فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التذوق البلاغي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري

إعداد

أ/ حميدة علي سالم عبد اللاه

المعيدة بقسم المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية بنات أسيوط

أ.د/ محمد عبد الوهاب محمد عطية

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد، كلية التربية، جامعة الأزهر

د/ محمد مصطفى رضوان

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية بنات القاهرة

د/ عزة فتحي يونس

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية بنات – جامعة الازهر بأسيوط

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التذوق البلاغي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري

حميدة علي سالم عبد اللاه[1] ، محمد عبد الوهاب محمد عطية ، محمد مصطفى رضوان، عزة فتحي يونس.

قسم المناهج وطرق تدريس ، كلية التربية، جامعة الأزهر

[1]البريد الالكتروني للباحث الرئيس: dktwrhmydt@gmail.com

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي في تنمية بعض مهارات التذوق البلاغي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري، وتحقيقًا لأهداف الدراسة استخدم المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وإعداد المواد التعليمية والأدوات البحثية ، وتم التأكد من صدقها وثباتها ، ثم اختيار مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة)، حيث تكونت كل مجموعة من (30) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري، وتم تطبيق الأدوات قبليًا، ثم تدريس موضوعات البلاغة المقررة على الصف الأول الثانوي الأزهري للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في الفصل الدراسي الثاني من العام 2021/2020م وقد استخدمت الباحثة استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي في تدريس الموضوعات البلاغية للمجموعة التجريبية ، أما المجموعة الضابطة فتم التدريس لها بالطريقة المعتادة ، ثم طبقت الأدوات بعديًا ، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطالبات في التطبيق البعدي لاختبار التذوق البلاغي لصالح المجموعة التجريبية ، واختتمت الدراسة بتقديم عدد من التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية.

الكلمات المفتاحية: نظرية العبء المعرفي -التذوق البلاغي.

The effectiveness of a proposed strategy based on the cognitive load theory in developing some rhetorical concepts and its appreciation skills among first-year students of Al-Azhar secondary school

Hamida Ali Salem Abdallah[1], Muhammad Abd al-Wahhab, Muhammad Mustafa Radwan, Azza Fathi Sayed4

[1]**Corresponding author E-mail**: dktwrhmydt@gmail.com

ABSTRACT:

The current study aimed to reveal the effectiveness of a proposed strategy based on the theory of cognitive burden in developing the rhetorical taste skills of first-year students of Al-Azhar secondary school. and stability, and then choosing the two study groups, where each group consisted of (30) female students from the first grade of Al-Azhar secondary school, and the tools were applied before, Then the teaching of rhetoric topics scheduled for the first secondary grade of Al-Azhar for the two groups in the second semester of the year 2020/2021 AD. The results showed that there were statistically significant differences between the average scores of the students in the post application of the rhetorical taste test in favor of the experimental group, and the study concluded by providing a number of recommendations and suggestions in light of the results.

Keywords: cognitive load theory - rhetorical taste.

المقدمة:

تعد اللغة أداة التواصل والتفاهم بين أفراد الجماعة، وهي الوسيلة التي يعبر بها الفرد عن حاجاته وآماله وآلامه وعواطفه ويكتسب معارفه وتمثل جزءاً كبيراً من ثقافته، وهي أداته التي ينقل بها آراءه وأفكاره، ويتبادل بواسطتها الرأي مع غيره، إضافة لذلك فإن اللغة هي وعاء الثقافة في أي مجتمع من المجتمعات وحافظة الفكر الإنساني، وهي وسيلة لحفظ التراث ونقله من جيل إلى جيل.

وتتمتع اللغة العربية بثراء لا تجد له مثيل بين لغات العالم، وليس أدل على هذا الثراء من كثرة مفرداتها، واتساعها في الاستعارة والتمثيل، ولما كانت البلاغة أحد علوم اللغة العربية، فهي زينة تاج العربية ودليل سلامتها ولسانها وزخرفة كلامها، وحلية ألفاظها (محمود قرمان ،2014، 3).

ومما يؤكد أهمية البلاغة قول العسكري: "إن علم البلاغة به يعرف إعجاز كتاب الله تعالى، وإن صاحب العربية إذا أخل بطلب هذا العلم وفرط في التماسه، فقد فاتته فضيلته وعلقت به رزيلة فوته، لأنه لم يفرق بين كلام حسن وآخر رديء، ولفظ حسن وآخر قبيح"(العسكري :1984، 9).

ونظرًا لهذه الأهمية فقد حددت وثيقة معايير اللغة العربية للتعليم قبل الجامعي سنة (161,2009) معايير تدريس البلاغة للمرحلة الثانوية في: معرفة خصائص الأساليب البلاغية، فهم النص الأدبي واستنتاج الأغراض البلاغية منه، تحليل النصوص الأدبية ومكونات الصور البيانية، تنمية التذوق البلاغي لدى الطلاب.

وللبلاغة أهداف تسعى لتحقيقها حددها كل من رشدي طعيمه ومحمد مناع (2001، 33) ومحمد فضل الله وآخرون (2008، 242) وسالم الطائي (2018 ، 100) ومنها:

معرفة إعجاز القرآن الكريم ، الذي عجز العرب عن محاكاته، تنمية الذوق البلاغي والأدبي وتلمس العناصر الجمالية التي يكون بها الكلام بليغًا ، فيحكم بتفوقه على غيره والتي يتم بها اختيار الأجود، معرفة الطالب بشكل مختصر تاريخ البلاغة العربية وأشهر البلاغيين ومصنفاتهم البلاغية ، تذوق الأدب وفهمه فهمًا دقيقًا وذلك من خلال معرفة الخصائص الجمالية والفنية للنص الأدبي مما ينمي بالضرورة الذوق لدى الطلاب ،تنمية القدرة على تبيين العلاقة بين اللفظ والمعنى مساواةً وإيجازًا واطنابًا وتبيين العلاقة بين التركيب اللغوي والمعنى ، وأخيرًا انضاج الذوق الأدبي لدى الطلاب وتمكينهم من تحصيل المتعة وانضاج الحاسة الذوقية لديهم .

وبالتدقيق في الأهداف التي تسعى البلاغة إلى تحقيقها نجد أن تنمية التذوق البلاغي يعد من الأهداف الرئيسة لتعليم البلاغة، وذلك نظرًا لأهميته في فهم أسرار اللغة والإحساس بمواطن جمالها، كما أنه يهذب الأفكار، ويبين الأثر الجمالي في النصوص، وبه ندرك إعجاز القرآن الكريم وأسرار ذلك الإعجاز (سمير صلاح،2011، 16).

وأكد طه الدليمي وآخرون (2003) إلى أن البلاغة تعمل على تنمية التذوق الفني لدى الطلبة، فلا يقتصرون على جمع المعاني وفهمها، بل يغوصون وراء الصياغة وما تنشره في النفس من مشاعر وأحاسيس وعلى الطلبة في المرحلة التي يدرسون فيها البلاغة أن يعرفوا أن البلاغة ليست قوانين وقواعد، بل هي إشارات إلى ألوان التعبير الأدبي الذي يستسيغه الذوق وتميل إليه النفس.

وعلى الرغم من أهمية التذوق البلاغي وأنه الهدف الرئيس لتدريس البلاغة إلا أنه نجد واقع تدريس البلاغة قد ابتعد عن تحقيق هذا الهدف، وصار تدريسها يعني بقواعدها وتعاريفها وشواهدها، دون تحقيق الجانب الجمالي والتذوقي في اللغة ، وأصبحت تدرس منفصلة عن تدريس الأدب والنصوص ، واتبع المعلمون في تدريسها الطرق التقليدية التي لا تنمي تذوقًا ولا تترك في نفوس الطلاب أثرًا فنيًا ، وعمد الطلاب إلى حفظ قواعدها وشواهدها وتطبيقها تطبيق آلي دون الوقوف على جمال مبانيها ومعانيها ، حتى أضحى الدرس البلاغي جافًا عقيمًا خاليًا من كل الجمال (على مدكور ،2006، 206).

ومن هذا المنطلق يتأكد لنا ضرورة التركيز على تناول درس البلاغة بطريقة مشوقة وممتعة ومنظمة تساعد الطالبات على تنمية مهارات التذوق البلاغي لديهن وذلك من خلال ترتيب المعلومات وتنظيمها وإرسالها إلى النظام العقلي للمتعلم بطريقة صحيحة تتجنب حشد الذاكرة بالمعلومات غير المفيدة والتركيز على المهارات الرئيسة والفرعية التي تتخطى مستوى الحفظ والاستظهار إلى التطبيق والفهم حتى يتحقق التذوق البلاغي.

من هنا أصبحت هناك ضرورة ملحة لتبني نظريات واستراتيجيات لا تسبب إرهاقا معرفيا للمتعلم وتساعد على تنظيم استقبال المعلومات في الذاكرة العاملة مما يساعد على ترميزها وتخزينها وتحصيلها بشكل جيد ، وذلك من خلال تقليل الكم المعرفي المقدم للطالبات والحرص على تركيز الانتباه على المهارات التذوقية وتوظيفها البلاغي حتى يتم التمكن منها معنًا ومثالًا وذلك من خلال استخدام استراتيجيات العبء المعرفي مثل (السكيما) والتي يمكن من خلالها استدعاء المعلومات والخبرات السابقة لدى الطالبات حول المفهوم مما يسهل عملية اكتسابه وتذوقه , وعرض نص شعري أو قرآني واطلب منهن قراءته قراءة صامتة تم تسجيل الأفكار حوله (استراتيجية الإنجاز) ,واستراتيجية (المثال المحلول وإكمال المسألة)والتي يمكن من خلالها تثبيت المهارات المكتسبة من خلال عرض مجموعة من الأمثلة المحلولة وتدريب الطالبات عليها حتى يتمكنمن هذه المهارات , فنظرية العبء المعرفي دعا لها جون سويلر ووضع حجر الأساس لها، باختبار الآثار التعليميّة لنموذج الذاكرة والمسمى بنظرية العبء المعرفيّ، وهي نظرية تعليم، بُنيت على نواتج الأبحاث ذات العلاقة بالتعلّم والتعليم، إذ تستند هذه النظرية على مفاهيم معالجة المعلومات في الذاكرة وتطوير المخططات وآلية المعرفة الإجرائية(حسين أبو رياش، 2007، ص177).

