جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

مستوى التذوق الأدبي لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية وعلاقته بالفهم العميق لديهم

إعداد

د/ سعيد سعد هادي القحطاني

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك

بكلية التربية جامعة الملك خالد

تاريخ استلام البحث : ١٢ يونيه ٢٠٢٢م – تاريخ قبول النشر: ٧ يوليو ٢٠٢٢م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2022.

المستخلص:

هدف البحث إلى تعرف مستوى التذوق الأدبي لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية وعلاقته بالفهم العميق لديهم، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، ولتحليل البيانات استخدمت الأساليب الإحصائية: معامل الارتباط الخطي لبيرسون، معامل ألفا كرونباخ، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية. اختبار "ت"، واختبار تحليل التباين أحادي؛ حيث صُمم لذلك اختبارا مهارات التذوق الأدبي، ومهارات الفهم العميق. وتكوَّنت عينة البحث الحالي من (٢٣١) طالباً وطالبة بمرحلة البكالوريوس تخصص اللغة العربية بنين وبنات في أبها، ومحايل عسير، وخميس مشيط، وسراة عبيدة، وظهران الجنوب ، وأسفرت النتائج عن الخروج بقائمة بلغت(٣١) مهارة فرعية موزعة على (٥) مهارات رئيسية لمهارات التذوق الأدبي ،وقائمة بلغت (١٦) مهارة للفهم العميق، كما أشارت النتائج أن مستوى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية في مهارات التذوق الأدبي والفهم العميق كان متوسطاً، و إلى وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الطلاب في التذوق الأدبي ومستواهم في الفهم العميق، ووجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي في ضوء متغيرات: الجنس، والكلية، والمعدل الدراسي. في حين لم تظهر فروق دالة إحصائياً في ضوء متغيرات: الجنس، والكلية، والمعدل الدراسي لمهارات الفهم العميق.

الكلمات المفتاحية: مهارات التذوق الأدبي – مهارات الفهم العميق – بكالوريوس– اللغة العربية.

The level of Appreciating Literature among students of the Bachelor of Arabic Language Program and its Relationship to their Deep Understanding

Dr.Saeed Saad Hadi Alqahtani

Associate Professor of Curriculum and Arabic Teaching Methods
Kku – Abha Faculty of Education

Abstract:

This research aims to indicate the level of appreciating literature among students of the Bachelor of Arabic Language program and its relationship to their deep understanding. The descriptive correlative approach was used. Both the Literary Appreciation Skills and the Deep Comprehension Skills tests were designed for this purpose. The current research sample consisted of (231) male and female undergraduate students majoring in Arabic language for boys and girls in Abha, Mahayel Asir, Khamis Mushait, Sarat Ubaidah, and Dhahran Al Janoob. The results resulted in a list of (31) sub-skills distributed over (5) major skills for literary taste skills, and a list of (16) skills for deep understanding. The level of students of the Bachelor of Arabic Language program in literary appreciation skills and deep understanding was medium, and that there was a correlation between the students' level in literary appreciation and their level in deep understanding, and there were statistically significant differences in the total degree of literary appreciation skills in light of the gender variable, college, and academic average. There were no statistically significant differences in the light of same variables average for deep understanding skills.

Keywords: Literary appreciation skills - deep understanding skills - Bachelor's degree - Arabic language

المقدمة:

تُعد النّصوص الأدبية منطلق الدراسات اللغوية، تزود المتعلمين بالألفاظ والتراكيب، وتسهم في زيادة ثروتهم اللغوية، وهي مادة الأدب ومحور الدراسات الأدبية، ووسيلة البيان عن أفكار الأدباء، وفي ذلك ذكر عطا (٢٠٠١، ص. ٨٣) أن النّصوص الأدبية – شعرًا كان أم نثرًا– هي المنبع الجميل للغة العربية؛ بما تحمله من معان وأفكار وأخيلة، وما تصوغه من جمل شيقة، وعبارات مثيرة، وأساليب رائعة.

وذكرت حنان مدبولي (٢٠٠٥، ص.٥٨) أنّ النّصوص الأدبية محور الدراسة الأدبية، والأساس الذي تقوم عليه هو تمكين المتعلمين من تذوقها تذوقاً فنّياً يقوم على التعمق، والإحاطة، والتحليل، والاستنباط، والتأمل، والنقد؛ لمعرفة مواطن الجمال في الفكرة، والخيال، والعاطفة، والأسلوب، واستنباط الخصائص والمميزات والتعليل لها، والوقوف على العوامل المؤثرة والظروف الدافعة الموحية، والموازنة بين المتشابهات منها.

وتتضح أهمية دراسة النّصوص الأدبية في كونها مادة ثريّة لتنمية عديد من المهارات الأدبية كالفهم، والتحليل، والتذوق، والنقد، وقد ذكر الشمري والساموك (٢٠٠٥، ص.٢١٩) أنّ من أهداف تدريس النّصوص الأدبية: تنمية القدرة على فهم النّصوص الأدبية، وإدراك مواطن الجمال فيها، وتحليلها، وتذوقها، واستنباط الأحكام الأدبية منها، ووصل المتعلمين بالتراث الأدبي للغتهم بما يشتمل عليه من قيم جمالية، واجتماعية، وخلقية، وظروف تاريخية. وقد أكد كل من أحمد (٢٠٠٥) ومحمود (٢٠٢٠) بأن التذوق الأدبي أساس الدراسة الأدبية وقوامها، كما أكد أحمد (٢٠٠٥) أن التذوق الأدبي له علاقة بنقد الأدب، ويبن الدليمي والوائلي (٢٠٠٣) ودياب (٢٠١٥) أن البلاغة تنمي مهارات التذوق الأدبي لدى الطلاب.

ومن أجل تحقيق التكامل بين هذه المكونات الأساسية لتنمية التذوق الأدبي لدى طلاب برامج اللغة العربية في الجامعات السعودية؛ فقد بينت هيئة تقويم التعليم في المملكة ممثلة في المركز الوطني للقياس مشروع نواتج التعلم في تخصص اللغة العربية، وكانت نواتج تعلم البلاغة من المكونات الأساسية لمشروع نواتج تعلم اللغة العربية في الجامعات السعودية وتمثل ١٥% من إجمالي هذه النواتج. ويتكون مكون البلاغة الأساسي من مكونات فرعية هي (المقدمات البلاغية ، وعلم المعاني ، وعلم البيان، وعلم البديع، والتحليل

البلاغي للنص)، ومن من المكونات الأساسية لمشروع نواتج تعلم اللغة العربية في الجامعات السعودية الأدب والذي يشكل % ١٥أيضا، ويتكون الأدب من ثلاثة مكونات فرعية هي(العصور والمدارس الأدبية، والأجناس الأدبية، والنصوص الأدبية)، ومن المكونات الأساسية لمشروع نواتج تعلم اللغة العربية في الجامعات السعودية النقد الأدبي والذي يشكل % 13 ويتكون النقد الأدبي من ثلاثة مكونات فرعية هي(المقدمات النقدية ، والنقد الأدبي القديم ، والنقد الأدبي الحديث وقضاياه).

وللتّذوق الأدبي أهمية كبيرة جدا في مجال الدراسات الأدبية، وتتحدد أهميته في المرحلة الجامعية بصفة خاصة كون المتعلمين في هذه المرحلة يصلون إلى مستوى من النضج العقلي المتمثل في تنظيم المعلومات، والقدرة على التحليل والنقد، والتمكن اللغوي، فقد ذكر زهران (٢٠٠٥، ص٣٨٧) أن هذه المرحلة تتميز بنمو القدرات العقلية، والسرعة الإدراكية، وتتضح فيها مظاهر الابتكار بتنوع المفردات، والقدرة على التحليل وفهم المقروء.

ومن خلال استعراض الخطة الدراسية لبرنامج بكالوريوس اللغة العربية في جامعة الملك خالد لوحظ خمسة مقررات دراسية للنصوص الأدبية. تهدف هذه المقررات إلى تنمية التذوق الأدبي لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية من خلال إدراك القيم الفنية في الدلالات والفهم العميق للنص اللغوي، والتذوق للبناء الجمالي والفني للنص الأدبي، وأن يطبق الطالب تحليل النصوص وحسن تذوقها بتوظيف المنهج المناسب، وأن يوضح الخصائص الفنية والجمالية للنص الأدبي (توصيف برنامج ومقررات اللغة العربية، ١٤٤٣هـ) وهناك مقررا يتناول مهارات القراءة، ومن أهم مخرجات تعلمها أن يتقن الطالب قراءة النصوص المتنوعة.

ويرى مدكور (٢٠٠٢، ص.١٨٦) أنّ الفهم مفتاح تذوق النّص الأدبي؛ فالمتلقي لا يصل إلى التذوق إلا إذا فهم وأدرك العلاقات والارتباطات بين مكونات العمل الأدبي، وأدرك أسرار الجمال أو مواطن الضعف فيه، هنا فقط يصل إلى درجة التذوق التي تعتبر إعادة بناء للعمل الأدبي.

ويُعدّ التذوق الأدبي مهارة أدبية مهمة تُسهم في تمكين المتعلمين من الوقوف على ما يتضمنه العمل الأدبي من أفكار وقيم واتجاهات وأدوات يوظفها الأديب داخل النّص، قد ينعكس ذلك على قدرة هؤلاء المتعلمين على تقييم الآثار الأدبية، والاستمتاع بجمالياتها

وفنياتها، كما أنّ التّذوق الأدبي يستثير عواطف المتعلمين وانفعالاتهم، فيجعلهم يتفاعلون مع الجو النّفسي المسيطر على العمل الأدبي، فيفرحون لفرح الأديب، ويحزنون لحزنه. كما يمكنهم من الوقوف على خصائص العمل الأدبي وما يحمل في طياته من خبرات الأديب واتجاهاته وثقافته ومبادئه ونظرته نحو الكون والحياة (عبد الباري، ٢٠١١، ص. ٩٣).

وعلى الرغم من أهمية تنمية مهارات التذوق الأدبي ودورها في النصوص الأدبية إلا أن أحمد (٢٠٠٥) و محمود (٢٠٢٠) يؤكدان أن تعليم مهارات التذوق الأدبي فيه قصور من خلال إعطاء أمثلة بسيطة لهذه المهارات في النصوص الأدبية أو من خلال تدريس البلاغة والادب، وامتدادا لأهمية تنمية مهارات التذوق الأدبي لم تقف الدراسات عند التأكيد على وجود الضعف بل اهتمت عديد من الدراسات بتنمية مهاراته باستخدام استراتيجيات وبرامج تعليمية متنوعة كدراسة (العيد، ٢٠١٠)، و(الغامدي، ١٤٣٢)، و(العبادي، ١٤٣٥)، (حبوش ومقابلة، ٢٠١٧)، و(العقيل، ٢٠١٩)، و(أبو طبنجة والحوامدة، ٢٠٢٠)، و(حسن، ٢٠٢٠)، و(الديملي والعمايرة، ٢٠٢٠)، و(أمين، ٢٠٢١)، وأوصت بضرورة الحرص على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى المتعلمين، وعلى مستوى المؤتمرات العلمية جاءت توصيات خاصة بمهارات اللغة العربية في مؤتمر مكة الدولي الثاني للغة العَرَبِيَّة وآدابها (اللُّغَة العَرَبِيَّة والتعليم عن بُعْدٍ) المنعقد في الفترة (٢٦ فبراير– ٣ مارس ٢٠٢١)؛ حيث أوصى بضرورة العناية باللغة، والاهتمام بمهاراتها عامة.

وتذوق النّص الأدبي يتطلب فهمه وتحليله والبحث في العلاقات الداخلية له وإدراكها، والكشف عن وجوه الحسن والإبداع فيه، والموازنة والمفاضلة بين النّصوص الأدبية، وإصدار الأحكام حولها؛ وليتمكن المتعلم من الإفادة من ذلك فلا بد أن يخرج بفهم عميق يستطيع من خلاله أن يربط المفاهيم والأفكار والمعاني، ويفحص المعلومات الجديدة قبل إضافتها في البناء المعرفي؛ لذلك فهو فهم يتجاوز المعرفة السطحية إلى التفكير المتكامل في الإطار المفاهيمي للبنية المعرفية.

ويؤكد (Mary & Phillip, 2007,p. 49) أهمية تنمية الفهم العميق لدى المتعلمين واعتباره هدفًا رئيسًا في التعلم بتوفير أربعة شروط فيما يقدم من محتوى تعليمي؛

وهي: التوليدية، وتنوع المهام، وتحديد الأهداف بوضوح، والتقييم المستمر؛ بل أشار , (Mendell 1998) أن هناك ضعفا في تنمية مهارات الفهم العميق داخل الفصل الدراسي.

ويرتبط الفهم العميق بمعالجة وتجهير المعلومات والمفاهيم بمستوى عميق يتجاوز الفهم السطحي للحقائق والمفاهيم لمادة التعلم إلى عملية التجهيز والمعالجة العميقة للمفاهيم واشتقاق المعاني والدلائل والترابطات بين المفاهيم، ما يؤدي إلى سهولة التعلم.

وتعد مهارات الفهم العميق مجموعة من القدرات المترابطة التي تنمي وتعمق عن طريق الأسئلة والاستقصاء الناشئ عن التأمل والمناقشة واستخدام الأفكار، ويعني الفهم العميق أن يحقق المتعلم أكثر من مجرد امتلاك المعرفة؛ حيث يتضمن ويتطلب استبصارات وقدرات تنعكس في أداءات متباينة، ويمكن تنميتها من خلال المنهج الدراسي (عبد الحميد، ٢٠٠٣). ولأهمية الفهم العميق اهتمت العديد من الدراسات على تنميته لدى مختلف المراحل التعليمية كدراسة أبو درب (٢٠١٩)، ودحلان (٢٠١٧)، وعبد البر (٢٠١٩)، وعبد الفتاح (٢٠٢٠)، ومعمر (٢٠١٩)، ونصحي (٢٠١٨) والتي أوصت بضرورة تنمية مهارات الفهم العميق من الاستراتيجيات الحديثة.

