونية: ٣٢٦٨-٢٦٨٢
الموقع الالكترونى : website : https://jftp.journals.ekb.eg

فاعلية برنامج قائم على النظرية البنيوية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية

د. / أحمد محمد حسين سيف

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك
قسم التعليم الأساسي – كلية العلوم والآداب بعقلة الصقور– جامعة القصيم

تاريـــخ استلام البحـث : ٢١ / ٧ /٢٠٢٢م
تاريـــخ قبـول البحـث : ٢١ / ٨ /٢٠٢٢م
البريد الالكتروني للباحث :ahmed_seif@edu.psu.edu.eg

DOI: JFTP-2207-1230

الملخص

هدف البحث إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على النظرية البنيوية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ ولتحقيق ذلك تم إعداد برنامج قائم على النظرية البنيوية، واختبار مهارات القراءة التحليلية، واختبار مهارات الكتابة التحليلية. وتكونت مجموعة البحث من (٣٠) طالبًا معلمًا من طلاب الفرقة الرابعة تعليم عام بقسم اللغة العربية بكلية التربية- جامعة عين شمس، وتم تطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية، واختبار مهارات الكتابة التحليلية قبلياً على الطلاب (مجموعة البحث)، ثم درس الطلاب باستخدام البرنامج القائم على النظرية البنيوية، ثم تطبيق الاختبارين بعديًا على الطلاب (مجموعة البحث).

وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي أداء الطلاب (مجموعة البحث) في القياسين القبلي والبعدي لاختباري مهارات القراءة التحليلية، والكتابة التحليلية لصالح القياس البعدي؛ مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة التحليلية، والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية (مجموعة البحث).

الكلمات المفتاحية:

النظرية البنيوية- مهارات القراءة التحليلية- مهارات الكتابة التحليلية.

perspective proposal for teaching Arabic as a foreign language in the light of evaluating the "Method" and "Post-Method" approaches to teaching foreign languages

ABSTRACT

The aim of the research is to identify the effectiveness of a program based on structural theory to develop analytical reading and analytical writing skills for students who are teachers of Arabic in the faculties of education. To achieve this, a program based on structural theory, analytical reading skills test, and analytical writing skills test were prepared. The research group consisted of (30) teacher-students from the fourth year general education students in the Arabic Language Department at the Faculty of Education - Ain Shams University. The analytical reading skills test and the analytical writing skills test were applied before the students (the research group), then the students studied using the existing program. On structural theory, thenApplying the two tests remotely to students (research group).The results revealed that there were statistically significant differences at the level (0.05) between the average performance of the students (the research group) in the pre and post measurements for the tests of analytical reading skills and analytical writing in favor of the post measurement; This indicates the effectiveness of the proposed program in developing analytical reading skills and analytical writingStudents have Arabic language teachers in faculties of education (research group).

KEYWORDS:

structural theory- analytical reading skills – analytical writing skills.

المقدمة:

للقراءة أهمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ حيث إنها تؤدي إلى استيعابهم لما يقرءون، وتؤثر على مستوى تحصيلهم اللغوي والأدبي، كما تكسبهم الطرق والأساليب الفنية التي تمكنهم من الحصول على المعلومات والأفكار والحقائق الأساسية في المجالات اللغوية المختلفة، بالإضافة إلى أنها تعينهم على استخلاص المعلومات واسترجاعها من خلال التلخيص، والكتابة في الهوامش، ووضع خطوط تحت الأفكار الرئيسة المهمة، مما يؤدي إلى إلمامهم بهذه الحقائق والمعلومات ، وتمحيصهم للآراء، وحلهم للمشكلات التي تواجههم وابتكارهم للأفكار الجديدة في المجالات اللغوية والأدبية. (Bender , 2001)

وتعد القراءة التحليلية نوعًا مهمًا من أنواع القراءة التي لها أهمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ حيث إنها تساعدهم على تحقيق الهدف من قراءتهم للنصوص الأدبية، كما أنها تمكنهم من الوصول إلى أعلى مستويات فهم تلك النصوص الأدبية التي تتمثل في مستويات التحليل، والنقد، والتطبيق، والإبداع(أبو حجاج، ٢٠٠٤: ٤٥)، كما أنها تمثل أهم أساليب تنمية مهارات التفكير العليا لديهم أثناء قراءة النصوص الأدبية؛ حيث إنها تتطلب مزيدًا من التفكير العميق لفهم تنظيم النص، والبحث عن المعاني العميقة داخله، وإدراك التباينات في النص الأدبي المقروء. (Fisher & Fry, 2012)، (White, 2015)

كما تؤدي الكتابة دورًا مهمًا في حياة الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ حيث تعد أداتهم لإشباع حاجاتهم الاتصالية والفكرية، وهي وسيلتهم للتعبير عن خواطرهم، بالإضافة إلى أنها تساعدهم في دراسة التراث اللغوي والأدبي، كما أنها من أهم وسائل الارتقاء بلغتهم من خلال مساعدتهم في تجويد فكرهم، وانتقاء مفرداتهم وتراكيبهم، واستخدامهم للبلاغيات والجماليات اللغوية. (الناقة، ٢٠١٧: ٣٤١)

وتحظى الكتابة التحليلية بمكانة مهمة بين أنواع الكتابة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ حيث إنها تساعدهم في تحليل النصوص الأدبية، كما أنها توفر لهم فرصًا متنوعة لممارسة التفكير المنطقي والاستدلالي أثناء الكتابة، وتساعدهم في تصنيف الفكر والمعلومات المتعلقة بالقضايا وتنظيمها منطقيًا، وتدربهم على تقديم الحجج والتفسيرات المختلفة للقضايا وتحليلها، علاوة على أنها تساعدهم في تقديم حلول منطقية للمشكلات التي يواجهونها واختبار تلك الحلول. (Skene, 2006, P.2; Cons, 2013, P.17)

ولعل من أهم النظريات التي عنيت بالجانب التحليلي للغة النظرية البنيوية؛ تلك التي اهتمت بالجانب التركيبي لتعليم اللغة، حيث إنها تركز على الإنتاج الكلي للغة، كما أنها تهتم بالمعنى ودوره في توصيل الفكر للمستقبل، وتركز كذلك على العناصر التحليلية التي يتكون منها الكل شريطة أن تتضامن هذه العناصر وتتضافر معًا لخدمة الكل الذي هو الهدف الأساسي للبنيوية، وتهتم أيضًا

بالمستويات المختلفة للغة كالمستوى الصوتي، والنحوي، والصرفي، والدلالي، والتحليلي، كما أنها تهتم بالقواعد اللغوية التي تحكم اللغة، وكذلك الأداء اللغوي الذي تظهر فيه تلك القواعد، وتركز أيضًا على النسق والنظام والذي يظهر من خلاله النص اللغوي. (استيتة، ٢٠٠٥: ١٦٢) (الفرجاني، ٢٠١٦: ٨)

وتحظى النظرية البنيوية بمكانة مهمة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ حيث إنها تركز على عناصر اللغة جميعها، والترابط بين هذه العناصر داخل النص، كما تساعد في التحليل اللغوي للنص، والربط بين الشكل والمضمون ومهارات اللغة ومستوياتها داخل النص، وكذلك تركز على الدلالة اللغوية ودورها في تحقيق المعنى المراد، وأيضا الاهتمام بالتركيب بين عناصر فرعية لتكون كلًا له معنى، والربط بين كل من الأفكار والألفاظ لخدمة النص، وبين الجمل والفقرات والتراكيب لإنتاج النص. (مدكور، ٢٠١٤: ٣٨)

وعلى الرغم من أهمية كل من القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، إلا أن هناك قصورًا في الاهتمام بتنمية مهارات كل منهما لدى هؤلاء الطلاب؛ حيث يتم الاقتصار في تدريس مقرر الأدب العربي لديهم على الجانب المعرفي المتمثل في سمات الأدب وخصائصه في كل عصر، وأهم أدباء هذا العصر، ونماذج من شعرهم ونثرهم، دون الاهتمام بتحليل النصوص الأدبية فكريًا وصوتيًا وصرفيًا ونحويًا ودلاليًا. (القحطاني، ٢٠١٠: ٤) (الديب، ٢٠١٠: ٣) (الزغارنة، ٢٠١١: ٥)

ثانيا – الإحساس بالمشكلة:

هناك قصور في الاهتمام بتعليم مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، حيث إنهم يفتقرون إلى مهارات القراءة التحليلية المتمثلة في مهارات المستوى الصوتي، كما أنهم يفتقرون إلى مهارات المستوى الصرفي، بالإضافة إلى أنهم يفتقرون إلى مهارات المستوى النحوي (التركيبي)، علاوة على أنهم يفتقرون إلى مهارات المستوى الدلالي. (Paul & Elder,2008)، (Brown & Kappes,2012).

وهذا ما أكدته دراسة كل من:عباس، محمد (٢٠٠٥)، وكامل، رانيا (٢٠١١)،وفهمي،جمال(٢٠١٣)، و(Boyles(2013، و(Saccomano,(2014، وحمدي، إيمان (٢٠١٨)، وعلي، إبراهيم (٢٠١٨)، وحسين، علي (٢٠١٩)، وطلبة خلف (٢٠٢٠)، وعبد الله، سامية (٢٠٢٠)، وقنصوة، أماني (٢٠٢٠).

كما أنه يلاحظ ضعف الطلاب المعلمين في مهارات الكتابة التحليلية؛ حيث يصعب عليهم كتابة مقدمة المقال التحليلي، ويصعب عليهم كتابة متن المقال التحليلي في مجموعة فقرات تتناول تحليل قضية النص إلى مكوناتها الرئيسة، وتحليل البُنى الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية للنص، وكذلك كتابة خاتمة المقال التحليلي. (المطلق، ومقابلة،٢٠١٦: ٣٠)

وهذا ما أكدته دراسة كل من: Thome, (2001)، و(Johnston, (2002، و DasBender, (2003)، و(Vanderburg, (2005، وغزالة، شعبان (٢٠٠٦)، و Cowles, (2011)و، و(Olson, (2012، و(Cons, (2013، والمطلق، ومقابلة (٢٠١٦)، و(Fields, (2017، والسمان، مروان (٢٠١٩).

يؤكد كل ما سبق الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث (بمساعدة أحد الزملاء*[١]) على عشرة من الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس، وهدفت إلى تعرف مستوى مهارات كل من القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ حيث طبق الباحث عليهم اختبارًا مبدئيًا في مهارات كل من القراءة التحليلية والكتابة التحليلية، تكون من سؤالين؛ خصص السؤال الأول لبعض مهارات القراءة التحليلية، وخصص السؤال الثاني لبعض مهارات الكتابة التحليلية، وتم التوصل إلى النتائج الآتية:

- ضعف في مهارات القراءة التحليلية لدى هؤلاء الطلاب المعلمين بلغت نسبته ٨.٦%
- ضعف في مهارات الكتابة التحليلية لدى هؤلاء الطلاب المعلمين بلغت نسبته ٤.٦ %.

يتضح من نتائج الدراسة الاستطلاعية ضعف مهارات كل من القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.

بالإضافة إلى أن هناك افتقارًا إلى برامج تعتمد على نظريات حديثة مثل النظرية البنيوية؛ وهذا ما أكدته دراسة كل من: عثمان،أحمد(٢٠٠٢) ،والمنذري، رياء(٢٠٠٤)، ونايل، أحمد(٢٠١١)، وخلف، رامي(٢٠١٤)، والفرجاني، جمعة(٢٠١٦)، وستر الرحمان، نعيمة (٢٠١٨)، وعبد القادر محمود (٢٠١٩)، وغوادرة، نضال (٢٠١٩)، والعبوسي، خديجة (٢٠٢١).

كل ذلك يؤكد الحاجة إلى تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، وفي حدود علم الباحث لم يجر بحث يتناول بناء برنامج قائم على النظرية البنيوية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لديهم.

ثالثا – تحديد المشكلة:

تحددت مشكلة هذا البحث في ضعف مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية. وللتصدي لهذه المشكلة حاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: كيف يمكن بناء برنامج قائم على النظرية البنيوية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟

وتَفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

[١] * أ. د. مروان أحمد السمان– أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية–كلية التربية– جامعة عين شمس.

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

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

٣ – ما أسس بناء برنامج قائم على النظرية البنيوية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟

٤ – ما البرنامج القائم على النظرية البنيوية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟

٥ – ما فاعلية البرنامج القائم على النظرية البنيوية في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟

٦ – ما فاعلية البرنامج القائم على النظرية البنيوية في تنمية مهارات الكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟

رابعا – حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على:

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

٢- بعض طلاب الفرقة الرابعة تعليم عام بقسم اللغة العربية؛ حيث إن هؤلاء الطلاب متوقع تخرجهم بعد شهور قليلة، كما أنهم أنهوا دراسة مقررات الأدب العربي في هذا القسم، ومن ثم تأتي أهمية تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لديهم.

٣- بعض مهارات القراءة التحليلية التي يكشف البحث الحالي عن ضعفها لدى هؤلاء الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس.

