برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ لتنمية مهارات التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات؛ لدى الطلاب معلمي اللغة العربية

إعـــداد

أ.م.د إيمان فتحي أحمد حسن
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
في كلية التربية–جامعة الإسكندرية

أ.م.د رانيا محمد مصطفى كامل عمر
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
في كلية التربية–جامعة الإسكندرية

الملخص:

هدف هذا البحث إلى بناء برنامج في أدب الرحلات واستخدامه؛ لتنمية مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، واستلزم ذلك دراسة نظرية للكتابات والبحوث ذات الصلة بمتغيرات البحث؛ ولتحقيق هذا الهدف سار البحث وفق مجموعة من الخطوات، هي: بناء قائمة بمهارات التفكير اللغوي ومهارات كتابة المقال التحليلي، وأبعاد الوعي العابر للثقافات، وتحديد أسس البرنامج المقترح لتنمية المهارات المستهدفة، وإعداد اختباري: مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، ومقياس الوعي العابر للثقافات، وإعداد دليل المُيسر وكتاب الطالب المعلم، واختيار مجموعة البحث من الطلاب معلمي اللغة العربية، واعتمد البحث على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، والقياسين: القبلي والبعدي. وبعد المعالجة الإحصائية توصل البحث إلى وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيقين: القبلي والبعدي لاختباري: مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، ومقياس الوعي العابر للثقافات؛ ومن ثم تحقق فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ في تنمية مهارات التفكير اللغوي وكتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: أدب الرحلات– التفكير اللغوي– كتابة المقال التحليلي– الوعي العابر للثقافات.

Summary:

The research aimed to use a program in travel literature; To develop linguistic thinking skills, analytical essay writing skills, and cross-cultural awareness among students who are Arabic language teachers. This entailed a theoretical study of the literature, studies, and research related to the research topic; To achieve this goal, the research proceeded according to a set of steps, the most important of which were: building a list of linguistic thinking skills, analytical essay writing, and the dimensions of cross-cultural awareness, defining the foundations of the proposed program for developing the targeted skills, preparing a test: linguistic thinking and analytical writing, a measure of cross-cultural awareness, and preparing a Facilitator's guide and a student book. The teacher selected the study sample from students who were Arabic language teachers. The study relied on a one-group experimental design. And the two measurements: pre and post. After statistical processing, the study found that there was a statistically significant difference between the average scores of the two applications: pre- and post-tests: linguistic thinking, writing the analytical essay, and the cross-cultural awareness scale. Thus, the effectiveness of the travel literature program was achieved. In developing linguistic thinking skills, analytical essay writing, and cross-cultural awareness among students who are Arabic language teachers.

❖ **Keywords:** travel literature, linguistic thinking, analytical writing, and cross-cultural awareness.

القسم الأول:

مشكلة البحث، وخطة معالجته

❖ مقدمة:

اللغة أساس التكامل بين البنى والهياكل الاجتماعية التي يتفاعل معها الطالب المعلم ويتأثر بها؛ كي يفكر بطريقتهم ويشعر بما يشعرون به؛ كي تتسع مداركه، وتتكون لديه رؤية جديدة للعالم ذات طبيعة اجتماعية إنسانية توعوية تجعله أكثر انفتاحًا على العالم من حوله؛ ومن ثم التفاعل معه على نطاق أكبر وأشمل؛ مما يعيد تشكيل وجهة نظره تجاه الحياة.

وهي الواقع المباشر للفكر وجوهره الذي يعلن عن نفسه بواسطة الألفاظ عبر اتصال أبدي بين اللغة والفكر أوجد حالة اعتماد متبادل تجمع شتات الفكر داخل أسوار اللغة، لتصير اللغة هى المادة الطبيعية للفكر؛ بما يحقق شعور الجماعة بانتماء بعضهم إلى بعض، واشتراكهم في الذكريات نفسها سواء أكانت تاريخية أم ثقافية، وفيها تكمن كل ذخائرها؛ الفكر والتقاليد والتاريخ والدين، وينبض بها قلب المجتمع وتتحرك روحه، وأن من ينتزع من المجتمع لغته أو يقصر في احترامها يحرمه من ثروته الوحيدة التي لا تعرف البلى والتي تنتقل من الآباء إلى الأبناء وعلى مر الأجيال والعصور(إبراهيم أنيس، ١٩٧٠، ١٠٧). (أحمد حماد، ١٩٨٥، ٢٣ – ٢٤)[١]

ومن هذا المنطلق؛ جعل فيجوتسكي للغة نظامين مستقلتين؛ هما: الاتصال الخارجي مع الأتراب من بني البشر، وما يعادل هذا في الأهمية من الاستخدام الداخلي لفكر المرء، وكلاهما يستخدم الشفرة اللغوية نفسها، ويمكن ترجمة الواحد

[١] يتبع هذا البحث نظام التوثيق APA في إصداره السابع، دون الالتزام بكتابة اسم العائلة في المراجع العربية؛ فيكتب الاسم كاملًا ، ثم فاصلة يليها عام النشر، يليها رقم الصفحة.

منهما إلى الآخر بدرجة ما من النجاح (جوديث جرين، ت.عبد الرحيم جبر، ١٩٩٢، ١١٤).

وهذا يستدعي ضرورة توظيف مهارات التفكير في مجال تعليم اللغة؛ وذلك ما يؤكده زكي نجيب محمود (١٩٩٣، ١٢٨-١٢٩)؛ بقوله:" وعندي أن الأمل المنشود هو أن تتطور اللغة بحيث تحقق شرطين: أولُا: أن تحافظ على عبقريتها الأدبية، وثانيًا: أن تكون أداة للتوصيل لا مجرد وسيلة لترنم المترنمين، وبغير هذه الثورة في استخدام للغة؛ فلا رجاء في أن تحقق الوسيلة الأولية لدخول عصر التفكير العلمي الذي يحل المشكلات".

وفي المعنى ذاته؛ أوضح طه حسين (٢٠١٤، ١٨٨) في كتابه "مستقبل الثقافة في مصر" الصلة بين الفكر واللغة؛ بقوله:" نحن نشعر بوجودنا وبحاجاتنا المختلفة وعواطفنا المتباينة وميولنا المتناقضة حين نفكر، ومعنى ذلك؛ أننا لا نفهم أنفسنا إلا بالتفكير، ونحن لا نفكر في الهواء، ولا نستطيع أن نفرض الأشياء على أنفسنا إلا مصورة في هذه الألفاظ التي نقدرها ونديرها في رؤوسنا، ونظهر منها للناس ما نريد، ونحتفظ منها لأنفسنا بما نريد، فنحن نفكر باللغة. ونحن لا نغلو إذا قلنا إنها ليست أداة للتعامل والتعاون الاجتماعيين فحسب، وإنما هى أداة للتفكير والحس والشعور لدى الأفراد ".

إذ تُعد اللغة إحدى سبل التطور المعرفي الفعال، واستخدام الفرد لأقصى طاقاته العقلية للتفاعل بشكل إيجابي مع البيئة والتكيف مع مستجدات الحياة، ويتحقق ذلك من خلال مفهوم التفكير اللغوي؛ بوصفه القدرة على استعمال الكلمات اللغوية في التواصل ونقل الفِكر للآخرين؛ بما يستوجب القبول والتفاعل من الآخرين، وهو خبرة مكتسبة من البيئة يعبر بها الفرد عن أفكاره بمجموعة رموز لغوية تعبر عما يجول في خواطرنا من مشاعر (Frey,N.,2008 ؛ آمال إسماعيل ، ٢٠١٥، ٣٥).

ويكمن ذلك في استعمال اللغة واتساع مجالات التواصل، والإقناع اللغوي، وفهم المحتوى اللغوي ليس كأداة للإخبار فحسب؛ بل كوسيط لبناء الواقع والتأثير فيه وتحويله؛ فيعمل مستخدم اللغة على التجسيد المعرفي والفكري للعالم الواقعي والخيالي؛ مما جعل التفكير اللغوي وسيلة الفرد في نقل الخبرات والاتصال والفهم، وتسيير استقباله المعرفة الجديدة استنادًا إلى ما ترسخ لديه من مخزون معرفي يعينه على فهم الكلمات الصعبة من خلال سياق الجملة، واستكشاف الجمال في العبارات، وتحديد أغراض النصوص ونقدها. (نايل يوسف عبد اللاه، ٢٠٢١، ٢٢٦– ٢٢٧؛ فاطمة زكي، رياض عبيد، ٢٠٢٣ ، ٢٣٩٠) .

ويمكن استنتاج؛ أن التفكير اللغوي وسيلة الفرد الأولى لإعمال العقل وتيسير شئون حياته واستنتاج العلاقات بين الكلمات؛ بما يثير الطاقات اللغوية الإبداعية لديه من أجل تحقيق أهداف المجتمع بشكل يقتضي التحول من العناية بالمحتوى إلى معالجته في ضوء مهارات التفكير لإعداد معلم ذي كفايات تعليمية وسمات شخصية مميزة تشجع المناقشة واتخاذ القرارات والتعبير عن وجهات النظر وإنتاج اللغة – تحدثًا وكتابة– وخاصة كتابة المقال التحليلي.

فتُعد كتابة المقال التحليلي إطارًا ذهنيًا لاستخدام الكتابة من أجل التفكير بشكل جيد يكشف عن ماهية الأشياء لاتخاذ المواقف تجاه الخبرات المختلفة وتقييم الفِكر ؛ فليس التحليل تنظيمًا للمعلومات بأشكال مناسبة وبناء جمل واضحة وصحيحة فحسب؛ بل هو الدعامة الأساسية للتفكير الجاد؛ مما يتيح ممارسة الطلاب مهارات التفكير المنطقي والاستدلالي في أثناء الكتابة لتحليل النصوص الأدبية؛ إما بتصنيف الفكر والمعلومات المتعلقة بالقضايا وتنظيمها منطقيًا، أوتقديم الحجج والتفسيرات المختلفة للقضايا وتحليلها مع تقديم الحلول المنطقية للمشكلات واختبار تلك الحلول؛ وبذلك يؤسس التحليل على نوعين من العناصر؛ أولهما: العناصر التفسيرية Expository؛ وهى التأملات حول الموضوع أو وصف البيانات، وثانيهما:

العناصر الجدلية Argumentative؛ التي تدعم وجهة نظر الكاتب لإقناع جمهوره (Rosenwasser, R.Stephen, J. 2012, 1؛ Cons,A.(2013,17)؛ Tolchinsky,L., etal.(2017,5)؛ Weber,H. 2021,15-17).

ومن هذا المنطلق؛ تشير كتابة المقال التحليلي بوصفها عمليات ما وراء معرفية إلى التفاعلات بين كل من: الكاتب والعوامل الاجتماعية والثقافية؛ بما يشكل آليات كتابة الطلاب للأساليب اللغوية التي ينقلون بها أفكارهم، ليعبر عن فكرة مركزية محددة في مقطع طويل مكتوب أو مجموعة من الجمل أو في بعض الأحيان جملة واحدة فقط حول موضوع معين أو وحدة نحوية تحتوي عادة على عدة جمل تُعبر مجتمعة عن فكرة كاملة، بما يحقق التنظيم والتماسك والوحدة بين الفقرات، والتعبير عن القيم والمعتقدات التي تشكل السياق التعليمي (Fields ,S,2017).

ومن ثم؛ تُعد كتابة المقال التحليلي مهارة رئيسة في حياة الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية؛ بوصفها أداتهم لإشباع حاجاتهم الاتصالية والفكرية، ووسيلتهم للتعبير عن خواطرهم، وفهم التراث اللغوي والأدبي؛ للارتقاء بلغتهم من خلال مساعدتهم في تجويد فكرهم وانتقاء مفرداتهم اللغوية وتراكيبهم (محمود الناقة،٢٠١٧، ٣٤١).

وازدادت أهمية تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي لدى الطلاب المعلمين في الآونة الأخيرة وسوف تزداد في المستقبل؛ في ظل ما يواجه العالم من قضايا معقدة؛ مثل: النمو السكاني، والتطور التكنولوجي، والتغير المناخي؛ بما يساعدهم على تحقيق التواصل الجيد مع الآخرين والعالم الخارجي واتخاذ القرارات المناسبة تجاه التغيرات المتسارعة وتوفير فرص الابتكار لإدارة المصادر والقوى البشرية وإعدادها للمستقبل (عبير السالم، ٢٠٢٢، ٢٥٩) .(Winner, E.,W.2019, 22)

وباستقراء ما سبق؛ يظهر أن كتابة المقال التحليلي ليست نقدًا تقليديًا خالصًا، ولا إبداعًا بالمفهوم الشائع فحسب؛ وإنما تقع بينهما، وتتجاوز النص لتُعنى بتفسيره في ضوء علاقات لغوية وغير لغوية؛ تشير للسمات الاجتماعية والنفسية والثقافية للنص، وتصدر الأحكام على انعكاساتها اللغوية التى تُكسب النصوص ملامح فكرية خاصة تسهم في نقل التراث الثقافي عبر الأجيال وتحقيق التواصل الناجح؛ وذلك من خلال سياق لغوي ثقافي معًا.

لذا كان لزامًا على الدارسين التنقيب عن هذا التراث واستخراج ما حواه من مكنوز لغوي سواء أكان في كتب اللغة المتخصصة أم غير المتخصصة منها؛ حتى يتم الكشف عن مدى تأثر العلوم الأخرى باللغة العربية ومدى تأثيرها فيها، ولاسيما أن اللغة العربية ظاهرة إنسانية كبقية الظواهر الخاضعة لمبدأ التأثير والتأثر؛ بما يحقق الوعي العابر للثقافات.(مازن الوعر، ٢٠٠٦، ١٦٧).

ويُعرف الوعي العابر للثقافات؛ بأنه:" الرغبة والقدرة على إدراك التغيرات الاجتماعية ضمن السياق العالمي للمجتمع؛ لفهم علاقات التواصل المتنامية بين الثقافات المختلفة" .(Zhang, R .,Steele,D., 2012,53)، وهو يعد بُعدًا رئيسًا للعقلية العالمية Global Mindset ، وقوة دافعة لتطوير المهارات والقدرات للتغلب على الاختلافات الثقافية في سبيل فهم وتطبيق المعرفة حول المواقف والمشاعر، والتعبير عن الثقافات المختلفة من منظورات شتى محلية وعالمية توضح التكيف مع الاختلافات الثقافية؛ والوعي الذاتي بالثقافات الأخرى.(Dekker,W., 2013)

ويُعد تضمين الثقافة في تدريس اللغة بمثابة مهارة خامسة لا يمكن الاستغناء عنها– إن جاز التعبير– كتعليم الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة؛ لإعداد الطلاب للثقافات الفعالة والمختصة للتواصل، ولا يتم ذلك بدراسة كل من: علم الأصوات والصرف وبناء الجملة فحسب؛ بل بتحقيق الوعي بالجوانب الثقافية لتلك اللغة .(Kramsch,C ,1993, 26؛Davitishvili,N,2017,550

وبالتالي؛ فإن الوعي العابر للثقافات يتبنى التدريس والتعلم كأحد النماذج الحيوية في منظور عالمي يقتضي تغيير محتوى المناهج اللغوية وطرائق تدريسها للإلمام بالعادات الثقافية؛ من أجل تنمية الوعي بالثقافات وتحقيق التواصل المدقق واللائق، وفهم الاختلافات بين الثقافات المختلفة في استخدام اللغة؛ لذا يجب على المعلمين مساعدة طلابهم في تطوير شخصياتهم لتكون شخصيات متعاطفة قادرة على التصرف كما لو أن المرء يرى العالم من خلال عدسات اللغة المستهدفة. Cai,L. (Benattabou,D,2020,54 ؛Wu,C. 2020,605).

ويتضح مما سبق أن أحد أغراض التعليم اللغة في العصر الحالي هو إعداد الطلاب المعلمين لمواجهة مجتمع المعرفة متعدد الثقافات، وتقبل تلك الاختلافات الثقافية وأنماط التواصل والسلوكيات والعادات، وتنمية وعيهم بتلك الاختلافات وزيادة كفاءاتهم التواصلية في مجتمع متعدد الثقافات. ولا يتحقق ذلك بدراستهم للمعارف اللغوية منفصلة فحسب؛ بل بتضمينها في سياق لغوي دلالي متصل كسياق تدريس النص الأدبي؛ وبخاصة أدب الرحلات الذي يضم كثيرًا من النوادر والقصائد الشعرية والرسائل النثرية؛ بوصفها مصدرًا فريدًا لتصوير جوانب الحياة العربية والإسلامية، وعادات أهلها وتقاليدهم وأنماط تفكيرهم من خلال الأساطير والخرافات مع الحرص على جمال اللفظ وحسن التعبير واستخدام المحسنات البديعية.

ويُعرف فواز الشعار(١٩٨٤، ١٧) أدب الرحلات؛ بأنه:" أدب يقوم على السرد القصصي يُضمنه الكاتب (الرحالة) مشاهداته وانطباعاته في البلاد التي يزورها، والتي تقوم على وصف الطبيعة الجغرافية أو عادات الناس وتقاليدهم وأنماط عيشهم وتفكيرهم"، كما وصفه روبينه ناز، مؤيد فاضل(٢٠١٧، ١٧١)؛ بأنه:" صنف أدبي يبين أحوال الأقوام أو الناس من حيث التاريخ والجغرافيا والحضارة والسياسة

والاقتصاد والثقافة، ويعرض الثقافات الحديثة والمعلومات عن أفكارهم ومعيشتهم فيما بينهم ".

وتتأكد أهمية الرحلة قي ضوء ما ورد في القرآن الكريم من آيات قرآنية تنبه على فضل الرحلة والسفر وتدعو إليه؛ فقد دعا إليها راميًا إلى أغراض سامية منها؛ طلب العلم والتفقه في الدين، والمعرفة بأحوال الأمم الحاضرة؛ ومنها: قوله تعالى: " وَآيَةٌ لَهُمْ أَنَّا حَمَلْنَا ذُرِّيَّتَهُمْ فِي الْفُلْكِ الْمَشْحُونِ ۝ وَخَلَقْنَا لَهُمْ مِنْ مِثْلِهِ مَا يَرْكَبُونَ ۝ وَإِنْ نَشَأْ نُغْرِقْهُمْ فَلَا صَرِيخَ لَهُمْ وَلَا هُمْ يُنْقَذُونَ ۝ إِلَّا رَحْمَةً مِنَّا وَمَتَاعًا إِلَى حِينٍ" (يس:٤١-٤٤). (محمد الخضر حسين، ١٩٧٦، ٨).

ويدون الرحالة يومياته وانطباعاته عما شاهده في أقاليم بعيدة ومجهولة بما يعبر عن رأيه الشخصي الخاص؛ مما يساعد على ترسيخ مجموعة من التصورات عن الشعوب الأخرى سواء أكانت صادقة أم غير ذلك. (عبد الله بن محمد العياشي، ت: سعيد الفاضلي وسليمان القرشي، ٢٠٠٦، ٧).

ووصفها تلغمتي ريان(٢٠٢١، 51 –٥٧)؛ بأنها منابع ثرية لمختلف المعارف تعتمد على الأسلوب القصصي السلس والمشوق لتصوير المشاعر والآراء، فينقل الرحالة للقارئ مشاهداته وانطباعاته التي تركتها الرحلة دون تكلف أو إسراف مع المحافظة على بنية تكفل تماسك العمل ووحدته؛ وامتزاج الواقع بالخيال. وفي المعنى ذاته أكد مختار حسيني(٢٠٢٣ ، ١٦– ١٧) قيمة الرحلة الأدبية بوصفها وسيلة من وسائل الاستزاده في مجال العلم والمعرفة والأدب، واكتساب الأخلاق، واكتساب التجارب من خلال معرفة أحوال الناس، ومظاهر النفع والضرر، وسبل صلاح النفس والمجتمع.

وانطلاقًا مما سبق؛ تتضح أهمية دراسة أدب الرحلات بوصفه سجلًا ثقافيًا ذا ملامح فنية أدبية تحفز الطلاب على تحليل المظاهر اللغوية للكشف عن مضامينها

الفكرية والثقافية؛ وتنمي قدراتهم على التفكير اللغوي، وتوظيف مهارات الإنتاج اللغوي متمثلًا في كتابة المقال التحليلي، وأبعاد الوعي العابر للثقافات.

ويُعد أدب الرحلات أداة تخاطب العقل والوجدان معًا لتؤثر في مشاعر المتلقي وأحاسيسه مع التعمق في وجدانه؛ فبذلك تُعد دراسة الأدب- أدب الرحلات- بمثابة معالجة عقلية للمدخلات الحسية بهدف تكوين الفِكر وإدراك المثيرات الحسية والحكم عليها، فيتجاوز الأدب مرحلة الكشف عن الواقع والتبصير به إلى مرحلة التعبير وإضافة أبعاد جديدة مبتكرة؛ ليتجاوز تقرير الحقائق نحو التفكير الموجه للتغيير والكشف عن الصعوبات التي تعوق حركته، وتهيئ المواقف المختلفة لتشكل الفكر والوعي.

إلا أن هناك قصورًا كبيرًا في تدريس الأدب، وقد أكد طه حسين (٢٠١٤، ١١-١٢)؛ ذلك بقوله:" لم يتقدم درس الأدب في مدارسنا وانحط، وكان نتيجة هذا كله أنك تستطيع أن تنظر إلى ألوان العلم التي تدرس في مدارسنا على اختلافها، فإذا كلها ارتقى وتقدم تقدمًا يختلف قوة وضعفًا، إلا لونًا واحدًا من ألوان العلم لم يتقدم أصبعًا، بل أنه تأخر تأخرًا منكرًا؛ وهو الأدب العربي".

وفي ذلك رأى؛ على مدكور (١٩٩٧، ٢٢٠-٢٢١) أن القصور في تعليم الأدب يكمن في تصورنا للنص الأدبي بوصفه عرضًا أو استشهادًا على الحوادث؛ إذ لم تكن العبرة في اختيار النصوص دراسة الجوانب الفنية فحسب؛ بل مناسبة النص وشهادته على الحدث التاريخي، وبذلك انغمس الدارسون في تتبع التاريخ السياسي والأحداث التاريخية والسياسية، فجاءت النصوص منحرفة في بعض جوانبها عن الخصائص الفنية للأدب

وفضلًا عما سبق؛ فما تزال عملية تدريس النصوص تنصب على الجانب المعرفي للنص الأدبي المتمثل في تحديد سماته في كل عصر، وأهم أدبائه ونماذج من شعرهم ونثرهم، مع إغفال الجانب التطبيقي المتصل بتحليل النصوص الأدبية

وفقًا لخصائصها الصوتية والنحوية والدلالية، إذ لا تتقدم بالمتعلم إلى مسافات كبيرة في مواجهة تحديات العصر الحالي وتنمية أفق الذكاء اللغوي المتوقع. (أشرف القحطاني، ٢٠١٠؛ محمد ياسر الزغارنة،٢٠١١؛ محمد العجمي،٢٠١٨).

وهذا ما تأكد لدى الباحثتين من خلال إجراء مقابلة مع سبعة من أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة الإسكندرية؛ حيث أجمعوا على أنه لا توجد خطة دراسية ضمن توصيف مقررات الأدب والنقد الأدبي؛ لتنمية كل من مهارات التفكير اللغوي وكتابة المقال التحليلي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، كما أنه لا يتوفر البرامج المناسبة لتنمية الوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.

- **مشكلة البحث:**

فمن خلال الاطلاع على نتائج البحوث السابقة؛ يتضح القصور في مهارات التفكير اللغوي؛ مثل بحث كل من: عادل الباز، وآخرون (٢٠١٣)، وآمال إسماعيل (٢٠١٥)، مي أجعيدي (٢٠١٨)، هناء عيد (٢٠٢١)، أميرة التميمي، ليث النعيمي(٢٠٢٢)، وجدان النادي(٢٠٢٢)؛ حيث إن كتب اللغة العربية لا تعير اهتمامًا إلى مهارات التفكير اللغوي؛ كما أن طرق التدريس المتبعة للنص الأدبي لا تثير تفكير الطلاب لاستنتاج معاني الألفاظ ومرادفاتها، واستخدام المرادفات اللغوية وإظهار الدلالات المختلفة للتراكيب اللغوية؛ بما يعوق فهم اللغة واستخدامها مما يجعلهم غير قادرين على التواصل بصورة جيدة مع الآخرين أو التعبير عن أفكارهم بطلاقة؛ بما يؤدي إلى غياب العقل المنهجي وهو من أصعب الأمور التي تواجه تعليم اللغة العربية.

كما أكدت البحوث ضعف الطلاب في مهارات كتابة المقال التحليلي؛ ومنها بحث كل من: Abdul Asis, **K.(2021),Gavio,A.(2020) Abdul ,Olson,C.,Etal.(2012)**، **أحمد سيف(٢٠٢٢)،عبير**

السالم(٢٠٢٢)، Shazly,S(2023)، مروان السمان (٢٠١٩)؛ فغالبًا ما كانت كتاباتهم تفتقر إلى التماسك، كما لم تقدم محتوى ومنطقيًا ومتطورًا بشكل جيد يقدم أفكارهم في شكل فقرات منظمة تتناول تحليل قضية النص إلى مكوناتها الأساسية، وتحليل البنى الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية للنص، مما يعوق تعبيرهم عن المعنى المقصود في ضوء غياب العلاقة بين تدفق أفكار المؤلف وبنية النص فيجدون صعوبة في فهم النص واستخدام الأبنية اللغوية المعبرة في كتاباتهم.

كما أكدت البحوث تدني مستوى الطلاب في أبعاد الوعي العابر للثقافات؛ ومنها بحث كل من :

Kiyawa,H(2022), Hartono, H., Suparto, S., & Hassan, A. Wu,F(2023) (2021) Zhang,H(2016) , Dyvadatham,R(2014) ؛ Hossain,K.(2024),Wang,Y.(2023), Kustati,M.Etal. **(2023), ,**

ويُعزى ذلك لافتقار المعلمين إلى استخدام استراتيجيات مبتكرة وفعالة تحفز طلابهم لإظهار قدراتهم في تعرف الثقافات المتعددة، والاستجابة للاختلافات الثقافية، بتحليل الدلالات الثقافية للتراكيب اللغوية في النص الأدبي، ومقارنتها في ضوء أبعاد ثقافتهم السائدة، واستخدامهم الكلمات والتعبيرات بكفاءة تلائم المواقف المختلفة، وتفاعلهم مع الثقافات الأخرى، ففي معظم الأحيان يتقن الطلاب إلى حد كبير قواعد اللغة، لكنهم لا يستطيعون استخدامها بالشكل المناسب وفقًا لاعتبارات ثقافية توجه قواعد اللغة ومفرداتها، والاندماج بشكل آمن وناجح في مجتمع المعرفة متعدد الثقافات.

واستكمالًا لرصد واقع تعليم كل من: مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات؛ أجرت الباحثتان دراسة استكشافية استهدفت رصد آراء طلاب الفرقة الثالثة–تعليم أساسي– قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة الإسكندرية– وعددهم(٣٥) طالبًا وطالبة، وأعضاء هيئة التدريس وعددهم (٦)، حول

مدى عناية المقررات الدراسية، وطرائق تعليمهما بتنمية تلك المهارات، وذلك في الأيام التالية: ٢٦،٢٧/ ٣/ ٢٠٢٣ .

