مجلة كلية التربية

تنمية الكفاءة النصية باستخدام إسترتيجية النمذجة اللغوية الموجهة في تدريس القصة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

Developing Textual Proficiency using Directed Linguistic Modeling Strategy in Teaching Story to Fourth -Grade of Primary School Students

(بحث مستل من رسالة الماجستير)

تخصص (المناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

إعداد الباحثة

ليلى عيد فرج فرج عبد الفتاح

معلم اللغة العربية بمدارس النيل المصرية الدولية

الأستاذ الدكتور

معاطي محمد إبراهيم نصر

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

وعميد كلية التربية الأسبق– جامعة دمياط

١٤٤٥ هـ / ٢٠٢٣م

تنمية الكفاءة النصية باستخدام إسترتيجية النمذجة اللغوية الموجهة
في تدريس القصة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

المستخلص:

هدف هذا البحث إلى تنمية الكفاءة النصية باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية في تدريس القصة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى؛ حيث بلغت عينة البحث ٧٦ تلميذًا وتلميذة، تم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة بواقع ٣٨ تلميذًا وتلميذة في كل مجموعة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، والتصميم شبه التجريبي، وأعدَّت اختبارين لقياس الكفاءة النصية أحدهما قبلي والآخر بعدي، ودليلًا لتدريس القصص باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة، ومن أهم نتائج البحث تحسن مستويات الكفاءة النصية لدى التلاميذ، وقد أوصى البحث باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة فى تدريس مناهج اللغة العربية في الصف الرابع الابتدائي؛ حيث إنها تسهم في تنمية الكفاءة النصية لدى التلاميذ، كذلك ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية، وتدريبهم على استخدام تلك الإستراتيجية، بالإضافة إلى زيادة الاهتمام بالمهارات الشفوية للتلاميذ، وتوفير قصص هادفة وجذابة لهم؛ كي تساعدهم على اكتساب مهارات لغوية جديدة، وتشجيع القائمين على تدريس القصص في المرحلة الابتدائية على تنمية الكفاءة النصية لتلاميذهم باستخدام إستراتيجيات حديثة كإعادة السرد والمحاكاة.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة النصية – النمذجة اللغوية الموجهة – القصة

Developing Textual Proficiency Using Directed Linguistic Modeling Strategy In Teaching story to For Students of the Fourth Grade of Primary School.

Abstract:

This research aimed to develop textual proficiency using the linguistic modeling strategy in teaching stories to fourth-grade primary school students. The research sample amounted to 76 male and female students, which were divided into two groups, one experimental and the other a control group, with 38 male and female students in each group. The researcher used the experimental method and quasi-experimental design, and prepared two tests to measure textual proficiency, one pre-test and the other post-test, and a guide for teaching stories using the directed linguistic modeling strategy. One of the most important results of the research is the improvement in the students' levels of textual proficiency. The research recommended using a targeted linguistic modeling strategy in teaching the Arabic language curricula in the fourth grade of primary school. As it contributes to developing students' textual proficiency, there is also the need to hold training courses for Arabic language teachers, and train them to use this strategy, in addition to increasing attention to students' oral skills, and providing them with meaningful and attractive stories. To help them acquire new linguistic skills, and to encourage those who teach stories at the primary level to develop their students' textual proficiency using strategies. Modern, such as retelling and simulation.

Keywords: textual proficiency - directed linguistic modeling – story

مقدمة:

تعد اللغة وسيلة للتواصل والتعبير، فنحن نتواصل شفويا وكتابيا باللغة، وباللغة يستطيع الإنسان تكوين مفاهيم، واكتساب معارف، وبناء حصيلة لغوية تمكنه من التعبيرعن أفكاره بطلاقة، ونقل أحاسيسه، ومشاعره إلى الآخرين بسهولة ويسر.

والبيئة اللغوية من أهم عوامل اكتساب اللغة، وتنمية المفاهيم اللغوية عند الأطفال منذ السنوات الأولى فى حياتهم، ويبدأ اكتساب اللغة داخل الأسرة، ثم يأتى دور البيئة التعليمية داخل الروضة، ثم المدرسة فى إكساب الطفل المفاهيم اللغوية، ومهارات التواصل اللغوى، وتنمية استعداده لتعلم القراءة والكتابة، وذلك من خلال برامج التنمية اللغوية، وتركز تلك البرامج على فنون اللغة الأربعة، وهى: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. (معاطي نصر، ٢٠٢٠، ١٠)

والتعبير قد يكون شفويا أو كتابيا؛ حيث يتضمن التعبير الشفوى القدرة على التحدث، واستخدام اللغة بطلاقة، وبشكل صحيح، وباستخدام التعبيرات المناسبة، أما التعبير الكتابى فهو القدرة على نقل الأفكار والخبرات باستخدام مهارات لغوية. (محمد الزق، ٢٠١٤، ٢)

والجدير بالذكر أن التعبير الكتابى يتطلب كفاءات متعددة منها الكفاءة اللغوية، والكفاءة التبليغية التواصلية، والكفاءة النصية.(سعاد الوائلي، ٢٠٠٥، ١٠٤)

والكفاءة النصية تعكس قدرة المتعلم على فهم النصوص وإنتاج أخرى، فهى تترجم مجموعة من القدرات اللغوية التى يكتسبها المتعلم منذ الصغر، وهى حصيلة رصيده اللغوى، وإلمامه بالقواعد النحوية والصرفية والإملائية.

وبالرغم من أن الكفاءة النصية تعد معيارا بالغ الأهمية للتعبير الكتابى فى المرحلة الابتدائية إلا أن الواقع يشير إلى أن هناك ضعفا فى مستويات الكفاءة النصية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث تناولت بعض الدراسات هذا الموضوع .

وقد ركزت بعض الدراسات والبحوث على التعبير الكتابى ومهاراته بشكل عام، ووقفت بعض الدراسات عند حدود القياس والتقويم مثل دراسة عمر بوحملة (٢٠١٨) التى ركزت على تقويم كفاءة إنتاج نص كتابى فى ضوء المقاربة النصية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى، على حين اهتمت دراسات أخرى بتنمية مهارات التعبير مثل دراسة سارة مهديد (٢٠٢٠) التى أثبتت أهم ية مهارات التواصل اللغوى، وأثرها فى الإنتاج الكتابى لدى تلاميذ الصف الثانى المتوسط (الإعدادى)، ودراسة عبد الرازق مختار، وإسلام جمال(٢٠٢١) التى أثبتت فاعلية استخدام السياقية فى تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعى.

وفى حدود علم الباحثة فإن الدراسات التى تناولت موضوع الكفاءة النصية بشكل مستقل نادرة، ومنها دراسة فازية أكبال(٢٠١٩) التى استهدفت تعرف أثر مادتى القراءة والتعبير الشفوى فى بناء الكفاءة النصية لدى التلاميذ الصف الرابع الابتدائى، ودراسة شيتور مسعودة(٢٠٢٠) التى عنيت بدراسة أثر تعليم الإنتاج الكتابى فى اكتساب الكفاءة النصية والتواصلية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى .

ومع ندرة الدراسات والبحوث في مجال تحسين الكفاءة النصية، تبرز الحاجة إلى استخدام أساليب واستراتيجيات حديثة؛ لتحسين تلك الكفاءة، ولعل من أبرز هذه الاستراتيجيات استراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة.

والنمذجة اللغوية عامة تعنى أن المعلمين داخل الفصول الدراسية قدوة لتلاميذهم، فى الإلقاء، واستخلاص الأساليب التعبيرية، وتفسيرها وتحليلها، ومحاكاة النماذج الأسلوبية، مع توضيح كيفية التفكير، وتوليد الأفكار والمعانى، وإعادة السرد القصصى، وهم قدوة فى تقديم نماذج لاستدعاء بعض كلمات النص الأصلى، وجمله وعباراته، وأساليبه. وهى " طريقة تتضمن اكتساب مهارات جديدة عن طريق ملاحظة مهارات الآخرين وتقليدها". (أحمد العلوان، ٢٠٠٩)

والقصص حافلة بنماذج لغوية، وأساليب تعبيرية يمكن أن تسهم في تحسين الكفاءة النصية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتعد هذه القصص من الأساليب التربوية المؤثرة فى عمليتى التعليم والتعلم، فهى فن أدبى عالمى استخدمت فى عملية التدريس منذ قديم الزمن.

والنمذجة اللغوية الموجهة ليست محاكاة عشوائية للجمل والأساليب، بل هي أسلوب تعليمي يتطلب تدخل المعلم في التوجيه والإرشاد، وتقديم العم اللغوي اللازم لعرض النماذج اللغوية المنشودة، وضبط أداء المتعلمين وفق معايير الكفاءة النصية.

كما أن النصوص التي يتم تداولها في المجتمع تحتاج إلى أن يمتلك المتكلمون كفاءة نصية تمكنهم من فهم معاني النصوص، وإدراك مضمونها وتعينهم على إنتاج نصوص مشابهة لها، وهذه الكفاءة يعرفها دومينيك مانجنو بأنها " القدرة التي تسمح للأفراد بأن يؤولوا ويفهموا نصوصا وأن ينتجوا هم كذلك نصوصا من هذا القبيل" (Dominique Maingueneau, 1993. 143)

وتتجسد الكفاءة النصية في تلك القدرة التي تمكننا من إدراك النصوص، وفهمها، وإنتاجها؛ لأنّ استعمال اللغة في الحقيقة يكون على أساس أنها نصوص وليست جملاً منعزلة بعضها عن بعض، وإنما هي علاقة بجمل سابقة، ولاحقة تحيل إلى مراجع

معينة على حد تعبير (ADAM.J.M,1990,108)، وهذه الكفاءة النصية هي التي تسمح للأفراد بأن يؤولوا ويفهموا نصوصا، وأن ينتجوا هم كذلك

أولاً: الإحساس بالمشكلة

يشير المتخصصون إلى أن مداخل تعليم التعبير الكتابى فى المرحلة الابتدائية لا تزال تعتمد على طرق وأساليب تقليدية روتينية تعكس ضعفاً واضحا فى مقومات نجاح تعليمه.(إيمان قمر الدولة، ٢٠١٧، ٥١١) وفى هذا الصدد أشارت عدة دراسات إلى عجز تلك الطرق والأساليب عن الوفاء بحاجة تلاميذ فى مختلف المراحل التعليمية إلى ممارسة التعبير الكتابى الوظيفى ومواقفه ومجالاته، ولعل من أبرز هذه الدراسات دراسة إيمان قطب (٢٠١٠)؛ مختار عبد الخالق (٢٠١٠)، ومحمد حامد (٢٠١٣)، و بكر إسماعيل (٢٠١٣) وأميرة عبد الفتاح (٢٠١٤) (wels Assembly Gov .2010 Kiuhara,s. 2009),.

وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها كمعلمة للغة العربية وجود قصور فى التعبير الكتابى عند معظم تلاميذ المرحلة الابتدائية، ووجود قصور فى مستويات الكفاءة النصية لديهم، ومن مظاهر ذلك الضعف صعوبة التعبير الشفوى (التحدث بجمل غير مفهومة أو مصوغة بطريقة خاطئة)، وضعف إدراك التلاميذ وفهمهم للموضوع المطلوب منهم تحديدا، والنقل الحرفى لموضوعات أو نصوص أخرى، وقلة توليد أفكار جديدة، وكثرة استخدام العامية؛ فيكون الأسلوب ضعيفا، والأفكار مشوشة، واللغة مفككة، وهناك ضعف فى تنظيم الأفكار، وتسلسلها كتابيا ومنطقيا، وضعف القدرة على التنسيق بين الجمل، وضعف القدرة على استدعاء الكلمات والألفاظ المناسبة للسياق، وقلة الاستشهادات التى يأتى بها التلاميذ لتأكيد فكرتهم وإثراء الموضوع سواء فى وضع حكمة أو شعرأو آية أو حديث.

وقد تأكد إحساس الباحثة بعد إجراء دراسة استطلاعية على عينة عشوائية مكونة من ٥٠ تلميذاً وتلميذة بالصف الخامس الابتدائى بمدرسة عمر مكرم بدمياط، واستخدمت الباحثة اختبارا لقياس مستويات الكفاءة النصية، ثم طبقته على هذه العينة، والجدول التالى يوضح نتائج الدراسة الاستكشافية الخاصة بالكفاءة النصية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى.

المتوسط الحسابى والنسبة المئوية فى الدراسة الاستكشافية الخاصة بالكفاءة النصية لإجابات تلاميذ الصف الرابع الابتدائى

م	مؤشرات الكفاءة النصية	وحدة القياس	العدد الكلى	درجات متوسط الاجابات الصحيحة	نسبة الاجابات الصحيحة
١	إعادة جمل وتعبيرات كما وردت فى النص المقروء.	الدرجة	٥٠	٢١	٤٢ %
٢	التدليل باستشهادات عند إعادة كتابة نص مقروء.	الدرجة	٥٠	٢٤	٤٨ %
٣	استخدام الألفاظ الفصيحة الواردة فى النص المقروء .	الدرجة	٥٠	٢٢	%٤٤
٤	تنظيم الأفكار الواردة فى نص مقروء وفق تسلسل ورودها.	الدرجة	٥٠	١٨	%٣٦
٥	كتابة نص مقروء دون تكرار أو استطراد.	الدرجة	٥٠	١٦	%٣٢

ن = ٥٠

يتضح من الجدول السابق أن مستويات تلاميذ الصف الخامس الابتدائى فى الكفاءة النصية ضعيفة؛ حيث تتراوح النسب المئوية بين (٣٢ % و ٤٠ %)، وهى نسب ضعيفة تعكس قصورا واضحا فى تعليم فنون اللغة العربية، وضعفاً فى تنمية مهارات الكتابة.

ثانيا: مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث فى وجود ضعف فى مستويات الكتابة عامة ونقص الكفاءة النصية بخاصة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى، ومن ثم فإن البحث قد حاول الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما معايير الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى؟
٢. ما مستوى تمكن تلاميذ الصف الرابع الابتدائى من معايير الكفاءة النصية؟
٣. كيف يمكن تدريس القصة باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة؛ لتنمية الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى؟
٤. ما فاعلية تدريس القصة باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة؛ لتنمية الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى؟

ثالثًا: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تنمية الكفاءة النصية باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة في تدريس القصة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى، وذلك من خلال:

١. **وصف** واقع الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى من خلال كتاباتهم.
٢. **تفسير** نواحى القوة والضعف فى مستويات الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى.
٣. **التنبؤ** بفاعلية إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة فى تدريس القصة فى تنمية الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى.

رابعا: مصطلحات البحث:

١. **إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة:** تعرفها الباحثة إجرائيا بأنها: إجراءات يستخدمها المعلم في تدريس القصة تبدأ بإعدادها، والتمهيد لها، ثم سردها، ثم مناقشتها وتحليلها، ثم تقديم نماذج لغوية (جمل تعبيرية، وأساليب لغوية) ذات خصائص معينة، ثم محاكاة التلميذ لها بشرط مراعاة دقة المحاكاة، وجودة الأداء، ووضوح التعبير، وتوليد أنماط لغوية جديدة؛ تحاكى النماذج اللغوية المتعلمة، ثم تقويم المعلم للأداء اللغوي للمتعلمين في ضوء معايير الكفاءة النصية، وتوجيههم من أجل تصويب الأخطاء وتحسين الأداء.

٢. **القصة:** فن أدبى ممتع موجه إلى الأطفال يهدف إلى غرس مجموعة من الصفات، والقيم، والمبادئ والاتجاهات، عن طريق سرد حادثة أو مجموعة من الأحداث التي تنتظم في إطار فنى من التدرج والنماء، وتقوم بها شخصيات بشرية أو غير بشرية، وتدور في إطار زمان ومكان محددين، مصوغة بأسلوب أدبى راق يتنوع بين السرد والحوار والوصف. (أحمد إبراهيم صومان، ٢٠١٤، ٢٩١)

٣. **الكفاءة النصية:** هى القدرة على الاستماع إلى القصص، وقراءتها بكفاءة، وإعادة سردها مع مراعاة محاكاة ألفاظها وجملها، وأساليبها التعبيرية؛ في ضوء معايير ومؤشرات تعكس دقة المحاكاة، وجودة الأداء، وجمال التعبير.

خامسا: حدود البحث:

١. الحدود البشرية: عينة من مكونة من (٧٦) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، تم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة بواقع ٣٨ تلميذًا وتلميذة في كل مجموعة.

٢. الحدود المكانية: مدرسة عزبة الصعيدي الابتدائية المشتركة، التابعة لإدارة دمياط التعليمية.

٣. الحدود الموضوعية: بعض معايير الكفاءة النصية المتضمنة في القائمة، التي أعدتها الباحثة، والتي تحظى باتفاق المحكمين بنسبة تزيد على ٨٠%

سادسا: الإطار النظري للبحث:

١) مفهوم الكفاءة النصية، ومكوناتها، وأقسامها، وخصائصها:

أ. **مفهومها:** يمكن تحديد مفهوم الكفاءة النصية على أنها: "مجموعة من المعارف، والمهارات، والمواقف المساعدة على إنتاج المكتوب لدى المتعلم" (فازية أكبال، ٢٠١٩، ٧٣)، كما أشارت منال نش (٢٠١٥، ٣٩ –٤٠) إلى أن مفهوم الكفاءة النصية عند روبرت دي بوجراند لا يقتصر على القدرة على التمييز بين النص واللانص فقط، بل يتطلب مجموعة من المعارف والإجراءات توظف في عملية التلقي والإنتاج منها يلي: معرفة أنواع النصوص، إجراءات إنتاج النصوص، وإجراءات استقبال النصوص (الاستماع إليها، وقراءتها)، وإجراءات المحافظة على بنية النص، وكذلك إجراءات إعادة استرجاع المعلومات التي اشتمل عليها النص، واستخدامها في مهام عقلية أو لغوية مثل : التذكر والإخبار والتلخيص والتقييم.

ويمكن تعريف الكفاءة النصية (أو الكفاءة السردية) بأنها: القدرة على السرد المنظم والمتماسك والمترابط، وتشير إلى كيفية ترابط الكلمات في الجملة باستخدام الأدوات اللغوية، وكذلك كيفية ارتباط الأحداث الواردة فى النص بعضها ببعض، وتقاس باستخدام اختبار إعادة سرد القصة، بعرض قصة خيالية شفوية على الأطفال لأول مرة، ثم يطلب منهم إعادة سردها باستخدام كلماتهم الخاصة، ثم التسجيل الصوتى لكل طفل، وكتابة إنتاجه اللغوى، ثم تقويمه من حيث عدد الكلمات، ومدى استخدام الروابط اللغوية الزمنية والسببية. (Pinto, Giuliana et Others 2017,571-587)

نستخلص من التعريفات السابقة ما يلي:

١. أن الكفاءة النصية تتمثل في القدرة على فهم النصوص وتأويلها والنسج على منوالها.

٢. أن الكفاءة النصية قدرة على إنتاج اللغة وفق قواعدها المتعارف عليها.

٣. قد يطلق على الكفاءة النصية الكفاءة السردية؛ لأنها تتضمن السرد المنظم والمتماسك للنص.

٤. أن تقويم الكفاءة النصية يتم من خلال مجموعة معايير ومؤشرات منها عدد الكلمات أو عدد الروابط والقدرة على إعادة السرد لموقف بنفس العبارات والجمل التى وردت في النص الأصلي.

ب. مكونات الكفاءة النصية:

ذكرت فازية أكبال (٢٠١٩، ٧٢) ثلاثة مكونات أساسية تقوم عليها الكفاءة النصية، كما حددها موارون (MOIRAND.S,1979,75)، وهي:

١. **مكون خطابي:** إذ يكتسب المتعلم الآليات التي تمكنه من توظيف مستويات مختلفة من الخطاب.

٢. **مكون لغوي:** ويتمثل في اكتساب المتعلم للنماذج الصوتية، والمعجمية، والتركيبية والنصية للنظامه اللغوي.

٣. **مكون مرجعي:** ويتبين من خلال استيعاب المتعلم للمعايير الاجتماعية، والثقافية الخاصة بمجتمعه، حيث إن لكل مجتمع خصوصياته، وضوابطه تعبر عنها من خلال استعمال بعض العبارات.

وتسير الكفاءة النصية وفق محورين أساسين هما :

١. محور خطي لتحقيق المتوالية الكلامية في شكل جمل متتابعة.

٢. محور دلالي للعلامة اللغوية، أي قدرتها الإحالية على وقائع، وأشياء تقوم خارج اللغة.

