فاعلية برنامج مقترح قائم على التلمذة المعرفية لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية والحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية بكلية التربية

إعداد

د / محمد عويس القرني إبراهيم محمد.

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية جامعة الفيوم

المستخلص: هدف البحث الحالي إلى تحديد فاعلية برنامج مقترح قائم على التلمذة المعرفية في تنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية والحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية بكلية التربية؛ ولتحقيق هدف البحث فقد اعتمد الباحث على المنهجين الوصفي والتجريبي، وقد أعدَّ الباحث قائمة بمهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا، وقائمة بمهارات الحس اللغوي اللازمة للطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية، وعلى ضوء نتائج القائمتين أعدَّ الباحث برنامجًا قائمًا على التلمذة المعرفية لتنمية المهارات التي أسفرت عنها نتائج القائمتين، وأعدَّ اختبارين: **الأول:** لقياس مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا، **والثاني:** لقياس مهارات الحس اللغوي، واختار الباحث مجموعة البحث وهم مجموعة من طلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية بالفرقة الرابعة بلغ عددهم (٣٠) طالبًا وطالبةً، وطبق عليها الاختبارين قبليًّا ودرس البرنامج لهم بالتلمذة المعرفية، وطبق الاختبارين بعديًّا، وبعد معالجة النتائج إحصائيًّا توصل البحث إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا وتنمية مهارات الحس اللغوي لدى طلاب مجموعة البحث.

وعلى ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بما يلي: إعداد برامج قائمة على التلمذة المعرفية لتنمية مهارات اللغة الأخرى لدى معلمي ومتعلمي اللغة العربية، عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للتدريب على التدريس بالتلمذة المعرفية، والاهتمام بتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية ومهارات الحس اللغوي وفق متطلبات المتعلمين بكل مرحلة تعليمية.

الكلمات المفتاحية: التلمذة المعرفية – تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا – الحس اللغوي.

Research title: The Effeteness of A Proposed Program Based on Cognitive Apprenticeship for Developing the Rhetorical Analysis Skills of Literary Texts and Linguistic Sense among the Arabic Section Student- Teachers at Faculty of Education

Researcher: Mohammad Owies Al-Qrani Ibrahim Mohammad**.**
Position: Associate Professor of Curriculum and Arabic Instruction at Faculty of Education, Fayoum University

Abstract:
The current research aimed at investigating the effectiveness of a proposed program based on cognitive apprenticeship in developing the skills of literary analysis and linguistic sense among student- teachers at the Arabic section, Faculty of Education. To achieve the research purpose, the researcher has prepared a list of rhetorical analysis skills of literary texts and a list of linguistic sense skills that are required for the Arabic section student teachers at the Faculty of Education, and in the light of the two lists results, the researcher prepared a program based on cognitive apprenticeship for developing the skills that the two lists resulted in. The researcher also prepared two tests: the first, to measure the rhetorical analysis skills of literary texts, and the second, to measure the skills of linguistic sense. The researcher then selected the research group who were 30 fourth year students at the Arabic section, Faculty of Education. The two tests were applied to research group, then they studied the cognitive apprenticeship program and after that the tests were reapplied to them after the treatment. The research results were statistically analyzed and revealed the effectiveness of the proposed program in developing the literary texts rhetorical analysis skills and the linguistic sense skills for the research group students. In the light of the research results, the researcher recommended the following: preparing program based on cognitive apprenticeship for developing other language skills for the Arabic Majors, holding training courses for Arabic language teachers for using cognitive apprenticeship in teaching, and paying attention to developing the analysis skills of literary texts and developing the linguistic sense skills according to the requirements of learners at each educational stage.

Keywords: Cognitive apprenticeship- rhetorical analysis of Literary texts- Linguistic sense.

المقدمة:

من المتعارف عليه أن اللغة أداةٌ التعبير التي من خلالها يتم التفاهم وتبادل المعارف والتواصل بين الأفراد والمجتمعات، فبها يفهم الإنسان البيئة المحيطة به ويستمتع بها، وهي أداته في اكتساب المعرفة وإنماء الفكر، ووعاء لحفظ ثقافات الشعوب، فبدونها لا يستطيع الإنسان التواصل مع غيره من أفراد مجتمعه بالإضافة إلى المجتمعات الأخرى، كما تمثل الأساس القوي للمعرفة المنظمة والمتعمقة.

ويعتبر الطالب المعلم بمعاهد إعداد المعلم وفي مقدمتها كليات التربية النواة الأولى لإعداد معلمي المستقبل، وفي العصر الذي نعيش فيه وما يكتنفه من تطورٍ مستمرٍ في كل يوم يمر على البشرية يفرض أن يمتلك المعلم في الخدمة والطالب المعلم قبل تخرجه المهارات التي تمكنه من التدريس بفاعلية لطلابه، ويحتاج الطالب المعلم بكلية بقسم اللغة العربية من ضمن ما يحتاجه من مهارات المهارات اللازمة لتدريس النصوص الأدبية وتحليلها بلاغيًّا وتنمية مهارات الحس اللغوي التي تمكنه من تنمية تلك المهارات لدى طلابه عند التحاقه بالخدمة.

والنصوص الأدبية من أبرز فروع اللغة العربية التي يمكن للمعلم أن يسعى من خلالها إلى رفع كفاية التلاميذ اللغوية؛ لما تحويه من جمل شيقة وعبارات مثيرة، وأساليب رائعة تسمو بالعقل والوجدان، والتلميذ بحاجة إلى دراستها؛ لتنمية مختلف الجوانب في شخصيته وبخاصةٍ الجانب الوجداني لديه، فهي تحرر عقله وتنقله إلى عالم الخيال، وتصقل مواهبه، وتوسع خبراته، وتعمق فهمه للحياة.

وتعمل النصوص الأدبية على تنمية مهارات الطلاب سواء أكانت لغوية أم تحليلية، أم فكرية، وتشغل النصوص الأدبية مكانة خاصة وأساسية في برامج تعليم فنون اللغة، والنص الأدبي النموذجي يشمل استخدام اللغة والخيال؛ لاستكشاف الخبرات الإنسانية وتطويرها، ويسهم في إعلاء اللغة وتنميتها، ويشجع الخيال ويحفز الوعي والإدراك الجمالي، ويشكل التفكير الاستنتاجي الذي يسهم في فهم الطلاب لأنفسهم ولعالمهم وتزداد خبراتهم قيمة أكبر. (خلف الطحاوي،٢٠٠٥، ٤٨).[*]

[*] اتبع الباحث في توثيق هذا البحث النظام التالي: اسم المؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة أو الصفحات.

ويعتبر تحليل النصوص الأدبية حجر الأساس لتنمية مهارات الطلاب وتنمية تذوقهم للنصوص ليس فقط عن طريق قراءتها، بل بتحليلهم لها تحليلاً يساعدهم في تنمية مهارات التحليل الأدبي، ويسهم في فهمهم تراث الأمة وإدراكه في الماضي والحاضر. (رهام عويس،٢٠١٩، ٨٠٠).

ويعد التحليل الأدبي عملية كبرى تتضمن عمليات صغرى تتضمن فحص وتقييم قطعة من الأدب أو مجموعة من الأدب لفهم معناها وما تضمنته من موضوعات وتأثيرها العاطفي، وتحليل لغة النص وأسلوبه وشكله للكشف عن نوايا المؤلف وتفسير أهمية العمل، فالغرض الأهم والأساسي لعملية تحليل النص الأدبي هو توفير فهم أعمق للنص من حيث سياقه التاريخي وصلته بالمجتمع والثقافة والتجربة الإنسانية، فهو يسمح للقراء بالتفاعل مع النص على مستوى أكثر وضوحًا، وتقدير براعة الأديب الفنية، والنظر في آثاره على حياتهم والعالم من حولهم.

وتعد البلاغة بعلومها الثلاثة الأساس الذي يقوم عليه هذا التحليل ويستهدف تدريسها إدراك ما في الأدب من معانٍ وأفكار سامية، وتذوق ما به من جمال، وإقدار الكاتب شاعرًا أو ناثرًا على صوغ إنتاجه في أساليب تتصف بالبلاغة. (فتحي يونس،٢٠٠٠، ٣٦١)، ويستهدف تدريسها أيضًا الإلمام بالأسس العامة التي تمكن صاحبها من تحديد المستوى الفني للإنتاج الأدبي، وتربية الإحساس بقيمة اللفظ وأهميته في تأدية المعنى المناسب، والإحساس بقيمة التعبير الأدبي وأثره في النفس، وإقدار المتعلم على المفاضلة بين الأدباء، وبين تعبير وتعبير، والنظر إلى النص الأدبي نظرة شاملة لا تقف عند اللفظ أو الجملة، بل تتعدى ذلك إلى العمل الأدبي كله. (محمد مجاور،٢٠٠٠، ٤٨٣- ٤٨٤).

ومع أن إعداد المعلم من الناحية الأكاديمية يعد أحد الجوانب الثلاثة التي يتضمنها برنامج الإعدادي بكلية التربية، فإن الواقع الميداني للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية يؤكد وجود قصور في برنامج الإعداد الأكاديمي لتنمية المهارات اللازمة لتحليل النص الأدبي بلاغيًّا لدى هؤلاء الطلاب، حيث يقتصر هؤلاء الطلاب المعلمون في دراستهم البلاغة والنصوص الأدبية على تسميع القواعد وترديد الشواهد المؤكدة لها دون توافر المهارات اللازمة لديهم لتطبيقها في تحليل النصوص الأدبية، أو تدريب طلابهم بالمرحلة الثانوية على تطبيقها في تحليل النصوص الأدبية، وقد انعكس هذا على طلابهم بالمرحلة الثانوية، حيث يشعر الطلاب بعدم جدوى ما يدرسون، بل صاروا يدرسون البلاغة دون أن تترك في نفوسهم أثرًا فنيًا

أو إحساسًا بالجمال اللغوي. (فتحي يونس، ٣٦١، ٢٠٠٠)، وقد انعكس هذا أيضًا على تدريسهم النصوص الأدبية، حيث اعتمد هؤلاء الطلاب المعلمون على حفظ وترديد ما ورد من تحليل للنصوص المقررة في كتاب الوزارة أو في الكتب الخارجية، يعتمدون في ذلك على ذكر الاستعارات والكنايات والتشبيهات والمجازات والمحسنات البديعية التي ترد في كل نصٍّ من هذه النصوص، دون أن يربطوا ذلك بما درسه طلاب المرحلة الثانوية من قواعد علوم البلاغة في مقررات البلاغة، بل يكررون ذكر هذه الصور ويُحفِّظونها المتعلمين؛ لأنها هي ما سوف يسألون فيه في الامتحانات.(*)

وتذوق الشعر ونقده له مستويان: **الأول:** سطحيٌّ تقليديٌّ وهو ما يجري عليه تدريس النصوص الأدبية في مدارسنا وهو مستوى القراءة العادية التي تهتم بما يتضمنه النص من أحداث تبرزها الكلمات في ظاهرها، وكما تشير إليها المعاني التي توجد أسفل صفحات كتب النصوص وشروحها من مرادفات ومعانٍ معجمية باردة لا تثير خيالاً ولا تكون صورة، **والثاني:** وهو المستوى الأهم والأعقد والأثرى وهو ما يفتقد لدى المعلمين والمتعلمين معًا، حيث يهتم بما وراء الكلمات من أبعاد فنية، ولغوية، ونفسية، ورمزية، وجمال يمتع النفس، ويثير العقل، وهو مستوى لن يصل إليه التلاميذ بغير معلم ممتاز لديه القدرة على تشريح النص لإدراك ما وراءه. (حسني عصر، ٢٠٠٠، ١٨٠).

وقد اهتم الباحث في هذا البحث بتنمية المستويين السابقين لتحليل النص الأدبي وبخاصة المستوى الثاني الذي يهتم بسبر أغوار النص والوصول إلى جوهره وصولاً إلى تنمية مهارات التحليل البلاغي للنص الأدبي ومهارات الحس اللغوي بكثرة التدريب على تحليل النصوص.

ومن الدراسات التي أكدت أهمية استخدام البرامج المتنوعة والإستراتيجيات لعلاج الضعف في مهارات تحليل النصوص الأدبية ما يلي:

- **دراسة نهى عبد الرحمن (٢٠١٤):** التي توصلت نتائجها إلى فاعلية برنامج قائم على البنيوية اللُغوية في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

(*) لاحظ الباحث ذلك من خلال إشرافه على هؤلاء الطلاب بالتربية العملية لمدة خمس سنوات، ومن خلال مناقشاته مع عشرين من السادة موجهي اللغة العربية الذين شاركوه الإشراف على هؤلاء الطلاب المعلمين.

- **دراسة قصى الخفاجي (٢٠١٦):** التي توصلت إلى فاعلية برنامج مقترح قائم على الأسلوبية في تنمية مهارات التحليل الأدبي لدى طلاب المرحلة الإعدادية بالعراق.
- **دراسة محمود عبد القادر (٢٠١٦):** التي توصلت إلى فاعلية برنامج قائم على علم اللغة النصي لتنمية مهارات التحليل الدلالي للنص الأدبي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- **دراسة إيهاب عيسى (٢٠١٨):** التي توصلت إلى فاعلية إستراتيجية مقترحة على ضوء مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي والتخيل لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- **دراسة رهام عويس (٢٠١٩):** التي توصلت إلى فاعلية إستراتيجية القراءة التبادلية تنمية مهارات التحليل الأدبي لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي.
- **دراسة عبد الله آل تميم (٢٠٢١):** التي توصلت إلى فاعلية برنامج قائم على الطرائف الأدبية في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي وفهمه لدى الطلاب المعلمين المتخصصين في اللغة العربية بجامعة أم القرى.
- **دراسة محمد محمد وآخران (٢٠٢١):** التي توصلت إلى فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على بعض النظريات اللغوية في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

والحس من أرقى الأنشطة العقلية التي يمارسها الإنسان في حياته اليومية بصورة يومية عندما تواجهه مشكلة، وتلك الممارسات تختلف من إنسان لآخر وفقًا لإتقانه مهاراته التي تعلمها، فممارسات الحس مثل الممارسات الحياتية الأخرى التي يتعلمها الإنسان ويتدرب عليها إلى أن يصل إلى مستوى من الدقة والإتقان والمرونة في مواجهة المواقف المتعددة، وسرعة إنجازه للمهام المطلوبة.(حسام مازن،٢٠١٣، ٤٥٨)، و(نجلاء السيد وسها زوين،٢٠١٦، ٢٩٤).

والحِسُّ والحَسِيسُ الصوتُ الخَفِيُّ قال اللَّه تعالى (لا يَسْمَعُون حَسِيسَها) والحِسُّ بكسر الحاء من أَحْسَسْتُ بالشيء حسَّ بالشيء يَحُسُّ حَسّاً وحِسّاً وحَسِيساً وأَحَسَّ به وأَحَسَّه شعر به، ويقال أَحْسَسْتَ بالشيء إذا علمته وعرفته، ويقال أَحْسَسْتُ الخبَرَ وأَحَسْتُه وحَسَيتُ وحَسْتُ إذا عرفت منه طَرَفاً. (جمال الدين بن منظور،١٩٩١، مادة حسس).

وهناك فرق بين مفهومي الحس (Sense) والإحساس (Feeling) ؛ حيث إن الإحساس يعتمد على حاسة أو أكثر استجابةً للمثيرات أما الحس فيقصد به الإدراك والوعي القائمين على ما تم الإحساس به، أو تلك الادعاءات الذهنية القائمة بناءً على الإحساس. (إيمان الشحري،٢٠١١، ٦).

والإحساس هو الشكل الأولي الذي تتحقق فيه العلاقة النفسية بين الكائن الحي والوسط المحيط به، لكونه المصدر الأول لكل معارفنا عن العالم؛ لأن المعرفة تبدأ من الحواس، وهو أول خطوة للإدراك السليم، وينشأ مباشرة من انفعال عضو الإحساس، وتأثير مراكز الإحساس بالدماغ كالإحساس بالألوان والأصوات والروائح. (فوقية عبدالفتاح،٢٠٠٥، ٢٥)

والحس اللغوي من الجوانب المهمة في اللغة؛ فهي مليئة بالمترادفات والألفاظ والمفردات اللغوية، والقواعد اللغوية والنحوية والإملائية، وإدراك وحس القارئ أو السامع بالنص، وقدرته على اكتشاف ما به من أخطاء نحوية أو إملائية، أو إدراك وجود خلل في الصياغة أو السياق أمر مهم، وكذلك قدرته على وضع اللفظ المناسب في المكان المناسب، واختياره للمترادفات المناسبة للمعنى والموقف، وإدراكه للفروق بين الأساليب اللغوية المختلفة، وقدرته على استخدام اللغة استخدامًا سليمًا، كذلك من الأمور التي تجعل الفرد فاهما للغة؛ مما يؤدى إلى ازدهار اللغة ونموها وتقدمها؛ فالحس اللغوي ملكة داخلية توجد لدى الفرد من خلال إدراكه وإحساسه باللغة، وكذلك من خلال دراسته الواعية للغة ومهاراتها وقواعدها، ولا تكفى الدراسة وحدها ولا حفظ القواعد، ولكن يتأتى الحس اللغوي من خلال تفاعل الفرد مع النص والإحساس به، وتذوقه، وإدراك ما به من إيجابيات ونواحي قصور، وبذلك فالحس اللغوي يتطلب دراسة مهارات اللغة، ويتطلب إدراكًا وملكةً من الفرد. (محمود عبد القادر،٢٠٢٣، ٢٤٥-٢٤٦).

والحس اللغوي بأنه ملكةٌ تتكون لدى المتكلمين بلغةٍ ما، تهديهم إلى خصائصها الذاتية وطاقاتها التعبيرية، فيستغلون تلك الخصائص ويستثمرون تلك الطاقات، ليجيء كلامهم مطابقًا لأغراضهم، ومعبرًا عن مقاصدهم من غير زيادةٍ أو نقصانٍ. (نعمة العزاوي،٢٠٠٠، ٧) و(محمود عبد القادر،٢٠١٤، ٢٦).

وما سبق يؤكد أن المتكلم بلغة ما يحتاج إلى ضربين من المعرفة بلغته، **الأول:** معرفة عقلية تتكون عنده من دراسة نظام اللغة والاطلاع على قوانينها التي تصرفها وتتحكم بأبنية مفرداتها وصياغة تراكيبها، **والآخر:** معرفة حسية أو ذوقية تتربى في نفسه من مراقبة الاستعمالات الفصيحة، ومعاودة النظر فيها والموازنة المستمرة بينها وبين ما يجري على لسانه

من استعمالات؛ لينقي كلامه مما قد يتسرب إليه بين الحين والحين من ألسنة المتسامحين المتساهلين أو من اللغات الأخرى عامية كانت أو أجنبية.(نعمة العزاوي،٢٠٠٠، ٧).

وإذا كانت مهارات الحس اللغوي مهمة لكل المتعلمين في جميع مراحل التعليم، فهي على درجة عالية من الأهمية للطالب المعلم بشعبة اللغة العربية بكلية التربية؛ لاستخدامه فنون اللغة بصورةٍ مستمرةٍ وبشكلٍ متكررٍ في جميع المواقف التدريسية، وغير التدريسية؛ مما يستدعي ضرورة امتلاكه مهارات الحس اللغوي وهو ما سوف ينعكس على استخدامه لمهارات اللغة الأخرى بشكلٍ جليٍّ استماعًا وتعبيرًا وقراءة وكتابة، ويساعده في تحليل نصوصها وتذوقها، ويحقق له متعة التعلم، والنجاح في مهنة التدريس، وهو ما ينعكس بصورة إيجابية على طلابه الذين يدرسهم اللغة العربية. (سامية عبد الله وخلف طلبة، ٢٠٢١، ٣٦٦).

وانطلاقًا من أهمية الحس اللغوي ووجود الضعف في مهاراته فقد أجريت الدراسات، ومن تلك الدراسات التي تؤكد أهمية الحس اللغوي ووجود ضعف في مهاراته ما يلي:

- **دراسة محمود عبدالقادر (٢٠١٤):** التي توصلت إلى فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية والحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- **دراسة أماني البسيوني (٢٠١٥):** التي توصلت إلى أن استخدام البيان في القرآن قد أدى إلى تنمية الحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية.
- **دراسة بسمة جبير (٢٠٢٠):** التي توصلت إلى فاعلية برنامج لتدريس النصوص القرآنية قائم على مدخل التحليل البلاغي في تنمية بعض مهارات الحس اللغوي والوعي الصوتي للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- **دراسة سامية عبدالله وخلف طلبة (٢٠٢١):** التي توصلت إلى فاعلية برنامج قائم على علم اللغة الاجتماعي لتنمية مهارات التفاوض والحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- **دراسة أسماء عبد المطلب (٢٠٢١):** التي توصلت إلى فاعلية برنامج في اللغة الإيقاعية في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى أطفال الروضة.
- **دراسة محود عبد القادر (٢٠٢٣):** التي توصلت إلى الكشف عن مستوى طلاب الصف الثالث المتوسط في مهارات الحس اللغوي وعلاقته بالاتجاه نحو اللغة العربية.

ويلاحظ من الدراسات السابقة أن جميعها قد أكدت أهمية الحس اللغوي لدى المتعلمين في المراحل الدراسية المتعددة، ومن ثمَّ فقد تنوعت طرقها في تنميته سواء في المرحلة الجامعية أو ما قبل الجامعية، ولا توجد دراسة اهتمت بتنميته وفق إجراءات نظرية التلمذة المعرفية.

وتعرف التلمذة المعرفية بأنها "نظرية في التعليم والتعلم يستطيع من خلالها المتعلم بناء معارفه بنفسه من خلال ملاحظة الخبراء والعمل ضمن مهمات حقيقية هادفة ومحفزة وقابلة للتطبيق تحت إرشاد وتوجيه المعلم أو الخبير، داخل بيئية تشاركية اجتماعية مدعمة لإنجاز هذه المهام".(إبراهيم،٢٠٢٠، ٩٧)

وتؤكد الدراسات مثل: (فراس حسين وسعد زاير،٢٠٢٢، ٩)، و(حلمي الفيل،٢٠١٦، ٦١)، و(محمد الزهراني وإياد أبو رحمة، ٢٠١٩، ٥٠٥) أن التلمذة المعرفية من النظريات المبنية على النظرية البنائية، وهي تهدف إلى إيضاح عمليات التفكير لدى المتعلم، وتعزز مهارات الدراسة، وتحسن الميل نحو حلِّ المشكلات، واكتساب مهارات التفكير المتعددة، وهي تعد شكلاً من أشكال التفاعل الاجتماعي، إضافة إلى كونها تساعد في إحداث التعلم داخل المدرسة وخارجها؛ حيث يتلقى التلميذ الدعم والنصح من المعلم أو أحد الزملاء، وهي تحسن كفاءة المتعلم وقدراته في بيئات التعلم، والهدف الرئيسي للتلمذة المعرفية هو إخراج تلاميذ يمتلكون مهارات وقدرات أدائية وتفكيرية عليا.

وتعددت الآراء حول التلمذة المعرفية كونها إستراتيجية، أو نموذج، أو نظرية، وقد تبنى هذا البحث

ومن خلال العرض السابق تبين لنا أهمية التلمذة المعرفية التي تقوم على الاستقصاء والتنبؤ والاستكشاف والتفكير الناقد والتحليل وحل المشكلات والتأمل، وبناء الفهم وتدعيمه لدى المتعلمين وجعلهم محور العملية التعليمية؛ مما شجع الباحث على استخدام هذه النظرية بمراحلها في بناء برنامج مقترح لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية والحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية بكلية التربية.

- الإحساس بمشكلة البحث: نبع إحساس الباحث بمشكلة هذا البحث من خلال المصادر التالية:

١- **الخبرة العملية للباحث:** فقد لاحظ الباحث عدم تمكن الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية من مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا ومهارات الحس اللغوي من خلال تدريس الباحث لدفعات متعددة من هؤلاء الطلاب لأكثر من عشرين عامًا حيث لاحظ عدم تمكن الطلاب من

مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا ومهارات الحس اللغوي من خلال ممارساتهم ببرنامج التدريب الميداني ومحاضرات التدريس المصغر.

٢- الدراسات السابقة: وقد سبقت إليها الإشارة في المقدمة، ومن الدراسات التي تؤكد وجود ضعف في مهارات تحليل النصوص الأدبية ما يلي: (دراسة نهى عبد الرحمن (٢٠١٤)، و(دراسة قصى الخفاجي، ٢٠١٦) و(دراسة محمود عبد القادر، ٢٠١٦) و(دراسة إيهاب عيسى،٢٠١٨)، و(دراسة رهام عويس،٢٠١٩) و(دراسة عبد الله آل تميم (٢٠٢١)و (دراسة محمد محمد وخالد عرفان وخلف محمد، ٢٠٢١).

ومن الدراسات التي تؤكد وجود ضعف في مهارات الحس اللغوي ما يلي: (دراسة محمود عبدالقادر،٢٠١٤) و(دراسة أماني البسيوني،٢٠١٥) و(دراسة بسمة جبير،٢٠٢٠) و(دراسة سامية عبدالله وخلف طلبة،٢٠٢١) و(دراسة أسماء عبد المطلب،٢٠٢١)، و(دراسة محود عبد القادر،٢٠٢٣).

٣- الدراسة الاستكشافية التي تم إعدادها من قبل الباحث: حيث أعدَّ اختبارًا في مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا، لقياس عشرين مهارة من تلك المهارات، وقد تمَّ تطبيقه على مجموعة من الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة مكونة من (٣٢) طالبًا معلمًا من طلاب الفرقة الرابعة الذين شارفوا على إنهاء دراستهم من طلاب العام الجامعي (٢٠٢٢/٢٠٢٣) ليتأكد الباحث من ضعف امتلاكهم لهذه المهارات، وقد تم رصد نتائج الاختبار **وتوصلت أن هناك ضعفًا بنسبة تزيد عن (٨٠%) لدى الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية بكلية التربية مجموعة الدراسة الاستكشافية في مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية التي تتضمنها الاختبار التشخيصي، وهو ما يمكن أن يؤثر في تدريسهم للنصوص الأدبية لطلابهم فيما بعد.**

كما تأكد الباحث من وجود ضعف لدى الطلاب المعلمين في مهارات الحس اللغوي من خلال تضمنها الاختبار تزيد على نسبة (٨٠%).

وانطلاقًا مما أسفرت عنه نتائج الخبرة الشخصية للباحث والمقابلة مع بعض المتخصصين في تدريس اللغة العربية وموجهيها ومعلميها، ونتائج البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية ومهارات الحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية فإنه لا بد من العمل على تنميتها لدى هؤلاء الطلاب المعلمين ليتمكنوا من تنميتها لدى طلابهم فيما بعد.

وهذا ما جعل الباحث يسعى إلى استخدام برنامج مقترح في البلاغة قائم على التلمذة المعرفية لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية، ومهارات الحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بقسم اللغة العربية.

- **تحديد مشكلة البحث:** تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة بشعبة اللغة العربية بكلية التربية في المهارات اللازمة لتحليل النص الأدبي بلاغيًّا، ومهارات الحس اللغوي، على النحو الذي أكدته الدراسات السابقة، والدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث، وقد اتضح من المصادر المتعددة ضعف برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بقسم اللغة العربية في تنمية هذه المهارات لاستخدام الطرق غير المناسبة في التدريس وعدم الاعتماد على النظريات التربوية الحديثة في عملية التدريس مثل التلمذة المعرفية.

ولحل مشكلة البحث فقد اقترح الباحث السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج مقترح قائم على التلمذة المعرفية في تنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية والحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية بكلية التربية؟ ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما المهارات اللازمة لتحليل النص الأدبي بلاغيًّا للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

٢- ما مهارات الحس اللغوي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

٣- ما أسس البرنامج المقترح على ضوء التلمذة المعرفية لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية لدى للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

٤- ما صورة البرنامج المقترح على ضوء التلمذة المعرفية لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية لدى للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

٥- ما فاعلية تدريس البرنامج المقترح على ضوء التلمذة المعرفية لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية لدى للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

٦- ما فاعلية تدريس البرنامج المقترح على ضوء التلمذة المعرفية لتنمية مهارات الحس اللغوي لدى للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

٧- ما العلاقة بين تنمية مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًا وبين نمو مهارات الحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية؟

أهداف البحث: يستهدف البحث الحالي الكشف عن:

- مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًا اللازمة للطلاب المعلمين بكلية التربية بقسم اللغة العربية من خلال إعداد قائمة لتحديد ذلك.

- مهارات الحس اللغوي اللازمة للطلاب المعلمين بكلية التربية بقسم اللغة العربية من خلال إعداد قائمة لتحديد ذلك.

- فاعلية البرنامج المقترح في البلاغة على ضوء التلمذة المعرفية في تنمية:

١- مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة قسم اللغة العربية بكلية التربية.

٢- ومهارات الحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة قسم اللغة العربية بكلية التربية.

- أهمية البحث: ترجع أهمية هذا البحث إلى أنه قد يفيد:

١- **الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية:** في تنمية مهارات التحليل البلاغي للنص الأدبي والحس اللغوي لديهم.

٢- **أعضاء هيئة التدريس ممن يدرسون البلاغة والنقد الأدبي للطلاب المعلمين بكلية التربية بقسم اللغة العربية في تقديم:** (البرنامج المقترح في البلاغة القائم على التلمذة المعرفية لتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًا- دليل عضو هيئة التدريس- اختبار مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًا- مقياس الحس اللغوي).

٣- **معدي ومطوري لوائح ومناهج كليات التربية قسم اللغة العربية في:** وضع المقررات التي تساعد الطلاب في تنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية والحس اللغوي لدى هؤلاء الطلاب المعلمين من خلال تقديم: (قائمة بمهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية – وقائمة بمهارات الحس اللغوي اللازم تنميتها لهؤلاء الطلاب المعلمين).

٤- **الباحثين:** يُعد نقطة انطلاق لموضوعات بحثية جديدة باستخدام التلمذة المعرفية لتنمية مهارات في فروع أخرى لدى المتعلمين في ميدان تعليم اللغة العربية.

- حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على ما يلي:

١- مجموعة من الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؛ لأنهم بحاجة لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية والحس اللغوي لأهميتها القصوى لهم في مرحلة التدريب الميداني بالمدارس التي يذهبون إليها لتدريس النصوص الأدبية للمتعلمين، وبعد تخرجهم والتحاقهم بحقل التربية والتعليم.

٢- تمَّ تطبيق هذا البحث في كلية التربية بجامعة الفيوم مكان عمل الباحث.

٣- تمَّ إجراء تجربة هذا البحث وتطبيق أدواته خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م. في الفترة من ١٥/٢/٢٠٢٤ وحتى ٧/٤/٢٠٢٤م.

٤- تمَّ تنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية التي أسفرت عنها نتائج قائمة مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية حيث تم أخذ المهارات التي حصلت على نسبة اتفاق (٩٠%) فأكثر بين المحكمين.

٥- تمَّ تنمية مهارات الحس اللغوي التي أسفرت عنها نتائج قائمة أبعاد الحس اللغوي، والتي حصلت على نسبة اتفاق (٩٠%) فأكثر بين المحكمين.

فروض البحث: اختبر البحث الحالي صحة الفروض التالية:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية لصالح التطبيق البعدي.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية في كل من قسمي الاختبار (النظري والتطبيقي) لصالح التطبيق البعدي.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية في كل من المهارات الخاصة بكل علم من علوم البلاغة على حدة لصالح التطبيق البعدي.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار الحس اللغوي في الاختبار ككل لصالح التطبيق البعدي.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لكل مستوى من مستويات اختبار الحس اللغوي لصالح التطبيق البعدي.

٦- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين تنمية مهارات التحليل البلاغي للنص الأدبي وبين نمو مهارات الحس اللغوي.

- **منهج البحث:** اعتمد البحث الحالي على نوعين من مناهج البحث هما:

المنهج الوصفي: الذي استُخدم في وصف وتحديد مشكلة البحث، وإعداد إطاره النظري وبناء أدواته.

