



قسم المناهج وطرق التدريس

برنامج قائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية وتحليل النص
لدى طلاب المرحلة الثانوية

A Program Based on Indexical Theor for Developing Rhetorical Concepts and Text Analysis Skills among Secondary School Students

رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية
(تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية)

إعداد

الباحثة / شيماء سيد علي محمد حسنين

إشراف

أ.د/ مصطفى رسلان رسلان
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
العربية المساعد

أ.م.د/ مروة أحمد عبد الحميد
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة

كلية التربية- جامعة عين شمس

د/ أحمد كمال قرني

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية- جامعة عين شمس

1447 هـ / 2025 م

المستخلص

اسم الباحثة/ شيماء سيد على محمد حسنين
عنوان البحث/ برنامج قائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية
وتحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية

هدف هذا البحث إلى تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وذلك باستخدام برنامج قائم على النظرية الإشارية؛ ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار مجموعة البحث وتقسيمها لمجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت كل منهما من (30) طالبة، وسار البحث وفقاً لمجموعة من الخطوات أهمها؛ بناء قائمة بالمفاهيم البلاغية المقررة على طالبات الصف الأول الثانوي، وقائمة بمهارات تحليل النص المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي، واختبار المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، واختبار مهارات تحليل النص لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وتحديد أسس بناء برنامج قائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية وتحليل النص، وتحديد خطوات تدريس البرنامج وفق النظرية الإشارية، وبناء البرنامج ثم قياس فاعليته في تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص، وتطبيق اختبار المفاهيم البلاغية، واختبار تحليل النص على المجموعتين قبلًا للتأكد من التكافؤ ثم تدريس البرنامج على المجموعة التجريبية وترك الضابطة تدرس بالطريقة التقليدية.

كما تم إعادة تطبيق اختبار المفاهيم البلاغية، واختبار تحليل النص على مجموعتي البحث بعددٍ.

وبعد المعالجة الإحصائية لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي تم التوصل لمجموعة من النتائج أهمها؛ فاعلية البرنامج المقترح القائم على النظرية الإشارية في تنمية المفاهيم البلاغية، ومهارات تحليل النص لدى المجموعة التجريبية، وقدم البحث في النهاية مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء نتائجه التي توصل إليها.

الكلمات المفتاحية (النظرية الإشارية، المفاهيم البلاغية، تحليل النص، المرحلة الثانوية)

Abstract

Researcher: Shaimaa Sayed Ali Mohamed Hassanein

Title of the Study: A Program Based on Indexical Theor for Developing Rhetorical Concepts and Text Analysis Skills among Secondary School Students

The aim of this study was to develop rhetorical concepts and text analysis skills among first-year secondary school students through the use of a program based on Deictic Theory. To achieve this aim, the research sample was selected and divided into two groups: an experimental group and a control group, each consisting of (30) female students. The study followed a series of steps, the most important of which were: developing a list of rhetorical concepts prescribed for first-year secondary students; preparing a list of appropriate text analysis skills for these students; designing an assessment for rhetorical concepts; designing an assessment for text analysis skills; identifying the foundations for constructing a program based on Deictic Theory to develop rhetorical concepts and text analysis skills; determining the instructional steps of the program according to Deictic Theory; building the program; and then measuring its effectiveness in developing rhetorical concepts and text analysis skills. The rhetorical concepts test and text analysis test were applied to both groups as pre-tests to ensure equivalence, after which the program was taught to the experimental group while the control group continued learning through traditional methods.

The rhetorical concepts test and text analysis test were re-applied to both groups as post-tests. After statistical analysis of the pre- and post-test scores, the study reached several conclusions, the most important of which was the effectiveness of the proposed program based on Deictic Theory in developing rhetorical concepts and text analysis skills among the experimental group. The study concluded with a set of recommendations and suggestions in light of the findings obtained.

Keywords: Deictic Theory, Rhetorical Concepts, Text Analysis, Secondary Stage.

الفصل الأول

مشكلة البحث: تحديدها، وخطة دراستها

هدف هذا الفصل توضيح فكرة البحث ومن أين نبعت بداية من الإحساس بمشكلة البحث من خلال الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة، والتي أكدت ضعف الطلاب في تحليل النصوص الأدبية، وعدم توافر معايير تحليل النص لديهم، كما أكدت صعوبة إدراكهم للمفاهيم البلاغية وتوظيفها؛ وبالتالي تم تحديد المشكلة للتصدي لها باستخدام النظرية الإشارية؛ حيث وجد أن هذه النظرية تركز في دراستها لتحليل النصوص على فهم المعاني الضمنية داخل النص، كما تهتم بالوحدة اللغوية للمفاهيم البلاغية والمسئولة عن تكوين المعنى في ذهن القارئ، وتم ذكر أهداف البحث، وحدوده، كما تم تحديد مصطلحات البحث ووضع تعريفات إجرائية تعين على فهم البحث، وتوصل البحث في نهاية عرض هذا الفصل إلى خطوات وإجراءات يسير طبقاً لها، ووضع فروض له، وما يقدمه البحث من أهمية لمخططي المناهج، والمعلمين، وتم توضيح ذلك تفصيلاً كما يلي:

أولاً : مقدمة البحث:

اللغة وسيلة تواصل بنقل الفكر وتوصيل الأفكار والمشاعر والرغبات، عن طريق إشارات وأصوات وملامح وعلامات متعارف عليها داخل المجتمع، وليس المقصود بالتواصل مجرد الاستخدام الآلي لرموز اللغة إنتاجاً وتلقيًا، وإنما التواصل الجيد يتطلب فهم دلالات الرموز اللغوية، والوعي الكامل باستخدام المفاهيم اللغوية المناسبة للموقف والسياق، وما يصاحبها من إشارات وتعبيرات ودلالات، كما أنها وسيلة تفاعل يتشارك بها الفرد وجدانيًا مع أفراد المجتمع؛ وذلك بتحليل النص للوصول إلى أفضل درجات التواصل والتفاعل.

وتتمثل الغاية من تدريس اللغة في إرساء النظام اللغوي في الذهن، وإقامة اللسان، وتجنب اللحن في الكلام؛ فإن تحدّث المتعلم أو قرأ أو كتب كان واضح المعنى، مستقيم العبارة، جميل الأسلوب، حسن الإلقاء؛ لأنّ تعلم اللغة العربية إنّما هو عملية ذهنية واعية لاكتساب السيطرة على الأنماط الصوتية، والنحوية، والمعجمية، من خلال دراسة هذه الأنماط وتحليلها بوصفها محتوى معرفيًا، فتعلم اللغة يستند إلى الفهم الواعي لنظامها كشرط لإتقانها، والكفاية المعرفية سابقة على الأداء اللغوي الجيد وشرط لحدوثه (مذكور، 2007، 81)* .

والبلاغة فرع من فروع اللغة العربية، وتحتل مكانة مهمة ضمن منظومة اللغة؛ فهي تمكن المتكلم من استخدام اللغة استخدامًا خاصًا يجعلها واضحة وقادرة على الإقناع والتأثير؛ فبلاغة المتكلم هي ملكة يقتدر بها على التصرف في فنون الكلام وأغراضه، ببديع القول وسحر البيان، مما يأخذ بألباب السامعين، ويوقفهم على غاية ما يريد بجلاء ووضوح، متحاشيًا مخالفة القياس، وضعف التأليف، والغرابية، والتعقيد في اللفظ والمعنى (اللاذقي، 2004، 21)، والبلاغة ليست مجرد عمليات روتينية منفصلة أو مهارات بل هي أبنية محكمة يتصل بعضها ببعض اتصالًا وثيقًا مكونة في النهاية ثباتًا متكاملًا متينًا لبنائه الأساسي وهي المفاهيم البلاغية (نزال، 2000، 37).

وتعتبر المفاهيم البلاغية أوعية معرفية للمعاني والدلالات البلاغية؛ فهي وسيلة الفرد للتعبير عما يدور بخلد من معان وأفكار وأحاسيس، وتحقيق ما يريده من حاجات، وتمده بالمتعة المتجددة عن طريق التذوق الجمالي للتراث الأدبي ونصوصه؛ لما لها من تأثيرات جمالية تذوقية على الفرد؛ لأنها تسعفه في اختيار الكلمة، أو العبارة في أي موقف من مواقف الحياة، وهي مطلب من مطالب الإشباع النفسي لديه؛ فهي تقع النفس بالأدلة التي تخاطب الوجدان، وتهز المشاعر، ولها القدرة على فهم الأفكار التي اشتملت عليها النصوص الأدبية، وإدراك ما فيها من جمال، وتبين الفروق الخفية بين الأساليب، فالبلاغة ليست في اللفظ وحده، وليست في المعنى وحده، ولكنها أثر لازم لسلامة اللفظ والمعنى وحسن انسجامهما (عمار، 2002، 219).

*اتبعت الباحثة في توثيق المراجع في هذا البحث الإصدار السابع بنظام الجمعية الأمريكية للعلوم النفسية (APA).

وتنقسم علوم البلاغة إلى ثلاثة أقسام، فإذا ما أراد الكاتب أو الأديب تقديم المعنى الواحد بصورة تعبيرية مختلفة، فذلك هو علم البيان، بما يتضمنه من تشبيه، واستعارة، ومجاز، وكناية، أما احتمال اللفظ الواحد، أو التركيب اللغوي لمعان متعددة فذلك هو علم المعاني، بما فيه من خبر وإنشاء، أما إذا أراد الكاتب أو الأديب تحسين اللفظ، وزخرفته فذلك هو علم البديع بما يتضمنه من سجع ومقابلة وتورية (عطا، 2006، 213).

والمفاهيم البلاغية شديدة الارتباط بالقرآن الكريم، والسنة النبوية، فتكشف عن التعبير الجمالي للغة العربية، وما فيها من فنون يستأنس بها في الحياة العامة، وهي تؤدي المعنى، وتركز على المعنى المطلوب بشكل دقيق، والالتزام بها يشعر القارئ أو السامع بالقيمة

الحضارية للإنسان، وعدم مراعاتها يؤدي إلى الغلظة، وسوء الطبع، وكل ما ينفر الفرد والجماعة (الحلاق، 2010، 370).

وإذا كانت للمفاهيم البلاغية هذه الأهمية في حياة الفرد بصفة عامة، فإن أهميتها تزداد بالنسبة للطلاب في مراحل التعليم المختلفة وخاصة في المرحلة الثانوية؛ حيث تساعد في تنمية الذوق الفني عند الطلاب، فلا يقتصر على جمع المعاني وفهمها، بل يغوصون وراء الصياغة وما تنتشره في النفوس من مشاعر وأحاسيس (الدليمي، 180، 2004)، فالمفاهيم البلاغية تمكن الطالب من التحليل المنطقي، والملاحظة، والموازنة، والتقييم في استنباط الأحكام العامة (عامر، 2000، 126)، كما أنها تساعد الطلاب على فهم المسموع والمقروء؛ حيث تساعد على فهم المعنى الدقيق، وتساهم في تكوين الذوق الأدبي وتنميته، كما أنها تساعد التلاميذ على طريقة الأداء شفهياً أم كتابياً بأسلوب أدبي رفيع متصف بالجمال اللغوي الملائم مع القرائن والسياقات، شعراً ونثراً (عبد اللطيف، 2008، 13)؛ فاكتمال الطالب للمفاهيم البلاغية بشكل سليم يقود إلى الإلمام بالمواقف الأدبية والتصدي لها بالشرح والتحليل والحكم والموازنة (زيتون؛ وزيتون، 2006، 103).

ومن هنا فإن تدريس المفاهيم البلاغية يتجلى في تمكين الطلاب من تذوق الآثار الأدبية الخالدة، وفهمها فهماً عميقاً، وعدم وقوفهم عند حد المعنى العام للنص، وإنما تعرف الخصائص والمزايا الفنية؛ وذلك لزيادة معرفتهم بنواحي الجمال في ألوان الأدب المختلفة من قصة ومقالة وتمثيلية، وغيرها، والكشف عن أسرار هذا الجمال ومبعث تأثيره في أنفسهم، وتمكينهم من المتعة بألوان الأدب المختلفة، وإنشاء الكلام الجيد، والمفاضلة بين الأدباء، وتقويم إنتاجهم الأدبي تقويماً فنياً (الفصل وجمل، 2004، 98).

ويتوقف تعليم المفاهيم البلاغية على إدراك ما في النصوص الأدبية من جمال الفكرة، وجمال الأسلوب، إدراكاً يقوم على الفهم والتحليل والتذوق، وقدرة الاهتمام إلى مواطن الجمال الفني والقوة في النص الأدبي، وأثر اللون البلاغي الذي يتركه في تجميل الكلام أو توضيحه، وتشخيصه أو تقوية المعنى (الهاشمي؛ والعزاوي، 2005، 177).

ويعد إتقان قراءة النص وتحليله من الضرورات التي ينبغي لكل طالب الإحاطة بها فضلاً عن المتخصصين بدراسة اللغة العربية؛ فتحليل النصوص له أثره في تقويم الألسن، وتصحيح النطق، وبيان ما هو لحن من القول وخطأ الإلقاء (أبو الهيجاء، 2002، 29-30)، كما أن امتلاك التلاميذ للذوق الأدبي في دروسهم البلاغية، لا يقاس بكثرة ما عرفوه

من مصطلحات بلاغية، وإنما يقاس بمقدار ما مهرؤا فيه من حذق فني في الاهتمام إلى الألوان البلاغية في النصوص الأدبية المختلفة (طعيمة؛ والمناح، 2001، 22)، وذلك من خلال تحليل النص الأدبي وتفكيكه لمكوناته الجزئية؛ مما يتيح لنا معرفة بنياته الداخلية والخارجية، كما يستلزم تناول عناصر بنائه الداخلي من ألفاظ وعاطفة وأفكار وصور وموسيقى....، وتوضيح العلاقات التي تربط بين هذه العناصر.

فتحليل النص الأدبي يراد به الدخول في أعماقه؛ لكشف جزئياته والعلاقات اللغوية بين مكوناته، والمعاني الخفية وراء عباراته، وكل تحليل للنص الأدبي قد يضيف تفسيراً مختلفاً للنص، لاختلاف الخبرات والثقافات والرؤى، هذا التحليل يكشف في النهاية عن منظور جديد للنص (الحبسي، 2004، 7)، وليس المقصود بتحليل النص الأدبي مجرد التفسير السطحي لمفردات النص، والتعريف بالأديب، ومناسبة النص، واستخراج الصور البيانية والمحسنات البديعية، وتحديد الأفكار في النص فقط، وإنما هو أوسع من ذلك؛ حيث يشمل تفكيك النص لمكوناته وتفسيره والغوص داخله؛ لاكتشاف مرامييه ودلالاته المستترة خلف ألفاظه، وذلك تمهيداً لمحاكاته وإعادة بنائه أو التأليف على طريقته (سلامة، 2012، 205).

وإذا كان لتحليل النصوص الأدبية هذه الأهمية في حياة الفرد بصفة عامة، فإن أهميتها تزداد بالنسبة للطلاب في المرحلة الثانوية؛ حيث يبصر الطلاب بقيم الحق، والخير، والجمال، ويسمو بأذواقهم، ومشاعرهم، ويفتح المجال أمام عقولهم للفهم، والتفكير، والتخيل؛ مما يساعد على إنتاج أفكار جديدة وأصيلة (عطا، 2005، 35)، فمنه يتعلم الطلاب المفردات، ومحاكاة الأساليب، وصياغة التراكيب، واكتساب المفاهيم، والقيم، والاتجاهات، ومنه تتشكل الملكة اللغوية عند الطالب، وفيه يرى التطبيق العملي للقواعد النحوية، والصرفية، والمفاهيم البلاغية فتكون حينئذ ذات معنى، كما أنه مؤثر بدرجة كبيرة في توجيه سلوكيات الطلاب، وتشكيل عواطفهم، ووجدانهم، فيتم تنمية التذوق اللغوي، وتنمية النزعة الجمالية لدى الطلاب، وربطهم بالصور المشرقة في أدبنا العربي في مختلف عصوره (حلواني، 2004، 580).

وعلى الرغم من أهمية تدريس المفاهيم البلاغية وتحليل النص الأدبي في المرحلة الثانوية، إلا أن المتتبع لواقع تعليمهما، وتعلمهما يجد ضعفاً واضحاً لدى الطلاب يرجع إلى:

- بالنسبة للمفاهيم البلاغية: الطلاب بحاجة إلى تنمية مهاراتهم في البلاغة، ويتضح هذا بشكل واضح من خلال ركافة أساليب الطلاب وبعدها عن الحس المرهف وتألف

الألفاظ سواء على مستوى الكتابة أو الأداء، وأصبحت لغة المقروء و المسموع في أغلب الحالات لغة صحافية إخبارية (الشبيدي، 2011)، ومن مظاهر ذلك أيضاً عدم قدرة الطلاب على استخراج الصور البلاغية من النصوص الأدبية التي تعرض عليهم، وكذلك عدم توظيفهم للأساليب البلاغية في التعبير الكتابي (دمياطي، 2012، 5)، كما أن صياغة المفاهيم في قوالب منطقية جافة باعدت بينها وبين وظيفتها من إرهاف الحس وإمتاع النفس وتربية الذوق وتنمية الملكات، وعدم قدرة الكتاب المدرسي على تنمية المفاهيم البلاغية لدى الطلاب من استيعاب الأساليب المميزة بوضوح الأفكار وتنظيمها، وغلبة الاهتمام بالجانب النظري على الجانب التطبيقي (القاضي، 2004)، والأسلوب السائد في تدريس البلاغة، يعتمد على التركيز على حفظ المفاهيم البلاغية، دون الاهتمام بإرشاد الطلاب إلى إدراك ما في النص من جمال، للوصول بالطلاب إلى تحسس الجمال بكل ما يقرؤون ويكتبون (طاهر، 2010، 292)، وطريقة تدريس علوم البلاغة، إما بالطريقة الاستنباطية فيسوقون الأمثلة ويناقشونها ويستنبطون منها القاعدة، وإما بالطريقة القياسية فيذكرون القاعدة أولاً ثم يقيسون عليها أمثلة تدرج تحتها، فصارت البلاغة أشبه ما تكون بقواعد النحو والصرف الجافة، خالية من كل جمال، وعمد الطلاب إلى حفظها و تطبيقها آلياً دون أن تترك في نفوسهم أثراً فنياً أو إحساساً بالجمال التعبيري، فضلاً عن العزوف عن دراستها وعدم الميل لها (مذكور، 2008، 206).

كما أشارت البحوث والدراسات السابقة، إلى ضعف الطلاب في البلاغة، وصعوبة في إدراك وتوظيف المفاهيم البلاغية، ومن هذه الدراسات:

دراسة (تجيلي 2021)، ودراسة (الشكري 2020)، ودراسة (شحاته 2019)، ودراسة (الحويدي 2018)، ودراسة (الخالدي 2013)، ودراسة (أحمد 2010)، كما أكدت هذه الدراسات على ضرورة الاهتمام بتنمية المفاهيم البلاغية، وأوصت بضرورة التخلي عن الأساليب التقليدية، والعمل على استخدام الاستراتيجيات الحديثة التي تهدف إلى تنمية قدرات الطلاب وإكسابهم المفاهيم البلاغية المقررة عليهم، والتي تناسب نموهم وتفكيرهم.

