بَرْنَامَجٌ مُقْتَرَحٌ فِي تَدْرِيسِ اَلْمُطَالَعَةِ وَالْإِنْشَاءِ قَائِمٌ عَلَى مَدْخَلِ تَحْلِيلِ اَلْخِطَابِ لِتَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ اَلْقِرَاءَةِ اَلْمُتَعَمِّقَةِ وَالْكِتَابَةِ الإقناعية لِطَالِبَاتِ اَلصَّفِّ اَلثَّانِي اَلثَّانَوِيِّ الأزهري

إعداد

د/ ناديه محمود محمد أحمد

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية بنات بأسيوط-جامعة الأزهر

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج مقترح قائم على مدخل تحليل الخطاب في تدريس المطالعة والإنشاء لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، وقياس فاعليته في تنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لديهن، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وتكونت مجموعة الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، تم تقسيمهن إلى مجموعتين: تجريبية وعددها (٣٠) طالبة، وضابطة وعددها (٣٠) طالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختباري القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية، ولتجريب أثر البرنامج في تنمية هذين المتغيرين تم تطبيق الأدوات على الطالبات مجموعتي الدراسة تطبيقًا قبليًا وبعديًا، ومن ثم دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطيِّ درجات الطالبات في التطبيق البعدي لاختباري القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت الدراسة إلى أن فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب في تنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية كان كبيرًا؛ مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنميتهما لدى طالبات المجموعة التجريبية، ومن ثَمَّ تم تقديم عدد من التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

الكلمات المفتاحية: مدخل تحليل الخطاب-القراءة المتعمقة-الكتابة الإقناعية.

A suggested program for teaching reading and writing based on the discourse analysis approach to develop deep reading skills and A persuasive writing of the female students of the second year of Al-Azhar secondary school

BY

Dr. Nadia Mahmoud Mohamed Ahmed

Lecturer of Curriculum and Instruction of Arabic

Faculty of Education for Girls, Assiut – Al-Azhar University

Abstract

This study aimed to prepare A suggested program based on the discourse analysis approach in teaching reading and composition to female students in the second year of Al-Azhar secondary school, and to measure its impact on developing their in-depth reading and persuasive writing skills, where the experimental approach was used based on a quasi-experimental design with two groups (experimental and control). The two study groups consisted of (60) female students from the first year of Al-Azhar secondary school, and the study tools were the in-depth reading test and the persuasive writing test. To test the effect of the program in developing these two variables, the tools were applied to the female students of the two study groups in a pre- and post-application, and then the results indicated the presence of There are statistically significant differences between the average scores of female students in the post-application of the deep reading test and the persuasive writing test in favor of the experimental group. The study also found that the effectiveness of the proposed program based on the discourse analysis approach in developing deep reading and persuasive writing skills was great, which indicates the effectiveness of the proposed program. In their development among the female students of the study group, a number of recommendations and proposed research were then presented in light of the results reached.

Keywords: Discourse analysis approach -in-depth reading - persuasive writing.

مقدمة:

يهدف تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية إلى تمكين الطلاب من أدوات وسبل المعرفة وذلك من خلال تزويدهم بالمهارات الأساسية للقراءة، ومساعداتهم على اكتساب مهاراتها المتعمقة واتجاهاتها السليمة، وذلك بهدف الوصول بالطلاب إلى مستوى لغوي يمكنهم من الفهم العميق للمقروء وكذلك القدرة على المعالجة الكتابية، وخاصة في القضايا الإقناعية التي فرضتها التطورات السريعة العلمية والتقنية بطريقة تعتمد على الحجة المقنعة والداعمة وذلك كله في سياق لغوي سليم.

وتكمن أهمية القراءة في أنها مفتاح المعارف ومصدر من مصادر تأسيس الوعي اللغوي لدى الطلاب، ومفتاح الاطلاع على ثقافات الأمم الأخرى، وأساس كل عملية تعليمية؛ فالمتعلم يكتسب بها عمقاً وثراء وتنوعًا في التفكير، وهي نقطة جوهرية لتحقيق النمو العقلي والمعرفي للفرد، كما أنها نهج لتحقيق الدافعية والتوازن النفسي، والأساس الأول في بناء الشخصية الواعية الرشيدة المثقفة.

وقد تطور مفهوم القراءة فلم يعد قاصرًا على فك الرموز ونطق الأصوات من مخارجها الصحيحة، وإنما تعداه ليشمل الفهم والتحليل والتفسير والنقد والمتعة والترفيه؛ فالمجتمعات اليوم أصبحت في مواجهة نبع فياض ومتدفق في المعرفة البشرية كمًا وكيفًا؛ وذلك نتيجة للتطور المتلاحق والمتسارع في جميع حقول المعرفة، والذي فرضته التطورات العلمية والتقنية العالمية ونتيجة لهذا التزايد فهناك حاجة ماسة؛ لزيادة الاهتمام بالقراءة المتعمقة ومهاراتها وعملياتها العقلية؛ وتنمية القدرة على التحليل، والنقد، والإبداع لدى الطلاب؛ ولتكوين شخصية متكاملة مواكبة لتطورات المعرفة، وقادرة على التفكير بعمق فيما يقرأ على تنوعه والتفاعل معه، ونقده وتقييمه بعقل متفتح، وتنمية القدرة على الإنتاج والإبداع فيه (عقيلي محمد وآخران ، ٢٠٢٣، ١٦١)[١].

[١] اتبعت الدراسة الحالية طريقة التوثيق التالية (APA7)، حيث تم تقديم بيانات المرجع في منهج الدراسة حسب الترتيب التالي: كتابة الاسم الأول والأخير للمؤلف العربي، واسم العائلة للمؤلف الأجنبي، ثم سنة النشر، ثم رقم الصفحة.

والقراءة المتعمقة قراءة معقدة تعتمد على الفحص المبدئي للنص، وتحديد المفاهيم الرئيسة والفرعية، ويتم تناولها بشكل رئيس داخل الصف وتحت توجيه وإشراف المعلم، ويختار المعلم النص القرائي في مستويات متقدمة من التعقيد؛ حتى يدرب الطلاب على مهارات الفهم والتعرف والتفاعل، وتكون أنشطتها مقسمة إلى مراحل: قبل القراءة، وأثناءها، وبعد الانتهاء منها (حسن شحاتة وآخران، ٢٠١٦، ٣٢).

يتضح مما سبق أن القراءة المتعمقة مواكبة لتطورات العصر، وتساعد القارئ على تحقيق الاستقلالية وتحمل المسئولية في البحث عن الحقائق والأفكار والتأكد منها، كما تساعده على البحث عن معارف ومعان مقصودة يود معرفتها وتعلمها، فهي تسهم في مساعدة الطالب على دراسة النصوص والبحث في مقاصدها، فتمكنه من تفسير صعوبات بعض التراكيب اللغوية والبحث عن معلومات محددة وسط هذا الكم الهائل من المعرفة، وقراءة ما لم يكتب والمعاني الضمنية للنصوص المقروءة.

وإذا كانت تنمية مهارات القراءة المتعمقة للطلاب أمرًا ضروريًا في ظل ما فرضته التطورات العلمية والتقنية العالمية، فإن الأكثر ضرورة هو مساعدتهم على إقناع الآخرين بوجهة نظرهم تجاه أية قضية إقناعيه، وما أكثر هذه القضايا في هذا العصر، وأن يكون قادرًا على تنظيم وترتيب أفكاره ودعم وجهة نظره بالأدلة والبراهين، وعرض وجهات النظر المعارضة ودحضها بالأدلة والبراهين، ويتضح ذلك جليًا في الكتابة الإقناعية، وتنمية مهاراتها وخاصة لطلاب المرحلة الثانوية.

فالكتابة الإقناعية تساعد الطلاب في التعبير عن أنفسهم ووجهات نظرهم بطريقة تجعلها أكثر وضوحًا وارتباطًا، فهي وسيلة للتعلم واكتساب معارف جديدة حول نواحي معينة من القضايا المعروضة من الطرف الآخر، فمن خلالها يستطيع الطالب معرفة المزيد من وجهات النظر المعارضة والأدلة التي تدعمها، وكيفية تكوين حججًا جديدة بالاستفادة من المعلومات التي قدمها الطرف الآخر بالإضافة إلى أن هذا النوع من الكتابة ينمي الجانب النقدي لدى الطلاب وبالتالي يستبعد احتمال التضليل بالأدلة المزيفة التي يتعرض الطلاب لها في شتى مجالات الحياة (حسن شحاتة، ٢٠١٢، ٢١).

فهي تجعل الطلاب قادرين على التفكير بموضوعية وعمق لجميع أجزاء الموضوع الإقناعي وتسمح لهم بالتعبير عن وجهات نظرهم التي يقتنعون بها بالاعتماد على مجموعة من الأدلة والحجج العقلية والنقلية التي تؤدي بالقارئ للاقتناع بوجهة نظرهم وقبولها ورفض وجهات

النظر المعارضة لوجهات نظرهم بعد تفنيدها بالأدلة والشواهد والبراهين (عبد الله ال تميم، ٢٠١٥، ٦١٧-٦١٨).

ويؤكد كل من زين الدين ومور وكامب (Zainuddin& Moore, 2003: 4)، (camp, 2007, 16) أن الكتابة الإقناعية تركز على الجمهور وخصائصهم المعرفية وخبراتهم واتجاهاتهم فهي لا تهدف لتزويدهم بالمعارف والمعلومات فقط، وإنما تهدف أيضًا إلى جذبهم وتغيير تفكيرهم واتجاهاتهم لتغيير موقفهم الحالي عن السابق تجاه قضية من القضايا الإقناعية، ولذلك سميت إقناعية، نظرًا للهدف منها، حيث يسعى الكاتب إلى إقناع القراء بوجهة نظره في قضية ما معتمدًا على البراهين والأدلة التي تؤكد وجهة نظره.

وحيث إن غاية تعليم اللغة هي تمكين المتعلمين من مواقف التواصل فهنا يجب التأكيد على أنه ليس المقصود بالتواصل مجرد النطق الآلي للرموز اللغوية إنتاجًا وتلقيًا وإنما تهدف إلى الفهم العميق للدلالة الرموز والوعي الكامل بالموقف التخاطبي وطبيعة المخاطبين، وما يستخدمونه من أبنية لغوية مناسبة للموقف وللسياق وما يصاحبها من دلالات وتعبيرات، ومن هنا كان من الضروري الاهتمام بتحليل الخطاب بما يساعد على الوصول بتعليم اللغة إلى أفضل مستوياتها (ريم عبد العظيم، ٢٠١٥، ٨٤).

وتحليل الخطاب من المداخل الحديثة في اللسانيات التطبيقية في البيئة العربية، وقد لوحظ أنه لم يلق الاهتمام الكافي من الدارسين، ويرجع ذلك إلى أن اهتمام اللسانيات كان ينصب على المستويات الصغرى مثل: الكلمة أو الجملة، ثم تحول الوضع وبدأ الاهتمام ينصب على الإطار العام التواصلي للكلام مما أدى إلى الاهتمام بالوحدات الكبرى كالنصوص (Anderson & Holloway, 2018, 3).

ويؤكد كل من قادري عليمة (٢٠٠٨، ٦٠٤)، ومحمد البطل (٢٠١٠، ٥)، على أن مدخل تحليل الخطاب من المداخل الحديثة في مجال اللسانيات التطبيقية في المجتمع العربي فقد ظهر في منتصف القرن العشرين في الدراسات اللغوية والأدبية، وتطور في العقد السبعين من القرن العشرين من خلال أعمال اللساني الأمريكي **هاريس**، وأصبح محط اهتمام الباحثين.

وهو أحد مستويات الدرس اللساني حيث يتم فيه تحليل الظاهرة اللسانية مكتوبة أو مقروءة على نحو يتجاوز مستوى الجملة ليضم النص المكتوب كاملًا مهما بلغ طوله واختلف نوعه مع الأخذ في الاعتبار السياق الاجتماعي الذي ورد فيه النص (نعيمة سعدية، ٢٠٠٩، ١٠).

ويتطلب امتلاك طلاب المرحلة الثانوية لمهارات كل من القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية إيجاد سياقات تعليمية تكون فيها القراءة المتعمقة والقدرة على الإقناع جزءا طبيعيا من بنائها لذلك تم استخدام مدخل تحليل الخطاب في هذه الدراسة فيهتم مدخل تحليل الخطاب بالمنهج خطابي التوجيه، وبالتالي فإنه يهتم بالسياق وأنواع النصوص القرائية، والكتابات الإقناعية، كما إنه يستوعب العلاقات المتنوعة بين تحليل الخطاب ومهارات اللغة وعناصرها المختلفة.

وقد أشارت دراسة ويي (wu, 2017, 516)، إلى أن الفهم العميق للمقروء يتوقف على تحليل الخطاب، من خلال القراءة السريعة للنص، ثم القراءة المتأنية، وتحديد التراكيب اللغوية الغامضة، وتحليل عناصر النص، ثم قراءته مرة ثالثة، لتحديد دلالات الأساليب اللغوية المستخدمة فيه وتوضيح العلاقات بين أجزائه المختلفة والوصول لهدف الكاتب.

فمدخل تحليل الخطاب يسمح للمتعلمين بالتفاوض مع النص (المقروء والمكتوب) وذلك من خلال إقحامهم إقحامًا مطردًا في اختياراتهم واتخاذ قراراتهم بالنظر للنص فينخرط المتعلمون في عملية معالجة مخزون ضخم متعدد الأغراض من قضايا القراءة ليصبحوا قراء مستقلين فمعالجة النص المكتوب تتطلب من القارئ إنجاز عدد من المهمات المتزامنة، كتفكيك الرسالة بالتعرف على العلامات الكتابية وتأويل الرسالة من خلال إرجاع المعنى إلى سلسلة من الكلمات المكتوبة وأخيرًا استنتاج مقصد المؤلف (وليد العتابي، ٢٠١٨، ٣٧٩-٣٨٦).

فهو عملية يتم فيها إعطاء وصف واضح ومنظم للفكر اللغوية التي يقوم عليها الخطاب حتى يستطيع المستقبل أن يستنتج القصد، والهدف الذي يرمي إليه الخطاب، ويستوعب الدلالات التي تتمثل في النص، والسياقات المختلفة التي استعمل فيها، فتحليل الخطاب ليس مقتصرًا فقط على وصف الوحدة اللغوية شكليًا ولكن ينبغي تحليل كل ما يتعلق بالمضامين والسياقات المختلفة للنص (ريم عبد العظيم، ٢٠١٥، ٨٥).

ونظرًا لأهمية مدخل تحليل الخطاب فقد تناولته العديد من الدراسات الأجنبية واستخدمته في تنمية المهارات اللغوية المختلفة لدى طلاب المرحلة الجامعية، ومن هذه الدراسات: دراسة هوفمان (Hoffman, 2011)، والتي أسفرت نتائجها عن فاعلية مدخل تحليل الخطاب في تنمية الوعي اللغوي لدى عينة من طلاب جامعة جورجيا، ودراسة فاروخي وآخرين (Farrokhi et al, 2018)، والتي أوضحت نتائجها فاعلية مدخل تحليل الخطاب في تدريس قواعد اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في تنمية مهارات الكتابة لدى الطلاب بمعهد بإيران، كما توصلت دراسة موانا (Mouna, 2018)، الى فاعلية مدخل تحليل الخطاب في تدريس الكتابة

لطلاب المرحلة الجامعية وزيادة الوعي اللغوي لديهم، ودراسة باناهي (Panahi, 2020) والتي أوضحت نتائجها فاعلية مدخل تحليل الخطاب في تنمية مهارات الكتابة لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، ودراسة بدر ودينا (Badr, & Ibrahim, 2022)، والتي توصلت نتائجها إلى فاعلية تحليل الخطاب في تدريس القواعد النحوية في تقليل الأخطاء النحوية في كتابات الطلاب المتخصصين في اللغة الإنجليزية.

وبالنسبة للدراسات العربية فقد استخدمت دراسات قليلة نسبيًا مدخل تحليل الخطاب باعتباره مدخلًا في التدريس، وتركزت الدراسات أيضًا على طلاب المرحلة الجامعية، والناطقين بغير العربية، ومن هذه الدراسات: دراسة وليد العناتي (٢٠١٨)، والتي أسفرت نتائجها عن فاعلية مدخل تحليل الخطاب في تعليم مفردات العربية للناطقين بغيرها، ودراسة محمد فاروق (٢٠٢٠)، والتي توصلت نتائجها إلى فاعلية مدخل تحليل الخطاب في تنمية التذوق البلاغي والإبداع اللغوي للطلاب المعلمين بكلية التربية.

بناء على ما سبق: ومن خلال الاطلاع على البحوث والدراسات التي أكدت على أهمية مدخل تحليل الخطاب، ودوره في تنمية مهارات اللغة المختلفة، هدفت الدراسة إلى بناء برنامج مقترح قائم على مدخل تحليل الخطاب في تدريس المطالعة والإنشاء لتنمية مهارتي القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.

الإحساس بالمشكلة:

على الرغم من أهمية القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية، وتنمية مهاراتهما لطلاب المرحلة الثانوية، فقد لاحظت الباحثة –أثناء إشرافها على طالبات التربية العملية في المعاهد الثانوية الأزهرية– الضعف في مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، وللتحقق من هذا الضعف أعدت الباحثة دراسة استطلاعية طُبقت على (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار في القراءة المتعمقة، وذلك للتعرف على مدى امتلاك الطالبات بعض مهارات القراءة المتعمقة والتي بلغت خمسة عشرة مهارة، وقد اشتمل الاختبار على ثلاثين مفردة من نوع الاختيار من متعدد، وتم قياس كل مهارة بسؤالين، وأسفرت النتائج عن وجود ضعف واضح لدى الطالبات في مهارات القراءة المتعمقة المتضمنة في الاختبار جميعها، حيث بلغت نسبة القصور ٨٠% من المجموع الكلي للاختبار.

كما أوضحت نتائج عديد من الدراسات والبحوث السابقة وجود ضعف لدى طلاب المرحلة الثانوية في مهارات القراءة المتعمقة، ومن هذه الدراسات دراسة فراس المدني (٢٠٢٠)، والتي أكدت أن طلاب المرحلة الثانوية يفتقرون إلى مهارات القراءة المتعمقة، حيث إنهم لا يستطيعون توضيح الفكر العامة للنصوص، ولا الأفكار الضمنية، كما أنهم لا يستطيعون تحديد معاني الكلمات غير المألوفة من سياق النص، ولديهم ضعف واضح في مهارات تقييم النصوص، ودراسة عبير علي (٢٠٢١)، والتي أوضحت دراستها وجود ضعف واضح لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مهارات القراءة المتعمقة بسبب الاعتماد على الطرق التقليدية في التدريس، ودراسة عقيلي محمد وآخران (٢٠٢٣)، والتي أكدت دراسته على أن المتتبع للواقع التعليمي لتنمية مهارات القراءة المتعمقة لطلاب المرحلة الثانوية يجد ضعفًا واضحًا في الاهتمام بها؛ مما نتج عنه ضعف الطلاب في مهاراتها، وأوضح تعدد واختلاف وجهات النظر في توضيح أسباب هذا الضعف، ودراسة سيمبلون واديتن Simbolon, & Aditaeni, 2023)، والتي أوصت بضرورة الاهتمام بمهارات القراءة المتعمقة وتنميتها لدى الطلاب نظرا لطبيعة العصر الذي نعيشه وما طرأ عليه من تغيرات، وعليه فقد أوصت هذه الدراسات بالاهتمام بتنمية مهارات القراءة المتعمقة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك باستخدام مداخل واستراتيجيات حديثة في تدريسها.