٤- بعض مهارات الكتابة التحليلية التي يكشف البحث الحالي عن ضعفها لدى هؤلاء الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس.

خامسا – تحديد المصطلحات:

بعد دراسة الأدبيات المتصلة بمصطلحات هذا البحث، تُوصل إلى التحديدات الإجرائية الآتية:

١ – النظرية البنيوية: مجموعة من المبادئ والافتراضات التي تستند إلى المستويات اللغوية الأربعة؛ الصوتية، والصرفية، والتركيبية، والدلالية، والملامح التنظيمية للنص، والقواعد النظامية أو النسقية للنص، تلك التي تؤلف في النهاية مجموعة من التوجهات التي يمكن الاستناد إليها في بناء البرنامج بغية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس.

٢- القراءة التحليلية: تلك القراءة التي يقوم فيها الطلاب معلمي اللغة العربية بتحليل النصوص الأدبية بشكل دقيق ومنظم في مستويات التحليل الأربعة؛ الصوتية، والصرفية، والنحوية (التركيبية)، والدلالية؛ بهدف التوصل إلى مستويات الفهم العميق لمعنى النص.

٣ – الكتابة التحليلية: قدرة الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس على كتابة مقالات تحليلية تتكون من مقدمة ومتن وخاتمة، بحيث تتضمن مقدماتها فقرة تتناول الفكرة العامة للنص، ويتضمن متنها مجموعة فقرات تتناول تحليل الفكرة العامة للنص إلى عناصرها الأساسية، وكذلك تحليل البُنَى الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والسمات الأسلوبية للنص، وتتضمن خاتمتها فقرة تلخص النص، وأهم استنتاجاته.

سادسا - فروض البحث:

للبحث فرضان هما:

١ – "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة البحث في كل من القياسين القبلي والبعدي لمهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس في اختبار القراءة التحليلية لصالح القياس البعدي".

٢ – "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة البحث في كل من القياسين القبلي والبعدي لمهارات الكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس في اختبار الكتابة التحليلية لصالح القياس البعدي".

سابعًا- أهمية البحث:

قد يفيد هذا البحث كلاً من:

أ- مخططي برامج إعداد معلمي اللغة العربية، ومطوريها: حيث يقدم هذا البحث قائمتين إحداهما بمهارات القراءة التحليلية، والأخرى بمهارات الكتابة التحليلية المناسبتين للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ مما يساعدهم في تطوير مقررات الأدب العربي.

ب- أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية: قد يساعد هذا البحث أعضاء هيئة التدريس في تنمية القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكليات التربية.

جـ- الطلاب معلمي اللغة العربية: حيث ينمي هذا البحث القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكليات التربية.

د- الباحثين: حيث يفتح هذا البحث مجالات لبحوث أخرى حول النظرية البنيوية، وتدريس فنون اللغة في مراحل تعليمية مختلفة.

الإطار النظري للبحث

النظرية البنيوية، وتنمية مهارات القراءة التحليلية،والكتابة التحليلية

هدف عرض الإطار النظري للبحث إلى استخلاص أسس بناء برنامج قائم على النظرية البنيوية، وكذلك استخلاص مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية التي سعى البرنامج لتنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، ولتحقيق ذلك تناول الإطار النظري المحاور الآتية:

أولا- النظرية البنيوية:

هدف هذا المحور إلى تحديد أسس بناء برنامج قائم على النظرية البنيوية لتنمية القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكليات التربية. ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث ما يأتي:

١- مفهوم النظرية البنيوية:

هي الطريقة التنظيمية للنص التي ترتب بها التفاصيل داخل النص طبقاً لخطة عامة بما يساعد القراء على فهم وتذكر النص مرة أخرى، وتتضمن مخطط إنتاج يدركه المتكلم ومخطط تفسير يعرفه القارئ. إذن فهي بناء ذهني يمثل معرفة المرء بالشكل النمطي لنوع النص". (شبل، ٢٠٠٧: ٢٤٣)

هي نظرية لغوية وصفية وظيفية تعني بدارسة اللغة من خلال مستوياتها الصوتية، والصرفية، والتركيبية، والدلالية، وتؤكد على تكامل هذه المستويات وأثرها في فهم معاني الجمل والعبارات والنصوص من خلال السياق الموجود فيه. (عبد الغفار، ٢٠١٨: ٢٨)

مما سبق أمكن تحديد المفهوم الإجرائي للنظرية البنيوية كما تم عرضه في المصطلحات.

٢- أسس النظرية البنيوية:

تتمثل أسس النظرية البنيوية فيما يأتي: (العبوسي، ٢٠٢١) (عبد القادر،٢٠١٩) (غوادرة،٢٠١٩) (ستر الرحمان، ٢٠١٨) (مدكور،٢٠١٤) (محمد،٢٠١١) (نايل،٢٠١١) (مدكور، وطعيمة، وآخرون، ٢٠١٠) (المنذري، ٢٠٠٤) (عثمان، ٢٠٠٢):

- إن تعلم اللغة وفق هذه النظرية يستند إلى الفهم الواعي لنظام اللغة (صوتي، وصرفي ونحوي، ودلالي)، ويرى البنيويون أن السيطرة على هذه الأنظمة شرط لإتقان اللغة.
- اللغة محكومة تمامًا بواسطة بنية الأفكار والمعاني الداخلية في النص بعيدة تمامًا عن أي عوامل أو مؤثرات خارجية.
- تنمية القدرة الذهنية للمتعلم، وترى أنه كلما استطاع المتعلم اشتقاق عدد لا محدود من جذر واحد، ونمى الثروة اللغوية لديه استطاع أن يتعلم اللغة بصورة أسرع، وبفهم واع.
- البنية تتألف من عناصر ومكونات جزئية، وأن أي تغير يطرأ على أي من هذه المكونات الجزئية، لابد أن يؤثر في سائر المكونات.

- **تركز على البنية العميقة؛ ففهم النصوص المقروءة يجب فيه مراعاة العلاقات الصرفية الأساسية، وعدم الاكتفاء بالكلمات، والعبارات المنطوقة لأنها تحمل دلالتين مختلفتين، وهذا يؤدي إلى عدم الدقة في إدراك معاني الجمل وفهمها داخل النص.**
- **إن تعلم اللغة يتضمن التفكير بها، وأن الممارسة الواعية للغة هي تلك التي تتم في إطار من المعنى، وليس مجرد التدريب الآلي عليها.**
- **تهدف هذه النظرية إلى تحقيق البنية المعرفية لدى الدارس، وتتصف بالوضوح والثبات، والتنظيم، وربط المعلومات الجديدة بخبرات الدرس السابقة.**
- **تهدف النظرية إلى الاستخدام الواعي للقاعدة في مواقف جديدة من الصعب التنبؤ بها.**
- **تؤكد هذه النظرية على ضرورة البدء بتعليم (القراءة والكتابة) قبل (الاستماع والتحدث).**
- **يجب على الطالب الإلمام بالأنظمة اللغوية (الصوتية – النحوية – الصرفية – الدلالية)، وذلك كي يتمكن من ممارسة اللغة العربية ممارسة قائمة على وعي، وفهم عميق.**
- **تؤكد أن الممارس للغة لديه مصفاة تمر من خلالها الممارسة اللغوية قبل وقوعها.**
- **يسير الدرس وفق (الطريقة الاستنباطية)، أو (القياسية)، أو (المنظمات المتقدمة) أو (النحو والترجمة)، وما إلى ذلك من الطرق التي تهدف إلى مساعدة الطالب في تكوين بنية معرفية واضحة، ومنظمة تنمي الخبرات التعليمية السابقة لديه.**
- **تعتمد البنيوية على أمرين؛ الأول: الاعتماد على صيغ منتظمة وملائمة لتفكير المتعلم عند تقديم البنية المعرفية، وتقديم المفاهيم المعرفية بشكل متدرج ومنطقي، والثاني: ربط المادة التعليمية بحياة المتعلم أي تقديمها من خلال مواقف اتصالية طبيعية.**
- **يبدأ الدرس بتقديم النصوص في مواقف ذات معنى لدى المتعلم، ثم تمرينات عليها، ثم أنشطة لغوية تطبيقية، وألعاب لغوية .. إلخ.**

٣ – مستويات النظرية البنيوية:

تتمثل في المستويات الآتية:

أ- المستوى الصوتي (البنية الصوتية):

ترى البنيوية أن النص يتكون عند الأداء النطقي الفعلي من سلسلة من الأحداث النطقية (الأصوات المنطوقة) المتداخلة المتشابكة التي يصعب التفريق بينها أو وضع حدود تفصل بينها فصلاً حاسماً، وهذه الأصوات المنطوقة كثيرة كثرة السياقات الصوتية التي تقع فيها. (بشر، ٢٠٠٠: ٤٧٧-٤٧٨)

كما ترى أن الصوت عملية حركية يقوم بها الجهاز النطقي وتصحبها آثار سمعية معينة تأتي من تحريك الهواء، وأن مصدر إرسال الصوت هو جهاز النطق ومركز استقباله هو الأذن، وأن أهم القيم

الخلافية في النظام الصوتي اختلاف الوظيفة التي تؤديها كل واحدة من وحدات هذا النظام وهي التي يطلق عليها المعنى الوظيفي. (حسان، ٢٠٠٤: ٦٦-٧١)

ب- المستوى الصرفي (البنية الصرفية):

يعرف المستوى الصرفي بأنه "المستوى الذي يهتم بدراسة الصيغ اللغوية وبخاصة تلك التغيرات التي تعتري صيغ الكلمات فتحدث معنى جديدًا مثل اللواحق الصرفية، والسوابق، والتغيرات الداخلية. (ماريوباي، ٢٠١٠: ٤٣-٤٥)، وتسمى الوحدة الأساسية – في تحليل النظام المورفولوجي- المورفيم؛ وهو "أصغر الوحدات الصرفية التي تدل على وظيفة الكلمة المفردة، ووظيفتها داخل التركيب". وقسم اللغويون المورفيم إلى حُر: والمقصود به الكلمة المجردة التي يمكن استعمالها بحرية في اللغة مثل (كشف – رجل – جميل) وهي تعطي كلمة بحد ذاتها؛ ومورفيم مقيد: وهو الذي لا يعطي معنى بحد ذاته لذلك يجب أن يكون متصلًا بكلمة أخرى حتى يكون له معنى – أي السوابق، والحواشي، واللواحق. (خلف، ٢٠١٤: ٥٠)

ويقوم النظام الصرفي للغة العربية على ثلاث دعائم هي: مجموعة من المعاني الصرفية التي يرجع بعضها إلى تقسم الكلم ويعود بعضها الآخر إلى تصريف الصيغ، وطائفة من المباني بعضها صيغ مجردة بعضها لواصق وبعضها مباني أدوات، وطائفة من العلاقات العضوية الإيجابية وهي وجود الارتباط بين المباني وطائفة أخرى من القيم الخلافية أو المقابلات وهي وجوه الاختلاف بين هذه المباني. (حسان، ٢٠٠٤: ٨٢)

ج- المستوى النحوي (البنية النحوية):

يعرف النحو بأنه: ذلك الفرع من علم اللغة الذي يتناول معرفة الناطقين بلغة معينة ببنية الجمل وأشباه الجمل في هذه اللغة. (العناني، وعمايرة، وآخرون، ٢٠٠٦: ١٤١)

ويختص المستوى النحوي بدراسة تأليف وتركيب الجمل وطرائق تكوينها وخصائصها الدلالية والجمالية، فهو المستوى "الذي يقوم على سليقة المتكلم اللغوية، وبمراعاة المقاييس العقلية التي تجعله قادرًا على استخدام لغته من خلال وصف الأمثلة التي ينتجها هذا المتكلم ويحكمها في قانون واحد يوجهها نحو الصواب اللغوي، ولا ينحرف بها إلى أي خطأ نحوي خارج عن النظام الذي تتبعه اللغة".(حماسة، ٢٠٠٠: ٣٣)

وتقوم البنية النحوية على مجموعة أسس لعل من أهمها: (مدكور، ٢٠١٤: ١٤٦-١٤٨) (السمان، ٢٠١٠: ١٤٨) (حسان، ٢٠٠٤: ١٨٦-١٨٩)

- **الملاءمة أو التأليف بين الألفاظ في الجملة: وذلك عن طريق ملائمة اللفظية لمعنى تليها.**
- **تعلق الألفاظ بعضها ببعض: وذلك بربط كل جزء من أجزاء الجملة بالآخر، وذلك من خلال إنشاء علاقات بين المعاني النحوية بواسطة القرائن؛ ومن تلك القرائن:**