تولت هيئة تقويم التعليم في المملكة العربية السعودية إعداد وتطبيق اختبار معياري يقيس المهارات اللغوية لدى أبناء اللغة العربية. والهدف الأساس من هذه المقاييس اللغوية خدمة الجهات الأكاديمية من مدارس ومعاهد وجامعات. وبهذا يغطي الاختبار مكونات اللغة من خلال مهارتين رئيستين لاستخدام اللغة التي يمكن قياسها بموضوعية وثبات في النتيجة؛ وهما مهارتا: فهم المقروء، والتعبير الكتابي، وتشمل الأسئلة جميع مكونات اللغة بما في ذلك المفردات ودلالاتها والتراكيب والنحو والنظام الكتابي والتذوّق اللغوي.

واستنادً إلى ما سبق تبين أهمية التذوق الأدبي والفهم العميق قد أشارت بعض المؤتمرات وبعض الندوات إلى ضعف المتعلمين في مهارات اللغة العربية، ومنها ندوة معالجة الضعف اللغوي بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (١٤١٦)، ومؤتمر مخرجات التعليم في المملكة العربية السعودية في ضوء رؤية المملكة (٢٠٣٠) في كلية التربية جامعة حائل (٢٠١٩)، و مؤتمر مكة الدولي الثاني للغة العربية وآدابها (اللغة العربية والتعليم عن بعد) الذي عقد في جامعة أم القرى (٢٠٢١)، وعلى مستوى الدراسات تم التأكيد أن هناك ضعفا

في مهارات التذوق الأدبي لدى المتعلمين على مستوى التعليم العام كما في دراسة (آل تميم، ٢٠١٥)، ومن جانب آخر هناك دراسات تناولت تقييم مستوى الطلاب في التذوق الأدبي كدراسة الجبوري (٢٠٠٧) التي هدفت إلى معرفة مستوى طلبة المرحلة الإعدادية في التذوق الأدبي في محافظة كركوك وعلاقتها بمتغير الجنس ، و دراسة الهزيمة (٢٠٠٨) والتي هدفت إلى كشف أثر كل من طريقة تقديم النصوص (قراءة جهرية، قراءة صامتة، استماع) ومتغير الجنس في مهارات التذوق الأدبي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن.

لذا فإن هذا البحث الحالي يسعى إلى تعرف واقع مهارات التذوق الأدبي، وواقع مهارات الفهم العميق لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية في جامعة الملك خالد، والكشف عن مدى وجود علاقة بين مستوى الطلاب في التذوق الأدبي ومستواهم في الفهم العميق، وكذلك علاقتها ببعض المتغيرات: الجنس، مكان الكلية، المعدل الدراسي.

مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما مستوى مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية بجامعة الملك خالد وعلاقتها بالفهم العميق في ضوء بعض المتغيرات؟

وتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما مهارات التذوق الأدبي اللازمة لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية؟
٢. ما مهارات الفهم العميق اللازمة لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية؟
٣. ما مستوى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية في مهارات التذوق الأدبي؟
٤. ما مستوى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية في مهارات الفهم العميق؟
٥. هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى الطلاب في التذوق الأدبي ومستواهم في الفهم العميق؟
٦. هل توجد فروق بين مستوى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية في مهارات التذوق الأدبي في ضوء متغيرات (الجنس، مكان الكلية، المعدل الدراسي)؟
٧. هل توجد فروق بين مستوى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية في مهارات الفهم العميق في ضوء متغيرات (الجنس، مكان الكلية، المعدل الدراسي)؟

أهداف البحث:

١– إعداد قائمة بمهارات التذوق الأدبي اللازمة لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية.

٢– إعداد قائمة بمهارات الفهم العميق اللازمة لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية.

٣– الكشف عن مستوى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية في مهارات التذوق الأدبي.

٤– الكشف عن مستوى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية في مهارات الفهم العميق

٥– الكشف عن العلاقة بين مستوى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية في مهارات التذوق الأدبي ومهارات الفهم العميق في ضوء متغيرات (الجنس، مكان الكلية، المعدل الدراسي).

٦– الكشف عن العلاقة بين مستوى مهارات التذوق الأدبي مستوى مهارات الفهم العميق لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية.

٧– الكشف عن دلالة الفروق بين نمو مهارات التذوق ونمو مهارات الفهم العميق في ضوء متغيرات الجنس، مكان الكلية، المعدل الدراسي.

أهمية البحث:

١– يقدم قائمة بمهارات التذوق الأدبي اللازمة لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية يمكن الإفادة منها بتضمينها في مفردات المقررات الدراسية من قبل القائمين على لجنة الخطط والبرامج.

٢– يقدم قائمة بمهارات الفهم العميق اللازمة لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية يمكن الإفادة منها بتضمينها في مفردات المقررات الدراسية من قبل القائمين على لجنة الخطط والبرامج.

٣– يقدم اختبارًا لمهارات التذوق الأدبي لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية.

٤– يقدم اختبارًا لمهارات الفهم العميق لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية.

٥– يفتح المجال للباحثين لبحوث مستقبلية جديدة في التذوق الأدبي، والفهم العميق.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

١– الحدود الموضوعية: مهارات التذوق الأدبي، ومهارات الفهم العميق اللازمة لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية.

٢– الحدود الزمنية: الفصل الجامعي الأول للعام الدراسي (١٤٤٣هـ).

٣– الحدود المكانية: جامعة الملك خالد، كلية العلوم الإنسانية (أبها)، كلية العلوم والآداب بخميس مشيط، كلية العلوم والآداب (محايل عسير) كلية العلوم والآداب (سراة عبيدة)، كلية العلوم والآداب (ظهران الجنوب).

٤– الحدود البشرية: عينة من طلاب وطالبات اللغة العربية بمرحلة البكالوريوس في جامعة الملك خالد.

مصطلحات البحث الإجرائية:

تم تعريف مصطلحات البحث على النحو الآتي:

التذوق الأدبي:

عرّفه طعيمة والشعيبي (٢٠٠٦) بأنّه: "النّشاط العلمي الإيجابي الذي يقوم به المتلقي استجابة لنّص أدبي معين بعد تركيز انتباهه عليه، وتفاعله معه عقلياً ووجدانياً، ومن ثم يستطيع تقديره والحكم عليه" (ص.٤٨).

وتعرف مهارات التذوق الأدبي إجرائيًا في هذا البحث بأنها: الممارسات التي يقوم بها طلاب بكالوريوس اللغة العربية في سرعة التعامل مع النصوص بدقة وفهم للتعبير عن إحساسهم بالأفكار والمعاني المتضمنة في النّص الأدبي، وفهم التراكيب ودلالاتها في النّص، والانفعال بنواحي الجمال في أسلوبه، وتظهر من خلال ذلك قدرتهم على تحليل النّص الأدبي وفهمه وتذوقه المتضمن في الاختبار المعدّ لذلك.

الفهم العميق:

عرف جابر (٢٠٠٣) الفهم بأنه: "مجموعة من القدرات المترابط التي يتم تنميتها وتعميقها عن طريق الأسئلة وخطوط الاستقصاء التي تنشأ من التأمل والمناقشة واستخدام الأفكار، وهو يتطلب استيعاب المفاهيم والتعميمات والنظريات المجردة والتصويرية وليس مجرد

معرفة ما هو عياني ومنفصل؛ بل يتضمن القدرة على استخدام المعرفة والمهارة في السياق" (ص. ٢٨٦).

وتُعرف مهارات الفهم العميق إجرائيًا في هذا البحث بأنها: الممارسات التي يقوم بها طلاب بكالوريوس اللغة العربية في دقة وفهم عميق بمستويات تفكير عليا تتمثل في الربط والتفسير والتحليل وحل المشكلات واتخاذ القرارات والتنبؤ، وتُقاس من خلال الاختبار المعُدّ لذلك.

الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة

التّذوق الأدبي:

تناول كثير من الباحثين مفهوم التذوق الأدبي؛ حيث عرّفه مجاور (٢٠٠٠) بأنّه: "التعرف على تأثير عمل المؤلف والرغبة والقدرة عاطفياً وعقلياً في التأثير به" (ص. ٤٢٤). وعرّفه شحاتة (٢٠٠٤) بأنّه: "خبرة تأمليّة تبدو في إحساس القارئ أو السامع بما أحسه الشاعر أو المبدع، وهو في إيجاز سلوك لغوي يعبر به الطالب عن إحساسه بالفكرة التي يرمي إليها النّص" (ص. ١٤٦). كما عرّفه طعيمة والشعيبي (٢٠٠٦) بأنّه: "النّشاط العلمي الإيجابي الذي يقوم به المتلقي استجابة لنّص أدبي معين بعد تركيز انتباهه عليه، وتفاعله معه عقلياً ووجدانياً، ومن ثم يستطيع تقديره والحكم عليه" (ص. ٤٨). وعرّفه مدكور (٢٠٠٧) بأنّه: "خبرة تأملية فكرية وانفعالية يتوصل إليها الطالب من خلال الاستمتاع بالجوانب المعرفية والعاطفية واللفظية للعمل الأدبي" (ص. ٢٠٩). وعرّفه الغامدي (١٤٣٢.) بأنّه: "مجموعة الأداءات والممارسات التي يقوم بها الطلاب في سرعة ودقة وفهم للتعبير عن إحساسهم بالأفكار والمعاني التي يرمي إليها النّص الأدبي، وفهم التراكيب ودلالاتها في النّص، والانفعال بنواحي الجمال في أسلوبه، وتظهر من خلال ذلك قدرتهم على تحليل النّص الأدبي وفهمه ونقده وتذوقه" (ص. ١٥). كما عرّفه إسماعيل (٢٠١٣) بأنّه: "الملكة والموهبة التي يمكن بواسطتها تقدير وتثمين النّص الأدبي، والمفاضلة بين شواهده وبين نص آخر" (ص.١٥٦). وعرّفه العبادي (١٤٣٥) بأنّه: "نوع من السلوك الوجداني المرتبط بوجود علاقة تفاعلية بين الإبداع الفني وبين الطلاب أو المتذوقين له؛ بما يمكّنهم من تحليله، وتفسيره، وتقويمه، ونقده، والحكم عليه" (ص.١٣).

ومن التعريفات السابقة يتبين أن التّذوق الأدبي يقوم على الذّوق الفطري السليم، وهو نشاط تفاعلي بين القارئ والنّص الأدبي؛ يتأمل من خلاله القارئ في النّص، ويتعمق في قراءته لتعرف الخصائص المميزة له، وينطلق في ذلك من الخبرة المتكاملة التي تجمع بين المعرفة والعاطفة وتتفاعل مع بعضها، وفي أثناء ذلك تتأثر بثقافة الفرد والمجتمع.

أهمية التّذوق الأدبي:

لم يقف دور الباحثين عند إعطاء مفهوما للتذوق الأدبي بل وضحوا أهميته ومنها ما ذكره كلٍ من مجاور (٢٠٠٠، ص.٤٢٥)؛ وعبد الباري (٢٠١١، ص.٩٣)؛ وحسن وعمران (٢٠١١، ص.٢٩٤–٢٩٥) في أن التذوق الأدبي يسهم في:

١– تسهيل صعوبات القراءة والتغلب عليها، والتزويد بالحقائق الضرورية المتعلقة بالنّص الأدبي، وفهمها، وتطبيقها، والتأثر بها، وإيجاد جوّ انفعالي عاطفي ملائم لدرس الأدب.

٢– استثارة عاطفة القارئ وانفعالاته، مما يساعد على تفاعله مع الجو النّفسي المسيطر على العمل الأدبي، فيفرح لفرح الأديب، ويحزن لحزنه.

٣– الوقوف على خصائص العمل الأدبي وما يحمل في طياته من خبرات الأديب واتجاهاته وثقافته ومبادئه ونظرته نحو الكون والحياة.

٤– إدراك الفرد لقيمة الشيء والارتباط الوجداني به، فاللغة وما تشتمل عليه من إرث أدبي من أهم الوسائل لتعرف الحاضر والماضي، ولا يتم ذلك إلا بفهمها وتذوقها.

٥– أنه وثيق الصلة بالذّوق السليم، وتكرار التّذوق يكسب الفرد معايير ذوقية سليمة.

٦– زيادة استمتاع المتعلم بلغته حين يستعملها في الحديث أو القراءة أو الكتابة، ويفتح له آفاقاً رحبة حين يقضي بعض وقته مع كبار الكُتّاب والأدباء والمفكرين على صفحات كتبهم.

التذوق الأدبي هدف رئيس من أهداف تدريس الأدب، ووسيلة لفهمه، وتعرف اتجاهاته، وما يتضمنه من أفكار وقيم، وما يشكّله من ثقافة، إضافة لكونه مجالًا للاستمتاع، وطريقًا للتقارب الفكري بين مبدع النص الأدبي وقارئه.

ونتيجة لذلك يتم تزويد طلاب بكالوريوس اللغة العربية ببعض المقررات التي تسهم في بيان أهمية التذوق الأدبي كالدراسات الأدبية والنقدية والبلاغية والنصوص القرائية، فقد بين برنامج اللغة العربية في جامعة الملك خالد (١٤٤٣هـ) أن من أهداف مقررات النصوص الأدبية: اكتشاف الخصائص الفنية المميزة للأدب في كل عصر من العصور التاريخية الأدبية، وقراءة النصوص الأدبية والاستمتاع بها وتذوق جمالياتها والاستفادة من قيمها ومضامينها، وتحليل النصوص الأدبية تحليلًا يكشف مضامينها وأساليبها ولغتها وخيالها وعاطفتها.

