بسم الله الرحمن الرحيم ( )

كلية التربية
المجلة التربوية
***

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.

المجلة التربوية ـ العدد الثمانون - ديسمبر 2020م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

فاعلية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية

إعداد

د/ عصام محمد عبده خطاب

مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

كلية التربية – جامعة الزقازيق

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الزقازيق. وقد تكونت مجموعة البحث من(15) طالبًا

وطالبة من طلبة الدبلوم المهني تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية. وتم إعداد قائمة مهارات القراءة التحليلية، ودليل الطالب، ودليل المحاضر، واختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي. وتم استخدام المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وتم قياس مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي قبليًا، ثم تطبيق البحث، ثم القياس البعدي لمهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي، واستخراج النتائج ومعالجتها إحصائيًا باستخدام اختبار(ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t-test، وقد أسفر ذلك عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى(0,01) بين متوسطي درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي ككل وفي كل بعد رئيس على حدة لصالح القياس البعدي. وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بتهيئة البيئة الداعمة لتفعيل التعلم التشاركي الإلكتروني بالجامعات والمؤسسات التعليمية الأخرى خصوصًا في ظل جائحة كورونا، وما تتطلبه من تباعد اجتماعي، ووضع خطة استراتيجية للتغلب على المعوقات المحتملة التي تحول دون تفعيله، وعقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا لتدريبهم على كيفية تفعيل التعلم التشاركي الإلكتروني.

الكلمات المفتاحية: التعلم التشاركي الإلكتروني– القراءة التحليلية- الخطاب الأكاديمي.

The Effectiveness of Electronic Collaborative Learning in Developing the Analytical Reading Skills of Academic Discourse of Post-Graduate Students at the Faculty of Education

Prepared by

Dr. Essam Mohammed Abdo Khattab

Abstract

The aim of the current research is to develop analytical reading skills for academic discourse of the post-graduate students at the Faculty of Education, Zagazig University. The research group consisted of (15) male and female

students specialized in curriculum and Methods of teaching (Arabic). To achieve the goal of the research, a list of analytical reading skills, students' worksheets and a lecturer guide were prepared. The experimental design was used. The analytical reading skills' test was pre-administered to the research group. The analytical reading skills' test was then post-administered to the research group. Paired-Samples t-test was used for the statistical analysis. Results revealed a statistically significant difference at the level of (0.01) between the mean scores of the research group of the pre and post administration of the analytical reading skills' test as awhole and for each main domain in favour of the post administration. In light of the research results, the researcher recommended a supportive environment for creating electronic collaborative learning in universities and other educational institutions, and developing a strategic plan to overcome potential obstacles that prevent it from being activated, and holding training courses for under and post-graduate students to train them to activate electronic collaborative learning.

Key Words: Electronic collaborative learning- Analytical Reading- Academic Discourse.

مقدمة البحث:

حظيت القراءة بمنزلة رفيعة في الدين الإسلامي، فأول ما نزل من القرآن الكريم ﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ﴾ سورة العلق، الآية:1، وإن دل على شيء، فإنما يدل على أهمية القراءة وخصوصيتها من بين سائر ما أمر الله- عزو جل- رسوله الكريم، والقراءة أداة التعليم والتعلم، وبواسطتها تُكتسب المعارف، وينمو الفكر ويتطور، ويرقى التعبير بفضل ما يطالعه القارئ من نماذج تعبيرية منتقاة للمفكرين والعلماء.

والقراءة لا تزال من أنبل الفنون، فهي التي تنقل إلينا أسمى الإلهامات، وأرفع المثل، وأنقى المشاعر التي عرفها الجنس البشري، كما أنها وسيلة الفرد في الاتصال بما ينتج العقل البشري من ثقافة وفكر، وهي بهذا أساس عملية البناء الثقافي في حياة كل إنسان، فالمعرفة التي ترسخها القراءة ذات أثر كبير في تكوين الشخصية الناضجة المتكاملة. (محمود الناقة،2017: 191)**

.....

والعلاقة وطيدة بين قراءة المتعلم واتساع آفاق عقله، حيث يزداد معدل ما يمكن أن يكتسبه من أفكار خلال ممارسة أنشطة القراءة التحليلية، التي تشتمل على زاد فكري ولغوي وثقافي يسهم في تنمية الثروة اللغوية، لذا يجب إعطاء القراءة التحليلية حقها من الدراسة والبحث.

والقراءة التحليلية أرقى أنواع القراءة؛ لأنها تهتم بترجمة الكلمات المكتوبة إلى أفكار ذكية، تُمكن القارئ من استيعاب النص، ليكون جزءًا من المعرفة الخاصة به، كما أنها تدفع القارئ إلى التعمق في النص المقروء، وتجعله يوظف مهاراته بوصفه محللاً وناقدًا، وكأنه يخاطب مؤلف النص. (يسري مقبل،14:2017)

وتُعد القراءة التحليلية ضرورة ملحة في برامج الإعداد الجامعي، التي تتطلب قدرة على التحليل والنقد، ودراسة الموضوعات بعمق؛ ليتمكن الطالب من فهم المعاني بدقة، وتحليل المقروء، ونقده، وإبداء الرأي فيه، وهذا لا يكون إلا من خلال القراءة التحليلية لما يتعرض له من قراءات في سائر مقررات الإعداد.(إبتسام عباس،57:2016)

---

* يتبع الباحث نظام التوثيق التالي: (المؤلف، السنة: الصفحة) في توثيق المراجع العربية، ونظام APA .Ver. 6 في توثيق المراجع الأجنبية.

وتشغل القراءة التحليلية أهمية خاصة لدى طلبة الدراسات العليا في أثناء استقصاء الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوعاتهم الدراسية، بهدف إشباع حاجاتهم المعرفية من خزينة التراث العلمي عبر الأجيال المتلاحقة.

ومن المعينات التي تساعد القارئ على الولوج إلى النص المقروء: التحليل التركيبي؛ الذي لا يقتصر على معرفة أجزاء الكلام، وإنما يتعدى ذلك إلى تحليل التراكيب اللغوية تحليلاً دلاليًا، وذلك بالإفادة من علم النحو في فهم الدلالات الكامنة في التركيب؛ واستخدام السياق: يؤدي دورًا في تحديد المعني؛ واستخدام المعجم: فهو يساعد الطالب في التوصل إلى دلالات لبعض الكلمات التي لم يهتد إليها من خلال السياق. (أحمد عوض،64:2001)

وتستخدم القراءة التحليلية لدراسة أنماط الخطاب المختلفة، سواء أكان الخطاب دينيًا أم سياسيًا أم إبداعيًا أم أكاديميًا... إلخ، وكل خطاب يؤوب إلى خريطة ذهنية ومعرفية بنائية، ودور محلل الخطاب هو البحث عن هذه الخرائط اعتمادًا على أدوات يسعف بها؛ ففي الخطاب السردي يمكن تتبع خريطة العلاقات بين الشخصيات مثلاً، وفي الخطاب الإقناعي نعتمد خريطة الحجج والمرجعيات والمواقف تبعًا لقصدية المؤلف.(محمد بازي،38:2017)، ولذا فالقراءة عملية ملازمة لتحليل الخطاب، وهي المدخل الأساسي لفهمه وتفسيره، كما أنها تمنح الخطاب معناه، وتزنه بميزانه.

والمتأمل في واقع مهارات القراءة التحليلية لدى طلبة كليات التربية يلحظ ضعفها، وهذا ما أكدته دراسة هدى مصطفى (2009) التي أشارت إلى ضعف مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة الجامعية، وحاجتهم لتنمية تلك المهارات، ودراسة خلف محمد (2013) التي أكدت ضعف طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية في مهارات القراءة التحليلية، وأن التدريس من خلال الأساليب المعتادة لا يسهم في تمكينهم من هذه المهارات، ودراسة ابتسام عباس(2016) التي أظهرت نتائجها انخفاضًا ملحوظًا في مستوى مهارات القراءة التحليلية

لدى الطالبات المعلمات بكليات التربية، وأوصت بتدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى الطالبات.

والخطاب الأكاديمي أحد أهم أنماط الخطاب التي تتطلب قراءة تحليلية، وقد توغل هذا الخطاب في نسيج البحث العلمي في الآونة الأخيرة من حيث البناء، والصياغة، والتلقي، والتحليل؛ كونه أداة التفكير العلمي. كما أنه الوسيلة المستخدمة في التواصل العلمي بالجامعة، والحامل للمضامين اللغوية من حقائق منظمة أو نتائج مستنبطة، أو طرق للتحليل أو فرضيات للاختبار، ويرتبط بالمنهج المتبع في دراسة اللغة كونها ظاهرة اجتماعية قابلة للدراسة العلمية.(شريف بوشحدان، 278:2002)

ويتنوع الخطاب الأكاديمي بتعدد المجالات، ويختلف باختلاف الحقائق التي يطرحها سواء أكانت وصفية أم تفسيرية أم حجاجية، والخطاب الأكاديمي يمتاز بالتفاعل اللغوي، والتواصل المتصف بالرؤية العلمية بين متخاطبين أو أكثر لنقل تصور ما، أو توضيح الطريقة المتبعة في معالجة مشكلة معينة، أو تشخيص فكر جديد، واستلهام النصوص المكتوبة.

ويتطلب تحليل الخطاب الأكاديمي دراسة التماسك اللغوي للخطاب ككل شكلاً ومضمونًا؛ كونه بناءً محكمًا ينتظمه نسيج مترابط، وهذا يستلزم تجنيدًا قويًا لقدرة الدارس اللغوية والفكرية، بالإضافة إلى حساسية الذوق، وقوة الشعور، ونفاذ البصيرة ؛ ذلك أن اللغة هي قمة البراعات الإنسانية وأشرفها (عبد الملك بومنجل،103:2011) ، ومن ثم فإن القراءة السريعة للخطاب لا تُعد تحليلاً، فالتحليل يستلزم جهودًا مضنية، واستخدام أدوات علمية؛ لتحقيق الأهداف المنشودة منه.

وينطوي تحليل الخطاب على ثلاثة فروع متضافرة هي: شكل الخطاب: ويقصد به بنية الخطاب اللغوية من حيث إنه نص لغوي متماسك تتحقق فيه شروط النصية، أي التماسك الشكلي بأدوات الربط وعلاقاته المعروفة؛ التكرار، والإحالة، والحذف... إلخ، ويضاف إلى ذلك التقاليد الشكلية والعرفية للكتابة، مما يميز نصًا عن آخر، وفنًا من غيره؛ ومضمون الخطاب: أي الرسالة والمعنى الذي يحمله الخطاب؛ وسياق الخطاب ومرجعيته: ويقصد به الإطار المعرفي والثقافي والإيديولوجي الذي أنجز الخطاب في ضوئه.(وليد محمود،394:2012)

وتتعدد أغراض تحليل الخطاب الأكاديمي، فقد يكون الغرض المنشود من التحليل هو دراسة لغة الخطاب الأكاديمي وأسلوبه ومنهجه ومكوناته وترتيب عناصره، وتوطيد صلة طلبة الدراسات العليا بأنماط الخطاب الأكاديمي؛ وقد يكون الغرض من التحليل هو البحث عن الأخطاء الشائعة سواء الفكرية أو اللغوية أو المنهجية، وتعرف جهود الباحثين في مجال معين؛ وقد يكون الغرض من التحليل هو التقييم لتحديد الأصالة والتجديد أو النقل والتقليد، وبناء عليه يمكن قبول الخطاب أو رفضه.

وتكمن أهمية تحليل الخطاب الأكاديمي في تعرف النهج التنظيمي الذي سلكه الكاتب في عرض أفكاره، والتطور البنائي للأفكار الرئيسة والتفاصيل الداعمة، وإدراك العلاقات القائمة بين الجمل، مما يسهم في تحسين التأليف الكتابي بإنشاء تصورات عقلية مماثلة من الخطاب. (ألمازة خطابية، 49:2016)

وتشير نتائج الدراسات والبحوث السابقة في مجال تحليل الخطاب إلى وجود تأثير إيجابي لتحليل الخطاب بوجه عام، والخطاب الأكاديمي بوجه خاص على العديد من نواتج التعلم المختلفة، فدراسة هايلاند Hyland (2011) أكدت نتائجها أن تحليل الخطاب الأكاديمي

أسهم في تنمية مهارات الكتابة لدى طلبة الدراسات العليا، ودراسة كل من وايت ولوينثال White & Lowenthal (2011) أثبتت أن تحليل الخطاب الأكاديمي ساعد في بناء الشخصية الأكاديمية لدى الطلاب الجامعيين، ودراسة كريستين Kristin(2014) أشارت نتائجها إلى أن الاهتمام بتحليل الخطاب الأكاديمي أسهم في تنمية المهارات البحثية لدى طلبة الدراسات العليا، ودراسة وليد محمود (2017) توصلت إلى فاعلية تحليل الخطاب في تنمية المفردات اللغوية، وأوصت باستثمار تحليل الخطاب في تعليم فنون اللغة ومهاراتها.

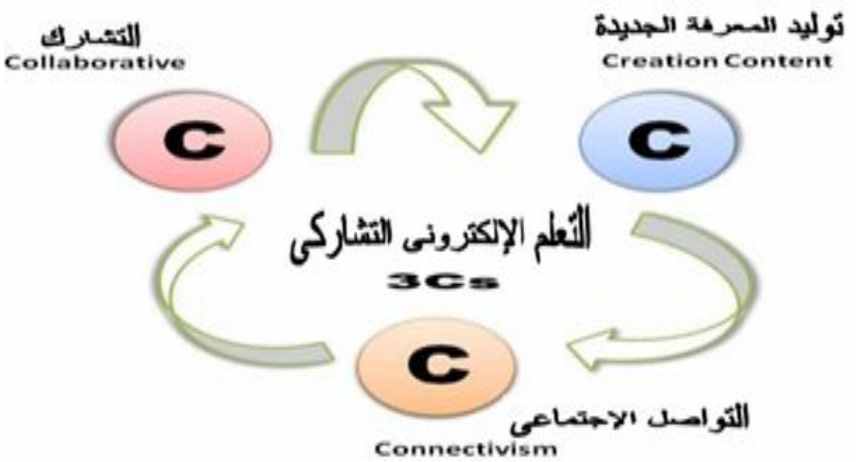
ورغم أهمية تحليل الخطاب الأكاديمي، فإن الواقع يشير إلى أنه من أنماط الخطاب غير الملتفت إليها كمجال للبحث ، فكثيرًا ما يتم التركيز على تحليل الخطاب الأدبي والخطاب الديني، ولعل ذلك ما أدى إلى تخريج كثير من الأدباء والخطباء، وفي المقابل يكاد لا يوجد العدد الكافي من العلماء في ميدان تخصصهم كما هو في الخطاب الأدبي والخطاب الديني.(بشير إبرير،202:2007)

وللتصدي لمشكلة ضعف طلبة الدراسات العليا في مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي، يسعى البحث الحالي إلى استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني، إذ إنه يتيح الفرصة لممارسة التفكير التشاركي في أثناء عملية التحليل، وييسر عملية الاستقصاء الإلكتروني للحصول على المعلومات التي تتطلبها عملية التحليل، فإذا تعثر الطالب في معرفة دلالة مفردة معينة، يمكنه الدخول إلى المعاجم الإلكترونية بسهولة ويسر من خلال الوسائط التكنولوجية المتاحة، وإذا أراد القائم بالتحليل التحقق من صحة معلومة معينة يمكنه استخدام الاستقصاء الإلكتروني للوصول إلى غايته.

والتعلم التشاركي الإلكتروني مُدخل للتعلم الجماعي المشترك، يعمل فيه المتعلمون معًا في مجموعات، ويتشاركون في إنجاز مهمة معينة لبلوغ أهداف محددة، حيث يتم اكتساب المعارف والمهارات من خلال العمل المشترك، كما يتم التركيز على الجهود التشاركية بين المتعلمين في اكتساب المعارف الجديدة وتوليدها وليس مجرد استقبالها، وهذا النوع من التعلم يجعل المتعلم الركيزة الأساسية فيه. (عماد عبد العزيز، ومحمد السيد،337:2018)

ويبين محمد سليمان(337:2016) العناصر الأساسية في التعلم التشاركي الإلكتروني من خلال الشكل الآتي:

شكل(1) يبين العناصر الأساسية في التعلم التشاركي الإلكتروني.



وتتعدد أدوات التعلم الإلكترونى التشاركى، فمنها: المدونات(Blog) التي تعد من أهم أدوات التعلم التشاركي الإلكتروني، وأكثرها نموًا وانتشارًا فهي وسيلة جديدة تحفز الطلاب على المشاركة في العملية التعليمية من خلال إبداء آرائهم وتعليقاتهم حول الخبرات التي لها علاقة بموضوع التعلم؛ ومحررات الويب التشاركية (Wiki) وهي تمثل محررات قاعدة بيانات متشعبة، وتسمح بالتبادل المعرفى من خلال وجهات النظر المختلفة، مما يثرى خبرات زائريها، كما أن محتواها دائم التجدد بشكل سريع يتلاءم مع التكنولوجيا، وهي تطبيق لمفهوم التعلم الجماعى المشترك؛ والتدوين الصوتى والمرئى -Podcasting Webcasting (Videocasting) ، وهو يتيح للمتعلمين التعبير عن أفكارهم وآرائهم من خلال الصوت والصورة؛ والشبكات الاجتماعية وهي تتيح للمتعلمين الفرصة للتواصل مع بعضهم، ومن أشهرها وأكثرها استخدامًا: الفيسبوك (Facebook)، والواتس آب (WhatsApp)، واليوتيوب (YouTube)، والجوجل بلس (Google+).(رانيا علي، 188:2016)

وتعد شبكات التواصل الاجتماعية من أكثر أدوات الويب(2,0) التي يمكن أن توفر بيئة مناسبة لتطبيق التعلم التشاركي لمختلف الأفراد والجهات والمؤسسات التعليمية، بما تمتاز به من خصائص التفاعل والنشاط ودعم العمل التشاركي، والاندماج ضمن مجموعات، وغيرها من الإمكانات التربوية التي تنطوي عليها هذه الشبكات.(أمل الموزان،760:2015)

ويستنتج مما تقدم أن أدوات التعلم التشاركي الإلكتروني تمتاز بالتنوع، فبعضها سمعي أو مرئي فقط، وبالبعض الآخر سمعي ومرئي في الوقت نفسه؛ وبعضها يستخدم بشكل مباشر أو متزامن، والبعض الآخر يستخدم بشكل غير مباشر أو غير متزامن.