المنهج التجريبي التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة قبليًّا وبعديًّا: الذي استُخدم في إجراء تجربة البحث وتطبيق أدوات البحث على طلاب مجموعة البحث؛ لتحديد فاعلية البرنامج المقترح القائم على التلمذة المعرفية في تنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية والحس اللغوي لدى طلاب مجموعة البحث.

- **أدوات البحث: اعتمد الباحث في البحث الحالي على الأدوات التالية:**

- **متطلبات إعداد (أدوات جمع البيانات) وتضمنت:**

١- قائمة مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية.

٢- قائمة مهارات الحس اللغوي.

- **المواد التعليمية التعلمية:**

١- البرنامج المقترح القائم على التلمذة المعرفية (كتاب الطالب).

٢- دليل عضو هيئة التدريس (المعلم الجامعي) لتدريس البرنامج المقترح.

- **أداتي القياس:**

١- اختبار مهارات التحليل البلاغي.

٢- اختبار مهارات الحس اللغوي.

- **مجموعة البحث:** اعتمد الباحث على مجموعة من الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الفيوم.

- **خطوات البحث: سار البحث الحالي وفقًا للخطوات الآتية:**

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه ما المهارات اللازمة لتحليل النص الأدبي للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ فقد اتبع الباحث الخطوات التالية:

١- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة في البلاغة ومهارات تحليل النصوص الأدبية.

٢- إعداد قائمة بمهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية اللازم تنميتها لدى الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية بكلية التربية، وعرضها على مجموعة من السادة المحكمين لضبطها علميًّا، وإعدادها في صورتها النهائية.

٣- تطبيق القائمة لتحديد مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا اللازمة للطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية.

٤- معالجة نتائج تطبيق القائمة والوصول إلى مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا.

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ونصه ما مهارات الحس اللغوي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ فقد اتبع الباحث الخطوات التالية:

١- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة في مجال الحس اللغوي.

٢- إعداد قائمة بمهارات الحس اللغوي اللازم تنميتها لدى الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية بكلية التربية، وعرضها على مجموعة من السادة المحكمين لضبطها علميًّا، وإعدادها في صورتها النهائية.

٣- تطبيق القائمة لتحديد مهارات الحس اللغوي اللازمة للطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية.

٤- معالجة نتائج تطبيق القائمة والوصول إلى مهارات الحس اللغوي اللازمة لهؤلاء الطلاب.

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث ونصه ما أسس البرنامج المقترح على ضوء التلمذة المعرفية لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية لدى للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ فقد اتبع الباحث الخطوات التالية:

١- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة في المحاور التالية: (التلمذة المعرفية- البلاغة ومهارات تحليل النصوص الأدبية- الحس اللغوي).

٢- تحديد أسس بناء البرنامج المقترح وتضمنت:

- أسسًا مشتقة من نظرية التلميذة المعرفية.
- أسسًا مشتقة من البلاغة ومهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا.
- أسسًا مشتقة من الحس اللغوي.

وقد تم عرض كل أساس من هذه الأسس في المحور الي ينتمي إليه.

وللإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البرنامج المقترح ونصه ما صورة البرنامج المقترح على ضوء التلمذة المعرفية لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية لدى

للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ فقد اتبع الباحث الخطوات التالية حيث حدد الباحث ما يلي:

١- الأهداف العامة والسلوكية للبرنامج المقترح.

٢- محتوى البرنامج المقترح لتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا والحس اللغوي.

٣- إجراءات تدريس البرنامج المقترح وفق نظرية التلمذة المعرفية.

٤- الأنشطة التي اعتمد عليها الباحث في تدريس البرنامج المقترح.

٦- الوسائل والمعينات التعليمية التي استخدمت في تدريس البرنامج المقترح.

٧- أساليب تقويم البرنامج المقترح.

٨- إعداد البرنامج المقترح في البلاغة القائم على التلمذة المعرفية لتنمية مهارات التحليل البلاغي في النصوص الأبدية ومهارات الحس اللغوي، وعرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من صلاحيته للتطبيق.

٩- إعداد دليل المعلم (دليل عضو هيئة التدريس) لتدريس البرنامج المقترح وعرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من صلاحيته للتطبيق.

وللإجابة عن السؤالين الخامس والسادس من أسئلة البرنامج المقترح ونصهما ما فاعلية تدريس البرنامج المقترح على ضوء التلمذة المعرفية في تنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية لدى للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ وما فاعلية تدريس البرنامج المقترح على ضوء التلمذة المعرفية في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ فقد قام الباحث بما يلي:

١- إعداد اختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين، وضبطه علميًّا.

٢- إعداد اختبار الحس اللغوي وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين، وضبطه علميًّا.

٣- اختيار مجموعة البحث وتطبيق الاختبارين عليها تطبيقًا قبليًّا.

٤- تدريس البرنامج المقترح للطلاب المعلمين مجموعة البحث.

٥- تطبيق الاختبارين بعديًّا على مجموعة البحث.

٦- رصد نتائج التطبيق ومعالجتها إحصائيًّا.

٧- تفسير النتائج ومناقشتها، وتقديم التوصيات والمقترحات.

للإجابة عم السؤال السابع من أسئلة البحث ونصه ما العلاقة بين تنمية مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًا وبين نمو مهارات الحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية؟ فقد قام الباحث بما يلي:

- حساب معامل الارتباط بين متوسط درجات مجموعة البحث في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًا وبين متوسط درجات طلاب المجموعة ذاتها في اختبار مهارات الحس اللغوي.

- تحديد مصطلحات البحث: يتضمن البحث الحالي المصطلحات الآتية:

١- **التلمذة المعرفية: تعرف بأنها** "نظرية تعليمية تعلمية تعتمد في الأساس على الدور الإيجابي والنشط للطلاب ضمن مهام حقيقة فتارة تكون معرفية وأخرى ما وراء معرفية فتعمل على جعل التفكير مرئيًا للارتقاء بالمتعلم من المستوى الأقل خبرة إلى المستوى الأعلى خبرة وكفاءة بناءً على التوجيه والخبرة والتشارك الاجتماعي على يد المعلم للوصول بالمتعلم إلى أعلى مستوى من التمكن والاتقان".(علي راشد،٢٠١٨، ٢٣٠)

يعرف الباحث التلمذة المعرفية إجرائيًا بأنها نظرية تتضمن مجموعة من الإجراءات التي من خلالها يصبح الطلاب المعلمين أكثر قدرة ومهارة على جمع المعرفة واستخدامها بأنفسهم، ومساعدتهم على اكتساب مهارات تحليل النصوص الأدبية ومهارات الحس اللغوي من خلال مجموعة من الخطوات هي: النمذجة، والتدريب، والتأمل، والتسقيل، والاستكشاف.

٢- **النصوص الأدبية:** هي مجموعةٌ من المختارات الشعرية والنثرية التي أبدعها الشعراء والأدباء على مرِّ العصور، وتتوافر فيها مجموعة من صفات الجمال الفني سواء من حيث الأفكار التي تحتويها، أو القيم التي تنادي بها، أو المعاني التي توحي بها أو اللغة التي كتبت بها(رشدي طعيمة ومحمد مناع، ٢٠٠٠،٢٠).

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها مجموعة من المختارات الشعرية والنثرية التي أبدعها الشعراء والأدباء على مرِّ العصور، التي تضمنها البرنامج المقترح القائم على التلمذة المعرفية لتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًا ومهارات الحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية بكلية التربية.

٣- **البلاغة:** يرى أبو هلال العسكري أن "البلاغة كل ما تُبلِّغ به المعنى قلب السامع فتمكنه من نفسه كتمكنه من نفسك مع صورة مقبولة ومعرض حسن"(أبو هلال العسكري، ١٩٥٨،١٦).

وعُرِّفت أيضًا بأنها "العلم الذي يحاول الكشف عن القوانين العامة التي تتحكم في الاتصال اللغوي ليأتي على نمطٍ خاص، والبلاغة هي التي تعمل على توضيح الطرق التي يمكن من بها تنظيم الكلام، بحيث يتيح لأفكار الأديب أن تنتقل إلى القارئ أو السامع على أكمل وجهٍ ممكن، ويقصد بها مجموعة من الأسس الجمالية التي يستعان بها في الحكم على قيمة عملٍ أدبي معين، وهي بهذا تقدم مجموعة من القواعد التي يجب أن تراعى في العمل الأدبي حتى يكون جميلاً".(رشدي طعيمة ومحمد مناع، ٢٠٠٠، ٢٠)، **وقد أخذ الباحث في بحثه بالتعريف الأخير؛ لمناسبته لموضوع البحث الحالي.**

٤- مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية: يعرفها الباحث إجرائيًا بأنها مجموعة الأداءات التي ينبغي أن يمتلكها الطالب المعلم بشعبة اللغة العربية بكلية التربية ليحلل النص الأدبي من النواحي البلاغية مثل: تحديد النواحي الفكرية والأسلوبية في النص الأدبي: كتحديد نوع الصورة الجمالية وأركانها، وقيمتها الفنية، ونوع التجربة الشعرية، واستخلاص خصائص شعر الشاعر من أعماله الأدبية، وتحديد العاطفة المسيطرة على الشاعر في النص، ومدى دقة الكاتب أو الشاعر في اختيار الألفاظ المؤدية لتلك العاطفة،.....إلخ على أن يتم ذلك في سرعة ودقة مع الاقتصاد في الوقت والجهد، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا.

٥- الحس اللغوي: ترى (نعمة العزاوي، ٢٠٠٠، ٧) أن الحس اللغوي ملكة تتكون لدى المتكلمين بلغة ما، تهديهم إلى خصائصها الذاتية وطاقاتها التعبيرية، فيستغلون تلك الخصائص ويستثمرون تلك الطاقات، ليجيء كلامهم مطابقًا لأغراضهم، ومعبرًا عن مقاصدهم من غير زيادة أو نقصان.

وقد عرفه الباحث إجرائيًّا بأنه ملكة تتكون لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بقسم اللغة العربية تساعدهم في تعرف خصائص اللغة العربية وطاقاتها التعبيرية، وتجعلهم قادرين على استثمار تلك الخصائص والطاقات في كلامهم بطريقة مطابقة لأغراضهم بصورة دقيقة من غير زيادة ولا نقصان.

٦- مهارات الحس اللغوي: عرفها الباحث إجرائيًّا بأنها أداءات يمتلكها الطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية بناء على تكون ملكة لديهم بخصائص اللغة العربية وطاقاتها الكامنة، وتساعدهم تلك الأداءات في تحليل النصوص الأدبية والإحساس بمكنوناتها واستخدام

ما بها من مفردات وجمل وأساليب في كلامهم بطريقة مطابقة لأغراضهم، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها هؤلاء الطلاب باختبار مهارات الحس اللغوي.

سابعًا – الإطار النظري للبحث:

المحور الأول: التلمذة المعرفية: المفهوم، والخصائص والأهداف والأهمية والمبادئ والأسس والمحاور التي تقوم عليها، ودور المعلم والمتعلمين، والخطوات التي تقوم عليها، والإيجابيات، والعقبات التي تواجه تطبيقها.

مفهوم نظرية التلمذة المعرفية: Cognitive Apprenticeship:

اتفقت كلٌّ من (إيمان محمد، ٢٠١٦، ٢٢) (وريم العتيبي،٢٠٢٠، ١٠) على أنها نظريةٌ تعليميةٌ تعلميةٌ تقوم على الديناميكية تارة تكون معرفيةً وتارةً أخرى تكون ما وراء معرفية، فتعمل على مرونة التفكير، وتتبع مساراته، والتحكم فيه، وتعديله تعديلاً قصديًّا للانتقال بالمتعلم من المستوى الأقل خبرة وكفاءة إلى المستوى الأكثر خبرة وكفاءة في ضوء التوجيه والخبرة والاهتمام بإيجاد الظروف المثلى لبيئة التعلم، وبالتالي يمكن اعتبارها منحنى لتصميم التدريس، بحيث يتم التعلم من خلالها عن طريق المساعدة والإرشاد عن طريق المعلم أو الخبير.

في حين عرفها لوينز وزملاؤه (Lyons et al, 2017,724) بأنها نظريةٌ تركز على جعل تفكير الخبير مرئيًّا للتلاميذ وتعزيز العمليات المعرفية وما وراء المعرفية المتطلبة لاكتساب الخبرة.

أمَّا (منى إبراهيم وآخران، ٢٠١٨، ٢٣٠) فقد عرفوها بأنها نظريةٌ تعليميةٌ تعلميةٌ تعتمد في الأساس على الدور الإيجابي والنشط للطلاب ضمن مهام حقيقية، فتارة تكون معرفية وأخرى تكون ما وراء معرفية، فتعمل على جعل التفكير مرئيًا للارتقاء بالمتعلم من المستوى الأقل خبرة إلى المستوى الأكثر خبرة بناءً على الخبرة والتشارك الاجتماعي، والاهتمام بإيجاد الظروف المثلى لبيئة التعلم على يد الخبير للوصول بالمتعلم لمستوى التمكن لتنمية الوعي بالقضايا البيئة المعاصرة.

وقد عرفتها (ندى الشافعي وآخران،٢٠٢٠ ، ٢٠٦) بأنها نظريةٌ تعليميةٌ تعلميةٌ تهدف إلى وضع المتعلم في مهماتٍ معقدةٍ قائمةٍ على العمليات المعرفية cognitive ، وفوق معرفية metacognitive، بحيث تقدم هذه المهمات والعمليات من خلال عملية الاستقصاء وحب الاستطلاع، فيكتسب المتعلم المهارات من خلال السياقات الحقيقية وملاحظة الخبراء، فيقوم

المعلم بالنمذجة وتسهيل العملية التعليمية من خلال ما يسمى (بالتسقيل المعرفي)؛ مما يسمح للتلاميذ بإكمال المهمة بمفردهم ولا يطلبون المساعدة إلا حين يحتاجونها.

ومن خلال ما سبق عرضه من تعريفات يتضح اتفاق هذه التعريفات السابقة على كونها نظرية تعتمد على بناء المعرفة لدى المتعلمين في مواقف اجتماعية تعليمية حقيقة تتم تحت إشراف المعلم أو الخبير وتسعى لنقل الخبرة أو المهارة من المعلم أو الخبير إلى المتعلمين وتتضمن التعامل مع عمليات التفكير المعرفية وما وراء المعرفية، وتساعدهم في تطبيقها في مواقف جديدة وهذا ما اعتمد عليه الباحث في بناء البرنامج المقترح في البلاغة.

مبادئ التلمذة المعرفية: تتمثل هذه المبادئ فيما يلي:(ريم العتيبي،٢٠٢٠، ١٩، نورا أبوالعلا،٢٠٢٣، ٦١)

١- **التعلم يحدث من خلال مساعدة التلاميذ على تنظيم معرفتهم:** فالأبحاث أثبتت قدرة الخبراء على معالجة وتنظيم كمية أكبر من المعلومات مقارنة مع المبتدئين؛ ولتتحسين المعالجة العقلية يجب تقليل العبء على ذاكرة المتعلم باستخدام التسلسل أثناء حل المشكلة.

٢- **يحدث التعلم الجيد من خلال عمليات التفكير الظاهرة:** لأن التلمذة المعرفية تركز على طرق اكتساب المتعلمين المعرفة والمهارات فوق المعرفية بشكلٍ مباشرٍ وصريحٍ، من خلال الإجابة عن الأسئلة: كيف، متى، أين، ولماذا، ويمكنها تعزيز استخدام مهارات حل المشكلة واتخاذ القرار والتقييم والتخطيط والتفكير والتأمل، بمعنى أنه يجب التركيز على كيف يتعلم بدلاً من تعليم أداء مهارات منفصلة.

٣- **التعلم الجيد يعمل على تسهيل التفكير العميق:** لأن التلمذة تسعى لتعليم المتعلمين عن وعي أثناء التعلم؛ مما يساعدهم في الوصول الى المخرجات التدريسية عن طريق التفكير العميق في المعلومات وإيجاد العلاقات التي تربطها مع المعلومات الأخرى أو ربطها بما هو مألوف.

٤- **التعلم يحتاج إلى اكتساب مجموعة من المعارف:** فالتعلم يتم في ضوء مجموعة من المعارف والخبرات التي يجب أن يكتسبها التلميذ حتى يصبح خبيرًا في مجال ما.

٥- **التعلم عملية خلق عضوية وليس عملية تراكمية آلية:** وهذا يشير إلى أن التعلم ليس مجرد حشوًا للمعلومات، ولكنه بناء واكتشاف يتم عن طريق عملية التربية التي تتم بصورة

صحيحة وبسرعة كبيرة جدًا، فالمعلومات التي احتاجت لسنوات وسنوات في الماضي ليتمَّ تعلمها أصبح التلاميذ يتعلمونها تحت إشراف المعلم وتوجيهه خلال حصة دراسية.

٦- **التعلم يحدث بشكل اجتماعي:** فعملية التعلم تتم في سياق اجتماعي؛ لذا لابد من مراعاة الخصائص الاجتماعية لبيئات التعلم.

الأسس التي تستند عليها التلمذة المعرفية: ترتكز نظرية التلمذة المعرفية على مجموعة من الأسس ولا بد من مراعاتها عند تصميم بيئة التعلم وفقًا لهذه النظرية، وتتلخص هذه الأسس فيما يلي: (Saadati, et al,2015,5-8)، و(ندى الشافعي وآخرون،٢٠٢٠، ٢١٠، أسامة الحنان،٢٠٢١، ١٦٩)

١- محتوى علمي حقيقي أصيل منتقى، والاكتشاف الأصيل من قبل التلميذ وإنجاز المهام بشكل فرديٍّ.

٢- النمذجة للمهمة أو المهارة للتلاميذ حيث يتمثل دور المعلم في تبسيط المهمة؛ بحيث يستطيع المتعلم التمكن منها وهذه المساعدة من المعلم تسمى التدريب والدعم، وما أن يتقن المتعلم المهارة يتلاشى الدعم.

٣- القدرة على التعبير، ولها طريقتان: **الأولى:** القدرة على فصل المكونات المعرفية والمهارة لتعلمها، **والثانية** عرض عملية التفكير والمعرفة من أجل الكشف عنها.

٤- القدرة على التأمل وهو الرؤى المبتكرة لما يؤدى من مهارات؛ لكي يحصل المتعلمون على فرص متساوية للفهم وتنفيذ الأداءات.

٥- التقييم الحقيقي المبني على اختبار المتعلمين والوقوف على مستوى تمكنهم من المفاهيم وملاحظة أداءاتهم.

وقد استفاد الباحث من هذه الأسس في بناء البرنامج المقترح في البلاغة لتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًا ومهارات الحس اللغوي.

المحاور الأساسية التي تقوم عليها التلمذة المعرفية: حدد كولينز وزملاؤه أربعة محاور أساسية للتلمذة المعرفية، وهو ما تناولته بعض الدراسات والبحوث التربوية مثل: (عبد الماجد حسانين،٢٠٢٢، ١٧-٢٣، هبة سعد،٢٠٢٢، ٤٢٩-٤٣٠، نورا أبوالعلا،٢٠٢٣، ٦١-٦٢)، وفيما يلي عرضٌ لأهم هذه المحاور:

١- **المحتوى: وهو** يشير إلى مضمون التعليم، أي المعرفة الحقيقية بالإضافة إلى معرفة محتوى الكتاب، وتوجد أربعة أنواع من المعرفة يحتاجها التلميذ للعمل بفاعلية في الموقف التعليمي، وتتمثل في:

- **المعرفة المجالية أو المختصة:** هي المعرفة المفاهيمية الحقيقية والإجرائية الموجودة في الكتب المدرسية ومواد التدريس الأخرى، وهي مهمة ولكنها غير كافية لتمكين المتعلمين من حل المشكلات باستقلالية.

- **إستراتيجيات الكشف:** هي الإستراتيجيات الإرشادية التي تشجع التلميذ على الاكتشاف ليتوصل إلى معلوماتٍ جديدةٍ تمكنه من التخمين، وتتضمن الأحكام المبنية على التجريب التي تساعد المتعلمين على تضييق ممرات الحلول أثناء حل المشكلات.

- **إستراتيجيات الضبط:** هي لازمةٌ لمراقبة التلاميذ أنشطة حل المشكلات وتنظيمها، وتشمل: المراقبة، والتشخيص، والعلاج، وهذا النوع من المعرفة يسمى غالبًا بما وراء المعرفة.

- **إستراتيجيات التعلم:** تتعلق بأسلوب توصيل المعلم للمادة التعليمية؛ لتحقيق أهداف معينة، وتعمل على إثارة دافعية التلاميذ وتوجيههم للتغيير المطلوب، والتعلم بالاستقصاء يمثل الى حدٍّ ما إستراتيجيات تعلم الخبراء.

٢- **إستراتيجيات التدريس:** ينبغي أن تعطي التلاميذ الفرصة للملاحظة والاندماج والاختراع، أو اكتشاف إستراتيجيات الخبراء ضمن السياق، ونظرية التلمذة المعرفية تشمل إستراتيجيات متعددة تشجع استكشاف واستقلال التلاميذ للمعرفة منها:

- **النمذجة:** يقوم المعلم بأداء إحدى مهام التعلم مع توضيح عمليات التفكير حتي يتمكن التلاميذ من ملاحظتها.

- **التدريب:** يطلب المعلم من أحد التلاميذ إحدى مهام التعلم تحت ملاحظته مع تقديم التغذية الراجعة.

- **التسقيل أو الدعم:** يقدم المعلم الدعم للتلاميذ عند أداء المهام ثم يسحبه تدريجيًّا مع تحسين كفاءة التلاميذ؛ لإكسابهم مجموعة مهارات متكاملة: معرفية وما وراء المعرفية من خلال الملاحظة والممارسة الموجهة.

- **الاستكشاف:** يشجع المعلم المتعلمين على التعلم الذاتي.

- **التعبير:** هو تمكين المتعلمين من التعبير بوضوح عن معارفهم وأساليب تفكيرهم وحل المشكلات التي تستخدم في مجال دراسي معين.

- **التفكير والتأمل:** ويتضمن تمكين المتعلمين من مقارنة العمليات المعرفية التي يستخدمونها في أداء مهام التعلم بما يتبعه الأقران.

٣- **التتابع أو التسلسل:** حدد كولينز المبادئ التي يجب مراعاتها عند تنظيم تتابع الأنشطة التعليمية في بيئات التعلم بالتلمذة المعرفية، ومنها: تنظيم التعلم في مراحل بحيث يبني المتعلم المهارات المتعددة اللازمة في أداء الخبير، ويكتشف شروط تطبيقها، وهذا يتطلب تسلسل تعقد المهمات، وتنظيم تتابع الأنشطة التعليمية في البيئة التعليمية، بحيث تتابع المهمات والأنشطة من البسيط إلى المعقد، ومن العام إلى الخاص، ويتم التأكيد على العموميات قبل التخصيص، وتنويع حل المشكلات باستمرار والتدريب على المهارات في مواقف متعددة، حتى يتمكن المتعلم من تطبيق هذه المهارات في مواقف مشابهة أو جديدة.

٤- **السياق الاجتماعي:** أكد كولينز وزملاؤه الخصائص الاجتماعية لبيئات التعلم فهم يرون أن التعلم يحدث بشكلٍ اجتماعيٍّ، فإن تصميم نماذج تعليمية وفقًا للتلمذة المعرفية يجب أن يتم في ضوء المعايير التالية:

- **التعلم الموقفي:(situated learning)**: حيث يتم اكتساب المعارف والسلوك الجيد من خلال الملاحظة والنمذجة للسلوك الذي يقوم به الخبراء أو الزملاء في سياقٍ حقيقيٍّ، وفي مجتمع الممارسة نفسه حيث يجب أن يكتسب التلميذ المعارف والمهارات في نفس السياق والبيئة التي يؤدي فيها الخبير المهمة التعليمية.

- **الاهتمام بالدوافع الداخلية (intrinsic motivation)** لكي يكتسب المتعلم من خلال النمذجة والتدريب الدوافع الداخلية نفسها لدى الخبير لتعلم المهارات والبحث عن الحلول، وتأكيد التعاون بين المتعلمين في حل المشكلات وتحقيق الأهداف التعليمية سويًّا.

خصائص التلمذة المعرفية: للتلمذة المعرفية خصائص متعددة تميز بيئة التعلم التي تسير وفقًا لها، ويمكن تلخيصها في كونها: (هبة سعد،٢٠٢٢، ٤٢٩، نورا أبو العلا،٢٠٢٣، ٦٣)

- عملية مقصودة ومخطط لها من قبل المعلم من أجل زيادة نمو التلميذ معرفيًّا.
- التعلم فيها يتم ضمن مهمات حقيقة ممثلة للأهداف المراد تحقيقها.
- تنفيذ المهمات التعليمية يتم ضمن مجتمع تعلم تعاوني تشاركي.
- تراعي في المهمات التي يُكلف بها التلاميذ محفزة لهم من خلال قيمتها المرتبطة بالعالم الواقعي.
- تجعل التعلم ذا معنى، بالإضافة إلى تنمية مهارات البحث والاستقصاء وحل المشكلات.

- تحدث تفاعلاً بين المعلم والتلميذ حيث يقدم المعارف والمهارات التي يلاحظها التلاميذ كما أنه يجعل عملية التعلم تسير وفقًا لمستوهم من تقديم التوجيهات التي تعين التلاميذ على التعلم.
- تعمل على تنمية مهارات التلميذ المعرفية وما وراء المعرفية.
- لا تقتصر على التدريب فقط بل تشتمل على العديد من الطرق والإستراتيجيات بداخلها.
- تزود بيئة التعلم بالسياق الحقيقي الذي يعكس الطريقة التي تستخدم بها المعرفة في الحياة الواقعية بالإضافة إلى تزويدها بالأنشطة التعليمية الحقيقية.
- تزود بيئة التعلم المتعلم بالتقييم المتكامل لجميع جوانب التعلم أثناء تنفيذ المهام التعليمية.
- تدعم بيئة التعلم عن طريق بناء المعرفة التعاونية للمتعلم عن طريق المشاركة النشطة بالإضافة إلى تعدد الأدوار ووجهات النظر.
- تساعد المتعلم في تحقيق أداء الخبراء، ونمذجة ومحاكاة العمليات التي يستخدمها في حل المشكلات.
- تعزز بيئة التعلم بالتأمل الذاتي لتمكين المتعلم من تشكيل وصياغة المجردات في صورة ملموسة.
- تزود بيئة التعلم المتعلم بالتدريب والمساعدة في الأوقات الحرجة.
- تعزز بيئة التعلم بالتوضيح والتفسير للمعرفة الضمنية لتكون واضحة ومفسرة.

أهداف التلمذة المعرفية: تستهدف التلمذة المعرفية تحقيق ما يلي: (ندى الشافعي وآخرون،٢٠٢٠، ٢١٣، حنان الربيع،٢٠٢١، ٣٠، نورا عمر وآخرون،٢٠٢٢، ٤١)

- تلبية احتياجات المتعلمين المعرفية والمهارية والوجدانية.
- تمكين المتعلمين من التعبير عن أفكارهم بمشاركة الآخرين.
- التدريس الفعال بطرق تناسب تفكير المتعلمين، وإرشادهم لتعلم المعارف والمهارات والجوانب الوجدانية.
- معالجة مشكلة المعرفة الداخلية، وجعل عمليات التفكير مرئية للتلميذ والمعلم في التعلم النشط.
- توظيف المعلم أساليب التلمذة المعرفية: (التدريب، والنمذجة، والتسقيل، والتأمل) ليتعلم التلاميذ بفاعلية.
- جعل عملية إنتاج المعرفة خبرةً يكتسبها المتعلم بالتعاون مع أقرانه في مجموعات.

- ارتباط التعلم بالأنشطة وثقافة المجتمع والمعرفة.
- جعل الجميع تلاميذ لبعضهم وليسوا أساتذة لبعضهم الآخر.
- دمج التعلم الأكاديمي والمهني، وهو ما يسهم في بناء فهم التلاميذ للمعايير الأكاديمية وعمليات التفكير المستخدمة لذلك.
- تدعيم التعليم عن طريق تمكين التلاميذ من استخدام أدوات معرفية في مجال الأنشطة الحقيقية.

أهمية التلمذة المعرفية: للتلمذة المعرفية أهمية كبرى في العملية التعليمية بمختلف المراحل الدراسية وتتمثل تلك الأهمية فيما يلي: (أسامة الحنان،٢٠٢١، ١٧١، نورا عمر وآخرون،٢٠٢٢، ٤١)

- ضبط المعرفة والانتقال من حالة التبعية إلى الاستقلال في التعلم وتكوين نمط عقلي شخصي للتعلم.
- تزيد الوعي والاستعداد المهني لدى المتعلمين؛ مما يؤهلهم للوظائف المستقبلية التي يرغبون فيها.
- تزيد دافعية المتعلمين الداخلية وتمكنهم من التعبير الذاتي عن تعلمهم وتقييم وتحليل ممارساتهم الشخصية.
- تساعد في بناء مسارات عقلية وتعلم مهارات تفكير عليا.
- تجعل المتعلم قادرًا على تكوين رؤية مهنية محكمة البناء المعرفي في سياق، وتنمي لديه مهارات اتخاذ القرارات اللازمة للاستمرار في التعلم مدى الحياة.
- بناء مجتمعات ممارسة سواء كان التشارك فيها رسميًّا أو غير رسمي لمعالجة الأفكار وإيجاد حلول إبداعية للمشكلات أو توليد المعرفة.
- تعد ممارسة التلمذة المعرفية محفزًا لاندماج التلاميذ في عملية التعلم.
- تجعل لدى المتعلم نشاطًا وفهمًا عميقًا أثناء تمثيل ومعالجة الأفكار.
- تعد نموذجًا تعليميًّا بسيطًا لمهام التعلم وحل المشكلات المعقدة بطريقة إبداعية.

ويتضح مما سبق أن أهمية التلمذة المعرفية تتلخص في مساعدة الطلاب المعلمين على اكتساب بنية معرفية جديدة لتحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا، وتنمية مهارات الحس اللغوي لديهم، وربط التعلم الجديد بالتلمذة المعرفية بالتعلم السابق بالطرق التقليدية في المقررات التي يدرسونها، وزيادة الثقة بالنفس، وتثبيت المعرفة في ذهن الطلاب المعلمين مجموعة البحث مع

التدريب على استخدامها وتطبيقها على نصوص جديدة، كما أنها تنمي لدى الطلاب المعلمين مجموعة البحث الفهم العميق أثناء معالجة الأفكار مع إعطاء أنسب الحلول، وزيادة كفاتهم في تعلم موضوعات البرنامج المقترح لتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية ومهارات الحس اللغوي، وتنمي التعلم الذاتي والبحث العلمي وحب الاستطلاع والاستقصاء لديهم.

دور المعلم والمتعلم في التلمذة المعرفية: يقوم المعلم والمتعلم بمجموعة من الأدوار في التلمذة المعرفية على نحو ما أشار إليه كلٌّ من: (أسامة الحنان،٢٠٢١، ١٦٩-١٧٠، صلاح جبر،٢٠٢١، ٢٦٨، ٤٣٢، نورا أبوالعلا،٢٠٢٣، ٦٧)، وفيما يلي بيان ذلك:

أولاً: دور المعلم: يقوم المعلم بعدة أدوار في عملية التدريس بالتلمذة المعرفية وتتلخص في الآتي:

- ينمذج العمليات المعرفية والإستراتيجيات اللازمة لأداء المهام التعليمية ويشرح عمليات التفكير في بداية عملية التعلم.
- يرشد ويوجه ويقدم الدعم بشكل مؤقتًا للتلاميذ.
- يصمم الأنشطة الصفية المشابهة للأنشطة الواقعية لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة لدى المتعلمين.
- يصمم الإستراتيجيات ونموذج تنفيذ المهام التعليمية أثناء عملية التعلم.
- يلاحظ أداء التلاميذ ومدى تمكنهم من العمليات المعرفية والعقلية ومهارات التفكير العليا، ويحثهم على التركيز على ما هو مطلوبٌ أثناء عملية التعلم.
- يتيح الفرصة للمتعلمين للاستكشاف وحل المشكلات.
- يشرح للمتعلمين خطوات نمذجة العمليات المعرفية وأسباب اختيارها.
- يتأمل أداء المتعلمين ويقارنه بأداء أقرانه، ويوظف إستراتيجيات حل المشكلات المختلفة.
- يستخدم تدريبات لحل المشكلة ويقدم دعمًا مستمرًّا للمتعلمين لزيادة مستوى الفهم واكتساب مهارات التفكير عالي الرتبة.
- يهيئ جوًّا اجتماعيًّا تفاعليًّا يشجع حب الاستطلاع والتقصي والاستفسار والتساؤل الذاتي لدى المتعلمين.
- يساعد المتعلمين على تقييم الأداء في نمذجة العمليات.