ومن هنا تأتي أهمية نظرية العبء المعرفي بما تشتمل عليه من إجراءات تربوية لتدريس مهارات التذوق البلاغي انطلاقًا من ربط المهارات التذوقية الجديدة بالخبرات والمعارف السابقة لدي الطالبات، وتقديم الأمثلة وحلها وتدريبهن على تحليلها واستخراج ما بها من مهارات تذوق بلاغي، وتقديم المهارات المكتسبة على شكل مخططات معرفية منظمة تساعد على بقائها في الذاكرة العاملة واسترجاعها، وكذلك تكليف الطالبات بتقديم ملخص لما تم دراسته ، وصولًا إلى تعلم فعال في بيئة تعاونية غنية بالتفاعل الإيجابي للطالبة مما يقلل من العبء المعرفي الواقع على ذاكرتهن أثناء التعلم

مشكلة البحث:

من خلال مراجعة الدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت مادة البلاغة والتي أكدت على ضعف االطالبات في مادة البلاغة بصفة عامة وضعفهن في تحصيل المفاهيم البلاغية بصفة خاصة ، كما أشارت إلى وجود فجوة بين النظرية والتطبيق فالطالبات ربما يستطعن حفظ المفاهيم البلاغية وإنما يعجزن عن توظيفها في تعبيراتهن تحدثًا وكتابة أو حتى استرجاعها في الاختبار إذا خرجت مفردات الاختبار عن الأمثلة المحفوظة أو المحلولة في الكتاب ،ولقد أشارت **دراسة** محمد عيسى (2009، 99) إلى واقع تدريس البلاغة وعدم تحقق أهدافها وإنما تتجه العناية إلى تحديد الصورة البلاغية في المثال المحفوظ دون تحديد لبلاغتها ، وأثرها في فهم المعنى ، ومن ثم لا تستطعن الطالبات تذوق البلاغة ، وتوظيف ما يتعلمنه منها في التحدث والكتابة، وذلك نظرًا لعدم اهتمام المعلمين بتنمية مهارات التذوق البلاغي لدى الطالبات مما يساعدهن على تذوق أي نص واستخراج ما فيه من صور بلاغية ، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال توظيف الاستراتيجيات المناسبة التي تساعد على خفض العبء المعرفي عند الطالبات حتى لا تنفر الطالبات من دراسة البلاغة ويعزفون عنها.

فواقع تدريس البلاغة يقتصر على استخدام طرق تدريسية لا تستثير الطالبات ولا تحفزهن، بالإضافة إلى قلة وجود أنشطة تشجعهن على المشاركة ، مع التركيز على الجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي، والتقيد بشرح أمثلة الكتاب فقط ، والاهتمام بحفظ الشواهد دون فهمها وتذوقها (هبة محمد:2019، 10)

كما كشفت العديد من الدراسات ضعف مستوى الطلاب في مادة البلاغة، مثل: **دراسة** فهد البكر **(2005)** التي هدفت إلى تعرف المشكلات التي تواجه تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها معلمو اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الرياض ، وأكدت الدراسة على عدم استخدام الاستراتيجيات الحديثة في تدريسها ، ونفور الطلاب من دراستها وشعور الكثير منهم بصعوبة البلاغة وجفافها، **ودراسة** ياسين فرفوري(2016) والتي تناولت واقع تدريس البلاغة العربية في التعليم الثانوي وغياب الذوق الجمالي ، **ودراسة** إيمان أبو شمالة (2016) التي تناولت صعوبات تعلم البلاغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة،

وتأكيدا لوجود هذه المشكلة قامت الباحثة بالاطلاع على درجات ثلاثين طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري للقسم الأدبي (بمعهد فتيات جرجا الثانوي-سوهاج) لعام (2020)م في مادة البلاغة ، وحساب متوسط درجاتهن، فتبين أن المتوسط يبلغ (23) درجة، بينما الدرجة العظمى (40) أربعين درجة أى ما يمثل (50%) من الدرجة الكلية للاختبار مما يؤكد ضعف مستوى الطالبات في مادة البلاغة.

كما أجرت الباحثة اختبارًا لمعرفة مدى تمكن الطالبات من مهارات التذوق البلاغي باستخدام مقياس التذوق البلاغي لهبة محمد (2019) وتطبيقه على الطالبات ، تم اختيارهن عشوائيا من معهد فتيات جرجا الثانوي بمحافظة سوهاج وأسفرت نتائجه عن أن متوسط درجات الطالبات (11) درجة من (28) درجة وهى المجموع الكلى للمقياس أى ما يعادل (25%) من الدرجة الكلية للمقياس .

مقابلة عشرين من موجهى ومعلمي ومعلمات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية حيث تمت المقابلة حول سؤالهم عن مدى تمكن طالبات المرحلة الثانوية من المفاهيم البلاغية ومهارات التذوق البلاغي ، والقيام بطرح عدة أسئلة عليهم منها :

- ما أهداف تدريس البلاغة فى المرحلة الثانوية الأزهرية ؟
- ما مهارات التذوق البلاغي ؟وما مدى تحققها لدى طالبات الصف الأول الثانوى الأزهري ؟
- ما المشكلات التى تقابلهم أثناء تدريس مهارات التذوق البلاغي ؟

أكد هؤلاء المعلمون على أنه : لا يطبقوا الاستراتيجيات الحديثة التى تعمل على تشويق الطالبات لدراسة البلاغة ، كما أن نصيب مادة البلاغة من الجدول المدرسى حصة واحدة أسبوعيا لا تكفي لشرح كل هذه المفاهيم وتطبيق الأمثلة وخاصة أن الطالبات حديثي العهد بمحتوى المادة ومفاهيمها حيث إنها لم تمهد لهن بالتفصيل دراستها في المراحل التعليمية السابقة ، ولكن اقتصرت على ذكر الصورة البلاغية دون التطرق لذكر المفهوم الدال عليها, مما جعل هذه المادة غير محببة لكثير من الطالبات ، كما أكدوا على وجود ضعف فى مهارات التذوق وأن الطالبات لا تمتلكنها ولكن المعلم هو من يقوم بشرح المفهوم ومثاله وتقوم الطالبات بحفظ الشاهد دون التطرق لتذوقه حتى يتسنى لهن الوقوف على جماله ومعرفة أي شاهد مماثل له في أمثلة أخرى جديدة وذلك يرجع إلى طرق التدريس التقليدية التى جعلت من الطالبات متلقيات فقط غير مشاركات ، وكأن هذه الطرق تخاطب الذاكرة فقط ، من خلال حشدها بكمية من المعلومات والمفاهيم والأمثلة دون الوقوف على تذوقها أو حتى ارسالها للذاكرة ةتخزينها بشكل صحيح يتناسب والبناء العقلى للطالبات

3- الملاحظة المباشرة للباحثة :

لاحظت الباحثة المشكلة من خلال اشرافها على التربية العملية سابقًا، وحضور عدد من الحصص المخصصة لمادة البلاغة وملاحظة المعلمين ، أن حصة البلاغة تتمثل فى كتابة المعلم للمفاهيم على السبورة وقراءتها وتناول الأمثلة بالشرح واستخراج الشاهد وحفظه، واستخراج مواطن الجمال المقولبة ، دون التطرق إلى تنمية مهارات التذوق البلاغي كتتبع الحركة النفسية فى النص ، ومعرفة ما فى الأفكار من عمق، والحس بالإيقاع الموسيقى للأبيات ..مع قلة الإهتمام من قبل المعلمين باستخدام طرائق واستراتيجيات حديثة فى تدريس النصوص وتنمية مهارات تذوقها.

وهذا ما دفع الباحثة إلى تبني نظرية العبء المعرفي التي لم يسبق تناولها في تنمية مهارات التذوق البلاغي -على حد علم الباحثة- ومن ثم جاءت فكرة هذه الدراسة وهى فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التذوق البلاغي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري.

وقد سعى البحث إلى محاولة الإجابة عن السؤال التالي :

1. ما فاعبية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التذوق البلاغي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري ؟

فروض البحث:

تحدد فروض البحث فيما يلي:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لاختبار مهارات التذوق البلاغي– ككل، وكل مهارة على حده- لصالح المجموعة التجريبية.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق البلاغي –ككل، وكل مهارة على حده- لصالح التطبيق البعدي."

أهداف البحث:

يمكن تحديد أهداف البحث الحالي فيما يلي:

- علاج الضعف في التذوق البلاغي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري، باستخدام استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي.

أهمية البحث:

يمكن تحديد أهمية البحث فيما يلي:

من المتوقع أن يفيد هذا البحث الفئات التالية:

1. **واضعى ومخططى المناهج الدراسية:**

- توجيه نظر القائمين على إعداد مناهج اللغة العربية للاستفادة من المواقف التعليمية وفى بناء مناهج تساعد فى تنمية المفاهيم البلاغية والتذوق البلاغي لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري.
- الاستفادة من المواقف التعليمية القائمة في نظرية العبء المعرفي عند تصميم وبناء مناهج اللغة العربية لطالبات الصف الأول الثانوي الأزهري .
- **معلمي اللغة العربية:** إعداد دليل المعلم يوضح كيفية استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي في تنمية المفاهيم البلاغية والتذوق البلاغي لطالبات الصف الأول الثانوي الأزهري بما يعود بالفائدة عليهم.

2. **المتعلمين:** تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات تذوقها لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري؛ مما يساعدهم فى تملك قدرات عليا من التفكير .
3. **الباحثين:** فتح المجال أمام الدراسات الأخرى لتتناول برامج أخرى تقوم على استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي في تنمية المفاهيم البلاغية والتذوق البلاغي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري فى المستويات المختلفة .

متغيرات البحث :

- المتغير المستقل :استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي
- المتغير التابع : تنمية مهارات التذوق البلاغي .

منهج البحث:

- **المنهج الوصفي:** وذلك لمراجعة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي سوف يتم الاستفادة منها وتوظيفها في عرض الإطار النظري، والاستفادة منها أيضًا في إعداد أدوات الدراسة.
- **المنهج شبه التجريبي**: وذلك فيما يتصل بتجربة الدراسة، وضبط متغيراتها، وإعداد أدوات الدراسة الميدانية، وتطبيقها على عينة الدراسة، وسوف يتم الإستعانة بتصميم المجموعتين (المجموعة التجريبية والضابطة) في القياسين القبلي والبعدي.