ويتطلب استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني إتقان بعض المهارات العقلية، مثل: حل المشكلات واتخاذ القرار، والتفكير الناقد، ومعالجة الأفكار؛ والمهارات التكنولوجية، مثل: استخدام الويب(2,0) والمدونات، وشبكات التواصل الاجتماعي؛ والمهارات الاجتماعية، مثل: التواصل، والتفاوض، وإبداء الرأي، واحترام الآخرين وتقبل الاختلاف معهم، وتكوين علاقات مع الزملاء والمعلمين، وتحمل المسئولية الاجتماعية، والعمل بروح الفريق.(مروة

.....

الباز،18:2016)، وهذا يعني ضرورة امتلاك طلبة الدراسات العليا للكفايات التكنولوجية التي تؤهلهم لممارسة التعلم التشاركي بكفاءة.

وقد زادت أهمية استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني في الوقت الحاضر بسبب الحاجة الماسة إلى تغيير إدارة نظم التعلم السائدة فلسفةً، وأهدافًا، وأسلوبًا، وظهور بعض المتغيرات والمستجدات، التي من أبرزها فيروس كُورونا (Covid-19)، الذي حال دون استمرار التعلم التقليدي، ومن ثم أصبح استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني ضرورة وليس خيارًا؛ نظرًا لما يمتاز به من مرونة الاستخدام، فمن الممكن استخدامه بشكل متزامن أو غير متزامن من خلال التقنيات التكنولوجية الحديثة.

ونظرًا لأهمية التعلم التشاركي الإلكتروني فقد تناولته بعض الدراسات، ومنها: دراسة أندروز(Andrews, 2009) التي أسفرت نتائجها عن وجود تأثير للتعلم التشاركي الإلكتروني في تحسين الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية. ودراسة المشرفي AL-Mashrafi (2012)التي أكدت أن استخدام استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني أسهم في تنمية مهارات التحدث لدى الطلاب الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، نتيجة المناقشات والحوارات التي دارت بين الطلاب أنفسهم، والتفاعل بين الطلاب والمعلم. ودراسة وفاء الدسوقى (2015) التي أظهرت نتائجها أن التعلم التشاركي عبر الويب أدى إلى ارتفاع مستوى فاعلية الذات الأكاديمية ومستوى دافعية الإتقان لدى طلاب الدبلوم الخاص تخصص تكنولوجيا التعليم، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مستوى فاعلية الذات الأكاديمية ومستوى دافعية الإتقان. ودراسة مصطفى طه(2016) التي أشارت إلى أن استخدام التعلم التشاركي القائم على الشبكة العالمية له تأثير إيجابي في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية والاتجاه نحوها لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة يبشة. ودراسة عبد العزيز السويط(2018) التي توصلت إلى فاعلية التعلم التشاركي القائم على الشبكة العالمية في تنمية مهارات البحث الرقمي لدى طلبة كلية التربية. ودراسة أحمد عبد المجيد(2019) التي أكدت فاعلية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات الحوسبة السحابية لدى طلبة الدبلوم العام بكلية التربية جامعة الملك خالد. ودراسة محب الرافعي(2020) التي أثبتت فاعلية البرنامج القائم على التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

وباستقراء الدراسات السابقة، يمكن القول إن للتعلم التشاركي الإلكتروني مزايا عديدة، فهو يثير دافعية المتعلمين نحو التعلم، ويزيد من تفاعلهم، ويوفر بيئة جديدة للتعلم، ويتوافق مع اهتمام الجيل الحالي بالتكنولوجيا، وهو أحد أنماط توظيف التقنيات التكنولوجية في العملية التعليمية، التي هي عماد مهارات القرن الحادي والعشرين، والتي تساعد في التغلب على بعض مشكلات التعلم التقليدي، منها: قلة الوقت المخصص للمحاضرات، وزيادة أعداد الطلاب، كما أنه يواجه بعض التحديات التي تعوق عمليتي التعليم والتعلم. ولم توجد دراسة في حدود – علم الباحث- حاولت تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي باستخدام التعلم التشاركي الإلكتروني، مما يعزز إجراء البحث الحالي.

الإحساس بمشكلة البحث:

رغم أهمية التمكن من مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي وحاجة طلبة الدراسات العليا إليها، فإن الواقع الحالي يشير إلى ضعفها، وهذا ما أكدته الدراسات التي أجريت في مجال تحليل المقروء وفهمه وتفسيره ونقده، ومن بين هذه الدراسات: دراسة ريم عبد العظيم (2015) التي أشارت إلى ضعف مهارات التحليل اللغوي للخطاب لدى متعلمي اللغة العربية، ودراسة ابتسام عباس (2016) التي أسفرت نتائجها عن انخفاض مهارات التحليل القرائي لدى الطالبات، وأرجعت هذا الضعف إلى قلة الاهتمام بالتحليل اللغوي. ودراسة مروان السمان(2016) التي أكدت أن طلبة كليات التربية يعانون ضعفًا في مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بالمستوى الصرفي، والمستوى النحوي، والمستوى التركيبي، ودراسة إبراهيم على(2018) التي أشارت إلى عجز المتعلمين عن تحليل ما يقرءون، وتحليل الكل إلى أجزائه، وتحديد العلاقة بين هذه الأجزاء، مما يبرر الحاجة إلى إستراتيجيات حديثة في التدريس تستند إلى إعمال العقل والتأمل والاستنتاج. ودراسة سامية عبد الله (2020) التي أكدت ضعف المتعلمين في مهارات القراءة التحليلية، وأرجعت ذلك إلى غياب استخدام الإستراتيجيات والنماذج التدريسية المناسبة لتنميتها والارتقاء بها.

ولتعميق الإحساس بمشكلة البحث أجرى الباحث دراسة استكشافية؛ لتحديد مستوى طلبة الدبلوم المهني في مهارات القراءة التحليلية بتطبيق اختبار لمهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي على مجموعة من طلبة الدبلوم المهني بلغ عددهم(19) طالبًا وطالبة يوم الأربعاء الموافق13نوفمبر 2019، وأسفرت نتائجها عن ضعف مهارات القراءة التحليلية في بعد تحليل البنية الفكرية للخطاب الأكاديمي ككل حيث بلغ متوسط درجاتهم (47٪)؛ أما متوسط درجاتهم في بعد تحليل البنية اللغوية للخطاب الأكاديمي ككل فبلغ (32٪)؛ وأما متوسط درجاتهم في بعد تحليل البنية المنهجية للخطاب الأكاديمي فبلغ (21٪)، وهذا يشير إلى قصور في مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي، وقد يرجع هذا الضعف لدى طلبة الدراسات العليا إلى نقص الوعي بالمعايير التي يتعين تحليل الخطاب الأكاديمي في ضوئها، إضافة إلى عدم تدريس مقرر خاص بالقراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي يؤهل طلبة الدراسات العليا للتعامل مع النصوص الأكاديمية، التي تتطلب فحصًا وتمحيصًا وتقويمًا، مما يجعل مشكلة البحث الحالي جديرة بالبحث.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهنى تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق، وللتصدي لهذه المشكلة سعي البحث الحالي للإجابة عن التساؤلات الآتية:

1- ما مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي اللازمة لطلبة الدبلوم المهنى تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؟
2- ما التصور المقترح لاستخدام التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهنى تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؟

.....

3- ما فاعلية استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهنى تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؟

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

1- الحدود الموضوعية**:**

- **مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل البنية الفكرية، واللغوية، والمنهجية للخطاب الأكاديمي**
  التي تحظى بوزن نسبي 80٪ فأكثر من آراء السادة المحكمين.
- **تحليل بعض نماذج الخطاب الأكاديمي في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.**
- **بعض أنماط التعلم التشاركي الإلكتروني: التعلم من خلال الاتصال بين الأشخاص، والمنتج التشاركي.**
- **استخدام بعض أدوات التعلم التشاركي، مثل: الواتس آب (Whats-App)، والفيسبوك (Facebook)**
  لسهولة استخدامهما، وتوافر هذه التطبيقات لدى طلبة الدراسات العليا.

2- الحدود البشرية**: مجموعة من طلبة الدبلوم المهنى تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق بلغ عددهم(15) طالبًا وطالبةً.**

3- الحدود الزمنية**: تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2019/ 2020.**

هدف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

1- تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهنى تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق.

أهمية البحث:

1- يستمد البحث الحالي أهميته من انسجامه مع التطورات الحديثة في مجال المناهج وطرائق التدريس وتكنولوجيا التعليم، التي أكدت ضرورة استخدام تقنيات تكنولوجية حديثة تضمن التفاعل بين المعلم والمتعلمين من جهة، وبين المتعلمين أنفسهم من جهة أخرى؛ وكذلك من الموضوع الذي يبحثه، وحاجة طلبة الدراسات العليا إلى التمكن من مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي.

2- يُقدم إطارًا نظريًا حول القراءة التحليلية من حيث: المفهوم، والأهمية، والخطوات، والمهارات؛ والخطاب الأكاديمي من حيث: المفهوم، والأهمية، والخصائص وطرائق التحليل، والأبعاد؛ ويأصل للفكر التربوي في ميدان التعلم التشاركي الإلكتروني من حيث: الماهية، والأهمية، والنظريات التي يستند إليها، والإستراتيجيات، وأدوار المعلم والمتعلم.

3- يُساعد طلبة الدراسات العليا في تنمية مهارات القراءة التحليلية، الأمر الذي يمكنهم من الفهم العميق لمضمون الخطاب الأكاديمي، والإفادة منه عند الكتابة الأكاديمية إذ إنها اللغة التي يكتب بها الخطاب الأكاديمي، كما أنها من متطلبات الباحثين في الدراسات العليا.

.....

4- يُقدم دليلاً إرشاديًا لكيفية استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي.
5- يُقدم اختبارًا لقياس مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي يُمكن الإفادة منه في دراسات لاحقة، أو في تقييم مهارات الباحثين من طلبة الدراسات العليا.
6- يُسهم في تقديم مقترحات بحثية للباحثين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية لدراسة أثر أو فاعلية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية الأخرى.

أداة البحث:

1- اختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي.

إجراءات البحث:

سار البحث الحالي وفقًا للإجراءات الآتية:

1- إعداد قائمة بمهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي من خلال مراجعة الأدبيات التربوية، والدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بمهارات القراءة التحليلية، وتحليل الخطاب ثم عرضها على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للحكم عليها ثم حساب الوزن النسبي لها، والتوصل إلى الصورة النهائية للقائمة.
2- إعداد التصور المقترح لاستخدام التعلم التشاركي في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي، ثم دليل المستخدم لطلبة الدبلوم المهني، وعرضهما على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للحكم عليهما وإبداء الملحوظات.
3- إعداد اختبار لقياس مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي ثم عرضه على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للتأكد من الصدق الظاهري وصلاحيته للتطبيق، ووضع الاختبار في صورته النهائية.
4- تطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية استطلاعيًا على مجموعة من طلبة الدبلوم المهنى(غير مجموعة البحث) لحساب الصدق والثبات، والسهولة والصعوبة والتمييز والزمن المناسب للإجابة عن الاختبار.
5- اختيار مجموعة من طلبة الدبلوم المهنى تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق لتطبيق أداة البحث عليهم تطبيقًا قبليًا.
6- تدريس المادة التعليمية المتعلقة بالقراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لمجموعة البحث باستخدام التعلم التشاركي الإلكتروني.
7- تطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي على مجموعة البحث تطبيقًا بعديًا.
8- استخراج النتائج ومعالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.
9- تحليل النتائج وتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

تحديد مصطلحات البحث:

1- التعلم التشاركي الإلكتروني **Electronic collaborative learning**:

.....

عرفه نبيل عزمي (50:2008) بأنه: نمط من أنماط التعلم الإلكتروني يتعاون فيه الطلاب معًا؛ لبلوغ هدف محدد، مثل: كتابة ورقة بحثية، أو البحث عن مفهوم معين عبر الإنترنت، ويتم ذلك من خلال مجموعات عمل مكونة من أربعة أو خمسة أعضاء، ويكون المعلم هو المراقب دون تدخل مباشر من جانبه في التفاعل الذي يتم بينهم عن طريق المناقشة الإلكترونية أو البريد الالكتروني.

ويُعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: ناتج التفاعل بين المحاضر وطلبة الدبلوم المهني في المحاضرات الإلكترونية التفاعلية، وبين الطلبة أنفسهم عبر شبكات التواصل الاجتماعي؛ الواتس آب (WhatsApp)، والفيسبوك (Facebook)، سواء أكان التفاعل داخل المجموعات أم بينها؛ متزامنًا أم غير متزامن؛ لتبادل المعلومات والأفكار والآراء إلكترونيًا والوصول إلى المنتج التشاركي.

2- القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي Analysis Reading Academic Discourse:

عرف حسن شحاتة، وزينب النجار(90:2003) القراءة التحليلية بأنها: قدرة الفرد على الفحص المدقق لمادة علمية ما، وتجزئتها إلى عناصرها، وتحديد ما بينها من علاقات، وفهم البناء التنظيمي لها، وقد تكون المادة العلمية نصًا أدبيًا أو علميًا أو تاريخيًا أو فنيًا أو تجربة علمية.

وفي ضوء ما تقدم، يُمكن تعريف القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي إجرائيًا بأنها: نشاط عقلي يُمارس إبان استكناه طلبة الدبلوم المهني الأبنية الفكرية واللغوية والمنهجية المتضمنة بالنتاج العلمي المنشور في المجلات العلمية للمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ بغية فهم مضمون الخطاب، وتحديد العلاقات بين مكوناته، واستبانة ملامح الوحدة الفكرية، والقوالب اللغوية المستخدمة في التعبير عن الأفكار، والمنهجية التي اتبعها المؤلف في خطابه، ويتم ذلك في ضوء معايير موضوعية محددة، وتُقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها طلبة الدبلوم المهني في اختبار مهارات القراءة التحليلة للخطاب الأكاديمي المُعد لهذا الغرض.

أدبيات البحث:

يتناول هذا الجزء من البحث الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيراته؛ لإعداد قائمة بمهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي اللازمة لطلبة الدبلوم المهني، وإعداد التصور المقترح لكيفية استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي، وتطلب ذلك تناول ثلاثة محاور رئيسة هي:

المحور الأول: القراءة التحليلية(المفهوم، والأهمية، والخطوات، والمهارات).

المحور الثاني:الخطاب الأكاديمي(المفهوم، والأهمية، والخصائص وطرائق التحليل، والأبعاد).

المحور الثالث:التعلم التشاركي الإلكتروني(الماهية، والأهمية، والنظريات التي يستند إليها، والإستراتيجيات، وأدوار المعلم والمتعلم، والدراسات السابقة التي تناولت التعلم التشاركي الإلكتروني). وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

المحور الأول: القراءة التحليلية.

أولاً- مفهوم القراءة التحليلية:

ورد في الأدبيات التربوية عدة تعريفات للقراءة التحليلية، فقد عرفها أحمد عوض (62:2001) بأنها: النشاط القرائي التحليلي الذي يمارسه الطالب بوعي مستخدمًا مستويات التحليل اللغوي؛ لاستخلاص الدلالات اللغوية من النص سعيًا إلى تفسيره والحكم عليه وفق أدوات لفظية وتحليلية وفكرية وتذوقية. وعرفها كل من محمد المرسي، وسمير عبد الوهاب (46:2005) بأنها: إجراءات عملية في قراءة النص، تتميز بإجراء التحليل والنقد لمكوناته الأساسية من حيث شكله ومضمونه، برد الكل في الشكل، وفي المضمون إلى أجزائه، وذلك بتعرف مكونات الشكل، وخصائص كل مكون، والبحث في خصائص المفردات والجمل والتراكيب والأساليب، واستخلاص المضامين المباشرة والضمنية منها.

ويستنتج مما تقدم أن القراءة التحليلية نشاط عقلي يترجم أفكار النص، ورموزه إلى أصولها ومصادرها من خلال توظيف الخبرات والمعارف السابقة، ومهارات التفكير التحليلي، ومهارات التفكير التأملي، والتفكير الإبداعي، والحس اللغوي، وذلك لفتح مغاليق الخطاب، والحكم عليه.

ثانيًا- أهمية القراءة التحليلية:

تُعد القراءة التحليلية وسيلة لإثارة التفكير والفهم وحسن الاستخلاص والنقد، ومن خلالها يكتسب القارئ المفردات والأساليب اللغوية المناسبة والتعبيرات المبدعة والخلاقة، وهي مدخل لإنشاء النصوص الموازية، أي أن القراءة التحليلية متطلب سابق للكتابة الأكاديمية، ويحتاج هذا النوع من القراءة العلماء وطلبة الدراسات العليا في أثناء جمع المادة العلمية من الكتب والمراجع وفحصها بعمق وتأمل، قبل الشروع في كتابة التقارير البحثية.