ثانيًا: دور المتعلم: يقوم المتعلم بأدوار متعددة في التعلم بالتلمذة المعرفية وتتلخص في الآتي:

- يتحمل مسئولية تعلمه من خلال تنفيذ مهام وأنشطة تعليمية حقيقية.
- يتفاعل ويشارك في مسئولية إدارة التعلم وتقييمه.
- يدون الملاحظات والنتائج التي يحصل عليها.
- يكون على علم بأهداف ونواتج التعلم وخطوات الوصول إليها.
- يفسر العلاقات بين المفاهيم بناءً على النتائج، مطبقًا ومعممًا هذه النتائج في مواقف جديدة.
- يناقش المعلم في أسباب اختيار نمذجة العمليات المعرفية وعمليات التفكير.
- يتأمل ويشرح معرفته، ويلاحظ ويتقصى المعلومات من مصادر التعلم المتنوعة لتحقيق الأهداف المراد تحقيقها.
- يحلل أداءه أثناء وبعد تنفيذ المهام التعليمية في نمذجة العمليات المعرفية.
- يتعاون مع أقرانه لتحقيق الأهداف والنواتج التعليمية المحددة من خلال المجتمع التعاوني.
- يقارن أداءه بأداء المعلم النموذج أو أحد زملائه من التلاميذ.

خطوات التلمذة المعرفية: تتضمن التلمذة المعرفية إجراءات وخطوات تعليمية تساعد التلاميذ على اكتساب العمليات والمهارات المعرفية وفوق المعرفية، وقد اقترح كولينز وزملاؤه (Collins,1987,16-18) ست خطوات للتلمذة المعرفية هي ما يلي:

أولاً: النمذجة (Modeling): يشكل النموذج والقدوة قاعدة رئيسة للتلميذ، ومن هنا تأتي أهمية أن يدرك كلٌّ من المعلمين والآباء والمديرين أهمية عرض أنواع السلوك الذكي والمرغوب فيه أمام مرأى من التلميذ، فالتعلم بالقدوة من أنجح أساليب التعلم وأكثرها فاعلية عندما يقترن بإيضاحات أو تعليقات يقدمها النموذج أو القدوة أثناء قيامه بالعمل. (محمد عسيري وحسن حسانين، ٢٠٢٠، ٢٠٨)

أهمية النمذجة: حددت كل من (بدرية القحطاني، ٢٠٢٣ ،٢٠١)، (علام علام،٢٠٢١، ١٥) أهمية النمذجة والتي تتمثل فيما يلي:

- تجعل التلاميذ قادرين على مواجهة الصعوبات أثناء التعلم.
- تتيح للتلاميذ القيام بدور إيجابي من خلال المشاركة بالعملية التعليمية.
- تبني علاقة إيجابية بين معرفة التلاميذ طريقة تفكيرهم، والعمليات المستخدمة وقدرتهم على استخدامها.
- تهذب السلوك وتعالجه بالنموذج والقدوة، وعلاج الخجل واضطرابات وعيوب النطق.
- تساعد في تنمية الوعي بالعمليات المعرفية، وتحقق إيجابية التلاميذ في الموقف التعليمي.

- تحفز التلميذ وتدربه على مهارات التفكير العليا والإجابة عن التساؤلات، وتنمي المهارات الحرفية والفنية والحركية، وتتيح الفرصة لممارسة هذه المهارات مع تزويده بالتغذية الراجعة.

عناصر النمذجة: تتضمن النمذجة العناصر التالية:

- النموذج الذي يعرض سلوكًا ما من أجل تعلمه.
- السلوك الذي يتم عرضه من قبل النموذج.
- المُلاحِظ الذي يلاحظ النموذج وهو يؤدي السلوك.
- نتائج السلوك عند كل من النموذج والمُلاحِظ. (ماجدة سليم وهناء محمد، ٢٠٢١ ، ١٣٤)

أنواع النمذجة: حدد (تركي الحربي، ٢٠١٨ ، ٢٦) أنواع النمذجة فيما يلي:

النمذجة الحية (المباشرة): وهي تأدية النموذج السلوكيات المستهدفة أمام الشخص الذي يراد تعليمه تلك السلوكيات، وتعد هذه الطريقة هي الطريقة التي يتعلم الإنسان بها المهارات والمعارف والسلوكيات.

النمذجة الرمزية أو المصورة: يقوم المتعلم بمشاهدة سلوك النموذج من خلال الأفلام أو الصور، وبالتالي يمكن من خلالها إكسابه معلومات نفعية وتعليمه كيفية التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة.

النمذجة اللفظية أو المجردة: وتتم عن طريق الكلام، وبها يربط العديد من الأشياء المعقدة، ويتعلم كيف يتصرف في مختلف المواقف غير المألوفة لديه، وكيف يؤدي مهامه بطريقة مضبوطة، وتستخدم الكلمات في وصف الاستجابات بدلاً من الخبرات الحسية، ويمثل هذا النوع عن طريق الأفكار.

النمذجة المتخيلة أو الضمنية: في بعض الأحيان يصعب توفير نموذج حي أو رمزي لعرضه على التلميذ الذي يعاني من مشكلة ما، في هذه الحالة يمكن اللجوء الي استخدام النمذجة المتخيلة.

النمذجة بالمشاركة: هي تغيير سلوك الأفراد المشاركين في نشاطٍ أو عملٍ يتم بمقتضاه نمذجة أساليب أو مستويات فعالة يتعلمونها من خلال انضمامهم في عملية تعلم اجتماعي، ويستخدم في تطبيق هذا الأسلوب فنيات ومعينات مختلفة لمساعدة الأفراد علي التمكن من ممارسة هذه المهام أو الأنشطة مثل: الفيديو حيث تعرض نماذج من الاستجابات السلوكية الفعالة وغير فعالة لمواقف من حياة هؤلاء الأفراد داخل سياقات اجتماعية مختلفة.

خطوات النمذجة: تتمثل خطوات النمذجة فيما يلي: (صابر علام،٢٠٢١، ١٢، عبد الماجد حسانين وآخرون،٢٠٢٢، ٧٤)

١- **تقديم المهارة أو التهيئة:** وتهدف إلى توضيح الهدف من عملية التعلم، وربط الدرس بالخبرات السابقة، وتحديد الأخطاء المتوقع أن يقع فيها الطالب.

٢- **النمذجة بواسطة المعلم:** يقوم المعلم بدور النموذج أمام التلميذ في حل المشكلات مع تقديم حلول متعددة ومتنوعة وجديدة، إذ يفكر المعلم بصوت عال أثناء حل المشكلة مع توضيح ما يدور في ذهنه، وعمليات تفكريه، موجهًا نفسه لفظيًا، ومستخدمًا التساؤل الذاتي.

٣- **مشاركة المعلم مع تلميذ:** تتم هذه الخطوة في حالة شعور المعلم بوجود صعوبة في إجراء عملية النمذجة والمراقبة، ويقوم المعلم بدور النموذج، وإظهار المشكلات التي تواجهه أثناء الحل وكيفية التغلب عليها.

٤- **النمذجة بواسطة التلميذ:** يقسم التلميذ إلى مجموعات صغيرة، ويقوم أحد التلاميذ بدور النموذج أمام زميله في مجموعته، ويقوم التلميذ الآخر في المجموعة بدور المراقب.

٥- **التقويم:** بعد انتهاء التلميذ من حل النشاط يقوم المعلم باختيار تلميذ عشوائي من إحدى المجموعات، ويطلب منه الإجابة عن النشاط، وتوضيح الطرق التي توصلوا إليها في الحل، وكيف أمكن الوصول إلى الحل، وتكرار ممارسة النشطة مع باقي تلاميذ المجموعة، وبناءً على إجابات التلميذ تحصل كل مجموعه على الدرجة.

ثانيًا: التدريب (Training): يعد التدريب من أهم الخطوات التعليمية التي تقوم عليها التلمذة المعرفية ويشير إلى اكتساب المعرفة والمهارة، وفيه يتم ملاحظة التلاميذ أثناء محاولاتهم لإكمال المهام التعليمية، وتزويدهم بالتلميحات والمساعدة والتغذية الراجعة عند الحاجة، وتقديم النماذج والعبارات التذكرية والمهمات الجديدة التي تهدف إلى جعل أدائهم قريبًا من أداء الخبير، ويساعد التلاميذ في توجيه انتباهم إلى جوانب سابقة من جوانب المهمة لم يلتفت إليها التلميذ، فالتدريب المعرفي عملية مختلطة دقيقة يقوم فيها المعلم بدور المعد، والمدرب، والمصحح أثناء التدخل والتأكد من إتقان المهمة لدى التلاميذ. (أسامة الحنان،٢٠٢١، ١٦٨)

خطوات التدريب: يسير التدريب وفق الخطوات التالية:

- يقسم المدرب المتدربين إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من (٥-٦) متدربين.
- يقدم المدرب للمتدربين مهمة مشابهة للمهمة التي تمت نمذجتها في المرحلة الأولى.
- يوجه المدرب المتدربين إلى العمل بشكل فردي داخل المجموعات لتنفيذ المهمة.

- يتجول المدرب ويلاحظ المتدربين أثناء تنفيذ المهمة، مع تقديم الدعم والمساندة.
- يوجه المدرب المتدربين داخل كل مجموعة إلى تقديم الدعم إلى زملائهم داخل مجموعتهم.
- يشير المدرب إلى أن الدعم يتم في شكل اقتراحات، وأسئلة، وتذكير، وإرشادات دون تقديم أجوبة مباشرة للحفاظ على تنوع الأفكار. (عبد الماجد حسانين وآخرون،٢٠٢٢، ٢٤)

فوائد التدريب: يساعد التدريب في تحقيق ما يلي:

- تساعد على لفت انتباه التلاميذ إلى جوانب سابقة من المهمات التعليمية المختلفة قد يكونوا غفلوا عنها.
- توفر المساعدة الفورية للتلاميذ.
- توفير مستوى ملائم من المساعدة حسب احتياج التلاميذ.
- التأكيد على سلوك حل المشكلات وخطواته
- توفير تغذية راجعة بناءة حول الأداء. (نورا أبو العلا، ٢٠٢٣ ، ٦٤).
- تجعل المعلم يقوم بتدريب التلاميذ ويحثهم على تسجيل الملاحظات.
- يساعد المعلم التلاميذ على أداء عملهم التعاوني بالشكل المطلوب. (نورا عمر وآخرون،٢٠٢٢، ٤٣).

صفات المدرب الفعال: أن المدرب الفعال له عدة صفات تتمثل فيما يلي:

- يراقب أداء التلاميذ عن كثب لمنعهم عن الخروج عمَّا هو مطلوب.
- يترك الحرية للتلاميذ بالتحرك والاستكشاف وحل المشكلات.
- يساعد التلاميذ على تأمل أدائهم ومقارنته بأداء الآخرين.
- يستخدم تدريبات لحل القضايا والمشكلات ليقوم تعلم التلاميذ. (فاطمة إبراهيم، ٢٠٢١ ، ١٨٩) و(سارة إسماعيل، ٢٠١٦ ، ٢٨-٢٩)

ثالثًا: التسقيل (scaffolding): هو الدعم والمساندة باستخدام أفكار بسيطة أولية والتي يستطيع المعلم أن يقدمها للتلميذ لكي يتمكن من الوصول إلى حل المشكلات التي تعترضه في دروسه. (محمد محمود وسامح جعفر وصابر جلال، ٢٠٢١ ، ١٨٢).

وعُرِّفَ أيضًا بأنه مجموعة من الإجراءات التدريسية التي يستخدمها المعلم في شكل مجموعة من المثيرات الفعالة والأنشطة والبطاقات والإستراتيجيات المعرفية والتلميحات اللفظية التي يتم انتقائيًّا من خبرات الحياة اليومية، ومن الكتاب المدرسي، ومن الخبرات السابقة لدى التلاميذ، وتقدم لهم كسقالات أو دعائم تعليمية مؤقتة وقابلة للتعديل؛ لتساعدهم على سد الفجوة

بين ما لديهم من خبرات سابقة، وما يسعون إليه من خبرات جديدة. (فاطمة إبراهيم،٢٠٢١، ٥٩١).

– **أنواع التسقيل:** تتلخص أهم أنواع التسقيل فيما يلي: (فهد ماضي، ٢٠١٩، ٤٨–٥٠)

١– حسب الغرض من استخدامها: وتنقسم إلى:

– **السقالات الوظيفية(الإجرائية):** وهي تقدم للتلميذ في صورة توجيهات لكيفية استخدام المصادر والأدوات التعبيرية.

– **سقالات العمليات:** وهي تصف للتلميذ الأساليب التي يجب أن يتبعها في البحث عن المعلومات.

– **السقالات المفهومية:** وهي تقدم توجيهات للتلميذ أثناء عملية التعلم عن أوجه التعلم المهمة مع استبعاد الأجزاء غير المهمة.

– **سقالات ما وراء المعرفة:**وهي تقدم توجيهات للتلميذ عن أوجه التعلم المهمة عند التفكير في مهمة تعليمية.

– **السقالات الإستراتيجية** : وهي السقالات التي يتم من خلالها تقديم توجيهات للتلميذ لأساليب حل المشكلات.

٢– حسب طبيعتها وشكلها:

– **أدوات مساعدة وتشمل:**

– تلميحات التأمل والتفكير: هي تلميحاتٌ محسوسةٌ مثل الكلمات: متى، ماذا، أين – كيف.

– تلميحات التنظيم الذاتي والتفكير بصوت وتسمى تلك السقالات بسقالات ما وراء المعرفة.

– استخدام الكروت التعليمية. – التلميحات اللفظية.

– الأنشطة المساندة: مثل استخدام الكمبيوتر كشريك للمعلم، الوسائط التعليمية، التوضيحات المعملية، المجسمات والنماذج.

إستراتيجيات معرفية منها: (النمذجة – العصف الذهني – التغذية الراجعة – التجسير – المتشابهات– التعلم التعاوني – تعليم الأقران – الكلمات المفتاحية – التنبؤ وحل المشكلات – التلخيص للموضوع المقروء – التوضيح والتوسع في المصطلحات والمفاهيم).

٣– حسب طريقة تقديمها للتلميذ: وتنقسم إلى:

- **السقالات الثابتة:** هي سقالاتٌ تقدم للتلميذ المساعدات والتوجيهات في كل خطوة من خطوات تعلمه، ويتوقف استخدامها على طبيعة برنامج التعلم المقدم للتلاميذ وعلى حاجاتهم وخصائصهم.

- **السقالات المتكيفة:** هي سقالاتٌ متغيرةٌ وقابلةٌ للتلاشي وفق استجابات التلميذ، وهو يتحكم في ظهورها أو الاستغناء عنها، ويكيفها حسب حاجاته ورغبته في المساعدة والتوجيه؛ لذا يفرض هذا النمط على المصممين والمعلمين التفكير في كل المسارات الإدراكية المعرفية التي من المتوقع أن يسلكها التلميذ في تعلمه.

- **السقالات المتكيفة ببارامترات التعلم:** وهي تتغير بناءً على بارامترات التعلم التي تعكس الصورة الحقيقية للتلميذ خلال تعلمه (مستوى تحصيله، مستوى اختياره للمعرفة، مستوى إتقانه للمعلومات وقت الاستجابة لمعلومة معينة، تكراره في الحصول على المعلومة، مستوى أدائه في التدريبات).

خطوات التسقيل: تتلخص خطوات التسقيل فيما يلي: (فاطمة إبراهيم،٥٩٢،٢٠٢١، انتصار عبدالرحيم،٢٠٢١، ٦٢٨-٦٢٩)

١- **قبل الدرس(التهيئة):** التعرف على الخلفية المعرفية للتلاميذ وربطها بالمعلومات الحالية.

٢- **تقديم النموذج التدريسي:**

- استخدام التلميحات والدلالات والتساؤلات.
- التفكير الجهري للعمليات والمهارات العقلية المتضمنة في المهمة.
- كتابة الخطوات التي سوف تتبع في أداء المهمة، حيث يطلب المعلم من التلاميذ كتابة ما يعرفونه عن الموضوع وما يريدون أن يعرفوه.
- إعطاء نموذج لتعلم المهارات العقلية والعمليات المستهدفة.

٣- **الممارسة الجماعية الموجهة لمحتوى علمي ومهام متنوعة**

- يعمل التلميذ مع رفيقة ثم في مجموعات صغيرة.
- ملاحظة ورصد أخطاء التلاميذ والعمل الفوري على تصحيحها.
- توجيه التلاميذ لطرح الأسئلة وكذلك الاستفسار الذاتي عند أداء المهمة.
- ممارسة مجموعة التلاميذ للميهم والأنشطة تحت إشراف المعلم.

٤-**إعطاء التغذية الراجعة:**

- يعطى المعلم تغذية راجعة مصححة الإجابات للتلاميذ.

- مساعدة التلميذ في تقويم عمله بنماذج معدة سابقًا.
- إعادة تقديم النموذج التدريسي الصحيح عند الحاجة.

٥- زيادة مسؤوليات التلميذ:

- يتضمن ذلك بعض أنشطة التدعيم والتعزيز من أجل ربط الإجراءات والعمليات ببعضها.
- العمل على إلغاء الدعم المقدم للتلميذ تدريجيًا.
- مراجعة أداء التلميذ والتحقق من وصوله لدرجة إتقان التعلم.

٦- إعطاء ممارسة مستقلة لكل تلميذ:

- يعمل المعلم على تيسير التطبيق لمهمة أخرى ومثال جديد(جوانب إثرائية للموضوع).
- يعطي المعلم فرصة للتلاميذ لممارسة التعلم بطريقة مكثفة وشاملة.

مزايا التسقيل: تتلخص مزايا التسقيل فيما يلي: (زينب راجي،٢٠١٦، ١٥٥، فهد ماضي،٢٠١٩، ٥٦)

- تعرف التلميذ على المعلومات والمفاهيم الجديدة.
- إعطاء التلميذ فرصة من التمييز والإبداع قبل الانتقال إلى مرحلة غير معروفة بالنسبة له.
- تقليل الفشل والإحباط لدى التلاميذ.
- إعطاء التلاميذ الحرية في توظيف قدراتهم الإبداعية، في إطار معين من قبل المعلم لإتمام المهمات.
- تساعد التلاميذ على الربط بين المعلومات الجديدة والسابقة.
- يستخدم التسقيل للتلاميذ لذوي الاحتياجات الخاصة.
- تمنح التلميذ شعور بالقبول من الأخرين خلال العمل الجماعي مع التلاميذ.
- تزيد ثقة التلميذ بنفسه وقدرته على التنظيم الذاتي لمهاراته، وتزيد الدافعية والحماس لديه.
- تعمل على ربط المفاهيم ببعضها استدعاء المعرفة السابقة وربطها بالمعرفة الجديدة.
- تساعد التلميذ في الاعتماد على نفسه في تطوير قدراته ومعارفه.

رابعًا: التعبير(articulation): يعرف أيضًا بالتوضيح، أو التلفظ، أو التفصيل، وتشير هذه المرحلة إلى الطرق التي تجعل التلاميذ يعبرون ويبرهنون عن معارفهم وطريقة تفكيرهم أو عمليات حل المشكلات بطرق متنوعة، ويقدمون أسبابًا تبرر ما اتخذوا من قرارات، وعندما

يحدث هذا يستطيع التلاميذ مشاركة وجهات النظر المختلفة فيما بينهم. (هويدا السيد،٢٠١٩، ١١٧٥)

وهنا يعطي المعلم فرصة للتلاميذ للتعبير وتوضيح طريقة تفكيرهم بشكل شفهي أو تحريري، واستخدام أي وسيلة للتعبير بوضوح عن نتائج تعلمهم، وعن خطوات عملهم علي حل المشكلات، وعلى ذلك يستطيعون تعميم المعرفة والفهم، وتطبيق ما تعلمونه في مواقف جديدة، وتتم هذه المرحلة من خلال عدة طرق مثل: تقديم التوضيحات، كتابة التقارير، المناقشة، والعرض، طرح أسئلة على التلاميذ ليعبروا عن معارفهم من الإجابة عن هذه الأسئلة، والدفاع عن الأفكار ووجهات النظر التي اكتسبوها في بيئات التعلم؛ مما يجعل التعلم واضحًا لدى أعضاء الجماعة في جوٍّ تعاونيٍّ تفاعليٍّ اجتماعيٍّ؛ بحيث يكون لدى التلاميذ قاعدة للتفاعل لتحسين وتنقية الفهم والمعرفة السليمة وتعميقها، وتأكيدها، وبالتالي تتاح الفرصة لنسج التعبير في خبرة التعلم. (هبة سعد،٢٠٢٢، ٤٣١)

إجراءات أسلوب التعبير: تتلخص هذه الإجراءات فيما يلي: (وليد الرفاعي، ٢٠١٩، ٧٨٨)

- يفصل الطالب بين المكونات المعرفية والمهارات لتعلمها بفعالية.
- عرض عملية التفكير والمعرفة بشكلٍ واضحٍ من أجل الكشف عنها.

<u>فوائد التعبير:</u> حددت (نورا أبو العلا، ٢٠٢٣، ٦٥) فوائد التعبير فيما يلي:

- توضيح المعرفة والمهارات المطلوب إكسابها للتلاميذ.
- اكتساب التلاميذ مهارة المناقشة والتفاعل في جو تعاوني رغم تعدد وجهات النظر.
- مقارنة الإستراتيجيات بالسياقات المختلفة للموقف المشكل.

خامسًا: التأمل والتفكير:(Thinking and reflection): في تلك الخطوة يقوم المتعلمون بمراجعة جهودهم المبذولة لإكمال المهمة التعليمية وتحليل أدائهم، ويفترض أن يُمكِّنهم ذلك من مقارنة عملياتهم لحل المشكلات بتلك التي يمتلكها الخبير سواء كان ذلك معلمًا أو زميلاً آخر، (مريم عبدالرحمن، ٢٠٢٢ ، ٤٥) فالتأمل مثل الإبانة ماعدا أنهنه يشير إلى خلفيات المهمات السابقة، وتحليل الأداء السابق يمكن أن يؤثر في إستراتيجيات وضع الأهداف والتعلم المراد تحقيقه، كأن يقوم المتعلم بتسجيل خبراته التعليمية السابقة والرجوع إليها بعد إتمام المهمة، ليتأمل عمليات تعلمه، وإعادة بناء ما سبق تعلمه مع إعطاء الموقف معنى جديدًا. (محمد الزهراني وإياد أبو رحمة، ٢٠١٩، ٥٠٩)

وقد اقترح كولنيز وبراون (Collins & Brown,1989,77) ، أربعة مستويات للتأمل، هي:

- **التقليد(Imitation)** : ويكون بتكرار أداء أحد الخبراء ومقارنة عملياتهم به.
- **الإعادة :(Replay)** يتم أداء التلاميذ من خلال المحاكاة أو المفاضلة أثناء المقارنة بالعمليات الموصي به من قبل الخبير. وتظهر أيضًا عندما يصور المدرب عملك، ويعيده منتقدًا ومقارنًا إياه بأداء الخبير.
- **الإعادة المجردة:(Abstracted Replay)** وهي مقارنة أداء التلاميذ بالخبير أو المعلم.
- **التأمل المكاني(Spatial Reification):** وهو الترميز البصري لجوانب محددة من أداء التلاميذ من أجل تقديم صورة عامة مقارنة بأداء الخبير، أي تتبع أجزاء الجسد وتحديد موقع حركتها في الفراغ، وبالتالي جعل الشيء المجرد ماديًا. (رضى إسماعيل، ٢٠٢١ ، ٩٦)

والتأمل يشير إلى القدرة على رؤية الممارسات الجيدة وعزلها عن الممارسات غير الصحيحة سواء كانت عقلية كالتفكير، أو عملية كحل المشكلات، كما أنه يعد أحد الأساليب الداعمة للنمو المعرفي، وهو حوار ذاتي يقوم به التلميذ أثناء إنجاز مهمة معينة أو تحديًا ما، ويؤثر في المستوى الوجداني والمعرفي والمعتقدات لدى التلميذ، وقد يكون المعلم حاضرًا للحدث أو غير حاضر أو قد يكون مشاركًا فيه. (لمياء حسين ودعاء جاد، ٢٠٢٣ ، ٣٥٨)

<u>عمليات التأمل:</u> يستند التأمل إلى خمس عمليات رئيسة يتوسط فيها المعلم بأن يجعل التلميذ يتأمل فيها وهي:

- تلخيص الانطباعات واسترجاع المعلومات الداعمة.
- تحليل العوامل السببية والمقارنة بين علاقات السبب والنتيجة.
- التنويع في التطبيقات.
- تبني تعلمًا وتطبيقات جديدة.
- التأمل في عملية التدريب وتقصي التحسينات. (حمدي عبدالعزيز وهدى الهندال، ٢٠١٥ ، ١٨٦).

<u>فوائد التأمل:</u> حددت نورا أبو العلا (٢٠٢٣، ٦٥) فوائد التأمل في:

- التأكيد علي تركيز المتعلمين في مهامهم.
- مقارنة أداء المتعلمين ببعضهم من ناحية وبالنموذج من ناحية أخرى.
- مراجعة ما قام به المتعلمون وتوجيههم للنظر في تحليل أداء كل مجموعة.

خطوات التعبير والتأمل: تتلخص خطوات التعبير والتأمل فيما يلي: (حسن حسانين،٢٠٢٢، ٢٥) خطوات التعبير والتأمل في: تتضمن هذه المرحلة ممارسة التعبير والتأمل داخل المجموعة الواحدة، وبين المجموعات، وبين المجموعات والخبير وتتمثل في:

- **ممارسة المتدربين للتعبير والتأمل داخل المجموعة الواحدة:**
  - يوجه المدرب كل متدرب للتلفظ بمعرفته، وتفكيره واستدلاله، وعملياته المرتبطة بالمهمة التي نفذها كاشفًا عن الخطوات التي تم الأخذ بها.
  - يوجه المدرب باقي أفراد المجموعة لتأمل أعمالهم في ضوء عمل زميلهم، تسجيل التشابه والاختلاف، نقاط القوة والضعف، ويشجعهم على طرح الأسئلة التي تشجع على التعبير والتأمل.
  - يوجه المدرب كل مجموعة إلى العمل معًا للتوصل إلى حل تشاركي للمهمة.
- **ممارسة التعبير والتأمل بين المجموعات:**
  - يختار المدرب فردًا عشوائيًّا من كل مجموعة ليعبر عن عمل المجموعة أمام المجموعات الأخرى.
  - يوجه المدرب باقي المجموعات إلى تأمل أعمالهم في ضوء أعمال زملائهم، وتسجيل التشابه والاختلاف، ويشجعهم على طرح الأسئلة التي تشجع على التعبير والتأمل.
  - تصل جميع المجموعات إلى حل تشاركي للمهمة.
- **ممارسة التعبير والتأمل بين المجموعات والخبراء:**
  - يعرض المدرب حل أحد الخبراء للمهمة.
  - يوجه المتدربين إلى مقارنة حلهم للمهمة مع حلهم للخبير، وتسجيل التشابه والاختلاف.

سادسًا: الاستكشاف (exploration): الاكتشاف هو الخطوة الأخيرة من خطوات التلمذة المعرفية وفيها يستكشف المتعلمون الصيغ النهائية للقوانين بشكلها النهائي، ويتمُّ تشجيعهم على القيام باكتشاف عمليات حل المشكلات، والبحث والتقصي، وتحديد أهدافهم، والحصول على المعرفة بأنفسهم، ويكون تقديم المساعدة من قبل المعلم محدودًا، ويكتشف المتعلمون المعلومات بأنفسهم؛ مما يجعلهم متحمسين في عملية التعلم وحل المشكلات. (صلاح اللامي ورضا العجيلي، ٢٠١٨ ، ١٠٨٠)

خطوات الاستكشاف: حدد (عبد الماجد حسانين،٢٠٢٢، ٢٥) خطوات الاستكشاف في:

١- الاستكشاف داخل الجلسة التدريبية: ويتضمن ما يلي:

- يقدم المدرب للمتدربين مهمة، ويوجههم إلى حلها بشكل فردي.
- يجمع المدرب حلول المتدربين لتقييمها.

٢- الاستكشاف خارج الجلسة التدريبية: ويتضمن ما يلي:

- يوجه المدرب للمتدربين إلى البحث عن المهام بأنفسهم وحلها.
- يزود المدرب المتدربين بمجموعة من المهام يختاروا منها، أو أحد المصادر لاختيار مهمة منها.
- يختار المدرب بعض أعمال المتدربين لعرضها في بداية الجلسة التالية.

وقد اعتمد البحث الحالي على الخطوات السابقة في بناء البرنامج المقترح لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية ومهارات الحس اللغوي وفق هذه الخطوات بما يتناسب مع مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًا ومهارات الحس اللغوي من خلال:

الإجراء الأول: النمذجة: يتم فيها تقديم تهيئة كإطار عام للموضوع للطلاب المعلمين، وتوضيح المهارات المطلوب تعلمها ومهارات التفكير وعملياته اللازمة لتعلمها وتطبيقها، وتعتبر بمثابة إطار لفهم التغذية الراجعة وتلميحات المعلم خلال التدريب، وبمثابة دليل ذاتي للمبتدئ عندما يمارس المهمة بشكل مستقل.

الإجراء الثاني: التسقيل: يتم فيها تزويد الطلاب المعلمين بالدعم خلال أجزاء من المهمة التعليمية التي لا يستطيعون إنجازها بمفردهم وتعد مساعدة وقتية عن طريق الإجابة عن الأسئلة عند الضرورة لزيادة مستوى فهمهم واكتسابهم للمهارات، ويتم تقليل الدعم كلما أصبحوا أكثر استقلالاً.

الإجراء الثالث: التأمل: إعطاء فرصة للطلاب المعلمين لمراجعة جهودهم، وتحليل أدائهم الفردي، وأداء المجموعة ككل؛ مما يؤدي إلى تحسين الأداء والتعمق في الفهم.

الإجراء الرابع: التعبير: يقوم الطلاب المعلمين بعرض ما توصلوا إليه من نتائج بشكلٍ واضحٍ، وتوضيح أفكارهم وتبريرها ومشاركة وجهات النظر مع بعضهم.

الإجراء الخامس: التدريب: يتم التركيز على إنجاز المهمات من قبل الطالب المعلم تحت اشراف المعلم(عضو هيئة التدريس)؛ لملاحظة وتقييم أدائهم، مع ترك مساحة من الحرية لهم في الإجابة بشرط ألا يبتعدوا عن المهمة المطلوبة بشكل كبير.

الإجراء السادس: الاستكشاف: يقوم المعلم (عضو هيئة التدريس) بتشجيع الطلاب المعلمين للقيام بعمليات البحث والتقصي، وإيجاد المهارات المناسبة لتحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا، ومهارات الحس اللغوي مع إمكانية التطبيق على نصوص جديدة.

الإيجابيات التي تتميز بها التلمذة المعرفية: تتلخص إيجابياتها فيما يلي:(Dickey.M.,2008,509)

- تزيد دافعية المتعلمين للتعلم لتنوع الأساليب والأنشطة والتطبيقات المستخدمة.
- تقدم فرصًا فورية للمتعلمين لمعالجة خبرات التعلم؛ مما يقضي على سوء فهم المتعلمين للمادة الدراسية.
- تزيد مهارات المتعلمين وقدراتهم على التعلم الذاتي والاستقصاء وحل المشكلات واتخاذ القرارات والوعي بالأحداث، والوصول إلى مرحلة يشعرون فيها بأن التعلم ذو معنى وليس حفظًا للمعلومات.
- تنمي مهارات التفكير عالي الرتبة وحب الاستطلاع والبحث العلمي لدى المتعلمين بإثارة دافعيتهم بأساليبها وأنشطتها المتنوعة.
- تعطي الفرصة للمتعلمين للملاحظة والمشاركة والابتكار بشكل تعاوني.
- تشجع المتعلمين على التفكير النشط، والتقويم الحقيقي في بيئة واقعية.
- تساعد المتعلمين على الاحتفاظ بمعرفتهم بشكل أفضل.
- تعمل على زيادة مهارات التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين.
- تزيد الثقة بالنفس وتنقل المتعلم إلى التعلم الواقعي الحقيقي.
- تزيد من معارف المتعلم وتصقل مهاراته خارج إطار التعلم من الكتب المدرسية.
- تساعد على إقامة علاقة صداقة متينة ومثمرة بين المتعلم وبين ذوي الخبرة والاختصاص.