- **التضام: هو أن يستلزم أحد العنصريين النحويين عنصرًا آخر، ويشمل الافتقار والاختصاص؛ وذلك كافتقار حروف الجر إلى مجرور واختصاص الفعل المضارع بدخول (لم) .. إلخ.**
- **الرتبة: هي نوعان: الأولى: الرتبة المحفوظة: مثل تقدم الموصول على الصلة، والفعل على الفاعل، والأدوات التي وصفت بأن لها الصدارة دومًا كالشرط، والاستفهام، والجزم، ... إلخ، والثانية هي "الرتبة غير المحفوظة كتقدم المبتدأ على الخبر، والفاعل على المفعول به.. إلخ.**
- **الربط: هو قرينة لفظية تدل على اتصال أحد المترابطين بالآخر، لإبراز المطابقة بين أجزاء الكلام، ويكون الربط بالضمير أو قد يكون بالمطابقة في العدد (الإفراد، والتثنية، والجمع) أو الشخص (المتكلم، والغائب، والمخاطب) أو النوع (التذكير، والتأنيث) .. إلخ.**
- **الإعراب: يشمل الإعراب الظاهر والتقديري والمحلي، وقد نقدم ونؤخر، ونغير الترتيب المعتاد للجملة من أجل غرض بلاغي وتبقى علامات الإعراب هي المؤشر الدال على الوظيفة.**

د- المستوى الدلالي (البنية الدلالية):

يعرف المستوى الدلالي بأنه: المستوى الذي يهتم بدراسة الدلالات الألسنية، وعلى الأخص الجانب المعنوي من هذه الدلالات أي (الدال والمدلول). (أبو ناضر، ١٩٨٤: ٣٤)

وتقوم البنية الدلالية على البينة النحوية، وتؤسس قواعدها النظامية أو النسقية على المستويات العادية المختلفة مثل الفونولوجيا والمورفولوجيا والمعجم والنحو. ومجال البنية الدلالية هو اللفظ والمركب والجملة والتتابع والنص. ويعني علم الدلالة بوجه خاص بالكلمة والمركب، ويهتم بدراسة قضية المعنى. وتتميز البنية الدلالية بمجموعة من العمليات الأساسية التي تعمل في المستويات المذكورة آنفًا وهي: الإضافة، والحذف، والنقل، والإحلال، ويمكن أن تحدد من خلال العمليات الأساسية وهي التحويلات مثل التكرار، ويمكن أن تفسر هذه العمليات بطريقتين، ابتداءً بوصفها عمليات نظرية مجردة لوصف أبنية محددة وعلاقاتها فيما بينها، ثم بوصفها إجراءات إدراكية لإنتاج المنطوقات وتفسيرها. ومخرج هذه العمليات يمكن أن يكون نحويًا أو غير نحوي. (تون أ. فان دايك، ٢٠٠٥: ١٨٧-١٩٠)

وفي ضوء استعراض النظرية البنيوية فإنه يمكن استخلاص الأساسين الآتيين لبناء البرنامج:

- **الاهتمام بتحديد مكونات البنية الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية للنص.**
- **الاعتماد على مبادئ النظرية البنيوية وأسسها عند بناء البرنامج.**

ثانيا – القراءة التحليلية:

هدف هذا العرض إلى تحديد مهارات القراءة التحليلية التي سعى البحث الحالي إلى تنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية من خلال البرنامج القائم على النظرية البنيوية، وكذلك

استخلاص أسس لبناء البرنامج، وهي تلك الأسس المرتبطة بمفهوم القراءة التحليلية، ومهاراتها، وفيما يأتي بيان ذلك:

١ – مفهوم القراءة التحليلية:

عرف (Fisher & Fry, 2012) القراءة التحليلية بأنها تحليل ناقد وعميق للنص باستخدام إجراءات محددة تركز على التفاصيل والأنماط المهمة بهدف الفهم العميق والدقيق لمعنى النص، وتؤكد على جذب انتباه القارئ إلى استخلاص المعنى من خلال النص باعتباره الوعاء الحامل للمعاني.

كما عرفها(Brown & Kappes,2012) بأنها تحليل النص والتعرف على جوانبه الأساسيةمن خلال تقسيم النص إلى أجزاء، وتناول كل جزء بالقراءة المتكررة، وطرح أسئلة تشمل جميع جوانب النص من حيث مفرداته، وتحديد معانيها السياقية، وتحديد صياغتها وبنيتها، وما بها من خيال وتذوق، ومن حيث بنية جمله، ومظاهر الجمال البلاغي بها.

وعرفها (Boyles,2013) بأنها تلك القراءة التي تعنى بتحليل المقروء بشكل دقيق ومنظم، وتركز على فهم الأفكار الرئيسة والفرعية، والتفكير في معاني الكلمات والجمل والعبارات، وتسلسل الأفكار داخل الفقرة، وتطور الأفكار ككل داخل النص بما يؤدي إلى فهمه.

وفي ضوء التعريفات السابقة للقراءة التحليلية فإنه أمكن التوصل إلى مفهومها الإجرائي كما تم عرضه في مصطلحات البحث، كما أمكن التوصل إلى الأساس الآتي لبناء البرنامج: الاهتمام بتدريب الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية على تحليل النصوص الأدبية المقدمة لهم تحليلاً صوتيًا وصرفيًا ونحويًا ودلاليًا للوصول إلى مستويات الفهم العميق لمعنى النص الأدبي.

٢ – مهارات القراءة التحليلية:

تم استخلاص مهارات القراءة التحليلية التي سعى البحث الحالي إلى تنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية من خلال دراسة بعض البحوث والدراسات منها دراسة: طلبة خلف (٢٠٢٠)، وعبد الله، سامية (٢٠٢٠)، وقنصوة، أماني (٢٠٢٠)، وحسين، علي (٢٠١٩)، وحمدي، إيمان (٢٠١٨)، وعلي، إبراهيم (٢٠١٨)، وفهمي، جمال (٢٠١٣)، ومحمد، خلف (٢٠١٣)، وكامل، رانيا (٢٠١١)، وعباس، محمد (٢٠٠٥)، وهي:

أ – مهارات المستوى الصوتي:

- **يحدد مواضع النبر والتنغيم في النص الأدبي.**
- **يحدد دلالة تكرار بعض أصوات النص الأدبي.**
- **يحدد أنواع الموسيقى الداخلية للنص الأدبي.**
- **يحدد أنواع الموسيقى الخارجية للنص الأدبي.**

ب – مهارات المستوى الصرفي:

- **يوضح أثر المعاني المعجمية والسياقية في تشكيل معنى النص الأدبي.**
- **يوضح أثر الإفراد والتثنية والجمع في تشكيل معنى النص الأدبي.**
- **يوضح أثر التذكير والتأنيث في تشكيل معنى النص الأدبي.**
- **يوضح أثر الجمود والاشتقاق في تشكيل معنى النص الأدبي.**

ج – مهارات المستوى النحوي (التركيبي):

- **يحدد أنواع الجمل في النص الأدبي من حيث السهولة والصعوبة.**
- **يميز الأركان عن الفضلات داخل النص الأدبي.**
- **يحدد أنواع الروابط بين الجمل داخل النص الأدبي.**
- **يضبط الكلمات داخل النص الأدبي ضبطا صحيحا.**

د – مهارات المستوى الدلالي:

- **يوضح دلالة الصور البيانية في النص الأدبي.**
- **يوضح دلالة التراكيب اللغوية في النص الأدبي.**
- **يحدد أغراض الأساليب في النص الأدبي.**

وفي ضوء استعراض مهارات القراءة التحليلية فإنه يمكن استخلاص الأساس الآتي لبناء البرنامج: الاستناد إلى أسس النظرية البنيوية وأنشطة قائمة عليها يمكن أن تسهم في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.

ثالثا – الكتابة التحليلية:

هدف هذا العرض إلى استخلاص أسس بناء برنامج قائم على النظرية البنيوية لتنمية مهارات الكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، وهي تلك الأسس المرتبطة بطبيعة الكتابة التحليلية، ولتحقيق هذا الهدف يعرض البحث ما يأتي:

١ – مفهوم الكتابة التحليلية:

عُرفت الكتابة التحليلية عدة تعريفات لعل من أهمها ما يأتي:

– هي تلك الكتابة التي يعبر فيها الكاتب عن أفكاره، ووجهات نظره بأسلوب واضح ومباشر، ويبرز فيها مدى أهمية الموضوع، دون اللجوء إلى التفاصيل. (Hillocks, 2010: 25)

– هي قدرة الطلاب على كتابة مقال تحليلي يتضمن الفكرة العامة للموضوع، وتحليل هذه الفكرة إلى عناصرها الأساسية، وتنظيمها، وكذلك تحليل البُنى الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية للنص، والوصول إلى استنتاجات منطقية. (Olson, 2012: 22)

– هي قدرة الكاتب على كتابة المعاني والأفكار الخفية التي يحملها النص الأصلي من خلال التفكير الدقيق، وتوضيح مكوناته، وكذلك تنظيم المعلومات الواردة فيه وتصنيفها، وتحديد العلاقة التي تربط بينها للوصول إلى استنتاجات منطقية. (Fields, 2017: 3)

وفي ضوء استعراض التعريفات السابقة أمكن التوصل إلى المفهوم الإجرائي للكتابة التحليلية كما تم عرضه في مصطلحات البحث، وكذلك أمكن التوصل إلى الأساس الآتي لبناء البرنامج: الاهتمام بتدريب الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس على كتابة مقالات تحليلية في مجموعة فقرات، وتتكون من مقدمة ومتن وخاتمة.

٢ – مهارات الكتابة التحليلية:

تم استخلاص مهارات الكتابة التحليلية التي سعى البحث الحالي إلى تنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس من خلال دراسة بعض الأدبيات، والبحوث والدراسات مثل: السمان، مروان (٢٠١٩)، و(Fields, (2017، والمطلق، ومقابلة (٢٠١٦)، و Cons, (2013)، و(Olson, (2012، و(Cowles, (2011، وغزالة، شعبان (٢٠٠٦)، و Vanderburg, (2005)، و(DasBender, (2003، و(Johnston,(2002)، وغيرها:

أ – مهارات كتابة مقدمة المقال التحليلي:

يكتب المقدمة في فقرة – يكتب الهدف من النص– يكتب الفكرة العامة للنص– يوضح مدى أهمية النص.

ب – مهارات كتابة متن المقال التحليلي:

يحلل الفكرة العامة للنص إلى عناصرها في فقرة– يحلل البنية الصوتية للنص في فقرة– يحلل البنية الصرفية للنص في فقرة– يحلل البنية النحوية للنص في فقرة– يحلل البنية الدلالية للنص في فقرة.

ج – مهارات كتابة خاتمة المقال التحليلي:

يكتب خاتمة المقال في فقرة– يكتب ملخصا لتحليل النص– يكتب استنتاجات منطقية تتعلق بالنص.

د – مهارات تماسك المقال التحليلي:

يستخدم وسائل الاتساق (السبك) النحوي في كتابة المقال– يستخدم وسائل الاتساق (السبك) المعجمي في كتابة المقال– يستخدم وسائل الحبك في كتابة المقال.

وفي ضوء استعراض مهارات الكتابة التحليلية فإنه أمكن استخلاص الأساس الآتي لبناء البرنامج: الاعتماد على تدريب الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس على كتابة مقالات تحليلية في موضوعات متنوعة بحيث تراعى مهارات كل من مقدمة المقال التحليلي، ومتنه، وخاتمته، وتماسكه.

بناء البرنامج، وتطبيقه:

هدف هذا الجانب من البحث إلى بناء برنامج قائم على النظرية البنيوية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية، كما هدف أيضا إلى تحديد إجراءات تطبيق هذا البرنامج. ولتحقيق هذين الهدفين تناول هذا الجانب محورين هما: بناء البرنامج، وتطبيق البرنامج. وتفصيل ذلك كما يأتي:

المحور الأول- بناء البرنامج:

تناول هذا المحور العناصر الآتية:

أولا – تحديد أهداف البرنامج:

هدف البرنامج القائم على النظرية البنيوية إلى تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية، وقد تم تحديد مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية من خلال ما يأتي:

(أ) قائمة مهارات القراءة التحليلية:

هدف بناء هذه القائمة إلى تحديد مهارات القراءة التحليلية المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة عين شمس، والتي سعى البرنامج إلى تنميتها لدى هؤلاء الطلاب المعلمين، واعتمد البحث الحالي في بناء هذه القائمة على عدة دراسات منها دراسة: طلبة خلف (٢٠٢٠)، وعبد الله، سامية (٢٠٢٠)، وقنصوة، أماني (٢٠٢٠)، وحسين، علي (٢٠١٩)، وحمدي، إيمان (٢٠١٨)، و(Saccomano,(2014، ومحمد، خلف (٢٠١٣)، و(Boyles,(2013)، وكامل، رانيا (٢٠١١)، وعباس، محمد (٢٠٠٥)، وغيرها، وتم التوصل إلى قائمة مبدئية بهذه المهارات تضم خمس عشرة مهارة من مهارات القراءة التحليلية (ملحق٢ قائمة مهارات القراءة التحليلية في صورتها المبدئية).

ثم وضعت هذه القائمة في صورة استبانة، وتم تقسيم هذه الاستبانة إلى أربعة أنهر؛ الأول: مهارات القراءة التحليلية، والثاني والثالث وعنوانهما (مناسبة، وغير مناسبة) يمثلان رأي المحكم في مناسبة المهارات للطلاب المعلمين، والرابع وعنوانه (تعديل الصياغة) يمثل رأي المحكم في تعديل صياغة المهارات (ملحق٣ استبانة للحكم على مهارات القراءة التحليلية).