ولقد أصبحت القراءة التحليلية من الضروريات التي تفرض نفسها في عالمنا المعاصر، وفي التعامل مع آلياته المختلفة بقصد تحليلها ونقدها وتقويمها، ويمكن للفرد من خلالها فهم ما يقرأ بطريقة تمكنه من التعامل مع النص المقروء تعاملاً يتيح له فرصة التفاعل معه والتأثر به.(محمد المرسي، وسمير عبد الوهاب،46:2005)، بالإضافة إلى أنها أفضل أسلوب يمكن للمرء أن يتبعه في استكناه مضمون كتاب ما، فهي لا تعني الاطلاع والاستفادة فحسب، بقدر ما تعني نوعًا من الارتقاء بالقارئ إلى أفق الكاتب الذي يقرأ له، ومحاولة النفاذ إلى معرفة شيء من مصادره وخلفياته الثقافية، بل مناقشته ونقده، والوقوف على جوانب القصور لديه.(عبد الكريم بكار،49:2008)

وقد أكدت دراسة محمد حنفي (2005) أن القراءة التحليلية تساعد في فهم النصوص القرآنية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ودراسة سامح شحاتة (2017) أكدت أن القراءة التحليلية هي الأداة التي تمكن المتعلم من تحليل النصوص الأدبية وغير الأدبية وفهمها، كما أنها تساعد في تنمية القدرات الفكرية لدى المتعلم.

وإذا كانت القراءة التحليلية على هذا القدر من الأهمية، فيتعين تنمية مهاراتها لدى المتعلمين في جميع المراحل التعليمية، لا سيما طلبة الدراسات العليا، فهم بحاجة إليها حتى يتمكنوا من فهم مضمون الخطاب الأكاديمي، ومن ثم فهي تساعد في اكتساب الملكة النقدية، وتنمية مهارات التفكير التحليلي.

ثالثًا- خطوات القراءة التحليلية:

.....

يُمكن للقارئ أن يفهم النص المقروء بطريقة تمكنه من تحليله تحليلاً تتحق معه الأهداف المنشودة من القراءة بعامة، وعملية التحليل بخاصة، وذلك من خلال الخطوات التي أشار إليها كل من محمد المرسي، وسمير عبد الوهاب (47:2005) وهي:

1- **المسح أو الفحص: وتعد هذه الخطوة من الخطوات المهمة في القراءة التحليلية، فالقارئ يلجأ إلى إجراء عملية المسح أو الفحص مستخدمًا كلاً من التفحص والاستخلاص، وذلك للوقوف على المعنى العام أو الفكرة الرئيسة للموضوع الذي يقرؤه، ويتم خلالها إجراء فحص سريع للمادة المقروءة.**
2- **السؤال: وهذه العملية تتضمن صياغة الأسئلة الملائمة عن الموضوع أو المادة المقروءة، ويسعى القارئ من خلال القراءة إلى الإجابة عنها، كما أن هذه العمليات تساعده على استيعاب المعلومات المتضمنة في كل جزء، وتصبح الفقرات بالنسبة له مجموعة من التسلسلات المتتابعة.**
3- **القراءة: وفي هذه الخطوة يتم البحث السريع في النص عن إجابات لأسئلة تم طرحها في مرحلة سابقة، وعندما تجد إجابات لأسئلتك، فإنك – بذلك- تستجوب اعتقادات الكاتب أو المؤلف.**
4- **السرد أو الاستدعاء: وتستغرق بعض الوقت لتستدعي لنفسك كلاً من السؤال والإجابة التي وجدتها، وتعطي اهتمامًا خاصًا للنقاط الرئيسة التي قرأتها، وتكتب بسرعة وإيجاز طفيف من الذاكرة موجزًا للجزء الذي قرأته بأسلوبك، وتضع ملحوظاتك على هيئة عناوين رئيسة موجزة.**
5- **المراجعة أو التنقيح: وخلالها يتم التفكير في كيفية تلاؤم ما قمت بقراءته مع المعرفة الكاملة التي تم تغطيتها في الموضوع.**

أما نبيل عبد الهادي وآخرون(192:2009) فحددوا خطوات القراءة التحليلية فيما يلي:

1- اختيار موضوع محدد للبحث.2- القراءة عن الموضوع المحدد في عدة مصادر أو مراجع.
3- تحليل المادة المقروءة. 4- الموازنة بين ما كتب في هذه المصادر أو المراجع.
5- تحديد مواطن الاتفاق والاختلاف عن الموضوع المحدد.
6- التلخيص والصياغة مع إعطاء رأي الباحث.

فيما يرى الباحث أن القراءة التحليلية تمر بالخطوات الآتية:

1- **الاستكشاف: ويشمل التعرف على نوع الخطاب وشكله الخارجي، وتحديد الكلمات المفتاحية في العنوان، ووضع خطوط تحتها، وتقسيم مضمون الخطاب إلى عناصر أو وحدات فكرية متتابعة ومترابطة لتيسير تحليله.**
2- **التأمل: ويتضمن ممارسة التفكير التأملي، وقراءة الخطاب المراد تحليله عدة مرات قراءة تأملية فاحصة عميقة؛ لاستخلاص الفكر المحورية التي يدور حولها الخطاب.**
3- **الاستيعاب: وذلك لفهم مضمونه الخطاب، وتحديد الهدف منه.**
4- **الموازنة: بين مضمون الخطاب وأنماط الخطاب الموازية.**
5- **النقد: ومن خلاله يحكم القارئ على اتساق الخطاب وانسجامه، وصحته، وبناء عليه قبوله أو رفضه.**

رابعًا- مهارات القراءة التحليلية:

تناول المتخصصون والباحثون مهارات القراءة التحليلية بالدراسة والبحث، واختلفت توجهاتهم حولها، ولم يتفقوا على عدد محدد لها؛ ويرجع ذلك إلى طبيعة مجال القراءة التحليلية، فاستخدامها لتحليل الخطاب الإبداعي يختلف إلى حد ما عن استخدامها لتحليل الخطاب الأكاديمي، فعلي سبيل المثال في الخطاب الإبداعي يتم التركيز على تحليل الجانب التذوقي، بينما في الخطاب الأكاديمي يتم التركيز على تحليل الجانب المنهجي.

وقد أشار حسن شحاتة(2008،118) إلى أن مهارات القراءة التحليلية كثيرة ومتنوعة ومتداخلة ومن أهمها: تقديم الحجج والأدلة، والتمييز بين الاستنتاج المنطقي وغير المنطقي، واستخلاص النتائج من المادة المقروءة، والتمييز بين الأفكار المرتبطة بالنص وغير المرتبطة، واستنتاج هدف الكاتب. أما رانيا مصطفي (2011) فقسمت مهارات القراءة التحليلية إلى قسمين هما: مهارات التحليل النحوي للبنية السطحية، وتشمل: تحليل الألفاظ، وتحليل الجمل؛ ومهارات التحليل الدلالي للبنية العميقة، وتشمل: تحليل الأفكار، وتحليل المعاني.

وقسم خلف محمد (2013) مهارات القراءة التحليلية إلى ثلاثة أقسام هي: مهارات لغوية ونحوية، وتشمل: تحديد المعاني المعجمية لبعض الكلمات في النص المقروء، والعلاقات الدلالية التي تربط مكونات النص، وتوضيح أهمية تنوع الأساليب النحوية في النص، والربط بين الإعراب والمعنى، وتحديد الأساليب النحوية والصرفية وأثرها في المعنى؛ ومهارات بلاغية، وتشمل: تفسير المعاني المجازية في النص المقروء، وتحديد مكونات الترابط النصي، والتراكيب المتصلة بعلم المعاني، والصور البيانية المتضمنة بالنص، والألوان البديعية وأثرها في المعنى؛ ومهارات الاستنتاج، وتشمل: استنتاج المعاني الضمنية في النص المقروء، والربط بين الأسباب والنتائج، والتمييز بين الأفكار المرتبطة وغير المرتبطة في النص، والكشف عن الأخطاء وتصنيفها، واستنتاج الترابط الفكري والعاطفة في النص، والتنبؤ بالأحداث من خلال فهم النص.

وقسمت إبتسام عباس(2016) مهارات القراءة التحليلية إلى ثلاثة أقسام هي: تحليل الأفكار، وتشمل:استخلاص الفكرة المركزية من الموضوع، واستنتاج الأفكار الرئيسة من المادة المقروءة، وتحديد المعاني الجزئية التي انتظمتها كل فقرة، واستنتاج المسلمات والتعميمات من النص؛ وتحليل المعاني: فهم الدلالات اللغوية للمفردات من السياق، واستنتاج المعاني الضمنية غير المصرح بها، وتحليل المقروء في ضوء الخبرة الذاتية، وتحليل الكليات والمسائل العامة إلى تفاصيلها؛ وتحليل العلاقات:استنتاج أهداف الكاتب من النص، وإدراك العلاقات بين الأفكار في النص، وربط الأفكار مع المشكلات الحاضرة، ووضع عناوين فرعية لأجزاء النص حسب أفكاره.

أما إبراهيم على(2018) فأشار إلى أن مهارات القراءة التحليلية هي: تحديد الفكرة العامة للنص، واستخراج المعاني الصريحة من النص، واستخلاص المعاني الضمنية، وتوضيح إيحاءات الألفاظ داخل النص، وتوضيح مواطن الجمال في النص، وتحليل المواقف الإنسانية في النص، وتحديد العلاقات بين أجزاء النص، والتعبير عن الخواطر والتأملات الذاتية من خلال النص، وتحديد القيم المتضمنة في النص، وطرح أسئلة تعكس الفهم العميق للنص.

ورغم تباين مهارات القراءة التحليلية في الأدبيات التربوية والدراسات السابقة، فإن هناك اتفاقًا على بعض هذه المهارات، مثل: تحديد الفكرة الرئيسة للنص، وما يندرج تحتها من أفكار

فرعية، واستنتاج العلاقات القائمة بين الأفكار، وكذلك تحليل البنية اللغوية للنص، وسوف يسترشد الباحث بهذه المهارات عند إعداد قائمة مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي.

تعقيب على المحور الأول:

يمكن القول إن الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تم عرضها في هذا المحور قد مكنت الباحث مما يأتي:

1- **صياغة تعريف إجرائي لمهارات القراءة التحليلية في ضوء ما ورد في الأدبيات من تعريفات اصطلاحية.**
2- **توضيح أهمية إتقان مهارات القراءة التحليلية، وحاجة طلبة الدراسات العليا إليها.**
3- **تعرف الخطوات اللازمة للقراءة التحليلية.**
4- **إدراك التصنيفات المتعددة لمهارات القراءة التحليلية، ومن ثم وضع تصور مبدئي لقائمة مهارات القراءة التحليلة المرجو تنميتها في البحث الحالي.**
5- **بيان الاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة، فجميع الدراسات السابقة اهتمت بتنمية مهارات القراءة التحليلية للنصوص الأدبية، بينما استهدف البحث الحالي تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي، حيث إنه الخطاب المستخدم في التواصل بين الباحثين والأساتذة في مرحلة الدراسات العليا.**

.....

المحور الثاني: الخطاب الأكاديمي.

أولاً- مفهوم الخطاب الأكاديمي:

حظي الخطاب باهتمام الدارسين في مجالات مختلفة، مما أدى إلى تعدد مفاهيمه؛ نظرًا لتأثر كل دارس بمجال تخصصه، الأمر الذي أسهم في توليد تصورات متمايزة غير أنها متكاملة، حيث عرفته نعيمة سعدية (85:2007) بأنه: مجموعة من النتاجات الفكرية، التي يُراد إيصالها إلى متلق عبر نصوص مسموعة أو مكتوبة أو مرئية. وعرفه كارثي وورد Carusi& Waard (2009:45)بأنه: نص إقناعي له هدف محدد، تم تأليفه بواسطة شخص متخصص أو مجموعة من الأشخاص، بهدف التأثير في جمهور القراء، ويمتاز بالترابط والانسجام بين مكوناته. كما عرفه بهاء الدين مزيد (90:2016) بأنه: سلسلة من العلامات اللغوية التي تضبط استخدامها قواعد وعادات لغوية متعارف عليها، وتنتج دلالات تنتقل من مرسل إلى مستقبل في حقول معرفية، وسياقات ثقافية واجتماعية، وعرفته هند بنت الحازمي(3:2016) بأنه: نص محكوم بوحدة كلية واضحة يتألف من صيغ تعبيرية متوالية ومترابطة تصدر عن فرد يبلغ رسالة ما.

ويرى الباحث أن قصر الخطاب على أنه علامات أو رموز لا يعبر عن حقيقته، فليس الخطاب مجرد علامات ساكنة، وإنما هو رسالة يتفاعل بها الكاتب مع المستقبلين؛ لنقل مضمون مفيد أو حل مشكلة معينة أو تقديم جواب لسؤال يشغل كلا من المرسل والمستقبل.

ومن خلال التعريفات السابقة يتبين أن الخطاب نظام متقن يُعبر عن رسالة عبر لغة التواصل سواء أكان محكيًا أم مكتوبًا، ويتألف من مجموعة من الجمل المصوغة صياغة لغوية دقيقية، كما أن لكل خطاب بنية خاصة، تختلف باختلاف الهدف منه، وأيا كان نوع الخطاب وشكله ومضمونه، فإن اللغة الفصحى هي المكون الأساسي لمادته.

أما الخطاب الأكاديمي فيعرف بأنه: النص المكتوب والمعبر عن ناتج المعرفة العلمية المستخلص من أنشطة العالم بداية من التخطيط ومرورًا بالبناء والتشكيل وانتهاءً بالاكتمال والإنتاج. (فرحات الدريسي،200:2007)، ويعرف بأنه: النتاج البحثي المعبر عن جملة التصورات والتوجهات الفكرية في مجال معين.(محمود الأستاذ،97:2008).

وباستقراء التعريفين السابقين يتبين أن الخطاب الأكاديمي نتاج لغوي علمي، يُعبر عن كاتب متميز يُطور أدواته الكتابية مع زيادة وعيه بالعمل الذي يقدمه، فيعرض مجموعة من الرؤى الفكرية بطريقة منهجية لمشكلة معينة وكيفية التصدي لها، كما أنه نمط من أنماط التواصل العلمي بين المؤلف وأقرانه في المجال نفسه، وجمهور القراء بشكل عام.

أما تحليل الخطاب الأكاديمي فيُقصد به: تفنيد النص وحله إلى وحداته التي أسهمت في بنائه الشكلي ودلالته؛ للتعرف على وظيفة كل عنصر منها في الخطاب وأثرها فيه؛ لاستنباط أسراره ومقاصده. (محمود عكاشة،92:2013)، كما أنه منهج علمي في دراسة النص المكتوب يعتني في إطاره العام بدراسة النص دراسة شكلية تحلل بنيته التركيبية، وعناصر ترابطه وتماسكه على المستوى اللغوي، ويعتني من ناحية أخرى بدراسة بنية النص المنطقية، وانسجام قضاياه، وترابطها الدلالي. (وليد محمود، 355:2017)

وتأسيسًا على ما تقدم، فإن تحليل الخطاب الأكاديمي يتضمن استكناه طلبة الدبلوم المهني للأبنية الفكرية واللغوية والمنهجية المتضمنة بالخطاب الأكاديمي؛لاستبانة ملامح الوحدة

الفكرية والقوالب اللغوية المستخدمة في التعبير عن الأفكار، والمنهجية التي اتبعها المؤلف في خطابه.

ثانيًا- أهمية تحليل للخطاب الأكاديمي:

إن الخطاب الأكاديمي من أكثر أنماط الخطاب تأثيرًا في الفكر بما يتضمنه من رؤى وتصورات بحثية أصيلة، ومن ثم فإن تحليله يمدُ الباحثين بالأفكار البحثية الجديدة، وكيفية نظمها في وضوح ضمن ترتيب وتتابع وسياق متدرج متصاعد متنام، كما أنه يزيد مساحة الاتصال الفكري بين المُخاطِب والمُخاطَب لفهم العلاقات القائمة في الخطاب، واستيعاب مضمونه، وتعرف طرائق عرض الأفكار، وصياغتها في قوالب لغوية محددة ودقيقة، ومن ثم يعي القائم بالتحليل كيفية التفكير والتعبير معًا.

وتنطلق المميزات التي يُقدمها تحليل الخطاب من طبيعة موضوعه ومنهجه، وبيان ذلك أنه يتخذ مادته من وقائع لغوية حقيقية، فهو يتعامل مع اللغة في سياق الاستعمال فتراه مثلاً ينقل معاني المفردات من معانيها المعجمية الساكنة إلى معانيها في بنية الخطاب.(وليد محمود،119:2012)

هذا بالإضافة إلى تنمية المهارات اللغوية والمهارات الفكرية، وتمكين الباحثين من مواجهة المشكلات المختلفة التي تعترضهم، والتكيف مع الأحوال والمقامات المختلفة بما يكتسبونه من منهجية تطبيقية، وقدرة كبيرة على التحليل والاستخلاص، وإنشاء تساؤلات علمية، وأن يخططوا بعدها لأبحاث يُجرونها في مجال التخصص.(بشير إبرير،212:2007)

ومن خلال تحليل الخطاب الأكاديمي يدرك المحلل مواصفات الكتابة المعيارية شكلاً ومضمونًا، ويتدرب على كيفية إنتاج خطاب مماثل تترابط فيه الجمل والعبارات، والمعاني والأفكار بأسلوب منسجم متوافق، ومن ثم يقوده إلى إنتاج خطاب مماثل بكفاءة ودقة عالية. فكما قيل: إن صرح العلم لا يعلو إلا باطلاع الأواخر على علم الأوائل وإدراكهم ما فاتهم منه.