خطوات البحث:

للإجابة عن سؤال البحث تم اتباع الخطوات التالية:

1. إعداد الإطار النظري للبحث من خلال مراجعة الأدبيات والبحوث العلمية المختصة بمتغيراته.
2. إعداد قائمة بمهارات التذوق البلاغي المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي الازهري، ثم عرضها على المحكمين، ثم تعديلها في ضوء آرائهم لتصبح في صورتها النهائية.
3. إعداد الإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي، من خلال تحديد أسس بناء الاستراتيجية المقترحة، وتحديد مكوناتها.
4. إعداد دليل للمعلم يوضح كيفية تدريس موضوعات البلاغة وفق الاستراتيجية المقترحة.
5. إعداد كتيب للطالبة يوضح كيفية دراسة موضوعات البلاغة وتنفيذ الأنشطة الخاصة بكل موضوع وفق الإستراتيجية المقترحة.
6. إعداد أدوات البحث ثم عرضها على المحكمين، وحساب صدقها وثباتها للتأكد من صلاحيتها.
7. تطبيق أدوات البحث تطبيقًا قبليًا على مجموعتي البحث.
8. تدريس الموضوعات البلاغية المقررة على طالبات الصف الأول الثانوي الفصل الدراسي الثاني وفق الإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي
9. تطبيق أدوات البحث تطبيقًا بعديًا على مجموعتي البحث.
10. رصد البيانات والنتائج معالجتها إحصائيًا.
11. تفسير النتائج وتقديم التوصيات، والمقترحات.

مصطلحات البحث:

مهارات التذوق البلاغي :

التذوق البلاغي يرى **الركابى:(** 2005 : 183) أن التذوق فى عرف الأدباء والنقاد تلك الملكة الموهوبة التى يستطاع بها تقدير الأدب الإنشائى بين شواهده ونصوصه ، أو تلك الحاسة الفنية التى يهتدى بها فى تقويم العمل الأدبي وعرض مزاياه وعيوبه .

كما عرفه **مدكور(2007 : 209)** بأنه خبرة تأملية فكرية وانفعالية يتوصل إليها الطالب من خلال الاستمتاع بالجوانب المعرفية والعاطفية واللفظية للعمل الأدبي .

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه :استجابة طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري لنواحي الجمال في النص ، والوقوف على ما فيه من أغراض بلاغية تميزه عن غيره بأداء سهل دقيق قائم على الفهم وذلك بعد تركيز انتباههن إليه ، وتفاعلهن عقليًا ووجدانيًا وجماليًا ، مما يمكنهن من ادراك قيمته والحكم عليه ، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في اختبار التذوق البلاغي

نظرية العبء المعرفي:

عرفها **يوسف العتوم** (،2005،295) بأنها: "إحدى النظريات المعرفية التى سعت للبحث عن الوسائل والاستراتيجيات التى تعمل على تجاوز المحدودية الكمية للذاكرة القصيره فى السعة العقلية والزمن المحدد للمعلومات المخزونة بدون معالجة ،كإستراتجية تركيز الإنتباه ،والإنجاز "

ونظرية العبء المعرفي إجرائيًا :

خطوات منظمة هادفة فى شكل استراتجيات لتخفيف العبء المعرفي الواقع على طالبات الصف الأول الثانوى الأزهري أثناء دراستهن البلاغة والتركيز على انتقاء المثيرات المقدمة وبناء المخططات المعرفية بطريقة تساعدهن فى تنمية مهارات التذوق البلاغي أثناء دراستهن للموضوعات البلاغية المقررة عليهن.

الإطار النظري للبحث :

أولًا التذوق البلاغي:

للتذوق البلاغي دور كبير ووظيفة لا يستهان بها في حياة الناس عامة والطلاب خاصة، نظرًا لما يربيه لديهم من الإحساس بقيمة اللفظ وجمال المعنى والمبنى وسعة الخيال، كما يساعدهم على محاكاة الأساليب الجميلة تحدثًا وكتابة، فهو بذلك وسيلة مهمة لإصابة المعنى وإدراك الغرض من الكلام بألفاظ سهلة عذبة بعيدة عن التكلف

ولذلك تتمثل وظيفة البلاغة الأساسية في الإمتاع والإقناع وترقيق الوجدان وتهذيب السلوك؛ وتذوق الجمال في العمل الأدبي، وحتى يتذوق القارئ الجمال في العمل الأدبي تذوقًا كاملًا يجب أن يعرف الوسائل التي هيأت للأديب ذلك، والبلاغة هي العلم الذي يساعد الأديب على أن يتذوق عمله الأدبي (سعاد الوائلي: 2004، 46)، (محمد فضل الله وآخرون: 2008، 240).

كما أن للتذوق البلاغي أهمية كبيرة في مجال الدراسات الأدبية والنقدية، فهو الهدف الرئيس من دراسة الأدب والبلاغة، فتدريس الأدب والبلاغة من أجل التذوق يقود المتعلمين إلى تسهيل

صعوبات القراءة والتغلب عليها، وإمدادها بالحقائق الضرورية المتعلقة بالنص الأدبي وفهمها وتطبيقها والتأثر بها وإيجاد جو انفعالي عاطفي لدراسة البلاغة والأدب (صلاح الدين مجاور: 2000، 425).

مهارات التذوق البلاغي

توصل كل من (مختار عبداللاه:2001، 69)، (نجلاء علي :2011، 262،261)، ((ماهر عبد الباري وهداية هداية :2014، 313-315) إلى مجموعة من مهارات التذوق البلاغي نعرضها كما يلي:

- تمثل الحركة النفسية في القصيدة.
- القدرة على استخراج البيت الذي يتضمن الفكرة الرئيسة.
- القدرة على إدراك أقرب الأبيات معنى إلى بيت معين.
- إدراك مدى ما بين الأبيات من وحدة عضوية وما بين الأفكار من ترابط.
- القدرة على اختيار العنوان المعبر عن أحاسيس الشاعر.
- إدراك ما في الأفكار من عمق وفهم المعاني المضمنة التي يوحي بها قول الشاعر.
- فهم درجة التوائم بين التجربة والصياغة، وتوضيح ما في الأبيات من إسهاب وحشو.
- تمثل الجو النفسي في القصيدة ومدى قدرة الأبيات على استثارته.
- القدرة على فهم مكونات الصورة الشعرية ومدى نجاحها في فهم الشخصيات.
- تحديد مدى المفارقة بين الصور الشعرية بعضها وبعض وكذا ما بين الأفكار من تناقض.
- القدرة على إدراك مدى أهمية الكلمة في القصيدة.
- القدرة على إدراك كل جزئية في استثارة الجو النفسي في القصيدة.
- القدرة على إدراك التناسب بين الكلمة والجو النفسي الذي تثيره القصيدة.
- القدرة على إدراك وضع القصيدة من تراث الشاعر.
- القدرة على استخراج الصفات التي يصف بها الشاعر نفسه أو يصف بها الآخر.
- القدرة على إدراك جمال التشبيه والصور البيانية في التشبيه والغرض البلاغي منها.
- حساسية الطالب لوزن الأبيات وما فيها من نشاز موسيقي.
- القدرة على الموازنة بين قصيدتين في غرض واحد، وتوضيح أيهما أجود مع التعليل.
- القدرة على تحديد القرائن التي انتقل بها الكلام من الحقيقة إلى المجاز.
- القدرة على تحليل عناصر الصياغة والتأليف في الصور البيانية.
- استنباط القيم والاتجاهات الشائعة في النص.
- تحديد الأثر البلاغي لتنكير بعض الكلمات أو تعريفها.
- تحديد عناصر الخبر والإنشاء في البيت

ثانيًا: نظرية العبء المعرفي:

تعد نظرية العبء المعرفي من النظريات المعرفية ونظريات التعلم في نفس الوقت التي تهتم بمعرفة الشحنة المعرفية الكلية الواقعة على الذاكرة العاملة لاكتساب وتخزين واستدعاء ومعالجة المعرفة العلمية، وتزداد هذه النظرية أهمية عندما تكون مهام التعلم صعبة ومتشابكة

ومتفاعلة فيأتي دور النظرية في وضع ضوابط وحدود للذاكرة العاملة، ومن ثم تقلل من العبء المعرفي وتسهل عملية التعلم (تهاني سليمان2021، 288).

كما تناولت نظرية العبء المعرفي توجيه أكبر قدر من الجهد العقلي إلى بناء وتكوين المخططات المعرفية في الذاكرة طويلة المدى، وذلك للتغلب على ارتفاع مستويات العبء المعرفي الجوهري والعبء المعرفي الدخيل في مهام وأنشطة التعلم، وإذا كان التعليم بصفة عامة يسعى لإمداد المتعلمين بمعلومات جديدة تفرض قيودًا على الذاكرة العاملة فنجد من الصعب على المتعلم استيعاب عناصر متعددة من المعلومات في آن واحد (إيمان عبد الفتاح: 2020، 33).

كما تزداد أهمية نظرية العبء المعرفي عندما تكون مهام التعلم معقدة، أو عندما تكون مهام التعلم المطلوب تعلمها متفاعلة العناصر فيما بينها؛ مما يتطلب تفاعلات متعددة وآنية بين العديد من البنيات المفاهيمية، أو عند تقييم مصادر متشابهة من المعلومات بنفس الطريقة؛ مما يؤدي إلى تشتت الانتباه ومن ثم أداء تعليمي فقير (شعبان عبد العظيم: 2018، 46).

وبالنظر إلى طبيعة مادة البلاغة نجد أنها تحتوي على مفاهيم مجردة تقدم بطريقة –في الغالب– واحدة وهي طريقة الإلقاء أو الحوار والمناقشة؛ حيث يقوم المعلم بكتابة المفهوم وذكر الأمثلة عليه ويقوم الطالب بحفظها، ونظرًا لكم المفاهيم المقدمة للطالب وكذلك تشابهها ينتج عبء معرفي عند الطالبات؛ مما يتطلب تخفيفه، وذلك من خلال تنظيم المحتوى المقدم، وذلك بعرضه بإستراتيجية منظمة وخطوات سهلة تستغل الخلفية المعرفية للطالبات وتركز انتباههن وتقدم لهن المفاهيم ممزوجة بالأمثلة وعدم تكرار المفاهيم المتشابهة التي من شأنها تشتت انتباههن ؛ مما يعوق حدوث التعلم.

وبدراسة نظرية العبء المعرفي وتحليل إستراتيجياتها يتضح أن إستراتيجيات العبء المعرفيّ ضرورية ومناسبة للتعلّم لجعله أكثر سهولة، وأكثر قابلية للتخزين، وتكمن قيمة هذه الإستراتيجيات فيما يأتي:

1. تركيز انتباه الطالبات لتعلم المفاهيم البلاغية والتمكن من مهارات تذوقها بطريقة ممتعة بعيدة عن المشتتات من خلال تنظيم المعلومات في ذاكرتهن؛ مما يسهل ترميزها واسترجاعها.
2. تدريب الطالبات على ممارسة رسم المخططات المعرفيّة المختلفة الصوريّة والمعنويّة والدلالات المختلفة واستعمالاتها في مواقف التعلّم الصفيّ.
3. إنَّ تدريب الطالبات على إستراتيجيات ربط المعارف، وأجزاء المعرفة بعلاقات تجعلهن ينقلن هذه الخبرات إلى البيئة الخارجية ومن ثُمَّ تسهيل تعلمهن.
4. تدريب الطالبات على بناء سكيمات وتصغير الخبرات وأجزاء المعرفة المتعددة بروابط وتجميعات صغيرة قابلة للتخزين والاسترجاع..
5. جعل مهارات التذوق البلاغي الموظفة على وفق إستراتيجيات تقليل العبء المعرفيّ قابلة للفهم، والتطبيق عند الطالبات.
6. إ تدريب الطالبات على إستراتيجيات النظرية وجعلها قابلة للإدماج في منهج (البلاغة) وتصميمه يجعل تحكمهن أسهل في مختلف الموضوعات (يوسف قطامي: 2013، 594).