وعرضت الاستبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية (ملحق١ أسماء المحكمين ووظائفهم)؛ لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبتها للطلاب معلمي اللغة العربية، وكذلك إبداء الرأي في صياغتها، وقد رأى السادة المحكمون حذف ثلاث مهارات لعدم مناسبتها للطلاب معلمي اللغة العربية، وهي: يحدد مواضع النبر والتنغيم في النص الأدبي (من مهارات المستوى الصوتي)، ويوضح أثر الجمود والاشتقاق في تشكيل معنى النص الأدبي (من مهارات المستوى الصرفي)، ويميز الأركان عن

الفضلات داخل النص الأدبي (من مهارات المستوى النحوي)، كما رأى السادة المحكمون تعديل صياغة مهارتين هما: يوضح أثر المعاني المعجمية والسياقية في تشكيل معنى النص الأدبي (المستوى الصرفي)، وتعدل إلى: يوضح أثر المعاني السياقية في تشكيل معنى النص الأدبي، ويحدد أغراض أساليب النص الأدبي (المستوى الدلالي) ، وتعدل إلى يوضح أغراض أساليب النص الأدبي.

وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي طلبها المحكمون، وتم الاعتماد على بقية المهارات؛ لأنها حظيت بوزن نسبي ٨٠% فأكثر من آراء السادة المحكمين. ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم اثنتي عشرة مهارة تمثل أهدافًا للنموذج التدريسي.(ملحق٤ قائمة مهارات القراءة التحليلية في صورتها النهائية).

(ب) قائمة مهارات الكتابة التحليلية:

هدف بناء هذه القائمة إلى تحديد مهارات الكتابة التحليلية المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية، والتي سعى البرنامج إلى تنميتها لدى هؤلاء الطلاب المعلمين، واعتمد البحث الحالي في بناء هذه القائمة على عدة دراسات منها: والسمان، مروان (٢٠١٩)، و Fields, (2017)، والمطلق، ومقابلة (٢٠١٦)، و(Cons, (2013، و(Olson, (2012 ، و Cowles, (2011)، وغزالة، شعبان (٢٠٠٦)، Vanderburg, (2005) ، و(DasBender, (2003 ، و Johnston, (2002)، وغيرها: وتم التوصل إلى قائمة مبدئية تضم خمس عشرة مهارة من مهارات الكتابة التحليلية. (ملحق ٥ قائمة مهارات الكتابة التحليلية في صورتها المبدئية).

ثم وضعت هذه القائمة في صورة استبانة، وتم تقسيم هذه الاستبانة إلى أربعة أنهر؛ الأول: مهارات الكتابة التحليلية، والثاني والثالث وعنوانهما (مناسبة، وغير مناسبة) يمثلان رأي المحكم في مناسبة المهارة للطلاب معلمي اللغة العربية، والرابع وعنوانه (تعديل الصياغة) يمثل رأي المحكم في تعديل صياغة المهارة (ملحق ٦ استبانة للحكم على مهارات الكتابة التحليلية).

وعرضت هذه الاستبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية (ملحق١ أسماء السادة المحكمين ووظائفهم)؛ لإبداء آرائهم فيها من حيث مناسبتها للطلاب معلمي اللغة العربية، وكذلك إبداء الرأي في صياغتها. وقد رأى المحكمون حذف مهارة واحدة لعدم مناسبتها للطلاب معلمي اللغة العربية، وهي: يوضح مدى أهمية النص؛ حيث إن مستوى هذه المهارة أقل من مستوى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية. كما رأى المحكمون تعديل صياغة أربع مهارات هي: المهارتين الأولى والثانية: يكتب الهدف من النص، ويكتب الفكرة العامة للنص، ويتم دمجهما في مهارة واحدة هي: يضمن مقدمة المقال هدف النص وفكرته العامة، والمهارتين الثالثة والرابعة: يكتب ملخصًا لتحليل النص، ويكتب استنتاجات منطقية تتعلق بالنص، ويتم دمجهما في مهارة واحدة هي: تتضمن خاتمة المقال ملخصًا لتحليل النص واستنتاجاته، وقد وافق الباحث آراء المحكمين في ذلك؛ حيث إن الصياغة

الجديدة دقيقة لغويًا، وأضاف المحكمون مهارة واحدة هي: يحلل السمات الأسلوبية للنص في فقرة، وقد وافق الباحث آراء السادة المحكمين في ذلك؛ حيث إن تحليل السمات الأسلوبية من أهم مظاهر تحليل النص، ومن ثم تعد مهارة مهمة للكتابة التحليلية.

وقد قام الباحث بإجراء التعديلات التي طلبها المحكمون، وتم الاعتماد على بقية المهارات؛ لأنها حظيت بوزن نسبي ٨٠% فأكثر من آراء المحكمين. ومن ثم أصبحت القائمة في صورتها النهائية تضم ثلاث عشرة مهارة من مهارات الكتابة التحليلية.(ملحق٧ قائمة مهارات الكتابة التحليلية في صورتها النهائية).

ثانيا – تحديد محتوى البرنامج:

تضمن البرنامج أربعة موديولات؛ خصص الأول لمهارات المستوى الصوتي، وكتابة مقدمة المقال التحليلي، وخصص الثاني لمهارات المستوى الصرفي، وكتابة متن المقال التحليلي، وخصص الثالث لمهارات المستوى النحوي، وكتابة خاتمة المقال التحليلي، وخصص الرابع لمهارات المستوى الدلالي، ومهارات تماسك المقال التحليلي وروعي في هذه الموديولات أن يحتوي كل منها على المكونات الأساسية الآتية:(ملحق١٢ البرنامج ومكوناته)

١ – العنوان: حيث وضع عنوان لكل موديول يعكس فكرته الأساسية ويعبر عن محتواه.

٢ – المقدمة: تتضمن مبررات دراسة الموديول، وأهميته، وتمهد لمحتواه، وعناصره الأساسية.

٣ – الأهداف: تحدد ما ينبغي الوصول إليه من مهارات بعد الانتهاء من دراسة الموديول، وقد روعي أن تكون إجرائية تصف الأداء المطلوب من الطالب المعلم.

٤ – الاختبار القبلي: يهدف إلى تحديد مستوى أفراد العينة في مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية التي تهدف الموديولات إلى تنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، وذلك قبل دراسة كل موديول لتحديد مدى الحاجة إليه.

٥ – المحتوى: يقصد به المعارف والمهارات التي يتضمنها الموديول، وروعي فيه الترتيب المنطقي للمادة العلمية، واتساقها مع أهداف الموديول.

٦ – الأنشطة والمواد التعليمية المصاحبة: يتضمن مجموعة من الأنشطة والمواد سيتم عرضها في العنصر الرابع من عناصر البرنامج.

٧ – قائمة القراءات المقترحة والمراجع: يتضمن كل موديول قائمة مراجع تساعد الطالب المعلم في التوسع في المعلومات والخبرات المتعلقة بموضوع الموديول.

٨ – الاختبار البعدي: هدفه معرفة مدى تحقق أهداف الموديولات، وتقرير مدى انتقال الطالب المعلم إلى دراسة موديول آخر،ويتم في ضوئه تقديم التغذية الراجعة.

ثالثا – تحديد خطوات تدريس البرنامج في ضوء النظرية البنيوية:

استندت خطوات تدريس هذا البرنامج إلى النظرية البنيوية، وتم تحديدها في ضوء استخلاص مجموعة من أسس تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية في ضوء النظرية البنيوية؛ حيث إن هذه الأسس قابلة للتحويل إلى إجراءات تدريسية أدائية لكل من عضو هيئة التدريس والطالب المعلم معًا، وتضم كل خطوة من هذه الخطوات مجموعة من الإجراءات تمثلت فيما يأتي:

أ – التهيئة وإثارة الدافعية للنص: وتضمنت إجراءاتها ما يأتي:

١ – تقديم موقف يرتبط بقضية النص الرئيسة أو بشخصياته.

٢ – مناقشة الطلاب المعلمين في ما يعبر عنه هذا الموقف من معان وقيم من خلال طرح مجموعة من الأسئلة للتوصل إلى المغزى الذي يعبر عنه هذا الموقف.

٣ – الربط بين خبرات الطلاب المعلمين السابقة وبين ما جاء من معانٍ في هذا الموقف من خلال طرح بعض الأسئلة مثل: ماذا تعرف عن قضية النص؟ وما رأيك فيها؟ ومناقشتهم فيها.

ب – قراءة النص، ومتابعة ردود أفعال الطلاب: وتضمنت إجراءاتها:

١ – توجيه الطلاب المعلمين إلى قراءة النص في ضوء طرح مجموعة من الأسئلة عليهم تتناول استنتاج: الفكرة الرئيسة، والفكر الفرعية، وهدف الكاتب.

٢ – مناقشتهم في التوصل إلى الفكرة الرئيسة، والفكر الفرعية، وهدف الكاتب.

ج – التحليل البنيوي للنص في ضوء المستوى الصوتي:وتضمنت إجراءاتها ما يأتي:

١ – توجيه الطلاب المعلمين إلى تحديد أثر تناغم الأصوات في إبراز معنى النص من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم.

٢ – توجيه الطلاب المعلمين إلى تحديد أثر تكرار الأصوات في إبراز معنى النص من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم.

٣ – توجيه الطلاب المعلمين إلى تحديد مواضع النبر والتنغيم في النص وتوضيح أثرها في إبراز معنى النص من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم.

٤ – توجيه الطلاب المعلمين إلى تحديد دور القافية في إبراز معنى النص الشعري، والسجع في إبراز معنى النص النثري.

د – التحليل البنيوي للنص في ضوء المستوى الصرفي: وتضمنت إجراءاتها ما يأتي:

١ – توجيه الطلاب المعلمين إلى إعادة قراءة النص؛ لتحديد أنواع كلماته من حيث الإفراد والتثنية والجمع من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم.

٢ – توجيه الطلاب المعلمين إلى تحديد أنواع كلمات النص المقروء من حيث التذكير والتأنيث من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم.

هـ – التحليل البنيوي للنص في ضوء المستوى النحوي التركيبي: وتضمنت إجراءاتها ما يأتي:

١ – توجيه الطلاب المعلمين إلى تحديد أنواع الجمل في النص من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم.

٢ – توجيه الطلاب المعلمين إلى تحديد أنواع الروابط التي تربط بين الجمل في النص من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم مثل.

٣ – توجيه الطلاب المعلمين إلى ضبط بعض كلمات النص وتراكيبه ضبطًا لغويًا.

و – التحليل البنيوي للنص في ضوء المستوى الدلالي: وتضمنت إجراءاتها ما يأتي:

١ – توجيه الطلاب المعلمين إلى إعادة قراءة النص؛ لتحديد الكلمات والتراكيب الغامضة وغير المألوفة لديهم من خلال طرح مجموعة من الأسئلة.

٢ – توجيه الطلاب المعلمين إلى تحديد معاني الكلمات والتراكيب الغامضة في النص المقروء باستخدام السياق والمعجم من خلال طرح مجموعة من الأسئلة.

٣ – توجيه الطلاب المعلمين إلى استخدام أنواع الدلالة (الصوتية، والصرفية، والنحوية، والمعجمية، والسياقية) في تحديد معاني الكلمات والتراكيب الغامضة في النص المقروء من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم.