وباستقراء الدراسات السابقة اتضح أنها تتفق مع الدراسة الحالية في سعيها لتنمية مهارات القراءة المتعمقة، كما تتفق تلك الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في الصف أو المرحلة المستهدفة، حيث استهدفت الدراسة طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، ولكن هذه الدراسة تختلف عن الدراسات السابقة في المعالجة التدريسية المستخدمة، حيث إنها استخدمت مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات القراءة المتعمقة، وهو ما لم تتعرض له الدراسات السابقة.

كما لاحظت الباحثة أن الكتابة الإقناعية لا تحظى باهتمام في المرحلة الثانوية الأزهرية فيتم تدريسها بطريقة تقليدية–إن توفر الوقت لها– حيث يتم استبدال حصص الإنشاء بحصص النحو والبلاغة والأدب، أو تتحول إلى حصة للقراءة دون تركيز على مهارات الكتابة الإقناعية وإنما يكون التركيز على المهارات الأساسية للقراءة وليس إنشاء نصًا إقناعيًا من الطالبات بالاعتماد على تنمية مهاراتها لديهن، فلا يهتم المعلمون بتكليف الطالبات بالكتابة في الموضوعات الإقناعية التي تحتمل وجهات نظر مختلفة، ولا تنمية مهارات الطالبات في تقديم

الحجج والأدلة التي تدعم وجهة نظرهن وعرض وجهات النظر المعارضة ودحضها بالحجة والأدلة.

وقد لاحظت الباحثة أن الإنشاء يتم تدريسه بطريقة تقليدية في تلك المرحلة حيث قامت الباحثة بتوجيه سؤالًا لعشر معلمات يدرِّسن المطالعة والإنشاء لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري عن الإجراءات التي يتبعنها في تدريس الإنشاء، واتضح من إجاباتهن أن الطالبة تختار موضوعًا من موضوعين تقوم بالكتابة فيه وتسلمه في حصة مقبلة، دون تحديد للمهارات المطلوب منها تحقيقها في الكتابة، ودون تركيز على مهارات الكتابة، بل إن موضوعات الإنشاء المتضمنة في الكتاب المقرر على الطالبات، يتم تذييلها بأسئلة تحصيلية للمعلومات الواردة بالنص، وليس إنشاء نص على منوال ما قدم، ودون التركيز على مهارات الكتابة الإقناعية.

وقد ظهر ذلك واضحًا في الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة، حيث وجهت الباحثة (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري إلى الكتابة في موضوع إقناعي عن **(عمل المرأة بين التأييد والرفض)**، وطلبت منهن الكتابة في هذا الموضوع مع توضيح وجهة نظرهن التي تقتنعن بها، وتحاول إقناع الآخرين بها وتؤكد وجهة نظرها بالأدلة والبراهين وبعد تحليل كتابات الطالبات تبين أن:

- ٣٥% من الطالبات عرضن إيجابيات وسلبيات عمل المرأة دون أخذ وجهة نظر محددة.
- ٦٦% من الطالبات أخذن وجهة نظر محددة ولكن لم يأتين بأدلة تدعم وجهة نظرهن وتؤكدها.
- ٧٥% من الطالبات عرضن الآراء المعارضة.
- ٨٠% من الطالبات اللائي عرضن الآراء المعارضة لم يستطعن دحض هذه الآراء بالأدلة والحجج لتفنيدها.

بالإضافة إلى أن الشكل العام للكتابة لديهن غلب عليه شيوع الأخطاء اللغوية وعدم القدرة على التسلسل المنطقي، وعدم القدرة على استخدام التراكيب اللغوية المناسبة للموضوع، وعدم مراعاة الدقة اللغوية، بالإضافة لعدم القدرة على التنوع في استخدام العبارات.

وقد أكدت دراسة كل من حسن شحاته (٢٠١٢، ٤٢- ٤٣)، (Unzueta & Barbetta,2012)، (Carlino & Mustian,2013) ، (Ennis& Jolivette,2014)،(Novero,2015)، ما سبق في ضعف الطلاب في مهارات الكتابة

الإقناعية، حيث أشاروا إلى أن الطلاب يجدون صعوبة في تنظيم أفكارهم بشكل جيد وتدعيمها بالتفاصيل الدقيقة في موضوعات منظمة، بالإضافة إلى الإخفاق في ترتيب وتنظيم هذه الأفكار كتابيًا، فهم يقومون بالكتابة بطريقة السرد عندما يُطلب منهم الكتابة في موضوع ما أو مشكلة ذات توجهات وآراء متعددة، ويبدؤون الكتابة ويختمونها بشكل مفاجئ دون مراعاة الترتيب المنطقي، بالإضافة إلى الإكثار من استخدام أدوات الربط، وعدم قدرتهم على التركيز والتمييز بين الكتابة السردية والكتابة الإقناعية.

وهذا ما أثبتته دراسات عديدة من أهمها: دراسة: عبد الله ال تميم (٢٠١٥)، ودراسة علاء سعودي (٢٠١٧)، ودراسة ولاء محمد (٢٠٢٠)، ودراسة زينب أبو زيد وآخران (٢٠٢٢) ودراسة سكوت ومكردن , (Escott,, & McCrudden,2022)، ودراسة محمد محمود (٢٠٢٣)، ودراسة عزيز وآخرين (Aziz, & et al, 2023)، ودراسة محمد عيسى (٢٠٢٣).

وباستقراء الدراسات السابقة اتضح أنها تتفق مع الدراسة الحالية في الهدف والمرحلة الدراسية المستهدفة، في حين تختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المعالجة التدريسية حيث إنها استخدمت مدخل تحليل الخطاب وهو ما لم تستخدمه أي من الدراسات السابقة.

تأسيسا على ما سبق ونتيجة لعدم وجود دراسة سابقة هدفت إلى بناء برنامج قائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري فقد جاءت فكرة الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في وجود ضعف لدى طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري في مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية، وذلك في ظل غياب استخدام المداخل والنماذج التدريسية المناسبة لتنميتها والارتقاء بها لدى الطالبات، لذا جاءت هذه الدراسة في محاولة لتنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية من خلال بناء برنامج مقترح في تدريس المطالعة والإنشاء قائم على مدخل تحليل الخطاب لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري

وعليه حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

"ما فاعلية برنامج مقترح في تدريس المطالعة والإنشاء قائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري"

وقد تفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١. ما مهارات القراءة المتعمقة اللازمة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري؟

٢. ما مهارات الكتابة الإقناعية اللازمة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري؟

٣. ما أسس بناء برنامج مقترح قائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري؟

٤. ما مكونات برنامج مقترح قائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري؟

٥. ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات القراءة المتعمقة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري؟

٦. ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

- تحديد مهارات القراءة المتعمقة اللازمة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.
- تحديد مهارات الكتابة الإقناعية اللازمة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.
- تحديد أسس بناء برنامج مقترح قائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.
- تحديد مكونات برنامج مقترح قائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.
- بناء برنامج مقترح قائم على مدخل تحليل الخطاب لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.
- قياس فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.

حدود الدراسة:

– مجموعة من طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري بمعهد فتيات بني مر وحسين رشدي الثانوي التابعين لمنطقة أسيوط الأزهرية، وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م، ويرجع المبرر لاختيار هؤلاء الطالبات إلى أنهن يدرسن مقررًا تحت مسمى المطالعة والإنشاء، ولكن يتم إهمال تنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية في هذه المرحلة، كما أوضحت الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة ذلك، كما أنهن

يدرسن عددًا من الموضوعات القرائية المهمة، والتي تتطلب امتلاك مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية.

– بعض مهارات القراءة المتعمقة اللازمة لهؤلاء الطالبات، والتي أسفرت عنها نتائج تحكيم قائمة مهارات القراءة المتعمقة، حيث تم التوصل إلى قائمة مكونة من أربع مهارات رئيسة هي: (الفهم العميق للنص–والفحص والتصنيف والإضافة–وتلخيص تفاصيل النص–تقييم النص)، ويندرج تحتها ثنتان وعشرون مهارة فرعية.

– بعض مهارات الكتابة الإقناعية اللازمة لهؤلاء الطالبات، وذلك في ضوء آراء المحكمين في قائمة أعدت لهذا الغرض، وتم التوصل إلى قائمة مكونة من أربع مهارات رئيسة هي (مهارات خاصة بالموضوع والقضية الإقناعية–ومهارات خاصة بالادعاءات والمبررات المؤيدة للموضوع الإقناعي–ومهارات خاصة بوجهات النظر المخالفة وأدلة الطرف الآخر والرد عليه–ومهارات خاصة بالصياغة اللفظية)، واندرج تحتها ثماني عشرة مهارة فرعية.

تحديد مصطلحات الدراسة: تم تحديد التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة، وهي:

– **القراءة المتعمقة:** تفاعل طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري داخل حجرة الدراسة أو خارجها مع النص القرائي بتركيز عميق وانتباه شديد، وفهم صعوباته ومفرداته وتراكيبه اللغوية الجديدة وتحليلها وتفسيرها وتحديد الأفكار والمعلومات والحقائق العميقة المستهدفة للوصول للفهم الدقيق والعميق للنص، وفهم ما وراء السطور، وتمييز المعاني الصريحة والضمنية، واستخلاص قيمه وأفكاره العميقة، واستنتاج أدلته وبراهينه المؤيدة للقضية التي يتناولها.

– **الكتابة الإقناعية:** فن من فنون الكتابة الوظيفية تتطلب من الطالبة اتخاذ موقف معين تجاه قضية محددة، ومحاولة إقناع القارئ بها وتغيير آراءه السابقة تجاهها، ويتم ذلك من خلال عرض الموضوع والمشكلة الإقناعية والتعبير عنها بأسلوب مناسب، والقدرة على تفسير الفكرة المطروحة وتحليلها من جميع جوانبها، وعرض الادعاءات والمبررات المؤيدة للفكرة الإقناعية بشمولية، وتنظيم وإصدار الحكم في ضوء الأدلة والبراهين، وعرض وجهات النظر المخالفة وأدلة الطرف الآخر والرد عليها بأسباب منطقية مقنعة، مع حُسن الصياغة وسلامة الأسلوب وخلوه من الأخطاء اللغوية، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في الاختبار المعد لذلك.

– **مدخل تحليل الخطاب:** استراتيجية مقترحة في تدريس المطالعة والإنشاء لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري تتم في ست مراحل: التقديم أو التهيئة، وعرض عناصر المحتوى العلمي للقاء، وتقديم نموذج للتحليل، وتقديم الأنشطة وتوزيعها على الطالبات، وإتاحة الفرصة للطالبات لإنتاج خطاب من أسلوبهن الخاص، وفي النهاية التقويم، مما يساعد في تنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لدى الطالبات.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة منهجين هما:

– **المنهج الوصفي التحليلي:** وذلك فيما يتصل بمراجعة الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات التربوية التي تناولت القراءة بصفة عامة والقراءة المتعمقة على نحو خاص، وكذلك الكتابة الإقناعية، وذلك بهدف الوصول إلى مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

– **المنهج التجريبي:** وذلك فيما يتصل بتجربة الدراسة وضبط متغيراتها، وتم استخدام التصميم التجريبي ذي المجموعتين المستقلتين، حيث تم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة).

فرضا الدراسة:

– يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة المتعمقة ككل، وفي كلٍّ مهارة على حدة لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

– يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا بين متوسطيّ درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإقناعية ككل، وفي كلٍّ مهارة على حدة لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

أهمية الدراسة: تتضح أهمية الدراسة من خلال ما تقدمه لكل من:

١) **مخططي مناهج اللغة العربية ومطوريها بالمرحلة الثانوية:** حيث تقدم الدراسة برنامجًا تعليميا مقترحًا قائمًا على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، في ضوء إجراءات ومراحل علمية منظمة ومرتبة إضافة إلى قائمتي مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية؛ وكذلك اختبارًا لمهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية، مما يسهم في تطوير محتوى موضوعات المطالعة والإنشاء المقدمة لطالبات المرحلة الثانوية الأزهرية من خلال التدريب على هذه المهارات.

٢) **طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري:** حيث تسهم الدراسة في تنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لديهن من خلال الاستفادة من المحتوى العلمي للبرنامج المقترح.

٣) **معلمي الصف الثاني الثانوي الأزهري:** حيث قدمت الدراسة دليلًا للمعلم يتضمن الخطوات الإجرائية لكيفية تدريس مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية، وتدريب الطالبات عليها، مما يسهم في تطوير ممارساتهن التدريسية داخل الفصول الدراسية المختلفة.

٤) **الباحثين:** تفتح الدراسة مجالات لدراسات وبحوث أخرى حول مدخل تحليل الخطاب وعلاقته بمهارات اللغة العربية الأخرى، إضافة للبحث في أنواع أخرى لمهارات القراءة والكتابة التي لم تنل حظًا وفيرًا بالبحث والدراسة.

الخلفية النظرية للدراسة:

"مدخل تحليل الخطاب: القراءة المتعمقة، الكتابة الإقناعية"

المحور الأول: مدخل تحليل الخطاب (مفهومه، وأهميته، وعناصره).

تحليل الخطاب منظومة مترامية الأطراف، وموضوعها الخطاب، وهو منهج وإجراء حديث النشأة في البحوث والأدبيات العربية، فهو مصطلح شامل ذو دلالات متعددة ومجالات واسعة وهو مشتق من نظريات متعددة كالتداولية والأسلوبية والسيمائية والاجتماعية والنفسية، وهدفه الأساسي تبسيط الخطاب من أجل فهمه أيًا كان نوع الخطاب (أدبي–نثري–شعري)

وهناك اختلافات بين البحوث والأدبيات التربوية في تحديد مفهوم الخطاب ويرجع عدم التوافق في وضع تعريف للمصطلح إلى تعدد مجالاته، ونظرة كل مجال لمفهومه، مما جعل عديد من الباحثين عند تحديد مفهومه مقابلته بمصطلحات أخرى متعددة، مثل: الكلام، النص اللغة، القصد.

ويشير وي (wu, 2017, 515)، أنه يوجد نوعان من تحليل الخطاب. أحدهما هو بحث البنية الكلية، والذي ينظر إلى النص كوحدة متكاملة ومترابطة، ويدرس بشكل أساسي الشكل الهيكلي أو تنظيمات النص، والآخر هو بحث البنية الداخلية، والذي يركز بشكل أساسي على العلاقة بين الجمل، وتسلسها وترابطها، ومن الجمل نبني نصًا متماسكًا، فيما يسمى بعلم اللغة النصي.

فعلى الرغم من تطور علم اللغة النصي إلا أنه لا توجد مناهج ثابتة أو قياسية لتحليل الخطاب، ويشير إلى أن الطرق والأساليب التقليدية المستخدمة في التدريس تؤدي إلى صعوبة في تحليل الخطاب.

فالخطاب لغة: اتصال لغوي بين المتكلم والمستمع ونشاط متبادل بينهما، ورسالة القصد منها التبليغ والإفهام، فهو تجربة ديناميكية بين أطراف متعددة من أجل تحديد الأدوار: مؤلف وخطاب ومستمع وقارئ؛ والمستمع هدفه تحليل الخطاب وصولًا إلى فهم المبنى والمعنى.

وقد ورد مصطلح الخطاب في لسان العرب بمعنى مراجعة الكلام، وقد خاطبه بالكلام مخاطبة وخطابًا وهما يتخاطبان (ابن منظور، ٢٠٠٣، ٣٦١).

والخطاب اصطلاحًا: اتفق كل من أحمد المتوكل (٢٠١٠، ٢٢)، ومحمود سليمان (٢٠١٥، ٧٢) بأنه: كل إنتاج لغوي في سياق تفاعلي تواصلي، فإن تم إبعاد السياق اللغوي منه أصبح نصًا كنص الكتاب، فالفارق بين الخطاب والنص هو التواصل والتفاعل بين طرفين ويكون موجهًا من متكلم إلى مخاطب، مباشرة أو تعريضًا أو التفافًا، أما النص فهو اللفظ المحفوظ في قالب ثابت، ويكون موجهًا إلى متلق أو غيره؛ فإن كان النص موجهًا سُمح له بأن يُدعى خطابًا وإن كان مكتوبًا للحفظ فهو نص مكتوب، ومن هنا سميت الرسالة والنص الأدبي والمقال خطابًا، لأنهم نصوص موجهه إلى مستقبل، والقرآن الكريم خطابًا موجهًا من الله تعالى إلى عباده.

وتشير نعيمة سعدية (٢٠٠٩، ٥٦)، إلى أن مصطلح الخطاب مثله مثل مصطلحات كثيرة حيث تم تعريفه بتعريفات مختلفة باختلاف التخصصات، ورؤية كل تعريف من هذه التعريفات، فهو مصطلح كلما اقتربنا منه ابتعدنا عنه.

حيث عرفه كريستال (Crystal, 2008, 151)، بأنه عبارة عن تفكيك الظاهرة اللغوية من الناحية الوظيفية، وذلك بدراسة التراكيب اللغوية وغير اللغوية (كالمرسل الذي يستخدم اللغة، والسياق الذي تستخدم فيه)، ومحلل الخطاب يجب عليه البحث فيما تستعمل تلك اللغة من أجله.

وتعرفه ريم عبد العظيم (٢٠١٥، ٨٥)، بأنه وضع وصف واضح ومنظم للوحدات اللغوية التي يقوم عليها الخطاب، حتى يتمكن المتلقي من استنتاج المقصود الذي يكمن بداخله، من خلال تمثل الرسالة الدلالية والوصول إلى الفهم من السياقات المختلفة، فتحليل الخطاب له شقان جانب شكلي، وجانب ضمني وكلاهما متطلب لتحليل الخطاب حتى يحقق وظيفته التواصلية.

ويعرف وليد العتابي (٢٠١٧، ٣٥٥): تحليل الخطاب بأنه منهج علمي في دراسة النص الأدبي يهتم بدراسة النص دراسة شكلية تهدف إلى تحليل بنيته التركيبية وعناصر ترابطه

وتماسكه على المستوى اللغوي، كما يهتم من زاوية أخرى بدراسة سياق النص ومقاصده والخلفيات الفكرية الكامنة فيه، والجانب المنطقي للنص وتوافق قضاياه وانسجامها الدلالي.

و يذكر لابا ودوي (Laba., & Dewi, 2023, 183)، أن مدخل تحليل الخطاب هو مجال متعدد التخصصات حيث إنه يؤكد العلاقة الديناميكية بين اللغة والثقافة والمجتمع ، ويسهم في الكشف عن التفاصيل الدقيقة للتواصل وفحص الطرق التي تؤثر بها اللغة على فهمنا للعالم وتشكيل التفاعلات الاجتماعية بشكل نقدي.