ولذلك فإن فهم هذه الجمل، التي تظهر في شكل مقاطع يتطلب إدماجها ضمن كتلة نصية لتحديد العلاقات المستمرة، ولذلك وحسب (روخ) فإنه يمكن ربط مصطلح الكفاءة النصية بمصطلحين أساسيين هما القدرة "Capacite" ، والمعرفة "Connaissance"كما تتجلى الكفاءة النصية في كفاءتين وهما: كفاءة التلقي "Competence receptive"، وكفاءة الإنتاج "Competence productive".(فازية أكبال، ٢٠١٩، ٧٢)

ج.أقسام الكفاءة النصية:

تنقسم عند جان ميشال آدم إلى:

١. **كفاءة نصية عامة:** تمكن الفرد من إنتاج نصوص متسقة ومترابطة.

٢. **كفاءة نصية خاصة:** تمكن الفرد من إدراك وإنتاج مقاطع معينة محددة وصفية أو سردية أو تفسيرية أو حجاجية....إلخ (Jean-Michil, 1990,108)

أما هريبرت روخ (Heribert Ruck,2008,26) فينظر إلى الكفاءة من منظورين:

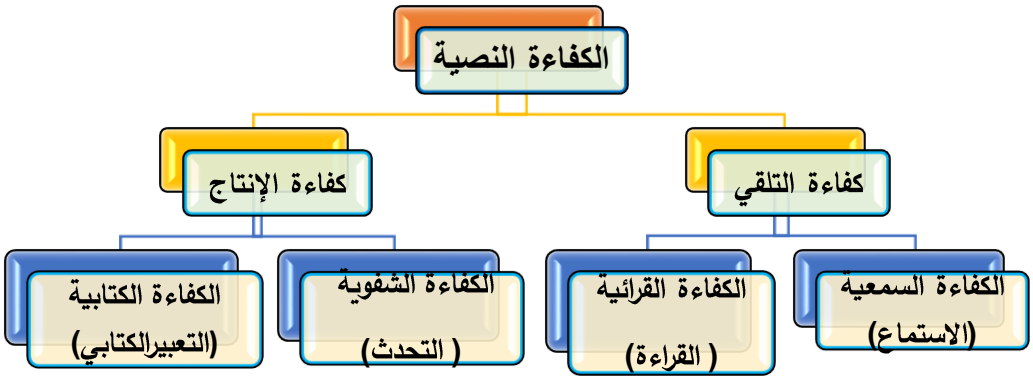
١- **الكفاءة النصية بالمعنى الواسع:** ويقصد بها الكفاءة التواصلية؛ أي قدرة الفرد على استعمال اللغة في سياق اجتماعي لأداء نوايا تواصلية معينة، وهي لا تقوم على الكفاءة اللسانية وحدها أي القدرة على تكوين جمل صحيحة لغويا، بل تتعلق بمعرفة الفرد ما هو مقبول من الاستعمالات اللغوية لدى جماعة لغوية معينة، وقدرته الإستراتيجية على استخدامها لتحقيق أهداف معينة.

٢- **الكفاءة النصية بالمعنى الضيق:** وهي تتعلق بكفاءتي تلقي النصوص وإنتاجها القائمتين أساسا على معرفة قواعد الانسجام، ويتضح أن الكفاءة النصية عند هريبرت روخ تقوم في الحقيقة على كفاءتين أساسيتين هما: **كفاءة التلقي:** أي القدرة على فهم النصوص من خلال: التأويل الصحيح للعناوين والوصول إلى موضوع العام للنص، بالإضافة إلى تعرف بنيته الكبرى عن طريق إدراك كيفية

انسجام النص بتحديد العلاقات المختلفة التي تحقق الترابط للأفكار والمعاني وبداية النص ونهايته للوصول إلى بناء المعنى العام له.

– **كفاءة الإنتاج:** أي القدرة على إنتاج النصوص الشفهية والكتابية، وتأليفها.

وبناء على ماسبق ترى الباحثة أنه يمكن تقسيم الكفاءة النصية وفقاً لاستقبال اللغة وإنتاجها كما يلي:



شكل ( ) أقسام الكفاءة النصية وفقًا لاستقبال اللغة وإنتاجها

وهناك تقسيم آخر للكفاءة النصية وهو كالتالي:

١) **الكفاءة النصية المكتوبة:** التمكن من الكفاءة النصية المكتوبة يتطلب مجموعة من المهارات؛ لأن كفاءة المكتوب هي " نتيجة للعمليات الذهنية التي يستعملها التلميذ عندما يطلب منه ذلك، إضافة إلى المعارف التي يقدمها المعلم"، لذلك يرى موفي (MOFFET.J.D,1995,21) أن الكفاءة النصية المكتوبة تتضمن ثلاثة أنواع من الكفاءات، وهي: الكفاءة اللغوية، والكفاءة المعجمية، والكفاءة الخطابية، والكفاءة الإملائية، وهذه الكفاءات متداخلة فيما بينها.

٢) **الكفاءة النصية الشفوية (منطوقة):** يرى هايمز أن علم اللغة ينبغي أن يعني نفسه بالكفاءة النصية الشفوية ، وقد قدم تعريفا لها " بأنها مقدرة المتكلم على إنتاج

منطوقات مناسبة لأنماط المواقف الاتصالية المختلفة؛ أي أنها إنتاج الكلام مع ما يتناسب من المواقف التي يمر بها المتكلم.(محمد العبد، ٢٠١٤، ٤٠)، والكفاءة النصية الشفوية نشاط يستقي مادته من نصوص القراءة والمطالعة، كما أنه مجال تبرز فيه كفاءة المتعلم اللغوية وقدرته على الاستعمال الفعلي لمعلوماته المكتسبة من النشاطات السابقة له من خلال توظيفها في إنتاج نص شفهي متسق ومنسجم يحقق الغرض من التواصل، ونشاط التعبير الشفهي بالإضافة إلى هذا وذاك تمهيد لنشاط التعبير الكتابي، ويسعى هذا النشاط إلى:

٢) معايير الكفاءة النصية:

إن التعبير عن الأفكار بلغة الكتابة ليس بالأمر الهين خاصة عندما يتعلق الأمر بتلاميذ المرحلة الابتدائية، ويقول في هذا الصدد لوفرنسوا (LEFRANCOIS.P,2008,14): "تتجسد كفاءة المكتوب في مجموعة مهمة من العناصر اللغوية التي تتضمن هي بدورها الجانب المعجمي، والجانب الصرفي، والجانب الدلالي، والجانب النحوي التركيبي، والجانب النصي الذي يسمح بتنظيم مجموعة من الوحدات اللغوية وفق نسق معين لتكوين جملة، ثم مجموعة من الجمل التي تشكل فقرة لغة صحيحة" . وهذا مايستدعي طبعا من المتعلم التحكم في هذه الأدوات، وتوظيفها بطريقة صحيحة، وهي على سبيل المثال لا الحصر:

١- يتوصل التلميذ إلى التعبير عن أفكاره بصفة واضحة، ومنسجمة.

٢- يستعمل أدوات الربط، وتوظيفها بطريقة سليمة.

٣- يستعمل وحدات لغوية محددة تخدم الموضوع.

٤- يحترم نمط النص.

٥- يوظف القواعد النحوية، والصرفية.

٦- يستخدم علامات الوقف في مكانها المناسب.

ولكن ليس معنى هذا أن يكون المتعلم متمكنا من اللغة "لأن في مجال التعليم لا نكون لغويين، ولكن نجعلهم قادرين على قراءة النصوص، وكتابتها"، إذا يجب أن يمر تعليم التعبير الكتابي أو الشفوي بمراحل مختلفة، وذلك بالاعتماد على تطبيق الطريقة المناسبة لكل فئة من الفئات العمرية، وتؤدي مناهج اللغة العربية دورا كبيرا في ترسيخ الكفاءة النصية، وتحسينها لدى المتعلم؛ حيث تجعله يستعمل اللغة بقواعدها المعجمية، والنحوية، والصرفية، والدلالية، والنصية الشاملة وليس مجرد الاهتمام بتصحيح النص؛ لأن الكفاءة النصية للمتكلم أو المحرر (منتج النص) لا يمكن أن تكون محصورة داخل مجموعة محددة من القواعد اللغوية التي تخص إنتاج نص جديد، بل كل محاولة كتابية حتى وإن كانت صعبة أو خاطئة في البداية، مع التمرن يتغلب التلميذ على الصعوبات، ويتوصل إلى إنشاء نصوص مقبولة حد ما، ولهذا يرى (جينوGENOT.G) أن النصوص ليست مجرد تشكيلة من الجمل، بل تبين اكتساب لكفاءة معينة، وتتجلى هذه الأخيرة في عدد من القدرات المكتسبة، والضمنية، والمستخدمة تلقائيا من قبل المتكلم، أو المحرر، والذي بإمكانه أن:

١. يميز بين مجموعة من الجمل على أنها نص منسجم.
٢. يعيد إنتاج نصوص بشكل آخر مع الاحتفاظ بجزء من معناها.
٣. يلخص نصا.
٤. يحدد الفكرة العامة، والأفكار الأساسية لنص ما.
٥. يقترح تأويلاً يدور حول موضوع ذلك النص.
٦. يقرر إذا ما كان النص كاملاً أو ناقصا.
٧. يبني انسجاما بوضع الروابط إذا كانت ناقصة أو إضافة بعض العناصر الناقصة.
٨. يكتب تعليقاً على نص ما. (فازية أكبال، ٢٠١٩، ٧١– ٧٥)

وبناء على ما سبق ترى الباحثة أنَّ معايير الكفاءة النصية هي:

١. **استخدام ألفاظ فصيحة ومرادافات** ويشمل: استخدام ألفاظ فصيحة وردت في نصٍ مقروء في بناء عبارة، وكتابة لفظًا مرادفًا لكلمة وردت في نصٍ أصلي.

٢. **ترتيب الأفكار والتمييز بين الفكرة الرئسية والفرعية** ويشمل: استحلاص الفكرة الرئيسة من قصة مقروءة، وترتيب الفكر الواردة في نص مقروء وفق تسلسلها.

٣. **البناء الجيد للنص** ويشمل: كتابة تراكيب وجمل صحيحة نحوية، وتوظيف أدوات الربط المناسبة، وكتابة تعبيرات جميلة لتحسين جودة النص.