ولتحقيق هذا الهدف؛ صُممت استبانتان:إحداهما: تتعلق برصد آراء الطلاب حول مدى تضمين محتوى المقررات الدراسية وطرائق تعليمها لكل من: مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات، والأخرى: تتعلق برصد آراء أعضاء هيئة التدريس عن مدى تضمين محتوى المقررات الدراسية، وطرائق تعليمها لكل من: مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات، وأشارت النتائج إلى: ضعف الإشارة إلى مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات فى المقررات الدراسية الجامعية ، وضعف عناية أعضاء هيئة التدريس بتنمية أي من: مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات لدى طلابهم من خلال طرائق التدريس التقليدية؛ الأمر الذي يدعو إلى ضرورة العناية بتنميتها.

ومشكلة البحث الحالي تتمثل في: ضعف الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة الإسكندرية في مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات، ويحاول البحث الحالي علاج ذلك الضعف من خلال بناء برنامج مقترح في أدب الرحلات واستخدامه **بما يمنحهم مزيدًا من الحرية لترقى بمهارات تفكيرهم، وكتاباتهم، واعتقاداتهم عن أدائهم الكتابي؛ وصولًا إلى تنمية مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات.**

لذا اقترح هذا البحث توظيف برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ **لتنمية كل من: مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.**

- **أسئلة البحث:**

تحددت مشكلة هذا البحث في ضعف مهارات التفكير اللغوي وكتابة المقال التحليلي والوعي العابر للثقافات؛ لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، وللتصدي لهذه المشكلة حاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: **ما فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ لتنمية مهارات التفكير اللغوي وكتابة المقال التحليلي والوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟ وتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:**

- ما التصور المقترح لبرنامج في أدب الرحلات للطلاب معلمي اللغة العربية؟
- ما فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ في تنمية مهارات التفكير اللغوي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟
- ما فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ في تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟
- ما فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ في تنمية الوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟

- **فروض البحث:**
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب معلمي اللغة العربية (مجموعة البحث) في التطبيقين: القبلي، والبعدي **لاختبار مهارات التفكير اللغوي.**
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات بين متوسطي درجات الطلاب معلمي اللغة العربية(مجموعة البحث) في التطبيقين: القبلي، والبعدي **لاختبار مهارات كتابة المقال التحليلي.**
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات بين متوسطي درجات الطلاب معلمي اللغة العربية (مجموعة البحث) في التطبيقين: القبلي، والبعدي **لمقياس الوعي العابر للثقافات.**

- **حدود البحث:** اقتصر البحث الحالي على:
- **حدود بشرية:** عينة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الإسكندرية؛ وبلغ عددهم (٣٢) طالبًا وطالبة.
- **حدود زمنية:** طُبق البحث في الفصل الدراسي الثاني في العام الجامعي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م بالتدريس المباشر والتدريس online من خلال برنامج Microsoft teams والمُعتمد من الجامعة.
- **حدودو موضوعية:** اقتصر البحث على بعض الرحلات الأدبية؛ وعددها سبع رحلات أدبية؛ وهى: (تلخيص الإبريز في تلخيص باريز لرفاعة الطهطاوي، في الصيف لنجيب محفوظ، شمس وليل لأحمد تيمور ، الساق على الساق لأحمد الشدياق، حول العالم في ٢٠٠ يوم لأنيس منصور، الرحلة إلى اسطنبول"عماد الدين خليل" ، الجسد حقيبة سفر"غادة السمان").

- **مصطلحات البحث:**

✓ **مهارات التفكير اللغوي Linguistic Thinking Skills ؛ ويُعرف إجرائيًا؛ بأنه:**" قدرة عقلية تمكن الطالب معلم اللغة العربية من الاستجابة لنص الرحلة الأدبية؛ بتفسير العلاقات بين مبان الرحلة ومعانيها؛ وتتمثل في: فهم بنى الكلمات والتراكيب اللغوية والدلالة السياقية والبنى اللغوية المجازية الواردة في الرحلة الأدبية، ودلالتها؛ فينتج معنى جديدًا يعرض فيه رأيه وحكمه الخاص به، ويُقاس ذلك من خلال الاختبار المُعد لذلك".

✓ **مهارات كتابة المقال التحليلي Analytical Essy Writing Skills؛ وتُعرف إجرائيًا؛ بأنها:**" تفاعل الطلاب معلمي اللغة العربية مع نص الرحلة؛ تحليلًا وتفكيكًا لبناه الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية، والتعبير عن معانيه في مقال يوضح وجهه نظره في مقدمة ومتن وخاتمة بأسلوب واضح يعتمد على الاستنتاجات

واتخاذ القرارات المناسبة، ويُقاس ذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها في الاختبار المُعد لذلك".

✓ **الوعي العابر للثقافات Cross-Culture awareness؛ ويُعرف بأنه:**" إدراك الطلاب معلمي اللغة العربية للسمات الثقافية المختلفة- القيم والعادات والسلوكيات- في سياق الرحلة الأدبية، والتمييز بين مظاهر الاختلافات الثقافية؛ بما يشمل: الوعي بالثقافة وتنوعها، والوعي بالتواصل بين الثقافات، وذلك بعد دراستهم لموضوعات البرنامج المقترح؛ ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب معلم اللغة العربية في المقياس المُعد لذلك".

- **أهداف البحث: يسعى البحث لتحقيق الأهداف الأتية:**

➢ تنمية مهارات التفكير اللغوي، ومهارات الكتابة المقال التحليلي، وأبعاد الوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؛ باستخدام برنامج مقترح في أدب الرحلات.

- **أهمية البحث: يساعد هذا البحث على:**

١- تقديم إطار نظري يوضح كيفية توظيف نصوص أدب الرحلات في تنمية مهارات التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات.

٢- إبراز القيمة الفعلية لتوظيف أدب الرحلات؛ في تنمية مهارات الطلاب معلمي اللغة العربية في التفكير اللغوي وكتابة المقال التحليلي؛ الأمر الذي يفتح الباب لإجراء مزيد من الدراسات والبحوث.

٣- فتح المجال أمام الباحثين لإضافة تصورات لتنمية مهارات التفكير اللغوي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.

٤- تنمية وعي معلمي اللغة العربية، وأعضاء هيئة التدريس بأهمية نصوص أدب الرحلات، وكيفية تطبيقها واستخدامها في تدريس مهارات اللغة العربية، وتوضيح أهميتها ودورها في تنمية مهارات اللغة لدى الطلاب في المراحل التعليمية كافة.

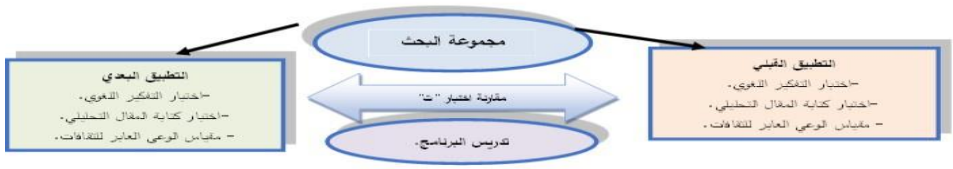
٥– حث القائمين على تخطيط وتطوير مناهج اللغة العربية بتضمين مهارات التفكير اللغوي ومهارات كتابة المقال التحليلي والوعي العابر للثقافات؛ في المناهج الدراسية ضمن المراحل التعليمية المختلفة.

- **منهج البحث:**

❖ المنهج الوصفي التحليلي: في إعداد الإطار النظري للبحث، وتحليل البحوث السابقة.

❖ المنهج التجريبي: ذو المجموعة الواحدة؛ نظرًا لحداثة محتوى البرنامج المقترح في أدب الرحلات؛ فلا توجد عينة أخرى يُدَرس لها البرنامج، ويوضح شكل رقم (١)

التصميم شبه التجريبي المستخدم في البحث:



شكل رقم (1)

" التصميم شبه التجريبي المستخدم في البحث"

- **متغيرات البحث:**

❖ المتغير المستقل: البرنامج المقترح في أدب الرحلات.

❖ المتغير التابع: مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، و أبعاد الوعي العابر للثقافات.

- **أدوات البحث، ومواده التعليمية:**

** **أدوات البحث:** أعدت الباحثتان الأدوات التالية:

١– استبانه؛ لتحديد مهارات التفكير اللغوي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية

٢– اختبار مهارات التفكير اللغوي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.

٣– استبانه؛ لتحديد مهارات كتابة المقال التحليلي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.

٤- اختبار مهارات كتابة المقال التحليلي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.

٥- استبانه؛ لتحديد أبعاد الوعي العابر للثقافات.

٦- مقياس الوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.

** **المواد التعليمية:** كما أعدت الباحثتان برنامجًا في أدب الرحلات.

- **إجراءات البحث: للإجابة عن أسئلة البحث التالية:**
- **للإجابة عن السؤال الأول؛ وهو:" ما التصور المقترح لبرنامج في أدب الرحلات للطلاب معلمي اللغة العربية؟ بُني** البرنامج المقترح بتحديد أسسه وأهدافه العامة والإجرائية، ومحتواه وموضوعاته، وأنشطته، واستراتيجيات التدريس المقترحة لتدريس موضوعات، وأساليب التقويم المقترحة.
- **للإجابة عن السؤال الثاني؛ وهو: " ما فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ لتنمية مهارات التفكير اللغوي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟** أُختيرت مجموعة البحث من الطلاب معلمي اللغة العربية، وطُبق اختبار مهارات التفكير اللغوي قبليًا، ثم نُفذ البرنامج المقترح، ثم طُبق الاختبار بعديًا.
- **للإجابة عن السؤال الثالث؛ وهو: " للإجابة عن السؤال الثاني؛ وهو: " ما فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ لتنمية مهارات كتابة المقال التحليلي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟** أُختيرت مجموعة البحث من الطلاب معلمي اللغة العربية، وطُبق اختبار مهارات كتابة المقال التحليلي قبليًا، ثم نُفذ البرنامج المقترح، ثم طُبق الاختبار بعديًا.
- **للإجابة عن السؤال الرابع؛ وهو: " ما فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ لتنمية الوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟** أُختيرت مجموعة البحث من الطلاب معلمي اللغة العربية، وطُبق مقياس الوعي العابر للثقافات قبليًا، ثم نُفذ البرنامج المقترح، ثم طُبق الاختبار بعديًا.

القسم الثاني:

الإطار النظري للبحث:

"برنامج في أدب الرحلات، ودوره في تنمية التفكير اللغوي ومهارات كتابة المقال التحليلي

والوعي العابر للثقافات"

يهدف هذا الجزء من البحث إلى تحليل الكتابات، والأبحاث، والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث وهي: التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات؛ تمهيدًا للاستناد إلى ذلك في تحديد أسس تصميم البرنامج في أدب الرحلات، وبناء أدوات البحث، ومواده التعليمية؛ للتحقق من فاعلية استخدام برنامج في أدب الرحلات؛ في تنمية مهارات التفكير اللغوي وكتابة المقال التحليلي والوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة الإسكندرية، وقد عرضت الباحثتان الإطار النظري للدراسة من خلال أربعة محاور رئيسة؛ وهي على النحو الآتي:

- **المحور الأول : التفكير اللغوي؛ ويشمل:** (ماهيته، وتطوره في التراث العربي، ومهاراته ، وأهميته).
- **المحور الثانى: كتابة المقال التحليلي؛ ويشمل:** (ماهية كتابة المقال التحليلي، وأهميتها، ومهاراتها).
- **المحور الثالث: الوعي العابر للثقافات؛ ويشمل:** (ماهيته، وأبعاده، وأهمية الأدب في تنمية الوعي العابر للثقافات، وأهمية الوعي العابر للثقافات في تعليم اللغة).
- **المحور الرابع: أدب الرحلات؛ ويشمل:** (ماهيته، خصائصه، وأهميته في تنمية التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات).

وفيما يلي تفصيل المحاور السابقة.

المحور الأول: التفكير اللغوي.

أ- **ماهية التفكير اللغوي:**

تُعد اللغة الوسيلة الأساسية لنقل التراث الثقافي والخبرات والمعارف عبر الأجيال؛ إذ يتواصل الفرد مع الآخرين لمعرفة ما يفكرون فيه، وعرض ما يفكر فيه لهم، ولا يستطيع ذلك إلا إذا أدرك لغتهم، التي هي مرآة لفكرهم.(زيراري رتيبة، ٢٠٢٢، ١٨).

وفي ذلك يقول عبد السلام المسدي(١٩٨١):" ربما كان الناس يعرفون منذ زمن بعيد أن كل شيء يفكرون فيه باللغة؛ فتفكيرهم يمر من اللغة، وربما كانوا يعرفون أن ما يحسون به وما يستشعرونه هو أيضًا يتجلى من خلال اللغة"، وفي المعنى ذاته رأى عبده الراجحي(١٩٩٨، ٧٧)؛ أن اللغة:" هى وسيلة الفكر أو هى التمثيل الطبيعي والخارجي لحالة داخلية أو هى سلسلة من الكلمات تنم عن تفكير كامل".

وبذلك؛ يعبر المتكلم عن المعاني، ويلزم أن يكون كلامه مقيدًا بعملية الإفهام، ويكون تلقي المتلقي للخطاب مشروطًا بعملية الفهم؛ وبذلك تكون كل وسيلة تعبيرية يسلكها المرسل في رسالته الخطابية مبلغة للخطاب، ومؤدية للمعنى المقصود (أحمد مداني، ٢٠١٩، ٢١٣- ٢١٥).

ومن هذا المنطلق؛ تمثل اللغة نهج التفكير لدى الإنسان لتعبر عن عملياته الذهنية، وتؤثر في سبل تفكيره بطريقة مباشرة عبر علاقة تبادلية تكاملية تعينه على اختيار الأنسب من بدائل الألفاظ للتعبير عن أفكاره وانفعالاته للآخرين، ببناء الأنماط اللغوية وترتيبها وتخير العلاقات اللغوية فيما بينها؛ بما يشكل التفكير اللغوي.

وتتعدد تعريفات التفكير اللغوى؛ ويمكن عرضها على النحو الآتي:

- فقد عرفه ماهر عبد الباري (٢٠٠٢، ١٦٠)؛ بأنه:" القدرة على إنتاج أكبر عدد من الفِكر اللغوية المختلفة حول موضوعات محددة، تؤدي إلى التواصل اللغوي الجيد مع الآخرين".

- وعرفه عقيلي موسى وطاهر الحنان(٢٠١٢، ٤٠٦)؛ بأنه:" قدرة المتعلم على الفهم اللغوي لمحتوى موضوعات اللغة العربية بطريقة ينظم بها العقل خبراته لحل مشكلة معينة، بحيث تشتمل هذه العملية على: إدراك علاقات جديدة بين الموضوعات أو عناصر الموقف المراد حله؛ مثل: إدراك العلاقة بين المقدمات والنتائج، والخاص والعام، والمعلوم والمجهول".
- وعرفه عادل الباز، وآخرون(٢٠١٣: ١١)؛ بأنه:" نمط من أنماط التفكير الذي يثير العقل باستخدام مثيرات لغوية؛ لإدراك العلاقة بين المفاهيم المتعلقة بالألفاظ الخاصة بمهارات حل المسائل المختلفة".
- وعرفته آمال إسماعيل(٢٠١٥، ٢٦٦)؛ بأنه:" القدرة على إنتاج أكبر عدد من الفِكر اللغوية حول دلالات الألفاظ ومعانيها؛ بحيث تتميز هذه الفِكر بنوع من الجدية، وتؤدي إلى تواصل لغوي جيد، ومن مهاراته: الاختيار والتعليق".
- وعرفته مي اجعيدي(٢٠١٨، ٧)؛ بأنه:" المهارات ذات العلاقة بإنتاج الفِكر والمعلومات والصور الذهنية المتعلقة بموضوع معين، وترجمتها في عبارات وتراكيب واضحة وسليمة".

ومن ثم تتضح أهم خصائص التفكير اللغوي؛ في أنه:

- ✓ **مهارة عقلية تعين الطالب المعلم على الاستخدام الأمثل لرموز اللغة في التعبير عن فكره.**
- ✓ **كفاءة الطالب المعلم في الاستجابة للمثيرات اللغوية التي تثير تفكيره من خلال مهارتي: الاختيار والتعليق.**
- ✓ **كفاءة الطالب المعلم في إدراك العلاقات اللغوية؛ لتحقيق الفهم اللغوي ونجاح عملية التواصل.**

و تعرف الباحثتان التفكير اللغوي؛ بأنه" قدرة عقلية تمكن الطالب معلم اللغة العربية معلم اللغة العربية من الاستجابة لنص الرحلة الأدبية؛ بتفسير العلاقات بين

مبان الرحلة ومعانيها؛ وتتمثل في: فهم بنى الكلمات والتراكيب اللغوية والدلالة السياقية والبني اللغوية المجازية الواردة في الرحلة الأدبية، ودلالتها؛ فينتج معنى جديدًا يعرض فيه رأيه وحكمه الخاص به، ويُقاس ذلك من خلال اختبار مُعد لذلك".

ب – تطور التفكير اللغوي في التراث العربي:

تمثل دراسة اللغويين الأصل الذي بُني عليه التفكير اللغوي؛ وقد اجتهد العرب القدماء في التأسيس لمفهوم التفكر اللغوي؛ بحثًا عن مستويات اللغة– الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية– التي تعبر عن مضمون الفكر العربي ؛ فاللغة بمثابة منهج فكر وطريقة نظر وأسلوب تصور، وهى رؤية كاملة تمدها خبرة حضارية متفردة وتكوين نفسي مميز يحمل في طياته تجارب أهله وخبرتهم وحكمتهم وفلسفتهم. (عاطف فضل،٢٠١٧، ١١٩)

فصار التفكير اللغوي إحدى الأدوات المشاعة في الاستعمال بين اللغويين والمفسرين؛ كونها الأداة التي تساعد الفرد على صياغة أفكاره أو تحليل دلالات النصوص، فكان لزامًا عليهم أن يتقنوا استخدامها للغوص في أعماق بحورها واكتشاف أسرارها ودلالة أساليبها. (كأس حفاف، ابن علي سليمان، ٢٠٢٠، ٢١٨)

ولقد تطور مفهوم التفكير اللغوي عبر الحِقب الزمنية المختلفة باستمرار البحث في اللغة وصولًا إلى الكليات التي يسعى اللغويون للوصول إليها لبناء تصور شامل عن طريقة عمل هذه اللغة كنظام متنامي وثيق الصلة بمستعمليه عبر أنشطة الفرد المختلفة؛ تعبيرًا عن أفكاره، ومشاعره، وحياته، ويتحقق ذلك في كتابات اللغويين؛ بتأكيدهم العلاقة بين اللفظ والمعنى، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

- أوضح محمود السعران طبيعة **العلاقة بين اللفظ والمعنى** بقوله:" إن حديث النفس أو المونولوج، إنما هو صورة من صور التوصيل اللغوي أيضًا؛ حيث إن المتكلم

والسامع هما يتفقان في شخص واحد يمكن أن يُقال عنه أن يتصل بنفسه". (محمود السعران، ١٩٦٢، ٧٦– ٧٧).

- وعبر الجرجاني عن ذلك؛ بقوله:" ومما ينبغي أن يعلمه الإنسان ويجعله على ذكر، أنه لا يتصور أن يتعلق الفكر بمعاني الكلم أفرادًا ومجردة من معاني النحو، فلا يقوم في وهم ولا يصح في عقل أن يتفكر متفكر في معنى"فعل" من غير أن يريد إعماله في "اسم" ولا أن يتفكر في "اسم" من غير أن يريد إعمال "فعل" فيه، وجعله فاعلًا له أو مفعولًا أو يريد فيه حكمًا سوى ذلك من الأحكام".(عبد القاهر الجرجاني، ١٩٨٤، ٤١٠).

- وأشار الجاحظ إلى ذلك؛ بقوله: "من أراد معنى كريمًا فليلتمس له لفظًا كريمًا... وينبغي للمتكلم أن يعرف أقدار المعاني، ويوازن بينها وبين أقدار المستمعين وبين أقدار الحالات، فيجد لكل طبقة من ذلك كلامًا، ولكل حالة مقامًا، ويقسم أقدار المعاني على أقدار المقامات، وأقدار المستمعين على أقدار تلك الحالات". (أبو عثمان الجاحظ، ١٩٨٥، ١٣٥– ١٣٩).

وبذلك؛ ميز اللغويون بين وجهي التفكير اللغوي(اللفظ والمعنى) عبر عملية التواصل؛ المتمثلة في: إنشاء الكلام، وتلقيه في إطار مهارتين رئيسيتين؛ هما: مهارة الاختيار؛ باختيار الألفاظ المعبرة عن مقاصد المتكلم وأغراضه المرتبطة بفهم المخاطب وسياق الحال من جهة أخرى، و مهارة التعليق؛ بتنظيم المعاني في تراكيب لغوية ذات علاقات نحوية تفيد تحقيق الدلالات المقصودة؛ ويمكن توضيح المهارات الفرعية للتفكير اللغوي على النحو الآتي:

ج–<u>مهارات التفكير اللغوي:</u>

تعددت مهارات التفكير اللغوي؛ وقد حددتها بحث كل من : آمال حسن(٢٠١٥)، ومي اجعيدي(٢٠١٨)، و هناء عيد(٢٠٢١)، و وجدان النادي(٢٠٢٢)؛ في:

١- مهارات اختيار مفردات اللغة؛ وتشمل:

- تفسير الكلمة اللغوية بحسب ورودها في السياق.
- تحديد المفرد والمثنى، والجمع والتضاد.
- وضع تراكيب لغوية معينة في جمل مفيدة.
- توظيف الكلمة في جمل تعبر عن معناها.
- توظيف الكلمات لمحاكاة نمط لغوي آخر.

٢- مهارات فهم المادة اللغوية؛ وتشمل:

- تحديد كلمات وجمل لها معاني ودلالات لغوية مختلفة.
- تحديد الفروق اللغوية بين المترادفات.
- استخراج أكبر عدد من الكلمات المترادفة.
- تحويل الجملة المثبتة إلى منفية والعكس.

٣- مهارات التحليل اللغوي؛ وتشمل:

- تحديد التعبير الأدق لأداء المعنى المطلوب.
- تقدير الكلمة المحذوفة في جمل معينة.
- تحديد الدلالة الرمزية للألفاظ اللغوية.
- تحديد كلمات واردة في أنشطة معينة.
- تضمين دلالات وإيحاءات الألفاظ اللغوية.
- بيان قيمة العلاقة بين الكلمات؛ كالمضاف والمضاف إليه، والصفة والموصوف، والمعطوف والمعطوف عليه، وغير ذلك.

٤- مهارات التحليل البلاغي؛ وتشمل:

- التمييز بين الألوان البديعية (سجع/ جناس/ طباق/ مقابلة/ تقديم وتأخير) وأغراضها البلاغية.
- تحليل الصور الجمالية المعطاة.

- تحديد الأغراض البلاغية لبعض الأساليب اللغوية.

٥- مهارات تحديد العلاقات في النص؛ وتشمل:

- تحديد العلاقة بين السابق واللاحق في النص.
- توضيح العلاقة بين الكلمات التي تمثل: طباقًا، أو ترادفًا، أو مشتركًا لفظيًا.
- تفسير الأسباب التي أدت إلى حدوث نتائج معينة.

ويمكن عرض مهارات التفكير اللغوي؛ على النحو الآتي:

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية
أولًا: فهم بنى الكلمات الواردة في نص الرحلة الأدبية، ودلالتها:	▪ مقارنة المعاني المعجمية للكلمات بدلالتها السياقية في نص الرحلة الأدبية.
	▪ صياغة مشتقات كلمات نص الرحلة الأدبية الواردة في حقولها الدلالية.
	▪ الربط بين نوع صيغة الكلمة، ودلالتها الواردة في الرحلة الأدبية.
	▪ إنتاج جمل جديدة مفيدة باستخدام الكلمات الواردة في الرحلة الأدبية .
➢ ثانيًا: فهم بنى التراكيب اللغوية الواردة في نص الرحلة الأدبية، ودلالتها:	▪ تحليل الجمل الواردة في نص الرحلة الأدبية.
	تفسير الأسباب المؤدية إلى حدوث نتائج معينة.
➢ ثالثًا: فهم الدلالة السياقية الواردة في نص الرحلة الأدبية:	▪ تحديد سياق الرحلة الأدبية.
	▪ تحليل العلاقة بين المعنيين: اللغوي والسياقي للرحلة.
	▪ توضيح التقدير والحذف والتكرار في الجمل الواردة في الرحلة الأدبية.
	تحديد الدلالات الرمزية المتضمنة في نص الرحلة الأدبية.
➢ رابعًا: فهم دلالات البنى اللغوية المجازية في نص الرحلة الأدبية:	التمييز بين المعاني الحقيقية و المجازية الواردة في الرحلة الأدبية.
	تحليل دلالة الصور البيانية الواردة في الرحلة الأدبية.
	توضيح دلالة المحسنات البديعية الواردة في الرحلة الأدبية.
	التمييز بين المحسنات البديعية المختلفة (سجع، جناس، طباق، مقابلة...).

تحليل الصور الجمالية البيانية الواردة في الرحلة الأدبية.	
تحديد الأغراض البلاغية لبعض الأساليب اللغوية.	

د- أهمية تنمية مهارات التفكير اللغوي:

من المؤكد أنه كلما تطورت اللغة انعكس ذلك آليًا على الفكر؛ فلا يمكن أن يتطور الفكر دون أن يرتبط هذا التطور باللغة؛ فتحقيق النهضة الفكرية مشروط بإحداث ثورة في مجال اللغة ومعرفة طريقة استخدامها.(زكي نجيب محمود، ١٩٩٣، ٢٢٣)

وتُعزى أهمية التفكير اللغوي؛ إلى كونه:

-عملية نقل الاتجاهات والمشاعر والفِكر للآخرين وتوضيح المعنى بما يستوجب من الآخرين القبول والتفاعل. (frey,N.,2008,10)

-أحد أنماط التفكير التي يكتسبها الفرد من البيئة المحيطة به، ليعبر عن أفكاره في صورة رموز لغوية شفوية أو مكتوبة، كما يتضمن القدرة على بناء الأنماط اللغوية وترتيبها، فضلًا عن التحكم في اللغة بسلاسة للتعبير عن النفس والتواصل، والإقناع وطرح المعلومات والفِكَر. ((Mohammadi, M.Mousaiou, R. 2012).

-آلية تمكن الطالب المعلم من إدراك خصائص اللغة ووظائفها؛ بما يزيد قدرته على بناء الجمل وترتيبها في سياقات لغوية صحيحة، وفهم المعاني وتركيب الجمل ومعرفة الكلمات، والقدرة على التعبير الشفهي والكتابي.(رندة التوتنجي، ٢٠١٣).

