فاعلية إستراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي

أ.م.د أماني محمد عبد المقصود قنصوه
كلية التربية – جامعة حلوان

تُعد القراءة عملية ذهنية أدائية معقدة، وتشكّل مع المهارات اللغوية الأخرى الاستماع والتحدث والكتابة نظامًا لغويًّا يُعدّ أبرز أنظمة اللغة وأهمها على الإطلاق، وعليه يعتمد الفرد في اكتساب اللغة، واستخدامها في مواقف الدرس والحياة.

وللقراءة أهميتها الكبرى في حياة البشر، فهي تُنمِّي العقل وتساعد على تعلُّم الخبرات، وتزيد من وعي الشعوب، وتُعزِّز مهارات التلاميذ اللغوية والفكرية، وهي من مجالات النشاط اللغوي المتميزة في حياة الفرد والجماعة، باعتبارها أداة اكتشاف المعرفة والاتصال بما أنتجه العقل البشري، فعن طريقها ينطلق الفرد في التعليم المستمر الذي أضحى ضرورة مستمرة في ظل العصر الذي نعيش فيه.

والقراءة هي عملية تحويل الرموز المكتوبة إلى نصوصٍ مفهومة وأفكارٍ محفزة؛ "فالقراءة من أهم الوسائل التي تنقل إلينا ثمرات العقل البشري والمشاعر الإنسانية، فهي تفتح للفرد أبواب الثقافة العامة، وتسمو بخبراته، وتوسع دائرة معارفه، وتسهم في الإعداد العلمي للفرد، كما أنها تساعد على تهذيب مقاييس التذوق لديه، وهي مصدر من مصادر سعادته وسروره". (حسن شحاته، ٢٠٠٨م، ١٠١)

وحول ماهية القراءة، وكيفية حدوثها لدى الفرد القارئ اختلفت الآراء وتباينت وجهات النظر، ما إذا كانت القراءة عملية أم ناتجًا أم كلاهما معًا، ولا شك أن الاختلاف في ماهية القراءة وكيفية حدوثها ينعكس بشكل أو بآخر على كلّ من الطالب والمعلم، فهناك من يرى أن القراءة ليست عملية آلية، وإنما هي فن يعتمد على النظر والاستبصار كفهم المادة المقروءة وتفسيرها وتحليلها ونقدها وتقويمها، وهي عملية تهدف إلى إكساب المتعلم القدرة على تعليم نفسه وفهم العالم من حوله وحل مشكلاته. (علي مدكور، ٢٠٠٦) فتُعد القراءة بذلك تفاعلًا متبادلًا بين القارئ والنص، يقوم فيه القارئ بتوظيف خبراته ومعارفه عند فحص هذا النص؛ وبالتالي فإنه يتفاعل مع ما يقرأه، كما يقوم بالبحث وراء ظاهر هذا المضمون.

والقراءة تتطلب من القارئ تقطيع النص – الذي أمامه – للأجزاء المكونة له؛ وذلك بهدف الوصول إلى درجة كبيرة من فهم المعنى العام للنص، والمعاني الفرعية المتضمَّنة

فيه، وربطها بما لديه من خبرات وقراءات سابقة. (سمير عبد الوهاب، محمد حسن المرسي، ٢٠٠٥م،٤٦)

وبالتالي يتضح مما سبق أن القراءة عملية تحليلية بنائية تفاعلية، لا يُقصد بها مجرد معرفة الكلمات المكتوبة ونطقها بطريقة صحيحة، ولكنها تتعدى ذلك إلى فحص الموضوعات بعمق وتأمل؛ حيث يتم تقسيم الموضوع إلى عناصره الأساسية للنقد والدراسة وإبداء الرأي، ومن هنا فإن القراءة التحليلية لا تعني الاطلاع والاستفادة – فحسب – بقدر ما تعني نوعًا من الارتقاء بالقارئ إلى أفق الكاتب الذي يقرأ له ومحاولة النفاذ إلى معرفته وحواره ونقده. وتُعد مهارات القراءة التحليلية بمثابة الأدوات التي يحتاجها التلميذ حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أي نوع من أنواع المعلومات أو المتغيرات التي تظهر. ولكي ننمي المستويات العليا من التفكير والقراءة لدى الطلاب ينبغي مساعدتهم على اكتساب مهارات القراءة التحليلية التي تؤدي إلي الوعي اللغوي والتحكم بما نمتلكه من قدرات نحتاجها لأداء المهام؛ "فمستقبل اللغة العربية مرتبط دون شك بتكوين ثقافة لغوية ووعي لغوي، وهذا الوعي يكون مدرِكًا لأهمية اللغة بوصفها أهم سمات الانتماء، ولأن اللغة هي الأداة الأولى للتعبير والتفكير، والسمة المحددة لإنسانية الإنسان، والوعي اللغوي المنشود من شأنه أن يحدد النظرة المستقبلية الواعية، فالعربية ليست مجرد ماض وتراث؛ لذا فالوعي بأهميتها وتنميتها وتطويرها ضروري لاستمرارها" (محمود حجازي،٩٥)، ومن هنا تجلت أهمية القراءة التحليلية؛ حيث إنها تسعى إلى تحليل المقروء بشكل منظم ودقيق، وتركز على فهم الأفكار، والتفكير في معاني الكلمات والعبارات، وتسلسل الأفكار وتطورها داخل النصوص اللغوية؛ مما يؤدي إلى الوعي بأهمية اللغة وقدراتها؛ ولذلك أصبحت القراءة التحليلية مطلبًا قوميًّا وتربويًّا يسعى المربون إلى تنميته لدى التلاميذ.

وإذا كان مدخل التحليل اللغوي يُعنى بتحليل اللغة إلى مستوياتها الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، ويركز على الجملة التي تتألف من كلمات، والكلمة التي تتألف من أصوات وألفاظ ومترادفات– فإن العلاقة بينه وبين القراءة التحليلية وبين الوعي اللغوي وثيقة، فالقراءة التحليلية تهتم بجميع ما سبق ذكره، وهو أيضًا ما يؤدي إلى الوعي بماهية اللغة وأهميتها، فيمكن الاستفادة من هذا المدخل في تصميم إستراتيجية قائمة عليه لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي.

الإحساس بالمشكلة:

استندت الباحثة إلى وجود مشكلة البحث من خلال الآتى:

أولًا: الملاحظة المباشرة: وذلك من خلال عمل الباحثة أستاذًا مساعدًا بكلية التربية– جامعة حلوان، وقيامها بالإشراف على طلاب التربية العملية بالمدارس المختلفة؛ حيث اطّلعت على مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ولاحظت وجود ضعف في مستوى هذه المهارات، مع وجود ضعف في الوعي اللغوي لهؤلاء التلاميذ؛ فهم لا يعلمون قدر لغتهم، ولا يهتمون بمعرفة أهميتها بالنسبة لهم ولقوميتهم العربية.

ثانيًا: الدراسات السابقة والأدبيات: اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات السابقة والأدبيات التي اهتمت بتنمية ما يلي:

١- مهارات القراءة التحليلية: حيث حددت الأدبيات والدراسات السابقة هذه المهارات، وأوضحت أهميتها في المراحل المختلفة، ومنها: دراسة (حمدان نصر، ٢٠٠٣)، (محمد عبد الغني، ٢٠٠٥)، ودراسة (محمد بهاء، ٢٠٠٥)، ودراسة (وائل صلاح، ٢٠٠٦)، ودراسة (هدى عبد الرحمن، ٢٠٠٩)، ودراسة (رانيا مصطفى، ٢٠١١)، ودراسة (خلف حسن، ٢٠١٣)، ودراسة (سامح شحاته،٢٠١٥)، ودراسة (عمرو جمال، ٢٠١٦).

٢- الوعي اللغوي: فقد تناولته الأدبيات والدراسات السابقة بالشرح والتفسير لجوانبه المختلفة موضحة أهميته القومية والتربوية، ومنها: (منير الحافظ، ٢٠٠٥)، ودراسة (عثمان التويجري، ٢٠٠٧)، ودراسة (فهد اللهيبي، ٢٠٠٩)، ودراسة (وليد السراقبي، ٢٠١٥)، ودراسة (وهيبة بو زيفي، ٢٠١٧)، ودراسة (حسن مالك، ٢٠١٧)، ودراسة (ليا جيوان، ٢٠١٨).

٣- مدخل التحليل اللغوي: وقد تناولته الأدبيات والدراسات السابقة بالدراسة وتوضيح مجالاته الأربعة، وبيان أهميته في تنمية المهارات المختلفة، ومنها: دراسة (محمود عكاشة، ٢٠٠٥)، ودراسة (مروان السمان، ٢٠١٠)، ودراسة (أحمد مبارك، ٢٠١٥)، ودراسة (أسماء فرغل، ٢٠١٥)، ودراسة (هدى دهشان، ٢٠١٥)، ودراسة (زينة فاضل، ٢٠١٥)، ودراسة (فارس الشمري، ٢٠١٦)، ودراسة (علي حميد، ٢٠١٧)، ودراسة (فاطمة ريس، ٢٠١٩).

ثالثًا: المقابلات الشخصية المفتوحة: أجرت الباحثة مقابلات مفتوحة قدمت من خلالها استبانة استطلاع رأي تسعة وعشرين معلمًا وموجهًا للغة العربية بواقع تسعة عشر معلمًا، وعشرة موجهين؛ لمعرفة مدى تمكن التلاميذ في مهارات القراءة التحليلية، ومدى توافر

المؤشرات الدالة على الوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي. وقد اشتملت الاستبانة على ثلاثة أسئلة:

السؤال الأول: ما مستوى تمكن تلاميذ الصف الثالث الإعدادي من مهارات القراءة التحليلية؟

السؤال الثاني: ما المؤشرات الدالة على وجود وعي لغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

السؤال الثالث: ما أهم إستراتيجيات التدريس التي يميل المعلمون إلى استخدامها في تدريس اللغة العربية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

وقد أثبتت النتائج اتفاق معظم المعلمين والموجهين على الضعف الملحوظ لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي في مهارات القراءة التحليلية، كما أكد المعلمون والموجهون على ضعف اهتمام التلاميذ بلغتهم –إلا بالقدر الذي يؤهلهم لدراسة اللغة في المدرسة، بالإضافة إلى عدم حرصهم على استخدام حروف اللغة العربية في الكتابة الإلكترونية، بخاصة عند الكتابة في رسائل هواتفهم الذكية، ويستخدمون بعض الكلمات الأجنبية في محادثاتهم وغيرها؛ مما يعكس ضعف الوعي اللغوي لديهم، كما عكست النتائج أيضًا ندرة استخدام كثيرمن المعلمين لإستراتيجية تدريسية فعالة مما كان له الأثر في ضعف مستوى تلاميذهم في إتقان هذه المهارات.

مشكلة البحث:

تمثلت مشكلة البحث في ضعف مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وأصبح هناك حاجة إلى تصميم إستراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي؛ لتنمية مهارات القراءة التحليلية، والوعي اللغوي لديهم.

وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

كيف يمكن تصميم إستراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

١. ما مهارات القراءة التحليلية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟
٢. ما معايير الوعي اللغوي ومؤشراتها الدالة عليها اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟
٣. ما أسس إعداد إستراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟
٤. ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

ويتفرع عن السؤال السابق الأسئلة التالية:

٤أ- ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

٤ب- ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية الوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

٤ج- ما الفرق بين نتائج المجموعالبعدي لمهارات القراءة التحليلية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

٤د- ما الفرق بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس المواقف البعدي لمعايير الوعي اللغوي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

٤هـ - ما العلاقة الارتباطية بين تنمية مهارات القراءة التحليلية وتنمية الوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

فروض البحث:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات القراءة التحليلية لصالح التطبيق البعدي.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس مواقف الوعي اللغوي لصالح التطبيق البعدي.

٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في اختبار مهارات القراءة التحليلية لصالح المجموعة التجريبية.

٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في مقياس مواقف الوعي اللغوي لصالح المجموعة التجريبية.

٥- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين تنمية مهارات القراءة التحليلية، وبين تنمية الوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

٦- الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي لها فاعلية في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

أهداف البحث:

١- تصميم إستراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي وقياس فاعليتها في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

٢- تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

٢- تنمية الوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

حدود البحث:

١- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسى الأول من العام الدراسى ٢٠١٨/٢٠١٩ م.

٢- **الحدود المكانية:** تم التطبيق في مدرسة من مدارس المعادي، هي: مدرسة المعادي الرسمية التابعة لإدارة المعادي التعليمية، ومدرسة حدائق الأهرام الرسمية التابعة لإدارة الهرم التعليمية.

٣- **الحدود البشرية:** عينة عشوائية من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، عددها (٨٠) تلميذًا وتلميذة؛ حيث إن المدارس الرسمية مشتركة في جميع المراحل التعليمية، وجاءت كما يلي:

أ- مجموعة تجريبية بمدرسة حدائق الأهرام الرسمية، وعددها (٤٠) تلميذًا.

ب-مجموعة ضابطة بمدرسة المعادي الرسمية، وعددها (٤٠) تلميذًا.

وقد تم اختيار تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وذلك للأسباب التالية:

- تُعد هذه المرحلة بداية المراهقة وإثبات الذات، وتحليل الموضوعات وفق آرائهم؛ مماجعل الباحثة تفكر في تنمية المهارات التحليلية لديهم من خلال تدريبهم على القراءة التحليلية لاستخدامها في جميع المواقف الحياتية المختلفة، بخاصة قبل دخول المرحلة الثانوية والجامعية.

- بعد هؤلاء التلاميذ عن التمسك بلغتهم العربية، فهم يكتبون إلكترونيًّا بالحروف اللاتينية، ويتخلل حديثهم كلمات أجنبية، ولا يشعرون بالفخر لانتمائهم للغة العربية لأسباب متعددة سيأتي ذكرها؛ ولهذا رأت الباحثة ضرورة تنمية الوعي اللغوي لهولاء التلاميذ في هذه المرحلة تحديدًا قبل تفاقم الأزمة اللغوية لديهم.

-لوجود خبرات لغوية مناسبة لديهم؛ فهم غير مبتدئين في دراسة اللغة العربية ومهاراتها، وليسوا متقدمين كطلاب المرحلة الثانوية؛ فلن يصعب تنمية هذه المهارات لديهم.

٤-**الحدود الموضوعية:** تدريس وحدتين من مقرر اللغة العربية باستخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي، حيث يقوم المعلمون بتدريس الوحدتين الأولى

والثانية للمجموعة التجريبية والتدريب على مهارات القراءة التحليلية ومعايير الوعي اللغوي المستهدف تنميتها من خلالهما.

أهمية البحث: تبرز أهمية البحث مما يمكن أن يسهم به لكل من:

١. **مخططي المناهج ومُعدي البرامج:** استخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢. **المعلمين والموجهين وأعضاء هيئة التدريس:** تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي؛ لتنشئة جيل من المتعلمين لديه مهارات لغوية تحليلية متنوعة تمكنه من فهم المعاني الضمنية، ولديه وعي بلغته وأهميتها وثقلها بين اللغات الأخرى، مع ممارسة اللغة في المجالات المختلفة بجودة ويسر.

٣. **التلاميذ:** مساعدتهم على استخدام مهارات القراءة التحليلية في المجالات الحياتية المختلفة، واستخدام لغتهم العربية بفخر وانتمائهم لها.

٤. **الميدان والباحثين:** القيام بمزيد من الدراسات في مجال مهارات القراءة التحليلية، وتنمية الوعي اللغوي لدى المتعلمين والعمل على ارتباطهم بلغتهم.

خطوات البحث وإجراءاته:

أولًا: تحديد مهارات القراءة التحليلية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي من خلال:

أ –دراسة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات والكتابات المرتبطة بالقراءة، ومهارات التحليل اللغوي.

ب–معرفة آراء الخبراء فيما تم التوصل إليه.

ثانيًا: إعداد قائمة معايير الوعي اللغوي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي في ضوء:

- الدراسات السابقة والأدبيات الخاصة بالوعي اللغوي والهوية اللغوية.
- معرفة آراء الخبراء فيما تم التوصل إليه.

ثالثًا: تحديد أسس تصميم الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي من خلال:

أ– ما توصل إليه البحث في الخطوتين الأولي والثانية.

ب–دراسة مدخل التحليل اللغوي، وتحديد ما ينبغي عمله في تصميم الإستراتيجية.

ج–طبيعة تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

د–رأي الخبراء والمتخصصين.

رابعًا: تصميم إستراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي من خلال:

١- تحديد أهدافها . ٢- تحديد خطواتها. ٣- تنظيمها.
٤- إستراتيجيات استخدامه. ٥- تقويمها.

خامسًا: تطبيق الإستراتيجية المقترحة، ويتطلب:

أ- اختيار العينة.
ب- تصميم أدوات التقويم وتطبيقها قبليًّا.
ت- تطبيق الإستراتيجية المقترحة باستخدامها في تدريس الوحدتين المحددتين من مقرر اللغة العربية للصف الثالث الإعدادي.
ث- تطبيق الأدوات بعديًّا.
ج- استخراج النتائج وتحليلها وتفسيرها.
ح- التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث:

مدخل التحليل اللغوي: يعرف التحليل اللغوي بأنه: "القدرة على الفحص المدقق، لمادة علمية ما، وتجزئتها إلى عناصرها، وتحديد ما بينها من علاقات، وفهم البناء التنظيمي لها، وقد تكون المادة العلمية نصًّا أدبيًّا، أو علميًّا، أو تاريخيًّا، أو فنيًّا، أو خريطة، أو تجربة علمية، إلى غير ذلك من صور المادة العلمية". (حسن شحاته، زينب النجار، ٢٠٠٣: ٩٠)

وعرف علي مدكور مدخل التحليل اللغوي بأنه: "مدخل بنيوي، يقوم على أساس دراسة عناصر اللغة الأساسية، الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، ودراسة كل عنصر بصورة تفصيلية بغية توظيفه للوصول إلى مستوى مناسب من الكفاءة اللغوية، والكفاءة الاتصالية". (علي أحمد مدكور، رشدي أحمد طعيمة، إيمان محمد هريدي، ٢٠١٠، ١١٣)

القراءة التحليلية: هي تلك القراءة التي تُعني بتحليل المقروء تحليلًا دقيقًا ومنظمًا من خلال مستويات التحليل اللغوي؛ بهدف التوصل إلى مستويات الفهم العميق ، واكتشاف المضامين وما خلفها من معان وأفكار، وملاحظة الدقائق الصريحة والخفية في النصوص المقروءة، وتصور التساؤلات التي قد تنتج عن نتاج المقروءة.