وأضافت بعض الدراسات والبحوث التربوية الأخرى مثل:(هبة سعد،٢٠٢٢، ٤٣٣، فاطمة أبوالعلا،٢٠٢٣، ٦٨، لمياء حسين ودعاء جاد،٢٠٢٣، ٣٥٧) بعض المزايا وتتلخص في كونها:

- ترفع شعار التعلم من أجل ثقافة التفكير وبناء القدرات الدهنية.
- تجعل التلميذ متحملاً مسئولية تعلمه يشارك في تخطيطه وتقويمه.
- تهيئ للتلميذ الفرصة لمعرفة نواتج التعلم وطرق الوصول إليها.
- تجعل المعلم مصممًا جيدًا للنمذجة المعرفية وتخطيط إستراتيجيات التفكير.

– تقدم تعلم قائم على الفهم والمعنى وباقي الأثر ومتصل بحياة التلاميذ.

– تهيئ فرص ربط التعلم الجديد بالتعلم السابق وتساعد في تكوين الذاكرة والبنية المعرفية للتلميذ.

– يساعد على ضبط الإيقاع المعرفي والانتقال من التبعية في التعلم إلى الاستقلال وتكوين نمط شخصي للتعلم.

التحديات التي تواجه تطبيق التلمذة المعرفية: تواجه التلمذة المعرفية بعض التحديات التي تتمثل فيما يلي: (هبة سعد،٢٠٢٢، ٤٣٣-٤٣٤، نورا عمر وآخرون،٢٠٢٢، ٤٤)

– الوقت: فهي تحتاج إلى وقت يختلف باختلاف الأنشطة التعليمية المقدمة للتلاميذ أثناء التدريس.

– الجهد: تحتاج أيضًا إلى جهد كبير من قبل المعلم في إعداد المواد والأدوات، وترتيب الصف والمجموعات ومتابعة سير عملهم.

– عدم ملائمتها للأعداد الكبيرة: يمكن استخدامها إذا كانت أعداد التلاميذ قليلة، وكلما ارتفعت الكثافة الصفية داخل حجرة الدراسة تؤدي إلى انخفاض فعالية التلمذة المعرفية.

– صعوبة توفير التلاميذ الخبراء ومواجهة المعلمين صعوبة في كيفية معرفتهم من بين بقية المتعلمين.

المحور الثاني: النصوص الأدبية: مفهومها، أهداف تدريسها، خطوات تحليلها:

– **مفهوم النصوص الأدبية:** تعرف بأنها قطعٌ نثريةٌ وشعريةٌ يمكن من خلالها تنمية مهارات الطلاب الفكرية والتعبيرية بشكلٍ مبنيٍّ على التعمق والإحاطة والنقد والتحليل والاستنباط والتأمل لمعرفة مواطن الجمال في الفكرة والخيال والعاطفة واستنباط الخصائص والميزات والتعليل لها. (إبراهيم عطا،٢٠٠٦، ٣٣٥).

ويعتبر النص الأدبي ظاهرةً لغويةً ومبنى لغويًّا جماليًّا، وبنيةً لغويةً تبعد عن المألوف، وهو مثير له خصائص الجدة والقدرة على إثارة الدهشة، وهي خصائص تدفع بالمتلقي إلى استخلاص المعنى من النص المدروس نفسه لا من خارجه، وللنص الأدبي مستويان: مستوى الشكل المتمثل في لغة النص، ومستوى المضمون، ويتحقق فهم النص الأدبي من خلال تحليله على المستويين السابقين، ولكي يتمكن القارئ من إجراء هذا التحليل بصورة جيدة لا بد له من امتلاك مهارات متعددة تعينه على التعامل مع النص على مستوى الشكل ومثل تراكيبه، وتحديد العلاقات بين تلك التراكيب ؛ وصولاً إلى المضمون والدلالات

المستكنة في عمق النص. (حسني عصر،٢٠٠٠، ١٨٠). **ويعتمد مضمون النص على محورين أساسيين هما:**

- التركيب النحوي للجمل التي تكون المبنى اللغوي للنص.
- التركيب البلاغي الذي يلابس التركيب النحوي لمبنى النص.

وهذا يشير إلى تداخلٍ قويٍّ محالٌ فصله بين النحو والبلاغة في النصوص الأدبية، ويعتبر هذا التشابك والتداخل القوي هما المحتوى الحقيقي للنص الأدبي.(حسني عصر،٢٠٠٠، ١٨١).

فالنص الأدبي نسيج من العلاقات المتشعبة، فهو يخفي عوالم وأسرار جديرة بالاكتشاف، وكلما كانت هذه العوالم والأسرار مثيرة لاهتمام القراء في مختلف الأزمنة والأمكنة إلا واكتسب النص قدرًا فريدًا من الحيوية والأصالة، ومن هذا المنطلق فالنص الأصيل حتى وإن كان موغلاً في القدم، يستهدفنا ويسعى إلى أن يوقظ في داخلنا ردود فعل، ولكي نكون مؤهلين للتفاعل معه، وقادرين على استخلاص المعطيات الجديرة بالدراسة وعلى بناء تحليل فعال وتأويل متماسك، يلزمنا التسلح بمعارف ثقافية وكفاءات نقدية ومهارات. (فارس حسن،٢٠١٩، ٧٧).

- أهداف تدريس النصوص الأدبية: يستهدف تدريس النصوص الأدبية تحقيق ما يلي: (فيصل طحيمر،١٩٩٨، ٢٣٠- ٢٣١)

- إثارة الوجدان وإيقاظ العواطف النبيلة.
- تزويد المتعلمين بطائفة من الخبرات التي مرَّ بها كاتب النص.
- تنمية ثروة المتعلمين اللغوية والفكرية والتعبيرية.
- تنمية قدرات المتعلمين على الفهم والتذوق والحكم والموازنة.
- تدريبهم على فهم الأساليب الأدبية وإدراك أهمية وضوح الفكرة وتسلسلها وحسن التعبير عنها.
- تربية الذوق الأدبي في التلاميذ.
- تهذيب ميولهم وتربية شخصياتهم على المعاني السامية.
- توسيع خيال المتعلمين، و منحهم حرية التعبير عن أفكارهم.
- مساعدتهم على اشتقاق معاني جديدة للحياة وفهمها وفهم المجتمع والطبائع الإنسانية.

وقد استفاد الباحث من عرض أهداف تدريس النصوص الأدبية عند صياغة المهارات التي تضمنتها قائمة مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا.

- أسس اختيار وتدريس النصوص الأدبية : **ينبغي أن يراعي في النصوص الأدبية التي تقرر على الطلاب ما يلي: (رشدي طعيمة ومحمد مناع،٢٠٠٠، ١٩)**

- أن تحمل النصوص الأدبية في ثناياها قيمًا خلقيةً ودينيةً تنشدها.
- أن تتصل بمناسبات عامة قومية كانت أو دينية.
- الابتعاد عن القصائد الجاهلية ولاسيما في المرحلة الإعدادية؛ لأنها تحمل طابعًا خاصًّا في ألفاظها ومعناها.
- أن ترضى دوافع التلاميذ وتشبع ميولهم .
- أن ترتبط بالمجتمع وبمشكلاته بالقدر الذي يسمح للتلميذ بفهمه .
- أن يختار أدب الكُتَّابِ والأدباءِ المشهود لهم بالكفاءة في كتابة فنون الأدب.
- أن تتنوع ما بين جيد الشعر، ورفيع الزجل، وجميل القصص والمسرحيات .
- أن نختار القصائد التي يتوافر فيها حسن الأسلوب ومناسبته اللغوية هذا بالإضافة إلى الأفكار التي تمثل حاجة عند التلاميذ وتشبع لديهم رغبة.
- ألا يطغى السرد التاريخي على الظواهر الأدبية والفنية في النص.
- عدم إطالة التراجم، بل يكتفى بالتراجم المختصرة والمناسبة عن قائل النص.

مفهوم البلاغة: "البلاغة كل ما تُبلِّغ به المعنى قلب السامع فتمكنه من نفسه كتمكنه من نفسك مع صورة مقبولة ومعرض حسن". (أبو هلال العسكري، ١٩٥٨،١٦).

- **أهداف تدريس البلاغة: يستهدف تدريس البلاغة تحقيق ما يلي:** (رشدي طعيمة ومحمد مناع،٢٠٠٠، ٣٣- ٣٤، و(زكريا إسماعيل،٢٠٠٠، ٢٥١)

- الإلمام ببعض الأسس العامة التي يمكن بمقتضاها معرفة المستوى الفني للإنتاج الأدبي.
- تربية الإحساس بقيمة اللفظ وأهميته في تأدية المعنى المناسب.
- ترقية الأحاسيس والوجدان على ما في الأساليب من روائع الكلم.
- الإحساس بقيمة التعبير الأدبي وأثره في النفس.
- إقدار المتعلم على التفريق بين أديب وأديب وتعبير وتعبير.
- تمكن الطلاب من التذوق الأدبي، واكتساب المتعة والسرور عند قراءة النص الأدبي.
- إقدار الطلاب على تحديد مستويات الأدباء من حيث القوة والضعف من حيث التعبير والتصوير والتشبيه والتمثيل وملاءمة الكلام للمواقف إلى غير ذلك.

- إعداد الطالب إعدادًا يمكنه من الوقوف على أسرار الإعجاز في القرآن الكريم وإدراك جماله وتذوق جمال الحديث النبوي.
- تعريف الطالب خصائص الأسلوب العربي الجميل، وتدريبه للاستفادة منه في تعبيره.
- إدراك الخصائص الفنية للنص الأدبي، ومعرفة ما يدل عليه من نفسية الأديب، وما يتركه من أثر في نفس السامع أو القارئ وتقويم النص تقويمًا فنيًا.

وبناءً على العرض السابق لأهداف تدريس النصوص الأدبية وأهداف تدريس البلاغة فإن الباحث يرى أن تحقيق تلك الأهداف يعتمد على امتلاك الطالب المعلم بكلية التربية بقسم اللغة العربية لمهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًا التي تمثل أدوات للكشف عما يكتنف النص الأدبي من نواحٍ فكريةٍ وجماليةٍ وأسلوبيةٍ، والطالب المعلم يمثل اللبنة الأولى في إعداد معلم اللغة العربية، وهو بعد معلم الغد، وفاقد الشيء لا يعطيه، فلا بد من امتلاكه تلك المهارات ليمكنه بدوره من نقلها وتحقيق أهداف تعليم النصوص الأدبية والبلاغة لدى طلاب المرحلة الثانوية عند دراستهم النصوص الأدبية.

وقد استفاد الباحث من عرض أهداف تدريس البلاغة عند صياغة المهارات التي تضمنتها قائمة مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًا.

- الأسباب التي أدت إلى فشل تدريس البلاغة في تحقيق أهدافها:

١- تكرار البيت أو البيتين وحفظهما كشواهد تنتقل من كتاب إلى كتاب من كتب البلاغيين ومن عصر إلى عصر: يقول أحد المتخصصين مستفهمًا "ألا يلفت النظر أن البيت أو البيتين من شواهد البلاغة صارا يترددان من بلاغيٍّ إلى آخر، والمثال يدور من عصر إلى عصر كأن الأداء الفني قد أقفر إلا من هذا البيت، وجميعهم يلتف حوله وقد انتزعوه من سياقه". (رجاء عيد،١٩٨٨، ٨).

وما سبق يشير إلى اهتمام البلاغيين بدراسة البيت أو البيتين المكررين في التراث البلاغي دون الاهتمام بدراسة نصٍّ بأكمله لبيان الوحدة العضوية في النص، وموقع البيت أو البيتين من النص، ومدى إسهامهما في بيان صورة من الصور التي تضمنها النص، وفي بناء المعنى العام.

٢- اعتماد مؤلفات البلاغة على الصناعة الآلية وعدم ارتباطها بالواقع العملي للدراسات الأدبية: يقول أحد المتخصصين: إن أكبر دليل على تمكن الصناعة الآلية من مؤلفات البلاغة هو تجمد الأمثلة والشواهد، كما أن كتب البلاغة حتى ما ألف منها حديثًا يكرر الأمثلة

نفسها التي أوردها علماء البلاغة السابقون، وأنه لم يقف أحدٌ ليتساءل عن قيمة دراسة البلاغة بهذه الصورة، أو عن قيمتها في ارتباطها بالواقع العملي في الدراسات الأدبية، أو الإنتاج الأدبي الدائم التطور والاستمرار. (محمد عيد، ١٩٨٩، ١١٢).

٣- **تدريس البلاغة بمعزل عن الأدب:** ويرجع أحد التربويين إخفاق دروس البلاغة في تحقيق غايتها إلى تدريسها بمعزلٍ عن الأدب، وإلى تركيز الاهتمام على الإلمام بالقواعد وحفظ التعاريف ومعرفة التقاسيم، والأنواع التي تفهم من جملٍ مبتورة، وأمثلة مصنوعة متكلفة. (عبد العليم إبراهيم،١٩٩١، ٣٠٥).

ومن العرض السابق يتبين أن تدريس موضوعات البلاغة بعلومها الثلاثة للطلاب المعلمين بكلية التربية ينبغي أن يأخذ منحى جديدًا في الدراسة معالمه كما يلي:

١- ينبغي عند تدريس البلاغة الخروج من دائرة الاعتماد على البيت أو البيتين وحفظهما كشواهد تنتقل من كتاب إلى كتاب من كتب البلاغيين، والانتقال إلى دائرة دراسة النص الأدبي بأكمله.

٢- النصوص التي سوف تعتمد عليها دراسة البلاغة لا ينبغي ألا تقتصر على الاستشهاد بالنصوص من الشعر أو النثر القديم، بل ينبغي أن يتضمن الاستشهاد نصوصًا من شتى عصور الأدب العربي.

٣- ارتباط دراسة البلاغة ومؤلفاتها بالواقع العملي للدراسات الأدبية والتخلي عن تحويل مؤلفات البلاغة إلى صناعة آلية تتجمد فيها الأمثلة والشواهد، وتتكرر فيها الأمثلة نفسها التي أوردها علماء البلاغة السابقون؛ لأنه لا قيمة من دراسة البلاغة بهذه الصورة.

٤- التخلي عن الاتجاه التقليدي الذي يدرس البلاغة بمعزل عن الأدب؛ لأن تدريسها بالتكامل مع الأدب يجعل من الأدب ميدانًا خصبًا لتطبيق قواعد علم البلاغة، والتدريب على مهاراتها.

٥- تبني الاتجاه الذي يعتبر اللغة مهارة تعلم مثلها مثل أي مهارة أخرى في تعليم البلاغة بالتكامل مع النصوص الأدبية، ويركز على المهارات الوظيفية التي يحتاجها الطلاب المعلمون لتحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا.

ومما سبق يتبين أهمية دراسة البلاغة بعلومها الثلاثة، والتمكن من النحو العربي؛ لما لذلك من الأهمية القصوى في تمكين الطالب المعلم من المهارات اللازمة لتحليل النص الأدبي بلاغيًّا، كذلك يستفاد؛ مما سبق ضرورة تغيير نظرة معلم اللغة العربية للنص الأدبي

من كونه دراسة للمستوى السطحي الذي يناقشه من خلال القراءة السطحية لمدلولات الكلمات، والصور الجمالية إلى المستوى الأعمق وهو قراءة ما وراء النص الظاهر، وسبر أغواره بعمق، وهذا يتطلب تمكنه من مهارات تحليل هذا النص بلاغيًّا، وضرورة استخدام التلمذة المعرفية التي تتيح للطالب المعلم التعمق الشديد في دراسة النص من خلال ما سبق عرضه من خطواتها.

- **مفهوم تحليل النص الأدبي:** التحليل ليس مجرد شرح يُكرّر بطريقة رديئة أو أقل جودة ما قاله المؤلف بطريقة جيدة، وإنما هو ابراز للكيفية التي تَشكّل بها النص والتي أهلته لخلق وقعٍ متميزٍ، وهذا يقتضي التساؤل عن الكيفية التي أُنتِجَ بها النص هذا الوقع أو ذاك، والبحث عن سر جمالية هذه الصورة أو تلك أو جودة هذا الأسلوب أو ذلك، وبما أن الامتدادات الدلالية للصور والأساليب تتجاوز أحيانا ظاهر النص وتوحي بأشياء مرتبطة بل شعور المؤلف أو النص فإن الاقتصار على جرد الأساليب والتراكيب والصور يدل على قصور في الفهم وفي مهارات التحليل التي تقتضي الغوص في أعماق النصوص والكشف عن خفاياها. (فارس حسن،٢٠١٩، ٧٧). **وهذا المفهوم لتحليل النص الأدبي هو ما تبناه الباحث في هذا البحث.**
- **أهمية تحليل النص الأدبي:** وتبرز أهمية تحليل النص الأدبي فيما يأتي: أن الأعمال الأدبية لا تبوح بأسرارها ولا تستخرج نفائسها إلا لمن يحسن استنطاقها، ويقوم بتحليلها تحليلاً أدبيًّا فهي دائمة النمو، وكلما أطلنا النظر فيها منحتنا معاني جديدةً لم نكن نراها في القراءة الأولى. (محمد بسيوني،٢٠٠٣، ٤٣).

كما أن تحليل النص يساعد المتعلم على تأمل ما بداخل النص من معانٍ، وصورٍ بيانيةٍ تجعله قادرًا على تخطي العقبات التي تواجهه في فهم النص وتذوقه وتحليل عناصره جميعها، ولابد أن يشارك المتعلمون في عملية تحليل النص إلى أفكاره الرئيسة، ويعقب ذلك إلقاء نظرة نقدية على الفِكر والمعاني التي يتضمنها النص، والوقوف عند الأسلوب لتبين قوته وضعفه. (علوى طاهر،٢٠١٠، ٢٥٧).

٨- **كيفية تحليل النص الأدبي: يتم تحليل النص الأدبي وفق ما يلي:**

١- دراسة أفكار النص الأدبي: ويتحقق ذلك من خلال ما يلي:

- التعرف على القضية أو الموضوع الذي يتناوله هذا النص، وتحديد فكرته العامة، ومعالجة كافة الأفكار الرئيسة التي وردت بهذا النص.

– معرفة ما إذا كان هذا النص يتسم بالبساطة والوضوح أم بالغموض والصعوبة، فبعض النصوص التي تعتمد على أفكار صريحة وواضحة ودقيقة في عرضها، ونصوص أخرى تشتمل على الغموض.

– معرفة الفن الذي ينتمي إليه هذا النص الأدبي بطريقةٍ دقيقةٍ، ويتم تعرف هذا الفن بإيجازٍ عن طريق معرفة تاريخه منذ القدم وانتهاءً بالموضوع.

– وصف مدى وجود ترابط وتسلسل بين الأفكار، وهذا يكون دلالة على ذكاء الكاتب وبراعته في إيصال أفكاره بشكلٍ منظمٍ ومرتب للقراء بحيث يظهر النص بشكلٍ متماسكٍ.

– معرفة ما إذا كانت الأفكار الذي تم تناولها في النص قد سبق ذكرها من قبل، أم أنها أفكارٌ جديدةٌ، وهل هي مقبولةٌ بالمجتمع الذي ظهرت به ومع الدين أم لا؟

٢– دراسة أسلوب كاتب النص الأدبي: يتم التعرف على أسلوب الكاتب بمعرفة ما يلي:

– إذا كانت العبارات الواردة بالنص قصيرة أم طويلة.

– قوة العبارات الإيحائية الواردة بالنص الأدبي.

– نوع الأسلوب المسيطر على النص ودراسة الغرض من استخدامه.

– ما إذا كانت الألفاظ صعبةً وغريبةً، أم سهلة وواضحة ومن السهل استعمالها.

– الصورة البيانية الخاصة بالنص عن طريق معرفة الخصائص الفنية للأديب، وتحليل الصورة الفنية الخاصة بالنص الأدبي بطريقةٍ دقيقةٍ ومفصلةٍ.

٣– دراسة العاطفة بالنص الأدبي: ويتحقق ذلك من خلال ما يلي:

– معرفة العاطفة التي سيطرت على الكاتب، وجعلته يختار ألفاظًا محددةً يعبر من خلالها عن تجربته سواء الواقعية أو التخيلية التي يرغب أن يوصلها للقارئ.

– تقسيم دراسة العاطفة إلى قسمين رئيسين وهما: قدرة النص على إيصال المشاعر الصادقة الخاصة بالكاتب إلى القراء، أمَّا القسم الآخر فهو قدرة النص على التأثير في القراء من خلال قوة الإيحاء الموجودة بالنص.

٤– دراسة الإيقاع بالنص الأدبي: ويتحقق ذلك من خلال معرفة ما يلي:

– العناصر الموسيقية في النص، وتكون تلك العناصر إمَّا خارجية مثل: الوزن والقافية، وإما داخلية مثل: تكرار استعمال الكلمات والجمل المختلفة.

– التناسق بين الأصوات وإمكانيتها في توصيل المعاني الخاصة بالنص الأدبي.

٥– دراسة الأحكام والقيم بالنص الأدبي: ويتحقق ذلك من خلال ما يلي:

– تحديد أسلوب الكاتب وكيف تأثر بالثقافة الإسلامية أو أي مذهبٍ أدبيٍّ معينٍ، أما قيم الكاتب فهي القيم التي تكون موجودة في النص الأدبي ويستفيد بها القراء.

– تحديد ما يتضمنه النص من قيم بيئية، حيث يكون النص معتمدًا على بيان البيئة الاجتماعية أو الدينية، بينما توجد نصوصٌ أخرى تكون قيمتها الفنية متمثلة في الخصائص الفنية الموجودة بها. (دعاء السمري،٢٠٢٣)

وقد استفاد الباحث من الخطوات السابقة لتحليل النص الأدبي بمزجها بالإجراءات المتبعة في التدريس بالتلمذة المعرفية، وفيما قام به الطلاب المعلمون من أنشطة أثناء دراستهم لنصوص البرنامج المقترح بالتلمذة المعرفية.

– المهارات اللازمة للطلاب المعلمين لتحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا: يرى (رشدي طعيمة ومحمد مناع،٢٠٠٠، ٢٠) أنها تتمثل فيما يلي:

– تمثل الحركة النفسية في القصيدة أو العمل الأدبي.

– إدراك مدى أهمية الكلمة في القصيدة أو العمل الأدبي.

– إدراك الوحدة العضوية في العمل الأدبي وما بين أفكاره من ترابط واختيار العنوان المعبر عن فكرة الأديب وأحاسيسه.

– إدراك ما في الأفكار من عمق، ومدى إيحاءات الألفاظ والعبارات، ومدى قدرة العمل الأدبي على نقل التجربة، وتوضيح ما فيها من إسهاب ممل أو إيجاز مخل.

– فهم مكونات الصور الشعرية ومدى قدرتها على التعبير عن أحاسيس الشاعر، أو نجاحها في تصوير خط أو أكثر من خطوط الشخصية التي يتناولها في قصيدته، وتحديد ما بينها وبين الأفكار من تنافر وائتلاف.

– إدراك أثر كل جزئية من جزئيات الصياغة: كلمة أو تركيبًا أو صورة على استثارة الجو النفسي الذي يريد الأديب إثارته، ومدى التناسب بينه وبين كل جزئية من جزئيات الصياغة مع الجو الذي يريد أن يثيره العمل الأدبي.

– إدراك وضع القصيدة أو العمل الأدبي بين التراث والمهارة في استخراج الصفات التي يصف بها الأديب نفسه أو يصف بها الآخرين، وتحديد القيم الاجتماعية بالقصيدة.

– إدراك مدى نجاح الشاعر أو الأديب في تناول المحسنات، ومدى فهم الرمز وتفسيره، ومدى قدرته على تجسيد المعنويات.

– الحس بالإيقاع الموسيقي لوزن الأبيات، ومدى ما فيه من اتساق أو تنافر.

- ترتيب القصائد والأبيات تبعًا لجودتها، واختيار أصدق الأبيات تعبيرًا عن عاطفة الشاعر، وأقربها إلى الواقعية، وأوضحها في تمثيل الاتجاهات الفكرية والنفسية له.
- الموازنة بين قصيدتين أو أكثر في موضوع واحد والكشف عن نواحي الجودة وعن العيوب فيما يوازن الطلاب بينه.

وقد أضاف (رشدي طعيمة، ٢٠٠٠، ١٥٣-١٥٦).بعض المهارات الأخرى في مُؤلَّف آخر هي ما يلي:

- تقويم ما تضمنه النص من قضايا وتحديد مدى صلتها بموضوعه.
- بيان ما في النص من إسهاب ممل أو إيجاز مخل.
- استنتاج ما يتصف به الأديب من خصائص وما يؤمن به من قيم.
- شرح الأبيات شرحاً وافيًا عبر عن المعنى الذي أراده الأديب ما أمكن ذلك.
- إدراك قيمة الصور البيانية والبلاغية في العمل الأدبي (تشبيه – استعارة – كناية....إلخ).
- اكتشاف ما في العمل الأدبي من أوجه القصور في التعبير أو الأفكار.
- استنتاج خصائص العصر الذي أبدع فيه العمل الأدبي من خلال القراءة الواعية له.
- تحديد نوع النغمة التي تشيع في النص من فرح أو حزن أو سخرية أو مدح أو هجاء أو غير ذلك من خلال العناصر المختلفة للعمل الأدبي.
- تقسيم النص إلى وحدات وتحديد موضوع كل منها في صورة عنوان مناسب لها.

وقد استفاد الباحث من العرض السابق لمهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا، وكذلك من أهداف تدريس النصوص الأدبية وأهداف تدريس البلاغة، في استخلاص بعض المهارات التي تضمنتها قائمة مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا، وبعض المهارات التي تضمنتها قائمة مهارات الحس اللغوي.

المحور الثالث: الحس اللغوي: المفهوم، الأهمية، المستويات، المهارات:

- مفهوم الحس اللغوي: ورد في الأدبيات التربوية عدة تعريفات للحس اللغوي، ومنها:

عُرِّفَ الحس اللغوي بأنه قدرة المتعلم على فك شفرات النص: الصرفية، والنحوية، والدلالات المتعددة للنص، والفروق بين التراكيب، من خلال السياق، وأنه مرتبط بفهم المعنى اللغوي الظاهر والخفي، وهو يرتبط بقدرة المتعلم على فهم المستويات المختلفة للغة" (عبده الراجحي،١٩٧٩، ٤٣٩، **ودانيال تشاندلر،٢٠٠٨، ٤٣٩).**

كما عُرِّفَ بأنه القدرة على إدراك معاني الأشياء واختراق أسرارها، وتعبير (حس) حين يتعلق باللغة: يرتبط بمعايشة النص، وفهم معانيه المتضمنة. (إبراهيم فتحي،١٩٨٦، ١٣٩)

كما عرف بأنه المعرفة اللغوية الكاملة للغة، وجميع قواعدها النحوية والبلاغية ومعرفة ما يقصده المرسل أثناء إرسال الرسالة اللغوية قبل النطق بها، وهو الربط الصحيح بين العلاقات اللغوية. (محمود السعران،١٩٩٧، ١٦).

وعُرِّفَ أيضًا بأنه مهارةٌ تتكون لدى المتكلمين بلغةٍ ما، تهديهم إلى خصائصها الذاتية، وطاقاتها التعبيرية، فيستغلون تلك الخصائص، ويستثمرون هذه الطاقات، بحيث يأتي كلامهم بما يتفق مع أغراضهم، ويعبر عن نواياهم، دون إضافةٍ أو نقصانٍ. (رحمة العزاوي،٢٠٠٠، ٧).

ويعد الحس اللغوي متغيرًا نفسيًّا يرتبط بمهارة المتعلم على فهم الكلمات التي تحمل أكثر من معنى وتحديدها، وكذلك الكلمات التي تحمل المعنى نفسه، وفهم المعاني المختلفة لكل كلمة من خلال سياقاتها المختلفة، كذلك تحديد معانيها المعجمية دون ارتباطها بسياق معين. (Liu, lu, 2006, 11)

وأكدت دراسة (Lin, G. & Others, 2006,11) أن تعريف فهم معاني النص، بمستوياته يساوي" الحس اللغوي"، وقد لوحظ أن المتعلم القادر على فهم النصوص اللغوية، وتحليلها وفق المستويات اللغوية يعد متمكنًا من الحس اللغوي، والحس اللغوي مرتبطٌ بقدرة المتعلم على فهم الكلمات التي تحمل أكثر من معنى، وتحديدها، وكذلك الكلمات التي تحمل المعنى نفسه، وفهم المعاني المختلفة لكل كلمة، من خلال السياق، والحس اللغوي مرتبط بقدرة المتعلم على فهم المعاني المعجمية للكلمات.(حسن شحاتة،٢٠٢٢، ٨٥٧).

وعرفه (حسن شحاتة،٢٠٢٢، ٨٥٨) بأنه نشاطٌ لغويٌّ يؤديه المتعلم، بتحليل بنية النص وفق المستوى الصرفي، والتركيبي، والدلالي، والفروق بين التراكيب اللغوية، للحكم على المعنى الظاهر والخفي، وينمي إصدار الأحكام اللغوية، والموازنة بين الكلمات، والجمل، والتحليل اللغوي، ويقاس بمقياس الحس اللغوي.

وهذا المفهوم للحس اللغوي هو ما أخذ به الباحث في هذا البحث وحاول تطبيقه في البرنامج المقترح للطلاب المعلمين لتنمية مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا ومهارات الحس اللغوي وفق لخطوات نظرية التلمذة المعرفية.

أهمية الحس اللغوي: للحس اللغوي أهميته في معالجة النص؛ لذلك عندما تعالج نصًّا تريد نشره أو الاستفادة منه في موضوع تبحثه، وقد صعب عليك فهم هذا النص، فأنت بين أمرين: إمَّا أن تكون المشكلة مرتبطة بك أنت؛ لأن محصولك اللغوي قليلٌ، لم يصل بعد إلى مرحلة يمكنك فيها من فهم هذا النص دلالةً أو تركيبًا، وإمَّا أن يكون النص الذي أمامك، قد تأثر بالتصحيف أو التحريف، أو الحذف والتغيير. (رمضان عبد التواب ١٩٨٥، ٣٥) ومن هنا تظهر أهمية الحس اللغوي في قراءة النصوص، وتفسيرها، والتفكير في معانيها واستخداماتها.

وفي ضوء ذلك تذكر كاتي كاين (Katy Cain, 2009, 119) أهم المهارات التي تدعم فهم النص وتطويره، وهي: أن يذهب القارئ لما وراء التفاصيل الواردة صراحة في النص، ويوفر السبب لها؛ لأن التكامل بين الجمل المتعاقبة فقط ليس دائمًا كافيًا، والاستدلال الحاسم مع معرفة المعلومات الواردة في النص، والتي هي بمثابة إحساس ورد فعل تجاه اللغة المستقبلة، فالنقاط الضعيفة للمعرفة تؤثر في بناء تمثيلات المعاني، والاندماج ورصد الفهم، والتتبع، وتقييم النص، وتنمية الحس لدى المتعلم في سن مبكرة تساعده على معالجة المهام الموكلة إليه وحل المشكلات بشكل أفضل وأسرع، وبالتالي يمتد أثرها طوال حياته، ومن هنا يمكن أن يعدل تعديلاً قصديًّا وأن يتغلب على نواحي الضعف في أداءاته الذهنية؛ مما ينمي لدى المتعلم المثابرة والاستقلالية والتروي وتحمل المسؤولية، ويكسبه الثقة بالنفس واحترام الذات، والدقة في الأداء والإدراك المعرفي، والقدرة على اتخاذ القرار المناسب في المواقف الحياتية اليومية. (حسام مازن، ٢٠١٣، ٨٨).