مهارات التّذوق الأدبي:

يشتمل التّذوق الأدبي على عدد من المهارات، والتي وإن اتفقت في مضمونها إلا أنها تباينت في تصنيفها، فقد أجملها بعض الباحثين (مجاور، ٢٠٠٠، ص. ٤٣٨–٤٤٠؛ طعيمة ومناع، ٢٠٠١، ص.٣٨) في:

- تمثل القارئ للحركة النفسية في النّص، وإدراك قدرة النّص الأدبي على استثارته.
- إدراك الوحدة العضوية للعمل الأدبي.
- فهم الرمز وتفسيره، وإدراك المعاني الكامنة فيه.
- تحديد الفكرة الرئيسة في النّص الأدبي.
- تمييز الصورة البلاغية وتحديد المعاني التي توحي بها.
- القدرة على الموازنة بين قصيدتين في غرض واحد.
- استخراج القيم الشائعة في النص الأدبي.
- تحديد أقرب الأبيات معنى إلى بيت معين في قصيدة أخرى.
- تحديد نوع العاطفة المسيطرة في النّص الأدبي.
- تحديد قدرة الكلمة على الإيحاء، ومدى مناسبتها للمعنى.
- استخراج المحسنات البديعية وقيمتها الفنية.
- تحديد السمات الفنية للأسلوب في النّص الأدبي.
- فهم الدلالات الزمانية والمكانية في النّص الأدبي (مجاور، ٢٠٠٠، ص. ٤٣٨–٤٤٠؛ طعيمة ومناع، ٢٠٠١، ص.٣٨).

في حين اتفق الغامدي (١٤٣٢، ص.٦٣-٦٦)، والعبادي (١٤٣٥، ص. ٢٢٠)، في دراستيهما على تصنيف مهارات التّذوق الأدبي بناء على عناصر النّص الأدبي، على النحو التالي:

أولاً– العاطفة، وتضمنت:

- تحديد الحركة النفسية (الأسى، الحزن، الفرح، الغضب...) في النّص الأدبي.
- وصف تجربة الشاعر في ضوء متطلبات النّص الأدبي.
- اختيار العنوان المعبر عن فكرة الشاعر وإحساسه.
- تحديد أصدق الأبيات تعبيراً عن إحساس الأديب في النّص الأدبي.

ثانياً– الأفكار، وتضمنت:

- تعبير البيت/ الأبيات المعبرة عن الأفكار الجزئية في النّص الأدبي.
- تحديد التراكيب والعبارات التي تعبر عن مضمون النّص الأدبي.
- تحديد المعاني الصريحة والضمنية التي يوحي بها النّص الأدبي.
- تحديد الوحدة العضوية للنّص الأدبي.
- الموازنة بين نصين أدبيين في غرض واحد من حيث الفكرة.
- استنباط القيم المتضمنة في النّص الأدبي.

ثالثاً– الألفاظ، وتضمنت:

- تحديد مدى قدرة الشاعر على انتقاء الكلمات ذات الدلالات الموحية بالمعنى.
- توضيح مدى ملاءمة اللفظ للمعنى في النّص الأدبي.
- تفسير سبب تفضيل مدلول كلمات أو عبارات في النّص الأدبي دون غيرها.
- استنباط أثر البيئة في النّص الأدبي.
- الموازنة بين كلمات النّص الأدبي وكلمات أخرى من حيث قيمتها التعبيرية.

رابعاً– الصور والخيال، وتضمنت:

- تحديد الصورة البلاغية التي يتضمنها النّص الأدبي.
- تحديد المعاني التي توحي بها الصورة البلاغية في النّص الأدبي.
- تعيين مكونات الصورة الأدبية في النّص الأدبي.

- **بيان جمال الصورة الأدبية في النّص الأدبي.**
- **استنباط الملامح المميزة للشخصيات في النّص الأدبي.**
- **تحديد عناصر الصورة الأدبية (الحركة، والصوت، واللون) في النّص الأدبي.**
- **بيان مدى نجاح عناصر الصورة الأدبية (الحركة، والصوت، واللون) في التعبير عن أفكار الشاعر.**

خامساً– الموسيقى، وتضمنت:

- **توضيح أثر الموسيقى في جمال النّص ومعناه.**
- **بيان مدى التوافق بين الموسيقى والتجربة الشعرية.**

سادساً– الصياغة، وتضمنت:

- **تحديد مدى التوافق بين الصياغة وتجربة الشاعر.**
- **الحكم على مدى تناسب بعض الكلمات والجو النفسي الذي يثيره النّص الأدبي.**
- **الحكم على مدى التناسب بين الكلمات والغرض الذي يعبر عنه الشاعر.**

وبالتمعن في مهارات التّذوق الأدبي أعلاه نجد أنها شاملة لمضامين النص الأدبي، ومؤشرات لفهمه والحكم عليه؛ فممارستها في دراسة النص الأدبي بمثابة تدريب على الذوق السليم، الذي لا يتم إلا بالممارسة الفعلية. وقد استفاد الباحث من تصنيف (الغامدي، ١٤٤٣٢هـ)، و(العبادي، ١٤٣٥هـ) في تحديد مهارات التذوق الأدبي وفق عناصر تحليل النص الأدبي.

ومن جانب آخر حرص الباحثون على تنمية مهارات التذوق الأدبي من خلال عدد من البرامج التعليمية والاستراتيجيات التدريسية، مستخدمة المنهج التجريبي، وجميعها أظهرت نتائج إيجابية في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب مراحل تعليمية مختلفة، كدراسة الهزيمة (٢٠٠٨)التي استخدمت تقديم النصوص (قراءة جهرية، قراءة صامتة، استماع)، ودراسة محمد(٢٠١٠) التي استخدمت طريقة توليفية في تدريس النّصوص الأدبية لطلاب الأول الثانوي ؛ ودراسة العيد، (٢٠١٠) التي استخدمت أسلوب التمثيل الدرامي لطلاب الصف الثالث متوسط؛ ودراسة الغامدي(١٤٣٢) التي استخدمت استراتيجيتي التدريس التبادلي وتنشيط المعرفة السابقة لدى طلاب الصف الثاني ثانوي؛ ودراسة حسن وعمران(٢٠١١)

التي استخدمت برنامج تكاملي بين فروع الدراسات الادبية لطلاب الصف الأول الثانوي؛ ودراسة مريم الأحمدي(٢٠١٣) التي استخدمت استراتيجية دوائرالأدب لدى طالبات المرحلة الثانوية؛ ودراسة العبادي(١٤٣٥)التي استخدمت نموذج التعلم البنائي الخماسي لطلاب الصف الثالث متوسط ؛ ودراسة وحبوش ومقابلة(٢٠١٧) التي استخدمت أنموذج الاستماع التكاملي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي ؛ ودراسة العقيل، (٢٠١٩) التي استخدمت استراتيجية القراءة التعاونية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي ؛ ودراسة أبو طبنجة والحوامدة،(٢٠٢٠) التي استخدمت برنامج قائم على عادات العقل لدى طلاب الصف العاشر الأساسي ؛ ودراسة حسن(٢٠٢٠) التي استخدمت نموذج روجرز بايبي في تدريس النصوص الأدبية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي؛ ودراسة الدليمي والعمايرة (٢٠٢٠)التي استخدمت عادات العقل لدى طالبات الصف الأول الثانوي ؛ وأخيرا دراسة أمين (٢٠٢١) التي استخدمت استراتيجية الساعة الرملية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي.

ومن جانب أخر هناك دراسات تناولت تقييم مستوى الطلاب في التذوق الأدبي كدراسة الجبوري (٢٠٠٧) التي هدفت لمعرفة مستوى طلبة المرحلة الإعدادية في التذوق الأدبي في محافظة كركوك وعلاقتها بمتغير الجنس. إلا أن دراسة هدفت آل تميم (٢٠١٥) إلى التحقق من امتلاك طلاب الصف الثاني المتوسط بمكة المكرمة من مهارات التذوق الأدبي فقط.

لم تقف الدراسات عند تقويم مستوى الطلاب من امتلاكهم مهارات التذوق الأدبي بل تناولت مستوى معلمي اللغة العربية في التذوق الأدبي بالمرحلة الأساسية العليا وعلاقتها بمستوى الثقافة الإسلامية وعلاقتها ببعض المتغيرات لديهم عبد مقداد (٢٠٠٨)، كما أن هناك دراسات هدفت إلى تقويم مستوى تمكن المعلمين من أساليب تنمية مهاراته كدراسة (المجنوني ١٤٣٥)، في حين هدفت دراسة (الزهراني، ١٤٣٢، والخيري، ١٤٣٥) إلى تقويم مدى تضمين مهاراته في المقررات الدراسة.

أساليب تقويم التذوق الأدبي:

أكد شعبان (٢٠١١) أن قياس مستوى التذوق الأدبي لدى الطلاب ليس بالأمر السهل، ومع هذه الصعوبة أكد لوبان (٢٠٠٨) أن قياس التذوق الأدبي يقوم على:

١. **تقويم القدرة على تفسير السلوك**
٢. **تقويم الحساسية لأسلوب والشكل**
٣. **تقويم فهم الموضوع والتقاط أفكاره**
٤. **تقويم مدى نمو وتطور الذوق الشخصي**

ويرى خليفة (١٤٢٥) أن يجب على المعلم شمولية التقويم للمهارات، بحيث لا تهمل أي مهارة من مهارات التذوق الأدبي، ومن الأساليب لقياس التذوق الأدبي الأسئلة الحرة (عبد الباري، ٢٠٠١) كما أضاف شحاته (٢٠٠٠) أقر وعبر، ناقش ثم أجب، أسلوب المناقشة.

وقد أجتهد كثير من الباحثين بوضع اختبارا يقيس مهارات التذوق الأدبي كطعيمة (١٩٧١)، و التميمي (٢٠٠١)، ومحمد (٢٠١٠)، والخامسة العيد (٢٠١٠)، والغامدي(١٤٣٢)، وحسن وعمران(٢٠١١) ، ومريم الأحمدي(٢٠١٣)، والعبادي(١٤٣٥)، وحبوش ومقابلة(٢٠١٧)، والعقيل (٢٠١٩)؛، وأبو طبنجة والحوامدة(٢٠٢٠)، وحسن(٢٠٢٠)، والدليمي والعمايرة(٢٠٢٠)، وأمين،(٢٠٢١) بوضع اختبار تقيس مستوى التذوق الأدبي في المراحل التعليم المختلفة.

وقد أجمل عبدالباري (٢٠١١) آليات بناء اختبارات مقاييس التذوق الأدبي في الخطوات الآتية:

١. **تحديد مهارات التذوق الأدبي.**
٢. **تحديد مؤشرات الأداء.**
٣. **تحديد الطلاب موضع التقويم.**
٤. **بناء أدوات القياس.**
٥. **تحديد صدق الأداة، الثبات، معامل السهولة والصعوبة، معامل التميز.**
٦. **تحديد النصوص.**
٧. **تحديد آليات التصحيح.**

٨. تحديد مواطن القوة والضعف.

٩. التقويم.

وفي الجانب الآخر لم تقف الدراسات عند تقويم مستوى الطلاب من امتلاكهم مهارات التذوق الأدبي بل تناولت مستوى معلمي اللغة العربية في التذوق الأدبي بالمرحلة الأساسية العليا وعلاقتها بمستوى الثقافة الإسلامية وعلاقتها ببعض المتغيرات لديهم عبد مقداد (٢٠٠٨)، كما أن هناك دراسات هدفت إلى تقويم مستوى تمكن المعلمين من أساليب تنمية مهاراته كدراسة (المجنوني ١٤٣٥)، وفي توجه أبعد في هدفت دراسة (الزهراني، ١٤٣٢؛ والخيري، ١٤٣٥) إلى تقويم مدى تضمين مهاراته في المقررات الدراسة.

وفي يتعلق ببعض المتغيرات هناك دراسات تناولت تقييم مستوى مهارات التذوق الأدبي وبعض المتغيرات كالجنس ومكان الكلية كدراسة الجبوري (٢٠٠٧)، ودراسة الهزيمة (٢٠٠٨)، ودراسة عبد مقداد (٢٠٠٨). كما وجدت دراسة Triarisanti & Purnawarman, 2019)) أن هناك علاقة بين الرغبة والتحفيز ومهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الجمعة الكوريين في أندو نسيا. كما وجد أن هناك علالقة بين مستوى الأداء القرائي ومهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الجامعة (Magulod, 2018).

ولعل هذه الدراسات أفادت هذا البحث وبينت له خطوات واضحة لبناء اختبار يقيس مهارات التذوق الأدبي، والتي التزم به هذا البحث عند بناء اختبار التذوق الأدبي لطلاب برنامج اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس. كما أن هذا البحث لم يقف عند هذا الحد بل يقيس مدى امتلاك طلاب اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس لمهارات التذوق الأدبي وعلاقتها بمهارات الفهم العميق لديهم، وبعض المتغيرات (الجنس، مكان الكلية، المعدل الدراسي).

الفهم العميق:

لكي يتضح مفهوم الفهم العميق لا بد من توضيح معنى الفهم بصفة عامة، فقد عرفته كوثر كوجك (٢٠٠١) بأنه: "القدرة على إدراك المعاني. ويتطلب هذا المستوى استيعاب المتعلم لمعنى ما يحفظه من معلومات، وأن يعرف مدلول الكلمات والمصطلحات، ويظهر ذلك بترجمة المعلومة من صورة إلى أخرى وتفسيرها، وشرحها بإسهاب أو إيجاز، وبالتنبؤ بالنتائج أو الآثار، وذلك بناء على مسار أو اتجاه الأحداث والظواهر" (ص. ١٥٨).

ويرى الخليفة (٢٠٠٤) بأن الفهم: "إدراك المعاني أو البيانات وترجمتها وتفسيرها؛ مثل: فهم الأفكار الرئيسة الواردة في نص مقروء، واستيعابها وتفسيرها. ويتطلب هذا المستوى من المتعلم استيعاب معنى ما يحفظه من معلومات، ومعرفة مدلول الكلمات" (ص. ١١٨).

وما سبق يوضح أن الفهم بصفته العامة يتطلب استيعاب وتفسير وترجمة للمعلومات، وتعرف لمدلولات الكلمات؛ حتى يتمكن المتعلم من ممارسة بقية المهارات العقلية الأخرى كالتحليل والتركيب والنقد.