الوعي اللغوي: فقه طبيعة اللغة، وخصائصها ودورها، ومشكلاتها، واتخاذ موقف داعم قوي من قضاياها، ينبع من تمسك الفرد والجماعة بهويتهم، ودور اللغة في حياتهم الروحية والفكرية والدينية. (عبد الرحمن مرعي، ٢٠٠١، ٤٩)

وتعرفه الباحثة إجرائيًّا بأنه: الوعي بإمكانات اللغة ودورها، وقدراتها على تنمية الانتماء، وكيفية عمل النظم اللغوية؛ لتمكين المتعلمين من الوصول إلى مستويات أداء عالية، مع الإحساس بأهمية لغتهم والتمسك بها، والدفاع عنها، والاهتمام بها والاعتزاز.

الإطار النظري للبحث

(القراءة التحليلية والوعي اللغوي وإستراتيجية التدريس القائمة على مدخل التحليل اللغوي)

يهدف الإطار النظري للبحث إلى توضيح ما يلي:

أ- القراءة التحليلية وصولًا لمهاراتها، والوعي اللغوي وصولًا لمعاييره ومؤشراته.

ب-الإستراتيجية المقترحة وأسس تصميمها في ضوء مدخل التحليل اللغوي.

أولًا: القراءة التحليلية، والوعي اللغوي.

تحقيقًا لهدف البحث، يتناول هذا المحور النقاط التالية:

القراءة التحليلية: هي إجراءات عملية في قراءة النص تتميز بإجراء التحليل والنقد للمكونات شكلًا ومضمونًا، وذلك بتعرف الشكل كونه شعرًا أم نثرًا، والبحث في المضمون من حيث خصائص النص من تراكيب وأخيلة، وصريح، وضمني، واتجاهات الكاتب وتفنيد الحجج والأدلة، كما تعرف – أيضًا – بتوافر عناصر الفعل القرائي جميعها من: كاتب، قارئ، وظروف النص القرائي، واللغة والنص. (خلف حسن محمد، ٢٠١٣م، ١١٣ : ١١٤)

وترى الباحثة أنها النشاط القرائي التحليلي الذي يمارسه التلميذ بوعي مستخدمًا مستويات التحليل اللغوي؛ لاستخلاص الدلالات اللغوية من النص؛ سعيًا إلى تفسيره والحكم عليه وفق أدوات لفظية وتحليلية وفكرية وتذوقية.

فهي تُعني بتحليل المقروء بشكل دقيق ومنظَّم، وتوجه انتباه القارئ إلى الأفكار الرئيسة والفرعية والتفاصيل الدقيقة من خلال تقسيم النص إلى أجزاء بحيث يتناول كل جزء فكرة معينة، فتتيح للقارئ التفكير في معاني الكلمات والجمل والعبارات، واستقامة معانيها من خلال السياق، والتعرف على صياغتها وبنيتها، ومظاهر الجمال بها تسلسل الأفكار داخل الفقرة، وتطور الأفكار داخل النص ككل بهدف التوصل إلى مستويات الفهم العميقة للنص.

والقراءة التحليلية مهارة مرتبطة بالتفكير، حيث يلقي على التلميذ أعباء ومسؤوليات كبيرة في فهم النصوص المتنوعة التي يقرؤها، وتحليلها من خلال مستويات التحليل، واستخراج أفضل ما فيها من تحليلات لها، مما يجعل القراءة الحقة ليست نوعًا من الاطلاع، وإنما نوع من الاستكشاف، وعلى القارئ أن يهيئ تفكيره لمعرفة المقروء على

أفضل نحو ممكن، وهي تتطلب حسًّا واعيًا؛ لاعتمادها على الملاحظة والتحليل والاستنتاج، ويستوجب التمكن من مهارات التدريب والممارسة؛ لأنها تمثل المستويات العليا للقراءة.

أهمية القراءة التحليلية:

تمثل القراءة التحليلية مستوى متقدمًا ومهمًّا بين أنواع القراءة، ووفقًا لتصنيف القراءة حسب الهدف الذي يرمي إليه القارئ، فهناك القراءة الواسعة، وهناك القراءة لجمع المعلومات، والقراءة للدراسة، والقراءة للاستمتاع، والقراءة التحليلية، والقراءة الناقدة، والقراءة الإبداعية، وبالنظر إلى ماهية القراءة التحليلية نجدها في ذروة أنواع هذا التصنيف، فهي تمثل المدخل لفهم النص القرائي، وفيها يوجه التلاميذ نحو التحليل اللغوي للنص، وإضفاء الدلالة عليه.

ويمثل التحليل عماد القراءة التحليلية، كما يمثل القدرة على تقسيم النص إلى وحدات فكرية، والتوصل إلى المعاني والصور والأخيلة، وتحليل الأساليب تحليلًا جماليًّا بلاغيًّا، يكشف عن موحيات النص وأسرار الأساليب التعبيرية فيه، وإدراك ما بين الأفكار والمعاني والصور والأخيلة والعاطفة والموسيقا والألفاظ من تناسق وشمول وتكامل وتناقض، مع إدراك المعنى الكلي والفكرة العامة للنص.

وتُعد مهارات القراءة التحليلية بمثابة أحد المفاتيح المهمة حتى يتمكن التلاميذ من التعامل بفاعلية مع أي نوع من أنواع المعلومات، وهي تعمل على تنمية المستويات العليا من التفكير لدى التلاميذ؛ لذلك ينبغي مساعدتهم على اكتساب هذه المهارات التي تشير إلى الوعي والتحكم بما نمتلكه من قدرات وإستراتيجيات ومصادر ووسائل نحتاجها لأداء المهام بفاعلية.

طبيعة القراءة التحليلية ومكوناتها:

للقراءة التحليلية طبيعة خاصة؛ حيث إنها تعتمد على عمليات التفكير التحليلي المتنوعة، وهي:

- العمليات المعرفية: وتعني ما يكتسبه القارئ من معاني النص المقروء بعد مزجه بخبراته السابقة.
- العمليات اللغوية: تعني الحرف والكلمة والفقرة، والمعني والسياق ككل؛ أي تفاعل جوانب اللغة المتنوعة عند المتعلم، وفهم العلاقة بينها.
- عمليات التفكير: تعني العمليات العقلية التي يقوم بها التلميذ لفهم وتحليل المقروء والتدقيق به؛ للوصول بعد المعاني المباشرة، إلى المعاني الضمنية فيما يقرأه من خلال الغوص.

- التفاعل مع النص: ويعني التفاعل المستمر بين القارئ والنص؛ للوصول إلى الهدف من قراءة نص معين، وتتضمن تفتيتًا وتجزيئًا للنص إلى مكونات فرعية، وتحليلها بالفحص الدقيق للوقائع والأفكار والمواقف وغيرها.

خطوات التحليل في القراءة: توجد مستويات متدرجة يزاول من خلالها التحليل القرائي حتى يصل التلميذ لممارسة القراءة التحليلية ثم اكتساب مهاراتها والتدريب عليها، ويمكن أن تتحدد هذه المستويات في التالي:

- فحص المقروء: ويشمل فهم النص المقروء، والوصول إلى استنتاجات ظاهرة واستنتاجات ضمنية.
- التفاعل مع المقروء: ويتمثل في إظهار رد فعل التلميذ تجاه النص المقروء، وربطه بخبراته السابقة.
- التقويم: هو حكم التلميذ على مدى مواءمة أجزاء النص، ومصداقية العبارات به.
- تكوين الانطباع الداخلي: وهي تعني تكوين التلميذ رأيًا مستقلًا حول النص المقروء؛ ليصبح هذا الرأي ضمن خلفيته المعرفية، باستخدام مهارات التحليل.

مهارات القراءة التحليلية:

من خلال الرجوع إلى الأدبيات التي تناولت القراءة التحليلية ومهاراتها، يمكن استخلاص كثير من مهاراتها، ومنها: (حسن شحاته، ٢٠٠٤)، و(أحمد عوض، ٢٠٠١)، و(سامح شحاته، ٢٠١٦):

- استخلاص الأفكار العامة من النص.
- تحليل النص المقروء إلى أجزائه.
- التمييز بين الاستنتاج المنطقي وغيره.
- استنتاج اتجاه الكاتب وغرضه.
- التمييز بين الأفكار الأساسية والأفكار الثانوية.
- التمييز بين الأفكار المرتبطة بالنص وغير المرتبطة.
- تعرف التناقضات في النص المقروء.
- القدرة على تفسير التعبيرات والجمل المجازية.
- إدراك العلاقات بين الجملة والتركيب والفقرة.
- فهم المعاني الضمنية.
- استنتاج علاقات منطقية.

- القدرة على استدعاء التفاصيل الموجودة في النص.
- تفسير المعاني الرمزية في النص.
- تحديد المعلومات المحذوفة.
- إدراك الخصائص الجمالية والدلالية العامة للنص.
- إدراك مدى التوافق بين الألفاظ والمعاني.
- اكتشاف العلاقات غير المباشرة.
- تحديد القيم المتضمنة في النص.
- طرح تساؤلات تعكس الفهم العميق للنص.
- تحليل المواقف الإنسانية في النص.
- التعبير عن التأملات الذاتية من خلال النص.
- توضيح مواطن الجمال في النص.

ويرى حاتم المشد أن مهارات القراءة التحليلية تتكون من عدة مهارات ينبغي تحقيقها في التلميذ حتى تكون قراءته فعالةً ومؤثرةً ومفيدةً له ولغيره، وهي:

- التمييز بين الحقيقي وغيره من المعلومات، والمعلومات التي تفيد في الموضوع والتي لا تفيد فيه.
- إدراك ما يريد الكاتب إدخاله من مفاهيم إلى التلميذ، وتشخيص المقبول منها وغير المقبول وفقًا لخبرات التلميذ ومعتقداته.
- اكتساب الملكة النقدية أو تطويرها، والقدرة على نقد ما وقع فيه الكاتب من خطأ أو ما يريد إيصاله من أفكار، وكذلك إظهار نقاط القوة التي تميز بها محتوى الكاتب.
- القدرة على اكتشاف ما وقع فيه التلميذ من أخطاء لا تتفق مع أساسيات الموضوع، أو مع أساسيات أخرى عامة.
- التحقق من قيمة المصدر المأخوذ منه المادة المقروءة؛ حتى يتم الوصول إلى المعلومة في شكلها المثالي أو الأصلي.
- إمكانية التفريق بين الحقائق وبين الآراء، وبين المسلَّمات والفرضيات.

وقد استفادت الباحثة من المهارات السابقة عند وضع قائمة بمهارات القراءة التحليلية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وقد تكونت القائمة من ثلاث مهارات رئيسة كالتالي:

- التحليل القرائي الحرفي: وهي مجموعة من المهارات تهتم بتحليل الكلمات والجمل والفقرات بصورة حرفية، وهي أيضًا تحليل الكتابة العلمية.
- التحليل القرائي التفسيري: وهي مجموعة من المهارات تهتم بشرح النص وتفسير رموزه، واستخلاص نتائجه.
- التحليل القرائي النقدى: وهي مجموعة مهارات للبحث عن الإشارات الخفية، ومعرفة المعاني المستترة بالنص، واستكمال ما به من نواقص.

وفيما يلي عرض للمتغير التابع الثاني وهو الوعي اللغوي.

الوعي اللغوي:

تُعد اللغة الأم هويّة حاملها، وهويّة المجتمع الصغير والكبير الذي ينتسب إليه، وأهم مميزاته الثقافية المنبئة عن هويتها، وهي مستودع لكل ما للشعب من ذخائر الفكر والتقاليد والفلسفة والدين وغير ذلك، واللغة العربية الفصيحة إلى جانب كونها أداة تفكير، ووسيلة تعبير، وأداة تواصل، هي جامعة شملنا، وأساس قوميتنا، والرابطة التي تجمع بين أبناء أمتنا. وللغتنا العربية من المقومات والخصائص ما لا نجده عند غيرها من اللغات التي نحترمها جميعًا، ومن أهم هذه المزايا: البعد الديني للعربية (فهي لغة القرآن الكريم)، والوضوح والسهولة، والحيوية والمرونة والتطوّر والطواعيّة، والإيجاز والاقتصاد.

ووعي الشيء يعني إجرائيًّا إدراك ماهيته كما يعني بيان ما له وما عليه وذلك لمعرفة قدرته، ومواجهة التحديات المفروضة على طبيعة الأشياء في مختلف الميادين، يضاف إلى ذلك أن وعي الشيء يعني فيما يعنيه الوقوف على حقيقة مشكلاته، لوضع الحلول الناجحة لمعالجتها، كما يعني إدراك أهميته في حياتنا وشخصياتنا فرديًّا واجتماعيًّا ودينيًّا وحضاريًّا وسياسيًّا.

"واللغة رمز واع دال إلى معنى محدد بذاته، ويراد منها التعبير، والترجمة لأحاسيسه ومواقفه، علاوة على ما لها من ميزة اجتماعية وأخلاقية تمنح الإنسان القدرة على التعامل والتواصل مع الناس"(منير الحافظ، ٢٠٠٥، ١٩) واللغة من مقومات الوحدة؛ فاللغة عامل مجمع وموحد، حيث هي وعاء الثقافة الذي يصهر الأفراد في بوتقته؛ فالانسلاخ من اللغة يؤدي إلى الانسلاخ من الهوية الثقافية للأمة.

وتُعد اللغة من أبرز مكونات حياتنا أفرادًا ومجتمعات، وديانات وحضارات وأممًا، وهذه الأبعاد للغة توضح ضرورة تنمية وعينا اللغوي؛ لأن ذلك يعني بالضرورة وعينا بأهمية

هذه الأبعاد في حياتنا، كما يعني تأجيج الوعي بالانتماء الحقيقي إلى هذه الأبعاد، فاللغة ليست مجرد وسيلة للتواصل بين أفراد الأمة التي تتكلمها، ولكن تتضح أهميتها من معرفة أبعادها المختلفة كالتالي:

أ- **البعد الفردي:** اللغة على المستوى الفردي أداة لتفكير الإنسان، وبها يتجلى العالم في ذهنه بمختلف أبعاده المادية والمعنوية، وبها تتجلى القوانين والتصنيفات الناظمة لطبيعة الأشياء التي يتكون منها العالم من حولنا. كل معرفة إنسانية للعالم تكون اللغة وسيطًا لها، والتوجه الأول نحو العالم يتم باللغة.

ب- **البعد القومي:** إن اللغة تجعل من الأمة الناطقة بها كلًّا متراصًّا متوحدًا خاضعًا لقوانين هذه الأمة، ولا يبلغ الوعي السياسي والقومي عند الأمة مداه الأكبر ما لم يقترن بوعي لغوي سليم، وليست حماية الأمة بحماية أرضها فقط ولكن بحماية لغتها.

ج-**البعد الديني:** يتمثل بكون بعض اللغات لغات لكتب سماوية؛ مما يعطي اللغة قدسية أو قيمة دينية، واللغة العربية هي المثال التاريخي الحي الساطع في هذا السياق، فهي لغة القرآن الكريم الذي يُعد كتابًا سماويًّا، يشرِّعُ لرصيد بشري يتمثل بمليار مسلم في مختلف أرجاء العالم، وكل ذلك أتاح للعربية من الانتشار والديمومة ما لم يتح إلا لقلة من اللغات العالمية، مما جعل المعنيين بها يربطون مصيرها بمصير الرسالة الدينية التي تؤديها، فاللغة العربية عند المسلم من الدين ومعرفتها واجبة.

د-**البعد الحضاري:** فهي مُنْجَز حضاري، وهي في الوقت نفسه الحامل للإرث الحضاري للأمة التي تتكلمها، وهي حامل حافظ فاعل فيما يحمل ومنفعل به، وهذا عامل أساسي من عوامل حرص الأمم على لغاتها حية فاعلة؛ وذلك بغرض تواصلها مع إرثها الحضاري لما لذلك من أثر في محافظتها على شخصيتها المستقلة والمميزة لها عن سائر الأمم. واللغة العربية لغة حضارة ممتدة تاريخيًّا خمسة عشر قرنًا، وهي حضارة حافلة بتنوع معرفي وديني يُعَدُّ حصانة من حصانات هذه اللغة لما له من أهمية في حياة الأمة العربية والإسلامية، ولما له من أهمية لدى المعنيين بالحضارة العربية والإسلامية خاصة والحضارة الإنسانية عامة.

فبتنمية وعينا لهذه الأبعاد الفردية والدينية والحضارية والقومية للغتنا العربية وباستنهاضنا واستشعارنا لبواعث الانتماء إلى هذه الأبعاد يحسن أن نمهد لأي حديث عن مواجهة هذه اللغة ما يحد من انتشارها أو يعكر صفو حياتها، وذلك في ضوء بيان مقومات استمرارها في الحياة وبيان معوقات أدائها لدورها في مختلف الميادين، فلذلك

ينبغي أن نولي تنمية الإدراك اللغوي عند التلاميذ أهمية بالغة؛ لأن التلميذ يمثل الأساس الذي يتم ارتكاز البناء اللغوي القومي عليه، منطلقين من أن الوعي يتطلب توفير كافة الوسائل لتنمية الفهم العقلي والقدرة على التعبير اللغوي في كل المجالات؛ سواء في اللون أم الصورة أم الكلمة أم الحركة أم الإشارة أم الرمز، وأن مخزون الفرد من مفردات ومهارات اللغة عامة، دليل على سعة تفكيره ونمو عقله.