ز – ما بعد قراءة النص: وتضمنت إجراءاتها ما يأتي:

١–التخطيط لكتابة المقال التحليلي: وتم فيها تكليف الطلاب المعلمين بما يأتي:

- **إعادة قراءة النص الذي يطلب إليهم كتابة مقال تحليلي له.**
- **تحديد هدف هذا النص.**
- **مراجعة التحليل البنيوي لهذا النص في الخطوات السابقة.**
- **تحديد شكل المقال التحليلي، وإعداد مخطط له.**

٢–كتابة المقال التحليلي: وفيها كُلف الطلاب المعلمين بما يأتي:

- **كتابة المقال التحليلي في شكل مقدمة، ومتن، وخاتمة.**
- **كتابة مقدمة المقال التحليلي في فقرة بحيث تكون موجزة،، ومترابطة، وتحدد هدف النص، وتبرز أهميته وقضيته الأساسية.**
- **كتابة متن المقال التحليلي في مجموعة فقرات بحيث تعالج كل فقرة فكرة معينة من خلال تحليل النص فكريًا، وصوتيًا، وصرفيًا، ونحويًا، ودلاليًا، وأسلوبيا بالنسبة للمقال التحليلي.**
- **كتابة خاتمة المقال التحليلي في فقرة بحيث تتضمن ملخصًا لتحليل النص واستنتاجاته.**

٣-مراجعة المقال التحليلي، وتعديله: وفيها كُلف الطلاب المعلمين بما يأتي:

- **مراجعة التنظيم العام للمقال التحليلي.**
- **مراجعة التنظيم الداخلي للمقال التحليلي من حيث التأكد من تسلسل الفكر، وترابطها، ووضوحها، وعناصر تحليل النص أو نقده.**
- **مراجعة المقال التحليلي لغويا، ونحويا، وإملائيا.**
- **إجراء التعديلات المطلوبة على المقال التحليلي.**

رابعا – تحديد الأنشطة والوسائط التعليمية المستخدمة في البرنامج:

تمثلت الأنشطة التعليمية المستخدمة في هذا البرنامج فيما يأتي:

- **تكليف الطلاب معلمي اللغة العربية ببعض البحوث حول تحليل النصوص الأدبية من خلال مكتبة الكلية أو الإنترنت.**
- **تكليف الطلاب معلمي اللغة العربية بقراءة بعض الكتب المتخصصة في الأدب العباسي، والنقد الأدبي، وتلخيصها، وعرضها على الزملاء .**
- **تكليف الطلاب معلمي اللغة العربية بكتابة تقارير حول بعض النصوص الأدبية التي تتضمن أغراض متنوعة للشعر في العصر العباسي، ونقدها.**
- **تكليف الطلاب بجمع معلومات حول نص المقال التحليلي من الإنترنت.**
- **تكليفهم بقراءة بعض الكتب التي تتناول تحليل النصوص، وتلخيص مضمونها.**
- **طرح مجموعة من الأسئلة على الطلاب المعلمين حول تحليل النص.**
- **تنظيم مناقشة بين الطلاب المعلمين حول أنواع تحليل النص فكريًا وصوتيًا وصرفيًا ونحويًا ودلاليًا وأسلوبيًا.**
- **استخدام مجلة الكلية لنشر مقالات الطلاب المعلمين المتميزة .**

كما تحددت الوسائط التعليمية المستخدمة في تدريس هذا البرنامج فيما يأتي:

١ – جهاز كمبيوتر متصل بشبكة الإنترنت لاستخدامه في البحث عن أساليب تحليل النصوص، وكذلك البحث عن نماذج لمقالات تحليلية.

٢ – جهاز (Data Show) لاستخدامه في عرض نماذج لمقالات تحليلية على الطلاب المعلمين.

خامسا – تقويم البرنامج:

تضمن البرنامج القائم على النظرية البنيوية أداتين للتقويم هما: اختبار مهارات القراءة التحليلية، واختبار مهارات الكتابة التحليلية.

أ – اختبار مهارات القراءة التحليلية:

– الهدف من الاختبار: هدف بناء اختبار مهارات القراءة التحليلية إلى الحكم على مدى تمكن الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية من مهارات القراءة التحليلية، وقياس أدائهم فيها.

– بناء الاختبار: تكون اختبار مهارات القراءة التحليلية من أربعة وعشرين سؤالاً مقالياً قصيراً؛ خصص لكل مهارة من مهارات القراءة التحليلية سؤالان، كما خصص لكل سؤال درجة واحدة ، والجدول الآتي يوضح مواصفات اختبار مهارات القراءة التحليلية للنصوص الأدبية:

جدول (١) مواصفات اختبار مهارات القراءة التحليلية

م	مهارات القراءة التحليلية	عدد المفردات	الوزن النسبي للمفردات	توزيع المهارات على المفردات
أ	مهارات المستوى الصوتي:			
١	يوضح دلالة تكرار بعض أصوات النص الأدبي.	٢	%٨.٣٣	١٣، ١
٢	يحدد أنواع الموسيقى الداخلية للنص الأدبي.	٢	%٨.٣٣	١٤، ٢
٣	يحدد أنواع الموسيقى الخارجية للنص الأدبي.	٢	%٨.٣٣	١٥، ٣
ب	مهارات المستوى الصرفي:			
٤	يوضح أثر المعاني السياقية في تشكيل معنى النص الأدبي.	٢	%٨.٣٣	١٦، ٤
٥	يوضح أثر الإفراد والتثنية والجمع في تشكيل معنى النص الأدبي.	٢	%٨.٣٣	١٧، ٥
٦	يوضح أثر التذكير والتأنيث في تشكيل معنى النص الأدبي.	٢	%٨.٣٣	١٨، ٦
ج	مهارات المستوى النحوي:			
٧	يحدد أنواع الجمل في النص الأدبي من حيث السهولة والصعوبة.	٢	%٨.٣٣	٧،١٩
٨	يحدد أنواع الروابط بين الجمل داخل النص الأدبي.	٢	%٨.٣٣	٨،٢٠
٩	يضبط الكلمات داخل النص الأدبي ضبطا صحيحا.	٢	%٨.٣٣	٩،٢١
د	مهارات المستوى الدلالي:			
١٠	يوضح دلالة الصور البيانية في النص الأدبي.	٢	%٨.٣٣	١٠،٢٢
١١	يوضح دلالة التراكيب اللغوية في النص الأدبي.	٢	%٨.٣٣	١١،٢٣
١٢	يوضح أغرض الأساليب في النص الأدبي.	٢	%٨.٣٣	١٢،٢٤
	المجموع = اثنتا عشرة مهارة	٢٤	%١٠٠	----

– صياغة تعليمات الاختبار:

هدفت تعليمات الاختبار إلى شرح الاختبار في أبسط صورة ممكنة؛ ومن ثم تم صياغة تعليمات الاختبار صياغة لفظية موجزة وسهلة وواضحة، وقد وجهت للطلاب معلمي اللغة العربية تعليمات– عند

الإجابة عن أسئلة الاختبار-:ضرورة أن يراعي الطالب المعلم: قراءة كل نص جيداً قبل الإجابة عن الأسئلة التي تليه، وقراءة رأس السؤال جيداً حتى يفهم المطلوب منه في هذا السؤال، وعدم ترك سؤال دون إجابة، والإجابة عن الأسئلة بحرية تامة.

- وضع مفتاح تصحيح الاختبار: تم وضع مفتاح يوضح كيفية تصحيح أسئلة اختبار مهارات القراءة التحليلية للنصوص، وكيفية توزيع الدرجات. (ملحق٩ مفتاح تصحيح اختبار مهارات القراءة التحليلية).

- ضبط الاختبار: تم ضبط اختبار مهارات القراءة التحليلية من خلال ما يأتي:

١ – صدق الاختبار:

يقصد بصدق الاختبار أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه. (خطاب، ٢٠٠١: ١٦١)، ومن خلال استعراض جدول مواصفات الاختبار – السابق عرضه – والوزن النسبي لكل مفردة من مفردات هذا الاختبار، وبالنظر إلى مهارات القراءة التحليلية يتضح أن الاختبار قد قاس المهارات التي وضع من أجل قياسها وهي مهارات القراءة التحليلية، وللتأكد من صدق اختبار مهارات القراءة التحليلية عرض الاختبار على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها(ملحق١ أسماء السادة المحكمين ووظائفهم)، وطلب منهم إبداء الرأي في: مناسبة الاختبار للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، ومناسبة مفردات الاختبار لمهارات القراءة التحليلية للنصوص الأدبية المشار إليها في جدول المواصفات، والصياغة اللغوية لمفردات الاختبار، ووضوح تعليمات الاختبار، وقد تلقى الباحث آراء المحكمين في الاختبار وتوجيهاتهم، وأجرى التعديلات التي طلبوها (ملحق٨ اختبار مهارات القراءة التحليلية بعد التعديل)، وبذلك أصبح الاختبار متمتعاً بدرجة عالية من الصدق.

٢– التجربة الاستطلاعية:

بعد إجراء التعديلات التي طلبها المحكمون على مفردات الاختبار، تم تطبيق هذا الاختبار استطلاعيًا بهدف: تحديد الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن تواجه الطلاب معلمي اللغة العربية أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار، وتم تطبيقه استطلاعيًا على عينة عشوائية عددها ثلاثون طالباً من الطلاب معلمي اللغة العربية، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه أسفرت النتائج عما يأتي:

- **الصياغة اللغوية: الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار سليمة، حيث لائمت الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.**

تحديد زمن الاختبار: حيث تحدد من خلال المعادلة الآتية: (خطاب، ٢٠٠١: ٢٣٤)

زمن الاختبار = (زمن أول طالب ينهي الإجابة + زمن آخر طالب ينهي الإجابة) / ٢

وقد تحدد زمن الاختبار وهو (١١٠) دقيقة من خلال التجربة الاستطلاعية؛ حيث كان زمن أول طالب أجاب عن الاختبار(٩٠) دقيقة تقريبًا، وزمن آخر طالب (١٣٠) دقيقة تقريبًا.

- حساب معامل ثبات الاختبار: حيث تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية للاختبار من خلال استخدام معادلة سبيرمان وبراون: (خطاب، ٢٠٠١: ٢١٠)

$$\text{ر أ أ} = \frac{\text{ن ر}}{\text{١ + (ن − ١) ر}}$$

حيث (رأأ) ترمز إلى معامل ثبات الاختبار، و(ن) عدد أجزاء الاختبار، و(ر) معامل ارتباط أي جزأين للاختبار، وقسم الاختبار إلى جزأين متكافئين: جزء للأسئلة الفردية، وجزء للأسئلة الزوجية، ومن ثم أصبح معامل ثبات الاختبار (رأأ) = (٠.٩١) ومن هنا يتضح أن للاختبار درجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه .

- حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار: تراوحت معاملات السهولة ما بين (٠.٤٥- ٠.٦٥)، وتراوحت معاملات الصعوبة لأسئلة الاختبار ما بين (٠.٣٥ - ٠.٥٥)، وهي نسبة متوسطة، وبذلك يحتوى الاختبار على أسئلة متنوعة من حيث السهولة والصعوبة لتتناسب مع المستويات المختلفة من الطلاب، كما يتضح أن الاختبار ذو قوة تمييز مناسبة؛ إذ تراوحت معاملات التمييز لأسئلة الاختبار ما بين(٠.٢٣ : ٠.٢٥)؛ مما يدل على أن الاختبار يتمتع بقدرة على التمييز بين مستويات الطلاب، وبذلك يطمئن الباحث لاستخدامه كأداة لقياس مستوى اكتساب الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية لمهارات القراءة التحليلية.

ب – اختبار مهارات الكتابة التحليلية:

- الهدف من الاختبار: هدف بناء اختبار مهارات الكتابة التحليلية إلى الحكم على مدى تمكن الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية من مهارات الكتابة التحليلية، وقياس أدائهم فيها.
- بناء الاختبار: تكون اختبار مهارات الكتابة التحليلية من سؤالين مقاليين؛ حيث تناول كل سؤال منهما كتابة مقال تحليلي لنص نثري، وتم معالجة جميع مهارات الكتابة التحليلية في كل منهما، كما خصص لكل سؤال ست وعشرون درجة، والجدول الآتي يوضح مواصفات اختبار مهارات الكتابة التحليلية:

جدول (٢) مواصفات اختبار مهارات الكتابة التحليلية

م	مهارات الكتابة التحليلية	عدد المفردات	توزيع المهارات على المفردات
١	يكتب مقدمة المقال في فقرة.	٢	الأول والثاني
٢	يُضمن مقدمة المقال هدف النص وفكرته العامة.	٢	الأول والثاني
٣	يحلل الفكرة العامة للنص إلى عناصرها في فقرة.	٢	الأول والثاني
٤	يحلل البنية الصوتية للنص في فقرة.	٢	الأول والثاني
٥	يحلل البنية الصرفية للنص في فقرة.	٢	الأول والثاني
٦	يحلل البنية النحوية للنص في فقرة.	٢	الأول والثاني
٧	يحلل البنية الدلالية للنص في فقرة.	٢	الأول والثاني
٨	يحلل السمات الأسلوبية للنص في فقرة.	٢	الأول والثاني
٩	يكتب خاتمة المقال في فقرة.	٢	الأول والثاني
١٠	يُضمن خاتمة المقال ملخصا لتحليل النص واستنتاجاته.	٢	الأول والثاني
١١	يستخدم وسائل الاتساق النحوي في كتابة المقال.	٢	الأول والثاني
١٢	يستخدم وسائل الاتساق المعجمي في كتابة المقال.	٢	الأول والثاني
١٣	يستخدم وسائل الانسجام (الحبك) في كتابة المقال.	٢	الأول والثاني
	المجموع = ثلاث عشرة مهارة	٢٦	----

- **صياغة تعليمات الاختبار: هدفت تعليمات الاختبار إلى شرح الاختبار في أبسط صورة ممكنة؛ ومن ثم تم صياغة تعليمات الاختبار صياغة لفظية موجزة وسهلة وواضحة، وقد وجهت للطلاب معلمي اللغة العربية مجموعة من التعليمات عند الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتضمنت ضرورة أن يراعي الطالب: قراءة كل سؤال جيداً قبل الإجابة عنه، والإجابة عن جميع الأسئلة في المكان المخصص، والإجابة عن الأسئلة بحرية تامة.**
- **بناء بطاقة تقدير درجات الطلاب في مهارات الكتابة التحليلية: تم بناء بطاقة تقدير أداء الطلاب المعلمين في الكتابة التحليلية من خلال تقسيمها إلى أربعة أنهر؛ خصص النهر الأول لمهارات الكتابة التحليلية، وخصص النهر الثاني لتقدير كفء (درجتان)، وخصص النهر الثالث لتقدير متوسط (درجة واحدة)، وخصص النهر الرابع لتقدير ضعيف (صفر). (ملحق١١ بطاقة تقدير درجات الطلاب في مهارات الكتابة التحليلية).**

- **ضبط الاختبار: تم ضبط اختبار مهارات الكتابة التحليلية من خلال ما يأتي:**

١ – صدق الاختبار:

يقصد بصدق الاختبار أن يقيس هذا الاختبار ما وضع لقياسه.(خطاب،٢٠٠١: ١٦١)، ومن خلال استعراض جدول مواصفات الاختبار – السابق عرضه – والوزن النسبي لكل مفردة من مفردات هذا الاختبار، وبالنظر إلى مهارات الكتابة التحليلية الثلاث عشرة يتضح أن الاختبار قد قاس المهارات التي وضع من أجل قياسها وهي مهارات الكتابة التحليلية، وللتأكد من صدق اختبار مهارات الكتابة التحليلية عرض الاختبار على عدد من المحكمين المتخصصين في مناهج تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها (ملحق١ أسماء المحكمين ووظائفهم)؛ لإبداء آرائهم في: مناسبة الاختبار للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكليات التربية، ومناسبة مفردات الاختبار لمهارات الكتابة التحليلية المشار إليها في جدول المواصفات، والصياغة اللغوية لمفردات الاختبار، ومدى وضوح تعليمات الاختبار، وقد تلقى الباحث آرائهم في الاختبار وتوجيهاتهم، وأجرى التعديلات التي طلبوها. (ملحق١٠ اختبار مهارات الكتابة التحليلية بعد التعديل)، وبذلك أصبح الاختبار متمتعاً بدرجة عالية من الصدق.