وتؤكد نتائج الدراسات والبحوث السابقة – أيضًا- أهمية تحليل الخطاب وتأثيره في العديد من نواتج التعلم، حيث أكدت نتائج دراسة العطار(2013) El Attar وجود تأثير إيجابي لتحليل الخطاب في تنمية مهارات الكتابة الناقدة والوعي الثقافي باللغة الأجنبية لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الزقازيق. ودراسة ألمازة خطابية (2016) التي أوضحت أن تدريس بنية الخطاب أسهم في تنمية مهارات الكتابة الجدلية، والكتابة التفسيرية لدى طالبات الصف العاشر. أما دراسة توفيليس (2017) Towfeelis فأثبتت فاعلية تحليل الخطاب الأكاديمي في تنمية أنماط الكتابة الجدلية والإقناعية لدى طلاب كلية الهندسة جامعة الزقازيق. وأما دراسة عطية (2018) Attia فأكدت فاعلية البرنامج المقترح القائم على تحليل الخطاب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى الطلاب الدارسين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

ويُلاحظ أن هناك اتفاقًا بين ما ورد في الأدبيات التربوية، والدراسات السابقة حول أهمية تحليل الخطاب الأكاديمي في مساعدة الطالب على استقصاء مادته العلمية من مصادرها وبنائها على أسس صحيحة قوية، وقواعد علمية سليمة، ومن ثم يجب تقديم نماذج حقيقية يحتذي بها الباحثون لمحاكاتها على مستوى البنية، والأسلوب، والشكل، والمضمون.

ثالثًا- خصائص الخطاب الأكاديمي:

يختص الخطاب الأكاديمي بخصائص تميزه على غيره من أنماط الخطاب الأخرى، نظرًا

.....

لطبيعة اللغة التي يُصاغ بها، وهذه الخصائص كما بينها كل من شريف بوشحدان (272:2002) ؛ وبسام العمري (89:2003)؛ وسعيد الشهراني(7:2011) كما يلي:

1- الوضوح: فلا ينبغي أن تحتمل الفكرة الواحدة معنيين أو أكثر، وإنما تعرض ناصعة لا غموض فيها، وينعدم فيها المجاز وتغيب الصيغ، وعبارات التفخيم والإجلال. وقد فسر الجاحظ البيان في قوله: "كلما كانت الدلالة أوضح وأفصح، وكانت الإشارة أبين وأنور، كان أنفع وأنجع، والدلالة الظاهرة على المعنى الخفي هو البيان". ولهذا اختص الخطاب الأكاديمي بخضوعه التام لصياغة لسانية بينة.

2- الإيجاز: ويتجلى في عدم مفارقة الألفاظ في الخطاب الأكاديمي، وتراكيبه اللغوية لمرجعياتها المعجمية وجنوحها إلى الإيجاز، وإغفال الاستطراد، وخلوها من الحشو والإطناب، والاستغناء عما ليس له علاقة بالحقل الفكري المعرفي.

3- السلامة اللغوية: لغة الخطاب الأكاديمي الجاد خالية من الأخطاء اللغوية: النحوية والصرفية والإملائية، لذلك يقضي مؤلف الخطاب وقتًا طويلاً وجهدًا كبيرًا في الحذف، والإضافة، وتعديل

الأسلوب، والصياغة، بحيث تكون مقبولة ومتناغمة في أجزاء الخطاب جميعها.

4- المنطقية: فالخطاب الأكاديمي يستند إلى المنطق العقلاني، وإثبات الحجة، وتقديم البراهين والإقناع ، وأي ضعف أو خروج عن المنهجية يؤدي إلى الانتقاص من البحث والباحث، ومن ثم يجب أن تكون الاستنتاجات أو التوصيات مستندة إلى أسانيد علمية لا ثغرة فيها.

5- العمق: يمتاز الخطاب الأكاديمي بعمق الفكر، وقوة اللغة، والانسجام والاتساق، وهذا يجعله نصًا قويًا كرسالة بين مرسله ومتلقيه، فيقبله، ويحكم عليه، ويتحاور ويختلف معه.

6- الموضوعية: اللغة المستخدمة في الخطاب الأكاديمي لغة موضوعية وليست عاطفية ومن ثم فلا مجال للأهواء، فالاستنتاجات يجب أن تبني على مقدمات منطقية. بالإضافة إلى ما سبق، فإن الخطاب الأكاديمي يتسم بالإجرائية، إذ يجب تلافي الكلام الفضفاض الذي يصعب قياسه وتحديده.

ويتضح من الخصائص السابقة للخطاب الأكاديمي أنه خطاب صارم دقيق متماسك يجمع بين أصالة الفكر، وسلامة البنيان اللغوي، والمنهجية العلمية، وعمق المعالجة، والإيجاز، كما أنه مرتب في أفكاره وملفوظاته، ومن ثم يجب إكساب طلبة الدراسات العليا القدرة على تحليله؛ حتى يتمكنوا من إنشاء خطاب أكاديمي مُميز في الدوائر العلمية.

رابعًا- طرائق تحليل الخطاب الأكاديمي:

إن تحليل الخطاب مجال واسع موضوعه الخطاب ومنهجه التحليل، وهو تخصص ثري خصب اكتسب جدارته وسيادته العلمية كونه يهتم بالاستخدام الوظيفي للغة، ويوفر للباحث مداخل منهجية متعددة لتحليل أنماط الخطاب المختلفة بالنظر إلى المدارس اللسانية المختلفة وخلفياتها النظرية. كما أنه نتاج شرعي للسانيات التطبيقية، وميدان لاستثمار المعطيات المنهجية المختلفة التي وفرتها اللغة في دراسة الخطاب وتحليله على المستوى البنيوي، والمستوى السيميائي، والمستوى التداولي، لذا أصبح علمًا قائمًا بذاته له خلفياته النظرية وأسسه المعرفية وموضوعه ومناهجه وإجراءاته.(بشير إبرير،13:2012)، ولم تعد قراءة الخطاب قائمة على أساس البنى المفردة على مستوى الكلمة أو الجملة، وإنما أصبح ينظر إلى

الخطاب على أنه منظومة محكمة البناء والإنشاء بصورة متماسكة من الألفاظ والمعاني، وهذا الأمر كان سببًا في بروز مناهج جديدة في التحليل اللغوي. (باسم البديرات،2016: 181)

وتتنوع طرائق تحليل الخطاب الأكاديمي طبقًا لتنوع موضوعه، والمستوى اللغوي في الخطاب، لذا تفاوتت توجهات تحليل الخطاب باختلاف بؤرة التركيز لدى علماء اللسانيات؛ فعلماء اللسانيات الاجتماعية يهتمون ببنية التفاعل الاجتماعي، أما علماء اللسانيات النفسية فيتجه اهتمامهم إلى قضايا تتصل باللغة والإدراك، ويهتم فلاسفة اللغة بالعلاقات الدلالية القائمة بين أزواج من الجمل وخصائصها النظمية. (محمد لطفي، ومنير التريكي،1997:9)

وفي هذا الصدد، أكد محمد بازي(41:2017) أنه لا توجد طريقة واحدة متفق عليها لتحليل الخطاب، ولذلك يمكن للدارس أو المحلل أن يبني أدواته تبعًا للمرجعية الفكرية التي تحركه، ثم ما تقدمه علوم النص من أدوات، وما تتطلبه معطيات موضوع التحليل. وتقتضي طبيعة تحليل الخطاب طرح الأسئلة الآتية: ما الموضوع المحوري للخطاب؟ ولماذا تم عرضه على هذا النحو؟ وما البنيات المترابطة بشكل عنقودي؟ وما نوع الكلمات المستعملة في الخطاب؟ وما القضية التي تم إدراجها في الخطاب؟ وكيف تترابط داخل الخطاب؟ وكيف اتسقت مكونات الخطاب؟

ولعل التباين في تحليل الخطاب بين المتخصصين والباحثين يرجع إلى تعدد التخصصات وزوايا الرؤى، واختلاف مضمون الخطاب نفسه، والهدف من التحليل سواء كان تعليمًا أو شرحًا أو تفسيرًا أو تأويلاً أو نقدًا للنصوص المختلفة.

خامسًا- أبعاد تحليل الخطاب الأكاديمي:

استهدفت الدراسات والبحوث السابقة تحديد أبعاد تحليل الخطاب وعناصره طبقًا للهدف من التحليل؛ فدراسة دريد (2010) Drid اهتمت بتحليل البنية اللغوية في الخطاب الأكاديمي(المفردات والأساليب، والتراكيب)، وكذلك العلاقات الداخلية التي تربط وحدات الخطاب ببعضها، والمقاصد والغايات والخلفيات الفكرية الكامنة في الخطاب. ودراسة فاتن حجازي (2013) ركزت على تحليل بنية الخطاب الدلالية، وبنيته الشكلية، واستراتيجياته. أما دراسة ريم عبد العظيم (2015) فحددت الجوانب اللغوية الواجب مراعاتها عند تحليل الخطاب وهي: تحديد دلالة الإشارات اللفظية الواردة في الخطاب، وأدوات الربط اللفظي التي تجعله متماسكًا ومنسجمًا، وتحديد الصيغ اللغوية التي يستخدمها المخاطب للدلالة على الغرض الذي يريد تضمينه في خطابه، وتمييز الحجج التي يسوقها المؤلف لتحقيق هدفه من الخطاب. وأما دراسة هند بنت الحازمي (2016) فاهتمت بتحليل البعد اللساني؛ وهو المتعلق بداخليات الخطاب من الناحية النحوية والمعجمية والدلالية. والبعد الآخر غير اللساني؛ وهو المتعلق بخارجيات الخطاب، والذي يتمركز على معايير الاتساق والانسجام في الخطاب.

ويتضح جليًا مما تقدم تشعب أبعاد تحليل الخطاب في الدراسات السابقة، غير أنها اتفقت في دراسة العلاقة بين اللغة والسياق الذي تستخدم فيه، وهذا يتطلب قيام المحلل بمجموعة من عمليات التفكير لفهم العلاقات القائمة بين أفكار الخطاب ومفرداته. وفي ضوء ما تم عرضه من أدبيات ودراسات سابقة أمكن للباحث تحديد أبعاد تحليل الخطاب الأكاديمي، وذلك على النحو الآتي:

.....

1- تحليل البنية الفكرية في الخطاب الأكاديمي:

الخطاب عبارة عن مجموعة من الأفكار يتم تقديمها بشكل مبتكر ومترابط يتناسب مع رؤية مؤلف الخطاب لإقناع المتلقي. والبنية الفكرية أحد مكونات الخطاب الأكاديمي، وتحليلها يكون باستخلاص الفكرة الرئيسة في الخطاب، واستنتاج الأفكار الجزئية في الخطاب، وتحديد علاقة الأفكار الجزئية بالفكرة الرئيسة، والحكم على الأفكار الواردة في الخطاب من حيث الوضوح أو الغموض؛ والصحة أو الخطأ؛ والأصالة أو التقليد.

2- تحليل البنية اللغوية في الخطاب الأكاديمي:

الخطاب منظومة لغوية تتكون من سلسلة من المفردات، والجمل، والعبارات، ويتطلب تحليل البنية اللغوية في الخطاب الأكاديمي تحليل الألفاظ: ويكون بتحديد دلالة الألفاظ ومعانيها، والحكم على التلاؤم بين الألفاظ والمعاني؛ وتحليل الجمل: ويكون بتحديد دلالة الجمل ومعانيها، والحكم على تركيبها؛ وتحليل الأسلوب: ويكون بتحديد نوع الأسلوب وخصائصه، وتحديد مظاهر الاتساق والانسجام في الخطاب.

3- تحليل البنية المنهجية في الخطاب الأكاديمي:

المنهجية هي الطريقة الواضحة التي يجب أن يسلكها المؤلف في خطابه، والخطوات التطبيقية للإطار الفكري، وتحليل البنية المنهجية في الخطاب الأكاديمي يشمل العناصر الآتية: عنوان الخطاب؛ فهو أول ما تقع عليه عين القارئ، ومن الأدوات المعينة على سبر أغوار الخطاب، وفهم معانيه، وتحليل عنوان الخطاب يكون بالبحث عن درجة التطابق بين العنوان والمضمون، ودقة الصياغة، والترتيب المنطقي لمكوناته؛ والمشكلة التي تعد محور الارتكاز في الخطاب، وتحليلها يكون بالبحث في أصالتها أو قدمها، والحكم على الأدلة التي استند إليها مؤلف الخطاب لتأكيدها، وهل تم تحديدها بدقة أم لا؟ والهدف أو الغاية من الخطاب فهي المحرك الرئيس والضابط لنجاحه أو فشله؛ ويكون تحليل الهدف بالحكم على مدى ارتباطه بطبيعة المشكلة المتضمنة بالخطاب؛ والدراسات السابقة وتحليلها يكون بالحكم عليها إما بالانتماء أو عدم الانتماء؛ الشمول أو عدم الشمول؛ الحداثة أو القدم؛ وتحليل المنهج: ويكون بالحكم على مناسبة منهج البحث لطبيعة المشكلة؛ والنتائج: وتحليلها يكون بالبحث عن العمق أو السطحية في التفسير، وهل تم التفسير في ضوء الإطار النظري الدراسات السابقة أم لا؟ والمصادر والمراجع: وتحليلها يكون بالحكم على حداثتها أو قدمها؛ وارتباطها أو عدم ارتباطها؛ ترتيبها أو عدم ترتبها.

.....

تعقيب على المحور الثاني:

يمكن القول إن الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي تم عرضها في هذا المحور قد مكنت الباحث مما يأتي:

1- صياغة تعريف إجرائي للخطاب الأكاديمي في ضوء ما ورد في الأدبيات من تعريفات.

2- إبراز أهمية تحليل الخطاب الأكاديمي وحاجة طلبة الدراسات العليا إليه.

3- إدراك الخصائص التي يمتاز بها الخطاب الأكاديمي على غيره من أنماط الخطاب الأخرى.

4- تعرف أبرز مناهج تحليل الخطاب الأكاديمي وأبعاده.

المحور الثالث: التعلم التشاركي الإلكتروني:

أولاً- ماهية التعلم التشاركي الإلكتروني:

التعلم التشاركي الإلكتروني هو أحد تطبيقات تكنولوجيا الاتصالات فى مجال التعليم، لذا حظي باهتمام الباحثين في الوقت الحالي، وقد تعددت تعريفاته حيث عرفه إدمان , 2010 Edman (101) بأنه: أسلوب تعليمي تفاعلي، يعتمد على التواصل بين المتعلمين من خلال العمل في مجموعات صغيرة تشاركية لإنجاز المهام أو الوصول لأهداف تعليمية، باستخدام أدوات الاتصال والتواصل المختلفة عبر الويب، ومن ثم يغير دور المتعلم من متلق للمعرفة إلى منتج لها، وكذلك دور المعلم من ملقن للمعرفة إلى موجه ومرشد وميسر. وعرفه محمد على (184:2011) بأنه: الإستراتيجية التي يتعلم من خلالها الطلاب في مجموعات صغيرة، حيث تتكون كل مجموعة من (6-4) طلاب بينهم فروق في القدرات والاستعددات، ويسعون لإنجاز مهام مشتركة، وتتطلب هذه الإستراتيجية تحويل نظام الصف إلى مجموعات، ويتم تقسيم العمل داخل المجموعة، بحيث يؤدي كل طالب دورًا محددًا، كما يعين قائد لكل مجموعة يكون المسئول عن الوصول إلى قرارات جماعية لدمج الأعمال المنفردة لأعضاء المجموعة، وتنظيم النقاش المدار سواء عن طريق لوحة المناقشات أو الدردشة أو البريد الإلكتروني، ويتم التفاعل في هذه الإستراتيجية من خلال ورش العمل الجماعية أو عن طريق المشروع الجماعي الذي يتم بشكل جماعي بين الطلاب، وفي أثناء هذا التفاعل تنمو لديهم المهارات الشخصية والاجتماعية أو المستهدف تنميتها، ويصبح المعلم وفقا لهذه الإستراتيجية الموجه والمرشد والميسر للعملية التعليمية. كما عرفه عبد الله عايد، وحمدي عبد العزيز (516:2017) بأنه: منظومة من التفاعلات الديناميكية التي تحدث بشكل متزامن أو غير متزامن، وتتم بين المتعلمين والمعلم، أو بين المتعلمين أنفسهم عبر مواقع التواصل الاجتماعي.

وباستقراء التعريفات السابقة يمكن استنتاج الآتي:

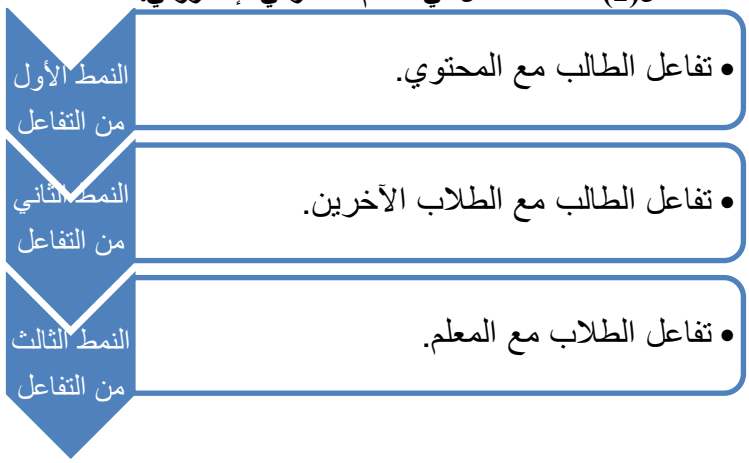
1- جوهر التعلم التشاركي الإلكتروني هو التفاعل الإيجابي الاجتماعي بين المتعلمين؛ لإنجاز المهام التشاركية المحددة من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة سواء أكانت اكتساب معارف أم تنمية مهارات.

2- نجاح الطلاب في استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني يعتمد على إجادة التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتوفير البيئة الداعمة له.

3- يتيح التعلم التشاركي الإلكتروني ثلاثة أنماط من التفاعل يمكن توضيحها من خلال الشكل الآتي:

.....