ويؤكد جي (Gee, 2011, 118)، وأمين (Amin, 2017, 1133)، ورونج (Rong, 2017,59)، ولابا ودوي (Laba., & Dewi, 2023, 180) أن تحليل الخطاب يساعد الطلاب في استخدام اللغة للتعبير عن المعاني في السياقات اللغوية المختلفة، كما أنه يسهم في تحقيق الفهم العميق للنصوص المختلفة، واستنتاج الأفكار العميقة والتي لا تتضح في بنيته الخارجية، واستنباط الجمال الداخلي للنص، واستقراء آراء المؤلف حول موضوع الخطاب، كما أن تحليل الخطاب يسهم في منح الطلاب الأدوات اللغوية التي تمكنهم من الكتابة عن النصوص وانتقادها وتحليل نتائجها.

وعليه يمكن القول بأن الخطاب: نص لغوي تفاعلي تتوقف بنيته على غرضه الاجتماعي وله عناصر متعددة تتمثل في مؤلف وخطاب وقارئ ومستمع، وهو وحدة تواصلية قائمة بذاتها، ويعد خطابا كلُّ ملفوظ أو مكتوب تتوافر فيه سمة التوجيه.

من خلال التعريفات السابقة للخطاب يمكن استخلاص: أن للخطاب عناصر رئيسة تحكمه هي: المخاطِب، والمخاطَب، وموضوع الخطاب وسياقه والغرض منه، كما أن الخطاب يعتمد بشكل رئيس على التفاعل والتواصل بين طرفين وهو ما يميز الخطاب عن مفهوم النص المكتوب، وليس للخطاب حد أقصى أو أدنى من الألفاظ فلا يحدد بعدد ألفاظه وتراكيبه.

ويؤكد ما سبق وليد العناتي (٢٠١٢، ١٣٢)، حيث يشير أن لتحليل الخطاب مجموعة من العناصر الرئيسة والأساسية والتي تؤسس سياق أي خطاب، وهي: السياق الذي يظهر فيه الخطاب، وهو نوعان: **سياق داخلي:** وهو يختص ببنية الخطاب، **وسياق خارجي:** حيث يتناول منتج الخطاب والمتلقي ومكان وزمان تلقي الخطاب ووسيلة التواصل، وطبيعة اللغة المستخدمة، وشكل النص (وليد العناتي، ٢٠١٢، ١٣٢).

وذكر كل من وليد العناتي (٢٠١٠، ٩٤) ومحمود سليمان (٢٠١٤، ٤٩)، ودانيش وآخرون (Danesh., &et al, 2016, 58)، وجعفر (Ghafar, 2023, 68)، أن تحليل الخطاب يعتمد على ثلاثة أفرع مترابطة ومتضامنة مع بعضها بشكل متكامل، هي:

(أ): **شكل الخطاب:** أي بنية الخطاب اللغوية الشكلية، من حيث إنه نص لغوي مترابط تحققت فيه شروط النصية؛ وتعني التماسك الشكلي بأدوات وأساليب الربط والعلاقات المعلومة كالإحالة والحذف والتكرار وغيرها، وأيضا الشكل الكتابي التقليدي والذي يميز بين الفنون اللغوية المختلفة.

(ب): **مضمون الخطاب:** ويقصد به المعنى الذي يحمله الخطاب كنتيجة لتفاعل المفردات والجمل مع البنية العميقة لإنتاج المعنى الشامل للنص.

(ج): **سياق الخطاب ومرجعه:** أي الإطار المعرفي والثقافي والاجتماعي المحيط بالخطاب أي مقام الخطاب ومقاله، ومرسله ومستقبله.

وفي ضوء ما سبق يتضح أنه عند استخدام مدخل تحليل الخطاب في تنمية المهارات اللغوية المختلفة يجب مراعاة عناصر التحليل وجوانبها المختلفة، حيث إنها تتفاوت وتتمايز في ضوء طبيعة الخطاب والهدف منه؛ فالخطاب الأدبي يختلف عن الخطاب الاقتصادي أو السياسي أو العملي أو الديني.

أهمية مدخل تحليل الخطاب في تنمية مهارات اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية:

أشار كل من وليد العناتي (٢٠١٠، ١١٤)، وريم عبد العظيم (٢٠١٥، ٨٦)، إلى أهمية تحليل الخطاب في النقاط التالية:

- تدريب الطالب على طرق وأساليب إنتاج الخطاب.
- فهم خصائص تحليل الخطاب ومنهجيته.
- القدرة على استثمار المعرفة في فهم واستيعاب الخطاب بأنواعه المختلفة.
- تدريب الطالب على مهارات اللغة الأربع.
- تنمية قدرة الطالب على الفهم العميق للنصوص والقدرة على إنتاج النص بأسلوبه الخاص.
- يتناسب مع خصائص المعرفة المتطورة في العصر الحديث.

وقد أشار حسن شحاتة (٢٠٠٨، ١٧٣)، إلى أنه لم يعد من الممكن التعامل مع الجزئيات إلا في ضوء تكاملها في الإطار الكلي، فالنص يتضمن علاقات دلالية حيث المفردات مع بعضها والتراكيب مع بعضها.

ويمكن القول إن الميزات التي يقدمها مدخل تحليل الخطاب لتنمية المهارات المتنوعة للغة تبدأ من طبيعة موضوعه ومنهج معالجته، ويمكن توضيح ذلك من خلال أن مادته مأخوذة من وقائع حقيقية للغة تتم في سياق طبيعي، حيث إنه يتعامل مع اللغة في سياق استعمالي، كما أنه لا يفاضل بين نص وآخر، فلديه كل النصوص صالحة للاستخدام من النصوص التجارية والإعلانات إلى أرقى أنواع النصوص وأدقها، كما أنه يقدم إطارًا نظريًا للنص القرائي للوصول من خلاله إلى القدرة على إنتاج نصوص مماثلة.

وقد استفادت الباحثة من هذا المحور في: تحديد أسس ومكونات بناء البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب، وفي تحديد الخطوات الإجرائية للبرنامج المقترح.

المحور الثاني: القراءة المتعمقة: (مفهومها–أهميتها–خصائصها، ومهاراتها):

مفهومها:

عرفها سيد إبراهيم (٢٠١٦، ٢٢–٢٣)، بأنها إيجابية المتعلم داخل الصف الدراسي وخارجه مع النصوص، والقدرة على فهم صعوباتها وتراكيبها اللغوية وتحليلها وتفسيرها وتمييز الأفكار والمعارف والمعلومات والحقائق المتعمقة المستهدفة واستقراؤها، وذلك بغرض الفهم العميق والدقيق للمحتوى المقروء.

وعرفها اريجفان (Erguvan,2016,137)، بأنها نشاط عقلي معقد يهدف إلى إكساب الطلاب المهارات الأساسية للقراءة، فهي نشاط صفي يتم تحت توجيه وإشراف المعلم، ويهتم بشكل رئيس بالتعبيرات اللغوية الجدية وكيفية إلقاءها.

كما عرفتها سميرة داود (٢٠٢١، ٣١٥)، بأنها: نوع من القراءة يتميز بالتعقيد ويحتاج إلى تركيز وانتباه عميق أثناء القراءة، وذلك لتحقيق الفهم العميق من خلال القدرة على تحليل وتفسير الكلمات والتراكيب الجديدة وتعيين الكلمات المفتاحية للنص، وأفكاره العميقة وتفاصيله الدقيقة، والوصول في النهاية لإصدار حكم على النص.

وتعرفها سامية عبد الله (٢٠٢٢، ٩٦)، بأنها ثلة من المهارات العقلية تهدف إلى إكساب الطلاب المهارات الأساسية للقراءة بالإضافة إلى التركيز على التفاصيل الدقيقة بدء من

المفردات اللغوية، ومرورًا باستطاعة الطلاب فهم أبعاد النص وأفكاره ومضامينه المجتمعية والتربوية، وانتهاء بالتفاعل وإكساب الطلاب الأساليب المساعدة في فهم النص.

أهمية القراءة المتعمقة:

يوضح كل من ويلي (willy, 2007, 137-139)، وحسن شحاتة وآخران (٢٠١٦، ٢٩) أن أهمية القراءة المتعمقة تتمثل في: توجيه اهتمام الطالب إلى الملامح الرئيسة للنص وأهم الطرق والأساليب التي تساعد في الفهم الكامل للنص من خلال الفهم العميق لأجزائه، كما أنها تعطي للطالب الفرصة للوقوف على أهم تفاصيل النص، وتجعله قادرًا على الحصول على المعلومات والمعارف التي تسهم في الإدراك الكلي للنص، وتوجه نظره لضرورة تحديد أهدافه من القراءة وتحسن من مهارات القراءة المتعمقة لمحتوى النص فتثير انتباهه لتحديد الفكر الرئيسة والفرعية والداعمة في النص وتمييز القضايا الشائعة فيه، كما أنها تتيح الفرصة للمعلم لتوجيه الطلاب للأخطاء التي وقعوا فيها، والإجراءات الخاطئة التي ساروا عليها مما يؤدي إلى إيجاد عملية استرجاع تجذب انتباه الطالب وتدفعه للإنجاز، كما أنها تسهم في توجيه اهتمام الطالب لفهم النص من خلال تحليل المضمون اللغوي، وتمييز مفرداته وتراكيبه. وبالرغم من أهمية هذا النوع من القراءة إلا أنه يمكن القول بأن هناك قلة في البحوث والدراسات التي تناولت القراءة المتعمقة بالبحث والدراسة، حيث إنه –**في حدود علم الباحثة**– على المستوى العربي لم تجد سوى دراسة واحدة لسميرة داود (٢٠٢١)، والتي هدفت لتنمية مهارات القراءة المتعمقة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، وفي الدراسات الأجنبية فقد اهتمت بتنمية مهارات القراءة المتعمقة وعلاقتها بمتغيرات لغوية أخرى، ومنها دراسة نعمان: (Numan, 2019)، والتي هدفت لتعرف أثر استراتيجية القراءة المتعمقة في اللغة الإنجليزية لأغراض محددة لدى طلاب الجامعات في تطوير المفردات، ودراسة اندري (Andrés, 2020))، والتي هدفت إلى تعزيز الاستيعاب القرائي لدى الطلاب من خلال منهج القراءة المتعمقة، ودراسة سيمبيلون واديتان (Simbolon, , & Aditaeni,2023)، والتي هدفت لتعرف فاعلية استراتيجيات "**تعلم لتعرف**" لتنمية مهارات القراءة المتعمقة لدى الطلاب.

خصائص القراءة المتعمقة:

يشير هاني رمضان (٢٠١٨، ١٩٢)، أن القراءة المتعمقة تتميز بمجموعة من الخصائص التي يجب على المعلم أن يعيها جيدًا لمراعاتها عند تصميم أنشطة القراءة المتعمقة، ومن هذه الخصائص: أن القراءة المتعمقة تكون نصوصها طويلة، والقارئ يجب عليه أن يفهم النص

فهما تفصيليا، ولها استراتيجيات قبل وأثناء وبعد الانتهاء من القراءة، وتعتمد على نصوص كاملة ومشاركة جميع الطلاب في جميع أنشطة القراءة المعدة من قبل المعلم، والوقوف على صعوبات فهم النصوص وحلها.

ويضيف كل من هدجوك وفريز (Hedgcock & Ferris,2009,161-162)، وشيلي (Shelly,2015,15) أن القراءة المتعمقة تتطلب من المعلم الإعداد المسبق لها وتنفذ داخل الصف وخارجه، كما أن المعلم يقدم التغذية الراجعة للطلاب للتغلب على الإجابات الخاطئة التي تواجههم أثناء تنفيذ الواجبات المنزلية، كما أنها تجعل الطلاب على دراية تامة بتفاصيل النصوص وأهدافها والمهام التعليمية المطلوبة منهم.

مهارات القراءة المتعمقة:

من خلال الاطلاع على العديد من الأدبيات التربوية والدراسات والأبحاث التي تناولت أهداف تدريس القراءة في المرحلة الثانوية وضرورة تنمية مهاراتها، ومن هذه الدراسات: دراسة محمد (Mohammed,2011)، ودراسة حسن شحاتة وآخران (٢٠١٦)، ودراسة سيد إبراهيم (٢٠١٦)، ودراسة كوين وكورام (Coyne,.& Koriakin, 2018)، ودراسة سميرة داود (٢٠٢١)، وشين وآخرون (Chen, J.,& et al, 2023)، تم التوصل إلى مهارات القراءة المتعمقة، **والتي تم بناء القائمة في ضوئها والتي تتمثل في:**

مهارة الفهم العميق للنص:

١. تحديد الكلمات المفتاحية المساعدة على فهم فكرة النص.
٢. تخمين معاني الكلمات غير المألوفة باستخدام مفاتيح السياق.
٣. تفسير الدلالات الموحية لألفاظ النص غير المألوفة وتراكيبه باستخدام السياق اللغوي الواردة فيه.
٤. استخلاص قرائن السياق اللفظية التي تدل على هدف المقروء.
٥. تمييز الدلالات المختلفة للكلمة الواحدة عند ورودها في أكثر من سياق لغوي.
٦. توضيح دلالات الألفاظ من خلال سياق النص المقروء.

مهارة الفحص والتصنيف والإضافة:

٧. التمييز بين المعاني الصريحة والضمنية في النص المقروء.
٨. التمييز بين الحقيقة والرأي في النص المقروء.
٩. تحديد ما يتصل بالنص المقروء وما لا يتصل به.

١٠. استخلاص الأفكار الداعمة في النص المقروء.
١١. إعادة صياغة بعض الأفكار الواردة في النص المقروء.
١٢. إضافة أفكار جديدة للنص المقروء غير موجودة فيه.

مهارة تلخيص تفاصيل ودقائق النص:

١٣. اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص المقروء.
١٤. التمييز بين الحجج القوية والضعيفة في النص المقروء.
١٥. استخلاص الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب لتأييد رأي أو فكرة معينة في النص المقروء.
١٦. استنتاج الأدلة والبراهين المؤيدة للقضية التي يتناولها النص من مصادر متعددة.
١٧. تلخيص النص في جمل مفيدة تعبر عن القضية التي يتناولها.

مهارة تقييم النص:

١٨. شرح ما وراء السطور من معان ضمنية خفية.
١٩. تكوين رأي حول القضايا والأفكار المطروحة في النص.
٢٠. تحديد الأسلوب الأكثر تعبيرًا عن فكرة النص المقروء.
٢١. تقييم القيم التي يتضمنها النص المقروء.
٢٢. توقع النهايات المحتملة للنص المقروء.

المحور الثالث: الكتابة الإقناعية: (مفهومها-أهميتها-خصائصها، ومهاراتها):

مفهومها:

عرفها مروان السمان (٢٠١٢، ٣٧)، بأنها كتابة يقوم فيها الطالب بتناول ومعالجة قضية من القضايا الإقناعية عن طريق التفاعل والتكامل بين المحتوى والبنية المنظمة له، وذلك بتبني رأي وتدعيمه، وتقديم كل الأدلة والمبررات له لتكوين الحجة الشخصية، ثم تقديم التفاصيل وعرض الرأي والرأي المعارض، وتفنيد الرأي المخالف بالأدلة والبراهين.

وعرفتها رندة خميس وآخران (٢٠١٧، ٣١٦)، بأنها: نوع من أنواع الكتابة الوظيفية تجعل الطالب قادرًا على تناول ومعالجة قضية من القضايا الإقناعية، وذلك بتبنيه رأي ما ودعم هذا الرأي بالأدلة والبراهين لتأكيد صحة رأيه وربط هذا الرأي بالمبررات والحجج، ثم عرض وجهة النظر المعارضة لحجته الشخصية ورفضها بالأدلة والبراهين التي تثبت عدم صحتها، وإقناع

القراء بوجهة النظر التي يتبناها ويدافع عنها وذلك بترتيب وتنظيم أفكاره وبنية النص الإقناعي التنظيمية.

كما عرفها اوزدامير (Özdemir, 2018, 112) بأنها نوع من الكتابة يقوم الكاتب فيه بدعم وتوطيد وجهة نظره الخاصة، ويحاول دحض وجهة النظر المضادة حول قضية من القضايا بما في ذلك الآراء المضادة.

وعرفتها سامية عبد الله (٢٠١٩، ٢٤٠)، بأنها نوع منظم من الكتابة يقوم فيها الطلاب بعرض وجهة نظرهم تجاه قضية من القضايا المطروحة للمناقشة، وتدعيمها بالبراهين والأدلة وربطها بوجهة نظرهم المؤيدة لها، ثم عرض وجهة النظر المعارضة وأدلة الرأي الآخر ومبرراته ودحضها بأسباب منطقية.

كما عرفها محمد الظفيري (٢٠٢٠، ٤٥٩)، بأنها القدرة على معالجة القضية الإقناعية من خلال كتابة نص يقنع من خلاله القارئ بوجهة نظره في القضية، ودعم رأيه بالشواهد والبراهين التي تدعم وتؤيد رأيه، وفي نفس الوقت تدحض وتفند الآراء والحجج المعارضة له.

أهمية الكتابة الإقناعية لطلاب المرحلة الثانوية:

ذكر كل من زانزك(Sanczyk, 2010, 29) ، وحسن شحاتة (٢٠١٢، ٢١)، وولاء أبو سريع (٢٠١٤، ٦٩)، ونورا زهران (٢٠١٥، ٣١) ورندة خميس وآخران (٢٠١٧، ٣١٤) ومحمد الظفيري (٢٠٢٠، ٤٦٠-٤٦١)، وسامية عبد الله (٢٠١٩، ٢٤١)، ومكوين (McKeown.,&et al, 2019, 1484)، أن أهمية الكتابة الإقناعية تتمثل في أنها تنمي لدى الطلاب الشجاعة الأدبية من خلال عرض الأفكار الخاصة بالطلاب على الآخرين والدفاع عنها، وتنمي مهارات الفهم القرائي الاستدلالي، والقدرة اللغوية من خلال تعبيرهم عن آراء حقيقية وتوضيح قيمهم ومعتقداتهم الشخصية، كما أنها تنمي الإدراك الاجتماعي، والذي له دور مهم في تحقيق تواصل الطلاب مع قضايا ومشكلات مجتمعه الموجودة على الساحة واتخاذ قرار وموقف بشأنها، وتنمي مهارات التفكير التحليلي من خلال تحليل الآراء والمعتقدات ووجهات النظر المتعددة تجاه قضية معينة، وتقديم الوسائل المناسبة لمناقشتها وتنمي مهارات البحث والاستقصاء، كما تحفز دوافع الطلاب واهتماماتهم للكتابة نحو موضوع معين، يمكنهم من التعبير عن أفكارهم بحرية. كما أنها تكسب الطلاب الفرصة لمراجعة تفكيرهم تجاه القضايا المختلفة، وتنمي قدرتهم على إنتاج الأفكار، وتطوير مهاراتهم الكتابية من خلال بناء نص متماسك وتدعيمه بالأدلة والبراهين المناسبة.