- بالنسبة لمهارات تحليل النص: اتباع الطرق التقليدية في تدريس النصوص في الشرح اللغوي والصرفي والبلاغي دون الاهتمام بالجوانب التي تتيح للطلاب اكتشاف مواطن الجمال في القصيدة، وموضع الإحساس فيه، والقيمة الفنية لاختيار لفظ معين وأسلوب خاص، أو صورة معينة دون التعرف على العلاقات التي تربط الصور بالألفاظ والأساليب (العوادية، 2006، 56)، وعدم التوفيق في اختيار النصوص الأدبية،

واتباع المنهج التاريخي في تدريس النصوص الأدبية وتحليلها؛ فالطلاب لم يلموا إلا ببعض قصائد المديح والغزل بأسلوب جامد وجاف وخال من أية حياة (مذكور، 2000).

كما أشارت البحوث والدراسات السابقة، إلى ضعف الطلاب في تحليل النصوص الأدبية، وعدم توافر معايير تحليل النص الأدبي، وعدم قدرتهم على التعبير عن المشاعر والأحاسيس بطريقة أدبية جذابة، وضعف قدرتهم على التعامل مع النص بتحديد أفكاره الرئيسية والفرعية ومعناه العام، والعاطفة المسيطرة على قائله وأثرها على اختيار موسيقى النص وصوره وأخياته، وعلى مستوى الكلمة: بتحديد معناها، ودلالاتها، ومدى اتساقها مع أخواتها، والجملية: بتحديد أسلوبها، وجمالها، ومدى اتساقها مع سابقتها ولاحققتها، ومن هذه الدراسات: دراسة(جاويش 2003)، ودراسة(البكري 2007)، ودراسة(الشــــــــــــــيـــــــــــــزأوية 2011)، ودراسة(الجمهورية 2011)، ودراسة (جنابي 2018)، كما أكدت هذه الدراسات على أهمية اكساب الطلاب مهارات تحليل النص والتي تتجلى في القدرة على تجزئة النص إلى عناصره الأساسية، والوقوف على عناصر الجمال فيه.

ومما دعم الإحساس بمشكلة البحث ما يلي:

- عمل دراسة استطلاعية في شهر مارس 2021م، بتوجيه سؤالا مفتوحا لـ(15) طالبا وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي، وذلك بشأن أسباب ضعفهم في البلاغة، وضعف توظيف المفاهيم البلاغية و تحليل النصوص الأدبية ، وبفحص إجاباتهم تم التوصل إلى:

أ. 85% يفنقون القدره على تذوق كثر من المفاهيم البلاغية في النصوص المختلفة؛ حيث أرجعوا ذلك إلى توجيه الاهتمام إلى الجانب النظري، والقائم على حفظ وتلقين المفاهيم البلاغية.

ب. 70% يعجزون عن صياغة تعبيرات وتركيب جميلة في كتاباتهم؛ حيث أرجعوا ذلك إلى تقييدهم بحفظ تعريفات المفاهيم البلاغية مما جعل دراستها لاجتياز الاختبار وليست للتعلم، واقتصار كتاباتهم على الشواهد المتضمنة بالكتاب المقرر، مما جعل الجانب التطبيقي لديهم قائماً على الحفظ والاستظهار.

- تقديم استطلاع رأي* لـ (10) من معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية؛ في شهر مارس 2021م، تحتوي على بعض الأسئلة التي تخص طلاب الصف الأول الثانوي ومدى اكتسابهم للمفاهيم البلاغية المقررة، ومهاراتهم في تحليل النص الأدبي، وبفحص إجاباتهم تم التوصل إلى أن: النصوص الأدبية المقررة لا تراعي الفروق الفردية بين الطلاب من حيث القدرات العقلية والاستيعابية، مما يؤثر سلباً على استيعابهم للمفاهيم البلاغية، وأن غالبية الطلاب لا يتفاعلون بشكل جيد مع حصة البلاغة، مما ينعكس على مستوى اكتسابهم للمفاهيم البلاغية، ونادراً ما يستخدمون المفاهيم البلاغية التي تعلموها في مهارات التعبير الكتابي أو الشفهي، وأجمع معلمو المرحلة على أن الطلاب يفتقرون إلى مهارة اكتشاف المفهوم البلاغي وتوظيفه، على الرغم من قدرتهم الجيدة على شرح المفهوم نظرياً، وترجع الباحثة هذه النتائج إلى تركيز التدريس على الجانب النظري للمفاهيم البلاغية، دون إيلاء الاهتمام الكافي لتطبيق هذه المفاهيم في تحليل النصوص الأدبية، مما يؤدي إلى ضعف الربط بين النظرية والتطبيق العملي لدى الطلاب.

* استطلاع رأي المعلمين حول مدى اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي للمفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص الأدبي ملحق رقم (1).

مما سبق نلاحظ أن ضعف الطلاب في اكتساب المفاهيم البلاغية يرجع إلى طرق التدريس التقليدية المتمثلة في تعريف المفهوم البلاغي بصورة جافة خالية من كل جمال، فيحفظه الطلاب دون فهم دلالاته داخل النص الذي فرض عليهم موضوعه المحدد التقليدي دون المشاركة منهم في اختياره بما يتناسب مع ميولهم وقدراتهم، ويتم ذلك بتقديم تعريف للمفهوم وذكر أمثلة وحل تمارين بطريقة منعزلة عن دراسة النصوص الأدبية في الشرح، ففي مفهوم الاستعارة مثلاً يتعرف الطلاب تعريفها، ومكوناتها، وأنواعها، وأمثلة عليها، والابتعاد عن التطبيقات والأنشطة لاستخدامه اللغوي، كما أن الاختبارات تقيس الجانب المعرفي باستخراج المفاهيم البلاغية.

من هذا المنطلق ولكي ينمو كلاً من المفاهيم البلاغية، ومهارات تحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية، فإنه يمكن توظيف المبادئ الأساسية للنظرية الإشارية في تنمية المفاهيم البلاغية وتحليل النص للطلاب؛ فهي تعد مجالاً واسعاً لدراسة النص وتحليله، حيث أنها من النظريات التي تركز في دراستها لتحليل النص على فهم معاني المفاهيم البلاغية والأفكار العامة والتفاصيل واستخلاصها؛ أي الأساسيات التي ينطلق منها الطلاب

في تحليل النص والتفاعل معه، وهي من أهم النظريات التي تدرس المعنى وتهتم بالوحدة اللغوية المكونة من الدال والمدلول للمفاهيم البلاغية، والمسئولة عن تكوين معنى في ذهن القارئ؛ فتبحث هذه النظرية عن معنى الكلمة داخل النص ومعناها خارجه، بشرط تكوين معنى عام أو فكرة عامة لهذه المعاني (Bunnin, J, 2004, p595)، ومن ثم فالنظرية الإشارية تهتم بدلالات الألفاظ والتراكيب وإحياءاتها ومدى ارتباطها بسياق النص؛ حيث تركز هذه النظرية إلى تلك المعاني الواضحة والصريحة التي يفهمها القارئ وتلك الضمنية التي تكون بين ثنايا النص ومعلوماته (Rast,H , 2006, pp11-12)، وتشتمل النظرية الإشارية على ثلاثة جوانب تتلخص في:

- الرمز نفسه (The symbol): وهو في مفهوم علم الدلالة عبارة عن الكلمة المنطوقة أو الصورة الصوتية للكلمة.
- المحتوى العقلي أو الفكرة أو المرجع (Though): وهو ما يحضر في ذهن السامع حين يسمع هذا اللفظ أو ذاك، ويطلق على المحتوى أيضًا الشعور.
- الشيء نفسه المرموز له، أو الشيء الخارجي المشار إليه (Referant): ويسمى أيضًا الموضوع أي الشيء المادي المحسوس (Percival, 2000, p495) (منقور، 2010، 75) (بوترعة، 2012، 91).

ومن ثم تتبنى هذه النظرية فكرة أن معنى المفهوم البلاغي لا فائدة منه دون سياق لغوي وإشارة أو دليل له داخل النص الأدبي، فيما أسمته النظرية بالعلاقة القائمة بين الكلمات ومعانيها وما تعبر عنه ويستقر في ذهن القارئ (حمود، 2011، 125).

والنظرية الإشارية تهتم بكل ما ينتمي إلى التجربة الإنسانية العادية، فكل ما يصدر عن الإنسان من ضحك، أو بكاء، أو فرح، أو طقوسه الاجتماعية، والأشياء التي نتداولها فيما بيننا، وكذلك النصوص الأدبية والأعمال الفنية وغيرها، هي علامات تحتاج إلى الكشف عن القواعد التي تحكم طريقتها في إنتاج معانيها (بريمي، 2016، 28)؛ حيث أنها لا تهتم بالمعنى فقط، وإنما تهتم أيضًا بطريقة استخراج هذا المعنى المتشكل، فالنص الأدبي يحمل أسرارًا كثيرة والدال عليها يستقر القارئ ويدعوه إلى البحث عنها وفك رموزها؛ حيث تتبنى هذه النظرية النص الأدبي بتأمل عميق بقراءة دواله كعلامات وإشارات تحيل على دلالات متعددة ومختلفة يولدها القارئ (الأطرش، 2000، 147)، وتعمل هذه النظرية على ضبط العلاقات المنطقية القائمة بين الوحدات الدلالية الكامنة في عمق النص – اكتشاف بنية الدلالة العميقة المؤسسة للنص والمتحركة في بنيته

السطحية، فهي نظرية تأويلية في عملية الفهم لاستخلاص الدلالة (بلعيفة، 2019، 210-211).

ومما سبق نستنتج أن النظرية الإشارية تبحث عن المعنى والبنى الدالة؛ حيث يهتمها المضمون، فالبنية السطحية والدلالات الحرفية والتفسيرات الشكلية الداخلية للنص، ليست كافية وحدها لاستكشاف ما يعنيه ويقصده النص، وإنما هناك بنية أخرى عميقة، ذات دلالات إشارية وتأويلات خارجية، فالنص الأدبي يحمل في داخله أسرارًا كثيرة والذال عليها يثير القاريء ويدعوه إلى البحث عنها وفك رموزها، بقراءة دوال النص كعلامات وإشارات تحيل على دلالات متعددة ومختلفة يولدها القاريء، فهذه النظرية لا يهتمها من قال النص، بل يهتمها كيف قيل النص، فغايتها دراسة المضمون من خلال دلالات وعلامات؛ لتحقيق المعرفة الدقيقة للمعنى.

وقد أوصت بعض البحوث والدراسات بضرورة استخدام النظرية الإشارية في تعليم اللغة العربية؛ لتنمية فنونها اللغوية المختلفة وأكدت فاعليتها، ومنها دراسة: (خليل 2008، أبو سكيبة 2009، الأستاذ 2012، شرشار 2018، رجب 2019، طلبة 2020).

وفي حدود علم الباحثة لا توجد دراسة هدفت إلى بناء برنامج قائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية وتحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية، ومن هنا نبعت فكرة البحث.

ثانيًا : تحديد مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في حاجة طلاب الصف الأول الثانوي إلى اكتساب المفاهيم البلاغية؛ حيث أن الطالب لا يستطيع التفريق بين التعبير الحقيقي والتعبير المجازي، ويتعامل بوسيلة الحفظ والنقل لأمثلة كاملة عند الحديث عن أي مفاهيم بلاغية يدرسها كالكناية أو الاستعارة، وأيضًا ضعفهم في أداء مهارات تحليل النص من ناحية الألفاظ، والأساليب، والمحتوى، والأفكار، والموسيقى، والصور الجمالية، والافتقار إلى رؤى جديدة وبرامج جديدة مبنية أو مستندة إلى النظرية الإشارية.

وللتصدي لهذه المشكلة حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن بناء برنامج قائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية وتحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

وتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

1- ما المفاهيم البلاغية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟

- 2- ما مهارات تحليل النص الواجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- 3- ما أسس بناء برنامج قائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- 4- ما البرنامج القائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- 5- ما فاعلية البرنامج في تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

ثالثاً: حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على الحدود التالية:

- 1- **المفاهيم البلاغية؛** والمقررة على طلاب الصف الأول الثانوي؛ لأنها أوعية معرفية للمعاني والدلالات البلاغية؛ فهي أساس فهم البلاغة، واستيعابها، والتي يمكن تنميتها من خلال النظرية الإشارية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- 2- **مهارات تحليل النصوص؛** حيث تمثل بيئة مثالية لتطبيق المفاهيم البلاغية بشكل حي وفعال، ما يجعل من التركيز على هذه المهارات أمراً ضرورياً لاكتشاف مكامن القصور، وتحديد طبيعة العلاقة بين اكتساب المفاهيم البلاغية وتطبيقها داخل النص.
- 3- **النصوص الشعرية؛** بوصفها أكثر النصوص انتشاراً في هذا الصف، كما أنها مناسبة لطبيعة النظرية الإشارية؛ حيث تستهدف مستويات تحليل عناصر الشعر أكثر من النثر.
- 4- **مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي؛** لأنهم يصلون إلى درجة من النضج العقلي واللغوي يؤهلهم للتعامل مع النص بتحديد أفكاره الرئيسية والفرعية ومعناه العام، وكذلك استخراج الصور البلاغية من النصوص الأدبية التي تعرض عليهم، واستعمال الأساليب البلاغية في التعبير.
- 5- **بعض المدارس الحكومية في محافظة القاهرة؛** لأنها بيئة ممثلة لجميع الطبقات، كما يتيسر للباحثة إجراءات التطبيق الميداني.
- 6- **تطبيق التجربة عام 2025م الفصل الدراسي الأول؛** حيث يُعد الفصل الدراسي الأول عادة أكثر استقراراً من الناحية الزمنية والتنظيمية، حيث تقل فيه الانقطاعات مقارنة بالفصل الثاني الذي قد يتأثر بامتحانات نهاية العام أو الأنشطة المدرسية المكثفة.

رابعاً : مصطلحات البحث:

1- البرنامج:

عُرف البرنامج بأنه: "مخطط عام يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم والتدريس في مرحلة من مراحل التعليم، ويلخص الإجراءات والموضوعات التي تنظمها المدرسة خلال مدة معينة قد تكون شهراً أو أكثر، كما أنه يتضمن الخبرات التعليمية التي يجب أن يكتسبها المتعلمون مرتبة ترتيباً يتمشى مع سنوات نموهم وحاجاتهم ومطالبهم الخاصة" (اللقاني؛ والجمل، 2003، 49).

ويمكن تعريف البرنامج إجرائياً في هذا البحث بأنه: المخطط العام لتدريس المفاهيم البلاغية لطلاب الصف الأول الثانوي، والذي يتكون من مجموعة من الوحدات التعليمية التي تهدف إلى تنمية المفاهيم البلاغية، ومهارات تحليل النص، وتضم كل من مجموعة من الأهداف التعليمية، وعناصر المحتوى التعليمي، واستراتيجيات التدريس، والأنشطة، والوسائل، وأدوات التقويم؛ لتنمية المفاهيم البلاغية، ومهارات تحليل النص في ضوء النظرية الإشارية.

2- النظرية الإشارية:

عُرفت النظرية الإشارية بأنها: "نظرية تهتم بتفسير النص ومعطياته، محاولة الكشف عن العلاقات الترابطية بين الدلالات النصية من ألفاظ، وتراكيب، وبين الأفكار والمعاني، بحيث يقرر تكاملية العلاقات وانسجامها" (Wolfreys Ed, 2003, 57).

ويمكن تعريف النظرية الإشارية إجرائياً في هذا البحث بأنها: مجموعة الإجراءات التي يوظفها طالب الصف الأول الثانوي في أثناء تحليله للنصوص الشعرية التي يدرسها وفقاً لمعايير التحليل بتماسك عناصر النص الشعري، وتحديد العلاقة بين المفهوم البلاغي ومعناه خارج النص وما يعبر عنه داخل النص، وما يستقر في ذهن الطالب من فكر وصور ذهنية تتشكل من علاقة اللفظ بما يشير إليه في المقام المستخدم فيه.

3- المفاهيم البلاغية:

عُرف المفهوم البلاغي بأنه: "صورة عقلية ذات دلالة لفظية لمصطلح يتضمن مجموعة من الخصائص المشتركة المتعلقة بفن القول من معان، وبيان، وبديع؛ بحيث تحدد معناه وتبين خصائصه" (جبر، 2012، 10).

ويمكن تعريف المفاهيم البلاغية إجرائياً في هذا البحث بأنها: معلومات بينها صفات أو خصائص مشتركة وفق طبيعة المفهوم، والتي ترتبط بكلمات معينة- في مقرر البلاغة للصف الأول الثانوي- يتحقق من خلالها مطابقة الكلام لمقتضى الحال.

4- تحليل النص:

عُرف تحليل النص بأنه: "فهم النص وتذوقه عن طريق تحليله إلى أجزائه. ومعرفة ما يتضمنه من أفكار ومبادئ واتجاهات وقيم، وتنظيمها بشكل يسهل عملية التعلم (باهنز، 2005، 45).

ويمكن تعريف تحليل النص إجرائياً في هذا البحث بأنه: قدرة طالب الصف الأول الثانوي على تفكيك النص الشعري إلى عناصره؛ لبيان سمات كل عنصر، وتحديد شبكة العلاقات القائمة بين عناصر النص من مفردات، وتراكيب، وأفكار، وجماليات في ضوء النظرية الإشارية.

خامساً: خطوات البحث وإجراءاته:

سار هذا البحث طبقاً للإجراءات التالية:

- 1- تحديد المفاهيم البلاغية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وتم ذلك من خلال:
 - أ. دراسة المحتوى البلاغي المقرر على طلاب الصف الأول الثانوي.
 - ب. آراء الخبراء والمتخصصين والموجهين.
 - ج. التوصل إلى قائمة مبدئية للمفاهيم البلاغية وضبطها.
 - د. التوصل إلى قائمة نهائية للمفاهيم البلاغية.
- 2- تحديد مهارات تحليل النص المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وتم ذلك من خلال:
 - أ. دراسة مهارات تحليل النص.
 - ب. آراء الخبراء والمتخصصين والموجهين.
 - ج. التوصل إلى قائمة مبدئية لمهارات تحليل النص وضبطها.
 - د. التوصل إلى قائمة نهائية لمهارات تحليل النص.
- 3- تحديد أسس بناء البرنامج القائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتم ذلك من خلال :
 - أ. دراسة ما تم التوصل إليه في الخطوتين السابقتين.
 - ب. دراسة الأدبيات التي تناولت تعليم المفاهيم البلاغية في ضوء المداخل والاتجاهات الحديثة.
 - ج. دراسة النظرية الإشارية.
 - د. دراسة تحليل النص.
 - هـ. دراسة طبيعة طلاب الصف الأول الثانوي.

4- بناء البرنامج القائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وتم ذلك من خلال :

- أ. تحديد أسس بناء البرنامج.
- ب. تحديد الأهداف العامة للبرنامج.
- ج. تحديد المحتوى التعليمي للبرنامج.
- د. تحديد استراتيجيات التدريس.
- هـ. تحديد الأنشطة، ومصادر التعلم المناسبة.
- و. وضع أدوات التقويم.