التربية اللغوية وتنمية الوعي اللغوي:

"تُعد التربية اللغوية جهدًا تعليميًّا موجهًا؛ لتعرف وتكوين المدركات لفهم العلاقات المعقدة بين الإنسان ولغته بأبعادها؛ حتى يكون واعيًا بمشكلاتها، وقادرًا على اتخاذ القرار نحو صيانتها والإسهام في حل مشكلاتها، فهي عملية علمية موجَّهة لتنمية السلوك اللغوي للمتعلمين ليكونوا قادرين على التواصل اللغوي الفعال، والدفاع عن لغتهم"(شاكر عبد العظيم، ٢٠١٦، ٨٣).

فالتربية اللغوية بذلك عملية تهدف إلى تنمية الوعي اللغوي لدى التلاميذ؛ من خلال توعيتهم بلغتهم، وتفاعل عناصرها، فضلًا عن تزويدهم بالمعارف والمهارات والقدرات اللغوية التي تسهم في حسن استخدامهم للغتهم، والدفاع عنها، والاستجابة لمتطلبات العصر اللغوية المتجددة دون الإضرار بها. **أهمية الوعي اللغوي:** للوعي اللغوي أهميته وأهدافه، وله دور رئيس في حياة الأفراد، وقد زادت أهميته في تطوير الجوانب التعليمية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية؛ فيُعد إعداد التلميذ للحياة هدفًا أساسيًّا للمراحل التعليمية المختلفة، وتحتل المهارات اللغوية حيزًا كبيرًا في هذا الإعداد، فتبدو أهمية الوعي اللغوي فيما يلي:

١- تنمية قدرة التلاميذ على التعبير عما يجول في نفسه من أفكار وعواطف وخيال بشكل فعال.
٢- تحقيق التكامل في شخصية التلميذ، فهو يُربَّى على الوصول بقدراته اللغوية إلى درجات عالية من الكمال البشري.
٣- الانتماء لبلده ولأمته العربية، فالوعي اللغوي أصبح ركنًا مهمًّا في الإستراتيجية الوطنية والأمن القومي، ذلك أن بقاء الأمم وهويتها وحضارتها تعتمد على اللغة الوطنية، ومن هنا قيل إن الوعي اللغوي يُعد خط الدفاع القوي للدول والشعوب.
٤- أن الوعي اللغوي ضرورة للتماسك الاجتماعي، والوحدة الوطنية؛ فهو عامل مهم في توحيد الاتجاهات الدينية والفكرية والثقافية لدى أفراد المجتمع، وهو بهذا يساعدهم في خلق وحدة فكرية تساعدهم في التفاعل، وتؤدي إلى ترابطهم.

٥- أن الوعي اللغوي ضرورة من ضرورات التنمية الثقافية وتطوير ثقافة المجتمع، وانتقاله إلى مصاف المجتمعات الراقية ثقافيًّا، فاللغة عامل مهم في ذلك، والفرد يتأقلم مع المواقف والقيم والأفكار التي تشكل الثقافة عن طريق اللغة بصورة أساسية.

٦- أن الوعي اللغوي يُعد أساس الاتصال الفعال، فكلما زاد الوعي اللغوي زادت فعالية الاتصال بين الأفراد والجماعات.

٧- الوعي اللغوي يوجه المتعلم نحو كيفية التدريب على مهارات اللغة وتنمية قدراته اللغوية، واستخدام هذه القدرات بالصورة الصحيحة.

علاقة القراءة التحليلية بالوعي اللغوي:

إن تنمية مهارات القراءة التحليلية تؤدي حتمًا إلى تنمية الوعي اللغوي، فعندما تزيد مهارات التلميذ وقدراته اللغوية، ويعي أهمية وجمال لغته، وتترسخ عنده قيم الانتماء لهذه اللغة، والتي يتبعها انتماء لوطنيته وقوميته، فالقراءة التحليلية بجميع مهاراتها تفتح الآفاق للفهم العميق، ويتعلم التلميذ من خلال تنمية مهاراتها كيفية تحليل النصوص المقروءة، مما يزيد من معارفه اللغوية ومهاراته وقدراته، فيزيد من وعيه بلغته، وتمسكه بها وباستخدامها؛ لكونها تمثل هويته وشخصيته وانتماءاته.

التحليل اللغوي: يُعرف التحليل اللغوي بأنه عملية عقلية، المراد منها تفكيك النص إلى أجزائه المكوِّنة له أو عناصره، وإعادة تكوين النص من أجزائه، وتتنوع طرق التحليل اللغوي تبعًا لتنوع المستوى اللغوي الذي ينتمي إليه النص اللغوي المراد تحليله إلى المستوى الصوتي أو النحوي أو الصرفي أو الدلالي.

أهمية التحليل اللغوي:

للتحليل اللغوي دور بارز في تعلم اللغة، واكتساب مهاراتها المختلفة، حيث يسهم بدور كبير في تيسير عملية تعلم اللغة، وتذليل صعابها؛ حيث إن تعلم اللغة عمل شاق يحتاج إلى مران وتدريب؛ لاكتساب مهاراتها، وعلى هذا الأساس يمكن توضيح أهمية التحليل اللغوي في النقاط التالية:

- إن التحليل اللغوي يساعد الطلاب على النطق الصحيح للأصوات، والمفردات، والجمل، وترتيب وتحديد الأفكار وإبرازها، واتفاق نغمة الصوت مع نهاية الأساليب المختلفة.
- يسهم التحليل اللغوي في معرفة ترتيب الجملة ومكوناتها، وكيفية التوقف في نهاية كل جملة.
- تشجيع الطلاب على استخدام اللغة بشكل مبدع وفطري، كما يعمل على ابتكار جمل وعبارات لم يسبق له سماعها أو استخدامها.

- استخدام التحليل اللغوي يساعد الطلاب على وضوح المعنى في الذهن، الذي يعني أن تكون الممارسة اللغوية ممارسة واعية وليست تكرارًا، كما ينمي التحليل اللغوي استعدادات وقدرات الطلاب في استخدام الكلمات المنفردة، ومعرفة أصولها وتطورها التاريخي، ومعناها الحاضر وكيفية استعمالها.

مستويات التحليل اللغوي:

اشتهر من بين المناهج التحليلية التقسيم الذي وضعه ماريو باي لمستويات التحليل اللغوي؛ حيث تندرج فيه دراسة اللغة تحت أربعة مستويات، وهذه المستويات تشكل بناء اللغة العام وهي:

١) مستوى الأصوات Phonology
٢) مستوى الصرف Morphology
٣) مستوى النحو Syntax
٤) مستوى الدلالة Semantics

تلك هي المستويات التي تصف جوانب اللغة، وحصيلتها، والمعارف اللغوية التي تختلف في طبيعتها، ومعرفتها ليست ضمانًا لأداء لغوي منتج وفعال؛ لأن الأداء الجيد لا يتحقق إلا بالممارسة. وفيما يلي بيان لكل مستوى منها.

أ- **المستوى الصوتي:**

إن اللغة في حقيقتها ما هي إلا أصوات، أو مقاطع صوتية؛ فالصوت هو البنية الأساسية لأي لغة من اللغات، كما أنه المادة الخام لإنتاج الكلام، وربما يظهر مفهومه في تعريف ابن جنى (ت :٣٩٢هـ) له: "اعلم أن الصوت عرض يخرج من النَّفَسِ مستطيلًا متصلًا، حتى يعرض له في الحلق والفم والشفتين مقاطع تثنيه عن امتداده واستطالته. (عثمان ابن جنى، ١٩٨٥: ج١)

ويعتمد علم الأصوات بصفة علمية على المعرفة الكاملة والدقيقة لأعضاء النطق، التي تشترك فيما بينها لإنتاج الأصوات اللغوية، وكيفية قيامها بهذه الوظيفة؛ وذلك لأن عملية النطق بالصوت "هي عملية في غاية التركيب والتعقيد؛ فالصوت اللغوي لا يتكون إلا بعد عمليات متكاملة، فلا تكفي استدارة الشفتين لنطق الصوت، إن مجرد وضع اللسان في أي موضع من الفم لا يكفي لنطق أي صوت؛ ولذا فهناك مقومات أساسية لنطق الأصوات اللغوية. (محمود فهمي حجازي ، ٢٠٠٦، ٤١)

والمستوى الصوتي للغة العربية يستند على ركيزتين رئيسيتين:

أ) معطيات علم الأصوات؛ وهي أوصاف للحركات العضوية التي يقوم بها الجهاز النطقي في أثناء النطق، والآثار السمعية لهذه الحركات.

ب) طائفة من المقابلات "للقيم الخلافية" بين الأصوات من حيث المخارج والصفات والوظائف.

فالصوت (The Sound) ظاهرة فيزيائية وسمعية ينتج عن اضطراب مادي في الهواء تتولد منه تغييرات تتمثل في ضعف أو قوة الضغط المتحرك من جسم معين (المصدر) وتنتقل إلى الأذن في تموجات متلاحقة. ومعنى ذلك أن يشتمل كل مخرج من هذه المخارج على أصواتٍ، شديدة، أو رخوة، أو مركبة، أو متوسطة، وقد يكون الأساس هو وجود اهتزاز في الأوتار الصوتية في أثناء نطق الصوت، أو عدم وجود هذا الاهتزاز؛ وبالتالي ينقسم إلى صوت (مجهور) وآخر (مهموس)، "وقد يكون الأساس هو شك لحجرات رنين الصوت أثناء النطق، مما يتسبب عن وضع مؤخر اللسان، ارتفاعًا، أو انخفاضًا؛ وبالتالي ينقسم إلى صوت، مفخم، وآخر مرقق، وهذه الفروق والمقابلات هي القيم الخلافية التي تُعتبر عنصرًا أساسيًّا من عناصر النظام الصوتي".(تمام حسان عمر، ٢٠٠٤: ٦٦، ٦٨).

فالمستوى الصوتي للغة العربية، يقسم الأصوات اللغوية إلى حروف، بواسطة اعتبار القيم المختلفة للوظائف، أي المعاني التي ترصد للأصوات في استعمالها في الألفاظ التي تتحقق بها الكلمات، وبواسطة التقسيمات العضوية والصوتية التي تُعد حقلًا آخر من حقول هذه القيم الخلافية التي تُعد من أهم مقومات النظام الصوتي للغة العربية، وتحرص اللغة على مراعاتها محافظة على وضوح المعنى.

وبعد العرض للمستوى الصوتي، فإن الباحثة ترى أن العلاقة بين المستوى الصوتي والقراءة التحليلية والوعي اللغوي علاقة وثيقة، وإذا كان نطق الأصوات نطقًا صحيحًا يسهم بفاعلية في فهم المنطوق؛ فإن القراءة التحليلية لها غايات أبعد وأوسع؛ فتحليل الأصوات يوضح أبعادًا أخرى للكلمات وصفاتها، بالإضافة إلى مساعدة التلاميذ على إنماء لغتهم، وإثرائها، ونضجهم العقلي، ومهاراتهم الفنية، وهو وسيلة من الوسائل التي تجعل التلاميذ قادرين على قراءة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة، وأن يكون لديهم الاستعداد لاختيار الألفاظ والمفردات، ووضعها في تراكيب صحيحة ذات دلالات يحسن الوقوف عليها؛ فينمو بذلك الوعي اللغوي لديهم.

ب- المستوى الصرفي:

الصرف هو "العلم الذي يبحث في الوحدات الصرفية، وأهم أمثلتها الكلمات وأجزاؤها ذات المعاني الصرفية، كما يعرض للصيغ اللغوية، ويصنفها إلى أجناس وأنواع حسب وظائفها، كأن يقسمها إلى أجناس الفعل والاسم والأداة، أو ينظر إليها من حيث التذكير والتأنيث، ومن حيث الإفراد والتثنية والجمع، ومن حيث ما يتصل بالصيغ بوصفها وصفًا دقيقًا". (محمد عبادة، بدون سنة، ١٨٠ ، ١٨١)

والصرف لغة: رد الشيء على وجهه، وصرَفَه يَصْرِفُه صرفًا فانصرف، وصارف نفسه على الشيء أي صرفها عنه. والصرف اصطلاحًا: تحويل الأصل الواحد إلى صور مختلفة لمعانٍ مقصودة، لا تحصل إلا بها، كاسمي الفاعل والمفعول، واسم التفضيل، والتثنية والجمع، إلى غير ذلك.

أما الصرف بالمعنى العلمي: "علم بأصول يعرف بها أحوال أبنية الكلمة، التي ليست بإعراب ولا بناء". (أحمد الحملاوي، د.ت) إذن فالمستوى الصرفي للغة يدرس الصيغ اللغوية، وأثر هذه الصيغ في الدلالة، كما يدرس الأثر الذي تحدثه زيادة بعض الوحدات الصرفية في أصل بنية الكلمة، مثل: اللواحق التصريفية، كعلامات الجمع " ون – ين " للمذكر السالم، و"ات" للمؤنث السالم، وياء النسب في "مصري، سوداني"، والسوابق كأحرُف المضارعة، وهمزة التعدية، وميم اسم المفعول في "محمود"، والتغييرات الداخلية كتضعيف وسط الكلمة للتعدية في "كسر" وزيادة الألف للدلالة على المشاركة والمقاومة في "قاتل". (محمود عكاشة، ٢٠٠٥، ٩: ١٠)

وترى الباحثة أن المستوى الصرفي للغة يقوم على ثلاثة أسس رئيسة:

١- المعاني الصرفية يرجع بعضها إلى التقسيم- أي تقسيم الكلمة- كالاسمية، والفعلية، والحرفية، ويرجع بعضها الآخر إلى التصريف أي تصريف الصيغ: كالإفراد، والتذكير، والتأنيث، والتعريف والتنكير، ويرجع بعضها الثالث إلى مقولات الصياغة الصرفية: كالطلب، والصيرورة والمطاوعة.

٢- المباني التى تتمثل في الصيغ الصرفية، وفي اللواحق والزوائد والأدوات، تدل هذه المباني على تلك المعاني أحيانًا بوجودها إيجابًا، وأحيانًا بعدمها سلبًا.

٣- العلاقات العضوية الإيجابية، وهي وجوه الارتباط بين المباني، كالعلامة الإيجابية بين (ضَرْب) و(شَهْم) من حيث تشابهما في الصيغة فهي (فَعْل) في كليهما. وثمة مجموعة أخرى من القيم الخلافية أو المقابلات، وهي وجوه الاختلاف بين المعنى

والمعنى، وبين المبنى والمبنى، كالمقابلة التي تتمثل في القيم الخلافية بين أحدهما والآخر من جهة المعنى، فأولهما: مصدر مثل (ضَرْب) وثانيهما: صفة مشبهة، مثل (شَهْم).

وفي ضوء العرض السابق للمستوى الصرفي، يمكن للمعلم أن يَعْلَمَ أن الصرف علم يهتم بالدقة اللغوية والطلاقة، بمعنى استعمال المزيد من الاشتقاقات؛ للدلالة على معنى أكبر من استعمال المجرد، حيث يرى اللغويون أن زيادة المبنى تدل على زيادة المعنى، ومن هنا يبرز دور المعلم في هذا المستوى.

وهذا ما يوضح أن علاقة القراءة التحليلية والوعي اللغوي علاقة وثيقة بالمستوى الصرفي؛ لأنَّ من خلاله يتم تدريب التلاميذ على انتقاء الكلمات الأكثر دقة في سياقها، كما يستطيع المعلم أن يدرب التلاميذ على القراءة بدون خطأ في المفردات، والجمل، ومراعاة قوانين اللغة في أثناء قراءتهم، بالإضافة إلى تعريف التلاميذ بجمال لغتهم وفنياتها لتنمية وعيهم اللغوي.

ج-المستوى النحوي أو التركيبي:

النحو لغة: يقال نحا إلى الشيء نحوًا أي مال إلى الشيء وقصده، والنحو: الطريق والجهة، يقال: نحوت نحوه أي قصدت قصده، والجمع أنحاء، والنحو: علم يُعرف به أحوال أواخر الكلمات إعرابًا وبناءً. (جمال الدين ابن منظور، ٢٠٠٤: ٤٧٢). والنحو اصطلاحًا- كما عرفه السكاكي- : "معرفة كيفية التراكيب، فيما بين الكلمات؛ لتأدية أصل المعنى مطلقًا، بمقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب، وقوانين مبنية عليها؛ ليحترز بها عن الخطأ في التركيب، وتقديم بعض الكلم على بعض، ورعاية ما يكون عن الهيئات إذ ذاك، وبالكلم نوعيها المفردة وما في حكمها" . (يوسف السكاكي، ١٩٨٧، ٣٣٠)

ولعل التعريف السابق يلقي الضوء على مفهوم النحو بمعناه الواسع والشامل لعلامات الإعراب، ونهايات الكلم، ونظام الجملة، وبناء الكلمات والمعاني والأصوات، وأن الإعراب يُعدّ كاشفًا عن المعاني النحوية.

التركيب النحوي للغة العربية – كما يرى عبد القاهر الجرجاني – يقوم على أربعة أمور هي: **النظم والبناء والترتيب والتعليق**، أما **النظم**: فهو تصور العلاقات النحوية بين الأبواب، كتصور علاقة الإسناد بين المسند إليه (الفاعل) والمسند (الفعل)، وتصور علاقة التعدية بين الفعل والمفعول به، وعلاقة السببية بين الفعل والمفعول لأجله. والنظم هو نظم المعاني النحوية في نفس المتكلم؛ لإيتاء الكلمات في صورة جميلة. أما **البناء**: فهو للمباني بحسب المعاني النحوية الوظيفية، كأن تبني لمعنى

الفاعلية مبنى الاسم المرفوع في بعض المواطن أو ضميرًا متصلًا في موضع آخر، وضميرًا مستترًا في موضع ثالث، فالبناء هو اختيار المباني التي يقدمها الصرف للتعبير عن المعاني النحوية.