أمّا الفهم العميق فهو لا يقف عند مجرد التفسير والترجمة وتعرف المدلولات، لكنه يتعدى ذلك إلى تكوين علاقات وترابطات، واستثمار للمعلومات في توليد أفكار، ومعاني، واستبصار، واتخاذ قرارات؛ فهو يعتمد على معالجة عميقة للمفاهيم والمعلومات من خلال عدد من المظاهر والمهارات؛ وقد ورد العديد من التعريفات للفهم العميق التي من خلالها يتضح معناه فقد عرفه جابر (٢٠٠٣) بأنه: "مجموعة من القدرات المترابط التي يتم تنميتها وتعميقها عن طريق الأسئلة وخطوط الاستقصاء التي تنشأ من التأمل والمناقشة واستخدام الأفكار، وهو يتطلب استيعاب المفاهيم والتعميمات والنظريات المجردة والتصويرية وليس مجرد معرفة ما هو عياني ومنفصل؛ بل يتضمن القدرة على استخدام المعرفة والمهارة في السياق" (ص.٢٨٦)، وعرفه(King, 2016,p. 3) بأنه: قدرة المتعلمين على طرح الأسئلة والتوضيح والتفسير، بعيدًا عن الحقائق، والإصرار على فهم المحتوى التعليمي، وإظهار مستويات متقدمة من الفهم ، وعرفته سميرة دحلان (٢٠١٧) بأنه: "عمليات عقلية ترتقي بقدرات المتعلم من مستويات التفكير السطحية إلى المستويات العقلية العليا العميقة مثل الربط والتفسير والتحليل وحل المشكلات واتخاذ القرارات والتنبؤ" (ص.٢٨).

وتتفق التعريفات السابقة على أن الفهم العميق قدرات عقلية بمستويات عليا ترتقي بالتفكير من السطحية إلى العمق من خلال مهارات كالتحليل والتفسير والشرح والتنبؤ وحل المشكلات واتخاذ القرارات.

أهمية الفهم العميق:

يؤدي الفهم العميق دورًا مهمًا في التعليم والتعلم؛ فقد أصبح من نواتج التعلم التي تسعى المؤسسات التربوية إلى تحقيقها، وتبرز أهميته بشكل كبير في هذا العصر الذي يتسم بالزخم المعرفي والمعلوماتي؛ حيث يحتاج المتعلم إلى مواجهته بالتأمل والتبصر؛ ليتمكن من انتقاء النافع واستثماره، وقد أكدت رؤية المملكة (٢٠٣٠) في كثير من المبادرات على أهمية مؤشر تحسين القراءة لرفع المستوى العلمي، ولا شك أن ذلك يتم من بالفهم العميق لما يتضمنه المقروء، وقد بينت عدد من الدراسات أهمية الفهم العميق للطلاب كدراسة دحلان (٢٠١٧)، ودراسة نصحي (٢٠١٨)، ودراسة أبو درب (٢٠١٩)، ودراسة عبد البر (٢٠١٩)، ودراسة معمر (٢٠١٩)، وتبرز أهمية الفهم العميق في التعلم على النحو الآتي: (عبدالفتاح، ٢٠٢٠، ص. ١٨٠)

١– تحقيق التعلم ذو المعنى للمفاهيم وربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة.

٢– إدراك المهام المتعلمة بصورة أكبر.

٣– توظيف أكبر للجهد العقلي واستخدام أكبر شبكة من الترابطات بين المفاهيم المتعلمة.

٤– الربط بين الأسباب والنتائج؛ حيث يتطلب وعيًا بعمليات التخطيط والاستكشاف وعمليات المراقبة والتحكم التي تُهيء فرصًا أكبر لفهم العلاقة بين العمليات والاستراتيجيات والأفكار والنواتج النهائية.

٥– صنع القرار وحل المشكلات والبحث والتقصي والتقويم.

مهارات الفهم العميق:

أشار جابر (٢٠٠٣، ص.٢٨٥) إلى أن مظاهر الفهم العميق تتضح في:

١– الشرح: تقديم أوصافًا متقنة مدعمة للظواهر والحقائق والبيانات.

٢– التفسير: هو التوصل إلى نتيجة من بيانات مفصلة وتقديم قصص ذات معنى وترجمات سليمة.

٣– التطبيق: القدرة على استخدام المعرفة بفاعلية في مواقف جديدة وسياقات مختلفة.

٤– المنظور: سماع وجهات النظر الأخرى.

٥– التعاطف: القدرة على إدراك العالم من وجهة نظر شخص آخر.

٦– معرفة الذات: تأدية الفرد أنماط تفكيره وأفعاله إلى فهم مستنير.

ويصنف عدد من التربويين أبعاد الفهم العميق على النحو الآتي:

١– التفكير التوليدي: ومهاراته (التعرف على الأخطاء والمغالطات، النقد، التنبؤ في ضوء المعطيات، الطلاقة، المرونة، وضع الفرضيات).

٢– اتخاذ القرار: ويتضمن القدرة على اتخاذ القرار المناسب عند مواجهة موقف معين، مع تبرير هذا الموقف.

٣– التفسير: تفسير الخبرات التعليمية، وإعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة.

٤– طرح الأسئلة: طرح عدداً كبيرا من الأسئلة المتنوعة في مستويات مختلفة (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) (عبد الحميد، ٢٠١٩، ص.١١٤–١١٥).

ولعل ما سبق أسهم في بناء مهارات الفهم العميق المناسبة لطلاب برنامج اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس.

ولم يقف دور الباحثين عند تحديد مهارات الفهم العميق بل حرص الباحثون على تنمية مهارات الفهم العميق من خلال العديد من الاستراتيجيات التدريسية، ومن تلك الدراسات دراسة دحلان (٢٠١٧) والتي استخدمت استراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات الفهم العميق لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية بغزة واتجاهاتهن نحوها؛ ودراسة نصحي (٢٠١٨) والتي استخدمت نموذج الاستقصاء الجدلي في تنمية الفهم العميق والاتجاه نحو الفيزياء لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ ودراسة أبو درب (٢٠١٩) والتي قامت بصميم مقترح لبيئة تعلم الجغرافيا متناغم مع الدماغ وتعرف أثره في تنمية الفهم العميق ودافعية التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية؛ ودراسة عبد البر (٢٠١٩) والتي قامت ببناء نموذج تدريسي مقترح قائم على نظرية التعلم المستند إلى للدماغ لتنمية الفهم العميق للرياضيات ومهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي؛ ودراسة معمر (٢٠١٩) والتي استخدمت المحطات العلمية في تنمية مهارات الفهم العميق في

مادة العلوم الحياتية لدى طالبات الصف العاشر؛ ودراسة عبد الفتاح (٢٠٢٠) والتي هدفت إلى تعرف فعالية استخدام مدخل الاستقصاء والتعلم القائم على السياق (IC– BaSE)في تنمية الفهم العميق وانتقال أثر التعلم في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. وفي مجال اللغة استخدمت طريق التفاوض في تنمية مهارات الفهم العميق في مقرر القواعد لدى طلاب الصف الخامس (Hamid،Al–Zuwaini ، Arnoosy ؛٢٠١٩)، ودراسة (2021) Suwaidan& Abdul Radeh التي استراتيجية التفكير المتباين في تطوير مهارات الفهم العميق لدى طلاب المستوى الثاني في الدراسات الاجتماعية استراتيجيات التفكير المتباين .

وفي مشروع لتشجيع معلمي علوم الفهم العميق من قبل وحدة تعليم علوم الأرض أظهرت النتائج تعزيز الفهم العميق ومهارات التفكير النقدي من خلال تعميق المعرفة ، والفهم ، ومعالجة المفاهيم الخاطئة ، وتعزيز مهارات التحقيق ، وتمثيل الأسئلة العميقة ، مع توفير المواد بسهولة ،قابلة للتكيف مع أي موقف في الفصل الدراسي(Clara, 2016). وفي الختام يبين(Mendell , 1998) أن تنمية مهارات الفهم العميق ترتبط بعوامل عدة ومنها حجم الصف، وتدريب المعلمين، وطرق التدريس ، والإمكانيات المتاحة ، وطرق الاتصال داخل الفصل. كما أن الثقافة تلعب دورا محوريا في تنمية مهارات الفهم العميق (Mascialino, 2020).

أساليب تقويم الفهم العميق:

يؤكد الحمادي أنه يجب التركيز على تقويم جوانب التعلم اللغوي ومنها (المعارف، المهارات، الاتجاهات) بشكل عام وعلى مهارات اللغة بشكل خاص، وعلى الرغم من هذا التأكيد إلا دراسة العتيبي (٢٠١٦) أوصت بضرورة تدريس الفهم العميق، وتنمية مهاراته وأبعاده بشكل عام، والاهتمام بأساليب تنمية تقويم مهارات الفهم العميق، وفي مجال قياس الفهم العميق استخدم كلا من لبنى (٢٠٠٩) وخزام (٢٠١٥) استبيانا لقياس الفهم العميق، إلا أن هناك دراسات استخدمت الاختبارات دراسة دحلان (٢٠١٧)، ودراسة نصحي (٢٠١٨)، ودراسة أبو درب (٢٠١٩)، ودراسة عبد البر (٢٠١٩)، ودراسة معمر (٢٠١٩). ويوكد عفانه (٢٠١١) أن الاختبارات بأنواعها قادرة على قياس جوانب الفهم العميق.

ومن خلال استعراض أساليب تقويم الفهم السابقة، لوحظ أن الاختبار هو أكثرها استخداما في مجال البحث العلمي، وهو ما يستخدم في هذا البحث.

علاقة الفهم العميق بالتذوق الأدبي:

يصل المتعلم إلى مرحلة التذوق للنص الأدبي عندما يحصل على مستوى عميق من الفهم للنص الأدبي وتفسيره واكتشاف علاقاته، ومضامينه ومعانيه الكامنة فيما وراء النص؛ فحتى يتمكن المتعلم من تذوق النص ونقده لا بد أن يمر بمرحلة عميقة من الفهم التي تسهل له ذلك. وقد أكد شحاته (٢٠٠٠) أنه لا يوجد تذوق دون فهم، لذا فأن مرحلة التذوق مرحلة متقدمة، تحتاج إلى التعمق والتحليل والموازنة ولذا يجب ألا تمارس قبل أن يتم فهم النص فهما عميقا كاملا من قبل الطالب (البجة ٢٠٠١).

وعليه تتضح أهمية الفهم العميق للنص الأدبي والتي تؤدي إلى تذوقه ونقده، في أن الفهم العميق للنص يسهم في: (فضل الله، ٢٠٠١؛ يونس، ٢٠٠١).

- **إثراء ثقافة المتعلم حول النصوص الأدبية وما تضمنه من ثقافات متعددة وتراث حضاري.**
- **استخلاص القيم والتوجهات الإيجابية التي تبنتها النصوص الأدبية.**
- **الارتقاء بلغة المتعلم وزيادة حصيلته اللغوية.**
- **القدرة على تصور المعاني المتضمنة في النصوص الأدبية وتمثّلها.**
- **تقدير الذات والثقة بالنفس.**
- **الشعور بالمتعة، والترويح عن النفس؛ نتيجة لفهم النص.**

إجراءات البحث

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، لأنه يتناسب مع طبيعته وأهدافه. ويعرف أبو علام (٢٠١٨) المنهج الوصفي الارتباطي بأنه: "المنهج الذي يهتم بوصف الظواهر كما توجد في الواقع، وتحديد العلاقات بين عناصرها، من خلال ارتباطاتها بالظواهر الأخرى؛ وذلك من أجل الوصول إلى الاستنتاجات، ويطبق لتحديد الأسباب المحتملة التي كان لها تأثير على الظاهرة المدروسة"(ص. ٤٦١).

مجتمع وعينة البحث:

يتضمن مجتمع البحث الحالي طلاب وطالبات مرحلة البكالوريوس تخصص اللغة العربية في الملك خالد والذين يتوزعون على كلية العلوم الإنسانية (أبها)، كلية العلوم والآداب بخميس مشيط، كلية العلوم والآداب (محايل عسير) كلية العلوم والآداب (سراة عبيدة)، كلية العلوم والآداب (ظهران الجنوب). وتكوَّنت عينة البحث الحالي من (٢٣١) طالباً وطالبة بمرحلة البكالوريوس تخصص اللغة العربية في كلية العلوم الإنسانية (أبها)، كلية العلوم والآداب بخميس مشيط، كلية العلوم والآداب (محايل عسير) كلية العلوم والآداب (سراة عبيدة)، كلية العلوم والآداب (ظهران الجنوب). وتوضح الجداول التالية توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لبعض المتغيرات الديموجرافية:

جدول ١
توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الجنس

م	الجنس	عدد الأفراد في عينة البحث	النسبة المئوية
١	ذكر	٦٢	٢٦.٨٤ %
٢	أنثى	١٦٩	٧٣.١٦ %
	الإجمالي	٢٣١	١٠٠ %

يتضح من جدول (١) أن عينة البحث اشتملت على (٦٢) طالباً وهو ما يمثل نسبة (٢٦.٨٤ %) من إجمالي عينة البحث، كما اشتملت عينة البحث على (١٦٩) طالبة وهو ما يمثل نسبة (٧٣.١٦ %) من إجمالي عينة البحث.

جدول ٢
توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الكلية

م	مكان الكلية	عدد الأفراد في عينة البحث	النسبة المئوية
١	أبها	٧٤	% ٣٢.٠٣
٢	خميس مشيط	٣٧	% ١٦.٠٢
٣	محايل عسير	٦٨	% ٢٩.٤٤
٤	سراة عبيدة	٣٢	% ١٣.٨٥
٥	ظهران الجنوب	٢٠	% ٨.٦٦
	الإجمالي	٢٣١	% ١٠٠

يتضح من جدول (٢) أن عينة البحث اشتملت على (٧٤) طالباً وطالبة من كلية العلوم الإنسانية بأبها وهو ما يمثل نسبة (٣٢.٠٣ %) من إجمالي عينة البحث، كما اشتملت عينة البحث على (٣٧) طالباً وطالبة من كلية العلوم والآداب بخميس مشيط وهو ما يمثل نسبة (١٦.٠٢ %) من إجمالي عينة البحث، واشتملت عينة البحث على (٦٨) طالباً وطالبة من كلية العلوم والآداب بمحايل عسير وهو ما يمثل نسبة (٢٩.٤٤ %) من إجمالي عينة البحث، واشتملت عينة البحث على (٣٢) طالباً وطالبة من كلية العلوم والآداب بسراة عبيدة وهو ما يمثل نسبة (١٣.٨٥ %) من إجمالي عينة البحث، واشتملت عينة البحث على (٢٠) طالباً وطالبة من كلية العلوم والآداب بظهران الجنوب وهو ما يمثل نسبة (٨.٦٦ %) من إجمالي عينة البحث.

