برنامج في تدريس النصوص الأدبية قائم على مدخل النقد التكاملي لتنمية بعض مهارات تحليل النص الأدبي والميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي

محمود حسان عبد البصير مهدي

معلم أول لغة عربية بإدارة المنيا التعليمية

مستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تعرف فاعلية برنامج في تدريس النصوص الأدبية قائم على مدخل النقد التكاملي في تنمية بعض مهارات تحليل النص، والميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي، وقد تمَّ بناء البرنامج القائم على مدخل النقد التكاملي، ثم تصنيفه إلى: كتاب الطالب، ودليل المعلم، وقد تم إعداد أدوات البحث، وتمثلت في استبانة مهارات تحليل النص الأدبي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، واختبار مهارات تحليل النص الأدبي، ومقياس الميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي، واستخدم البحث الحالي المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين: الضابطة، والتجريبية، وقد درست المجموعة الضابطة النصوص الأدبية بالمعالجة المعتادة، بينما درست المجموعة التجريبية النصوص الأدبية باستخدام البرنامج القائم على مدخل النقد التكاملي، وتم تطبيق البحث الحالي في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020-2021، على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة السلام الثانوية بنين التابعة لإدارة المنيا التعليمية بمحافظة المنيا، وأسفرت نتائج البحث عن فاعلية البرنامج في تدريس النصوص الأدبية في تنمية بعض مهارات تحليل النص الأدبي والميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي.

الكلمات المفتاحية : مدخل النقد التكاملي، تحليل النص، الميول الشعرية

A program in teaching literary texts based on the integrative criticism approach to develop some literary text analysis skills and poetic tendencies for first year secondary students

Mahmoud Hassan Abdel Baseer Mahdi

First teacher of Arabic language at the Minia Educational Administration

The aim of the current research is to know the effectiveness of a program in teaching literary texts based on the integrative criticism approach in developing some text analysis skills and poetic tendencies for first-year secondary students. The research tools were prepared, and they consisted of identifying the literary text analysis skills necessary for first-year secondary students, testing literary text analysis skills, and a measure of poetic tendencies for first-year secondary students. The control group studied literary texts with the usual treatment, while the experimental group studied literary texts using the program based on the integrative criticism approach. The results of the research revealed the effectiveness of the program in teaching literary texts in developing some literary text analysis skills and the poetic tendencies of first-year secondary students.

Keys words: Introduction to integrative criticism, text analysis, poetic tendencies

مقدمة :

يسهم تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية في توسيع خبرات الطلاب، وتعميق فهمهم للحياة، وإدراك المعاني، والتمتع بجمال الفكرة، وتنمية التفكير وحب الاستطلاع، ويساعد الطالب على الوقوف على أفكار النص، والفهم، والتحليل، واستنباط الأحكام والحقائق، وتقويم النصوص الأدبية التي يدرسها، وإصدار الأحكام عليها.

وإن من أهم أهداف تدريس النصوص الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية تنمية مهارات تحليل النص الأدبي، فالنص قوامه الشكل والمضمون، حيث يحاول الأديب أن يوصل رسالة ما– المضمون– مستخدما في ذلك نظاما لغويا معينا وهو الشكل، وعن طريق فك رموز هذا النظام يستطيع الطالب أن يفهم هذه الرسالة (إيمان حسن، 2001، 37–38) *.

وتعتمد مهارات تحليل النص على مستوى الفهم، وتلمس دقائق النص، وخفاياه، وليس الوقوف على مستوى البنية السطحية فقط، ولا يعني تحليل النص إلى مجموعة من العناصر أن هذه العناصر منفصلة، أو أن كلا منها يمثل وحدة مستقلة بنفسها؛ فالنص كل لا ينفصم، وعناصره متداخلة في تصميم لا يتجزأ (خلف الطحاوي، ورحاب إبراهيم، 2013، 192).

ولمهارات تحليل النص الأدبي أهمية تتضح من خلال ارتباطها بالمهارات الأدبية الأخرى مثل: فهم النص، وتذوقه، ونقده؛ فبدونها يصعب على الطالب فهم النص، وتذوقه، ونقده، كما تؤدي مهارات تحليل النص إلى مساعدة الطلاب على معرفة طبيعة النص الأدبي، وعناصره، وخصائص كل عنصر فيه، كما تؤدي إلى تفاعل الطلاب مع النص الأدبي (أسماء موسى، 2016، 5) (نهى غريب، 2015، 54).

ونظرا لأهمية مهارات تحليل النص الأدبي فقد حاولت كثير من الدراسات تنميتها من خلال استخدام البرامج والاستراتيجيات، والتي أثبتت النتائج فاعليتها في تنمية هذه المهارات، ومنها دراسات كل من: ويبير فايف، وستاسي Weber–Feve, Stacey (2009)، ومحمد سلامة (2012)، ونهى محمد (2014)، ومحمد عبد الهادي (2016)، وقصي الخفاجي (2016)، وبسمة جبر (2020).

---

* التوثيق المتبع بالبحث الحالي: كتابة الاسم الأول والأخير للمؤلف، ويشير الرقم الأول فيما بين القوسين إلى سنة النشر، ويشير الرقم الثاني إلى رقم الصفحة.

ومن الأهداف أيضا التي يسعى إليها تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية تنمية الميول الشعرية، حيث يهدف الأدب إلى تكوين الميل إلى كل ما هو جميل، وتقديره والتمتع به، بما يتركه في نفوسهم وأذهانهم من صور جميلة، وخيالات راقية تشبع الميول الشعرية لدى الطلاب، وتزكي حاسة تقدير الجمال في نفوسهم (علي مدكور، 2006، 199- 201).

فالدعوة إلى الاهتمام بالميول من الاتجاهات العالمية التي نادت بها المدارس الحديثة في مجال التربية؛ لتنقل مركز الاهتمام من المادة إلى الطالب، وتشمل جانبين: الاستعداد الفطري، والاكتساب والتعلم، وكلاهما يؤثر في الآخر (محمد القطاوي، 2005، 95).

وتسهم الميول الشعرية في بناء شخصية الطالب، وتساعده على التعلم، وتعطي له قوة دافعة لممارسة أنشطته، وشدة الميل إلى قراءة الشعر تدفع الطالب إلى بذل الجهد والنشاط في مختلف المواد الدراسية، والميل إلى الشعر ينتج عنه تذوق معانيه، وإدراك نواحي الجمال فيه، فتنمية ميول الطلاب تعد أساسا مهما وضروريا من أسس بناء برامج تدريس النصوص الأدبية.

ونظرا لأهمية الميول فقد تناولتها دراسات عديدة، مثل دراسة كل من: فرانسيس كولين Frances collien (1996)، وكولين ت. إن Collin T.in (2001)، وقد استخدم وائل السويفي (2006) القراءة الناقدة في تدريس النصوص الأدبية لتنمية الميول الشعرية، كما اقترح وائل السويفي (2010) برنامجا إثرائيا في الأدب العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة في التدريس لتنمية الميول الأدبية، واستخدم عمرو أحمد (2012) الحكايات الساخرة في تنمية الميول القرائية، وهدفت هند محمد (2015) إلى تنمية الميل نحو الدراسة، وأوضحت هذه الدراسات أهمية الميول، وأهمية العمل على تنميتها من خلال استخدام الاستراتيجيات،
والبرامج، والمداخل التدريسية الحديثة.

وعلى الرغم من أهمية النصوص الأدبية، ومهارات تحليلها والميول الشعرية، والتي أكدتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في إطار وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مادة اللغة العربية (2009)، وعلى الرغم من محاولات التطوير التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم إلا أن واقع تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية لا يتجه نحو تنمية هذه المهارات ولا الميول الشعرية لدى الطلاب، مما أدى إلى ضعفهم فيها، حيث يتجه هذا

الواقع نحو كفاءة المعلم في تلقين المعلومات، فيعتمد على المعالجة المعتادة المتمثلة في الإلقاء من جانب المعلم، والاستماع من جانب الطالب، واعتبار الغاية من دراسة النصوص الحفظ والاستظهار (محمود مهدي، 2016، 13)، وقد أكد هذا الواقع الخاص بتدريس النصوص الأدبية دراسات كل من: رمضان مصباح (2018)، وبليغ إسماعيل (2018)، وعبد السلام أبو زايد (2019)، ويحيى فرج (2021).

ويأتي مدخل النقد التكاملي ضمن المداخل الحديثة في تدريس النصوص الأدبية؛ حيث يأتي استخدام النقد في تدريس النصوص في إطار التربية الحديثة القائمة على أساس أن الطالب كائن حي نشط ، له خبراته وميوله، فالنقد الأدبي هو الحكم على النصوص بعد التحليل والموازنة، بما يظهر قيمتها الأدبية، ومستواها الفني (بليغ إسماعيل، 2013، 156-158).

ويجمع مدخل النقد التكاملي في دراسة النص الأدبي بين مجموعة المناهج الخارجية، والمنهج الداخلي، حيث تتمثل المناهج الخارجية في النقد التأثري الذي يركز على الانطباع الفوري الذي يتركه النص في النفس، والنقد الاجتماعي الذي يهتم بدراسة النص من حيث كونه وليد الظروف الاجتماعية، ويتناول اتصاله بمشكلات وقضايا المجتمع، والنقد التاريخي الذي يدرس تأثر النص أو صاحبه بعصره، ومدى تأثيره فيه، والنقد النفسي المرتبط بالأديب، فيحلل النص في ضوء شخصية الأديب، كما يتناول مدخل النقد التكاملي النص الأدبي من الداخل حيث النقد اللغوي الذي ينطلق في تناوله النص الأدبي من الرؤية النصية، فيهتم بالنص عامة، وبجوانبه الصوتية، والصرفية، والمعجمية، والنحوية، والدلالية خاصة (رشدي طعيمة، ومحمد الشعيبي، 2006، 419) (مروان السمان، 2010، 175).

ونظرا لأهمية النقد التكاملي فقد اقترحت فاطمة آل خليفة (2000) منهجا للأدب العربي في المرحلة الثانوية في ضوء معايير المدارس النقدية للأدب، وأعد مصطفي إبراهيم (2002) استراتيجية مقترحة قائمة على منهج النقد التكاملي، واقترح إجراء دراسات تقوم على استخدام النقد التكاملي في تدريس النصوص الأدبية، وأعدت إيمان عليان (2004) برنامجا مقترحا لدراسة النص الأدبي في المرحلة الثانوية في ضوء معايير المناهج النقدية.

ويدعم ما ورد من أهمية مدخل النقد التكاملي فكرة البحث الحالي، حيث بناء برنامج في تدريس النصوص الأدبية قائم على مدخل النقد التكاملي لتنمية بعض مهارات تحليل النص والميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي.

الإحساس بالمشكلة :

مما سبق يتضح أنه على الرغم من أهمية مهارات تحليل النص والميول الشعرية، وأن تنميتها من أهم أهداف تدريس النصوص الأدبية، فإن واقع تدريس النصوص الأدبية يعبر عن وجود ضعف فيها لدى الطلاب، وقد استشعر الباحث وجود مشكلة البحث من خلال عمله كمعلم للغة العربية بالمرحلة الثانوية، ومن أجل التثبت من ذلك قام الباحث بالآتي:

- الاطلاع على الأدبيات التربوية التي تناولت واقع تعليم اللغة العربية ومشكلاتها، والتي أكدت وجود ضعف لدى الطلاب في مهارات الدراسة، وتحليل النص، والميول الشعرية، مثل كل من: حسن شحاتة (2008)، وأحمد عبد الحليم، وزملائه (**2008**)، وعلي مدكور، وآخرين (2010).
- مراجعة نتائج بعض البحوث والدراسات التربوية السابقة، مثل دراسة كل من: وائل السويفي (**2006**)، ووائل السويفي (**2010**)، ومحمد عبد الهادي (**2016**)، وجمال محمد (**2018**)، وأسماء حسن (**2019**)، وقد أشارت هذه الدراسات إلى وجود ضعف لدى الطلاب في مهارات تحليل النص والميول الشعرية، حيث يعاني تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية من الاعتماد على الإلقاء والتلقين من جانب المعلم، والاستماع من جانب المتعلم، ونادرا ما يحاول المعلم إشراك طلابه مشاركة فعلية، تشجعهم على التفكير والمبادأة، فيتسم واقع تدريس النصوص الأدبية باحتكار المعلم معظم وقت الحصة، من خلال الشرح الفردي للأبيات، واستعمال العبارات المجازية في الحكم على النص، ويهمل هذا التدريس دور الطالب في التفاعل مع النصوص، والبحث عن ما تحمله من جماليات، ويتجاهل خبراته السابقة المرتبطة بالنصوص الجديدة، ولا يعمل على توفير بيئة تعليمية تحفز الطلاب، ومواقف تعليمية تحفزهم على التفكير، وتمكنهم من المشاركة الإيجابية، الأمر الذي أدى إلى وجود ضعف لدى الطلاب في مهارات تحليل النص والميول الشعرية.
- إجراء مقابلات شخصية مع مجموعة من موجهي اللغة العربية ومعلميها بإدارة المنيا التعليمية محددة الهدف، وهو التثبت من وجود مشكلة البحث، وتضمنت السؤالين الآتيين: "ما الطرائق المتبعة في تدريس النصوص الأدبية؟ وما مدى اهتمام المعلمين بتنمية مهارات تحليل النص والميول الشعرية لدى الطلاب؟"، وقد قام الباحث بتعريف المصطلحات السابقة لهم، وكانت النتيجة: اتفاق نسبة كبيرة من المعلمين والموجهين على اتباع المعالجة المعتادة في التدريس التي تعتمد على الشرح والإلقاء والتلقين، وعدم إعطاء مهارات تحليل النص والميول الشعرية قدرا وافرا من الاهتمام، كما أشار هؤلاء المعلمون والموجهون إلى أن

المعلمين الذين يحاولون الاهتمام بمهارات تحليل النص والميول الشعرية قله قليلة.

- إجراء اختبار مهارات تحليل النص الأدبي، تكون من عشرين مفردة من نوع الاختيار من متعدد لعشرين مهارة من مهارات تحليل النص، مثل: تحديد نوع العاطفة في النص، والتمييز بين أنواع الصور الأدبية الواردة به، وتحديد مصدر الموسيقى فيه ... وغير ذلك، وقد تم إجراء هذا الاختبار على عينةٍ عشوائية تكونت من ثلاثين طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي بإحدى المدارس التابعة لإدارة المنيا التعليمية، وكانت الدرجة الكلية لهذا الاختبار (**20**) درجة، وأشارت نتيجة الاختبار إلى أن متوسط درجات الطلاب بلغ (**8,58**)، مما يوحي بوجود ضعف لدى الطلاب في مهارات تحليل النص الأدبي.
- إجراء مقياس مبدئي للميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي، تكون من عشرين عبارة تقيس الميول الشعرية للطلاب، مثل: إقبالهم على دراسة النص الشعري، وتفاعلهم مع المعلم أثناء دراسته، ورغبتهم في استماع القصائد الشعرية ... وغير ذلك، وقد تم إجراء هذا المقياس على عينةٍ عشوائية تكونت من ثلاثين طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي بإحدى المدارس التابعة لإدارة المنيا التعليمية، وكانت الدرجة الكلية لهذا المقياس (**20**) درجة، وأشارت نتيجة المقياس إلى أن متوسط درجات الطلاب بلغ (**6,46**)، وبالتالي تعبر النتائج عن وجود ضعف لدى الطلاب في الميول الشعرية.

تحديد مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى طلاب الصف الأول الثانوي في بعض مهارات تحليل النص، والميول الشعرية، وللتصدي لهذه المشكلة؛ سعى البحث الحالي للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

كيف يمكن بناء برنامج في تدريس النصوص الأدبية قائم على مدخل النقد التكاملي لتنمية بعض مهارات تحليل النص والميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي؟

وتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما مهارات تحليل النص الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟

2-ما صورة البرنامج المقترح القائم على مدخل النقد التكاملي في تدريس النصوص الأدبية.

3- ما فاعلية برنامج في تدريس النصوص الأدبية قائم على مدخل النقد التكاملي في تنمية بعض مهارات تحليل النص الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي؟

4- ما فاعلية برنامج في تدريس النصوص الأدبية قائم على مدخل النقد التكاملي في تنمية الميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي؟

هدفا البحث: هدف هذا البحث إلى:

1- تعرف فاعلية برنامج في تدريس النصوص الأدبية قائم على مدخل النقد التكاملي في تنمية بعض مهارات تحليل النص لطلاب الصف الأول الثانوي.