والترتيب: هو وضع العلامات المنطوقة أو المكتوبة في سياقها الاستعمالي حسب رتب خاصة تظهر بها فوائد التقديم والتأخير. أما **التعليق:** فهو إنشاء العلاقات بين المعاني النحوية بواسطة ما يُسمَّى بالقرائن اللفظية، والمعنوية، والحالية، فالتعليق: هو الفِكَر المركزية في النحو؛ لأنه يحدد بواسطة القرائن معاني الأبواب في السياق، فالتعليق هو الإطار الضروري للتحليل النحوي. (تمام حسان، ٢٠٠٤: ١٥٨٦: ١٨٩)

- ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أنه يمكن أن يستفيد التلاميذ من المستوى النحوي في التدريب على كيفية ترتيب الكلمات في جمل سليمة مرتبة ترتيبًا صحيحًا يؤدي إلى معنى، كما يستطيع المعلم من خلال النظام النحوي أن يدرب التلاميذ على مكونات الجملة في اللغة العربية؛ فيستطيع التوقف في نهاية كل جملة مفيدة، كما يستطيع التعرف على الأساليب المختلفة للجملة، كالتعجب والاستفهام؛ وهذا ما يوضح أهمية هذا المستوي النحوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى التلاميذ المعنيين.

د- المستوى الدلالي:

الدلالة لغة: يقال: "دلَّ" يدل دلالة، ودلَّ عليه وإليه دلالة أي أرشده، ويقال: دلَّه على الطريق ونحوه أي سدَّده إليه، فهو دال، والمفعول مدلول عليه وإليه، والدلالة أي الإرشاد وما يقتضيه اللفظ عند إطلاقه، والجمع دلائل ودلالات. (مجمع اللغة العربية، ١٩٦٠، ٢٩٤)

وعلم الدلالة يُعرف بأنه: العلم المختص بدراسة معاني الألفاظ والعبارات والتراكيب اللغوية في سياقاتها المختلفة، ودلَّ الشخص على الشيء أي أرشده وهداه إليه. فعلم الدلالة يهتم بجوهر الكلمات ومضامينها. ومن هنا أصبح الهدف الذي ينشده علم الدلالة هو الوقوف على القوانين التي تنظم تغير المعاني وتطورها، والقواعد التي تسير وفقها اللغة، بالاطلاع على النصوص اللغوية بقصد ضبط المعاني المختلفة بأدوات محددة، بالإضافة إلى التنوع في التراكيب اللغوية لأداء وظائف دلالية معينة. أما بالنسبة للمعنى اللغوي؛ فإنه يشغل طبقات متعددة ومستويات فكرية متنوعة؛ لأن واقع الحياة يلجئ الناس إلى النظر في معاني بعض الكلمات، أو التعبيرات التي يتكلمون بها.

والدلالة "علامة" تتحقق من تآلف "الدال" و"المدلول" وهما المصطلحان اللذان عبر عنهما "الجاحظ" حين قال: "المعاني القائمة في صدور العباد المتصورة في أذهانهم،

والمختلجة في نفوسهم، والمتصلة في خواطرهم، والحادثة عن فكرهم، مستورة خفية، وبعيدة وحشية، ومحجوبة مكنونة، وموجودة في معنى معدومة؛ لا يعرف الإنسان ضمير صاحبه، ولا حاجة أخيه وخليطه، ولا معنى شريكه والمعاون له على أموره وعلى ما لا يبلغه من احتياجات نفسه إلا بغيره، وإنما تحيا تلك المعاني في ذكرهم لها، وإخبارهم عنها واستعمالهم إياها، وهذه الخصائص هي التي تقربها من الفهم، وتجليها للعقل، وتجعل الخفي منها ظاهرًا، والغائب شاهدًا، والبعيد قريبًا، وهي التي تلخص الملتبس، وتحل المنعقد، وتجعل المهمل مقيدًا، والمقيد مطلقًا، والمجهول معروفًا، والوحش مألوفًا، والغفل موسومًا، والموسوم معلومًا، وعلى قدر وضوح الدلالة، وصواب الإشارة، وحسن الاختصار، ودقة المدخل يكون إظهار المعنى، وكلما كانت الدلالة أوضح وأفصح، وكانت الإشارة أبين وأنور كان أنفع وأنجع. والدلالة الظاهرة على المعنى الخفي هي البيان الذي سمعت الله – تبارك وتعالى – يمدحه ويدعو إليه، ويحث عليه. وبذلك نطق القرآن، وتفاخرت العرب، وتفاضلت أصناف الأعجام. وعنه قال الله – تعالى – : {الرَّحْمَنُ عَلَّمَ الْقُرْآنَ خَلَقَ الإِنسَانَ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ} (سورة الرحمن، آية: ١:٤) .

المعنى الدلالي: إن المعجم لا يستقل بذاته نظامًا من أنظمة اللغة؛ إذ إنه لا يشتمل على شبكة العلاقات العضوية والقيم الخلافية، ولا يمكن لمحتوياته أن تقع في جدول يمثل احتباك هذه العلاقات على نحو ما كان في أنظمة الأصوات والصرف والنحو، فضلًا عن إمكانية الاستعارة من لغة إلى لغة أخرى؛ فالمعجم بحكم طابعه والغاية منه ليس إلا قائمة من الكلمات التي تسمى تجارب المجتمع أو تصفها أو تشير إليها.

ونظرًا لأهمية المعنى الدلالي، فإنه ظهرت نظريات اهتمت بتعريف هذا المعنى، منها النظرية العقلية، والنظرية السياقية، والنظرية السلوكية.

العلاقة بين مستويات التحليل اللغوي ومهارات اللغة:

إن تكامل مهارات اللغة العربية، وفروعها، وكذلك مستوياتها، هو تكامل طبيعي؛ لأن اللغة كيان واحد، ولا يمكن الوصول إلى دلالة اللغة دون تضافر مستوياتها، ومهاراتها، ومستوياتها.

وثبت من دراسات وبحوث عدة منها دراسة (فارس الشمري ٢٠١٦) ، (شيماء عبد الرحمن ٢٠١٥) أن تنمية مهارات معينة يتطلب معه تنمية عديد من المهارات الأخرى، فضلًا عن ذلك، فإنه في كل مجالات اللغة، وكل طرائق التدريس المقدَّمة للتلاميذ، لا بد أن يشعروا بالعلاقات اللغوية المتبادلة بين كل الظواهر اللغوية، وكل المهارات اللغوية؛ فإن المهارات اللغوية لن تُنمَّى إلا من خلال الممارسة الفعالة للغة في إطار من العلاقات

المتبادلة بينها، وهو ما يحاول البحث الاستفادة منه لعمل إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي.

فالعلاقة بين مهارات اللغة بعامة (الاستماع –التحدث – القراءة – الكتابة)، والقراءة التحليلية بخاصة من جانب، والتحليل اللغوى من جانب آخر، علاقة متبادلة حيث يؤدى التكامل بين مهارات اللغة والتكامل بين مستويات القراءة التحليلية مع مستويات التحليل اللغوى إلى تنمية العديد من المهارات اللغوية للتلاميذ، بالإضافة إلى تنمية الوعي اللغوي لديهم.

علاقة مستويات مدخل التحليل اللغوي بمهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي:

تتمثل العلاقة بينهم في أن معرفة أصوات اللغة، والإلمام بها، والتمييز بينها من حيث المخارج والصفات، مطلب أساسي ضروري للتمكن من ممارسة القراءة بعامة، والقراءة التحليلية بخاصة، والإلمام بهذه الأصوات والتمييز بينها مطلب مهم لإدراك الحروف والتمييز بينها في القراءة التحليلية، وأيضًا العلاقة بينهم في أن المعاني الصرفية والتمييز بين هذه المباني– أمر ضروري لممارسة هذه المهارات، وكذلك في مستوى التحليل النحوي حيث يتم ترتيب الكلمات في جمل سليمة مرتبة ترتيبًا صحيحًا يؤدي إلى معنى، كما يستطيع المعلم من خلال النظام النحوي أن يدرب التلاميذ على مكونات الجملة في اللغة العربية؛ فيستطيع التوقف في نهاية كل جملة مفيدة، كما يستطيع التعرف على الأساليب المختلفة للجملة، كالتعجب والاستفهام، وأخيرًا استخدام المستوى الدلالي لتفسير المعاني المختلفة وفهم ما بين السطور؛ فكل نص لغوي تتضمن – فضلًا عن بقية العناصر – مجموعة من المعاني التي لا يمكن صياغتها أو تفسيرها دون إلمام بالعناصر اللغوية: صوتية، وصرفية، ونحوية، ودلالية، يحكمها نسق من العلاقات التي تربط بينها في إطار متكامل يحدد معنى الرسالة المتضمنة في النص.

أسس مدخل التحليل اللغوي:

هناك العديد من الأسس التي ينطلق منها مدخل التحليل اللغوي، ومن هذه الأسس أن:

١- يولي هذا المدخل اهتمامًا خاصًّا بتعليم المهارات اللغوية بشكل مترابط، بحيث تؤثر كل مهارة في الأخرى وتتأثر بها.

٢- اللغة الحية محكومة بقواعد أو نظم ثابتة، وتعلم اللغة عملية إدراك عقلي واع لنظامها، واستخدام اللغة يعتمد على قدرة الفرد على ابتكار جمل، وعبارات لم يسبق له سماعها أو استخدامها.

٣- أن تعلم اللغة يتضمن التفكير بها، وأن الممارسة الواعية للغة هي تلك التي تتم في إطار من المعنى، وليس مجرد التدريب عليها.
٤- الممارسة للغة من خلال هذا المدخل تُعَدُّ مصفاة، تمر من خلالها الممارسة اللغوية قبل وقوعها.
٥- السيطرة على نظام اللغة شرط لممارستها، وهذا يعني ضرورة السيطرة على الأنظمة الصوتية والمعجمية، بالإضافة إلى نظام القواعد النحوية.
٦- المدخل قائم على وضوح المعني في الذهن، الذي يعني أن تكون الممارسة اللغوية ممارسة واعية، وليست تكرارًا آليًّا لتدريبات نمطية متكررة دون معرفة للأسباب الحقيقية وراءها.
٧- قواعد اللغة ثابتة في نفوسنا، فقدرتنا على استعمال اللغة ليس سببه هو أننا نكرر ما سمعناه بشكل آلي بحت، ولكن في قدرتنا الذهنية على تطبيق قواعد ثابتة على أمثلة متغيرة.

الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي:

تعرف الباحثة الإستراتيجية المقترحة بأنها مجموعة الإجراءات والفنيات التي يتم تخطيطها في ضوء أسس مدخل التحليل اللغوي، ويراعى فيها الترابط والتناسق بين أجزائها، وجودة تطبيقها، بحيث تتسم بالمرونة والتوافق مع طبيعة التلاميذ والإمكانات المتاحة والأسس المُعَدَّة في ضوئها؛ مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

وقد تعددت الإستراتيجيات التي تنبثق من مدخل التحليل اللغوي، والتي يمكن من خلالها تنمية المهارات اللغوية المختلفة، ومن هذه الإستراتيجيات ما يلي:

- إستراتيجية المناقشة الشفهية.
- إستراتيجية التحليل الشبكي.
- إستراتيجية تحليل وجهات النظر.
- إستراتيجية التفكير الافتراضي.
- إستراتيجية العصف الذهني.
- إستراتيجية التعلم التعاوني.
- إستراتيجية التعلم الإتقاني.

وقد استفادت الباحثة من الإستراتيجيات السابقة عند تصميم الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي، وراعت أن تكون الإستراتيجية المقترحة تحمل الصفات التالية:

- أن تكون شاملة بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في أثناء التدريس.
- أن تتسم بالمرونة والقابلية للتطوير إذا دعت الحاجة.
- أن ترتبط ارتباطًا واضحًا بالأهداف التدريسية والتربوية وغيرها.
- أن تكون طويلة المدى بحيث تتوقع نتائج وتبعات كل نتيجة.
- أن تكون عالية الكفاءة من حيث مقارنة ما نحتاجه من إمكانات عند التنفيذ، مع ما تنتجه من مخرجات تعليمية.

وتُعد الإستراتيجية المقترحة مجموعة من الإجراءات المقصودة التي تعتمد على التحليل اللغوي بمستوياته المختلفة "الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية" في تنفيذ الدروس؛ بهدف إكساب التلاميذ مهارات القراءة التحليلية والتدريب عليها، وتنمية الوعي اللغوي لديهم.

وتنقسم الإستراتيجية المقترحة إلى عدة مراحل متتالية ومتداخلة، وهي كالتالي:

المرحلة الأولى: هي مرحلة التمهيد للإستراتيجية، وتشتمل على النقاط التالية:

- إعداد خطة الدرس.
- إعداد الوسائل التعليمية.
- تهيئة البيئة التعليمية.
- إعداد وتدريب المعلمين باعتبارهم مشاركين في التدريس والتقييم.
- إعداد مكتبة الفصل وإمدادها بالكتب والمعلومات التي يرجع إليها التلاميذ.
- إعداد كمبيوتر على الأقل في كل صف وتزويده بشبكة إنترنت كمصدر للمعلومات.

المرحلة الثانية: وتشمل التهيئة والتمهيد داخل الموقف التدريسي بعرض صورة مختصرة ومبسَّطة لمستويات التحليل اللغوي التي سيقوم بها المعلم في أثناء الموقف التدريسي بعد تقسيم النصوص المقررة إلى أجزاء، وتوجيه بعض الإرشادات والأسئلة للتلاميذ لحثهم على قراءة النصوص قراءة تحليلية لفهم المعاني الصريحة والضمنية، واستنتاج ما بين السطور وغيرها، وتقسيمهم إلى مجموعات.

المرحلة الثالثة: تطبيق إجراءات التدريس، بقراءة المعلم للنص قراءة نموذجية موضحة للنطق الصحيح للأصوات (للحروف)، وموحية للمعاني، ثم يقوم بتقسيم النص إلى أجزاء شارحًا إياها بصورة مجملة، ثم قراءة التلاميذ للأجزاء التي حددها المعلم مع توجيه بعض الأسئلة لتوجيه تركيز التلاميذ في التفاصيل الدقيقة غير الواضحة، ويقوم التلاميذ بشرح

أجزاء النص والإجابة عن أسئلة المعلم حول تفاصيل النص، ويقوم المعلم بالأسئلة عن بعض القواعد النحوية والصرفية الموجودة بالنص، ثم شرح وتفسير جميع جوانب النص.

وقد يوزع المعلم القراءة وتحليل أجزاء النص على مجموعات التلاميذ تحت إشرافه، ثم يقوم بشرح وتحليل النص تحليلًا شاملًا بعد أن يقوم التلاميذ بتفسير النص وتحليله في المجموعات، مع مراعاة مستويات التحليل المختلفة التي يختارها المعلم لتتلاءم مع طبيعة الدرس، وطبيعة التلاميذ، وطبيعة النص اللغوي، وهكذا، فهناك مرونة واختلاف في خطوات التنفيذ وفقًا لطبيعة النص ومقتضيات الموقف التدريسي، واختلاف نشاطات التلاميذ واستجاباتهم للمهارات المستهدفة، وترتيب زمن الحصة في اليوم الدراسي، والتدريب على تحليل النص المقروء؛ أي أنه ليس هناك شكل ثابت أو خطوات ثابتة للإستراتيجية في المواقف التعليمية المختلفة؛ فالمعلم يُعد النموذج المثالي للإستراتيجية لاستخدامه في تدريس نص ما، وقد يغير من هذا النموذج داخل الموقف التدريسي إذا اقتضى الأمر ذلك؛ بغرض زيادة فعالية الإستراتيجية لتحقيق **الأسس المختلفة لتطبيقها**، والمتمثلة فيما يلي:

- جذب التلميذ وإثارة تفكيره عن طريق الأسئلة في أثناء القراءة للتركيز في جوانب معينة في النص.
- توجيه التلميذ للتركيز في المعاني الخفية في أي نص في خلال القراءة.
- تشجيع التلميذ على استنتاج الأفكار والآراء وردود الأفعال للنص المقروء.
- النطق الصحيح نحويًا، مع إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة.
- التعزيز المستمر وملاحقة التلميذ بالأسئلة التحليلية للمداومة على ممارسة مستويات التحليل المختلفة لتنمية مهارات القراءة التحليلية، وتنمية وعي التلاميذ بلغتهم.
- توجيه التلميذ نحو رصد الأحداث والأفكار الخفية بالنص.
- الكشف في المصادر المتنوعة عن معاني المفردات ودلالاتها.
- توجيه التلميذ إلى عدم استخدام ألفاظ أجنبية في أثناء المناقشة والإجابة عن الأسئلة.
- تدريب التلميذ على تغيير الأفكار الفرعية بتغيير الأفكار الرئيسة والعكس، وتحليل العلاقة بينهما.
- حث التلميذ على التركيز عند الاستخدام الصرفي للأفعال.
- توجيه التلميذ للفخر بلغتهم، والدفاع عنها.

فيجب على المعلم تطبيق الإستراتيجية بمرونة لتحقيق الأهداف المرجوة.

المرحلة الرابعة: هي مرحلة تقييم الدرس، ومعرفة مدى ما تحقق من أهداف، وتعزيز التلاميذ المشاركين بنشاط في التفاعل مع المعلم في أثناء إجراءات الدرس، ومناقشة الدرس وتفسير النص، والتدريب على مهارات القراءة التحليلية، وتنمية الوعي اللغوي.