-سبيل تطوير البناء المعرفي للمتعلم وتطوير خبرات جديدة وتحسين استراتيجيات التفكير وتشكيل الخبرات اللفظية ذات المعنى بما يسهل حفظها واسترجاعها؛ فتزداد قدرته على معالجة الخبرات والقضايا والمواقف الجديدة التي يواجهها. (محمد الخطيب، ٢٠١٧، ٢).

-وسيلة الفرد للتواصل وفهمه محيطه؛ بالنظر في الموضوعات المتعلقة باللغة ونشأتها وأي جانب من جوانب اللغة، ومستوياتها الصوتية والصرفية والتركيبية

والمعجمية الدلالية؛ بما يحقق الكشف عن نفسه عقلًا وسلوكًا وانفعالًا. (زيراري رتيبة، ٢٠٢٢، ١٨).

وتحقيقًا لذلك؛ أُجريت عديد من البحوث التى عُنيت بالتفكير اللغوي؛ دراسةً، وتحليلًا؛ ومنها بحث كل من:

- **عقيلي موسى، طاهر الحنان (٢٠١٢)؛ وعنوانها: " برنامج مقترح قائم على مهارات التفكير اللغوي والتاريخي وأثره على زيادة الوعي ببعض القضايا المحلية والعالمية لدى طلاب المرحلة الثانوية"**، والذي هدف إلى زيادة الوعي ببعض القضايا المحلية والعالمية لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ وذلك بإعداد قائمة بمهارات التفكير التاريخي و التفكير اللغوي(الابتكاري– الناقد– الاستدلالي)، وتم تطبيق البرنامج على مجموعة عشوائية من طلاب الصف الأول الثانوي العام(ذكور وإناث) من طلاب مدرستين بمحافظة الوادي الجديد(الخارجة)، وتوصل البحث إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لصالح الذكور؛ مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في زيادة الوعي ببعض القضايا المحلية والعالمية.

- **آمال إسماعيل (٢٠١٥)؛ بعنوان:" أثر تدريس النحو في تنمية بعض مهارات التفكير اللغوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي"**؛ والذي هدف إلى دراسة تأثير تدريس النحو في تنمية بعض مهارات التفكير اللغوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتضمنت عينة البحث (٦٠) تلميذًا تم اختيارهم عشوائيًا وتقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية(٣٠) تلميذًا درسوا بالتعلم التعاوني، وتكونت المجموعة الضابطة من (٣٠) تلميذًا درسوا بالمعالجة المعتادة بفصولهم الدراسية، واشتملت أدوات البحث على دليل المُيسر المصوغ في ضوء التعلم التعاوني إضافة إلى اختبار مهارات التفكير اللغوي، وتوصل البحث إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات

المجموعتين: الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار التفكير اللغوي؛ لصالح المجموعة التجريبية.

- **محمد الخطيب (٢٠١٧)؛ بعنوان:" أثر استخدام دورة النمذجة الرياضية في تنمية التفكير اللغوي ومهارات ما وراء المعرفة في الرياضيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط في المدينة المنورة"**؛ والذي هدف إلى تقصي أثر استخدام دورة النمذجة الرياضية في تنمية مهارات التفكير اللغوي ومهارات ما وراء المعرفة في الرياضيات، وتكونت عينة البحث من (٦٢) طالبًا من طلاب الصف الأول المتوسط منتظمين في المدينة المنورة، وقسموا إلى مجموعتين عشوائيًا: مجموعة تجريبية درست باستخدام دورة النمذجة الرياضية، ومجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، ولأغراض البحث أعد الباحث اختبارًا للتفكير اللغوي تكون من (٤٠) فقرة، وقد أظهرت النتائج المتعلقة بمهارات التفكير اللغوي ومهارات ما وراء المعرفة تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة.

- **هناء عيد (٢٠٢١)؛ بعنوان:" أثر النمذجة الرقمية في تنمية مهارات التفكير اللغوي والدافعية للإنجاز لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمبحث اللغة العربية في محافظات غزة"**، والذي هدف إلى التعرف على أثر النمذجة الرقمية في تنمية مهارات التفكير اللغوي والدافعية للإنجاز لدى طالبات الصف الثامن الأساسي، وتم الاعتماد على المنهجين: الوصفي والتجريبي، وتمثلت أداتا البحث في اختبار مهارات التفكير اللغوي ومقياس دافعية الإنجاز، وتكون مجتمع البحث من (٨٠) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي من مدرسة الجرحاوي للبنات، وتوصل البحث إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين: الضابطة، والتجريبية.

- **فاطمة زكي، رياض عبيد(٢٠٢٣)؛ وعنوانها: " مستوى طالبات المرحلة الإعدادية في التفكير اللغوي"**، والذي هدف إلى معرفة مستوى طالبات المرحلة

الإعدادية في التفكير اللغوي، واتبعت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهداف البحث، واقتصر البحث على طالبات الصف الخامس الإعدادي في مدارس مركز محافظة بابل، وبلغ عددهم (١٢٥) طالبة، وتكونت أدوات البحث من اختبار التفكير لطالبات الصف الخامس الإعدادي؛ وتوصل البحث إلى أن الطالبات يتمتعن بمستوى عال من التفكير اللغوي، وأن الوسط الحسابي أعلى من الوسط الفرضي؛ ويعزى ذلك إلى تدريبهن على فهم الكلمات الصعبة من خلال سياق الجملة، بما يمكنهن من استكشاف الجمال في العبارات المقروءة، وتحديد الغرض من العبارات المكتوبة ونقدها.

ومما سبق يتضح أن التفكير اللغوي وسيلة الفرد الأساسية لمعالجة الخبرات اللغوية، وتحقيق تواصل ناجح وفعال في سياق أنشطته الحياتية المختلفة التي تقتضي الاستجابة للمثيرات اللغوية الشفهية أوالمكتوبة، بما يقتضي إعمال مهارات التفكير إما بالتعبير عن أفكاره ومشاعره ورغباته وإقناع الآخرين، أو بالكشف عن تفكير الآخرين وتوجهاتهم، ويتم ذلك في علاقة تبادلية بين الألفاظ ومعانيها في سياق تركيبي موجه لتفكير المرسل أو المستقبل، عبر مهارتي: التعبير أو التلقي، ويظهر ذلك بشكل كبير في كتابات الطلاب المعلمين؛ وخاصة كتابة المقال التحليلي التي تُعنى بتحقيق فهم أفضل للموضوع أكثر من اهتمامها بالتعبير عن الذات أو تغيير آراء القراء ؛ وفيما يلي تفصيل ذلك.

ثانيًا: مهارات كتابة المقال التحليلي: Writing the Analytical Essay Skills

أ- **ماهيتها:**

تعددت تعريفات كتابة المقال التحليلي، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

- عرفها Hillocks,G,(2010,37) ؛ على أنها: " فحص تفصيلي لعناصر النص و بنيته؛ بتقسيمها إلى الأجزاء المكونة لها؛ للكشف عن العلاقات المتبادلة بين أجزائه، والوصول إلى الاستنتاجات"
- وعرفها Olson,S,Etal. (2013, 22)؛ بأنها:" قدرة المتعلم على كتابة مقال تحليلي يتضمن الفكرة العامة للموضوع، وتحليلها إلى عناصرها الأساسية، وتنظيمها؛ بتحليل البُنى الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، والوصول إلى استنتاجات منطقية".
- وعرفها Fields, S.(2017, 3)؛ بأنها:" قدرة الكاتب على تحديد المعاني والفِكر الخفية التي يحملها النص الأصلي من خلال التفكير الدقيق، وتوضيح مكوناته، وكذلك تنظيم المعلومات الواردة فيه وتصنيفها، وتحديد العلاقة فيما بينها؛ وصولًا إلى استنتاجات منطقية".
- وعرفتها Abdul Asis,K.(2021, 801)؛ بأنها:" اندماج القارئ واستجابته للأفكار المقدمة في النص المقروء؛ بتحليله لأفكار الكاتب وأغراضه ومشاعره وتقويمها وتفسيرها؛ لإنتاج أفكار إبداعية بأسلوبه الخاص في سياق كتابي".
- وعرفتها Shazly ,S.(2023, 11) ؛ بأنها:" مستوى معقد من الكتابة ينطوي على مراجعة الأدلة فيما قُرىء، والتفكير بحثًا عن أدلة أخرى للوصول إلى نتيجة معينة ومناقشة ما يترتب عليها من آثار".

ويتضح مما سبق أهم خصائص كتابة المقال التحليلي؛ التي يمكن عرضها على النحو الآتي:

- **استجابة القارئ للأفكار المقدمة في النص؛ تحليلًا لصياغتها، وتفسيرًا لدلالتها.**
- **تحليل القارئ العلاقات بين أجزاء النص للوصول إلى استنتاجات.**
- **تحليل القارئ النص وإعادة تركيب الفِكر والتعبير عن انطباعات القارئ.**

- **فحص النص والتفكير بحكمة وذكاء وإيجاد الحلول للمشكلات بتحليل البيانات، واستخدام المعلومات".**

ومن ثم يمكن تعريف مهارة كتابة المقال التحليلي؛ بأنها:" :" تفاعل الطلاب معلمي اللغة العربية مع نص الرحلة؛ تحليلًا وتفكيكًا لبناه الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية، والتعبير عن معانيه في مقال يوضح وجهه نظره في مقدمة ومتن وخاتمة بأسلوب واضح يعتمد على الاستنتاجات واتخاذ القرارت المناسبة، ويُقاس ذلك من خلال الدرجة التي يحصل عليها في الاختبار المُعد لذلك".

وبذلك يتحقق في التعريف السابق مستويان للكتابة التحليلية؛ أولهما: تحليل النص بالوقوف على عناصره وتقييمها، وثانيهما: تركيب دلالات العناصر والعلاقات فيما بينها؛ بتوظيف مضمونها في إيجاد الحجج والاستنتاجات لمختلف القضايا.

ب–**<u>أهمية كتابة المقال التحليلي:</u>**

تكمن أهمية كتابة المقال التحليلي في مساعدة الطلاب كي يكونوا مفكرين ناقدين، ومحللين لما حولهم؛ أي قدرتهم على تفسير المعلومات الواردة في الكتابات الأدبية أو المنشورة على وسائل التواصل الاجتماعي، لتحديد الفكرة المركزية في النصوص المقروءة، والتعبير عن معتقداتهم وأفكارهم حولها بشكل فعال وموجز ينتج عن التفكير بشكل نقدي في النص. (Gavio,A.,2020,91)

ومن ثم؛ تؤدي كتابة المقال التحليلي دورًا حيويًا لدى الطلاب المعلمين؛ فهي تساعدهم على:

- تحقيق فهم أفضل للموضوعات بتوظيفهم مهارات التفكير التحليلي ومهارات ما وراء المعرفة عبر مستويات أداء عالية لإصدار الأحكام وإيجاد الحلول للمشكلات.(Cowles,L.,2011,16– 17) .
- تقديم الحجج والتفسيرات لمختلف القضايا، وتقديم حلول منطقية للمشكلات التي يواجهونها واختبار تلك الحلول. (Cons, A.,2013,17).

- التعبير عن خواطرهم، وإشباع حاجاتهم الاتصالية والفكرية، والارتقاء بلغتهم من خلال مساعدتهم في تجويد فكرهم، وانتقاء مفرداتهم وتراكيبهم، واستخدامهم للبلاغيات والجماليات اللغوية.(محمود الناقة، ٢٠١٧، ٣٤١).
- ممارسة التفكير المنطقي والاستدلالي في أثناء الكتابة عن القضايا المختلفة، وتنظيمها منطقيًا، وإدراك ما بينها من علاقات أو روابط أو اختلافات، للعمل على تنظيمها في مرحلة الكتابة لصنع القرار، وبناء معيار للتقويم ووضع الاستنتاجات الملائمة.(عبير السالم، ٢٠٢٢، ٢٥٩).

وتأكيدًا لما سبق؛ أُجريت عديد من البحوث التى عُنيت بمهارات كتابة المقال التحليلي؛ دراسةً، وتحليلًا؛ ومنها بحث كل من:

- **Safriyanti,M.(2016)** ؛ **بعنوان:" تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي في الشعر من خلال مدخل الاستجابة الأدبية"**؛ والذي هدف إلى فحص تأثير مدخل الاستجابة الأدبية على تنمية مهارات كتابة المقال التحليلى لدى طلاب السنة الثانية في قسم اللغة الإنجليزية، واعتمدت الباحثة في جمع البيانات على قوائم المراقبة والملاحظات الميدانية والمقابلات. بالإضافة إلى ذلك، واستخدمت أيضًا اختبارات كتابة المقالات التحليلية، وتوصل البحث إلى فاعلية مدخل الاستجابة الأدبية في تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي؛ ويرجع ذلك إلى: استمتاع الطلاب بقراءة القصائد الشعرية، وتفسير اختيار الكلمات وفقًا لدلالتها في سياق النص، وتوفير المناخ التدريسي الملائم القائم على التفاعل بين الطلاب لزيادة الدافعية لكتابة المقال التحليلي.
- **Kafipour,R. et al.** (٢٠١٨)؛ **وعنوانها:" فاعلية تدريس اللغة القائم على المهام؛ في تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي في فصول اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية"**؛ والذي هدف إلى دراسة فاعلية استخدام المدخل القائم على المهام في تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي لدى متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة

أجنبية، وأظهرت النتائج تحسنًا ملحوظًا في قدرة الطلاب المعلمين من متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية الإيرانيين على مهارات كتابة المقال التحليلي باستخدام تقنيات مدخل اللغة القائم على المهام، وأكد البحث أن تدريس الكتابة وفقًا لذلك المدخل يفوق بكثير أساليب التدريس التقليدية؛ حيث يوفر سياقات تعلم طبيعية تساعد الطالب المعلم على التعبير عن المعنى ونقل الرسائل في مواقف تشبه الظروف الحقيقية في مواقف الحياة اليومية؛ كما تساعده على إنتاج الكلمات اللغوية، وتركيبها وفقًا للسياقات الأكثر ملائمة.

- **Abdul Asis,k. (2021) ؛ بعنوان:" التدريب على استراتيجيات القراءة التأملية لتحسين مهارات كتابة المقال التحليلي والتنظيم الذاتي القرائي لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة الإنجليزية"**؛ والذي هدف إلى التعرف على أثر التدريب على استراتيجيات القراءة التأملية من خلال google classroom؛ لتحسين مهارات كتابة المقال التحليلي والتنظيم الذاتي القرائي لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة الإنجليزية، وقد أشارت نتائج البحث إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية التدريب على استراتيجيات القراءة التأملية باستخدام google classroom ؛ في تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي ومهارات التنظيم الذاتي القرائي لدى عينة البحث .

- **عبير السالم(٢٠٢٢)؛ بعنوان:" فاعلية استخدام الدعائم التعليمية في تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي للخطط البحثية لدى طالبات الدكتوراه في قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية"**؛ والذي هدف إلى تقصي فاعلية استخدام الدعائم التعليمية في تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي للخطط البحثية لدى طالبات الدكتوراه في قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، واعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة

الواحدة؛ حيث اقتصرت على عينة مكونة من (٢١) طالبة، وأظهرت النتائج أن تدريس مقرر مناهج البحث التربوي باستخدام الدعائم التعليمية يتصف بالفاعلية في تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي للخطط البحثية؛ مما يؤكد ضرورة العناية بالتعلم القائم على المعنى والفهم العميق للمادة من خلال الطالب المعلم بوصفه محورًا للعملية التعليمية.

- **Shazley,S. (2023) ؛ بعنوان:" استخدام برنامج تفاعلي إلكتروني لتطوير اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية- مهارات كتابة المقال التحليلي والقراءة الناقدة - لدى طلاب المرحلة الثانوية**"؛ والذي هدف إلى معرفة مدى فعالية استخدام برنامج تفاعلي إلكتروني لتطوير مهارات كتابة المقال التحليلي والقراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الثانوية من طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. واستخدم البحث التصميم شبه التجريبي، وتكونت مجموعة البحث من (٦٠ طالبًا)، وكشفت نتائج البحث : أن طلاب المجموعة التجريبية تفوقوا على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لاختبار كتابة المقال التحليلي واختبار القراءة الناقدة، وأشارت نتائج البحث إلى فاعلية البرنامج التفاعلي في تنمية مهارات القراءة الناقدة وكتابة المقال التحليلي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ومما سبق يتضح أن مهارات كتابة المقال التحليلي ترتقي بالطالب معلم اللغة العربية المعلم نحو مهارات التفكير العليا؛ بتحليله العلاقات بين أجزاء النصوص المقروءة؛ فتساعده على فهم بنية تلك النصوص وصولًا لإعادة إنتاجها، والتعبير عن الاستنتاجات المؤيدة بالحجج اللغوية والمنطقية؛ وإيجاد الحلول المقترحة لمختلف القضايا المطروحة في سياق النص؛ وبذلك فكتابة المقال التحليلي تفكيكًا تستوجب إعادة إنتاج النص وتركيبه وفقًا لرؤى الكاتب وتوجهاته وانطباعاته عن النص المقروء.

ج- مهارات كتابة المقال التحليلي:

تتنوع مهارات كتابة المقال التحليلي؛ والتي حددها كل من: Cowles,L (2011) Olson,S. (2012) Field,S., (2017)، مروان السمان(٢٠١٩)؛ على النحو التالي:

أ- **مهارات كتابة مقدمة المقال التحليلي**؛ وتشمل: كتابة مقدمة المقال، وتحديد الهدف من النص، وتوضيح مدى أهمية النص.

ب- **مهارات كتابة متن المقال التحليلي**؛ وتشمل: تحليل الفكرة العامة للنص إلى عناصرها، وتحليل البنية الصوتية للنص، وتحليل البنية الصرفية للنص، وتحليل البنية النحوية للنص، وتحليل البنية الدلالية للنص.

ج- **مهارات كتابة خاتمة المقال التحليلي**؛ وتشمل: كتابة خاتمة المقال، وكتابة ملخص، وكتابة استنتاجات منطقية تتعلق بالنص.

د- **مهارات تماسك المقال التحليلي**؛ وتشمل: استخدام كل من: وسائل السبك النحوي، ووسائل الاتساق المعجمي، ووسائل الحبك.

كما أضاف Cons,A.(2013, 16- 20) عددًا من المهارات التي تساعد الطلاب في كتابة المقال التحليلي؛ وتشمل: المعرفة الصوتية، المعرفة المهنية (أشكال الكلمات) ، المعرفة الإملائية، المعرفة الصرفية، المعرفة النحوية، المعرفة الدلالية، معرفة الخطاب، التماسك المعجمي؛ وفيما يلي تفصيل ذلك:

- المعرفة الصوتية Phonological knowledge ؛ وتشير إلى معرفة الأصوات والتمييز فيما بينها في أثناء الكتابة.
- المعرفة التركيبية/ التجميعية Collocational knowledge؛ وهى لا تقتصر على فهم المعنى المعجمي للكلمات فحسب؛ بل معرفة كيفية توظيفها في سياق النص، وتشمل: المعرفة بصيغ الكلمات من أجل استخدامها بشكل مناسب في المقالات التحليلية.

- معرفة التهجي Orthographical knowledge؛ وتشير إلى التمييز بين عائلات الكلمات، والتغييرات التي تطرأ عليها باختلاف السياقات.
- المعرفة الصرفية Knowledge of morphology ؛ وتشير إلى البنية الصرفية للكلمات، وكيفية استخدامها لإنتاج كلمات جديدة ذات دلالات جديدة.
- المعرفة النحوية Syntactical knowledge؛ وتشمل معرفة السمات النحوية، وفهم العلاقات النحوية المختلفة.
- المعرفة الدلالية Semantic knowledge؛ وتشمل معرفة الدلالات المختلفة للكلمات في المقالات التحليلية؛ للتحقق من استخدامها بشكل صحيح للتعبير عن الدلالة المقصودة من قبل الكاتب.
- معرفة الخطاب Discourse knowledge؛ وهى التمكن من تحقيق عناصر التماسك وفقًا لمتطلبات الخطاب.
- معرفة التماسك المعجمي Knowledge of lexical cohesion؛ وتشير إلى العلاقات التي حققها الكاتب في اختياره للمفردات؛ وتتمثل في: التكرار والترادف والتضاد والترابط.

ويمكن عرض مهارات كتابة المقال التحليلي في ضوء تحليل نصوص الرحلات الأدبية على النحو الآتي:

المهارات الرئيسة	مهارات فرعية
مهارات كتابة مقدمة المقال التحليلي:	-كتابة مقدمة للمقال في فقرة لوصف الرحلة الأدبية.
	-توضيح الهدف من الرحلة الأدبية في مقاله.
	-كتابة الفكرة العامة لمضمون الرحلة الأدبية.

	– توضيح مدى أهمية الرحلة الأدبية.
هـارات كتابـة مـتن المقال التحليلي:	– ترتيب الفكر الفرعية للرحلة الأدبية في فقرات مقاله التحليلي . – كتابة دلالات تحليل البنية الصوتية للكلمات الواردة في نص الرحلة. – كتابة دلالات تحليل البنية الصرفية للكلمات الواردة في نص الرحلة. –. كتابة دلالات تحليل البنية النحوية للكلمات الواردة في نص الرحلة –كتابة دلالات تحليل البنية السياقية لنص الرحلة.
ج– مهارات كتابة خاتمـــة المقـــال التحليلي:	كتابة خاتمة المقال في فقرة. – كتابة ملخص لتحليل الرحلة الأدبية. – كتابة استنتاجات منطقية تتعلق بالنص.
د– مهـارات تماسـك المقال التحليلي:	استخدام وسائل الاتساق (السبك) النحوي في كتابة المقال. استخدام وسائل الاتساق (السبك) المعجمي في كتابة المقال. – استخدام وسائل الانسجام (الحبك) في كتابة المقال استخدام وسائل الاتساق (السبك) النحوي في كتابة المقال.

ومن ثم؛ تمثل كتابة المقال التحليلي معالجة متكاملة للسياق اللغوي الذي نعيشه ونفكر ونشعر ونتواصل من خلاله مع الآخرين، وهي السياق الذي يحكم سلوك الفرد والجماعة؛ ويعزى ذلك إلى فاعليته في نقل خبرات الواقع بمختلف تجلياته ومعطياته إلى وحدات رمزية مجردة معبرة عن الثقافات المختلفة في سياق لغوي محكم وأسلوب قصصي جذاب ومشوق يجعل عملية التفكير ممكنة وموجهه نحو استيعاب التراث الثقافي وأنماط التواصل مع الثقافات المختلفة؛ بما يدعم مفهوم الوعي العابر للثقافات.

ثالثًا: الوعي العابر للثقافات Cross culture awareness

أ– ماهية الوعي العابر للثقافات، وأبعاده:

تمثل الثقافة نمطًا متكاملًا من السلوك الإنساني يعبر عن القيم والأعراف المنصوص عليها بوصفها جزءًا لا يتجزأ من مجتمعنا بجميع مؤسساته، وتشمل قواعد الخطاب والتفاعلات غير المكتوبة التي نتعلمها من خلال التنشئة الاجتماعية. (Griffith,D.,Etal, 2012, 303)، وهى أسلوب حياة يضم الممارسات والمعتقدات والقيم والعادات والمجاملات والطقوس وآداب التعامل والأدوار والعلاقات والسلوكيات المتوقعة لمجموعة عرقية أو إثنية أو دينية أو اجتماعية والتي تُنقل إلى الأجيال القادمة .(Fageeh,A., 2011). بما يقود علاقة اللغة بالهوية عبر ألفاظ وتراكيب يستخدمها الفرد للتعبير عن الفِكر والمشاعر كمرتكز أساسي من مرتكزات الأمة.(كمال بشر، ١٩٩٧، ٥٥).

وتحقيقًا لذلك؛ توالت عناية التربويين بأهمية تعليم اللغة في دعم المعرفة الثقافية والاجتماعية لدى المتعلمين؛ فظهرت طريقة التدريس التواصلية التي تعزز المظاهر الثقافية في تعليم اللغة، ثم احتل التدريس الثقافي في الثمانينيات والتسعينيات دورًا أكبر في تدريسها بالتركيز على التنوعات الثقافية في سياق تعليمها، كما حقق التعليم الثقافي في العقد الأول من القرن الحادي والعشرين؛ نقلة نوعية حظيت من خلالها تنمية الوعي الثقافي باهتمام كبير، وتم إدراجه – أيضًا– في المناهج التعليمية من قِبل العديد من البلدان.(Dyvadatham,R.,2014,38-40).

إذ يحقق تعليم اللغة الفرص المناسبة لفهم العالم وتقييمه وتطويره والتعاطف معه، فلا يقتصر على نقل المعرفة فحسب؛ بل هو علم وفن تطوير المهارات الأربع للغة – أي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة– لتعديل موقف الفرد تجاه العالم وتجاه نفسه من أجل موقف أفضل تجاه العالم من حولنا.(Davitishvili,N,2017,550-552). وهكذا؛ تجاوزت تداعيات دمج الثقافة في تعليم اللغة حدود الكفاءة اللغوية، فتؤثر بشكل كبير على دوافع المتعلمين وإدراكهم للجوانب الثقافية للغة لتحقيق التبادل الثقافي، وتعزيز الانفتاح والتعاطف، فيصبح تعلمها بمثابة رحلة استكشاف ثقافي

توفر لهم فرص التواصل بشكل فعال في بيئات متنوعة ذات معنى. (Hossain,K,I.,2024,5)؛

وانطلاقًا مما سبق؛ تتأكد العلاقة بين تعليم اللغة والثقافة في ظل التطور السريع للمجتمع؛ لتعبر الثقافة عن المظاهر والخصائص التي توحد مجتمعنا، في حين تشير اللغة إلى الأساليب والمهارات التي نمارس بها الثقافة وما تتضمنه من شبكات معرفية راسخة توجه أفكارنا وعواطفنا وسلوكياتنا بشكل غير ملحوظ، وبذلك فلا توجد اللغة بمعزل عن الثقافة، ووجود اللغة لا يمكن فصله عنها ثقافيًا بما يعزز مفهوم الوعي العابر للثقافات، بوصفه بُعدًا رئيسيًا للعقلية العالمية Global Mindset .

وقد تعددت تعريفات الوعي العابر للثقافات؛ ويمكن عرضها على النحو الآتي:

- فقد عرفه Murray,G., Bollinger, D. (2001) ؛ بأنه: "فهم القيم والسلوكيات المختلفة لذوي الخبرة في الثقافات المختلفة وتقديرها؛ وفقًا لفهم عناصر ثلاثة؛هي: ماهية الثقافة، وسبل اختلافها وفقًا لمعتقدات أعضائها وقيمهم وسلوكياتهم، ومظاهر تأثير هذه الاختلافات على التواصل".

- وعرّفه Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002) ؛ بأنه:" عملية تجعل الفرد أكثر وعيًا بثقافات الآخرين في جميع أنحاء العالم؛ لزيادة التواصل والتفاهم بين ثقافاتهم المختلفة".