٤. **الكفاءة السردية** ويشمل: استرجاع جمل وتعبيرات كما وردت في النص الأصلي، والإيجاز في كتابة نص، وتلخيص قصة مقروءة، إعادة سرد موقف من قصة مقروءة باستخدام جمل وعبارات النص الأصلي.

٣) بعض إستراتيجيات تنمية الكفاءة النصية لتلاميذ المرحلة الابتدائية:

١- **إستراتيجية تمثيل الأدوار:** إستراتيجية تعني مشاركة مجموعة من التلاميذ في تقديم عرض تمثيلي داخل الفصل، أو خارجه على مسرح المدرسة لقصة، أو موضوع من الموضوعات، تصاغ في صورة حوار يتناسب في طوله وقصره وألفاظه ومعانيه مع مستوى التلاميذ الذين يقدم لهم هذا المحتوى، ويمارس كل تلميذ دوره متقمصا شخصية من الشخصيات، أو مجسدا معنى من المعاني بغية تحقيق أهداف تربوية معينة، ولها ثلاث خطوات أساسية:

أ. **مرحلة ما قبل العرض، ويتم فيها:** تحديد الأهداف المراد تحقيقها من المشهد أو المسرحية، وبناء الحوار، وانتقاء الشخصيات وتوزيع الأدوار عليهم، وتزويد كل تلميذ بالملابس المناسبة لأداء دوره، تدريب التلاميذ على أداء أدوارهم في حصة نشاط أو في أثناء الفسحة قبل عرض المشهد، وتهيئة مكان العرض.

ب. **مرحلة العرض:** ويراعى فيها مايلي: عرض المسرحية في مشهدين أو أكثر، وإسدال الستار عقب كل مشهد، ووضوح الصوت المعبر، وأن يكون معدل

التحدث مناسب فلا يكون سريعا ولا بطيئاً، الالتزام بالنص المسرحي وعدم الخروج عليه.

ج. **مرحلة ما بعد العرض: ويتم فيها** طرح المعلم أسئلة بعد الانتهاء من عرض المشهد أو المسرحية، واستنتاج بعض المفاهيم والأفكار والقيم من الدرس، وعرض ملخص لأهم الأفكار الواردة في الدرس. (معاطي نصر، ٢٠١٩، ٣٤-٣٧)

٢- **إستراتيجية إعادة السرد:** تعد إستراتيجية إعادة السرد من الأساليب الفعالة في تعليم التعبير الشفوي وتنمية الكفاءة النصية لدى التلاميذ؛ وتبدأ باستماع التلميذ إلى القصة من المعلم أو من المسجل، ثم تدور مناقشات بين المعلم والتلاميذ حول أحداثها وشخصياتها، يعقبها إعادة سرد مجموعة من التلاميذ للقصة بنصها أو بأسلوبهم الذاتي شفويا.

ويمكن أن نميز بين نوعين من إعادة السرد؛ وفقاً لنوع اللغة المستخدمة فى إعادة السرد (اللغة النموذجية أو اللغة الذاتية للتلميذ) إلى:

١. **إعادة السرد النموذجى:** وفيه يستمع التلميذ إلى القصة من المعلم أو المسجل مع مراعاة استخدام لغة نموذجية في سردها، ثم يعيد التلميذ سرد هذه القصة باستخدام هذه لغة مطابقة للنص الأصلى، أى الأسلوب نفسه، والألفاظ والجمل والعبارات الواردة في النص الأصلى للقصة.

٢. **إعادة السرد الذاتي:** وفيه يستمع التلميذ إلى القصة من المعلم أو المسجل بلغة نموذجية، ثم يعيد سرد هذه القصة بأسلوبه الذاتي دون تقيد بألفاظ النص الأصلى، بل باستخدام ألفاظ وجمل وعبارات من إنشائه.

وفقاً لتدخل المعلم أو عدمه فى توجيه التلميذ فى عملية إعادة السرد يمكن أن نميز بين نوعين من إعادة السرد:

١. **إعادة السرد الموجه:** وفيه يستمع التلميذ إلى القصة من المعلم أو المسجل، ثم يعيد سرد هذه القصة مع مراعاة تدخل المعلم فى عملية إعادة السرد عن طريق ما يلى:

١)التعليق على لغة السرد الخاصة بالتلميذ، وتوجيهه.

٢)طرح أسئلة معينة؛ لاستدعاء ألفاظ وجمل وعبارات معينة من النص الأصلى.

٣)تقديم مثيرات بصرية كالصور، أو لفظية (كلمات)؛ لاستثارة التعبير الشفوى للتلميذ فى أثناء إعادة السرد .

٤)تصحيح أخطاء التلميذ فى أثناء عملية السرد، أو بعد الانتهاء منها.

٢. **إعادة السرد الحر:** وفيه يستمع التلميذ إلى القصة من المعلم أو المسجل، ثم يعيد سرد هذه القصة دون تدخل من المعلم، بل يترك للتلميذ ما يلى:

أ. حرية التعبير اللغوى فى انتقاء ألفاظه فى أثناء عملية إعادة السرد (من النص الأصلى، أو باستخدام ألفاظ وجمل وعبارات من إنشائه).

ب. حرية انتقاء المواقف والأحداث من القصة التى يعيد سردها. (معاطي نصر، ٢٠٢٣، ١٤٣)

ويراعى عند إعادة سرد القصص ما يلي:

أ. جذب انتباه المستمع للقصة، ومراعاة التنغيم والتنويع في طبقات الصوت، ونبراته.

ب. اختيار الكلمات الفصيحة المعبرة.

ج.توظيف حركات الجسم وتعبيرات الوجه، والإيماءات، والإشارات، لتجسيد المختلفة لتصوير الانفعالات المختلفة، مع مراعاة خصائص الجمهور المستهدف.

د. تعرف مضمون القصة، والمغزى منها.

٣-إستراتيجية الألعاب اللغوية: هي نشاط مميز للفرد يحكمه قواعد موضوعه، وله بداية محددة، وكذلك نهاية محدد من خلالها يمكن تنمية كفاءة الاتصال اللغوي بين الأفراد وتدريبة على الاستخدام الصحيح لكثير من أدوات اللغة حروفاً وأسماء

أو أفعالاً، كما أنها تمنح الأفراد فرص الإبداع اللغوي عن طريق التدريبات الشفوية الحرة. (أحمد سيف الدين، ٢٠١٩، ٩٢)

ومن أمثلة الألعاب اللغوية التي يمكن أن تسهم في تنمية الكفاءة النصية:

١. **لعبة الأوراق الممزقة:** يختار المعلم بعض المقالات القصيرة من الصحف والمجلات أو الكتب مما يجد المتعلمون متعة في قراءتها، ثم قصها بالمقص في زوايا مختلفة؛ بحيث يجد التلاميذ صعوبة في إعادة أجزائها إلى حالتها الأولى المتكاملة، وتلعب بشكل فردي أو جماعي، إذ توزع المقالات المقصوصة ويطلب من التلاميذ قراءة كل قطعة ثم إعادة تجميعها في الوضع الصحيح.

٢. **لعبة إكمال القصة الناقصة:** تسمح هذه اللعبة بتنمية روح النقد والتفكير والسيطرة على الذات لدى التلاميذ، حيث يقوم المعلم بتدوين على قسم من السبورة حكاية بدون النهاية، ثم يحمل لوحة مدون عليها نهاية الحكاية، ويتوجة المعلم إلى التلاميذ بقوله نهاية الحكاية في هذه اللوحة الملفوفة، فهل بإمكانكم التوقع بنهاية الحكاية، وهنا يأخذ التلاميذ يقترحون تصوراتهم الخاصة لإنهاء الحكاية محاولين اكتشاف ما هو مكتوب في اللوحة، وعلى المعلم مناقشة التلاميذ باقتراحاتهم المختلفة، وبعد ذلك يعرض المعلم اللوحة على التلاميذ ليقرأوا نهاية الحكاية.(محمد الصويركي، ٢٠٠٥، ٧٣-٧٧)

ويمكن استخدام هذه اللعبة لغاية تأليف قصة بسيطة باستخدام المحصول اللغوي للتلاميذ فيكتب المعلم بدايات لقصص مثل: في العطلة الصيفية زرت بعض الأصدقاء.....

ومن الممكن أن يعطي التلاميذ بعض الكلمات او العبارات للمساعدة؛ لاقتراح أحداث القصة.

٣. **لعبة الصور المجزأة:** هذه اللعبة تساعد التلاميذ على النطق الجيد واللفظ الصحيح، والتعبير السلس فبعد قراءة المعلم لقصة طريفة للتلاميذ مدعومة بالصور يطلب منهم الآتي:

أ. يختار المعلم صورة تعبرعن موقف أو مشهد معين من مشاهد القصة، ويقسمها إلى أربعة أجزاء، ثم يضعها في سلة غير مرتبة.

ب. يطلب المعلم من أحد التلاميذ تجميع أجزاء الصورة.

ج.يطلب المعلم من تلميذ آخر التعبير عن الموقف أو المشهد الذي تعبر عنه الصورة.

د. يكرر المعلم الإجراء مع تلاميذ آخرين، باستخدام صور أخرى.

هـ. يصوب المعلم الأخطاء اللغوية في التعبير الشفوي للتلاميذ، مع مراعاة استخدام تعبيرات لغوية فصيحة.

و. يحضر المعلم صندوق به بطاقات تعليمية مدون عليها تعليقات مختلفة، ثم يطلب من تلميذ أن يسحب البطاقة ذات التعليق المناسب للصورة المجمعة.

ز. يقرأ التلميذ التعليق على زملائه، وهكذا تتكرر اللعبة عدة مرات.

يتضح أن إستراتيجية الألعاب اللغوية تسهم في إكساب التلاميذ مهارات لغوية متنوعة، وتمدهم بخبرات مختلفة، وتجعل العملية التعليمية أكثر تشويقًا ومتعة، وكما تساعد في تنمية الكفاءة النصية لدى التلاميذ، وتدعم مهارات التواصل اللغوي.

٤– **إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة:** وهذه هي الإستراتيجية التي سنستخدمها في تدريس القصة؛ لتنمية الكفاءة النصية لدى التلاميذ.