المرحلة الخامسة: هي مرحلة التغذية الراجعة لجميع جوانب الموقف التعليمي لإثرائه، والاستفادة في المواقف التالية.

ومما سبق يظهر تداخل وتتابع خطوات الإستراتيجية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي.

إجراءات البحث:

يهدف هذا الجزء إلى تصميم إستراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي؛ لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؛ وتحقيقًا لهذا الهدف سيتناول هذا الجزء المحاور التالية:

١- إعداد قائمة مهارات القراءة التحليلية وضبطها وتقنينها من خلال عرضها على الخبراء.
٢- إعداد قائمة معايير الوعي اللغوي وضبطها وتقنينها من خلال عرضها على الخبراء.
٣- إعداد معايير تصميم الإستراتيجية؛ لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.
٤- تصميم الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي؛ لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي، وضبطها وتقنينها.
٥- إعداد اختبار مهارات القراءة التحليلية، وتجربته استطلاعيًّا، وحساب صدقه وثباته، وذلك بعد عرضه على مجموعة من السادة المحكمين وتعديله في ضوء آرائهم.
٦- إعداد اختبار مواقف الوعي اللغوي وضبطه وتقنينه.
٧- تطبيق الأدوات قبليًّا على المجموعة التجريبية.
٨- تطبيق الإستراتيجية على المجموعة التجريبية.
٩- تطبيق الأدوات تطبيقًا بعديًّا على المجموعة التجريبية، ومعالجة النتائج وتفسيرها.

وتفصيل ذلك كما يلي:

أولًا: إعداد قائمة مهارات القراءة التحليلية:

كان من الضروري البدء بتحديد قائمة مهارات القراءة التحليلية المراد تنميتها لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، واتبعت الباحثة فى إعدادها الخطوات الآتية:

٤- أ- **مصادر اشتقاق القائمة:** اعتمدت الباحثة في إعداد القائمة على الدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت القراءة التحليلية، ومنها: دراسة: دراسة (حمدان نصر،٢٠٠٣)، (محمد عبد الغني، ٢٠٠٥)، ودراسة (محمد بهاء، ٢٠٠٥)، ودراسة (وائل صلاح، ٢٠٠٦)، ودراسة (هدى عبد الرحمن، ٢٠٠٩)، ودراسة (رانيا مصطفى، ٢٠١١)، ودراسة (خلف حسن، ٢٠١٣)، ودراسة (سامح شحاته،٢٠١٥)، ودراسة (عمرو جمال، ٢٠١٦).

وراجعت الباحثة أيضًا طبيعة تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

وتم استطلاع آراء بعض المتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، عن طريق إجراء مقابلات شخصية معهم، ومناقشتهم حول متطلبات تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى هذه الفئة من التلاميذ. وتمت أيضًا مراجعة قوائم متعددة لمهارات القراءة التحليلية.

ب- **صياغة مفردات القائمة:** تم التوصل إلى القائمة المبدئية من مهارات القراءة التحليلية اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي؛ حيث قامت الباحثة بتحديدها وتنظيمها وبيان العلاقات بينها ومن ثم تصنيفها؛ لتبسيط دراستها وإظهار علاقات الترابط والتفاعل بينها من خلال عمليات تنميتها. وشملت القائمة (٢٢) مهارة فرعية للقراءة التحليلية منبثقة من (٣) مهارات رئيسية هي: (تحليل قرائي حرفي – تحليل قرائي تفسيري – تحليل قرائي نقدي)، بحيث تعد كل مهارة فرعية الأداء المطلوب من التلاميذ.

جـ- التحقق من صدق القائمة: وتم وضع القائمة في صورة استبانة؛ لعرضها على المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والمهتمين بمجال المهارات اللغوية، والمتخصصين في علم النفس التربوي، وبلغ عددهم جميعًا (١٥) محكمًا؛ لإبداء الرأى حولها من حيث موضوعها وصياغتها وشمولها جميع مهارات القراءة التحليلية لتلاميذ الثالث الإعدادي، ومدى ملاءمة تلك المهارات وكفايتها وسلامة محتواها، وتم تعديل بعض المهارات فى ضوء آراء المحكمين، والتوصل إلى الصورة النهائية للقائمة المكونة من (٣) مهارات رئيسية، و(٢٢) مهارة فرعية.

ثانيًا: إعداد قائمة معايير الوعي اللغوي اللازمة والمؤشرات الدالة عليها لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي:

هدفت القائمة إلى تحديد معايير الوعي اللغوي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي والمؤشرات الدالة عليها؛ كنقطة البداية لتنمية هذه المعايير لديهم. وقد اتبعت الباحثة في

إعداد هذه القائمة الخطوات التالية:

أ- مصادر اشتقاق القائمة:

اشتقت الباحثة القائمة من مصادر عدة، منها: الدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت الوعي اللغوي، ومنها: (منير الحافظ، ٢٠٠٥)، ودراسة (عثمان التويجري، ٢٠٠٧)، ودراسة (فهد اللهيبي، ٢٠٠٩)، ودراسة (وليد السراقبي، ٢٠١٥)، ودراسة (وهيبة بو زيفي، ٢٠١٧)، ودراسة (حسن مالك، ٢٠١٧)، ودراسة (ليا جيوان، ٢٠١٨).

ب- صياغة مفردات القائمة:

تم التوصل إلى القائمة المبدئية من قائمة معايير الوعي اللغوي اللازمة والمؤشرات الدالة عليها لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؛ واحتوت القائمة على (٤) معايير، تنبثق عنها (٢٠) مؤشرًا محققًا لها.

جـ-التحقق من صدق القائمة:

تم وضع القائمة في صورة استبانة؛ لعرضها على المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والمتخصصين في علم النفس التربوي، وبلغ عددهم جميعًا (١٢) محكمًا؛ لإبداء الرأي حول: مدى مناسبة معايير الوعي اللغوي والمؤشرات الدالة عليها للتلاميذ المعنيين، ومدى ارتباط مؤشرات الأداء بكل معيار من معايير الوعي اللغوي، وإضافة المعايير والمؤشرات التي يرى المحكمون أهميتها، ولم ترد في القائمة، وحذف المعايير والمؤشرات التي يرى المحكمون عدم أهميتها، وتعديل صياغة المعايير والمؤشرات إلى الصورة الفضلى.

وقد قامت الباحثة بتحليل آراء المحكمين، وتم استخدام معامل الاتفاق، وقد حازت المعايير على نسبة اتفاق أكثر من (٨٠ %)، وتم تعديل قائمة معايير الوعي اللغوي ومؤشراتها وفق مقترحات المحكمين وصولًا إلى الصورة النهائية للقائمة المكونة من (٤) معايير و(٢٠) مؤشرًا.

ثالثًا: تصميم إستراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي:

تم إعداد الإستراتيجية المقترحة في ضوء الأسس التي اشتقتها الباحثة من مدخل التحليل اللغوي، والأسس التي اشتقتها من الدراسة النظرية للإستراتيجية. وقد قامت الباحثة بتحديد مجموعة من المعايير الخاصة بجميع خطوات الإستراتيجية المقترحة؛ بحيث تراعي أسس تصميمها، ومرتبطة بمهارات القراءة التحليلية، ومعايير الوعي اللغوي ومؤشراتها، وخصائص تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

وتمثلت المعايير التي تم التوصل إليها فيما يلي:

- **المعايير الخاصة بالأهداف:** ينبغي أن يُراعى في أهداف الإستراتيجية ما يلي:

-أن تراعي احتياجات المرحلة العمرية للتلاميذ. - أن تتسم بالمرونة.

- أن تنص على اكتساب التلاميذ مهارات القراءة التحليلية المختلفة ومعايير الوعي اللغوي ومؤشراتها.

- أن تركز على الأداءات المحققة لمهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي.

- أن تركز على ممارسة التحليل اللغوي، مع التركيز على ميول واتجاهات وقيم التلاميذ.

- **معايير خاصة بالتلاميذ:**

- مراعاة الخصائص العقلية والوجدانية والمعرفية والمهارية للتلاميذ.

- مراعاة استخدام اللغة العربية الفصحى فى أثناء ممارسة المناقشة والأنشطة والشعور بالفخر لذلك.

- مراعاة ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم واستعداداتهم وثقافتهم وأنماط تعلمهم.

- **معايير خاصة بمجالات الأنشطة من حيث:**

- تنوعها واحتواؤها على مهارات القراءة التحليلية، ومعايير الوعي اللغوي ومؤشراته.

- اختيار أنشطة جاذبة ومتطورة وغير تقليدية مع احتوائها على موضوعات ملائمة لميول التلاميذ.

- احتواؤها على موضوعات وقراءات متنوعة تنمي مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي.

- احتواؤها على القيم الدينية والخلقية التي يعتنقها المجتمع.

- **معايير خاصة بالأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة فى أثناء إجراءات الإستراتيجية:**

- أن تكون شائقة وجاذبة، ومناسبة لميول وحاجات التلاميذ من ناحية، وتراعي قدراتهم واستعداداتهم.

- استخدام التقنيات التي تعمل على التحليل بمستوياته المختلفة، وتحث على تمسك التلاميذ بلغتهم.

- أن تكون متنوعة ومتكاملة فيما بينها.

- أن تستثير أذهان التلاميذ وتبعث على التفكير والتحليل لكل ما يستخدمونه، مع توضيح جمال لغتهم.

- **معايير خاصة بتقييم أداء التلاميذ:**

- تشمل أساليب التقويم جميع الجوانب للمحتوى (معرفية، مهارية، وجدانية)، وفي ضوء

مهارات القراءة التحليلية ومعايير الوعي اللغوي ومؤشراتها.

- التركيز على الأسئلة التي تستثير التلاميذ إلى ممارسة التحليل بمستوياته المختلفة، وتثير تفكيرهم الاستنتاجي والناقد.
- مشاركة التلاميذ في تصميم بعضها مع تنوعها وإيجاد بدائل؛ لإيضاح خصائص لغتهم.
- أن تكون جميع إجراءات التقويم خبرة سارة للمتعلم؛ لترفع من مستوى الدافعية لديه.

قامت الباحثة بوضع المعايير السابقة في قائمة، ثم تم عرض القائمة على عدد من المحكمين المتخصصين؛ بهدف تعديل صياغتها إلى الصورة الفضلي، وإضافة المعايير التي يرون أهميتها، ولم ترد في القائمة، وحذف المعايير التي يرون عدم أهميتها. وتم تعديل قائمة المعايير في ضوء آرائهم.

رابعًا: إعداد الإستراتيجية المقترحة وضبطها وتطبيقها: لإعداد الإستراتيجية قامت الباحثة بالخطوات التالية:

تصميم الإستراتيجية وضبطها:

تكونت الإستراتيجية من عدة عناصر أساسية، تمثلت فيما يلي:

١- **تحديد الأهداف العامة للإستراتيجية:** هدفت هذه الأنشطة إلى تنمية مهارات القراءة التحليلية، والوعي اللغوي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي عن طريق تطبيقها، والتدريب على المهارات والمعايير المحددة.

٢- **تحديد أسس إعداد الإستراتيجية:** تم إعداد هذه الإستراتيجية في ضوء مجموعة من الأسس المشتقة من مدخل التحليل اللغوي، والأسس التي اشتقتها من الدراسة النظرية للإستراتيجية، ويمكن إجمالها فيما يلي:

- التدريب على مهارات القراءة التحليلية، ومؤشرات الوعي اللغوي في ضوء الميول الأساسية والاهتمامات والاحتياجات المهمة للتلاميذ، ويتمثل ذلك في كون دروس المقرر متنوعة مهمة لدى التلاميذ وتثير تفكيرهم.
- التدريب الموجَّه والمكثَّف وسيلة أساسية لتنمية المهارات، والتي تؤدي بدورها إلى تنمية مهارات القراءة التحليلية، ويتم ذلك في أن الإستراتيجية المقترحة تتوجه بشكل مباشر إلى تكثيف التدريب على تنمية مهارات القراءة التحليلية بمختلف مستويات التحليل.

- التوجيه المستمر لمؤشرات ومعايير الوعي اللغوي؛ لإكسابها للتلاميذ، مع توجيه أنظارهم إلى جمال لغتهم، وحرص كل الأمم على اللغات القومية لها؛ لأنها تمثل هويتهم.
- مراعاة طبيعة المهارات المحددة، من حيث التدرج والترابط.
- تحقيق المتعة والتشويق في عملية التدريب والتعلم.

٣- تحديد إجراءات الإستراتيجية: تم اختيار إجراءات الإستراتيجية المقدَّمة للتلاميذ بدقة في ضوء هدف الإستراتيجية العام، وأسس تصميمها في ضوء مدخل التحليل اللغوي؛ لأنها تمثل الأداة التي عن طريقها يتم تنفيذ جميع خطوات الإستراتيجية. وقد استفادت الباحثة من الإستراتيجيات المختلفة، وبخاصة تلك المنبثقة من مدخل التحليل اللغوي في تحديد إجراءات الإستراتيجية المقترحة.

وتُعدّ قائمة مهارات القراءة التحليلية، وقائمة معايير الوعي اللغوي ومؤشراتها هما الأساس في تحديد إجراءات الإستراتيجية؛ حيث يُعد لكل مجموعة من المهارات المنشودة مجموعة من الإجراءات. ويتم تعريف التلاميذ بالمهارات المحددة والمعايير، ويتم تعريفهم بالإجراءات التي سوف يقوم بها المعلم عند تطبيق الإستراتيجية لتنمية مهارات القراءة التحليلية، ومعايير الوعي اللغوي ومؤشراتها من خلال تدريس مقرر اللغة العربية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

٤-تحديد دروس التطبيق: تم تحديد دروس الوحدتين الأولي والثانية من مقرر اللغة العربية بالفصل الدراسي الأول ليتم تطبيق الإستراتيجية من خلال تدريسهم لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وهذه الدروس هي:

أولًا: النصوص الأدبية:

١- عباد الرحمن (من سورة الفرقان) الآيات من ٦٣: ٧٠ حفظ.
٢- كن جميلًا (شعر) دراسة.
٣- رحمة ومحبة (نثر) دراسة.

ثانيًا: القراءة:

١- قصة أثر. ٢-سميرة موسى. ٣ طريق النور.

ثالثا: الكتاب ذو الموضوع الواحد. (الفصول من ١: ٥)

رابعًا: النحو:

١- المنادى المضاف ٢-المنادى الشبيه بالمضاف. ٣-المنادى العلم المفرد والنكرة ٤-البدل وأنواعه.

٥-تحديد المواد التعليمية والإمكانات والبيئة التعليمية اللازمة لتنفيذ الأنشطة المحددة:

إن تحديد كافة المواد التعليمية والإمكانات، والبيئة التعليمية اللازمة لتنفيذ الإستراتيجية له دور مهم في خلق جو من الإثارة والانتباه لتهيئة التلاميذ لتطبيق الإستراتيجية وإكساب التلاميذ مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي، والتدريب عليها، مع تيسير ما يصعب شرحه.

٦-التقويم: تهدف عملية التقويم إلى الكشف عن مدى ما حققه التلميذ من نجاح في اكتساب مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي في كل درس؛ وبناء عليه راعت الباحثة في التقويم ما يلي: تزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة الفورية المستمرة، وتطبيق أدوات التقويم مرتين: الأولى: التقويم القبلي، والثانية: التقويم البعدي.

المعالجة التفصيلية للإستراتيجية: تم وضع تصور للإستراتيجية المقترحة في ضوء الأسس والمعايير السابق ذكرها، وإجراءات تنفيذها في صورتها النهائية.

ضبط الإستراتيجية المقترحة: في ضوء ما سبق، تم تصميم الإستراتيجية الذي تتضمن الإجراءات المختلفة التي تُقدم من خلال تدريس مقرر اللغة العربية. وتحقيقًا لضبط وتقنين الإستراتيجية المقترحة تم عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال اللغة العربية وطرق تدريسها؛ للتأكد من مدى ضبطها وسلامتها العلمية، وتعديلها في ضوء آرائهم.

خطة تنفيذ الإستراتيجية: استغرق تنفيذ التدريس باستخدام الإستراتيجية المقترحة شهرين تقريبًا موزعة على (٢٧) لقاء، خصص منها (٢٠) لقاء لتطبيق الإستراتيجية المقترحة، ولقاءان مع التلاميذ؛ لتعرف طبيعة الإستراتيجية، وطبيعة المهارات والمعايير المحددة، ولقاء في منتصف مرحلة التنفيذ؛ لتقويم ما تم التوصل إليه من تنمية مهارات القراءة التحليلية، والوعي اللغوي، و(٤) لقاءات لتطبيق الاختبار والمقياس على المجموعتين التجريبية والضابطة.

التجربة الاستطلاعية: للاطمئنان على سلامة التطبيق، وتقدير زمن تنفيذ تطبيق الإستراتيجية المقترحة، قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية لها؛ بتنفيذ لقاءين (درسين) على (٢٠) تلميذًا من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدرسة المعادي الإعدادية. وقد أسفرت التجربة عما يلي:

- إظهار التلاميذ استعدادًا كبيرًا لاكتساب مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي.
- شغف التلاميذ وإقبالهم على التفاعل مع المعلمة في أثناء التطبيق، وقد غلب على أدائهم التحليلي المرح والسعادة لما تحويه الإستراتيجية من إجراءات مشوقة.
- تطلب تنفيذ الإستراتيجية من خلال التجربة الاستطلاعية تحديد الوقت المخصص لكل درس، وقد كان زمن التدريس(١٦٠) دقيقة بواقع حصتين لكل درس. وقد تمكن التلاميذ في الزمن المحدد من إتمام التدريب على المهارات والمعايير المحددة ومؤشراتها في هذين الدرسين.