ونظرًا لواقع تدريس البلاغة الذي لا يتجاوز إلقاء المعرفة وتقديمها في صورة قواعد جافة يتم حفظها بعيدة كل البعد عن تنمية مهارات التذوق البلاغي والاحساس بجمال النصوص مما أسهم

في زيادة العبء المعرفي الدخيل (الخارجي) والذي يتعلق بالإستراتيجية المستخدمة في تدريس المادة مما أثقل كاهل الطالبات وأرهق الذاكرة العاملة لديهن بكثرة حشو المعلومات بطريقة خاطئة مما أدى إلى النفور من دراسة مادة البلاغة العربية وانعدام الذوق البلاغي لديهن ، ومن هنا يتحتم علينا تحرير الطالبات من ذلك العبء المعرفي الواقع على ذاكرتهن ورفع العبء المعرفي وثيق الصلة من خلال تقديم المفاهيم البلاغية ومهارات تذوقها وفق خطوات منظمة وهادفة من شأنها تنظيم المعلومة وتقديمها في صورة تساعد على رفع العبء المعرفي وثيق الصلة وتقليل العبء المعرفي الدخيل.

الافتراضات الأساسية لنظرية العبء المعرفي

تضم نظرية العبء المعرفي مجموعة من الافتراضات الأساسية المتعلقة بكيفية حدوث التعلم ومعالجة المعلومات، ولقد حدد كل من (حلمي الفيل :2015، 106، 107)، (إيمان عبد الفتاح 2020:، 37-39) مجموعة من الافتراضات التي تقوم عليها نظرية العبء المعرفي، وهي:

1. المعالجة النشطة Active processing:

يتضمن هذا الافتراض أن المتعلم يبني معرفته بذاته؛ حيث إن عملية بناء المعرفة تتضمن الانتباه وتنظيم المعرفة في بناء متماسك وربطها بالمعرفة السابقة (ميرفت حسن وسحر حمدي: 2017، 29).

2. ثنائية القنوات Dual channel:

يقوم هذا الافتراض على أن هناك قناتين لمعالجة المعلومات قناة سمعية لمعالجة المدخلات السمعية وقناة بصرية لمعالجة المدخلات البصرية.

وتقترح نظرية العبء المعرفي أنه يمكن زيادة كفاءة وسعة الذاكرة باستخدام كلتا القناتين (السمعية والبصرية) في ذات الوقت بدلًا من استخدام كل قناة بمفردها.

3. تعدد مخازن الذاكرة Multiple memory stores:

تفترض نظرية العبء المعرفي أنه يوجد ذاكرة عاملة محدودة السعة والزمن، وذاكرة طويلة الأجل ذات سعة كبيرة، وأن الذاكرة العاملة لا يمكن لها أن تتعامل مع أكثر من أربعة عناصر من المعلومات في وقت واحد، وبدون التسميع تفقد المعلومات بها بعد (20) ثانية، وتختفي حدود الذاكرة العاملة عندما تتعامل مع معلومات في الذاكرة طويلة الأجل وعندما تنتظم المعلومات في وحدات تسمى المخطط المعرفي.

4. المخطط المعرفي Cognitive schema:

إن نظرية العبء المعرفي تنظم المعلومات في الذاكرة طويلة الأجل في شكل مخطط معرفي والمخطط المعرفي هو بنيات معرفية تساعد في خفض العبء المعرفي على الذاكرة العاملة، وذلك لأنها تسمح بتصنيف عناصر متعددة من المعلومات كعنصر واحد إذا كان عدد العناصر المتفاعلة يتجاوز سعة الذاكرة العاملة فبعض العناصر يجب أن تجمع في مخطط معرفي قبل التمكن من فهم المادة.

فالعلاقة بين المخططات المعرفية المخزنة في الذاكرة طويلة الأجل والذاكرة العاملة أهم من مجرد تنظيم وتخزين المعلومات، فهي تزيد من فاعلية سعة الذاكرة العاملة فعلى الرغم من أن

الذاكرة العاملة تتعامل مع عدد معين محدود من العناصر في نفس الوقت إلا أن حجم وتعقد هذه العناصر غير محدود (Sweller, 2011, 53).

5. السعة المحدودة limited capacity:

يتعامل هذا الافتراض مع القناة السمعية والبصرية بأن لها حدودًا معينة لمعالجة المعلومات الجديدة من حيث الزمن والسعة، وهذه السعة للمعلومات سواء أكانت تلك المعلومات سمعية أو بصرية، وهذه الحدود تختفي عند التعامل مع معلومات قادمة من الذاكرة طويلة المدى، والنتيجة المترتبة على السعة المحدودة للذاكرة العاملة هي أننا عندما نواجه معلومات جديدة متفاعلة العناصر لا نستطيع معالجتها بشكل كاف فنفشل في فهم المادة.

تدريس البلاغة ونظرية العبء المعرفي:

تقوم نظرية العبء المعرفي بدور فعال في عملية التعليم والتعلم وحل المشكلات؛ حيث تركز بشكل كبير على الطرائق التي تستخدم فيها المصادر المعرفية خلال عملية التعلم، ولقد أشار سويلر إلى أنه نظرًا للأهمية التي حظيت بها نظرية العبء المعرفي في الآونة الأخيرة، قام كثير من الباحثين بإجراء العديد من الدراسات التي تقوم على هذه النظرية لخفض العبء المعرفي عند المتعلم، بحيث يستطيع تحقيق أكبر قدر من التعلم، وأسفر هذا الجهد عن التوصل لنتيجتين، الأولى: تتمثل في بناء تصميمات تعليمية وفقًا للبناء المعرفي للمتعلم، أما الثانية: فهي تنمية قدرات المتعلمين ومساعدتهم على تطوير أبنيتهم المعرفية من خلال استخدام استراتيجيات تعمل على توسيع حدود الذاكرة العاملة وخفض العبء المعرفي لدى المتعلم (حمدان الشامي: 2017، 494).

ولما كان تدريس الموضوعات البلاغية –في الغالب– يتم بطرائق تقليدية تشكل عبئًا معرفيًا على الطالبات، ولا تعتد بمحدودية سعة الذاكرة العاملة؛ مما ترتب عليه حفظ الطالبات للمعلومات فقط واستظهارها في الامتحان كان من الواجب على المعلم استخدام الطرائق الحديثة لتنمية مهارات التذوق البلاغي كاعتماد استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي تستند إلى ترتيب المادة (البلاغة) وزيادة الانتباه والربط بين المصادر المتنوعة للمعلومات؛ حتى يتسنى لنا مساعدة الطالبات في الاحتفاظ بما درسنه واسترجاعه بطريقة سهلة ومنظمة ولا تشكل عبئًا معرفيًا على ذاكرتهن، ولكي نضمن سلامة وصول المفاهيم (البلاغية) والمهارات (التذوق البلاغي) وإدراكها داخل المخ بصورة صحيحة واضحة والتغلب على تدني القدرة على فهمها وتوليفها وتركيبها، فقد أكد كل من سويلر وكاليوجا (sweller & kalyuga, 2011) أن أنشطة وطريقة التعلم المستخدمة داخل قاعة الدراسة يجب أن تصمم لتقليل مصادر العبء المعرفي لدى المتعلمين خاصةً في ظل محدودية سعة الذاكرة العاملة؛ أي أنه يجب اللجوء إلى وسائل تعليمية بسيطة وجذابة تعمل على تركيز انتباه المتعلم على مهارات التذوق البلاغي فقط وتبعده عن المشتتات؛ لتخفيف الضغط على ذاكرته العاملة، وبالتالي يتم تخفيض العبء المعرفي لديه (إيمان عبد الفتاح : 2020، 907).

ويتم تقديم درس البلاغة المتضمن مهارات تذوقها وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي وفق الخطوات التالية:

الخطوة الأولى (التمهيد والتهيئة) وتتضمن عدة إجراءات:

- تهيئة وتنشيط الطالبات وحثهن على المشاركة الإيجابية الفعالة، وذلك من خلال استرجاع ما لديهن من معلومات وخبرات سابقة، والعمل على ربطها بالمعلومات الجديدة مع مراعاة إدراك العلاقة بينهما وبيان أوجه التشابه والاختلاف وذلك من خلال توظيف استراتيجية (السكيما) ، والتي تنص على أن امتلاك الطالبات لخبرات سابقة عن المفهوم يساعدهن على التعلم واكتساب المفاهيم البلاغية بشكل أسهل وأسرع وذلك من خلال الخطوات التالية :
- طرح سؤال تمهيدي على الطالبات يساعدهن على التهيئة لاستقبال الدرس الجديد؛ حيث تزداد لديهن الدافعية نحو التعلم.
- مناقشة الطالبات في السؤال واستدراجهن في سرد الخبرات السابقة المتعلقة بموضوع الدرس.
- التوصل إلى موضوع الدرس وتركيز انتباههن إليه.

الخطوة الثانية (العرض والتقديم) وتتضمن عدة إجراءات:

- عرض النص البلاغي من خلال رسم توضيحي مبسط أو لوحة أو الاستعانة بشاشة العرض، وهنا يمكن توظيف استراتيجية (تركيز الانتباه) والتي تركز على التركيز على المهارات المراد تنميتها من خلال عرض النص بطريقة نصية وترك الطالبات للتركيز عليه وقراءته قراءة صامتة.
- تركيز انتباههن للدرس وتجنب أي حوارات ومناقشات جانبية؛ حتى لا تتشتت أذهانهن، وهنا نوظف استراتيجية (تركيز الانتباه) من خلال جذبهن للدرس والتركيز فيما يقال ويكتب عنه.).
- عرض عدد من الأمثلة المحلولة حتى تتمكن الطالبات من اكتساب مهارات التذوق البلاغي، (استراتيجية المثال المحلول وإكمال المسألة).
- تسجيل الأفكار الرئيسة التي توصلت إليها الطالبات مع إعطاء المجال لهن بحرية التعبير والصياغة؛ حتى تتثبت المهارات في الذاكرة العاملة لديهن، وذلك من خلال توظيف (استراتيجية الشكلية) والتي ترى أنه يمكن خفض العبء المعرفي من خلال المحادثات الشفوية وإعطاء الطالبات حرية في التعبير مع التوجيه.
- عرض نص وتكليف الطالبات بقراءة النص قراءة صامتة، وتذوق ما فيه من جودة التعبير والصياغة والتركيب اللغوي، وذلك من خلال توظيف (استراتيجية الهدف الحر) وتحديد الهدف الرئيس من قراءة النص والأهداف الفرعية المرتبطة به.