5- تطبيق البرنامج للتأكد من فاعليته، وتم ذلك من خلال:

- أ. اختيار مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي، وتقسيمها إلى مجموعتين: (إحدهما ضابطة والأخرى تجريبية).
- ب. بناء اختبار في المفاهيم البلاغية.
- ج. بناء اختبار لمهارات تحليل النص الأدبي.
- د. تطبيق الاختبارين قبلًا على المجموعة التجريبية والضابطة .
- هـ. تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية وترك الضابطة تدرس بالطريقة التقليدية.
- و. تطبيق الاختبارين بعددًا على مجموعتي البحث.
- ز. تحليل البيانات إحصائيًا.
- ح. التوصل إلى النتائج وتفسيرها ومناقشتها.
- ط. وضع التوصيات والمقترحات.

سادسًا: فروض البحث:

- 1- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده في كل مفهوم من المفاهيم البلاغية، وفي المفاهيم ككل لصالح التطبيق البعدي.
- 2- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في كل مفهوم من المفاهيم البلاغية، وفي المفاهيم ككل لصالح المجموعة التجريبية.

3- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده في كل مهارة من مهارات تحليل النص، وفي المهارات ككل لصالح التطبيق البعدي.

4- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات تحليل النص، وفي المهارات ككل لصالح المجموعة التجريبية.

سابعاً: أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

- 1- بناء برنامج قائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية، ومهارات تحليل النص لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- 2- قياس فاعلية البرنامج القائم على النظرية الإشارية في تنمية المفاهيم البلاغية وتحليل النص لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

ثامناً: أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث فيما يمكن أن يقدمه لكل من:

- 1- **مخططي المناهج:** يقدم هذا البحث لمخططي مناهج اللغة العربية، وخاصة مخططي مناهج البلاغة تصوراً جديداً في بناء مناهج تعليم المفاهيم البلاغية في ضوء النظرية الإشارية.
- 2- **المعلمين:** يوجه أنظار معلمي اللغة العربية لتوظيف برنامج قائم على النظرية الإشارية؛ لتنمية المفاهيم البلاغية وتحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية، بالاستفادة من قائمة المفاهيم البلاغية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، بما يسهم في تنميتها لديهم.
- 3- **الطلاب:** يساعد الطلاب على توظيف المفاهيم البلاغية المقررة عليهم، وتنمية مهارات تحليل النص الأدبي لديهم.
- 4- **الباحثين:** يفتح مجالاً أمام الباحثين؛ لدراسة فاعلية النظرية الإشارية، وأثرها في تنمية مختلف فنون اللغة في مراحل دراسية مختلفة.

تفسير نتائج البحث، ومناقشتها، والتوصيات، والمقترحات
هدف هذا الفصل إلى عرض أهم النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، ومناقشتها، وتفسيرها؛ ولتحقيق هذا الهدف يعرض الفصل ثلاثة محاور، الأول: نتائج البحث، والثاني: مناقشة النتائج، وتفسيرها، والثالث: توصيات البحث، ومقترحاته، وفيما يلي بيان ذلك تفصيلاً:

المحور الأول: نتائج البحث:

تناول هذا المحور عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث من خلال الإجابة عن الأسئلة التي طرحت في الفصل الأول، وهي كما يلي:

- 1- ما المفاهيم البلاغية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟
- 2- ما مهارات تحليل النص الواجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- 3- ما أسس بناء برنامج قائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- 4- ما البرنامج القائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- 5- ما فاعلية البرنامج في تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

أولاً: الإجابة عن السؤال الأول:

والذي نصه: ما المفاهيم البلاغية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟، وللإجابة عن هذا السؤال تم تحديد المفاهيم البلاغية المتضمنة بكتاب الطالب لطالبات الصف الأول الثانوي، وهي:

- 1- الحقيقة والمجاز.
- 2- التشبيه المفصل.
- 3- التشبيه المجمل.
- 4- التشبيه البليغ.
- 5- التشبيه التمثيلي.
- 6- التشبيه الضمني.
- 7- الاستعارة المكنية.
- 8- الاستعارة التصريحية.

ثانيًا: الإجابة عن السؤال الثاني:

والذي نصه: ما مهارات تحليل النص الواجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص مهارات تحليل النص المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي، وهي:

- 1- تحديد الغرض الأدبي من النص الشعري.
- 2- تحديد الفكرة الرئيسة في النص الشعري.
- 3- تحديد الأفكار الفرعية في النص الشعري.
- 4- تمييز أثر ترابط الأفكار وتسلسلها في النص الشعري.
- 5- استخلاص القيم المتضمنة في النص الشعري.
- 6- تفسير معاني الألفاظ والتراكيب في النص الشعري.
- 7- تحديد الكلمات الموحية في النص الشعري.
- 8- شرح أثر السوابق واللاحق في توجيه المعنى.
- 9- تمييز نوع الأساليب الواردة في النص.
- 10- تنوع الجمل داخل النص الشعري (اسمية-فعلية-شرطية...إلخ).
- 11- استنتاج نوع العاطفة المسيطرة في النص الشعري.
- 12- تحديد مدى ارتباط العاطفة باختيار الألفاظ.
- 13- تحديد وحدة العاطفة أو تنوعها في النص الشعري.
- 14- التمييز بين التعبير المجازي والتعبير الحقيقي.
- 15- تحديد نوع الصور البلاغية في النص الشعري من تشبيه واستعارة.
- 16- بيان سر جمال الصور البلاغية في النص الشعري.
- 17- تحديد المحسنات البديعية في النص الشعري .
- 18- تحليل سر جمال الموسيقى الخارجية لأبيات النص.
- 19- تحليل سر جمال الموسيقى الداخلية لأبيات النص.

ثالثًا: الإجابة عن السؤال الثالث:

والذي نصه: ما أسس بناء برنامج قائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية؟، وللإجابة عن هذا السؤال استخلصت الباحثة أسس لبناء البرنامج القائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى طالبات الصف الأول الثانوي ، وهي:

- أ. الأسس الخاصة بالمفاهيم البلاغية، وتتمثل في:
- استخدام المفهوم الملائم للموطن الذي يقال فيه، والأشخاص المخاطبون.
 - توجيه الطالب إلى إدراك وفهم الأساليب البلاغية التي يتضمنها النص الأدبي.
 - التعبير عن الفكرة أو المعنى الواحد بصور متعددة.
 - توجيه الطالب إلى التذوق الأدبي، والحس اللغوي، واكتشاف جمال النصوص الأدبية.
 - الاهتمام بتعليم المفاهيم البلاغية بالنصوص الأدبية.
 - اختيار المعلم للأسلوب السهل لتقديم المفهوم البلاغي.
 - بالربط بين المفاهيم البلاغية المتشابهة مثل: (الاستعارة و التشبيه)، وتوضيح الرابط بينهما.
 - إعطاء المعلم تطبيقات وتدريبات عديدة للتأكد من تعلم وإتقان المفهوم المراد تعلمه.
 - توجيه الاهتمام إلى مهارات التحليل الأدبي للنص الذي يبرز من خلاله مواطن الجمال أو القبح للنص المدروس.
 - توجيه الطلاب إلى استخدام المفاهيم البلاغية في كتاباتهم والتعبير عن أفكارهم.
- ب. الأسس الخاصة بمحور مهارات تحليل النص الأدبي، وتتمثل في:
- توجيه الطلاب إلى معرفة العلاقات اللغوية التي تربط بين عناصر النص الأدبي.
 - الإشارة إلى المعاني المستترة وراء ألفاظ النص الأدبي.
 - الاهتمام بتحديد دلالة الألفاظ، والدافع وراء كتابة النص، والعاطفة المسيطرة على الأديب، وما يميز أسلوبه من سمات فنية.
 - توجيه الطلاب إلى النظر للنص باعتباره كلاً متكاملًا.
 - إدراك العلاقات القائمة بين عناصر النص الأدبي.
 - القراءة الواعية قبل تحليل النص الأدبي مع مراعاة الضبط الصحيح لكلماته.
 - استنتاج معنى كلمات النص من السياق، والاهتمام بالبحث في المعجم اللغوي.
 - إلمام المعلم بمهارات تحليل النص الأدبي.
 - توجيه الاهتمام إلى مهارات التحليل الأدبي للنص الذي يبرز من خلاله مواطن الجمال أو القبح للنص المدروس.
 - مناقشة المعلم لطلابه في عناصر النص ومكوناته (الجزئية والكلية)، وإعطائهم الفرصة لمشاركة الطالب في تحليل النص الأدبي، وتحفيزه على الإبداع.
 - الاهتمام بالربط بين عناصر تحليل النص الأدبي وإدراك مواطن الجمال فيه.

- الاهتمام بأسلوب الأديب، ودوافعه، وعمق تجربته التي عاشها، والصور الجمالية التي تنقل فكرته وعاطفته للمتلقي.
- تدريب الطالب على تفكيك النص؛ لمعرفة العلاقات اللغوية التي تربط بين عناصره.
- مساعدة الطالب على كشف المعاني المستترة وراء ألفاظ النص.
- فهم ما بداخل النص من عناصر، وربط شكل النص بمضمونه.
- التمييز بين المعاني القريبة، والبعيدة داخل النص.
- التمييز بين المعاني المقدمة في النص من حيث الحقيقة، والمجاز، والرأي.
- استخدام خبراتهم وتجاربهم السابقة في إعادة هيكلة النص.
- النظر إلى النص كوحدة متكاملة العناصر يكمل كل عنصر فيها العنصر الآخر يؤثر فيه ويتأثر به

ج- الأسس الخاصة بخصائص نمو طلاب المرحلة الثانوية، وتتمثل في:

- إثارة دافعية الطلاب لإخراج كل ما يحتوي عليه النص من إشارات قريبة وبعيدة.
- مراعاة حاجة الطلاب للشعور بالنجاح، والتعبير عن آرائهم حول بنية النص.
- إتاحة الحرية للطلاب ليخرج كل منهم ما يراه من إشارات في النص، فيحلل ويربط وينسج ويؤلف.
- مناقشة النصوص التي تعالج قضايا وجودية أو مشاعر إنسانية تُحَفِّز الطالب على التعبير والتفاعل.
- توظيف الخبرات الحياتية في استخدام المفهوم البلاغي؛ لما للبيئة والعلاقات من دور في إثراء المعنى لدى الطالب عند التفاعل مع النص.
- ضرورة تقديم المفاهيم البلاغية بشكل مترابط يساعد الطلاب على الفهم العميق لا الحفظ.
- إشباع اتجاه الطلاب نحو النصوص الأدبية، وتنمية اتجاههم نحوها.
- حث الطلاب على البحث في مصادر التعلم المختلفة كشبكة المعلومات، والصحف، والكتب، والموسوعات، والمنتديات الإلكترونية.
- تنمية قدرات الطلاب على المقارنة، وإعمال العقل في النص الأدبي.
- إعطاء الفرصة للطلاب لإبداء الرأي في النص الأدبي من حيث نقاط القوة ونقاط الضعف.

- د- الأسس الخاصة بالنظرية الإشارية، وتتمثل في:
- الاهتمام بعلاقة اللغة بالفكر؛ حيث أن المعنى يرتبط بالفكرة التي تعبر عنها الجملة أو العبارة.
 - الاهتمام بالإشارات في توجيه دلالة النص الأدبي.
 - تعرف الطلاب على المعاني التي تحملها التراكيب النحوية المختلفة وما تحملها من دلالات (فالجملة الإسمية، والفعلية، وتقديم الخبر على المبتدأ، والفاعل على الفعل، والمفعول على الفاعل، وأسلوب الاستفهام، والأمر، والنهي، والنداء،.....) تختلف دلالة كل منها باختلاف تركيبها.
 - إتاحة المعلم المجال أمام طلابه لاكتشاف المعنى الخفي واستنباطه.
 - الاهتمام بالأسماء والإشارات داخل النص.
 - دراسة السمات المميزة أو العلامات داخل النص وما تعبر عنه من معاني وأفكار، ودلالات.
 - دراسة الجوانب الفنية والجمالية والسياقية للنص.
 - توجيه الطالب إلى قراءة القصيدة قراءة عميقة بفك شفراتها.
 - توجيه الطالب إلى استخدام هذه الاتجاهات كأدوات مساعدة للبحث عن الجماليات داخل أبيات القصيدة.
 - تدريب الطلاب على تحديد العلاقة والتكامل بين عناصر النص ومكوناته من فكرة، وعاطفة، وصور، وأخيلة، وموسيقى، ووسائل التعبير عنها.
 - توجيه اهتمام الطالب إلى المفاهيم البلاغية التي تظهر جمال النص، ومدى ارتباطها بفكرة النص، وعاطفته؛ لتحقيق الحيادية.
 - توجيه اهتمام الطالب إلى كشف العلاقات القائمة بين عناصر النص، ومدى تماسكها.
 - توجيه اهتمام الطالب إلى الربط بين الأفكار والجماليات داخل النص؛ لتحقيق تكامل العلامات داخل النص.

رابعاً: الإجابة عن السؤال الرابع:

والذي نصه: ما البرنامج القائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية؟، وللإجابة عن هذا السؤال تم إعداد برنامج قائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وتكون البرنامج من ثلاث وحدات؛ لتنمية (8) مفاهيم بلاغية، و(19) مهارات لتحليل النص، وهذا ما سبق عرضه تفصيلاً في الفصل الرابع.

خامساً: الإجابة عن السؤال الخامس:

والذي نصه: ما فاعلية البرنامج في تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى طلاب المرحلة الثانوية؟، وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفروض التالية، والتأكد من صحة كل منهما، وبيان هذه الفروض كما يلي:

الفرض الأول:

"يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده في كل مفهوم من المفاهيم البلاغية، وفي المفاهيم ككل لصالح التطبيق البعدي."

الفرض الثاني:

"يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في كل مفهوم من المفاهيم البلاغية، وفي المفاهيم ككل لصالح المجموعة التجريبية."

الفرض الثالث:

"يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده في كل مهارة من مهارات تحليل النص، وفي المهارات ككل لصالح التطبيق البعدي."

الفرض الرابع:

"يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في كل مهارة من مهارات تحليل النص، وفي المهارات ككل لصالح المجموعة التجريبية."

وفي إطار هذه الفروض موضع التحقق في هذا البحث، نعرض النتائج التي تم التوصل إليها فيما يلي:

أولاً: اختبار صحة الفرض الأول: ونصه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده في كل مفهوم من المفاهيم البلاغية، وفي المفاهيم ككل لصالح التطبيق البعدي ".

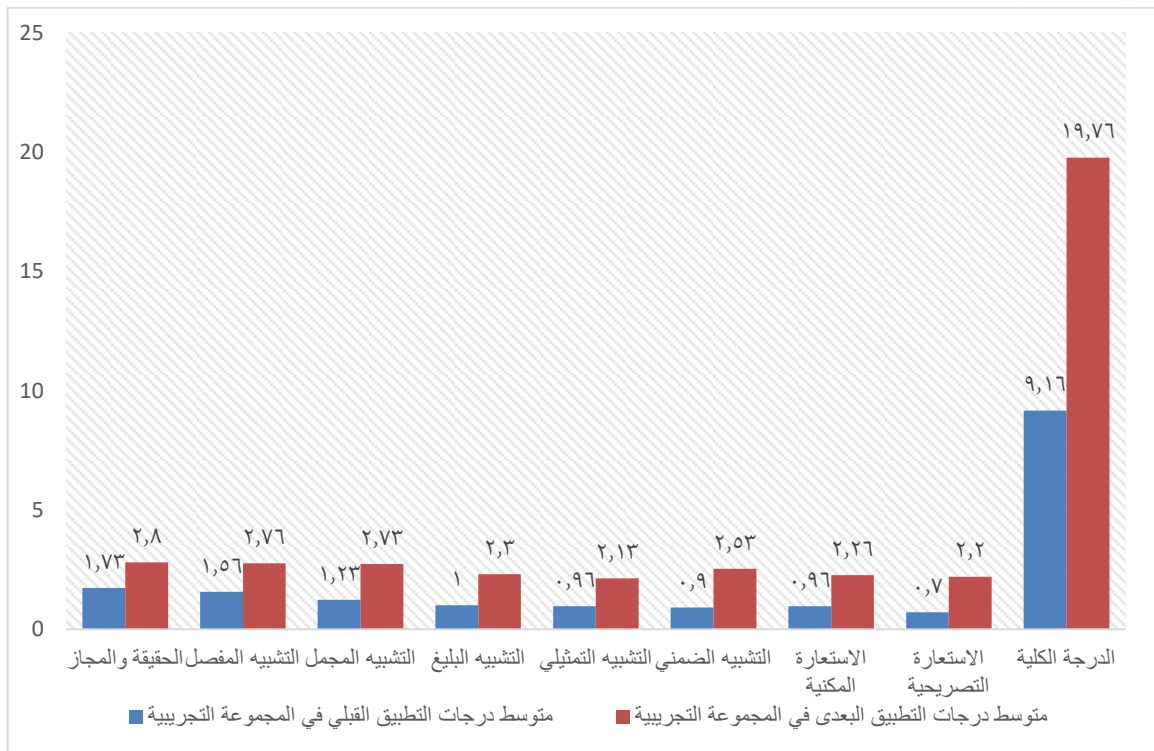
ولاختبار صحة هذا الفرض تم مقارنة متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار، وقد استخدم اختبار (t- test) للمجموعات المترابطة في الإحصاء المعلمي للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار، وفيما يلي جدول يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج بخصوص الفرض الحالي.

جدول (17) نتائج اختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي/ البعدي في كل مفهوم من المفاهيم البلاغية، وفي المفاهيم ككل

المفاهيم	التطبيق	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	متوسط الفروق	قيمة t المحسوبة	معدل الكسب
الحقيقة والمجاز	القبلي	30	1.73	0.69	1.06	9.13	0.83
	البعدي	30	2.80	0.40			
التشبيه	القبلي	30	1.56	0.56	1.20	9.89	0.83
المفصل	البعدي	30	2.76	0.43			
التشبيه	القبلي	30	1.23	0.50	1.50	14.35	0.85
المجمل	البعدي	30	2.73	0.44			
التشبيه	القبلي	30	1.00	0.00	1.30	15.27	0.65
البليغ	البعدي	30	2.30	0.46			
التشبيه	القبلي	30	0.96	0.18	1.16	16.85	0.60
التمثيلي	البعدي	30	2.13	0.34			
التشبيه	القبلي	30	0.90	0.30	1.63	16.08	0.78
الضمني	البعدي	30	2.53	0.50			
الاستعارة	القبلي	30	0.96	0.55	1.30	11.94	0.64
المكنية	البعدي	30	2.26	0.44			
الاستعارة	القبلي	30	0.70	0.46	1.50	16.15	0.65
التصريحية	البعدي	30	2.20	0.40			
الدرجة الكلية	القبلي	30	9.16	2.21	10.60	40.63	0.71
	البعدي	30	19.76	2.23			

يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار المفاهيم البلاغية كدرجة كلية لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (40.63) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي كما لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (19.76) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (9.16)

كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.71) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير إلى تحسن واضح في أداء طلاب المجموعة التجريبية في تحليل المفاهيم البلاغية بعد تطبيق البرنامج بشكل جوهري وذا مغزى، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير، والشكل التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدى لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية، وفي المفاهيم ككل :



شكل (2) يوضح الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدى في كل مفهوم من المفاهيم البلاغية، وفي المفاهيم ككل ثانيًا: اختبار صحة الفرض الثاني، ونصه " يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدى في كل مفهوم من المفاهيم البلاغية، وفي المفاهيم ككل لصالح المجموعة التجريبية ".