يتضح مما سبق أن الكتابة الإقناعية مهمة وأساسية لإنتاج وتوليد القدرات الإبداعية والتعبير عنها كتابيًا، كما أنها تسمح للطلاب بتبادل وجهات النظر المختلفة، وتعلم أساليب التفكير والاشتراك في المناقشات والحوارات المختلفة بشكل فعال ومؤثر، كما أنها تمكنهم من استمرارية التعلم مدى الحياة، وتنمي التفكير الناقد والتحليلي والإبداعي، وتزود الطلاب بالقدرة على توليد حجج متنوعة، واستخدام طرق مختلفة لتطوير تفكيرهم للقدرة على إقناع الطرف الآخر.

خصائص الكتابة الإقناعية: تتمثل خصائص الكتابة الإقناعية فيما ذكرته ولاء أبو سريع، (٢٠١٥، ١٠٧): فيما يلي:

– أنها تسير وفق نظام محدد من خلال مراحل معينة تبدأ بعرض الادعاء، وبعدها عرض الأدلة والبراهين، ثم توضيح العلاقات البينية التنظيمية التي تربط بين الأدلة والادعاء وفي النهاية يتم التعرف على آراء الطرف الآخر ودحضها بحجج منطقية منظمة.

– تعتمد على ما قبلها من عمليات، وتمثل تلك العمليات السابقة تحديًا للكاتب وتفرض عليه امتلاك حس توقعي لوجهات النظر الأخرى، وتقديم النص بشكل منظم ومنطقي.

– تتضمن العديد من عمليات التفكير التفاعلية، حيث يحاول أحد الطرفين التأثير في الآخر وتأييد رأيه وإخضاع الآخر لفكره ورأيه، وتقديم المعلومات والأسس التي تدعم وجهة نظره والربط بينها وبين المبررات أو المسوغات، وتقديم الرأي الآخر ودحضه بالبراهين والأدلة

مهارات الكتابة الإقناعية:

وتعني قدرة الطلاب على تناول ومعالجة القضية الإقناعية والتعبير عنها بأسلوب مناسب لإقناع القارئ بالقضية، وذلك بتقديم وجهة نظرهم تجاه القضية، وتدعيمها بالبراهين الداعمة لها وعرض وجهة النظر المعارضة وحجج الآخرين ودحضها وإبطالها.

حيث أشار كل من كارلينو وموستي(Carlino & Mustian,2013,6) (Stab. & Gurevych, 2017, 627) ، إلى أن مهارات الكتابة الإقناعية، هي: تعيين الموضوع، وتحديد المعارف والبيانات المرتبطة به، والحكم على نوع التفسير والاستنتاج، وتمييز المصادر المتعددة والحكم على مدى صدقها وموثوقيتها، وتحديد مدى كفاية البيانات للوصول للنتيجة المطلوبة.

كما ذكر (Campbell. & Filimon, 2018,2) أن مهارات الكتابة الإقناعية تتمثل في: إنتاج وتوليد الادعاءات، وتدعيمها بالبراهين والأدلة وعرض الآراء المضادة، ودحضها والتوصل للحجة النهائية.

وأوجزها حسن شحاتة (٢٠١٢، ١٨) في: عرض الادعاء أو القضية المحددة، ودعم الادعاء من خلال إنتاج الأفكار وعرض الادعاءات المعارضة، وإقامة الحجة عليها بالأدلة والبراهين. كما توصلت دراسة سامية عبد الله (٢٠١٩، ٢٤٥-٢٤٦)، إلى قائمة بمهارات الكتابة الإقناعية تمثلت في: مهارات متعلقة بالقضية الإقناعية، وتتمثل في: تعيين القضية والمشكلة وتحديدها بدقة، وعرض الآراء الخاصة بها بوضوح وتدعيم هذه الآراء بالمعارف والمعلومات اللازمة لها وتفسير القضية وتحليلها وعرض وجهات النظر المختلفة حول المشكلة الإقناعية، بالإضافة إلى مهارات متعلقة بالأدلة والبراهين للقضية وتتمثل في: تعيين الأدلة المناسبة وتحديدها، وإصدار حكم بمدى صحتها وربطها بالأدلة الأخرى لها وترتيبها حسب قوتها ومنطقيتها، ومهارات خاصة بالتعرف على الآراء المضادة وتتمثل في: عرض الآراء المعارضة للفكرة وعرض حجج وأدلة هذه الآراء ودحضها، مع تقديم أسباب منطقية وحجج معارضة لدحض حجج الطرف الآخر.

ومن خلال هذه التصنيفات السابقة توصلت الباحثة لتحديد مهارات الكتابة الإقناعية المناسبة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، وهي كما يلي:

مهارات خاصة بالموضوع والقضية الإقناعية

١. تحديد الموضوع بوضوح ودقة.
٢. التعبير عن القضية الإقناعية بأسلوب دقيق وواضح.
٣. تأييد الادعاءات بالمعلومات الضرورية اللازمة.
٤. تفسير الفكرة المطروحة وتحليلها من جوانب مختلفة.
٥. عرض الفكرة الإقناعية بأسلوب يسمح بالنقاش وتبادل الآراء.

مهارات خاصة بالادعاءات والمبررات المؤيدة للفكرة الإقناعية

٦. عرض الحجج والأدلة ذات الصلة بالقضية الإقناعية بدقة.
٧. شمولية الأدلة المؤيدة للقضية الإقناعية.
٨. تنظيم البراهين والأدلة الداعمة لوجهة النظر حول القضية الإقناعية.
٩. إصدار الحكم (صح أو خطأ) على الأدلة المطروحة حول القضية الإقناعية.

مهارات خاصة بوجهات النظر المخالفة وأدلة الطرف الآخر والرد عليه

١٠. تحديد وجهات النظر المعارضة للقضية الإقناعية.

١١. تقديم الأدلة والبراهين التي تستند عليها وجهات النظر المعارضة بحيادية.

١٢. الحكم على مدى صدق البيانات والمعلومات المقدمة من وجهات النظر المعارضة.

١٣. تقديم أسباب مقنعة لقبول حجج وجهات النظر المعارضة.

مهارات خاصة بالصياغة اللفظية للقضية الإقناعية

١٤. اختيار المفردات والجمل المناسبة للقضية الإقناعية.

١٥. استخدام التراكيب اللغوية المناسبة للقضية الإقناعية.

١٦. التسلسل المنطقي في عرض الحجج الداعمة للقضية الإقناعية.

١٧. مراعاة الدقة اللغوية (قواعد الكتابة الصحيحة، علامات الترقيم)، في عرضه للقضية الإقناعية.

١٨. استخدام جمل متنوعة في دحض وجهات النظر المعارضة للقضية الإقناعية.

إجراءات الدراسة:

أولًا: بناء البرنامج المقترح في تدريس المطالعة والإنشاء باستخدام مدخل تحليل الخطاب:

تم بناء البرنامج المقترح وفق الخطوات التالية:

١) **تحديد أهداف البرنامج:** هدف البرنامج إلى تدريس المطالعة والإنشاء باستخدام مدخل تحليل الخطاب وقياس فاعليته في تنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، **ومن ثم تم تحديد ما يلي:**

- بناء قائمة بمهارات القراءة المتعمقة اللازمة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري:

هدفت القائمة لتحديد مهارات القراءة المتعمقة اللازمة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري حتى يتم تنميتها باستخدام البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب، وقد تم استخلاص هذه المهارات وتحديدها من مصادر متعددة، منها: الدراسات والبحوث التربوية العربية والأجنبية المرتبطة بالقراءة المتعمقة، والأدبيات التي تناولت طبيعة القراءة عامة والقراءة المتعمقة على نحو خاص، وأهداف تعليم القراءة بالمرحلة الثانوية، والمستويات المعيارية لتعليم القراءة بالمرحلة الثانوية، وخصائص النمو العقلي والمعرفي لهذه الفئة من الطلاب، وتضمنت القائمة في صورتها الأولية أربع وعشرون مهارة وضع أمام كل مهارة ثلاثة اختيارات، هي: واضحة-غير واضحة، ومناسبة-غير مناسبة، منتمية- غير منتمية

وتم عرضها على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، بالإضافة إلى مجموعة من موجهي ومعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، وطلب منهم إبداء الرأي حول مدى مناسبة كل مهارة من هذه المهارات لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، ومدى اتساق المهارات الفرعية مع المهارة الرئيسة، ومدى دقة الصياغة اللغوية والعلمية للمهارات، وإضافة وحذف وتعديل ما يرونه مناسبًا لتحقيق المزيد من الضبط للقائمة، وقد أجريت التعديلات التي قدمها السادة المحكمين، وقد راعت الباحثة آراء السادة المحكمين ومقترحاتهم بشأن القائمة، وتم حذف المهارات التي اتفق المحكمون على حذفها وإضافة المهارات التي اتفق المحكمون على إضافتها، وتعديل الصياغة اللغوية لبعض المهارات المتضمنة في القائمة، وإعادة التسلسل والترتيب المنطقي للمهارات، وتقسيم المهارات الفرعية في ضوء مهارات رئيسة لها بدلًا من سردها دون تحديد المهارة الرئيسة لكل مجموعة من المهارات الفرعية، ومن ثم تم التوصل للقائمة النهائية لمهارات القراءة المتعمقة المناسبة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، حيث تضمنت القائمة في صورتها النهائية أربع مهارات رئيسة هي (الفهم العميق للنص–الفحص والتصنيف والإضافة– تلخيص تفاصيل ودقائق النص– تقييم النص)، واندرج تحتها ثنتان وعشرون مهارة فرعية. ملحق (٢)، وبذلك فقد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة.

- **بناء قائمة مهارات الكتابة الإقناعية اللازمة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.**

هدفت القائمة لتحديد مهارات الكتابة الإقناعية اللازمة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري؛ حتى يتم تنميتها باستخدام البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب، وقد تم استخلاص هذه المهارات وتحديدها من مصادر متعددة، منها: الدراسات والبحوث التربوية العربية والأجنبية المرتبطة بالكتابة الإقناعية، والأدبيات التي تناولت طبيعة الكتابة، ومهاراتها عامة، والكتابة الإقناعية ومهاراتها على نحو خاص، وأهداف تعليم الكتابة بالمرحلة الثانوية والمستويات المعيارية لتعليم الكتابة بالمرحلة الثانوية، وخصائص وسمات النمو العقلي والمعرفي لهذه الفئة من الطالبات، ومتطلباتها في الكتابة.

وتضمنت القائمة في صورتها الأولية أربع مهارات رئيسة اندرج تحتها مجموعة من المهارات الفرعية، وتم صياغة المهارات في صورة إجرائية، ووضع أمام كل مهارة ثلاثة اختيارات، هي واضحة، وغير واضحة، مناسبة، وغير مناسبة، منتمية– وغير منتمية، وتم عرضها على عدد من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، بالإضافة إلى

مجموعة من موجهي ومعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، وطلب منهم إبداء الراي حول مدى مناسبة كل مهارة من هذه المهارات لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، ومدى اتساق المهارات الفرعية مع المهارة الرئيسة، ومدى دقة الصياغة اللغوية والعلمية للمهارات وإضافة وحذف وتعديل ما يرونه مناسبًا لتحقيق المزيد من الضبط للقائمة، وقد أجريت التعديلات التي قدمها السادة المحكمين، وقد راعت الباحثة آراء السادة المحكمين ومقترحاتهم بشأن القائمة، وتم حذف المهارات التي اتفق المحكمون على حذفها، وإضافة المهارات التي اتفق المحكمون على إضافتها، وتعديل الصياغة اللغوية لبعض المهارات المتضمنة في القائمة، وإعادة التسلسل والترتيب المنطقي للمهارات، ومن ثم تم التوصل للقائمة النهائية لمهارات الكتابة الإقناعية المناسبة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، حيث تضمنت القائمة في صورتها النهائية ثماني عشرة مهارة فرعية لمهارات الكتابة الإقناعية. ملحق (٣) وبذلك فقد تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة.

٢) **تحديد محتوى البرنامج ومكوناته:** تضمن محتوى البرنامج المقترح ست دروس، تمثلت في موضوعات المطالعة والإنشاء المقررة على طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م وهي: (نصيحة أبي حازم لسليمان بن عبد الملك- أصل اللغة (إلهام أم اصطلاح)- البطولة والأبطال- المرأة الكريمة- خادم أمه- بلاغة القرآن الكريم)، وقد تكون البرنامج من جزأين ، الجزء الأول **كتاب الطالبة**، واشتمل على مقدمة توضح أهمية كل من مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية، ثم الدروس الستة التي اشتمل عليها الكتاب، والجزء الثاني: **(دليل المعلم)**، حيث عرض فيه مراحل وإجراءات التدريس باستخدام مدخل تحليل الخطاب، وقد اشتمل على قسمين: نظري وتطبيقي، حيث تضمن الجزء النظري: الهدف العام للبرنامج، والأهداف الإجرائية ومحتوى البرنامج، والخطة الزمنية لتطبيقه، وإجراءات التدريس باستخدام مدخل تحليل الخطاب، والأنشطة المستخدمة والوسائل التعليمية اللازمة للتطبيق وأساليب تقويم الطالبات في البرنامج، وبعض المصادر والمراجع التي يمكن أن يستعين بها المعلم في التدريس وذلك لإثراء خبراته في كل من مدخل تحليل الخطاب، والقراءة المتعمقة، والكتابة الإقناعية، وتضمن الجزء التطبيقي: الأهداف الإجرائية للموضوعات، والبيانات الأساسية للتدريس، مكان وزمن التدريس، والوسائل التعليمية والقضايا الإقناعية المتضمنة في كل

موضوع، ومراحل وإجراءات التدريس باستخدام مدخل تحليل الخطاب، بالإضافة إلي ما يجب مراعاته عند تصحيح أداء الطالبات في القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية.

٣) تحديد الخطوات الإجرائية لاستخدام مدخل تحليل الخطاب في تدريس المطالعة والإنشاء.

تم استخدام مدخل تحليل الخطاب لتدريس المطالعة والإنشاء في ضوء الإجراءات والمراحل التالية:

المرحلة الأولى: التهيئة أو التقديم: وتهدف إلى استثارة الطالبات وتشويقهن لتعلم موضوعات البرنامج ويتم ذلك من خلال: توجيه الطالبات إلى قراءة النص قراءة صامتة متأنية، وقراءة المعلم للنص قراءة جهرية مراعيًا مهارات القراءة المتعمقة وإتاحة الفرصة لبعض الطالبات للقراءة على نحو ما قرأ المعلم، وتوجيه مجموعة من الأسئلة للطالبات، وفي هذه المرحلة تبدأ الطالبات بالاطلاع على موضوع القراءة وقراءته، والهدف من القراءة تعرف الموضوع، وتعرف عناصره وأبعاده المختلفة، ويوجه المعلم الطالبات لإداء بعض المهام التي تساعدهن على فهم الموضوع مثل: تحديد المفردات والتراكيب الغامضة والمتعلقة بالموضوع والتي تقف عائقا أمام فهم مضمونه، وتحديد أفكاره الرئيسة والفرعية، ويقوم المعلم بتوجيه الأسئلة إلى الطالبات ويترك للطالبات الوقت الكافي للتفكير في الأسئلة، ولا يتلقى أية إجابات منهن، ويذكرهن بقراءة النص قراءة سريعة وأنه مطلوب منهن الإجابة عن هذه الأسئلة بعد الانتهاء من قراءة النص.

المرحلة الثانية: عرض محتوى موضوع المطالعة وعناصر الخطاب: في هذه المرحلة يتم عرض النص القرائي مرة أخرى، وتوجيه الطالبات مرة أخرى للقراءة المتعمقة للنص، لتعرف الدلالات الموحية لألفاظ النص وتراكيبه، والتي لم يتم التصريح بها، وتعرف وجهة نظر الكاتب وموقفه تجاه ما يكتبه، والتمييز بين الحقائق والآراء الموجودة بالنص، ثم مناقشتهن فيها، وتحديد الغامض في النص من مفردات وتراكيب لغوية، وتحديد الفكر العميقة فيه والمضامين الظاهرة والخفية، وما وراء السطور، وبعد انتهاء الطالبات من القراءة العميقة للنص، يوجه المعلم الأسئلة للطالبات المرتبطة بمهارات القراءة المتعمقة.

المرحلة الثالثة: تقديم نموذج لنص إقناعي: في هذه المرحلة يتم تنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية من خلال إجراءات محددة تتمثل في:

– عرض نموذج لنص إقناعي في قضية إقناعية محددة، ويطلب من الطالبات قراءته والهدف من تلك القراءة، إدراك القضية التي يتناولها النص، وتعرف عناصرها وأبعادها المختلفة ويوجه المعلم الطالبات لأداء بعض المهام مثل: تحديد التراكيب اللغوية غير المألوفة الواردة بالنص ومحاولة تفسيرها بالاعتماد على السياق اللغوي الواردة فيه، وتحديد عناصر القضية الإقناعية.

– عرض المعلومات المتوفرة عن القضية الإقناعية، من خلال توضيح خلفيتها ومضامينها ثم مناقشة الطالبات في عناصرها وأوجه الإقناع فيها وتوضيح الغامض من أفكارها والمضامين الأخلاقية والاجتماعية فيها.

– تحليل النص الإقناعي إلى عناصره المكونة له، وذلك من خلال طرح مجموعة من الأسئلة السابرة منها، من المخَاطَب؟، من المخاطِب، وما مضمون النص الإقناعي، ما الفكرة الداعمة للنص، ما الحجة التي استند عليها الكاتب، وما البراهين والأدلة التي استخدمها لدعم وجهة نظره، وما المتناقضات والمخالفات الموجودة بالنص، وتحديد موقف الكاتب من القضية التي يطرحها، ويتم الإجابة عن الأسئلة السابقة بواسطة المعلم، حيث يوضح للطالبات المصادر المتعددة التي استعان بها، ويتم توجيه انتباه الطالبات إلى أهمية هذه الإجابات، وأنها بمنزلة معطيات محددة للمعنى الضمني للنص، وتوجهات كاتبه ورؤيته، ودوافعه لهذا التوجه، ومتابعة الطالبات في أثناء المناقشة للموضوع الإقناعي ويذكَّر الطالبات بالعناصر التي يجب توافرها في كتابة أي نص إقناعي، كما يطلب من الطالبات كتابة نص إقناعي في ضوء النص الذي تم عرضه عليهن وتبني وجهة نظر محددة مع مراعاة أن يكون الاختيار منطقيا ومبني على أسس عقلية، وإقناع القارئ بوجهة نظرهن، من خلال الأسباب التي تبرر وجهة نظرهن، وترك وجهة نظره المخالفة للموضوع الإقناعي.

المرحلة الرابعة: أنشطة تحليل الخطاب: في هذه المرحلة يتم اتباع الإجراءات التالية:

يقوم المعلم بتوزيع أوراق العمل على الطالبات، ويوجه الطالبات إلى مصادر متعددة للإجابة عن الأنشطة إما من على شبكة الإنترنت أو من مكتبة المدرسة، ويتابعهن أثناء الإجابة وتعزيز الإجابات الصحيحة وإعطاء الفرصة لمناقشتها وتقديم التغذية الراجعة، وتشجيعهن على تحديد عناصر النص القرائي، وأطرافه بين مرسل ومستقبل، وتحليل شخصية الكاتب في ضوء النص القرائي المكتوب، ويوجه أسئلة حول تحديد نوع النص القرائي، وخصائصه، فلكل نوع خصائصه ولغته ودلالاته التي تميزه عن غيره، فالنص الديني يختلف عن العلمي أو

السياسي أو الأدبي، وتوجيههن لتحديد آليات الكاتب في التأثير على القارئ، وإجراء مناقشة مع الطالبات حول الاستراتيجية التي اعتمد عليها الكاتب في جذب القارئ لوجهة نظره واستمالته للتأثير عليه من خلال تقنيات متنوعة.