- وعرفه Gutierrez, B., Spencer, S. M., & Zhu, G. (2012) ؛ بأنه: "مدخل لتصور الأفراد لأنواع مختلفة من المعارف والمهارات والمواقف المطلوبة لنجاح التواصل بين الثقافات؛ حتى يتمكنوا من قيادة العالم بفاعلية في بيئة آمنة".

- كما عرفه Zhang,H.,Etal, (2018) ؛ بأنه: "قوةً دافعةً لتطوير المهارات والوعي بالسمات الثقافية، ومتابعة تجارب الحضارات المختلفة؛ فيسمح لأصحاب كل ثقافة بالإسهام بقيمها وسلوكياتها بطرق بناءة لإثراء السياق التعليمي".

- وعرفه (2019) Dekker,S. ؛ بأنه:" قوة دافعة لتطوير مهارات الفرد وقدراته للتغلب على الاختلافات الثقافية في سبيل فهم المعرفة وتطبيقها، والتعبير عن المشاعر تجاه الثقافات المختلفة من منظورات شتى- محلية وعالمية - توضح سبل التكيف مع الاختلافات الثقافية؛ والوعي بالثقافات المختلفة".

وباستقراء ما سبق؛ تتحدد أهم مظاهر الوعي العابر للثقافات في أنه:

- قوة دافعة ومحفزة لقدرات الفرد ومشاعره تجاه الثقافات المختلفة.
- قوة داعمة لتحقيق سبل التكيف مع الاختلافات الثقافية، وتحقيق التواصل الناجح فيما بينها.

الأبعاد	البنود
أولًا: الوعي بالثقافة وتنوعها:	تعرف المفهومات الآتية: الثقافة، و الهوية الثقافية، والتعددية الثقافية.
	تمييز مظاهر التنوع الثقافي.
	استخلاص الخصائص الثقافية التي تميز الثقافات في الرحلة الأدبية؛ كالمأكل والملبس.
	الوعي بالدور الإيجابي لبعض الثقافات في نهضة مجتمعها.
	التمييز بين خصائص هوية الفرد الثقافية وخصائص الهويات الأخرى مجتمعتنا وثقافتنا.
	إبداء الرأي تجاه القضايا الثقافية الأخرى المتعارضة مع هوية الفرد الثقافية.
ثانيًا: الوعي بضرورة التواصل بين الثقافات:	الاعترف بوجود اختلافات بين الثقافات المتنوعة.
	اتخاذ موقف يؤكد إمكانية بناء جسور تواصلية بين الثقافات.
	تثمين أهمية التكيف مع الثقافات المختلفة.
	اكتشاف وجود قواسم إنسانية مشتركة بين الثقافات المتنوعة.
	تقدير التواصل باحترام مع أصحاب الثقافات المغايرة.

- قوة معززة للسياق الثقافي في تعليم اللغة وتعزيز الانفتاح والتواصل.

ويمكن تعريف الوعي العابر للثقافات؛ بأنه:" **إدراك الطالب معلم اللغة العربية للسمات الثقافية المختلفة من: قيم وعادات وسلوك؛ في سياق الرحلة الأدبية، والتمييز بين مظاهر الاختلافات الثقافية؛ ويشمل: الوعي بالثقافة وتنوعها، والوعي**

بالتواصل بين الثقافات، ويُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب معلم اللغة العربية في المقياس المُعد لذلك".

وتتمثل أبعاده؛ فيما يأتي:

ب- **<u>أهمية تضمين الوعي العابر للثقافات في تعليم اللغة العربية، و برامج إعداد معلميها:</u>**

صار الجمع بين الدقة اللغوية والملاءمة اللغوية الاجتماعية في تعليم اللغة وتعلمها أمرًا حتميًا؛ فالأداء غير المناسب اجتماعيًا– حتى وإن كان دقيقًا تمامًا من الناحية اللغوية– لن يحقق التواصل الفعال ولا التأثير المطلوب على الإطلاق؛ بل يؤدي في بعض الأحيان إلى تأثير عكسي، وبذلك يقتضي التنوع الثقافي واللغوي تنمية قدرات المتعلمين على الوعي العابر للثقافات، فتتحد كل من الكفاءة اللغوية للمتعلمين مع الكفاءة الثقافية والاجتماعية كي يتخطى تدريس اللغة كونها مهارة لغوية إلى تحقيق الوعي العابر للثقافات. (Peterson,E. , Coltrane,B. 2003,551)

وتأسيسًا على ذلك؛ يحظى مفهوم الوعي العابر للثقافات بأهمية كبرى في البحوث اللغوية الحديثة؛ إذ حطم النظام الثقافي العالمي نمط التفكير الثقافي المتأصل وأدخله بشكل متنوع ومنهجي في سياق التنوعات الثقافية، مما يؤدي إلى تقاطع الثقافات المختلفة لتجنب الصراع الثقافي؛ فلم يعد يقتصر تعليم اللغة على دراسة متعلميها لمهارات اللغة– كعلم الأصوات، والصرف، وعلم المفردات، وبناء الجملة– فحسب؛ بل يقتضي ذلك الوقوف على العناصر الحيوية للوعي الثقافي في عالم متنوع الثقافات؛ لإعدادهم بشكل مناسب في مواجهة التحديات المعقدة للتواصل العالمي (Davitishvili,N,2017,549). وذلك ما تزداد أهميته في الوقت الحالي من تطوير

المهارات المتعلقة بالكفاءة الثقافية؛ وتشمل: وعي المتعلم بثقافته، وثقافات الآخرين (Cai,L. Wu,C. 2020,605).

وأُجريت – في السياق ذاته– عديد من البحوث التى عُنيت بالوعي العابر للثقافات؛ دراسةً، وتحليلًا؛ ومنها بحث كل من:

- **Davitishvili,N.(2017)؛ بعنوان:" الوعي بين الثقافات وتدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في سياق العولمة"** ؛ والذي أكد ضرورة دمج وتطوير أبعاد الوعي بين الثقافات في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (TESL) ؛ لدعم الكفاءة التواصلية بين الثقافات، مما يساعد الطلاب المعلمين على التغلب على الصدمات الثقافية وحواجز التواصل بين الثقافات بشكل أسهل، وإيجاد أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها، واقترح البحث بعض الاستراتيجيات للتعامل معها؛ مثل: إجراء المقارنات الثقافية؛ والتي تشجع الطلاب على تبادل الفِكر حول ثقافتهم ومقارنتها بتلك الواردة في النص، أو بإضفاء الانطباعات الشخصية للطلاب على النص؛ بتوجيهم إلى موضوع النص وربطه بتجربتهم الخاصة، واستنتاجهم الأدلة والمعلومات الثقافية الواردة في النص.

- **Hartini,H, Fakhrorazi,A.(2018) ؛ بعنوان:" دور الذكاء الاجتماعي في تعزيز الوعي الثقافي بين الطلاب الدوليين"**؛ والذي يقترح إطارًا لدعم دور الذكاء الاجتماعي في تعزيز الوعي بين الثقافات لدى الطلاب الدوليين، واعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي، وتوصل البحث إلى: فاعلية الذكاء الاجتماعي في اكتساب الطلاب معلومات عن الآخرين، والتواصل بشكل أفضل معهم، بالإضافة إلى حل مشاكل الحياة الاجتماعية والمساعدة في معالجة المهام الاجتماعية المختلفة، وأكدت النتائج: ضرورة عناية مؤسسات التعليم العالي في ماليزيا بالذكاءالاجتماعي؛ لتعزيز الوعي الثقافي لدى الطلاب الدوليين في مواجهة التحديات والتعامل مع الاختلافات الثقافية.

- **Guan ,H.(2018؛ بعنوان:" تدريس الوعي الثقافي المتبادل في تعليم الأدب الإنجليزي"**؛ والذي يحلل العلاقة بين تعليم الأدب الإنجليزي وتنمية الوعي بالثقافات المتعددة؛ مؤكد أنه مع قدوم عصر التكامل الاقتصادي العالمي، لم يقتصر تعليم الأدب الإنجليزي على نظام التدريس الحالي للأدب الأنجلوأمريكي فحسب؛ بل يمتد إلى أكثر من ذلك إلى جميع الدول التي تستخدم اللغة الإنجليزية؛ بما يحقق الاستفادة من اللغة الإنجليزية التي اجتذب تعليمها الكثير من الدول؛ لتنمية الوعي بين الثقافات لدى الطلاب و مزيد من الاهتمام من كل جوانب الحياة.
- **Babayan ,A.(2019)؛ بعنوان:" تنمية الوعي بين الثقافات من خلال القراءة الموسعة"**؛ والذي هدف إلى التحقق من أهمية القراءة الموسعة في تعزيز الوعي الثقافي بين القراء، فضلًا عن تعزيز مهاراتهم على الاتصال الشفهي، وتوصل البحث إلى: فاعلية القراءة الموسعة في تعليم اللغة عند توجيهها من العام إلى المتخصص؛ إذ تعزز الوعي بين الثقافات ودراسة ثقافات المناطق المختلفة؛ مما يتيح المزج بين الدراسات الثقافية والدراسة الفنية لسمات العمل الأدبي عبر مجموعة من المهام الموجهة نحو تطوير المهارات اللغوية وخيال الطلاب وإبداعاتهم. وبالإضافة إلى المهام التي تهدف إلى تطوير الكفاءة اللغوية.
- **Kunlun,Y(2020) ؛ بعنوان:" تعزيز الوعي بين الثقافات وأبحاث تدريس اللغة الإنجليزية في الجامعات"**؛ والذي قدم بحثًا موجزًا عن تدريس وتنمية الوعي بين الثقافات لدى طلاب الجامعة من دارسي اللغة الإنجليزية، وقدم بعض الاقتراحات القيمة للنهوض بتدريس اللغة الإنجليزية في الكليات وتنمية الوعي العابر للثقافات؛ ومنها: توجيه الطلاب إلى اختلاف المظاهر الثقافية بين البلدان المختلفة، وزيادة وعي الطلاب بتأثير الاختلافات الثقافية على اللغة؛ لتحفيز الوعي بين الثقافات لدى الطلاب، وتمكينهم من توظيف الوعي الثقافي في عملية التعلُّم.

- **Wu,F.(2023) ؛ بعنوان:" استراتيجيات تنمية الوعي بين الثقافات؛ لدى متعلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الابتدائية الصينية"**؛ والذي هدف إلى تنمية الوعي العابر للثقافات بين متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في المدارس الابتدائية الصينية؛ باستخدام استراتيجيات قائمة على تجارب ثقافية واقعية، مثل: التعلم التعاوني، وسرد القصص، أو الرحلات الميدانية الثقافية، بالإضافة إلى استخدام الوسائط المتعددة عبر الإنترنت– كمقاطع الفيديو (Broad cast) ؛ وتوصل البحث إلى فاعلية هذه الاستراتيجيات في تنمية الوعي بين الثقافات عبر نطاق أوسع من المحتوى الثقافي وتجارب تعليمية جذابة وتفاعلية؛ تمكن الطلاب من استكشاف السيناريوهات الثقافية، ومهام حل المشكلات، وعمليات اتخاذ القرار في بيئة آمنة وخاضعة للرقابة.

وفي هذا الصدد؛ تتضح أهمية رفع كفاءة المعلمين في تنمية الوعي العابر للثقافات لدى متعلميهم، بما يجعل التنوع بمثابة قوة تمكّنهم من التواصل عبر الثقافات؛ كي يكون النهج المتبع في تدريس اللغة ذا قيمة كبيرة تمكن الطلاب المعلمين من تلبية احتياجاتهم ومتطلباتهم بالمعرفة اللغوية وتعزيز مهاراتهم الاجتماعية على التواصل مع الثقافات المختلفة.

ويمكن تحديد أهمية الوعي العابر للثقافات في تعليم اللغة العربية؛ بأنه:

ي –حقق فاعلية التواصل بين الثقافات؛ فيوفر فرصة عظيمة لزيادة معرفة المتعلمين بالعالم، وإمكانية الوصول إلى مجموعة متنوعة من السياقات التي ترتبط حتما بالثقافة؛ لزيادة الحساسية الثقافية لديه والانفتاح بشكل فعال على الثقافات المختلفة (Dyvadatham,D,2014,34).

– ساعد المتعلم على إدراك العلاقة بين القدرات اللغوية من جهة، والمعرفة حول الثقافات في جميع أنحاء العالم من جهة أخرى؛ بما يتطلب تفاعله مع مجموعات

واسعة من الشعوب والتفكير في القضايا الدولية، وكيفية ارتباطها بالممارسات الثقافية المتنوعة(Liton, H. A., & Qaid, A. S. A. 2016, 42).

– يُمكن المتعلمين من التعامل بشكل فعال مع المشكلات في سياق متعدد الثقافات؛ بما يُمكنهم من التغلب على التصادم الثقافي، وحواجز التواصل بين الثقافات؛ بإجراء المقارنات بين الثقافات، وتمييز أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها(Hartini,H.,Fakhrorazi,A.,2018,28؛Davitishvili,N.,2017, 549)

–يزود المتعلمين بالمهارات اللازمة للنجاح في مجتمع عالمي متعدد الثقافات، وتحقيق كفاءة التواصل مع أشخاص من خلفيات متنوعة في عالم تتزايد فيه تحديات العولمة، بما يمكنهم من التكيف والتعاون والتواصل عبر السياقات الثقافية المختلفة، ويعزز الاحترام والتعاطف والتقدير للثقافات الأخرى، للتغلب على التحديات الحالية في ظل الاقتصاد المعولم والتقدم التكنولوجي الحديث وتعزيز التبادل الثقافي، وتمهيد الطريق لعالم أكثر انسجامًا وترابطًا. (Wu,F,2023,29).

وانطلاقًا مما سبق؛ تتضح ضرورة التأطير للجوانب الثقافية في تعليم اللغة؛ بما يدعم الوعي الثقافي النقدي لدى الطلاب المعلمين، ويُمكنهم من النمو والتطور لمواجهة تحديات العالم المعاصر، وتحقيق العلاقة المتبادلة بين اللغة والثقافة، وهى بمثابة حجر الزاوية لاكتساب اللغة على نحو فعال، وتحقيق التواصل والتعاطف الهادف مع الثقافات المختلفة.

وبذلك؛ يمثل الوعي العابر للثقافات مكملًا قويًا للمعرفة اللغوية، يتطلب إعادة النظر في محتوى تعليم اللغة وآليات تدريسها؛ بما يحقق التنمية الشاملة لقدرات الطلاب اللغوية والثقافية، ويتحقق ذلك في سياق دراستهم للنصوص الأدبية وتحليلها؛ وبخاصة أدب الرحلات؛ وفيما يلي تفصيل ذلك.

رابعًا: أدب الرحلات: Travel literature

أ- **ماهية أدب الرحلة، ودوافعه:**

عرفت البشرية الرحلة بوصفها فعلًا إنسانيًا في كل المراحل وبأشكال مختلفة، ويمكن اعتبار القرن التاسع عشر بداية التأريخ للرحلات العربية المكتوبة المرتبطة بمجالات مؤلفيها في التاريخ والجغرافيا والأدب ..وغيرها، وهى أولى الأشكال التعبيرية التي أُستعملت فيها الأنا دون تحرج ومن الأشكال التي تُطرح فيها صورة الآخر في مراحل متداخلة بين التواصل والاعتزاز بالذات والحذر والنظرة العجائبية، وفي كل مرحلة يتحكم المرجع الذاتي بكل مستوياته الثقافية والدينية والسياسية.

وإن ربطها بالأدب العربي هو ربط للضرورة بحكم كون الأدب العربي نسقًا عامًا شهد انصهار الخطابات الرحلية بوصفها نصًا ينتمي للنسق الثقافي بكل حقوله ويظل مشدودًا إلى دائرة الأدب لما يحمله من خطاب المتخيل والأسئلة المتجددة معه دومًا. وكأن الرحلة هى نقطة الالتقاء بين الواقع والحلمي، الثقافي والرؤيوي، وهى مثل كل كتابة تنحو دائمًا " نحو تحويل العابر إلى ضروري وتغيير القدري إلى شيء مكشوف". (شعيب حليفي،٢٠٠٢، ٥- ٦).

ويُعرف أدب الرحلة اصطلاحيًا؛ على النحو الآتي:

- فقد عرفه مجدي وهبة وكامل المهندس(١٩٨٤، ١٧)؛ بأنه:" مجموعة الآثار الأدبية التي تتناول انطباعات المؤلف عن رحلاته في بلاد مختلفة، وقد يتعرض فيها لوصف ما يراه من عادات وسلوك وأخلاق؛ لتسجيل دقيق للمناظر الطبيعية التي يشاهدها أو يسرد مراحل رحلته مرحلة مرحلة أو يجمع بين كل هذا في آن واحد".
- وعرفه إميل يعقوب، وآخرون(١٩٩٧، ٢٥)؛ بأنه:" مجموعة من الآثار الأدبية التي تتناول انطباعات المؤلف عن رحلاته في بلاد مختلفة، وقد يتعرض فيها لوصف ما يراه من عادات وسلوك وأخلاق".
- وعرفته يسمينه شرابي (٢٠١٣)؛ بأنه:" فن نثري يقوم على رحلة قام بها شخص في الواقع؛ فينقل للقارئ مشاهداته وانطباعاته التي تركتها الرحلة".

ويمكن تعريفه إجرائيًا؛ بأنه: "مجموعة الآثار الأدبية ذات الطابع السردي الوصفي الذي يصور فيها الكاتب ما جرى له من أحداث، وما صادفه من أمور في أثناء رحلته إلى إحدى البلاد، ويرصد انطباعاته عن أحوال الأقوام وطبائعهم وتفكيرهم"؛ **وفي ضوء ما سبق تتمثل أهم عناصره الرئيسة؛ في : الكتابة السردية التي تعبر عن مشاهدات الرحالة في أثناء سفرهم، ووصف ما مروا به من أحوال الأقوام وعاداتهم، وسلوكهم وأخلاقهم، وما تراكم لدى الرحالة من أفكار وعواطف وآثار سلبية و إيجابية.**

أما عن بداية ظهور أدب الرحلة، فكانت مع الرحلات التجارية لعرب الجاهلية إلى بلاد العراق والشام واليمن.. وغيرها، ومع الفتوحات الإسلامية، كما كان لبعض الشعراء رحلاتهم داخل الجزيرة العربية وخارجها، كما تحمل المؤرخون من أصحاب السير والمغازي مهمة وصف هذه المدن وسكانها وأحوالهم، ثم استقل بعضهم بوصف المدن والأقاليم والتعريف بها وبطرقها وبخراجها، ثم ظهرت في القرن الثالث عشر في وصف رحلات طلب العلم والحج (فؤاد قنديل، ٢٠٠٢، ٢٥– ٢٨) ونشطت الرحلات فيما بعد الفتوحات الإسلامية بدرجة كبيرة، ويزخر التراث العربي الإسلامي بأخبار الرحلات والرحالة وما دونوه عن مشاهداتهم؛ مما جعل السفر تراثًا يتصل بالجغرافية الوصفية والتاريخ الإسلامي (عبد الله بن حمد الحقيل، ٢٠٠٧، ١٦–١٧).

وحدد فؤاد قنديل(٢٠٠٢ ، ٢٥– ٢٨) الدوافع المختلفة لأدب الرحلة في عدد من الدوافع، هي:

- **الدوافع الدينية؛** وتتمثل في الرحلات المتجه من المغرب إلى المشرق لزيارة الأماكن المقدسة.
- **الدوافع العلمية أو التعليمية؛** وتتمثل في رحلات الاستزادة من العلم في مناطق مختلفة من العالم في مجالات متنوعة؛ مثل: الفقه والطب والهندسة والعمارة.. وغيرها.

- **الدوافع السياسية؛** وتتمثل في الرحلات التي يبعث بها الملوك والحكام إلى ملوك الدول الأخرى وحكامها؛ لتبادل الرأي وتحقيق المصالح المشتركة وتوطيد العلاقات.
- **الدوافع السياحية والثقافية؛** وتتمثل في الرحلات بغرض اكتساب الخبرة بالمسالك والطبائع؛ لتعرف المعالم الشهيرة؛ كالآثار والأبراج والغرائب والعجائب.
- **الدوافع الصحية؛** وتتمثل في الارتحال إلى المناطق الريفية هربًا من وباء أو طاعون الرحلة؛ بغرض العلاج أو الاستشفاء، أو إراحة النفس من ألوان العناء.

وتحقيقًا لذلك؛ أفاد العرب كثيرًا من فتوحاتهم التي انطلقوا فيها إلى ماجاورهم من بلاد لهم بها سابق معرفة عن طريق هذه الرحلات؛ فقد كانت آثارهم الأدبية سجلًا تاريخيًا معبرًا ينطوي على انطباعات الرحالة عن البلدان التي ارتحلوا إليها وأقوامها وثقافتهم وعاداتهم؛ كما أنها عبرت تعبيرًا قصصيًا سلسًا لإيصال رسائلهم الفكرية والفنية على اختلافها وتنوعها وفقًا لدوافع متنوعة- دينية أو علمية أو سياحية أوصحية- يلخصها مضمون الرحلة الأدبية.

ب- <u>خصائص أدب الرحلات:</u>

يظهر أدب الرحلة كفاءة الكاتب اللغوية وبخاصة كفاءته البلاغية؛ كما يقتضي امتلاكه تدقيقًا في الملاحظة وثقافة واسعة تفرض الأناقة في تخيره الكلمات وصياغة الجمل، ليطغى اعتناؤه بالأسلوب الذي يكتب به على المعلومات المراد التعبير عنها؛ نظرًا لاحتواء أدب الرحلة على الكثير من المعارف والعلوم المتعلقة بالتاريخ والجغرافيا والفلسفة؛ كي لا يصير موضوعًا وصفيًا للطبيعة الجغرافية، وعادات الأقوام وتقاليدهم، أو موضوعًا للدراسات المقارنة في مختلف المجالات الفكرية الأدبية والحياتية؛ فيطغى عليه السرد القصصي الذي يتضمن مشاهدات الرحالة وانطباعاته في البلاد التي يرتحل إليها . (جبور عبد النور، ١٩٧٩، ١٢٢؛ فواز الشعار، ١٩٩٩، ١٩٧).

فإن الرحلة العربية في وجودها ونموها بناء يتشكل باستمرار وتكتسب بعض المميزات التي تلتقي مع بعض خصوصيات الرحلات الإنسانية، فيمكن النظر إليها بما تتوفر عليها من معطيات مكثفة بالمقارنة مع باقي الأشكال التعبيرية في التراث السردي العربي؛ وهى:

- التخييل الذاتي: حيث استفاد النص الرحلي من أشكال أدبية وتاريخية؛ مثل: الرسائل والتراجم والأخبار؛ مما جعل منه كتابة تتخذ من ضمير المتكلم وسيلة لإبراز الذات والهوية مقابل الغيرية.
- التنوع في الأشكال الرحلية: والتي تجعل منها موجهًا إدراكيًا ومنتجًا للخطابات والميتاخطابات كما هى منتجة للمعارف.
- التنوع في الهوية الثقافية والاجتماعية للرحالة المؤلف: ما بين أديب ومؤرخ وجغرافي.. وغيره من الصفات التي تطبع هويته والنص الرحلي، فشكلت الرحلات مسارًا مزدوجًا داخل النسق الثقافي العام؛ إذ يروي وقائع وسير منقولة عن تجربة حقيقية ومنفتحة على باقي الأشكال الأدبية والاجتماعية؛ مما جعله يخضع لتحولات النسق الثقافي الذي يندمج بداخله ويتفاعل مع أشكاله.(شعيب حليفي،٢٠٠٢، ٨-٩).

و قد حرص الرحالة على التعبير السهل المؤدي للغرض الذي يفتقده كثير من الأدباء؛ فالعبرة بالكيف لا بالكم، وأفاد أدب الرحلة بغنى موضوعاته في صرف أصحابه في غالب الأحيان عن اللهو والعبث اللفظي والتكلف في تزيين الجمل؛ إيثارًا للتعبير عن المعاني (فؤاد قنديل،٢٠٠٢، ٢٦)؛ وذلك بتنويع الأسلوب فيما بين السرد القصصي والحوار والوصف.. وغيره، بما يحقق متعة ذهنية كبرى؛ فأدب الرحلات يُعد جنسًا من الأجناس الأدبية التي تجمع بعض خصائص القصة والرواية والسيرة الذاتية(فؤاد قنديل،٢٠٠٢، ٢٤).

مما يحيل التجربة إلى لون من الإبداع الأدبي الذي تتوق إليه الجماهير أكثر مما تتوق إلى الألوان الأخرى من الآداب والفنون؛ فيكتسب طعمه العذب وقدرته في الوقت نفسه على تلبية مطالب المؤرخين والجغرافيين والأدباء الذين يطمحون إلى معاينة الوقائع، وسبر غورها العميق؛ فهو ليس بمثابة البحث في التاريخ أو في الجغرافيا، كما أنه ليس قصة قصيرة أو رواية أو قصيدة أو شعر؛ وإنما هو ذاك وذاك (عماد الدين خليل، ٢٠٠٥، ٦)، ويُعزى ذلك إلى ما استدعته الضرورة الثقافية والتاريخية لكي تؤسس أبنية أدبية مستقلة إيجابيًا من أشكال أدبية أخرى، تعتمد على التشويق في الحكي والارتجال بوصفها سردًا ووصفًا يعتمد على رؤية صياغية وأشكال تعبيرية(عائشة ولجي، ٢٠٠٦، ٢٥).

وقد حدد روبينه ناز، ومؤيد فاضل(٢٠١٧، ١٨٠) أهم الخصائص التي يتفرد بها أدب الرحلة عن غيره من الأجناس النثرية الأخرى؛ حيث تتمثل تلك الخصائص في:

- **الذاتية؛** فتتضح ذات الرحالة في رحلته حضورًا بارزًا في الحل والترحال.
- **الحكي بضمير المتكلم مفردًا أو جمعًا؛** وتتجلى ذات الرحالة بصورة واضحة في أسلوب الكتابة.
- **الواقعية؛** حيث يختلف أدب الرحلة عن الرواية والمقامة المبنيتين على الخيال، ويتناول حياة أشخاص واقعيين عاشوا في زمن معين، ومكان محدد.
- **الاستمرارية؛** دورة خطاب الرحلة تنتهي من حيث بدأت؛ وتنطلق من موطن الرحالة، وتسير معه إلى المكان المقصود، وتنتهي في الموطن ذاته.
- **التعدد؛** حيث تتعدد المضامين وتتداخل الخطابات؛ باختلاف الغرض من الرحلة.

وبذلك؛ تتضح مما سبق أهم سمات أدب الرحلة التي تميزه عن غيره من الأنواع الأخرى؛ بأنه فن نثري:

- ذو طابع اجتماعي مميز؛ يتناول المظاهر الاجتماعية والثقافية المعبرة عن طبائع الأقوام وعاداتهم وأخلاقهم.
- قائم بذاته يخاطب عقل القارئ ووجدانه بأسلوب سلس ومشوق بعيد عن التكلف والتصنع، ويقوم على السرد القصصي والوصف لأحداث الرحلة وصفًا حقيقيًا أو خياليًا.
- ذو مظهرين؛ أحدهما معرفي: يشتمل على معارف متنوعة: تاريخية، ودينية وجغرافية، والأخر أدبي: تتداخل فيه خطابات مختلفة من: الشعر والرسالة، والوصف، والسرد والحوار.