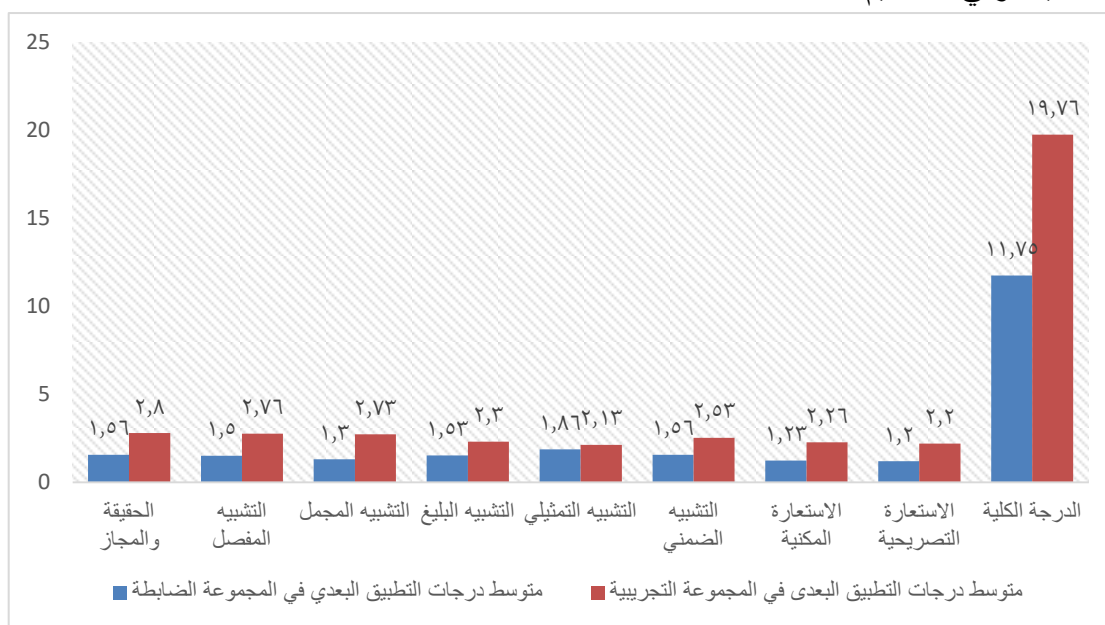
ولاختبار صحة هذا الفرض تم مقارنة متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار المفاهيم البلاغية، وقد استخدم اختبار (T-test) للمجموعات المستقلة في الإحصاء المعلمي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم البلاغية، وفيما يلي جدول يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج بخصوص الفرض الحالي.

جدول (18): يوضح نتائج اختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار المفاهيم البلاغية في كل مفهوم من المفاهيم البلاغية، وفي المفاهيم ككل

المفاهيم	المجموعة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة t المحسوبة	حجم الاثر
الحقيقة	الضابطة	30	1.56	0.58	9.66	0.617
والمجاز	التجريبية	30	2.80	0.40		
التشبيه	الضابطة	30	1.50	0.50	10.41	0.652
المفصل	التجريبية	30	2.76	0.43		
التشبيه	الضابطة	30	1.30	0.59	10.51	0.656
المجمل	التجريبية	30	2.73	0.44		
التشبيه	الضابطة	30	1.53	0.57	5.69	0.359
البليغ	التجريبية	30	2.30	0.46		
التشبيه	الضابطة	30	1.86	0.34	2.98	0.133
التمثيلي	التجريبية	30	2.13	0.34		
التشبيه	الضابطة	30	1.56	0.56	6.94	0.454
الضمني	التجريبية	30	2.53	0.50		
الاستعارة	الضابطة	30	1.23	0.50	8.37	0.548
المكنية	التجريبية	30	2.26	0.44		
الاستعارة	الضابطة	30	1.20	0.49	8.46	0.557
التصريحية	التجريبية	30	2.20	0.40		
الدرجة الكلية	الضابطة	30	11.75	2.08	14.21	0.780
	التجريبية	30	19.76	2.23		

يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم البلاغية كدرجة كلية لصالح المجموعة التجريبية، حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (9.66) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائياً لصالح طلاب المجموعة التجريبية، حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (19.76) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (11.75)

كما أظهرت النتائج قيمة حجم الأثر البالغ (0.780) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.14) مما يشير الي فاعلية البرنامج في تحسين المفاهيم البلاغية لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير، والشكل التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار المفاهيم البلاغية في كل مفهوم من المفاهيم البلاغية، وفي المفاهيم ككل:



شكل (3) الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار المفاهيم البلاغية في كل مفهوم من المفاهيم البلاغية، وفي المفاهيم ككل

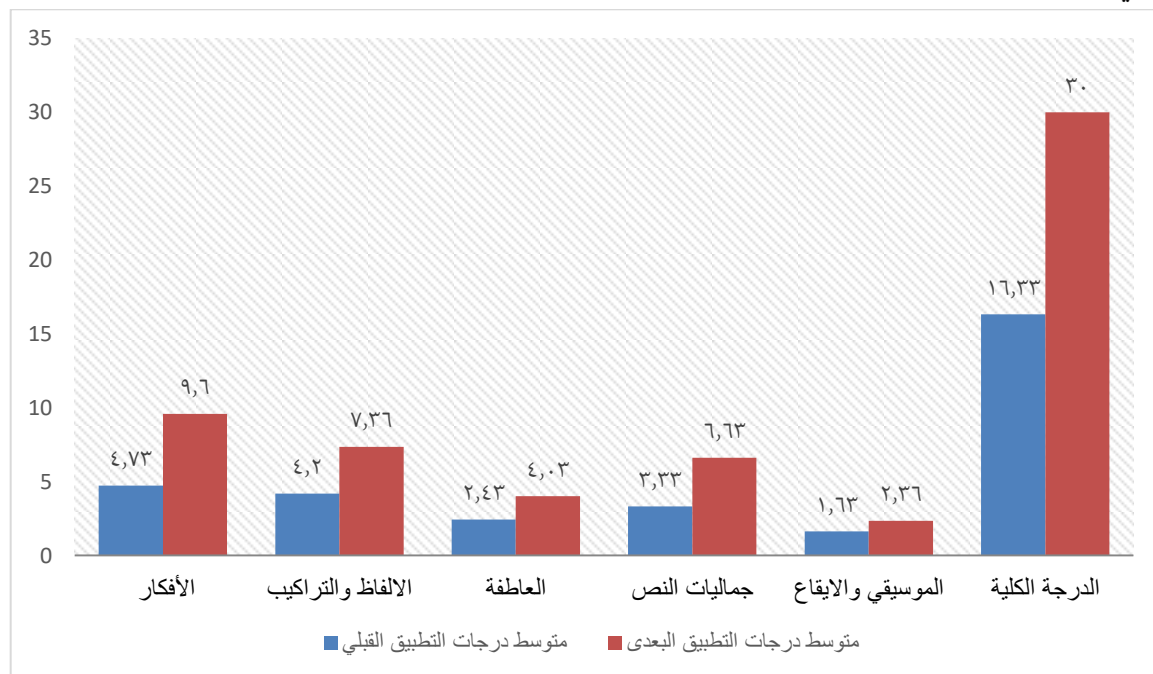
ثالثاً: اختبار صحة الفرض الثالث: ونصه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده في كل مهارة من مهارات تحليل النص، وفي المهارات ككل لصالح التطبيق البعدي." ولاختبار صحة هذا الفرض تم مقارنة متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في الاختبار، وقد استخدم اختبار (T- test) للمجموعات المترابطة في الإحصاء المعلمي للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي في الاختبار، وفيما يلي جدول يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج بخصوص الفرض الحالي.

جدول (19) نتائج اختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي/ البعدي في كل مهارة من مهارات تحليل النص، وفي المهارات ككل

المهارات	التطبيق	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	متوسط الفروق	قيمة t المحسوبة	معدل الكسب
الأفكار	القبلي	30	4.73	1.14	4.86	20.83	0.92
	البعدي	30	9.60	0.93			
الألفاظ والتراكيب	القبلي	30	4.20	1.03	3.16	10.99	0.54
	البعدي	30	7.36	1.27			
العاطفة	القبلي	30	2.43	0.81	1.60	8.44	0.45
	البعدي	30	4.03	0.66			
جماليات النص	القبلي	30	3.33	0.92	3.30	10.60	0.71
	البعدي	30	6.63	1.58			
الموسيقى والإيقاع	القبلي	30	1.63	0.61	0.73	3.95	0.31
	البعدي	30	2.36	0.76			
الدرجة الكلية	القبلي	30	16.33	2.26	13.66	21.28	0.63
	البعدي	30	30.00	3.30			

يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النص كدرجة كلية لصالح التطبيق البعدي، حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (21.28) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة إحصائياً لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، كما لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (30) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (16.33)

كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.63) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير الى فاعلية البرنامج تنمية مهارات تحليل النص لدى المجموعة التجريبية بشكل جوهري وذا مغزى، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير، والشكل التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدى لكل مهارة من مهارات تحليل النص ، وفي المهارات ككل:



شكل (4) الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدى في كل مهارة من مهارات تحليل النص، وفي المهارات ككل

رابعاً: اختبار صحة الفرض الرابع: ونصه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدى في كل مهارة من مهارات تحليل النص، وفي المهارات ككل لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم مقارنة متوسطات درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدى في اختبار تحليل النص، وقد استخدم اختبار (T-test) للمجموعات المستقلة في الإحصاء المعلمي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي

درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار تحليل النص اللغوية، وفيما يلي جدول يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج بخصوص الفرض الحالي.

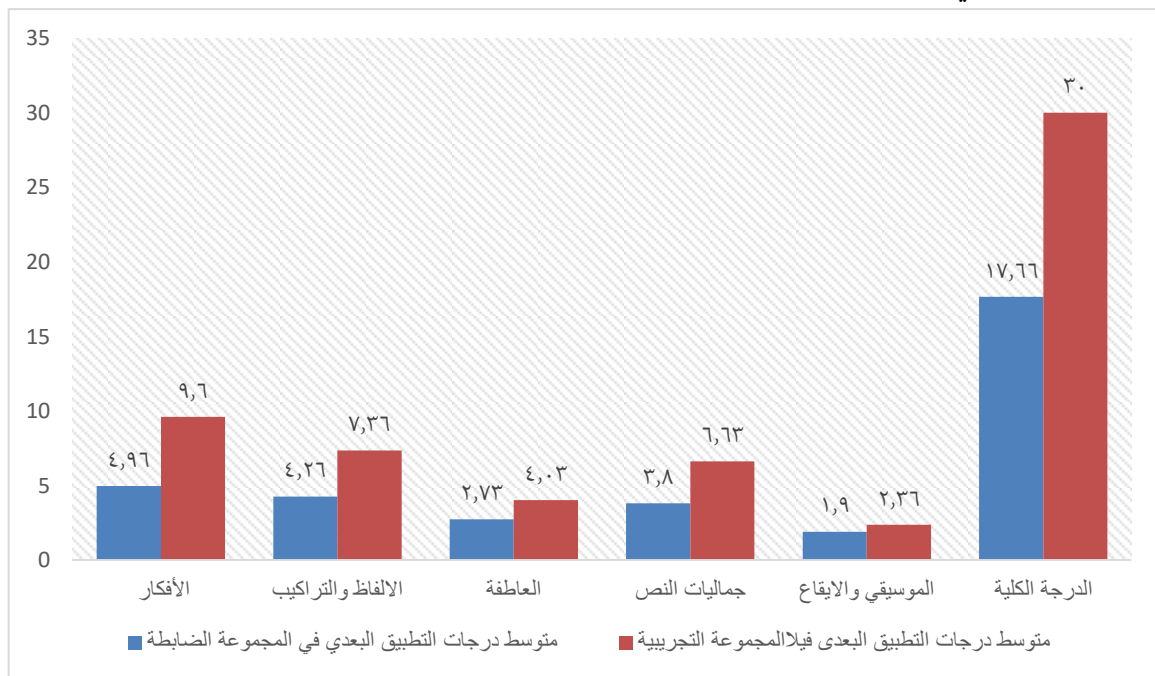
جدول (20): نتائج اختبار (t) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار تحليل النص في كل مهارة، وفي المهارات ككل

المفاهيم	المجموعة	العدد	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	قيمة t المحسوبة	حجم الأثر
الأفكار	الضابطة	30	4.96	0.80	20.56	0.879
	التجريبية	30	9.60	0.93		
الألفاظ والتراكيب	الضابطة	30	4.26	1.04	10.29	0.646
	التجريبية	30	7.36	1.27		
العاطفة	الضابطة	30	2.73	0.63	7.69	0.505
	التجريبية	30	4.03	0.66		
جماليات النص	الضابطة	30	3.80	0.84	8.63	0.562
	التجريبية	30	6.63	1.58		
الموسيقى والإيقاع	الضابطة	30	1.90	0.40	2.95	0.131
	التجريبية	30	2.36	0.76		
الدرجة الكلية	الضابطة	30	17.66	2.57	16.13	0.818
	التجريبية	30	30.00	3.30		

يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النص كدرجة كلية لصالح المجموعة التجريبية، حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (16.13) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائياً لصالح طلاب المجموعة التجريبية، كما لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (30) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (17.66)

كما أظهرت النتائج قيمة حجم الأثر البالغ (0.818) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات تحليل النص لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير،

والشكل التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النص في كل مهارة من مهارات تحليل النص، وفي المهارات ككل:



شكل (5) الفرق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النص في كل مهارة، وفي المهارات ككل
المحور الثاني: مناقشة نتائج البحث:

أظهرت النتائج أن البرنامج القائم على النظرية الإشارية لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص الذي يقدمه البحث الحالي له فاعلية لدى طالبات المجموعة التجريبية في الصف الأول الثانوي؛ حيث يوجد ارتفاع ملحوظ لدرجات الطالبات في القياس البعدي عن درجاتهم في القياس القبلي، كما أتاحت المعالجة التجريبية لأفراد مجموعة البحث تعميق فهمهم لموضوعات البرنامج، مما يدل على الأثر الذي أحدثه البرنامج في تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص لدى المجموعة التجريبية، وترجع الباحثة هذا الأثر إلى ما يلي:

- 1- محتوى البرنامج المتضمن للمفاهيم البلاغية وموضوعات النصوص الشعرية المقررة على الصف الأول الثانوي؛ أدى إلى المشاركة الفعالة للطلّابات.
- 2- النظرية الإشارية، وأثرها الإيجابي على تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تحليل النص.
- 3- التغذية الراجعة المستمرة من قبل الباحثة؛ والبعد عن النقد أو التوبيخ جعل الطّابات أكثر إيجابية وحماساً للوصول إلى درجة الإتقان.
- 4- كثرة الأنشطة والتدريبات التطبيقية.

● مناقشة نتائج الفرض الأول، وتفسيرها:

تشير النتائج إلى وجود فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمفهوم الحقيقة والمجاز لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (9.13) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائياً لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (2.80) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (1.73) كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.83) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير إلى فاعلية البرنامج تنمية مفهوم الحقيقة والمجاز بشكل جوهري وذا مغزى، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية.

ترجع الباحثة التحسن الملحوظ في نتائج طلاب المجموعة التجريبية في مفهوم الحقيقة والمجاز يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي القائم على النظرية الإشارية؛ حيث ساعد على تمثيل المفاهيم البلاغية من خلال إشارات لفظية وبصرية ودلالية جعلت المعنى أقرب إلى الفهم، واستخدام الخريطة الدلالية كوسيلة تعليمية داعمة أسهم في ربط المفاهيم وتحليل النصوص بطريقة بصرية تفاعلية، مما ساعد على تيسير إدراك العلاقات البلاغية المعقدة، بالإضافة إلى تدرج عرض المهارات من البسيطة إلى المركبة، وتوظيف أمثلة من النصوص الشعرية ذات الصلة بالخبرات الحياتية للطلاب، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها؛ دراسة الباز (2021) والتي أثبتت أن التميز بين الحقيقة والمجاز يتحسن بشكل كبير عند ربط المعنى اللغوي بالسياق، وعند استخدام تمارين مقارنة بين الأسلوبين، ودراسة فرج الله (2020) التي توصلت إلى أن البرامج القائمة على نظرية الإشارات تساعد في معالجة الصعوبات الإدراكية في فهم المجاز، وأشارت إلى أن الطلاب يستفيدون من وجود "مؤشرات لغوية" ترشدهم إلى معنى السياق المجازي، مثل (كأن، يشبه، ...).

كما يتضح وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمفهوم التشبيه المفصل لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (9.89) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (2.76) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (1.56) كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.83) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير الي فاعلية البرنامج تنمية مفهوم التشبيه المفصل بشكل جوهري وذا مغزى، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية.

ترجع الباحثة هذا التحسن إلى اعتماد البرنامج على تقديم التشبيه المفصل من خلال إشارات لغوية ومرئية توضح أركانه الأربعة (المشبه، والمشبه به، وأداة التشبيه، ووجه الشبه)، وذلك من خلال أنشطة تحليلية ومقارنات سياقية تمكّن الطلاب من التمييز بين أنواع التشبيه وفهم بنيته بصورة تدريجية وعميقة. وقد عزز ذلك إدراك الطلاب للعلاقات البلاغية بين الألفاظ، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها، دراسة الشامي (2016) التي أوضحت أن استخدام النماذج التوضيحية البصرية ساعد الطلاب على التفريق بين أنماط التشبيه، مما أدى إلى تحسين مستويات فهمهم. كما اتفقت مع دراسة عبد العاطي (2019) التي أثبتت أن التفاعل بين الشرح اللفظي والتمثيل المرئي يسهم في تنمية مهارات التحليل البلاغي، وخصوصًا ما يتعلق بأنواع التشبيه. وتدعم هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة فرج الله (2020) التي أشارت إلى أن التعلم الإشاري يوجّه انتباه الطلاب إلى العناصر الأساسية في الصورة البلاغية، مما يساعد في تفسيرها وتدوقها، كما أكدت دراسة الباز (2021) أن التدريس القائم على المقارنة البصرية بين صور التشبيه المفصل والمجمل يُكسب المتعلم قدرة على التفكير والتحليل البلاغي بشكل أعمق. وبناءً عليه، يمكن القول إن البرنامج قد ساهم بفعالية في تنمية مفهوم التشبيه المفصل، وجعل الطلاب أكثر قدرة على التعرف على مكوناته وتحليل وظائفه البلاغية داخل النصوص الأدبية.

كما يتضح وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمفهوم التشبيه المجمل لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (14.35) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح متوسط درجات

طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (2.73) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (1.23) كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.85) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير الي فاعلية البرنامج تنمية مفهوم التشبيه الممثل بشكل جوهري وذا مغزى، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية.