2- تعرف فاعلية برنامج في تدريس النصوص الأدبية قائم على مدخل النقد التكاملي في تنمية الميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي.

حدود البحث: التزم البحث الحالي بالحدود الآتية:

1- الحدود الموضوعية:

- بعض مهارات تحليل النص الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي التي حظيت بموافقة (**80**%) فأكثر من آراء المحكمين على قائمة مهارات تحليل النص الأدبي، وقد تمثلت في أربع وعشرين مهارة لتحليل النص الأدبي، وُزِّعَت على ستة عناصر كالآتي: الألفاظ، والعاطفة، والأفكار والمعاني، والخيال والصورة الأدبية، والموسيقى، والأسلوب.
- تدريس النصوص الأدبية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي وفق الخطوات الإجرائية لمدخل النقد التكاملي.

2- الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث الحالي في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي **2020-2021**.

3- الحدود المكانية: مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة السلام الثانوية بنين التابعة لإدارة المنيا التعليمية بمحافظة المنيا.

متغيرات البحث:

1-المتغير المستقل: تَمثَّل في برنامج في تدريس النصوص الأدبية قائم على مدخل النقد التكاملي.

2-المتغيرات التابعة: تَمثَّلت في تحليل النص الأدبي، والميول الشعرية.

منهج البحث: استخدم البحث الحالي المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين: الضابطة، والتجريبية، وقد درست المجموعة الضابطة النصوص الأدبية بالمعالجة المعتادة، بينما درست المجموعة التجريبية النصوص الأدبية باستخدام البرنامج القائم على مدخل النقد التكاملي.

أدوات البحث ومادة التعلم: للإجابة عن أسئلة البحث، وتحقيق هدفيه، استخدم الباحث الأدوات الآتية:

1- أدوات البحث، وتتمثل في:

- استبانة مهارات تحليل النص الأدبي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي.
- اختبار مهارات تحليل النص الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي.
- مقياس الميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي.

2-مادة التعلم: تمَّ بناء البرنامج القائم على مدخل النقد التكاملي، ثم تصنيفه إلى: كتاب الطالب، ودليل المعلم.

فرضيتا البحث:

1. يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (**05,**) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات تحليل النص الأدبي لصالح المجموعة التجريبية.

2. يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (**05,**) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الميول الشعرية لصالح المجموعة التجريبية.

تحديد مصطلحات البحث:

1- النقد التكاملي: يعرف النقد التكاملي إجرائيا بأنه: "تناول تدريس النصوص الأدبية من خلال الإجراءات التي يستخدمها المعلم، والتي تعتمد على الجمع بين المناهج النقدية المختلفة في تناول النص، والمتمثلة في النقد التأثري، واللغوي، والنفسي، والتاريخي، والاجتماعي؛ لتحقيق أهداف التدريس لطلاب الصف الأول الثانوي".

2- مهارات تحليل النص الأدبي: تعرف مهارات تحليل النص الأدبي إجرائيا بأنها: "قدرة طلاب الصف الأول الثانوي على تفكيك النص إلى عناصره الأولى المشكلة لجماله، حيث: الألفاظ، والعاطفة، والأفكار، والخيال، والصورة الأدبية، والموسيقى، والأسلوب، وكشف العلاقات بينها، وتفسيرها، ويُقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات تحليل النص".

3- الميول الشعرية: تعرف الميول الشعرية إجرائيا بأنها: "شعور إيجابي لدى طلاب الصف

الأول الثانوي نحو النصوص الشعرية، يدفعهم إلى الاهتمام، والرغبة في قراءة الشعر، ومعرفة مكونات القصيدة، ويُقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الميول الشعرية".

أهمية البحث: يُؤمل أن يُفيد البحث الحالي كلاً من:

- المتعلمين: حيث يقدم البحث الحالي للمتعلمين حلا لمشكلة ضعفهم في مهارات تحليل النص والميول الشعرية، وذلك بتناول النصوص الأدبية المقررة عليهم من خلال برنامج قائم على مدخل النقد التكاملي؛ مما يؤدي إلى تنمية هذه المهارات والميول الشعرية لديهم.
- المعلمين والموجهين: يمد البحث الحالي المعلمين والموجهين ببرنامج قائم على مدخل النقد التكاملي لاستخدامه في تدريس النصوص الأدبية، كما يمدهم بكيفية التفاعل، والتعامل مع الطلاب في أثناء الموقف التعليمي، بطريقة تثري وتنمي مهارات تحليل النص، والميول الشعرية لدى الطلاب، وبالتالي تطوير أدائهم التدريسي.
- واضعي المناهج ومؤلفي الكتب الدراسية: يقدم البحث الحالي قائمة بمهارات تحليل النص اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، والتي يمكن أن يستفيد منها واضعو المناهج عند اختيارهم للنصوص الأدبية المقررة على هؤلاء الطلاب.
- الباحثين: يفتح البحث الحالي المجال أمام الباحثين للقيام ببحوث ودراسات مستقبلية، في مجال تعليم اللغة العربية، تربط بين تدريس فروع اللغة العربية، واستخدام مدخل النقد التكاملي، وقياس ذلك في متغيرات أخرى بخلاف متغيرات البحث الحالي.

دور مدخل النقد التكاملي في تنمية مهارات تحليل النص والميول الشعرية.

(1) مفهوم مدخل النقد التكاملي:

تعددت تعريفات النقد التكاملي، حيث يعرف بأنه: دراسة النص الأدبي نفسه دراسة فنية، وتفسيره في ضوء عصره وظروفه الحضارية والتاريخية، مع إظهار القيم الخلقية، والاجتماعية، والإنسانية المتضمنة فيه (حنان راشد، 2005، 69).

ويعرف بأنه: هو الذي يتعامل مع العمل الأدبي ذاته، غير مغفل علاقته بنفس قائله، ولا تأثيرات قائله بالبيئة، ولكنه يحتفظ للعمل الفني بقيمته الفنية المطلقة (حلمي القاعود، 2012، ص8).

ويعرف بأنه: ضرب مختلف من ضروب النقد، لا يتقيد بمنهج واحد خلال العملية النقدية، بل يستعين بجملة من المناهج التي يقتضيها الطابع التركيبي المعقد للنص الأدبي(علي طرش، 2011، 38).

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أنها تتفق في أن النقد التكاملي لا يقتصر في تناول النص الأدبي على جانب واحد من جوانب النص، أو منهج واحد من المناهج النقدية التي تتناول النص، بل يجمع بين هذه المناهج، كما يتضح أن هذه التعريفات تختلف في الإشارة إلى نوع أو عدد المناهج المستخدمة في إطار النقد التكاملي.

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن تحديد مفهوم مدخل النقد التكاملي إجرائيا بأنه: مدخل تدريسي يتناول تدريس النصوص الأدبية من خلال الإجراءات التي يستخدمها المعلم، والتي تعتمد على النقد التكاملي الذي يجمع بين المناهج النقدية المختلفة في تناول النص، والمتمثلة في النقد التأثري، واللغوي، والنفسي، والتاريخي، والاجتماعي؛ لتحقيق أهداف التدريس لطلاب الصف الأول الثانوي".

(2) أهمية مدخل النقد التكاملي.

لقد دعا الباحثون والتربويون إلى الاهتمام باستخدام استراتيجيات ومداخل وبرامج تربوية حديثة في تدريس النصوص الأدبية، مثل: هانيس ماري- بيث، وأبليمان ديبوراه Hines, Mary– Beth & Appleman, Deborah(2000)، وأنجيلا بيمر جونسون Angela Beumer Johnson (2000)، وجراثر- ميفاهيل. أ Gunther– Mivahel, A. (2000)، وبارتون جاميس Barton, James (2001)، وإيمان النجيري (2017)، ونورا زهران (2018)، حيث أوصت أبحاثهم ودراساتهم بناء على النتائج التي توصلت إليها بضرورة تطوير تدريس النصوص الأدبية، باستخدام استراتيجيات ومداخل وبرامج تربوية حديثة في التدريس؛ لتحقيق الأهداف المرجوة من التدريس.

وترجع أهمية استخدام مدخل النقد التكاملي في التدريس إلى تعامله مع النص الأدبي بنظرة شمولية، فيتناول النص من الداخل من خلال النقد اللغوي، ومن الخارج من خلال النقد التاريخي، والنفسي، والاجتماعي، كما يناقش تأثر الطالب بهذا النص من خلال النقد التأثري.

فالنص ليس مجرد تتابع من الجمل، في معزل عن السياق المحيط به، بل تتفتح فيه العلامة اللغوية على دلالات عديدة، يقوم السياق بترجيح واحدة منها، حتى يتمكن الطالب

من الوصول إليها، وتحليلها تبعا لمعطيات النص، والسياق، والأطر المعرفية والخطابية المتاحة، والتي يتفاعل معها الطالب كما تفاعل معها مبدع النص (نهى يونس، 2018، 116).

فيتناول هذا المدخل النص من جوانب متعددة، فيوجه النظر إلى الجانب النفسي للأديب أو الشاعر، غير أنه لا يختزل النص فيه، كما الحال في التحليل النفسي للنص الأدبي، ولا يغفل أثر البيئة؛ فبعاداتها، وقيمها، وثوابتها لها أثر في النص، ويراعي الجانب اللفظي أو الصياغة اللفظية، وعلاقتها بالجانب الشعوري، ويركز على الجوانب الفنية للنص، مما يجعل تناول النص ينطلق من منظور كلي (محمد سلامة، 2012، 90)، كما يؤدي إلى تقبل النص، وإدراك جمالياته، وقيمه بعيدا عن التعصب المنهجي، منفتحاً بإجراءاته النقدية على المناهج النقدية مجتمعة، فيحقق الشمولية، والموازنة، والمقارنة (حسين جمعة، 2003، 22).

وقد أشار رشدي طعيمة، ومحمد الشعيبي إلى أنه ينبغي أن يتاح للطالب في دراسة النصوص الأدبية بذل الجهد، وإعمال الفكر، والتعبير عما يثيره الأدب في نفسه، وأن تكون دراسة النص لديه خبرات، كما ينبغي إدراك ما بين الألفاظ والمعاني من صلة؛ ليكون ذلك أساسا لتدريبه على النقد وإصدار الأحكام، ومشاركته مشاركة إيجابية (رشدي طعيمة، ومحمد الشعيبي، 2006، 469)، وهذا كله ينطبق على مدخل النقد التكاملي، والذي يجعل الطالب نشطا في العملية التعليمية من خلال البحث، والتحليل، والنقد، ودراسة النص دراسة شمولية، قائمة على التعبير عن انفعالاته تجاه النص، وجمع المعلومات، وترتيبها، وتنظيمها عن العصر الذي قيل فيه النص، والأديب، وخصائص المجتمع، والتعمق في دراسة النص الأدبي من حيث ألفاظه، وأفكاره، ومعانيه، وصوره، وموسيقاه.

وتتضح أهمية هذا المدخل أيضا من خلال النظريات التي يرتكز عليها، حيث نظرية السياق، والتلقي، والجشطلت، والنظرية البنائية، وهذه النظريات بدورها تجعل مدخل النقد التكاملي يساعد الطالب في البحث داخل المصادر والمراجع عن السياق الخارجي للنص من أجل دراسة متكاملة، تجمع بين سياقه الداخلي والخارجي، كما يساعد في انطلاق التدريس من الكل باعتباره أكبر من مجموع أجزائه، فيجمع هذا التدريس بين النصوص، والأدب، والبلاغة في كل متكامل، كما يضمن نشاط الطالب، وتعايشه مع النص؛ ليصبح إيجابيا، ويعمل على بناء معارفه الجديدة بنفسه، ويؤدي هذا المدخل إلى استخدام المصادر المتوافرة،

وتوفير الوقت الكافي للتأمل، والتحليل، والتوقع، كما يعمل على دمج الطلاب في مواقف تعلم حقيقية؛ بحيث يجعل التعلم ذا معنى، ويعتمد التقويم الشامل المستمر (ماهر عبد الباري، 2009، 114-115) (منى جبريل، 2010، 36-38) (هيثم محمد، 2017، 39).

(3) النظريات التي يرتكز عليها مدخل النقد التكاملي:

يرتكز مدخل النقد التكاملي على نظريات تؤكد على تدريس النص الأدبي بشكل يتم فيه

الربط بين السياق الداخلي للنص الأدبي، والسياق الخارجي المرتبط به، كما تؤكد على نشاط الطالب في عملية دراسة النص الأدبي، وتفاعله مع النص، ومع زملائه، وذلك تحت توجيه المعلم، وإشرافه، وتتمثل هذه النظريات فيما يأتي:

(3-1) نظرية السياق: تعد من النظريات التي تهتم بدراسة المعنى، ويرى أصحابها أن الكلمة تتعدد دلالتها بتعدد السياقات، وتنوعها، وقد قسموا السياق إلى السياق اللغوي، وسياق الموقف أو المقام، حيث ينظر إلى السياق من ناحيتين: توالي العناصر التي يتحقق بها التركيب والسبك، وهذا ما يسمى بسياق النص، وتوالي الأحداث التي صاحبت الأداء اللغوي، وهو ما يسمى بسياق الموقف (أحمد عمر، 1998، 89).

(3-2) نظرية التلقي (جمالية التجاوب): ترتكز نظرية التلقي على تجاوب القارئ، وردود فعله باعتباره عنصرا فعالا وإيجابيا، يحدث بينه وبين النص الأدبي تواصل وتفاعل، ينتج عنهما تأثر نفسي، ودهشة انفعالية، ثم تفسير، وتأويل، ثم إصدار حكم تذوقي جمالي، وتقوم هذه النظرية على عملية التفاعل النفسي والذهني مع النص من خلال المعنى الذي يكمن في السياق العقلي للطالب، فيكون من خلالها مشاركا، وناقدا، ومنتجا، وقوة فعالة، نشطة، فيعمل ذهنه؛ ليحلل، ويفسر، ويناقش، ويربط، وينقد (السيد حسين، 2007، 16).

(3-3) نظرية الجشطلت: يرى علماء نظرية الجشطلت أن التعلم يكون من خلال الإدراك، وأن الإدراك يحصل للكل، وهذا الكل أكبر من مجموع أجزائه، وأن الجزء يتحدد بطبيعة الكل، وأن الأجزاء تتكامل في وحدات كلية، واستخدموا هذه المبادئ في محاولات لتفسير الفنون والآداب، وتسلم نظرية الجشطلت بقدر كبير من النشاط من جانب المتلقي، أي الاندماج التام أو الاتحاد مع العمل الفني؛ حتى ينسى شخصيته، ويعيش مع

هذا العمل على امتداد وقت اندماجه معه (رشدي طعيمة، ومحمد الشعيبي، 2006، 405-406).

(3-4) النظرية البنائية: تقوم هذه النظرية على أن التعلم عملية بنائية، نشطة، غرضية التوجه، وتتضمن إعادة بناء الطالب لمعرفته من خلال التفاوض الاجتماعي، وأن المعرفة القبلية للطالب شرط أساس لحدوث التعلم ذي المعني، وأن الهدف من عملية التعلم هو إحداث نوع من التكيف مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة الطالب (حسن زيتون، وكمال زيتون، 2003، 107).

وتكمن الإفادة من النظريات التي تم عرضها سابقا في التنظير والتأسيس لمدخل النقد التكاملي، حيث يتم تدريس النص الأدبي للطلاب متضمنا سياقه الداخلي، وسياقه الخارجي؛ من أجل دراسة متكاملة للنص، واعتبار الطالب عنصرا فعالا وإيجابيا.

(4) مناهج النقد التي يستند إليها مدخل النقد التكاملي.

يستند مدخل النقد التكاملي إلى مناهج نقدية تستخدم في دراسة النص الأدبي، وتساعد في فهم النص، وتحليله، والاستمتاع به، والمناهج النقدية التي ينطوي عليها مدخل النقد التكاملي هي: المنهج التأثري، واللغوي، والنفسي، والتاريخي، والاجتماعي.

(4-1) المنهج التأثري:

يركز أصحاب هذا المنهج على الانطباع الأول لقراءة النص الأدبي، وما تثيره هذه القراءة في نفوسهم من متعة، ولذة، وانفعال، ويحكمون عليه بالجودة أو الرداءة، دون ذكر سبب تأثرهم وانفعالهم، ودون استخدام مقاييس موضوعية، تستند إلى أدلة، وبراهين (مروان السمان، 2010، 175)، ويعد هذا المنهج خطوة أولى في عملية النقد الأدبي، على أن تتبعها عدة خطوات أخرى من تحليل، وتفسير للأدلة والحجج والبراهين (محمد عبيد، 2000، 122).