٢ – التجربة الاستطلاعية:

بعد إجراء التعديلات التي طلبها المحكمون على مفردات الاختبار، تم تطبيق الاختبار استطلاعيًا بهدف: تحديد الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن تواجه الطلاب معلمي اللغة العربية أثناء الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار، وتم تطبيق الاختبار استطلاعيًا على عينة عشوائية عددها ثلاثين طالًبا من الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه أسفرت النتائج عما يأتي:

- **الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار تلائم الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة.**
- **تحديد زمن الاختبار: حيث تحدد من خلال المعادلة الآتية: (خطاب، ٢٠٠١: ٢٣٤)**

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن أول طالب ينهي الإجابة + زمن آخر طالب ينهي الإجابة}}{٢}$$

وقد تحدد زمن الاختبار وهو (١٢٠) دقيقة من خلال التجربة الاستطلاعية؛ حيث كان زمن أول طالب أجاب عن الاختبار=(١٠٠) دقيقة تقريبًا، وزمن آخر طالب=(١٤٠) دقيقة تقريبًا.

– حساب معامل ثبات الاختبار: حيث تم حسابه بطريقة إعادة تطبيق الاختبار على نفس عينة التجربة الاستطلاعية، وبعد مرور فاصل زمني (١٥) يومًا أعيد تطبيق الاختبار على نفس العينة، وتم حساب

معامل الارتباط بين درجات الطلاب المعلمين في التطبيقين الأول والثاني باستخدام معامل الارتباط لبيرسون من خلال المعادلة الآتية:(خطاب، ٢٠٠١: ٢١٠)

$$ر = \frac{\text{ن مج س ص – مج س مج ص}}{\sqrt{\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2 \times \text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2}}$$

حيث إن: ن = عدد الطلاب (٣٠) طالبًا، س = درجات الطلاب في التطبيق الأول للاختبار، ص = درجات الطلاب في التطبيق الثاني للاختبار، وبالتعويض في المعادلة اتضح أن معامل ثبات الاختبار= (٠.٨٨)، أي الاختبار يتمتع بدرجة ثبات يمكن الوثوق بها عند تطبيقه.

-حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:

تراوحت معاملات السهولة بين (٠.٤٢ -٠.٦٣)، وتراوحت معاملات الصعوبة بين (٠.٣٧ – ٠.٥٨)، وتراوحت معاملات التمييز بين(٠.٢٤ : ٠.٢٦)؛ أي أن الاختبار يتمتع بقدرة على التمييز بين مستويات الطلاب، وبذلك يطمئن الباحث لاستخدامه كأداة لقياس مستوى اكتساب الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية لمهارات الكتابة التحليلية .

المحور الثاني -تطبيق البرنامج: تناول هذا المحور العناصر الآتية:

أولا – مجموعة البحث والتصميم التجريبي المتبع:

تم اختيار ثلاثين طالبًا من طلاب الفرقة الرابعة تعليم عام بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس كمجموعة بحث، وذلك ليتم تطبيق البرنامج الذي يقدمه هذا البحث عليهم؛ ومن ثم فقد اعتمد هذا البحث على تصميم تجريبي يعتمد على مجموعة واحدة، وقياس قبلي بعدي؛ نظرا لطبيعة برنامجه المقدم في صورة موديولات تعليمية.

ثانيا – التطبيق القبلي لاختباري مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية:

تم تطبيق اختباري مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية قبليًا على مجموعة البحث في يومي ٢٦، و٢٧ من شهر فبراير ٢٠٢٢م على التوالي؛ للتأكد من تمكن الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس من مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية قبل تطبيق البرنامج القائم على النظرية البنيوية.

ثالثا – تنفيذ برنامج البحث:

تم تنفيذ برنامج البحث من خلال قيام أحد الأساتذة*[1] بتدريس الموديولات التي تضمنها هذا البرنامج لمجموعة البحث في ضوء النظرية البنيوية، واستغرق تنفيذه خمسة أسابيع بواقع ست ساعات كل أسبوع، وبلغ عددها ثلاثون ساعة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١م/

[1] * أ. د. مروان أحمد السمان– أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية–كلية التربية– جامعة عين شمس.

٢٠٢٢م، خلال الفترة من يوم الأحد ٦/ ٣/ ٢٠٢٢م، وحتى يوم الخميس ٧/ ٤/ ٢٠٢٢، والجدول الآتي يوضح الجدول الزمني لتنفيذ برنامج البحث:

جدول (٣) الجدول الزمني لتنفيذ برنامج البحث

الموديولات التعليمية	عدد المهارات	عدد الساعات
الأول: مهارات المستوى الصوتي وكتابة مقدمة المقال التحليلي.	٣مهارات +مهارتان	ست ساعات
الثاني: مهارات المستوى الصرفي وكتابة متن المقال التحليلي.	٣مهارات+٦ مهارات	عشر ساعات
الثالث: مهارات المستوى النحوي وكتابة خاتمة المقال التحليلي.	٣مهارات +مهارتان	ست ساعات
الرابع: مهارات المستوى الدلالي وتماسك المقال التحليلي.	٣ مهارات + ٣ مهارات	ثمان ساعات
المجموع: أربعة موديولات تعليمية	١٢ مهارة + ١٣ مهارة	ثلاثون ساعة

رابعا – التطبيق البعدي لاختباري مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية:

تم تطبيق اختباري مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية بعديًا على مجموعة البحث المختارة من طلاب الفرقة الرابعة تعليم عام بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس في يومي ١٠، و١١من شهر أبريل ٢٠٢٢م على التوالي، وذلك لتحديد مقدار النمو في مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية؛ ومن ثم قياس فاعلية البرنامج القائم على النظرية البنيوية في تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى هؤلاء الطلاب.

خامسا – المعالجة الإحصائية للنتائج:

تم تحليل النتائج من خلال حساب قيمة (ت) للمتوسطين المرتبطين؛ لمقارنة نتائج أفراد مجموعة البحث قبل التدريس باستخدام البرنامج وبعده؛ للتأكد من فاعليته في تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى مجموعة البحث، وتم استخدم برنامج (SPSS).

نتائج البحث، وتفسيرها، ومناقشتها، وتوصياتها، ومقترحاتها:

هدف هذا المحور إلى عرض النتائج التي توصل إليها هذا البحث، وتفسيرها، ومناقشتها، وتقديم التوصيات، والمقترحات كما يأتي:

أولا – نتائج البحث:

يعرض هذا البحث نتائجه من خلال الإجابة عن أسئلته كما يأتي:

١ – الإجابة عن السؤال الأول، والذي نصه: ما مهارات القراءة التحليلية المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مهارات القراءة التحليلية المناسبة للطلاب

معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس، ووضعها في قائمة، وتم عرضها في استبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية، وتم التوصل إلى صورتها النهائية، وقد تم عرض ذلك بالتفصيل سابقًا.

٢ – الإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصه: ما مهارات الكتابة التحليلية المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد مهارات الكتابة التحليلية المناسبة للطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس، ووضعها في قائمة، وتم عرضها في استبانة على مجموعة من متخصصي تعليم اللغة العربية، وتم التوصل إلى صورتها النهائية، وقد تم عرض ذلك بالتفصيل سابقًا.

٣ – الإجابة عن السؤال الثالث، والذي نصه: ما أسس بناء برنامج قائم على النظرية البنيوية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص أسس بناء البرنامج من خلال دراسة طبيعة كل من النظرية التماسك البنيوية، والقراءة التحليلية، ومهاراتها، والكتابة التحليلية، ومهاراتها، وقد تم عرض هذه الأسس تفصيلاً أثناء عرض الإطار النظري للبحث.

٤ – الإجابة عن السؤال الرابع، والذي نصه: ما البرنامج القائم على النظرية البنيوية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم عرض مكونات البرنامج، وهي: أهداف البرنامج، ومحتواه وتنظيمه في صورة موديولات تعليمية، وتدريسه في ضوء النظرية البنيوية، والأنشطة، والوسائط التعليمية، وأدوات تقويمه، وقد تم عرض ذلك تفصيلاً أثناء عرض بناء البرنامج.

٥ – الإجابة عن السؤال الخامس، والذي نصه: ما فاعلية البرنامج القائم على النظرية البنيوية في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟ وللإجابة عن هذا السؤال اختبرت صحة الفرض التالي: ونصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة البحث في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس في اختبار القراءة التحليلية لصالح القياس البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن الطلاب المعلمين من كل مهارة من مهارات القراءة التحليلية، وكذلك مدى تمكنهم من مهارات القراءة التحليلية ككل من خلال درجاتهم في اختبار مهارات القراءة التحليلية، وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائيًا تمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية، كما تمَّ حساب قيمة [ت] T. Test باستخدام البرنامج الإحصائي [spss . v.22]؛ وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية،

والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن مجموعة البحث من كل مهارة من مهارات القراءة التحليلية على حده، وكذلك من مهارات القراءة التحليلية ككل:

جدول (٤) الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث

في القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات القراءة التحليلية

مهارات القراءة التحليلية	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	حجم الأثر
أ ـ مهارات المستوى الصوتي:							
يوضح دلالة تكرار بعض أصوات النص الأدبي.	البعدي	30	1.73	٠.٥٢	٢٠.١٤	٠.٠٠١	٠.٩٣٣
	القبلي	30	٠.٨	٠.٤١			
يحدد أنواع الموسيقى الداخلية للنص الأدبي.	البعدي	٣٠	١.٦٣	٠.٤٩	١٢.٠٤	٠.٠٠١	٠.٨٣٣
	القبلي	٣٠	٠.٨	٠.٤١			
يحدد أنواع الموسيقى الخارجية للنص الأدبي.	البعدي	٣٠	١.٥	٠.٥١	١٦.١٥	٠.٠٠١	٠.٨٩٩
	القبلي	٣٠	٠.٦	٠.٤٩			
ب – مهارات المستوى الصرفي:							
يوضح أثر المعاني السياقية في تشكيل معنى النص الأدبي.	البعدي	٣٠	١.٥	٠.٥٧	١٢.٢٤	٠.٠٠١	٠.٨٣٨
	القبلي	٣٠	٠.٦	٠.٤٩			
يوضح أثر الإفراد والتثنية والجمع في تشكيل معنى النص الأدبي.	البعدي	٣٠	١.٥	٠.٥١	١٦.١٥	٠.٠٠١	٠.٨٩٩
	القبلي	٣٠	٠.٦	٠.٤٩			
يوضح أثر التذكير والتأنيث في تشكيل معنى النص الأدبي.	البعدي	٣٠	١.٣	٠.٥٣	١٠.٢٦	٠.٠٠١	٠.٧٨٤
	القبلي	٣٠	٠.٤	٠.٥٠			
ج – مهارات المستوى النحوي (التركيبي):							
يحدد أنواع الجمل في النص الأدبي من حيث السهولة والصعوبة.	البعدي	٣٠	١.٧	٠.٤٧	١٦.١٥	٠.٠٠١	٠.٨٩٩
	القبلي	٣٠	٠.٨	٠.٤١			
يحدد أنواع الروابط بين الجمل داخل النص الأدبي.	البعدي	٣٠	١.٧	٠.٤٧	١٦.١٥	٠.٠٠١	٠.٨٩٩
	القبلي	٣٠	٨	٠.٤١			

مهارات القراءة التحليلية	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	حجم الأثر
يضبط الكلمات داخل النص الأدبي ضبطا صحيحا.	البعدي	٣٠	١.٤٧	٠.٥١	١٣.٧٣	٠.٠٠١	٠.٨٦٦
	القبلي	٣٠	٠.٦	٠.٤٩			
د – مهارات المستوى الدلالي:							
يوضح دلالة الصور البيانية في النص الأدبي.	البعدي	٣٠	١.٥٧	٠.٥٠	١٦.٥٥	٠.٠٠١	٠.٩٠
	القبلي	٣٠	٠.٦	٠.٤٩			
يوضح دلالة التراكيب اللغوية في النص الأدبي.	البعدي	٣٠	١.٥	٠.٥١	١٦.١٥	٠.٠٠١	٠.٨٩٩
	القبلي	٣٠	٠.٦	٠.٤٩			
يوضح أغرض الأساليب في النص الأدبي.	البعدي	٣٠	١.٣	٠.٥٣	١٦.١٥	٠.٠٠١	٠.٨٩٩
	القبلي	٣٠	٠.٤	٠.٤٩			
المجموع	البعدي	٣٠	١٨.٤	٢.٢٥	٥٢.٥١	٠.٠٠١	٠.٩٨٩
	القبلي	٣٠	٧.٦	١.٩٩			

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى ٠.٠٥ بين القياسين القبلي والبعدي في كل مهارة من مهارات القراءة التحليلية على حده، وكذلك مهارات القراءة التحليلية ككل.