ج– أهمية أدب الرحلات:

الرحلة الأدبية سر وحدة البشر، أو على الأقل السبيل إلى ذلك بما تكشف عنه نصوص الكُتاب والرحالة العرب والمسلمين الذين جابوا العالم ودونوا يومياتهم وانطباعاتهم عما شاهدوه في أقاليم بعيدة ومجهولة، مما يساعد على ترسيخ مجموعة من الانطباعات العامة والتصورات عن الشعوب الأخرى سواء أكانت تلك الانطباعات والتصورات صادقة أو خاطئة؛ لأن الرحالة يمثل نفسه، ويعبر عن رأيه الشخصي (عبد الله بن محمد العياشي، ت: سعيد الفاضلي وسليمان القرشي، ٢٠٠٦، ٧).

وقد شكلت الرحلة الأدبية مادة غنية للجغرافيين والمؤرخين وعلماء الاجتماع ودارسي الأدب، ففي الوقت الذي لم تكن أدوات الاتصالات الحديثة كانت الرحلات مصدرًا مهمًا للحصول على المعلومات، وتقدم وصفًا للأماكن والشخصيات وأحوال الأقوام وأفكارهم وأخلاقهم ومعيشتهم، وانطباعات شخصية وواقعية عن الجوانب الاجتماعية والحضارية للمناطق التي تشملها (روبينه ناز، مؤيد فاضل، ٢٠١٧، ١٧١– ١٧٢).

وتعد الرحلة الأدبية من وسائل الاستزاده في مجال العلم والمعرفة والأدب، وسبل صقل النفوس واكتساب الأخلاق، واكتساب التجارب من خلال تعرضه من أحوال الناس، وما ينفع وما يضر، وسبل صلاح النفس والمجتمع، بما يتجاوز المضامين السردية والأبعاد الفنية إلى قيم كثيرة، بوصفها وثيقة تاريخية للأحداث، وتاريخ الأفراد والمجتمعات والعلاقات السياسية والاجتماعية والمظاهر الثقافية (مختار حسيني، ٢٠٢٣، ١٦- ١٧).

كما أشار كل من: حسني محمود حسين (١٩٨٣، ٦ -٨)، وحسين فهيم (١٩٨٩، ١٥)، وسيد حامد النساج(١٩٩٠،٨)، وفؤاد قنديل (٢٠٠٢، ٢٣- ٢٤)، وعبد الله بن حمد الحقيل(٢٠٠٧، ١٦-١٧)، ونعيمة منصور(٢٠١١، ١١)، وحافظ محمد بادشاه(٢٠١٣، ٣٥)، وعلي إبراهيم كردي(٢٠١٣، ٥)، وبحري نصيرة(٢٠١٩، ٤٨) إلى الأهمية العلمية والأدبية للرحلات؛ ويمكن تلخيص ما أشاروا إليه على النحو الأتي:

❖ **<u>للرحلات قيمة تعليمية علمية؛ تتمثل في أنها:</u>**

- ✓ مصدر خصب للجغرافي وعالم الاجتماع؛ لأنها تتضمن كثيرًا من المعارف الجغرافية والتاريخية والاجتماعية.. وغيرها؛ وذلك نتيجة احتكاك الرحالة واتصالهم المباشر بالطبيعة وبالناس والحياة من خلال رحلتهم؛ فيأخذ الكاتب المعلومات والحقائق من المشاهد الحية، والتصور المباشر؛ مما يجعل قراءاته مفيدة وممتعة.
- ✓ أكثر المدارس تثقيفًا للإنسان، وإثراءً لفكره وتأملاته عن نفسه وعن الآخرين؛ فتثقف القارئ وتثري فكره ومعلوماته عن منطقة ما أو مجتمع ما، وذلك حين تصور ملامح حضارة المنطقة في عصر محدد فتكون مصدر ثقافة ذلك المجتمع؛ وفي ذلك يقول الفيلسوف فرانسيس بيكون:" إن السفر تعليم للصغير وخبرة للكبير".
- ✓ تشغل مكانة مهمة في الثقافة العربية بتنوع أسبابها ومقاصدها العلمية والدينية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية، كما تصور جوانب مهمة من حياة الشعوب،

وطباعها وعاداتها، وغالبًا ما تضع أمام الفرد مجالًا طيبًا للمقارنة وإعادة النظر في تقاليد ونظم بلده.

❖ **للرحلات قيمة أدبية؛ تتمثل في:**

- ✓ أسلوبها الممتع لما يحمله من تنوع بين السرد القصصي، و الحوار، و الوصف المشوق، ومستوى الخيال الفني البعيد عن التكلف الذي عرض به الرحالة مقصده بتعبير سهل البسيط.
- ✓ أسلوبها الذي يجمع بين التخيل والواقعية؛ فيصف فيه صاحبه رحلة واقعية حدثت بالفعل؛ بأسلوب سردي ووصفي وبهاء لغوي؛ يكسبه القدرة على تلبية مطالب المؤرخين والجغرافيين والأدباء معًا.
- ✓ أسلوبها الذي يحفل بكثير من الأساطير والخرافات وبعض المحسنات البديعية البلاغية وجمال اللفظ وحسن التعبير وارتقاء الوصف وبلوغه حدًا كبيرًا من الدقة، وبما يقدمه من متعة ذهنية كبرى تسلط الضوء على المشاعر والفِكر والعواطف والانطباعات في ثوب أدبي شيق.

يتضح مما سبق أن ثمار أدب الرحلة لا تتوقف عند حد التعارف أو صقل الشخصية أو كشف المجهول من طبائع الشعوب فحسب؛ بل هى فن أدبي ذو مظهرين؛ أحدهما: علمي ثقافي؛ يتمثل في رحلات الرحالة كسجل حقيقي لمختلف مظاهر الحياة ويومياتهم وأفكارهم وانطباعاتهم، وثانيهما: أدبي فني؛ يتمثل في التعبير عن تلك الخبرات والمشاهدات بأسلوب أدبي وتصوير فني أنيق لما يراه الرحالة من عادات وأخلاق ووصف للمناظر الطبيعية التي يشاهدها.

د–أهمية أدب الرحلات في تنمية كل من: التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات:

تُعد تنمية التفكير بمستوياته المختلفة من أهم أهداف تدريس الأدب؛ لإعداد متعلمين ناجحين ومبدعين في عملهم مستقبلًا؛ بما يُمكنهم من الاستنتاج والتعليل

والاختيار بين البدائل والموازنة بين التعبيرات والتلخيص والتعليق، وصياغة الفِكر والقيم في أساليب فكرية وفنية رائعة (علي مدكور،٢٠٠٧، ٢٠٢)؛ وذلك عبر تنمية ثروتهم اللغوية والتعبيرية والتذوقية، وتنمية قدراتهم على الفهم والنقد والتأمل؛ سعيًا لمعرفة مواطن الجمال في الفكرة والخيال والعاطفة (منال الصاعدي،٢٠٠٨، ٢)؛ **وبذلك؛ تُعزى أهمية الأدب في تنمية مهارات التفكير في أنه:**

- حاجة إنسانية تصقل الذوق وترهف الإحساس وتغذي الروح، وتروض عقول القراء؛ فينطلقون في التفكير ويعبرون بطريقة إبداعية عما يجدونه من انطباعات نفسية، وهو فن يحمل القارئ والسامع على التفكير، وإثارة الخيال(حسن شحاته،٢٠٠١).
- يسهم في إغناء اللغة وتنميتها واستخدام التفكير بجميع أنماطه ومستوياته، عبر مجموعة من عمليات التفكير لتوسيع أفق المتعلمين في فهم أجزاء النص وإدراك معانيه، وتطوير حصيلتهم اللغوية والفكرية، وتحفيز خيالهم؛ فيستخدمون اللغة والخيال لسبر أغوار النص، واستكشاف الخبرات الإنسانية وتطورها(محسن عطية،٢٠٠٦، ٣١٣).

  مرآة الشعوب وسجل تاريخها الإنساني والحضاري؛ ويمكن أن يقود المجتمع نحو الرقي والازدهار، فكم من ثورة احتضنها الأدب وعبر عنها، وكم من تغير في ثقافة الشعوب وتاريخها عبر عنها الأدب وأسهم فيها، فهو بحق سجل الشعوب ومرآة حضارتها إذ يعبر عن فكر الأمة وثقافتها(محمد الربعي وهدى صالح، ٢٠١٢).
- موجه لتفكير المتعلم نحو النقد والتحليل والإبداع والتطبيق؛ فيبذل جهدًا في التفكير؛ كي يصل إلى فهم النصوص وتحليل الأساليب التي تكشف عن مهارات تفكيره فيها؛ مما يسهم في فهمه دلالات النصوص وتذوقها ونقدها(هدى مصطفى عبد الرحمن،٢٠١٧) .

- تعبير عما يجول في الذهن من أفكار ومعاني، وما يكمن في القلب من مشاعر وأحاسيس، بما يتيح للقارئ حرية الرأي والانطلاق في التفكير والإعراب عما يجده من انطباعات؛ كما ينمي الوعي بالذات وبالآخر، ويصوب المفاهيم الخطأ، ويسمو بأساليب الحديث والكتابة(زكور مفيدة،٢٠٢١ ، ٢٧٨).

وباستقراء ما سبق؛ يتضح أن الأدب فعل تواصل، يصوّر الفكر في حياة الإنسان من خلال تعبيرات حقيقية أدواتها الألفاظ اللغوية التي تحمل القارئ والسامع على التفكير بها وتدبر معانيها؛ فإن مقاربته تتطلّب الأخذ بمعطيات العصر والمكان والمجتمع؛ أي بمختلف الحيثيات التي ترافق النصّ الأدبي؛ كالعوامل الاجتماعية والتاريخية والفنية والفكرية؛ بما يحفز مهارات التفكير التي تقتضي فهمًا واستيعابًا للنص، وإدراكًا للعلاقات بين المباني اللغوية، وتمثل معانيها داخل الذهن.

كما يحقق أدب الرحلات دورًا بارزًا في دعم ثقافة التواصل بين الشعوب وبعضها بعضًا؛ بوصفه أمرًا ضروريًا يسهم في تمكين الأفراد والجماعات والشعوب من اكتسابها، ودوره أساسي في الوصول إلى الحالة المأمولة من التفاعل والتجانس والتعارف في ظل تعدد الثقافات بعيدًا عن احتكار الأفراد والجماعات ذات النفوذ بأدواتها ومكتسباتها في التعرف علي الآخر ومشاركته أفكاره وأطروحاته (رفعت عبد الله سليمان،٢٠٠٩، ١).

وأكد كل من: Zhang, H. ، Dyvadatham,R.,(2014 ,38-40) Guan,H.,(2018, ، (2016, 570). Wu, F, (2023, 189- 190) ؛ أهمية تعليم الأدب في تنمية الوعي العابر للثقافات؛ وذلك لأن: (14-15).

- ✓ تنمية الوعي العابر للثقافات هدف أساسي في تعليم الأدب؛ لأنه يكشف عن جوهر ثقافة البلد التي يعبر عن عاداتها وتقاليدها؛ بما يساعد في فهم السياسة الوطنية،

والحياة الاقتصادية، والاجتماعية لتلك البلد، ويعزز الوعي الثقافي لدى الطلاب المعلمين في أثناء أدائهم الأنشطة التعليمية المرتبطة بتلك الموضوعات.

- ✓ تنمية الوعي العابر للثقافات يعزز تأثير تدريس الأدب، فلا يتطلب من الطلاب المعلمين دراسة الثقافات الأخرى بشكل مستقل فحسب؛ بل يتطلب إجراء المقارنات الشاملة للوقوف على أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها؛ بما يعزز الحساسية الثقافية الفردية، والتأثير الفعلي لتدريس الأدب في مؤسسات التعليم العالي.
- ✓ تعليم الأدب بمثابة قناة مهمة؛ لتعزيز الوعي بين الثقافات، والكشف عن قيم النص الأدبية و الثقافية، واستكشاف سبل التواصل بين الثقافات، ويعكس وجهات نظر أفراد المجتمع وقيمه ومعتقداته وتطوره الاجتماعي والسياسي والثقافي بطريقة أكثر ابتكارًا وإبداعًا.
- ✓ قراءة الأعمال الأدبية– بما في ذلك القصص القصيرة والمسرحيات والحكايات والأساطير– هي الطريقة الأفضل لتعرف الطلاب على الثقافات الأخرى ومظاهرها التاريخية والجغرافية والمعتقدات المجتمعية؛ بما يثير تعاطفهم معها، ويوسع نطاق المعرفة المسبقة، ويلعب دورًا إيجابيًا في تعلم اللغة.
- ✓ للأدب قيمة كبيرة في تعزيز التواصل بين الثقافات بطريقتين أساسيتين؛ أحدهما: التعبير عن أهمية بعض العلاقات والقيم وأساليب الاتصال.. وما إلى ذلك؛ بما يمثل الثقافة الموصوفة، والآخر: تقديم بعض القضايا العابرة للثقافات بوصفها الموضوع الرئيس للعمل الأدبي؛ مثل: التثاقف والهوية والعلاقات بين الأعراق؛ بما يساعد الطلاب على فهم الثقافات الأخرى على نحو أعمق.
- ✓ تدريس الأدب انعكاس لثقافة المجتمعات، وتجسيدًا لخصائصها الوطنية والثقافية؛ فيتولى الأدب مهام المُضي قدمًا بالعادات والثقافات وتاريخ البلدان والوقوف على الجوانب الاقتصادية والسياسية والثقافية؛ بما يعزز الوعي بين الثقافات والتعلم بشكل انتقائي.

✓ رفع الوعي الثقافي؛ فتدريس الأدب يمثل فرصة مهمة لزيادة معرفة الطلاب بالعالم، وإمكانية الوصول إلى مجموعة متنوعة من السياقات المرتبطة بالثقافة؛ حيث إن تطوير الكفاءة التواصلية بين الثقافات لا تقل أهميتها عن تطوير الكفاءة اللغوية؛ فهما يسهمان معًا في تفاعل الطلاب مع الآخرين من الثقافات الأخرى بفاعلية.

يتضح مما سبق أن دراسة الأدب؛ وبخاصة أدب الرحلات؛ توفر مجالًا خصبًا لتعرف الطلاب على تأثير العوامل الثقافية في السلوك الإنساني؛ بما يزيد من حساسيتهم الثقافية تجاه الانفتاح على التنوع الثقافي، والثقافات المتعددة؛ بما يعكس فهمًا أعمق للتواصل الفعال مع الآخرين في رحلة متناغمة مليئة بالجمال والإبداع والمرونة في استخدام اللغة؛ وفقًا لسياقات متعددة الثقافات تتمايز مظاهرها من منظور ثقافتنا الخاصة وتحافظ على استمرارية تطورنا.

القسم الثالث

إجراءات البحث، وأدواته، ومواده التعليمية، وتجربته ميدانيًا:

يتناول هذا الجزء الخطوات التفصيلية لإجراءات البحث، وتتمثل في إعداد مواده التعليمية (البرنامج المقترح) وأدواته؛ والتي تبدأ بتحديد قوائم كل من: مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات، ثم إعداد كتاب الطالب معلم اللغة العربية، ودليل المُيسر فى تنفيذ هذا البرنامج، وكذلك إعداد اختباري: التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي، ومقياس الوعي العابر للثقافات لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة اللغة العربية؛ ويتضح ذلك فيما يلي:

أولًا: إعداد أدوات البحث:

١- إعداد استبانة تحديد مهارات التفكير اللغوي:

أ- تصميم مفردات الاستبانة:

حُددت مهارات التفكير اللغوي، وأُختيرت بدقة، ويُعد تحديدها خطوة أساسية لابد من اجتيازها قبل تصميم البرنامج المقترح؛ حيث تمثل هذه المهارات – التي

سيتم تحديدها – إحدى المتغيرات التابعة التي يهدف البحث إلى تنميتها؛ لذلك فقد حُددت مهارات التفكير اللغوي بطريقة وظيفية؛ في ضوء محورين؛ هما:

- الاطلاع على البحوث، والدراسات ذات الصلة بالتفكير اللغوي.
- دراسة نظرية حول التفكير اللغوي.

وفي ضوء هذين المحورين حُددت استبانة مهارات التفكير اللغوي، وقد اشتملت في صورتها الأولية على أربع مهارات رئيسة، ويتفرع عنها عدة مهارات.

ب- عرض الاستبانة على المحكمين:

عُرِضَت الاستبانة على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج، وطرائق تدريس اللغة العربية؛ وذلك للتأكد من صلاحية القائمة للتطبيق، والتعرف على آرائهم بشأن؛ ما يلى:

- ملاءمة أبعادها طبيعة التفكير اللغوي.
- صدق مهارات التفكير اللغوي لما وضعت لقياسه، ووفاؤها بالمعنى المقصود منها.
- مناسبة هذه الأبعاد مستوى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية.
- تعديل ما يجب تعديله، وحذف ما يجب حذفه، واقتراح أي إضافات يمكن أن تُثري هذه القائمة؛ فجاءت تعليقاتهم بإضافة بعض المهارات الأكثر مناسبة للمرحلة الجامعية.

ج-ضبط الاستبانة:

بعد تحكيم الاستبانة، وإجراء التعديلات اللازمة صارت القائمة في صورتها النهائية مكونة من أربع (٤) مهارات رئيسة؛ وهى: **فهم بنى الكلمات الواردة في الرحلة الأدبية ودلالتها، وفهم بنى التراكيب اللغوية الواردة في الرحلة الأدبية، ودلالتها، وفهم الدلالة السياقية للرحلة الأدبية، وفهم دلالات البنى اللغوية المجازية في الرحلة الأدبية**، ويتفرع عنها سبع عشرة مهارات فرعية؛ وبذلك قد

صارت قائمة مهارات التفكير اللغوي صادقة للاعتماد عليها في بناء البرنامج المقترح.

٢- إعداد استبانة مهارات كتابة المقال التحليلي:

أ- تصميم مفردات الاستبانة:

حُددت مهارات كتابة المقال التحليلي، واُختيرت بدقة، ويُعد تحديدها خطوة أساسية لابد من اجتيازها قبل تصميم البرنامج المقترح؛ حيث تمثل هذه المهارات – التي سيتم تحديدها – إحدى المتغيرات التابعة التي يهدف هذا البحث إلى تنميتها؛ لذلك فقد حُددت مهارات كتابة المقال التحليلي بطريقة وظيفية؛ في ضوء محورين؛ هما:

- الاطلاع على البحوث، والدراسات ذات الصلة بمهارات كتابة المقال التحليلي.
- دراسة نظرية حول مهارات كتابة المقال التحليلي.

وفي ضوء هذين المحورين حُددت مهارات كتابة المقال التحليلي، وقد اشتملت القائمة في صورتها الأولية على ثلاث مهارات رئيسة يتفرع عنها عدة مهارات فرعية.

ب- عرض الاستبانة على المحكمين:

عُرِضَت هذه الاستبانة على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ وذلك للتأكد من صدقها ، وتعرف آرائهم بشأن مدى:

- ملاءمة أبعادها لطبيعة مهارات كتابة المقال التحليلي.
- انتماء المهارات الواردة في القائمة لمهارات كتابة المقال التحليلي.
- مناسبة هذه الأبعاد مستوى الطلاب معلمي اللغة العربية.
- تعديل ما يجب تعديله، وحذف ما يجب حذفه، واقتراح أي إضافات يمكن أن تُثري هذه القائمة. فجاءت تعليقاتهم بإضافة بعض المهارات الأكثر مناسبة لمفهوم مهارات كتابة المقال التحليلي.

ح-ضبط الاستبانة:

بعد تحكيم الاستبانة، وإجراء التعديلات اللازمة صارت القائمة في صورتها النهائية مكونة من أربع (٤) مهارات رئيسة؛ وهي: **مهارات كتابة مقدمة المقال التحليلي، وكتابة متن المقال التحليلي، وكتابة خاتمة المقال التحليلي، وتماسك المقال التحليلي**، ويتفرع عنها اثنتا عشرة مهارة فرعية؛ وبذلك قد صارت القائمة صادقة يمكن الاعتماد عليها في إعداد اختبار المقال التحليلي، و في بناء البرنامج المقترح.

٣- **إعداد استبانة أبعاد الوعي العابر للثقافات:**

أ- **تصميم مفردات الاستبانة:** حُددت أبعاد الوعي العابر للثقافات، واُختيرت بشكل دقيق، ويُعد تحديدها خطوة مهمة لابد من اجتيازها قبل تصميم البرنامج؛ حيث تمثل هذه الأبعاد أحد الأهداف التي يسعى البحث الحالي إلى تحقيقها عبر هذا البرنامج؛ لذلك حددت الباحثتان أبعاد الوعي العابر للثقافات بطريقة وظيفية؛ في ضوء محورين، هما:

- الاطلاع على البحوث، والدراسات ذات الصلة بالوعي العابر للثقافات.
- دراسة نظرية حول الوعي العابر للثقافات.

وفي ضوء هذين المحورين حُددت أبعاد الوعي العابر للثقافات، وقد اشتملت الاستبانة في صورتها الأولية على بعدين رئيسيين.

ب- عرض الاستبانة على المحكمين:

عُرِضَت هذه الاستبانة على مجموعة من المحكمين في مجال مناهج اللغة العربية، وطرائق تدريسها؛ وذلك للتأكد من صلاحيتها للتطبيق، والتعرف على آرائهم بشأن مدى:

- ملاءمة المهارات طبيعة الوعي العابر للثقافات.
- صدق أبعاد الوعي العابر للثقافات لما وضعت لقياسه، ووفاؤها بالمعنى المقصود منها.

- مناسبة هذه المهارات مستوى طلاب المرحلة الجامعية.
- تعديل ما يجب تعديله، وحذف ما يجب حذفه، واقتراح أي إضافات يمكن أن تُثري هذه القائمة؛ فجاءت تعليقاتهم بحذف بعض المهارات ودمج بعضها في ضوء المهارات الرئيسة لمفهوم الوعي العابر للثقافات.

ج- ضبط الاستبانة:

بعد تحكيم الاستبانة، وإجراء التعديلات اللازمة صارت القائمة في صورتها النهائية مكونة من بعديين رئيسيين؛ وهما: الوعي بالثقافة وتنوعها، والوعي بضرورة التواصل بين الثقافات، ويتفرع عنهما إحدى عشرة مهارة فرعية؛ وبذلك فقد صارت القائمة صادقة يمكن الاعتماد عليها في بناء مقياس الوعي العابر للثقافات، وفي بناء البرنامج المقترح.

٤- <u>إعداد اختبار مهارات التفكير اللغوي، وضبطه:</u>

أُعد اختبار مهارات التفكير اللغوي -في جانبه النظري- بعد الاطلاع؛ على ما يلي:

- الكتابات والبحوث والدراسات السابقة العربية وغير العربية التي تناولت التفكير اللغوي.
- بعض الاختبارات العربية، وغير العربية التي أُعدت لقياس التفكير اللغوي.
- قائمة التفكير اللغوي السابق تحديدها، والتى تم تحكيمها من قبل المختصين.

❖ وقد بُنى الاختبار؛ وفقًا للخطوات التالية:

أ. **تحديد الهدف من الاختبار**: هدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات التفكير اللغوي، التي هدف البرنامج المقترح إلى تنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؛ وذلك بتطبيقه؛ قبليًا، وبعديًا على مجموعة البحث.

ب. **تحديد نوع الاختبار:** أُعد هذا الاختبار بحيث يكون اختبارًا موضوعيًا يشتمل على سؤالين رئيسين؛ يندرج تحتهما عدد من أسئلة الاختيار من متعدد، ويختار الطلاب بين البدائل المختلفة للإجابة عن الأسئلة؛ بما يقيس مهارات التفكير اللغوي.

ج. **صوغ مفردات الاختبار:** صِيغت مفردات الاختبار على شكل موضوعات متنوعة، ويليها عدد من الأسئلة، وقد رُوعى عند صياغتها؛ أن تكون:

- واضحة الصياغة بأسلوب يمنع الغموض، أو عدم الفهم.
- ذات معنى محدد.
- معبرة عن المهارة المراد قياسه.

د – **صوغ تعليمات الاختبار:** هدفت تعليمات الاختبار إلى شرح فكرة الاختبار، وتدريب الطلاب على الإجابة عن مفرداته.

هـ–**الاختبار في صورته الأولية:** تكونت الصورة الأولية للاختبار؛ مما يلي: كراسة الأسئلة؛ وتبدأ بصفحة التعليمات، وتليها مباشرةً أسئلة الاختبار، ويلي كل سؤال عدد من البدائل يختار الطالب من بينها، ثم ورقة الإجابة، وتتكون من مكان لكتابة بياناته، ويليه مكان مخصص للإجابة.

و– **صدق الاختبار:** بعد صوغ مفردات الاختبار، ووضع تعليماته عُرض الاختبار في صورته الأولية في صورة استبانة على مجموعة من المحكمين؛ لتحديد ما يرونه لازمًا وضروريًا من تعديلات أو مقترحات، ولقد أُجريت التعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكمين.

ز– **التجريب الاستطلاعي للاختبار:**

طُبق الاختبار على مجموعة استطلاعية، حجمها (٣٥) من الطلاب معلمي اللغة العربية الفرقة الثالثة تعليم أساسي؛ وذلك بهدف التحقق مما يلي:

١– صدق الاتساق الداخلي:

فقد أسفر التطبيق الاستطلاعي للاختبار عن التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات المهارات الفرعية بالدرجة الكلية لاختبار ككل التي حصلت عليها الباحثتان من الدراسة الاستطلاعية، وكانت معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم(1) مصفوفة الارتباط بين درجات المهارات الفرعية بالدرجة الكلية لاختبار التفكير اللغوي

ويتضح من جدول رقم (١) أن معاملات اتساق الموضوعات الفرعية لاختبار التفكير اللغوي مع الدرجة الكلية للاختبار تراوحت بين (٠.٥٥، ٠.٨٧)، و جميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوي ٠.٠١، وهي معاملات مرتفعة، مما يشير إلي إمكانية النظر إلي اختبار التفكير اللغوي بموضوعاته الفرعية كوحدة كلية مع إمكانية الأخذ والتعامل بالدرجة الكلية له .

ويتضح مما سبق أن اختبار التفكير اللغوي يتصف باتساق داخلي جيد، وبالتالي يمكن الاطمئنان إلي الصدق الداخلي للاختبار .

٢- **ثبات الاختبار:**

حُقق ثبات الاختبار من خلال التجربة الاستطلاعية، إذ جُرب الاختبار على عينة عشوائية من الطلاب عن طريق حساب " معادلة ألفا – كرونباخ" ، وبلغت (٠.٧٥)، وهي قيمة تشير إلي تمتع الاختبار بدرجة عالية من الثبات .

ح–الصورة النهائية للاختبار:

تكون الاختبار في صورته النهائية؛ مما يلى:

✓ **كراسة الأسئلة؛ وتتكون من:**

- غلاف يحمل اسم الاختبار.
- صفحة تعليمات الاختبار.