شكل(2) أنماط التفاعل في التعلم التشاركي الإلكتروني.



4- يتعذر استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني دون توافر الشبكات المختلفة لجوجل، وأدوات التحاور الصوتي أو الكتابي، ومواقع الشبكات الاجتماعية مثل: الفيسبوك(Facebook)، أو تطبيقWhats App.

ثانيًا- أهمية التعلم التشاركي الإلكتروني:

تتعدد مزايا التعلم التشاركي الإلكتروني للمتعلم والمعلم معًا، فأما المتعلم فيمكنه التعلم عن بعد دون الحاجة إلى الذهاب إلى المؤسسة التعليمية، وذلك عبر قنوات التواصل الاجتماعي، ومن ثم يوفر الوقت والجهد والتكاليف التي يتكبدها في التعلم التقليدي، ويكون علاقات وطيدة مع الزملاء أو المعلم، وتنمو مهاراته البحثية في أثناء استقصاء المعلومات المرتبطة بالمهام المرجو تنفيذه، وأما المعلم فيمكنه من خلال هذا النمط من التعلم اكتشاف قدرات المتعلمين، بالإضافة إلى تخفيف العبء التدريسي عن المعلم؛ ويقتصر دوره على التوجيه والإرشاد والتعزيز.

وقد أشارت مروة الباز(20-2016:19) إلى أن استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني يسهم في تنمية القدرة على:

1- التواصل الكتابي عبر الويب: وذلك من خلال التواصل الكتابي مع الآخرين، وتصحيح أخطاء الكتابة، والرد على تعليقاتهم المختلفة.

2- معالجة الأفكار: وتتم عن طريق تقديم أفكار جديدة، وتحليلها، وتقييمها، ونقدها، وصياغة الحجج والأدلة بطريقة مقنعة.

3- التفاعل مع الآخرين: ويتم بصور متعددة منها: قراءة إسهامات الأقران، والاستماع باهتمام في أثناء (الشات)، واستخدام كلمات أو رموز أو إشارات توضح التجاوب مع الآخرين، واحترام قواعد المشاركة في المحادثة والالتزام بها، والنقاش مع أفراد المجموعة حول إجراءات تنفيذ المهمة.

4- إدارة الوقت: وذلك من خلال وضع خطة زمنية لتنفيذ كل مهمة بدقة، واختيار موعد محادثة يناسب المجموعة، واحترام موعد المحادثة، والالتزام بالوقت المحدد لتنفيذ المهمة.

.....

5- تحمل المسئولية: فأثناء التعلم التشاركي الإلكتروني يتم حث الزملاء على التشارك وإنجاز المهام، والالتزام بالقواعد الأخلاقية للعمل في المجموعة، والتكيف مع الدور المنوط به كل طالب في المجموعة، والاستعداد لتبادل الأدوار في المجموعة، والمثابرة والتحمل وصولاً للهدف.

بالإضافة إلى ما سبق، فإن التعلم التشاركي الإلكتروني يسهم في التوجه الإيجابي نحو التعلم.

ويرى كل من عماد عبد العزيز، ومحمد السيد(2018: 351) أن أهمية التعلم التشاركي تكمن في تعزيز التفاعل والألفة بين الطلاب أنفسهم من جهة، وبينهم وبين المعلم من جهة أخرى، وزيادة الثقة بالنفس، وتقوية العلاقات الشخصية، وتحفيز التفكير النقدي، وتوضيح الأفكار من خلال المناقشة والحوار، ويقلل من قلق الفصول الدراسية بشكل ملحوظ.

وإذا كان التعلم التشاركي الإلكتروني على هذا القدر من الأهمية، فإنه يمكن الوثوق به، لاسيما وأنه يمتاز بالمرونة، إذ يمكن استخدامه في أي مكان متصل بالإنترنت، وبشكل متزامن وغير متزامن، مع إمكانية الحصول على كم كبير من المعلومات في وقت قصير نتيجة تبادل المعارف والأفكار من خلال العمل التشاركي.

ثالثًا- النظريات التي يستند إليها التعلم التشاركي الإلكتروني:

يستند التعلم التشاركي الإلكتروني إلى مجموعة من النظريات التربوية لعل أهمها:

1- النظرية الاتصالية:

ظهرت هذه النظرية نتيجة تأثر مجتمع المعرفة بتكنولوجيا الاتصالات، ويرجع الفضل في ظهورها إلى سيمنزSiemens، الذي يرى أن التعلم الرقمي في العصر الحالي لم يعد يعتمد على الاستحواذ الفردي للمعرفة وتخزينها واسترجاعها، بل يعتمد على التعلم الترابطي الذي يحدث من خلال التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة، والمشاركة في المجتمعات ذات الاهتمام المشترك، وأن تفاعلات الطلاب مع أقرانهم في إطار التعلم التشاركي تشتمل أربع مراحل متصلة تتمثل في: الاتصال، والتشارك، والتعاون، والجماعية. والتعلم التشاركى في ضوء النظرية الاتصالية يدمج بين التعلم الرسمي الذي يقدمه المعلم حتى يستفيد جميع الطلاب من خبراته، بالإضافة إلى توفير مساحات تعلم تشاركية من خلال أدوات الويب(2.0) المدونات، والويكي، والفيسبوك وغيرها، ويتحاورن فيها ويتشاركون المعلومات التي بحثوا عنها تحت إرشاد المعلم وتوجيهه، ويعد ناتج هذه المشاركات تعلما رسميا يضاف إلى نتائج التعلم الرسمي الذي قدمه المعلم.(نجلاء فارس، 258:2015؛ وأحمد عبد المجيد،199:2019)

2- النظرية البنائية الاجتماعية:

تؤكد النظرية البنائية الاجتماعية ضرورة إعطاء المتعلم الفرصة لاكتساب المعرفة وإنتاجها في أطر اجتماعية، ويتحقق ذلك فى بيئة التعلم التشاركى، إذ تتيح للمتعلم الاندماج مع أفراد مجموعته والإفادة من خبراتهم ، ومن ثم يتحقق النمو المعرفي من خلال التعاون والمشاركة والتفاعل مع الأقران. (رباب يوسف،182:2016)

رابعًا- استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني:

تُستخدم استراتيجيات عديدة في بيئة التعلم التشاركي الإلكتروني، حددها عماد عبد العزيز، ومحمد السيد(2018: 347) فيما يلي:

.....

1- استراتيجية المنتج التشاركي:

تعتمد هذه الاستراتيجية على العمل الجماعي التشاركي بين مجموعة من المتعلمين من خلال شبكة الإنترنت بتقنياتها الاتصالية، حيث يتقاسم فيها الطلاب الأهداف والأنشطة ويتبادلون الخبرات والمعلومات، التي تساعدهم في الوصول إلى منتج نهائي مستخدمين أدوات التواصل المختلفة، مثل: المنتديات التعليمية، وغرف الحوار، والبريد الإلكتروني.

2- استراتيجية محاكاة الويب:

تستند هذه الاستراتيجية إلى التكامل بين أدوات بيئة التعلم عبر الويب مع أدوات بيئة التعلم الصفي، بحيث يساعد كل منهما الآخر، وذلك باستخدام أدوات التواصل والتشارك المتزامنة وغير المتزامنة عبر الويب، مثل: الحوار، ومؤتمرات الفيديو، والبريد الإلكتروني، والمحاضرات عبر الويب.

3- استراتيجية التعلم من خلال الاتصال بين الأشخاص :

تقوم هذه الأستراتيجية على صياغة فكرة واحدة عامة، ويقوم أعضاء المجموعة بالاستجابات لهذه الفكرة بالاعتماد على قدراتهم المعرفية، وتندرج تحت هذه الاستراتيجية طريقة تبادل التدريس، كجزء من إجراءات عمل المجموعة، وهي تدعم التشارك بين الطالب والمعلم.

4- استراتيجية فكر– زاوج- شارك :

وفيها يقسم المعلم طلابه إلى مجموعات صغيرة، ويطرح سؤالاً، ويطلب إلى كل طالب أن يفكر بمفرده في الإجابة عن هذا السؤال، ثم يناقش زميله فيما توصل إليه بحيث يضيف أو يعدل، ثم مشاركة هذا الحل مع بقية الأقران.

.....

5- استراتيجة الملف المتنقل:

في هذه الاستراتيجية يكلف المعلم المجموعات بمهمة محددة، وتقوم كل مجموعة بأدائها، عبر ترحيل ملف المهمة للمجموعة المجاورة لمراجعتها وكتابة التعليقات، ويستمر الترحيل حتى يعود ملف المهمة إلى المجموعة الأصلية بعد قيام كل المجموعات بمراجعته.

ويلاحظ أن هناك بعض القواسم المشتركة بين استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني، حيث إنها تدعم التفاعل الإيجابي بين المتعلمين، كما أنها تمتاز بالمرونة، وتنفذ من خلال بعض الوسائط التكنولوجية، وتسهم في إضفاء جو من الإثارة والتشويق على بيئة التعلم، وترسي الاتجاهات الإيجابية نحو التعليم والتعلم.

خامسًا- أدوار المعلم والمتعلم في التعلم التشاركي الإلكتروني:

تتعدد أدوار المعلم في التعلم التشاركي الإلكتروني، وقد أشار سورمنين وآخرون Sormunen et al (2013: 65) إلى أن أدوار المعلم هي:

1- تجهيز بيئة التعلم بالأدوات اللازمة لتنفيذ التعلم التشاركي الإلكتروني.
2- تحفيز المتعلمين على تبادل المعرفة والتشارك.
3- إدارة بيئة التعلم، وتقسيم المتعلمين إلى مجموعات.
4- تحديد المهام التشاركية المطلوب تنفيذها من قبل المتعلمين.
5- متابعة عمل المجموعات والاستماع إلى المناقشات والحوارات.
6- التدخل في الوقت المناسب، وتقديم المساعدة والتوجيه للطلاب.
7- تقييم أداء المجموعات وتقديم التعزيز والتغذية الراجعة.

أما أدوار المتعلم في التعلم التشاركي الإلكتروني فحددها كل من كابديفيرو وروميرو Capdeferro and Romero (2012: 34) فيما يلي:

1- التشارك والتفاعل لاكتساب المعارف وتنمية المهارات من خلال الوسائط التكنولوجية المتاحة.
2- تبادل المعارف والأفكار من خلال العمل التشاركي.
3- المسئولية الفردية والجماعية معًا.
4- إنجاز المهام المكلفين بها.

سادسًا- الدراسات السابقة التي تناولت التعلم التشاركي الإلكتروني:

انطلاقًا من التوجهات التربوية الحديثة التي تنادي بضرورة استخدام استراتيجيات التعلم التي تتمركز حول المتعلم، وتعتمد علي التفاعل الاجتماعي كأساس لبناء المعرفة، وتوظف تطبيقات التكنولوجيا فى مجال التعليم والتعلم؛ للانتقال من الأساليب التقليدية إلى عالم الابتكار والتجديد بالتزامن مع تطورات العصر ومتطلباته، فقد استهدفت الدراسات السابقة تقصي أثر أو فاعلية استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني في العديد من نواتج التعلم المختلفة، ومنها: دراسة كيفين Kevin (2009) التي أسفرت نتائجها عن وجود تأثير إيجابي للتعلم للتشاركي الإلكتروني في بيئات التعلم الإفتراضية في تنمية القدرة على تحليل المشكلات موازنة بالتعلم التقليدي. ودراسة محمد والي(2010) أكدت فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم للتشاركي عبر الويب في تنمية كفايات توظيف المعلمين لتكنولوجيا التعلم في

التدريس. ودراسة محمد فرغلي (2011) أثبتت فاعلية التعلم التشاركي في تنمية القدرة على التفكير الجمعي، والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية. ودراسة همت قاسم (2013) توصلت إلى فاعلية النظام المقترح لبيئة التعلم التشاركي عبر الإنترنت في تنمية مهارات حل المشكلات والاتجاهات الإيجابية نحو بيئة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. ودراسة بيكو وفيتابيج Bikowski & Vithanage(2016) التي أشارت إلى وجود تأثير إيجابي للكتابة التشاركية عبر الويب في تنمية مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الجامعية بالولايات المتحدة الأمريكية، وأن الكتابة التشاركية لها تأثير إيجابي موازنة بالكتابة الفردية. ودراسة عماد عبد العزيز، ومحمد السيد(2018) التي استهدفت تقصي أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني (استراتيجية المنتج التشاركي، واستراتيجية محاكاة الويب للفصل التقليدي) في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات تصميم المقررات الإلكترونية والتفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى، وتوصلت إلى أن استراتيجية محاكاة الويب كان لها تأثير أكبر من المنتج التشاركي في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية وتحسين القدرة على التفكير الابتكاري. ودراسة محمد أزرول، وأحمد مقبل(2018) أكدت فاعلية التعلم التشاركي عبر الفيسبوك في تحسين مهارات الكتابة باللغة العربية لدى الطلبة الماليزيين في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا. ودراسة شيماء أبو المجد(2019) التي أثبتت فاعلية التعلم التشاركي في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية في مجالي المقال الأكاديمي، والتلخيص لدى طلاب كلية التربية جامعة عين شمس.

وباستقراء الدراسات السابقة التي تناولت التعلم التشاركي الإلكتروني يُمكن استنتاج الآتي:

1- التعلم التشاركي الإلكتروني أكثر فاعلية من التعلم الفردي، كما أنه يمتاز بالفاعلية موازنة بالتعلم التقليدي.
2- بعض الدراسات اهتمت بتصميم بيئة للتعلم التشاركي الإلكتروني، وبعضها اهتم باستخدام استراتيجيات التعلم التشاركي الإلكتروني.
3- قلة الدراسات التي استخدمت التعلم التشاركي الإلكتروني في مجال المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية في حدود علم الباحث. وقد اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في استخدامه التعلم التشاركي الإلكتروني، ويختلف عنها في الأسلوب والأدوات والهدف الذي من أجله تم استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني.

تعقيب:

بعد عرض الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التي أجريت في التعلم التشاركي الإلكتروني، يُمكن القول:

1- إن التعلم التشاركي الإلكتروني ظهر كرد فعل للانتقادات التي وجهت إلى التعلم التقليدي.
2- هناك مجموعة من الدعائم التي يستند إليها التعلم التشاركي الإلكتروني وهي التفاعل والتشارك وتيسير عملية التواصل بين المعلم وطلابه، وبين الطلاب أنفسهم دون التقيد بحدود المكان أو الزمان أحيانًا(التعلم التشاركي غير المتزامن).

.....

3- من خلال التعلم التشاركي الإلكتروني يستمع الطالب إلى معلمه وأقرانه، ويتواصل شفهيًا مع أقرانه داخل المجموعة، ويقرأ الأفكار التي يطرحها بقية أقرانه، ويدون ملاحظاته، الأمر الذي يسهم في نمو المهارات اللغوية لدى المتعلم.

4- أسمهت الأدبيات التربوية في تمكين الباحث من وضع تصور لكيفية استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي.

5- نتائج الدراسات السابقة وجهت الباحث نحو صياغة فروض البحث بشكل موجه.

فروض البحث:

1- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي ككل لصالح القياس البعدي.

2- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية في بعد تحليل البنية الفكرية للخطاب الأكاديمي لصالح القياس البعدي.

3- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية في بعد تحليل البنية اللغوية للخطاب الأكاديمي لصالح القياس البعدي.

4- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية في بعد تحليل البنية المنهجية للخطاب الأكاديمي لصالح القياس البعدي.

إجراءات البحث:

أولاً- إعداد قائمة مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي:

مر إعداد قائمة مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي بالخطوات الآتية:

1- هدف القائمة:

تحديد مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي اللازمة لطلبة الدبلوم المهنى؛ لتنميتها من خلال التعلم التشاركي الإلكتروني.

2- مصادر إعداد القائمة:

أ- الدراسات والبحوث التي تناولت مهارات القراءة التحليلية وتحليل الخطاب، مثل: دراسة رانيا مصطفى (2011)، ودراسة خلف محمد (2013)، ودراسة فاتن حجازي (2013)، ودراسة ريم عبد العظيم (2015)، ودراسة إبتسام عباس (2016).

ب- الأدبيات التربوية المتصلة بمهارات القراءة التحليلية وتحليل الخطاب الأكاديمي.

ج- استبانة آراء الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

3- الصورة الأولية للقائمة:

بعد الاطلاع على المصادر السابقة، تم حصر مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي، وتصنيفها في ثلاثة أبعاد رئيسة؛ البعد الأول: تحليل البنية الفكرية في الخطاب الأكاديمي ويندرج تحته ست مهارات؛ والبعد الثاني: تحليل البنية اللغوية في الخطاب الأكاديمي ويندرج تحته ست مهارات؛ والبعد الثالث: تحليل البنية المنهجية في الخطاب الأكاديمي ويندرج تحته سبع مهارات، وأمام كل منها تم وضع خيارات الأهمية(مهمة جدًا، ومهمة إلى حد ما، وغير مهمة).

4- عرض القائمة على المحكمين:

للتأكد من صدق القائمة تم عرضها على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بلغ عددهم أحد عشر محكمًا (ملحق1)؛ لإبداء وجهة نظرهم في درجة مناسبة الأداة للهدف الذي وضعت له، ودرجة اتفاق المهارات مع الأبعاد الرئيسة، ودرجة

.....