(4-2) المنهج اللغوي:

ينطلق هذا المنهج من أن النص ظاهرة لغوية، ومبنى لغوي جمالي بالدرجة الأولى، وأنه ذو بنية لغوية تبعده عن المألوف، والشائع، والمعتاد، فالنص الأدبي كيان مستقل بذاته، مما يؤدي إلى دراسة لغة النص، ويعد المنهج اللغوي أقرب المناهج إلى طبيعة الأدب، حيث فهم اللغة بالمعنى الذي لا ينفصل فيه اللفظ عن المعنى، ولا الصورة عن التعبير، ولا الفكر

عن الإحساس، ولا النحو عن المعاني والبلاغة، كما يوحد بين اللغة والشعر، وهذا يؤدي إلى الارتباط بالنص (إيمان عليان، 2004، 56).

(4-3) المنهج النفسي:

يركز المنهج النفسي في دراسة النصوص الأدبية على تحليل شخصية الأديب، وعلى استبطان تجاربه الشعورية، وتقصي اللاوعي أو اللاشعور الذي يصدر عنه تجربته الفنية، من خلال عواطفه، وأفكاره، وصوره، وأخيلته، وألفاظه المتضمنة في النص، كل ذلك بعيدا عن الاهتمام بالنص ذاته، من حيث هو بناء فني متكامل (محمد عبيد، 2000، 125).

(4-4) المنهج التاريخي:

يستند المنهج التاريخي على الصلة الوثيقة بين الأدب والتاريخ؛ لأن أدب أمة من الأمم يعد تعبيرا صادقا عن حياتها السياسية، والثقافية، وظروفها في عصر من العصور، ومصدرا من مصادرها التاريخية (ماهر عبد الباري، 2009، 199)، كما يفسر المنهج التاريخي الظواهر الأدبية، محاولا الربط بين الأديب وبين أحداث العصر الذي عاش فيه، وموقف الأديب من تلك الأحداث (إيمان عليان، 2004، 136).

(4-5) المنهج الاجتماعي:

ينطلق المنهج الاجتماعي من الربط بين الأدب والمجتمع، حيث يرى أصحاب هذا المنهج وجود علاقة بين الأدب والواقع الاجتماعي الذي يواكبه، ويتطور بتطوره، ويهتم المنهج الاجتماعي بإبراز المضامين الاجتماعية للأثر الأدبي، والبحث عن مصدرها الذي نشأت فيه، وإلى أي مدى تمكن الأديب من تشخيص الأوضاع الاجتماعية، والأخلاقية التي عايشها (ماهر عبد الباري، 2009، 202).

وتكمن الإفادة من هذه المناهج النقدية في تدريس النصوص الأدبية، بحيث يتم تناول النص من الخارج والداخل، وفق دراسة تكاملية يتم فيها التركيز على الانطباع الأول كخطوة أولى لدراسة النص من خلال المنهج التأثري، ثم دراسة النص الأدبي من الداخل من خلال

المنهج اللغوي، والنفسي، والتاريخي، والاجتماعي.

(5) مفهوم تحليل النص الأدبي.

تعددت تعريفات تحليل النص الأدبي، بتعدد الأبحاث والدراسات التي تناولت هذا المصطلح، حيث يرى حسن شحاتة، وزينب النجار أن التحليل يعني قدرة الفرد على الفحص

المدقق لمادة علمية ما، وتجزئتها إلى عناصرها، وتحديد ما بينها من علاقات، وفهم البناء التنظيمي لها، وقد تكون هذه المادة نصا أدبيا أو علميا أو تاريخيا أو عملا فنيا، إلى غير ذلك من صور المادة التعليمية (حسن شحاتة، وزينب النجار، 2003، 90)، وبهذا أشار إلى التحليل بشكل عام، والذي يشمل النصوص الأدبية، وغيرها.

ويعرف بأنه: عملية تستهدف فك النص لغويا وتركيبيا من أجل إعادة بنائه دلاليا، وهذا يستدعي ضرورة تحديد الأجزاء المراد تحليلها، وبيان دورها، وكشف العلاقات بينها، وتفسير الإشارات الواردة فيها، وتوافق العناصر المكونة لها، أو تضادها (مروان السمان، 2010، 165).

ويعرف بأنه: مجموعة من المراحل التي يمر بها القارئ للوصول إلى الهدف من القراءة، وذلك عندما يقوم بقراءة النص، ويحاول فهمه، وإعادة بنائه مرة أخرى، مما يؤكد فهمه الجيد للنص المقروء، ويعتمد ذلك على إيجابية القارئ في التعامل مع النص (حسن شحاتة، ومروان السمان، ونهى غريب، 2015، 449).

ويعرف بأنه: مجموعة من الخطوات المنظمة، والمترابطة، والمتتابعة التي يتم من خلالها تحليل النص الشعري، وفك رموزه؛ بهدف فهم وتفسير أفكاره ودلالاته الصريحة والضمنية، والكشف عن قيمه وخصائصه اللغوية والجمالية، والحكم على مدى جودته أو رداءته (محمد الحاوري، وعبد الله الكوري، 2017، 126).

ويتضح من خلال التعريفات السابقة أن تحليل النص يتضمن مجموعة من المهارات التي يتمكن من خلالها الطالب من فحص النص، وتقسيمه إلى مكوناته الفرعية، كما يهدف تحليل النص الأدبي إلى فهم النص، وتفسيره، والكشف عن خصائصه، والحكم عليه، ويعتمد على تفاعل الطالب مع النص، وأن يكون له الدور الأساس في تحليله.

ويمكن تحديد مفهوم تحليل النص الأدبي إجرائيا بأنه:"قدرة طلاب الصف الأول الثانوي على تحليل النص الأدبي إلى عناصره الأولى المشكلة لجماله، حيث: الألفاظ، والعاطفة، والأفكار، والخيال، والصورة الأدبية، والموسيقى، والأسلوب، وكشف العلاقات بينها، وتفسيرها، ويُقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات تحليل النص".

(6) أهمية تحليل النص الأدبي.

تتضح أهمية تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية لما لها من مميزات وفوائد تعود على الطالب، ومنها الآتي (جمال محمد، 2012، 82-83) (نهى غريب، 2015، 54) (قصي الخفاجي، 2016، 59):

(**6-1**) الأهمية التعليمية: تتمثل الأهمية التعليمية لتنمية مهارات تحليل النص فيما يأتي:

- توجه النظر إلى أهمية العلوم اللغوية الأخرى كالنحو، والصرف، والعروض، وعلم البلاغة، والنقد الأدبي، ودورها في فهم النص، وتحليله، وتذوقه.
- تعد وسيلة مهمة من وسائل فهم الأدب.
- تسهم في تفاعل الطالب مع النص الأدبي، ولا تجعله متلقيا سلبيا، يرى ما يراه الآخرون، بل تجعل للطالب رأيا ودورا مهما في فهم النص المقروء، وتحليله.

(**6-2**) الأهمية اللغوية: تتمثل الأهمية اللغوية لتنمية مهارات تحليل النص فيما يأتي:

- تكسب الطلاب معرفة طبيعة النص الأدبي، وعناصره، وخصائص كل عنصر فيه، والقيمة التعبيرية لكل عنصر.
- توضح أهمية الكلمة ودورها في الكشف عن مفاتيح النص، وتعرف علاقتها بالنص.
- توضح دور البيئة في النص الأدبي، وما تتميز به من خصائص، وعادات، وتقاليد، وبيان أثر ذلك في النص.
- تكسب الطالب القدرة على القراءة الصحيحة للنصوص الأدبية، وتساعده على استخراج المعنى الجمالي للنص، وتمكنه من قراءة ما وراء السطور.
- تجعل الطالب يتأمل ما بداخل النص من معان، وصور بيانية، مما يساعده على تجاوز كل ما يواجهه من عقبات تحول بينه وبين تذوق النص.

(**6-3**) الأهمية النفسية: تتمثل الأهمية النفسية لتنمية مهارات تحليل النص فيما يأتي:

- تساعد على تحقيق الرضا النفسي للطالب، والتوافق مع المجتمع وثقافته، وتربية ملكة النقد البناء، وتنمية الإبداع، وتوسيع المدارك، وإثراء الإنتاج الأدبي، بمعنى تكوين إنسان سوي، يمكنه التفاعل مع لغته، ومجتمعه، وثقافته.

- توجه الطالب إلى كيفية استغلال الأدب إبداعا وفهما؛ لتغيير واقع، أو تثبيت قيمة، أو إضفاء ما يؤمن به من قيم على مجتمعه.

(7) مهارات تحليل النص الأدبي.

تم الاطلاع على الأبحاث والدراسات التربوية السابقة، ورصد مهارات تحليل النص الأدبي التي توصلت إليها، وحاولت تنميتها لدى الطلاب، وصنفت بعض هذه الدراسات مهارات تحليل النص الأدبي تحت عناصر النص، ومنها ما أورد هذه المهارات سردا دون تصنيف، ويعرض الباحث هذه المهارات مصنفة تحت عناصر النص الأدبي: الألفاظ، والعاطفة، والأفكار، والخيال، والصورة الأدبية، والموسيقى، والأسلوب، من خلال دراسات كل من: (جمال محمد، 2012، 294-295) (خلف الطحاوي، ورحاب إبراهيم، 2013، 202) (محمد سلامة، 2012، 217) (أسماء موسى، 2016، 44-46):

(7-1) مهارات تحليل النص الأدبي الخاصة بالألفاظ:

- تحديد معاني الألفاظ في النص الأدبي.
- توضيح مدى تناسب ألفاظ النص الأدبي مع بيئة الأديب، وعصره.
- تحديد المواقع الإعرابية للألفاظ، ودلالة ذلك من حيث المعنى.
- اختيار أجمل الألفاظ مع إبداء الرأي.
- تحديد مناسبة اللفظ للعاطفة.
- تحديد ملاءمة الألفاظ للنص الأدبي.

(7-2) مهارات تحليل النص الأدبي الخاصة بالعاطفة:

- تحديد نوع العاطفة في النص.
- بيان نوع العاطفة من حيث الصدق، أو وعدمه.
- تحديد سمات عاطفة الشاعر من حيث قوتها، أو ضعفها.
- تحديد أثر العاطفة في كل من الألفاظ، والأفكار، والصور.
- تحديد أثر العاطفة في اختيار الوزن الشعري.

(7-3) مهارات تحليل النص الأدبي الخاصة بالأفكار والمعاني:

- استخراج الفكرة الرئيسة في النص.
- تحديد الأفكار الفرعية في النص.
- توضيح علاقة الأفكار الجزئية بالفكرة الرئيسة للنص الأدبي.
- بيان ترابط الأفكار وتسلسلها في النص الأدبي.

- استخراج القيم المتضمنة في النص الأدبي.
- شرح الأبيات شرحا وافيا، يعبر عن المعنى الذي أراده الأديب.

(7-4)مهارات تحليل النص الأدبي الخاصة بالخيال والصورة الأدبية:

- تحديد نوع الصورة البيانية في النص الأدبي (تشبيه- استعارة- كناية- مجاز مرسل).
- التمييز بين أنواع الصورة البيانية الواحدة.
- تحديد القيمة الفنية للصورة البيانية.
- تحديد نوع المحسنات البديعية (طباق- مقابلة- سجع- جناس- تورية).
- التمييز بين أنواع المحسن البديعي الواحد.
- توضيح مكونات الصورة الأدبية في النص الأدبي.

(7-5) مهارات تحليل النص الأدبي الخاصة بالموسيقى:

- تحديد الموسيقى الخارجية في النص مثل الوزن والقافية.
- تحديد موسيقى النص من خلال البنية الإيقاعية الداخلية للنص الأدبي.
- تحديد النغمة التي تشيع في النص من فرح، أو حزن، أو غير ذلك.

(7-6) مهارات تحليل النص الأدبي الخاصة بالأسلوب:

- تحديد الأساليب اللغوية الواردة في النص الأدبي.
- تحديد الوظيفة الدلالية للتقديم، والتأخير في النص الأدبي.
- تحديد المحذوف من الكلام، والقيمة الجمالية للذكر، أو الحذف.
- تحديد أسلوب القصر، وأدواته، وقيمته الجمالية.

وقد أفاد الباحث من عرض مهارات تحليل النص الأدبي في إعداد قائمة مهارات تحليل النص الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، ثم يتم عرضها على مجموعة من المحكمين؛ وذلك لتحديد المناسب منها، تمهيدا لإعداد اختبار مهارات تحليل النص الأدبي، وهذا ما سيتم توضيحه في الفصول التالية في البحث.

(8) العلاقة بين مدخل النقد التكاملي وتنمية مهارات تحليل النص الأدبي.

ترتبط مهارات تحليل النص الأدبي بمناهج النقد التي يستخدمها مدخل النقد التكاملي، حيث تتناول هذه المناهج النقدية النصوص بالدراسة، والتفسير، والتحليل، والتعليل، وإظهار قيمتها، وبيان معانيها، وصياغتها الجيدة، وخيالها الدقيق، وأهدافها النبيلة، فتحليل النص

يكون في ضوء هذه المناهج النقدية، والنصوص الأدبية لا تتبع منهجا واحدا في التحليل، فالنقاد مختلفون في طريقة رؤيتهم لها، وطريقة إصدار الأحكام عليها إلا أنهم جميعا متفقون على الأصول (أسماء موسى، 2016، 41-42)، ويجمع مدخل النقد التكاملي بين هذه المناهج النقدية، ومعاييرها في دراسة النص الأدبي.

وتعد دراسة النص الأدبي وتحليله الغاية التي سعى إليها النقد الأدبي في تاريخه الطويل، منذ أن كان ملاحظات مختصرة، تصدر عن ذوق أصحابها، إلى أن صار له مناهج نقدية، ينطلق منها في تناول النصوص (قصي الخفاجي، 2016، 3)، كما يساعد إلمام المعلم بالمناهج النقدية في تدريسه النص الأدبي منطلقا من فهم عميق لفلسفات هذه المناهج، وصادرا عن إدراك دقيق للطريقة التي تناولت بها تلك المناهج النص بالدراسة والتحليل؛ ليفيد منها جميعا في تدريس النص، ونقده، وتحليله.

ويتضمن تدريس النصوص الأدبية من خلال مدخل النقد التكاملي تناول النص من حيث اللغة (الألفاظ، والعاطفة، والأفكار)، والبلاغة، والنحو، والصرف، والموسيقى، ودراسة شخصية الأديب، وكشف مكنوناته النفسية، ودراسة العصر الذي تم فيه إبداع النص، والبيئة والمجتمع الذي عاش فيه الأديب، وكل ذلك يسهم في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي.

ويوضح قصي الخفاجي أن دراسة النص الأدبي وتحليله يجب أن تكون شاملة ومتكاملة، حتى يصبح تحليل النص الأدبي مدخلا لفهم الحياة، فتحليل النص هو بيان لأجزائه، ووظيفة كل جزء فيه، كما أنه يمثل الشرح، والتفسير، والعمل على جعل النص واضحا؛ لذلك يجب التركيز على العلاقات المتبادلة بين الأجزاء والكل (قصي الخفاجي، 2016، 4)، ويمكن أن يتحقق كل ذلك من خلال استخدام مدخل النقد التكاملي في تدريس النصوص الأدبية؛ لأنه يتناول النص من جوانبه وزواياه المختلفة: التأثرية، واللغوية، والنفسية، والاجتماعية، والتاريخية، دون أن يطغى جانب على آخر.

(9) مفهوم الميول الشعرية.

عرف صلاح علام الميول بأنها: اشتراط إدراكي يتضمن الوعي المعرفي، والشعور الوجداني معا، في نمط معين من المشاعر، ومن الممكن أن تكون هذه المشاعر مؤقتة أو دائمة، وهذا يعتمد على كم وكيف الخبرة التي أدت إلى هذه المشاعر (صلاح علام، 2006، 471)، ويعرفها حسن شحاتة، وزينب النجار بأنها: ما يهتم به الأفراد ويفضلونه من أشياء، ومواد دراسية، ونشاطات محببة، ونزعات سلوكية، نحو شيء أو موضوع ما (حسن

شحاتة، وزينب النجار، 2003، 308)، أما حسام مازن فيعرفها بأنها: شعور أو قوة تدفع الفرد للاهتمام بشيء معين، وتفضيله على غيره، والانصراف عما عداه؛ لما يسببه للمتعلم من رضا وسرور (حسام مازن، 2009، 165).