٤) النمذجة اللغوية الموجهة؛ مفهومها، وعناصرها، وأنواعها:

مفهوم إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة: عندما نتحدث عن النمذجة فنحن نعني تلك الإستراتيجية التي تتطلب نقل الخبرة أو الفكرة من فرد لآخر أو لمجموعة من خلال النموذج عن طريق تقديم نموذج، ثم محاكاته وتقليده، وهي تعني (فكر كما تراني أفكر، أو اعمل كما تراني أعمل). (حسين الجعفري، ٢٠١٨، ٦٣٣)، أما معاطي

نصر (٢٠٢٣، ١٤٤) فيعرفها بأنها إجراءات تعتمد على عرض قصة تتضمن جملاً وعبارات معينة أمام المتعلم؛ لدراستها وفهمها، وتحليلها، ثم يطلب منه محاكاة جمل النص الأصلي وعباراته، كل ذلك تحت إشراف المعلم وتوجيهه الذي يصحح ويقوم، ويقدم التغذية الراجعة اللازمة، ويستمر التوجيه حتى يتحسن الأداء اللغوي، ويتطابق أو يكاد يتطابق مع النموذج الأصلي شكلاً ومضموناً.

والنمذجة اللغوية تعنى أن المعلمين داخل الفصول الدراسية قدوة لتلاميذهم، في الإلقاء، واستخلاص الأساليب التعبيرية، وتفسيرها وتحليلها، ومحاكاة النماذج الأسلوبية، مع توضيح كيفية التفكير، وتوليد الأفكار والمعانى، وإعادة السرد القصصى، وهم قدوة فى تقديم نماذج لاستدعاء بعض كلمات النص الأصلى، وجمله وعباراته، وأساليبه.

ويتضح من التعريفات السابقة مايلي:

١. أنَّ النمذجة اللغوية الموجهة إستراتيجية تعليمية تعتمد على المحاكاة والتقليد.

٢. أنَّ النماذج اللغوية المقدمة في تلك الإسترتيجية تعد أساسا لتحسين الأداء وتنمية المهارات.

٣.في تلك الإسترايجية مثل تقديم النماذج اللغوية أو القدرة اللغوية، وملاحظة الأداء اللغوي للتلاميذ ومدى كفاءتهم النصية.

أ. عناصر النمذجة اللغوية الموجهة:

يوضح جودت عبد الهادي (٢٠٠٦، ٢٦٣) عناصر التعلم بالنمذجة فيما يلي:

النموذج الذي يستعرض سلوكاً ما، والسلوك الذي يستعرضه النموذج، والملاحظ أو المقلد، نتائج السلوك. عند كل من النموذج والملاحظ، ويضيف فاروق الروسان (٢٠٠١، ١٢٧) عناصر أخرى للنمذجة لابد من توافرها حتى تتحقق فعاليتها في تنمية المهارات، ومنها: مكافأة الأنموذج، والرغبة والقدرة على تقليد سلوك النموذج من قبل المتعلم.

وبناء عليه يمكن القول أنَّ النمذجة اللغوية الموجهة تتكون من العناصر التالية:

١- المعلم (القدوة) القادر على عرض النموذج اللغوي بدقة وإتقان، والموجه لأداء المتعلم، والمصحح لأخطائه، وتقويم أدائه في ضوء معايير الكفاءة النصية.

٢- النموذج اللغوي المراد تنميته (الأسلوب اللغوي أو التعبيرات اللغوية).

٣- التلميذ الذي يحاكي النموذج اللغوي.

٤- النماذج اللغوية المكتسبة والنماذج اللغوية الجديدة التي يمكن توليدها على غرار النموذج المكتسب.

٥- المكافأة والتعزيز لكل محاكاة لغوية تظهر لدى التلميذ.

ب. أنواع النمذجة اللغوية الموجهة:

١. **النمذجة الحسية:** وفيها يتعرض المتعلم لخبرات حسية متتابعة مترابطة، بحيث تتكامل في سلوك معين، ويمثل هذا النوع بالصور.

٢. **النمذجة الحية:** وتعني وجود النموذج بالفعل في بيئة القائم بالملاحظة المباشرة للنموذج من قبل الملاحظ في مواقف الحياة الطبيعية.

٣. **النمذجة الرمزية:** وفي هذا النوع من النمذجة لا يستعان بالنماذج الحية الواقعية، بل يستعان برموزها من صور وكلمات، وهذا الإجراء يتم عادةً باستخدام الفيديو أو التليفزيون أو أفلام الكرتون وكل ما يمكن أن يكون ترميزاً للسلوك المستهدف. (ثناء محمد حسن، ٢٠٠٥، ٢٢)

٤. **النمذجة اللفظية:** وتتم عن طريق الكلام، ويتمكن الفرد من خلالها أن يربط العديد من الأشياء المعقدة، كما يتعلم كيف يتصرف فى مختلف المواقف غير المالوفة لديه. (جودت عبدالهادى،٢٦٢،٢٠٠٦)

وهناك عدة أنواع من "النمذجة" اتفق عليها كل من جمال الخطيب (١٩٩٠، ٢٠٢، ٢٠٣)، وجمال الخطيب(١٩٩٥، ٨١١)، وعلاء الدين كفافي(١٩٩٩، ٢٨٨) وهي:

١. **النمذجة الحية أو الاقتداء:** وهي تعني أن يقوم النموذج بتأدية المهارات المستهدفة بوجود الشخص الذي يراد تعليمه تلك المهارات. مثال: أن يقوم الطفل بتقليد أبيه أو الطالب بتقليد معلمه.

٢. **النمذجة بالمشاركة:** في هذا النوع من النمذجة يقوم النموذج بمساعدة الفرد المتعلم على تأدية المهارة إلى أن يستطيع الفرد المتعلم أن يؤدي المهارة بمفرده أو قيام الفرد بالمشاركة مع الآخرين في القيام بأعمال أو نشاطات قد لا يقتنع الفرد بالقيام بها.

٣. **النمذجة الفردية:** ويقصد بها تقليد سلوك النموذج الفردي بحيث تقوم العلاقة هنا بين المقلد والنموذج على أسس فردية.

٤. **النمذجة الجماعية:** ويقصد بها تقليد سلوك النموذج من قبل مجموعة كبيرة من الناس.

وترى الباحثة أنه يمكن تقسيم النمذجة وفقًا لأنماط المحاكاة إلى النوعين التاليين:

١. **النمذجة الحركية:** وهي عبارة إشارات وحركات يقوم بها المتعلم، تقليدا لما قام به النموذج أمامه.

وتتمثل في النمذجة المباشرة (حية بالاقتداء ورمزية) ، والنمذجة غير المباشرة (حسية ومصورة)

٢. **النمذجة اللغوية:** وهي عبارة عن ألفاظًا وجملًا وعبارات استمع إليها المتعلم من النص الأصلي.

وتتمثل في نمذجة لفظية، ونمذجة معرفية، ونمذجة بالمشاركة.

ج. العوامل التي تؤثر على التعلم بالنمذجة:

ترى الباحثة أن هناك مجموعة من العوامل التي تؤدي إلى نجاح إستراتيجية النمذجة اللغوية وتحقيق الهدف المرجو منها، وهي:

أ. عوامل تتعلق بالتلميذ مثل:

١. دافعية التلميذ للتعلم باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية.

٢. انتباه التلميذ أثناء عرض النموذج اللغوي عليه.

٣. قدرة التلميذ على محاكاة النموذج اللغوي.

٤. قدرة التلميذ على استخدام المهارة المكتسبة عن طريق النمذجة اللغوية في مواقف جديدة.

ب. عوامل تتعلق بالنموذج اللغوي:

١. أن يكون النموذج اللغوي مصاغ بطريقة صحيحة، ومتدرج من السهل للصعب؛ بحيث يمكن للتلميذ استرجاع الجمل والعبارات في النماذج اللغوية بسهولة.

٢. النموذج اللغوي جذاب ويلفت انتباه التلاميذ ويثير اهتمامهم.

٣. دقة النماذج اللغوية المعروضة على التلاميذ ووضوحها.

ج. عوامل تتعلق بالقدوة (المعلم):

١. أن يكون المعلم قادرا على إعداد نماذج لغوية صحيحة.

٢. يستخدم المعلم أسلوب التعزيز سواء ماديا أو معنويا.

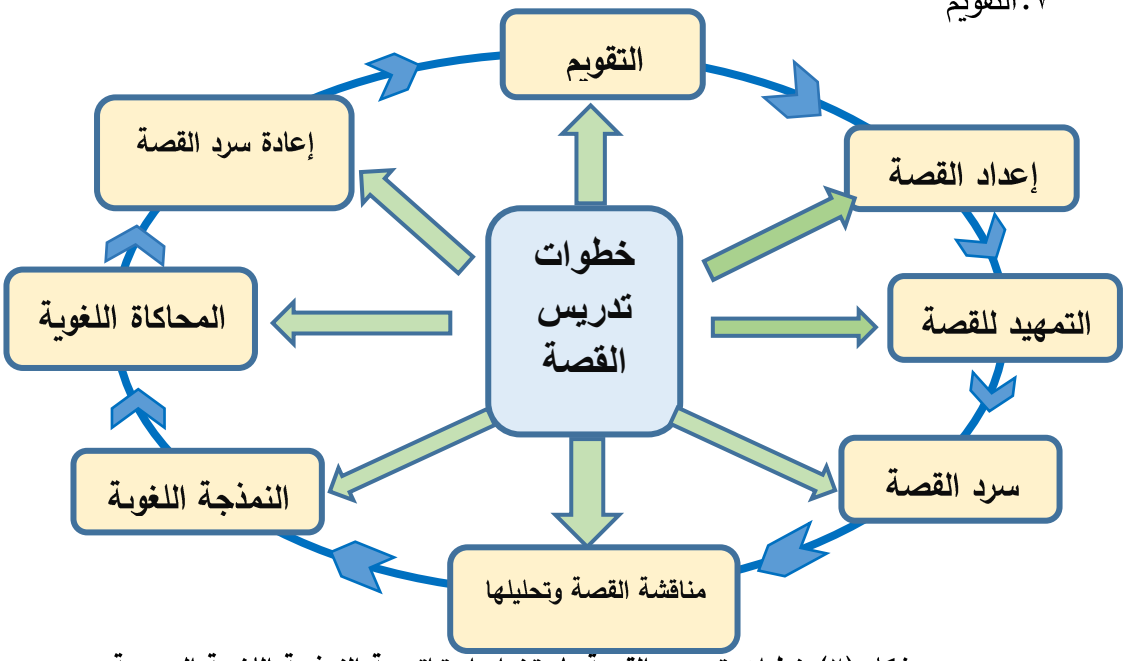
٣. أن يقدم تغذية راجعة للتلاميذ عن أدائهم للنماذج اللغوية.