أهمية المهارات لطلبة الدبلوم المهنى، وسلامة الصياغة اللغوية، وإضافة أو تعديل أو حذف ما يرونه من مهارات، وقد رأي بعض المحكمين إضافة مهارتي: تحديد مظاهر الاتساق في الخطاب الأكاديمي، واستنتاج هدف المؤلف من الخطاب، وبعد الانتهاء من التحكيم تم حساب الوزن النسبي للمهارات، وتم تقدير استجابة المحكمين على النحو التالي: هذه المهارة (مهمة جدًا) تُقدر بثلاث درجات؛ (مهمة إلى حد ما) تُقدر بدرجتين؛ (غير مهمة) تُقدر بدرجة واحدة.

$$\text{معادلة حساب الوزن النسبي} = \frac{\text{ك1} \times 3 + \text{ك2} \times 2 + \text{ك3} \times 1}{\text{عدد المحكمين} \times 3} \times 100$$

وقد بلغ معامل الاتفاق بين المحكمين حول مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي (90,90٪)، وحظيت(18) مهارة على وزن نسبي أكثر من(80٪)، بينما حظيت مهارة تحليل الأدبيات التربوية في الخطاب بوزن نسبي أقل من (80٪) حيث أشار المحكمون أنها تتصف بالعمومية؛ لذا تم استبعادها.

.....

5- الصورة النهائية للقائمة:

أصبحت قائمة مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي في صورتها النهائية مكونة من ثلاثة أبعاد رئيسة؛ البعد الأول: تحليل البنية الفكرية للخطاب الأكاديمي ويندرج تحته ست مهارات؛ والبعد الثاني: تحليل البنية اللغوية للخطاب الأكاديمي ويندرج تحته سبع مهارات، والبعد الثالث: تحليل البنية المنهجية للخطاب الأكاديمي ويندرج تحته سبع مهارات، وبذلك بلغ عدد مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي ككل(20) مهارة (ملحق2). وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه: ما مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي اللازمة لطلبة الدبلوم المهنى تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؟

ثانيًا-التصور المقترح لاستخدام التعلم التشاركي في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي:

مر إعداد التصور المقترح بالخطوات الآتية:

1- منطلقات التصور المقترح:

- **وجود مؤشرات تدل على ضعف في مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني، وهذا ما أكدته نتائج الدراسات والبحوث السابقة، والدراسة الاستكشافية.**
- **طبيعة القراءة التحليلية التي تتطلب عمقًا في التفكير، ومن خلال التعلم التشاركي يصبح ناتج عقلين أفضل من ناتج عقل واحد وهكذا.**
- **إن التعلم التشاركي يستند إلى كثير من النظريات التربوية، مثل: النظرية البنائية الاجتماعية،**

والنظرية الاتصالية، والنظرية التعلم القائم على المشروعات.

- **الإفادة من مميزات التعلم الرسمي وغير الرسمي لمواجهة التحديات الحالية، وتوظيف التكنولوجيا في التعلم عن بعد.**

2- تحديد أسس إعداد التصور المقترح:

روعيت عند إعداد التصور المقترح مجموعة من الأسس هي:

- **مراعاة خصائص طلبة الدبلوم المهني واحتياجاتهم.**
- **الشمول والتكامل والاستمرارية في تقديم المهام التشاركية لتشمل جميع المهارات المستهدفة بالتنمية.**
- **إتاحة الحرية لطلبة الدبلوم المهني لاختيار أدوات التعلم التشاركي الإلكتروني المناسبة لهم.**
- **العناية بالقراءة التشاركية لتعزيز التفاعل بين الطلبة.**
- **الاهتمام بالتقويم المستمر، وتوفير التغذية الراجعة المناسبة، وتنوع أساليب التعزيز.**

3- مراحل التصور المقترح:

أ- مرحلة التحليل، وتشمل:

- تحليل خصائص طلبة الدبلوم المهني: لاختيار المجموعة التي تمتلك القدرة على التعامل مع التقنيات التكنولوجية، ويتوافر لديها الاتصال بالانترنت.

- تحليل أهداف التصور المقترح: وتتمثل في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي باستخدام التعلم التشاركي الإلكتروني.

.....

- تحليل البيئة التعليمية: وذلك من أجل تحديد أدوات التعلم التشاركي المتاحة لدى طلبة الدبلوم المهني، والتي يمكن استخدامها في تبادل المعلومات والأفكار بشكل متزامن أو غير متزامن.

ب- مرحلة التصميم، وتشمل:

- اختيار المحتوى التعليمي المستهدف تقديمه من خلال أدوات التعلم التشاركي الإلكتروني.

- صياغة الأهداف الإجرائية في عبارات سلوكية.

- تنظيم المحتوى وترتيب عناصره بحيث يشمل الأهداف المرجو تحققها.

- اختيار أسلوب التنفيذ (التعلم من خلال الاتصال بين الأشخاص، والمنتج التشاركي).

- تصميم المهام التشاركية المتعلقة بتحليل البنية الفكرية أو اللغوية أو المنهجية في الخطاب الأكاديمي.

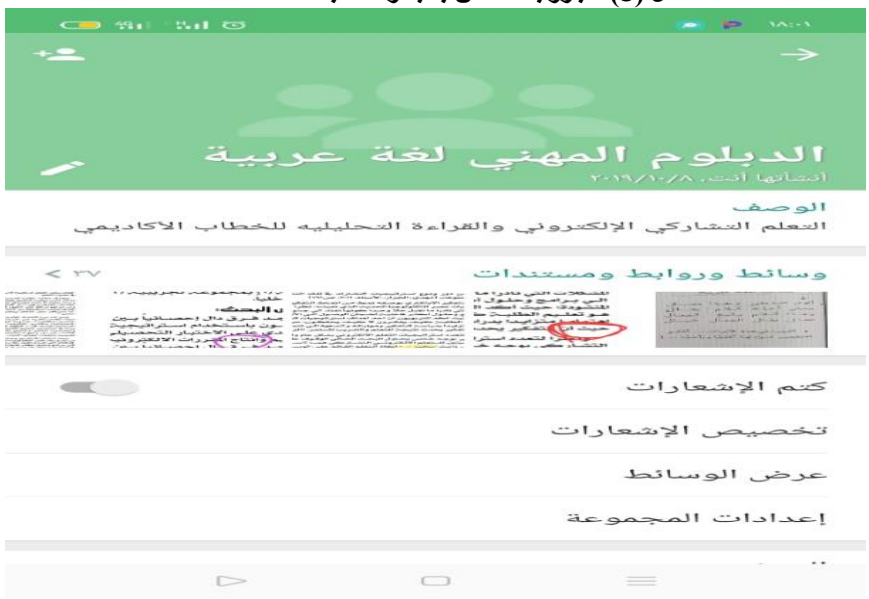
- تحديد نمط التفاعل بين المحاضر والطلبة لعرض بعض الأفكار والإجابة عن بعض الاستفسارات، وبين الطلبة أنفسهم لتنفيذ بعض المهام والأنشطة من أجل إنتاج المنتج التشاركي.

- تحديد أساليب التقويم.

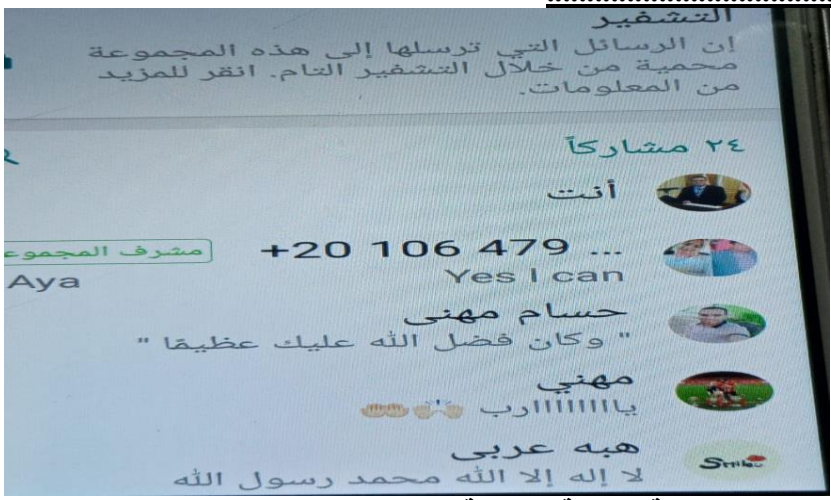
ج- مرحلة التنفيذ، وتشمل:

- إنشاء جروب خاص بمجموعة البحث في الواتس آب(Whats App) كما هو موضح بالشكل الآتي:

شكل (3) الجروب الخاص بمجموعة البحث



.....



- عرض المحتوى بطريقة تفاعلية تشاركية.

- تقسيم مجموعة البحث إلى مجموعات صغيرة(5-4) طلاب وطالبات.

- تحديد المهام التشاركية المتعلقة بكل مهارة، وتشمل: الهدف من المهمة التشاركية، ودور الطالب داخل المجموعة، ووضع خطة للتنفيذ ثم تطبيقها خلال الموعد المحدد بطريقة صحيحة.

- عرض المجموعات ومناقشتها، وتقديم التغذية الراجعة.

د- مرحلة التقويم، وتشمل:

- التقويم القبلي: لتحديد مستوى الخبرات السابقة لدى مجموعة البحث.

- التقويم البنائي: لتقييم أداء الطلبة فيما أنجزوه في المهام التشاركية؛ لتقديم التغذية الراجعة.

- التقويم النهائي: للتأكد من فاعلية التعلم التشاركي الإلكتروني.

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ونصه: ما التصور المقترح لاستخدام التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهنى تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؟

4- دليل الطالب:

تم إعداد دليل لطلبة الدبلوم المهني لتوعيتهم بكيفية استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني، ومتطلبات استخدامه، والضوابط التي يتعين مراعاتها لبلوغ الهدف المنشود من استخدامه، بالإضافة إلى المهام التشاركية التي يتعين تنفيذها لتنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي.(ملحق3)

5- دليل المحاضر:

تم إعداد دليل لبيان كيفية استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي، وقد تضمن الدليل: صفحة العنوان، والفهرس، والمقدمة، والهدف من الدليل، ومحتوى الدليل، وإرشادات للمحاضر، ونبذة مختصرة التعلم التشاركي الإلكتروني، والقراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي.(ملحق4)

ثالثًا- إعداد اختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي:

مر إعداد اختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي بالخطوات الآتية:

1- تحديد الهدف من الاختبار:

قياس مستوى مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهنى تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

2- مصادر إعداد الاختبار:

- قائمة مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي التي تم التوصل إليها.

- الدراسات والبحوث السابقة التي استهدفت قياس مهارات القراءة التحليلية وتحليل الخطاب مثل:

دراسة رانيا مصطفى(2011)، ودراسة خلف محمد(2013)، ودراسة فاتن حجازي(2013)،

ودراسة ريم عبد العظيم(2015)، ودراسة إبتسام عباس(2016).

- آراء الخبراء في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

3- مكونات الاختبار:

تكون الاختبار من أربعين مفردة من نمط الاختيار من متعدد لقياس مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي المستهدف تنميتها، بالإضافة إلى بطاقة تعليمات توضح للطلبة كيفية الإجابة عن مفردات الاختبار، وتم توزيع مفردات الاختبار كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (1):
مواصفات اختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي

البعد الرئيس	عدد المهارات التي تندرج تحته	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة والدرجة المخصصة	الوزن النسبي
1- تحليل البنية الفكرية في الخطاب.	6	4، 7، 10، 13 ، 15، 18، 21، 22، 25، 27، 32، 39	12	٪30
2- تحليل البنية اللغوية في الخطاب.	7	1، 2، 6، 8، 12، 14، 16، 26، 31، 34، 35، 37، 38، 40	14	٪35
3- تحليل البنية المنهجية في الخطاب.	7	3 ، 5 ، 9، 11، 17، 19، 20، 23، 28،24، 29، 30، 33، 36	14	٪35
المجموع	20		40	٪100

4- عرض الاختبار على المحكمين:

تم التأكد من صدق الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بلغ عددهم تسعة محكمين؛ وذلك لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول صلاحية الاختبار لقياس مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي، ومناسبة مفرداته لمستوى طلبة الدبلوم المهني، وكفاية التعليمات المقدمة، وقد أشار بعض المحكمين إلى صلاحية الاختبار لقياس مهارات القراءة التحليلية، وأوصى بعضهم بتقليص حجم الاختبار، وتجانس البدائل، وتم مراعاة ذلك عند وضع الاختبار في صورته النهائية.

5- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

طبق اختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي استطلاعيًا على(18) طالبًا وطالبةً من طلبة الدبلوم المهني(غير مجموعة البحث) يوم الأربعاء الموافق2019/10/30 وذلك بهدف تحديد الزمن المناسب للإجابة عنه، وحساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز والصدق والثبات.

6- زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار من خلال تقدير الزمن الذي استغرقه جميع الطلبة في الإجابة عن الاختبار فكان(1710) دقيقة، وبقسمة مجموع الأزمنة على عدد الطلبة، فكان(95) دقيقة.

7- معامل السهولة والصعوبة والتمييز:

.....

يشير معامل السهولة إلى نسبة الطلاب الذين أجابوا عن المفردة إجابة صحيحة إلى العدد الكلي المشارك في الاختبار، ولحساب معامل السهولة لمفردات الاختبار تم استخدام المعادلة الآتية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{مجـ ص}}{\text{مجـ ص + مجـ خ}}$$

حيث (مجـ ص) يشير إلى عدد الإجابات الصحيحة.

(مجـ خ) يشير إلى عدد الإجابات الخطأ، ولحساب معامل الصعوبة لمفردات الاختبار تم استخدام المعادلة الآتية: معامل الصعوبة=1- معامل السهولة، وبتطبيق المعادلة السابقة تراوح معامل السهولة والصعوبة لمفردات اختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي بين(0,26-0,74)، وهي نسب مناسبة حسب ما يراه المتخصصون في القياس والتقويم التربوي أن معاملات السهولة والصعوبة يجب أن تتراوح بين (0,20-0,80). (صلاح مراد، وأمين سليمان،2000: 211)

ولحساب معامل التمييز لمفردات الاختبار تم ترتيب درجات الطلبة تنازليًا، ثم تقسيمها إلى مجموعتين: المجموعة الأولى" الفئة العليا" وتتضمن (27٪) من الطلبة الحاصلين على أعلى الدرجات، والمجموعة الثانية"الفئة الدنيا" وتتضمن(27٪) من الطلبة الحاصلين على أدنى الدرجات. وتم حساب معامل التمييز وفقا للمعادلة الآتية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مجموع درجات الفئة العليا– مجموع درجات الفئة الدنيا}}{\text{عدد الطلاب}}$$

وبتطبيق المعادلة وجد أن معامل التمييز لمفردات الاختبار تراوح ما بين (0,36-0,72)، وهو في المستوى المسموح به حسب ما يراه المتخصصون في القياس والتقويم التربوي، حيث يمكن قبول معامل التمييز إذا كان ≤ (0,3). (صلاح الدين علام،2007: 289)

8- صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق الاختبار من خلال:

أ- صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين فى المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، وقد أشار المحكمون إلى صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه، وقد بلغ معامل الاتفاق بينهم (71٪).

ب- صدق الاتساق الداخلى:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار ككل، كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (2) :

معامل الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للاختبار ودلالتها

.....

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	**0,543	9	**0,802	17	**0,625	25	**0,430	33	**0,449
2	**0,424	10	**0,718	18	**0,349	26	*0,278	34	**0,424
3	**0,499	11	*0,240	19	**0,531	27	**0,457	35	*0,279
4	**0,604	12	*0,291	20	**0,387	28	*0,279	36	**0,668
5	**0,732	13	**0,555	21	*0,232	29	**0,345	37	**0,505
6	**0,578	14	**0,407	22	**0,622	30	**0,473	38	*0,242
7	*0,291	15	**0,631	23	**0,546	31	*0,799	39	**0,675
8	**0,755	16	**0,382	24	*0,239	32	**0,567	40	**0,372

*** معامل الارتباط دال عند مستوى (0,05).** **** معامل الارتباط دال عند مستوى (0,01)**

يتضح من جدول(2) أن معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للاختبار تراوحت بين (0,240- 0,802)، وهي قيم دالة عند مستوى(0,05) ، ومستوى(0,01) مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاختبار. كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول(3):

معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار

الأبعاد	معاملات الارتباط ودلالتها
1- تحليل البنية الفكرية للخطاب الأكاديمي.	**0,711**
2- تحليل البنية اللغوية للخطاب الأكاديمي.	**0,567**
3- تحليل البنية المنهجية للخطاب الأكاديمي.	**0,462**

يتضح من جدول(3) أن قيم معامل الارتباط دالة عند مستوى (0,01) مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاختبار.

9- ثبات الاختبار:

تم حساب الثبات باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار على مجموعة من طلبة الدراسات العليا (غيرمجموعة البحث) بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معادلة بيرسون، فكانت قيمة معامل الارتباط تساوي(0,725)، وهي دالة عند مستوى(0,01)، مما يشير إلى أن الاختبار على درجة مناسبة من الثبات يمكن الوثوق به.

10- الصورة النهائية للاختبار.

.....

بعد التحقق من صدق الاختبار وثباته أصبح صالحًا للتطبيق. (ملحق5)

11- مفتاح تصحيح الاختبار:

تم إعداد مفتاح تصحيح لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي، وتم تقدير كل مفردة بدرجة واحدة إذا كانت صحيحة، وصفر إذا كانت خطأ، وبذلك بلغت الدرجة الكلية للاختبار(40) درجة. (ملحق6)

رابعًا- منهج البحث والتصميم التجريبي:

اقتضت طبيعة البحث الحالي استخدام:

1- **المنهج الوصفي التحليلي: لتأسيس الإطار النظري ومراجعة الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بمهارات القراءة التحليلية، والخطاب الأكاديمي، والتعلم التشاركي الإلكتروني .**

2- **المنهج التجريبي: القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة؛ نظرًا لقلة عدد طلبة الدبلوم المهنى، وصعوبة ضبط متغير العمر الزمني بينهم، وقد تم تطبيق أداة البحث قبليًا ثم تنفيذ تجربة البحث ثم التطبيق البعدي لأداة البحث، وموازنة نتائج القياسين القبلي والبعدي معًا؛ للكشف عن فاعلية استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني.**

خامسًا- التطبيق الميداني للبحث:

مر التطبيق الميداني للبحث بالخطوات الآتية:

1- اختيار مجموعة البحث:

تم اختيار مجموعة البحث من بين طلبة الدبلوم المهنى تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق، وقد بلغ عددهم(24) طالبًا وطالبة، وتم حثهم على المشاركة الإيجابية، وتزويدهم بأهداف البحث وأهميته والمهارات المستهدف تنميتها.