ويقدم محمد وحيد، وآخرون تعريفا جامعا للميول بأنها: النشاط المرغوب فيه، والاتجاه الذي يرجح عمل شيء دون غيره، والاستعداد الذي يدفع لبذل الجهد، والحالة الوجدانية التي تشعر الفرد بالراحة عند مزاولة هذا النشاط أو العمل (محمد وحيد، وآخرون، 2004، 369)، بينما كان تعريف وائل السويفي أكثر تحديدا، حيث ربط الميول بالشعر في تعريفه للميول الشعرية بأنها: شعور إيجابي من قبل الطلاب نحو قراءة نصوص الأدب الحديث شعرا، وهذا الشعور يتمثل في الرغبة والاهتمام الذي يتضح في أثناء تحليل النص الأدبي، مما يرغب الطلاب في قراءة النصوص الأدبية (وائل السويفي، 2010، 13).

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن استنتاج أنَّ الميول الشعرية تظهر في اهتمام الطالب بالنص الشعري، أو بنشاط معين مرتبط به؛ من أجل إشباع هذا الميل، ويعد الانتباه أهم عنصر من عناصر الميول الشعرية، وهي تجعل المتعلم نشطا باستمرار، كما يمكن تنميتها، فهي قابلة للتنمية في ظل الخبرات التي يمر بها الطالب في عملية الدراسة.

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن تحديد مفهوم الميول الشعرية إجرائيا بأنها: شعور إيجابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي نحو النصوص الشعرية، يدفعهم إلى الاهتمام، والرغبة في قراءة الشعر، ومعرفة مكونات القصيدة، ويُقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الميول الشعرية.

(10) أهمية الميول الشعرية.

تمثّل الميول الشعرية عاملا مؤثرا في مشاعر الطالب الوجدانية، واستعداداته، حيث توجه سلوكه على نحو مناسب لدراسة النصوص الشعرية المقررة عليهم، ويقصد بالمشاعر الوجدانية ما يتصل بأحاسيس الطالب، وما يصاحب ذلك من سلوك.

وقد أشارت أدبيات ودراسات تربوية سابقة إلى أهمية الميول لدى الطلاب؛ وذلك لما لها من تأثير إيجابي في العملية التعليمية، يجب وضعها في الاعتبار من قبل القائمين على العملية التعليمية؛ لتكون دافعا لهم في اختيارها ضمن الأهداف العامة والخاصة لعملية التعليم والتعلم، وتتضح أهمية تنمية الميول بشكل عام، والميول الشعرية

بشكل خاص فيما يأتي (فايزة عوض، 2003، 135) (وائل السويفي، 2006، 32-33) (مصطفى العلواني، 2012، 80-82) (هند محمد، 2015، 72):

(10-1) الأهمية التعليمية: تتضح الأهمية التعليمية للميول الشعرية فيما يأتي:

- تدفع الطالب إلى بذل الجهد، والنشاط في مختلف المواد الدراسية، والمواد القرائية الأدبية الأخرى، كالقصة، والمسرح، والأمثال؛ لإشباع هذه الميول عنده.
- تساعد على جعل التعلم وظيفيا، بما يحقق إشباعا سارا للطلاب؛ مما يجعل دراسة النصوص الشعرية محببة إليهم، حيث تعد الميول من المحددات الرئيسة للتعلم، ويعد البحث عنها واكتشافها وتنميتها من الأهداف الاستراتيجية.
- تستمد أهميتها من دعوة التربية الحديثة إلى رعاية حاجات الطلاب نفسيا، وسيكولوجيا، وعقليا، ومراعاة ميولهم، والاستجابة إلى رغباتهم.
- يعد تنميتها أمرا ضروريا؛ لما يترتب عليها من نتائج، يمكن الاعتماد عليها في توجيه العملية التعليمية، بما يحقق التنمية المتكاملة، والتعلم الذاتي المستمر.
- تسهم في تحقيق أهداف التعليم والتعلم، وتحقيق الهدف الذي تتطلع إليه أنظمة التعليم في الوقت الحاضر، وهو التربية المستمرة، والتعلم مدى الحياة.

(10-2) الأهمية اللغوية: تتضح الأهمية اللغوية للميول الشعرية فيما يأتي:

- تقوم بوظيفة تقوية الميول القرائية بشكل عام، وتعزز حب القراءة، وتنمي مهاراتها، وتعين على استثمار الوقت بصورة مفيدة، وتشبع الحاجات النفسية للطلاب.
- تنمي الوعي بالأجناس الأدبية المختلفة، وخصائصها، وأعلامها، مما يؤدي إلى تنمية الفهم، والنقد، والتذوق، والإبداع البلاغي.
- تنمي الحصيلة اللغوية لديهم من خلال تناول الطلاب مواد قرائية مناسبة لبنيتهم المعرفية، وميولهم الأدبية.

(10-3) الأهمية النفسية: تتضح الأهمية النفسية للميول الشعرية فيما يأتي:

- تسهم في بناء شخصية الطالب، والاهتمام بالنواحي الإنسانية، وتساعده على التعلم.
- تعد من جوانب التعلم الأساسية التي تتصل بأحاسيس، وانفعالات الطلاب، كما تعد من أهم موجهات السلوك الإنساني.
- تساعد الطلاب على إيجاد متعة دائمة، وتدعمهم بالمواد القرائية المناسبة لهم.

- تمكن معرفتها وتحديدها لدى الطلاب من توجيههم نحو التخصص المناسب لهم في التعليم، كل حسب ميوله، واستعداداته.

ويتبين من خلال ما سبق أهمية الميول الشعرية للطلاب، وأنها ترتبط بالتحصيل، وتساعد في نجاهم الدراسي، وقد تناولتها دراسات وأبحاث تربوية، وأوضحت أهميتها التعليمية، واللغوية، والنفسية، مما يشكل حافزا قويا على تناولها في البحث الحالي، والعمل على تنميتها لدى الطلاب، من خلال تدريس يراعي الفروق الفردية لدى الطلاب، ويجعل للطالب دورا فاعلا وإيجابيا في التعلم.

(11) قياس الميول الشعرية.

يعد تعرف ميول الطلاب من الأمور المهمة، حيث يتم في ضوئها بناء وتصميم البرامج التعليمية والتدريبية؛ لتنمية الميول المستهدفة لديهم، وتوجد أساليب مختلفة لقياس الميول، ومنها الاختبارات الموضوعية، والمقننة، والتي طورت بناء على مسلمات منها أن الميول غير مستقرة عند الأطفال، وأنها تتجه للاستقرار عند المراهقة وما بعدها، وتتفاوت من حيث الشدة بسبب المراحل العمرية، ويسأل فيها الطالب عن معلومات في شتى المجالات، ومن أساليب قياس الميول أيضا الاستفتاءات، والمقاييس، وملاحظة نواحي النشاط التي يقضي فيها الطالب وقته؛ لاكتشاف الميول لديه، ويجب مراعاة بعض الشروط الأساسية عند قياس الميول، ومنها: الصدق، والثبات، والموضوعية، والشمولية (أحمد المسعودي، 2007، 10) (سعيد عبد الحميد، 2009، 85-88).

ويمكن قياس الميول الشعرية لدى الطلاب بأن يطلب منه التعبير شفهيا أو كتابة عن الأنشطة التي يفضلها عن غيرها، ويستمتع بها، ويمكن قياسها أيضا من خلال سلوك الطالب، والأنشطة التي يقبل عليها، ويشارك فيها؛ لأن الميل يشكل جانبا مهما من سلوك الفرد، وتعتبر الملاحظة من أنجح وسائل التعرف على الميل، ويمكن الاستدلال على الميول الشعرية من درجاتهم في اختبارات التحصيل الخاصة بالنصوص، مما يساعد في التنبؤ بنجاحهم، كما يمكن قياسها باستبيانات أو مقاييس مقننة (ماهر إسماعيل، ومحب الرافعي، 2001، 99) (صلاح علام، 2006، 472-510).

ويفيد البحث الحالي مما سبق في قياس الميول الشعرية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، من خلال إعداد مقياس الميول الشعرية؛ لتعرف مستوى تنمية الميول الشعرية لدى

هؤلاء الطلاب، مع مراعاة تصميم هذا المقياس بأسلوب علمي، يراعى فيه عوامل الصدق، والثبات، والموضوعية، والشمولية.

(12) العلاقة بين مدخل النقد التكاملي وتنمية الميول الشعرية.

دعت التربية الحديثة إلى مراعاة ميول الطلاب؛ لأنه يترتب على إهمالها أضرار تربوية، منها كراهية الطلاب لما يدرسونه، وانصرافهم عنه، ويرتبط ضعف الطلاب في النصوص الأدبية بضعف الميول الشعرية لديهم، فلا يترك درس النصوص الأدبية في نفوسهم أثرا يذكر، فتضعف الرغبة في تعلم الأدب عامة، والنصوص الشعرية خاصة، فضلا عن متابعة هذا التعلم، كما أن عجز الطالب عن فهم أي موضوع يقرأه كاف لتنفيره منه، فكيف بموضوع يدرسه ليحفظه؟ الأمر الذي يجعله يردد ما لا يفهم، مما يُكَون في نفسه نفورا منه (مصطفى العلواني، 2012، 80-81).

ويأتي دور مدخل النقد التكاملي في تنمية الميول الشعرية؛ باعتماده على النظريات التربوية، والمناهج النقدية، وبإجراءاته التدريسية التي تتضمن إيجابية الطالب، وتفاعله مع النص الأدبي، وبحثه في جوانب النص اللغوية، والنفسية، والاجتماعية، والتاريخية، وإبداء الطالب الانطباع الفوري الذي تتركه القراءة الأولى للنص الأدبي في نفسه، وما تثيره هذه القراءة في نفسه من متعة، ولذة، وانفعال، كخطوة أولى في عملية دراسة النص، وكل ذلك يسهم في تنمية الميول الشعرية؛ حيث إن من الوظائف الرئيسة للنقد الأدبي جعل التجربة الجمالية أفضل مما هي بدونه، أو جعلها أكثر إرضاء، وإقناعا، وبذلك يكون من مبررات النقد المتعة الإنسانية المكتسبة.

كما أن الممارسات النقدية التي يقوم بها الطلاب من خلال مدخل النقد التكاملي، واستخدامهم مجموعة العمليات العقلية كالتنبؤ والاستنتاج، والتمييز، وإصدار الحكم على النص الأدبي، تؤدي إلى تنمية ميول الطلاب الشعرية، والتي تعد إحدى الأهداف التي يسعى تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية إلى تحقيقها.

إعداد مواد البحث وأدواته:

تم إعداد استبانة مهارات تحليل النص الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وإعداد مادة المعالجة التجريبية المتمثلة في البرنامج القائم على مدخل النقد التكاملي، والذي يتضمن كتاب الطالب، ودليل المعلم، وإعداد أدوات القياس ممثلة في:

اختبار مهارات تحليل النص الأدبي، ومقياس الميول الشعرية، ويمكن توضيح ذلك من خلال الآتي:

استبانة مهارات تحليل النص الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي:

تمَّ إعداد الاستبانة من خلال الإجراءات والخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من الاستبانة: هدفت الاستبانة إلى تحديد مهارات تحليل النص الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.
- مصادر اشتقاق مهارات تحليل النص الأدبي: يعد الإطار النظري بما تضمنه من بحوث، ودراسات سابقة، وأدبيات متخصصة في تحليل النص الأدبي المصدر الرئيس لبناء الاستبانة.
- الصورة الأولية للاستبانة:

اشتملت الصورة الأولية لاستبانة مهارات تحليل النص الأدبي على قائمة موجهة إلى المحكمين، توضح الهدف منها، والإجراءات المتبعة في تصميمها، وتم تعريف المصطلحات الخاصة بهذه المهارات تعريفا إجرائيا رفق هذه الاستبانة التي بلغ عدد مهاراتها تسعا وعشرين مهارة فرعية، تندرج تحت ستة محاور: الألفاظ، والعاطفة، والأفكار والمعاني، والخيال والصورة الأدبية، والموسيقى، والأسلوب.

- ضبط الاستبانة:

تمَّ عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين مكونة من (ثلاثة عشر) محكما من المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والأدب، والبلاغة، والنقد؛ بهدف استطلاع آرائهم في النقاط الآتية: انتماء المهارة إلى مكون النص الأدبي- مناسبة كل مهارة من مهارات تحليل النص الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي-سلامة الصياغة اللغوية لكل مهارة- إضافة ما يرونه من مهارات مناسبة، أو إبداء أية ملاحظات.

- نتائج تحكيم الاستبانة:

أشار المحكمون إلى ما يأتي:

أ- تعديل صياغة بعض مهارات تحليل النص الأدبي كما في الجدول الآتي:

جدول (1)

إعادة صياغة بعض مهارات تحليل النص الأدبي في ضوء التحكيم

المهارة	إعادة الصياغة وفقا لرأي المحكمين
تحديد دلالة الموقع الإعرابي للفظ في البناء التركيبي لأبيات النص.	تحديد دلالة الموقع الإعرابي للفظ في البناء التركيبي للنص.
شرح الأبيات شرحا وافيا معبرا عن المعنى الذي أراده الأديب.	شرح الأبيات شرحا مبسطا معبرا عن معناها.
التمييز بين أنواع الصورة الأدبية الواحدة في النص كالاستعارة التصريحية والمكنية.	التمييز بين أنواع الصورة الأدبية الواحدة في النص كالتشبيه المفصل، والمجمل، والبليغ، والتمثيلي.
تمييز نوع المحسن البديعي في النص الأدبي من بين المحسنات البديعية الأخرى.	التمييز بين أنواع المحسنات البديعية الواردة بالنص (طباق- مقابلة- تصريع ...).
تحديد المواقع الإعرابية للألفاظ، ودلالتها من حيث المعنى.	تحديد دلالة الموقع الإعرابي للفظ في البناء التركيبي لأبيات النص.
تحديد مناسبة النص الأدبي، وسبب إنشائه.	تحديد المناسبة التي قيل فيها النص.
تحديد الغرض من النص الأدبي.	تحديد الغرض الأدبي للنص.
تحديد نوع الصورة الأدبية في النص الأدبي (تشبيه- استعارة- كناية- مجاز مرسل).	التمييز بين أنواع الصور الأدبية الواردة بالنص (تشبيه- استعارة- كناية ...).

ب- حذف المهارات الآتية: تحديد معاني الألفاظ في النص الأدبي- توضيح مناسبة ألفاظ النص لبيئة الأديب- اختيار أجمل الألفاظ مع إبداء الرأي- بيان نوع العاطفة من حيث الصدق، أو وعدمه- تحديد خصائص الأدب في العصر الذي ينتمي إليه الأديب من خلال نصه الأدبي؛ وذلك لكونها غير مناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وغير منتمية لمهارات تحليل النص، ولصعوبة قياسها، وقد تم إجراء التعديلات في ضوء التحكيم.

- الصورة النهائية لاستبانة مهارات تحليل النص الأدبي:

أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من أربع وعشرين مهارة فرعية لتحليل النص الأدبي، وُزِّعَت على ستة عناصر: الألفاظ، والعاطفة، والأفكار والمعاني، والخيال والصورة الأدبية، والموسيقى، والأسلوب.

إعداد مادة المعالجة التجريبية (البرنامج القائم على مدخل النقد التكاملي).

تم بناء البرنامج القائم على مدخل النقد التكاملي في تدريس النصوص الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول وفق الخطوات الآتية:

أ- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث، كما ورد في الإطار النظري.

ب- تحديد الهدف العام للبرنامج: هدف البرنامج إلى تدريس النصوص الأدبية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام مدخل النقد التكاملي.

جـ- تحديد الأهداف الإجرائية للبرنامج: تم اشتقاق مجموعة من الأهداف السلوكية لكل درس من دروس البرنامج، في صورة عبارات تصف الأداء المتوقع أن يصبح الطلاب قادرا عليه بعد الانتهاء من دراسة البرنامج، وتم مراعاة معايير اشتقاق الأهداف الإجرائية.

د- تحديد الأسس التي يقوم عليها البرنامج: يقوم البرنامج على أسس ومعايير مدخل النقد التكاملي، وقد تم عرض هذه الأسس سابقا.

هـ- مصادر التعليم والتعلم المستخدمة: يشتمل هذا البرنامج على مجموعة من مصادر التعليم والتعلم، وقد تم مراعاة أن تكون مناسبة للموقف التعليمي، وتراعي الفروق الفردية بين الطلاب، وتوفر فرص المشاركة الجماعية، وتساعد في تنمية المهارات بشكل منظم ومرتب، وتنمي روح العمل الجماعي لدى الطلاب، ومن هذه المصادر.