المرحلة الخامسة: إنتاج كتابات إقناعية في ضوء مدخل تحليل الخطاب: في هذه المرحلة يتم ما يلي:

يدرب الطالبات على المهارات الخاصة بالرأي والمعلومات والحجج في أثناء الكتابة الإقناعية وعلى تعرف الآراء المخالفة وحجج وأدلة الطرف الآخر ودحضها، وبناء الحجج الشخصية أثناء الكتابة لإنتاج نص إقناعي، ويمنح الفرصة للطالبات للكتابة الحرة، من خلال ترك فرصة لهن للكتابة في موضوع دون تحديد للموضوع، حيث تستفيد الطالبات من ذلك في جذب اهتمامهن للموضوع من ناحية، ومن ناحية أخرى يمكنهن من محاكاة وتقليد الدور الحقيقي للإقناع خارج بيئة الصف، ثم الانتقال من المحاكاة والممارسة والقراءة المتعمقة للنصوص إلى الإنتاج من خلال: الإفادة من نماذج النصوص المقدمة لهن في المراحل السابقة، في كتابة نصوص إقناعية في موضوعات معينة تحددها لهن، وذلك باستخدام العصف الذهني، ويقيم كتابتهن في ضوء مهارات الكتابة الإقناعية المحددة.

المرحلة السادسة: التقويم: من خلال أسئلة متنوعة ومتعددة للتحقق من مدى تحقق الأهداف الإجرائية للدرس، وذلك من خلال نصوص قرائية مختلفة.

في هذه المرحلة يتم تقويم تعلم الطالبات من خلال الإجابة عن سؤالين: السؤال الأول: يعرض فيه المعلم نص قرائي ويكلف الطالبات بقراءته قراءة متعمقة والإجابة عن الأسئلة المحددة أسفل كل نص قرائي.

السؤال الثاني: فتكلف فيه كل طالبة بكتابة نص إقناعي في قضية من القضايا الإقناعية الشائعة على الساحة، ويكون النص الإقناعي مكون من مقدمة ومتن وخاتمة على أن تتكون المقدمة من فقرة واحدة تحدد فيها الطالبة القضية الإقناعية ووجهتي النظر حولها، ويكون متن النص الإقناعي مكونا من ثلاث فقرات حيث تعرض الطالبة في الفقرة الأولى وجهة نظر محددة تجاه هذه القضية، وتدعم وجهة نظرها بمبررات وأدلة تؤكد وجهة نظرها، ثم تعرض في الفقرة الثانية وجهة النظر المخالفة لوجهة نظرها ومبررات وأدلة وجهة النظر المخالفة، وفي الفقرة الثالثة تقدم الدواعي المنطقية لقبول أو رفض وجهة النظر المخالفة ثم الوصول لختام

النص الإقناعي، وتكتب فيه فقرة واحدة تقدم فيها استنتاجات واضحة ومحددة بشان القضية الإقناعية.

٤) تحديد الأنشطة المستخدمة في البرنامج: حيث اشتمل البرنامج على الأنشطة التالية:

– تكليف الطالبات ببعض الأبحاث حول موضوعات المطالعة من خلال الرجوع لبعض المراجع المرتبطة بالموضوع القرائي.

– تكليف الطالبات بجمع معلومات عن موضوعات القراءة والكتابة من خلال مكتبة المدرسة أو من الإنترنت.

– تكليف الطالبات بقراءة بعض الكتب المتخصصة في الموضوعات التي يرغبون بالقراءة أو الكتابة فيها ومن ثم تلخيصها وكتابة نص إقناعي حولها وعرضها على زميلاتهن.

٥) **تقويم أداء الطالبات في البرنامج:** حيث تم تقويم أداء الطالبات من خلال الأنشطة التعليمية التي تم تكليفهن بها في البرنامج والأسئلة التقويمية المضمنة في الموضوعات وتقديم التغذية الراجعة.

وقد تم عرض البرنامج بجزأيه (كتاب الطالبة، ودليل المعلم على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وذلك لأخذ آرائهم حول أهداف البرنامج ومحتواه وأنشطته وتقويمه ودقته اللفظية والعلمية، ووضوح إجراءات التدريس فيه في ضوء مدخل تحليل الخطاب وقد أشار السادة المحكمون إلى دقته العلمية واللفظية ووضوح إجراءاته وصلاحيته للتطبيق (ملحق٤ كتاب الطالبة، ملحق ٥ دليل المعلم).

ثانيًا: إعداد اختبار القراءة المتعمقة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري:

تم بناء الاختبار لقياس مهارات القراءة المتعمقة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري واستهدف قياس أربع مهارات رئيسة اندرج تحتها ثنتان وعشرون مهارة من المهارات التي أسفرت عنها نتائج تحكيم قائمة مهارات القراءة المتعمقة، وقد تضمن الاختبار في صورته المبدئية نصين هما: " **مصطفى لطفي المنفلوطي، والحياة الطيبة**، كما تضمن أربع وأربعين مفردة بواقع مفردتين لقياس كل مهارة؛ وزعت على النحو التالي: ستة وعشرون سؤالًا (اختيار من متعدد) لقياس ثلاث عشرة مهارة من مهارات القراءة المتعمقة، حيث خصصت درجة لكل سؤال بإجمالي (٢٦) درجة، وثمانية عشر سؤالًا مقاليًا لقياس تسعة مهارات من مهارات القراءة المتعمقة، حيث خصصت درجة لكل سؤال بإجمالي (١٨) وذلك لطبيعة الإجابة عن هذه الأسئلة، والتي تتطلب توضيح وجهة نظرها تجاه قضية من القضايا التي يتناولها النص

واقتراح أفكار جديدة للنص غير الموجودة فيه، وإعادة صياغة أفكار النص بأسلوبها الخاص واقتراح نهايات جديدة للنص غير الواردة فيه. وبذلك أصبحت الدرجة الكلية للاختبار (٤٤) درجة.

وتم التأكد من صدق الاختبار وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، لتحديد: مدى وضوح تعليمات الاختبار، ودقة الصياغة اللغوية لمفردات الاختبار وسلامتها، وارتباط الأسئلة بالمهارات المتضمنة في قائمة المهارات ومناسبة الأسئلة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، وتم تعديل الاختبار في ضوء الآراء المقدمة، كما تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (٢٥) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري من غير مجموعة الدراسة، **وذلك بهدف تحديد زمن الاختبار وحساب ثباته، ووضوح تعليماته، وفيما يلي توضيح ذلك:**

- **تحديد زمن الاختبار:** استخدمت الدراسة نظام التتابع الزمني وذلك بحساب الوقت الذي استغرقته كل طالبة للإجابة عن مفردات الاختبار، ثم حساب مجموع الأزمنة التي استغرقتها جميع الطالبات على عددهن، وحساب المتوسط، وتوصلت الدراسة إلى أن متوسط الإجابة عن مفردات الاختبار خمس وخمسون دقيقة، بالإضافة إلى خمس دقائق لقراءة تعليمات الاختبار وبالتالي فالمجموع الكلي لزمن الاختبار **(ستون دقيقة)**.
- **تحديد ثبات الاختبار:** تم حساب ثبات الاختبار بتطبيق معادلة الفا كرو نباخ، وبلغت نسبة الثبات (٠.٨١) وهي قيمة تؤكد أن الاختبار على درجة عالية من الثبات.
- **وضوح تعليمات الاختبار:** تم التأكد من وضوح التعليمات من خلال الطالبات حيث إنه لم تصدر منهن أية ملاحظات أو استفسار حول تعليمات الاختبار. وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية، ملحق (٦)، **والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار القراءة المتعمقة.**

جدول (١)

جدول مواصفات اختبار القراءة المتعمقة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري

م	المهارة	أرقام المفردات التي تمثلها	عدد الأسئلة	الوزن النسبي	الدرجة
الفهم العميق للنص					
١.	تحديد الكلمات المفتاحية المساعدة على فهم فكرة النص.	١-٢٣	٢	%٤.٥٤	٢
٢.	تخمين معاني الكلمات غير المألوفة باستخدام مفاتيح السياق.	٢-٢٤	٢	%٤.٥٤	٢

م	المهارة	أرقام المفردات التي تمثلها	عدد الأسئلة	الوزن النسبي	الدرجة
٣.	تفسير الدلالات الموحية لألفاظ النص غير المألوفة وتراكيبه باستخدام السياق اللغوي الواردة فيه.	٣-٢٥	٢	%٤.٥٤	٢
٤.	استخلاص قرائن السياق اللفظية التي تدل على هدف المقروء.	٤-٢٦	٢	%٤.٥٤	٢
٥.	تمييز الدلالات المختلفة للكلمة الواحدة عند ورودها في أكثر من سياق لغوي.	٥-٢٧	٢	%٤.٥٤	٢
٦.	توضيح دلالات الألفاظ من خلال سياق النص المقروء.	٦-٢٨	٢	%٤.٥٤	٢
المجموع الكلي للمهارة				%٢٧.٢٧	١٢
الفحص والتصنيف والإضافة					
٧.	التمييز بين المعاني الصريحة والضمنية في النص المقروء.	٧-٢٩	٢	%٤.٥٤	٢
٨.	التمييز بين الحقيقة والرأي في النص المقروء.	٨-٣٠	٢	%٤.٥٤	٢
٩.	تحديد ما يتصل بالنص المقروء وما لا يتصل به.	٩-٣١	٢	%٤.٥٤	٢
١٠.	استخلاص الأفكار الداعمة في النص المقروء.	١٠-٣٢	٢	%٤.٥٤	٢
١١.	إعادة صياغة بعض الأفكار الواردة في النص المقروء.	١٣-٣٥	٢	%٤.٥٤	٢
١٢.	إضافة أفكار جديدة للنص المقروء غير موجودة فيه.	١٤-٣٦	٢	%٤.٥٤	٢
المجموع الكلي للمهارة				%٢٧.٢٧	١٢
تلخيص تفاصيل ودقائق النص					
١٣.	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص المقروء.	١٥- ٣٧	٢	%٤.٥٤	٢
١٤.	التمييز بين الحجج القوية والضعيفة في النص المقروء.	١٦-٣٨	٢	%٤.٥٤	٢
١٥.	استخلاص الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب لتأييد رأي أو فكرة معينة في النص المقروء.	١٧-٣٩	٢	%٤.٥٤	٢
١٦.	استنتاج الأدلة والبراهين المؤيدة للقضية التي يتناولها النص من مصادر متعددة.	١٨-٤٠	٢	%٤.٥٤	٢
١٧.	تلخيص النص في جمل مفيدة تعبر عن القضية التي يتناولها.	١٩-٤١	٢	%٤.٥٤	٢
المجموع الكلي للمهارة				%٢٢.٧٢	١٠
تقييم النص					
١٨.	شرح ما وراء السطور من معان ضمنية خفية.	٢٠-٤٢	٢	%٤.٥٤	٢
١٩.	تكوين رأي حول القضايا والأفكار المطروحة في النص.	٢١-٤٣	٢	%٤.٥٤	٢
٢٠.	تحديد الأسلوب الأكثر تعبيرًا عن فكرة النص المقروء.	١١- ٣٣	٢	%٤.٥٤	٢
٢١.	تقييم القيم التي يتضمنها النص المقروء.	١٢-٣٤	٢	%٤.٥٤	٢
٢٢.	توقع النهايات المحتملة للنص المقروء.	٢٢-٤٤	٢	%٤.٥٤	٢
المجموع الكلي للمهارة				%٢٢.٧٢	١٠
المجموع الكلي للاختبار				%١٠٠	٤٤

ثالثا: بناء اختبار الكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري: تم بناء الاختبار في ضوء الخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من الاختبار:** هدف الاختبار لقياس مدى النمو في مهارات الكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري بعد تطبيق البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب.

- **وصف الاختبار:** تضمن الاختبار في صورته الأولية أربع قضايا إقناعية، وتختار الطالبة قضية واحدة من هذه القضايا، ومن ثم تقوم بالكتابة فيها، والتعبير عن وجهة نظرها من خلال عرض وجهات النظر المختلفة حول هذه القضية، مع تقديم المبررات لما تقوله بالأدلة والبراهين والشواهد، وتم اختيار أسئلة الاختبار في صورة مقالية، حيث إن طبيعة الكتابة الإقناعية وتنمية مهاراتها تتم بصورة تراكمية، لأنها مركبة ومترابطة ومتداخلة، وبالتالي فإن قياسها يجب أن يكون بالطريقة نفسها وهذا يحققه الاختبار المقالي.

- **صياغة تعليمات الاختبار:** تمت صياغة عدد من التعليمات للطالبات، منها: قراءة موضوعات الاختبار قراءة متأنية، واختيار أحد الموضوعات الأربعة للكتابة فيه، وتحديد عناصر القضية الإقناعية، ومراعاة الدقة اللغوية والإملائية أثناء الكتابة، والتسلسل المنطقي في العرض.

- **تصحيح الاختبار:** لتصحيح كتابات الطالبات في الاختبار، أعدت الباحثة (بطاقة تقدير أداء الطالبات في الاختبار): وهي عبارة عن محورين **رأس:** ويتضمن المهارات الرئيسة والفرعية المقيسة التي سبق التوصل إليها، **وأفقي:** ويشتمل على مؤشرات الأداء، وتمثلت في أربعة مؤشرات هي: **جيد جدًا** "**ثلاث درجات**"، **وجيد** "**درجتان**"، **ومقبول** "**درجة واحدة**" **وضعيف** "**صفر**" كما تم إعداد مقياس متدرج لتقدير أداء الطالبات في الاختبار، وهو يوضح ما تدل عليه مؤشرات الأداء الأربعة السابقة، وذلك بشكل متدرج لكل مهارة على حدة، وذلك لمساعدة المعلم لتقدير أداء الطالبة الكتابي الإقناعي تقديرًا محددًا وواضحًا ودقيقًا. (ملحق: ٨ بطاقة التقدير، والمقياس المتدرج ملحق: ٩).

- **ضبط الاختبار: تم ضبط الاختبار لقياس صدقه وثباته، وذلك من خلال ما يلي:**

▪ **صدق الاختبار:** تم التأكد من صدق الاختبار وبطاقة التقدير والمقياس المتدرج، وذلك بعرضهم على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لتحديد: مدى وضوح تعليمات الاختبار، ودقة الصياغة اللغوية لرؤوس الموضوعات

وسلامتها، وارتباط الأسئلة بالمهارات المتضمنة في قائمة المهارات، ومناسبة القضايا المختارة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.، وتقديم أية إضافات أو ملحوظات تفيد الباحثة في إخراج الاختبار، وبطاقة تقدير الأداء، والمقياس المتدرج المستخدمين في تصحيح كتابات الطالبات في أفضل صورة، واتفق المحكمون على وضوح تعليمات الاختبار، ومناسبة القضايا لمستوى الطالبات، ودقة الصياغة اللغوية للموضوعات.

- **التجربة الاستطلاعية للاختبار:** تم تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثانوي الأزهري من غير مجموعة الدراسة، وهدفت التجربة للتحقق من وضوح التعليمات، وحساب زمن الاختبار وثباته، وتم التوصل لما يلي:

– **زمن الاختبار:** استخدمت الدراسة نظام التتابع الزمني وذلك بحساب الوقت الذي استغرقته كل طالبة للإجابة عن الاختبار، ثم حساب مجموع الأزمنة التي استغرقتها جميع الطالبات على عددهن، وحساب المتوسط، وتوصلت الدراسة إلى أن متوسط الإجابة عن الاختبار (٥٠ دقيقة)، بالإضافة إلى خمس دقائق لقراءة تعليمات الاختبار، وبالتالي فالمجموع الكلي لزمن الاختبار (خمس وخمسون دقيقة).

– **ثبات الاختبار:** تم حساب ثبات الاختبار بتطبيق معادلة الفا كرونباخ ، وبلغت نسبة الثبات (٠.٩٦) وهي قيمة تؤكد أن الاختبار على درجة عالية من الثبات.

– **وضوح تعليمات الاختبار:** تم التأكد من وضوح التعليمات من خلال الطالبات حيث إنه لم تصدر منهن أي ملاحظات أو استفسار حول تعليمات الاختبار، وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية، (ملحق:٧).

رابعا: تطبيق تجربة الدراسة:

لتطبيق البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب تم اتباع الخطوات التالية:

١- **اختيار مجموعة الدراسة:** تم التوجه لقطاع المعاهد الأزهرية بمنطقة أسيوط- محافظة أسيوط، وتم الحصول على موافقة وكيل وزارة المنطقة الأزهرية بأسيوط، وبعدها توجهت الباحثة للتطبيق، وتكونت مجموعة الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري بمعهدي فتيات بني مر الثانوي (المجموعة التجريبية) ومعهد فتيات حسين رشدي الثانوي الأزهري بأسيوط (المجموعة الضابطة)، حيث إن هذين المعهدين تابعين للمنطقة الأزهرية بأسيوط وذلك في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م، ويوضح الجدول التالي (٢) توزيع أفراد مجموعتي الدراسة.

جدول (٢)

توزيع مجموعتي الدراسة.