وبانتهاء التجربة الاستطلاعية تكون الباحثة اطمأنت إلى سلامة الإستراتيجية المقترحة على المستوى التطبيقي، وأصبحت جاهزة للتطبيق.

تطبيق الإستراتيجية المقترحة: يهدف هذا الجزء إلى تطبيق الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي؛ لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

وتحقيقًا لهذا الهدف ستتناول الباحثة النقاط التالية:

أولًا: إعداد الدروس للتطبيق:

تم إعداد الدروس للتطبيق في ضوء طبيعة الإستراتيجية وأهدافها ومهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي، وطبيعة تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

ثانيًا: بناء أدوات تقييم الإستراتيجية المقترحة:

استلزم البحث بناء اختبار مهارات القراءة التحليلية، وبناء مقياس مواقف مؤشرات الوعي اللغوي. وفيما يلي توضيح ذلك:

١- **<u>إعداد اختبار مهارات القراءة التحليلية:</u>**

أ- **تحديد الهدف من الاختبار:** هدف هذا الاختبار إلى قياس مدى تنمية مهارات القراءة التحليلية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي باستخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي.

- **مصادر بناء الاختبار:** لصياغة مفردات الاختبار تم الرجوع إلى: الاختبارات التى تم إعدادها فى هذا المجال، وقائمة المهارات التى تم إعدادها فى هذا البحث، وآراء بعض المختصين فى مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والمراجع العربية والأجنبية فى مجال قياس وتقويم المهارات.

ب-وصف الاختبار: تمت صياغة مفردات الاختبار فى صورة غير تقليدية من أسئلة متعددة الأنماط؛ لتنوع المهارات. وتمت صياغة الأسئلة التي تقيس مهارات القراءة

التحليلية، بحيث يوضع لكل مهارة سؤالان مختلفان لقياسها. ويقيس الاختبار (٣) مهارات رئيسة للقراءة التحليلية، وينبثق من كل مهارة رئيسة عدد من المهارات الفرعية (نحو ٢٢ مهارة) حيث قِيست بأسئلة تناسب طبيعة المهارات المحددة، وتناسب المرحلة العمرية للتلاميذ.

أسس صياغة مفردات الاختبار: راعت الباحثة عند صياغة أسئلة الاختبار مجموعة من الأسس، تمثلت فى شمول الاختبار للمهارات المراد تنميتها، وتدرج أسئلته من السهل إلى الصعب، وبعده عن الغموض ومراعاة وضوح مفرداته، ومراعاة الشروط العلمية فى بنائه (الصدق –الثبات)، ومراعاة المرحلة العمرية والمستوى التعليمى للتلاميذ عند صياغة مفرداته، والبعد عن الأسئلة المركبة، وألا تتضمن ألفاظ الاختبار إلا تفسيرًا واحدًا؛ وتأسيسًا على ما سبق فقد تم بناء الاختبار فى صورته المبدئية.

ج–وضع تعليمات الاختبار: تُعد تعليمات الاختبار مرشدًا للتلميذ لما يجب اتباعه للإجابة عن أسئلته، وتمت صياغة تعليماته، ورُوعى فى كتاباتها الدقة والوضوح والإيجاز والسهولة، بحيث تتناسب مع مستوى التلاميذ عينة البحث، وأن تؤدى إلى فهم الهدف من الاختبار وأنواع الأسئلة وكيفية الإجابة.

د–صدق الاختبار: تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذه المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التعليمي؛ للتحقق من صدقه. وللتأكد من صلاحيته كأداة لقياس تلك المهارات لعينة البحث، ولمعرفة مدى مناسبة الأسئلة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وسلامة الصياغة اللغوية لأسئلته، ودقة تعليماته ووضوحها وكفاياتها، ثم تم عمل التعديلات اللازمة فى ضوء ملاحظات السادة المحكمين، وأصبح الاختبار صادقًا فى قياس ما وُضع لقياسه.

هـ–ثبات الاختبار: ولحساب ثبات الاختبار تم تطبيق الاختبار فى صورته الأولية على مجموعة تلاميذ الصف الثالث الإعدادي كعينة استطلاعية بلغ عددها (٣٠) تلميذًا.

وقد أُجريت هذه التجربة الاستطلاعية بهدف حساب زمن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار.

وقد تم حساب الزمن المناسب للاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن باستخدام المعادلة التالية:

زمن الاختبار= (زمن تسليم أول ورقة + زمن تسليم آخر ورقة) ÷ ٢

= (٦٥+ ٥٥) ÷ ٢= ٦٠ دقيقة.

وبتطبيق المعادلة تم حساب متوسط زمن الاختبار، وكانت النتيجة (٦٠) دقيقة، وبالنظر إلى عدد مفردات الاختبار، وجدت الباحثة أن هذا الزمن مناسب لتطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية.

و-حساب ثبات الاختبار: استخدمت الباحثة معادلة معامل الارتباط "لبيرسون" على درجات التطبيقين للاختبار؛ للتأكد من ثبات الاختبار، حيث تمت إعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وتوضح الباحثة معامل الثبات للاختبار من خلال جدول (١) التالى:

جدول (١)

معامل ثبات إعادة التطبيق لاختبار مهارات القراءة التحليلية باستخدم معادلة بيرسون.

الاختبار	باستخدام معادلة بيرسون
اختبار مهارات القراءة التحليلية	٠.٨٩

معامل ثبات الاختبار (٠.٨٩) مما يؤكد ثباتًا للاختبار.

وبذلك يكون الاختبار صالحًا ومعدًّا للتطبيق.

٢- إعداد مقياس مواقف معايير الوعي اللغوي ومؤشراتها:

أ- تحديد الهدف من المقياس: هدف هذا المقياس إلى قياس تنمية معايير الوعي اللغوي عن طريق قياس مؤشراتها لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي باستخدام الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي، والتأكد من فاعليتها.

ب- مصادر بناء المقياس: لصياغة مفردات المقياس تم الرجوع إلى عدة مصادر منها:

- المقاييس التى تم إعدادها فى هذا المجال.
- قائمة المعايير والمؤشرات المحققة لها التى تم إعدادها فى هذا البحث.
- آراء بعض المختصين فى مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية.
- المراجع العربية والأجنبية فى مجال قياس وتقويم مؤشرات الوعي اللغوي.

ج-تحديد محتوى المقياس:

في ضوء الاطلاع على المقاييس التي تقيس الوعي اللغوي، استفادت الباحثة في صياغة المقياس الحالي، وهو مقياس مواقف لمعايير الوعي اللغوي والكشف عن مؤشراته لدى التلاميذ، حيث بلغ نحو (8) مواقف، وقد راعت الباحثة عند صياغة مفردات المقياس الجوانب التالية:

- مناسبته لمستوى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

- التدرج في مواقف الاختبار من السهل إلى الصعب.
- أن يقاس كل معيار بموقفين؛ للتأكد من توافر المؤشرات لدى التلاميذ المعنيين.
- ألا يقل عدد الاستجابات في كل موقف من مواقف المقياس عن خمس استجابات؛ لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
- أن يبدأ المقياس بتعليمات توضح الهدف منه، وكيفية تقدير الدرجات للتلاميذ في ضوء استجاباتهم لكل موقف من مواقف المقياس.

وقد تم اختيار مقياس متدرج من (١: ٥) تبعًا لاستجابات التلاميذ لكل موقف، وتم تحديد هذه الاستجابات لمواقف المقياس، ويحصل كل تلميذ على الدرجة التي تناسب استجابته لكل موقف من مواقف المقياس.

صدق المقياس وثباته: وللتحقق من صدق المحتوى والصدق الظاهري للمقياس، فقد قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وتكنولوجيا التعليم بهدف التأكد من ملاءمة المقياس لمستوى التلاميذ، وصلاحيته وإبداء الرأي فيما يلي:

١- مناسبة المقياس للهدف من إعداده. ٢-مدة ارتباط الاستجابات بالمواقف.
٢- مدى مناسبة الدرجة للاستجابة. ٣-سلامة صياغة المواقف لغويًّا.
٤-صلاحية المقياس لقياس مؤشرات الوعي اللغوي، وتعديل ما يرونه محتاجًا إلى تعديل.

وقد اتفق السادة المحكمون على تضمين المقياس المؤشرات المحددة، وأجمعوا على صلاحيته للتطبيق.

❖ وللتأكد من **ثبات المقياس** المعدّ، قامت الباحثة بتطبيقه – بعد تعديله في ضوء آراء المحكمين وتحديد تعليمات المقياس- على عينة من التلاميذ بلغ عددهم (٢٠) تلميذًا، وبعد عشرين يومًا تم تطبيقه على نفس التلاميذ، وتم حساب معامل الثبات عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ في التطبيقين الأول والثاني، وكان معامل الثبات ٨٢%، وهذا يدل على ثبات الاختبار بدرجة عالية؛ وبذلك يصبح المقياس صالحًا للتطبيق.

جدول (٢) معامل ثبات إعادة التطبيق مقياس الوعي اللغوي باستخدم معادلة بيرسون.

الاختبار	باستخدام معادلة بيرسون
مقياس الوعي اللغوي	٠.٨٢

❖ معامل ثبات المقياس (٠.٨٢) مما يؤكد ثباتًا للمقياس.

زمن تطبيق المقياس: تم حساب زمن تطبيق المقياس من خلال التجربة الاستطلاعية للمقياس؛ حيث تم حساب الزمن الذي استغرقه أول تلميذ والزمن الذي استغرقه آخر تلميذ، وتم حساب متوسط الزمن، وبلغ (ساعة) تقريبًا، وكان ذلك هو الزمن المحتسب لتطبيق المقياس؛ وبذلك يكون المقياس صالحًا ومعدًّا للتطبيق.

وفي ضوء ما سبق، تكون الباحثة قد قامت بإعداد الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي، وأدوات تقييمها، وفي الجزء التالي توضح كيفية تطبيقها على عينة البحث.

إجراءات تطبيق الإستراتيجية المقترحة:

١- **الهدف من التجربة:** هدفت تجربة البحث إلى تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي من خلال تطبيق الإستراتيجية المقترحة، وأدوات القياس المعدة، وبيان فاعليتها في تنمية المهارات المحددة.

٢- **تحديد عينة البحث:** تم تحديد عينة البحث من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وبلغ إجمالي عدد العينة التجريبية (٦٨) تلميذًا بعد استبعاد (١٢) تلميذًا من العينة؛ لتغيبهم في أثناء التطبيق، فأصبحت العينة الفعلية (٦٨) تلميذًا مقسَّمين كالتالي:

أ- المجموعة التجريبية بمدرسة الرشيد الإعدادية المشتركة بإدارة الهرم التعليمية، وعددها (٣٤) تلميذًا.

ب-المجموعة الضابطة بمدرسة العجوزة الإعدادية المشتركة بإدارة شمال الجيزة التعليمية، وعددها (٣٤) تلميذًا.

٣-**التطبيق القبلي لأدوات البحث:** بعد اختيار الباحثة تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة، طبقت أدوات القياس عليهما قبل البدء في تطبيق الإستراتيجية المقترحة؛ لتحديد خط البداية لعينة البحث، وقد استغرق التطبيق القبلي (٤) أيام بواقع يوم واحد لتطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية على المجموعة التجريبية، ويوم واحد لتطبيق مقياس مواقف الوعي اللغوي على المجموعة التجريبية، ويومين للمجموعة الضابطة بواقع يوم لتطبيق اختبار القراءة التحليلية، ويوم لتطبيق مقياس مواقف الوعي اللغوي. وقد تم التطبيق في الأسبوع الأول من شهر أكتوبر للعام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩. وقد رُوعي عند تطبيق الأدوات ما يلي:

١- تعريف التلاميذ الهدف من التطبيق.

٢- شرح تعليمات الاختبار والمقياس وطريقة الإجابة.

٣- تنبيه التلاميذ إلى زمن الإجابة عن الاختبار وهو (٦٠) دقيقة لاختبار مهارات القراءة التحليلية، و(٦٠) دقيقة لمقياس الوعي اللغوي، وتوضيح الهدف من التطبيق القبلي للأدوات على المجموعات التجريبية، والتأكد من وجود تكافؤ بين المجموعتين قبل تنفيذ تطبيق الإستراتيجية المقترحة، وأيضًا لمقارنة نتائج أدائهما في هذا التطبيق بنتائج التطبيق البعدي.

وبعد تصحيح الأدوات ورصد الدرجات، جاءت النتائج كما يوضحها الجدولان التاليان:

جدول(٣) يوضح الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة للتلاميذ قبليًا لاختبار مهارات القراءة التحليلية

مهارات القراءة التحليلية	عينة الدراسة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١-مهارات القراءة التحليلية الحرفية	التجريبية	٣٤	٥.٨٦	٢.٤٢	٠.٢٩	غير دال
	الضابطة	٣٤	٥.٦٩	٢.٣٦		
٢-مهارات القراءة التحليلية التفسيرية	التجريبية	٣٤	١.٢٥	٠.٨٦	١.٩٦	غير دال
	الضابطة	٣٤	٠.٨٨	٠.٦٥		
٣-مهارات القراءة التحليلية النقدية	التجريبية	٣٤	٠.٧٧	٠.٦١	٠.٢٤	غير دال
	الضابطة	٣٤	٠.٧٣	٠.٥٩		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة؛ مما يدل على تكافؤهما في اختبار مهارات القراءة التحليلية.

ولبيان تكافؤ التلاميذ في مقياس مواقف الوعي اللغوي، جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٤) يوضح الفرق بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للتلاميذ في التطبيق القبلي لمقياس الوعي اللغوي

معايير ومؤشرات الوعي اللغوي	عينة الدراسة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المعيار الأول ومؤشراته	التجريبية	٣٤	1,47	0,79	0,71	غير دال
	الضابطة	٣٤	1,33	0,79		
المعيار الثاني ومؤشراته	التجريبية	٣٤	0,47	0,28	0,93	غير دال
	الضابطة	٣٤	0,53	0,25		
المعيار الثالث ومؤشراته	التجريبية	٣٤	0,48	0,47	0,54	غير دال
	الضابطة	٣٤	0,55	0,46		
المعيار الرابع ومؤشراته	التجريبية	٣٤	0,81	0,61	صفر	غير دال
	الضابطة	٣٤	0,81	0,59		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للتلاميذ، مما يدل على تكافؤهما في مقياس الوعي اللغوي.

تطبيق الإستراتيجية: طبقت الباحثة الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي المقترحة في تدريس دروس اللغة العربية المحددة– بعد ضبطها عينة البحث، وأنشأت هذه الإستراتيجية جوًّا من الإثارة لديهم، مع استثارتها لتفكيرهم عند استخدام مهارات التحليل بمستوياتها المتنوعة، والتركيز على استخدام اللغة الصحيحة.

التطبيق البعدي لأدوات البحث: طبقت الباحثة اختبار البحث ومقياسه بعد الانتهاء من تطبيق الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي مباشرة؛ لتحديد الفرق بين متوسطات درجات التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث؛ للإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صحة فروضه؛ توصلًا إلى النتائج وتفسيرها.

تحليل البيانات واستخلاص النتائج وتفسيرها:

تحقيقًا لهدف البحث؛ قامت الباحثة بعرض البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج وتفسيرها وفق تتابع أسئلة البحث. وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولًا: النتائج الخاصة بالبحث:

النتيجة الأولى: التوصل إلى قائمة مهارات القراءة التحليلية:

راجعت الباحثة الأدبيات والدراسات المرتبطة بمهارت القراءة بعامة، ومهارات القراءة التحليلية بخاصة، وراجعت الأدبيات التي تناولت تدريس اللغة العربية وتدريس المهارات اللغوية، والتى تناولت إعداد تلاميذ المرحلة الإعدادية وتطوير أدائهم. وتوصلت إلى قائمة مهارات القراءة التحليلية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، ثم تم عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين؛ لتعرف آرائهم في تلك المهارات، ثم عدلت القائمة في ضوء آرائهم؛ ومن ثم أخذت صورتها النهائية، وقد تم عرض ذلك تفضيلًا في الجزء السابق من البحث؛ وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول وهو:

ما مهارات القراءة التحليلية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

النتيجة الثانية: التوصل إلى قائمة معايير ومؤشرات الوعي اللغوي:

راجعت الباحثة الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بالوعي اللغوي والتربية اللغوية، وراجعت الأدبيات التي تناولت تدريس اللغة العربية وتدريس الوعي اللغوي والهوية اللغوية، والكتابات التي تناولت تطوير إعداد تلاميذ المرحلة الإعدادية. وتوصلت إلى قائمة لمعايير الوعي اللغوي والمؤشرات الدالة عليها، ثم تم عرضها على مجموعة من الخبراء

المتخصصين؛ لتعرف آرائهم فيها، ثم عدلت القائمة في ضوء آرائهم؛ ومن ثم أخذت صورتها النهائية، وقد تم عرض ذلك تفضيلًا في الجزء السابق من البحث؛ وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثاني وهو: **ما معايير الوعي اللغوي ومؤشراتها الدالة عليها اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟**

النتيجة الثالثة: تحديد أسس تصميم الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وتصميم الإستراتيجية في ضوئها:

ولتصميم الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي، قامت الباحثة بتحديد الأسس والمعايير التالية:

- الأسس التي تم اشتقاقها من مدخل التحليل اللغوي.
- الأسس التي تم اشتقاقها من الدراسة النظرية للإستراتيجية.
- المعايير التربوية لتصميم الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي.

وتم تصميم الإستراتيجية في ضوء الأسس والمعايير السابقة، بالإضافة إلى الدراسات النظرية، وقائمة مهارات القراءة التحليلية، وقائمة معايير الوعي اللغوي والمؤشرات الدالة عليها.