و- إجراءات التدريس المستخدمة في البرنامج:

تم اقتراح إجراءات تدريسية تقوم على مدخل النقد التكاملي؛ ليتم استخدامها في البرنامج لتدريس النصوص الأدبية المقررة على الطلاب، وتتمثل فيما يأتي:

أولا- التخطيط والإعداد: يشمل التخطيط والإعداد الإجراءات الآتية:

- تحديد النص الأدبي المراد تدريسه.
- دراسة محتوى النص: حيث يقوم المعلم بقراءة متأنية، ومتعمقة لموضوع الدرس؛ لكي يقوم بتحديد الأهداف الإجرائية المراد تحقيقها، وصياغتها، وتحديد مواطن السهولة والصعوبة في موضوع الدرس، وتحديد الوسائل التعليمية والأنشطة التعليمية المناسبة، وأساليب التقويم المناسبة، والتي تراعي التنوع والشمولية.

ثانيا- التنفيذ: يشمل التنفيذ مجموعة من المراحل، ويمكن عرضها فيما يأتي:

مرحلة التهيئة: يمكن أن يقوم المعلم بالتهيئة من خلال الآتي:

- يعرض على الطلاب موضوع الدرس بكتابة عنوان النص على السبورة، واسم الشاعر، وعصره، ثم يحاول استدعاء المعرفة السابقة للطالب حول النص.
- يعرض على الطلاب الأهداف الإجرائية للدرس، والتي ينبغي أن تتحقق في نهايته، وذلك بترك فرصة للطلاب لقراءتها قراءة صامتة، أو بكتابتها على السبورة، أو بقراءة أحد الطلاب لها بصوت عالٍ مع متابعة باقي الطلاب.

مرحلة النقد التأثري: يبدأ المعلم هذه المرحلة من خلال قراءة النص قراءة أدائية، ثم يترك للطلاب الفرصة للتعبير عن الانطباع الفوري الذي تركه النص في نفوسهم، وأحاسيسهم المباشرة بعد قراءة النص، ويمكن تحقيق ذلك من خلال الآتي:

- يقوم المعلم بقراءة النص قراءة أدائية معبرة.
- يختار المعلم من الطلاب من يقرأ النص قراءة أدائية صحيحة.
- يسأل المعلم الطلاب عن الانطباع الفوري الذي تركه النص في نفوسهم، وأحاسيسهم المباشرة بعد قراءة النص.
- يعبر الطلاب عن انطباعهم عن النص من حيث جودته، وأحاسيس الشاعر، وأسلوبه.

مرحلة الدراسة اللغوية: يتم تناول عناصر النص ومكوناته الداخلية بالتحليل والنقد، واستنتاج الارتباط الموجود بينها، ويشارك الطلاب في العمل والنقد من خلال البحث الصوتي، والصرفي، والبحث المعجمي عن معاني المفردات من خلال تخمين المعنى من السياق، أو باستخدام المعجم، والبحث التركيبي، والبحث الدلالي من خلال القراءة المتفحصة للنص.

مرحلة الدراسة النفسية: يتم في هذه المرحلة تناول شخصية الأديب من خلال تكليف الطلاب بجمع المعلومات المرتبطة بالنص الأدبي عن طريق شبكة الإنترنت باستخدام جهاز التابلت، وتدوين الملحوظات حول شخصية الأديب التي يصدر عنها تجربته الفنية، من خلال عواطفه، وأفكاره، وصوره، وأخيلته، وألفاظه، المتضمنة في النص الأدبي، أو انعكاس شخصيته على النص الأدبي.

مرحلة الدراسة التاريخية: يوجه المعلم في هذه المرحلة طلابه لاستخدام التصفح للبحث عن المعلومات التاريخية المرتبطة بالنص الأدبي من خلال بنك المعرفة المصري، أو مواد مطبوعة يسلمها المعلم للطلاب، أو المكتبة المدرسية حول العصر الذي ينتمي إليه هذا النص، والأغراض الشعرية أو الموضوعات التي تناولها الشعراء والأدباء في هذا العصر.

مرحلة الدراسة الاجتماعية: يتم في هذه المرحلة دراسة النص الأدبي في ضوء المجتمع، ومعرفة طبقة الأديب الاجتماعية التي ينتمي إليها، وما عاش فيه من أوضاع اقتصادية، وفي ضوء موقف الأديب من مشاكل وقضايا مجتمعه.

مرحلة المناقشة والتلخيص: يتم في هذه المرحلة مناقشة ما توصل إليه الطلاب في مجموعاتهم من معلومات أثناء دراسة النص، ثم كتابة التقرير الختامي لهذه المناقشة، ثم يطلب المعلم من طلابه كتابة تلخيص للدرس، ثم يراجع معهم التلخيص الذي كتبوه في ضوء السمات الفنية للتلخيص السليم، ثم يقوم بمكافأة المجموعة الفائزة.

ثالثا- التقويم: يتم في هذه المرحلة توجيه الطلاب إلى الاطلاع على كيفية الإجابة عن أسئلة التقويم، وفنيات الإجابة عن الأسئلة، ثم يتم عرض مجموعة من أسئلة التقويم حول الدرس، تتصف بالشمولية، والتنوع.

ز- محتوى البرنامج: يتناول البرنامج تدريس النصوص الأدبية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول، وهي عبارة عن ستة نصوص، تنقسم إلى ثلاثة شعرية، وثلاثة نثرية.

ح- الأنشطة التعليمية للبرنامج: تم اقتراح مجموعة من الأنشطة التعليمية المستخدمة في تدريس النصوص الأدبية في إطار البرنامج؛ لتقوم بعملية تشويق وجذب لانتباه الطلاب إلى موضوع الدرس، وتساعد في تحقيق الأهداف المرجوة، وتنمية مهارات الطلاب.

ط- أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج: تنوع التقويم المستخدم في هذا البرنامج بين التقويم التمهيدي الذي يتم في بداية التهيئة لموضوع الدرس، والتقويم البنائي الذي يتم أثناء تناول النص بالدراسة والتحليل والنقد، وأخيرا التقويم الختامي الذي يتم بعد الانتهاء من دراسة كل درس من دروس البرنامج.

ي- الخطة الزمنية لتطبيق البرنامج: صممت دروس البرنامج بحيث يحتاج كل درس فترتين دراسيتين، والفترة الدراسية عبارة عن حصتين، أي بمعدل ثلاث ساعات لكل درس، وقد تزيد هذه المدة أو تنقص حسب حاجة المعلم أثناء تنفيذ وتطبيق دروس البرنامج.

ك- تحديد مكونات البرنامج: انبثق من البرنامج كتاب الطالب، ودليل المعلم لتدريس النصوص الأدبية.

إعداد كتاب الطالب: تم إعداد كتاب الطالب من خلال الخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من كتاب الطالب:** هدف كتاب الطالب إلى مساعدة طلاب الصف الأول الثانوي على دراسة النصوص الأدبية المقررة عليهم في الفصل الدراسي الأول وفق البرنامج المقترح القائم على مدخل النقد التكاملي.
- **تحديد مصادر بناء كتاب الطالب:** حيث فحص ودراسة بعض الأدبيات والدراسات المتصلة بالبحث الحالي للإفادة منها في إعداد كتاب الطالب.
- **محتوى كتاب الطالب:** اشتمل كتاب الطالب على المكونات الآتية:

- مقدمة توضح الهدف من كتاب الطالب، والنصوص التي سيدرسها الطالب من خلاله، وبعض الإرشادات، والتوجيهات الواجب عليه اتباعها من أجل الإفادة منه.
- عرض لدروس النصوص الأدبية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول وفق البرنامج المقترح، وقد سار عرض الدرس وفقا للآتي: عنوان الدرس- الأهداف الإجرائية للدرس- التهيئة للدرس- محتوى الدرس: ويشمل النص الأدبي، والأنشطة والمعلومات الخاصة بمراحل النقد التأثري، والدراسة اللغوية، والدراسة النفسية، والدراسة التاريخية، والدراسة الاجتماعية، والمناقشة والتلخيص لما توصل إليه الطلاب من معلومات أثناء دراسة النص، ثم كتابة التقرير الختامي المستخلص من هذه المناقشة- التقويم: لتحديد مدى تقدم الطلاب وتحقق الأهداف المرجوة المعلن عنها، وقد اشتمل على أسئلة مقالية، وأخرى موضوعية كأسئلة التكملة، أو الاختيار من متعدد.

إعداد دليل المعلم: مر إعداد دليل المعلم بالخطوات الآتية:

تحديد الهدف من الدليل: هدف دليل المعلم إلى مساعدة معلم اللغة العربية في تخطيط، وتنفيذ دروس النصوص الأدبية المقررة على طلاب الصف الأول الثانوي في الفصل الدراسي الأول وفق البرنامج المقترح القائم على مدخل النقد التكاملي.

مصادر إعداد دليل المعلم: تتمثل في فحص ودراسة بعض الأدبيات والدراسات المتصلة بالبحث الحالي للإفادة منها في إعداد دليل المعلم.

تحديد محتوى الدليل: ويحتوي هذا الدليل على الآتي:

أ- القسم النظري: يقدم هذا القسم مقدمة توضح للمعلم الهدف من الدليل وأهميته في تدريس النصوص الأدبية للطلاب، وكيفية استخدام الدليل، والمصطلحات الأساسية الواردة بالدليل.

ب-القسم التطبيقي: يشمل ستة دروس وفق البرنامج المقترح القائم على مدخل النقد التكاملي، ويتناول كل درس ما يأتي: عنوان الدرس- الأهداف الإجرائية للدرس- مصادر التعليم والتعلم- خطوات التدريس وإجراءاته- التهيئة للدرس: تشمل التعريف بالنص، والأديب، والعصر الأدبي الذي ينتمي إليه النص، ونشاط تعليمي تمهيدي، وإجابة هذا النشاط- مراحل النقد التأثري، والدراسة اللغوية، والدراسة النفسية، والدراسة التاريخية، والدراسة الاجتماعية، والمناقشة والتلخيص، وما يخص هذه المراحل من معلومات، وأنشطة تعليمية، وأهدافها، وإجراءاتها، والإجابة عنها، وتوجيهات للمعلم لأداء هذه المراحل بطريقة تساعد في تحقيق الأهداف المرجوة-التقويم: يشمل التقويم نشاطا يقدمه المعلم للطلاب قبل تقويم كل درس، والإجابة عن هذا النشاط، والأسئلة التي يطرحها المعلم على طلابه، والإجابة عن هذه الأسئلة.

قام الباحث بعد إعداد البرنامج القائم على مدخل النقد التكاملي بعرض الإطار العام للبرنامج على مجموعة من المحكمين مكونة من (سبعة) محكمين من المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وقد رأى المحكمون ارتباط الأهداف الإجرائية بالأهداف العامة للبرنامج، ومناسبة إجراءات التدريس وفقا للبرنامج المقترح، وأشاروا بضرورة الربط بين أسئلة التقويم وأهداف كل درس، ومراعاة عنصر الزمن في إجراءات الأنشطة المطلوب تنفيذها في كل درس، وقد قام الباحث بالتعديل وفقا لآراء المحكمين، وبذلك أصبح البرنامج في صورته النهائية.

اختبار مهارات تحليل النص الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي:

مر إعداد الاختبار بالإجراءات الآتية:

- تحديد الهدف من الاختبار: هدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات تحليل النص الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، والتي تم التوصل إليها من خلال استبانة مهارات تحليل النص الأدبي التي تم عرض إجراءاتها سابقا.
- وصف محتوى الاختبار: اشتمل الاختبار على أربع وعشرين مفردة من نوع الاختيار من متعدد لقياس أربع وعشرين مهارة من مهارات تحليل النص الأدبي.
- إعداد جدول مواصفات الاختبار: تكون جدول مواصفات الاختبار من ستة عناصر، ولكل عنصر مهاراته، وعدد المفردات التي تقيسها، ودرجات المفردات، والوزن النسبي، ويتضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

جدول (2) مواصفات اختبار مهارات تحليل النص الأدبي

عناصر النص الأدبي	عدد المهارات	عدد المفردات	درجات المفردات	الوزن النسبي
الألفاظ	2	2	2	%8.33
العاطفة	2	2	2	%8.33
الأفكار والمعاني	7	7	7	%29.17
الخيال والصورة الأدبية	7	7	7	%29.17
الموسيقى	2	2	2	%8.33
الأسلوب	4	4	4	%16.67
المجموع	24	24	24	%100

يتضح من الجدول السابق أن عدد مهارات تحليل النص التي يقيسها اختبار تحليل النص الأدبي أربع وعشرون مهارة، ويتم قياسها من خلال أربع وعشرين مفردة، حيث إن كلا من الألفاظ، والعاطفة، والموسيقى قد خصص لها مفردتان، وكلا من الأفكار والمعاني، والخيال والصورة الأدبية، قد خصص لها سبع مفردات، وقد خصص للأسلوب أربع مفردات، ويتضح من خلال ما سبق أن كل مهارة من المهارات الفرعية يتم قياسها من خلال مفردة واحدة من مفردات الاختبار؛ حيث إن الهدف قياس المهارات جميعها بشكل متساو.

- وضع تعليمات الاختبار: تم وضع تعليمات الاختبار؛ ليتعرف الطالب من خلالها: الهدف من الاختبار، وكيفية الإجابة عن مفرداته، مثل: قراءة كل سؤال بعناية،

وضرورة إجابة الأسئلة كلها دون ترك أي منها، واتباع تعليمات الملاحظ، ووضع مثال لكيفية الإجابة عن مفردات الاختبار.

- تقدير درجات الاختبار: يتكون هذا الاختبار من أربع وعشرين مفردة، والطالب الذي يجيب عن المفردة إجابة صحيحة يُعطى (درجة واحدة)، أما الإجابة الخطأ فيُعطى (صفرا)، وذلك في جميع المفردات، لتصبح أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب في هذا الاختبار (أربعا وعشرين) درجة، وأقل درجة (صفر).

عرض الصورة الأولية للاختبار على مجموعة من المحكمين: **تم عرض** الاختبار على مجموعة من المحكمين مكونة من (خمسة عشر) محكما من المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والأدب، والبلاغة، والنقد؛ وذلك بعد أن تم صياغته في صورته المبدئية بهدف استطلاع آرائهم في (مناسبة المفردة لقياس المهارة– سلامة الصياغة اللغوية لكل مفردة– حذف أو إضافة أو تعديل أية مفردات).

وقد أشار المحكمون إلى ما يأتي:

أ– تعديل صياغة بعض مفردات الاختبار كما في الجدول الآتي:

جدول (3) إعادة صياغة بعض مفردات اختبار مهارات تحليل النص الأدبي في ضوء التحكيم

المفردة قبل التعديل	المفردة بعد التعديل
المفردة (1): إعادة صياغة رأس المفردة. "يمثل البيت الآتي أصدق الأبيات تعبيرا عن عاطفة الحزن والعتاب لدى الشاعر".	البيت الذي يمثل أصدق الأبيات تعبيرا عن عاطفة الحزن والعتاب لدى الشاعر هو: أ– شَرُّ البِلادِ مَكانٌ لا صَديقَ بِهِ وَشَرُّ ما يَكسِبُ الإنسانُ ما يَصِمُ ب– أنَا الذي نَظَرَ الأعْمَى إلى أدَبي وَأسْمَعَتْ كَلِماتي مَنْ بهِ صَمَمُ جـ– الخَيْلُ وَاللّيْلُ وَالبَيْداءُ تَعرِفُني وَالسّيفُ وَالرّمحُ والقرْطاسُ وَالقَلَمُ د– يا أعدَلَ النّاسِ إلاّ فِي مُعامَلَتي فيكَ الخِصامُ وَأنتَ الخصْمُ وَالحكَمُ
المفردة (8): حذف كلمة (تشبيه) من البدائل الأربعة، وإضافتها إلى رأس المفردة. نوع التشبيه في البيت السابق: أ– تشبيه بليغ. ب– تشبيه مجمل. جـ– تشبيه مفصل.	نوع التشبيه في البيت السابق تشبيه: أ– بليغ. ب– مجمل. جـ– مفصل. د– تمثيلي.