جدول ٣
توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير المعدل الدراسي

م	المعدل الدراسي	عدد الأفراد في عينة البحث	النسبة المئوية
١	جيد	٦٤	% ٢٧.٧١
٢	جيد جداً	٩٩	% ٤٢.٨٦
٣	ممتاز	٦٨	% ٢٩.٤٤
	الإجمالي	٢٣١	% ١٠٠

يتضح من الجدول (٣) أن عينة البحث اشتملت على (٦٤) طالباً وطالبة معدلهم الدراسي (جيد) وهو ما يمثل نسبة (٢٧.٧١ %) من إجمالي عينة البحث، كما اشتملت عينة البحث على (٩٩) طالباً وطالبة معدلهم الدراسي (جيد جداً) وهو ما يمثل نسبة (٤٢.٨٦ %) من إجمالي عينة البحث، واشتملت عينة البحث على (٦٨) طالباً وطالبة معدلهم الدراسي (ممتاز) وهو ما يمثل نسبة (٢٩.٤٤ %) من إجمالي عينة البحث.

أدوات البحث:

قام الباحث بإعداد أدوات البحث، والتي تمثلت في: قائمة مهارات القراءة التذوق الأدبي اللازمة لطلاب بكالوريوس اللغة العربية، وقائمة مهارات الفهم العميق اللازمة لطلاب بكالوريوس اللغة العربية، واختبار التذوق الأدبي، واختبار الفهم العميق.

وفيما يلي وصف هذه الأدوات وطرق التحقق من صدقها وثباتها:

١. قائمة مهارات التذوق الأدبي اللازمة لطلاب بكالوريوس اللغة العربية:

قام الباحث بإعداد هذه القائمة في ضوء الاطلاع على الأدبيات الخاصة بالتذوق الأدبي، والدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، وكذلك اطلاعه على الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات، وأخذ آراء المحكمين. وقد اشتملت قائمة مهارات التذوق الأدبي على (٣١) مهارة فرعية موزعة على (٥) مهارات رئيسية

٢. قائمة مهارات الفهم العميق اللازمة لطلاب بكالوريوس اللغة العربية:

قام الباحث بإعداد هذه القائمة في ضوء الاطلاع على الأدبيات الخاصة بالفهم العميق، والدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، وكذلك اطلاعه على الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات، وأخذ آراء المحكمين. وقد اشتملت قائمة مهارات الفهم العميق على (١٦) مهارة.

٣. اختبار التذوق الأدبي لطلاب بكالوريوس اللغة العربية:

قام الباحث بإعداد هذا الاختبار في ضوء قائمة مهارات التذوق الأدبي اللازمة لطلاب بكالوريوس اللغة العربية، وقد اشتمل هذا الاختبار على (٣١) سؤالاً يتعلق كل منها بواحدة من المهارات الفرعية للتذوق الأدبي، وعند الإجابة عن كل سؤال إجابة صحيحة تحسب للطالب درجة واحدة، وفي حالة الإجابة الخاطئة أو المتروكة يحسب صفر. ويوضح الجدول التالي مواصفات اختبار التذوق الأدبي.

جدول ٤
مواصفات اختبار التذوق الأدبي

م	المهارة	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
١	الألفاظ	(١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦)	٦	% ١٩,٣٥
٢	الأفكار والمعاني	(٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦)	١٠	% ٢٣,٢٥
٣	الصور والأخيلة	(١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢)	٦	% ١٩,٣٥
٤	العاطفة	(٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦)	٤	% ١٢,٩٠
٥	الموسيقى	(٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١)	٥	% ١٦,١٢
		الإجمالي	٣١	% ١٠٠

وقبل استخدام هذا الاختبار في البحث الحالي تم التحقق من صدق وثبات الاختبار وكذلك تم حساب معاملات السهولة والصعوبة ومعاملات التمييز لمفردات الاختبار، وذلك من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٣٥) طالباً وطالبة، وكانت النتائج على النحو التالي:

صدق اختبار التذوق الأدبي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لاختبار التذوق الأدبي من خلال تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٣٥) طالباً وطالبة، وتم حساب قيم معاملات الارتباط الخطي لبيرسون بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على كل سؤال من أسئلة الاختبار وبين كل من المجال الذي ينتمي إليه هذا السؤال والدرجة الكلية للاختبار. وكانت النتائج، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول ٥

معاملات الارتباط بين أسئلة اختبار التذوق الأدبي وبين كل من المجال الذي ينتمي إليه هذا السؤال والدرجة الكلية للاختبار

رقم السؤال	معامل الارتباط بالمجال الذي ينتمي إليه السؤال	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار
١	٠,٧١ **	٠,٧٦ **
٢	٠,٦١ **	٠,٦٥ **
٣	٠,٨٠ **	٠,٧٨ **
٤	٠,٦٩ **	٠,٧٣ **
٥	٠,٨٢ **	٠,٧٧ **
٦	٠,٨٠ **	٠,٦٨ **
٧	٠,٦٦ **	٠,٦٧ **
٨	٠,٧٣ **	٠,٦٥ **
٩	٠,٦٧ **	٠,٧٠ **
١٠	٠,٨٠ **	٠,٨٦ **
١١	٠,٥٩ **	٠,٦٢ **
١٢	٠,٦٧ **	٠,٧٢ **
١٣	٠,٧٩ **	٠,٨٢ **
١٤	٠,٥٧ **	٠,٧٠ **
١٥	٠,٦٧ **	٠,٦٩ **
١٦	٠,٧٠ **	٠,٦٥ **
١٧	٠,٦٥ **	٠,٥٩ **
١٨	٠,٧٢ **	٠,٦١ **
١٩	٠,٨٠ **	٠,٧٨ **
٢٠	٠,٧٥ **	٠,٧٠ **
٢١	٠,٨١ **	٠,٧٨ **
٢٢	٠,٦٤ **	٠,٦١ **
٢٣	٠,٦٣ **	٠,٥٩ **
٢٤	٠,٨٢ **	٠,٨٠ **
٢٥	٠,٧٧ **	٠,٦٧ **
٢٦	٠,٥٩ **	٠,٧٧ **
٢٧	٠,٧٤ **	٠,٧٠ **
٢٨	٠,٦٨ **	٠,٧٢ **
٢٩	٠,٧٧ **	٠,٧٣ **
٣٠	٠,٦٠ **	٠,٦٠ **
٣١	٠,٦٥ **	٠,٧٦ **

* دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ** دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٥) أن قيم معاملات الارتباط بين أسئلة اختبار التذوق الأدبي وبين درجة المجال الذي ينتمي إليه هذا السؤال تراوحت ما بين (٠,٥٧) إلى (٠,٨٢)، كما يتضح أن قيم معاملات الارتباط بين أسئلة اختبار التذوق الأدبي وبين الدرجة الكلية للاختبار

تراوحت ما بين (٠,٥٩) إلى (٠,٨٦)، وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يشير إلى اتصاف الاختبار بدرجة مناسبة من صدق الاتساق الداخلي.

ثبات اختبار التذوق الأدبي:

تم التحقق من ثبات اختبار التذوق الأدبي من خلال تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٣٥) طالباً وطالبة، وتم حساب قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، لكل من الاختبار ككل ومجالاته الفرعية. وكانت النتائج، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول ٦
معاملات الثبات لاختبار التذوق الأدبي ومجالاته الفرعية

رقم المجال	اسم المجال	معامل الثبات
١	الألفاظ	٠,٨٩
٢	الأفكار والمعاني	٠,٩٢
٣	الصور والأخيلة	٠,٨٤
٤	العاطفة	٠,٨٦
٥	الموسيقى	٠,٨٧
	الاختبار ككل	٠,٩٣

يتضح من الجدول (٦) أن قيمة معامل الثبات لمجال (الألفاظ) بلغت (٠,٨٩)، وأن قيمة معامل الثبات لمجال (الأفكار والمعاني) بلغت (٠,٩٢)، وأن قيمة معامل الثبات لمجال (الصور والأخيلة) بلغت (٠,٨٤)، وأن قيمة معامل الثبات لمجال (العاطفة) بلغت (٠,٨٦)، وأن قيمة معامل الثبات لمجال (الموسيقى) بلغت (٠,٨٧)، وأن قيمة معامل الثبات للاختبار ككل بلغت (٠,٩٣). وجميعها قيم مرتفعة، مما يشير إلى اتصاف اختبار التذوق الأدبي بدرجة مناسبة من الثبات.

تحديد معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار التذوق الأدبي:

يقصد بمعامل السهولة نسبة عدد الإجابات الصحيحة إلى إجمالي عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة لكل مفردة في الاختبار، أما معامل الصعوبة فهو نسبة عدد الإجابات الخاطئة إلى إجمالي عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة لكل سؤال في الاختبار. وقد حسبت النسب وتم اعتبار المفردة التي يصل معامل سهولتها إلى أكثر من (٠,٨٠) مفردة شديدة السهولة، بينما المفردة التي يقل معامل سهولتها عن (٠,٢٠) مفردة شديدة الصعوبة. ويوضح الجدول التالي قيم معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار التذوق الأدبي:

جدول (٧)
قيم معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار التذوق الأدبي

رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة
١	٠,٦٩	٠,٣١
٢	٠,٦٦	٠,٣٤
٣	٠,٦٣	٠,٣٧
٤	٠,٦٠	٠,٤٠
٥	٠,٦٠	٠,٤٠
٦	٠,٦٠	٠,٤٠
٧	٠,٦٦	٠,٣٤
٨	٠,٦٣	٠,٣٧
٩	٠,٦٩	٠,٣١
١٠	٠,٦٣	٠,٣٧
١١	٠,٦٦	٠,٣٤
١٢	٠,٦٣	٠,٣٧
١٣	٠,٦٠	٠,٤٠
١٤	٠,٦٦	٠,٣٤
١٥	٠,٦٣	٠,٣٧
١٦	٠,٦٠	٠,٤٠
١٧	٠,٦٦	٠,٣٤
١٨	٠,٦٣	٠,٣٧
١٩	٠,٦٠	٠,٤٠
٢٠	٠,٦٦	٠,٣٤
٢١	٠,٦٩	٠,٣١
٢٢	٠,٦٠	٠,٤٠
٢٣	٠,٦٣	٠,٣٧
٢٤	٠,٦٣	٠,٣٧
٢٥	٠,٦٦	٠,٣٤
٢٦	٠,٦٩	٠,٣١
٢٧	٠,٦٣	٠,٣٧
٢٨	٠,٦٣	٠,٣٧
٢٩	٠,٦٦	٠,٣٤
٣٠	٠,٦٩	٠,٣١
٣١	٠,٦٣	٠,٣٧

يتضح من الجدول (٤) أن قيم معاملات السهولة لأسئلة اختبار التذوق الأدبي تراوحت بين (٠,٥٧ – ٠,٦٩)، بينما تراوحت قيم معاملات الصعوبة لأسئلة الاختبار بين (٠,٣١ – ٠,٤٣)، وهي قيم مقبولة.

تحديد معاملات التمييز لأسئلة اختبار التذوق الأدبي:

يقصد بمعامل التمييز بسؤال قدرة هذا السؤال على التمييز بين مستويات الطلاب في المهارة الفرعية التي يقيسها السؤال. وتم حساب قيم معاملات التمييز لأسئلة اختبار التذوق الأدبي باستخدام الخطوات الآتية:

- ترتيب درجات طلاب وطالبات العينة الاستطلاعية في كل سؤال ترتيباً تنازلياً.
- تقسيم طلاب وطالبات العينة الاستطلاعية حسب نتائج كل سؤال إلى فئتين، وهما الفئة العليا (ويمثلون أعلى ٥٠ % من الدرجات)، والفئة الدنيا (ويمثلون أقل ٥٠ % من الدرجات).
- حساب قيمة معامل التمييز لكل سؤال باستخدام المعادلة الآتية:

معامل التمييز = (عدد طلاب وطالبات الفئة العليا الذين أجابوا على السؤال إجابة صحيحة – عدد طلاب وطالبات الفئة الدنيا الذين أجابوا على السؤال إجابة خاطئة) / نصف العدد الكلي لطلاب وطالبات العينة الاستطلاعية.ويوضح الجدول التالي قيم معاملات التمييز لأسئلة اختبار التذوق الأدبي:

جدول ٨
قيم معاملات التمييز لأسئلة اختبار التذوق الأدبي

رقم السؤال	قيمة معامل التمييز	رقم السؤال	قيمة معامل التمييز
١	٠,٧٤	١٧	٠,٦٣
٢	٠,٦٣	١٨	٠,٥١
٣	٠,٥١	١٩	٠,٤٠
٤	٠,٤٠	٢٠	٠,٦٣
٥	٠,٤٠	٢١	٠,٧٤
٦	٠,٤٠	٢٢	٠,٤٠
٧	٠,٦٣	٢٣	٠,٥١
٨	٠,٥١	٢٤	٠,٥١
٩	٠,٧٤	٢٥	٠,٦٣
١٠	٠,٥١	٢٦	٠,٧٤
١١	٠,٥١	٢٧	٠,٥١
١٢	٠,٥١	٢٨	٠,٥١
١٣	٠,٤٠	٢٩	٠,٦٣
١٤	٠,٦٣	٣٠	٠,٤٠
١٥	٠,٥١	٣١	٠,٥١
١٦	٠,٤٠		

يتضح من الجدول (٨) أن قيم معاملات التمييز لأسئلة اختبار التذوق الأدبي تراوحت بين (٠,٤٠) إلى (٠,٧٤). ومن ثم فإن أسئلة الاختبار لها قدرة مناسبة على

التمييز، حيث إن المفردة ذات معامل التمييز بين (٠,٢٠ – ٠,٣٩) تعد ذات تمييز مقبول، والمفردة ذات معامل التمييز (٠,٤٠) فأكثر تعد جيدة التمييز.