وقد تم إعداد الدروس المقدَّمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي لتدريسها باستخدام إجراءات الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي في ضوء الهدف العام، والأسس، والمعايير التربوية، متضمنة مستويات التحليل المختلفة، ثم عُرضت على مجموعة من المحكمين، وعُدِّلت في ضوء آرائهم؛ وبذلك أصبحت الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي صالحة للتطبيق. وقد تم عرض تصميم الإستراتيجية مسبقًا.

وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثالث وهو: **ما أسس إعداد إستراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟**

ثانيًا: النتائج الخاصة بتطبيق التجربة:

بعد قيام الباحثة بتطبيق الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي ورصد النتائج، توصلت إلى أهم النتائج في ضوء المعالجات الإحصائية، ثم تفسيرها، وتمثلت في:

١-الإجابة عن السؤال الرابع للبحث:

للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث، وهو: "ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي

اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟ وللإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بالخطوات التالية:

اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول للبحث على **أنه:** "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات القراءة التحليلية لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار مهارات القراءة التحليلية.

جدول (٥) يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية.

مهارات القراءة التحليلية	التطبيق	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
مهارات القراءة التحليلية الحرفية	القبلي	٣٤	٥.٨٦	٢.٤٢	٢٤.١٧	٠.٠١ دالة
	البعدي	٣٤	٢٢.٥	٣.١٢		
مهارات القراءة التحليلية التفسيرية	القبلي	٣٤	١.٢٥	٠.٨٦	١١.٣٧	٠.٠١ دالة
	البعدي	٣٤	٣.٢٣	٠.٦٢		
مهارات القراءة التحليلية النقدية	القبلي	٣٤	٠.٧٧	٠.٦١	١٧.٢٣	٠.٠١ دالة
	البعدي	٣٤	٣.٣١	٠.٥٩		

يتضح من جدول (٥) السابق ما يلي:

- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدى عن متوسط درجات التطبيق القبلى لتلاميذ المجموعة التجريبية فى اختبار مهارات القراءة التحليلية؛ حيث حصل التلاميذ في التطبيق القبلى في مهارات القراءة التحليلية الحرفية على متوسط (٥.٨٦) بانحراف معيارى (٢.٤٢) وفى التطبيق البعدى لنفس المهارات على متوسط (٢٢.٥) بانحراف معيارى (٣.١٢)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى للاختبار، والتى بلغت (٢٤.١٧) دالة عند مستوى (٠.٠١).
- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدى عن متوسط درجات التطبيق القبلى لتلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات القراءة التحليلية التفسيرية، حيث حصل التلاميذ في التطبيق القبلي على متوسط (١.٢٥) بانحراف معيارى (٠.٨٦) وفى التطبيق البعدى لنفس المهارات على متوسط (٣.٢٣) بانحراف معيارى (٠.٦٢)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة

لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى للاختبار، والتى بلغت (١١.٣٧) دالة عند مستوى (٠.٠١).

– ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدى عن متوسط درجات التطبيق القبلى لتلاميذ المجموعة التجريبية فى اختبار مهارات القراءة التحليلية النقدية؛ حيث حصل التلاميذ في التطبيق القبلى على متوسط (٠.٧٧) بانحراف معيارى (٠.٦١) وفى التطبيق البعدى لنفس المهارات على متوسط (٣.٣١) بانحراف معيارى (٠.٥٩)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى للاختبار، والتى بلغت (١٧.٢٣) دالة عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للتلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في تطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية، حيث كانت قيمة (ت) في جميع مهارات القراءة التحليلية دالة إحصائيًّا، وهذا يدل على فاعلية الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية؛ وقد يرجع السبب في ذلك إلى تطبيق مستويات التحليل المختلفة، والتركيز على التدريب على هذه المهارات، واستخدامها في المواقف التدريسية المختلفة، ومشاركتهم في المناقشة حول تحليل الدروس المقروءة، ومدى تأثير المستويات المختلفة للتحليل.

وهذا يعنى قبول الفرض الأول من فروض البحث. وترى الباحثة أنه من خلال التحقق من صحة الفرض الأول من فروض تجربة البحث تكون قد أجابت عن السؤال الفرعي الأول وهو: **ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟**

اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني للبحث على أنه "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس مواقف الوعي اللغوي لصالح التطبيق البعدي**". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى في مقياس مواقف الوعي اللغوي. ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (٦) يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مواقف الوعي اللغوي

معايير الوعي اللغوي ومؤشراته	التطبيق	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المعيار الأول (يشمل أربعة مؤشرات)	القبلي	٣٤	١.٤٧	٠.٧٩	٨.٥٩	٠.٠١ دالة
	البعدي	٣٤	٣.٠٩	٠.٦٣		
المعيار الثاني (يشمل أربعة مؤشرات)	القبلي	٣٤	٠.٤٧	٠.٢٨	٢٥.٥٦	٠.٠١ دالة
	البعدي	٣٤	٣.٠٦	٠.٥٦		
المعيار الثالث (يشمل ستة مؤشرات)	القبلي	٣٤	٠.٤٨	٠.٤٧	١٦.١٨	٠.٠١ دالة
	البعدي	٣٤	٣.٠٥	٠.٨٥		
المعيار الرابع (يشمل ستة مؤشرات)	القبلي	٣٤	٠.٨١	٠.٦١	١٧.٢٢	٠.٠١ دالة
	البعدي	٣٤	٣.٢٥	٠.٦١		

يتضح من جدول (٦) السابق ما يلي:

- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدى عن متوسط درجات التطبيق القبلى لتلاميذ المجموعة التجريبية فى مقياس مواقف الوعي اللغوي؛ حيث حصل التلاميذ في التطبيق القبلى في المعيار الأول والمؤشرات الدالة عليه على متوسط (١.٤٧) بانحراف معيارى (٠.٧٩) وفى التطبيق البعدى لنفس المعيار على متوسط (٣.٠٩) بانحراف معيارى (٠.٦٣)، وكانت قيمة (ت)المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى للمقياس، والتى بلغت (٨.٥٩) دالة عند مستوى (٠.٠١).
- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدى عن متوسط درجات التطبيق القبلى لتلاميذ المجموعة التجريبية؛ حيث حصل التلاميذ في التطبيق القبلى في المعيار الثاني والمؤشرات الدالة عليه على متوسط (٠.٤٧) بانحراف معيارى (٠.٢٨) وفى التطبيق البعدى لنفس المعيار على متوسط (٣.٠٦) بانحراف معيارى (٠.٥٦)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى للمقياس، والتى بلغت (٢٥.٥٦) دالة عند مستوى (٠.٠١).
- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدى عن متوسط درجات التطبيق القبلى لتلاميذ المجموعة التجريبية؛ حيث حصل التلاميذ في التطبيق القبلى في المعيار الثالث والمؤشرات الدالة عليه على متوسط (٠.٤٨) بانحراف معيارى (٠.٤٧) وفى التطبيق البعدى لنفس المعيار على متوسط (٣.٠٥) بانحراف معيارى (٠.٨٥)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى للمقياس، والتى بلغت (١٦.١٨) دالة عند مستوى (٠.٠١).

– ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدى عن متوسط درجات التطبيق القبلى لتلاميذ المجموعة التجريبية؛ حيث حصل التلاميذ في التطبيق القبلى في المعيار الرابع والمؤشرات الدالة عليه على متوسط (٠.٨١) بانحراف معيارى (٠.٦١) وفى التطبيق البعدى لنفس المعيار على متوسط (٣.٢٥) بانحراف معيارى (٠.٦١)، وكانت قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلى والبعدى للمقياس، والتى بلغت (١٧.٢٢) دالة عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للتلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في تطبيق مقياس مواقف الوعي اللغوي، حيث كانت قيمة (ت) في جميع المعايير دالة إحصائيًا، وهذا يدل على فاعلية الإستراتيجية القائمة ت على مدخل التحليل اللغوي في تنمية الوعي اللغوي؛ وقد يرجع السبب في ذلك إلى تعرف التلاميذ قيمة وجمال لغتهم، عن طريق التحليل اللغوي بمستوياته المختلفة؛ حيث يظهر هذا التحليل قدر وعمق اللغة، وأيضا التركيز على استخدام التلاميذ للغتهم دون غيرها من اللغات والفخر بها، واستخدامها في مواقف الحياة المختلفة، أي داخل وخارج المدرسة، ومشاركتهم في المناقشة حول الدروس المختلفة، ومدى تأثير مستويات التحليل المختلفة في تنمية وعيهم بلغتهم.

وهذا يعنى قبول الفرض الثاني من فروض البحث. وترى الباحثة أنه من خلال التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض تجربة البحث تكون قد أجابت عن السؤال الفرعي الثاني وهو:

ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية الوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟

اختبار صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في اختبار مهارات القراءة التحليلية لصالح المجموعة التجريبية**".

وللتحقق من صحة الفرض السابق تمت مقارنة نتائج التطبيق البعدي لاختبار القراءة التحليلية بين تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٧) يوضح دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية

مهارات القراءة التحليلية	عينة الدراسة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القراءة التحليلية الحرفية	التجريبية	٣٤	٢٢.٥	٣.١٢	١٥.٢٤	٠.٠١ دالة
	الضابطة	٣٤	٩.٧٣	٣.٥٧		
القراءة التحليلية التفسيرية	التجريبية	٣٤	٣.٢٣	٠.٦٢	٨.١	٠.٠١ دالة
	الضابطة	٣٤	١.٧٨	٠.٨٠		
القراءة التحليلية النقدية	التجريبية	٣٤	٣.٣١	٠.٥٩	١٣.٤٤	٠.٠١ دالة
	الضابطة	٣٤	١.٠٨	٠.٧٣		

يتضح من جدول رقم (٧) السابق ما يلي:

–وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على فاعلية الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وذلك للتركيز على التدريب على تلك المهارات من خلال تطبيق الإستراتيجية لتلاميذ المجموعة التجريبية؛ حيث يتدرب التلاميذ على تحليل ما يتم قراءته من نصوص، من خلال تطبيق مستويات التحليل اللغوي المختلفة عند تدريس دروس اللغة العربية لهم. وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الخاص بهذا الجزء وهو: **ما الفرق بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارات القراءة التحليلية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟**

اختبار صحة الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مواقف الوعي اللغوي لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة الفرض السابق تمت مقارنة نتائج التطبيق البعدي لمقياس مواقف الوعي اللغوي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٨) يوضح دلالة الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مواقف الوعي اللغوي

معايير الوعي اللغوي	عينة الدراسة	العدد	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المعيار الأول	التجريبية	٣٤	٣.٠٩	٠.٦٣	٧.٢٨	٠.٠١ دالة
	الضابطة	٣٤	١.٨٩	٠.٦٩		
المعيار الثاني	التجريبية	٣٤	٣,٠٦	٠.٥٦	١١.٣١	٠.٠١ دالة
	الضابطة	٣٤	١.١٩	٠.٧٥		
المعيار الثالث	التجريبية	٣٤	٣.٠٥	٠.٨٥	١٠.٩١	٠.٠١ دالة
	الضابطة	٣٤	١.٠٥	٠.٦٠		
المعيار الرابع	التجريبية	٣٤	٣.٢٥	٠.٦١	١٢.٧٦	٠.٠١ دالة
	الضابطة	٣٤	١.١٧	٠.٦٩		

يتضح من الجدول رقم (٨) السابق ما يلي:

-وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مواقف الوعي اللغوي لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على فاعلية الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية الوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وذلك للتركيز على التدريب على استخدام اللغة العربية من خلال المناقشات حول التحليل اللغوي للنصوص المختلفة، والتركيز على بيان أهمية اللغة لتلاميذ المجموعة التجريبية، ومدى الترابط بين تنمية اللغة وتنمية الهوية اللغوية والانتماء الوطني والديني. وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الخاص بهذا الجزء وهو: **ما الفرق بين نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الموقف البعدي لمعايير الوعي اللغوي اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟**

اختبار صحة الفرض الخامس:

وقد تمت صياغة الفرض الخامس من فروض الدراسة الحالية على النحو التالي:

"**توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين تنمية مهارات القراءة التحليلية، وبين تنمية الوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي**".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام معامل ارتباط "بيرسون"؛ لتحديد العلاقة الارتباطية بين درجات التلاميذ في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية ودرجاتهم في التطبيق البعدي لمقياس الوعي اللغوي، كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول (٩) معامل الارتباط بين درجات التلاميذ في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية ومقياس الوعي اللغوي

العدد	أطراف العلاقة	قيمة معامل الارتباط (ر)	مستوى الدلالة	نوع الارتباط
٣٤	مهارات القراءة التحليلية × مؤشرات الوعي اللغوي	٠.٨٩٨	٠.٠١	طردي موجب

يتضح من الجدول رقم (٩) السابق ما يلي:

-وجود علاقة ارتباطية (طردية موجبة) بين درجات التطبيق البعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار مهارات القراءة التحليلية ودرجاتهم في مقياس الوعي اللغوي؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط "بيرسون" (٠.٨٩٨)، وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)؛ أي أن مهارات القراءة التحليلية، ومؤشرات الوعي اللغوي ككل مرتبطان ارتباطًا طرديًّا قويًّا؛ فيتزايد الاثنان معًا ويتناقصان معًا.

ويعني هذا قبول الفرض الخامس الذي ينص على أنه "**توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًّا بين تنمية مهارات القراءة التحليلية، وبين تنمية الوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي**".

وترى الباحثة أنه من خلال التحقق من صحة الفرض الخامس من فروض تطبيق تجربة البحث تكون قد أجابت عن السؤال الفرعي الأخير وهو: **ما العلاقة الارتباطية بين تنمية مهارات القراءة التحليلية وتنمية الوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟**

اختبار صحة الفرض السادس:

وقد تمت صياغة الفرض السادس من فروض الدراسة الحالية على النحو التالي:

"**الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي لها فاعلية في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي**".

وللتأكد من صحة هذا الفرض تم حساب حجم التأثير"Effect size" الذي يدل على مدى تأثير الانتماء لعينة معينة على المتغير التابع موضوع الاهتمام؛ وهو الدلالة العملية للنتائج وذلك باستخدام مربع إيتا "Etasauared". فتم قياس حجم تأثير الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية، وفي تنمية الوعي اللغوي لدى المجموعة التجريبية بحساب قيمة إيتا (n^2) وقيمة (d) باستخدام البرنامج الإحصائي (spss). ويوضح الجدولان التاليان ملخصًا للمعالجة الإحصائية المستخدمة:

جدول (١٠) يوضح قيمة (إيتا) (n^2) وقيمة (d) المقابلة لها وحجم التأثير في اختبار مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية

المتغير المستقل	المتغير المتابع	قيمة إيتا (n^2)	قيمة (d)	حجم التأثير
الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي	تنمية مهارات القراءة التحليلية	٠.٩٦٦	٥.٣١٥	كبير

يتضح من الجدول رقم (١٠) السابق ما يلي:

-تأثير الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي على تنمية مهارات القراءة التحليلية؛ حيث بلغت إيتا (٠.٩٦٦)، أي أن التباين الكلي للمتغير التابع يرجع إلى المتغير المستقل، وأن التحسن في الأداء (تنمية مهارات القراءة التحليلية) لدى التلاميذ يرجع إلى الدراسة باستخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي، ويتحدد حجم التأثير من خلال قيمة (d).

وقد وصلت قيمة (d) (٥.٣١٥)، وهي نسبة كبيرة تدل على أن حجم تأثير الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي كبير في تنمية مهارات القراءة التحليلية.

ويوضح الجدول رقم (١١) التالي حجم التأثير للإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية الوعي اللغوي.

جدول (١١) يوضح قيمة (إيتا) (n^2) وقيمة (d) المقابلة لها وحجم التأثير في مقياس مواقف الوعي اللغوي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية

المتغير المستقل	المتغير المتابع	قيمة إيتا (n^2)	قيمة (d)	حجم التأثير
الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي	تنمية الوعي اللغوي	٠.٩٧١	٥.٧٠٣	كبير

يتضح من الجدول رقم (١١) السابق ما يلي:

-تأثير الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي على تنمية الوعي اللغوي، حيث بلغت إيتا (٠.٩٧١)، أي أن التباين الكلي للمتغير التابع يرجع إلى المتغير المستقل، وأن التحسن في الأداء (تنمية الوعي اللغوي) لدى التلاميذ يرجع إلى دراسة الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي، ويتحدد حجم التأثير من خلال قيمة (d).

وقد وصلت قيمة(d) (٥.٧٠٣)، وهي نسبة كبيرة تدل على أن حجم تأثير الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية الوعي اللغوي.

وبهذه النتيجة يمكن قبول الفرض السادس من فروض الدراسة الحالية وهو: "**الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي لها فاعلية في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي**".

وترى الباحثة أنه من خلال التحقق من صحة الفروض الأول والثاني والثالث والرابع تكون قد أجابت بشكل كلي عن السؤال الرابع الذي ورد في مشكلة البحث وهو: **ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؟**

مناقشة نتائج التجربة وتفسيرها:

يتضمن هذا المحور عرض نتائج تجربة البحث، ومناقشتها وتفسيرها، وربطها بالبحوث والدراسات السابقة، وجاءت نتائج البحث كالتالي:

النتيجة الأولي والثانية: وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات القراءة التحليلية لصالح التطبيق البعدي عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ووجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في مقياس مواقف الوعي اللغوي لصالح المجموعة التجريبية.