د- تشبيه تمثيلي.	
المفردة (10): حذف كلمة (اللفظين) من البدائل الأربعة، وإضافتها إلى رأس المفردة. يتحدد مصدر الموسيقى الخارجية في البيتين السابقين في: أ- اللفظين: جواب، وعتابي. ب- اللفظين: ارحلي، وعتابي. جـ- اللفظين: أسئلة، وجواب. د- اللفظين: قومي، وارحلي.	يتحدد مصدر الموسيقى الخارجية في البيتين السابقين في اللفظين: أ- جواب، وعتابي. ب- ارحلي، وعتابي. جـ- أسئلة، وجواب. د- قومي، وارحلي.
المفردة (15): إعادة صياغة رأس المفردة. "علاقة هذه الفكرة الجزئية بالفكرة الرئيسة في النص هي".	علاقة الفكرة الجزئية للفقرة الثانية بالفكرة الرئيسة في النص هي: أ- تكرار. ب- نتيجة. جـ- تفصيل بعد إجمال. د- تفسير.
المفردة (16): إعادة صياغة البديل (أ). من القيم المتضمنة في الفقرة الأولى ما يأتي عدا: أ- مساعدة الواقع في ضيق.	كل ما يلي من القيم المتضمنة في الفقرة الأولى عدا: أ- تقديم المساعدة وقت الضيق. ب- إطعام الأشخاص الجائعين. جـ- تخفيف حـزن الحزين. د- نصرة الإنسـان الضعيف.

ب- مفردات الاختبار جيدة، وتنتمي للمهارات، ومناسبة للطلاب، وأشاروا إلى ضرورة وضع مفردات الاختبار التي تتعلق بنص من النصوص الواردة بالاختبار بعده مباشرة، وأن تكون هذه النصوص متحررة بمعنى ألا تكون قد تم دراستها عبر المنهج الدراسي المقرر على الطلاب، أو البرنامج التعليمي القائم على مدخل النقد التكاملي، وقد تم إجراء التعديلات في ضوء التحكيم.

- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية: تم تطبيق اختبار مهارات تحليل النص الأدبي على عينة استطلاعية عددها ثلاثون طالبا بالصف الأول الثانوي بتاريخ الأربعاء 2020/10/21، وذلك قبل دراسة أي من النصوص المقررة عليهم في الفصل الدراسي الأول؛ بهدف تحديد زمن الاختبار، وصدقه، ومعاملات الصعوبة، والتمييز، وثباته.

*زمن تطبيق الاختبار: لحساب زمن الاختبار؛ تم حساب ناتج جمع الزمن الذي استغرقه أول طالب انتهى من أداء الاختبار (35 دقيقة)، والزمن الذي استغرقه آخر طالب انتهى من أداء الاختبار (85 دقيقة)، وقسمة الناتج على (2)، وبالتالي صار زمن الاختبار= (60) ستين دقيقة.

* صدق الاختبار: تمَّ حساب صدق الاختبار عن طريق:

(أ) - صدق المحتوى: تم عرض الاختبار في صورته المبدئية على المحكمين، وفي ضوء آرائهم وتوجيهاتهم تم تعديل الاختبار.

(ب) - الصدق الذاتي: تم حساب معامل الصدق الذاتي للاختبار، وقد بلغ (0,919) وهي قيمة مرتفعة تدل على توافر درجة الصدق الذاتي للاختبار.

(جـ) صدق الاتساق الداخلي: تم حساب قيم معامل الارتباط بين درجة كل مفردة في الاختبار ودرجة الاختبار ككل، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0,547 – 0,815)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01)، وتم حساب قيم معامل الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0,403 – 0,815)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (0,05)، مما يعطي مؤشرًا جيدًا على صدق الاتساق الداخلي للاختبار.

*معاملات الصعوبة والتمييز: تم حساب معاملات الصعوبة والتمييز، وقد تراوحت معاملات الصعوبة بين (0,40–0,63)؛ لذا قبلت مفردات الاختبار جميعها، وتراوحت قيم معاملات التمييز للمفردات بين (0,2–0,43) وهي درجات في المدى المقبول.

*ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار عن طريق:

أ- إعادة التطبيق: تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية، بلغ عدد طلابها ثلاثين طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي من غير عينة البحث الأساسية، في يوم الأربعاء 2020/10/21، ثم أعيد التطبيق على العينة نفسها مع تهيئة الظروف نفسها لإجراء الاختبار يوم الخميس 2020/11/5، وذلك بعد أسبوعين من التطبيق لأول مرة، ثُمَّ تَمَّ حساب معامل الارتباط، وكان معامل الارتباط (0,420) وهو دال إحصائيا عند مستوى (0,01)، مما يشير إلى ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق.

ب- التجزئة النصفية للاختبار: تم حساب ثبات التجزئة النصفية للاختبار بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان براون، وكان معامل الارتباط يساوي (0,845)، مما يشير إلى ثبات الاختبار.

الصورة النهائية لاختبار مهارات تحليل النص الأدبي: تم التوصل إلى الصورة النهائية للاختبار بعد الانتهاء من ضبطه، والتأكد من صدقه، وثباته، ومعاملات الصعوبة، والتمييز، وتم إرفاق نموذج يجيب فيه الطالب عن مفردات الاختبار، وتم إعداد مفتاح تصحيح الاختبار، وبذلك أصبح الاختبار صالحا للتطبيق.

مقياس الميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي:

مر إعداد المقياس بالإجراءات الآتية:

- تحديد الهدف من المقياس: هدف هذا المقياس إلى قياس الميول الشعرية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- مصادر بناء المقياس: لقد تم الاعتماد في بناء المقياس على ما يأتي:

أ- الأدبيات التربوية في مجال الميول، والتي تناولت مقاييس الميول، مثل: ماهر إسماعيل، ومحب الرافعي (2001)، وصلاح علام (2006)، وفؤاد السيد (2006)، وحسن زيتون (2007)، وسعيد عبد الحميد (2009).

ب- البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بمقاييس الميول، مثل: محمد الشافعي (2006)، ووائل السويفي (2006)، ومحمد موسى، ومحمد الشافعي، وسامية البسيوني (2008)، وسحر عبد الحميد (2009)، ووائل السويفي (2010)، ومصطفى العلواني (2012)، وعمرو أحمد (2012).

- وصف محتوى المقياس: اشتمل مقياس الميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي على اثنين وثلاثين موقفا، وتحت كل موقف ثلاثة بدائل (ثلاث عبارات)، تمثل استجابات الطالب وتصرفه الذي يمكنه القيام به في إطار الموقف، وعليه أن يختار البديل الذي يمثل استجابته في هذا الموقف، وذلك من خلال وضع علامة (✓) أمام الاستجابة المناسبة له.
- إعداد جدول مواصفات المقياس: تم إعداد جدول مواصفات المقياس، وهو مكون من خمسة محاور، ولكل محور مجموعة من المؤشرات الخاصة به، والمواقف التي تقيس هذه المؤشرات، والوزن النسبي لكل محور من محاور المقياس، ويتضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

جدول (4) مواصفات مقياس الميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي

محاور الميول الشعرية	المؤشرات	المواقف التي تقيس المؤشر	النسبة المئوية
الإقبال على دراسة النص	12	من الموقف رقم 1 إلى 12	%37.5
التفاعل مع المعلم	4	من 13 إلى 16	%12.5
الاهتمام بالشاعر مبدع النص	4	من 17 إلى 20	%12.5
الاستمتاع بالأنشطة	9	من 21 إلى 29	%28.12
إنجاز التكليفات	3	من 30 إلى 32	%9.38
المجموع	32 مؤشرا	32 موقفا	%100

يتضح من الجدول السابق أن عدد مؤشرات مقياس الميول الشعرية اثنان وثلاثون مؤشرا، يتم قياسها من خلال اثنين وثلاثين موقفا، حيث إن الإقبال على دراسة النص الشعري قد خصص له اثنا عشر موقفا، وكلا من التفاعل مع معلم النصوص الشعرية والاهتمام بالشاعر مبدع النص خصص لكل منهما أربعة مواقف، وخصص للاستمتاع بالأنشطة الخاصة بالنصوص الشعرية تسعة مواقف، ولإنجاز التكليفات المرتبطة بالنصوص الشعرية ثلاثة مواقف.

صياغة مواقف المقياس: تم تصميم عبارات المقياس في صورة مواقف، وليست عبارات تقريرية، لأن العبارات التقريرية لا تعبر عن قياس الميول الشعرية بصورة واقعية حياتية علمية، وتخضع للاستجابة العشوائية، وقد جاءت مواقف المقياس في ضوء محاور الميول الشعرية المتمثلة في الإقبال على دراسة النص الشعري، والتفاعل مع المعلم، والاهتمام بالشاعر مبدع النص، والاستمتاع بالأنشطة الخاصة بالنصوص الشعرية، وإنجاز التكليفات المرتبطة بها، وتم تحديد استجابات الطلاب في صورة مفردات ثلاثة في ضوء مقياس ليكرت الثلاثي (موافق بشدة– موافق– غير موافق)، توضح كل مفردة تصرفا يمكن للطالب القيام به في إطار الموقف.

- وضع تعليمات المقياس: تم وضع تعليمات المقياس؛ ليتعرف الطالب من خلالها: الهدف من المقياس، وكيفية الإجابة عن مواقفه، مثل: قراءة كل موقف بعناية، وضرورة الإجابة عن مواقف المقياس كلها دون ترك أي منها، واتباع تعليمات الملاحظ.
- تقدير درجات القياس: يتكون هذا المقياس من اثنين وثلاثين موقفا، وتحت كل موقف ثلاثة بدائل (عبارات)، تمثل استجابات الطالب وتصرفه الذي يمكنه القيام به في

إطار الموقف، في ضوء مقياس ليكرت الثلاثي (موافق بشدة- موافق- غير موافق)، فإن اختار العبارة التي تعبر عن (موافق بشدة) يُعطى ثلاث درجات، وإن اختار العبارة التي تعبر عن (موافق) يُعطى درجتين، وإن اختار العبارة التي تعبر عن (غير موافق) يُعطى درجة واحدة، وبذلك يكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الطالب (96 درجة)، وأقل درجة يمكن أن يحصل عليها (32 درجة)، وبناء على ذلك تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس، وتقدير درجاته.

عرض الصورة الأولية للمقياس على مجموعة من المحكمين: **تم عرض** المقياس على مجموعة من المحكمين مكونة من (خمسة عشر) محكما من المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والأدب، والبلاغة، والنقد، وعلم النفس التربوي؛ وذلك بعد أن تم صياغته في صورته المبدئية بهدف استطلاع آرائهم في (انتماء المؤشر لمحور الميول الشعرية- مناسبة الموقف لقياس المؤشر- سلامة الصياغة اللغوية).

وقد أشار المحكمون إلى ما يأتي:

أ- تعديل صياغة بعض مواقف المقياس كما في الجدول الآتي:

جدول (5) إعادة صياغة بعض مواقف مقياس الميول الشعرية في ضوء التحكيم

الموقف قبل التعديل	الموقف بعد التعديل
الموقف (7): إعادة صياغة رأس الموقف، والبديلين: (ب- ج). عندما يجد صديق لي مشكلة في فهم النص: ب- أعتذر لعدم قدرتي على مساعدته. ج- أساعده بشرح هذا النص له.	عندما يجد صديقي مشكلة في فهم النص الشعري: أ- أعطيه أوراقا بها شرح النص. ب- أتجاهله فالأمر ليس سهلا. ج- أشرح له النص بنفسي.
الموقف (15): إعادة صياغة البديل (ب). عندما يبدأ المعلم بإلقاء التوجيهات والتعليمات التي تساعدنا في دراسة النص الشعري: ب- أنشغل عن هذه التوجيهات والتعليمات بترتيب أدواتي.	عندما يبدأ المعلم بإلقاء التوجيهات والتعليمات التي تساعدنا في دراسة النص الشعري: أ- أستمع جيدا إلى التوجيهات والتعليمات. ب-أهتم بترتيب أدواتي عن متابعة التوجيهات. ج- أسجل التوجيهات والتعليمات للعمل بها.
الموقف (17): إعادة صياغة رأس الموقف، والبدائل الثلاثة. عندما يذكر المعلم اسم الشاعر صاحب النص فإنني: أ- أستمع جيدا لأتعرف اسمه. ب- أسجل اسمه محاولا حفظه. ج- أرى أن اسمه غير مهم لي.	عندما ندرس نصا شعريا جديدا: أ- أحرص على تعرف اسم صاحب النص. ب- أبحث عن اسم صاحب النص، وأسجله. ج- أرى أن اسم صاحب النص غير مهم لي.

الموقف (19): إعادة صياغة البديلين (أ- ج). أدخل على شبكة الإنترنت في وقت الفراغ للتصفح، وعند ذلك: أ- أبحث عن القصائد الجديدة لشاعر معين. ج- أطلع على ما أجده من قصائد لأحد الشعراء.	أدخل على شبكة الإنترنت في وقت الفراغ للتصفح، وعند ذلك: أ- أبحث عن القصائد الجديدة لشاعر مفضل. ب- أبحث عن غرائب المخلوقات بدلا عن القصائد. ج- أطلع على ما أجده من القصائد الشعرية.
الموقف (22): إعادة صياغة البديلين (أ- ج). عندما تتاح لي الفرصة للقيام بدور في إذاعة المدرسة أرغب في أن: أ- ألقي كلمة عن موضوع أراه مهما. ج- أقدم لزميل يلقي قصيدة أحضرتها.	عندما تتاح لي الفرصة للقيام بدور في إذاعة المدرسة أرغب في أن: أ- ألقي كلمة خالية من أبيات الشعر. ب- ألقي قصيدة جميلة أختارها لأحد الشعراء. ج- أقدم زميلا يلقي قصيدة أحضرتها له.
الموقف (26): إعادة صياغة البديلين (أ- ج). إذا وجدت لدي وقت، وقمت بالاطلاع على المجلات: أ- أفضل قضاء هذا الوقت في الاطلاع على مجلات غير أدبية. ج- أرغب في الاطلاع على كل محتويات المجلات الأدبية.	إذا وجدت لدي وقت، وقمت بالاطلاع على المجلات: أ- أفضل قضاء وقتي في الاطلاع على المجلات العلمية. ب- يسعدني قضاء وقتي في قراءة القصائد في المجلات الأدبية. ج- أرغب في الاطلاع على المجلات الأدبية وغيرها.

ب- تصميم مفردات المقياس في صورة مواقف وليس في صورة عبارات تقريرية يعد تصميما جيدا، ورأوا بأن ذلك أفضل من وجهة نظرهم، وأشاروا بتعديل بعض الألفاظ الموجودة بالمقياس مثل: لفظ (أعُدُّ) إلى (أُعَدد) في الموقف رقم (1) بالمقياس، وكذلك حذف لفظ (عدم) من جميع مواقف المقياس؛ لأنه لفظ يحمل مدلولا سلبيا، فيفضل استبداله بألفاظ أخرى بديلة، واستخدام تعبير (إذا أجريت مناظرة) على أنه أفضل من التعبير (إذا دارت مناظرة) في الموقف رقم (6)، وتغيير لفظ (أحس) باستخدام لفظ (أشعر) في الموقفين (12-13)، وقد تم إجراء التعديلات في ضوء التحكيم.

▪تطبيق المقياس على عينة استطلاعية:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية عددها ثلاثون طالبا بالصف الأول الثانوي بتاريخ الأربعاء 2020/10/21، وذلك قبل دراسة أي من النصوص الأدبية المقررة عليهم في الفصل الدراسي الأول؛ وذلك بهدف تحديد زمن المقياس، وصدقه، وثباته.

*زمن تطبيق المقياس: لحساب زمن المقياس؛ تم حساب ناتج جمع الزمن الذي استغرقه أول طالب انتهى من أداء المقياس وهو(30 دقيقة)، والزمن الذي استغرقه آخر طالب (60 دقيقة)، وقسمة الناتج على (2)، وبالتالي صار زمن المقياس= (45) خمسا وأربعين دقيقة.

* صدق المقياس: تمَّ حساب من صدق المقياس عن طريق:

(أ) - صدق المحتوى: تم عرض المقياس في صورته المبدئية على المحكمين، وفي ضوء آرائهم وتوجيهاتهم تم تعديل المقياس.

(ب) - الصدق الذاتي: تم حساب معامل الصدق الذاتي للمقياس، وقد بلغ (0,837)، وهي قيمة مرتفعة تدل على توافر درجة الصدق الذاتي للمقياس.