المجموعة	المعهد	عدد الطالبات
المجموعة التجريبية	معهد فتيات بني مر الثانوي الأزهري	٣٠
المجموعة الضابطة	معهد فتيات حسين رشدي الثانوي الأزهري	٣٠
المجموع	٦٠ طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري	

٢- التطبيق القبلي لأدوات القياس ونتائجه:

تم تطبيق كل من اختباري القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية تطبيقا قبليًا على مجموعتي الدراسة، وذلك يومي الأحد والإثنين والثلاثاء الموافق ٨-٩-١٠ من شهر أكتوبر ٢٠٢٣م قبل بدء التدريس باستخدام البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب وذلك على النحو التالي:

- اختبار القراءة المتعمقة

جدول (٣)

نتائج اختبار "ت" (t-test) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار القراءة المتعمقة

م	المهارات	المجموعة التجريبية ن=٣٠		المجموعة الضابطة ن=٣٠		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١	تحديد الكلمات المفتاحية المساعدة على فهم فكرة النص.	١.٠٣	٠.٧١٨	١.١٠	٠.٥٤٨	٠.٤٠٤	غير دال إحصائيا
٢	تخمين معاني الكلمات غير المألوفة باستخدام مفاتيح السياق.	١.١٠	٠.٤٨١	٠.٩٣	٠.٥٢١	١.٢٨٨	
٣	تفسير الدلالات الموحية لألفاظ النص غير المألوفة وتراكيبه باستخدام السياق اللغوي الواردة فيه.	٠.٨٧	٠.٦٨١	٠.٧٧	٠.٦٨	٠.٥٦٩	
٤	استخلاص قرائن السياق اللفظية التي تدل على هدف المقروء.	٠.٩٠	٠.٧١٢	١.٠٣	٠.٧٢	٠.٧٢٢	
٥	تمييز الدلالات المختلفة للكلمة الواحدة عند ورودها في أكثر من سياق لغوي.	٠.٦٠	٠.٦٧٥	٠.٧٧	٠.٦٣	٠.٩٩٢	
٦	توضيح دلالات الألفاظ من خلال سياق النص المقروء	١.٠٣	٠.٥٥٦	١.٢٠	٠.٧٦	٠.٩٦٨	

مهارة الفهم العميق	٥.٥٣	١.٧٥٦	٥.٨٠	١.٦٧	٠.٦٠٣	
٧	التمييز بين المعاني الصريحة والضمنية في النص المقروء.	٠.٧٧	٠.٧٣	٠.٦٧	٠.٦١	٠.٥٧٨
٨	التمييز بين الحقيقة والرأي في النص المقروء.	٠.٦٧	٠.٦١	٠.٧٠	٠.٧٥	٠.٣٢٩
٩	تحديد ما يتصل بالنص المقروء وما لا يتصل به.	٠.٥٧	٠.٧٣	٠.٥٧	٠.٨٢	٠.٠٠٠
١٠	استخلاص الأفكار الداعمة في النص المقروء.	٠.٦٠	٠.٦٢	٠.٤٣	٠.٦٣	١.٠٤
١١	إعادة صياغة بعض الأفكار الواردة في النص المقروء.	٠.٨٣	٠.٧٥	٠.٦٠	٠.٦٢	١.٣٢
١٢	إضافة أفكار جديدة للنص المقروء غير موجودة فيه.	٠.٧٠	٠.٥٤	٠.٥٠	٠.٧٣	١.٢١
مهارة الفحص والتنصيف والإضافة	٤.٢٣	٢.٦٧	٣.٤٧	٢.٣٣	١.١٨	
١٣	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص المقروء.	١.١٠	٠.٧٦	١.٠٠	٠.٧٩	٠.٥٠١
١٤	التمييز بين الحجج القوية والضعيفة في النص المقروء.	١.٤٠	٠.٦٢	٠.٩٧	٠.٧٧	٠.٤٠٨
١٥	استخلاص الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب لتأييد رأي أو فكرة معينة في النص المقروء.	٠.٧٠	٠.٧٩	٠.٦٧	٠.٥٥	٠.١٨٩
١٦	استنتاج الأدلة والبراهين المؤيدة للقضية التي يتناولها النص من مصادر متعددة.	٠.٤٧	٠.٥١	٠.٩٠	٠.٦٦	٠.٨٤٦
١٧	تلخيص النص في جمل مفيدة تعبر عن القضية التي يتناولها.	١.٠٠	٠.٧٠	١.٠٣	٠.٦٢	٠.١٩٧
مهارة التلخيص	٤.٦٧	١.٦٧	٤.٥٧	١.٩٦	٠.٢١٣	
١٨	شرح ما وراء السطور من معان ضمنية خفية.	١.٠٧	٠.٧٤	٠.٩٧	٠.٧٢	٠.٥٣١
١٩	تكوين رأي حول القضايا والأفكار المطروحة في النص.	١.٤٣	٠.٧٣	٠.٩٠	٠.٦٦	٠.٩٦٩
٢٠	تحديد الأسلوب الأكثر تعبيرًا عن فكرة النص المقروء.	٠.٦٧	٠.٨٠	٠.٨٧	٠.٧٣	١.٠١٠
٢١	تقييم القيم التي يتضمنها النص المقروء.	٠.٦٣	٠.٦٢	٠.٧٧	٠.٧٧	٠.٧٣٩
٢٢	توقع النهايات المحتملة للنص المقروء.	١.١٣	٠.٧٣	١.٠٠	٠.٧٠	٠.٧٢٤
تقييم النص	٤.٩٣	١.٨١	٤.٥٠	٢.٥٦	٠.٧٥٧	
اختبار القراءة المتعمقة ككل	١٩.٣٧	٤.٦٧	١٨.٣٣	٥.١٩	٠.٨١١	

يتضح من الجدول السابق (٣) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في "**اختبار القراءة المتعمقة** " هو(١٩.٣٧)، وبانحراف معياري قدره (٤.٦٧)، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار ككل (١٨.٣٣)، وبانحراف معياري قدره (٥.١٩) وعند حساب الدلالة الإحصائية اتضح أن قيمة "ت" المحسوبة (٠.٨١١)، وهي

غير دالة إحصائيًا عند أي مستوى، مما يدل على أن الفرق بين متوسطيّ درجات الطالبات في الاختبار ككل للمجموعتين ليس له دلالة إحصائية، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين في مهارات القراءة المتعمقة ككل قبل بدء تجربة الدراسة.

- اختبار الكتابة الإقناعية:

جدول (٤)

نتائج اختبار "ت" (t-test) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار الكتابة الإقناعية

م	المهارات	المجموعة التجريبية ن=٣٠		المجموعة الضابطة ن=٣٠		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١	تحديد الموضوع بوضوح ودقة.	١.٣٣	٠.٩٢	١.٤٧	٠.٨٢	٠.٥٩٢	غير دال إحصائيا
٢	التعبير عن القضية الإقناعية بأسلوب دقيق وواضح.	١.١٣	٠.٦٣	١.٤٧	٠.٧٨	١.٠٢٨	
٣	تأييد الادعاءات بالمعلومات الضرورية اللازمة.	١.٦٧	٠.٧٥٨	١.٧٣	٠.٥٨٣	٠.٣٨٢	
٤	تفسير الفكرة المطروحة وتحليلها من جوانب مختلفة.	١.٧٠	٠.٧٠٢	١.٥٣	٠.٩٠٠	٠.٨٠٠	
٥	عرض الفكرة الإقناعية بأسلوب يسمح بالنقاش وتبادل الآراء.	١.٤٠	٠.٤٩٨	١.٥٣	٠.٧٣٠	٠.٨٢٦	
	مهارات خاصة بالموضوع والقضية الإقناعية	٧.٢٣	١.٧٤	٧.٧٣	٢.٦٤	٠.٨٦٧	
٦	عرض الحجج والأدلة ذات الصلة بالقضية الإقناعية بدقة.	١.١٧	٠.٥٩٢	١.٢٣	٠.٥٠٤	٠.٤٧٠	
٧	شمولية الأدلة المؤيدة للقضية الإقناعية.	١.١٠	٠.٥٤٨	١.١٠	٠.٣٠٥	٠.٠٠٠	
٨	تنظيم البراهين والأدلة الداعمة لوجهة النظر حول القضية الإقناعية.	١.١٧	٠.٥٣١	١.٠٣	٠.٦٦٩	٠.٨٥٥	
٩	إصدار الحكم (صح أو خطأ) على الأدلة المطروحة حول القضية الإقناعية.	٠.٩٣	٠.٤٥٠	١.٢٠	٠.٦١٠	١.٩٢٧	
	مهارات خاصة بالادعاءات والمبررات المؤيدة للفكرة الإقناعية	٤.٣٧	٠.٩٢٨	٤.٥٧	١.٣٠٥	٠.٦٨٤	
١٠	تحديد وجهات النظر المعارضة للقضية الإقناعية.	١.٢٣	٠.٧٧٤	١.٣٣	٠.٤٧٩	٠.٦٠٢	
١١	تقديم الأدلة والبراهين التي تستند عليها وجهات النظر المعارضة بحيادية.	١.٢٧	٠.٦٩١	١.١٧	٠.٧٤٧	٠.٥٣٨	
١٢	الحكم على مدى صدق البيانات والمعلومات المقدمة من وجهات النظر المعارضة.	١.٥٧	٠.٦٢٦	١.٥٣	٠٦٢٩.	٠.٢٠٦	
١٣	تقديم أسباب مقنعة لقبول حجج وجهات النظر المعارضة.	١.٣٠	٠.٥٣٥	١.١٣	٠.٦٨١	١.٠٥٤	
	مهارات خاصة بوجهات النظر المخالفة وأدلة الطرف الأخر والرد عليه	٥.٣٧	١.١٢٩	٥.١٧	١.١٧٧	٠.٦٧٢	

١٤	اختيار المفردات والجمل المناسبة للقضية الإقناعية.	١.١٣	٠.٥٠٧	١.٢٧	٠.٥٢١	١.٠٠٤
١٥	استخدام التراكيب اللغوية المناسبة للقضية الإقناعية.	١.٢٧	٠.٥٨٣	١.٣٣	٠.٥٤٧	٠.٤٥٧
١٦	التسلسل المنطقي في عرض الحجج الداعمة للقضية الإقناعية.	١.٣٠	٠.٤٦٦	١.٥٠	٠.٧٢٨	١.٥٨٨
١٧	مراعاة الدقة اللغوية (قواعد الكتابة الصحيحة، علامات الترقيم)، في عرضه للقضية الإقناعية.	١.٥٧	٠.٧٢٨	١.٣٣	٠.٦٦١	١.٣٠٠
١٨	استخدام جمل متنوعة في دحض وجهات النظر المعارضة للقضية الإقناعية.	١.٢٣	٠.٥٠٤	١.١٠	٠.٤٨١	١.٠٤٩
	مهارات خاصة بالصياغة اللفظية للقضية الإقناعية	٦.٥٠	١.٣٨٣	٦.٥٣	١.٣٨٣	٠.٠٩٣
	اختبار الكتابة الإقناعية ككل	٢٣.٤٧	٣.١٤٨	٢٤.٠٠	٤.١٥٢	٠.٦٥١

يتضح من الجدول السابق (٤) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في "**اختبار الكتابة الإقناعية** " هو(٢٣.٤٧)، وبانحراف معياري قدره (٣.١٥)، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار ككل (٢٤.٠٠)، وبانحراف معياري قدره (٤.١٥) وعند حساب الدلالة الإحصائية اتضح أن قيمة "ت" المحسوبة (٠.٦٥١)، وهي غير دالة إحصائيًا عند أي مستوى، مما يدل على أن الفرق بين متوسطي درجات الطالبات في الاختبار ككل للمجموعتين ليس له دلالة إحصائية، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين في مهارات الكتابة الإقناعية ككل قبل بدء تجربة الدراسة.

٣- تدريس البرنامج المقترح للمجموعة التجريبية:

تم تطبيق البرنامج على الطالبات وفق الإجراءات والخطوات التي تم تحديدها في دليل المعلم وقد تكون البرنامج من ست دروس، تم تطبيقها بمعدل درس واحد إلى درسين أُسبوعيًا على طالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري بمعهد فتيات بني مر الثانوي الأزهري بمدينة أسيوط وقامت بالتدريس إحدى معلمات اللغة العربية بالمعهد واستغرق التدريس ثمانية أسابيع، وذلك في الفترة من ٢٠٢٣/١٠/١٥، حتى ٢٠٢٣/١١/٢٨م، ويوضح الجدول التالي الخطة الزمنية لتطبيق البرنامج.

جدول (٥)

الخطة الزمنية لتطبيق البرنامج على مجموعة الدراسة

الأسبوع	الدرس	اليوم والتاريخ	الزمن
الأول	تقديم عام للبرنامج	الأحد ٢٠٢٣/١٠/١٥	حصتان
الثاني	بلاغة القرآن الكريم	الأحد ٢٠٢٣/١٠/٢٢	حصتان
الثالث	نصيحة أبا حازم لسليمان ابن عبد الملك	الأحد ٢٩ /٢٠٢٣/١٠	حصتان
الرابع	أصل اللغة الهام أم اصطلاح	الأحد ٢٠٢٣/١١/٥	حصتان
الخامس	المرأة الكريمة	الأحد ٢٠٢٣/١١/١٢	حصتان
السادس	البطولة والأبطال	الأحد ١٩ /٢٠٢٣/١٢	حصتان
السابع	من الشيوخ إلى الشبان	الأحد ٢٠٢٣/١١/٢٦	حصتان
الثامن	مراجعة عامة على ما سبق دراسته	الثلاثاء ٢٠٢٣/١١/٢٨	حصتان
المجموع الكلي		**١٦ حصة**	

٤- **التطبيق البعدي لأداتي الدراسة:** تم تطبيق كل من اختبار القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية تطبيقا بعديًا على مجموعتي الدراسة، وذلك يومي الثلاثاء والأربعاء الموافق ٥- ١٢/٦ /٢٠٢٣م لقياس فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب في تنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، وتم رصد نتائج درجات الطالبات (المجموعة التجريبية والضابطة) التي حصلن عليها في التطبيق البعدي وتسجيلها في جداول تمهيدًا لمعالجتها إحصائيا والحصول على النتائج وتحليلها وتفسيرها.

نتائج الدراسة وتفسيرها وتوصياتها ومقترحاتها:

أولًا: نتائج الدراسة وتفسيرها: فيما يلي عرض نتائج الدراسة وذلك من خلال الإجابة عن أسئلتها:

١-**للإجابة عن السؤال الأول،** والذي نصه: "ما مهارات القراءة المتعمقة اللازمة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري"؟ تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال تحديد مهارات القراءة

المتعمقة ووضعها في قائمة أولية وعرضها في صورة استبانة على السادة المحكمين وتم التوصل إلى القائمة في صورتها النهائية.

٢- **للإجابة عن السؤال الثاني،** والذي نصه: "ما مهارات الكتابة الإقناعية اللازمة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري"؟ تمت الإجابة عن هذه السؤال من خلال تحديد مهارات الكتابة الإقناعية ووضعها في قائمة أولية وعرضها في صورة استبانة على السادة المحكمين وتم التوصل إلى القائمة في صورتها النهائية.

٣- **للإجابة عن السؤال الثالث،** والذي نصه ما أسس بناء برنامج قائم على مدخل تحليل الخطاب لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري"؟ تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخلاص هذه الأسس من مدخل تحليل الخطاب من حيث: أهميتها وسماتها ونماذجها وقد تم توضيح هذه الأسس في الخلفية النظرية للدراسة.

٤- **للإجابة عن السؤال الرابع،** والذي نصه، "ما البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري"؟ وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال تحديد أهداف البرنامج المقترح ومحتواه ومكوناته ومراحله وإجراءات تدريسه وأنشطته ووسائله التعليمية المستخدمة في تطبيقه ووسائل وأساليب التقويم.

٥- **للإجابة عن السؤال الخامس،** والذي نصه، ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات القراءة المتعمقة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري؟ للإجابة عن هذه السؤال تمت صياغة الفرض التالي:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة المتعمقة لصالح طالبات المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائيًا تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة المتعمقة ككل، وفي كل مهارة على حدة، كما تم حساب قيمة ت (T-test)، وتم الاستعانة بالرزمة الإحصائية ((iBM SPSS statistics26 ، ويوضح الجدول التالي النتائج التي تم الوصول إليها:

جدول (٦)

نتائج اختبار "ت" (t–test) لدلالة الفروق بين متوسطيّ درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة المتعمقة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري (ن)=٦٠

م	المهارات	المجموعة التجريبية ن=٣٠		المجموعة الضابطة ن=٣٠		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١	تحديد الكلمات المفتاحية المساعدة على فهم فكرة النص.	١.٥٧	٠.٥٠٣	١.٢٠	٠.٧٦١	٢.٢٠	دال إحصائيا عند مستوى ٠.٠١
٢	تخمين معاني الكلمات غير المألوفة باستخدام مفاتيح السياق.	١.٩٠	٠.٣٠٥	٠.٨٠	٠.٧١٤	٧.٧٦	
٣	تفسير الدلالات الموحية لألفاظ النص غير المألوفة وتراكيبه باستخدام السياق اللغوي الواردة فيه.	١.٧٣	٠.٥٢١	٠.٥٣	٠.٦٨١	٧.٦٦	
٤	استخلاص قرائن السياق اللفظية التي تدل على هدف المقروء.	١.٧٣	٠.٥٤٠	٠.٧٠	٠.٥٩٦	٧.٥٨	
٥	تمييز الدلالات المختلفة للكلمة الواحدة عند ورودها في أكثر من سياق لغوي.	١.٩٣	٠.٢٥٤	٠.٥٧	٠.٦٢٦	١١.٠٨	
٦	توضيح دلالات الألفاظ من خلال سياق النص المقروء.	١.٦٧	٠.٥٤٧	٠.٨٣	٠.٦٤٨	٥.٣٩	
	مهارة الفهم العميق	١٠.٥٣	١.٠٤٢	٤.٦٣	١.٣٢٦	١٩.١٧	
٧	التمييز بين المعاني الصريحة والضمنية في النص المقروء.	١.٩٣	٠.٢٥٤	٠.٦٣	٠.٥٥٦	١١.٦٥	
٨	التمييز بين الحقيقة والرأي في النص المقروء.	١.٨٧	٠.٣٤٦	١.١٧	٠.٦٤٨	٥.٢٢	
٩	تحديد ما يتصل بالنص المقروء وما لا يتصل به.	١.٦٠	٠.٥٦٣	١.١٧	٠.٦٤٨	٢.٧٧	
١٠	استخلاص الأفكار الداعمة في النص المقروء.	١.٩٣	٠.٢٥٤	٠.٨٠	٠.٧١٤	٨.١٩	
١١	إعادة صياغة بعض الأفكار الواردة في النص المقروء.	١.٧٧	٠.٤٣٠	٠.٧٣	٠.٦٤٠	٧.٣٤	
١٢	إضافة أفكار جديدة للنص المقروء غير موجودة فيه.	١.٧٧	٠.٤٣٠	٠.٨٧	٠.٦٢٩	٦.٤٧	
	مهارة الفحص والتنصيف والإضافة	١٠.٥٣	١.١٩٦	٥.٣٧	١.٢١٧	١٦.٥٩	
١٣	اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في النص المقروء.	٢.٠٠	٠.٠٠٠	٠.٧٣	٠.٦٩١	١٠.٠٣	
١٤	التمييز بين الحجج القوية والضعيفة في النص المقروء.	٢.٠٠	٠.٠٠٠	٠٦٣	٠.٧١٨	١٠.٤٢	

١٥	استخلاص الأدلة والبراهين التي ساقها الكاتب لتأييد رأي أو فكرة معينة في النص المقروء.	٢.٠٠	٠.٠٠٠	٠.٦٧	٠.٧١١	١٠.٢٧	
١٦	استنتاج الأدلة والبراهين المؤيدة للقضية التي يتناولها النص من مصادر متعددة.	١.٦٧	٠.٦٦١	٠.٧٣	٠.٦٩١	٥.٤٣	
١٧	تلخيص النص في جمل مفيدة تعبر عن القضية التي يتناولها.	١.٦٧	٠.٦٠٦	١.٠٣	٠.٧١٨	٣.٦٩	
مهارة التلخيص		٩.٣٣	٠.٨٤٤	٣.٨٠	١.٤٧٢	١٧.٨٦	
١٨	شرح ما وراء السطور من معان ضمنية خفية.	١.٦٧	٠.٦٠٥	٠.٣٣	٠.٤٧٩	٩.٤٥	
١٩	تكوين رأي حول القضايا والأفكار المطروحة في النص.	١.٧٧	٠.٤٣٠	٠.٩٣	٠.٧٨٥	٥.١٠	
٢٠	تحديد الأسلوب الأكثر تعبيرًا عن فكرة النص المقروء.	١.٩٠	٠.٣٠٥	١.٣٠	٠.٦٥١	٤.٥٧	
٢١	تقييم القيم التي يتضمنها النص المقروء.	١.٩٠	٠.٣٠٥	١.٠٧	٠.٥٢١	٧.٥٦	
٢٢	توقع النهايات المحتملة للنص المقروء.	١.٩٠	٠.٤٠٣	١.١٠	٠.٤٨١	٦.٩٩	
تقييم النص		٩.١٣	٠.٩٧٣	٤.٧٣	٠.٦٩١	٢٠.١٩	
اختبار القراءة المتعمقة ككل		٣٩.٥٣	٣.١٠٤	١٨.٥٣	٢.٦٦٢	٢٨.١٣	
القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٥٨= ٢.٦٥، وعند (٠.٠٥) = ١.٩٩							

يتضح من نتائج الجدول السابق (٦) تحسن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار القراءة المتعمقة مقارنة بمتوسطات طالبات المجموعة الضابطة حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار القراءة المتعمقة (٣٩.٥٣) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٨.٥٣)، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة هي (٢٨.١٢٨)، للدرجة الكلية وهي أكبر من الجدولية عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار القراءة المتعمقة، مما يعني أن البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب له تأثير إيجابي في تنمية مهارات القراءة المتعمقة لديهن.