ويمكن استخلاص أهمية الحس اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية في إدراك نواحي الضعف والقصور في النص، وتطوير الأداء العقلي للمتعلم، وإدراك الفروق اللغوية بين الأساليب والتراكيب المتشابهة والمتنوعة، ومساعدة المتعلمين على فهم المعنى السياقي، ومساعدة المتعلمين على التعبير عن المعنى الواحد بطرق أو أساليب مختلفة، والحفاظ على سلامة اللغة، وتنمية التذوق الأدبي لدى المتعلم، ومساعدة المتعلم على فهم النص، والبيئة التي ولد فيها، والظروف غير المشار إليها، ومن هنا إيجاد أجمل فنياته اللغوية والدلالية أيضًا. (حسن شحاتة،٢٠٢٢، ٨٥٨-٨٥٩).

- مستويات الحس اللغوي: يرى (حسن شحاتة،٢٠٢٢، ٨٥٩-٨٦٠) أن الحس اللغوي يتضمن المستويات التالية:

١- **مستوى الصرف:** يقع مستوى الصرف بين المستويين: الصوتي، والتركيبي، وعلى هذا فهو يمثل السقف بالنسبة للدراسة الصوتية، والأساس بالنسبة للدراسة النحوية، وهو من أدق أبواب علوم اللغة، وأهمها؛ لأنه علم هيئة الكلمات قبل دخولها في التراكيب، ومعرفة أحوال البنية التي ليست بإعراب، وهي في الواقع طرائق اشتقاق الكلمة العربية بالمعنى الواسع الذي يضم إلى جانب استخراج المشتقات معرفة معاني الصيغ، واستخدام الزوائد في صوغ الجموع وغيرها، ويعتمد مستوى الصرف على استعمال الأبنية، والصيغ الصرفية الموجودة في اللغة العربية، إمَّا بدلالتها الأولية الوضعية، أو بتوسيع تلك الدلالات، عن طريق المجاز، وينتج عن هذا التوليد تغير في معنى الصيغة الأصلية، ومبناها ويتمثل الجانب الصرفي في وجود صيغ، ومشتقات صرفية ذات أثر أسلوبي، وبخاصة تلك التي تتصل بالمجال العاطفي، مثل: صيغ التصغير، والتحقير، وغيرها؛ مما قد يكتسب دلالةً أسلوبيةً جديدةً في سياقٍ تعبيريٍّ يحدد معناها، كما يلاحظ أن المستوى الصرفي مكونٌ من وحداتٍ صوتيةٍ ضمن نظامٍ لغويٍّ معينٍ، وأنه مرتبطٌ بالمستوى الصوتي.

ولم تجهل اللغة ما يحدث للكلمة، فإن كان أول الكلمة، فهو الإلصاق: وهي سوابق خاصة باسم المفعول، وأسماء الزمان، والمكان، والمصدر الميمي، وإن كان وسط الكلمة، فهو الحشو وهي زوائد وسطية تأتي في بعض صيغ الفعل، كتاء الافتعال، وإن كان في آخر الكلمة، فهي اللواحق: وهي الخاصة بالدلالة على المثنى، وجمع المذكر، والمؤنث.

٢- **مستوى التركيب:** يخضع التركيب للضوابط النحوية، التي هي خصائص تمتاز بها الكلمة، من خلال وجودها في التركيب، ومن خلال ارتباطها مع غيرها من الأبنية بعلاقاتٍ تحددها طبيعة التركيب نفسه؛ فهي ضوابط لا يتحقق وجودها إلا في التراكيب، بخلاف الضوابط الصرفية التي تتحقق في البنية ذاتها.

وخواص التراكيب هي أحوال مبانيها، وما وراء هذه المباني من لطائف المعاني، كما تناولت النظريات اللسانية التركيب من باب دراسة الجملة وبينت أن للقرائن النحوية خمسة مصادر: النظام الصوتي، والصرفي، والنحوي، ودلالة السياق، ودلالة الحال، والقرائن التي تنتمي إلى المصدرين الأخيرين هي مناط أمن اللبس عندما تتعدد احتمالات المعنى، مثال: ذهبت لأصالح زيدًا فاشتد علي في كلامه فتركته غاضبًا(فكلمة غاضبًا، تعود على زيد، وتعود على المتكلم)، ولأمان اللبس نعدل فنقول: تركته وهو غاضب.

٣- **مستوى الدلالة:** الدلالة مصطلحٌ فنيٌّ يستخدم في الإشارة إلى دراسة المعنى، وعلم الدلالة وهو دراسة المعنى، والمسائل المتعلقة، وللكشف عن المعنى يتبين أن للألفاظ، وتركيبها الصرفي، والنحوي، وسياقاتها، آثارًا كبيرة في المعنى المستفاد من الكلام اللغوي، ولم تقتصر دراسة المعنى على اللغويين، وحدهم حين ألفوا المعاجم اللغوية، بل تعدته إلى أخرى، لعل أشهرها: علماء البلاغة، وأطلقوا على بعض مباحثهم: علم المعاني.

مهارات الحس اللغوي: أما مهارات الحس اللغوي أهمها ما ذكره (محمود عبد القادر،٢٠١٤، ٤٢-٤٣) و(أماني البسيوني،٢٠١٥، ٢٦١-٢٦٢) في قوائم للحس اللغوي وهي تتدرج تحت المستويات التالية:

١- **الحس اللغوي بالصوتيات ويشمل:** إنتاج أكبر عدد من الكلمات على الوزن نفسه، وإضافة أو حذف أو استبدال صوت من الكلمة؛ لتعطي معنى جديدًا.

٢- **الحس اللغوي بالمفردات ويشمل:** معرفة مرادفات متعددة للكلمة الواحدة، واستبدال مفردة مناسبة للسياق بأخرى غير مناسبة، واستخدام اللفظ الأكثر مناسبة في الدلالة على المعنى السياقي داخل النص، وتوضيح قيمة اللفظة في أداء المعنى وفقا لصورتها والسياق الذي وردت فيه.

٣- **الحس اللغوي بالتراكيب ويشمل:** اكتشاف نواحي القوة والضعف في تركيب الجمل والعبارات في النص، وإدراك القيمة الدلالية للتعريف والتنكير في التركيب اللغوي، والإحساس بجمال التراكيب وتناسقها لفظاً ومعنى، والموازنة بين الكلمات المعبرة والكلمات غير المعبرة داخل النص، واستنتاج الصور البلاغية للتراكيب، واستنتاج المحسنات البديعية من خلال التراكيب، وإبراز العلاقات الخاصة التي ينشئها النص بين المفردات والتراكيب، وإدراك الفروق اللغوية بين الأساليب والتراكيب.

٤- **الحس اللغوي بالدلالات ويشمل استنتاج دلالات:** التقديم، والتأخير، والحذف، واستنباط الدلالات الكامنة الناتجة عن ترتيب الخطاب بشكلٍ عامٍّ، واستخدام حروف الجر وتنويع دلالتها، واستخدام الألفاظ والدلالات المناسبة لمقتضى الحال، وإدراك دقائق الفروق بين الألفاظ ودلالاتها المركزية والنفسية المختلفة، وإدراك تغير الدلالة بتغير الكلمة في التركيب.

٥- **الحس بالأساليب والتعبيرات ويشمل:** التأثير النفسي في المستمع أثناء الكلام، والقدرة على توجيهه، وحسن إدراك المعاني البعيدة المقروءة والمسموعة وربطها بالبيئة والمناخ الذي يولد فيه

النص، والموازنة بين أجمل الصور البلاغية في النص وفيما بينه وبين نصوص أخرى لذات المؤلف أو غيره.

وقد استفاد الباحث من عرض المستويات السابقة في إعداد قائمة مهارات الحس اللغوي التي تمَّ عرضها على المحكمين وتحديد المناسب منها للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.

ثامنًا – خطوات إعداد أدوات البحث: فيما يلي خطوات إعداد كل أداة من أدوات هذا البحث:

١- خطوات إعداد قائمة مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا: سار إعداد القائمة وفق الخطوات التالية:

أ- تحديد الهدف من بناء القائمة: استهدف بناء القائمة تحديد المهارات اللازمة لتحليل النص الأدبي بلاغيًّا لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية.

ب- تحديد مصادر اشتقاق القائمة: تمَّ جمع المهارات التي تضمنتها القائمة من المصادر الآتية:

١- أهداف تعليم النصوص الأدبية والبلاغة بتوصيف المقررات بكلية التربية بالفيوم.

٢- بعض المؤلفات والمقالات التي تناولت عملية تحليل النص الأدبي.

٣- بعض مؤلفات طرق تدريس اللغة العربية التي تناولت مهارات تحليل النص الأدبي.

٤- بعض البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا.

ج- إعداد القائمة في صورتها الأولية: تم تصميم القائمة في صورتها الأولية بحيث تضمنت (٣٥) مهارةً فرعية، ووضع أمام كل منها اختياران هما (لازمة – غير لازمة) ؛ ليحدد المحكم من خلالهما اللازم من تلك المهارات للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.

د – ضبط القائمة: لكي يضبط الباحث القائمة فقد عرضها في صورتها المبدئية على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة الجامعات من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس اللغة العربية، ومن موجهي اللغة العربية ومعلميها (*)، حيث وزَّع عشر نسخ عليهم، واسترد منها سبع نسخ، وقد تضمنت القائمة مقدمة حدد فيها الباحث عنوان البحث، وهدفه، وطلب منهم تحكيمها من حيث:

(*) انظر أسماء السادة المحكمين على قائمة مهارات تحليل النص الأدبي، ملحق رقم (١).

أ – مدى لزوم ما تضمنته من مهارات للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية لتحليل النص الأدبي بلاغيًّا.

ب– إضافة المهارات التي يرونها مناسبة لهؤلاء الطلاب مما لم تتضمنه القائمة.

ج– حذف المهارات التي يرونها غير مناسبة لهؤلاء الطلاب مما تضمنته القائمة.

د– تعديل صياغة المهارات التي تحتاج إلى تعديل.

وبناءً على ما قدَّمه المحكمون من اقتراحات فيما تضمنته القائمة من مهارات، فقد تم تعديلها على النحو التالي:

١– مهارات رأى المحكمون حذفها: رأى السادة المحكمون حذف خمس مهارات؛ لأن اثنتين منها متضمنة في مهارات أخرى، وثلاثة منها ليست لازمة بالنسبة للطلاب المعلمين، وقد اتفق الباحث مع السادة المحكمين وحذف هذه المهارات.

هـ إعداد القائمة في صورتها النهائية: انتهى الباحث بعد التعديلات السابقة إلى القائمة في صورتها النهائية[**]، التي (٣٠) مهارةً.

و– تطبيق قائمة مهارات تحليل النص الأدبي: لكي يحدد الباحث اللازم من المهارات التي تضمنتها القائمة للطلاب المعلمين فقد وزَّع (٤٥) نسخة من القائمة في صورتها النهائية، استرد منها اثنتين وأربعين نسخة، وتم رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًّا؛ لتحديد مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا اللازمة للطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية، وقد اعتبر الباحث المهارة لازمة للطلاب المعلمين إذا حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين (٨٠%) فأكثر، ويبين الجدول التالي نتائج تطبيق قائمة مهارات تحليل النص الأدبي.

جدول رقم (١)

نتائج تطبيق قائمة مهارات تحليل النص الأدبي

م.	المهارة	درجة لزومها للطالب المعلم			
		لازمة		غير لازمة	
		ت	ن	ت	ن

[**] الصورة النهائية لقائمة مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا المناسبة للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية، ملحق رقم(١) بالملاحق.

١	– **المهارات العامة:** تحيد مفهوم تحليل النص الأدبي بلاغيًّا.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
٢	تحديد خطوات تحليل النصوص الأدبية.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
٣	تحديد أهم مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا.	٣٦	٨٥.٧١	٦	١٤.٢٩
٤	تحديد المقصود ببعض مصطلحات علم المعاني مثل:الأسلوب، الأسلوب الخبري، الأسلوب الإنشائي.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
٥	يحدد المقصود ببعض مصطلحات علم البيان مثل: التشبيه، التشبيه الضمني، التشبيه التمثيلي، الاستعارة المكنية، الاستعارة التصريحية، الكناية، المجاز.	٣٤	٨٠.٩٥	٨	١٩.٠٥
٦	يحدد المقصود ببعض مصطلحات علم البيان مثل: التضاد، المقابلة، الجناس بنوعيه، التورية.	٣٦	٨٥.٧١	٦	١٤.٢٩
٧	تحديد نوع الصورة الجمالية.	٣٤	٨٠.٩٥	٨	١٩.٠٥
٨	تحديد أركان الصورة الجمالية.	٣٤	٨٠.٩٥	٨	١٩.٠٥
٩	تحديد القيمة الفنية للصورة الجمالية.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
١٠	تحديد نوع التجربة التي يتضمنها النص.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
١١	تحديد وسائل الشاعر أو الكتاب في التعبير عن التجربة من النص.	٢٣	٥٤.٧٦	١٩	٤٥.٢٤
١٢	تحديد كيفية تحقق الوحدة العضوية في النص.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
١٣	تقسيم النص إلى وحدات وتحديد موضوع كل منها في صورة عنوان مناسب لها.	٣٦	٨٥.٧١	٦	١٤.٢٩
١٤	استنتاج ما يتصف به الأديب من خصائص.	٣٦	٨٥.٧١	٦	١٤.٢٩

م.	المهارة	درجة لزومها للطالب المعلم			
		لازمة		غير لازمة	
		ت	ن	ت	ن
١٥	اكتشاف ما في العمل الأدبي من أوجه القصور في التعبير أو الأفكار.	٣٤	٨٠.٩٥	٨	١٩.٠٥
١٦	تحديد خصائص العصر الذي ينتمي إليه الشاعر من خلال النص.	٣٦	٨٥.٧١	٦	١٤.٢٩
١٧	**المهارات المرتبطة بعلم المعاني وتتضمن ما يلي:** تحديد نوع الأسلوب في العبارات التي يتضمنها النص خبري أم إنشائي.	٣٤	٨٠.٩٥	٨	١٩.٠٥
١٨	تحديد المحذوف من كلمات تضمنتها عبارات النص والقيمة الجمالية للذكر والحذف.	٣٤	٨٠.٩٥	٨	١٩.٠٥
١٩	تحديد المقدم والمؤخر في عبارات النص والقيمة الجمالية للتقديم والتأخير.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
٢٠	**المهارات المرتبطة بعلم البيان وتتضمن ما يلي:** تحديد العبارات التي تتضمن المجاز المرسل.	٣٤	٨٠.٩٥	٨	١٩.٠٥
٢١	تحديد نوع العلاقة التي يعبر عنها المجاز.	٣٤	٨٠.٩٥	٨	١٩.٠٥
٢٢	تحديد نوع التشبيه.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
٢٣	تحديد أركان التشبيه.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
٢٤	تحديد القيمة الفنية للتشبيه.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
٢٥	تحديد نوع الاستعارة.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
٢٣	تحديد أركان الاستعارة.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
٢٦	تحديد القيمة الفنية للاستعارة.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
٢٧	– تحديد العبارات التي تتضمن الكناية.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
٢٨	– تحديد القيمة الفنية للكناية.	٣٥	٨٣.٣٣	٧	١٦.٦٧
٢٩	– **المهارات المرتبطة بعلم البديع وتتضمن ما يلي:** – استخراج بعض المحسِّنات البديعية من النص.	٣٤	٨٠.٩٥	٨	١٩.٠٥
٣٠	– تحديد القيمة الجمالية للمحسن البديعي في النص.	٣٤	٨٠.٩٥	٨	١٩.٠٥

ومن الجدول السابق يتبين أن المهارات التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر بين المحكمين هي (٢٥) مهارةً وهي ما تمَّ تدريسها من خلال البرنامج المقترح لتنميتها لدى الطلاب المعلمين من خلال دراسة موضوعات بلاغية في البلاغة بعلومها الثلاثة باستخدام التلمذة المعرفية.

٢- إعداد قائمة مهارات الحس اللغوي: سار إعداد القائمة وفق الخطوات التالية:

أ- تحديد الهدف من بناء القائمة: استهدف بناء القائمة تحديد مهارات الحس اللغوي اللازم تنميتها للطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية.

ب- تحديد مصادر اشتقاق القائمة: استعان الباحث في جمع المهارات التي تضمنتها القائمة بالمصادر الآتية:

١- أهداف تعليم مقررات البلاغة والنقد الأدبي والقراءة التحليلية كما حددتها توصيفات تلك المقررات بكلية التربية بالفيوم.

٢- بعض المؤلفات التي تناولت مهارات الحس اللغوي.

٣- بعض البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات الحس اللغوي.

ج- إعداد القائمة في صورتها الأولية: تم تصميم القائمة في صورتها الأولية بحيث تضمنت خمسة مستويات رئيسة للحس اللغوي، و(٣٣) مهارةً فرعية، ووضع أمام كل منها اختياران هما (لازمة – غير لازمة)؛ ليحدد المحكم من خلالهما اللازم تنميته من تلك المهارات للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.

د - ضبط القائمة: لكي يضبط الباحث القائمة فقد عرضها في صورتها المبدئية على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة الجامعات من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس اللغة العربية، ومن موجهي اللغة العربية ومعلميها (*)، حيث وزَّع عشر نسخ عليهم، واسترد منها سبع نسخ، وقد تضمنت القائمة مقدمة حدد فيها الباحث عنوان البحث، وهدفه، وطلب منهم تحكيمها من حيث:

أ - مدى لزوم ما تضمنته من مهارات الحس اللغوي للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.

(*) انظر أسماء السادة المحكمين على قائمة مهارات تحليل النص الأدبي، ملحق رقم (١).

ب- إضافة المهارات التي يرونها مناسبة لهؤلاء الطلاب مما لم تتضمنه القائمة.

ج- حذف المهارات التي يرونها غير مناسبة لهؤلاء الطلاب مما تضمنته القائمة.

د- تعديل صياغة المهارات التي تحتاج إلى تعديل.

وبناءً على ما قدَّمه المحكمون من اقتراحات فيما تضمنته القائمة من مهارات، فقد تم تعديلها على النحو التالي: حذف ثلاث مهارات لكونها متضمنة في مهارات أخرى، ولم يضف المحكمون مهارات، ولم يعدلوا في الصياغة اللغوية لبقية مهارات القائمة.

هـ إعداد القائمة في صورتها النهائية: انتهى الباحث بعد التعديلات السابقة إلى القائمة في صورتها النهائية(*)، التي (٣٢) مهارةً.

و- تطبيق قائمة مهارات الحس اللغوي: لكي يحدد الباحث اللازم من المهارات التي تضمنتها القائمة للطلاب المعلمين فقد وزَّع (٤٥) نسخة من القائمة في صورتها النهائية، استرد منها أربعين نسخة، وتم رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا؛ لتحديد مهارات الحس اللغوي اللازمة للطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية، وقد اعتبر الباحث المهارة لازمة للطلاب المعلمين إذا حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين (٨٠%) فأكثر، ويبين الجدول التالي نتائج تطبيق قائمة مهارات الحس اللغوي.

جدول رقم (٢)

نتائج تطبيق قائمة مهارات الحس اللغوي

م	المستوى الرئيس ومهاراته	درجة لزوم المهارة للطالب المعلم			
		لازمة		غير لازمة	
		ت	ن	ت	ن
	أولاً- مستوى الحس اللغوي بالصوتيات:				
١	إنتاج أكبر عدد من الكلمات على الوزن نفسه؛ لتعطي معنى جديداً.	٣٥	٨٧.٥	٥	١٢.٥
٢	إضافة صوت إلى الكلمة لتعطي معنى جديدًا.	٣١	٧٧.٥	٩	٢٢.٥

(*) الصورة النهائية لقائمة مهارات تحليل النص الأدبي المناسبة الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية، ملحق رقم(٢) بالملاحق.

م	المستوى الرئيس ومهاراته	درجة لزوم المهارة للطالب المعلم			
		لازمة		غير لازمة	
		ت	ن	ت	ن
٣	حذف صوت من الكلمة لتعطي معنى جديدًا	**٣٠**	**٧٥**	**١٠**	**٢٥**
٤	استبدال بعض الأصوات من الكلمة لتعطي معنى جديدًا.	٣٦	٩٠	٤	١٠
	ثانيًا- مستوى الحس اللغوي بالمفردات:	٣٧	٩٢.٥	٣	٧.٥
٥	معرفة مرادفات متعددة للكلمة الواحدة.	**٣٠**	**٧٥**	**١٠**	**٢٥**
٦	استبدال مفردة غير مناسبة للسياق بأخرى مناسبة.	٣٦	٩٠	٤	١٠
٧	استخدام اللفظ الأكثر مناسبة في الدلالة على المعنى السياقي داخل النص.	٣٥	٨٧.٥	٥	١٢.٥
٨	توضيح قيمة اللفظة في أداء المعنى وفقا لصورتها والسياق الذي وردت فيه.	٣١	٧٧.٥	٩	٢٢.٥
	ثالثًا- مستوى الحس اللغوي بالتراكيب:				
٩	اكتشاف نواحي القوة والضعف في تركيب الجمل والعبارات في النص.	**٣٠**	**٧٥**	**١٠**	**٢٥**
١٠	إدراك القيمة الدلالية للتعريف والتنكير في التركيب اللغوي.	٣١	٧٧.٥	٩	٢٢.٥
١١	الإحساس بجمال التراكيب وتناسقها لفظاً ومعنى.	٣٥	٨٧.٥	٥	١٢.٥
١٢	الموازنة بين الكلمات المعبرة والكلمات غير المعبرة داخل النص.	**٣٠**	**٧٥**	**١٠**	**٢٥**
١٣	استنتاج الصور البلاغية التي تتضمنها تراكيب النص.	**٣٠**	**٧٥**	**١٠**	**٢٥**
١٤	إبراز العلاقات الخاصة التي ينشئها النص بين المفردات والتراكيب.	٣٥	٨٧.٥	٥	١٢.٥
١٥	استنتاج المحسنات البديعية من خلال التراكيب.	٢٩	٧٢.٥	١١	٢٧.٥
١٦	إدراك الفروق اللغوية بين الأساليب والتراكيب.	٣٦	٩٠	٤	١٠
	رابعًا- مستوى الحس اللغوي بالدلالات:				
١٧	تحديد الكلمات التي تم تقديمها في عبارات النص.	٢٩	٧٢.٥	١١	٢٧.٥
١٨	**تحديد القيمة الجمالية التي يضيفها تقديم بعض الكلمات في النص.**	٣٧	٩٢.٥	٣	٧.٥
١٩	تحديد الكلمات التي تم تأخيرها في عبارات النص.	٢٨	٧٠	١٢	٣٠
٢٠	تحديد القيمة الجمالية التي يضيفها تأخير بعض الكلمات في النص.	٣٧	٩٢.٥	٣	٧.٥
م	**المستوى الرئيس ومهاراته**	**درجة لزوم المهارة للطالب المعلم**			

		لازمة		غير لازمة	
		ت	ن	ت	ن
٢١	تحديد الكلمات التي تم حذفها في عبارات النص.	٢٩	٧٢.٥	١١	٢٧.٥
٢٢	تحديد القيمة الجمالية التي يضيفها حذف بعض الكلمات في النص.	٢٨	٧٠	١٢	٣٠
٢٣	استنباط الدلالات الكامنة الناتجة عن ترتيب الخطاب بشكل عام.	٢٩	٧٢.٥	١١	٢٧.٥
٢٤	استخدام حروف الجر وتنويع دلالتها في النص.	٢٨	٧٠	١٢	٣٠
٢٥	استخدام الألفاظ والدلالات المناسبة لمقتضى الحال.	٢٩	٧٢.٥	١١	٢٧.٥
٢٦	إدراك دقائق الفروق بين الألفاظ ودلالاتها المركزية والنفسية المختلفة.	٣٥	٨٧.٥	٥	١٢.٥
٢٧	إدراك تغير الدلالة بتغير الكلمة في التركيب.	٢٨	٧٠	١٢	٣٠
	خامسًا- مستوى الحس اللغوي بالأساليب والتعبيرات:				
٢٨	تحديد درجة التأثير النفسي في المستمع أثناء الكلام، والقدرة على توجيهه.	٣٦	٩٠	٤	١٠
٢٩	حسن إدراك المعاني البعيدة المقروءة في النص.	٢٨	٧٠	١٢	٣٠
٣٠	ربط المعاني البعيدة المقروءة في النص بالبيئة والمناخ الذي ولد فيه النص.	٣٦	٩٠	٤	١٠
٣١	الموازنة بين أجمل الصور البلاغية التي تضمنها النص.	٢٨	٧٠	١٢	٣٠
٣٢	الموازنة بين أجمل الصور البلاغية التي تضمنها النص وبين الصور التي تضمنتها نصوص أخرى للأديب ذاته أو لغيره من الأدباء.	٣٥	٨٧.٥	٥	١٢.٥

ومن الجدول السابق يتبين أن المهارات التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر بين المحكمين هي (١٣) مهارة وهي ما تم تدريسها من خلال البرنامج المقترح لتنميتها لدى الطلاب المعلمين من خلال دراسة موضوعات بلاغية في البلاغة بعلومها الثلاثة.

٣- خطوات إعداد البرنامج المقترح: سار إعداد البرنامج المقترح في البلاغة وفق نظرية التلمذة المعرفية وفقاً للخطوات الآتية:

أ. تحديد أهداف البرنامج المقترح: حدد الباحث أهداف البرنامج المقترح فيما يلي:

١- الأهداف العامة: استهدف تدريس البرنامج المقترح تنمية ما يلي:

- بعض المهارات اللازمة للطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية لتحليل النص الأدبي بلاغيًا.
- بعض مهارات الحس اللغوي اللازمة للطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية.

٢ . الأهداف السلوكية: تضمن البرنامج الأهداف السلوكية التالية:

- **أهداف الوحدة الأولى: في علم المعاني:**
- يحدد نوع الأسلوب في العبارات التي يتضمنها النص خبري أم إنشائي.
- يذكر أنواع الخبر وأنواع الإنشاء.
- يذكر القيمة المعنوية والجمالية لكلٍّ من الخبر والإنشاء.
- يحدد المحذوف من الكلام.
- يحدد القيمة الجمالية للحذف.
- يحدد المقدم والمؤخر في عبارات النص.
- يحدد القيمة الجمالية للتقديم والتأخير.
- يحدد أسلوب القصر وأدواته وقيمته الجمالية.
- يقسم النص إلى وحدات وفق ما يربطها من اتصال فكري.
- يضع عنواناً لكل وحدة من وحدات النص.
- يشرح الأبيات شرحاً وافيًا يعبِّر عن المعنى الذي أراده الأديب ما أمكن ذلك.
- يطبق المهارات السابقة على نصوص جديدة لم يدرسها من قبل.
- **أهداف الوحدة الثانية: في علم البيان:**
- يحدد المجاز ونوع العلاقة التي يعبر عنها المجاز.
- يحدد القيمة الجمالية للمجاز.
- يحدد نوع التشبيه وأركانه.
- يحدد القيمة الفنية للتشبيه.
- يحدد الاستعارة ونوعها وأركانها.
- يحدد القيمة الجمالية للاستعارة.
- يحدد العبارات التي تتضمن الكناية وقيمتها الجمالية.
- يحدد نوع التجربة التي يعبر عنها الأديب في النص.
- يحدد مدى قدرة الصور الشعرية في التعبير عن أفكار الأديب.

- يقوم ما تضمنه النص من قضايا وتحديد مدى صلتها بموضوعه.
- يبين كيفية تحقق الوحدة العضوية في النص.
- يبين نوع النغمة التي تشيع في النص من فرح أو حزن.... إلخ.
- يطبق المهارات السابقة على نصوص جديدة لم يدرسها من قبل.
- **أهداف الوحدة الثالثة: في علم البديع:**
- يذكر المقصود بالمحسنات البديعية التالية: (الجناس – الترصيع – السجع – رد العجز على الصدر – الطابق – المقابلة – مراعاة النظير – التورية – الاستطراد – اللف والنشر).
- يحدد المحسنات البديعية السابقة في النصوص التي تعرض عليه.
- يحدد القيمة الفنية والجمالية للمحسنات البديعية.
- يكتشف ما في العمل الأدبي من قصور في التعبير أو الأفكار.
- يحدد خصائص العصر الذي ينتمي إليه الأديب من خلال ما يعرض على الطلاب من نصوص
- تطبيق المهارات السابقة على نصوص جديدة لم يدرسها من قبل.

ب . مصادر اشتقاق محتوى البرنامج المقترح: اشتق الباحث موضوعات البرنامج المقترح من خلال المراجع المرتبطة بعلم البلاغة بعلومها الثلاثة (المعاني– البيان – البديع)، وقد أشار إليها الباحث في البرنامج المقترح.

ج– محتوى البرنامج المقترح: أعدَّ الباحث محتوى البرنامج المقترح من خلال المصادر السابقة في البلاغة، ومؤلفات طرق تدريس اللغة العربية، وقد تكون محتوى البرنامج من ثلاث وحدات هي ما يلي:

الوحدة الأولى: موضوعات علم المعاني:

- الدرس الأول: الخبر والإنشاء وأقسامهما.
- الدرس الثاني: التقديم والتأخير.
- الدرس الثالث: الذكر والحذف.
- الدرس الرابع: القصر.

الوحدة الثانية: موضوعات علم البيان:

- الدرس الأول: التشبيه: مفهومه، أنواعه، قيمته الجمالية.
- الدرس الثاني: المجاز: مفهومه، علاقاته، قيمته الأدبية.

- الدرس الثالث: الاستعارة: مفهومها، أنواعها، أركانها، قيمتها الجمالية.
- الدرس الرابع: الكناية: مفهومها، وقيمتها الفنية.

الوحدة الثالثة: موضوعات علم البديع:

- الدرس الأول: الجناس، الترصيع، والسجع، رد العجز على الصدر.
- الدرس الثاني: الطابق، والمقابلة، ومراعاة النظير.
- الدرس الثالث: التورية، والاستطراد، واللف والنشر.

د. إستراتيجيات تدريس البرنامج المقترح: تمَّ تدريس البرنامج المقترح وفق خطوات التدريس بنظرية التلمذة المعرفية وهي:**(النمذجة- التدريب- التسقيل أو الدعم- الاستكشاف- التعبير- التفكير والتأمل)**، وقد استغرق تدريس البرنامج المقترح خمسة عشر لقاءً بواقع لقاءين كل أسبوع.

هـ- الأنشطة التعليمية المقترحة لتنمية المهارات التي تضمنها البرنامج المقترح: اعتمد الباحث في تدريس البرنامج على الأنشطة التالية:

١- الأنشطة التمهيدية: ومن أمثلتها ما يلي:

أ- إعداد الطلاب المعلمين الدرس من كتاب الطالب الذي معهم.

ب- قراءة الطلاب المعلمين بعض الكتب المتعلقة بموضوع الدرس، مما أتاحه لهم الباحث على جروب التواصل بينه وبينهم على الواتس آب، ومما حمله لهم على الذاكرة المتنقلة (الفلاش ميموري)، وما هو موجود في مكتبة الكلية من مؤلفات في البلاغة بعلومها الثلاثة.

ج- عرض شريحة بوربوينت تحتوي عناصر الدرس ثم عرض تفصيلات الدرس في شرائح أخرى عند تناول بقية عناصر الدرس.

د- طرح سؤالٍ عن مفهوم المهارة التي يتناولها موضوع الدرس مثل: ما المقصود بالمهارات التالية: (مهارة تحديد نوع التجربة الشعرية – مهارة تحديد نوع الصورة الجمالية وأركانها وقيمتها الفنية- مهارة تحديد نوع المحسن البديعي وقيمته الفنية – مهارة تحديد مدى نجاح الكاتب أو الشاعر في اختيار الألفاظ المعبرة عن تجربته الشعرية – مهارة تحقيق الوحدة العضوية في النص... إلخ)، ويتلقى الإجابات من الطلاب، ويربط ذلك بموضوع الدرس.

٢- الأنشطة التنموية: ومن أمثلة هذه الأنشطة ما يأتي:

أ- أن يأتي الطلاب بأمثلة تطبيقية من النص المقروء على المهارات التي تمَّ تناولها في بداية الدرس.

ب- أن تأتي مجموعة أخرى من الطلاب المعلمين بأمثلة أخرى من نصوص يوزعها عليهم الباحث كتطبيق على المهارات نفسها، أو يوزعها عليهم الطلاب الخبراء في مجموعتهم.