الخطوة الثالثة: (االتوسع والتزويد)

- عرض مجموعة من الأسئلة الخاصة بالدرس.
- حل هذه الأسئلة مع التركيز على توضيح خطوات الحل ، (توظيف استراتيجية المثال المحلول)
- عرض نص أو شواهد قرآنية وأحاديث شريفة .
- تكليف الطالبات بقراءة النص قراءة صامتة وتذوق ما فيه من صور بلاغية وجودة تعبير ، الاستعانة بتوظيف استراتيجية (الهدف الحر) وذلك من خلال تحديد الهدف الرئيس من قراءة الطالبات للنص (تذوقه وإدراك معانيه) والاهداف الفرعية (بيان الأغراض البلاغية بالنص)

- كلفهن باتباع نفس خطوات حل الشواهد التي قمت بحلها ، وذلك من خلال تنفيذ استراتيجية (إكمال المسألة) من خلال تزويد الطالبات بأمثلة جديدة تقوم بحلها بنفس طريقة الحل التي دربتهن عليها.
- تكليفهن بعرض الإجابات التي توصلن إليها شفويًا ومناقشتهن فيها مع تصحيح الإجابات الخاطئة وذكر الإجابات النموذجية ، وذلك من خلال توظيف استراتيجية (الشكلية) والتي ترى أنه يمكن تقليل العبء المعرفي من خلال توسيع حدود الذاكرة العاملة عن طريق خفض العبء المعرفي الخارجي ، وذلك لأن أجزاء من الذاكرة العاملة تكون حساسة للتوجه إلى المعلومات الشفوية مثل التحدث .

الخطوة الرابعة: (الممارسة والتوظيف)

- تقسيم الطالبات إلى مجموعات تعاونية خماسية صغيرة، للتعاون في إنجاز المهام وذلك من خلال تجزئتها وقيام كل طالبة في المجموعة بإنجاز مهمة معينة مع التبادل في تنويع المهام بحيث تكتسب الطالبات كل المهارات ومع ذلك لا يسبب لهن عبءًا معرفيًا لأن تجزئة المهام يتناسب طرديًا مع العبء المعرفي لديهن.
- تكليف المجموعات بالبحث باستخدام الانترنت أو المكتبات بجمع شواهد مختلفة من القرآن الكريم والسنة النبوية والشواهد الشعرية والنثرية لكل أداة من أدوات الاستفهام
- مناقشة الطالبات في الشواهد والتركيز على الهدف من النشاط، وذلك من خلال توظيف استراتيجية (تركيز الانتباه).
- ربط الشواهد التي قدمتها الطالبات بالدرس الجديد.
- تلخيص النقاط الهامة الورادة في الدرس ، وذلك من خلال توظيف استراتيجية (الإنجاز)

الخطوة الخامسة : (التقويم)

- قياس مستوى الطالبات حول ما اكتسبنه من مهارات تذوق بلاغي من خلال عرض مجموعه من الأسئلة .
- تكليفهن بعدد من النشاطات المختلفة داخل وخارج الصف لتطبيق ما تم تعلمه , مع التركيز على تحديد نواحى القوة والضعف لديهن .
- إعطاء أنشطة إثرائية من شأنها تنمية مهارات التذوق لديهن ك(تأليف قصص قصيرة ، جمع الأيات القرآنية التي اشتملت على الشواهد (الموضوع الدرس)، ويتغير النشاط حسب طبيعة الدرس .

دور المعلم في ظل الاستراتيجية المقترحة:

- توجيه وارشاد الطالبات والحرص على مراعاة محدودية الذاكرة العاملة لديهن.
- ربط المفاهيم البلاغية ومهارات تذوقها بالبيئة.
- عدم التعصب لرأي بعينه، بل تشجيع جميع الطالبات لإبداء آرائهم وطرح أفكارهم والترحيب بهم.

- ربط معلومات الطالبات السابقة باللاحقة.
- مراعاة ميول وحاجات واهتمامات الطالبات.
- القيام بالتغذية الراجعة وتصحيح مسار تفكير ومناقشات الطالبات.
- توفير مصادر التعلم والاهتمام بتهيئة المكان.
- متابعة التغذية الراجعة والقيام بالتقويم المستمر.
- تهيئة الطالبات للدرس والخوض تدريجيًا فيه.
- تعريف الطالبات بأهداف الدرس، وكيفية تنفيذ الاستراتيجية المقترحة، وأدوارهن الفعالة في نجاحها، وذلك من خلال أسس يضعها المعلم ويتعامل بها مع الطالبات.
- يحرص على اندماج الطالبات في النص الأدبي وتذوق المفاهيم البلاغية به ومعايشتها.
- يراعي كمية المفاهيم والمهارات البلاغية المقدمة للطالبات بحيث تتناسب وقدراتهم العقلية حتى لا يسبب لهم عبئًا معرفيًا.
- يحرص على تنوع الأنشطة بحيث تساعدهن على ربط عناصر واجزاء الدرس، مما يساعدهن على بناء مخططات معرفية للمفاهيم البلاغية.
- التركيز على تنشيط وتطوير عملية الاسترجاع مما يحسن من عملية التحصيل واستيفاء المفاهيم البلاغية لدى الطالبات.

دور المتعلم في ظل الاستراتيجية المقترحة:

- أن يكون نشط وفعال يشارك في تخطيط الدرس وتنفيذ الأهداف والتعاون مع زملائه.
- يبحث بنفسه عن المعرفة في إيجابية عن طريق القراءة وكثرة الاطلاع.
- يربط الخبرات الجديدة بخبراته السابقة، ويطبقها على مواقف حياتية مشابهة.
- يستخدم المعارف السابقة كنقطة انطلاق لبناء معارف جديدة.
- ينتبه للمعلم ويتجنب المشتتات التي تعيق عملية الفهم.
- يحرص على استرجاع معلوماته أولًا بأول وربطها بمخططات معرفية وتنظيمها في ذاكرته.
- يساعد المعلم على توصيل المعلومة بترك عنان خياله لمعايشة النصوص وتذوق ما بها من مفاهيم ومهارات بلاغية.
- تنشيط ذاكرته أولًا بأول عن طريق تحفيز نفسه وزملائه لمواصلة التعلم.

إجراءات البحث:

وفيما يلي توضيح لإجراءات البحث وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي.

1- استبانة مهارات التذوق البلاغي:

من خلال المصادر السابقة تم التوصل إلى استبانة مبدئية تتضمن مهارات التذوق البلاغي، وقد اشتملت الاستبانة على مقدمة تبين الهدف من البحث، والهدف من تطبيق هذه الاستبانة، وتم عرضها على المحكمين، وإجراء التعديلات المقترحة وصولًا بها إلى القائمة النهائية كالتالي:

جدول (1) :

يوضح عدد المهارات وتوزيعها على أبعاد التذوق البلاغي

م	أبعاد التذوق البلاغي	عدد المهارات
1	البعد العقلي	10
2	البعد الجمالي	4
3	البعد الوجداني	4

2- **إعداد اختبار التذوق البلاغي:**

تم بناء اختبار مهارات التذوق البلاغي من خلال:

- الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مهارات التذوق البلاغي.
- البحوث والدراسات السابقة المرتبطة بمهارات مهارات التذوق البلاغي مثل: دراسة هبة محمد (2019)، دراسة قتادة ويسي (2020)، رمضان بخيت (2022).
- **وصف الاختبار:** تم صياغة أسئلة الاختبار في صورة اختيار من متعدد، بحيث يشتمل كل سؤال على أربعة اختيارات تختار الطالبة إجابة واحدة صحيحة، وتكوّن الاختبار في صورته الأولية من (54) سؤالًا، تم عرض الاختبار على المحكمين وصولًا بع إلى الصورة النهائية، ثم تجربته على عينة استطلاعية لحساب صدقه وثباته، حيث بلغ معامل الثبات للاختبار (0.951) وهو معامل دال إحصائيًا يدعو للثقة في صحة النتائج.

3- **إعداد الاستراتيجية المقترحة:** مر إعداد الإستراتيجية المقترحة بالخطوات التالية:

- أسس بناء الاستراتيجية المقترحة تم إعداد هذه الاستراتيجية لتنمية مهارات التذوق البلاغي لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري، وقد روعي عند بناء الاستراتيجية أن تستند إلى عدد من الأسس اللغوية، الأسس النفسية، الأسس التربوية، الأسس الفلسفية.
- تحديد أهداف الاستراتيجية المقترحة: والتي تمثلت في تنمية مهارات التذوق البلاغي –تحديد خطوات الاستراتيجية المقترحة والتي تمثلت في التمهيد –العرض والتقديم- التوسع والتزويد-الممارسة والتوظيف -التقويم)
- تحديد الوسائل التعليمية المناسبة: حيث تجعل ما يتم تعلمه أكثر عمقًا وأبقى أثرًا، كما تزود الطالبات بالحيوية، والتجديد والإثارة والدافعية، والمضي قدمًا نحو الأهداف المرجوة، فتم تحديد مجموعة من الوسائل والمواد التعليمية المعينة في التدريس والتي تعين في تحقيق الأهداف، وقد روعي فيها أن تكون متنوعة وواقعية تعمل على توفير المشاركة الإيجابية بين الطالبات.

- تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة، وهي أنشطة تشجع على التعاون والتفاعل الجماعي والتقليل من العبء المعرفي على الذاكرة العاملة، وتثبت المهارات في أذهان الطالبات مثل:
  - إشراك الطالبات في مجموعات تعاونية؛ لتبادل الأفكار والخبرات، حيث إن كل مجموعة تكلف ببعض المهمات.
  - تكليف الطالبات بإعداد بطاقات تتضمن الأسئلة التي يمكن طرحها حول الدرس.
  - تكليف الطالبات بالبحث حول شواهد بلاغية من القران أو النصوص الشعرية والنثرية، لكي تطبق الطالبة ما تعلمته في مواقف جديدة.
  - تكليف الطالبات برسم مخططات معرفية تشمل المهارات الرئيسة في الدرس
  - تكليف الطالبات بالتعاون بكتابة ملخص عن الدرس .
  - مساعدة الطالبات في تحليل الشواهد واستخراج مهارات التذوق البلاغي منها

- **تحديد أساليب التقويم المناسبة:**
  - **التقويم المبدئي**: ويتم من خلال تطبيق اختباري المفاهيم البلاغية ومهارات التذوق البلاغي قبل بدء تطبيق تجربة الدراسة، لقياس مدى تمكن الطالبات من المفاهيم البلاغية ومهارات التذوق البلاغي.
  - **التقويم البنائي:** وهو يكون مصاحبًا لعملية التعلم، ويتم من خلال:
    - ملاحظة الطالبات في أثناء تنفيذهن للمهمات المطلوبة منهن، وإرشادهن وتوجيههن في ضوء تلك الملاحظات.
    - طرح أسئلة في أثناء عرض الدرس تجيب عنها الطالبات شفهيًا أو كتابيًا، ومن أساليب التقويم التكويني المستخدمة في الإستراتيجية المقترحة ، طرح الأسلة المفتوحة، مسابقات بين المجموعات ، مهارة التلخيص وإعادة صياغة المفاهيم .

1. **التقويم النهائي:** وذلك لمعرفة مدى تحقق أهداف الدرس عند الطالبات وذلك من خلال حل تدريبات الدرس والتي اشتملت على مجموعة من الأسئلة الخاصة بالدرس (التكملة –الصواب والخطأ- الاختيار من متعدد- عرف المفاهيم البلاغية)، تكليفات منزلية وتتضمن مجموعة من التكليفات البسيطة مثل (البحث في شبكة الانترنت عن أغراض جديدة للدرس- استخراج بعض الشواهد من بعض سور القرآن الكريم)

التطبيق القبلي لاختبار مهارات التذوق البلاغي:

تم التطبيق القبلي لاختبار التذوق البلاغي على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة؛ للتأكد من تكافؤ المجموعتين، ولتحديد مستوى الطالبات قبل بدء التدريس بالإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي وذلك يومي 20أفبراير -2022م ، الإثنين 21-فبراير 2022م ، ثم تمت معالجة البيانات إحصائيًا، وحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التذوق البلاغي باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (SPSS)، ويوضح الجدول الآتي نتائج التطبيق القبلي للاختبار ككل وكل مهارة على حدة:

جدول (2):

قيمة ت "لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التذوق البلاغي ككل وكل مهارة على حدة.

	الأبعاد / المهارات	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
	أولًا: البعد العقلي	**الضابطة**	9.03	7.83	**58**	0.102	0.919	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	8.83	7.36				
1.	تعيين الأغراض البلاغية لذكر المسند	**الضابطة**	1.03	1.25	**58**	0.105	0.916	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	1.00	1.20				
2.	تعيين الأغراض البلاغية لذكر وحذف المسند إليه	**الضابطة**	0.77	0.90	**58**	0.155	0.877	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	0.80	0.76				
3.	بيان الأسرار البلاغية لتقديم المسند إليه	**الضابطة**	0.73	0.91	**58**	0.417	0.678	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	0.83	0.95				
4.	التمييز بين (هل-لعل-لو) حين تستعمل لوجه الحقيقة وعندما يراد بها المعنى المجازي	**الضابطة**	0.83	1.02	**58**	0.130	0.897	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	0.80	0.96				
5.	التمييز بين ما يستعمل لطلب التصديق ولطلب التصور من أدوات الاستفهام	**الضابطة**	0.70	1.12	**58**	0.116	0.908	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	0.73	1.11				
6.	تحديد نوع المسؤول عنه بالهمزة	**الضابطة**	0.70	1.09	**58**	0.371	0.712	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	0.80	1.00				
7.	بيان الأثر البلاغي لحذف المسند	**الضابطة**	0.93	1.05	**58**	0.501	0.619	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	1.07	1.01				
8.	تعليل عدم إرادة المعنى الحقيقي للأساليب الانشائية	**الضابطة**	1.03	1.07	**58**	0.124	0.902	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	1.00	1.02				

9.	تميز الحقيقي من المجازي في الأساليب الانشائية	الضابطة	1.27	0.94	58	0.276	0.783	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	1.20	0.92				
10	تبين الغرض الذي توحي به الصورة البلاغية	الضابطة	1.20	1.03	58	0.128	0.899	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	1.17	0.99				
	ثانيًا: البعد الجمالي	الضابطة	2.67	3.00	58	0.044	0.965	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	2.70	2.83				
11	تحديد الغرض من الصورة البلاغية لأسلوب الاستفهام	الضابطة	0.70	0.88	58	0.298	0.767	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	0.77	0.86				
12	بيان السر البلاغي في التعبير بأسلوب إنشائي بعينه	الضابطة	0.67	0.84	58	0.152	0.879	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	0.63	0.85				
13	بيان الأثر البلاغي لتنكير بعض الكلمات أو تعريفها	الضابطة	0.60	1.10	58	0.121	0.904	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	0.57	1.04				
14	تحديد نوع الأسلوب البلاغي في النص	الضابطة	0.70	1.12	58	0.116	0.908	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	0.73	1.11				
	ثالثًا: البعد الوجداني	الضابطة	2.40	3.45	58	0.038	0.970	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	2.37	3.29				
15	توضيح ما يستثيره النص في نفس القارئ من شعور	الضابطة	0.63	0.96	58	0.277	0.783	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	0.57	0.90				
16	تحديد القيمة البلاغية من استخدام أسلوب مجازي في التمني	الضابطة	0.63	1.16	58	0.114	0.910	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	0.60	1.10				
17	بيان العاطفة السائدة في النص	الضابطة	0.53	0.90	58	0.141	0.889	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	0.57	0.94				
18	توضيح ما يستثيره النص في نفس القارئ من شعور	الضابطة	0.60	0.81	58	0.159	0.874	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	0.63	0.81				
	الاختبار ككل	الضابطة	14.10	12.44	58	0.065	0.949	غير دالة إحصائيًا
		التجريبية	14.30	11.52				

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 58=2.39، وعند (0.05) =1.67

يتضح من الجدول (2) السابق: أن قيمة (ت) غير دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) وأن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي بلغ (14.30) في الدرجة الكلية لاختبار التذوق البلاغي ، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (14.10) في الدرجة الكلية، لاختبار التذوق البلاغي، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (0.065) للدرجة الكلية أقل من الجدولية عند مستوى (٠,٠١) حيث تبلغ (2.39) مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية للاختبار وكذلك المهارات الفرعية للتذوق البلاغي، وهذا يعد مؤشرًا على تجانس المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التذوق البلاغي ككل، وكل مهارة على حدة.

التطبيق البعدي لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات البلاغية وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي تم تطبيق أدوات البحث بعديًا ورصد البيانات ومعالجتها احصائيًا على النحو التالي:

أ- نتائج تتعلق بالفرض الأول والذي نصه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التذوق البلاغي–ككل، وكل مهارة على حده- لصالح المجموعة التجريبية

للتحقق من الفرض الأول تم حساب قيمة اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التذوق البلاغي ككل، وفي كل مهارة على حده، وتحديد دلالة الفرق بين المتوسطين، وفيما يلي نتائج الاختبار:

جدول (3):

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التذوق البلاغي ككل، وكل مهارة على حده.

الأبعاد / المهارات		المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
أولًا: البعد العقلي		الضابطة		3.51	58	13.95	0.01	دالة
		التجريبية	23.30	2.69				
19	تعيين الأغراض البلاغية لذكر المسند	الضابطة	1.90	0.88	58	4.38	0.01	دالة
		التجريبية	2.70	0.47				

20	تعيين الأغراض البلاغية لذكر وحذف المسند إليه	الضابطة	1.37	0.89	58	6.22	0.01	دالة
		التجريبية	2.57	0.57				
21	بيان الأسرار البلاغية لتقديم المسند إليه	الضابطة	0.70	0.75	58	8.71	0.01	دالة
		التجريبية	2.27	0.64				
22	التمييز بين (هل-لعل-لو) حين تستعمل لوجه الحقيقة وعندما يراد بها المعنى المجازي	الضابطة	1.53	0.57	58	4.17	0.01	دالة
		التجريبية	2.20	0.66				
23	التمييز بين ما يستعمل لطلب التصديق ولطلب التصور من أدوات الاستفهام	الضابطة	1.00	0.79	58	6.95	0.01	دالة
		التجريبية	2.23	0.57				
24	تحديد نوع المسؤول عنه بالهمزة	الضابطة	1.57	0.82	58	4.60	0.01	دالة
		التجريبية	2.40	0.56				
25	بيان الأثر البلاغي لحذف المسند	الضابطة	1.33	0.84	58	5.12	0.01	دالة
		التجريبية	2.30	0.60				
26	تعليل عدم إرادة المعنى الحقيقي للأساليب الانشائية	الضابطة	1.00	0.74	58	6.90	0.01	دالة
		التجريبية	2.13	0.51				
27	تميز الحقيقي من المجازي في الأساليب الانشائية	الضابطة	1.03	0.72	58	6.31	0.01	دالة
		التجريبية	2.20	0.71				
28	تبين الغرض الذي توحي به الصورة البلاغية	الضابطة	1.13	0.78	58	5.75	0.01	دالة
		التجريبية	2.30	0.79				

ثانيًا: البعد الجمالي	**الضابطة**	5.23	1.70	**58**	10.19	0.01	دالة
	التجريبية	9.17	1.26				
29 تحديد الغرض من الصورة البلاغية لأسلوب الاستفهام	**الضابطة**	1.57	0.63	**58**	5.42	0.01	دالة
	التجريبية	2.40	0.56				
30 بيان السر البلاغي في التعبير بأسلوب إنشائي بعينه	**الضابطة**	1.50	0.63	**58**	5.52	0.01	دالة
	التجريبية	2.43	0.68				
31 بيان الأثر البلاغي لتنكير بعض الكلمات أو تعريفها	**الضابطة**	1.00	0.87	**58**	5.36	0.01	دالة
	التجريبية	2.10	0.71				
32 تحديد نوع الأسلوب البلاغي في النص	**الضابطة**	1.17	0.75	**58**	6.23	0.01	دالة
	التجريبية	2.23	0.57				
ثالثًا: البعد الوجداني	**الضابطة**	5.10	1.56	**58**	10.96	0.01	دالة
	التجريبية	9.47	1.53				
33 توضيح ما يستثيره النص في نفس القارئ من شعور	**الضابطة**	0.97	0.76	**58**	7.40	0.01	دالة
	التجريبية	2.27	0.58				
34 تحديد القيمة البلاغية من استخدام أسلوب مجازي في التمني	**الضابطة**	1.43	0.94	**58**	4.72	0.01	دالة
	التجريبية	2.40	0.62				
35 بيان العاطفة السائدة في النص	**الضابطة**	1.50	0.97	**58**	4.69	0.01	دالة
	التجريبية	2.47	0.57				
36 توضيح ما يستثيره النص في نفس القارئ	**الضابطة**	1.20	0.76	**58**	6.16	0.01	دالة
	التجريبية	2.33	0.66				

							من شعور
الاختباركك	الضابطة	22.37	5.44	58	15.21	0.01	دالة
	التجريبية	41.93	4.47				

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 58=2.39، وعند (0.05) =1.67

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

يتضح من الجدول السابق (3): أن قيمة (ت) دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) وأن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي بلغ (41.93) في الدرجة الكلية، بينما بلغ متوسط الدرجات في التطبيق البعدي للمجموعة الضابطة (22.37) في الدرجة الكلية، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (15.21) للدرجة الكلية، وتراوحت بين (4.17، 8.71) في مهارات التذوق البلاغي، وهي أكبر من الجدولية عند مستوى (0.01) حيث تبلغ (2.39) مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا، وهذا يعد مؤشرًا على تفوق طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التذوق البلاغي - ككل ، وكل مهارة على حدة- مما يعني أن الإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي كان لها تأثيرًا إيجابيًا في تنمية كل المهارات لديهن، وهو ما يعني قبول الفرض الأول المرتبط بفاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي ونصه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التذوق البلاغي لصالح المجموعة التجريبية."