وتؤكد هذه النتيجة صحة الفرض البحثي، والذي نص على " أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية، ودرجات

طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القراءة المتعمقة ككل، وفي كل مهارة على حدة لصالح طالبات المجموعة التجريبية".

كما تم حساب مربع إيتا باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية (Spss26)، للتعرف على حجم الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار القراءة المتعمقة، والجدول التالي (٧) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (٧)

حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح) في المتغير التابع (القراءة المتعمقة)

المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر إيتا	حجم التأثير
القبلي	١٩.٣٧	٤.٦٧٢	٠.٨٧٠	كبير
البعدي	٣٩.٥٣	٣.١٠٤		

يتضح من الجدول (٧) أن حجم تأثير المتغير المستقل **(البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب)** في المتغير التابع **(القراءة المتعمقة)** كان كبيرا[٢]، مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب في تنمية مهارات القراءة المتعمقة لدى طالبات المجموعة التجريبية.

وتعزو الباحثة فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب في تنمية مهارات القراءة المتعمقة لطالبات المجموعة التجريبية إلى:

- بناء وإعداد دروس المطالعة والإنشاء المقررة على الطالبات وفق البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب، حقق تنوعا وثراء في المجالات الثلاثة للأهداف، وأسهم تتبع الطالبات لخطوات البرنامج المقترح في زيادة قدرتهن على الفهم العميق للنصوص، من حيث تحسين قدرتهن على تحديد الكلمات المفتاحية للنص، وتخمين معاني الكلمات غير المألوفة من خلال السياق، وتمييز الدلالات المتنوعة للكلمة الواحدة عند ورودها في أكثر من سياق.
- تحديد الأهداف لمهارات القراءة المتعمقة، وصياغتها في صورة أهداف إجرائية وتوزيعها على الدروس المقررة في البرنامج المقترح، ساهم في التقدم في تطوير وتنمية مهارات القراءة

[٢] **يعتبر مقدار مؤشر (مربع إيتا) صغيرا عندما يساوي (٠.٠١)، ومتوسطا عندما يساوي (٠.٠٦)، وكبيرا عندما يساوي (٠.١٤). (يحيى نصار، ٢٠٠٦، ٥٣-٥٤).**

المتعمقة بخطوات واضحة ومحددة مما أسهم في تنمية مهارات الفحص والتصنيف والإضافة من حيث تنمية مهارات الطالبات في التمييز بين المعاني الصريحة والضمنية في النص والتمييز بين الحقيقة والرأي في النص المقروء، وتحديد ما يتصل بالنص المقروء وما لا يتصل به، واستخلاص الأفكار الداعمة في النص المقروء، وإعادة صياغة بعض الأفكار الواردة في النص المقروء، وإضافة أفكار جديدة للنص المقروء غير موجودة فيه.

– طبيعة مدخل تحليل الخطاب في تدريس المطالعة والإنشاء حيث إنه يتناسب مع طبيعة الطالبات في تلك المرحلة من حيث رغبتهن في قراءة ما بين السطور، وتحليل المعاني الضمنية للنص، والوصول لتفاصيل ودقائق النص من تمييز الحجج وتحديد الأدلة والبراهين وتكوين رأي حول القضايا والأفكار المطروحة في النص.

– استخدام مدخل تحليل الخطاب في تدريس المطالعة والإنشاء من خلال مراحل وإجراءات تدريسية محددة وواضحة، مما جعل المناخ التعليمي مناخًا منظمًا ومفيدًا مما شجع الطالبات على المشاركة الإيجابية في أنشطة القراءة المتعمقة في النصوص القرائية المختلفة.

– إعادة تنظيم دروس المطالعة والإنشاء في ضوء خطوات وإجراءات البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب جعل الطالبات يشعرن بالتجديد والتطوير والثقة بأنفسهن مما أسهم في زيادة رغبتهن في القراءة المتعمقة للنصوص المقدمة في البرنامج.

– تهيئة الطالبات لتحليل الخطاب من خلال نماذج قرائية مختلفة ومتنوعة وتحديد العناصر المرتبطة بها بدقة مما أفاد الطالبات في الفهم العميق للنصوص القرائية المتعمقة.

– تقديم نماذج لغوية مقصودة للقراءة المتعمقة، تليها مجموعة من الأسئلة التي تتطلب الفهم العميق للنص القرائي، والقدرة على التمييز بين المعاني الصريحة والضمنية في النص واستخلاص الأفكار الداعمة في النص، وإضافة أفكار جديدة للنص القرائي مما أسهم في تنمية مهارات الفحص والتصنيف والإضافة لدى الطالبات.

– تنوع أنشطة تحليل الخطاب في البرنامج المقترح، فمنها أنشطة تتطلب اقتراح حلول لمشكلات وردت في النص، والتمييز بين الحجج القوية والضعيفة، واستنتاج الأدلة والبراهين المؤيدة للموضوع من مصادر متعددة، وتلخيص النص في جمل مفيدة تعبر عن موضوع النص، مما أسهم في تنمية مهارات التلخيص لدى الطالبات.

– وفرة النصوص القرائية المقدمة في كل درس، حيث اشتمل كل درس على أربعة نصوص قرائية، مما جعل نصيب كل طالبة من التدريب على مهارات القراءة المتعمقة أكبر، ومن ثم أسهم في تمكنها من مهارات القراءة المتعمقة بشكل أكبر.

– التقويم التكويني الذي تم بصورة مستمرة في كل لقاء تدريسي أسهم في مساعدة الطالبات على معرفة نواحي الضعف في المهارات المستهدف تنميتها لديهن، وتعديل مسار تعلمهن لمهارات القراءة المتعمقة، مما أسهم في تنمية مهارات تلخيص تفاصيل ودقائق النص.

– أتاح البرنامج المقترح للطالبات الفرصة للربط بين معلومات النصوص المقروءة وتفسيرها مما ساعدهن على الفهم العميق للنصوص، واقتراح حلول جديدة للمشكلات موضوع القضية مما أسهم في تنمية مهارات تقييم النص لديهن.

يتضح مما سبق: أن استخدام البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب أدى إلى تنمية مهارات القراءة المتعمقة المستهدفة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري (المجموعة التجريبية)، في المهارات الأربع الرئيسة (الفهم العميق للنص–الفحص والتصنيف والإضافة–تلخيص تفاصيل ودقائق النص، وتقييم النص)، والمهارات الفرعية التابعة لكل مهارة رئيسة.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة والتي استهدفت تنمية مهارات القراءة المتعمقة لدى الطلاب، مثل دراسة: فراس المدني (٢٠٢٠)، ودراسة عبير علي (٢٠٢١)، ودراسة سميرة داود (٢٠٢١)، ودراسة عقيلي محمد وآخران (٢٠٢٣)، ودراسة سيمبلون واديتن (Simbolon, & Aditaeni, 2023)، ودراسة ريدات (Rideout, 2023)

٦–للإجابة عن السؤال السادس والذي نصه، ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري؟

للإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفرض التالي:

" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية، ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإقناعية ككل، وفي كل مهارة على حدة لصالح طالبات المجموعة التجريبية**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائيًا تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإقناعية ككل، وفي كل مهارة على حدة؛ كما تم حساب قيمة ت **(T–test)**، وتم الاستعانة بالرزمة

الإحصائية (iBM SPSS statistics26)، ويوضح الجدول التالي النتائج التي تم الوصول إليها:

جدول (٨)

نتائج اختبار "ت" (t-test) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري

م	المهارات	المجموعة التجريبية ن=٣٠		المجموعة الضابطة ن=٣٠		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١	تحديد الموضوع بوضوح ودقة.	٢.٥٣	٠.٥٠٧	١.١٧	٠.٦٩٩	٨.٦٧	دال إحصائيا عند مستوى ٠.٠١
٢	التعبير عن القضية الإقناعية بأسلوب دقيق وواضح.	٢.٥٣	٠.٥٠٧	١.٠٠	٠.٥٨٧	١٠.٨٢	
٣	تأييد الادعاءات بالمعلومات الضرورية اللازمة.	٢.٧٣	٠.٤٥٠	١.٢٧	٠.٥٢١	١١.٦٧	
٤	تفسير الفكرة المطروحة وتحليلها من جوانب مختلفة.	٣.٠٠	٠.٠٠٠	٠.٨٧	٠.٦٨١	١٧.١٥	
٥	عرض الفكرة الإقناعية بأسلوب يسمح بالنقاش وتبادل الآراء.	٢.٧٧	٠.٤٣٠	١.٢٧	٠.٦٤٠	١٠.٦٦	
	مهارات خاصة بالموضوع والقضية الإقناعية	١٣.٥٧	٠.٨٩٨	٥.٥٧	١.١٣٥	٣٠.٢٨	
٦	عرض الحجج والأدلة ذات الصلة بالقضية الإقناعية بدقة.	٢.٨٠	٠.٤٠٧	١.٥٠	٠.٥٠٩	١٠.٩٣	
٧	شمولية الأدلة المؤيدة للقضية الإقناعية.	٢.٦٧	٠.٤٧٩	١.٣٣	٠.٦٠٦	٩.٤٥	
٨	تنظيم البراهين والأدلة الداعمة لوجهة النظر حول القضية الإقناعية.	٢.٧٧	٠.٤٣٠	١.١٣	٠.٥٧١	١٢.٥١	
٩	إصدار الحكم (صح أو خطأ) على الأدلة المطروحة حول القضية الإقناعية.	٢.٦٣	٠.٤٩٠	١.٣٣	٠.٥٤٧	٩.٧٠	
	مهارات خاصة بالادعاءات والمبررات المؤيدة للفكرة الإقناعية	١٠.٨٧	٠.٦٨١	٥.٣٠	١.٠٥٥	٢٤.٢٧	
١٠	تحديد وجهات النظر المعارضة للقضية الإقناعية.	٢.٦٣	٠.٤٩٠	١.٤٣	٠.٥٠٤	٩.٣٥	

١١	تقديم الأدلة والبراهين التي تستند عليها وجهات النظر المعارضة بحيادية.	٢.٥٣	٠.٥٠٧	١.٣٠	٠.٤٦٦	٩.٨١
١٢	الحكم على مدى صدق البيانات والمعلومات المقدمة من وجهات النظر المعارضة.	٢.٥٠	٠.٥٠٩	١.٢٣	٠.٦٢٦	٨.٦٠
١٣	تقديم أسباب مقنعة لقبول حجج وجهات النظر المعارضة.	٢.٧٣	٠.٤٥٠	١.٢٣	٠.٦٧٩	١٠.٠٩
مهارات خاصة بوجهات النظر المخالفة وأدلة الطرف الأخر والرد عليه		١٠.٤٠	٠.٨١٤	٥.٢٠	٠.٨٤٧	٢٤.٢٥
١٤	اختيار المفردات والجمل المناسبة للقضية الإقناعية.	٢.٤٧	٠.٥٠٧	١.٢٠	٠.٧١٤	٧.٩٢
١٥	استخدام التراكيب اللغوية المناسبة للقضية الإقناعية.	٢.٦٣	٠.٤٩٠	١.٢٠	٠.٦١٠	١٠.٠٣
١٦	التسلسل المنطقي في عرض الحجج الداعمة للقضية الإقناعية.	٢.٥٣	٠.٥٠٧	١.٠٠	٠.٧٤٣	٩.٣٤
١٧	مراعاة الدقة اللغوية (قواعد الكتابة الصحيحة، علامات الترقيم)، في عرضه للقضية الإقناعية.	٢.٥٧	٠.٥٠٤	١.١٠	٠.٦٦٢	٩.٦٦
١٨	استخدام جمل متنوعة في دحض وجهات النظر المعارضة للقضية الإقناعية.	٢.٤٣	٠.٥٠٤	١.٢٠	٠.٤٨٤	٩.٦٧
مهارات خاصة بالصياغة اللفظية للقضية الإقناعية		١٢.٦٣	٠.٨٥٠	٥.٧٠	٠.٨٧٧	٣١.٠٩
اختبار الكتابة الإقناعية ككل		٤٧.٤٧	٢.١٢٩	٢١.٧٧	١.٩٠٦	٤٩.٢٦

يتضح من نتائج الجدول (٨) تحسن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإقناعية مقارنة بمتوسطات طالبات المجموعة الضابطة، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإقناعية، (٤٧.٤٧) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٢١.٧٧)، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة هي (٤٩.٢٦)، للدرجة الكلية وهي أكبر من الجدولية عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإقناعية، مما يعني أن البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب له تأثير إيجابي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لديهن.

وتؤكد هذه النتيجة صحة الفرض البحثي، والذي نص على " **أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية، ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الإقناعية ككل، كل مهارة على حدة لصالح طالبات المجموعة التجريبية.**

كما تم حساب مربع إيتا باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية (Spss26)، للتعرف على حجم الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الكتابة الإقناعية، والجدول التالي (٩) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (٩)

حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح) في المتغير التابع (الكتابة الإقناعية)

المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مؤشر إيتا	حجم التأثير
القبلي	٢٣.٤٧	٣.١٤٨	٠.٩٥٤	كبير
البعدي	٤٧.٤٧	٢.١٢٩		

يتضح من الجدول (٩) أن حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب) في المتغير التابع (الكتابة الإقناعية) كان كبيرا[٣]، مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طالبات المجموعة التجريبية.

وتعزو الباحثة الأثر الفعال للبرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لطالبات المجموعة التجريبية إلى:

- اعتماد مدخل تحليل الخطاب على مهارات الكتابة الإقناعية، أسهم في تشجيع الطالبات على حرية التعبير عن وجهات نظرهن حيال أي موضوع يعرض عليهن، وعرض أفكارهن بأسلوب يسمح بالنقاش وتبادل الآراء، وشمولية الأدلة المؤيدة لوجهة نظرهن، وإصدار الحكم على الأدلة المقدمة، مما أسهم في تنمية المهارات الخاصة بالادعاءات والمبررات المؤيدة للفكرة الإقناعية.

---

[٣] **يعتبر مقدار مؤشر (مربع إيتا) صغيرا عندما يساوي (٠.٠١)، ومتوسطا عندما يساوي (٠.٠٦)، وكبيرا عندما يساوي (٠.١٤). (يحيى نصار، ٢٠٠٦، ٥٣-٥٤).**

– ارتباط مدخل تحليل الخطاب بمهارات الكتابة الإقناعية ارتباطا قويًا حيث إن مدخل تحليل الخطاب له عناصره التي تتم بين طرفين في سياق إقناعي لإثبات وجهة نظر ودحض أخرى وذلك بالاستناد على الأدلة والحجج والبراهين التي تؤكد وجهة نظر مؤيدة للموضوع أو القضية الإقناعية وتدحض وجهات النظر المعارضة للقضية الإقناعية.

– التدرج في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية في ضوء الإجراءات التدريسية للبرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب من خلال تقديم نموذج لنص إقناعي وتذييله بمجموعة من الأسئلة المتعلقة بمهارات الكتابة الإقناعية مما أسهم في وعي الطالبات بمفهوم الإقناع وعناصره.

– **تقديم أنشطة تحليل الخطاب** وتوجيه الطالبات إلى مصادر متعددة للإجابة عن الأنشطة إما من على شبكة الإنترنت أو من مكتبة المدرسة، ومتابعة الطالبات أثناء الإجابة، وتعزيز الإجابات الصحيحة وإعطاء الفرصة لمناقشتها وتقديم التغذية الراجعة، مما شجع الطالبات على تحديد عناصر النص القرائي، وأطرافه بين مرسل ومستقبل، وتحليل شخصية الكاتب في ضوء النص القرائي المكتوب.

– **إنتاج كتابات إقناعية في ضوء مدخل تحليل الخطاب:** أسهم تدريب الطالبات على المهارات الخاصة بالرأي والمعلومات والحجج في أثناء الكتابة الإقناعية، وتدريبهن على تعرف الآراء المخالفة وحجج وأدلة الطرف الآخر ودحضها، وعلى بناء الحجج الشخصية أثناء الكتابة لإنتاج نص إقناعي؛ مما أعطى الفرصة للطالبات للكتابة الحرة، من خلال ترك فرصة لهن للكتابة في موضوع دون تحديد للموضوع، مما أسهم في جذب اهتمامهن للموضوع من ناحية، ومن ناحية أخرى مكنهن من محاكاة وتقليد الدور الحقيقي للإقناع خارج بيئة الصف.

– كما اسهم التقويم باستخدام أسئلة متنوعة ومتعددة للتحقق من مدى تحقق الأهداف الإجرائية للدرس، وذلك من خلال نصوص قرائية مختلفة، حيث استخدم في هذه المرحلة التقويم من خلال الإجابة عن سؤالين، **السؤال الأول:** يعرض فيه المعلم نص قرائي ويكلف الطالبات بقراءته قراءة متعمقة والإجابة عن الأسئلة المحددة أسفل كل نص قرائي، و**السؤال الثاني:** فتكلف فيه كل طالبة بكتابة نص إقناعي في قضية من القضايا الإقناعية الشائعة على الساحة الدولية، ويكون النص الإقناعي مكون من مقدمة ومتن وخاتمة، على أن تتكون المقدمة من فقرة واحدة تحدد فيها الطالبة القضية الإقناعية ووجهتي النظر حولها،

ويكون متن النص الإقناعي مكونًا من ثلاث فقرات حيث تعرض الطالبة في الفقرة الأولى وجهة نظر محددة تجاه هذه القضية، وتدعم وجهة نظرها بمبررات وأدلة تؤكد وجهة نظرها، ثم تعرض في الفقرة الثانية وجهة النظر المخالفة لوجهة نظرها ومبررات وأدلة وجهة النظر المخالفة، وفي الفقرة الثالثة تقدم الدواعي المنطقية لقبول أو رفض وجهة النظر المخالفة، ثم الوصول لختام النص الإقناعي، وتكتب فيه فقرة واحدة تقدم فيها استنتاجات واضحة ومحددة بشان القضية الإقناعية مما أسهم في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية للطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري (المجموعة التجريبية).