ترجع الباحثة هذا الأثر الإيجابي إلى اعتماد البرنامج على أنشطة تعليمية قائمة على المقارنة والتحليل، حيث ساعد الطلاب على إدراك مكونات التشبيه حتى في حال غياب أركانه الظاهرة، وذلك من خلال الإشارات اللفظية التي توجه انتباههم إلى العلاقة البلاغية الكامنة، مع تدعيم ذلك بتمثيلات بصرية وخرائط دلالية تُظهر أثر الصورة المجازية ضمن السياق. هذا الدمج بين الإشارات اللفظية والخرائط الدلالية أتاح للطلاب تمييز التشبيه الممثل واستيعاب جمالياته بوصفه تشبيهاً تُحذف فيه الأداة ووجه الشبه غالباً، مما يتطلب مهارة تفسير ضمنية يتدرب عليها الطالب تدريجياً، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها، دراسة شعبان (2017)، التي أثبتت أن تدريب الطلاب على استنتاج عناصر التشبيه المحذوفة يعزز من فهمهم للصور البلاغية الضمنية، كما أكدت دراسة عبد الرحمن (2018) أن استخدام الإشارات والتوجيهات اللفظية المناسبة يُنمي إدراك الطلاب للعلاقات المجازية غير الصريحة. وأشارت دراسة فتحي (2020) إلى أن التشبيه الممثل من أكثر المفاهيم التي تتحسن بتكثيف الممارسات التحليلية التي تعتمد على الفهم السياقي لا الحفظ الشكلي. واتفقت أيضاً دراسة محفوظ (2022) مع ما سبق، حيث أكدت أن الطلاب الذين تدربوا على تمييز الصور غير الصريحة حققوا تقدماً دالاً في إدراكهم للجماليات البلاغية، وعليه تؤكد هذه النتيجة أن البرنامج المستند إلى النظرية الإشارية قد أسهم بفاعلية في تنمية مفهوم التشبيه الممثل، بوصفه من المفاهيم التي تتطلب تدريباً عميقاً قائماً على الاستنتاج والتحليل الدلالي.

كما يتضح وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمفهوم التشبيه البالغ لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (15.27) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (2.30) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (1.00) كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.65) وهو أكبر من

الحد الأدنى (0.60) مما يشير إلى فاعلية البرنامج تنمية مفهوم التشبيه البليغ بشكل جوهري وذا مغزى، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية.

ترجع الباحثة هذا التحسن الملحوظ بالخصائص البلاغية لمفهوم التشبيه البليغ، الذي يُعد من الصور المجازية المركزة، ويتميز بحذف الأداة ووجه الشبه، مما يضيف على التعبير قوة وإيجازاً. ومن هنا برزت أهمية التدريب على تحليل عناصر التشبيه البليغ وفهم دلالاته ضمن السياق، وهو ما قام عليه البرنامج من خلال دمج الإشارات اللغوية والبصرية التي وجهت انتباه الطلاب إلى البنية المجازية الداخلية للتشبيه، وتوظيف خرائط دلالية ونماذج تحليلية ساعدت على تمييز العلاقة بين المشبه والمشبه به، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها، دراسة عزت (2016)، والتي أشارت إلى أن إدراك الطلاب للجمال البلاغي في التشبيه البليغ يتطلب تدريباً منظماً على الكشف عن المعنى الضمني من خلال السياق، كما أظهرت دراسة أبو زيد (2019) أن إدراج تمثيلات مرئية وتطبيقات لغوية إشارية في درس البلاغة يُسهم في تنمية قدرة الطلاب على تحليل الصور البلاغية المركبة، وأوضحت دراسة فهمي (2021) أن التشبيه البليغ من أكثر الأنماط التي تتطلب وعياً بالعلاقات العميقة في اللغة، وأن استخدام الوسائل الإشارية يعزز من فهم الطالب لهذه العلاقات غير الظاهرة. كذلك بينت دراسة السرجاني (2018) أن ربط البنية المجازية بالنص الكامل، وليس بالجملة المعزولة، يُعزز من قدرة المتعلم على إدراك التشبيه البليغ بوصفه مكوناً دلالياً يحمل أبعاداً فكرية وجمالية في آن واحد.

وعليه، يتضح أن البرنامج المستند إلى النظرية الإشارية قد حقق فاعلية حقيقية في تنمية مفهوم التشبيه البليغ، من خلال دمج التوجيه الإشاري بالتطبيق العملي.

كما يتضح وجود فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمفهوم التشبيه التمثيلي لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (16.85) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة إحصائية لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (2.13) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (0.96) كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.60) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير إلى فاعلية البرنامج تنمية مفهوم التشبيه التمثيلي بشكل جوهري وذا مغزى، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية.

ترجع الباحثة هذا التحسن إلى طبيعة التشبيه التمثيلي التي تستدعي قدرًا عاليًا من الإدراك العقلي والتركيب، إذ يقوم هذا النوع من التشبيه على الربط بين صورتين كاملتين أو حالتين متكاملتين، مما يتطلب من الطالب تحليل المواقف المجازية على مستوى البنية الكلية للصورة. وقد أسهم البرنامج الإشاري في تنمية هذا الجانب من خلال استخدام الخرائط الدلالية، والتمثيلات البصرية، والإشارات السياقية التي وجهت الطالب إلى مكونات المشبه والمشبّه به بشكل مقارن، كما ساعدت الأمثلة المتدرجة والأسئلة الإشارية على تعزيز التفكير التأملي والاستنتاجي، وهو ما يعد ضروريًا لفهم التشبيه التمثيلي، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها، دراسة عبد الله (2017) التي بيّنت أن التشبيه التمثيلي من أكثر المفاهيم البلاغية تعقيدًا لدى طلاب المرحلة الثانوية، وأن تقديمه من خلال أساليب تقليدية لا يُنتج فهماً عميقاً له. كما دعمت دراسة إسماعيل (2020) هذه الفرضية، مؤكدة أن إدخال وسائل تعليمية تعتمد على الإشارة والتفاعل البصري يُسهم في رفع كفاءة الطلاب في تحليل الصور الكلية المركبة، ومن بينها التشبيه التمثيلي. كذلك، أشارت دراسة السرجاني (2018) إلى أن استخدام تمثيلات مرئية في تحليل النصوص البلاغية يساعد الطلاب على إدراك العلاقات التركيبية والوظيفية بين أجزاء الصورة، وهو ما ينطبق بصورة مباشرة على التشبيه التمثيلي. وبناءً على ذلك، يمكن القول إن البرنامج القائم على النظرية الإشارية قد أظهر فاعلية ملحوظة في تمكين الطلاب من فهم التشبيه التمثيلي كصورة بلاغية مركبة، من خلال تنمية مهارات التحليل، والتمثيل الإشاري، وهو ما تحقق بدلالة إحصائية قوية ومعدل كسب دال تربوياً.

كما يتضح وجود فرق دال احصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمفهوم التشبيه الضمني لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (16.08) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائياً لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (2.53) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (0.90) كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.78) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير إلى فاعلية البرنامج تنمية مفهوم التشبيه الضمني بشكل جوهري وذو مغزى، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية.

ترجع الباحثة هذا التحسن اعتماد البرنامج على النظرية الإشارية التي قدمت دعماً بصرياً وسياقياً لفهم هذا النوع من التشبيه الضمني- الذي يتطلب من الطالب استنتاج وجه

الشبه دون أن يُذكر صراحة - بعرض أمثلة واقعية ومواقف نصية تفاعلية، وتوجيه الطلاب بأسئلة تساعدهم على اكتشاف العلاقة بين الطرفين بأنفسهم، ما عزز إدراكهم العميق للمفهوم بدلاً من الحفظ، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها، دراسة بدران (2016) التي أكدت أن التشبيه الضمني من أكثر أنواع التشبيه غموضاً لدى الطلاب، ويحتاج إلى مدخل تدريسي قائم على تحليل السياق واستنباط المعنى، كما أظهرت دراسة جاد الله (2019) أن استخدام استراتيجيات تعتمد على القراءة الموجهة بالأسئلة والإشارات المرئية يسهم بشكل كبير في تنمية القدرة على تحليل المعاني الضمنية في البلاغة، وفي السياق ذاته، كما أكدت دراسة حسن (2021) أن البرامج التعليمية التي تدمج التمثيل البصري بالتفاعل النصي ترفع من قدرة الطلاب على التعامل مع المفاهيم البلاغية المعقدة كالاستعارة والتشبيه الضمني، لأن هذه الأدوات تساعد في تحويل المعنى المجرد إلى صورة ذهنية قابلة للإدراك.، وبذلك، يتضح أن فاعلية البرنامج الإشاري في تنمية مفهوم التشبيه الضمني تعود إلى طبيعة المعالجة المعرفية التي استهدفها، من خلال تنشيط عمليات عقلية عليا وتوفير بيئة تعليمية تدعم الفهم العميق، وقد تم التحقق من هذه الفاعلية بدلالة إحصائية قوية ومعدل كسب تربوي مرتفع.

كما يتضح وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمفهوم الاستعارة المكنية لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (11.94) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (2.26) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (0.96) كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.64) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير الي فاعلية البرنامج تنمية مفهوم الاستعارة المكنية بشكل جوهري وذا مغزى، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية.

ترجع الباحثة هذا التحسن الملحوظ إلى البرنامج القائم على النظرية الإشارية، الذي وفر للطلاب إشارات بصرية وسياقية ساعدتهم في تحديد المشبّه به المحذوف في الاستعارة المكنية، وفهم العلاقة بين الألفاظ والمعاني. وقد ركزت الأنشطة التعليمية على اكتشاف الطالب للمعنى المجازي من خلال التحليل الإشاري، لا من خلال الحفظ والتلقين، مما نمّى قدرته على إدراك المفهوم وفهمه ضمن بنية النص، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها، دراسة الجندي (2017) والتي أكدت على أهمية فهم الاستعارة المكنية

بالتدريب على تحليل صورها ضمن السياق الشعري والنثري، مبينة أن كثيرًا من الصعوبات التي تواجه الطلاب ترجع إلى اعتماد الشرح على التعميم النظري لا على التمثيل والتدريب العملي. كما أشارت دراسة عبد الغني (2020) إلى أن استخدام أدوات تنظيم بصري (مثل الخرائط المفاهيمية والصور الإيضاحية) يساعد على توضيح الطرف المحذوف من الاستعارة المكنية، مما يعزز الفهم العميق والدائم، وأوضحت دراسة شرف الدين (2022) أن البرامج القائمة على المعالجة الدلالية للنصوص – مثل البرنامج الحالي – تسهم في تنمية مهارات إدراك المجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، خاصة إذا تم دمج عناصر التمثيل البصري والربط بين اللغة والصورة والسياق، وبالتالي فإن نتائج هذه الدراسة تؤكد فاعلية البرنامج القائم على النظرية الإشارية في تنمية مفهوم الاستعارة المكنية من خلال استراتيجيات تعليمية تراعي طبيعة المعنى المجازي، وتدعم الفهم عبر أنشطة تطبيقية تحقق التعلم.

كما يتضح وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمفهوم الاستعارة التصريحية لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (16.15) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (2.20) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (0.65) كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.70) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير الي فاعلية البرنامج تنمية مفهوم الاستعارة التصريحية بشكل جوهري وذا مغزى، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية.

ترجع الباحثة هذا التحسن الملحوظ إلى فاعلية البرنامج القائم على النظرية الإشارية، والذي يركز على تقديم المحتوى البلاغي في صورة إشارات لغوية وبصرية تُعين الطالب على الربط بين المشبه والمشبه به في الاستعارة التصريحية، حيث يظهر فيها المشبه به صراحة ويُحذف المشبه، مما يستدعي فهمًا دقيقًا للعلاقات الدلالية والضمنية. وقد ساعدت الأنشطة التي اعتمدت على تحليل النصوص، وتوظيف خرائط دلالية وتمثيلات إشارية متعددة، على تعميق الفهم وتحويل المفهوم من مجرد تعريف نظري إلى مهارة تحليلية، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها، دراسة حسنين (2018) والتي أشارت إلى أن توظيف وسائط تعليمية قائمة على المعالجة الدلالية يسهم بفعالية في تنمية المفاهيم البلاغية، وعلى رأسها الاستعارات، ومن خلال تدريب الطلاب على تمييز السياقات التي

تُستخدم فيها المعاني غير المباشرة، كما أوضحت دراسة القناوي (2021) أن استخدام الأساليب القائمة على التفاعل المعرفي مع النص يُعد من أكثر الطرائق كفاءة في تحسين القدرة على إدراك المجاز والتعبير غير الحرفي، حيث يستلزم من المتعلم توليد المعنى اعتمادًا على فهم السياق والعلاقات البلاغية، ويُعزز ذلك ما توصلت إليه دراسة سلامة (2020) والتي أظهرت أن دمج الأنشطة النصية بالتطبيقات الإشارية والخرائط الدلالية يحقق فاعلية كبيرة في بناء المفاهيم البلاغية المعقدة، كالاستعارة التصريحية، وذلك لأن الطالب يتعلم من خلال توجيه انتباهه إلى الإشارات الموحية بالمعنى، مما يحفز التفكير التأويلي ويكسبه مهارات التحليل البلاغي بصورة تدريجية ومتقنة، وبناءً على ذلك تؤكد النتائج أن البرنامج قد نجح في تنمية مفهوم الاستعارة التصريحية لدى الطلاب، من خلال بيئة تعليمية تفاعلية تعتمد على الفهم العميق والسياق المعزز، لا على التلقين، وهو ما يجعله نموذجًا فاعلاً يمكن البناء عليه في تعليم البلاغة.

• مناقشة نتائج الفرض الثاني، وتفسيرها:

تشير النتائج الواردة في الجدول إلى وجود فرق دال احصائي بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمفهوم الحقيقة والمجاز لصالح المجموعة التجريبية حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (10.41) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (2.80) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (1.56) كما أظهرت النتائج قيمة حجم الأثر البالغ (0.617) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.14) مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية مفهوم الحقيقة والمجاز لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير.

ترجع الباحثة هذا التقدم إلى اعتماد البرنامج على مدخل النظرية الإشارية، والتي تُمكن الطالب من ربط المعنى بالسياق من خلال إشارات لغوية وبصرية وتفاعلية، تساعد على إدراك الفرق بين الاستخدام الحقيقي للمفردات والمجازي منها، حيث يتطلب المجاز تفعيل مهارات تأويلية وربط السياق بالنية التعبيرية، وهي مهارات يصعب اكتسابها من خلال التلقين النظري وحده. وقد أسهمت الأنشطة الموجهة، مثل خرائط المفهوم، وأسئلة التحليل البلاغي، والمقارنات البصرية بين الجمل الحقيقية والمجازية، في تعميق الفهم والتحول من الاستقبال السلبي إلى الفهم النشط، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها،

دراسة السرجاني (2018)، والتي أكدت أن استخدام تمثيلات مرئية وإشارات لغوية يرفع من قدرة الطلاب على إدراك العلاقات بين أجزاء النص الشعري، وخاصة على مستوى الفكرة والتراكيب، ويعزز قدرتهم على التمييز بين الحقيقة والمجاز، كما أشارت دراسة الخولي (2020) إلى أن التقديم التدريجي للمفاهيم البلاغية من خلال أدوات بصرية وسياقية يسهم في ترسيخ الفهم، لا سيما في المفاهيم التي تعتمد على الفروق الدقيقة في المعنى كالحقيقة والمجاز، وتؤكد دراسة عبد العاطي (2019) أن تعليم البلاغة من خلال مواقف نصية محسوسة وتمثيلات إشارية يُفَعِّل الجانب العقلي واللغوي معاً، ويعزز قدرة الطالب على الربط بين المعنى الحرفي والمعنى المجازي، وهو ما يجعل تعلّم الحقيقة والمجاز ليس مجرد حفظ لمصطلحات بل ممارسة فكرية تتطلب تفسيراً وتحليلاً، وبناءً عليه فإن هذا التفوق الملحوظ للمجموعة التجريبية في اختبار الحقيقة والمجاز يعود إلى فاعلية البرنامج القائم على النظرية الإشارية، والذي استطاع أن يحقق نقلة نوعية في طريقة تناول المفهوم وتحويله إلى مهارة تحليلية قابلة للتطبيق في سياقات متعددة، مدعوماً بأثر تعليمي وإحصائي قوي.

ترجع الباحثة هذا التميز إلى توظيف البرنامج التدريسي لاستراتيجية القراءة الإشارية ضمن النظرية الإشارية، والتي ساعدت المتعلمين على إدراك عناصر التشبيه المفصل بصورة تدريجية، بصرية، وسياقية، مثل (المشبه، والمشبّه به، وأداة التشبيه، ووجه الشبه)، وقد ساعدت الأنشطة التي تنوعت بين خرائط دلالية، وتمثيلات بصرية، وتدريبات تحليلية على تمييز نوع التشبيه ومكوناته، الأمر الذي عزز الفهم العميق بدلاً من الحفظ الآلي، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة النفيلي (2020) والتي أكدت أن استخدام تمثيلات مرئية وأساليب تحليل تشاركي في تعليم البلاغة يُسهم في تحسين القدرة على تمييز مكونات التشبيه بأنواعه المختلفة، لا سيما التشبيه المفصل الذي يتطلب إدراكاً لعلاقة الشبه وأداته، كما أشارت دراسة السرجاني (2018) إلى أهمية تقديم الصور البلاغية ضمن سياقات نصية محسوسة وتفاعلية، تسهّل على المتعلم إدراك العلاقة بين أركان الصورة، وأوضحت دراسة عبد العاطي (2019) أن تفعيل الإدراك البصري واللغوي في آن واحد يُسهم في بناء وعي بلاغي حقيقي لدى المتعلمين، يمكنهم من تحليل الصورة البيانية بجميع عناصرها، وهو ما يُعد أساساً لفهم التشبيه المفصل وتطبيقه، لذا فإن الفروق الإحصائية الكبيرة بين المجموعتين في هذا المفهوم تدل على نجاح البرنامج في الانتقال بالطلاب من مستوى التلقّي إلى مستوى التحليل، بفضل التكامل بين المعالجة البصرية والسياقية واللغوية، وهو ما يدعم فعاليته تربوياً وإحصائياً.

كما يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمفهوم التشبيه المفصل لصالح المجموعة التجريبية حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (10.51) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (2.76) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (1.50) كما أظهرت النتائج قيمة حجم الاثر البالغ (0.652) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.14) مما يشير الي فاعلية البرنامج في تنمية مفهوم التشبيه المفصل لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير.

ترجع الباحثة هذا التحسن إلى اعتماد البرنامج على استراتيجية القراءة الإشارية، التي أتاحت للطلاب التعامل مع عناصر التشبيه المفصل من خلال إشارات لغوية ومرئية داعمة، ساعدتهم على تمييز مكونات التشبيه (المشبه، والمشبّه به، وأداة التشبيه، ووجه الشبه) بشكل تحليلي ومنهجي، وقد مكنتهم هذه الطريقة من الانتقال من التلقين النظري إلى الفهم التطبيقي، مما أدى إلى تحسين قدرتهم على تحليل الصورة البلاغية المتكاملة، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة السرجاني (2018) التي بينت أن استخدام الإشارات اللغوية والبصرية يساهم في رفع قدرة الطلاب على إدراك التراكيب البلاغية، خاصة في التشبيهات المفصلة التي تتطلب وعياً بصرياً لغوياً متكاملًا، كما دعمت دراسة النفيلي (2020) هذا الاتجاه، مؤكدة أن استخدام الخرائط المعرفية والتمثيلات الرسومية في تدريس البلاغة يحقق تحسناً واضحاً في القدرة على تفكيك عناصر الصورة البيانية وتحليلها، ومن ناحية أخرى أشارت دراسة عبد العاطي (2019) إلى أن الطاب عندما يُوجّه لفهم العلاقات الدلالية من خلال تمارين تحليلية مدعومة بإشارات مرئية، يصبح أكثر قدرة على إدراك المعنى البلاغي للصورة، لا سيما في التشبيه المفصل الذي يتميز بتعدد عناصره، ومن هنا فإن ارتفاع متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية وحجم الأثر الكبير يعكس نجاح البرنامج في تعزيز الفهم العميق لمفهوم التشبيه المفصل، ويبرهن على جدوى استثمار التمثيلات الإشارية في تنمية المهارات البلاغية بصورة فاعلة.