٤. أن يقلل من توجيه التعليمات للتلاميذ أثناء عرض النموذج اللغوي.

٥) تدريس القصة باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة؛ لتنمية الكفاءة النصية:

يمكن تلخيص خطوات تدريس القصة باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة؛ لتنمية الكفاءة النصية في الخطوات التالية:

١. إعداد القصة
٢. التمهيد للقصة
٣. سرد القصة
٤. مناقشة القصة وتحليلها
٥. النمذجة اللغوية الموجهة
٦. إعادة السرد
٧. التقويم



شكل (٢) خطوات تدريس القصة باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة؛ لتنمية الكفاءة النصية

سابعا: فروض البحث: اختبر البحث صحة الفروض التالية:

١. يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى ≤ ٠,٠٥ بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مستويات الكفاءة النصية لصالح التطبيق البعدي.

٢. تدريس القصة باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة ذات فاعلية في تنمية الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

الطريقة وإجراءات البحث: وتتضمن طريقة إجراءات البحث ما يلي:

ثامناً: منهج البحث:

المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي، واستخدم التصميم ذا المجموعتين، المجموعة التجريبية التي ستتدرب على الإستراتيجية المقترحة، والمجموعة الضابطة، كما تم قياس المتغيرات التابعة قبل وبعد التدريس باستخدام الإستراتيجية المقترحة كمعالجة تجريبية.

تاسعا: إجراءات البحث:

سار البحث وفق الخطوات الآتية:

أ. للإجابة عن السؤال الأول، والذي ينص على: ما معايير الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟ قامت الباحثة بما يلي:

١. إعداد قائمة بمعايير الكفاءة النصية، ومؤشراتها.

٢. عرض القائمة على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج، وطرق تدريس اللغة العربية.

٣. إجراء التعديلات المطلوبة في ضوء آراء الخبراء والمحكمين، لإقرار صلاحيتها.

٤. وضع القائمة المقترحة في صورتها النهائية.

ب. للإجابة عن السؤال الثاني، والذي ينص على: ما مستوى تمكن تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من معايير الكفاءة النصية؟ اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

١. إعداد اختبار؛ لقياس مدى تمكن تلاميذ الصف الرابع من معايير الكفاءة النصية، وعرضه على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج، وطرق تدريس اللغة العربية.

٢. تطبيق الاختبار على عينة عشوائية من التلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٣. تصحيح الاختبار

٤. رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا؛ لحساب متوسط الأداء في الاختبار، وتحديد المستويات.

ج. للإجابة عن السؤال الثالث، والذي ينص على. كيف يمكن تدريس القصة باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة؛ لتنمية الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟ اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

١. دراسة نظرية للنمذجة اللغوية الموجهة.

٢. إعداد التصور لإستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة في تدريس القصة؛ لتنمية الكفاءة النصية متضمنا(الأهداف– المحتوى– الأنشطة التعليمية– أساليب التقويم).

٣. عرض الإستراتيجية على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس اللغة العربية، لتحديد مدى صلاحية الإستراتيجية.

٤. تعديل الإستراتيجة في ضوء آراء الخبراء والمحكمين ووضعها في صورتها النهائية.

د. للإجابة عن السؤال الرابع، والذي ينص على.ما فاعلية استخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة في تدريس القصة؛ لتنمية الكفاءة النصية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟ اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

وقد سار الاختبار وفق الخطوات التالية:

١. إعداد اختبارين متكافئين لقياس الكفاءة النصية أحدهما قبلي والآخر بعدي.
٢. تطبيق اختبار الكفاءة النصية قبليا (أ)على مجموعة الدراسة.
٣. تجريب إستراتيجية النمذجة اللغوية على مجموعة الدراسة.
٤. تطبيق اختبار الكفاءة النصية بعديا(ب) على مجموعة الدراسة.
٥. رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا، وكتابة التوصيات والمقترِحات البحثية.

تحديد صدق الاختبار: الاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وضِع لقياسه، وقد اعتمدت الباحثة في حساب صدق الاختبار على:

أ. **الصدق الظاهري:** وهو يهدف إلى كشف مناسبة الأسئلة لمستويات التلاميذ، ومدى اتفاق مضمونها مع الغرض الذي وضعت له، ومدى وضوح تعليمات الاختبار، وللتحقق من ذلك عرضت الباحثة الاختبار ونموذج تصحيحه على عدد من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ومن خبراء الميدان من المعلمين والموجهين؛ وبلغ عددهم (١٢) محكما؛ لإبداء آرائهم حول الاختبار فيما يلي:

١. مدى وضوح تعليمات الاختبار.
٢. مدى مناسبة الاختبار لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
٣. مدى انتماء السؤال لكل مؤشر مناظر له.
٤. مدى الصحة العلمية لأسئلة الاختبار.
٥. مدى ملاءمة الأسئلة لغويا وجودة الصياغة اللفظية.
٦. التأكد من صحة الإجابات المختارة.
٧. مدى مناسبة زمن الاختبار.
٨. مدى مناسبة التعليمات المقدمة في الاختبار للتلاميذ، وكفايتها.
٩. إبداء الرأي بالإضافة أو التعديل، أو الحذف أو ما يراه المحكمون مناسبا من آراء وملاحظات أخرى يمكن أن تفيد الباحثة في ضبط الاختبار.

وقدمت الباحثة قبل الاختبار تعليمات للتلاميذ، توضح لهم ماهيته والهدف منه، وكان الاختبار في صورته الأولية، عند عرضه على المحكمين يتضمن (١٤) سؤالاً قبل التحكيم، على أن يقوم كل محكم بتوضيح رأيه في الاستبانة، وقد أجرت الباحثة بعض التعديلات عليه، في ضوء ملاحظات المحكمين حول المفردات المختلفة، مع قبول المفردات التي اتفق عليها (١٠) محكمين من (١٢) نسبة اتفاق (٨٣%)، وقد جاءت ملاحظات بعض المحكمين الأفاضل كما يلي:

١. اختصار بعض المفردات والأسئلة؛ لتجاوزها الحد المقبول في الطول.

٢. استبدال صياغة بعض المفردات؛ لتصبح أكثر وضوحا.

٣. تقليل عدد الاسئلة من (١٤) إلى (١٢)؛ بحيث يقيس كل سؤال مؤشرا للكفاءة النصية.

ب. **الصدق المنطقي:** اعتمدت الباحثة الصدق المنطقي (الموضعي)، وذلك بقلة تدخل العوامل الشخصية لها، كالآراء والميول الذاتية، وحتى تحيزها وتعصبها، ويعتمد ذلك على تحقيق تفاهم مجموعة الدراسة ومحتوى الاختبار، دون أي تأويل قد ينتج عنه تعدد في المعاني، يؤثر في نتائج الاختبار.

وتم التأكد من ذلك من خلال إجراء تجربة استطلاعية على مجموعة من مجتمع الدراسة، وبصورة عشوائية؛ للتأكد من مدى فهمهم واستيعابهم لبنود الاختبار، وتم وضع معيار للتصحيح يمكّن المصحح من الاتفاق على النتائج، التي يمكن أن تكشف بدقة عن المستوى الحقيقي لمدى تمكّن تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من بعض مستويات الكفاءة النصية.

ج. **الصدق الإحصائي:** وهو ثلاثة أنواع:

١. **الصدق الذاتي:** ويسير هذا النوع إلى صدق الدرجات التجريبية بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس، وبذلك تصبح الدرجة الحقيقية للاختبار هي الميزان الذي ينسب إليه صدق الاختبار.

٢. **الصدق التجريبي:** ويسمى معامل الارتباط، وهو الميزان التجريبي أو الواقعي، وهو أهم أنواع الصدق، وأكثرها شيوعا.

٣. **الصدق العاملي:** ويعتمد هذا النوع التحليل العاملي، غير أن أهم أنواع الصدق الإحصائي هو الصدق الذاتي، وهذا النوع يستند إلى الثبات؛ حيث إن الثبات يقوم في جوهره على معامل ارتباط الدرجات الحقيقية للاختبار بنفسها، إذ أعيد إجراؤه على مجموعة التلاميذ نفسها التي أجري عليها أول مرة، فالصلة وثيقة بين الثبات والصدق الذات

د. **ثبات الاختبار Reliability:** يقصد بثبات الاختبار أن يعطي هذا الاختبار نفس النتيجة لو تم إعادة تطبيق الاختبار أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى أن ثبات الاختبار يعني الاستقرار في نتائج الاختبار وعدم تغيرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة، واستخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاختبار، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالى.

جدول (٢)

نتائج اختبار ألفا كرونباخ فى حساب ثبات اختبار الكفاءة النصية للمجموعة الاستطلاعية

	عدد الأسئلة	معامل ألفا كرنباخ	الصدق الذاتى
اختبار الكفاءة النصية	١٢	٠.٨٣	٠.٩٠

يبين الجدول السابق معامل الثبات لاختبار للمجموعة الاستطلاعية، والذى بلغ (٠.٨٣) وهى درجة ثبات مرتفعة، كما أن قيمة الصدق الذاتى بلغت (٠.٩٠).

هـ. معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لأسئلة الاختبار

تراوحت قيم معامل الصعوبة لأسئلة الاختبار للمجموعة الاستطلاعية بين (٠,٤٥) و (٠,٧٣) ويعتبر السؤال (المفردة) مقبولاً إذا تراوحت قيمة معامل الصعوبة له بين (٠,١٥) و (٠,٨٥) (أبو جلالة، ١٩٩: ٢٢١)، كون المفردة التي يقل

معامل الصعوبة لها عن(٠,١٥) تكون شديدة الصعوبة، والمفردة التي يزيد معامل الصعوبة لها عن ٠,٨٥ تكون شديدة السهولة.