كما أنَّ حجم تأثير المتغير المستقل [المعالجة التجريبية] في المتغير التابع (مهارات القراءة التحليلية) في كل مهارة من مهارات القراءة التحليلية، وكذلك مهارات القراءة التحليلية ككل جاء كبيرًا، وبذلك يمكن قبول الفرض الأول للبحث.

٦ – الإجابة عن السؤال السادس، والذي نصه: ما فاعلية البرنامج القائم على النظرية البنيوية في تنمية مهارات الكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؟ وللإجابة عن هذا السؤال اختبرت صحة الفرض التالي: ونصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات مجموعة البحث في كل من القياسين القبلي والبعدي لمدى نمو مهارات الكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بكلية التربية جامعة عين شمس في اختبار الكتابة التحليلية لصالح القياس البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض تمت مقارنة نتائج مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن الطلاب المعلمين من كل مهارة من مهارات الكتابة التحليلية، وكذلك مدى تمكنهم من مهارات الكتابة التحليلية ككل من خلال درجاتهم في اختبار مهارات الكتابة التحليلية، وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائيًا تمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب مجموعة البحث

في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة التحليلية، كما تمَّ حساب قيمة [ت] T. Test باستخدام البرنامج الإحصائي [spss . v.22]؛ وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية، والجدول التالي يوضح الفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمدى تمكن مجموعة البحث من كل مهارة من مهارات الكتابة التحليلية على حده، وكذلك من مهارات الكتابة التحليلية ككل:

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

مهارات الكتابة التحليلية	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	حجم الأثر
أ – مهارات كتابة مقدمة المقال التحليلي:							
يكتب مقدمة المقال في فقرة.	البعدي	٣٠	١.٨	٠.٤٠٦	٢.٠٤	٠.٠٥	٠.١٢٥
	القبلي	٣٠	١.٥٦	٠.٥٠٤			
يُضمن مقدمة المقال هدف النص وفكرته العامة.	البعدي	٣٠	١.٨	٠.٤٠	٣.٥٢	٠.٠٠١	٠.٢٩٩
	القبلي	٣٠	١.٤	٠.٤٩			
ب – مهارات كتابة متن المقال التحليلي:							
يحلل الفكرة العامة للنص إلى عناصرها في فقرة.	البعدي	٣٠	١.٨	٠.٤١	٥.٤٤	٠.٠٠١	٠.٥٠٥
	القبلي	٣٠	١.٠٠	٠.٦٤			
يحلل البنية الصوتية للنص في فقرة.	البعدي	٣٠	١.٦	٠.٤٩٨	٤.٠٣	٠.٠٠١	٠.٣٥٩
	القبلي	٣٠	١.٠٠	٠.٦٤			
يحلل البنية الصرفية للنص في فقرة.	البعدي	٣٠	١.٨	٠.٤٠	١٠.٤٢	٠.٠٠١	٠.٧٨٩
	القبلي	٣٠	٠.٨	٠.٤٠			
يحلل البنية النحوية للنص في فقرة.	البعدي	٣٠	١.٦	٠.٤٩	٧.١٨	٠.٠٠١	٠.٦٣٩
	القبلي	٣٠	٠.٨	٠.٤٠			
يحلل البنية الدلالية للنص في فقرة.	البعدي	٣٠	٢.٠٠	٠.٠٠٠	٤.٧١	٠.٠٠١	٠.٤٣٣
	القبلي	٣٠	١.٥٦	٠.٥٠			
يحلل السمات الأسلوبية للنص في فقرة.	البعدي	٣٠	١.٨	٠.٤٠٦	٢.٠٤	٠.٠٥	٠.١٢٥
	القبلي	٣٠	١.٥٦	٠.٥٠٤			
ج – مهارات كتابة خاتمة المقال التحليلي:							
يكتب خاتمة المقال في فقرة.	البعدي	٣٠	١.٦	٠.٤٩	٦.٥٩	٠.٠٠١	٠.٥٩٩
	القبلي	٣٠	١.٠٠	٠.٠٠٠			

مهارات الكتابة التحليلية	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة	حجم الأثر
يُضمن خاتمة المقال ملخصا لتحليل النص واستنتاجاته.	البعدي	٣٠	١.٨	٠.٤٠٦	١٠.٧٧	٠.٠٠١	٠.٧٩٩
	القبلي	٣٠	١.٠٠	٠.٠٠٠			
د – مهارات تماسك المقال التحليلي:							
يستخدم وسائل الاتساق (السبك) النحوي في كتابة المقال.	البعدي	٣٠	١.٨	٠.٤٠٦	٩.٣٢	٠.٠٠١	٠.٧٤٩
	القبلي	٣٠	٠.٨	٠.٤٠٦			
يستخدم وسائل الاتساق (السبك) المعجمي في كتابة المقال.	البعدي	٣٠	١.٦	٠.٤٩٨	٧.٨٨	٠.٠٠١	٠.٦٨٢
	القبلي	٣٠	٠.٦	٠.٤٩٨			
يستخدم وسائل الانسجام (الحبك) في كتابة المقال.	البعدي	٣٠	١.٢	٠.٤٠٦	٥.٢٨	٠.٠٠١	٠.٤٩٠
	القبلي	٣٠	٠.٦	٠.٤٩٨			
المجموع	البعدي	٣٠	٢٢.٠٠	١.٤٣٨	٢٦.٨٠	٠.٠٠١	٠.٩٦١
	القبلي	٣٠	١٣.٥	١.٠٤			

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى ٠.٠٥ بين القياسين القبلي والبعدي في كل مهارة من مهارات الكتابة التحليلية على حده باستثناء المهارة الأولى، وكذلك مهارات الكتابة التحليلية ككل.

كما أنَّ حجم تأثير المتغير المستقل [المعالجة التجريبية] في المتغير التابع (مهارات الكتابة التحليلية) في مهارات الكتابة التحليلية، وكذلك مهارات الكتابة التحليلية ككل جاء كبيرًا، وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني للبحث.

ثانيا – مناقشة النتائج وتفسيرها:

ظهرت النتائج السابق ذكرها أن:

أ- للبرنامج القائم على النظرية البنيوية الذي قدمه هذا البحث فاعلية في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس. وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج الدراسات الآتية: عثمان،أحمد(٢٠٠٢)، المنذري، رياء(٢٠٠٤)، وعباس، محمد (٢٠٠٥)، وكامل، رانيا (٢٠١١)، ومحمد، ابتهال(٢٠١١)، وفهمي، جمال(٢٠١٣)، وخلف، رامي(٢٠١٤)، والفرجاني، جمعة(٢٠١٦)، وحمدي، إيمان (٢٠١٨)، وعلي، إبراهيم (٢٠١٨)، وحسين، علي (٢٠١٩)، وعبد القادر محمود (٢٠١٩) وقنصوة، أماني (٢٠٢٠)، وغيرها.

ب- للبرنامج القائم على النظرية البنيوية الذي قدمه هذا البحث فاعلية في تنمية مهارات الكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة تعليم عام بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس. وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج الدراسات الآتية: (DasBender, (2003، و(Vanderburg, (2005، وغزالة، شعبان (٢٠٠٦)، ونايل، أحمد(٢٠١١)، و (Cowles, (2011 و، و(Olson, (2012، و(Cons, (2013، والمطلق، ومقابلة (٢٠١٦)، و(Fields, (2017، وستر الرحمان، نعيمة (٢٠١٨)، والسمان، مروان (٢٠١٩)، وغوادرة، نضال (٢٠١٩)، والعبوسي، خديجة (٢٠٢١)، وغيرها.

وذلك لأن البرنامج المقترح قد اعتمد في تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية على:

- **تعليم اللغة وفق أسس النظرية البنيوية؛ حيث استند إلى الفهم الواعي لنظام اللغة (صوتي، وصرفي ونحوي، ودلالي)، مما أدى إلى اتقان تعلم مهارات اللغة.**
- **تنمية القدرة الذهنية للمتعلم، حيث استطاع المتعلم اشتقاق عدد لا محدود من جذر واحد، ونمى الثروة اللغوية لديه، واستطاع أن يتعلم اللغة بصورة أسرع، وبفهمٍ واعٍ.**
- **التركيز في تعليم الطلاب على البنية العميقة للغة؛ حيث فهم النصوص المقروءة، ومراعاة العلاقات الصرفية الأساسية، وعدم الاكتفاء بالكلمات، والعبارات المنطوقة.**
- **تعليم اللغة عن طريق الممارسة الواعية لها في إطار من المعنى، وليس مجرد التدريب الآلي عليها.**
- **التركيز على الاستخدام الواعي للقاعدة في مواقف جديدة من الصعب التنبؤ بها.**
- **تعليم اللغة للطلاب وفق (الطريقة الاستنباطية)، أو (القياسية)، أو (المنظمات المتقدمة) أو (النحو والترجمة)، وغيرها من الطرق التي هدفت إلى مساعدة الطالب في تكوين بنية معرفية واضحة، ومنظمة تنمي الخبرات التعليمية السابقة لديه.**
- **تم تنفيذ التدريس وفق خطوات البرنامج القائم على النظرية البنيوية، والمتمثلة في: التهيئة وإثارة الدافعية للنص، وقراءة النص، ومتابعة ردود أفعال الطلاب، والتحليل البنيوي للنص في ضوء المستوى (الصوتي، والصرفي، والنحوي التركيبي، والدلالي)، ثم التخطيط لكتابة المقال التحليلي، ثم كتابته، ثم مراجعته وتعديله.**
- **دراسة مجموعة البحث للموديولات التعليمية المتضمنة في البرنامج القائم على النظرية البنيوية؛ حيث ساعدتهم في تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية.**
- **تقديم مجموعة من الأنشطة المستخدمة في الموديولات التعليمية والقائمة على النظرية البنيوية التي أسهمت في تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب.**
- **اعتماد التدريس باستخدام البرنامج المقترح على المناقشة الفاعلة بين المُطبق، والطلاب؛ مما أدى إلى زيادة الثقة بينهم، ورفع معدلات الأداء بين الطلاب.**

- **اعتماد التدريس باستخدام البرنامج المقترح على أساليب التقويم القبلي والبنائي والبعدي في كل موديول؛ مما أدى إلى زيادة تقدم الطلاب في مهارات القراءة والكتابة التحليلية.**

ثالثا - توصيات البحث:

في ضوء مشكلة البحث وما كشفت عنه من نتائج يوصي هذا البحث بما يأتي:

- **إعادة النظر في أهداف تدريس الأدب العربي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية في ضوء قائمتي مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية.**
- **إعادة النظر في أساليب تدريس الأدب العربي الحالية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية في ضوء البرنامج المقترح الذي يقدمه هذا البحث الذي يقوم على النظرية البنيوية في تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.**
- **عقد دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء هيئة التدريس بأقسام اللغة العربية بكليات التربية لتدريبهم على تدريس الأدب العربي باستخدام البرنامج المقترح القائم على النظرية البنيوية بهدف تنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.**
- **إعادة النظر في أدوات تقويم مهارات الكتابة في ضوء اختباري مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية اللذين يقدمهما هذا البحث.**

رابعا - بحوث مقترحة:

في ضوء نتائج البحث التي تم التوصل إليها، يقترح هذا البحث إجراء عدة بحوث منها:

١. **إستراتيجية تدريسية قائمة على النظرية البنيوية لتنمية مهارات التحليل الأدبي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.**
٢. **نموذج تدريسي قائم على النظرية البنيوية لتنمية مهارات النقد الأدبي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.**
٣. **برنامج قائم على النظرية البنيوية لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية.**

مراجـــع البحـــث

أولا – المراجع العربية:

١. أبو الحجاج، أحمد(٢٠٠٤): بعض خصائص بنية النص القرائي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة "القراءة وتنمية التفكير"،الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة–جامعة عين شمس، ٢٠ – ٢١ يوليو،٤٥– ٨٩.