كما يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمفهوم التشبيه المجلد لصالح المجموعة التجريبية حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة

(5.69) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (2.73) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (1.30) كما أظهرت النتائج قيمة حجم الاثر البالغ (0.656) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.14) مما يشير الي فاعلية البرنامج في تنمية مفهوم التشبيه المجل لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير.

ترجع الباحثة هذا التحسن إلى أن البرنامج التدريسي القائم على النظرية الإشارية ساعد في تدريب الطلاب على تتبع العناصر المضمرة داخل الصورة المجازية وتحليلها من خلال إشارات لفظية وبصرية موجهة، مما عزز فهمهم للعلاقات البلاغية غير المباشرة، وهذا ما يتطلبه التشبيه المجل الذي يحتاج إلى مهارات إدراكية مركبة لتمييز العلاقة بين الطرفين في غياب وجه الشبه الصريح، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة عواد (2021) والتي أشارت إلى أن استخدام الإشارات التحليلية أثناء تدريس الصور البلاغية يعزز الفهم العميق لدى الطالب لا سيما في المواضيع التي يغيب فيها عنصر من عناصر التشبيه الظاهرة، كما دعمت دراسة عبده (2019) هذا الاتجاه مؤكدة أن الصور المجلّة تمثل تحديًا إدراكيًا لدى الطلاب، وأن التدريب المنظم على تأمل البنية الكلية للصورة – دون الاعتماد على الألفاظ الظاهرة فقط – يرفع من قدرتهم على التفسير البلاغي السليم، ومن هذا المنطلق فإن نتائج هذا البحث يعكس نجاح البرنامج في تنمية مفهوم التشبيه المجل، حيث وُقِر للطلاب إطارًا إدراكيًا يوجههم لتحليل الصورة المجازية اعتمادًا على الإشارات الدلالية، وهو ما تؤكد القيمة المرتفعة لحجم الأثر.

كما يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمفهوم التشبيه البالغ لصالح المجموعة التجريبية حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (2.98) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (2.30) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (1.53) كما أظهرت النتائج قيمة حجم الاثر البالغ (0.359) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.14) مما يشير الي فاعلية البرنامج في تنمية مفهوم التشبيه البالغ

لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير.

ترجع الباحثة هذا التقدم إلى ما وفره البرنامج من دعم إدراكي قائم على التمثيلات الإشارية (اللفظية والبصرية) التي ساعدت الطلاب على إدراك الخصائص التركيبية والدلالية للتشبيه البليغ، بوصفه نوعاً من التشبيه الذي يُحذف فيه الأداة ووجه الشبه، ويُصاغ على هيئة جملة اسمية توحى بالتطابق بين الطرفين. ولما كان هذا النمط البلاغي يحتاج إلى تأمل دلالي عميق، فإن القراءة الإشارية ساعدت الطلاب على الربط بين الطرفين وتفسير الصورة المجازية ضمن السياق، مما أدى إلى تحسين مستوى الأداء، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة عبد العزيز (2020) والتي أكدت أن تدريب الطلاب على إدراك الخصائص النحوية والبلاغية للتراكيب المختزلة – مثل التشبيه البليغ – يعزز من فهمهم للصور المجازية، كما أيدت دراسة حسين (2017) هذا الاتجاه، مشيرة إلى أن الاستعانة بالمتغيرات البصرية والتمثيلات الذهنية عند تدريس البلاغة يرفع من قدرة الطلاب على تحليل العلاقات العميقة بين عناصر الصورة. ومن ثم فإن النتائج الحالية تؤكد أن البرنامج الإشاري أسهم في توجيه انتباه الطلاب إلى البنية العميقة للتشبيه البليغ، مما عزز من تنمية هذا المفهوم لديهم بدرجة ذات دلالة تعليمية وإحصائية معتبرة.

كما يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمفهوم التشبيه التمثيلي لصالح المجموعة التجريبية حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (6.94) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة إحصائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (2.13) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (1.86) كما أظهرت النتائج حجم الأثر البالغ (0.133) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.14) مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية مفهوم التشبيه التمثيلي لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير.

ترجع الباحثة هذا الفارق الإيجابي لصالح طلاب المجموعة التجريبية إلى طبيعة البرنامج القائم على النظرية الإشارية، والذي وفر بيئة تعليمية داعمة لفهم الصور المركبة المعقدة التي يقوم عليها التشبيه التمثيلي، وهو النوع الذي تتشابه فيه صورة بصورة أخرى، ويعتمد على بناء مشهد كلي يُعبّر عن علاقة معنوية دقيقة، وقد سهلت الإشارات

المرئية واللفظية التي وفرها البرنامج استيعاب هذا النمط من التشبيه، إذ ساعدت الطلاب على تفكيك الصورة الكلية إلى عناصرها الجزئية، ثم إعادة بنائها بطريقة منطقية ودلالية تربط بين المثال والمُمثَّل به، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة الجابري (2019) والتي أوضحت أن استخدام الوسائط الإيضاحية يسهم في تعزيز قدرة الطلاب على تحليل الصور المعقدة، كالصور التمثيلية في الشعر، حيث يجد الطالب فيها صعوبة في إدراك العلاقة إذا لم تُبسَّط له عبر وسائط داعمة، كما دعمت دراسة حنفي (2016) هذا التوجه، حيث أشارت إلى أن اعتماد المعلم على الإشارات البصرية والخرائط الدلالية يساعد على بناء تصور ذهني للصورة الشعرية الكلية، مما يعين الطلاب على التوصل إلى دلالتها البلاغية، ومن ثم فإن النتائج الحالية تعكس أثر البرنامج في تدريب الطلاب على تحليل هذا النوع من الصور البلاغية المركبة، مما أسهم في رفع متوسطاتهم وتحقيق فرق دال إحصائيًا يعكس فاعلية البرنامج.

كما يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال احصائيًا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمفهوم التشبيه الضمني لصالح المجموعة التجريبية حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (8.37) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيًا لصالح طلاب المجموعة التجريبية حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (2.53) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (1.56) كما أظهرت النتائج حجم الأثر البالغ (0.454) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.14) مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية مفهوم التشبيه الضمني لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير.

ترجع الباحثة هذا التحسن إلى أن البرنامج التدريسي القائم على النظرية الإشارية قد مكَّن الطلاب من إدراك الروابط غير المباشرة التي تميز التشبيه الضمني، حيث لا يُصرَّح فيه بوجه الشبه أو أداة التشبيه، بل يُفهم من السياق أو من القرائن البلاغية، فقد وفر البرنامج وسائل متعددة (بصرية، لفظية، وسياقية) ساعدت الطلاب على اكتشاف هذه العلاقات الضمنية، وفهم دلالة المثال وسياقه ووجه الشبه الكامن فيه، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة زهران (2018) والتي بينت أن تدريس البلاغة باستخدام استراتيجيات تقوم على تحليل السياق والإشارات النصية يعزز من قدرة المتعلم على استنتاج المعنى الضمني، خاصة في الصور البلاغية غير المباشرة، كما دعمت دراسة

عبد الحفيظ (2020) هذا الاتجاه، حيث أثبتت أن الطلاب الذين تلقوا تدريباً يعتمد على تحليل الأمثلة والسياقات ضمن النصوص الشعرية تمكنوا من استيعاب أنواع التشبيه التي تُبنى على الإيحاء والتلميح، ومنها التشبيه الضمني، بدرجة تفوق أقرانهم ممن تلقوا تعليمًا تقليديًا، ومن ثم تؤكد النتائج أن التكامل بين النظرية الإشارية والأنشطة المعتمدة على التحليل النصي كان له دور فعال في تعزيز الفهم البلاغي العميق، وبخاصة في المفاهيم التي تتطلب تفكيرًا استدلالياً كالتشبيه الضمني.

كما يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال احصائي بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمفهوم الاستعارة المكنية لصالح المجموعة التجريبية حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (8.46) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (2.26) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (1.23) كما أظهرت النتائج قيمة حجم الأثر البالغ (0.548) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.14) مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية مفهوم الاستعارة المكنية لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير.

ترجع الباحثة هذا التأثير إلى اعتماد البرنامج على النظرية الإشارية التي تساعد الطلاب على ربط الصور المجازية بالسياق المعرفي والوجداني الذي ترد فيه، مما يساهم في فهم الاستعارة المكنية بوصفها علاقة بلاغية خفية يُحذف فيها المشبه به ويُبقى على صفة من صفاته أو لازم من لوازمه وقد ساعدت الأنشطة المقدمة عبر البرنامج الطلاب من إدراك هذا الحذف واستنتاج دلالاته، باستخدام صور وأمثلة محسوسة تربط بين المعنى المجازي والخبرة الإدراكية للطلاب، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة عبد العال (2017)، والتي أكدت أن استخدام وسائل متعددة وإشارات دلالية موجهة يساهم في تنمية مهارات التفسير المجازي لدى الطلاب، لا سيما في الاستعارات التي تعتمد على الحذف والإضمار، كما دعمت دراسة القاضي (2021) هذا التوجه، حيث أوضحت أن تنمية مهارات التفكير التصوري والمجازي يرتبط بمدى قدرة البرنامج التدريسي على تقديم صور مجازية ضمن سياقات حياتية مألوفة، مما يعزز الفهم والتوظيف، وبذلك تؤكد نتائج البحث أن دمج النظرية الإشارية مع أنشطة البلاغة ساعد في إكساب الطلاب قدرة

أعمق على تحليل الاستعارات المكنية واستنتاج أبعادها الجمالية والدلالية، وهو ما انعكس إيجابياً في نتائجهم.

كما يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمفهوم الاستعارة التصريحية لصالح المجموعة التجريبية حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (14.21) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (2.20) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (1.20) كما أظهرت النتائج قيمة حجم الأثر البالغ (0.557) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.14) مما يشير الي فاعلية البرنامج في تنمية مفهوم الاستعارة التصريحية لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير.

ترجع الباحثة هذا التحسن إلى البرنامج التدريسي الذي اعتمد على الإشارات البصرية واللغوية المتنوعة، مما مكن الطلاب من فهم الاستعارة التصريحية بوصفها علاقة تقوم على التصريح بالمشبه به وحذف المشبه، مع الإبقاء على السياق الذي يساعد في استنتاج العلاقة المجازية بين الطرفين، وقد ساعد استخدام الإشارات في تقريب هذا المفهوم المجرد إلى أذهان الطلاب، خاصة من خلال التدريب على التمييز بين المعنى الحقيقي والمجازي، وتحليل الصور البلاغية في النصوص الشعرية، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة إبراهيم (2019) والتي أكدت أن تقديم المفاهيم البلاغية من خلال استراتيجيات قائمة على التدخل الإشاري والتصورات البصرية يسهم بفعالية في رفع مستوى الإدراك المجازي لدى المتعلمين، كما أوضحت دراسة يوسف (2020) أن الاستعارة التصريحية تمثل تحدياً إدراكياً للطلاب ما لم تُقدم في إطار تفاعلي وسياقي يوضح طرفي العلاقة المجازية بشكل متدرج، لذلك فقد ساهم البرنامج في تحويل هذا التحدي إلى فرصة تعلم فعالة من خلال أنشطة موجهة وتحليل تراكمي للنصوص، وعليه فإن النتائج الإحصائية تدعم فاعلية البرنامج القائم على النظرية الإشارية في تعزيز القدرة على تحليل وفهم الاستعارة التصريحية، وتؤكد أهمية دمج الوسائل البصرية واللغوية في تعليم المفاهيم البلاغية المعقدة.

• مناقشة نتائج الفرض الثالث، وتفسيرها:

تشير النتائج الواردة في الجدول إلى وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمهارات الألفاظ والتراكيب لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (20.83) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (9.60) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (4.73) كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.92) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير إلى فاعلية البرنامج تنمية المهارات المتعلقة بالألفاظ والتراكيب ، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية.

ترجع الباحثة هذا التطور إلى اعتماد البرنامج على النظرية الإشارية، والتي تتيح للطلاب إدراك العلاقات اللفظية والتركيبية في النصوص من خلال توظيف إشارات بصرية ودلالية، تسهم في تعزيز الانتباه اللغوي وفهم الوظائف البلاغية للألفاظ والتراكيب، وقد ساعدت هذه المعالجة التعليمية التفاعلية في تحسين القدرة على الربط بين اللفظ وتركيبه، والتعرف على بنية التراكيب التي تؤدي معاني بلاغية متنوعة، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة أحمد عبد الرحمن (2017) والتي أوضحت أن توظيف الوسائط المعتمدة على التصور البصري واللغوي يسهم بشكل كبير في تحسين أداء الطلاب في مهارات الألفاظ من حيث الدقة والثراء، كما دعمت دراسة الخطيب (2020) هذا التوجه مؤكدة أن دمج الرموز والإشارات اللغوية يسهم في تنمية وعي الطالب بالتراكيب البلاغية التي تتجاوز المستوى النحوي إلى المستوى الدلالي والتأثيري، وهو ما تحقق بالفعل لدى طلاب المجموعة التجريبية، لذا فإن هذه النتائج تؤكد فاعلية البرنامج القائم على النظرية الإشارية في تطوير مهارات الألفاظ والتراكيب لدى الطلاب، وتبرز أهمية الدمج بين الإشارات والرموز اللغوية والبصرية.

كما يتضح وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمهارات المتعلقة بالعاطفة لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (10.99) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب

المجموعة التجريبية البالغ (7.36) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (4.20) كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.54) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير الي فاعلية البرنامج تنمية المهارات المتعلقة بالعاطفة، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية

ترجع الباحثة هذا الأثر الإيجابي إلى ما وفره البرنامج من إشارات مرئية ودلالية عكست البُعد الوجداني للنصوص، حيث ساعدت الصور والإشارات والأنشطة الإشارية على جعل العاطفة مكونًا محسوسًا وقابلًا للفهم والتحليل، لا سيما أن الطلاب في المرحلة الثانوية غالبًا ما يواجهون صعوبة في إدراك الانفعالات الشعرية الكامنة خلف اللغة المجازية، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة عبد الكريم (2016) من أن استخدام تمثيلات مرئية ولغوية يدعم بشكل مباشر فهم المواقف الانفعالية في النصوص، ويعزز من قدرة الطالب على رصد التحولات العاطفية داخل النص، كما أظهرت دراسة مراد السلمي (2019) أن الدمج بين التمثيل البصري والتحليل السياقي يعزز الوعي العاطفي لدى المتعلمين، مما يؤدي إلى تحسين مستوى تحليلهم للعاطفة في النصوص الأدبية. وبذلك يبرهن نتائج هذا البحث على فاعلية البرنامج الإشاري في تمكين الطلاب من تحليل العاطفة الشعرية، وتحويلها من عنصر مبهم إلى مكون أدبي يمكن دراسته والتفاعل معه إدراكيًا وانفعاليًا.

كما يتضح وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمهارات المتعلقة بجماليات النص لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (8.44) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (4.03) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (2.43) كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.45) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير الي فاعلية البرنامج تنمية المهارات المتعلقة بجماليات النص، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية.

ترجع الباحثة هذا التحسن إلى اعتماد البرنامج على استراتيجية القراءة الإشارية والإشارات البصرية التي ساعدت الطلاب على رؤية جماليات النص الشعري – مثل التناسق اللفظي، والجرس الموسيقي، في ضوء معانٍ محسوسة وقابلة للفهم، فقد أتاحت الأنشطة الإشارية والمواقف الحسية للطلاب الفرصة لتأمل الجمال في النص من خلال

الإدراك الحسي، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة منصور (2020) والتي خلصت إلى أن إدماج الإشارات المرئية داخل حصة الأدب ينمي الوعي الجمالي لدى المتعلم ويزيد من قدرته على اكتشاف عناصر الجمال في النصوص، كما أيدت دراسة عياد (2017) أن استخدام الأدوات شبه الحسية (مثل الخرائط المفاهيمية والتمثيلات السياقية) يُسهم في تحويل التذوق الأدبي من مهارة مجردة إلى نشاط تحليلي مدعوم بأدلة، مما يعزز تقدير الطلاب للجماليات النصية. لذلك يمكن القول إن تحسن أداء طلاب المجموعة التجريبية في هذه المهارة يعود إلى البرنامج القائم على النظرية الإشارية والتي تربط بين الصورة والمعنى والانفعال، وهو ما أتاح لهم رؤية الجمال الفني في النص الشعري كعنصر دال وفَعَّال في إنتاج المعنى.

كما يتضح وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمهارات الأفكار لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (10.60) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (6.33) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (3.33) كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.71) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير الي فاعلية البرنامج تنمية المهارات المتعلقة بالأفكار، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية.

ترجع الباحثة هذا التحسن إلى اعتماد البرنامج على دلالات إشارية وأنشطة تفاعلية، مكنت الطالب من تجاوز المعنى السطحي للنص الشعري إلى استكشاف دلالاته العميقة، وتكوين تصورات استنتاجية قائمة على الربط بين الإشارات اللغوية والسياق العام، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة "محمود عبد الحليم (2019) أن تدريب الطلاب على استخدام إشارات النص وأنماطه التراكيبية والبلاغية يساعد في تنمية مهارات الاستنباط والتفكير الناقد، التي تعد من مكونات التفكير الاستطلاعي، كما أظهرت دراسة الشرقاوي (2020) أن الدمج بين المدخل البصري واللغوي يمكن أن يعزز قدرة الطلاب على توقع النتائج، واستكشاف العلاقات غير المباشرة بين مكونات النص، مما يوسع الأفق الفكري لديهم ويزيد من دافعية التلقي والتحليل. وبناءً على ذلك فإن نتائج البحث في هذه المهارة تعكس نجاح البرنامج القائم على النظرية الإشارية في تنمية المهارات المتعلقة بالأفكار.

كما يتضح وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للمهارات المرتبطة بالإيقاع والموسيقي لصالح التطبيق البعدي حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (3.35) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية البالغ (2.36) عن متوسط درجات المجموعة في التطبيق القبلي البالغ (1.63) كما أظهرت النتائج قيمة معدل الكسب لمالك جوجيان البالغ (0.31) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير الي فاعلية البرنامج تنمية المهارات المتعلقة بالإيقاع والموسيقي، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية.