تشير هذه النتيجة إلى تحسن أداء تلاميذ المجموعة التجريبية بالصف الثالث الإعدادي الذين طُبِّقت عليهم الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي، حيث زاد متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية على متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي للاختبار، وأيضًا زاد متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لمقياس الوعي اللغوي؛ ويرجع هذا التغيير الإيجابي في مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية إلى التدريس باستخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التحليل اللغوي، حيث صُمِّمت الإستراتيجية بخطوات متوازنة تجمع بين تدريس المادة اللغوية للموضوعات المقررة، وإكساب التلاميذ المهارات المختلفة، وبخاصة المهارات التحليلية، والتدريب على هذه المهارات من خلال تدريبهم على التحليل اللغوي بمستوياته المختلفة عند تطبيق الإستراتيجية، مما أكسبهم المهارات التحليلية عند قراءة النصوص المتنوعة، ومناقشتها لتعرف جوانبها ومستوياتها، وهذا بالضرورة تبعه التركيز على عمق وجمال اللغة العربية من خلال تحليلها إلى مستويات مختلفة توضح

قوة اللغة وجمالها وعمق أدائها، والأبعاد المختلفة لها، مع الحث المستمر على استخدامها والاعتزاز بها؛ مما كان له الأثر الكبير في تنمية الوعي اللغوي لديهم.

وقد أدت المناقشات التي تدور حول مهارات القراءة التحليلية ومعايير ومؤشرات الوعي اللغوي إلى زيادة فاعلية التلاميذ، وحل بعض المشكلات التي تواجههم في أثناء التدريب، ولم يحدث هذا التطور في الأداء وتنمية مهارات القراءة التحليلية ومؤشرات الوعي اللغوي مع المجموعة الضابطة التي درست نفس الموضوعات بالإستراتيجيات المختلفة، فنمت عندهم المهارات بصورة جزئية بسيطة مختلفة تمامًا عن المجموعة التجريبية التي دُرست باستخدام الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي، وحصلت على النتائج السابق ذكرها.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة التي أكدت على أهمية القراءة التحليلية، وحرصت على تنمية مهاراته، ومنها الدراسات والبحوث التالية: (حمدان نصر،٢٠٠٣)، (محمد عبد الغني، ٢٠٠٥)، ودراسة (محمد بهاء، ٢٠٠٥)، ودراسة (وائل صلاح، ٢٠٠٦)، ودراسة (هدى عبد الرحمن، ٢٠٠٩)، ودراسة (رانيا مصطفى، ٢٠١١)، ودراسة (خلف حسن، ٢٠١٣)، ودراسة (سامح شحاته، ٢٠١٥)، ودراسة (عمرو جمال، ٢٠١٦).

وتتفق هذه النتيجة أيضًا مع نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة التي أكدت على أهمية الوعي اللغوي، وحرصت على تنمية مؤشراته ومعاييره، ومنها الدراسات والبحوث التالية: (عثمان التويجري، ٢٠٠٧)، ودراسة (فهد اللهيبي، ٢٠٠٩)، ودراسة (وليد السراقبي، ٢٠١٥)، ودراسة (وهيبة بو زيفي،٢٠١٧)، ودراسة (حسن مالك، ٢٠١٧)، ودراسة (ليا جيوان، ٢٠١٨).

ولاحظت الباحثة إقبال التلاميذ على المشاركة في شرح وتحليل النصوص المختلفة سواء أكانت حصص قراءة أم نصوصًا أم نحوًا والتفاعل مع أداء مهارات القراءة التحليلية باستمتاع، كما لاحظت حرصهم على تدوين بعض الملاحظات والأسئلة عند قراءة أي نص للمناقشة حوله، ومدى تأثير تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى التلاميذ على تنمية مؤشرات الوعي اللغوي لديهم؛ مما خلق جوًا من التفاعل الإيجابي مع التدريس باستخدام الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي، والتدريب على مهارات القراءة التحليلية، ومؤشرات الوعي اللغوي أيضًا.

النتيجة الثالثة: الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي لها فاعلية في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

تشير هذه النتيجة إلى فاعلية الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؛ حيث بلغت إيتا(٠.٩٦٦)، وأن التحسن في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى التلاميذ يرجع إلى استخدام الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي، وقد وصلت قيمة (d) (٥.٣١٥)، وهي نسبة كبيرة تدل على أن حجم تأثير الإستراتيجية المعنية كبير في تنمية مهارات القراءة التحليلية، وبلغت إيتا (٠.٩٧١)، وأن التحسن في تنمية مؤشرات الوعي اللغوي لدى التلاميذ يرجع إلى استخدام الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي، ووصلت قيمة (d) (٥.٧٠٣)، وهي نسبة كبيرة تدل على أن حجم تأثير الإستراتيجية المعنية كبير في تنمية الوعي اللغوي.

وتتفق هذه النتيجة مع البحوث والدراسات السابقة التالية التي أكدت على ضرورة الاهتمام باستخدام مدخل التحليل اللغوي، وضرورة تصميم إستراتيجيات للتدريس في ضوئه لإكساب التلاميذ للمهارات بعامة، والمهارات التحليلية بخاصة، ومنها: (محمود عكاشة، ٢٠٠٥)، ودراسة (مروان السمان، ٢٠١٠)، ودراسة (أحمد مبارك، ٢٠١٥)، ودراسة (أسماء فرغل ،٢٠١٥)، ودراسة (هدى دهشان، ٢٠١٥)، ودراسة (زينة فاضل، ٢٠١٥)، ودراسة (فارس الشمري، ٢٠١٦)، ودراسة (علي حميد، ٢٠١٧)، ودراسة فاطمة الريس، ٢٠١٩).

وترجع هذه النتيجة إلى الإعداد الجيد للإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي، فمدخل التحليل اللغوي بمستوياته التحليلية الأربعة (الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي) يعمل على إكساب التلاميذ مهارات التحليل المختلفة، وبخاصة القراءة التحليلية، فعند تصميم إستراتيجية قائمة عليه، فسيؤدي ذلك إلى إكساب التلاميذ هذه المهارات– إذا رُوعي التدريب المستمر على هذه المهارات التحليلية–، وهذا ما جعل التلاميذ يستشعرون أهمية لغتهم، ومدى جمالها، وهذا الجانب رُوعي أيضًا عند تصميم الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي لتنمية الوعي اللغوي لدى التلاميذ، وأدت مشاركتهم في الأنشطة المتنوعة بحماس، وممارسة المهارات المختلفة باستمتاع والتدريب عليها دون ملل، واستخدام لغتهم بفخر– ضمن إجراءات الإستراتيجية– إلى تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لدى التلاميذ، وتوظيفها في المواقف المختلفة لهم.

ويمكن تفسير النتائج السابقة بعدة أمور:

١– أن الإستراتيجية القائمة على مدخل التحليل اللغوي قد قدَّمت المعرفة التي تفضلها عقول التلاميذ؛ فقد تم تقديم النصوص– موضوعات الدراسة–ثم

تطبيق إجراءات الإستراتيجية، التي تكسبهم مهارات القراءة التحليلية ومؤشرات الوعي اللغوي، وتدربهم عليها بصورة غير نمطية، حيث تطرح الموضوعات ويتم تحليلها بمستوياتها المختلفة، ويتدرب التلاميذ على هذا الأسلوب التحليلي، وتشجع التلاميذ على التفاعل مع مهارات القراءة التحليلية، والتعبير عن أحاسيسهم بأسلوب يحمل الفخر بها، وبأبعادها المختلفة لتوضيح مدى وعيهم بلغتهم.

٢- اشتملت الإستراتيجية المقدَّمة على مادة مبسطة ودقيقة عن مهارات القراءة التحليلية، ومعايير ومؤشرات الوعي اللغوي، وخصائصهما الفنية.

٣- أكسبت الإستراتيجية المقدَّمة التلاميذ نوعًا من التفكير التأملي والتحليلي عند التفاعل معها من خلال تحليل النصوص المقررة عند قراءتها، أو إدارة المناقشات حولها، فقد كانت تشتمل على مناقشات محفزة لذهن التلاميذ بحيث يستخدم مهارات القراءة التحليلية، مع ضرورة استخدام اللغة استخدامًا صحيحًا بصورة تطبيقية في مواقف حياتية متنوعة.

٤- تهيئة مناخ يتمتع بالحرية والألفة بين المعلم والتلاميذ عند قراءة النصوص وتحليلها؛ مما أدى إلى انطلاق الآراء والأفكار الموضوعية، وتداولها بين التلاميذ لإبداء الرأي والإفادة من خلال المناقشات حول كل نص، ومدى الاستفادة منها في تنمية المهارات والمؤشرات المستهدفة.

٥- تعدد مجالات النصوص اللغوية وتنوعها أدى إلى إشباع حاجات التلاميذ المختلفة؛ مما جعلها مناسبة للخصائص المختلفة لهم، حيث الأنظمة العقلية والميول المختلفة.

توصيات البحث: في ضوء ما تم القيام به من إجراءات لإتمام هذا البحث، وما أسفرت عنه من نتائج، توصي الباحثة بالآتي:

١- إعداد قوائم لمهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي لجميع المراحل التعليمية لمواكبة التطورات المجتمعية والعلمية.

٢- ضرورة بناء برامج لتنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي اللغوي، على أن تكون هذه البرامج تتناسب وميول وحاجات المتعلمين.

٣- الاستفادة من مدخل التحليل اللغوي في التدريس؛ للاستفادة من مستويات التحليل المتنوعة.

٤- تصميم إستراتيجيات التعليم لتنفيذ برامج إلكترونية متنوعة؛ لتحقيق أهداف متطورة في كل مجالات المعرفة اللغوية.

البحوث المقترحة: في ضوء نتائج البحث وتوصياته، يمكن تقديم عدد من البحوث المقترحة التي لا تزال في حاجة إلى دراسة، هذه البحوث هي:

١- بناء برنامج قائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية المهارات الشفهية في المراحل التعليمية المختلفة.

٢- بناء برنامج لتدريب معلمي اللغة العربية على إستراتيجيات قائمة على مدخل التحليل اللغوي لتدريس المهارات اللغوية لمرحلة رياض الأطفال.

٣- فاعلية برنامج قائم على مدخل تحليل النص اللغوي في تنمية مهارات الحوار الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٤- أثر تنمية مهارات القراءة التحليلية على تحصيل المواد الدراسية الأخرى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٥- أثر تنمية مهارات القراءة التحليلية على تنمية الهوية اللغوية لدى طلاب المرحلة الجامعية.

مراجع البحث:

١- إبراهيم عبد الصمد عبدالمنعم(١٩٩٨) القراءة التحليلية مدخل لإحداث التكامل في تعليم العربية. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية العدد (٤٧) جامعة عين شمس.*

٢- أسماء فرغل سيد فرج (٢٠١٥) فاعلية إستراتيجية تعليمية قائمة علي مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات الوعي الصوتي والكلام والتحدث والقراءة الجهرية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

٣- تمام حسان عمر (٢٠٠٤م) اللغة العربية معناها ومبناها، ط٣، دار الثقافة، الدرار البيضاء، المغرب

٤- حسن سيد شحاته، زينب علي النجار (٢٠٠٣م) معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط١، القاهرة، دار المصرية اللبنانية.

٥- حسن شحاته (٢٠٠٤م) تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط ٦.

٦- حسن محمد مالك (٢٠١٧) شبكات التواصل الاجتماعي وأزمة الهوية اللغوية في العالم العربي، المجلة المغربية للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد الأول.

٧- حمدان علي نصر(٢٠٠٣) الموازنة بين تدريس القراءة للصفين الرابع والسابع من المرحلة الأساسية في الأردن وبين أنموذج تعليمي مقترح مطور. *مجلة جامعة الملك سعود.*

٨- خلف حسن محمد (٢٠١٣م) 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، جامعة بورسعيد، العدد الثالث والأربعون، الجزء الأول، نوفمبر.

٩- رانيا محمد مصطفى (٢٠١١) فاعلية إستراتيجية قائمة على عمليات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي ببنية النص الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

١٠-زينة فاضل مهدي (٢٠١٥) تطوير منهج تعليم البلاغة في ضوء مدخل تحليل النص وأثره في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في جمهورية العراق، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

١١-سامح محمد شحاته (٢٠١٥م) فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية الخطوات الخمس (SQ3R) في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية، كلية التربية، جامعة دمياط، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس.

١٢-سمير عبد الوهاب، محمد حسن المرسي (٢٠٠٥م) من قضايا القراءة، دمياط، مكتبة نانسى، الطبعة الأولى.

١٣-شاكر عبد العظيم قناوي (٢٠١٦م) التربية اللغوية وتأصيل الهوية في العصر الرقمي، مكتبة الفتح، ط٢.
١٤-شيماء عبد الرحمن إبراهيم (٢٠١٥م) إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التحليل اللغوى لتنمية مهارات التواصل الشفهى لدى متعلمى اللغة العربية الناطقين بغيرها فى المستوى المبتدئ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
١٥-عبد الرحمن مرعي (٢٠٠١) نحو تنمية الوعي اللغوي.
https:www.beitberl.ac.il/Arabic/khdmatakadime/arb_lebr/arb_version/arb_books/documents/2001/mkl_4_.
١٦-عثمان عبد العزيز التويجري (٢٠٠٧) مستقبل اللغة العربية في عالم متغير، مؤتمر مجمع اللغة العربية (الدورة ٧٣)، القاهرة.
١٧-علي أحمد مدكور (٢٠٠٦) *تدريس فنون اللغة العربية*، دار الفكر العربي.
١٨-على أحمد مدكور، رشدى طعيمة، إيمان هريدى (٢٠١٠م) مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، القاهرة، دار الفكر العربي، ط١.
١٩-علي نوري حميد (٢٠١٧م) برنامج قائم على مدخل التحليل اللغوي لعلاج بعض الأخطاء الشائعة في التعبير الكتابي لدي طلاب المرحلة المتوسطة بالعراق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات جامعة عين شمس.
٢٠-عمرو جمال شعيب (٢٠١٦م) *تنمية بعض مهارات فهم النص الأدبي في ضوء إستراتيجية مقترحة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.*
٢١-فارس عيد سالم الشمري (٢٠١٦م) برنامج إثرائي مقترح قائم على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدي تلاميذ المرحلة المتوسطة في دولة الكويت، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
٢٢-فاطمة ريس محمود (٢٠١٩م) فاعلية إستراتيجية قائمة على مدخل التحليل اللغوي لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ٦ أكتوبر.
٢٣-فهد بن مسعد اللهيبي (٢٠٠٩م) الهوية اللغوية العربية وتحديات المعلوماتية، الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات، جامعة الملك عبد العزيز، العدد الخامس.
٢٤-كلاس برينكر (٢٠٠٥م) التحليل اللغوي للنص، مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج، ترجمة: سعيد حسن البحيري، القاهرة، مؤسسة المختار.
٢٥-ليا جيوان(٢٠١٨م) اللغة، والثقافة، والهوية، الهوية اللغوية وبناء المجتمع الوطني اللبناني المشترك، جامعة الجنان، مركز البحث العلمي.

٢٦-محمد بهاء حنفي محمود محمد عباس (٢٠٠٥) فاعلية برنامج مقترح للقراءة التحليلية في فهم النصوص القرآنية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طنطا، فرع كفر الشيخ.

٢٧-محمد حسن المرسي (٢٠٠٣م) القراءة (مفهوم ونماذج)، المؤتمر العلمي الثالث، القراءة وبناء الإنسان، يوليو.

٢٨-محمد عبد الغني هلال (٢٠٠٥) *مهارات القراءة السريعة الفعالة " القراءة في عصر الانفجار المعلوماتي*. دار الكتب.

٢٩-محمود أبو المعاطي أحمد عكاشة (٢٠٠٥م) التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة: دارسة صوتية، صرفية، نحوية، معجمية، مصر، دار النشر للجامعات.

٣٠-محمود جلال الدين سليمان (٢٠٠٦م) دور التدريب على الوعي الصوتي في علاج بعض صعوبات القراءة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المؤتمر العلمي السادس.

٣١-محمد إبراهيم عبادة(د.ت) معجم مصطلحات النحو والصرف والعروض والقافية، القاهرة، دار المعارف.

٣٢-محمود عكاشة (٢٠٠٥م) التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة: دراسة صوتية، صرفية، نحوية، معجمية، دار النشر للجامعات.

٣٣-محمود فهمي حجازي، علم اللغة بين التراث والمناهج الحديثة، ط دار غريب، القاهرة.

٣٤-مروان أحمد محمد السمان (٢٠١٠م) إستراتيجية تحليل بنية النص اللغوي: أسسها وإجراءاتها، رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٥-منير الحافظ (٢٠٠٥م) الوعي اللغوي "الجمالي في فلسفة الكلام"، دار الفرقد، دمشق.

٣٦-مني عبد الباسط إمام (٢٠٠٧م) فاعلية استخدام أنشطة قصصية إثرائية في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة القاهرة، كلية الدراسات العليا للتربية.

٣٧-هدى مصطفى عبد الرحمن (٢٠٠٩م) برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام التعلم التعاوني لدي الطلاب المعلمين وأثره على ما وراء الفهم القرائي، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس العدد ١٥٠.

٣٨-هدى منصور إسماعيل دهشان (٢٠١٥م) فاعلية برنامج قائم على التحليل اللغوي في تنمية مهارات القراءة والكتابة لتلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الابتدائي، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

٣٩-وائل صلاح سيد (٢٠٠٦م) *أثر استخدام القراءة الناقدة في تدريس النصوص الأدبية على تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والميول الشعرية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية جامعة المنى.*

٤٠-وليد السراقبي (٢٠١٥م) الهوية اللغوية، المفهوم والملامح، مركز العبيكان للأبحاث، العدد العاشر.

٤١-وهيبة بو زيفي (٢٠١٧) الشباب الجامعي وأزمة الهوية اللغوية على شبكة الإنترنت: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، العدد السابع.

٤٢-يوسف أبن أبي بكر السكاكي (١٩٧٨م) مفتاح العلوم، تعليق: نعيم زرزور، ط١، بيروت، دار الكتب العلمية.