2- التطبيق القبلي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي:

تم تطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي على طلبة مجموعة البحث قبليًا يوم الأربعاء الموافق2020/2/19 تطبيقًا قبليًا.

3- تدريس المادة التعليمية:

تدريس المادة التعليمية المتعلقة بالقراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي بطريقة تفاعلية باستخدام التعلم التشاركي الإلكتروني عبر الوسائط التكنولوجية التي تدعم هذا النمط من التعلم، وقد بدأ التدريس من يوم الأربعاء26 فبراير2020 وانتهى الأحد 14 يونيو2020 .

4- الصعوبات التي واجهت الباحث خلال تطبيق البحث:

واجهت الباحث مجموعة من الصعوبات خلال تطبيق البحث منها:

أ- اعتذار بعض الطلبة عن المشاركة بسبب عدم توافر الوسائط التكنولوجية لديهم، وتعذر الاتصال بالإنترنت.

ب- تفشي فيروس كُورونا(Covid-19) في مصر أصاب الطلبة بحالة من القلق الشديد، وانعكس سلبًا على الدافعية للإنجاز لدى بعض الطلبة، لاسيما عند إصابة إحدى الطالبات بالفيروس.

ج- ضعف شبكة الإنترنت بسبب الضغط الشديد عليها في أثناء تطبيق البحث.

د- كثرة الاختلافات بسبب تحديد موعد اللقاءات المتزامنة، فقد يناسب موعد معين بعض الطلاب ولا يناسب بعضهم الآخر.

هـ- أحد طلاب مجموعة البحث طُلب إلى الخدمة العسكرية وبالتالي انقطع عن التواصل، واعتذر إحدى الطالبات عن استكمال الفصل الدراسي نظرًا لزواجها، كل هذا أسهم في تقليص مجموعة البحث إلى(15) طالبًا وطالبة فقط.

5- التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي:

عقب الانتهاء من تنفيذ الدراسة الميدانية للبحث، تم تطبيق اختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي على مجموعة البحث بعديًا، وذلك يوم الأحد الموافق2020/6/21 ثم رصد الدرجات تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا.

سادسًا- أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية في ضبط أداة البحث، ومعالجة نتائج التطبيقين القبلي والبعدي، وهذه الأساليب هي:

1- اختبار(ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t-test: لبحث الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي.

2- معادلة الكسب المصححة لعزت: $\frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{ص}}$

حيث(ص): متوسط التطبيق البعدي،(س): متوسط التطبيق القبلي،(د): الدرجة الكلية. وإذا كانت قيمة الكسب المصححة أكبر من أو تساوي(1,8) فإن الفاعلية تكون مرتفعة؛ ومتوسطة إذا كانت أكبر من أو تساوي(1,5)؛ ومنخفضة إذا كانت أقل من ذلك.(عزت حسن،29:2013)

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث تمت معالجة نتائج القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي باستخدام اختبار(ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t-test، وفيما يلي عرض النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء اختبار صحة فروض البحث الآتية:

أولاً- نتائج اختبار صحة الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها:

.....

ينص الفرض الأول على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(0,05) بين متوسطي درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي ككل لصالح القياس البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) لمعرفة دلالة الفرق كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول(4):

قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي ككل

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الفاعلية
القبلي	15	16,40	3,05	9,67	0,01	1,56 متوسطة
البعدي	15	31,33	2,26			

يتضح من جدول(4) الآتي:

1- **ارتفاع متوسط درجات مجموعة البحث في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي ككل، حيث بلغ(31,33) درجة بنسبة مئوية قدرها(78,32٪)، أما متوسط درجات القياس القبلي فكان(16,40) درجة بنسبة مئوية قدرها(41٪)، وهذا يشير إلى تحسن مستوى مهارات القراءة التحليلية لدى مجموعة البحث في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.**
2- **قيمة(ت) المحسوبة تساوي(9,67) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى(0,01) في المهارات ككل، وبناء عليه يمكن قبول الفرض الأول.**
3- **قيمة الفاعلية بلغت(1,56) في المهارات ككل، وهي قيمة تشير إلى فاعلية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهني.**

ويعزو الباحث ذلك إلى أن التعلم التشاركي الإلكتروني أتاح الفرصة للطلبة لتبادل الآراء والأفكار بما يوفره من عوامل جذب وإثارة، وأسهم في رفع مستوى اليقظة والتركيز والانتباه لديهم، بالإضافة إلى تقديم نموذج لكيفية ممارسة عمليات التحليل، وتزويد المحاضر للطلبة بمصادر متنوعة لإثراء المادة التعليمية، والإفادة من خدمات المكتبة الإلكترونية التي تتيح الوصول إلى المادة التعليمية في أي وقت ومن أي مكان، وتشجيع الطلبة على المثابرة وتدعيم المشاركات الإيجابية، والتواصل المستمر بين المحاضر والطلبة من جهة، وبين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى خلال تنفيذ المهام التشاركية زاد من تفاعلهم الإيجابي ومكنهم من تنمية مهارات القراءة التحليلية. ويتسق ذلك مع ما أكده كل من عبدالله عايد، وحمدي عبد العزيز(2017)؛ وعبد العزيز السويط (2018) أن هناك علاقة وطيدة بين التعلم التشاركي الإلكتروني وعمق التعلم، إذ إنه يكسب المتعلمين القدرة على

العمل الجماعي وينمي لديهم مهارات التطبيق والتحليل والتركيب. وما ذكره خلف محمد(2013) أن استخدام الاستراتيجيات التفاعلية يسهم في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى المتعلمن.

.....

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي أثبتت فاعلية التعلم التشاركي الإلكتروني في تحسين العديد من نواتج التعلم المختلفة، مثل: دراسة محمد والي(2010) ، ودراسة أحمد عبد الحميد (2019)، ودراسة شيماء أبو المجد(2019)، ودراسة محب الرافعي(2020)، بينما تختلف مع نتائج دراسة منى الغامدي، وإبتسام عباس (2018) التي أشارت إلى عدم فاعلية استخدام التعلم التشاركي. وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الثالث من أسئلة البحث ونصه: ما فاعلية استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم المهنى تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؟

ثانيًا- نتائج اختبار صحة الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية في بعد تحليل البنية الفكرية للخطاب الأكاديمي لصالح القياس البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) لمعرفة دلالة الفرق كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (5):

قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي في بعد تحليل البنية الفكرية.

المهارات	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الفاعلية
1- استخلاص الفكرة الرئيسة من الخطاب.	القبلي	0,93	0 ,78	4,03	0,01	1,61 متوسطة
	البعدي	1,73	0,41			
2- استنتاج الأفكار الجزئية من الخطاب.	القبلي	0,86	0,82	4,79	0,01	1,80 مرتفعة
	البعدي	1,80	0,74			
3- تحديد علاقة الأفكار الجزئية بالفكرة الرئيسة في الخطاب.	القبلي	1	0,63	5,81	0,01	1,88 كبيرة
	البعدي	1,93	0,49			
4- الحكم على الأفكار الواردة في الخطاب من حيث: الوضوح أو الغموض.	القبلي	0,67	0,52	5,77	0,01	2,04 مرتفعة
	البعدي	1,80	0,70			
5- الحكم على الأفكار الواردة في الخطاب من حيث: الصحة أو الخطأ.	القبلي	0,86	0,75	1,55	غير دالة	0,47 ضعيفة
	البعدي	1,06	0,67			
6- الحكم على الأفكار الواردة في الخطاب من حيث: الأصالة أو التقليد.	القبلي	0,73	0,54	5,12	0,01	1,76 متوسطة
	البعدي	1,66	0,42			
البعد ككل	القبلي	5,05	1,93			1,61

	البعدي	9,98	1,47			متوسطة

يتضح من جدول (5) الآتي:

1- **ارتفاع متوسط درجات مجموعة البحث في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب في بعد تحليل البنية الفكرية حيث بلغ (9,98) درجة بنسبة مئوية قدرها (83,16٪)، أما متوسط درجات القياس القبلي فكان(5,05) درجة بنسبة مئوية قدرها (42,08٪)، وهذا يشير إلى تحسن أداء مجموعة البحث في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.**

2- **قيمة (ت) المحسوبة تساوي (7,88) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) في مهارات القراءة التحليلية للبنية الفكرية في الخطاب ككل، وفي خمس مهارات فرعية، وبناء عليه يمكن قبول الفرض الثاني.**

3- **قيمة الفاعلية بلغت (1,61) في مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بالبنية الفكرية للخطاب ككل، هي نسبة متوسطة، أما المهارات الفرعية فتباينت بين مرتفعة، ومتوسطة، وضعيفة، حيث كانت الفاعلية مرتفعة في ثلاث مهارات؛ ومتوسطة في مهارتين، وضعيفة في مهارة واحدة.**

ويعزو الباحث فاعلية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بتحليل البنية الفكرية إلى توعية الطلبة بالكلمات المفتاحية التي تعين استخلاص الفكرة الرئيسة، وكذلك تحديد المتغير المستقل والمتغير التابع أو المتغيرات، وتكليف الطلبة بمجموعة من الأنشطة الإثرائية التي تتطلب ممارسة القراءة التشاركية إبان تحليل البنية الفكرية للخطاب الأكاديمي، واستخدام أنماط مختلفة من التفاعل التي تتطلب قدرًا من المناقشات والتفاوض كل هذا ساعد في نمو هذه المهارات. أما انخفاض الفاعلية في مهارة الحكم على الأفكار الواردة في الخطاب؛ فيرجع ذلك إلى أنها من المهارات التي تعتمد على تراكم الخبرات السابقة، وامتلاك مهارات النقد، وهذا لا يتوافر مع الطلبة المبتدئين في مرحلة الدراسات العليا.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة التي أجريت في مهارات القراءة التحليلية، مثل: دراسة مروان السمان (2016)، ودراسة إبراهيم علي (2018)، ودراسة سامية عبد الله (2020) التي أسفرت نتائجها عن تحسن مستوى المتعلمين في مهارات القراءة التحليلية في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.

ثالثًا- نتائج اختبار صحة الفرض الثالث ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الثالث على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية في بعد بتحليل البنية اللغوية للخطاب الأكاديمي لصالح القياس البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار اختبار(ت) لمعرفة دلالة الفرق كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (6):

قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي

.....

لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي في بعد تحليل البنية اللغوية

المهارات	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الفاعلية
7- تحديد دلالة الألفاظ ومعانيها.	القبلي	1,26	1,22	3,76	0,01	1,13 ضعيفة
	البعدي	1,80	1,28			
8- الحكم على التلاؤم بين الألفاظ والمعاني.	القبلي	1,20	0,89	3,02	0,01	1,23 ضعيفة
	البعدي	1,73	0,54			
9- تحديد دلالة الجمل ومعانيها.	القبلي	1,13	1,05	3,45	0,01	1,60 متوسطة
	البعدي	1,86	0,79			
10- الحكم على تركيب الجمل الواردة في الخطاب.	القبلي	0,93	0,90	4,21	0,01	1,73 متوسطة
	البعدي	1,80	0,44			
11- تحديد نوع الأسلوب وخصائصه في الخطاب.	القبلي	0,86	0,88	5,48	0,01	2,03 مرتفعة
	البعدي	1,93	0,75			
12- تحديد مظاهر الاتساق الواردة في الخطاب.	القبلي	0,80	0,59	1,89	0,05	1,02 ضعيفة
	البعدي	1,15	.,84			
13- تحديد مظاهر الانسجام الواردة في الخطاب.	القبلي	0,93	0,8	2,07	0,05	0,87 ضعيفة
	البعدي	1,33	0,47			
البعد ككل	القبلي	7,11	1,61	6,24	0,01	1,35 ضعيفة
	البعدي	11,60	1,21			

يتضح من جدول (6) الآتي:

1- ارتفاع متوسط درجات مجموعة البحث في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب في بعد تحليل البنية اللغوية حيث بلغ(11,60) درجة بنسبة مئوية قدرها (82,85٪)، أما متوسط درجات القياس القبلي فكان(7,11) درجة بنسبة مئوية قدرها (50,78٪)، وهذا يشير إلى تحسن أداء مجموعة البحث في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.

2- قيمة (ت) المحسوبة تساوي (6,24) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) في مهارات القراءة التحليلية للبنية اللغوية في الخطاب ككل، وكذلك في خمس مهارات فرعية، ودالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) في مهارتين، وبناء عليه يمكن قبول الفرض الثالث.

3- قيمة الفاعلية بلغت (1,35) في بعد مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بالبنية اللغوية للخطاب ككل، هي نسبة ضعيفة، أما في المهارات الفرعية فتراوحت بين مرتفعة، ومتوسطة، وضعيفة، حيث كانت الفاعلية مرتفعة في مهارة واحدة؛ ومتوسطة في مهارتين؛ ومنخفضة في أربع مهارات.

ويعزو الباحث تحسن مهارات القراءة التحليلية للبنية اللغوية للخطاب الأكاديمي في القياس البعدي إلى تراكم الخبرات اللغوية عبر السنوات الدراسية السابقة لدى طلبة الدبلوم المهني، وممارستهم التحليل اللغوي للنصوص الأدبية من قبل، بالإضافة إلى ممارسة التفكير التشاركي، والإفادة من بعضهم، وتنفيذ المهام المرتبطة بكل مهارة من المهارات، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة. وفيما يتعلق بضعف الفاعلية في مهارتي تحديد مظاهر الاتساق والانسجام في الخطاب، فقد يعزى إلى أن التمكن من مهارات القراءة التحليلية يرتبط بعوامل أخرى غير طريقة التدريس منها: الثروة اللغوية للطالب، وخلفيته المعرفية، ونوع المادة المقروءة وطبيعتها وصعوبتها.

رابعًا- نتائج اختبار صحة الفرض الرابع ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الرابع على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طلبة مجموعة البحث فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية في بعد تحليل البنية المنهجية للخطاب الأكاديمي لصالح القياس البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار قيمة (ت) لمعرفة دلالة الفرق كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (7):

قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي في بعد تحليل البنية المنهجية

المهارات	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الفاعلية
14- تحليل عنوان الخطاب.	القبلي	0,73	0,64	5,11	0,01	1,55 متوسطة
	البعدي	1,53	0,57			
15- تحليل المشكلة المتضمنة في الخطاب.	القبلي	0,60	0,46	4,28	0,01	1,35 ضعيفة
	البعدي	1,27	0,65			
16- استنتاج هدف المؤلف من الخطاب.	القبلي	0,66	0,49	5,37	0,01	1,12 ضعيفة
	البعدي	1,20	0,93			
17- تحليل الدراسات السابقة في الخطاب.	القبلي	0,80	0,72	5,66	0,01	1,46 متوسطة
	البعدي	1,60	0,49			
18- تحليل المنهج المستخدم في الخطاب.	القبلي	0,53	0,51	4,92	0,01	1,54 متوسطة
	البعدي	1,33	0,47			
19- تحليل مناقشة النتائج وتفسيرها في الخطاب.	القبلي	0,33	0,27	3,41	0,01	1,40 ضعيفة
	البعدي	1	0,39			
20- الحكم على المصادر والمراجع الواردة في الخطاب.	القبلي	0,60	0,47	6,17	0,01	2,15 مرتفعة
	البعدي	1,82	0,76			
البعد ككل	القبلي	4,25	2,05	8,35	0,01	1,51 متوسطة
	البعدي	9,75	1,24			

يتضح من جدول (7) الآتي:

1- **ارتفاع متوسط درجات مجموعة البحث في القياس البعدي لاختبار مهارات القراءة التحليلية للخطاب في بعد تحليل البنية المنهجية حيث بلغ (9,75) درجة، بنسبة مئوية قدرها (69,64٪)، أما متوسط درجات القياس القبلي فكان(4,25) درجة بنسبة مئوية قدرها (30,35٪)، وهذا يشير إلى تحسن أداء مجموعة البحث في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.**

2- **قيمة (ت) المحسوبة تساوي (8,35) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) في مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بالبنية المنهجية للخطاب الأكاديمي ككل، وفي جميع المهارات فرعية، وبناء عليه يمكن قبول الفرض الرابع.**

3- **قيمة الفاعلية بلغت (1,51) في مهارات القراءة التحليلية المتعلقة بالبنية المنهجية للخطاب ككل، هي نسبة متوسطة، أما في المهارات الفرعية فتراوحت بين مرتفعة ومتوسطة وضعيفة، حيث كانت الفاعلية مرتفعة في مهارة واحدة؛ ومتوسطة في ثلاث مهارات؛ ومنخفضة في ثلاث مهارات.**

ويعزو الباحث ارتفاع نسبة الفاعلية في مهارة القراءة التحليلية ككل إلى توعية طلبة الدبلوم المهني بمعايير تحليل الخطاب الأكاديمي، وممارسة بعض الأنشطة والتدريبات المتعلقة بكل مهارة من مهارات القراءة التحليلية، وزيادة التنافس بين المجموعات، وتقديم نموذج من قبل المحاضر لكيفية تحليل البنية المنهجية في الخطاب الأكاديمي، ثم الممارسة الموجهة من قبل الطلبة، ثم الممارسة المستقلة. وأما انخفاض الفاعلية في المهارات الأخرى؛ فيرجع إلى نقص الوعي الأكاديمي، كما أن هذه المهارات تتطلب وقتًا طويلاً لإتقانها، بالإضافة إلى أنها تحتاج لكثير من الممارسات.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي يُوصي الباحث بما يلي:

1- **تهيئة البيئة الداعمة لتفعيل التعلم التشاركي الإلكتروني بالجامعات والمؤسسات التعليمية الأخرى خصوصًا في ظل جائحة كورونا، وما تتطلبه من تباعد اجتماعي.**
2- **عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا لتدريبهم على كيفية تفعيل التعلم التشاركي الإلكتروني.**
3- **تشجيع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على تفعيل التعلم التشاركي الإلكتروني؛ لما له من مزايا متعددة.**
4- **وضع خطة استراتيجية للتغلب على المعوقات المحتملة التي تحول دون تفعيل التعلم التشاركي الإلكتروني.**
5- **تطوير اللائحة الداخلية بكلية التربية جامعة الزقازيق؛ لإدراج مقرر القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي ضمن برامج الدراسات العليا، للإسهام في تشكيل الوعي الأكاديمي لدى الطلبة.**
6- **تزويد طلبة الدراسات العليا بمعايير تحليل الخطاب الأكاديمي للانطلاق نحو أهداف واضحة.**
7- **العناية بتنمية مهارات القراءة التحليلية للخطاب الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا.**
8- **إعداد دليل لطلبة الدراسات العليا يُبصرهم بكيفية ممارسة القراءة التحليلة للخطاب الأكاديمي.**
9- **العناية بالفهم العميق لمضمون الخطاب الأكاديمي للانتفاع به عند الكتابة الأكاديمية.**
9- **الإفادة من أداة البحث الحالي في البحوث اللاحقة عند قياس مهارات القراءة التحليلية.**

مقترحات البحث:

استكمالاً للبحث الحالي، يقترح الباحث إجراء البحوث الآتية:

1- **أثر استخدام استراتيجية التعلم التشاركي الإلكتروني في تنمية مهارات التواصل الشفهي لدى المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة.**
2- **تصميم بيئة للتعلم التشاركي الإلكتروني لتنمية مهارات القراءة الرقمية لدى طلبة الدبلوم المهني تخصص تكنولوجيا التعليم.**
3- **استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني المتزامن في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية.**

.....