ترجع الباحثة هذا التحسن النسبي إلى تضمين البرنامج إشارات سمعية وبصرية موجهة ساعدت الطلاب على الانتباه إلى الجوانب الإيقاعية للنص، مثل الوزن والقافية والتكرار والتنغيم، واستعمال الوسائط المتعددة والمواقف التشاركية في البرنامج الإشاري قد وفر بيئة أكثر تفاعلاً مكنت الطلاب من الربط بين إيقاع اللفظ وسياق المعنى، وهو ما ساعدهم تدريجياً على إدراك دور الموسيقى في تشكيل الجمالية الكلية للنص، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة أبو ريا (2021) ضعف تذوق الطلاب للموسيقى الشعرية إلى اعتمادهم على القراءة الصامتة المجردة، مؤكدة أن توظيف تمثيلات صوتية مصاحبة للنصوص يسهم في تنمية إدراك الطلاب للجوانب الموسيقية، كما بيّنت دراسة الخالدي (2017) أن تدريب الطلاب على التعرف على التفعيلات والأنماط الإيقاعية، ومقارنتها بنماذج شعرية مختلفة، يعزز قدرتهم على التذوق الموسيقي للنص، ولذلك فإن هذه النتيجة تعكس فاعلية البرنامج في تحفيز وعي الطالب بموسيقى الشعر، حتى وإن لم تبلغ النتائج أقصى درجات النمو، مما يدل على أن المهارة قابلة للتطوير بالمزيد من التدريب.

• مناقشة نتائج الفرض الرابع، وتفسيرها:

تشير النتائج الواردة في الجدول إلى وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمهارات المتعلقة بالأفكار لصالح المجموعة التجريبية حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (20.56) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (9.60) عن متوسط درجات

المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (4.96) كما أظهرت النتائج قيمة حجم الأثر البالغ (0.879) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية المهارات المتعلقة بالأفكار لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير.

ترجع الباحثة هذا التحسن إلى أن البرنامج قد شجع الطلاب على قراءة النص الشعري قراءة استكشافية نشطة، لا قراءة حرفية سطحية، حيث ساعدهم على التنبؤ بما سيأتي، واكتشاف التلميحات البلاغية التي تخفي وراءها معاني عميقة فقد نظم الإشارات المرئية والإشارات اللغوية مما ساعد الطلاب على الربط بين العناوين والأفكار الفرعية والاستنتاجات الكلية للنص الشعري، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة خليل (2020) والتي أكدت أن استخدام الإشارات البصرية والخرائط المعرفية يرفع من قدرة الطالب على توليد الأسئلة والتوقعات، وربط المعاني الجزئية بالمقاصد الكبرى للنص، كما أشارت دراسة السرجاني (2018) إلى أن إدماج الإشارات اللغوية أثناء قراءة النصوص يُنمي لدى الطلاب القدرة على تأويل المعاني وطرح افتراضات ذكية، مما يُعزز مهارات التفكير التأملي والاستطلاعي.

كما يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمهارات المتعلقة بالألفاظ والتراكيب لصالح المجموعة التجريبية حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (10.29) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة إحصائية لصالح طلاب المجموعة التجريبية حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (7.36) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (4.26) كما أظهرت النتائج قيمة حجم الأثر البالغ (0.646) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية المهارات المتعلقة بالألفاظ والتراكيب لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير.

ترجع الباحثة هذا التفوق إلى تركيز البرنامج على توجيه الانتباه إلى الدلالات المعجمية والدلالات السياقية للألفاظ، مما ساعد الطلاب على التمييز بين المعاني القريبة والبعيدة للألفاظ، وتحليل اختيار الشاعر لألفاظه بدقة. وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة الشافعي (2019) والتي أكدت أن التدريب على استخدام خرائط المفردات والإشارات السياقية يُعزز الفهم العميق للتركيب اللغوي ويساعد المتعلم على تحليل العلاقة

بين المفردة وسياقها، كما أظهرت دراسة السرجاني (2018) أن التفاعل مع التراكيب في ضوء الإشارات البصرية واللفظية يدعم المهارات النحوية والدلالية في الوقت نفسه، مما يسهم في بناء وعي لغوي أكثر عمقاً لدى المتعلم.

كما يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمهارات المتعلقة بالعاطفة لصالح المجموعة التجريبية حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (7.69) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (4.03) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (2.73) كما أظهرت النتائج قيمة حجم الاثر البالغ (0.505) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير الي فاعلية البرنامج في تنمية المهارات المتعلقة بالعاطفة لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الاثر الإحصائي الكبير.

ترجع الباحثة هذا التأثير إلى ما وفره البرنامج من بيئة تعلم تعتمد على التوجيه الإشاري نحو ملامح العاطفة في النص، مثل التكرار، ونغمة الصوت، واختيارات الألفاظ التي تعكس انفعالات الشاعر، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة حمدان (2020) والتي أشارت إلى أن استخدام الوسائط المرئية والإشارات اللغوية المدروسة في تعليم الشعر يُسهم في تحفيز الوعي الانفعالي لدى الطالب، مما يمكنه من تحليل العاطفة لا على أساس لفظي سطحي، بل وفق منظور شامل لتجربة الشاعر، كما أظهرت دراسة الجبري (2017) أن تدريب الطلاب على تتبع التغير في نغمة الشاعر ومواقفه باستخدام إشارات موجهة يرفع من قدرتهم على فهم البعد الوجداني للنصوص الشعرية.

كما يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمهارات المتعلقة بجماليات النص لصالح المجموعة التجريبية حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (8.63) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (6.63) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (3.80) كما أظهرت النتائج قيمة حجم الاثر البالغ (0.562) وهو أكبر من الحد الأدنى (0.60) مما يشير الي فاعلية البرنامج في تنمية

المهارات المتعلقة بجماليات النص لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير.

ترجع الباحثة هذا التحسن إلى تركيز البرنامج على إبراز الجوانب الجمالية للنص، مثل الصور البلاغية، والإيقاع الموسيقي، والتناسق الأسلوبي، من خلال إشارات بصرية ولفظية موجّهة توجه الطالب إلى الانتباه لتلك العناصر وتحليل أثرها في تكوين الجمال الشعري، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة عبد الغني (2016) والتي بينت أن استخدام التوجيه البصري في أثناء قراءة النصوص الأدبية يُسهم في تنشيط حس التذوق الفني لدى الطلاب، ويجعلهم أكثر وعياً بعناصر الجمال الأدبي، كما أكدت دراسة السرجاني (2018) أن الدمج بين التمثيلات المرئية والإشارات اللغوية يسهم بفاعلية في تعميق إدراك العلاقات الجمالية بين الصور والمعاني، مما يُنمي القدرة على تحليل بنية النص وتقدير فنيته، وهو ما انعكس في تفوق طلاب المجموعة التجريبية.

كما يتضح من نتائج الجدول وجود فرق دال احصائيا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة وطلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للمهارات المتعلقة بالإيقاع والنص لصالح المجموعة التجريبية حيث أظهرت النتائج أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (2.95) أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوي دلالة إحصائية (0.05) وهي دالة احصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية حيث لوحظ ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي البالغ (2.36) عن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي البالغ (1.90) كما أظهرت النتائج قيمة حجم الاثر البالغ (0.131) وهو أكبر من الحد الادني (0.60) مما يشير الي فاعلية البرنامج في تنمية المهارات المتعلقة بالإيقاع والنص لدى المجموعة التجريبية، وقد تحقق ذلك بدرجة إحصائية قوية، كما يدعمها الأثر الإحصائي الكبير.

ترجع الباحثة هذا الأثر المحدود إلى طبيعة الإيقاع الشعري نفسها التي تعتمد على حس لغوي موسيقي متقدم، قد يتطلب وقتاً أطول في التدريب والممارسة لاكتسابه، كما أن الإشارات اللفظية والبصرية في البرنامج قد لا تكون كافية وحدها لتنمية هذا الجانب، وهو ما أكدته عدة دراسات سابقة أبرزها دراسة السيد علي (2015) والتي أشارت إلى أن تنمية المهارات الموسيقية في الشعر تحتاج إلى أنشطة سمعية وتفاعلية مركزة، تتجاوز العرض البصري أو التفسيري، كما أوضحت دراسة الحنفي (2020) أن إدراك الإيقاع لا يتطور سريعاً بالمقارنة مع المفاهيم البلاغية أو الشعورية، ويحتاج إلى تدريب موجه ومطول، خاصة لدى الطلاب في المراحل العمرية المبكرة من التعليم الثانوي. ومع ذلك، فإن النتيجة

تؤكد أن البرنامج الإشاري قد سهم بدرجة إحصائية معتبرة في تعزيز الانتباه إلى البنية الإيقاعية للنص.

ثانيًا: توصيات البحث:

في ضوء مشكلة البحث وما كشف عنه من نتائج يوصى بما يلي:

- 1- الاستفادة من النظرية الإشارية في بناء المحتوى التعليمي لمقررات اللغة العربية، وخاصة ما يتعلق بتحليل النصوص الأدبية، لما لها من دور فعال في تعزيز الفهم العميق وربط الدلالات بالسياقات.
- 2- تضمين مهارات تحليل النصوص الأدبية صراحة في أهداف المناهج، مع التركيز على مهارات التفكير الأدبي المتقدم مثل: استنتاج القيم، وتحليل الصور البلاغية، وربط العاطفة باللفظ.
- 3- إعداد برامج تدريبية للمعلمين حول كيفية توظيف النظرية الإشارية في التدريس، بما يساعدهم على تيسير فهم النصوص للطلاب وتحفيز قدراتهم التأويلية.
- 4- إعادة النظر في أساليب التقويم بحيث تركز على قياس مهارات التحليل والتفسير والتذوق، وليس مجرد الحفظ والاسترجاع.
- 5- توفير بيئة صفية تفاعلية تسمح بالنقاش والتأويل وتعدد وجهات النظر حول النصوص، مع تعزيز الاعتماد على القرائن السياقية واللغوية في التحليل.
- 6- تشجيع الطلاب على القراءة النقدية للنصوص، والتدريب على استخدام الإشارات اللغوية والنصية لاستنتاج المعاني العميقة، مما يسهم في بناء ذائقة أدبية متوازنة.

ثالثًا: مقترحات البحث:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، والتي أظهرت فاعلية البرنامج القائم على النظرية الإشارية في تنمية مهارات تحليل النصوص الشعرية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ويمكن اقتراح عدد من الاتجاهات البحثية المستقبلية على النحو

التالي:

- 1- دراسة أثر استخدام النظرية الإشارية في تحليل النصوص النثرية، مثل المقال والقصة القصيرة والخطبة، للوقوف على مدى فاعليتها في تنمية مهارات الفهم الأدبي بأنواعه المختلفة.
- 2- تصميم برامج تعليمية قائمة على النظرية الإشارية لتنمية مهارات لغوية أخرى، مثل مهارات التعبير الكتابي، أو التذوق البلاغي، أو الفهم القرائي.

- 3- إجراء دراسات مقارنة بين النظرية الإشارية ونظريات تعليمية أخرى، كالنظرية التداولية أو نظرية السياق، وذلك لقياس مدى فاعلية كل منها في تنمية مهارات تحليل النصوص أو التفكير النقدي.
- 4- تطبيق البرنامج على مراحل تعليمية مختلفة، مثل المرحلة الإعدادية أو الجامعية، للتحقق من مدى فاعليته في سياقات تعليمية متنوعة.
- 5- دراسة فاعلية البرنامج في بيئات تعليمية بديلة، كالتعلم الإلكتروني أو الصفوف المعكوسة ومقارنة نتائجه مع التعليم التقليدي.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- 1- أبريل، بشير. (2007). "النص في التراث اللساني العربي"، مجلة جامعة دمشق، سوريا.
- 2- أبو الهيجاء، فؤاد. (2002). "أساليب وطرق تدريس اللغة العربية"، دار المناهج والكتب للطباعة والنشر، ط1، عمان.
- 3- أبو زائدة، حاتم (2006). "فعالية برنامج الوسائط المتعددة لتنمية المفاهيم والوعي الصحي في العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي"، رسالة ماجستير، غير منشورة، غزة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.
- 4- أبو زيد، نصر حامد. (2014). "إشكاليات القراءة و آليات التأويل"، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب.
- 5- أبو سكين، نادية. (2009). "فاعلية السيميائية كاستراتيجية مقترحة في تنمية الإبداع اللغوي من خلال قراءة النص الرمزي (نصف كلمة لأحمد رجب) لدى طلاب كلية التربية"، مجلة المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع143.
- 6- أبو غريبة، إيمان. (2007). "التطور من الطفولة حتى المراهقة"، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان.
- 7- أحمد، أميرة محمد عبد الفتاح. (2010). فاعلية استراتيجية قائمة على مدخل الطرائف في تنمية بعض المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الثانوية، مجلة البحث العلمي في التربية، ع11، مصر.
- 8- أحمد، نوزاد حسن. (2012). "السمات الصوتية المميزة في الخطاب الشعري"، شركة المطبوعات للتوزيع، بيروت.
- 9- الأستاذ، محمود. (2012). "فاعلية سيميائية الصورة الكاريكاتيرية كاستراتيجية مقترحة في تنمية التفكير الإبداعي والناقد لدى طلاب جامعة الأقصى في مساق مناهج البحث العلمي، الملتقى العالمي للمبدعين في التدريس الجامعي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- 10- الأستاذ، محمود. (2015). "صك السيميائية كاستراتيجية تدريس جديدة في التربية"، بحث مقدم إلى مؤتمر التربية في فلسطين بين المتطلبات الوطنية والمتغيرات العالمية، جامعة الأقصى، 27-28 أكتوبر.

- 11- الأطرش، يوسف. (2000). "المقاربة السيميائية في قراءة النص الأدبي"، محاضرات الملتقى الوطني الأول، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
- 12- الأغا، حياة (2005). "استخدام ملفات الإنجاز والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر بفلسطين، رسالة دكتوراه، غير منشورة، البرنامج المشترك بين كلية التربية بجامعة عين شمس وكلية التربية بجامعة الأقصى، غزة.
- 13- باهنز، ناصر. (2005). "تعليم المفاهيم الدينية في ضوء علم نفس النمو"، دار الهادي للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
- 14- البكري، فهد. (2007). "العلاقة بين المهارات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية ومستويات تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في النصوص الأدبية"، مجلة التربية، العدد 2(133)، جامعة الأزهر.
- 15- بلعيفة، رشدي (2019). "بنية العامل وإنتاج السرد: قراءة سيميائية في رواية رأس الشيطان لنجيب الكيلاني"، دراسات معاصرة، المركز الجامعي النشرسي تيسمسلت-مخبر الدراسات النقدية والأدبية المعاصرة، العدد(5).
- 16- بوترعة، عبد الحميد. (2012). "الإحالة النصية وأثرها في تحقيق تماسك النص القرآني"، مجلة الأثر، جامعة الوادي، الجزائر.
- 17- تاوريريت، بشير. (2004). "السيميائية في الخطاب النقدي المعاصر، علامات في النقد"، النادي الأدبي الثقافي، جدة، المجلد (14)، الجزء (54) ديسمبر.
- 18- تجيلي، سعد جبار (2021). "أثر استراتيجية التنشيط الذاتي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي"، العراق، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، مج27، ع110.
- 19- تشارلتن.ه.ب(2011): "فنون الأدب"، تعريب: زكي نجيب محمود، تقديم: إمام عبد الفتاح، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- 20- التويجري، أورد محمد كاظم. (2017). "عناصر العمل الأدبي"، جامعة بابل، كلية التربية للعلوم الإنسانية، موقع إلكتروني، تاريخ الاطلاع: 2022/8/7، الرابط: <https://humanities.uobabylon.edu.iq/lecture.aspx?fid=10&lcid=6923>

- 21- جاويش، فوزية. (2003). "أثر مدخل الأسلوبية التعليمية في تدريس النصوص الأدبية في تنمية مستوى الأداء اللغوي لدى طلبة الصف الأول الثانوي"، **أطروحة دكتوراه**، غير منشورة، جامعة المنصورة.
- 22- جبايلي، سمراء. (2016). "الخلفية الاستيمولوجية للفكر السيميائي، وعلاقته بالبناء المفاهيمي في التصورات العربية"، **مجلة جيل الدراسات الأدبية والفكرية**، مركز جيل البحث العلمي، العدد(21)، يوليو.
- 23- جبر، رجاء مصطفى السيد (2012). أثر استخدام إستراتيجية بوسنر للتغير المفهومي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية للصف الثاني الثانوي العام، **مجلة كلية التربية**، العدد92، بنها.
- 24- الجدلي، سها إبراهيم علي. (2019). " أثر توظيف استراتيجية الاستجواب الذاتي في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية والتفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع الأساسي"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية (غزة).
- 25- الجسار، طلال عبد اللطيف. (2018). "نماذج من سيميائية النص عند الفراء"، **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، جامعة الكويت- مجلس النشر العلمي، المجلد(36)، العدد(144).
- 26- الجمهورية، فاطمة. (2011). "مدى توافر مهارات التفكير الناقد في تدريس معلمات اللغة العربية للنصوص الأدبية في الصف الحادي عشر"، **رسالة ماجستير**، غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- 27- جنابي، حسين. (2018). "معوقات استعمال الاستراتيجيات الحديثة في تدريس الأدب والنصوص في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية". **مجلة كلية التربية**، جامعة واسط.
- 28- الحبسي، هلال بن خالد. (2004). "مدى توافر معايير التذوق الأدبي في أسئلة النصوص الشعرية المقررة على طلبة الصف العاشر العام"، **رسالة ماجستير**، قابوس، عمان، كلية تربية، جامعة السلطان.
- 29- الحربي، عبد العزيز علي. (2011). "**البلاغة الميسرة**"، دار اب حزم، الطبعة الثانية، لبنان.
- 30- حسن، أحمد يحي. (2014). أثر استعمال استراتيجية التفكير المزدوج في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، **مجلة العلوم الإنسانية**، مج1، ع22، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل .

- 31- حسونة، محمد إسماعيل. (2013). "درجة توافر المفاهيم البلاغية في كتاب الأدب والنصوص للصف الثاني عشر"، *مجلة جامعة الأقصى*، (117).
- 32- الحلاق، علي سامي. (2010). *"المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها"*، ط1، دار المؤسسة الحديثة للكتاب، عمان، الأردن.
- 33- حلواني، فادية المليح. (2004). "أهداف تعليم اللغة العربية في التعليم الثانوي، مؤتمر علم اللغة الثاني للغة العربية في التعليم"، كلية دار العلوم، القاهرة.
- 34- حمود، جمال. (2011). *المنعطف اللغوي في الفلسفة المعاصرة*، دار الأمان للنشر والتوزيع، منشورات الاختلاف، المغرب.
- 35- الحويدي، عبد العزيز. (2018). *"منهجية تدريس المفاهيم البلاغية من الاكتساب إلى الاستثمار"*، حوليات كلية اللغة العربية، جامعة القرويين، ع31، المغرب.
- 36- الخالدي، أحمد ياسين جاسم. (2013). أثر تدريس البلاغة باستراتيجية الاستقصاء الحر في التفكير الناقد واستيعاب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، رسالة ماجستير، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل.
- 37- خطاب، علي ماهر. (2001). *"القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية"*، الأنجلو المصرية، القاهرة.
- 38- خطاب، ناصر. (2007). *"طرق تدريس الاستراتيجيات المعرفية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم"*، كلية المعلمين، جدة.
- 39- الخفاجي، قصي شهاب أحمد. (2016). "فعالية برنامج قائم على الأسلوبية في تنمية مهارات التحليل الأدبي لدى طلاب المرحلة الإعدادية بالعراق"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- 40- الخفاجي، هدى كريم حسين. (2011). "فاعلية استراتيجيتي الإدراك فوق المعرفة (النمذجة والتدريس التبادلي) في التحصيل والأداء العملي لمادة البصريات الهندسية العملي والدافعية لتعلم المادة"، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- 41- الخليفة، حسن جعفر. (2004). *"فصول في تدريس اللغة العربية ابتدائي – متوسط – ثانوي"*، مكتبة الرشد، الرياض.
- 42- خليل، نوال عبد الفتاح. (2008). "أثر استخدام خرائط التفكير في تنمية التحصيل والفهم العميق ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي فءي مادة العلوم"، *الجمعية المصرية للتربية العلمية*. المجلد الحادي عشر، العدد الرابع.