ج- تلخيص الطلاب المعلمين ما فهموه من الدرس المشروح بناء على طلب الطلاب الخبراء.

٣ – الأنشطة الختامية: من الممكن أن يستخدم الباحث الأنشطة الختامية التالية في تدريس وحدات البرنامج:

أ- إجابة الطلاب المعلمين عن بعض التدريبات التي تضمنها البرنامج المقترح عقب كلِّ درسٍ من دروسه كتطبيق على المهارات التي تمَّ تناولها في هذا الدرس على أن يصوبها لهم الطلاب الخبراء.

ب- رجوع الطلاب المعلمين إلى بعض المراجع في مكتبة الكلية للمزيد من التعمق في موضوعات البرنامج المقترح بناءً على إرشاد الباحث والطلاب الخبراء بكل مجموعة.

ج- توجيه بعض الأسئلة الإضافية للطلاب المعلمين من قبل الباحث أو الطلاب الخبراء للتأكد من تحقق أهداف الدرس.

د- تلخيص ما فهمه كلُّ طالبٍ معلم من الدرس في نقاط رئيسة، وقراءته على زملائه على أن يناقشه فيه الباحث أو الطلاب المعلمين الخبراء وزملاؤه بتوجيه من الباحث.

هـ- عرض الباحث أو الطلاب الخبراء بعض النصوص التي لم يقرأها الطلاب المعلمون من قبل على شرائح بوربوينت على جهاز الحاسب الآلي؛ أو أرسالها عبر جروب الواتس آب ليطبقوا من خلالها المهارات ذات الصلة بموضوع الدرس.

و- تحليل الطلاب المعلمين بعض النصوص الأدبية التي يحددها الباحث لهم أو الطلاب الخبراء في بعض الدواوين الشعرية.

و- دليل القراءات الخاصة بالطلاب المعلمين: أرشد الباحث الطلاب المعلمين مجموعة البحث إلى المراجع في البلاغة بعلومها الثلاثة للتزود منها والرجوع إليها أثناء دراسة البرنامج وقد حددها الباحث في البرنامج المقترح.

٧- المعينات والوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس البرنامج المقترح: اعتمد الباحث في تدريس البرنامج المقترح على المعينات السمعية والبصرية ومن أمثلتها:

١- بعض الأسطوانات الليزرية المتضمنة لبعض كتب البلاغة التي تشرح دروس البرنامج المقترح.

٢- بعض شرائح البوربوينت (PowerPoint) تتناول شرحًا لما تضمنته دروس البرنامج من مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا ومهارات الحس اللغوي.

٤- بعض أوراق العمل التي تتضمن المهام المطلوب القيام بها من قبل الطلاب الخبراء والطلاب المعلمين.

٨- تقويم البرنامج: اعتمد الباحث في تقويم البرنامج على الأنواع التالية من التقويم:

أ- **تقويم قبلي:** تمثل في تطبيق اختبار مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا واختبار مهارات الحس اللغوي تطبيقًا قبليًّا على طلاب مجموعة البحث، وفيما يوجهه الباحث من أسئلة لهم في مقدمة كل درس من دروس البرنامج المقترح في البلاغة.

ب- تقويم **بنائي:** يتمثل فيما وجهه الباحث والطلاب الخبراء من أسئلة للطلاب المعلمين مجموعة البحث أثناء تدريس موضوعات البرنامج المقترح في البلاغة بالتلمذة المعرفية.

ج- **تقويم ختامي:** يتمثَّل فيما تضمنه البرنامج المقترح من تدريبات تقويمية عقب كلِّ درس، وفي تطبيق اختبار مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا واختبار مهارات الحس اللغوي تطبيقًا بعديًّا على طلاب مجموعة البحث.

ثانياً- ضبط البرنامج المقترح والتأكد من صلاحيته: لكي يتأكد الباحث من صلاحية البرنامج للتدريس لطلاب المعلمين عينة البحث فقد قام بما يأتي:

١- عرض محتوى موضوعات وحدات البرنامج بعد صياغتها على ضوء خطوات نظرية التلمذة المعرفية على خمسة من الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية بالفيوم بالعام الدراسي (٢٠٢٣/٢٠٢٤)، و قد تمَّ ذلك بعد بناء كل وحدة من وحدات البرنامج المقترح، وهكذا حتى تم الانتهاء من بناء وحدات البرنامج الثلاث؛ لتحديد الصعوبة التي يجدونها في هذه الموضوعات، وتعديل الموضوعات على ضوء ما يقدمونه من مقترحات.

٢- عرض البرنامج بعد الانتهاء من بنائه، على خمسة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، وثلاثة من المتخصصين في البلاغة والنقد الأدبي من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة (*)؛ لتعرف آراءهم فيه من حيث:

(*) أسماء السادة المحكمين على البرنامج ملحق رقم (١) بالملاحق.

- مناسبة المحتوى لتحقيق أهداف البرنامج المقترح.
- مناسبة البرنامج لمستوى الطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية.
- مراجعة ما تضمنه البرنامج من مادة علمية.

وقد أجرى الباحث التعديلات بناءً على ما رآه السادة المحكمون والطلاب المعلمون وأعدَّ البرنامج في صورته النهائية.(**)

٤ ـ خطوات إعداد اختبار مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا: سار إعداد اختبار مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا وفق الخطوات التالية:

أ- **تحديد الهدف العام للاختبار:** استهدف بناء الاختبار قياس خمس وعشرين مهارة من مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا التي استهدف البرنامج المقترح في البلاغة تنميتها بالتلمذة المعرفية.

ب- تحديد المهارات التي يقيسها الاختبار: استهدف بناء الاختبار قياس المهارات التالية:

أولاً- مهارات القسم النظري:

١- يحدد مفهوم تحليل النص الأدبي بلاغيًّا.
٢- يحدد خطوات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا.
٣- يحدد أهم مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا.
٤- يحدد المقصود ببعض مصطلحات علم المعاني مثل: الأسلوب، الأسلوب الخبري، الأسلوب الإنشائي.
٥- يحدد المقصود ببعض مصطلحات علم البيان مثل: التشبيه، التشبيه الضمني، التشبيه التمثيلي، الاستعارة المكنية، الاستعارة التصريحية، الكناية، المجاز.
٦- يعدد علاقات المجاز.
٧- يذكر بعض أنواع المحسنات البديعية.
٨- يحدد المقصود ببعض مصطلحات علم البديع مثل: التضاد، المقابلة، الجناس التام، الجناس الناقص.

ثانيًا- مهارات القسم التطبيقي من الاختبار:

١- يضع عنوانًا مناسبًا للنص.

(**) **الصورة النهائية للبرنامج المقترح في البلاغة وفق نظرية التلمذة المعرفية ملحق رقم (٤).**

٢- يُقسِّم النص لمجموعة من الوحدات الفكرية المتصلة
٣- يضع عنوانًا مناسبًا لكل وحدة من حدات النص.
٤- يحدد نوع التجربة التي يعبر عنها الشاعر في النص.
٥- يوضح مستدلاً كيف حقق الشاعر الوحدة العضوية في القصيدة.
٦- يحدد العاطفة المسيطرة على الشاعر في النص مستدلاً على ذلك من أبياته.
٧- يحدد نوع الأسلوب في بعض أبيات النص ويبين القيمة الجمالية له.
٨- يحدد المقدم والمؤخر في بعض أبيات النص والقيمة الجمالية للتقديم والتأخير.
٩- يستخرج من القصيدة تشبيهًا ويحدد نوعه وقيمته الجمالية في أداء المعنى.
١٠- يستخرج من القصيدة استعارة مكنية ويبين قيمتها الجمالية في أداء المعنى.
١١- يستخرج من القصيدة استعارة تصريحية ويبين قيمتها الجمالية في أداء المعنى.
١٢- يستخرج من القصيدة كناية ويبين قيمتها الجمالية في أداء المعنى.
١٣- يستخرج من القصيدة مجازًا ويبين قيمته الجمالية في أداء المعنى.
١٤- يستخرج من القصيدة بعض المحسنات البديعية مثل: التضاد والمقابلة والجناس بنوعيه ويبين قيمتها الجمالية في أداء المعنى.
١٥- يحدد العلاقة بين وحدات القصيدة وبين بعض أبياتها.
١٦- يشرح وجهة نظره في ترتيب أبيات القصيدة على نحو ما رتبها الشاعر.
١٧- يحدد خصائص أسلوب الشاعر من خلال القصيدة السابقة مستدلاً على ذلك.

ج- إعداد جدول المواصفات: حدد الباحث وزناً نسبيًّا لكل مهارة من مهارات تحليل النص الأدبي التي استهدف البرنامج المقترح تنميتها، وذلك في ضوء عدد الأهداف الخاصة بكل مهارة في هذا البرنامج، وفي ضوء هذا الوزن صمَّم الباحث جدول المواصفات الخاص باختبار قياس مهارات تحليل النص الأدبي، وذلك على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (٣)

مواصفات اختبار مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا

م	المهارات	أسئلة الاختبار		
		الترتيب	العدد	النسبة
	أولاً- مهارات القسم النظري:			
١	يحدد مفهوم تحليل النص الأدبي بلاغيًّا.	١	١	٢.٧
٢	يحدد خطوات تحليل النصوص الأدبية.	٢	١	٢.٧
٣	يحدد أهم مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا.	٣	١	٢.٧
٤	يحدد المقصود ببعض مصطلحات علم المعاني مثل: الأسلوب، الأسلوب الخبري، الأسلوب الإنشائي.	٤، ٥، ٦	٣	٧.١
٥	يحدد المقصود ببعض مصطلحات علم البيان مثل: التشبيه، التشبيه الضمني، التشبيه التمثيلي، الاستعارة المكنية، الاستعارة التصريحية، الكناية، المجاز.	٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣	٧	١٨.٩٢
٦	يعدد علاقات المجاز.	١٤	١	٢.٧
٧	يذكر بعض أنواع المحسنات البديعية.	١٥	١	٢.٧
٨	يحدد المقصود ببعض مصطلحات علم البديع مثل: التضاد، المقابلة، الجناس التام، الجناس الناقص.	١٦، ١٧، ١٨، ١٩	٤	١٠.٨
	ثانيًا- مهارات القسم التطبيقي من الاختبار:			
٩	يضع عنوانًا مناسبًا للنص.	٢٠	١	٢.٧
١٠	يُقسِّم النص لمجموعة من الوحدات الفكرية المتصلة ويضع لكل وحدة منها عنوانًا مناسبًا.	٢١	١	٢.٧
١١	يحدد نوع التجربة التي يعبر عنها الشاعر في النص.	٢٢	١	٢.٧
١٢	يوضح مستدلاً كيف حقق الشاعر الوحدة العضوية في القصيدة.	٢٣	١	٢.٧
١٣	يحدد العاطفة المسيطرة على الشاعر في النص مستدلاً على ذلك من أبياته.	٢٤	١	٢.٧
١٤	يحدد نوع الأسلوب في بعض أبيات النص ويبين القيمة الجمالية له.	٢٥، ٢٦	٢	٥.٤
١٥	يحدد المقدم والمؤخر في بعض أبيات النص ويحدد القيمة الجمالية للتقديم والتأخير.	٢٧	١	٢.٧
١٦	يستخرج من القصيدة تشبيهًا ويحدد نوعه وقيمته الجمالية في أداء المعنى.	٢٨	١	٢.٧
١٧	يستخرج من القصيدة استعارة مكنية ويبين قيمتها الجمالية في أداء المعنى.	٢٩	١	٢.٧
١٨	يستخرج من القصيدة استعارة تصريحية ويبين قيمتها الجمالية في أداء المعنى.	٣٠	١	٢.٧
١٩	يستخرج من القصيدة كناية ويبين قيمتها الجمالية في أداء المعنى.	٣١	١	٢.٧

٢٠	يستخرج من القصيدة مجازًا ويبين قيمته الجمالية في أداء المعنى.	٣٢	١	٢.٧
٢١	يستخرج من القصيدة بعض المحسنات البديعية مثل: التضاد والمقابلة والجناس بنوعيه ويبين قيمتها الجمالية في أداء المعنى.	٣٣، ٣٤	٢	٥.٤
٢٢	يحدد العلاقة بين بعض أبيات القصيدة.	٣٥	١	٢.٧
٢٣	يشرح وجهة نظره في ترتيب أبيات القصيدة على نحو ما رتبها الشاعر.	٣٦	١	٢.٧
٢٤	يحدد خصائص أسلوب الشاعر من خلال القصيدة السابقة مستدلاً على ذلك.	٣٧	١	٢.٧
المجمـــوع			٣٧	%١٠٠

د- وصف الاختبار: يتكون اختبار مهارات تحليل النص الأدبي الذي أعده الباحث مما يلي:

- صفحة العنوان: تتضمن عنوان الاختبار واسم الباحث وسنة التطبيق والجامعة والكلية.
- صفحة البيانات والتعليمات: تتضمن البيانات التي يجب أن يدوِّنها الطلاب المعلمون قبل الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتتضمن التعليمات العامة للاختبار التي تحدد للطلاب المعلمين الهدف منه، وعدد أسئلته وما ينبغي عليهم القيام به للإجابة عن تلك الأسئلة.
- القسم الأول من الاختبار: ويتضمن (١٩) سؤالاً نظريًّا.
- القسم التطبيق ويتضمن نصًّا شعريًّا يليه (١٨) سؤالاً تقيس المهارات التي يسعى الاختبار إلى قياسها.
- لم يعد الباحث ورقة منفصلة للإجابة عن أسئلة الاختبار، وإنما ترك أماكن كافية عقب كلِّ سؤال للإجابة عنه.

هـ- تحديد نوع مفردات الاختبار: اعتمد الباحث على نوع واحد فقط من الأسئلة وهي الأسئلة المقالية لمناسبتها لقياس هذا النوع من مهارات تحليل النص الأدبي.

و- صياغة مفردات الاختبار: راعى الباحث في صياغة مفردات الاختبار أن تكون وفقاً لما ورد من شروط الأسئلة المقالية في المراجع الخاصة بالقياس والتقويم التربوي، حيث جاءت الأسئلة واضحة ومحددة لا تحتمل إلا إجابات محددة.

ز- صياغة تعليمات الاختبار: راعى الباحث في تعليمات الاختبار ما يلي:

- وُضِعَت في صفحةٍ مستقلةٍ في بداية الاختبار تحدد زمن الإجابة، وعدد الأسئلة، وتطلب من الطلاب البعد عن التخمين، وعدم البدء في الإجابة حتى يؤذن لهم من الممتحن.
- راعى الباحث في تعليمات الاختبار الدقة والوضوح، بحيث يتجه الطالب المعلم مباشرةً للإجابة عن الأسئلة دون غموضٍ أو لبسٍ.

- دوَّن الباحث في صفحة التعليمات ما ينص على أن البيانات التي سيحصل عليها من تطبيق الاختبار لا علاقة لها بدرجات الطالب في المقررات الأخرى، و لن تستخدم في غير أغراض البحث العلمي.

ح- ضبط الاختبار: لكي يضبط الباحث الاختبار قبل تطبيقه على طلاب الدراسة الاستطلاعية وطلاب مجموعة البحث الأساسية فقد قام بما يأتي:

١- قدَّم الاختبار إلى خمسة من الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية من ذوي التقديرات المتنوعة في السنوات السابقة؛ لإبداء رأيهم في أسئلة الاختبار ومدى فهمهم اللغة التي صيغت بها.

٢- قدَّم الاختبار إلى سبعة من المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية والبلاغة والنقد الأدبي من أساتذة الجامعات من المشهود لهم بالكفاءة.(*)؛ لتحديد ما يأتي:

أ- قياس الاختبار للمهارات التي استهدف البرنامج المقترح تنميتها والتي تمَّ بيانها بجدول المواصفات.

ب- مناسبة مستوى الأسئلة لمستوى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.

ج- مناسبة الصياغة اللغوية لمستوى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.

وبناءً على ما رآه الطلاب من صعوبة في بعض ألفاظ الاختبار وبعض أسئلته، وعلى ما رآه السادة المحكمون فقد تمَّ تغيير بعض الأسئلة لتلائم مستوى الطلاب المعلمين.

ط- الدراسة الاستطلاعية للاختبار: أجرى الباحث دراسةً استطلاعيةً للاختبار طبَّقه خلالها على ثلاثين طالبًا من الطلاب المعلمين، وذلك يوم الأحد ٢٠٢٣/١١/١٦م.، ثم صُحِحَ الاختبار، ورُصِدَت درجات أفراد الدراسة الاستطلاعية في وعولجت إحصائيًّا، وقد تم حساب معاملات السهولة والصعوبة والتباين باستخدام المعادلات الإحصائية المناسبة.

ي- ثبات الاختبار: تم حساب معامل ثبات اختبار مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا على طريقة تحليل التباين التي استعان بها كيودر وريتشاردسون Cuder and Richardson في دراستهما للثبات، وقد اعتمدا في حساب ثبات الاختبار على المعادلة الآتية:

$$\frac{\text{ن ع}^{٢} - \text{م (ن- م)}}{}$$

(*) أسماء السادة المحكمين على اختبار مهارات تحليل النص الأدبي ملحق رقم (١) بالملاحق.

رأأ = ـــــ فؤاد البهي السيد (د.ت،٣٩٠)
(ن−١)ع٢

وبتطبيق المعادلة السابقة على درجات أفراد الدراسة الاستطلاعية في اختبار مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا، وجد الباحث أن معامل ثباته يساوي (٠.٧٩) وهو معامل ثباتٍ مرتفعٌ، يدعو إلى الاطمئنان إليه عند استخدامه مع أفراد مجموعة البحث الأساسية.

ك . صدق الاختبار: تحقق الباحث من صدق الاختبار من خلال أنواع الصدق الآتية:

١- **الصدق الظاهري: Face validity:** تحقق الباحث منه بعرض الاختبار على سبعة من المحكمين(*) المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية والبلاغة والنقد الأدبي، وقد أقرَّوا الاختبار، ورأوا فعلاً أنه يقيس مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا التي وضع لقياسها.

٢- **صدق المحتوى: Content validity:** تحقق الباحث من صدق محتوى الاختبار بفحص مفردات الاختبار جيداً، والمطابقة بينها وبين الأهداف السلوكية المتعلقة بها، ونسب تمثيلها في الاختبار وفقًا لجدول مواصفات الاختبار، وكذلك بعرضه على سبعة من المحكمين المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية والبلاغة والنقد الأدبي، (**)، حيث طابقوا مفردات الاختبار بالمهارات التي يقيسها، ومدى تمثيل الاختبار لكل مهارة منها، ونسبة ذلك على نحو ما يتضح من جدول المواصفات، وأكدوا صدق محتواه في قياس مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا التي تضمنها جدول موصفات هذا الاختبار.

د- زمن الاختبار: تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار من خلال رصد الزمن الذي استغرقه كل طالب من طلاب الدراسة الاستطلاعية وجمع هذه الأزمنة وقسمتها على عدد أفراد العينة الاستطلاعية وهم ثلاثون طالبًا معلمًا وتوصل الباحث من ذلك إلى أن الزمن الذي يحتاجه الطالب للإجابة عن أسئلة الاختبار هو (٩٠) دقيقة.

وبعد التعديلات اللازمة على الاختبار في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية، أعدَّ الباحث الاختبار في صورته النهائية.(***)

(*) أسماء السادة المحكمين على اختبار مهارات تحليل النص الأدبي ملحق رقم (١) بالملاحق.

(**) أسماء السادة المحكمين على اختبار مهارات تحليل النص الأدبي ملحق رقم (١) بالملاحق.

(***) اختبار مهارات تحليل النص الأدبي، ملحق رقم (٦) بالملاحق.

ي- **تصحيح الاختبار:** أعدَّ الباحث مفتاحًا لتصحيح الاختبار تضمن الإجابات الصحيحة عن أسئلته، وهذا المفتاح كما هو موضحٌ بالملاحق.(*)

ك- **تقدير الدرجة في الاختبار:** اشتمل الاختبار في صورته النهائية على سبع وثلاثين مفردةً، خصص الباحث للإجابة عن كلِّ مفردةٍ من هذه المفردات ثلاث درجات يعطاهن الطالب المعلم إذا أجاب عن المفردة إجابة صحيحة أو يعطى جزءٌ من الدرجة إذا أجاب إجابة جزئية وفقًا لتقدير الباحث للجزء الصحيح.

٥ ـ خطوات إعداد اختبار مهارات الحس اللغوي: سار إعداد اختبار مهارات الحس اللغوي وفق الخطوات التالية:

أ- **تحديد الهدف العام للاختبار:** استهدف بناء الاختبار قياس ثلاث عشرة مهارة من مهارات الحس اللغوي التي استهدف البرنامج المقترح في البلاغة تنميتها باستخدام التلمذة المعرفية.

ب- تحديد المهارات التي يقيسها الاختبار: استهدف بناء الاختبار قياس المهارات التالية:

أولاً- مهارات مستوى الحس اللغوي بالصوتيات:

١ إنتاج أكبر عدد من الكلمات على الوزن نفسه، لتعطي معنى جديدًا.

٢ استبدال بعض الأصوات من الكلمة لتعطي معنى جديدًا.

ثانيًا- مهارات مستوى الحس اللغوي بالمفردات:

٣ استبدال مفردة غير مناسبة للسياق بأخرى مناسبة.

٤ استخدام اللفظ الأكثر مناسبة في الدلالة على المعنى السياقي داخل النص.

ثالثًا- مهارات مستوى الحس اللغوي بالتراكيب:

٥ الإحساس بجمال التراكيب وتناسقها لفظاً ومعنى.

٦ إبراز العلاقات الخاصة التي ينشئها النص بين المفردات والتراكيب.

٧ إدراك الفروق اللغوية بين الأساليب والتراكيب.

رابعًا- مهارات مستوى الحس اللغوي بالدلالات:

٨ تحديد القيمة الجمالية التي يضيفها تقديم بعض الكلمات في النص.

٩ تحديد القيمة الجمالية التي يضيفها تأخير بعض الكلمات في النص.

١٠ إدراك دقائق الفروق بين الألفاظ ودلالاتها المركزية والنفسية المختلفة.

(*) **مفتاح تصحيح اختبار مهارات تحليل النص الأدبي، ملحق رقم (٧) بالملاحق.**

خامسًا- مهارات مستوى الحس اللغوي بالأساليب والتعبيرات:

١١ تحديد درجة التأثير النفسي في المستمع أثناء الكلام، والقدرة على توجيهه.

١٢ ربط المعاني البعيدة المقروءة في النص بالبيئة والمناخ الذي ولد فيه النص.

١٣ الموازنة بين أجمل الصور البلاغية التي تضمنها النص وبين الصور التي تضمنتها نصوص أخ للأديب ذاته أو لغيره من الأدباء.

ج- إعداد جدول المواصفات: حدد الباحث وزنًا نسبيًّا لكل مهارة من مهارات الحس اللغوي التي استهدف البرنامج المقترح تنميتها بالتلمذة المعرفية، وذلك في ضوء عدد الأهداف الخاصة بكل مهارة في هذا البرنامج والوقت المستغرق في التدريس، وفي ضوء هذا الوزن صمَّم الباحث جدول مواصفات الاختبار، وذلك على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (٤)

مواصفات اختبار مهارات الحس اللغوي

م	المهارات	أسئلة الاختبار		
		الترتيب	العدد	النسبة المئوية
	أولاً- مستوى الحس اللغوي بالصوتيات:			
١	إنتاج أكبر عدد من الكلمات على الوزن نفسه ، لتعطي معنى جديداً.	١	١	%٧.٦٩
٢	استبدال بعض الأصوات من الكلمة لتعطي معنى جديدًا.	٢	١	%٧.٦٩
	ثانيًا- مستوى الحس اللغوي بالمفردات:			
٣	استبدال مفردة غير مناسبة للسياق بأخرى مناسبة.	٣	١	%٧.٦٩
٤	استخدام اللفظ الأكثر مناسبة في الدلالة على المعنى السياقي داخل النص.	٤	١	%٧.٦٩
	ثالثًا- مستوى الحس اللغوي بالتراكيب:			
٥	الإحساس بجمال التراكيب وتناسقها لفظاً ومعنى.	٥	١	%٧.٦٩
٦	إبراز العلاقات الخاصة التي ينشئها النص بين المفردات والتراكيب.	٦	١	%٧.٦٩
٧	إدراك الفروق اللغوية بين الأساليب والتراكيب.	٧	١	%٧.٦٩
	رابعًا- مستوى الحس اللغوي بالدلالات:			
٨	تحديد القيمة الجمالية التي يضيفها تقديم بعض الكلمات في النص.	٨	١	%٧.٦٩
٩	تحديد القيمة الجمالية التي يضيفها تأخير بعض الكلمات في النص.	٩	١	%٧.٦٩
١٠	إدراك دقائق الفروق بين الألفاظ ودلالاتها المركزية والنفسية المختلفة.	١٠	١	%٧.٦٩
	خامسًا- مستوى الحس اللغوي بالأساليب والتعبيرات:			

١١	تحديد درجة التأثير النفسي في المستمع أثناء الكلام، والقدرة على توجيهه.	١١	١	%٧.٦٩
١٢	ربط المعاني البعيدة المقروءة في النص بالبيئة والمناخ الذي ولد فيه النص.	١٢	١	%٧.٦٩
١٣	الموازنة بين أجمل الصور البلاغية التي تضمنها النص وبين الصور التي تضمنتها نصوص أخرى للأديب ذاته أو لغيره من الأدباء.	١٣	١	%٧.٦٩
المجمـــــوع			١٣	%١٠٠

د- وصف الاختبار: يتكون اختبار مهارات الحس اللغوي الذي أعده الباحث مما يلي:

- صفحة العنوان: تتضمن عنوان الاختبار واسم الباحث وسنة التطبيق والجامعة والكلية.
- صفحة البيانات والتعليمات: تتضمن البيانات التي يجب أن يدوِّنها الطلاب المعلمون قبل الإجابة عن أسئلة الاختبار، وتتضمن التعليمات العامة للاختبار التي تحدد للطلاب المعلمين الهدف منه، وعدد أسئلته وما ينبغي عليهم القيام به للإجابة عن تلك الأسئلة.
- متن الاختبار وقد تضمن نصًّا شعريًّا تكون من (٢٨) بيتًا تلاه مجموعة من الأسئلة على النحو الموضح في جدول المواصفات.
- لم يعد الباحث ورقة منفصلة للإجابة عن أسئلة الاختبار، وإنما ترك أماكن كافية عقب كلِّ سؤال للإجابة عنه.

هـ- تحديد نوع مفردات الاختبار: اعتمد الباحث على نوع واحد فقط من الأسئلة وهي الأسئلة المقالية لمناسبتها لقياس هذا النوع من مهارات الحس اللغوي.

و- صياغة مفردات الاختبار: راعى الباحث في صياغة مفردات الاختبار أن تكون وفقاً لما ورد من شروط الأسئلة المقالية في المراجع الخاصة بالقياس والتقويم التربوي، حيث جاءت الأسئلة واضحة ومحددة لا تحتمل إلا إجابات محددة.

ز- صياغة تعليمات الاختبار: راعى الباحث في تعليمات الاختبار ما يلي:

- وُضِعَت في صفحةٍ مستقلةٍ في بداية الاختبار تحدد زمن الإجابة، وعدد الأسئلة، وتطلب من الطلاب البعد عن التخمين، وعدم البدء في الإجابة حتى يؤذن لهم من الممتحن.
- راعى الباحث في تعليمات الاختبار الدقة والوضوح، بحيث يتجه الطالب مباشرةً للإجابة عن الأسئلة دون غموضٍ أو لبسٍ.

- دوَّن الباحث في صفحة التعليمات ما ينص على أن البيانات التي سيحصل عليها من تطبيق الاختبار لا علاقة لها بدرجات الطالب في المقررات الأخرى، و لن تستخدم في غير أغراض البحث العلمي.

ح- ضبط الاختبار: لكي يضبط الباحث الاختبار قبل تطبيقه على طلاب الدراسة الاستطلاعية فقد قام بما يأتي:

١- قدَّم الاختبار إلى خمسة من الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية من ذوي التقديرات المتنوعة في السنوات السابقة؛ لإبداء رأيهم في أسئلة الاختبار ومدى فهمهم اللغة التي صيغت بها.

٢- قدَّم الاختبار إلى سبعة من المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية والبلاغة والنقد الأدبي من أساتذة الجامعات من المشهود لهم بالكفاءة.(*)؛ لتحديد ما يأتي:

أ- مدى قياس الاختبار للمهارات التي استهدف البرنامج المقترح تنميتها والتي تمَّ بيانها بجدول المواصفات.

ب- مدى مناسبة مستوى الأسئلة لمستوى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.

ج- مدى مناسبة الصياغة اللغوية لمستوى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.

وبناءً على ما رآه الطلاب من صعوبة في بعض ألفاظ الاختبار وبعض أسئلته، و على ما رآه السادة المحكمون فقد تمَّ تغيير بعض الأسئلة لتلائم مستوى الطلاب المعلمين.

ط- الدراسة الاستطلاعية للاختبار: أجرى الباحث دراسةً استطلاعيةً للاختبار طبَّقه خلالها على ثلاثين طالبًا من الطلاب المعلمين، وذلك يوم الأحد ٢٠٢٣/١١/١٩م.، ثم صُحِحَ الاختبار، ورُصِدَت درجات أفراد الدراسة الاستطلاعية وعولجت إحصائيًّا، وقد تم حساب معاملات السهولة والصعوبة والتباين باستخدام المعادلات الإحصائية المناسبة.

ثبات الاختبار: تمَّ حساب معامل ثبات اختبار مهارات تحليل النص الأدبي على طريقة تحليل التباين التي استعان بها كيودر وريتشاردسون Cuder and Richardson في دراستهما للثبات، وقد اعتمدا في حساب ثبات الاختبار على المعادلة الآتية:

(*) أسماء السادة المحكمين على اختبار مهارات تحليل النص الأدبي ملحق رقم (١) بالملاحق.

ن ع^{٢} – م (ن– م)

رأأ = ـــــ فؤاد البهي السيد (د.ت،٣٩٠)

(ن–١)ع^{٢}

وبتطبيق المعادلة السابقة على درجات أفراد الدراسة الاستطلاعية في اختبار مهارات تحليل النص الأدبي، وجد الباحث أن معامل ثباته يساوي (٠.٨١) وهو معامل ثباتٍ مرتفعٌ، يدعو إلى الاطمئنان إليه عند استخدامه مع أفراد العينة الأصلية.

هـ صدق الاختبار: تحقق الباحث من صدق الاختبار من خلال أنواع الصدق الآتية:

١– **الصدق الظاهري: Face validity:** تحقق الباحث منه بعرض الاختبار على سبعة من المحكمين(*) المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية والبلاغة والنقد الأدبي، وقد أقرَّ المحكمون الاختبار، ورأوا فعلاً أنه يقيس مهارات الحس اللغوي التي وضع لقياسها.

٢– **صدق المحتوى: Content validity:** تحقق الباحث من صدق محتواه بفحص مفردات الاختبار جيداً، والمطابقة بينها وبين الأهداف السلوكية المتعلقة بها، ونسب تمثيلها في الاختبار وفق جدول المواصفات، وكذلك بعرضه على سبعة من المحكمين المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية والبلاغة والنقد الأدبي، (**)، حيث طابقوا مفردات الاختبار بالمهارات التي يقيسها، ومدى تمثيل الاختبار لكل مهارة منها، ونسبة ذلك على نحو ما يتضح من جدول المواصفات، وأكدوا صدق محتواه في قياس مهارات الحس اللغوي التي تضمنها جدول موصفات هذا الاختبار.

د– زمن الاختبار: تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار من خلال رصد الزمن الذي استغرقه كل طالب من طلاب الدراسة الاستطلاعية وجمع هذه الأزمنة وقسمتها على عدد أفراد العينة الاستطلاعية وهم ثلاثون طالبًا معلمًا وتوصل الباحث من ذلك إلى أن الزمن الذي يحتاجه الطالب للإجابة عن أسئلة الاختبار هو (٨٠) دقيقة.

وبعد التعديلات اللازمة على الاختبار في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية، أعدَّ الباحث الاختبار في صورته النهائية.(***)

(*) أسماء السادة المحكمين على اختبار مهارات تحليل النص الأدبي ملحق رقم (١) بالملاحق.