يتضح مما سبق: أن استخدام البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب أدى إلى تنمية مهارات الكتابة الإقناعية المستهدفة لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري (المجموعة التجريبية)، في المهارات الخاصة ب (الموضوع والقضية الإقناعية–والادعاءات والمبررات المؤيدة للفكرة الإقناعية–وجهات النظر المخالفة وأدلة الطرف الأخر والرد عليه–الصياغة اللفظية للقضية الإقناعية)، والمهارات الفرعية التابعة لكل مهارة رئيسة.

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات والبحوث السابقة والتي استهدفت تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى الطلاب، مثل دراسة عبد الله ال تميم (٢٠١٥)، ودراسة علاء سعودي (٢٠١٧)، ودراسة ولاء محمد (٢٠٢٠) ودراسة زين أبو زيد وآخران (٢٠٢٢) ودراسة سكوت ومكردن (Escott,. & McCrudden, 2022) ودراسة محمد محمود (٢٠٢٣) ودراسة عزيز وآخرين (Aziz, & et al, 2023) ، ودراسة محمد عيسى (٢٠٢٣).

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أشارت إليه نتائج الدراسة من فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري، فإن الدراسة توصي بما يلي:

١. الإفادة من البرنامج المقترح في هذه الدراسة لتنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.

٢. عقد ورش عمل ودورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لتدريبهم على توظيف مدخل تحليل الخطاب في تنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.

٣. الاهتمام بتنمية مهارات القراءة المتعمقة والكتابة الإقناعية في تدريس المطالعة والإنشاء من خلال استخدام برامج ونماذج تدريسية متنوعة.

٤. تدريب معلمي اللغة العربية على توظيف مدخل تحليل الخطاب في التدريس، وذلك من خلال الخطوات الإجرائية التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة.

٥. منح طالبات المرحلة الثانوية الحرية للتدريب على مهارات الكتابة الإقناعية من خلال قضايا إقناعية يتدربن من خلالها على مهارات القراءة المتعمقة من ناحية، ومهارات الكتابة الإقناعية من ناحية أخرى.

٦. ربط الموضوعات القرائية التي تدرسها الطالبات بمشكلات الحياة الواقعية حتى يتمكن من توظيف ما تعلمنه والإفادة منه في حل مشكلاتهن.

٧. تضمين برامج إعداد معلمي اللغة العربية بكليات التربية بجانب نظري عن الكتابة الإقناعية من حيث تعريفها ومهاراتها وكيفية تنميتها لدى الطلاب.

مقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة تبدو الحاجة إلى إجراء دراسات أخرى في هذا المجال مما يزيده تأصيلًا وعمقًا وثراءً، ومن هذه الدراسات:

- برنامج مقترح في تدريس البلاغة قائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات التواصل اللغوي والكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري.
- برنامج في تدريس القراءة الحرة قائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات القراءة المتعمقة والإبداع اللغوي الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.
- برنامج مقترح قائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية والوعي بالقضايا الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.

مراجع الدراسة

أولًا: المراجع العربية:

١. ابن منظور (٢٠٠٣): **لسان العرب**. المجلد (١). بيروت: دار صادر.

٢. إحسان عبد الرحيم فهمي (٢٠٠٣): فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدي طالبات الصف الأول الثانوي. **مجلة القراءة والمعرفة**. العدد(٢٣). ص ١١٥-١٥٧.

٣. أحمد المتوكل (٢٠١٠): **الخطاب وخصائص اللغة العربية. دراسة في الوظيفة والبنية والنمط.** بيروت: الدر العربية للعلوم.

٤. حسن سيد شحاتة (٢٠٠٨): **تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٥. حسن سيد محمد شحاتة، والغانمي، باسم فارس جاسم، والخفاجي، عدنان عبد طلال. (٢٠١٦): استراتيجية توليفية قائمة على القراءة الموسعة والقراءة المكثفة لتنمية مستويات الفهم القرائي في اللغة العربية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في العراق. **مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية**. كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية. جامعة الكوفة. العدد (١٠). المجلد (١٩). ص ١٥-٥٦.

٦. حسن شحاتة (٢٠١٢): **الكتابة الإقناعية الحجاجية/ فكر جديد من النظرية للتطبيق**. القاهرة: دار العالم العربي.

٧. رندة خالد خميس وشاكر عبد العظيم محمد قناوي وصفاء عبد العزيز محمد سلطان (٢٠١٧): بناء اختبار مهارات الكتابة الإقناعية في اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية**. العدد (٧). يوليو. ص ٣١١-٣٣٢.

٨. ريم أحمد عبد العظيم (٢٠١٥): تنمية مهارات تحليل الخطاب اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى باستخدام برنامج قائم على النظرية التداولية. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**. العدد (٢١٠). الجزء (٢). ص ٧١-١١٨.

٩. زينب محمد أحمد أبو زيد ومحمد السيد متولي الزيني وآمال عبد ربه إبراهيم (٢٠٢٢): برنامج مقترح قائم على المناظرة لتنمية مهارات الكتابة الحجاجية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. **مجلة كلية التربية. جامعة المنصورة**. العدد (١١٩). يوليو. ٧٦١-٧٨٥.

١٠. سامية محمد محمود عبد الله (٢٠٢٢): استخدام استراتيجية الفصل المقلوب في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات القراءة المكثفة وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية بجامعة بني سويف**. المجلد (١٩). العدد (١١٢). يناير. ص ٨٥-١٦١.

١١. سميرة سعيد عبد الغني داود (٢٠٢١): أثر القراءة الحرة في تنمية القراءة المتعمقة وبعض مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. **مجلة كلية التربية بجامعة سوهاج**. عدد نوفمبر الجزء (١). المجلد (٩١). ص ٣٠١-٣٤٣

١٢. سيد رجب محمد إبراهيم. (٢٠١٦): برنامج قائم على نماذج ما بعد البنائية لتنمية مهارات القراءة المركزة والقراءة الموسعة لدى طلاب المرحلة الثانوية في المدارس النموذجية للفائقين. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**. العدد (٢١٣). ص ١٥-٨٩.

١٣. عبد الله آل تميم (٢٠١٥): برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية .**المجلة التربوية**، مركز النشر العلمي: جامعة الكويت .المجلد (٢٩). عدد (١١)

١٤. عبير أحمد علي (٢٠٢١): فاعلية خلية التعلم في تنمية مهارات القراءة المكثفة ومهارات التفاوض لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية. جامعة بني سويف**. العدد (١٨). الجزء (١٠٦). ص ٤٦٠-٤٩٤.

١٥. عقيلي محمد محمد، وحيد حامد عبد الرشيد، دعاء محمد سليمان محمد (٢٠٢٣): برنامج تشاركي إلكتروني مقترح في اللغة العربية قائم على مدخل التحليل الأخلاقي لتنمية مهارات القراءة المكثفة لدى طلاب المرحلة الثانوية. **المجلة العلمية. كلية التربية جامعة الوادي الجديد**. العدد (٤٤). يناير. ص ١٥٩-٢٠٣.

١٦. علاء الدين حسين سعودي (٢٠١٧): استخدام التعلم القائم على الاستقصاء في تنمية الكتابة الإقناعية والوعي بمهاراتها لدى طلاب المرحلة الثانوية ."**مجلة القراءة والمعرفة**. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد (١٨٣). ص ٢٥-٦٥.

١٧. فراس بن محمد المدني (٢٠٢٠): أثر استخدام أسلوب التعلم القائم على المشروع في تنمية مهارات القراءة المركزة لدى طلاب المرحلة المتوسطة. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**. كلية التربية والآداب. جامعة الحدود الشمالية. المملكة العربية السعودية. العدد (٦٤). المجلد (١٧). ص ١-٣٥.

١٨. قادري عليمة (٢٠٠٨): التداولية وصيغ الخطاب من اللغة إلى الفعل التواصلي. **الملتقى الدولي الخامس: السيمياء والنص الأدبي**. جامعة محمد خيضر. بسكرة. الجزائر. في الفترة من ١٥-١٧ نوفمبر.

١٩. محمد أحمد أحمد عيسى (٢٠٢٣): برنامج في القراءة الموسعة قائم على نظرية الحجاج اللغوي لتنمية مهارات القراءة التحليلية الحجاجية والكتابة الإقناعية لدى دارسي اللغة العربية للناطقين بغيرها. **مجلة البحث العلمي في التربية**. المجلد (٢٤). العدد (٥). ٢٢٤-٢٩٤.

٢٠. محمد البطل (٢٠١٠): **تحليل الخطاب والترجمة**. القاهرة: الشركة المصرية العالمية للنشر (لونجمان).

٢١. محمد دهيم الظفيري (٢٠٢٠): فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل التفاوضي في تنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طالبات كلية التربية بجامعة الكويت. **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**. المجلد (١٧). العدد (١(A)). يونيو. ص ٤٥٢-٤٩٤.

٢٢. محمد فاروق حمدي محمود (٢٠٢٣): برنامج مقترح قائم على الأجوبة المسكتة لتنمية مهارات التواصل الشفوي والكتابة الحجاجية الإقناعية لطالبات الصف الأول الثانوي. **مجلة كلية التربية. جامعة سوهاج**. العدد (١١٢). الجزء (١). أغسطس. ص ٥١٧-٥٧٥.

٢٣. محمود جلال الدين سليمان (٢٠١٤): تحليل الخطاب وتنمية مهارات الاستيعاب القرائي. مقاربة تطبيقية. **المؤتمر الرابع عشر للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.** (معلم القراءة بين الواقع والمستقبل. العدد (٣١). المجلد (١). ص ٢٠-٥١.

٢٤. مروان السمان (٢٠١٢): برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة القراءة والمعرفة.** الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. العدد (١٣٣). ص ٢٢-٦٤.

٢٥. نعيمة سعدية (٢٠٠٩): تحليل الخطاب والدرس العربي" قراءة لبعض الجهود العربية ". **مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية**. جامعة محمد خيضر. بسكرة. الجزائر. العدد (٤). ص ٥٥-٨٥.

٢٦. نورا محمد أمين زهران (٢٠١٥): برنامج قائم على التعلم الاستقصائي لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. **رسالة دكتوراه.** كلية البنات للآداب والعلوم والتربية. جامعة عين شمس.

٢٧. ولاء محمد أبو سريع (٢٠١٤:) برنامج قائم على مدخل عمليات الكتابة التفاعلي لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. **رسالة ماجستير**. كلية التربية. جامعة عين شمس.

٢٨. ولاء محمد صلاح الدين محمد (٢٠٢٠): برنامج قائم على النظرية الحجاجية لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية والوعي بالقضايا الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية.** المجلد (١٤) الجزء (٧). ص ٦٠١ -٦٥٥.

٢٩. وليد أحمد العناتى (٢٠١٠): تحليل الخطاب وتعليم مفردات العربية للناطقين بغيرها. **مجلة البصائر**. المجلد (١٣). العدد (٢). ص ٩١-١٢٦.

٣٠. وليد أحمد العناتي (٢٠١٨): تحليل الخطاب وتعليم اللغة. **مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها**. المجلد (١٨). يناير. ص ٣٥١-٤٠٠.

٣١. يحيى حياتي نصار (٢٠٠٦): استخدام حجم الأثر لفحص الدلالة العملية للنتائج في الدراسات الكمية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. كلية التربية. جامعة البحرين. العدد (٧). المجلد (٢). ص ٣٥-٥٩.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

32. Amin. A. (2017): An overview study of the significance of discourse analysis in language. ***International Journal of Advanced Research.*** 5 (4). Pp.1131-1133.
33. Anderson. K.. & Holloway. J. (2018): Discourse analysis as theory. method. and epistemology in studies of education policy. ***Journal of Education Policy***. ISSN: 0268-0939. 1-34.
34. Andrés. I. C. (2020): Enhancing Reading Comprehension through an Intensive Reading Approach. **HOW**. 27(1). 69-82.

35. Aziz. F. I. A.. Salam. S. N.. & Said. S. M. (2023). Improving English Persuasive Writing in Malaysia: A Recommendation. ***Asian Journal of Research in Education and Social Sciences.*** 5(2). 63-72.
36. Badr. B. A. A.. & Ibrahim. D. S. N. (2022): Using Discourse Based Grammar Teaching to Reduce Grammatical Errors in English Language Majors' writing. ***مجلة كلية التربية فى العلوم التربوية***. *46*(2). 55-95.
37. Camp.L.(2007): *Can I change your mind? The craft and art of persuasive writing.* **A & C Black Publishers Ltd.** London.
38. Campbell.Y.C..& Filimon.C.(2018): Supporting the Argumentative Writing of Students in Linguistically Diverse Classrooms: An Action Research Study. ***Research in Middle Level Education Online***.Vol. (41) Issue (1). p1-10 .
39. Carlino.Y.C..& Mustian.A.L.(2013): Self-Regulated Strategy Development: Connecting Persuasive Writing to Self-Advocacy for Students with Emotional and Behavioral Disorders. ***Behavioral Disorders.*** Vol.(39).N. (1).PP: 3–15. November.
40. Chen. J.. Zhang. R.. Guo. J.. de Rijke. M.. Liu. Y.. Fan. Y.. & Cheng. X. (2023): A Unified Generative Retriever for Knowledge-Intensive Language Tasks via Prompt Learning. ***arXiv preprint*** *arXiv:2304.14856*.
41. Coyne. M.& Koriakin. T. (2018): What do beginning special educators need to know about intensive reading interventions?. ***Teaching Exceptional Children.*** *49*(4). 218-245.
42. Crystal. D. (2008): **A Dictionary of Linguistics and Phonetics**. 6th Edition. USA. Blackwell Publishing.
43. Danesh. A.. Aghagolzadeh. F. & Maftoon. P. (2016): The Role of Critical Discourse Analysis on Reading Comprehension Skills among Iranian EFL Learners. ***International Journal of Humanities***. *23*(4). 47-69.
44. Ennis.R.P..& Jolivette.K.(2014): Using Self-Regulated Strategy Development for Persuasive Writing to Increase the Writing andSelf-Efficacy Skills of Students with Emotional and Behavioral Disorders in Health Class. ***Behavioral Disorders***. Vol.(40).N. (1).PP: 26–36. November.
45. Erguvan. D. (2016): Students' Attitudes towards Extensive and Intensive Reading and Instructors'Motivational Strategies. ***Arab World English Journal*** *(AWEJ).*7(2). 136-150
46. Farrokhi. F.. Ajideh. P.. Zohrabi. M.. & Panahi. M. (2018):The Impact of Discourse-Based Grammar Teaching on Writing Skill of Iranian EFL Learners. ***International Journal of English Language & Translation Studies.*** *6*(3). 57-68.
47. Gee. J. (2011): ***An introduction to discourse analysis****: Theory and method*. 3rd edition. Routledge.
48. Ghafar. Z. N. (2023): Discourse Analysis in Language Education: Implications for English Language Training and Learning: An Overview. ***European Journal of Theoretical and Applied Sciences***. *1*(3). 65-72.

49. Hedgcock.G.S..& Ferris.D.R.(2009): ***Teaching Readers of English Students. Texts. and Contexts.*** Routledge. Taylor and Francis. New York.
50. Hoffman. C. (2011*):* Using Discourse Analysis Methodology to Teach. ***Legal English. Ph.D. dissertation and thesis***. Georgetown University Law Center.
51. Laba. I. N.. & Dewi. P. C. (2023): The Relationship between Applied Linguistics and Language Discourse Analysis in English Language Teaching. ***International Journal of Linguistics and Discourse Analytics***. *4*.(2). Pp.180-189.
52. McKeown. D.. FitzPatrick. E.. Brown. M.. Brindle. M.. Owens. J.. & Hendrick. R. (2019): Urban teachers' implementation of SRSD for persuasive writing following practice-based professional development: Positive effects mediated by compromised fidelity. ***Reading and Writing.*** *32*. 1483-1506.
53. Mohammed. M. (2011): The effectiveness of using intensive reading in developing the reading comprehension skill of Islamic Mission students at Al-Azhar university and their attitudes towards the English language. ***Unpublished MA Thesis***. Institute of Arab Research and Studies.
54. Mouna. F. (2018): Developing the Writing Skill through Written Discourse Analysis the Case of Second Year students of English at El-Oued University. ***Ph.D. dissertation and Thesis.*** KASDI MERBAH UNIVERSITY –OUARGLA.
55. Novero.R.(2015): Persuasive Writing and English Language Learners in Middle School. ***M.Ed. Thesis***. The Faculty of the Kalmanovitz School of Education.Saint Mary's College of California.
56. Numan Khazaal. E. (2019): Impact of Intensive Reading Strategy on English for Specific Purposes College Students' in Developing Vocabulary. ***Arab World English Journal*** (AWEJ) Volume. 10.
57. Özdemir. S. (2018): The effect of argumentative text pattern teaching on success of constituting argumentative text elements. ***World Journal of Education.*** 8(5). 112-122. https://doi.org/10.5430/wje.v8n5p112
58. Panahi. M. (2020): The Effect of Discourse-Based Grammar Teaching Model on EFL Learners' Writing Skills. ***International Journal of English Language & Translation Studies.*** 8(2). 68-76.
59. Rideout. C. C. (2023): The Effects of a Vocabulary-Intensive Reading Intervention (***Doctoral dissertation***. Mount Saint Vincent University).
60. Rong. R. (2017): The Application of Discourse Analysis in Reading Comprehension. ***International Journal of Liberal Arts and Social Science.*** ISSN: 2307-924X. 56-60.
61. Sanczyk. A. (2010): Investigating argumentative essays of English undergraduates studying in Poland as regards their use of cohesive devices. (***Master's thesis***).
62. Simbolon. M. E.. & Aditaeni. L. P. (2023): IMPROVING INTENSIVE READING SKILLS WITH THE KNOW WANT TO KNOW LEARNED STRATEGY. ***Journal Of Educational Experts*** (JEE). 6(1). 76-84.

63. Stab.C.& Gurevych.I.(2017): Parsing Argumentation Structures in Persuasive Essays. ***Computational Linguistics: Association for Computational Linguistics.*** Vol.(43). No.(3) April. PP.619-659.
64. Unzueta.C..& Barbetta.P.(2012): The Effects of Computer Graphic Organizers on the Persuasive Writing of Hispanic Middle School Students with Specific Learning Disabilities. ***Journal of Special Education Technology.*** Vol. (27). N.(3).PP:15-30
65. Willy (2007): **The Power of Extensive Reading. Los Angeles**. London. New Delhi and Singapore. Vol .(3&2) 133-149.
66. Wu. Y. (2017): Application and Teaching Implication of Discourse Analysis in Reading Comprehension. In ***7th International Conference on Management. Education. Information and Control*** *(MEICI 2017).* Atlantis Press.
67. Zainuddin. H. & Moore. R. A. (2003): ***Bilingual writers' awareness of audience in L1 and L2 Persuasive writing.*** *TESL-EJ. 7* .(1)Pp. 1 - 28.