ب-**نتائج تتعلق بالفرض الثاني والذي نصه:** "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق البلاغي –ككل، وكل مهارة على حده- لصالح التطبيق البعدي."

للتحقق من الفرض الثاني تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق البلاغي ككل، وفي كل مهارة على حده، وتحديد دلالة الفرق بين المتوسطين، وفيما يلي نتائج الاختبار:

جدول (4):

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق البلاغي ككل، وكل مهارة على حده.

الأبعاد / المهارات		المجموعة التجريبية	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
أولًا: البعد العقلي		**البعدي**	23.30	2.69	**29**	9.43	0.01	دالة
		القبلي	9.23	7.30				
1.	تعيين الأغراض البلاغية لذكر المسند	**البعدي**	2.70	0.47	**29**	7.07	0.01	دالة
		القبلي	1.00	1.20				
2.	تعيين الأغراض البلاغية لذكر وحذف المسند إليه	**البعدي**	2.57	0.57	**29**	10.35	0.01	دالة
		القبلي	0.80	0.76				
3.	بيان الأسرار البلاغية لتقديم المسند إليه	**البعدي**	2.27	0.64	**29**	7.80	0.01	دالة
		القبلي	0.83	0.95				
4.	التمييز بين (هل-لعل-لو) حين تستعمل لوجه الحقيقة وعندما يراد بها المعنى المجازي	**البعدي**	2.20	0.66	**29**	6.77	0.01	دالة
		القبلي	0.80	0.96				
5.	التمييز بين ما يستعمل لطلب التصديق ولطلب التصور من أدوات الاستفهام	**البعدي**	2.23	0.57	**29**	7.22	0.01	دالة
		القبلي	0.73	1.11				

6.	تحديد نوع المسؤول عنه بالهمزة	البعدي	2.40	0.56	29	7.95	0.01	دالة
		القبلي	0.80	1.00				
7.	بيان الأثر البلاغي لحذف المسند	البعدي	2.30	0.60	29	5.29	0.01	دالة
		القبلي	1.07	1.01				
8.	تعليل عدم إرادة المعنى الحقيقي للأساليب الانشائية	البعدي	2.13	0.51	29	5.19	0.01	دالة
		القبلي	1.00	1.02				
9.	تميز الحقيقي من المجازي في الأساليب الانشائية	البعدي	2.20	0.71	29	4.45	0.01	دالة
		القبلي	1.20	0.92				
10	تبين الغرض الذي توحي به الصورة البلاغية	البعدي	2.30	0.79	29	4.66	0.01	دالة
		القبلي	1.17	0.99				
	ثانيًا: البعد الجمالي	البعدي	9.16	1.26	29	12.13	0.01	دالة
		القبلي	2.70	2.83				
11	تحديد الغرض من الصورة البلاغية لأسلوب الاستفهام	البعدي	2.40	0.56	29	8.66	0.01	دالة
		القبلي	0.77	0.86				
12	بيان السر البلاغي في التعبير بأسلوب إنشائي بعينه	البعدي	2.43	0.68	29	8.52	0.01	دالة
		القبلي	0.63	0.85				
13	بيان الأثر البلاغي لتنكير بعض الكلمات أو تعريفها	البعدي	2.10	0.71	29	7.82	0.01	دالة
		القبلي	0.57	1.04				
14	تحديد نوع الأسلوب البلاغي في	البعدي	2.23	0.57	29	7.22	0.01	دالة
		القبلي	0.73	1.11				

	النص							
	ثالثًا: البعد الوجداني	**البعدي**	9.47	1.53	**29**	10.94	0.01	دالة
		القبلي	2.37	3.29				
15	توضيح ما يستثيره النص في نفس القارئ من شعور	**البعدي**	2.27	0.58	**29**	8.56	0.01	دالة
		القبلي	0.57	0.90				
16	تحديد القيمة البلاغية من استخدام أسلوب مجازي في التمني	**البعدي**	2.40	0.62	**29**	9.27	0.01	دالة
		القبلي	0.60	1.10				
17	بيان العاطفة السائدة في النص	**البعدي**	2.47	0.57	**29**	8.78	0.01	دالة
		القبلي	0.57	0.94				
18	توضيح ما يستثيره النص في نفس القارئ من شعور	**البعدي**	2.33	0.66	**29**	10.62	0.01	دالة
		القبلي	0.63	0.81				
	الاختباركل	**البعدي**	41.93	4.47	**29**	12.58	0.01	دالة
		القبلي	14.30	11.52				

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 29=2.46، وعند (0.05) =1.69

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن قيمة (ت) دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) وأن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي بلغ (41.93) في الدرجة الكلية، بينما بلغ متوسط الدرجات في التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية (14.30) في الدرجة الكلية، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (12.58) للدرجة الكلية، وتراوحت بين (4.45، 10.62) في مهارات التذوق البلاغي، وهي أكبر من الجدولية عند مستوى (0.05) حيث تبلغ (1.69) مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا، وهذا يعد مؤشرًا على تفوق طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التذوق البلاغي -ككل ، وكل مهارة على حدة- مما يعني أن الإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي كان لها تأثيرًا إيجابيًا في تنمية كل مفهوم لديهن، وهو ما يعني قبول الفرض الثاني المرتبط بفاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي ونصه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في

التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق البلاغي –ككل، وكل مهارة على حده- لصالح التطبيق البعدي."

جدول (5):

حجم الأثر للمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق البلاغي ككل وكل مهارة على حدة

الأبعاد / المهارات		المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	حجم الأثر (D) ل Cohen	دلالة الأثر
أولًا: البعد العقلي		**البعدي**	23.30	2.69	**29**	9.43	0.01	1.75	كبيرة جدًا
		القبلي	9.23	7.30					
1.	تعيين الأغراض البلاغية لذكر المسند	**البعدي**	2.70	0.47	**29**	7.07	0.01	1.31	كبيرة جدًا
		القبلي	1.00	1.20					
2.	تعيين الأغراض البلاغية لذكر وحذف المسند إليه	**البعدي**	2.57	0.57	**29**	10.35	0.01	1.92	كبيرة جدًا
		القبلي	0.80	0.76					
3.	بيان الأسرار البلاغية لتقديم المسند إليه	**البعدي**	2.27	0.64	**29**	7.80	0.01	1.45	كبيرة جدًا
		القبلي	0.83	0.95					
4.	التمييز بين (هل-لعل-لو) حين تستعمل لوجه الحقيقة وعندما يراد بها المعنى المجازي	**البعدي**	2.20	0.66	**29**	6.77	0.01	1.26	كبيرة جدًا
		القبلي	0.80	0.96					
5.	التمييز بين ما يستعمل لطلب التصديق ولطلب التصور من أدوات الاستفهام	**البعدي**	2.23	0.57	**29**	7.22	0.01	1.34	كبيرة جدًا
		القبلي	0.73	1.11					
6.	تحديد نوع المسؤول عنه بالهمزة	**البعدي**	2.40	0.56	**29**	7.95	0.01	1.48	كبيرة جدًا
		القبلي	0.80	1.00					

7.	بيان الأثر البلاغي لحذف المسند	**البعدي**	2.30	0.60	**29**	5.29	0.01	0.98	كبيرة
		القبلي	1.07	1.01					
8.	تعليل عدم إرادة المعنى الحقيقي للأساليب الانشائية	**البعدي**	2.13	0.51	**29**	5.19	0.01	0.96	كبيرة
		القبلي	1.00	1.02					
9.	تميز الحقيقي من المجازي في الأساليب الانشائية	**البعدي**	2.20	0.71	**29**	4.45	0.01	0.83	كبيرة
		القبلي	1.20	0.92					
10	تبين الغرض الذي توحي به الصورة البلاغية	**البعدي**	2.30	0.79	**29**	4.66	0.01	0.87	كبيرة
		القبلي	1.17	0.99					
	ثانيًا: البعد الجمالي	**البعدي**	9.16	1.26	**29**	12.13	0.01	2.25	كبيرة جدًا
		القبلي	2.70	2.83					
11	تحديد الغرض من الصورة البلاغية لأسلوب الاستفهام	**البعدي**	2.40	0.56	**29**	8.66	0.01	1.61	كبيرة جدًا
		القبلي	0.77	0.86					
12	بيان السر البلاغي في التعبير بأسلوب إنشائي بعينه	**البعدي**	2.43	0.68	**29**	8.52	0.01	1.58	كبيرة جدًا
		القبلي	0.63	0.85					
13	بيان الأثر البلاغي لتنكير بعض الكلمات أو تعريفها	**البعدي**	2.10	0.71	**29**	7.82	0.01	1.45	كبيرة جدًا
		القبلي	0.57	1.04					
14	تحديد نوع الأسلوب البلاغي في النص	**البعدي**	2.23	0.57	**29**	7.22	0.01	1.34	كبيرة جدًا
		القبلي	0.73	1.11					