تراوحت معاملات التمييز لأسئلة الاختبار بين (٠,٥٣) و (٠,٩٣)، ويقبل السؤال إذا لم يقل معامل تمييزه عن (٠,٣٠) (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٦ : ٤٠٨)، مما يدل على أن القدرة التمييزية لأسئلة الاختبار مناسبة

تحديد زمن الاختبار: تم حساب الزمن اللازم للإجابة على الاختبار بحساب متوسط الزمن للطلاب الذين يمثلون الإرباعى الأدنى زمنا والطلاب الذين يمثلون الإرباعى الأعلى زمنا على النحو التالى:

جدول (٣)

زمن اختبار الكفاءة النصية

متوسط الزمن للطلاب الذين يمثلون الإرباعى الأدنى زمنا	متوسط الزمن للطلاب الذين يمثلون الإرباعى الأعلى زمنا	متوسط الزمن
٣٥ دقيقة	٤٥دقيقة	٤٠ دقيقة

ويتبين من الجدول السابق أن زمن الاختبار ٤٠ دقيقة

إعداد الاختبار في صورته النهائية: تم إعداد الاختبار في صورته النهائية وأصبح يتكون من اثني عشر سؤالاً تتنوع ما بين الأسئلة المقالية والموضوعية، وكل سؤال يقيس مؤشرا من مؤشرات الكفاءة النصية.

التطبيق التجريبي: تكونت العينة التجريبية في شكلها النهائي من مجموعتين: إحداهما تجريبية بلغ عددها (٣٨)، والأخرى ضابطة بلغ عددها (٣٨) تلميذاً وتلميذة بالصف الرابع الابتدائي من مدرسة عزبة الصعيدي الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة دمياط التعليمية بمحافظة دمياط.

طُبق اختبار الكفاءة النصية على المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد حسب الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المتكافئة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤)

دلالة الفرق بين متوسطى درجات الاختبار القبلى للمجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار الكفاءة النصية لمجموعة البحث من تلاميذ الصف الرابع الابتدائى

مؤشرات الكفاءة النصية	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
اختبار الكفاءة النصية	التجريبية	٣٨	١٢.٨٧	٥.٣٨	٠.٢١	غير دال
	الضابطة	٣٨	١١.٨٩	٥.٣١		

يتضح من الجدول السابق تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار الكفاءة النصية، ويدعم هذا أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٥ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق.

تطبيق البرنامج: استغرق تطبيق الإستراتيجية ما يعادل(٨) حصة تدريسية، موزعة بواقع (٤٥) دقيقة للحصة، واستمر التدريس لمدة أربعة أسابيع، وتم تدريسه بواقع حصتين أسبوعيا، وذلك أثناء الفصل الدراسي الثاني لعام ٢٠٢٢م / ٢٠٢٣م.

تطبيق اختبار الكفاءة النصية البعدي: طُبق اختبار الكفاءة النصية على المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد الانتهاء من تطبيق الإستراتيجية.

المعالجات الإحصائية

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي والبعدي لاختبار قياس مؤشرات الكفاءة النصية صار لكل تلميذ من التلاميذ مجموعة البحث درجتان درجة في التطبيق القبلي ودرجة في التطبيق البعدي، قامت الباحثة باختبار صحة الفروض البحثية، وذلك باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS الاصدار ٢٢.

عاشرا: نتائج البحث:

توصل البحث إلى مجموعة من النتائج ترتبط بمعرفة مدى فاعلية إستراتيجة النمذجة اللغوية الموجهة في تدريس القصة لتنمية الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ومن أهم النتائج ما يلي:

١- أنَّ هناك فرقاً دال إحصائيا عند مستوى (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مستويات الكفاءة النصية لصالح التطبيق البعدي.

٢- أنَّ تدريس القصة باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة ذات فاعلية في تنمية الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

وللتحقق من الفرض الأول تمت مقارنة متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مستويات الكفاءة النصية لصالح التطبيق البعدي.

جدول (٥)

دلالة الفرق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي فى اختبار الكفاءة النصية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي

مؤشرات الكفاءة النصية	القياس	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
اختبار الكفاءة النصية	القبلى	٣٨	١٠.٣٩	٤.٠٥	٥٧.٧٦	٠.٠٠١
	البعدى	٣٨	٣٢.٧٦	٢.٧٤		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١.أن متوسط درجات الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية بلغ (١٠,٣٩) لانحراف معياري (٤,٠٥) وقيمة "ت" ٥٧,٧٦ مقابل متوسط درجات (٣٢.٧٦) والانحراف المعيارى (٢.٧٤) و لاختبار الكفاءة النصية البعدي .

٢.أن هناك فرقًا دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسيين القبلي والبعدي في القياسين فى اختبار الكفاءة النصية لصالح القياس البعدى

وبناء عليه يمكن قبول الفرض " يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى 0,05) ≥) بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، في مستويات الكفاءة النصية لصالح القياس البعدي" .

جدول (٦)

دلالة الفرق بين متوسطى درجات القياس البعدى للمجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار الكفاءة النصية لمجموعة البحث من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

مؤشرات الكفاءة النصية	القياس	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
اختبار الكفاءة النصية	التجريبية	٣٨	٣٢.٢١	٣.٤٣	٢٢.٩٨	٠.٠٠١
	الضابطة	٣٨	١١.٥٠	٤.٧١		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١.بالنسبة للاختبار ككل بلغ متوسط درجات الاختبار البعدى للمجموعة التجريبية (٣٢.٢١) والانحراف المعيارى(٣.٤٣) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (١١.٥٠) والانحراف المعيارى (٤.٧١) وبلغت قيمة ت (٢٢.٩٨) مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

وهذا يعني أن تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي قد حققوا تقدما واضحا بعد تطبيق إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة، على حين أن تلاميذ المجموعة الضابطة لم يظهر سوى تحسن طفيف في اختبار الكفاءة البعدي؛ ويتضح ذلك من خلال المقارنة بين متوسط الدرجات في كل من المجموعة التجريبية التي بلغت (٣٢,٢١) وانحراف معياري (٣,٤٣)، والمجموعة الضابطة التي بلغت (١١,٥٠) وانحراف معياري (٤,٧١) عند قيمة "ت " (٢٢,٩٨).

وبناء على ما سبق قبول الفرض " يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى 0,05) (≥ بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في مستويات الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (٧)

فاعلية استراتيجية النمذجة اللغوية فى تدريس القصة؛ لتنمية الكفاءة النصية لدى مجموعة البحث التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

مؤشرات الكفاءة النصية	القياس	ن	المتوسط	الدرجة النهائية	نسبة الكسب لبلاك
اختبار الكفاءة النصية	القبلى	٣٨	١٠.٣٩	٣٦	١.٤٩
	البعدى	٣٨	٣٢.٧٦		

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

١)نسبة الكسب المعدل للتدريس باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية؛ لتنمية الكفاءة النصية فتراوحت النسبة ما بين (١.٣١-١.٧٦) وفى الاختبار ككل بلغت (١.٤٩) وهى نسب أعلى من النسبة التى اقترحها بلاك للحكم على فاعلية الإستراتيجية وهى (١.٢) ، وعلى ذلك يمكن الحكم بأن التدريس باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة قد أسهم بالفعل فى تنمية الكفاءة النصية لدى مجموعة البحث التجريبية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

تفسير النتائج:

حققت إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة في تدريس القصة درجة كبيرة من الفاعلية، فى تحسين الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ويمكن أن يرجع التقدم الذى حققته مجموعة الدراسة فى الاختبار البعدى دون الاختبار القبلى إلى مايلي:

أ. أسباب تتعلق بالإستراتيجية:

١. مناسبة الدروس التي تضمنتها الإستراتيجية مع المؤشرات المستهدف تنميتها والتى يتم من خلالها توظيف هذه الدروس في تطبيق الإستراتيجية، وكذلك مناسبتها لمستوى التلاميذ العمري والعقلي، كما أنها تتتفق مع ميولهم واهتماماتهم، وتتسم بالسهولة والوضوح والبعد عن الغموضاشتمال محتوى إستراتيجية النمذجة اللغوية في تدريس قصص الأطفال لتنمية الكفاءة النصية، على كثير من التدريبات والأسئلة التي تستهدف تنمية مؤشرات الكفاءة النصية لدى التلاميذ، كما اتسمت هذه التدريبات بإثارتها تفكير التلاميذ، وتحفيزهم ودفعهم نحو استخدام النمذجة ومحاولة تقليد النماذج اللغوية، كما روعي فيها أن تكون الأسئلة والتدريبات واضحة الصياغة ومتدرجة من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب، وقد كانت هذه التدريبات بمثابة أدوات تعليمية ساهمت في إكساب التلاميذ مؤشرات الكفاءة النصية المحددة.

٢. قدرة إستراتيجية النمذجة اللغوية على زيادة مشاركة التلميذ الإيجابية في المواقف التعليمية المختلفة من خلال تنويع أساليب التهيئة المستخدمة في الإستراتيجية، بالإضافة إلى طرح الأسئلة لاستثارة تفكيرهم قبل تحليل القصص ومناقشتها.

٣. استخدام الباحثة مجموعة من الإستراتيجيات التعليمية مثل: المناقشة والحوار، وإعادة السرد، والألعاب اللغوية، أسهم في تحسين مستويات الكفاءة النصية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٤. الوسائل التعليمية المتنوعة التي ساهمت في زيادة تفاعل التلاميذ كأجهزة العرض، والصور.

٥. طريقة التدريس باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة في تدريس القصة تحفز التلاميذ وتنمي لديهم الدافعية وحب التعلم ومواصلة الدراسة نظرا لما يقدم لهم من تعزيز للسلوك الجديد المرغوب فيه، وما يلقونه من تغذية راجعة، مما يجعل عملية التعلم أكثر تشويقاً للتلاميذ، وبالتالي تنمي لديهم مؤشرات الكفاءة النصية.

٦. الإخراج الفني الجيد لإستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة لتنمية الكفاءة النصية، وتدعيمها بالصور والرسوم الواضحة والجذابة والمتنوعة، مما أسهم في زيادة فاعلية عملية الدراسة والتدريب على مؤشرات الكفاءة النصية، فالصور والرسوم توضح بشكل محسوس مضمون القصة.

٧. تنوع مراحل التقويم في كل درس من دروس إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة في تدريس القصة؛ أدى إلى زيادة تقدم التلاميذ وتحسن مستواهم.

ب. أسباب تتعلق بالمعلمة المنفذة للإستراتيجية:

١. أنَّ المعلمة قامت بـ تقديم التغذية الراجعة والفورية للتلاميذ، وتحديد مستوى تقدمهم في كل مرحلة من مراحل التعلم أثناء تنفيذ التدريس بإستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة في تدريس القصة، بالإضافة إلى الشرح الواضح لكل مؤشر من مؤشرات الكفاءة النصية، والتوضيح بأمثلة مما ساعد على تثبيت المعلومة في عقول التلاميذ واستيعاب هذه المؤشرات، كما أتاحت الفرصة للتلاميذ بأن يتذكروا بأنفسهم النماذج اللغوية المختلفة ومحاكتها.