٤. اختبار الفهم العميق لطلاب بكالوريوس اللغة العربية:

قام الباحث بإعداد هذا الاختبار في ضوء قائمة مهارات الفهم العميق اللازمة لطلاب بكالوريوس اللغة العربية، وقد اشتمل هذا الاختبار على (١٦) سؤالاً تقيس المهارات الفرعية للفهم العميق، وعند الإجابة عن كل سؤال إجابة صحيحة تحسب للطالب درجة واحدة، وفي حالة الإجابة الخاطئة أو المتروكة يحسب صفراً. وقبل استخدام هذا الاختبار في البحث الحالي تم التحقق من صدق وثبات الاختبار وكذلك تم حساب معاملات السهولة والصعوبة ومعاملات التمييز لمفردات الاختبار، وذلك من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها (٣٥) طالباً وطالبة، وكانت النتائج على النحو التالي:

صدق اختبار الفهم العميق:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لاختبار الفهم العميق من خلال تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٣٥) طالباً وطالبة، وتم حساب قيم معاملات الارتباط الخطي لبيرسون بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على كل سؤال من أسئلة الاختبار وبين الدرجة الكلية للاختبار. وكانت النتائج، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول ٩

معاملات الارتباط بين أسئلة اختبار الفهم العميق وبين الدرجة الكلية للاختبار

رقم السؤال	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار	رقم السؤال	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار
١	٠,٥٩ **	٩	٠,٧٢ **
٢	٠,٦٧ **	١٠	٠,٦٣ **
٣	٠,٥٥ **	١١	٠,٥٧ **
٤	٠,٧٠ **	١٢	٠,٧٧ **
٥	٠,٧٧ **	١٣	٠,٨٠ **
٦	٠,٨٢ **	١٤	٠,٦٩ **
٧	٠,٦١ **	١٥	٠,٧٢ **
٨	٠,٦٩ **	١٦	٠,٦٩ **

* دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ** دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٩) أن قيم معاملات الارتباط بين أسئلة اختبار الفهم العميق وبين الدرجة الكلية للاختبار تراوحت ما بين (٠,٥٥) إلى (٠,٨٢)، وجميعها قيم دالة

إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يشير إلى اتصاف الاختبار بدرجة مناسبة من صدق الاتساق الداخلي.

ثبات اختبار الفهم العميق:

تم التحقق من ثبات اختبار الفهم العميق من خلال تطبيقه على أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٣٥) طالباً وطالبة، وتم حساب قيم معامل الثبات للاختبار ككل باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وقد بلغت قيمة معامل ثبات الاختبار (٠,٩١). وهي قيمة مرتفعة، مما يشير إلى اتصاف اختبار الفهم العميق بدرجة مناسبة من الثبات.

– تحديد معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار الفهم العميق:

يوضح الجدول التالي قيم معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار الفهم العميق:

جدول ١٠
قيم معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار الفهم العميق

رقم السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة
١	٠,٦٣	٠,٣٧
٢	٠,٦٠	٠,٤٠
٣	٠,٦٩	٠,٣١
٤	٠,٧١	٠,٢٩
٥	٠,٦٠	٠,٤٠
٦	٠,٦٦	٠,٣٤
٧	٠,٤٦	٠,٥٤
٨	٠,٦٩	٠,٣١
٩	٠,٧٣	٠,٢٧
١٠	٠,٤٦	٠,٥٤
١١	٠,٥٢	٠,٤٨
١٢	٠,٦٠	٠,٤٠
١٣	٠,٦٩	٠,٣١
١٤	٠,٦٠	٠,٤٠
١٥	٠,٦٦	٠,٣٤
١٦	٠,٦٦	٠,٣٤

يتضح من الجدول (١٠) أن قيم معاملات السهولة لأسئلة اختبار الفهم العميق تراوحت بين (٠,٤٦ – ٠,٧٣)، بينما تراوحت قيم معاملات الصعوبة لأسئلة الاختبار بين (٠,٢٧ – ٠,٥٤)، وهي قيم مقبولة.

تحديد معاملات التمييز لأسئلة اختبار الفهم العميق:

يوضح الجدول التالي قيم معاملات التمييز لأسئلة اختبار الفهم العميق:

جدول ١١

قيم معاملات التمييز لأسئلة اختبار الفهم العميق

رقم السؤال	قيمة معامل التمييز	رقم السؤال	قيمة معامل التمييز
١	٠,٥١	٩	٠,٥٥
٢	٠,٦٣	١٠	٠,٥٩
٣	٠,٣١	١١	٠,٣٩
٤	٠,٤٠	١٢	٠,٧٢
٥	٠,٣١	١٣	٠,٤٢
٦	٠,٧٢	١٤	٠,٥١
٧	٠,٤٠	١٥	٠,٦٣
٨	٠,٣٦	١٦	٠,٧٠

يتضح من الجدول (١١) أن قيم معاملات التمييز لأسئلة اختبار الفهم العميق تراوحت بين (٠,٣١) إلى (٠,٧٢)، وهي قيم تدل على أن أسئلة الاختبار لها قدرة مناسبة على التمييز.

إجراءات تطبيق الاختبارين:

تم تطبيق الاختبارين وفق الخطوات الأتية:

١– تم الاتصال والتنسيق مع رئيس قسم اللغة العربية في هذه الكليات لتطبيق الاختبارين، وتم وضع ضابط اتصال لكل كلية.

٢– تسليم ضابط الاتصال أوراق الأسئلة وفق الأعداد التي تم تحديدها مسبقا وفقا لعدد الطلاب والطالبات في المستوى السابع، المستوى الثامن.

٣– توضيح تعليمات وخطوات إجابة الطلاب عن الاختبارين للمنسق، وعلى ورقة الاختبارين من حيث استكمال جميع المعلومات المرتبطة بمتغيرات البحث، وكذلك الاجابة عن كامل فقرات اختباري التذوق الأدبي والفهم العميق، كما حدد وقت الاختبارين بساعة ونصف.

٤– تم تطبيق الاختبارين في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي (١٤٤٣هـ)، وفي الوقت نفسه على عينة البحث من طلاب، وطالبات اللغة العربية بمرحلة البكالوريوس في جامعة الملك خالد. في أماكن الكليات المختلفة وهي كلية العلوم الإنسانية (أبها)، كلية العلوم والآداب بخميس مشيط، كلية العلوم والآداب (محايل عسير) كلية العلوم والآداب (سراة عبيدة)، كلية العلوم والآداب (ظهران الجنوب).

٥- استلام أوراق إجابة طلاب كلية من ضابطي الاتصال.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تمت معالجة البيانات في البحث الحالي باستخدام برنامج الحزم الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعيَّة (SPSS)، وتم استخدم الأساليب الإحصائيَّة الآتية:

١. معامل الارتباط الخطي لبيرسون للتحقُّق من صدق الاتساق الداخلي لأدوات البحث، وللكشف عن العلاقة الارتباطية بين مستوى الطلاب في التذوق الأدبي ومستواهم في الفهم العميق.
٢. معامل ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات أدوات البحث.
٣. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لوصف عينة البحث ولتحديد مستوى الطلاب في كل من التذوق الأدبي والفهم العميق.
٤. اختبار "ت" للمجموعات المستقلة للكشف عن الفروق في مستوى الطلاب في التذوق الأدبي ومستواهم في الفهم العميق في ضوء متغير الجنس.
٥. اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه للكشف عن الفروق في مستوى الطلاب في التذوق الأدبي ومستواهم في الفهم العميق في ضوء متغيري الكلية والمعدل الدراسي.

نتائج البحث ومناقشتها

فيما يلي النتائج الخاصة بالإجابة عن أسئلة البحث:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول للبحث:

نص السؤال الأول للبحث على: " ما مهارات التذوق الأدبي اللازمة لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية؟" وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بمجموعة من الإجراءات التي سبق توضيحها في الجزء الخاص بإجراءات البحث، والتي تم من خلالها الخروج بقائمة مهارات التذوق الأدبي اللازمة لطلاب بكالوريوس اللغة العربية، وقد تضمنت هذه القائمة (٣١) مهارة فرعية موزعة على (٥) مهارات رئيسية، وذلك على النحو التالي:

مجال الألفاظ: واشتمل هذا المجال على المهارات الفرعية التالية: تعرف مدى دلالة الألفاظ على المعاني المقصودة، وتحديد مدى تعبير الألفاظ عن نفسية الأديب، والتمييز بين الألفاظ

من حيث السهولة والصعوبة، والتمييز بين الألفاظ من حيث الرقة والجزالة، وتحديد مدى مناسبة الألفاظ لغرض النص، وتوضيح أثر البيئة على المعجم اللفظي للشاعر.

مجال الأفكار: واشتمل هذا المجال على المهارات الفرعية التالية: تحديد الغرض من النص الأدبي، واستنتاج الفكرة الرئيسة في النص الأدبي، وتقسيم النص الأدبي إلى أفكاره الجزئية، وتوضيح مدى ترابط الأفكار وتسلسلها، واستنتاج المعاني الضمنية في النص الأدبي، وتحديد القيم التي تشيع في النص الأدبي، واختيار أدق العناوين للنص الأدبي، والتمييز بين الوضوح والغموض في المعاني، والتفريق بين المعاني الأساليب السهلة، والمعقدة معنويًا، والمقارنة بين معاني الشاعر في نصه، ومعاني غيره من المبدعين.

مجال الصور والأخيلة: واشتمل هذا على المهارات الفرعية التالية: تحديد نوع الصورة الأدبية في النص، وتحديد عناصر الصور الأدبية في النص، وبيان أثر الصورة الأدبية في النص الأدبي، وتوضيح مدى ملاءمة الصورة الأدبية للمعاني المقصودة، وتقويم أثر الصورة الأدبية في تشكيل الدلالة الكلية للنص، وتوضيح مدى براعة الأديب في ابتكار الصور الجديدة في النص.

مجال العاطفة: واشتمل هذا على المهارات الفرعية التالية: تحديد نوع العاطفة المهيمنة على النص الأدبي، وتوضيح مدى تأثير العاطفة في تشكيل التراكيب، والحكم على صدق عاطفة الشاعر في النص، وتوضيح الدوافع المؤثرة في عاطفة الشاعر.

مجال الموسيقى: واشتمل هذا على المهارات الفرعية التالية: تحديد نوع الموسيقى (نمطها) في القصيدة (قصيدة بيتية– موشح– شعر حر...)، وتحديد عناصر الموسيقى الخارجية (وزن – قافية)، وتحديد درجة التوافق بين الموسيقى والتجربة الشعورية للأديب، وتوضيح عناصر الموسيقى الداخلية: (تكرار– توازٍ – ألفاظ ذات طبيعة صوتية...)، وتوضيح مدى العلاقة بين الموسيقى والدلالة العامة للقصيدة. وقد اتفق هذا البحث مع دراسة كل من محمد، ٢٠١٠؛ والخامسة العيد، ٢٠١٠؛ والغامدي، ١٤٣٢؛ وحسن وعمران، ٢٠١١؛ ومريم الأحمدي، ٢٠١٣؛ والعبادي، ١٤٣٥؛ وحبوش ومقابلة، ٢٠١٧؛ والعقيل، ٢٠١٩؛ وأبو طبنجة والحوامدة، ٢٠٢٠؛ وحسن، ٢٠٢٠؛ والدليمي والعمايرة، ٢٠٢٠؛ وأمين، ٢٠٢١. أن

للتذوق الأدبي مهارات تختلف باختلاف المرحلة التعليمية، إلا أن هذا البحث الحالي اختلف عن الدراسات السابقة في طبيعة المرحلة وكذلك اختص بمجال اللغة العربية.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني للبحث:

نص السؤال الثاني للبحث على: " ما مهارات الفهم العميق اللازمة لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية؟" وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بمجموعة من الإجراءات التي سبق توضيحها في الجزء الخاص بإجراءات البحث، والتي تم من خلالها الخروج بقائمة مهارات الفهم العميق اللازمة لطلاب بكالوريوس اللغة العربية، وقد تضمنت هذه القائمة (١٦) مهارة فرعية، وذلك على النحو التالي (توضيح غرض الكاتب من النص المقروء، الحكم على مدى مناسبة العنوان من عدمه، شرح الأفكار الواردة في النص المقروء بلغته الخاصة، استنباط مضامين ودلالات النص المقروء، ، اكتشاف الاقتباس من شواهد وأدلة م القرآن والسنة، توليد دلالات عميقة للنص المقروء، التميز بين الحقائق والآراء، تلخيص عناصر النص المقروء، ومكوناته الجمالية بأسلوب خاص، إعادة صياغة مشكلات النص المقروء أو أفكاره بأساليب متعددة، تحديد مواطن القوة والضعف في النص المقروء، تحديد المآخذ على النص المقروء، تكوين الرأي عن مضامين النص المقروء، تكوين رأي عن الشكل الجمالي للنص المقروء، بيان مدى علاقة النص المقروء بالواقع المعاصر، الحكم على مدى المباشرة أو الرمزية في العمل المقروء، التمييز بين ما يتصل بالنص المقروء وما لا يتصل به. وقد اتفق البحث الحالي بالخروج بقائمة مهارات الفهم العميق اللازمة لطلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية كدراسة دحلان (٢٠١٧)، ودراسة نصحي (٢٠١٨)، ودراسة أبو درب (٢٠١٩)، ودراسة عبد البر (٢٠١٩)، ودراسة معمر (٢٠١٩)، إلا أنه اختلف البحث الحالي مع الدراسات السابقة في طبيعة المرحلة وكذلك اختص باللغة العربية.