(جـ) صدق الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب قيم معامل الارتباط بين درجة كل موقف في المقياس ودرجة المقياس ككل، وتراوحت بين (0,495– 0,696)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01)، وتم حساب قيم معامل الارتباط بين درجة كل محور من محاور المقياس والدرجة الكلية للمقياس، حيث تراوحت بين (0,415 – 0,696)، وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (0,05)، مما يعطي مؤشرًا جيدًا على صدق الاتساق الداخلي له.

*ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس عن طريق:

أ- إعادة التطبيق: تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية، بلغ عدد طلابها ثلاثين طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي من غير عينة البحث الأساسية، في يوم الأربعاء 2020/10/21، ثم أعيد التطبيق على العينة نفسها مع تهيئة الظروف نفسها لإجراء المقياس يوم الخميس 2020/11/5، وذلك بعد أسبوعين من التطبيق لأول مرة، ثُمَّ تَمَّ حساب معامل الارتباط، وكان معامل الارتباط (0,582)، وهو دال إحصائيا عند مستوى (0,01)، مما يشير إلى ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

ب-التجزئة النصفية للاختبار: تم حساب ثبات التجزئة النصفية للمقياس بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان براون، وكان معامل الارتباط يساوي (0,701)، مما يشير إلى ثبات المقياس.

الصورة النهائية لمقياس الميول الشعرية: تم التوصل إلى الصورة النهائية لمقياس الميول الشعرية بعد الانتهاء من ضبطه، والتأكد من صدقه، وثباته، وتم إرفاق نموذج يجيب فيه الطالب عن مواقف المقياس، وتم إعداد مفتاح تقدير درجات الطلاب في المقياس، وبذلك أصبح المقياس صالحا للتطبيق.

حساب تكافؤ مجموعتي البحث:

تم التأكد من تكافؤ المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في اختبار مهارات تحليل النص الأدبي من خلال تطبيق الاختبار قبليا يوم الأربعاء 2020/11/11، وتحليل نتائج التطبيق باستخدام معادلة "ت" للمجموعات المستقلة.

جدول (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" لنتائج التطبيق القبلي لاختبار مهارات تحليل النص الأدبي على المجموعتين التجريبية والضابطة

محاور الاختبار	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة "ت"	نوع الدلالة عند 05,
	ن	م	ع	ن	م	ع				
الألفاظ	30	1,13	,68	30	1,30	,75	0,17	58	0,90	غير دالة
العاطفة	30	1,07	,69	30	0,83	,70	0,23	58	1,30	غير دالة
الأفكار والمعاني	30	2,77	,48	30	2,37	,87	0,40	58	0,92	غير دالة
الخيال والصورة الأدبية	30	2,07	,31	30	2,57	,98	0,50	58	1,15	غير دالة
الموسيقى	30	1,07	,64	30	1,40	,86	0,33	58	1,71	غير دالة
الأسلوب	30	1,57	,97	30	2,03	,45	0,47	58	1,46	غير دالة
الاختبار ككل	30	9,67	,67	30	10,50	,42	0,83	58	0,91	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفرق بين المتوسطين لمحاور الاختبار تراوحت بين (**0.90**- **1.71**)، وللاختبار ككل (**0.91**)، وهذه القيمة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى (,05)، وبالتالي لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات تحليل النص الأدبي، مما يؤكد تكافؤ المجموعتين في مهارات تحليل النص الأدبي.

(جـ) التطبيق القبلي لمقياس الميول الشعرية:

تم التأكد من تكافؤ المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في مقياس الميول الشعرية من خلال تطبيق الاختبار قبليا يوم الأربعاء 2020/11/11، وتحليل نتائج التطبيق باستخدام معادلة "ت" للمجموعات المستقلة.

جدول (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" لنتائج التطبيق القبلي في مقياس الميول الشعرية على المجموعتين التجريبية والضابطة

محاور المقياس	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة "ت"	نوع الدلالة عند,05
	ن	م	ع	ن	م	ع				
الإقبال على دراسة النص	30	18.27	10.28	30	17.90	9.96	0.37	58	0.14	غير دالة
التفاعل مع المعلم	30	6.83	3.23	30	7.10	3.62	0.27	58	0.30	غير دالة
الاهتمام بالشاعر	30	5.33	2.71	30	4.83	3.32	0.50	58	0.64	غير دالة
الاستمتاع بالأنشطة	30	12.13	7.08	30	11.60	7.72	0.53	58	0.28	غير دالة
إنجاز التكليفات	30	3.27	2.05	30	3.67	2.93	0,40	58	0.61	غير دالة
المقياس ككل	30	45.83	20.37	30	45.10	21.02	0.73	58	0.14	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفرق بين المتوسطين لمحاور المقياس تراوحت بين (**0.14**- **0.64**)، وللاختبار ككل (**0.14**)، وهذه القيمة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى (,05)، وبالتالي لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الميول الشعرية، مما يؤكد تكافؤ المجموعتين في الميول الشعرية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث: للتحقق من صحة فرضيتي؛ تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، وذلك في تحليل النتائج ومعالجتها إحصائيا.

نتائج البحث. تحليلها، وتفسيرها.

تم الإجابة عن سؤالين من أسئلة البحث من خلال الإطار النظري، وإجراءات البحث، حيث الإجابة عن السؤال الذي ينص على: ما مهارات تحليل النص الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟ وتم الإجابة عنه من خلال إعداد استبانة مهارات تحليل النص الأدبي، وعرضها على المحكمين، وصولا إلى قائمة بالمهارات المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، والإجابة عن السؤال الثاني: ما صورة البرنامج المقترح القائم على مدخل النقد التكاملي في تدريس النصوص الأدبية؟ وذلك من خلال بناء الإطار العام

للبرنامج، وعرضه على المحكمين، وصولا للصورة النهائية للبرنامج المقترح القائم على مدخل النقد التكاملي في تدريس النصوص الأدبية.

1- عرض النتائج الخاصة بالفرضية الأولى، والسؤال الثالث من أسئلة البحث، وتحليلها، وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الثالث: ما فاعلية برنامج في تدريس النصوص الأدبية قائم على مدخل النقد التكاملي في تنمية بعض مهارات تحليل النص الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي؟ والتحقق من صحة الفرضية الأولى التي تنص على أنه: "يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (**0,05**) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات تحليل النص الأدبي لصالح المجموعة التجريبية"؛ تم تحليل نتائج التطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النص الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي؛ لإيجاد دلالة الفروق، وفيما يأتي تفصيل النتائج حسب المعاملات الإحصائية:

جدول (**8**) دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات تحليل النص الأدبي

محاور الاختبار	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة "ت"	نوع الدلالة عند,05
	ن	م	ع	ن	م	ع				
الألفاظ	30	1.43	0.63	30	1.80	0.41	0.37	58	2.69	دالة
العاطفة	30	1.30	0.60	30	1.83	0.38	0.53	58	4.14	دالة
الأفكار والمعاني	30	3.17	1.26	30	6.40	0.93	3.23	58	11.29	دالة
الخيال والصورة الأدبية	30	3.00	1.39	30	6.37	0.85	3.37	58	11.32	دالة
الموسيقى	30	1.37	0.67	30	1.80	0.41	0.43	58	3.03	دالة
الأسلوب	30	1.87	0.97	30	3.80	0.41	1.93	58	10.04	دالة
الاختبار ككل	30	12.13	3.61	30	22.00	2.21	9.87	58	12.77	دالة

يتضح من نتائج الجدول السابق ارتفاع متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمهارات تحليل النص الأدبي مقارنة بمتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في محاور الاختبار الستة: الألفاظ، والعاطفة، والأفكار والمعاني، والخيال والصورة الأدبية، والموسيقى، والأسلوب، وفي درجات الاختبار ككل، ويؤكد ذلك وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) لكل محور من محاور الاختبار، والاختبار ككل، وبالتالي

صحة الفرضية الأولى التي تنص على أنه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (**0,05**) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات تحليل النص الأدبي لصالح المجموعة التجريبية.

وللتأكد من حجم التأثير الفعلي للبرنامج، وأن ارتفاع درجات الطلاب يرجع إلى المتغير المستقل دون غيره من العوامل الأخرى؛ فقد تم استخدام مقياس حجم التأثير (مربع إيتا) لحساب حجم التأثير للمتغير المستقل على المتغير التابع، وتراوحت نسب الدلالة بين (0.11– 0.69)، والاختبار ككل (0.74)، وهذا يدل على أن التباين الحادث في المتغير التابع يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل النقد التكاملي)، أي أن المعالجة التجريبية تؤثر في المتغير التابع، مما يعني قبول الفرضية الأولى من فرضيتي البحث.

تفسير نتائج الفرضية الأولى: يمكن أن تعزي نتائج الفرضية الأولى إلى ما يأتي:

- الاهتمام بالنص ككل، واعتبار أن هذا الكل أكبر من مجموع أجزائه التي يتكون منها، والمتمثلة في عناصر النص ، وبالتالي يدرس الطالب النص بصورة كلية شاملة.
- التعامل مع النص الأدبي بنظرة شمولية، حيث دراسة النص من الداخل من خلال الدراسة اللغوية، ومن الخارج من خلال الدراسة التاريخية، والنفسية، والاجتماعية، مما ساعد على تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى الطلاب.
- قيام المعلم بدور المخطط، والميسر، والموجه لعملية التعلم؛ فالتعلم في إطار البرنامج القائم على مدخل النقد التكاملي يسعى إلى توفير أفضل مناخ تعليمي.
- مشاركة الطالب في مرحلة الدراسة اللغوية في أنشطة مثل: (ابحث واكتشف)، و(أعرب واستنتج) أسهم في تعرف الطلاب على معاني مفردات جديدة واردة بالنصوص من خلال الكشف في المعجم؛ مما أدى إلى تنمية المهارات الخاصة بعنصر الألفاظ.
- احتواء مرحلة النقد التأثري على أنشطة مثل: (الشاعر الموهوب)، و(القارئ المجود)، و(اقرأ وانقد) التي يُطلَب فيها قراءة النص قراءة أدائية، والتعبير عن الانطباع الفوري الذي تركه النص في نفوسهم؛ مما أدى إلى تنمية المهارات الخاصة بعنصر العاطفة.
- مشاركة الطلاب في العمل والنقد بتناول عناصر النص ومكوناته الداخلية بالتحليل والنقد من خلال الأنشطة الواردة بكتاب الطالب مثل: (فكر واشرح)، و(اقرأ وصنف)، و(قصة

شاعر) كان له دور في تنمية المهارات المتعلقة بعنصر الأفكار والمعاني.

- دراسة النص الأدبي من خلال البرنامج يؤدي إلى التكامل بين الأدب، والبلاغة، والنقد، كما في أنشطة مثل: (القارئ المتذوق)، و(افحص ودقق)؛ مما أسهم في تنمية المهارات الخاصة بعناصر الخيال والصورة الأدبية، والموسيقى، والأسلوب.
- التقويم المستمر لأداء الطلاب وتقديم التغذية الراجعة ساعد في علاج ضعف الطلاب في مهارات تحليل النص الأدبي.

وقد اتفقت نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة كل من: إسماعيل علي (2014)، وإيمان النجيري (2017)، ومحمد الحاوري، وعبد الله الكوري (2017)، ونورا زهران (2018)، وعبد السلام أبو زايد (2019).

2- عرض النتائج الخاصة بالفرضية الثانية، والسؤال الرابع من أسئلة البحث، وتحليلها، وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث: ما فاعلية برنامج في تدريس النصوص الأدبية قائم على مدخل النقد التكاملي في تنمية الميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي؟ والتحقق من صحة الفرضية الثانية التي تنص على أنه: "يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (**0,05**) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الميول الشعرية لصالح المجموعة التجريبية"؛ تم تحليل نتائج التطبيق البعدي لمقياس الميول الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي؛ لإيجاد دلالة الفروق، وفيما يأتي تفصيل النتائج حسب المعاملات الإحصائية:

جدول (**9**) دلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الميول الشعرية

محاور المقياس	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية			الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة "ت"	نوع الدلالة عند 0,05
	ن	م	ع	ن	م	ع				
الإقبال على دراسة النص	30	20.17	9.59	30	35.13	1.11	14.97	58	8.49	دالة
التفاعل مع المعلم	30	7.27	2.79	30	11.17	0.99	3.90	58	7.22	دالة
الاهتمام بالشاعر	30	6.00	2.53	30	10.90	1.09	4.90	58	9.73	دالة
الاستمتاع بالأنشطة	30	12.67	6.12	30	25.77	1.70	13.10	58	11.30	دالة
إنجاز	30	3.53	2.16	30	8.00	1.26	4.47	58	9.78	دالة

التكليفات										
المقياس ككل	30	49.63	18.56	30	90.97	4.59	41.33	58	11.84	دالة

يتضح من نتائج الجدول السابق ارتفاع متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس الميول الشعرية مقارنة بمتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في محاور المقياس الخمسة: الإقبال على دراسة النص الشعري، والتفاعل مع معلم النصوص الشعرية، والاهتمام بالشاعر مبدع النص، والاستمتاع بالأنشطة الخاصة بالنصوص الشعرية، وإنجاز التكليفات المرتبطة بالنصوص الشعرية، وفي درجات المقياس ككل، ويؤكد ذلك وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) لكل محور من محاور المقياس، والمقياس ككل، وبالتالي صحة الفرضية الثانية التي تنص على أنه يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (**0.05**) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الميول الشعرية لصالح المجموعة التجريبية.

وللتأكد من حجم التأثير الفعلي للبرنامج، وأن ارتفاع درجات الطلاب يرجع إلى المتغير المستقل دون غيره من العوامل الأخرى ؛ فقد تم استخدام مقياس حجم التأثير (مربع إيتا) لحساب حجم التأثير للمتغير المستقل على المتغير التابع، وتراوحت نسب الدلالة بين (0.47– 0.69)، والاختبار ككل (0.71)، وهذا يدل على أن التباين الحادث في المتغير التابع يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل النقد التكاملي)، أي أن المعالجة التجريبية تؤثر في المتغير التابع، مما يعني قبول الفرضية الثانية من فرضيتي البحث.

تفسير نتائج الفرضية الثانية : يمكن أن تعزى نتائج الفرضية الثانية إلى أنَّ:

- تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم، من خلال التغلب على الخوف، والخجل، ومشاركتهم في الأنشطة التعليمية في إطار البرنامج، أدى إلى إقبالهم على دراسة النص الشعري، مما ساعد على تفاعل الطلاب مع معلم النصوص الشعرية، وتنمية ميولهم الشعرية.
- مناقشة تأثر الطالب بالنص من خلال مرحلة (النقد التأثري) في تدريس النص الأدبي، وذلك اقتضى أن يركز المعلم على الانطباع الأول الذي يتركه النص في نفوس الطلاب؛ مما سمح للطلاب بالتعبير عن انفعالاتهم تجاه النص، مما زاد ارتباط الطلاب

بالنصوص التي يدرسونها، واهتمامهم بالشاعر مبدع النص، وبالتالي تنمية ميولهم الشعرية.

- إعطاء الفرصة للطالب في دراسة النصوص من خلال البرنامج لبذل الجهد، وإعمال الفكر، والتعبير عن رأيه، ومشاركته في عملية التعلم مشاركة إيجابية، مما أدى إلى نشاط الطالب، وبالتالي الاستمتاع بالأنشطة الخاصة بالنصوص الشعرية.
- تنمية المهارات اللغوية، وتعميق فهم الطالب للنص، من خلال فتح حوار تفاعلي بينه وبين النص، فيستطيع تعرّفه، واكتشاف ما بداخله، مما ينمي ميوله للنص الأدبي.
- إثارة الدافعية لدى الطلاب؛ مما أدى إلى إقبالهم على دراسة النصوص الشعرية وتنمية ميولهم الشعرية.
- وجود جو من الصداقة، والود، والاحترام، والتفاهم بين الطلاب، وكذلك بينهم وبين المعلم، والذي يظهر من خلال العمل، والتعاون، والمشاركة، والمناقشة، ساعد على تنمية الميول الشعرية لدى الطلاب.
- وجود تفاعل إيجابي بين المعلم والطلاب، وبين الطلاب وبعضهم البعض؛ لأنه من المهم في أي عملية تعليمية الاهتمام بالجوانب الوجدانية في التدريس، والتي تسهم في تنمية

الميول الشعرية لدى الطلاب.

- إعطاء الطالب الحرية الكافية للتعبير عن رأيه، كأن يعبر مثلا عن مدى اتفاقه أو اختلافه مع الشاعر كعب بن زهير في ألفاظه، أو أفكاره، أو معانيه، شجع الطلاب على بذل المزيد من الجهد، وولد لديهم الدافع للتفكير والإنجاز، مما أسهم في تنمية الميول الشعرية لديهم.