٢. أن المعلمة التي درست القصة باستخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة قدوة لتلاميذها في أثناء تنفيذ الإستراتيجية حيث أنها سردت القصص مستخدمةً اللغة الفصحى، وبأسلوب جذاب كما أنها طالبت التلاميذ بمحاكاة النماذج اللغوية والجمل والعبارات والتعبيرات التي وردت في النص الأصلي.

٣. قد تبين للمعلمة أثناء تنفيذ الإستراتيجية التزام كثير من التلاميذ بالنص الأصلي في التعبير وأن هناك قلة منهم قد تعثروا في استرجاع الجمل والعبارات الأصلية فاستخدموا العامية أحيانا، ولكن مع مرور الوقت تحسن أداء هؤلاء التلاميذ تدريجيا.

٤. الأنشطة التي استخدمتها المعلمة في تطبيق الإستراتيجية كتلخيص القصة، وطرح الاسئلة وترتيب الفكر، والتمييز بين أنواعها وإعادة السرد قد ساعدت على تحسين الأداء اللغوي لتلاميذ المجموعة التجريبية بشكل واضح ومؤثر.

٥. أن الألعاب اللغوية التي استخدمتها المعلمة في تدريس القصة القصيرة كان لها دور فعال في إثارة دافعية التلاميذ وتنمية ثروتهم اللغوية واستخدام الألفاظ الفصيحة كما وردت في القصة المقروءة.

أخيرا: توصيات البحث:

في إطار ما أسفر البحث من نتائج، وفي إطار خصائص مجموعة البحث يمكن تقديم التوصيات التالية:

١.تشجيع معلمي اللغة العربية على استخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية الموجهة في تنمية المهارات اللغوية وبخاصة مهارة التحدث باللغة العربية الفصحى.

٢.تشجيع القائمين على تدريس القصص في المرحلة الابتدائية على تنمية الكفاءة النصية لتلاميذهم باستخدام إستراتيجيات حديثة كإستراتيجية النمذجة اللغوية وإعادة السرد، والمحاكاة .

٣.ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية، وتدريبهم على استخدام إستراتيجية النمذجة اللغوية في تنمية الكفاءة النصية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٤.توفير قصص هادفة وجذابة للأطفال تساعد على اكتسابهم للمهارات اللغوية، وترديدهم لجمل وعبارات وردت في تلك القصص، ومحاكاتهم لها.

٥.زيادة الاهتمام بالمهارات الشفوية؛ بحيث تراعي مستويات المتعلمين العمرية والعقلية؛ ليتمكنوا من امتلاك المخزون اللغوي المناسب وتوظيفه بالشكل الأمثل.

بحوث مقترحة:

١.استخدام إستراتيجة النمذجة اللغوية الموجهة؛ لتحسين التعبير الكتابي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢.فاعلية النمذجة اللغوية الإلكترونية في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ المرحلة الابيتدائية.

٣.تنمية الكفاءة النصية باستخدام إعادة السرد القصصي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.

مراجع البحث

المراجع العربية:

أحمد إبراهيم صومان (٢٠١٤): **اللغة العربية وطرائق تدريسها – لطلبة المرحلة الأساسية الأولى**– ط (١)، عمان، كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

أحمد سيف الدين (٢٠١٩): استراتيجية تعليم اللغة العربية بالألعاب اللغوية، مجلة العرفان، جامعة الخيرات الإسلامية باميكسان، ٢ (٢).

أحمد فلاح علوان (٢٠٠٩): **علم النفس التربوى . تطوير المتعلمين**، الأردن، عمان. دار الحامد للنشر والتوزيع.

أميرة محمد عبد الفتاح (٢٠١٤): أثر استخدام مدخل الأحداث الجارية في تنمية بعض مهارات التعبير اللغوي والوعي السياسي والاجتماعي لدى طلاب مرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات ، جامعة عين شمس.

إيمان عطية محمد قمر الدولة (٢٠١٧): برنامج قائم على الوسائط المتعددة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

إيمان مبروك قطب (٢٠١٠): فعالية برنامج قائم على المدخل الكلي للغة في تنمية مهارات الأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

بكر إسماعيل أبو بكر (٢٠١٣): فاعلية برنامج مقترح لتنمية التفكير والتعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

بليغ حمدي إسماعيل (٢٠١١): **استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية**، دار الفتح للنشر والتوزيع، عمان، ط ١ .

ثناء محمد حسن (٢٠٠٥): أثر استخدام مدخل التعلم بالنمذجة في تنمية بعض المهارات الأدائية في مجال الأحياء وفي مجال الكيمياء لدى طالبات أمينات المعامل، **مجلة دراسات في المناهج**

وطرق التدريس ، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،ع (١٠٢)، ص(٢٢).

جمال محمد الخطيب (١٩٩٠): تعديل السلوك القوانين والإجراءات .(ط٢ فريدة ومنقحة). الرياضي: مكتبة الصفحات الذهبية للنشر والتوزيع.

جمال محمد الخطيب (١٩٩٥): المشكلات التعليمية والسلوكية تشتت الانتباه – صعوبات التعلم. ط١. دبي: مطبعة بن وسمال ومكاتبها.

جودت عبد الهادي (٢٠٠٦): نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

حاجي فريد (٢٠٠٥): بيدا غوجيا التدريس بالكفاءات– الأبعاد والمتطلبات، الجزائر. دار الخلدونية، الجزائر، د ط .

حسين منصور الجعفري (٢٠١٨): فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . **مجلة كلية التربية جامعة أسيوط** ، مج (٣٤)، ع (١٠)، ص(٦٣٣).

رشدي طعيمة (٢٠٠٤): المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، القاهرة: دار الفكر العربي، ط١ .

رشدي طعيمة (٢٠٠٩) . المفاهيم اللغوية عند الأطفال، ط٢، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

سارة مهديد (٢٠٢٠): مهارات التواصل اللغوي وأثرها في الإنتاج الكتابي – السنة الثانية متوسط أنموذجا، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص. لسانيات عامة، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف، الجزائر.

سعاد عبد الكريم الوائلي(٢٠٠٥): طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير– بين النظرية والتطبيق–، ط (١)، عمان: دار الشرق.

شيتور مسعودة (٢٠٢٠): تعليمية الإنتاج الكتابي وأثره في اكتساب الكفاءة النصية والتواصلية لدى تلاميذ السنة الرابعة الابتدائي، مذكرة ماستر تخصص. لسانيات تطبيقية، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

عبد الرازق مختار؛ وإسلام جمال (٢٠٢١). فاعلية استخدام السياقية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لغويا، **المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية**، جامعة أسيوط، مج (٤)، ع(٣)، ص(٢١٩–٢٥٨).

عبد الكريم بن ساسي (٢٠١٩): نشاط القراءة ما بين جيلين (الكفاءات ١+٢)، كتاب القراءة للسنة الأولى من التعليم الابتدائي أنموجا، **مجلة الذاكرة باتنة**، جوان .

علاء الدين كفافي (١٩٩٩): الإرشاد والعلاج النفسي الأسري "المنظور النسقي الاتصالي" ط١. القاهرة: دار الفكر العربي.

عمر بوحملة (٢٠١٨): تقويم كفاءة إنتاج نص كتابي في ضوء المقاربة النصية للسنة الرابعة ابتدائي أنموذجا، **مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية**، الجزائر، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، مج (٧)، ع (١٤).

فاروق فارع الروسان (٢٠٠١): **مناهج وأساليب تدريس ذوى الاحتياجات الخاصة**. المهارات الحركية، الرياض. دار الزهراء للنشر والتوزيع.

فازية أكبال (٢٠١٩): دور مادتي القراءة والتعبير الشفاهي في بناء الكفاءة النصية لدى التلاميذ، تيزي وزو، جامعة مولود معمري.

فرانسوا جرجون (٢٠١٧): ثنائي اللغة، ترجمة: زينب عاطف، القاهرة: مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة.

محمد حامد إسماعيل (٢٠١٣): فعالية برنامج قائم على المدخل الإيمائى لتنمية مهارات التعليم الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

محمد الصويركي (٢٠٠٥): **الألعاب اللغوية ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية**، عمان: دار الكندي بالأردن.

محمد مصطفى الزق (٢٠١٤): أثر توظيف الرسوم المتحركة في تنمية مهارات التعبير اللغوي لدى طلاب الصف الرابع بمحافظات غزة، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية، جامعة الأزهر، فلسطين.

معاطي محمد نصر (٢٠٢٠): **مفاهيم وأنشطة لغوية**، جامعة دمياط، كلية التربية، مصر: مكتبة نانسي.

معاطي محمد نصر (٢٠٢٣): **نماذج وتطبيقات في رياض الأطفال**، جامعة دمياط، كلية التربية، مصر: مكتبة نانسي، ط٣

منال نش (٢٠١٥): تقييم الكفاءة النصية لدى تلاميذ نهاية مرحلة التعليم المتوسط، جامعة الجزائر٢. كلية الآداب واللغات بحث لنيل شهادة الماجستير في تخصص تعليمية اللغة العربية.

المراجع الأجنبية

ADAM. J.M, (1990): Eléments de linguistiquetextuelle, théorie et pratiques de l'analysetextuelle Liège, Mardaga, p 108

Kiuhara, S., Graham, s., &Hawken, L. (2009): Teaching writing to high school students: A nation survey. Journal of Educational Psychology, 101.

Mofft. D.J, Strategies to promote the transfer of writing knowledge to college, Revues de sciences de l,enseignement,volume 21,No 1, 1995.

Peck,J. (1989): 141- 138, 43 Park, J. (1999), S.,Stenson, J. and Willian, D.(2006)

Pinto, Giuliana et Others (2017). Emergent Literacy and Reading Acquisition. A Longitudinal Study from Kindergarten to Primary School.European Journal of Psychology of Education, v32 n4 pp571-587

RUCH. H, Linguistiquetextuelle et enseignement du français, Hatier, Paris, 1980, p 57

Wels Assembly Government (2010): Guidence on the teaching of writing skills INSET Opportunities for teachers of all objects acorss the curriculum at key stages 2 and 3 http://www.wales.gov.uk/educationanskills.