نتائج الإجابة عن السؤال الثالث للبحث:

نص السؤال الثالث للبحث على: " ما مستوى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية في مهارات التذوق الأدبي ؟"، وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب مدى الدرجات لأفراد عينة الدراسة على كل مجال من مجالات مهارات التذوق الأدبي وللدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي والذي يساوي الفرق بين أعلى درجة وأقل درجة، وتم تقسيم هذا المدى إلى

ثلاث فئات (منخفض، ومتوسط، ومرتفع) وتم تحديد الفئة التي يقع فيها متوسط الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة. وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول ١١

مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات التذوق الأدبي

مهارات التذوق الأدبي	عدد الأسئلة	أقل درجة	أعلى درجة	مدى درجات المستوى المنخفض	مدى درجات المستوى المتوسط	مدى درجات المستوى المرتفع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي	٣١	٠		من ٠ لأقل من ١٠.٣٣	من ١٠.٣٣ لأقل من ٢٠.٦٦	من ٢٠.٦٦ إلى ٣١	١٦.٢٦	٥.٠٣	متوسط

يتضح من الجدول (١١) أنه بالنسبة للدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي: بلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة الدراسة (١٦.٢٦) بانحراف معياري (٥.٠٣)، وتشير هذه القيمة إلى وجود مستوى متوسط للدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي لدى أفراد عينة الدراسة، وقد اتفق هذا البحث مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة كل من محمد، ٢٠١٠؛ والخامسة العيد، ٢٠١٠؛ والغامدي، ١٤٣٢؛ وحسن وعمران، ٢٠١١؛ ومريم الأحمدي، ٢٠١٣؛ والعبادي، ١٤٣٥؛ وحبوش ومقابلة، ٢٠١٧؛ والعقيل، ٢٠١٩؛ وأبو طبنجة والحوامدة، ٢٠٢٠؛ وحسن، ٢٠٢٠؛ والدليمي والعمايرة، ٢٠٢٠؛ وأمين، ٢٠٢١. وكل هذه الدراسات في مراحل التعليم العام بينما ظهور النتيجة في هذا البحث بينت أن هناك حاجة لتنمية هذه المهارات لدى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية. ويمكن يعود مستوى الطلاب المتوسط في مهارات التذوق الأدبي إلى افتقار النّصوص الأدبية في مقررات برنامج اللغة العربية لهذه المهارات، أو الاقتصار على استخدام طرائق التدريس التقليدية التي لا تسهم في تنيمه مهارات التذوق الأدبي، أو ضعف أساليب تنمية مهارات التذوق الأدبي في هذه المرحلة.

نتائج الإجابة عن السؤال الرابع للبحث:

ينص السؤال الرابع للبحث على: " ما مستوى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية في مهارات الفهم العميق؟"، وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب مدى الدرجات لأفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق والذي يساوي الفرق بين أعلى درجة

وأقل درجة، وتم تقسيم هذا المدى إلى ثلاث فئات (منخفض، ومتوسط، ومرتفع) وتم تحديد الفئة التي يقع فيها متوسط الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة. وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول ١٢

مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات الفهم العميق

مهارات الفهم العميق	عدد الأسئلة	أقل درجة	أعلى درجة	مدى درجات المستوى المنخفض	مدى درجات المستوى المتوسط	مدى درجات المستوى المرتفع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
توضيح غرض الكاتب من النص المقروء	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٣١	٠.٤٦	منخفض
الحكم على مدى مناسبة العنوان من عدمه	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٥٤	٠.٥٠	متوسط
شرح الأفكار الواردة في النص المقروء بلغته الخاصة	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٢٩	٠.٤٦	منخفض
استنباط مضامين ودلالات النص المقروء	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٣٥	٠.٤٨	متوسط
اكتشاف الاقتباس من شواهد وأدلة من القرآن والسنة	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٢٦	٠.٤٤	منخفض
توليد دلالات عميقة للنص المقروء	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٢٩	٠.٧٧	منخفض
التميز بين الحقائق والآراء	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٣٧	٠.٤٨	متوسط
تلخيص عناصر النص المقروء، ومكوناته الجمالية بأسلوب خاص	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٤٠	٠.٤٩	متوسط
إعادة صياغة مشكلات النص المقروء أو أفكاره بأساليب متعددة	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٢٦	٠.٤٤	منخفض
تحديد مواطن القوة والضعف في النص المقروء	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٤٩	٠.٥٠	متوسط
تحديد المآخذ على	١	صفر	١	من ٠	من ٠.٣٣	من	٠.٢٨	٠.٤٥	منخفض

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

مهارات الفهم العميق	عدد الأسئلة	أقل درجة	أعلى درجة	مدى درجات المستوى المنخفض	مدى درجات المستوى المتوسط	مدى درجات المستوى المرتفع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
النص المقروء				لأقل من ٠.٣٣	لأقل من ٠.٦٦	٠.٦٦ إلى ١			
تكوين الرأي عن مضامين النص المقروء	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٣٥	٠.٤٨	متوسط
تكوين رأي عن الشكل الجمالي للنص المقروء	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٣٦	٠.٤٨	متوسط
بيان مدى علاقة النص المقروء بالواقع المعاصر	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٢٠	٠.٤٠	منخفض
الحكم على مدى المباشرة أو الرمزية في العمل المقروء	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٣٩	٠.٤٩	متوسط
التمييز بين ما يتصل بالنص المقروء وما لا يتصل به	١	صفر	١	من ٠ لأقل من ٠.٣٣	من ٠.٣٣ لأقل من ٠.٦٦	من ٠.٦٦ إلى ١	٠.٢٣	٠.٤٣	منخفض
الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق	١٦	٠	١٦	من ٠ لأقل من ٥.٣٣	من ٥.٣٣ لأقل من ١٠.٦٦	من ١٠.٦٦ إلى ١٦	٥.٣٩	٣.٠١	متوسط

يتضح من الجدول (١٢) أنه بالنسبة للدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق؛ فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة الدراسة (٥.٣٩) بانحراف معياري (٣.٠١)، وتشير هذه القيمة إلى وجود مستوى متوسط للدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق لدى أفراد عينة الدراسة، وتشير نتائج السؤال الرابع إلى أن مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات الفهم العميق كان متوسطاً. ويمكن يعود ذلك إلى افتقار النّصوص الأدبية في مقررات برنامج اللغة العربية لهذه المهارات وقد اتفق البحث الحالي مع دراسة دحلان (٢٠١٧)، ودراسة نصحي (٢٠١٨)، ودراسة أبو درب (٢٠١٩)، ودراسة عبد البر (٢٠١٩)، ودراسة معمر (٢٠١٩)، في تدني مستوى مهارات الفهم العميق إلا أنه اختلف البحث الحالي مع الدراسات السابقة في طبيعة المرحلة وكذلك اختلاف التخصص (اللغة العربية). ويمكن القول إن مستوى الطلاب المتوسط في مهارات الفهم العميق يعود إلى استخدام طرائق تدريس تقليدية،

أو قصور تضمين مقررات برنامج اللغة العربية لهذه المهارات، وهذا يتفق مع دراسة , (Mendell 1998).

نتائج الإجابة عن السؤال الخامس للبحث:

ينص السؤال الخامس للبحث على: " هل توجد علاقة ارتباطية بين مستوى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية في التذوق الأدبي ومستواهم في الفهم العميق؟"، وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيم معاملات الارتباط الخطي لبيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي ومجالاته الفرعية وبين درجاتهم في الفهم العميق. وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول ١٣

قيم معاملات الارتباط بين درجات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي ومجالاته الفرعية وبين درجاتهم في الفهم العميق

مهارات التذوق الأدبي	معامل الارتباط بالدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق	مستوى الدلالة
الألفاظ	٠.٣٩	٠.٠١
الأفكار والمعاني	٠.٥٤	٠.٠١
الصور والأخيلة	٠.٧٩	٠.٠١
العاطفة	٠.٧٢	٠.٠١
الموسيقى	٠.٧٥	٠.٠١
الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي	٠.٦٨	٠.٠١

يتضح من الجدول (١٣) ما يأتي:

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المجال الأول من مهارات التذوق الأدبي (مجال الألفاظ) وبين الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (٠.٣٩)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المجال الثاني من مهارات التذوق الأدبي (مجال الأفكار والمعاني) وبين الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (٠.٥٤)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

وهناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المجال الثالث من مهارات التذوق الأدبي (مجال الصور والأخيلة) وبين الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (٠.٧٩)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المجال الرابع من مهارات التذوق الأدبي (مجال العاطفة)

وبين الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (٠.٧٢)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١).

وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المجال الخامس من مهارات التذوق الأدبي (مجال الموسيقى) وبين الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (٠.٧٥)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي وبين الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (٠.٦٨)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١). وقد اتفقت هذه النتيجة التي تؤكد وجود علاقة بين مهارات التذوق الادبي ومهارات الفهم العميق مع كل من فضل الله، ٢٠٠١) ويونس (٢٠٠١)، ولعل هذه العلاقة توضح أن الطالب إذا أراد أن يتذوق النص الأدبي فعليه أن يمر بمرحلة الفهم العميق للنص.

نتائج الإجابة عن السؤال السادس للبحث:

ينص السؤال السادس للبحث على: " هل توجد فروق بين مستوى طلاب برنامج بكالوريوس اللغة العربية في مهارات التذوق الأدبي في ضوء متغيرات (الجنس، الكلية، المعدل الدراسي)؟ " وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة للكشف عن الفروق بين مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات التذوق الأدبي في ضوء متغير الجنس، كما تم استخدام اختبار تحليل التباين للكشف عن الفروق بين مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات التذوق الأدبي في ضوء متغيري الكلية والمعدل الدراسي. وكانت النتائج كما يلي:

جدول ١٤

نتائج اختبار "ت" للمجموعات المستقلة للكشف عن الفروق بين مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات التذوق الأدبي في ضوء متغير الجنس

مهارات التذوق الأدبي	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحريَّة	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي	ذكر	٦٢	١٤.٧١	٤.٩٦	٢٢٩	٢,٨٨	٠,٠١ (دالة)
	أنثى	١٦٩	١٦.٨٢	٤.٩٥			

يتضح من الجدول (١٤) أن الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي: بلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات الذكور (١٤.٧١) بانحراف معياري (٤.٩٦)، وبلغت قيمة

المتوسط الحسابي لدرجات الإناث (١٦.٨٢) بانحراف معياري (٤.٩٥)، وبلغت قيمة "ت" (٢,٨٨) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ مما يعني وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي في ضوء متغير الجنس، وهذه الفروق لصالح الإناث لأنهن حصلن على المتوسط الحسابي الأعلى.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الهزيمة (٢٠٠٨)، ودراسة عبد مقداد (٢٠٠٨) والتي أكدتا تفوق الإناث على الذكور في مهارات التذوق الأدبي. وهذا يؤكد تأثير متغير الجنس في مهارات التذوق الأدبي، وربما يعود هذا التغير إلى طبيعة النمو لدى الإناث والتي تميل إلى جانب التذوق أكثر من الذكور بحكم عاطفيتهن.

جدول ١٥

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي للكشف عن الفروق بين مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات التذوق الأدبي في ضوء متغير الكلية

مهارات التذوق الأدبي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية "ف"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي	بين المجموعات	٦٠.٣٢	٤	١٥.٠٨	٠.٥٩	٠.٦٧ (غير دالة)
	داخل المجموعات	٥٧٤٩.٦١	٢٢٦	٢٥.٤٤		
	التباين الكلي	٥٨٠٩.٩٣	٢٣٠			

يتضح من الجدول (١٥) أن الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي: بلغت قيمة النسبة الفائية "ف" (٠,٥٩) وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي في ضوء متغير الكلية.

وقد اختلف هذه النتيجة مع دراسة عبد مقداد (٢٠٠٨) الذي أثبتت وجود اختلاف في مستوى مهارات التذوق الأدبي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الأساسية العليا يعزى لنوع الكلية، بينما اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة التميمي (٢٠٠١) التي أثبتت أنه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين طلاب الكليات الثلاث (كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد، وكلية التربية – بنات – جامعة بغداد، وكلبة التربية – الجامعة المستنصرية) وطالباتها في التذوق الأدبي. بينما نتيجة هذه الدراسة يؤكد عدم وجود فروق دالة إحصائيا يعزى لمكان الكلية ، وربما يعود ذلك لتوحيد البرنامج والمقررات هذه الكليات وإن اختلف مكانها فهي تحت مظلة جامعة الملك خالد.

جدول ١٦
نتائج اختبار تحليل التباين أحادي للكشف عن الفروق بين مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات التذوق الأدبي في ضوء متغير المعدل الدراسي

مهارات التذوق الأدبي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية "ف"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي	بين المجموعات	٣٦٨.٧١	٢	١٨٤.٣٥	٧.٧٣	٠.٠١ (دالة)
	داخل المجموعات	٥٤٤١.٢٢	٢٢٨	٢٣.٨٧		
	التباين الكلي	٥٨٠٩.٩٣	٢٣٠			

يتضح من الجدول (١٥) أن الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي: بلغت قيمة النسبة الفائية "ف" (٧,٧٣) وهي قيمة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يعني وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية لمهارات التذوق الأدبي في ضوء متغير المعدل الدراسي، وهذا يعود اهتمام الطلاب ذوي المعدلات المرتفعة ودافعيتهم نحول التعلم واكتساب مهارات اللغة بشكل عام، ومهارات ومنها التذوق الأدبي بشكل خاص.

نتائج الإجابة عن السؤال السابع للبحث:

ينص السؤال السادس للبحث على: "هل توجد فروق بين مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات الفهم العميق في ضوء متغيرات (الجنس، الكلية، المعدل الدراسي)؟"، وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة للكشف عن الفروق بين مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات الفهم العميق في ضوء متغير الجنس، كما تم استخدام اختبار تحليل التباين للكشف عن الفروق بين مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات الفهم العميق في ضوء متغيري الكلية والمعدل الدراسي. وكانت النتائج كما يلي:

جدول ١٧
نتائج اختبار "ت" للمجموعات المستقلة للكشف عن الفروق بين مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات الفهم العميق في ضوء متغير الجنس

مهارات الفهم العميق	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحريَّة	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق	ذكر	٦٢	٤.٩٤	٣.٢٣	٢٢٩	١,٣٩	٠,١٧ (غير دالة)
	أنثى	١٦٩	٥.٥٦	٢.٩٢			

يتضح من الجدول (١٧) أنه بالنسبة للدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق؛ فقد بلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات الذكور (٤.٩٤) بانحراف معياري (٣.٢٣)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لدرجات الإناث (٥.٥٦) بانحراف معياري (٢.٩٢)، وبلغت قيمة "ت"

(١,٣٩) وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق في ضوء متغير الجنس. وهذا يعود ربما أنه لا يوجد في توصيف البرنامج أو توصيف المقررات أو الخطة التدريسية نواتج تعلم تسعى لتنمية مهارات الفهم العميق. وفي ظل غياب نواتج تعلم تنمية مهارات الفهم العميق يؤدي إلى عدم توظيف الأساليب التدريسية التي تسهم في تنميتها.