٢. أبو ناضر، موريس(١٩٨٤): مدخل إلى علم الدلالة الألسني. دار الفكر العربي المعاصر، ع(١٩)، بيروت، لبنان.

٣. استيتة، سمير(٢٠٠٦): ثلاثية اللسانيات التواصلية. عالم الفكر، ٣ (٣)، ١٠٩ – ١٢١.

٤. الباز، ابتهال محمد (٢٠١١): تعليم اللغة في ضوء نظرية النحو التوليدي التحويلي، كلية اللغة العربية لجامعة الدراسات الأجنبية ببكين. المؤتمر الدولي لتعليم العربية تحديات وأفاق ماليزيا والصين ، كلية اللغة العربية ، جامعة الدراسات الأجنبية ، بكين ، الصين.

٥. الديب، أمل(٢٠١٠): برنامج مقترح لتنمية مهارات تدريس النصوص الأدبية في ضوء التكامل لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية – جامعة المنصورة.

٦. الزغارنة، محمد ياسر(٢٠١١): بناء برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبتهم. رسالة دكتوراه(غير منشورة)، كلية العلوم التربوية والنفسية – جامعة عمان العربية، الأردن.

٧. السمان، مروان أحمد (٢٠١٠): فاعلية استراتيجية تحليل بنية النص اللغوي في تنمية مستويات الفهم القرائي للنثر والشعر لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراة(غير منشورة)، كلية التربية– جامعة عين شمس .

٨. السمان، مروان أحمد (٢٠١٩): برنامج قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية. مجلة كلية التربية بالمنصورة– جامعة المنصورة، ج(٢)، ع (١٠٨)، ص ص ١– ٣٥.

٩. العبوسى، خديجة حسون (٢٠٢١): برنامج قائم على النظرية البنيوية وفاعليته فى تنمية مهارات التحليل النحوي والتحليل الدلالي لدى طالبات الصف الخامس العلمي بالعراق. مجلة القراءة والمعرفة– الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع(٢٤٠)، ص ص ١٥– ٣٥.

١٠. العناني، محمد، وآخرون(٢٠٠٦): مقدمة في اللغويات المعاصرة. ط٣ ، دار وائل للنشر، الأردن.

١١. الفرجاني، جمعة(٢٠١٦): أسس النظرية البنيوية في اللغة العربية. مجلة الجامعة، ع(١٨)، جزء(١).
١٢. القحطاني، أشرف(٢٠١٠): فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية – جامعة أم القرى.
١٣. المطلق، إيمان، ومقابلة، نصر(٢٠١٦): أثر مدخل عمليات الكتابة في تحسين مهارات كتابة المقالة لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، الأردن، مج (٢٢)، ع (٣)، ص ص ٣٠- ٥٧.
١٤. المنذري، رياء(٢٠٠٤): الألسنية العربية. دار الكتاب الجامعي، بيروت.
١٥. الناقة، محمود(٢٠١٧): تعليم اللغة العربية لأبنائها – المداخل والطرائق والفنيات والإستراتيجيات المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
١٦. بشر، كمال(٢٠٠١): دراسات في علم اللغة. دار غريب، القاهرة.
١٧. تون أ. فان دايك (٢٠٠٥): علم النص مدخل متداخل الاختصاصات. (ترجمة) سعيد حسن بحيري، دار القاهرة، القاهرة.
١٨. حسان، تمام(٢٠٠٤): اللغة العربية، معناها ومبناها. دار الثقافة ، الدار البيضاء، المغرب.
١٩. حسين، علي عبد المنعم (٢٠١٩): فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التحليل البلاغي لتنمية مهارات القراءة التحليلية والذائقة الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة- الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع(٢١٨)، ص ص ١٩٩- ٢٤٨.
٢٠. حمدي، إيمان إسماعيل (٢٠١٨): تصور مقترح لاستخدام استراتيجيتي التنبؤ بمحتوى النص والتصورية في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الثاني بالمرحلة الاعدادية. مجلة كلية التربية- جامعة بورسعيد، ع(٢٤)، ص ص ٦٢٩- ٦٥١.
٢١. خطاب، علي(٢٠٠١): القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: الأنجلو المصرية.
٢٢. خلف، رامي(٢٠١٤): استراتيجية تعليمية قائمة على النظرية البنيوية لتنمية المفاهيم النحوية والبنى الصرفية ، واثرها في الأداء اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالجمهورية العربية السورية. رسالة دكتوراة(غير منشورة)، كلية الدراسات العليا للدراسات التربوية- جامعة القاهرة.
٢٣. ستر الرحمان، نعيمة (٢٠١٨): استراتيجيات التدريس الحديثة في ظل مناهج الإصلاح. مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة محمد لمين دباغين سطيف٢ – الجزائر، ع(٢٨)، ص ص ٢٢- ٣٢.

٢٤. طلبة، خلف عبد المعطي (٢٠٢٠): استراتيجية قائمة على مدخل التعليم المتمايز في اللغة العربية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي بمفاهيم الأمن الفكري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية، كلية التربية– جامعة سوهاج، ج(٧٧)، ص ص ١٩٠٩– ١٩٥٧.

٢٥. عباس، محمد(٢٠٠٥): فاعلية برنامج مقترح للقراءة التحليلية في فهم النصوص القرآنية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا.

٢٦. عبد الغفار، نورا (٢٠١٨): فاعلية برنامج مقترح قائم على التحليل الصرفي لتنمية بعض مهارات الفهم القرائي في ضوء النظرية البنيوية لدى الناطقين بغير العربية. رسالة دكتوراه(غير منشورة)، كلية التربية– جامعة عين شمس.

٢٧. عبد القادر، محمود هلال (٢٠١٩): استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على النظرية البنيوية لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية والثقة الكتابية لدى طلاب كلية التربية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، مج(٣٤)، ع(٣)، ص ص ٧٨٧– ٨٤٩.

٢٨. عبد اللطيف، محمد حماسة(٢٠٠٠): النحو والدلالة، مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي. القاهرة: دار الشروق.

٢٩. عبد الله، سامية محمد (٢٠٢٠): استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية بعض مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة– الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة،ع (٢٢١)، ص ص ١٥– ١١٨.

٣٠. عفيفي، أحمد عثمان(٢٠٠٢): مدى فاعلية المدخلين البنيوي الوظيفي والتوليفي في الأداء اللغوي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي العام والأزهر. رسالة دكتوراة(غير منشورة)، كلية التربية– جامعة الأزهر.

٣١. علي، إبراهيم محمد (٢٠١٨): استخدام التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة القراءة والمعرفة– الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع (٢٠٠)، ص ص ٧٥– ١١١.

٣٢. غزالة، شعبان(٢٠٠٦): برنامج حاسوبي متعدد الوسائط لتنمية مهارات الكتابة والمقال لدى طالبات الصحافة والإعلام بجامعة الأزهر. مجلة التربية – جامعة الأزهر، ع (١٣١)، ج (١)، ص ص٥٨–٨٨.

٣٣. غوادرة، نضال غنام (٢٠١٩): أثر استخدام استراتيجيتين مقترحتين قائمتين على النظرية البنائية والبنيوية لتنمية التحصيل النحوي في كتاب لغتنا الجميلة لتلاميذ الصف السابع الأساسي بمحافظة جنين. مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث– فلسطين، مج (٤)، ع (٢)، ص ص١٥١– ١٨٨.

٣٤. فهمي، جمال(٢٠١٣): فاعلية برنامج لتنمية كفايات معلمي اللغة العربية في تحليل النص الأدبي وأثره في إنماء مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة. رسالة دكتوراه(غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية- جامعة القاهرة.

٣٥. قنصوة، أماني محمد (٢٠٢٠): فاعلية استراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. مجلة كلية التربية- جامعة بني سويف، مج(١٧)، ع (٩٠)، ص ص ٧٨- ١٣٥.

٣٦. كامل، رانيا(٢٠١١): فاعلية استراتيجية قائمة على عمليات ما وراء التعرف في تنمية القراءة التحليلية والوعي ببنية النص الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية- جامعة الإسكندرية.

٣٧. ماريوباي (٢٠١٠): أسس علم اللغة، ترجمة أحمد مختار، ط٩، عالم الكتب، القاهرة.

٣٨. محمد، خلف(٢٠١٣): فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات التفاعل في تنمية مهارات القراءة التحليلية والنقد الأدبي لطلبة شعبة اللغة العربية بكلية التربية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع (٤٣)، ج (١).

٣٩. محمد، عزة شبل(٢٠٠٧) : علم لغة النص (النظرية والتطبيق). مكتبة الآداب، القاهرة.

٤٠. مدكور، علي، وطعيمة، رشدي وآخرون(٢٠١٠): المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. دار الفكر العربي، القاهرة.

٤١. مدكور، علي(٢٠١٤): النظريات اللغوية وتطبيقاتها التربوية. لبنان ناشرون لونجمان ، القاهرة.

٤٢. نايل، أحمد(٢٠١١): الفلسفة البنيوية وتطبيقاتها التربوية، دراسة تحليلية. رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية- جامعة سوهاج.

ثانيا – المراجع الأجنبية:

43. Bender, D. (2001): Effects of Study Skills Programs on the Academic Behaviors of College Students. *Journal Articles, Reports, Research*, 143 (31), 2, 209-225.

44. Boyles, N. (2013): Closing in on Close Reading. *Educational Leadership*, 70 (4), 36-41.

45. Brown, S. & Kappes, L. (2012): Implementing the Common Core State Standards: A primer on Close Reading of Text, The Aspen Institute,

46. Cons, A. (2013): The Use of Academic Words in the Analytical Writing of Secondary English Learners and Native English Speakers, Ph.D., University of California, Irvine.

47. Cowles, L. (2011): Reading Comprehension and Analytical Writing in the Content-Area Classroom, Ed.D. , Walden University.

48. **DasBender, G. (2003): Analyzing writing features in the essays of second language writers in a freshman composition course, Ph.D., New York University.**
49. **Digiaimo, S. (2001): A study of reflective pedagogical thinking as evidenced in student teacher analytical writings, Ph.D. , University of Maryland, College Park.**
50. **Fields, S. (2017): Analytical Writing and Identity Development of Diverse Adolescents in an Alternative High School Preparatory Academy, Ed.D. , Boston University.**
51. **Fisher, D. & Fry, N. (2012): Text Complexity and Close Reading, Engaging the Adolescent Learner, International Reading Association. Retrieved at: *http://education.ucf.edu/mirc/docs/fisher and fry January 2012.pdf.***
52. **Fox, H. (2000): "It's more than just a technique": International graduate students' difficulties with analytical writing, Ed.D, University of Massachusetts Amherst.**
53. **Hillocks, G. (2010): "EJ" in focus: Teaching argument for critical thinking and writing: An introduction. The English Journal, V. (99), N. (6).**
54. **Johnston, B. (2002): A proposed framework for teaching analytical writing: A principled, holistic, pedagogic approach, Ph.D. , University of Southampton (United Kingdom).**
55. **Olson, C. (2012): Enhancing the Interpretive Reading and Analytical Writing of Mainstreamed English learners in Secondary School: Results from a Randomized Field Trial Using a Cognitive Strategies Approach. American Educational Research Association, N. (49).**
56. **Paul, R. & Elder, L. (2008): The thinker's guide to how to read A Paragraph: The Art of Close Reading. Dillon Beach, CA: The Foundation for Critical Thinking. Retrieved at: *www.criticalthinking.org/files/How %20to%20Read.pdf***
57. **Saccomano, D. (2014): How Close in Close Reading. *Texas Journal of Literary Education*, 2 (1), 54- 65.**
58. **Skene, A. (2006): Writing an Analytic Essay. The Writing Centre: University of Toronto Scarborough.**
59. **Thome, C. (2001): The effects of classroom -based assessment using an analytical writing rubric on high school students' writing achievement, Ed.D, Cardinal Stritch University.**
60. **Vanderburg, R. (2005): Working memory contributions to analytical and creative writing samples in high school students, Ph.D., University of California, and Riverside.**
61. **Walsh, K. (2000): The effect of a problem-solving heuristic on the analytical writing of academic sophomores, Ed.D, Temple University.**

62. **Willich, K. (2011): The analytical writing program: An objective teaching and learning model for academic writing in secondary learning environments, Ed.D, Capella University.**
63. **White, D. (2015): Close Reading Strategies: Practical ways to help students use Analytical Reading Strategies to meet the rigorous, common core State Standard (grads 3-5), bureau of Education, Research. Retrieved at:**
http://www.ber.org/onsite/course.cfm?CR =RCW