4- برنامج مقترح قائم على التعلم التشاركي عبر الويب(2.0) لتنمية مهارات التواصل الكتابي الإلكتروني لدى طلبة كلية التربية.

5- برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التكنولوجية وتتبع أثره في تنمية القدرة على استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني لدى طلبة الدراسات العليا.

6- دراسة معوقات استخدام التعلم التشاركي الإلكتروني وسبل التغلب عليها.

7- دراسة مقارنة بين استراتيجيات التشاركي الإلكتروني لتحديد أكثرها فاعلية في تنمية مهارات القراءة التحليلية.

المراجع

أولاً: المـراجع العـربية:

إبتسام بنت عباس(2016): مستوى طالبات كلية التربية في التفكير التأملي وعلاقته بمهارات التحليل القرائي، **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**، العدد(169)، الجزء الثاني، ص ص54-88.

إبراهيم محمد على (2018): استخدام التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(200)، ص ص75-111.

أحمد صادق عبد المجيد (2019): فاعلية بيئة تعلم إلكترونية تشاركية قائمة على النظرية الاتصالية لتنمية مهارات الحوسبة السحابية لدى طلاب كلية التربية، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، كلية التربية، جامعة دمشق، المجلد (17)، العدد الأول، ص ص198-222.

أحمد عبده عوض (2001): تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في القراءة والنصوص الأدبية في ضوء تنميتهم مهارات القراءة التحليلية، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، كلية التربية، جامعة المنوفية، المجلد (16)، العدد الثاني، ص ص56-103.

ألمازة راجح خطابية (2016): أثر تدريس بنية النص في تحسين الكتابة الجدلية والكتابة التفسيرية لدى طالبات الصف العاشر، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

أمل على الموزان (2015): تصور مقترح لبيئة تدريب إلكتروني تشاركي متمايز في ضوء تطلعات أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن والتوجهات المستقبلية للتدريب الإلكتروني، **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر**، العدد(164)، الجزء الثاني، ص ص756-792.

باسم يونس البديرات(2016): قراءة تحليلية في نص شعري ضمن معطيات علم النص، **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، جامعة الكويت، المجلد (34)، العدد (133)، ص ص181-218.

بسام مصطفى العمري (2003): الخطاب العلمي العربي في الجامعات، **مجلة كلية التربية جامعة عين شمس**، العدد(27)، الجزء الثالث، ص ص87-105.

بشير إبرير(2007أ): الخطاب العلمي وبعض خصوصياته: رؤية تعليمية، **مجلة المجمع الجزائري للغة العربية**، العدد (6)، ص ص201-246.

بشير إبرير(2007ب): آليات تحليل الخطاب في كتاب سبويه، **مجلة كلية الآداب واللغات**، العدد (10)، ص ص11-32.

بهاء الدين محمد مزيد(2016): **أدوات تحليل الخطاب**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد (97)، ص ص90-134.

حسن سيد شحاتة (2008): **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**،ط8، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

حسن شحاتة،وزينب النجار(2003): **معجم المصطلحات التربوية**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

خلف حسن محمد(2013): فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفاعل في تنمية مهارات القراءة التحليلية والنقد الأدبي لطلبة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد(43)، ص ص105-139.

رانيا فاروق علي(2016): أثر استخدام بيئة تعلم إلكتروني تشاركي على تنمية بعض مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل لمادة الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة تربوية الرياضيات**، المجلد(19)، العدد(12)، ص ص182-203.

رانيا محمد مصطفى(2011): فاعلية استراتيجية قائمة على عمليات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة التحليلية والوعي ببنية النص الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

رباب عبد المقصود يوسف(2016): التعلم التشاركي القائم على الجيل الثاني للويب وأثره في تنمية مهارات تصميم وإنتاج الألعاب التعليمية الإلكترونية لطالبات الصفوف الأولى وفق نمط تعلمهم، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد(5)، العدد(1)، ص ص171-207.

ريم أحمد عبد العظيم(2015): 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(210)، ص ص71-118.

سامح محمد شحاتة(2017): فاعلية برنامج قائم على استراتيجية الخطوات الخمسSQ3R في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(190)، ص ص46-65.

سامية محمد عبد الله(2020): استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية بعض مهارات القراءة التحليلية وكفاءة الذات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(221)، ص ص15-118.

سعيد بن على الشهراني(2011): **الكتابة الأكاديمية خصائصها ومتطلباتها اللغوية**، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

شريف بوشحدان(2002): واقع الخطاب العلمي في التعليم العالي: الخطاب اللساني نموذجًا، **مجلة اللغة العربية، كلية الآداب، جامعة عنابة، الجزائر**، العدد(6)، ص ص270-295.

شيماء إبراهيم أبو المجد(2019): فاعلية برنامج قائم على التعلم التشاركي في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

صلاح الدين علام(2007): **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية**، الأردن، دار المسيرة.

صلاح مراد، أمين سليمان(2000): **الاختبارات والمقاييس فى العلوم النفسية والتربوية**، القاهرة دار الكتاب الحديث .

عبد العزيز مطيران السويط(2018): استخدم التعلم التشاركي القائم على الشبكة العالمية لتنمية مهارات البحث العلمي الرقمي لدى طلبة كلية التربية الأساسية، **المجلة العربية للتربية النوعية**، العدد(2)، ص ص175-227.

عبد الكريم بكار(2008): **القراءة التحليلية**، ط6، دمشق، دار القلم.

عبد الله عايد، وحمدي عبد العزيز(2017): أثر نمطين للتشارك في تصميم المشكلة الرياضية على تنمية عمق الفهم الرياضي والوعي الإبداعي بحل المشكلة لدى طلبة السنة التحضيرية بجامعة تبوك، **مجلة العلوم التربوية النفسية**، المجلد(18)، العدد(2)، ص ص511-553.

عبد الملك بومنجل(2011): ملامح منهج عربي في تحليل الخطاب: قراءة في المنهج التذوقي لمحمود شاكر، **مجلة دراسات أدبية**، مركز البصيرة للبحوث، الجزائر، العدد(10)، ص ص95-122.

عزت عبد الحميد حسن(2013): تصحيح نسبة الكسب المعدلة لبلاك(نسبة الكسب المصححة لعزت، **المجلة المصرية للدراسات** النفسية، المجلد(23)، العدد(79)، ص ص21-37.

عماد عبد العزيز، ومحمد السيد(2018): أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم التشاركي في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات تصميم وإنتاج المقررات الإلكترونية لدى عينة من طلاب جامعة أم القرى وتفكيرهم الابتكاري، **مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية**، العدد(9)، ص ص335-403.

فاتن خليل حجازي (2013): استخدام لسانيات النص في تحليل الخطاب اللغوي، **مجلة النادي الأدبي الثقافي بجدة**، العدد (34)، ص ص261-294.

فرحات الدريسي (2007): فنا التفكير والتعبير في الخطاب العلمي العربي، **المجمع التونسي للعلوم والآداب والفنون**، تونس، وزارة الثقافة.

محب كامل الرافعي(2020): برنامج مقترح قائم على استراتيجية التعلم التشاركي لتنمية بعض أبعاد التنمية المستدامة ومهارات القرن الحادي والعشرين لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **الجمعية المصرية للتربية العلمية**، المجلد (23)، العدد (191)، ص ص4-25.

محمد أزرول، وأحمد مقبل(2018): فاعلية برنامج تعليمي قائم على التعلم للتشاركي عبر التواصل الاجتماعي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلبة الماليزيين الناطقين بغير العربية، **مجلة العلوم التربوية**، المجلد(45)، العدد(4)، ص ص17-45.

محمد بازي(2017): تحليل الخطاب: معالم التساند المنهجي ومقومات تأصيل النموذج، **مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية**، المجلد(1)، ص ص32-63.

محمد بهاء حنفي(2005): فاعلية برنامج مقترح للقراءة التحليلية في فهم النصوص القرآنية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة طنطا.

محمد السيد على(2011): **موسوعة المصطلحات التربوية**، عمان، دار المسيرة.

محمد سيد فرغلي(2011) فعالية مقرر إلكتروني في علم الاجتماع قائم على التعلم التشاركي في تنمية القدرة على التفكير الجمعي، والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

محمد فوزي والي(2010): فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم للتشاركي عبر الويب في تنمية كفايات توظيف المعلمين لتكنولوجيا التعلم في التدريس، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة الاسكندرية.

محمد لطفي، ومنير التريكي(1997): **تحليل الخطاب**، جامعة الملك سعود، وحدة النشر العلمي والمطابع.

محمد المرسي، وسمير عبد الوهاب(2005): **قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية**، دمياط، مكتبة نانسي.

محمد وحيد سليمان(2016): تطوير استراتيجية تعلم تشاركي قائمة على تطبيقات جوجل التربوية وأثرها في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكرونية والاتجاه نحوها لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة يبشة، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد(71)، ص ص17-56.

محمود حسن الأستاذ(2008): تحليل الخطاب التربوي والأكاديمي في الجامعات الفلسطينية، **مجلة جامعة الأقصي**، غزة، المجلد (12)، العدد(1)، ص ص182-247.
محمود عكاشة(2013): **تحليل الخطاب في ضوء نظرية أحداث اللغة**، القاهرة، دار النشر للجامعات.
محمود كامل الناقة(2017): **تعليم اللغة العربية لأبنائها**، القاهرة، دار الفكر العربي.
مروان أحمد السمان(2016): برنامج نموذج تدريسي مقترح قائم على نظرية التلقي النقدية في تنمية القراءة التحليلية والتأويلية للنصوص الأدبية، **مجلة كلية في العلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد(40)، العدد (4)، ص ص13-92.
مروة محمد الباز(2016): فاعلية مقرر إلكتروني مقلوب في تنمية مهارات تدريس العلوم لذوى الاحتياجات الخاصة ومهارات التعلم التشاركي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، المجلد(29)، العدد(1)، ص ص1-43.
مصطفى عبد الرحمن طه(2016): فاعلية تصميم بيئة تعلم إلكترونية في تنمية مفاهيم محركات بحث الويب غير المرئية ومعتقدات الكفاءة الذاتية لدى طلاب كلية التربية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(174)، ص ص23-132.
منى الغامدي، وإبتسام عباس(2018): فاعلية بيئة تعليمية إلكترونية قائمة التعلم التشاركي في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد(26)، العدد(2)، ص ص83-105.
نبيل جاد عزمي(2008): **تكنولوجيا التعليم الإلكتروني**، القاهرة، دار الفكر العربي.
نبيل عبد الهادي، وعبد العزيز أبو حشيش، وخالد عبد الكريم(2009): **مهارات اللغة والتفكير**، عمان، دار المسيرة.
نجلاء محمد فارس(2015): أثر التفاعل بين الأساليب التشاركية القائمة على تطبيق جوجل التربوية والمثابرة الأكاديمية على التحصيل والرضا التعليم لدى طلاب الدراسات العليا، **مجلة كلية التربية بالاسكندرية**، المجلد(25)، العدد(6)، ص ص237-337.
نعيمة سعدية(2007): تحليل الخطاب والإجراء العربي: قراءة في القراءة، **مجلة الأثر**، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر، العدد(11)، ص ص78-96.
هدى مصطفى عبد الرحمن(2009): برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام التعلم التعاوني لدى الطلاب المعلمين، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد(150)، ص ص138-159.
همت عطية قاسم(2013): فعالية نظام مقترح لبيئة تعلم تشاركي عبر الإنترنت في تنمية مهارات حل المشكلات والاتجاهات نحو بيئة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.
هند بنت الحازمي(2016): تحليل الخطاب وتعليم الإنشاء للناطقين بغير العربية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(181)، ص ص1-10.
وليد أحمد محمود(2012): تحليل الخطاب، **مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها**، العدد(9)، ص ص351-400.
وليد أحمد محمود(2017): تحليل الخطاب وتعليم اللغة، **مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها**، العدد(18)، ص ص115-156.
وفاء صلاح الدين الدسوقي (2015): أثر التعلم التشاركي عبر الويب القائم على النظرية الاتصالية على فاعلية الذات الأكاديمية ودافعية الإتقان لدى طلاب الدبلوم الخاص تكنولوجيا التعليم، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد(62)، ص ص129-162.

يسري محمد مقبل(2017): أثر تدريس النصوص القرائية باستراتيجية التساؤل والتفكير بصوت عال في تحسين مهارات القراءة التحليلية والكتابة لدى تلميذات الصف الخامس، **مجلة العلوم التربوية**، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، المجلد(44)، العدد(4)، ص ص1-16.

ثانياً: المراجع الاجنبية:

Al Mashrafi,S.(2012). The Effect of Collaborative Strategic Reading on Omani EFL Students Reading Performance.In:2ndInternational Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics, (FLTAL'12).4-6May.

Andrews-Tobo,R.(2009). Co-Teaching in Urban Middle School Classrooms: Impact for Students with Disabilities in Reading, Math , and English Language Arts Classrooms. Ph.D dissertation, Capella University-Georgia.U.S.A.

Attia, R.(2018). Improving Critical Reading Skills of EFL Prospective Teachers of English Through a Suggested Discourse Analysis Program, M.A Thesis, Zagazig University.

Bikowski, D., & Vithanage, R. (2016). Effects of Web-Based Collaborative Writing on Individual L2 Writing Development, *Language Learning & Technology*, 20 (1), 79–99.

Capdeferro, N. & Romero, M. (2012). Are Online Learners Experiences?, *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(2), 26-44

Carusi, A.& Waard,A.(2009). Changing Modes of Scientific Discourse Analysis, Changing Perceptions of Science. 5th IEEE International Conference on E-Science Workshops. Available at: http/ieeexplore.ieee.org/document/5407981/

Drid, T.(2010). Discourse Analysis: Key Concepts and Perspectives, Readings in Language and Literature, Ph.D dissertation, University of Ouargla.

Edman ,E.(2010): Implementation of Formative Assessment in the Classroom. Ph.D dissertation, Saint Louis University, US.

El Attar, S.(2013). The Effect of a Suggested Program Based on Discourse Analysis and Metacognitive Awareness on Developing EFL Trainees' Critical Writing Skills and Foreign Language Cultural Awareness, Ph.D dissertation, Zagazig University.

Hyland, K. (2011). *Academic Discourse. In Hyland, K. & Paltridge, B. (eds.) Continuum Companion to Discourse Analysis*. London: Continuum.

Kevin, C. (2009), The Effect of Web-Based Collaborative Learning Methods to the Accounting Courses in Technical Education. *College Students Journal*. 43(3), 755-765.

Kristin, L.(2014). Teaching Academic Writing Through Awareness Raising: Students' Views. Ph.D dissertation,University of Islands.

Salmons, J. (2019). *Learning to Collaborate, Collaborating to learn: Engaging Students in the Classroom and Online*, Stylus Publishing.

Sormunen, E.; Alamettala, T.& Heinstrom,J. (2013). The Teacher's Role as a Facilitator of Collaborative Learning in Information Literacy Assignments, In *Information Literacy Policies from the perspective of European Commission*, Springer.

Towfeelis, E.(2017). Developing a Program Based on Scientific Discourse Analysis to Enhance Engineering Students' Scientific Writing Modes and Decision Making Skills. Ph.D dissertation, Zagazig University.

White, J. & Lowenthal, P. (2011). Academic Discourse and the Formation of an Academic Identity: Minority College Students and the Hidden Curriculum. *Review of Higher Education*, 34(2).