- 43- الخوالدة، ناصر أحمد؛ وعيد، يحيى إسماعيل. (2014). "تحليل المحتوى في المناهج والكتب الدراسية"، زمزم ناشرون وموزعون .
- 44- الدليمي، طه؛ والوائي، سعاد. (2003). "الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية"، دار الشروق، الأردن.
- 45- الدليمي، طه؛ والوائي، على عبد الكريم. (2005). "اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية"، عالم الكتب الحديثة، الأردن.
- 46- الدليمي، كامل محمود نعيم. (2004). "أساليب تدريس قواعد اللغة العربية"، دار المناهج، عمان، الأردن.
- 47- دمياطي، سناء إبراهيم. (2012). "فاعلية مدخل المهام داخل مركز مصادر التعلم في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الأول الثانوي"، رسالة ماجستير، السعودية، جامعة طيبة، كلية التربية.
- 48- دي بوجراند، روبرت (2007). "النص والخطاب والإجراء"، ترجمة: الأستاذ الدكتور تمام حسان.
- 49- الرويلي، ميجان؛ والنازعي سعد. (2002). "دليل الناقد الأدبي"، المغرب، الدار البيضاء، ط3.
- 50- زيتون، حسن حسين؛ وزيتون كمال عبد الحميد. (2006). التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية. عالم الكتب، ط2، القاهرة.
- 51- السامرائي، محمد فاضل. (2014). "النحو العربي أحكام ومعاني"، ط1، دار ابن كثير للطباعة والنشر والتوزيع.
- 52- سحتوت، إيمان محمد؛ جعفر، زينب عباس. (2014). "استراتيجيات التدريس الحديثة"، مكتبة الرشد، الرياض.
- 53- سقال، ديزيره (2020). "علم البديع"، دار الفكر العربي للطباعة، لبنان.
- 54- سلامة، محمد صابر أحمد. (2012). "فاعلية برنامج إثرائي مقترح قائم على الشعر القصصي في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي وتذوقه لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- 55- السلمي، بندر مغنم. (2021). "الإشارات: المفهوم، والأنواع، والوظائف"، حولية كلية اللغة العربية بنين بجرجا، جامعة الأزهر، العدد: الخامس والعشرون، الجزء: الثالث عشر، دار الكتب المصرية.

- 56- السيد، فؤاد البهى. (2006): "علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري"، القاهرة، دار الفكر العربى.
- 57- الشايب، أحمد. (2015). "أصول النقد الأدبي"، ط2، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- 58- شحاتة، حسن. (2002). "تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق"، الدار المصرية اللبنانية، ط5، القاهرة.
- 59- شحاتة، حسن؛ و جاب الله، على سعد؛ وحسن، سلوى؛ و جبر، رجا. (2019). "تنمية المفاهيم البلاغية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية في ضوء نظرية التلقى، مجلة كلية التربية- جامعة بنها- المجلد(30)، العدد(119)، يوليو.
- 60- شحاتة، حسن سيد. (2019). تنمية المفاهيم البلاغية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية في ضوء نظرية التلقى. مجلة كلية التربية، مج30، ع119، جامعة بنها.
- 61- شرشار، فاطمة. (2018). "تجليات المنهج السيميائي في خطاب النقد الأدبي العربي المعاصر"، رسالة دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة جيلالي ليباس، الجزائر.
- 62- الشكري، سمى عبد الرسول مغير. (2020). أثر التلخيص للنصوص الأدبية في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي، كلية الآداب، جامعة الكوفة، مج12، ع42.
- 63- الشمري، ماشي. (2011). "استراتيجية التعلم النشط"، مطبعة السعودية، حائل.
- 64- الشنقيطي، محمد الأمين بن محمد المختار بن عبد القادر الجكني؛ والشنقيطي، سيد محمد ساداتي. (2005). "تفسير القرآن بالقرآن من أضواء البيان"، دار الفضيلة، الرياض، السعودية.
- 65- الشهري، عبد الهادي بن ظافر. (2004). "استراتيجيات الخطاب، مقارنة لغوية تداولية"، ط1، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت.
- 66- الشيدي بثينة أحمد. (2011). أسباب الضعف البلاغى عند الطلبة، VoiceofArabic.net@gmail.com
- 67- صمود، حمادي(2010). "التفكير البلاغى عند العرب: أسسه وتطوره إلى القرن السادس"، ط3، دار الكتاب الجديدة المتحدة، لبنان(بيروت).

- 68- طالب، أحمد. (2007). "السيمائية من نظرية المحاكاة إلى النظرية الشكلية"، مجلة الفيلس الأدبية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، المجلد(3)، العدد(1)، (2)، أبريل.
- 69- طاهر، عليوي عبد الله. (2010). "تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية"، دار المسيرة للطبع والنشر، عمان، الأردن.
- 70- الطباخ، رشيد بن ساسي. (2008). "تقنيات تحليل النص في مادة الثقافة الإسلامية"، التطوير التربوي، عمان.
- 71- الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير بن يزيد. (2000). "جامع البيان في تأويل آي القرآن"، تحقيق: أحمد محمد شاكر، الناشر: مؤسسة الرسالة.
- 72- طعيمة، رشدي؛ والمناع، محمد. (2001). "تدريس اللغة العربية في التعليم العام نظريات وتجارب"، دار الفكر العربي، ط2، القاهرة.
- 73- طعيمة، رشدي أحمد. (2000). "الأسس العامة لمناهج اللغة العربية"، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 74- طلبة، خلف. (2020). "إستراتيجية مقترحة قائمة على التحليل السيميائي لتنمية مهارات كتابة النص السردي الموازي باللغة العربية لطلاب الصف الثاني الثانوي، مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا، مج28، ع4.
- 75- الطلحي، صالحة عبد الرحمن محمد. (2019). "فاعلية استخدام استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية فهم المقروء في مقرر لغتي الخالدة لدى طالبات المرحلة المتوسطة"، جامعة الطائف، كلية التربية، السعودية، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، العدد(6) أغسطس.
- 76- عاشور، راتب قاسم؛ الحوامدة، محمد فؤاد (2007). "أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق"، دار المسيرة للنشر، ط2، عمان.
- 77- عامر، فخر الدين. (2000). "طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية"، عالم الكتب للطباعة والنشر، ط2، القاهرة.
- 78- عايش، أمينة محمود أحمد. (2003). "صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية". رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية(غزة).
- 79- عبد الباري، ماهر شعبان. (2014). "برنامج لتصويب التصورات الخاطئة للمفاهيم البلاغية المرتبطة بعلم البيان لدى طلاب شعبة اللغة العربية"، بكمليات التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، المجلة الدولية للأبحاث التربوية.

- 80- عبد الباري، ماهر شعبان. (2019). "التذوق الأدبي، طبيعته، نظرياته، مقوماته، معايير، قياسه"، مكتبة المتنبي، السعودية.
- 81- عبد الغني، أيمن أمين. (2011). "الكافي في البلاغة"، دار التوفيقية للتراث للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة.
- 82- عبد اللطيف، عماد. (2008). "محاضرة في البلاغة"، طرابلس، كلية الدعوة الإسلامية.
- 83- عبد الهادي، محمد عزازي علي. (2016). "فاعلية استخدام إستراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية وعادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- 84- العبيدي، عبد الحسن. (2014). "طريقة الإشارات المقترحة لتعليم وحفظ التلاميذ للنصوص الشعرية"، مجلة جامعة ديالى، كلية التربية الأساسية.
- 85- عتيق، عبد العزيز. (2009). "كتاب علم المعاني"، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان.
- 86- العثيمين، محمد بن صالح. (2012). "شرح البلاغة من كتاب قواعد اللغة العربية"، المملكة العربية السعودية، القصيم: مؤسسة الشيخ محمد بن صالح العثيمين الخيرية.
- 87- العدوانى، خالد مطهر (2014). "استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في التدريس com.gmail@kadwany ، ورقة عمل بالورشة التدريبية الخاصة بتنمية المهارات التدريسية وفقا لمعايير الجودة، مدينة المحويت.
- 88- العسيري، فاطمة. (2015). "فاعلية التكامل بين استراتيجيتى دوائر الأدب والقراءة التبادلية للنصوص الأدبية في تنمية المهارات الأدبية، ومهارة اتخاذ القرار والمهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي. أطروحة دكتوراة، غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- 89- عطا الله، ميشيل كامل. (2010). "طرق وأساليب تدريس العلوم"، كلية العلوم التربوية، ط1، المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- 90- عطا، إبراهيم محمد. (2005). "دليل تدريس اللغة العربية"، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- 91- عطا، إبراهيم محمد. (2006). "المرجع في تدريس اللغة العربية"، ط2، مركز الكتاب للنشر، مصر.

- 92- علاق، فاتح. (2008). "في تحليل الخطاب الشعري"، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر.
- 93- علي، أحمد يحيى؛ محمد، أحمد عبد العظيم (2012). "البلاغة العربية قراءة ثانية". مكتبة الآداب، القاهرة.
- 94- علي، سحنين (2014): "مستويات تحليل الخطاب السردى من منظور السيميائية السردية"، نظرية غريماس، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، العدد(2).
- 95- علي، محمد محمد يونس. (2004). "مقدمة في علمى الدلالة والتخاطب".، دار الكتاب الجديد المتحدة، لبنان.
- 96- عمار، سام(2002): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة، القاهرة.
- 97- العمرية، صلاح. (2005). "علم النفس النمو"، ط1، مكتبة المجتمع العربي، عمان.
- 98- عناني، محمد. (2010). "الأدب وفنونه"، ط4، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- 99- العوادية، نجاه بنت سالم. (2006). "فاعلية طريق الاكتشاف الموجه في تدريس النصوص الأدبية وأثرها في اكتساب بعض مهارات التذوق الأدبي لطالبات الصف العاشر العام في سلطنة عمان". رسالة ماجستير، غير منشورة. جامعة السلطان قابوس.
- 100- عوض، فائزة السيد محمد؛ البسطامي، دعاء أبو اليزيد. (2012). "تدريس فنون اللغة العربية بين النظرية والتطبيق"، مكتبة المتنبي، السعودية.
- 101- عيساني، عبد المجيد. (2010). "مقاييس بناء المحتوى اللغوى"، مطبعة مزوار، ط1، الجزائر.
- 102- العيسوي، محمد عبد الرحمن. (2002). "علم النفس الحديث"، ط1، دار الراتب الجامعية، بيروت.
- 103- غليسي، يوسف. (2009). "في ظلال النصوص تأملات نقدية في كتابات جزائرية"، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر.
- 104- فاطر، محمود رشدى؛ ورسلان، مصطفى. (2000). "تعليم اللغة العربية والتربية الدينية"، دار الثقافة والنشر، القاهرة.
- 105- فهمي، جمال محمود. (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 التربوية، جامعة القاهرة.
- 106- فوزي، أحمد رياض. (2017). "مدى تمكن طلبة الصف الحادي عشر من المفاهيم البلاغية وتوظيفهم لها في التعبير الكتابي". رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 107- فيود، بسيوني عبد الفتاح. (2015). "علم البديع دراسة تاريخية وفنية لأصول البلاغة ومسائل البديع"، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، ط4، القاهرة.
- 108- قاسم، محمد أحمد؛ وديب، محيي الدين. (2003). "علوم البلاغة، البديع والبيان والمعاني"، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان.
- 109- القاضي، هيثم ممدوح. (2004). "برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم البلاغة العربية وتعليمها لطلاب الصف الأول الثانوي"، الأردن، رسالة ماجستير، غير منشورة، عمان، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- 110- القزويني، جلال الدين. (2003). "الإيضاح في علوم البلاغة"، بيروت: دار الكتب العلمية.
- 111- القيرواني، أبو علي. (2020). "العمدة في صناعة الشعر ونقده"، تحقيق: النبوي عبد الواحد شعلان، ط2، درة الغواص للنشر، القاهرة.
- 112- كامل، عصام خلف. (2015). "قراءة النص الشعري بين النظرية والتطبيق"، ط2، دار الأمانة، القاهرة.
- 113- كاوريريت، بشير. (2008). "مناهج النقد الأدبي المعاصر دراسة في الأصول والملاحق والإشكالات النظرية والتطبيقية"، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- 114- كتاب الطالب في اللغة العربية (2021-2022): الصف الأول الثانوي، وزارة التربية والتعليم، مركز تطوير المناهج.
- 115- كعواش، آمال. (2015). "السيمائية منهج أسني نقدي"، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، العدد (34)، الجزائر.
- 116- اللادقي، محمد طاهر. (2005). "المبسط في علوم البلاغة؛ نماذج تطبيقية"، المكتبة العصرية، بيروت.
- 117- لافي، سعيد عبد الله. (2012). "تنمية مهارات اللغة العربية"، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

- 118- اللقاني، أحمد حسين؛ الجمل، علي أحمد. (2003). **معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس**. عالم الكتب، القاهرة.
- 119- لكحل، لعجال. (2016). "الرؤية السيميائية عند رشيد بن مالك"، الأثر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد (26)، سبتمبر.
- 120- محمد، سيد رجب. (2019). "إستراتيجية قائمة على المنهج السيميائي- الإشاري- لتنمية مهارات نقد النصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **مجلة القراءة والمعرفة**، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع211.
- 121- مختار، مروة. (2016). "همس النص الأدبي"، المؤتمر الدولي الرابع لقسم النحو والصرف والعروض، جامعة القاهرة، كلية دار العلوم، الجزء الثاني.
- 122- مذكور، علي أحمد. (2000). "تدريس فنون اللغة العربية"، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 123- مذكور، علي أحمد. (2007). "طرق تدريس اللغة العربية"، ط1، دار الميسرة، عمان، الأردن.
- 124- مذكور، علي أحمد. (2008). "تدريس فنون اللغة العربية"، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، دار الشواف.
- 125- مذكور، علي أحمد. (2013). "تطوير مناهج التربية"، بدون نشر، القاهرة.
- 126- مكي، الطاهر أحمد. (2012). "دراسة في مصادر الأدب"، ط3، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- 127- منفور، عبد الجليل. (2010). "علم الدلالة، أصوله، ومباحثه، في التراث العربي"، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.
- 128- ناصف، حفني؛ و دياب، محمد؛ و محمد، سلطان؛ و طومو مصطفى (2013). "دروس البلاغة"، باكستان: مكتبة المدينة للطباعة والنشر والتوزيع، ط3.
- 129- الناقة، محمود كامل. (2017). "تعليم اللغة العربية لأبنائها، المداخل والطرائق والفنيات والاستراتيجيات المعاصرة"، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- 130- نائل، أحمد جمعة أحمد. (2006). "التحليل الأدبي: أسسه وتطبيقاته التربوية". دار الوفاء، الإسكندرية.
- 131- النجار، نادية رمضان. (2013). "الاتجاه التداولي والوظيفي في الدرس اللغوي"، ط1، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

- 132-نحلة، محمود أحمد. (2002). "آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر"، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- 133-نحلة، محمود أحمد. (2002). "آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- 134-نزال، شكري حامد. (2000). اكتساب تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس في دبی للمفاهيم الواردة في الكتب الدراسية للدراسات الاجتماعية المقررة للعام الدراسي(1999-2000)، وأثر كل في الجنس والصف الدراسي في ذلك. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، ع1، مجلد(29).
- 135-نصار، ناصيف. (2007). "الهرمنيوطيقا وفهم النص"، بيروت: المركز الثقافي العربي.
- 136-النقيب، عصام أحمد. (2020). "فاعلية التكامل بين البلاغة والنصوص في تنمية المفاهيم ومهارات التذوق الأدبي لدى طلبة الصف الثاني الثانوي بالجمهورية اليمنية"، *أبحاث معرفية- جامعة سيدي محمد بن عبد الله- كلية الآداب والعلوم الإنسانية- مختبر العلوم المعرفية- العدد(12)*.
- 137-نور الدين، صدوق. (2015). "كيف تحلل نصاً أدبياً؟"، ط2، بيروت، دار العلم للطباعة والنشر.
- 138-الهاشمي، أحمد. (2017). "جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع"، مؤسسة هنداوى سي آى سي، المملكة المتحدة.
- 139-الهديوسي، أحمد محمد سودي. (2021). "بناء برنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية وقياس أثره في تحسين مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي". *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة اليرموك(الأردن).
- 140-الهنداوي، علي. (2007). "علم نفس النمو والمراهقة"، دار الكتاب الجامعي، العين.
- 141-يول، جورج. (2010). "التداولية"، ترجمة وتحقيق: قصي العنابي، الدار العربية للعلوم.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- 1- Atkin, M. L. (2013): “ **Balancing liberty and security: An ethical study of U.S. foreign intelligence surveillance, 2001-2009**”.
- 2- Avrianti, N. (2015). Improving students' reading comprehension by using semantic mapping in pre-reading: A classroom action research to the tenth grade students of a senior high school in Mempawah. WKS: Studies on English Language and Education, 2(1).
- 3- Bunnin, Nicholas & Yu, Jiyuan (2004): The Blackwell Dictionary of western philosophy, oxford, Blackwell publishing.
- 4- Carlson, Gregory (2004): “Reference in the Handbook of pragmatics ,ed”. By R. Horn & G. Ward, U S A Blackwell publishing L T d.
- 5- Davies, W. Martin (2013): “Concept Mapping, Mind Mapping and Argument Mapping: What Are The Differences? Do They Matter?”, The University of Melbourne: Australia.
- 6- **Gadamer, H.-G.** (2004). *Truth and Method* (2nd ed.). Continuum. (Original work published 1960).
- 7- Kagan, S. Kagan, M. (2009): Kagan Cooperative Learning San Clemente, Kagan For Publishing.
- 8- Manjunath , Pugalee, Barbara Bissell, Corey Lock (2012): **The Treatment of Mathematical Communication in Mainstream Algebra Texts**, University of North Carolina.
- 9- Percival Philip (2000): "**Theoretical Terms: Meaning and Reference**" In A Companion to Philosophy of Science, ed by w. H. Newton-Smith, Oxford, Blackwell Publishers L Td.
- 10- Rast, Erich, Herrman (2006): “**Referring with Proper Names: Towards a Pragmatic Account. Isidora Stojanovic - unknown. Epistemology, Context, and Formalism**” Reference and

Indexicality - PhilPapers- Dissertation, Roskilde University,
Authors: Erich Rast New University of Lisbon Abstract.

11- Rast, Erich, Herrman(2006): **Reference and Indexicality**. D.
Thesis, Roskilde University Denmark.

12- Svelama mashkova(2013):Modern Trends in Literature
Development in the Conditions of Cultural Globalization, **World
Applied Sciences Journal 23(3)**: "IDOSI publications.

13- Wolferys,Julian.ed.(2003): **introducing literary theories**: A
Guide and Glossary. Edinburgh: Edinburgh university press.