جدول ١٨

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي للكشف عن الفروق بين مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات الفهم العميق في ضوء متغير مكان الكلية

مهارات الفهم العميق	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية "ف"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق	بين المجموعات	١٠٥.٥٥	٤	٢٦.٣٩	١.٠٣	٠.١١ (دالة)
	داخل المجموعات	١٩٧٩.٣٨	٢٢٦	٨.٧٦		
	التباين الكلي	٢٠٨٤.٩٤	٢٣٠			

يتضح من الجدول (١٨) أنه بالنسبة للدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق؛ فقد بلغت قيمة النسبة الفائية "ف" (١,٠٣) وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق في ضوء متغير الكلية. وهذا يعود ربما أنه لا يوجد في توصيف البرنامج أو توصيف المقررات أو الخطة التدريسية نواتج تعلم تسعى لتنمية مهارات الفهم العميق .

جدول ١٩

نتائج اختبار تحليل التباين أحادي للكشف عن الفروق بين مستوى طلاب اللغة العربية في مهارات الفهم العميق في ضوء متغير المعدل الدراسي

مهارات الفهم العميق	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية "ف"	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق	بين المجموعات	٣٥.٦٠	٢	١٧.٨٠	١.٩٨	٠.١٤ (دالة)
	داخل المجموعات	٢٠٤٩.٣٤	٢٢٨	٨.٩٩		
	التباين الكلي	٢٠٨٤.٩٤	٢٣٠			

يتضح من الجدول (١٩) أنه بالنسبة للدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق؛ فقد بلغت قيمة النسبة الفائية "ف" (١,٩٨) وهي قيمة غير دالة إحصائياً؛ مما يعني عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الدرجة الكلية لمهارات الفهم العميق في ضوء متغير المعدل الدراسي.

وهذا يعود ربما أنه لا يوجد في توصيف البرنامج أو توصيف المقررات أو الخطة التدريسية نواتج تعلم تسعى لتنمية مهارات الفهم العميق.

التوصيات:

١. التأكيد على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية من خلال تضمينها في نواتج التعلم على مستوى البرنامج وعلى مستوى نواتج تعلم المقررات
٢. التأكيد على تنمية مهارات الفهم العميق لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية من خلال تضمينها في نواتج التعلم على مستوى البرنامج وعلى مستوى نواتج تعلم المقررات.
٣. تدريب أعضاء هيئة التدريس على أساليب تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية.
٤. تدريب أعضاء هيئة التدريس على أساليب تنمية مهارات الفهم العميق لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية
٥. تضمين مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية في مقررات قراءات النصوص الأدبية كما في الخطة الدراسية للبرنامج (قراءات النصوص الأدبية ١–٥).
٦. تضمين مهارات الفهم لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية في مقررات قراءات النصوص الأدبية كما في الخطة الدراسية للبرنامج (قراءات النصوص الأدبية ١–٥).

المقترحات:

١. تحليل مقررات قراءات النصوص الأدبية في ضوء مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية
٢. تحليل مقررات قراءات النصوص الأدبية في ضوء مهارات الفهم العميق لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية
٣. قياس مستوى التذوق الأدبي لدى طلاب المراحل المختلفة وعلاقته بالفهم العميق لديهم

٤. أثر برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس على تنمية مهارات التذوق لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية

٥. أثر برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس على تنمية مهارات الفهم العميق لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية

٦. فاعلية استراتيجية حديثة على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية

٧. فاعلية استراتيجية حديثة على تنمية الفهم العميق لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية.

٨. مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس لأساليب تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية.

٩. مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس لأساليب تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب بكالوريوس اللغة العربية

المراجع

أولاً: المراجع العربية

آل تميم، عبد الله. (٢٠١٥). تقويم مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمكة المكرمة. *مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، (٤٨)، ٥٥– ٧٥.

الأحمدي، مريم محمد. (٢٠١٣). فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجية دوائر الأدبفي تنمية التذوق الأدبي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة تبوك. *مجلة كلية التربية– جامعة الأزهر*، (١٥٢)، ١٦٧– ١٩٦.

إسماعيل، بليغ حمدي. (٢٠١٣). *استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية*. دار المناهج للنشر والتوزيع.

أمين، رولا. (٢٠٢١). أثر استراتيجية الساعة الرملية في تنمية مهارات التذوق الأدبي عند طالبات الصف الخامس الأدبي، *مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية*، ١١ (١)، ٩٥٥– ٩٨٨.

بنو عامر، عاصم والدوغان، محمد وبشير، ياسين والهادي، عادل وحماش، خالد. (٢٠١٢). *التذوق الأدبي النظرية والتطبيق*. مكتبة الملك فهد الوطنية.

البقمي، غادة مسفر. (٢٠١٩). أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب على تنمية مهارات التفكير التقاربي والتباعدي في مادة الرياضيات لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط*، ٣٥ (٧)، ٤٠١– ٤٣٢.

بصل، سلوى حسن. (٢٠١٨). فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (٢٠٦)، (٢٢١– ٢٧١).

الهزايمة، سامي محمد عبد الله. (٢٠٠٧). أثر طريقة تقديم النصوص في مهارات التذوق الأدبي وعلاقته بالجنس لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، مجلة بحوث جامعة تعز: سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية والتطبيقية، ١(١٣)، ٢٠٦–٢٣١.

تمام، شادية عبد الحليم؛ صلاح، صلاح فؤاد. (٢٠١٦). *الشامل في المناهج وطرائق التعليم والتعلم الحديثة*. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

الجبوري، فلاح صالح حسين. (٢٠٠٨). قياس مستوى التذوق الأدبي لدى طلبة الإعدادية في محافظة كركوك، جامعة الموصل، ٩–٣٠.

جامعة حائل (٢٠١٩). "مؤتمر مخرجات التعليم في المملكة العربية السعودية في ضوء رؤية المملكة (٢٠٣٠)"، في الفترة ٢٦– ٢٨ نوفمبر ٢٠١٩: حائل.

حبوش، رندة؛ المقابلة نصر. (٢٠١٧). أثر أنموذج الاستماع التكاملي في تحسين التذوق الأدبي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بالأردن، *مجلة العلوم التربوية*، ٤٤ (٤)، ١٤٥– ١٦٢.

حسن، ورلا. (٢٠٢٠). فعالية استخدام نموذج روجرز بايبي في تدريس النصوص الأدبية في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي، *المجلة التربوية*، ٢ (١٣٧)، ٣٩٩– ٤٤١.

حسن، حسن عمران؛ عمران، محمد حسن. (٢٠١١). برنامج تكاملي بين فروع الدراسات الأدبية في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي وميلهم نحوها. *المجلة العلمية لكلية التربية*، ٢٧(٢).

الحديبي، علي عبدالمحسن. (٢٠١٢). فاعلية استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية والاتجاه نحو البلاغة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. *العربية للناطقين بغيرها*، جامعة أفريقيا– معهد اللغة العربية، (١٤)، ١– ١٠٤.

الحربي، خالد هديبان (٢٠١٥). "فاعلية استراتيجية التفكير المتشعب في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى". المجلة العلمية لكلية التربية– جامعة أسيوط، ٣١(٤)، ٦٠– ١٩٥.

الخيري، بدر. (١٤٣٥). *تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات التذوق الأدبي اللازمة لتلاميذ الصف الأول المتوسط*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى.

رمضان، حياة علي. (٢٠١٦). فاعلية استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية التحصيل والحس العلمي وانتقال أثر التعلم في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة المصرية للعلوم التربوية*، ١٩(١)، ٦٣– ١١٦.

رياني، علي أحمد. (٢٠١٢). *أثر برنامج قائم على عادات العقل في التفكير الإبداعي والقوة الرياضية لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمكة المكرمة*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة أم القرى.

شحاته، حسن. (٢٠٠٤). *أساسيات التدريس الفعال*، الطبعة الرابعة، الدار المصرية اللبنانية.

الشمري، هدى؛ الساموك، سعدون. (٢٠٠٥). *مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها*. دار وائل للنشر.

طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠١). *مناهج تعليم اللغة العربية بالتعليم الأساسي*. دار الفكر.

طعيمة، رشدي أحمد؛ مناع، محمد السيد. (٢٠٠١). *تعليم العربية والدين بين العلم والفن*. دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي أحمد؛ الشعبي، محمد. (٢٠٠٦). *تعليم القراءة والأدب استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع*. دار الفكر العربي.

العبادي، ماجد عبد الله. (١٤٣٥). *فاعلية نموذج التعلم البنائي الخماسي في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط واتجاهاتهم نحوه*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة أم القرى.

عبد الباري، ماهر. (٢٠١١). *التذوق الأدبي (طبيعته– نظرياته– مقوماته– معاييره– قياسه)*، الطبعة الثالثة، دار الفكر.

ـــــــــــــ. (٢٠١٤). *المهارات اللغوية من الاكتساب إلى التعلم*. مكتبة المتنبي.

عبد العظيم، ريم أحمد. (٢٠١٢). استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتيًا لتنمية مهارات الفقه القرائي ورفع كفاءة الذات القرائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي مختلفي أسلوب التعلم. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١ (٣١)، ١١– ٦٢.

عبد مقداد، عصام علي (٢٠٠٨). مستوى مهارات التذوق الأدبي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الأساسية العليا وعلاقته بمستوى الثقافة الإسلامية لديهم .*الجامعة الإسلامية – غزة* . *http://hdl.handle.net/20.500.12358/18654*

عطا، إبراهيم محمد. (٢٠٠١). *دليل تدريس اللغة العربية*. مكتبة النهضة المصرية.

العقيل، نواف. (٢٠١٩). أثر استراتيجية القراءة التعاونية في تحسين مهارات التذوق الأدبي لدى طبة الصف العاشر الأساسي. *مجلة العلوم التربوية*، ٤٦ (١)، ٤٩٩– ٥١١.

العيد، الخامسة صالح. (٢٠١٠). *فاعلية تدريس النّصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في الاستيعاب القرائي والتذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]، الجامعة الأردنية.

الغامدي، علي عوض. (١٤٣٢). *فاعلية استراتيجيتي التدريس التبادلي وتنشيط المعرفة السابقة في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والاتجاه نحو دراسة الأدبلدى طلاب الصف الثاني الثانوي*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]، جامعة أم القرى.

مجاور، صلاح الدين مجاور. (٢٠٠٠). *تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته*، دار الفكر العربي.

المجنوني، نايف هندي. (١٤٣٥). *مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمكة المكرمة*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى.

محمد، هدى مصطفى. (٢٠١٠). استخدام طريقة توليفية في تدريس النّصوص الأدبية لطالبات الصف الأول الثانوي لتنمية القراءة الإبداعية والتذوق الأدبي. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (١٦٩)، ٦٢– ١٠٥.

مدبولي، حنان مصطفى. (٢٠٠٥). أثر استخدام التعلم التعاوني في تدريس الأدب على تنمية مهارات تحليل النّص الأدبي وتنمية الاتجاه نحو الأدب واكتساب السلوك التعاوني لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي الأزهري. *مجلة القراءة والمعرفة*، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (٥٠).

مدكور، علي أحمد. (٢٠٠٢). *تدريس فنون اللغة العربية*. دار الفكر العربي.

مؤتمر مكة الدولي الثاني للغة العَرَبِيَّة وآدابها (اللُّغَة العَرَبِيَّة والتعليم عن بعد). (٢٠٢١ فبراير ٢٦– مارس ٢). مكة المكرمة. https://www.kefeac.com/al

نوفل، محمد بكر. (٢٠٠٨). *تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

يوسف، هالة. (٢٠١٩). برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تدريس التاريخ على تنمية الفهم العميق ومفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (١١٤)، ٢٤١– ٢٩٨.

ثانياً: المراجع الإنجليزية:

Shan, J.,Millsap, R., Wood Ward, J.,& Smith, S. (2012). Applied Test of Design Skills- Part1: Divergent Thinking, *Journal of Mechanical Design*, 1(134), 1- 10.

Mendell, Kim, (1998). "Deep Understanding Defined Within the Primary School Class One Curriculum" African Diaspora ISPs. 72.

Mascialino Rita, (2020). The Relevance of a Deep Understanding of the Objective Meaning Intrinsic to Language for the Knowledge of Man and for the Human Culture

Magulod Gilbert C. (2018) Literary Appreciation Skills and Reading Performance of University Students. *Journal of Teacher Education,12(2).*

Al-Zuwaini, Ibtisamm Hamid, Raida Hussein. Arnoosyal , Dihya Uweed Harbi (2019) , The effect of the negotiation on the development of deep understanding skills *PSYCHOLOGY AND EDUCATION 58(1): 2146-215.*

Lisl Fenwick; Sally Humphrey; Marie Quinn; Michele Endicott (2014) Developing deep understanding about language in undergraduate pre-service teacher programs through the application of knowledge Australian Journal of Teacher Education *:Australian Journal of Teacher Education; v.39 n.1 p.1-38.*

Gilbert Cabilangan Magulod, Jr, (2018) ,The Effectiveness Of Divergent Thinking Strategies In Developing Deep Understanding Skills When Teaching Second Intermediate Class Students The Social Studies, *j*ournals.*sagepub.com, Volume 8 (4).*

Mendell, Kim, (1998), Deep Understanding Defined Within the Primary School Class One Curriculum. *African Diaspora ISPs. 72*.

Triarisanti, R., & Purnawarman, P. (2019). Interest and motivation on college students' language and art appreciation learning outcomes, *International*

Journal of Education, 11(2), 130-1135. doi: 10.17509/ije.v11i2.14745