(**) أسماء السادة المحكمين على اختبار مهارات تحليل النص الأدبي ملحق رقم (١) بالملاحق.

(***) الصورة النهائية لاختبار مهارات الحس اللغوي، ملحق رقم (٨) بالملاحق.

ي- **تصحيح الاختبار:** أعدَّ الباحث مفتاحاً لتصحيح الاختبار تضمن الإجابات الصحيحة عن أسئلته، وهذا المفتاح كما هو موضحٌ بالملاحق.(**)

ك- **تقدير الدرجة في الاختبار:** اشتمل الاختبار في صورته النهائية على ثلاث عشرة مفردةً، خصص الباحث للإجابة عن كلِّ مفردةٍ من هذه المفردات درجتين يعطاهن الطالب المعلم إذا أجاب عن المفردة إجابة صحيحة أو يعطى جزء من الدرجة إذا أجاب إجابة جزئية.

- إجراءات تجربة البحث: سار الباحث في إجراء تجربة البحث وفق الخطوات التالية:

أولاً- تحديد الهدف من تجربة البحث: حدد الباحث الهدف من تجربة البحث في تحديد فاعلية البرنامج المقترح القائم على نظرية التلمذة المعرفية في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا وتنمية مهارات الحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية.

ثانيًا- اختيار مجموعة البحث: اختار الباحث مجموعة البحث بصورة قصدية وهم طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بالفيوم وقد بلغ عددهم (٣٠) طالبًا وطالبة.

ثالثًا- تحديد متغيرات البحث: تضمن البحث الحالي المتغيرات التالية:

- المتغير المستقل وهو البرنامج المقترح القائم على نظرية التلمذة المعرفية.
- المتغيرين التابعين وهما: مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا، ومهارات الحس اللغوي.

رابعًا- تطبيق أدوات البحث: سار تطبيق خطوات البحث وفق الخطوات التالية:

١- التطبيق القبلي لاختبار مهارات تحليل النص الأدبي وذلك في يوم الأربعاء الموافق١٥/٢/٢٠٢٤م.

٢- التطبيق القبلي لاختبار مهارات الحس اللغوي وذلك في يوم السبت الموافق ١٧/٢/٢٠٢٤م.

٣- تدريس البرنامج المقترح للطلاب المعلمين عينة البحث وذلك في الفترة من ١٨/٢/٢٠٢٤م وحتى يوم الخميس الموافق ٤/٤/٢٠٢٤م.

٤- التطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النص الأدبي وذلك في يوم السبت الموافق ٦/٤/٢٠٢٤م.

٥- التطبيق البعدي لاختبار مهارات الحس اللغوي وذلك في يوم الأحد الموافق ٧/٤/٢٠٢٤م.

الصعوبات والمعوقات التي واجهت الباحث أثناء تطبيق أدوات البحث:

(**) مفتاح تصحيح اختبار مهارات الحس اللغوي، ملحق رقم (٩) بالملاحق.

١- في البداية لم يظهر الطلاب المعلمون تعاونًا مع الباحث، لكنه أصرَّ على عقد لقاء معهم وشرح لهم فكرة البحث وهدفه والقيمة التي ستعود على الطلاب من المشاركة فيه.
٢- تدبير الوقت اللازم لعقد اللقاءات مع الطلاب المعلمين للقيام بعملية التدريس وفق التلمذة المعرفية وبخاصة أن خطوات التلمذة المعرفية تتطلب وقتًا كبيرًا أثناء التدريس.
٣- ضعف شبكة الإنترنت بالكلية لإرسال ملفات البحث والمراجع التي يستعين بها الطلاب في دراسة البرنامج المقترح على ضوء نظرية التلمذة المعرفية، وقد تغلب الباحث على ذلك بالاعتماد على الفلاش ميموري في نقل الملفات للطلاب واستخدام خاصية البلوتوث في إرسال ملفات أخرى.
٤- غياب بعض الطلاب عن بعض اللقاءات التي عقدها الباحث مع الطلاب، وقد تواصل الباحث معهم لحثهم على استكمال دراسة البرنامج المقترح.
٥- غياب بعض الطلاب عن تطبيق الاختبارين قبليًّا وبعديًّا، وقد اقتصر الباحث على من تواصلوا في الحضور قبليًّا وبعديًّا وعددهم ثلاثون طالبًا وطالبة.

تاسعًا- نتائج البحث: للإجابة عن أسئلة البحث فقد قام الباحث بما يلي:

بالنسبة للسؤال الأول من أسئلة البحث والذي نصه ما المهارات اللازمة لتحليل النص الأدبي بلاغيًّا للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ فقد أجاب الباحث عنه بإعداد قائمة بمهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا اللازمة للطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية على نحو ما هو موضح في الجزء الخاص بإعداد أدوات البحث.

بالنسبة للسؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه ما أبعاد الحس اللغوي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ فقد أجاب الباحث عنه بإعداد قائمة بمهارات الحس اللغوي اللازمة للطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية على نحو ما هو موضح في الجزء الخاص بإعداد أدوات البحث.

بالنسبة للسؤال الثالث من أسئلة البحث والذي نصه ما أسس البرنامج المقترح على ضوء التلمذة المعرفية لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية والحس اللغوي لدى للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ فقد أجاب الباحث عنه من خلال الإطار النظري للبحث في محاوره المختلفة، حيث اشتق من كل محور بعض الأسس التي اعتمد عليها في بناء البرنامج المقترح.

بالنسبة للسؤال الرابع والذي ينص على ما صورة البرنامج المقترح على ضوء التلمذة المعرفية لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية لدى للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ **فقد أجاب الباحث عنهما في الجزء الخاص بإعداد أدوات البحث في الجزء الخاص بإعداد البرنامج المقترح.**

بالنسبة للسؤال الخامس الذي ينص على ما فاعلية تدريس البرنامج المقترح على ضوء التلمذة المعرفية لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية لدى للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

والسؤال السادس الذي ينص على ما فاعلية تدريس البرنامج المقترح على ضوء التلمذة المعرفية لتنمية مهارات الحس اللغوي لدى للطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ **فقد أجاب الباحث عنهما في الجزء الخاص بإجراءات تجربة البحث وقد تم من خلال اختبار صحة الفروض التالية:**

اختبار صحة الفرض الأول: بالنسبة للفرض الأول من فروض البحث والذي ينص على ما يلي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية لصالح التطبيق البعدي.**؛ وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين **متوسطي درجات الطلاب المعلمين –مجموعة البحث– في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية**، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٥)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية ككل

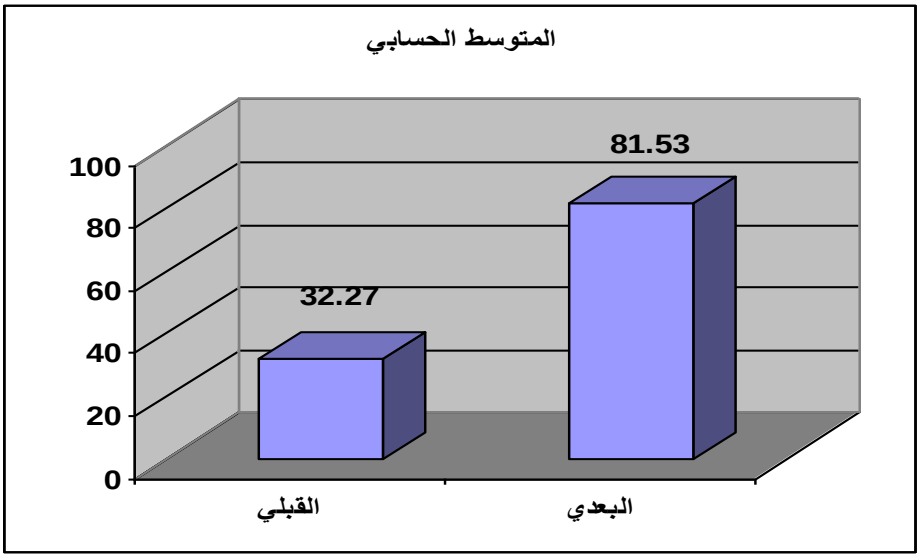
البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم التأثير (d)
					٠.٠٥	٠.٠١			
القبلي	٣٠	٣٢.٢٧	٨.٧٣	٢٩	٢.٠٥	٢.٧٦	٤٢.٤٩	٠.٠١	١٥.٧٨
البعدي	٣٠	٨١.٥٣	٦.٩٤						

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة (٤٢.٤٩) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٥)عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧٦) عند مستوى ثقة ٠.٠١ عند درجة حرية (٢٩) ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث أنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (١٥.٧٨).

مما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية؛ مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي، وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الأول ونصه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية لصالح التطبيق البعدي.

والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل رقم (١)

يوضح الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية.

ونتائج الجدول السابق والشكل السابق يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية مجموعة البحث.

اختبار صحة الفرض الثاني: بالنسبة للفرض الثاني من فروض البحث والذي ينص على ما يلي: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية في كل من قسمي الاختبار (النظري والتطبيقي) لصالح التطبيق البعدي**"

قام الباحث بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين **متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية في كل من قسمي الاختبار (النظري والتطبيقي)** ، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

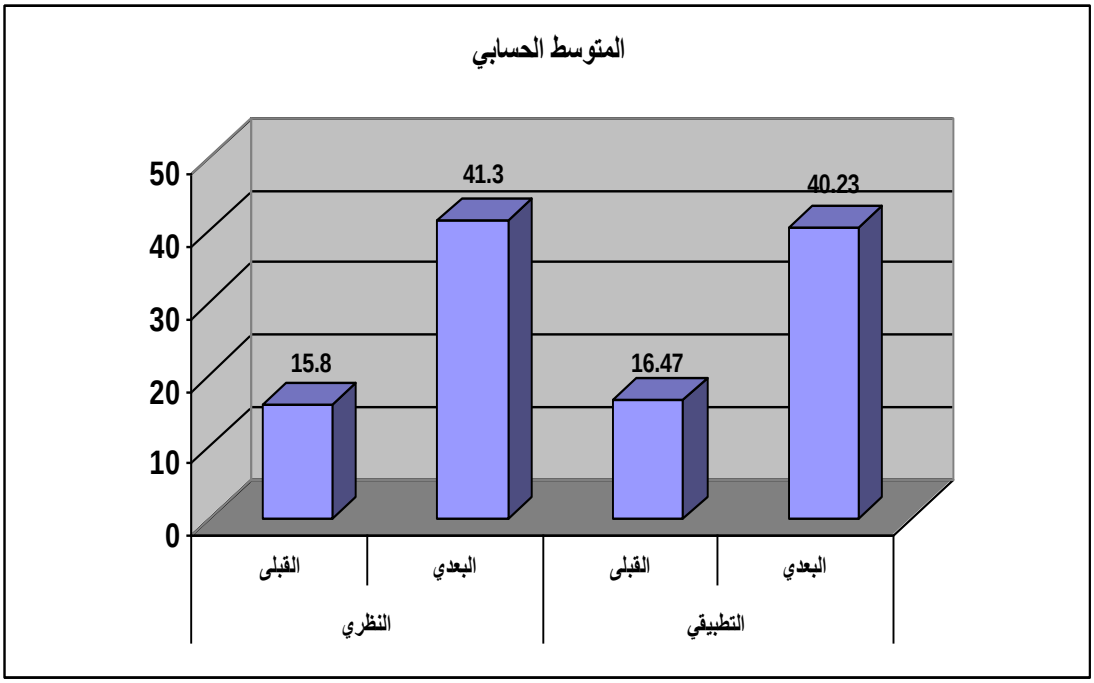
جدول (٦)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية في كل من قسمي الاختبار (النظري والتطبيقي)

القسم	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (d)
النظري	القبلي	٣٠	١٥.٨٠	٥.٢٩	٢٦.٦٣	٠.٠١	٩.٨٩
	البعدي	٣٠	٤١.٣٠	٤.٦٢			
التطبيقي	القبلي	٣٠	١٦.٤٧	٤.٠٩	٣٧.٩٤	٠.٠١	١٤.٠٩
	البعدي	٣٠	٤٠.٢٣	٣.٩٧			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث أنه أكبر من (٠.٨) في كل قسم من الاقسام. مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين **متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية في كل من قسمي الاختبار (النظري والتطبيقي)** لصالح التطبيق البعدي.

والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (٢) يوضح متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية في كل من قسمي الاختبار (النظري والتطبيقي)

ونتائج الجدول السابق وما يدل عليه الشكل السابق يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية التي يقيسها الاختبار بقسميه النظري والتطبيقي لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية مجموعة البحث.

مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح القائم على التلمذة المعرفية في تنمية الجانب النظري والجانب التطبيقي التي يقيسها اختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية.

اختبار صحة الفرض الثالث: بالنسبة للفرض الثالث من فروض البحث والذي ينص على ما يلي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية في كل من المهارات الخاصة بكل علم من علوم البلاغة على حدة لصالح التطبيق البعدي.**

قام الباحث بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين **متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية في كل من المهارات الخاصة بكل علم من علوم البلاغة على حدة**، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

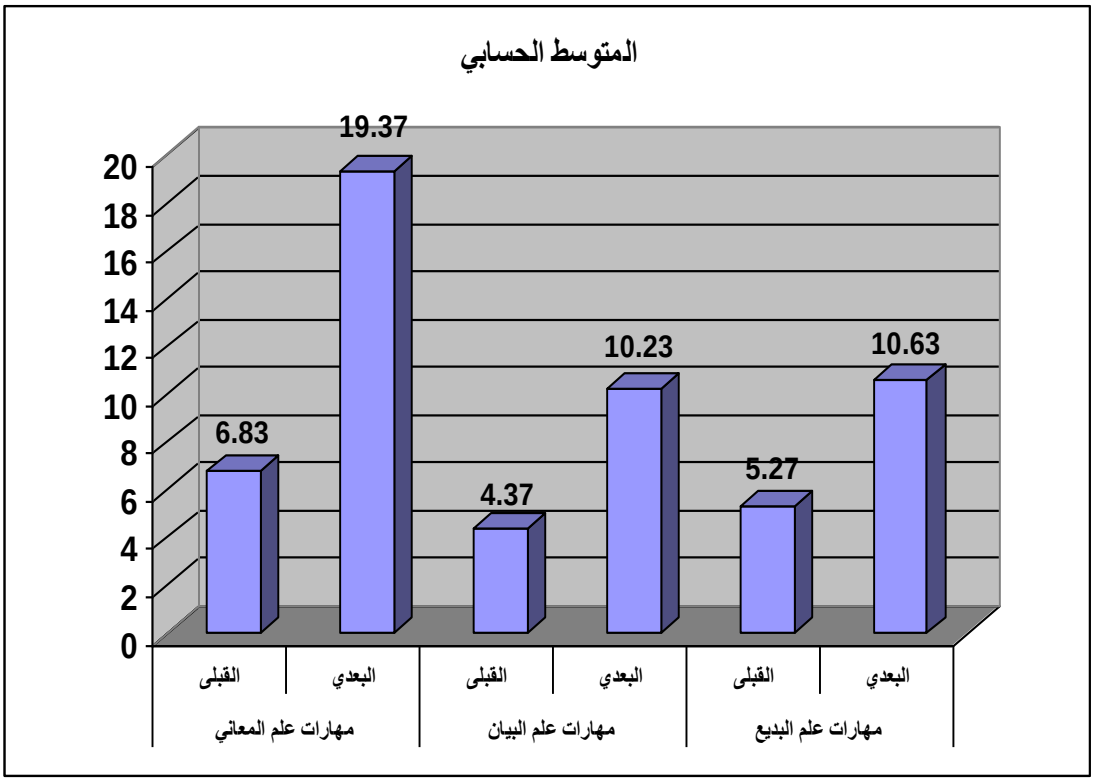
جدول (٧)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية في كل من المهارات الخاصة بكل علم من علوم البلاغة على حدة

المهارات	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (d)
مهارات علم المعاني	القبلي	٣٠	٦.٨٣	٢.٠٠	٢٤.٧٣	٠.٠١	٩.١٨
	البعدي	٣٠	١٩.٣٧	٢.٥٥			
مهارات علم البيان	القبلي	٣٠	٤.٣٧	١.١٠	١٧.٣٥	٠.٠١	٦.٤٤
	البعدي	٣٠	١٠.٢٣	٢.٠٦			
مهارات علم البديع	القبلي	٣٠	٥.٢٧	١.٦٤	١٦.٩٧	٠.٠١	٦.٣٠
	البعدي	٣٠	١٠.٦٣	١.٨٥			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث أنه أكبر من (٠.٨) في كل مهارة من المهارات والمجموع الكلي. مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين **متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية في كل من المهارات الخاصة بكل علم من علوم البلاغة على حدة** فى كل مهارة من المهارات لصالح التطبيق البعدي.

والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (٣) يوضح متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية في كل من المهارات الخاصة بكل علم من علوم البلاغة على حدة

مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح القائم على التلمذة المعرفية في تنمية المهارات المرتبطة بكل علم من علوم البلاغة الثلاثة التي يقيسها اختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية.

اختبار صحة الفرض الرابع : بالنسبة للفرض الرابع من فروض البحث والذي ينص على ما يلي: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار الحس اللغوي في الاختبار ككل لصالح التطبيق البعدي.**

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين **متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار الحس اللغوي في الاختبار ككل** ، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

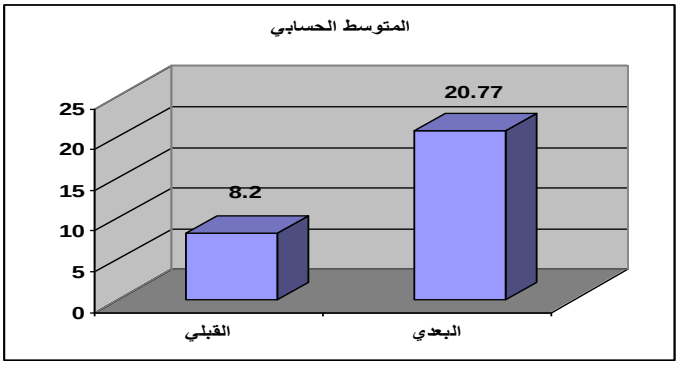
جدول (٨)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الحس اللغوي في الاختبار ككل

البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم التأثير (d)
					٠.٠٥	٠.٠١			
القبلي	٣٠	٨.٢٠	٢.٣٨	٢٩	٢.٠٥	٢.٧٦	٣٢.٨٤	٠.٠١	١٢.٢٠
البعدي	٣٠	٢٠.٧٧	١.٩٨						

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة (٣٢.٨٤) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٥)عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧٦) عند مستوى ثقة ٠.٠١ عند درجة حرية (٢٩) ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث أنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (١٢.٢٠)؛ مما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية؛ مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي، وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الرابع، ونصه هو: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار الحس اللغوي في الاختبار ككل لصالح التطبيق البعدي.**

والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (٤) يوضح الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار الحس اللغوي في الاختبار ككل لصالح التطبيق البعدي.

وما سبق يدل على فاعلية البرنامج المقترح القائم على التلمذة المعرفية في تنمية المهارات التي يقيسها اختبار مهارات الحس اللغوي.

اختبار صحة الفرض الخامس : بالنسبة للفرض الخامس من فروض البحث والذي ينص على ما يلي: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لكل مستوى من مستويات اختبار الحس اللغوي لصالح التطبيق البعدي** "

كما قام الباحث بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين **متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لكل مستوى من مستويات اختبار الحس اللغوي** ، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

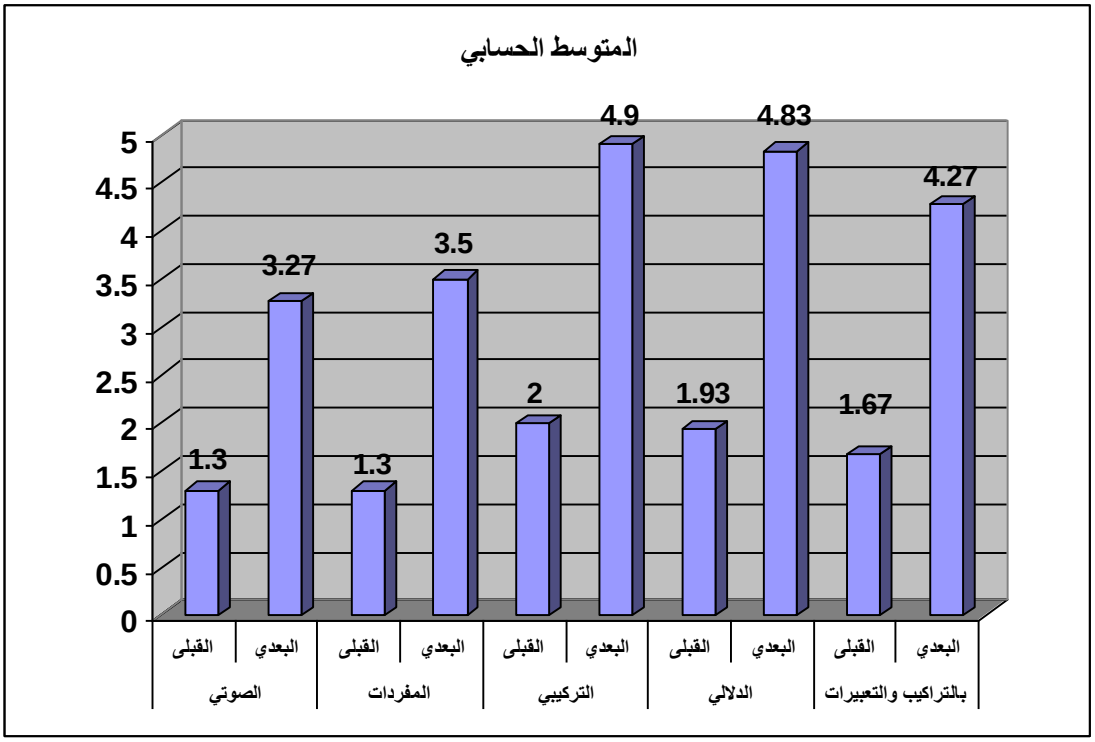
جدول (٩)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لكل مستوى من مستويات اختبار الحس اللغوي

المستويات	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير(d)
الصوتي	القبلي	٣٠	١.٣٠	٠.٤٧	١٢.١٠	٠.٠١	٤.٥٠
	البعدي	٣٠	٣.٢٧	٠.٦٤			
المفردات	القبلي	٣٠	١.٣٠	٠.٥٣	١٣.٥٩	٠.٠١	٥.٠٥
	البعدي	٣٠	٣.٥٠	٠.٦٨			
التركيبي	القبلي	٣٠	٢.٠٠	٠.٧٤	١٩.٧٨	٠.٠١	٧.٣٥
	البعدي	٣٠	٤.٩٠	٠.٦٦			
الدلالي	القبلي	٣٠	١.٩٣	٠.٩٤	١٧.٢١	٠.٠١	٦.٣٩
	البعدي	٣٠	٤.٨٣	٠.٦٥			
التراكيب والتعبيرات	القبلي	٣٠	١.٦٧	١.٠٣	١١.٦٧	٠.٠١	٤.٣٣
	البعدي	٣٠	٤.٢٧	١.١١			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث أنه أكبر من (٠.٨) في كل مهارة من المهارات والمجموع الكلي. مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين **متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لكل مستوى من مستويات اختبار الحس اللغوي** في كل مهارة من المهارات لصالح التطبيق البعدي.

والشكل التالي يوضح ذلك:



شكل (٥) يوضح متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لكل مستوى من مستويات اختبار الحس اللغوي

وما سبق يدل على فاعلية البرنامج المقترح القائم على التلمذة المعرفية في تنمية المهارات المرتبطة بكل مستوى من مستويات الحس اللغوي التي يقيسها اختبار مهارات الحس اللغوي.

بالنسبة للسؤال السابع من أسئلة البحث ونصه ما العلاقة بين تنمية مهارات تحليل النص الأدبي وتنمية مهارات الحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بشعبة اللغة العربية؟ فقد أجاب الباحث عن من خلال اختبار صحة الفرض التالي:

اختبار صحة الفرض السادس: بالنسبة للفرض السادس من فروض الدراسة و الذي نص على ما يلي: **توجد علاقة ارتباطية موجبة بين تنمية مهارات التحليل البلاغي للنص الأدبي وبين نمو مهارات الحس اللغوي.**

للتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين **تنمية مهارات التحليل البلاغي للنص الأدبي وبين نمو مهارات الحس اللغوي** في التطبيق البعدي.

جدول (١٠)

العلاقة بين تنمية مهارات التحليل البلاغي للنص الأدبي وبين نمو مهارات الحس اللغوي

	مهارات التحليل البلاغي للنص الأدبي	مهارات الحس اللغوي
مهارات التحليل البلاغي للنص الأدبي	–	٠.٨٨**
مهارات الحس اللغوي		–

مما سبق أنه توجد علاقة بين **تنمية مهارات التحليل البلاغي للنص الأدبي وبين نمو مهارات الحس اللغوي** علاقة ارتباطية طردية دالة عند مستوى (٠.٠١). ويوضح الجدول التالي العلاقة بين **تنمية مهارات التحليل البلاغي للنص الأدبي وبين نمو مهارات الحس اللغوي.**

فاعلية البرنامج: لتحديد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية والحس اللغوي قام الباحث بحساب النسبة المعدلة للكسب ودلالتها في: اختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية، واختبار مهارات الحس اللغوي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١١) النسب المصححة للكسب لعزت ودلالتها لأدوات البحث

الإحصاءات / الأداة	متوسط درجات التطبيق القبلي	متوسط درجات التطبيق البعدي	النهاية العظمى	النسبة المعدلة للكسب	الدلالة الإحصائية
اختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية	٣٢.٢٧	٨١.٥٣	١١١	١.٦٧	دالة إحصائيًّا
اختبار مهارات الحس اللغوي	٨.٢٠	٢٠.٧٧	٢٦	١.٨٠	دالة إحصائيًّا

من الجدول (١١) السابق يتضح أن النسبة المعدلة للكسب لاختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية واختبار مهارات الحس اللغوي أكبر من الواحد الصحيح؛ حيث نسبة الكسب للاختبار الأول هي (١.٦٧) وللاختبار الثاني هي (١.٨٠)؛ مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح القائم على التلمذة المعرفية في تنمية الجوانب التي يقيسها اختبار مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية واختبار مهارات الحس اللغوي.

ملخص نتائج البحث وتفسيرها: من خلال العرض السابق لنتائج البحث يمكن تلخيصها وتفسيرها فيما يلي:

١- وجود فرق في مستوى طلاب مجموعة البحث بين التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا لصالح التطبيق البعدي في مهارات الاختبار كلل، وهو ما يشير إلى وجود تحسن في مستوى طلاب مجموعة البحث في هذه المهارات التي سعى البرنامج المقترح القائم على التلمذة المعرفية نحو تنميتها وجاء التحسن بنسبة أكثر من (٥٥%)، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة نهى عبد الرحمن (٢٠١٤): التي توصلت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على البنيوية اللُغوية في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، **ودراسة محمود عبد القادر (٢٠١٦):** التي توصلت إلى تحديد فاعلية برنامج قائم على علم اللغة النصي لتنمية مهارات التحليل الدلالي للنص الأدبي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، **ودراسة إيهاب عيسى (٢٠١٨): التي توصلت إلى** فاعلية إستراتيجية مقترحة على ضوء مدخل التحليل اللغوي في تنمية مهارات تحليل النص

الأدبي والتخيل لدى طلاب المرحلة الثانوية، **ودراسة رهام عويس (٢٠١٩): التي توصلت إلى** فاعلية إستراتيجية القراءة التبادلية تنمية مهارات التحليل الأدبي لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي، **ودراسة عبد الله آل تميم (٢٠٢١):** التي توصلت إلى فاعلية برنامج قائم على مدخل الطرائف الأدبية لتنمية مهارات تحليل النص الأدبي وفهمه لدى الطلاب المعلمين المتخصصين في اللغة العربية بجامعة أم القرى، و**دراسة محمد محمد وخالد عرفان وخلف محمد (٢٠٢١):** التي توصلت إلى فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على بعض النظريات اللغوية في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

٢- وجود فرق في مستوى طلاب مجموعة البحث بين التطبيقين: القبلي والبعدي في اختبار مهارات الحس اللغوي لصالح التطبيق البعدي في مهارات الاختبار كلل، وهو ما يشير إلى وجود تحسن في مستوى طلاب مجموعة البحث في هذه المهارات التي سعى البرنامج المقترح القائم على التلمذة المعرفية نحو تنميتها وجاء التحسن بنسبة أكثر من(٥٢%)، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة محمود عبدالقادر (٢٠١٤): التي توصلت إلى فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية والحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، **ودراسة أماني البسيوني (٢٠١٥):** التي توصلت إلى فاعلية استخدام البيان في القرآن في تنمية الحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية، **ودراسة بسمة جبير (٢٠٢٠):** التي توصلت إلى فاعلية برنامج لتدريس النصوص القرآنية قائم على مدخل التحليل البلاغي في تنمية بعض مهارات الحس اللغوي والوعي الصوتي للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية، **ودراسة سامية عبدالله وخلف طلبة (٢٠٢١):** التي توصلت إلى فاعلية برنامج قائم على علم اللغة الاجتماعي لتنمية مهارات التفاوض والحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية، **ودراسة أسماء عبد المطلب (٢٠٢١):** التي توصلت إلى فاعلية برنامج في اللغة الإيقاعية في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى أطفال الروضة، **ودراسة محمود عبد القادر (٢٠٢٣):** التي توصلت إلى الكشف عن مستوى طلاب الصف الثالث المتوسط في مهارات الحس اللغوي وعلاقته بالاتجاه نحو اللغة العربية.

٣- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات طلاب مجموعة البحث بين التطبيقين: القبلي والبعدي في كل قسم من قسمي الاختبار النظري والتطبيقي في اختبار مهارات التحليل

البلاغي لصالح التطبيق البعدي وبنسبة تحسن تزيد عن (٥٠%) وهو ما يتفق مع نتائج البحوث والدراسات السابقة التي سبقت الإشارة إليها.

٤- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات طلاب مجموعة البحث بين التطبيقين: القبلي والبعدي في كل مجموعة مهارات ترتبط بكل علم من علوم البلاغة الثلاثة في اختبار مهارات التحليل البلاغي لصالح التطبيق البعدي وبنسبة تحسن تزيد عن (٥٢%) وهو ما يتفق مع نتائج البحوث والدراسات السابقة التي سبقت الإشارة إليها.

٥- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات طلاب مجموعة البحث بين التطبيقين: القبلي والبعدي في كل مستوى من مستويات اختبار مهارات الحس اللغوي لصالح التطبيق البعدي وبنسبة تحسن تزيد عن (٥١%) وهو ما يتفق مع نتائج البحوث والدراسات السابقة التي سبقت الإشارة إليها.

تفسير النتائج: (المرتبطة بمهارات تحليل النص الأدبي ومهارات الحس اللغوي) يرجع تفوق الطلاب مجموعة البحث في التطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًا واختبار مهارات الحس اللغوي للأسباب الآتية:

طبيعة الموضوعات التي اعتمد عليها البرنامج: حيث اختار الباحث (١٥) نصًا تم اختيارها بعناية وفق أسس اختيار النصوص الأدبية فجاءت تلك النصوص حديثة ومشوقة ومتنوعة وملائمة لميول الطلاب المعلمين وتنطوي على أفكار عميقة وكثير من الصور الخيالية التي تتطلب عمقًا في التفكير ومهارات متنوعة من أجل تحليلها بلاغيًا؛ وتضمنت أساليب بلاغيةً متنوعةً؛ مما أسهم في تنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية، ومهارات الحس اللغوي لتلك النصوص.