وقد اتفقت نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة كل من: محمد الشافعي (2006)، ووائل السويفي (2006)، ومحمد موسى، ومحمد الشافعي، وسامية البسيوني (2008)، ووائل السويفي (2010)، ومصطفى العلواني (2012).

توصيات البحث:

أ- التوصيات الخاصة بنتائج الفرضية الأولى:

أسفرت نتائج الفرضية الأولى عن وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات تحليل النص الأدبي لصالح المجموعة التجريبية؛ ولذلك يوصي الباحث بتضمين كتب اللغة العربية

الأنشطة التعليمية الواردة بالبرنامج عند عرض النصوص الأدبية، كما يوصي باستخدام المعلمين إجراءات التدريس المنبثقة من مدخل النقد التكاملي في تدريس النصوص الأدبية؛ لما لها من فاعلية في التدريس، ويوصي أيضا بإعداد دليل لمعلم اللغة العربية على نحو ما جاء في دليل المعلم المنبثق من البرنامج، يشتمل على كيفية استخدام مدخل النقد التكاملي في تنمية المهارات المختلفة للغة العربية.

وقد أسفرت نتائج الفرضية الأولى عن تأثير البرنامج القائم على مدخل النقد التكاملي في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي بحجم أثر كبير؛ لذلك يوصي الباحث بزيادة الوقت المخصص لحصص النصوص الأدبية؛ لتدريب الطلاب على البحث، والاطلاع، والتحليل، ونقد النصوص الأدبية من خلال إجراءات التدريس التي يعتمد عليها البرنامج، كما يوصي الباحث بتدريب المعلمين أثناء الخدمة على التدريس من خلال استراتيجيات ومداخل تدريس حديثة مثل مدخل النقد التكاملي، الأمر الذي يؤدي إلى التركيز على إيجابية الطالب في الموقف التعليمي.

ب- التوصيات الخاصة بنتائج الفرضية الثانية:

أسفرت نتائج الفرضية الثانية عن وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين: الضابطة، والتجريبية في القياس البعدي لمقياس الميول الشعرية لصالح المجموعة التجريبية؛ ولذلك يوصي الباحث بتشجيع معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية على توظيف مدخل النقد التكاملي في تنمية مهارات اللغة العربية، والميل إلى اللغة العربية بصفة عامة، والميول الشعرية بصفة خاصة، وضرورة اختيار النصوص الشعرية في المرحلة الثانوية التي تساعد على تنمية الميول الشعرية لطلاب هذه المرحلة الدراسية.

وقد أسفرت نتائج الفرضية الثانية عن تأثير البرنامج القائم على مدخل النقد التكاملي في تنمية الميول الشعرية بحجم أثر كبير؛ لذلك يوصي الباحث بعقد دورات تدريبية للموجهين، ومديري المدارس؛ لتوعيتهم بأهمية المرونة، والجرأة، وتقبل شجاعة بعض المعلمين المبادرين المبدعين الساعين للابتكار، والتجديد في طرائق تدريسهم، والبعد عن المعالجة المعتادة للنصوص النصوص الشعرية باستخدام الطرق التقليدية، كما يوصي الباحث بضرورة تضمين الميول الشعرية ضمن أهداف تدريس مقررات النصوص الأدبية.

المشروعات البحثية المقترحة: في ضوء نتائج البحث، وتوصياته يمكن إجراء البحوث الآتية:

1- برنامج قائم على مدخل النقد التكاملي في تنمية الفهم القرائي للنصوص الأدبية وبعض مهارات التذوق النقدي لطلاب الصف الأول الثانوي.

2- برنامج في تدريس العروض قائم على مدخل النقد التكاملي لتنمية بعض المفاهيم العروضية والميول الشعرية لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

3- برنامج في تدريس البلاغة قائم على مدخل النقد التكاملي لتنمية بعض المفاهيم البلاغية والميول الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي.

4- برنامج في تدريس النصوص الأدبية في ضوء معايير المناهج النقدية في تنمية بعض مهارات الدراسة والوعي اللغوي والاتجاه نحو الأدب لطلاب الصف الأول الثانوي.

قائمة المراجع

المراجع العربية :

أحمد عقيل سالم المسعودي (2007). الخصائص السيكومترية لمقياس البحث الموجه ذاتيا للميول المهنية على طلبة المرحلة الثانوية في البيئة السعودية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة بالمملكة العربية السعودية.

أحمد مختار عمر (1998). علم الدلالة، ط 5، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.

أحمد المهدي عبد الحليم، وزملاؤه (2008): المنهج المدرسي المعاصر: أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره، الأردن، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أسماء سعد موسى (2016). أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

أسماء محمد محروس حسن (**2019**). فاعلية برنامج في تحليل النصوص الأدبية قائم على نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مهارات النقد الأدبي والقراءة الإبداعية لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.

إسماعيل أحمد إسماعيل علي (2014). برنامج مقترح لتنمية مهارات التحليل القرائي للنص الأدبي وأثرة في تنمية مهارات القراءة الإبداعية وإنتاج الدلالة الموازية لدي طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة السويس.

السيد حسين محمد حسين (2007). فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية التلقي في تنمية مهارات القراءة الناقدة، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (2009). وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مادة اللغة العربية للتعليم قبل الجامعي، رئاسة مجلس الوزراء، القاهرة.

إيمان أحمد محمد حسين عليان (2004). برنامج مقترح لدراسة النص الأدبي في المرحلة الثانوية في ضوء معايير المناهج النقدية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

إيمان فتحي أحمد حسن (2001). أثر معرفة بنية النحو في فهم دلالة النص وإنتاج الدلالة الموازية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

إيمان محمد صالح النجيري (2017). تحليل النصوص الشعرية ونقدها في ضوء المدخل الدلالي لطلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، ع 22، يونيو، ص ص 646-680.

بسمة عبد الرحمن جبر (2020). فاعلية برنامج لتدريس النصوص القرآنية قائم على مدخل التحليل البلاغي في تنمية بعض مهارات الحس اللغوي والوعي الصوتي للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.

بليغ حمدي إسماعيل (2013). استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية: دار المناهج للنشر والتوزيع.

بليغ حمدي إسماعيل (2018). فاعلية استراتيجية مقترحة (مسارات القراءة) لتدريس النصوص الأدبية قائمة على فنيات نظرية التلقي في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، مجلد 33، عدد 1، ص ص 1-56.

جمال حامد محمد (**2018**). فاعلية استخدام استراتيجية التكامل التعاوني للمهام المجزأة في تدريس النصوص الأدبية على التحصيل المعرفي لدى طالبات الثانوية الأزهرية، مجلة جمعية الثقافة من أجل التنمية، كلية التربية، جامعة سوهاج، مجلد **19**، عدد **133**، ص ص **131-208**.

جمال محمود فهمي محمد (2012). فاعلية برنامج لتنمية كفايات معلمي اللغة العربية في تحليل النص الأدبي وأثره في إنماء مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية

بدولة الإمارات العربية المتحدة، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

حسام محمد مازن (2009) . اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

حسن حسين زيتون (2007). أصول التقويم والقياس التربوي المفهومات والتطبيقات، الرياض، الدار الصولتية للتربية.

حسن حسين زيتون، وكمال عبد الحميد زيتون(2003). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، القاهرة: عالم الكتب.

حسن سيد شحاتة (2008). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط7، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

حسن سيد شحاتة، ومروان أحمد السمان، ونهى عبد الحميد غريب (2015). استراتيجية تحليل النص، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع 39، الجزء الرابع، ص ص 447-466.

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

حسين جمعة (2003). المِسْبار في النَّقْد الأدبي (دراسة في نقد النقد للأدب القديم وللتناص)، دمشق: اتحاد الكتاب العرب.

حلمي محمد القاعود (2012). النقد التكاملي: قيمته وآفاقه بين المناهج النقدية، مجلة الأدب الإسلامي، السعودية، المجلد 19، عدد 76، ص ص 4-8.

حنان مصطفى مدبولي راشد (2005). أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس الأدب على تنمية مهارات تحليل النص الأدبي وتنمية الاتجاه نحو الأدب واكتساب السلوك التعاوني لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد 50، ص ص 56-88.

خلف حسن محمد الطحاوي، ورحاب أحمد إبراهيم (2013). تطوير تدريس الأدب العربي في ضوء مهارات التحليل الفني للنص وأثره في تنمية مهارات فهم النصوص الأدبية والتذوق الأدبي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، المؤتمر العلمي الدولي الأول بعنوان رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم

العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة، كلية التربية ، جامعة المنصورة، ص ص171-224.

رشدي أحمد طعيمة، ومحمد علاء الدين الشعيبي (2006). تعليم القراءة والأدب، استراتيجية مختلفة لجمهور متنوع، القاهرة: دار الفكر العربي.

رمضان مصباح عبد القوي مصباح (2018). فاعلية برنامج قائم على نظرية فيرث السياقية في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والتفكير الإبداعي في تدريس النصوص الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم.

سحر فوزي عبد الحميد (2009). فعالية برنامج مقترح للتدريب على مهارات القراءة الابتكارية في تنمية هذه المهارات والميول القرائية لدى طلاب شعبة التعليم الأساسي بكلية التربية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.

سعيد كمال عبد الحميد (2009). التقييم والتشخيص لذوي الاحتياجات الخاصة، الإسكندرية: دار الوفاء.

صلاح الدين محمود علام (2006). القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد السلام رايق رشوان أبو زايد (2019).فاعلية التدريس القائم على تحليل الخطاب في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمياط.

علي أحمد مدكور (2006). طرق تدريس اللغة العربية، عمان، الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

علي أحمد مدكور، وآخرون (2010). لغتي حياتي، كتاب دليل المعلم، القاهرة: قطاع الكتب.

علي طرش (2011). تعدد القراءة وأحادية المنهج دراسة نظرية في مشكلة المنهج، من أعمال الملتقى الوطني الأول: التراث العربي وجديد القراءات النقدية ، معهد الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية بالجزائر، ص ص 30-40.

عمرو مختار مرسي أحمد (2012) استخدام الحكايات الساخرة في تنمية الفهم القرائي والميول القرائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

فاطمة عبد الله آل خليفة (2000). فاعلية منهج مقترح للأدب العربي في المرحلة الثانوية في دولة البحرين في ضوء معايير المدارس النقدية للأدب، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

فايزة السيد عوض (2003). الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها، القاهرة: ايتراك للطباعة والنشر.

فؤاد البهي السيد (2006). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط3، القاهرة: دار الفكر العربي.

قصي شهاب أحمد الخفاجي (2016). فعالية برنامج مقترح قائم على الأسلوبية في تنمية مهارات التحليل الأدبي لدى طلاب المرحلة الإعدادية بالعراق، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

ماهر إسماعيل، ومحب الرافعي (2001). التقويم التربوي: أسسه وإجراءاته، الرياض: مكتبة الرشد.

ماهر شعبان عبد الباري (2009). التذوق الأدبي (طبيعته- نظرياته- مقوماته- معاييره- قياسه)، الأردن: دار الفكر.

محمد السيد محمد الشافعي (2006). برنامج مقترح قائم على القصة لتنمية بعض مهارات اللغة العربية والميول القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة بني سويف.

محمد صابر أحمد سلامة (2012). فاعلية برنامج إثرائي مقترح قائم على الشعر القصصي في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي وتذوقه لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

محمد عبد الرازق وحيد، وآخرون (2004). ثقافة الطفل، عمان: دار الفكر.

محمد عبد الله محمد الحاوري، وعبد الله علي علي الكوري (2017). برنامج إثرائي مقترح لتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى الطلبة المعلمين في ضوء نظرية النظم للجرجاني، مجلة الدراسات الاجتماعية، جامعة العلوم والتكنولوجيا باليمن، ع 1، المجلد الثالث والعشرون، مارس، ص ص 121-143.

محمد عبيد محمد عبيد (2000). تطوير منهج الأدب في ضوء بعض الجوانب الوجدانية في المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

محمد عزازي علي عبد الهادي (2016). فاعلية استخدام استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية وعادات العقل لدي طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

محمد محمود محمد موسى، ومحمد السيد محمد الشافعي، وسامية علي البسيوني (2008). فعالية برنامج مقترح قائم على القصة لتنمية بعض مهارات الكتابة والميول القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي بدولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع79، يونيو، ص ص 246-329.

محمد مصطفى عبد العال القطاوي (2005). أثر الطريقة التوليفية على التحصيل الدراسي والتذوق الأدبي والميول نحو دراسة مادة الأدب والنصوص الأدبية لطلبة الصف العاشر الأساسي بقطاع غزة، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

محمود حسان عبد البصير مهدي (2016). فاعلية استخدام الأنشطة الدرامية لتدريس النصوص الأدبية في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والقراءة الأدائية الشعرية لطلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.

مروان أحمد محمد السمان (2010). فاعلية استراتيجية تحليل بنية النص اللغوي في تنمية مستويات الفهم القرائي للنثر والشعر لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

مصطفى محمد عبد الرحيم إبراهيم (2002). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على منهج النقد التكاملي في فهم النصوص الأدبية وتذوقها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

مصطفى محمد محاسن العلواني (2012). فاعلية برنامج قائم على الثقافة العربية الإسلامية في تنمية الميول القرائية والتفكير الناقد لدى طلبة جامعة صنعاء، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

منى مصطفى السعيد جبريل (2010). برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية لعلاج بعض الأخطاء اللغوية وخفض قلق الكتابة لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

نهى عبد الحميد غريب (2015). استخدام استراتيجية تحليل النص لتنمية عمليات مراقبة الفهم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

نهى محمد أحمد يونس (2018). أثر برنامج قائم على التحليل السيميائي في تنمية الفهم القرائي للنصوص الأدبية ومهارات التذوق النقدي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم.

نهى محمد عبد الرحمن محمد (2014). فاعلية برنامج قائم على البنيوية اللغوية في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

نورا محمد أمين زهران (2018). تدريس النصوص الأدبية في ضوء مدخل القراءة الاستراتيجية التعاونية لتنمية مهارات تحليلها ونقدها والكفاءة الذاتية في قراءتها لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع 196، فبراير، ص ص 179-271.

هند محمد عبد العزيز محمد (2015). استخدام مدخل التكامل في تدريس الرياضيات المدرسية لتنمية القدرة على حل المشكلات وزيادة الميل نحو الدراسة لدى طلاب الصف الأول الإعدادي، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

هيثم عمر محمود محمد (2017). فاعلية استراتيجية مقترحة لتدريس المتشابهات القرآنية قائمة على نظرية السياق في إتقان أداء النص القرآني وتذوقه لطلاب الصف الثالث الثانوي الأزهري، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.

وائل صلاح محمد السويفي (2006). أثر استخدام القراءة الناقدة في تدريس النصوص الأدبية على تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والميول الشعرية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا

وائل صلاح محمد السويفي (2010). فاعلية برنامج إثرائي مقترح في الأدب العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة في التدريس على تنمية الميول الأدبية ومهارات النقد الأدبي لدى طلاب كلية التربية، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.

يحيى محمد عبد الله محمد أبو الفتوح فرج (2021). استراتيجية توسعية لتنمية مهارات التحليل النصي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة.

المراجع الأجنبية :

Angela Beumer Johnson (2000). Bridging The Figurative Gap: Incorporating Visual Texts In Secondary English Classroom To Build Skills For Literary Interpretation, PhD., The Ohio State University (Diss., Abs., Int.) Vol.,61 , NO. 8 Feb .,2001 , B 3090 A.

Barton, James (2001). Teaching Vocabulary In The Literature Classroom, Journal– Articles.

Collin T.IN (2001). Early Literacy Instruction, Research Application in the Classrooms, ERTC. BD. 459424.

Frances Collien (1996). Reading Interests in French of College Students, Diss. Abs, Jot. Vol. 33. No.9, P.1445.

Gunther– Mivahel, A. (2000). Critical Analysis Of Literature Making The Connection Between Reading And Writing, Journal– Articles: Reports– Descriptive.

Hines, Mary– Beth & Appleman , Deborah (2000). Multiple Ways Of Knowing In Literature Classrooms, Journal– Articles: Opinion Papers .

Weber- Feve, Stacey (2009). Integrating Language and Literature: Teaching Textual Analysis with Input and Output Activities and an input to Output Approach, Foreign Language Annals, ν 42, n3, p p 453-467.