- مفردات الاختبار؛ ويتكون من ٥٠ سؤالًا .

✓ **ورقة الإجابة؛** وتتضمن ما يلي:

- مكان لكتابة بيانات الطالب المعلم.
- ورقة إجابة يدون الطالب المعلم فيها إجاباته.

ط- **حساب زمن اختبار التفكير اللغوي:** أُتبعت طريقة التسجيل التتابعي للزمن الذي استغرقه كل طالب معلم في الإجابة عن أسئلة الاختبار، ثم حسبت الباحثتان متوسط هذه الأزمنة، وتوصلتا إلى أن متوسط الزمن الذي استغرقه الطلاب خمس وخمسين دقيقة، إضافة إلى خمس دقائق لقراءة التعليمات؛ فصار إجمالي الزمن المخصص للإجابة عن الاختبار (٦٠) دقيقة.

ي-تصحيح مفردات الاختبار، وتقدير درجات التصحيح:

خُصصت درجة واحدة لكل سؤال من أسئلة اختبار التفكير اللغوي، فكانت الدرجة النهائية للاختبار (٥٠) درجة.

٥-<u>إعداد اختبار مهارات كتابة المقال التحليلي، وضبطه:</u>

أُعد اختبار مهارات كتابة المقال التحليلي -في جانبه النظري- بعد الاطلاع؛ على ما يلي:

- الكتابات والبحوث و الدراسات السابقة العربية، وغير العربية التي تناولت مهارات كتابة المقال التحليلي.
- بعض الاختبارات العربية، وغير العربية التي استهدفت قياس مهارات كتابة المقال التحليلي.
- قائمة مهارات كتابة المقال التحليلي السابق تحديدها.

وقد بُنى الاختبار وفقًا للخطوات التالية:

أ–**تحديد الهدف من الاختبار**: هدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات كتابة المقال التحليلي، التي هدف البرنامج إلى تنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؛ وذلك بتطبيقه؛ قبليًا، وبعديًا على مجموعة البحث.

ب–**تحديد نوع الاختبار**: أُعد هذا الاختبار؛ بحيث يكون اختبارًا مقاليًا فيختار الطالب المعلم أحد الموضوعين؛ وفقًا لاتجاهاته وميوله؛ لقياس مدى امتلاكه مهارات كتابة المقال التحليلي السابق تحديدها.

ج–**صوغ مفردات الاختبار**: صِيغت مفردات الاختبار على شكل موضوعين، يختار الطالب المعلم بينهم، وقد رُوعي أن تكون: واضحة ، وذات معنى محدد، ومعبرة عن المهارة المراد قياسها.

د – **صوغ تعليمات الاختبار**: تهدف تعليمات الاختبار إلى شرح فكرة الاختبار، وتدريب الطلاب على الإجابة عن أسئلته.

هـ–**الاختبار في صورته الأولية**: تتكون الصورة الأولية للاختبار، والمُعدة للتجريب الاستطلاعي؛ مما يلي: كراسة الأسئلة: وتبدأ بصفحة التعليمات، وتليها مباشرةً أسئلة الاختبار، ثم ورقة الإجابة: وبها مكان لكتابة بيانات الطالب المعلم، ويليه مكان للإجابة.

و– **صدق المحكمين** : تم التحقق من صدق اختبار مهارات كتابة المقال التحليلي بعرضه في صورة استبانة على مجموعة من المحكمين؛ لتحديد ما يرونه لازمًا وضروريًا من تعديلات أو مقترحات، وقد أُجريت التعديلات اللازمة في ضوء آرائهم.

ز– **التجريب الاستطلاعي للاختبار**: بعد صوغ مفردات الاختبار، ووضع تعليماته طُبق الاختبار في صورته الأولية على عينة استطلاعية، حجمها (٣٥) طالبًا من الطلاب معلمي اللغة العربية الفرقة الثالثة تعليم أساسي؛ وذلك بهدف حساب:

١–**صدق الاتساق الداخلي**: فبعد تطبيق اختبار مهارات كتابة المقال التحليلي على العينة الاستطلاعية؛ استخدمت الباحثتان لحساب صدق اتساقه الداخلي؛ معامل

الارتباط بين درجات المهارات الفرعية بالدرجة الكلية للاختبار ككل التي حصلت عليها الباحثتان من التطبيق الاستطلاعي، و جاءت معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (2)

مصفوفة الارتباط بين درجات المهارات الفرعية بالدرجة الكلية لاختبار كتابة المقال التحليلي

م	المهارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	كتابة مقدمة المقال التحليلي	٠.٦٤	٠.٠١
٢	كتابة متن المقال التحليلي	٠.٧٢	٠.٠١
٣	كتابة خاتمة المقال التحليلي	٠.٥٩	٠.٠١
٤	تماسك المقال التحليلي	٠.٧٨	٠.٠١

ويتضح من جدول(٢) أن معاملات اتساق المهارات الفرعية لاختبار مهارات كتابة المقال التحليلي مع الدرجة الكلية للاختبار تراوحت فيما بين (٠.٥٩ ، ٠.٧٨) وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوي ٠.٠١ ، وهي معاملات مرتفعة، مما يشير إلي إمكانية النظر إلي اختبار كتابة المقال التحليلي بمهاراتها الفرعية كوحدة كلية مع إمكانية الأخذ والتعامل بالدرجة الكلية له .

ويتضح مما سبق أن اختبار كتابة مهارات المقال التحليلي يتصف باتساق داخلي جيد، وبالتالي يمكن الاطمئنان إلي صدقه الداخلي.

٢- حساب ثبات اختبار مهارات كتابة المقال التحليلي:

حُقق ثبات الاختبار من خلال التجربة الاستطلاعية؛ وطُبق على عينة عشوائية من الطلاب؛ و بحساب " معادلة ألفا – كرونباخ" ، وبلغت قيمة الثبات (٠.٨٨) وهي قيمة تشير إلي تمتع الاختبار بدرجة عالية من الثبات، ويمكن الاعتماد عليه واستخدامه بدرجة عالية من الثقة .

ح–الصورة النهائية للاختبار:

تكون الاختبار في صورته النهائية ؛ مما يلى:

✓ **كراسة الأسئلة؛ وتتكون من:**

– غلاف يحمل اسم الاختبار.

- صفحة تعليمات الاختبار.
- مفردات الاختبار؛ ويتضمن موضوعين يختار الطالب المعلم بينهما.

✓ **ورقة الإجابة؛** وتتضمن ما يلي:

- مكان لكتابة بيانات الطالب المعلم.
- ورقة إجابة يدون الطالب المعلم فيها إجاباته.

ط– حساب زمن اختبار مهارات كتابة المقال التحليلي: أُتبعت طريقة التسجيل التتابعي للزمن الذي استغرقه كل طالب معلم في الإجابة عن الاختبار، ثم تم حساب متوسط هذه الأزمنة، وتم التوصل إلى أن متوسط الزمن الذي استغرقه الطلاب سبعين دقيقة، إضافة إلى خمس دقائق لقراءة التعليمات؛ فصار إجمالي الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة **الاختبار (٧٥) دقيقة** .

ي– بناء مقياس تقييم الأداء المتدرج لتصحيح اختبار مهارات كتابة المقال التحليلي:

استهدفت هذه القائمة تحليل مهارات كتابة المقال التحليلي تحليلًا متدرجًا وفقًا لمقياس ثلاثى الأبعاد: المستوى الأول، المستوى الثانى، والمستوى الثالث؛ وتكونت قائمة التقدير من (ست عشرة) مهارة فرعية، وتم تحليل كل مهارة فرعية وفقًا لمقياس ثلاثى؛ كالتالى:**المستوى الأول** : وهو المستوى الممتاز ؛ ويحصل الطالب معلم اللغة العربية فيه على ثلاث درجات إذا أدى المهارة من دون أية أخطاء، **والمستوى الثانى:** وهو المستوى المتوسط؛ ويحصل الطالب المعلم فى هذا المستوى على درجتين، إذا لم تزد عدد أخطائه عن خطأين، أو أدى المهارة بشكل غير مكتمل، أما عن **المستوى الثالث:** وهو المستوى الضعيف؛ ويحصل الطالب المعلم فى هذا المستوى على درجة واحدة فقط إذا كثرت أخطاء الطالب المعلم (من ثلاثة

أخطاء فأكثر)، وتم عرض القائمة بعد صياغة مستويات أداءاتها المختلفة على مجموعة من الخبراء، والمحكمين لإبداء أرائهم حول تلك القائمة.

ك- تصحيح مفردات الاختبار، وتقدير درجات التصحيح: حُسبت درجة الاختبار من خلال حساب حاصل ضرب عدد المهارات الفرعية (١٦) في أعلي درجة في الاختبار؛ وهي (٣) ؛ فكانت الدرجة النهائية لاختبار مهارات كتابة المقال التحليلي (٤٨) درجة .

ك-مقياس الوعي العابر للثقافات:

أُعد مقياس الوعي العابر للثقافات -في جانبه النظري- بعد الاطلاع؛ على ما يلي:

- الكتابات والبحوث والدراسات السابقة العربية، وغير العربية التي تناولت الوعي العابر للثقافات.
- بعض المقاييس العربية، وغير العربية التي أُعدت لقياس الوعي العابر للثقافات.
- قائمة أبعاد الوعي العابر للثقافات السابق تحديدها.

وقد بُنى المقياس وفقًا للخطوات التالية:

أ-تحديد الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس أبعاد الوعي العابر للثقافات، التي هدف البرنامج إلى تنميتها لدى الطلاب؛ وذلك بتطبيقه؛ قبل تنفيذ المعالجة التجريبية وبعد تمامها على مجموعة البحث.

ب-تحديد نوع المقياس: أُعد هذا المقياس بحيث يكون شاملًا لبعدين رئيسيين، ويندرج تحتهما عبارات متالية يستجيب لها الطالب معلم اللغة العربية بما يعبر عن رأيه ومدى امتلاكه لأبعاد الوعي العابر للثقافات السابق تحديدها.

ج-صوغ مفردات المقياس: صِيغت مفردات المقياس في جمل محددة؛ تتسم بما يلي: بالوضوح، والمعنى المحدد، وتمثيلها لأبعاد الوعي العابر للثقافات.

د - صوغ تعليمات المقياس: هدفت تعليمات المقياس إلى شرح فكرته، وتدريب الطلاب على الاستجابة إلى جمله .

هـ–المقياس في صورته الأولية: تتكون الصورة الأولية للمقياس، والمُعدة للتجريب الاستطلاعي؛ مما يلي: كراسة الأسئلة: وتبدأ بصفحة التعليمات، وتليها مباشرةً جمل المقياس، ويقابلها عدد من البدائل يختار الطلاب من بينها، وبها مكان لكتابة بيانات الطالب المعلم.

و– صدق المقياس: عرض المقياس في صور استبانة على مجموعة من المحكمين؛ بهدف تحديد ما يرونه لازمًا وضروريًا من تعديلات أو مقترحات، ولقد أُجريت التعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكمين.

ز–التجريب الاستطلاعي للمقياس: بعد صوغ مفردات المقياس، ووضع تعليماته طُبق المقياس في صورته الأولية على عينة استطلاعية حجمها (٣٥) من الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة شعبة التعليم الأساسي؛ وذلك بهدف؛ **حساب صدق اتساقه الداخلي ، وثباته:**

ح– صدق الاتساق الداخلي : تم التطبيق علي مجموعة استطلاعية، وتم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للمقياس الوعي العابر للثقافات؛ عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات أبعاد الوعي العابر للثقافات بالدرجة الكلية للمقياس ككل التي حصلت عليها الباحثتان من التطبيق الاستطلاعي للمقياس، وكانت معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (3)

مصفوفة الارتباط بين درجات المهارات الفرعية بالدرجة الكلية لمقياس الوعي العابر للثقافات

م	المهارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	الكفاءة اللغوية	٠.٨٩	٠.٠١
٢	الكفاءة الخطابية	٠.٩٦	٠.٠١
٣	الكفاءة التداولية	٠.٩٥	٠.٠١

م	المهارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
٤	الكفاءة اللسانية الثقافية	٠.٩٥	٠.٠١

يتضح من جدول (٣) أن معاملات اتساق الموضوعات الفرعية مقياس الوعي العابر للثقافات مع الدرجة الكلية للاختبار تراوحت بين (٠.٨٩ ، ٠.٩٦)، و جميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيًا عند مستوي ٠.٠١ ، وهي معاملات مرتفعة؛ مما يشير إلي أن مقياس الوعي العابر للثقافات يتصف باتساق داخلي جيد، وبالتالي يمكن الاطمئنان إلي الصدق الداخلي للمقياس .

٣- **التأكد من ثبات المقياس:** بعد تطبيق المقياس على نحو الاستطلاعي حسبت الباحثتان ثباته باستخدام " معادلة ألفا – كرونباخ"، وبلغت قيمتها (٠.٧٢)، وهي قيمة تشير إلي تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات .

ز- **حساب زمن مقياس الوعي العابر للثقافات:** أُتبعت طريقة التسجيل التتابعي للزمن الذي استغرقه كل طالب معلم في الإجابة عن المقياس ، ثم حسبت الباحثتان متوسط هذه الأزمنة ، وتوصلتا إلى أن متوسط الزمن الذي استغرقه الطلاب في الاستجابة لجمل المقياس هي أربعين دقيقة، فضلًا عن خمس دقائق لقراءة التعليمات؛ فصار إجمالي الزمن المخصص للإجابة عن **المقياس (٤٥) دقيقة** .

ح-**تصحيح مقياس الوعي العابر للثقافات:** حُددت ثلاثة مستويات لقياس العبارات هي : درجة توفر ضعيفة، ودرجة توفر متوسطة، ودرجة توفر كبيرة، وتم تصحيحه بإعطاء درجتان للكبيرة ، ودرجة للمتوسط ، ولاشيء للضعيف، ثم حُسبت درجة المقياس من خلال حساب حاصل ضرب عدد القيم الفرعية (١١) في أعلي درجة في المقياس؛ وهي (٢) ومن ثم تصبح الدرجة العليا للمقياس (٢٢) درجة.

ثانيًا: إعداد المواد التعليمية (البرنامج المقترح في أدب الرحلات):

أُعد البرنامج وفقًا لعدة خطوات؛ تسهم في تحقيق أهدافها، وكذلك تحديد أساليب التقويم المناسبة لها؛ ويمكن تفصيل ذلك على النحو التالي:

١– إعداد البرنامج في صورته الأولية:

صُمم البرنامج من خلال الاطلاع على عديد من الكتابات، والدراسات السابقة في استخلاص محتواه؛ بحيث يشتمل على موضوعات أدب الرحلات، ومهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، وأبعاد الوعي العابر للثقافات. وقد اشتمل البرنامج –في صورته الأولية– على المكونات التالية: (مقدمة البرنامج – فلسفته– أهدافه– الخطة الزمنية – الاستراتيجية المستخدمة – المراجع).

٢– عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين:

عُرض البرنامج على عدد من المتخصصين في مجال مناهج اللغة العربية، وطرائق تدريسها؛ للاستفادة من آرائهم، وتوجيهاتهم في ضبط البرنامج؛ فيما يتعلق بـ:

- ✓ مناسبة موضوعاته لمهارات التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات المراد تنميتها.
- ✓ مناسبة موضوعاته لطبيعة طلاب المرحلة الجامعية، وخصائصهم العقلية.
- ✓ الارتباط بين الأهداف الإجرائية للبرنامج، ومحتواه، وأساليب تقويمه.
- ✓ إضافة، أو حذف ما يرونه مناسبًا.

وجاءت تعديلاتهم بإضافة بعض التفصيلات في عرض القضايا، وبعض الأنشطة، وكذلك توضيح مهارات التفكير اللغوي، وكيفية معالجة إجراءاته.

٣– تصميم البرنامج في صورته النهائية:

صار البرنامج في صورته النهائية– بعد مراعاة تعديلات السادة المحكمين – فقد اشتمل علي مجموعة من الأنشطة تهدف – في مجملها– إلى إكساب الطلاب مجموعة البحث؛ كل من: مهارات التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات.

وقد رُوعِي عند تصميم البرنامج أن يتضمن ما يلي: (عنوان البرنامج – مقدمته– فلسفته وأسسه– أهدافه– محتوى –أنشطة– الاستراتيجية المستخدمة – التقويم– المراجع، والمصادر)؛ **وفيما يلي تفصيل ذلك:**

- **عنوان البرنامج:**

خُصصت أول صفحة من البرنامج لكتابة عنوانه، ومكوناته: المفاهيم المتضمنة فى البرنامج، والأنشطة التي سوف يعالجها، ويجب أن تكون واضحةً، ومحددةً، ومناسبة لطلاب المرحلة الجامعية.

- **فلسفة البرنامج، وأسسه:**

✓ تنطلق فلسفة البرنامج من النظرية البنائية؛ والتي تتجه نحو إدارة المعرفة بطريقة إبداعية نشطة، ومعالجة الواقع من خلال تأمل الطالب معلم اللغة العربية وتفكره وبحثه؛ وصولًا إلى حل مناسب متبعًا مجموعة من الخطوات الإجرائية؛ لتنمية مهارات التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات؛ ولذلك عُرضت موضوعات البرنامج" أدب الرحلات" التي تتحدى بناهم المعرفية؛ بتحليلها وإعادة تركيب دلالتها وإيجاد الحلول المناسبة للقضايا المطروحة؛ مرورًا بعدة خطوات تتمثل فيما يلي:

✓ **<u>يستند البرنامج إلى:</u>**

- **أهمية توظيف أدب الرحلات فى تعلم اللغة:** بما يساعد في تطوير مهارات الطالب المعلم، والارتقاء بوجدانه، وزيادة دافعيته للتعلم، والشعور بالاستمتاع، بما يضمن استمراريته فى عملية التعلم.
- **أن تدريس اللغة العربية فى ضوء النظرية البنائية، ومبادئها؛** يهدف إلى تقديم نظام تعليمي جديد للمتعلمين يستند إلى مهارات التفكير العليا؛ كالتخطيط والمراقبة والتقويم، وذلك بتقديم مهمات تعليمية محددة تساعد الطالب المعلم على القيام بنفسه بعمليات مختلفة من البحث واستكشاف المعلومات، ويتوقف نجاحها على وضع

المضمون في إطار التصميم من خلال المصادر المتوافرة والمنتقاة مسبقًا، وهي تأخذ الطالب المعلم من مرحلة لأخرى؛ حيث يظهر في النهاية حصاد هذا التصميم؛ بتوجيههم إلى عدد من المهام والأنشطة بأنفسهم؛ حتى يتمكنوا من الوصول إلى حلول وأفكار جديدة وإبداعية من دون الاعتماد على المعلم.

– أن تنمية كل من: مهارات التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات؛ تُعد من أهم الأهداف التربوية التي تسعى المناهج الدراسية؛ وبخاصة مناهج اللغة العربية إلى تحقيقها؛ بما يساعد الطالب المعلم على ممارسة مهارات التفكير اللغوي اللازمة للتعامل مع موضوع أدب الرحلة– موضوع البحث– كما أن تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي ترتقي بقدرات الطالب المعلم العقلية إلى مستويات إبداعية عليا تستهدف توظيفها في عمليات تواصل لغوي فعال ترتقي بالقارئ نحو مهارات التفكير العليا؛ بتحليله العلاقات بين أجزاء النصوص المقروءة؛ فتساعدهم على فهم بنية تلك النصوص وصولًا لإعادة إنتاجها والتعبير عن الاستنتاجات المؤيدة بالحجج اللغوية والمنطقية، كما يمد الوعي العابر للثقافات الطالب المعلم بالقدرة على التفكير في أي مشكلة تفكيرًا منطقيًا، ومعالجتها معالجة موضوعية مبنية على الاستنباط السليم؛ بوصفه قوة داعمة لتحقيق سبل التكيف مع الاختلافات الثقافية، وتحقيق التواصل الناجح فيما بينها.

مقدمة البرنامج:

صِيغت مقدمة البرنامج، والتى تُعد تمهيدًا لأنشطته؛ فتحدد للطلاب معلمي اللغة العربية أهمية دراستهم للبرنامج، وتوضح الفكرة الرئيسة التي يدور حولها مع توضيح الفِكر الثانوية.

أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج إلى:

- مساعدة الطلاب معلمي اللغة العربية في التعرف على الإطار الإجرائي لأدب الرحلات؛ لتنمية مهارات التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي، والوعي العابر للثقافات.
- تنمية مهارات التفكير اللغوي؛ لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.
- تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي؛ لدى الطلاب معلمي اللغة العربية .
- تنمية أبعاد الوعي العابر للثقافات؛ لدى الطلاب معلمي اللغة العربية .
- تنمية قدرات الطلاب معلمي اللغة العربية على تكوين رؤية واضحة إزاء تفسير القضايا، والمشكلات المعاصرة، والمستقبلية.
- تنمية وعي الطلاب معلمي اللغة العربية، ومهاراتهم بشأن الاختلافات في المجتمع.
- تنمية قدرة الطلاب معلمي اللغة العربية على تحليل المعطيات المطروحة على الساحة؛ لفهم القضايا، وتحليلها؛ لغويًا؛ وصولًا لاستنتاج عام بشأنها.
- تنمية قدرة الطلاب معلمي اللغة العربية على إصدار أحكام، وقرارات استدلالية إزاء بعض القضايا.
- تنمية قدرة الطلاب معلمي اللغة العربية على نقد الواقع الحالي من خلال المعطيات الداعمة للقضايا؛ للتنبؤ بالمستقبل في ضوء السيناريوهات الواقعية المدعمة بالحج والأدلة.

محتوى البرنامج:

رُوعى في محتوى البرنامج؛ أن ترتبط محاوره بموضوعات أدب الرحلات التي تنوعت بين الرحلات في فترات زمنية مختلفة؛ وذلك على النحو التالي:

الموضوع الأول	**تلخيص الإبريز في تلخيص باريز" رفاعة الطهطاوي"**
الموضوع الثاني	**في الصيف" طه حسين".** .
الموضوع الثالث	**شمس وليل"محمود تيمور".**
الموضوع الرابع	**الساق على الساق" أحمد الشدياق".**

الموضوع الخامس	رحلة في ٢٠٠ يوم" أنيس منصور".
الموضوع السادس	الرحلة إلى اسطنبول"عماد الدين خليل" .
الموضوع السابع	الجسد حقيبة سفر"غادة السمان"
الموضوع الثامن	"بوابات مصر" محمد هيكل.

- **تحديد الأنشطة والتدريبات**؛ أُستخدمت مجموعة من الأنشطة، مع تقديم عروض توضيحية عن القضايا اللغوية، وإقامة الندوات والمناظرات بين الطلاب؛ للتأكد من إنجازهم المهام.
- **تحديد استراتيجيات التدريس (الإطار الاسترشادي):**

أُعتمد على كل من: التصور العقلي، التدريس التبادلي، KWLH، PQ4R، دوائر الأدب.

- **تحديد أساليب التقويم في البرنامج** : من خلال إعداد اختباري: مهارات التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي، ومقياس للوعي العابر للثقافات.

- **دليل المُيسر:**

دليل المُيسر؛ وهو عبارة عن كتيب مطبوع يعرض: مقدمة عن أهمية البرنامج المقترح، وأهدافها العامة والسلوكية، وأساليب التقويم، كما يوفر مجموعة من الإرشادات التي تساعد المعلم في تنفيذ موضوعات البرنامج، والتفاعل مع طلابهم فى أثناء ذلك.

وقد أُعِدَّ هذا الدليل؛ وفقًا للخطوات التالية:

١- **إعداد الدليل في صورته الأولية:**

أُعد الدليل في صورته الأولية؛ متضمنًا الجوانب التالية:

✓ الخطة الزمنية لتدريس موضوعات البرنامج، وبعض استراتيجيات التدريس المقترحة لتدريسها.

✓ الخطوات الإجرائية لتدريس موضوعات البرنامج؛ بتحديد ما يلي: (الأهداف السلوكية، والوسائل التعليمية، والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم، والمراجع، والمصادر الخاصة بنصوص أدب الرحلة)

٢- **عرض الصورة الأولية للدليل على المحكمين:**

عُرض الدليل في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين؛ للاستفادة من آرائهم، وتوجيهاتهم في ضبطه، والتحقق مما يلي:

أ- مدى مناسبة الإستراتيجيات التدريسية المقترحة لطبيعة الموضوعات، وأنشطتها.

ب- مدى مناسبة خطة سير الدرس لكل موضوع من موضوعات البرنامج.

ج- الارتباط بين كل من:الأهداف السلوكية، وخطة السير في الدرس، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم.

د- إضافة، أو حذف ما يرونه مناسبًا.

وقد تمثلت ملاحظات المحكمين فيما يلى:

ضرورة إضافة تعريفات للمصطلحات الرئيسة بالبرنامج؛ وهى: التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي، و الوعي العابر للثقافات.

٣- إعداد دليل المُيسر في صورته النهائية:

تضمن دليل المُيسر- بعد مراعاة ملحوظات السادة المحكمين- المكونات التالية:(مقدمة الدليل، وفلسفة الدليل، والهدف من الدليل، والخطة الزمنية لتدريس موضوعات البرنامج، وإرشادات الدليل وتوجيهاته، وإستراتيجيات التدريس المستخدمة، والمراجع والمصادر).

ثامنًا: التنفيذ الميداني للبحث:

أ-تحديد التصميم شبه التجريبي:

أُختيرت طريقة المجموعة الواحدة؛ نظرًا لأنه لا توجد عينة أخرى يُدَرس لها البرنامج.

- **<u>تحديد الهدف من التجريب:</u>** هدفت التجربة إلى الحصول على بيانات تتعلق بمدى فاعلية البرنامج؛ في تنمية مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، و أبعاد الوعي العابر للثقافات؛ لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، **والتحقق من صحة الفروض الآتية:**

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب معلمي اللغة العربية (مجموعة البحث) في التطبيقين: القبلي، والبعدي **لاختبار مهارات التفكير اللغوي.**
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات بين متوسطي درجات الطلاب معلمي اللغة العربية(مجموعة البحث) في التطبيقين: القبلي، والبعدي **لاختبار مهارات كتابة المقال التحليلي.**
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات بين متوسطي درجات الطلاب معلمي اللغة العربية (مجموعة البحث) في التطبيقين: القبلي، والبعدي **لمقياس الوعي العابر للثقافات.**

١- **<u>اختيار مجموعة البحث:</u>** تمثلت مجموعة البحث في عينة عشوائية قوامها (٣٢) من الطلاب معلمي اللغة العربية بالفرقة الثالثة شعبة التعليم الأساسي في كلية التربية جامعة الإسكندرية.