إستراتيجيات التدريس المستخدمة في البرنامج: اعتمد الباحث على خطوات التلمذة المعرفية المتعارف عليها في التدريس، وهي:**(النمذجة- التدريب- التسقيل أو الدعم- الاستكشاف- التعبير- التفكير والتأمل)**، وهي مجموعة من الخطوات تتضمن ضرورة مرور الطالب المعلم بكثيرٍ من الأنشطة التي تتطلب ملاحظة الطالب المعلم للنموذج (المعلم أو الخبير من زملائه) يؤدي المهارة، وتضمنت التقليد والتدريب على تطبيق كل مهارة من مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًا، كما تضمنت التسقيل وهو دعم يقدم من المعلم أو الخبير فيما يحتاجه الطالب المعلم أثناء دراسة النص، وهذه المرحلة تساعد الطالب المعلم على استكشاف ما يتضمنه النص من وجوه البلاغة، والخطوة التالية تمنحه الفرصة في التعبير عمَّا تمَّ التوصل إليه،

وبمشاركة ما تم التوصل إليه من طلاب مجموعة البحث فرادى وفي مجموعات يمنحون الفرصة للتفكير والتأمل في النصوص وفي أساليب تفكيرهم، وفيما استخدموه من مهارات لتحليل تلك النصوص ومن مهارات الحس اللغوي.

الأنشطة المستخدمة في البرنامج: تتضمن كل خطوة من خطوات التلمذة المعرفية ضرورة ممارسة الطلاب المعلمين مجموعة البحث لأنشطة متنوعة، ولهذا فقد تضمن البرنامج المقترح القائم على التلمذة المعرفية أنشطة فردية وأنشطة جماعية، وأنشطة في بداية التدريس بالتلمذة المعرفية، وأنشطة أثناء التدريس بالتلمذة المعرفية، وأنشطة ختامية بعد التدريس بها، ومن تلك الأنشطة ما يقوم به القائم بالتدريس (الباحث) مثل: نمذجة العمليات المعرفية والإستراتيجيات اللازمة لأداء المهام التعليمية وشرح عمليات التفكير في بداية عملية التعلم، وإرشاد وتوجيه وتقديم الدعم بشكل للمتعلمين، وتصميم الأنشطة الصفية المشابهة للأنشطة الواقعية لتنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية، تصميم الإستراتيجيات ونمذجة تنفيذ المهام التعليمية أثناء عملية التعلم، وملاحظة أداء الطلاب المتعلمين ومدى تمكنهم من العمليات المعرفية والعقلية ومهارات التفكير العليا، ويحثهم على التركيز على ما هو مطلوبٌ أثناء عملية التعلم، وإتاحة الفرصة للطلاب المعلمين للاستكشاف وحل المشكلات، وشرح خطوات نمذجة العمليات المعرفية وأسباب اختيارها، وتأمل أداء المتعلمين ومقارنته بأداء أقرانه، وتهيئة جوٍّ اجتماعيٍّ تفاعليٍّ يشجع حب الاستطلاع والتقصي والاستفسار والتساؤل الذاتي لدى المتعلمين، ومساعدة الطلاب المعلمين على تقييم أداءاتهم في نمذجة مهارات تحليل النص الأدبي ومهارات الحس اللغوي.

ومن الأنشطة المهمة التي قام بها الطلاب المعلمون أثناء دراسة البرنامج المقترح في البلاغة بالتلمذة المعرفية وأسهمت في فاعليته تحمل الطلاب المعلمين مسئولية تعلمهم بتنفيذ مهام وأنشطة تعليمية حقيقية هي تعلم المهارات اللازمة لتحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا وكذلك مهارات الحس اللغوي، وتفاعلهم وتشاركهم في مسئولية إدارة التعلم وتقييمه، وتدوينهم الملاحظات والنتائج التي توصلوا إليها من تعلم المهارات، وكذلك علم الطلاب المعلمين مجموعة البحث بأهداف ونواتج التعلم وخطوات الوصول إليها، وتفسير العلاقات بين المفاهيم بناءً على النتائج، مطبقًا ومعممًا هذه النتائج على النصوص الأخرى، ومناقشة المعلم في أسباب اختيار طرق نمذجة العمليات المعرفية وعمليات التفكير، شرح معرفتهم، وملاحظة وتقصي المعلومات من مصادر التعلم المتنوعة لتحقيق الأهداف المراد تحقيقها، تحليل أداءهم

أثناء وبعد تنفيذ المهام التعليمية،مقارنة أداءهم بأداء المعلم النموذج أو أحد زملائهم من الطلاب المعلمين، وكلها استهدفت تعميق مهارات الطلاب في تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا وتنمية حسهم اللغوي بهذه النصوص.

مصادر المعرفة المتنوعة: أتاح البرنامج للطلاب مصادر معرفة متنوعة يمكن من خلالها جمع البيانات الكافية عن كل موضوع من موضوعات البلاغة التي تضمنها البرنامج، وتوجيه الطلاب المعلمين مجموعة البحث نحو الاطلاع على هذه المصادر وكتابة تقرير عن كل موضوع تمت دراسته ومناقشته من قبل زملائهم وتحت إشراف الباحث والطلاب المعلمين الخبراء؛ مما أسهم في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا ومهارات الحس اللغوي لديهم.

أساليب التقويم في البرنامج: اعتمد البرنامج على أنواع مختلفة من التقويم منها التقويم القبلي في بداية لقاءاته مع الطلاب المعلمين بتوجيه الأسئلة عن مفهوم المهارات التي تضمنها الدرس المعروض والتقويم البنائي الذي وجهه الباحث والطلاب المعلمون الخبراء لبقية طلاب مجموعة البحث بعد تدريس كل جزئية من جزئيات الدرس، والتقويم الختامي الذي شمل التدريبات عقب كل درس من دروس البرنامج المقترح، والاختبارين النهائيين اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا واختبار مهارات الحس اللغوي، وهذه الأنواع من التقويم أسهمت في تعميق فهم الطلاب للموضوعات التي تمت دراستها وزيادة مهاراتهم في تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا ومهارات الحس اللغوي لديهم ومنحتهم تغذية راجعة عن مستوياتهم الحقيقة؛ مما جعلهم يندمجون في أنشطة أكثر لرفع مستوى مهاراتهم.

التكليفات المختلفة للطلاب: اعتمد البرنامج على تكليف كل الطلاب باختيار نصوص جديدة غير النصوص المدروسة بالبرنامج، وجمع معلومات عن مؤلف النص وعن حياته وعصره وتجاربه وتحليل النص بلاغيًّا، وعرض كل ذلك في اللقاء التالي؛ حيث يعرض الطالب ما تم التوصل إليه خلال خمس دقائق، وتتم مناقشته من الباحث والطلاب المعلمين الخبراء ومن زملائه مجموعة البحث فيما توصل إليه؛ مما أسهم في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية بلاغيًّا وتنمية مهارات الحس اللغوي لدى الطلاب.

ولكل ما سبق عرضه فقد أسهم البرنامج في تنمية مهارات التحليل البلاغي للنصوص الأدبية ومهارات الحس اللغوي، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة التي سبق تناولها عند تفسير نتائج البحث.

عاشرًا- التوصيات: في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يلي:

١- ضرورة التحديد الدقيق لمهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا اللازمة لمعلم اللغة العربية بكل مرحلة من المراحل الدراسية.

٢- ضرورة تضمين مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا في مقررات النصوص الأدبية بكل مرحلة من المراحل الدراسية المختلفة.

٣- ضرورة تدريب الطلاب المعلمين بكلية التربية على تطبيق المهارات اللازمة لتحليل النص الأدبي أثناء فترة التربية العملية.

٤- إعداد أدلة لمعلم اللغة العربية لمعرفة كيفية تدريس مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا بالتلمذة المعرفية بكل مرحلة من المراحل التعليمية المختلفة.

٦- ضرورة توفير الأنشطة الصفية الملائمة القائمة على نظرية التلمذة المعرفية لتنمية مهارات تحليل النص الأدبي بلاغيًّا لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية أثناء دراسة مقررات البلاغة والنقد الأدبي والنصوص الأدبية.

٧- تضمين أهداف تعليم اللغة العربية أهدافًا لتنمية الحس اللغوي لكونه من المهارات ذات الأهمية الكبيرة التي تحقق فهم النص اللغوي، على أن يتم ذلك في كافة المراحل التعليمية فلكل مرحلة مستوى لغويٍّ محددٍ.

٨- تضمين بعض المقررات الأكاديمية بكلية التربية أهدافًا لتنمية مهارات الحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين باعتباره نشاطًا لغويًّا يؤديه المتعلم بتحليله بنية النصوص وفق المستويات الصوتية والصرفية والتركيبة والدلالية، وبيان الفروق اللغوية للحكم على المعاني الظاهرة والخفية، وإصدار الأحكام اللغوية، والموازنة بين الكلمات والجمل والتحليل اللغوي، وعلى معلم اللغة العربية إدراك ذلك والسعي نحو تفعيله في أدائه اللغوي مع طلابه.

٩- عقد دورات تدريبية للطلاب المعلمين بالكلية لتدريبهم على ممارسة الأنشطة التي تنمي مهارات الحس اللغوي بمستوياته المتعددة: الصوتيات، والمفردات، والتراكيب، والدلالات، والأساليب والتعبيرات.

١٠- تدريب الطلاب المعلمين على إعداد نصوص أدبية نموذجية يقومون بتحليلها على ضوء مهارات الحس اللغوي.

١١- تدريب الطلاب المعلمين على إعداد الاختبارات المناسبة لقياس مهارات الحس اللغوي في المرحلة التعليمية التي سيتخرجون للعمل فيها.

حادي عشر- المقترحات: في ضوء نتائج البحث يقترح الباحث إجراء البحوث الآتية:

١- أثر برنامج مقترح في البلاغة قائم على النظرية السياقية في تنمية المهارات اللازمة لتحليل النص الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢- أثر برنامج مقترح في البلاغة قائم على النظرية السياقية في تنمية مهارات الحس اللغوي اللازمة لتحليل النص الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣- تصور مقترح لمهارات تحليل النص الأدبي اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية.

٤- دراسة تقويمية لمقررات البلاغة بشعبة اللغة العربية بكلية التربية في ضوء المهارات اللازمة لتحليل النص الأدبي بالمرحلتين الإعدادية والثانوية.

٥- دراسة تقويمية لمقررات البلاغة بشعبة اللغة العربية بكلية التربية في ضوء مهارات الحس اللغوي اللازمة لتحليل النص الأدبي بالمرحلتين الإعدادية والثانوية.

٦- تقويم أداء معلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في تدريس النصوص الأدبية في ضوء مهارات تحليل النص الأدبي ومهارات الحس اللغوي اللازمة.

- المراجـــــع :

ابتسام على أحمد إبراهيم(٢٠٢٠): "نموذج تدريسي قائم على نظرية التلمذة المعرفية في تدريس العلوم لتنمية بعض المفاهيم البيولوجية ومهارات الذات التنظيمية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **المجلة المصرية للتربية العلمية**، الجمعية المصرية للتربية العملية، ٢٣(١)، يناير، (٨٩-١٣٢).

إبراهيم فتحي (١٩٨٦): **معجم المصطلحات الأدبية**، (تونس: المؤسسة العربية للناشرين المتحدين).

إبراهيم محمد عطا (١٩٩٨): **تدريس البلاغة بالمرحلة الثانوية دراسة تربوية ميدانية**، (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية).

---------- (١٩٩٠): **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية**، ط٢،ج٢، (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية).

---------- (٢٠٠٦): **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ط٢، (القاهرة: دار الفكر العربي).

أبو هلال العسكري (١٩٥٢): **الصناعتين**، تحقيق محمد علي النجار ومحمد أبو الفضل إبراهيم، (القاهرة: طبعة عيس البابي الحلبي).

أحمد الخوص (١٩٩٢): **قصة البلاغة**، (دمشق: المطبعة العلمية).

أسامة محمود محمد الحنان(٢٠٢١): "برنامج قائم على التلمذة المعرفية في تدريس الرياضيات لتنمية التنور الرياضي وخفض التجول العقلي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، **مجلة تربويات الرياضيات**، الجمعية المصرية لتربوية الرياضيات، ٢٤(٢)، ج٢، يناير، (١٥٢-٢٠٦).

أسماء عبد الحليم إسماعيل عبد المطلب (٢٠٢٠): "أثر استخدام برنامج في اللغة الإيقاعية لتنمية مهارات الحس اللغوي لدى أطفال الروضة"، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، المجلد (٢١)، الجزء (٢)، العدد (٢٣١)، (٣١١-٣٤٠).

أفنان بنت عبدالرحمن العبيد(٢٠٢١): "أثر توظيف أنموذج التلمذة المعرفية في بيئات التعلم الإلكتروني في تحسين كفاءة التعلم وخفض التجول العقلي لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مركز النشر العلمي، جامعة البحرين، المجلد(٢٢)، العدد (٢)، يوليو، ٣٠٥- ٣٣٨.

أماني محمد بدر البسيوني ومحمود جلال الدين سليمان وسمير عبد الوهاب أحمد (٢٠١٥): "استخدام البيان في القرآن لتنمية الحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية"، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (١٦٩)، نوفمبر، (٢٥٥-٢٧٢).

أمة الرزاق علي أحمد(١٩٩٨): "مشكلات تدريس البلاغة والنقد في المرحلة الثانوية بالجمهورية العربية اليمنية من وجهة نظر المعلمين والموجهين"، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٥٠)، يوليو.

انتصار عبدالتواب نجيب عبدالرحيم(٢٠٢١): "فاعلية استخدام السقالات التعليمية لتدريس الرياضيات في تنمية التفكير الهندسي لدى التلاميذ المتأخرين دراسيًا بالمرحلة الابتدائية"، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، ٣٦(٤)، ج١، أكتوبر، (٦١٧-٦٤٨).

إيمان أحمد محمد حسين (١٩٩٦): "قياس مدى تمكن طلاب اللغة العربية بكليات التربية من الدراسات الأدبية"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ١٩٩٦م.

إيمان عصمت محمود محمد(٢٠١٦): "فاعلية تصميم نموذجين لتدريس الرياضيات في ضوء نظريتي "التلمذة المعرفية" و"البرمجة اللغوية العصبية NLP "ونموذج توليفي منهما في تنمية التفكير

الجانبي ومهارات التفاوض لتلاميذ المرحلة الإعدادية وآثرها على معتقداتهم الرياضية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة حلوان.

إيمان علي الشحري (٢٠١١): "فعالية برنامج مقترح في العلوم قائم على تكامل بعض النظريات المعرفية لدى طلاب المرحلة الإعدادية"، المؤتمر العلمي الخامس عشر، التربية العلمية فكر جديد لواقع جديد، **الجمعية المصرية للتربية العلمية**، المركز الكشفي العربي الدولي بالقاهرة ٦-٧ سبتمبر.

أيوب الغوالي (٢٠٢٢): "الأنشطة الثقافية ودورها في تنمية الحس اللغوي للناطقين بغير العربية"، **مجلة اللسانيات التطبيقية**، المجلد (٦)، العدد (٢)، (٤٨-٥٩).

بدرية سعد القحطاني(٢٠٢٣): "فاعلية تدريس العلوم باستخدام إستراتيجية النمذجة المعرفية في التحصيل وتنمية بعض المهارات الناعمة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط"، **مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية**، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، (١٦)، ديسمبر، (١٨٧ -٢٣٨).

بسمة عبدالرحمن جبير (٢٠٢٠): "فاعلية برنامج لتدريس النصوص القرآنية قائم على مدخل التحليل البلاغي في تنمية بعض مهارات الحس اللغوي والوعي الصوتي للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنيا.

تركي نجاء الحربي(٢٠١٨): "أثر إستراتيجية النمذجة المعرفية في تحسين التحصيل والتفكير التأملي وحل المشكلات في مادة الفقه لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في السعودية"، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

جابر عصفور(٢٠٠٥): **مفهوم الشعر : دراسة في التراث النقدي**، (القاهرة: الهيئة العامة المصرية للكتاب).

جمال الدين بن منظور(١٩٩٣): **لسان العرب**، (بيروت: دار صادر).

حسام الدين محمد مازن (٢٠١٣): "الحس العلمي من منظور تدريس العلوم والتربية العلمية"، **المجلة التربوية**، العدد (٣٤)، الجزء الثاني، كلية التربية، جامعة سوهاج، يوليو، (٤٥٧- ٤٦٦).

حسن سيد حسن شحاتة (٢٠٢٢): "تنمية الحس اللغوي: الفريضة الغائبة في تعليم العربية وتعلمها"، **مجلة بحوث في تدريس اللغات**، العدد (١٨)، يناير، (٨٥٥-٨٧٣).

حسن طبل (د.ت.): **دراسات في علم البيان**، (القاهرة: مكتبة الزهراء).

حسني عبد الهادي عصر(٢٠٠٠): **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية**، (الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب).

حلمي محمد حلمي الفيل(٢٠١٦): "فعالية برنامج تدريبي قائم علي أنموذج التلمذة المعرفية في تحسين مهارات التفكير الاستراتيجي وكفاءة التعلم لدي طالبات المرحلة الثانوية"، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٢٦(٩١)، إبريل، (٥٩-١٢٣).

حمدي أحمد عبدالعزيز، هدى سعود الهندال (٢٠١٥): "تصميم التشارك الإلكتروني في ضوء أساليب التلمذة المعرفية وأثره على إنتاج المشروعات الإبداعية وتحسين المعتقدات التربوية نحو الإبداع". **مجلة التربية الخاصة**، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق، (١٠)، يناير، (١٦٢- ٢٢٢).

حميد هلال العصيمي(٢٠١٩): "أثر استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس الأحياء على تنمية المفاهيم البيولوجية والحس العلمي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، ج٦٨، ديسمبر، (٦٩-١٠٨).

حنان ونيس عمير الربيع (٢٠٢١): "دور معلمات اللغة العربية في تنمية الاستطلاع المعرفي باستخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية لدى طالبات المرحلة الثانوية في منطقة الجوف"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المركز القومي للبحوث غزة، ٥(٢)، يناير، (٢٤-٤٧).

الخطيب القزويني (١٩٩٣): **الإيضاح في علوم البلاغة**، شرح وتعليق محمد عبد المنعم خفاجي، ط٣، المجلد الأول، (القاهرة: المكتبة الأزهرية للتراث).

دانيال تشاندلر(٢٠٠٨): **أسس السيميائية**، "ترجمة طلال وهبة، ومراجعة ميشال زكريا، (المنظمة العربية للترجمة: مركز دراسات الوحدة العربية).

دعاء السمري (٢٠٢٣): تحليل نصٍّ أدبيٍّ تحليلاً بلاغيًّا. (مقالة)
Available on: https://tuf.wiki/writer/doaaa/

رجاء عيد (١٩٨٨): **فلسفة البلاغة بين التقنية والتطور**، ط٢،(الإسكندرية: منشأة المعارف).

رجاء عيد (١٩٩٥): **القول الشعري: منظورات معاصرة**، (الإسكندرية: منشأة المعارف).

رشدي أحمد عبد الله طعيمة (٢٠٠٠): **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية: إعدادها، تطويرها، تقويمها**، ط٢، (القاهرة: دار الفكر العربي).

---------- ومحمد السيد مناع (٢٠٠٠): **تعليم العربية والدين بين العلم والفن**، (القاهرة: دار الفكر العربي).

رضى السيد شعبان إسماعيل (٢٠١٢): "استخدام نموذج التلمذة المعرفية في تدريس وحدات الجغرافيا لتنمية بعض مهارات إدارة الأزمات وقيم المواطنة البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (١٣٣)، سبتمبر،(٧٥-١٦٠).

رمضان عبد التواب (١٩٨٥): **مناهج تحقيق التراث بين القدامى والمحدثين**، (القاهرة: مكتبة الخانجي).

ريم طلال شاعي العتيبي(٢٠٢٠): "برنامج تدريسي قائم على التلمذة المعرفية وفاعليته في تنمية مهارات التفكير الجانبي والتواصل الرياضي لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

زكريا إسماعيل (٢٠٠٠): **طرق تدريس اللغة العربية**، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية).

زينب حمزة راجي(٢٠١٦): "أثر استراتيجيتي السقالات التعليمية و(SWOM)في تحصيل مادة طرائق التدريس والتفكير عالي الرتبة لدى طلبة الثالث كلية التربية"، **مجلة الأستاذ**، ٢(٢١٨)، (١٥١-١٧٨).

سارة محمد أمين إسماعيل(٢٠١٦): "نمطا التفاعل مع الخبير البشري(المتزامن- غير المتزامن) في نموذج التلمذة المعرفية عبر الويب وأثرهما على تنمية بعض مهارات البرمجة والتفكير التأملي لدى طالبات تكنولوجيا التعليم والمعلومات"، رسالة ماجستير، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

سامية محمد عبد الله وخلف عبد المعطي طلبة (٢٠٢١): "برنامج قائم على علم اللغة الاجتماعي لتنمية مهارات التفاوض والحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية"، **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**، جامعة عين شمس، مجلد (٤٥)، عدد (١)، (٤٥٠-٤٧٧).

صابر عثمان علام(٢٠٢١): "برنامج قائم على إستراتيجية النمذجة لعلاج مشكلات التحدث الناتجة عن الثنائية اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدارس اللغات"، **المجلة العلمية لكلية التربية**، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (٣٧) العدد (١٠)، أكتوبر (١-٥٥).

صبري عبد المجيد هنداوي(١٩٩٥): "تأثير تدريس النصوص الأدبية في ضوء نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني على التذوق الأدبي لطلاب الصف الثاني الثانوي" رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

صلاح خليفة اللامي، رضا طعمة العجيلي (٢٠١٨): "أثر إستراتيجية التلمذة المعرفية في تحصيل مادة التاريخ العربي الإسلامي وحب الاستطلاع لدى طالب الصف الثاني متوسط"، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، العدد (٣٨)، أبريل، (١٠٧٢- ١١٠٥).

صلاح فاخر جبر(٢٠٢١): "أثر إستراتيجية التلمذة المعرفية في الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، **مجلة نسق**، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، (٢٩)، ٢٦٠- ٢٨٢، مارس، العراق.

عائشة حسين فريد (٢٠٠٠): **البيان في ضوء الأساليب العربية**، (القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع).

عبد العليم إبراهيم(١٩٩١): **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ط١٤، (القاهرة: دار المعارف بمصر).

عبدالله سليمان البلوي، محارب علي محمد الصمادي.(٢٠١٧). فاعلية استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طلاب السنة التحضيرية في جامعة تبوك. **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، المجلد (١٧)، العدد(٤)، ٣٥٦-٤٢٢.

عبد الماجد سعد الدين حسانين (٢٠٢٢): "فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التلمذة المعرفية في مهارات وتكوين وحل مشكلات رياضية من نوع التقييم الدولي (PISA) لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر"، رسالة دكتوراه، كلية التربية للبنين بالقاهرة، جامعة الأزهر.

عبده الراجحي (١٩٧٩): **فقه اللغة في الكتب العربية**، (القاهرة: دار النهضة العربية).

علي محي الدين عبدالرحمن راشد(٢٠١٦): "تدريس العلوم من خلال نظرية التلمذة المعرفية"، **المؤتمر العلمي الثامن عشر – مناهج العلوم بين المصرية والعالمية**، الجمعية المصرية للتربية العملية، يوليو، (٦٥-٧٦).

فارس مطشر حسن (٢٠١٩): "مستوى طلبة قسم اللغة العربية في تحليل النصوص الأدبية وعلاقته بتحصيلهم في مادة النحو"، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية**، جامعة بغداد، العدد (٤٥)، (٧٢-٨٩).

فاطمة عبدالفتاح أحمد إبراهيم(٢٠٢١): "استخدام التلمذة المعرفية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرون والدافعية للإنجاز لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (١٣١)، مارس، ١٧٥ – ٢٣٥.

فتحي علي يونس (٢٠٠٠): **إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية**، (القاهرة: مطبعة الكتاب الحديث).

فراس طاهر حسين، سعد علي زاير(٢٠٢٢): "فاعلية برنامج مقترح على وفق التلمذة المعرفية في تنمية مهارات القراءة الوظيفية عند طلاب الصف الرابع الأدبي"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية،العدد(١٥١)، نوفمبر،(١- ٤٨).

فهد سالم عودة ماضي (٢٠١٩): "أثر توظيف السقالات التعليمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مقرر الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

فؤاد البهي السيد(د.ت.): **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشرى**، (القاهرة: دار الفكر العربي).

فيصل حسين طحيمر(١٩٩٨): **المرشد الفني لتدريس اللغة العربية**، (عمَّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع).

لمياء فتحي علي حسين، دعاء فؤاد صديق جاد (٢٠٢٣): "برنامج قائم على نموذج التلمذة المعرفية لتطوير الطموح الأكاديمي وأثره في التمكين النفسي لدى الطالبة المعلمة بقسم رياض الأطفال"، **مجلة الطفولة**، العدد (٤٣)، يناير، (٣٤٨-٤١٤).

ماجدة فتحي سليم، هناء محمد عثمان محمد (٢٠٢١): "برنامج مقترح قائم علي التعلم بالنمذجة لتنمية معارف أطفال الروضة ببعض العلماء العرب المعاصرين واتجاهاتهم نحو اختيار مهنة المستقبل"، **مجلة دراسات في الطفولة والتربية**، كلية التربية والطفولة المبكرة، جامعة أسيوط، (١٨)، يوليو، (١١٥ -١٩٨).

ماهر شعبان عبد الباري (٢٠٢١): "إعداد برنامج قائم على البلاغة القرآنية لتنمية المفاهيم البلاغية وأبعاد الحس الجمالي لدى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية"، **مجلة كلية التربية جامعة بنها**، العدد (١٢٨)، ج(١) أكتوبر، (١-٤٤).

محمد جاد الكريم محمود، سامح أحمد جعفر، صابر إبراهيم جلال (٢٠٢١): "استخدام إستراتيجية السقالة التعليمية في تنمية عادات العقل المنتجة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة الرياضيات"، **مجلة، كلية التربية**، العدد (٤٧)، إبريل، (١٦٩-١٩٦).

محمد سعيد الزهراني، إياد حسين أبو رحمة(٢٠١٩): "فاعلية استخدام برنامج تعليمي قائم على التلمذة المعرفية في تنمية المفاهيم النحوية والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالطائف"، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد (٦٨)، ديسمبر، (٤٩١- ٥٥٦).

محمد صلاح الدين مجاور(٢٠٠٠): **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية**، (القاهرة: دار الفكر العربي).

محمد عيد (١٩٨٩): **قضايا معاصرة في الدراسات اللغوية والأدبية**، (القاهرة: عالم الكتب).

محمد فاروق حمدي محمود (٢٠٢٠): "برنامج في تدريس البديع قائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية التذوق البلاغي والإبداع اللغوي لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية"، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، العدد(١٤)، جزء(١)، يوليو، (٣٢٣-٣٧٠).

محمد مفرح يحيى عسيري، حسن شوقي علي حسانين (٢٠٢٠): "أثر استخدام إستراتيجية النمذجة لتدريس الرياضيات في تنمية التفكير التوليدي وحل المسائل اللفظية لدى طالب المرحلة المتوسطة بمدينة نجران"، **مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية**، كلية التربية، مركز البحوث التربوية، جامعة الملك خالد، المجلد (٧)، العدد (٢)، ديسمبر، (١٩٩-٢٤٢).

محمود السعران (١٩٩٧): **علم اللغة: مقدمة للقارئ العربي**، ط٢، (القاهرة: دار الفكر).

محمود هلال عبد الباسط عبدالقادر (٢٠١٤): "برنامج مقترح قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية والحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية"، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (١٥٨)، الجزء الأول، ديسمبر، (٢٣-٨٣).

---------- (٢٠٢٣): "مستوى الحس اللغوي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وعلاقته بالاتجاه نحو اللغة العربية"، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**، المجلد (١٩)، العدد (١)، (٢٤٣-٢٦٣).

مريم عبدالعظيم عبدالرحمن(٢٠٢٢): "برنامج قائم على التلمذة المعرفية في تدريس الرياضيات لتنمية الفهم العميق والكفاءة الذاتية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **مجلة تربويات**

الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، المجلد(٢٥)، العدد(٧)، أكتوبر، (٣٢-٨٩).

منى أحمد إبراهيم على محي الدين راشد عبدالرحمن، منى عبدالوهاب عرفة (٢٠١٨):"فاعلية برنامج إثرائي قائم على نظرية التلمذة المعرفية في تنمية الوعي بقضايا البيئة المعاصرة والاتجاه الدراسي لطالبات الشعبة التربوية كلية الاقتصاد المنزلي"، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، العدد (١٠٣)، نوفمبر، (٢١٩- ٢٧٤).

ناهد محمد الشوبكي، صلاح عبد الهادي الناقة(٢٠١٥): "أثر توظيف إستراتيجية التلمذة المعرفية في تنمية المفاهيم الكيميائية وحب الاستطلاع العلمي في العلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

نجلاء إسماعيل السيد وسها حمدي زوين (٢٠١٦): "فاعلية وحدة مقترحة في العلوم والدراسات الاجتماعية قائمة على الدراسات البينية في تنمية مهارات التفسير والحس العلمي والجغرافي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة أسيوط، المجلد (٣٢)، العدد (٤) أكتوبر، (٢٩١-٣٤٨).

ندى مرزوق عبدالمنعم الشافعي، علي محي الدين راشد، أماني محمد المحمدي(٢٠٢٠): "فاعلية نظرية التلمذة المعرفية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة العلوم. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد (٢٦)، العدد (٩)، (١٩٥ -٢٣٤).

نعمة رحيم العزاوي (٢٠٠٠): "العربية المعاصرة والحس اللغوي"، **مجلة الذخائر**، المملكة العربية السعودية، العدد (٤)، (٧-١٢).

نورا خالد جلال الدين أبو العلا (٢٠٢٣): "استخدام إستراتيجية التلمذة المعرفية في تدريس الجغرافيا لتنمية الفهم العميق وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

نورا محمد عمر، عقيلي محمد أحمد، أسماء برنس عبد الله (٢٠٢٢): "برنامج مقترح قائم على التلمذة المعرفية لتنمية مهارات الكتابة التأملية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **المجلة العلمية لكلية التربية**، كلية التربية، جامعة الوادي الجديد، المجلد(١٤)، (٤٢)، يوليو، (٢٦-٦٤).

هبة محمد إبراهيم سعد(٢٠٢٢): "فاعلية برنامج تدريبي قائم علي نموذج التلمذة المعرفية في تنمية مهارات التفكير العليا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد (٣٢)، العدد(١١٥)، إبريل، (٤٢١-٤٦٨).

هويدا سعيد عبدالحميد السيد (٢٠١٩): "التفاعل بين نمط تصميم التشارك "موجه / حر" عبر مجتمع افتراضي وفقًا لأساليب التلمذة المعرفية والأسلوب المعرفي "معتمد / مستقل" وأثره في تنمية الأداء

المهاري والدافع المعرفي لدى طلاب تكنولوجيا التعليم"، **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد (٤٣)، العدد(٤)، (١١٤٣-١٢٣١).

وليد يسري عبدالحي الرفاعي (٢٠١٩): "بيئة تعلم إلكترونية تكيفية قائمة على نموذج التلمذة المعرفية لطلاب تقنيات التعليم ذوي التبسيط والتعقيد المعرفي وأثرها على تنمية مهارات إنتاج المحتوى الرقمي وعمق المعرفة، **مجلة كلية التربية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (١٨٤)، الجزء (١)، أكتوبر، (٧٦٥-٨٥٧).

Collins, A.(1987). Cognitive Apprenticeship: Teaching The Crafts of Reading, Writing, and Mathematics. Center For The Study of Reading. Technical Report NO(403), January.

Dickey, M, D.(2008). Integrating cognitive apprenticeship methods in a Web-based educational technology course for P-12 teacher education, *Computers & Education*, Elsevier, 51, 506-518.

Liu, Lu (2006). Understanding Rhetorical Traditions Rethinking Writing Pedagogies: A cross-national Study of Written Argumentation Instruction in Secondary School Textbooks (Ph.D. Dissertation). United States-Indiana: Purdue University.

Lyons, K.; McLaughlin, J, E.; Khanova, J.& Roth, M, T. (2017). Cognitive apprenticeship in health sciences education: a qualitative review. *Advances in Health Sciences Education*, Springer, 22(3), 723-739.

Saadati, F.; Tarmizi, R, A.; Ayub, A, F. & Abu Bakar, K,.(2015). Effect of Internet - Based Cognitive Apprenticeship Model (i-cam) on Statistics Learning among Postgraduate students. *PLOS ONE*, 10(7), 1-16, July.