٢- **<u>التطبيق القبلي لأدوات البحث:</u>** يهدف التطبيق القبلي لأدوات البحث إلى الكشف عن المستوي الأولي للطلاب معلمي اللغة العربية- مجموعة البحث- فيما يتعلق بكل من: مهارات التفكير اللغوي، ومهارات كتابة المقال التحليلي، و أبعاد الوعي العابر للثقافات قبل البدء في تدريس البرنامج؛ ويوضح الجدول التالي بيانًا بتاريخ التطبيق القبلي لكل أداة من أدوات البحث

الأدوات	العينة	مدة التطبيق	تاريخ التطبيق

اختبار التفكير اللغوي.	٣٢	٦٠ دقيقةً	الثلاثاء (٢٨-٣-٢٠٢٣)
اختبار كتابة المقال التحليلي.	٣٢	٧٥ دقيقةً	الأربعاء (٢٩-٣-٢٠٢٣)
مقياس الوعي العابر للثقافات.	٣٢	٤٥ دقيقةً	الأربعاء (٢٩-٣-٢٠٢٣

جدول رقم (٤) تاريخ التطبيق القبلي لكل أداة من أدوات البحث.

٣- **تنفيذ البرنامج:**

بدأ تنفيذ لقاءات البرنامج من يوم الاثنين الموافق ٢٠٢٣/٤/١ ، واستمر حتى يوم الأحد الموافق ٢٠٢٣/٥/٢٨ (بواقع أربع مرات أسبوعيًا).

٤-**التطبيق البعدى لأدوات البحث:**

يهدف التطبيق البعدى لأدوات البحث إلى الكشف عن المستوى الذى وصل إليه طلاب معلمي اللغة العربية (مجموعة البحث) فيما يخص مهارات التفكير اللغوي ومهارات كتابة المقال التحليلي وأبعاد الوعي العابر للثقافات بعد تدريس البرنامج، ويوضح جدول رقم (٥) تاريخ التطبيق البعدي لكل أداة من أدوات البحث.

جدول رقم (٥)تاريخ التطبيق البعدي لكل أداة من أدوات البحث.

الأدوات	العينة	مدة التطبيق	تاريخ التطبيق
اختبار التفكير اللغوي.	٣٢	٦٠ دقيقةً	(الاثنين ٢٩-٥-٢٠٢٣)
اختبار كتابة المقال التحليلي.	٣٢	٧٥ دقيقةً	(الاثنين ٢٩-٥-٢٠٢٣)
مقياس الوعي العابر للثقافات.	٣٢	٤٥ دقيقةً	(الثلاثاء ٣٠-٥-٢٠٢٣)

رابعًا: نتائج البحث؛ عرضًا، ومناقشة، وتفسيرًا:

يتناول هذا الجزء عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها، والتحقق من صحة الفروض، وعرض التوصيات والمقترحات التى أُشتقت فى ضوء ما أسفرعنه البحث من نتائج.

و قد عُولجت بيانات هذا البحث معالجة إحصائية باستخدام **برنامج(SPSS.V22)**؛ للتحقق من صحة فروضه ثم الإجابة عن أسئلته، وتفسير ما تم التوصل إليه من نتائج فى ضوء كل من: البحوث السابقة، والإطار النظرى.

وقبل اختبار صحة الفروض؛ أُتبعت الخطوات التالية:

١- رصد درجات الطلاب مجموعة البحث فى التطبيقين: القبلى، والبعدى لأدوات البحث.

٢- **استخدام اختبار "ت" T.test لمقارنة المتوسطات، ويتضمن:** اختبار "ت" للعينات المرتبطة Paired-samplest-test، وهو يُستخدم لمقارنة متوسطات درجات المجموعة نفسها في مناسبتين مختلفتين.

٣- **حساب حجم التأثير Effect size؛ باستخدام : معادلة حجم الأثر لكوهين d؛** لتعرف حجم تأثير البرنامج المقترح؛ فى تنمية مهارات التفكير اللغوي و مهارات كتابة المقال التحليلي، و أبعاد الوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، وتتراوح قيمة حجم التأثير من (صفر – ١)، حيث يرى كوهين Cohen,J (1988) أن القيمة (٠.١) تعني حجم تأثير منخفض، بينما تعني القيمة (٠.٣) حجم تأثير متوسط، في حين تعني القيمة (٠.٥) حجم تأثير مرتفع.(رشدي فام منصور، ١٩٩٧، ٦٩).

٤- **فاعلية البرنامج :** باستخدم نسبة الكسب المعدل لبلاك.(فؤاد البهي السيد، ٢٠٠٦)؛

٥- **حُللت البيانات إحصائيًا؛** باستخدام برنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS.v25) .

وذلك من أجل الإجابة عن أسئلة البحث؛ والمتمثلة في السؤال الرئيس التالي : **ما فاعلية برنامج في أدب الرحلات؛ في تنمية مهارات التفكير اللغوي وكتابة**

المقال التحليلي والوعي العابر للثقافات؛ لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟ ويتفرع عنه أربعة أسئلة، هى:

١- ما التصور المقترح لبرنامج في أدب الرحلات للطلاب معلمي اللغة العربية؟

٢- ما فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ لتنمية مهارات التفكير اللغوي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟

٣- ما فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ لتنمية مهارات كتابة المقال التحليلي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟

٤- ما فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ لتنمية الوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟

١- **أولًا: الإجابة عن السؤال الأول،** الذي نص على:**ما التصور المقترح لبرنامج في أدب الرحلات لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟**

وللإجابة عن هذا السؤال أوضحت الباحثتان – في الجزء السابق– فلسفة البرنامج، ومصادر اشتقاقه، ومكوناته، وأُجيب عن هذا السؤال آنفًا بالجزء الخاص بإجراءات إعداد مواد البحث، وأدواته تفصيلًا؛ حيث تتضمن:

أولًا: إعداد البرنامج فى صورته الأولية.

ثانيًا: عرض البرنامج على مجموعة المحكمين.

ثالثًا: تقييم البرنامج فى صورتها النهائية:

(مقدمة البرنامج، والأهداف الإجرائية، ومحتوى البرنامج، واستراتيجيات التدريس، وأساليب تقويم الوحدات، والمراجع والمصادر).

رابعًا: إعداد المواد التعليمية:

- ✓ إعداد دليل المُيسر.
- ✓ إعداد كتاب الطالب معلم اللغة العربية.

ثانيًا: الإجابة عن السؤال الثاني، الذي نص على: ما فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ لتنمية مهارات التفكير اللغوي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟

"

- للإجابة عن السؤال البحثي الثاني تم التحقق من صحة الفرض الأول الذي ينص على أنه: **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب معلمي اللغة العربية في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات التفكير اللغوي** وللتحقق من صحة هذا الفرض حُسبت قيمة (ت) للمقارنة بين **متوسطى درجات الطلاب عينة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفكير اللغوي**؛ وذلك بهدف حساب حجم تأثير المتغير المستقل(البرنامج المقترح) فى المتغير التابع(التفكير اللغوي)؛ ويتضح ذلك من الجدول التالي :

جدول رقم (٦) قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي، والبعدي؛ لاختبار مهارات التفكير اللغوي

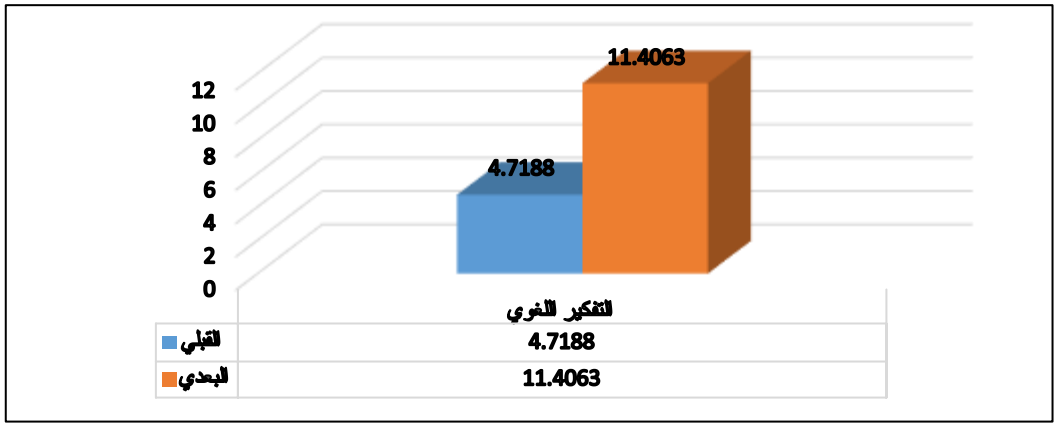
التطبيق	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
القبلي	٣٢	4.7188	1.34966	6.68750	٣١	15.491	٠.٠٠٠
البعدي	٣٢	11.4063	1.79353				

ويتضح من جدول رقم (٦):

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب –مجموعة البحث– في التطبيقين: القبلي، والبعدي؛ لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير اللغوي؛ حيث بلغت قيمة ت (15.491) وهى دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

ويوضح شكل رقم (٢) ذلك الفرق.

شكل رقم(٣)



الفرق بين متوسطي درجات الطلاب عينة البحث في القياسين:القبلي، والبعدي لمهارات التفكير اللغوي.

وبذلك تم التحقق من عدم صحة الفرض الأول، وقبول الفرض البديل الموجه ، ونصه :" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب –مجموعة البحث– في التطبيقين: القبلي، والبعدي؛ لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير اللغوي"

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه عدد من الدراسات؛ وهى: عادل الباز(٢٠١٣)، وآمال إسماعيل (٢٠١٥)، مي أجعيدي (٢٠١٨)، هناء سامي (٢٠٢١)، التميمي، والنعيمي(٢٠٢٢)، وجدان النادي(٢٠٢٢).

ويمكن أن تُعزى فاعلية البرنامج المقترح؛ في تنمية مهارات التفكير اللغوي؛ إلى ما يلي:

١- أهداف البرنامج وما يرتبط به من محتوى واستراتيجيات وأنشطة تسهم في تنمية مهارات التفكير اللغوي؛ حيث تقدم إطارًا عمليًا موجهة لتفكير الطلاب في استعمال اللغة؛ يساعد على:

- ✓ إثراء ثروة اللغوية لدى الطلاب المعلمين؛ بتوفير بيئة تعليمية جيدة ثرية ساعدتهم على المناقشة، والحوار، وتقبل الآراء، وساهمت في إطلاق خيالهم وإبداعاتهم، وتحفيزهم نحو استخدام تراكيب اللغة، وتوظيف قواعدها للكشف عن فِكَر النصوص، وأغراضها المستهدفة غير المعلنة، وذلك إلى جانب أن تنوع الأنشطة المستخدمة في التقويم البنائي؛ الأمر الذي أسهم في تنمية القدرات التواصلية لدى الطلاب المعلمين، وتهذيب لغتهم، وإكسابهم المهارات اللغوية اللازمة لتحليل بنية النصوص، ومعالجة فِكَرها، وإبراز مضامينها الاجتماعية.
- ✓ تنمية مهارات التفكير اللغوي، استنادًا إلى الوعي بالوظيفة التعبيرية الاتصالية للغة في ضوء التواصل بين المرسل والمستقبل؛ ويعبر المتكلم – من خلالها– عن المعاني ويلزم أن يكون كلامه مقيدًا بعملية الإفهام، ويكون تلقي المتلقي للخطاب مشروطًا بعملية الفهم، وبذلك ينبغي أن تكون كل وسيلة تعبيرية يسلكها المرسل للرسالة الخطابية مبلغة للخطاب ومؤدية للمعنى المقصود.
- ✓ توجيه الطلاب نحو تعليل العلاقات اللغوية، ومدلولاتها، وفهم قواعدها؛ بما يساعد على تنمية مهارات التفكير اللغوي التي ترقي بقدرات الطالب المعلم العقلية إلى مستويات عقلية عليا تستهدف توظيفها في عمليات تواصل لغوي فعال، ومعالجتها معالجة موضوعية مبنية على الاستنباط السليم.
- ✓ توظيف الطلاب مهارات التفكير اللغوي؛ بوصفها الأداة الأساسية لمعالجة الخبرات اللغوية، ولتواصل ناجح وفعال في سياق أنشطته الحياتية المختلفة التي تقتضي

الاستجابة للمثيرات اللغوية الشفهية أو المكتوبة، وإعمال مهارات التفكير من خلال مهارتي: التعبير أو التلقي.

٢- **علاقة مهارات التفكير اللغوي بأدب الرحلات؛** والذي يتحدد بوصفه سياقًا لغويًا واجتماعيًا لتعليم اللغة- والذي أحدث تغييرًا كبيرًا في تعليمها- ويؤسس على أن زيادة استخدام الطلاب المعلمين اللغة يزيد من طلاقتهم في استخدامها لتحقيق تواصل اجتماعي فعال مرتكزًا على اللغة، وقواعدها، وموجهًا نحو الأُطر والسياقات الاجتماعية لاستخدامها.

٣- **تأسيس البرنامج في ضوء أدب الرحلات؛** وهو بمثابة مرآة الشعوب وسجل تاريخها الإنساني والحضاري؛ إذ يعبر عن فكر الأمة وثقافتها، ويمكن أن يقود المجتمع نحو الرقي والازدهار، فكم من ثورة احتضنها الأدب وعبر عنها، وكم من تغير في ثقافة الشعوب وتاريخها عبر عنها الأدب وأسهم فيها، فهو بحق سجل الشعوب ومرآة حضارتها.

٤- **تنمية وعى الطلاب بأهمية اللغة وقيمتها فى حياتهم؛** فتدفعهم لإعمال تفكيرهم فيما يدرسونه؛ تمهيدًا لتحليله؛ بإيجاد العلاقات اللغوية والدلالية، وتحقيق فهم أفضل من خلال مهارات التفكير التحليلي ومهارات ما وراء المعرفة عبر مستويات أداء عالية من الفهم وإتقان الموضوع ؛ ومن ثم توجيه الطالب المعلمين نحو التكامل في إدارة المعارف اللغوية؛ تخطيطًا، وتنفيذًا، ومراقبةً، وتقويمًا في إطار معالجة القضايا المختلفة.

٥- **تهيئة نظام تعليمي جديد للمتعلمين في إطار أدب الرحلة استنادًا إلى مهارات التفكير العليا؛** بوصفه فعل تواصل يصوّر الفكر في حياة الإنسان من خلال تعبيرات حقيقية أدواتها الألفاظ اللغوية التي تحمل القارئ والسامع على التفكير بها وتدبر معانيها؛ فإن مقاربته تتطلّب الأخذ بمعطيات العصر والمكان والمجتمع، بما يحقق

دورًا بارزًا في ثقافة التواصل بين الشعوب وبعضها البعض بوصفها أبرز قنوات التواصل مع الآخر ومشاركته أفكاره وأطروحاته في سياق تواصل الفِكر.

ثالثًا: الإجابة عن السؤال الثالث: ما فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ لتنمية مهارات كتابة المقال التحليلي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟

- للإجابة عن السؤال البحثي الثالث تم التحقق من صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه: " **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات بين متوسطي درجات الطلاب معلمي اللغة العربية في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات كتابة المقال التحليلي.**
- وللتحقق من صحة هذا الفرض حُسبت قيمة (ت) للمقارنة بين **متوسطى درجات الطلاب عينة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار كتابة المقال التحليلي؛** وذلك بهدف حساب حجم تأثير المتغير المستقل(البرنامج المقترح) فى المتغير التابع**(كتابة المقال التحليلي)**؛ ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول رقم (٧)

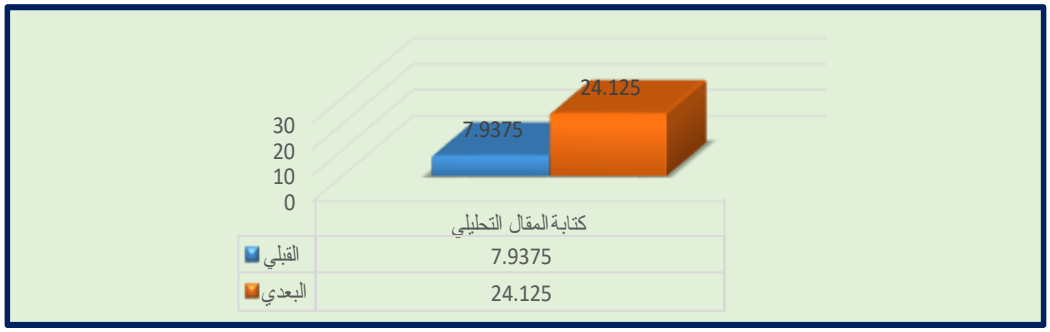
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار كتابة المقال التحليلي.

التطبيق	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
القبلي	٣٢	7.9375	2.63888	16.18750	٣١	26.263	٠.٠٠٠
البعدي	٣٢	24.1250	3.04536				

ويتضح من جدول رقم (٧):

- **وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات بين متوسطي درجات الطلاب معلمي اللغة العربية(مجموعة البحث) في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات كتابة المقال التحليلي لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي**

ويوضح شكل رقم(٣) ذلك الفرق:



شكل رقم (٤)

الفرق بين متوسطي درجات الطلاب عينة البحث في القياسين:القبلي، والبعدي لمهارات كتابة المقال التحليلي.

وبذلك تم التحقق من عدم صحة الفرض الأول ، وقبول الفرض البديل الموجه ، ونصه :

" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب معلمي اللغة العربية(مجموعة البحث) في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات كتابة المقال التحليلي لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه عدد من الدراسات؛ وهى: Abdel asis,K.(2021), Weber,H.(2021)، أحمد سيف(٢٠٢٢)، Shazly,S(2023)، مروان السمان (٢٠١٩)

ويمكن أن تُعزى فاعلية البرنامج المقترح؛ في تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؛ إلى ما يلي:

١- أهداف البرنامج، وما يرتبط به من محتوى؛ يشجع الطالب المعلمين على:

- الوعى بأهمية اللغة، وقيمتها في حياتهم؛ كونها تدفعهم لإعمال تفكيرهم فيما يدرسونه؛ تمهيدًا لتحليله؛ ليساعدهم في إيجاد العلاقات الدلالية المختلفة، وذلك بالاعتماد على مسلمة مفادها أن تعلم اللغة ليس غاية في حد ذاته؛ بل وسيلة لتوظيفها في عملية تواصل ناجح، وفعال.
- التعرف الجيد على المواقف التواصلية، وعناصرها، والغرض منها، وطبيعة المتكلم، والمخاطب، وسياق الخطاب، وما يعين على تحقيق التواصل الفعال؛ حيث تُعنى بدراسة الموقف اللغوى، ودور مرسل اللغة، ومتلقيها، ونوع المعلومات المطروحة فيه، وأنواع التفاعل ومقاصده، وأشكال السياقات، وكيفية التواصل، وغير ذلك مما يتعلق بالعلاقة بين الألفاظ، والعلامات اللغوية، ومستخدميها.
- إعمال مهارات التفكير العليا؛ بتحليل العلاقات بين أجزاء النص؛ وصولًا لإعادة إنتاجه والتعبير عن الاستنتاجات المؤيدة بالحجج اللغوية والمنطقية؛ وإيجاد الحلول المقترحة لمختلف القضايا المطروحة في سياق النص؛ بما يستوجب إعادة إنتاج النص وتركيبه وفقًا لرؤى الكاتب وتوجهاته وانطباعاته عن النص المقروء.

٢- بناء محتوى البرنامج، وتنظيمه في ضوء الأدبيات المتعلقة بأنشطة ممارسة الطلاب لمهارات كتابة المقال التحليلي؛ وتحفيزهم على استخدام تراكيب اللغة، وتوظيف قواعدها لتقديم الحجج والتفسيرات لمختلف القضايا، وتقديم حلول منطقية للمشكلات التي يواجهونها واختبار تلك الحلول، وذلك إلى جانب أن تنوع الأنشطة المستخدمة في التقويم البنائي؛ بما يشجعهم على استخدام اللغة؛ لتحقيق تواصل

اجتماعي فعال مرتكزًا على اللغة، وقواعدها، وموجهًا نحو أُطر، وسياقات استخدامها.

٣- **الاستراتيجيات المقترح استخدامها في تدريس محتوى البرنامج؛** وهى: التدريس التبادلي، وحل المشكلات الإبداعية، واستراتيجية PQ4R ؛ فقد ساعدت –جميعها– في تنمية التفكير، وحل المشكلات، والنقد، والتأمل، والتى تحث الطلاب على الانتقال من مرحلة التلقي للنصوص الأدبية، إلى التعلم النشط؛ وهو ما يتسق مع تحليل النصوص ونقدها والوقوف على المشكلات التي تجسدها، والفاعلية في تغييرها، والسعى لإرساء ركائز مجتمع جديد يؤسس للحرية والعدالة.

٤- **علاقة مهارات كتابة المقال التحليلي بأدب الرحلات؛** والتى تتحدد بوصفها مدخلًا لتعليم اللغة، وتعلمها؛ بما يُظهر التوجه البراجماتي التداولي في تعليم اللغة– والذي أحدث تغييرًا كبيرًا في تعليمها– الأمر الذي أسهم في ممارسة التفكير المنطقي والاستدلالي في أثناء الكتابة عن القضايا المختلفة، وتنظيمها منطقيًا، وإدراك ما بينها من علاقات أو روابط أو اختلافات؛ تساعدهم على فهم بنية المادة التعليمية المقروءة، والعمل على تنظيمها في مرحلة الكتابة لصنع القرار، وبناء معيار للتقويم ووضع الاستنتاجات الملائمة.

٥-**تهيئة نظام تعليمي جديد للمتعلمين في إطار أدب الرحلة استنادًا إلى مهارات التفكير العليا؛** بوصفه فعل تواصل يصوّر الفكر في حياة الإنسان من خلال تعبيرات حقيقية أدواتها الألفاظ اللغوية التي تحمل القارئ والسامع على التفكير بها وتدبر معانيها؛ فإن مقاربته تتطلّب الأخذ بمعطيات العصر والمكان والمجتمع، أي بمختلف الحيثيات التي ترافق النصّ الأدبي، كالعوامل الاجتماعية والتاريخية والفنية والفكرية، بما يحفز مهارات التفكير التي تقتضي فهمًا واستيعابًا للنص، وإدراكًا للعلاقات بين المباني اللغوية وتمثل معانيها داخ

رابعًا: الإجابة عن السؤال الرابع: ما فاعلية برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ لتنمية الوعي العابر للثقافات؛ لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؟

للإجابة عن السؤال البحثي الثالث تم التحقق من صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه:" **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الطلاب معلمي اللغة العربية في التطبيقين: القبلي، والبعدي لمقياس الوعي العابر للثقافات لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي**" ، وللتحقق من صحة هذا الفرض حُسبت قيمة (ت) للمقارنة بين **متوسطى درجات الطلاب عينة البحث فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الوعي العابر للثقافات** ؛ وذلك بهدف حساب حجم تأثير المتغير المستقل(البرنامج المقترح) فى المتغير التابع(**الوعي العابر للثقافات**)؛ ويتضح ذلك من الجدول التالي :

جدول رقم(٨)

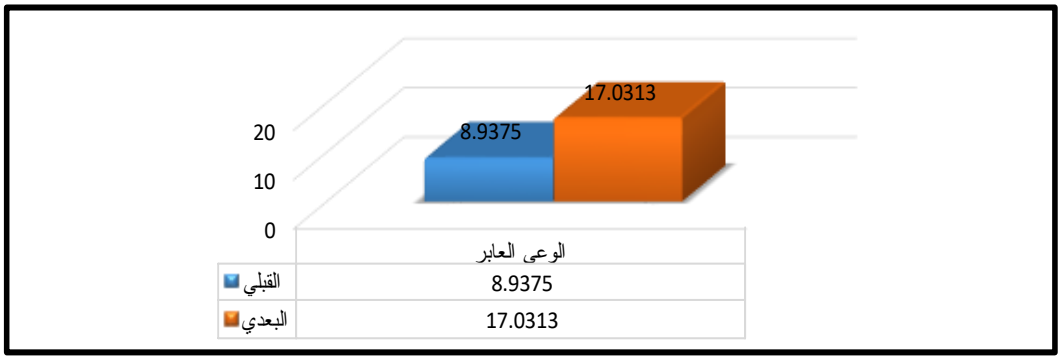
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعى العابر للثقافات.

التطبيق	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
القبلي	٣٢	8.9375	1.89970	8.09375	٣١	19.626	٠.٠٠٠
البعدي	٣٢	17.0313	1.03127				

ويتضح من جدول رقم (٨):

وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات بين متوسطي درجات الطلاب معلمي اللغة العربية(مجموعة البحث) في التطبيقين: القبلي، والبعدي لأبعاد مقياس الوعي العابر للثقافات لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي

ويوضح الشكل رقم(٥) ذلك الفرق:



شكل رقم(٤)

الفرق بين متوسطي درجات الطلاب عينة البحث في القياسين:القبلي، والبعدي؛ في مقياس الوعي العابر للثقافات.

وبذلك تم التحقق من عدم صحة الفرض الأول ، وقبول الفرض البديل الموجه ، ونصه : **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ≤ (٠.٠٥) بين متوسطي درجات بين متوسطي درجات الطلاب معلمي اللغة العربية(مجموعة البحث) في التطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات كتابة المقال التحليلي لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي"**

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه عدد من البحوث؛ وهى: Kiyawa,H(2022), Hartono, Magnan,S.(2008). H., Suparto, S., & Hassan, A. (2021) Zhang,H(2016) Dyvadatham,R(2014) Hossain,K.(2024), Wang,Y(2023), Wu,F(2023) ,

ويمكن أن تُعزى فاعلية البرنامج المقترح؛ في تنمية الوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؛ إلى ما يلي:

١- **أهداف البرنامج، وما يرتبط به من محتوى**؛ ينمي وعي الطلاب بالثقافة بوصفها نمطًا متكاملًا من السلوك الإنساني يشمل الفِكر والاتصالات واللغات والممارسات

والمعتقدات والقيم والعادات والمجاملات والطقوس وآداب التعامل والأدوار والعلاقات والسلوكيات المتوقعة لمجموعة عرقية أو إثنية أو دينية أو اجتماعية؛ والقدرة على نقل ما سبق إلى الأجيال القادمة، ويؤكد العلاقة بين تعليم اللغة والثقافة في ظل التطور السريع للمجتمع؛ لتعبر عن المظاهر والخصائص التي توحد مجتمعنا، في حين تشير اللغة إلى الأساليب والمهارات التي نمارس بها الثقافة وما تتضمنه من شبكات معرفية راسخة تؤطر أفكارنا وعواطفنا وسلوكياتنا بشكل غير ملحوظ.

٢-**تأسيس البرنامج في ضوء أدب الرحلات**؛ وهو بمثابة مرآة الشعوب وسجل تاريخها الإنساني والحضاري؛ إذ يعبر عن فكر الأمة وثقافتها، ويمكن أن يقود المجتمع نحو الرقي والازدهار، فكم من ثورة احتضنها الأدب وعبر عنها، وكم من تغير في ثقافة الشعوب وتاريخها عبر عنها الأدب وأسهم فيها، فهو بحق سجل الشعوب ومرآة حضارتها.

٣-**بناء محتوى البرنامج، وتنظيمه في ضوء الأدبيات المتعلقة بالأنشطة التي تتطلب من الطلاب ممارسة الوعي العابر للثقافات**، بما يحفز الوعي الثقافي النقدي ويُمكن الطالب المعلم من التعلم والنمو والتغيير والتطور لمواجهة تحديات العالم الناشئ اليوم، وتمثل العلاقة المتبادلة بين اللغة والثقافة حجر الزاوية لاكتساب اللغة بشكل فعال والتواصل الهادف.

٤-**الاستراتيجيات المقترح استخدامها في تدريس محتوى البرنامج**؛ فقد ساعدت – جميعها– في تنمية التفكير، وحل المشكلات، والنقد، والتأمل، والتى تحث الطلاب على الانتقال من مرحلة التلقي للنصوص الأدبية، إلى التعلم النشط؛ للكشف عن القيم الأدبية والمحتويات الثقافية المتضمنة في النص الأدبي، وإجراء المقارنات الشاملة للوقوف على أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها، بما يعزز الحساسية الثقافية الفردية، والتأثير الفعلي لتدريس الأدب في مؤسسات التعليم العالي.

٥- **أهمية أدب الرحلات في تنمية وعى الطلاب بأهمية اللغة، وقيمتها فى التعبير عن ثقافتهم**، فيتيح لهم حرية الرأي والانطلاق في التفكير والإعراب عما يجده من انطباعات؛ كما تنمي الوعي بالذات والآخر، وتكون الشخصية وتصحح المفاهيم الخاطئة، وتزيد خبراته وحصيلته اللغوية .

& توصيات البحث:

توصي الباحثتان – في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج- بما يأتي:

- أهمية تدريس الأدب بالإفادة من جميع الحقول المعرفية التي تسهم في إكساب الطلاب المعلمين الكفاية التواصلية والتداولية، وتفعيل دورها في ميدان تعليم اللغة، وحل جميع العوائق التي تحول دون اكتسابها واستعمالها استعمالًا صحيحًا.
- تعليم الأدب بمثابة قناة هامة لتعزيز الوعي بين الثقافات والكشف عن القيم الأدبية والمحتويات الثقافية المتضمنة في النص الأدبي، بما يعكس المظاهر السياسية والاقتصادية والثقافية والعادات والفِكر والمشاعر لبلد ما في وقت معين، أو السمات الشخصية للأشخاص في بعض الاحيان.
- دراسة أدب الرحلات؛ هي الأكثر فاعلية في زيادة الوعي الثقافي لدى الطلاب المعلمين، واستكشاف سبل التواصل بين الثقافات؛ وذلك انعكاس لوجهات نظر أفراد المجتمع وقيمه ومعتقداته وتطوره الاجتماعي والسياسي والثقافي، وأفكار أعضائه وأحلامهم بطريقة أكثر ابتكارًا وإبداعًا.
- ضرورة تضمين أدب الرحلات في سياق تدريس اللغة؛ بما يشجع على تحقيق إيجابية الطلاب المعلمين؛ أى التكامل بين التفكير والفعل، أو اللغة والعمل؛ كي يفوا بمتطلبات تعلم الأدب؛ من حيث امتلاك الدقة والاستقلال في الحكم، والعمق في الاستيعاب، والسرعة في الفهم، والنقد وإبداء الرأي.

- التركيز على التفكير اللغوي بوصفه نشاط معرفي وخلق معنى يتم من خلاله تنشيط قدرات القارئ الاستقبالية والمعرفية في تحليل تراكيب النص، وتلخيص تجربة المؤلف، واكتشاف أفكار وعلاقات جديدة.
- ضرورة تنمية مهارات التفكير اللغوي كمدخل لفهم النص القرائي والأدبي؛ فيُعد وسيلة أساسية لإضفاء الدلالة على النص المقروء والتي يبني من خلالها القارئ تواصلًا فاعلًا بينه وبين النص المقروء، ومن ثم يوجه التفكير اللغوي القارئ نحو دراسة الفِكر والمعاني والمضامين غير الصريحة الكامنة بين السطور.
- أهمية تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي– كهدف من أهداف تدريس اللغة في المراحل الدراسية المختلفة–، والتي أضافت منظورًا جديدًا لتدريس اللغة، وأنشطتها الصفية عامة؛ يستدعي مستويات ومهارات عديدة تتناول تفاصيل النص ومعالجة جزئياته وصولاً إلى الفهم الكلي له، وتذوق عناصر الجمال في أسلوبه وعاطفته.
- أهمية تدريس كتابة المقال التحليلي في تنمية الإدراك الأدبي لدى الطلاب المعلمين؛ بالتعرف على السمات المعجمية والنحوية والدلالية للنص الأدبي، وفهم التفاصيل الدقيقة للنص وتحديد الحجج وتحديد الفِكر الرئيسية وإجراء التعميم والاستنتاج.
- أ

همية أدب الرحلات في تعزيز التواصل بين الثقافات بطريقتين أساسيتين؛ أحدهما: التعبير عن أهمية بعض العلاقات والقيم وأساليب الاتصال.. وما إلى ذلك؛ بما يمثل الثقافة الموصوفة، والآخر: تقديم القضايا العابرة للثقافات بوصفها الموضوع الرئيسي للعمل الأدبي؛ مثل: التثاقف والهوية والعلاقات بين الأعراق؛ بما يساعد الطلاب على فهم الثقافات الأخرى بشكل أعمق.

& مقترحات البحث:

تقترح الباحثتان – في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج– إجراء البحوث الآتية:

١. وحدات تعليمية قصيرة في أدب الرحلات؛ لتنمية مهارات التفكير اللغوي وكتابة المقال التحليلي والوعي العابر للثقافات؛ لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.

٢. برنامج في أدب الرحلات قائم على التطبيقات التربوية للنظرية البنيوية؛ لتنمية مهارات التفكير اللغوي وكتابة المقال التحليلي والوعي العابر للثقافات؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣. برنامج تدريبي لمعلمي المرحلة الإعدادية على تطبيقات النظرية التداولية، وأثره في تنمية مهارات كتابة المقال التحليلي، والكفاءة الأدبية لدى طلابهم.

٤. دليل استرشادي لأولياء أمور طلاب المرحلة الإعدادية؛ لتنمية التفكير اللغوي، وكتابة المقال التحليلي.

٥. برنامج في أدب الرحلات؛ لتنمية مهارات القراءة التحليلية والتفسيرية والوعي العابر للثقافات؛ لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٦. استراتيجية مقترحة لتدريس أدب الرحلات؛ لتنمية مهارات القراءة التحليلية وكتابة المقال التحليلي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

٧. وحدة مقترحة في أدب الرحلات؛ لتنمية مهارات التفكير اللغوي والقراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

٨. برنامج مقترح في أدب الرحلات؛ لتنمية مهارات تحليل الخطابين: الأدبي، والإعلامي، والوعي العابر للثقافات لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.

المراجع

١. إبراهيم أنيس.(١٩٧٠). اللغة بين القومية والعالمية، دار المعارف المصرية، القاهرة، ط١

٢. إبراهيم أنيس، وآخرون.(٢٠٠٤). المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة

٣. ابن منظور.(د.ت). لسان العرب، دار صادر، بيروت.

٤. أبو عثمان الجاحظ.(١٩٨٥). البيان والتبيين، مكتبة الخانكي، القاهرة، ط٥

٥.أحمد حماد.(١٩٨٥). العلاقة بين اللغة والفكر ،دراسة للعلاقة اللزومية بين الفكر واللغة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

٦. أحمد سيف.(٢٠٢٢). فاعلية برنامج قائم على النظرية البنيوية لتنمية مهارات القراءة التحليلية والكتابة التحليلية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد،٤٠، ٢٥٤– ٢٩٤.

٧. أحمد مداني. (٢٠١٩). مقاييس تعليمية اللغة العربية من منظور التفكير اللغوي للسانيات العربية واللسانيات الحديثة دراسة مقارنة تقابلية. مجلة أدبيات،١(١)،١١٠– ١١٤.

٨. أشرف القحطاني (٢٠١٠): فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. رسالة ماجستير. غير منشورة. كلية التربية – جامعة أم القرى – المملكة العربية السعودية.

٩. آمال إسماعيل.(٢٠١٥). أثر تدريس النحو في تنمية بعض مهارات التفكير اللغوي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة كلية التربية ببورسعيد،(١٧)، ٢٥٩– ٢٨٤.

١٠. أميرة التميمي، ليث النعيمي.(٢٠٢٢). التفكير الجاد في اللغة العربية، ط١، اليمامة للطباعة والنشر.

١١. إميل يعقوب، وآخرون.(١٩٩٧). قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية: عربي– انكليزي– فرنسي، دار العلم للملايين، لبنان، ط١.

١٢. بحري نصيرة.(٢٠١٩). أدب الرحلة إشكالية المصطلح وزنبقية المفهوم، مجلة حوليات التراث، جامعة مستغانم، ١٩، ديسمبر، ٣٩–٥٤.

١٣. تلغمتي ريان.(٢٠٢١). إحياء التراث الشعبي في أدب الرحلة–رحلة ابن بطوطة– تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار، رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر.

١٤. جبور عبد النور.(١٩٧٩). المعجم الأدبي، دار الملايين بيروت، ط١.

١٥. جوديث جرين(ت.عبد الرحيم جبر، ١٩٩٢). التفكير واللغة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

١٦. حافظ محمد بادشاه.(٢٠١٣). الحجاز في أدب الرحلة العربي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات والبحوث المتقدمة المتكاملة، الجامعة الوطنية للغات الحديثة إسلام آباد.

١٧. حسن شحاته.(٢٠٠١). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، بيروت، الدار المصرية اللبنانية.

١٨. حسني محمود حسين.(١٩٨٣). أدب الرحلة عند العرب، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط٢.

١٩. حسين فهيم.(١٩٨٩).أدب الرحلات، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والككوالآداب، الكويت، ١٣٨، يونيو.

٢٠. رندة التوتنجي.(٢٠١٣). أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين مهارات العرض الشفوي وأخذ الملحوظة والذكاء اللغوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

٢١. روبينه ناز، مؤيد فاضل.(٢٠١٧). أدب الرحلة : أهميته وأسلوبه وخصائصه وتطوره، الإيضاح،(٣٤)، يونيو، ١٧١- ١٨٦.

٢٢. زكور مفيدة.(٢٠٢١). انعكاسات معالجة محتوى النصوص الأدبية على بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى السنة الثالثة ثانوي من وجهة نظر أساتذة الأدب العربي، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٣(٤)، ٢٧٧- ٢٩٠.

٢٣. زكي نجيب محمود.(١٩٩٣). تجديد الفكر العربي، دار الشروق، القاهرة، ط٩.

٢٤. زيراري رتيبة.(٢٠٢٢). التفكير اللغوي في الفكر العربي، بحث في علاقة اللغة بالفكر،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب واللغات، جامعة أحمد دراية أدرار، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

٢٥. سيد حامد النساج.(١٩٩٠). مشوار كتب الرحلة قديمًا وحديثًا، مكتبة غريب للطباعة، القاهرة.

٢٦. شعيب حليفي.(٢٠٠٢). الرحلة في الأدب العربي: التجنيس،آليات الكتابة، خطاب المتخيل، الهيئة العامة لقصور الثقافة كتابات نقدية،(١٢١).

٢٧. طه حسين.(٢٠١٤).مستقبل الثقافة في مصر، مطبعة المعارف ومكتبتها، القاهرة.

٢٨. عادل البارز، وآخرون.(٢٠١٣). برنامج تدريبي مقترح ارفع أداء معلمي الرياضيات في تدريس مهارات حل المسائل الرياضية وتنمية مهارات التفكير البصري واللغوي لديهم ولدى تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية،(١)، ١-٤٥.

٢٩. عاطف فضل.(٢٠١٧). الفكر اللغوي عند العرب القدماء : دراسة تأصيلية، التواصل في اللغات والآداب، ٤٩، مارس، ١١٩- ١٣٧.

٣٠. عائشة ولجي.(٢٠٠٦). بلاغة الخطاب السردي في رحلة الورتيلاني، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

٣١. عبد السلام المسدي.(١٩٨١). التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، ليبيا تونس.

٣٢. عبد القاهر الجرجاني.(١٩٨٤ ، ت: محمود محمد شاكر). دلائل الإعجاز، مكتبة الخانكي، القاهرة.

٣٣. عبد الله بن حمد الحقيل.(٢٠٠٧). صور من أدب الرحلات إلى الحرمين الشريفين، مكتبة التوبة، المملكة العربية السعودية، ط١.

٣٤. عبد الله بن محمد العياشي(ت: سعيد الفاضلي، سليمان القرشي، ٢٠٠٦). الرحلة العياشية، دار السويدي للنشر والتوزيع، أبو ظبي.

٣٥. عبده الراجحي.(١٩٩٨). فقه اللغة في الكتب العربية، دار المعرفة الجامعية، بيروت، لبنان .

٣٦. عبير السالم.(٢٠٢٢).فاعلية استخدام الدعائم التعليمية في تنمية مهارات الكتابة التحليلية للخطط البحثية لدى طالبات الدكتوراه في قسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مجلة العلوم التربوية، (٣٣)، ٢٥٥- ٣٢٢.

٣٧. عقيلي موسى، طاهر الحنان (٢٠١٢). برنامج مقترح قائم على مهارات التفكير اللغوي والتاريخي وأثره على زيادة الوعي ببعض القضايا المحلية والعالمية لدى طلاب المرحلة الثانوية، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة الوادي الجديد،(٧)، أغسطس، ٣٩٥- ٤٨٧.

٣٨. علي إبراهيم كردي.(٢٠١٣). أدب الرحل في المغرب والأندلس، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق.

٣٩. علي مدكور.(١٩٩٧). تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي.

٤٠. علي مدكور.(٢٠٠٧). طرق تدريس اللغة العربية، عمان، دار المسيرة.

٤١. عماد الدين خليل.(٢٠٠٥). أدب الرحلات، دار ابن كثير، دمشق.

٤٢. فاطمة زكي، رياض عبيد.(٢٠٢٣). مستوى طالبات المرحلة الإعدادية في التفكير اللغوي، مجلة الدراسات المستدامة، ٥(٥)، ع٣، ٢٣٨٤- ٢٣٩٤.

٤٣. فؤاد قنديل.(٢٠٠٢). أدب الرحلة في التراث العربي، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ط٢.

٤٤. فواز الشعار.(١٩٩٩). الموسوعة الثقافية العامة، ط٢، لبنان، بيروت.
٤٥. كأس حفاف، ابن علي سليمان.(٢٠٢٠).التفكير اللغوي عند الإمام أبي حامد الغزالي، مجلة أفاق للعلوم، ٥(٣)، ٢١٥– ٢٢٥.
٤٦. مازن الوعر.(٢٠٠٦). التفكير اللغوي عند الجغرافيين والرحالة العرب في ضوء اللسانيات الجغرافية المعاصرة، التراث العربي، ٢٦(١٠٤)، ١٦٧– ٢٠٠.
٤٧. ماهر عبد الباري.(٢٠٠٢). تقويم مهارات التذوق الأدبي في فن النثر لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.
٤٨. مجدى وهبة وكامل المهندس.(١٩٨٤). معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط٢.
٤٩. محسن عطية.(٢٠٠٦). الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، ط١.
٥٠. محمد الخضر حسين.(١٩٧٦). الرحلات، المطبعة التعاونية، بيروت.
٥١. محمد الخطيب.(٢٠١٧). أثر استخدام دورة النمذجة الرياضية في تنمية التفكير اللغوي ومهارات ما وراء المعرفة في الرياضيات لدى طلاب الصف الأول المتوسط في المدينة المنورة، دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية،(٤٤)، ١– ١٥.
٥٢. محمد الربعي، هدى صالح.(٢٠١٢). الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية الأسس والتطبيقات، الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
٥٣. محمد العجمي.(٢٠١٨). العلاقة بين استخدام معلمي اللغة العربية لمهارات التفكير العليا في تدريس النصوص الأدبية في الصف العاشر واتجاهات الطلبة نحوها في محافظة الظاهرة بسلطنة عمان، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٩(٢٥)، ٥٦– ٧٧.

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

٥٥. محمود السعران.(١٩٦٢).علم اللغة، دار المعارف، القاهرة.

٥٦. محمود الناقة.(٢٠١٧). تعليم اللغة العربية لأبنائها–المداخل والطرائق والفنيات والاستراتيجيات المعاصرة، القاهرة، دار الفكر العربي.

٥٧. مختار حسيني.(٢٠٢٣). أدب الرحلة من الغرب الإسلامي إلى بلاد الحجاز بين الماهية والأثر، الملتقى الدولي الافتراضي مركز البحث في العلوم الإسلامية والحضارة بالأغواط ، الجزائر، ١١–٢٦.

٥٨. مروان السمان.(٢٠١٩). برنامج قائم على نظرية التماسك النصي لتنمية مهارات الكتابة التحليلية والكتابة الناقدة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات التربية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، ١٠٨(٢)، ١–٣٥.

٥٩. منال الصاعدي.(٢٠٠٨). تقويم محتوى كتاب النصوص الأدبية للصف الثاني الثانوي في ضوء مقومات التذوق الأدبي، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة طيبة بالمدينة المنورة.

٦٠. مي أجعيدي.(٢٠١٨).درجة توظيف معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في الأردن لمهارات التفكير اللغوي في تدريس اللغة العربية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية، الأردن.

٦١. نايل يوسف عبد اللاه.(٢٠٢١).أساليب التفكير البلاغي الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية ومدى توافرها في محتوى أسئلة اختبار القدرات العامة اللفظي في ضوء عناصر التحليل التداولي للخطاب، مجلة التربية ،جامعة الأزهر، ١٠٩(١)، أبريل، ٢٢٢– ٢٢٩.

٦٢. نعيمة منصور.(٢٠١١). جماليات الخطاب في رحلة ابن بطوطة، دراسة تحليلية تطبيقية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب اللغات والفنون، جامعة وهران، السانيا.

٦٣. هدى مصطفى عبد الرحمن.(٢٠١٧). أثر استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح في تدريس النصوص الأدبية على التحصيل المعرفي لدى طلاب الثانوية الأزهرية، جمعية الثقافة من أجل التنمية، ١٧(١١٦)، ٣٣٣-٣٨٠.

٦٤. هناء عيد.(٢٠٢١). أثر النمذجة الرقمية في تنمية مهارات التفكير اللغوي والدافعية للإنجاز لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمبحث اللغة العربية في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية،جامعة الأزهر.

٦٥. وجدان النادي.(٢٠٢٢). درجة تضمين كتب اللغة العربية للصفوف الأساسية العليا لمهارات التفكير اللغوي: دراسة تحليلية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية،جامعة آل البيت، الأردن.

٦٦. يسمينة شرابي.(٢٠١٣). الموروث الثقافي في أدب الرحلة الجزائري، نماذج من رحلات القرن العشرين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب واللغات، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر.

ثانيًا: المراجع غير العربية:

67. Abdul Asis,K.(2021).Training strategy reading reflective through google classroom:A Way for enhancing EFL student teachers analytical writing and reading self-regulation, Fayoum educational and phschylogy journal,15(13),759- 827.

68. Babayan, A.(2019). Raising Cross-Cultural Awareness Through Extensive Reading, International Journal of Humanities and Social Science Vol. 9 • No. 2 • February 2019 doi:10.30845/ijhss.v9n2p3.

69. Benattabou,D,(2020). Developing Intercultural Competence among Moroccan EFL students: Focus on Raising their Cross-cultural Awareness, International Journal of Language and Literary

Studies ,Volume 2, Issue 3, 2020 Homepage : http://ijlls.org/index.php/ijlls.

70. Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers. Council of Europe. Strasbourg.

71. Cai,L. Wu,C.(2020). A Study on the Cultivation of Primary School Students' Cross-cultural Awareness—Based on the Schema Theory, Theory and Practice in Language Studies, Vol. 10, No. 5, pp. 604-611, May 2020 DOI: http://dx.doi.org/10.17507/tpls.1005.15.

72. Cons,A.(2013). The use of Academic words in the analytical writing of secondary English learners and native English speakers, PHD, university of California,Irvine.

73. Cowles,L.(2011). Reading Comprehension and analytical writing in the content- Area classroom, PHD, Walden university.

74. Davitishvili,N.(2017**).** Cross-Cultural Awareness and Teaching English as a Second Language in the Context of Globalization, Sino-US English Teaching, September 2017, Vol. 14, No. 9, 549-558 doi:10.17265/1539-8072/2017.09.003.

75. Dekker,w.(2013).Global mindest and leadership effecivness,New YORK,NY: palgrave Macmillan.

76. Dyvadatham,R.(2014). Cross-Cultural Awareness in Teaching British and American Literatures, Language in India, Vol. 14:8 August, www.languageinindia.com ISSN 1930-2940.

77. Fageeh,A.(2011). At Crossroads of EFL Learning and Culture: How to Enhance Cross-cultural Awareness in EFL College Students, CROSS-CULTURAL COMMUNICATION, Vol. 7, No. 1, 2011, pp. 62-72.

78. Fields,S.(2017). Analytical Writing and Identity Development of diverse adolescents in an alternative high school preparatory academy, Ed.D,Boston university.

79. Frey,N.(2008). Connect oral and written expression, San Diego state university.

80. Gavio,A.,(2020).A Study of Analytical Writing Instruction Focused on the Interrelationship Between Two Literary Elements Among Middle School Students, PHD, School of Education Philadelphia, Pennsylvania.

81. Griffith, D., Etal .(2000).Process standardization across intra- and inter- cultural relationships, JOURNAL OF INTERNATIONALBUSINESS STUDIES, 31, 2 (SECONDQUARTER2000): 303-324
82. Guan,H.(2018). Cross Cultural Awareness Teaching in the English Literature Education, Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 19, 4th International Conference on Education Technology, Management and Humanities Science .
83. Gutierrez, B., Spencer, S. M., & Zhu, G. (2012). Thinking globally, leading locally: Chinese, Indian, and Western leadership. Cross Cultural Management: An International Journal, 19, 67-89. doi:10.1108/13527601211195637.
84. Hartini,H. Fakhrorazi,A.(2018). Role of Social Intelligence in Enhancing Cross-Cultural Awareness among International Student, JOURNAL OF ADVANCED RESEARCH IN BUSINESS, MARKETING, AND SUPPLY CHAIN MANAGEMENT, December 18 (Vol. 2) (Issue. 1),26-30.
85. Hartono, H., Suparto, S., & Hassan, A. (2021). Language: a 'mirror' of the culture and its application English language teaching. Linguistics and Culture Review, 5(1), 93-103. https://doi.org/10.37028/lingcure.v5n1.835.
86. Hillocks,G.(2010). "EJ" in focus: teaching argument for critical thinking and writing:An introduction.The English journal,99(6).
87. Hossain,K,I.(2024). Reviewing the role of culture in English language learning: Challenges and opportunities for educators, Social Sciences & Humanities ,9,1-10.
88. JIANG, W. (1994). The relationship between culture and language. TESOL Quarterly, 28(3), 138-146.
89. Kafipour,R. et al. (2018).The effect of task-based language teaching on analytic writing in EFL classrooms, Cogent Education, January ,5(1), DOI:10.1080/2331186X.2018.1496627
90. Kiyawa,H.(2022). Applying the Reader-Response Theory in Teaching Multicultural Short Stories to Develop Cultural Awareness to Young Learners, The SPL Journal of Literary Hermeneutics, I ,2 ,(2 I), July ,70-88.

91. Kramsch, C. (1993). Context and culture in language teaching (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.
92. Kunlun ,Y.(2020). The Cultivation of Cross-Cultural Awareness and Teaching Research in College English Teaching, 2nd International Education Technology and Research Conference,175-178.
93. Kustati,M.Etal. **(2023),** Cross-Cultural Awareness: EFL Learners' Barriers to Learning English, Journal of Innovation in Educational and Cultural Research, 2023, 4(1), 89-97.
94. Liton, H. A., & Qaid, A. S. A. (2016). Addresssing intercultural communication issue in teaching English. International Journal of Humanities and Applied Sciences (IJHAS), 5(1), 40-44.
95. Magnan,S.(2008). What is needed for global literacy to become an educational reality? Summary of a discussion group . the modern language journal,Wiley on behalf of national federation of modern language teachers associations,92(4), 628-630.
96. Mohammadi,M.Mousaiou,R.(2012). Emotional intelligence,linguistic intelligence and their relevance to speaking anxiety, journal of academic and aaplied studies,2(6),11-22.
97. Murray,G., Bollinger,D. (2001). Developing Cross-Cultural Awareness: Learning Through the Experiences of Others, TESL CANADA JOURNAUREVUE TESL DU CANADA VOL. 19, NO.1, WINTER,62-72. –
98. Nordguist(2017). Critical Reading and Writing for Postgraduates. London: Sage Publications.
99. Olson,S.,Etal.(2012).Enhancing the interpretive reading and Analytical writing of mainstreamed English learners in secondary school:Results from a Randomized field trial using a cognitive strategies approach. American educational research Association,(49).
100. Peterson, E., & Coltrane, B. (2003). Culture in second language teaching (Digest). US: US Department of Education.
101. Rosenwasser,R.Stephen,J.(2012). Writing analytically, South Melbourne,vic: Wadsworth/ Cengage learning.
102. Safriyanti,M.(2016).Improving students analytical essay writing based on poetry through litrary resonse approach, ´ Journal of English Education Vol. 2 No. 2 December ,75-81.

103. Shazly,S.(2023). Using an Electronic Interactive Program for Developing EFL Analytical Writing and Critical Reading Skills of Secondary Stage Students, master's degree, Hurghada Faculty of Education, South Valley University.
104. Tolchinsky, L., Etal.(2017). Escribir para pensar y persuadir [Write for thinking and persuading]. Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura 76. 14–21.
105. Wang,Y.(2023). CROSS-CULTURAL AWARENESS IN PRIMARY SCHOOL ENGLISH TEACHING IN CHINA, Master degree, Faculty University of Wisconsin-Platteville.
106. Weber,H.(2021). The rhetorical structure of analytical writing: a macro and microdevelopmental approach, PHD, university of Barchelona.
107. William,E.Winner.(2019).Analytical writing keys to strategic thinking, Hangkong university of science and technology.
108. Wu,F.(2023). STRATEGIES FOR CULTIVATING THE CROSS-CULTURAL AWARENESS OF CHINESE PRIMARY SCHOOL EFL LEARNERS IN ENGLISH TEACHING, Master degree, University of Wisconsin-Platteville.
109. Zhang, R. & Steele, D. (2012). Improving intercultural awareness: a challenging task for Japan. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 47, 52 – 63.
110. Zhang,H.(2016). On the Cultivation of Cross-cultural Awareness in English Literary Teaching, 4th International Education, Economics, Social Science, Arts, Sports and Management Engineering Conference (IEESASM 2016), 568-571.
111. Zhang,H.,Etal,2018, The Influence of Cross-Cultural Awareness and Tourist Experience on Authenticity, Tourist Satisfaction and Acculturation in World Cultural Heritage Sites of Korea, Sustainability 2018, 10, 927,1-14, http://dx.doi.org/10.3390/su10040927.