	ثالثًا: البعد الوجداني	**البعدي**	9.47	1.53	**29**	10.94	0.01	2.03	كبيرة جدًا
		القبلي	2.37	3.29					
15	توضيح ما يستثيره النص في نفس القارئ من شعور	**البعدي**	2.27	0.58	**29**	8.56	0.01	1.59	كبيرة جدًا
		القبلي	0.57	0.90					
16	تحديد القيمة البلاغية من استخدام أسلوب مجازي في التمني	**البعدي**	2.40	0.62	**29**	9.27	0.01	1.72	كبيرة جدًا
		القبلي	0.60	1.10					
17	بيان العاطفة السائدة في النص	**البعدي**	2.47	0.57	**29**	8.78	0.01	1.63	كبيرة جدًا
		القبلي	0.57	0.94					
18	توضيح ما يستثيره النص في نفس القارئ من شعور	**البعدي**	2.33	0.66	**29**	10.62	0.01	1.97	كبيرة جدًا
		القبلي	0.63	0.81					
	الاختباركك	**البعدي**	41.93	4.47	**29**	12.58	0.01	2.34	كبيرة جدًا
		القبلي	14.30	11.52					

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (0.01) وبدرجة حرية 58=2.39، وعند (0.05) =1.67

يتضح من الجدول السابق:

أن قيمة حجم التأثير(d) لكوهين ذات تأثير كبير؛ حيث بلغت قيمة حجم الأثر(d) للدرجة الكلية لاختبار مهارات التذوق البلاغي **(2.34)**، وقد تراوحت قيمة حجم الأثر (d) للمهارات الرئيسة للاختبار بين (1.06، 1.75) ، بينما المفاهيم الفرعية تراوحت بين (0.83، 1.97)، وهذه القيم تدل على أن نسبة الفروق للمهارات الفرعية تراوحت بين الكبيرة إلى الكبيرة جدًا، وتعزى إلى استخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي ، وبالنظر إلى قيم حجم الأثر نجد أن دلالة الأثر مرتفعة؛ حيث إن معظم القيم أعلى من (1.1) وهي قيم ذات حجم كبير جدًا، مما يدل على فاعلية الإستراتيجية المقترحة على نمو المهارات الرئيسة والفرعية لاختبار مهارات التذوق البلاغي .

تفسير نتائج البحث:

كشفت النتائج صحة الفرض الأول والثاني من فروض البحث وهو وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات مجموعة الدراسة "التجريبية والضابطة" في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التذوق البلاغي ككل وفي كل مهارة على

حدة لصالح المجموعة التجريبية، كما أثبتت نتائج الدراسة فاعلية استخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التذوق البلاغي لدى طالبات المجموعة التجريبية، حيث ارتفعت متوسط درجات التطبيق البعدي في الاختبار ككل (41.93) على التطبيق القبلي والتي بلغ متوسط درجاته في أسئلة الاختبار ككل(14.30) ويُعزى إلى استخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التذوق البلاغي.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى:

- تطبيق مبادئ نظرية العبء المعرفي، والتي منحت الفرصة للطالبات استقبال مهارات التذوق البلاغي وسهولة تخزينها واسترجاعها.
- مراعاة الإستراتيجية المقترحة محدودية الذاكرة العاملة للطالبات أثناء تنمية مهارات التذوق البلاغي ساعد على تنميتها.
- تركيز الإستراتيجية المقترحة على جعل الطالبات يصغن ما تم فهمه من الدرس على شكل رسوم ومخططات معرفية مما ساعد على تحقيق أهداف التعلم.
- ساعدت الإستراتيجية المقترحة الطالبات على تنظيم المهارات البلاغية في ذاكرتهن من خلال الدربة والمران المتكررين.
- تضمين الإستراتيجية المقترحة مجموعة من الأنشطة التي ترتكز على تنمية مهارات التذوق البلاغي وتتصل بأبعاده الثلاثة (عقلي-جمالي-وجداني).
- ساعد التدرج في عرض مهارات التذوق البلاغي واكسابها للطالبات على إتقانها حيث تم التركيز على المهارة السهلة ثم متوسطة الصعوبة ثم الأصعب.
- التوسع والتزويد في عدد الأمثلة والنصوص ساعد الطالبات على التمكن من مهارات التذوق البلاغي.
- تكليف الطالبات باستخدام المهارات البلاغية من الشواهد القرآنية في سورة معينة ساعد على تمكن الطالبات من تلك المهارات.
- مساعدة الطالبات في التمثيل لمهارات التذوق البلاغي في جمل من إنشائها ساهم في الفهم العميق للمهارة وتوظيفها من خلال الأمثلة المطروحة.
- ربط المفاهيم البلاغية بمهارات تذوقها في كل درس كان له الأثر الطيب في تنمية تلك المهارات وتثبيتها في الذاكرة وسهولة استرجاعها.
- تنوع الأنشطة بكتيب الطالبة، حيث حدد لكل مهارة تذوق نشاط أو أكثر لتنميتها وقياسها مما ساعد على تثبيتها وبقاءها في الذاكرة بشكل أفضل.
- ارتباطً مهارات التذوق البلاغي التي تم اختيارها بالمفاهيم البلاغية، حيث أن المفاهيم البلاغية تساعد على فهم النصوص الأدبية والوقوف على الأغراض البلاغية بها وتعيين مواطنها وإدراك الجمال فيها وكل هذه المهارات تعد من مهارات التذوق البلاغي، ولذلك نرى أن العلاقة بين المفاهيم البلاغية ومهارات تذوقها علاقة طردية فكلما تمكنت الطالبات من المفاهيم البلاغية تمكنت من مهارات التذوق البلاغي وأتقنتها.
- الممارسة وتوظيف ما تم تعلمه من مهارات على أمثلة ونصوص جديدة ساعد الطالبات على تثبيت المهارة في أذهانهن.

- توفير بيئة تعليمية تقوم على التواصل الفعال بين القائم بالتدريس والطالبات، والطالبات بعضهن البعض، والمبنى على الود والتعاطف والتسامح
- استخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة مثل الهدف الحر، الشكلية، الإيجاز، التعلم التعاوني، والعصف الذهني، والمناقشة، والتي تزيد من اتساع الأفق العقلي للطالبات، والتخطيط الجيد والفاعل والمتكامل للأنشطة الإثرائية المتنوعة
- اعتماد الإستراتيجية على تطبيق التعلم التعاوني وفر للطالبة مشاركة حية وفاعلة.
- تقديم التغذية الراجعة بتنقيح إجابات الطالبات، تحفزهن على المزيد من المشاركة والتفاعل مع الآخرين، والقيام بتعزيز سلوك الطالبات بعد كل استجابة وتشجيعهن على المشاركة عن طريق التعزيز اللفظي أو تقديم الهدايا، أو عن طريق تعليق الطالبات على إجابات بعضهن البعض، جعل الطالبات أكثر حرصًا على التفاعل والانتباه أثناء عملية التدريس، مما ساعد على تحفيزهن على المشاركة، وأسهم في تنمية مهارات التذوق البلاغي لديهن.
- تعدد أساليب التقويم في كل درس من الدروس تنوعه إلى تقويم قبلي وبنائي ونهائي، واهتمامه بقياس جميع مهارات التذوق البلاغي.
- توفير التغذية الراجعة من قبل القائم بالتدريس عن طريق التوجيه والإرشاد والتشجيع والاستحسان من خلال الأسئلة المتنوعة التي يوجهها للطالبات؛ مما ساعد على زيادة الحافز
- اعتماد الإستراتيجية المقترحة في تقويمها على أساليب تقويم متنوعة منها: التقويم الذاتي للطالبة في أثناء تطبيق الإستراتيجية، وتنفيذ الأنشطة الخاصة بكل خطوة.
- تنوع أساليب التقويم خلال خطوات الاستراتيجية المقترحة وتقديم التغذية الراجعة لهن باستمرار، أدى إلى تحقيق الأهداف المنشودة وساعد على تدعيم نقاط القوة وعلاج نواحي الضعف، وهذا بدوره أسهم في تنمية مهارات التذوق البلاغي لدى الطالبات.
- كان لأسلوب التقويم المستمر والتتبعي عقب كل حصة وللأنشطة أثر في ثراء الموقف التعليمي وزيادة فاعلية التعلم.

التوصيات:

- تم التوصل إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي ولذلك نوصي بالاستفادة من الإستراتيجية المقترحة، ووضعها موضع التنفيذ؛ لإكساب طالبات المرحلة الثانوية المفاهيم البلاغية ومهارات التذوق البلاغي.
- وبناءً على ما تم التوصل إليه من أهمية وفاعلية الاستراتيجيات القائمة على نظرية العبء المعرفي نوصي بضرورة تدريب المعلمين على النظريات الحديثة ومنها نظرية العبء المعرفي، واستراتيجياتها المتعددة.

- وتأسيسًا على ما توصلنا إليه من أهمية مهارات التذوق البلاغي في المرحلة الثانوية نوصي بضرورة تضمين أهداف تنمية مهارات التذوق البلاغي ضمن أهداف تعلم المفاهيم البلاغية للمتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة.
- تم التوصل إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على نظرية العبء المعرفي ولذلك نوصي بتدريب الطالبات على استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي في مواد تعليمية مختلفة؛ بما ساعد على نمو المهارات المختلفة لديهن، واعمال العقل بصورة أفضل وإمكانية أعلى، مما ينعكس على تعلمهن للمواد الدراسية المختلفة.
- نظرًا لما تم التوصل إليه من أهمية المفاهيم البلاغية ومهارات تذوقها وثبات فاعليتها لدى طالبات الصف الأول الثانوي نوصي بالاستعانة بقائمة المفاهيم البلاغية، وقائمة مهارات التذوق البلاغي التي تم إعدادهما عند التدريس.
- ضرورة الاهتمام بمهارات التذوق البلاغي، وعدم تهميشها في المناهج الدراسية للمتعلمين في مختلف المراحل.
- ضرورة الاهتمام بتنمية المفاهيم البلاغية لدى طلاب المراحل التعليمية المختلفة، باستخدام الاستراتيجيات والنماذج الحديثة.
- الإفادة من الأدوات التي أعدت في هذه الدراسة عند تعليم الطالبات وتدريبهم على المفاهيم البلاغية ومهارات التذوق البلاغي.

المقترحات:

استكمالًا لمسيرة البحث العلمي يقدم البحث المقترحات التالية:

- استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي لتنمية المفاهيم الصرفية لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- برنامج مقترح قائم على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- استخدام استراتيجيات نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية.
- استخدام استراتيجيات نظرية العبء المعرفي في تنمية التفكير بأنواعه المختلفة.
- استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية العبء المعرفي لتنمية بعض مهارات التذوق الأدبي للناطقين بغير العربية.

المراجع

أولًا المراجع العربية:

ماهر شعبان عبد الباري وهداية هداية. (2014). تنمية مهارات النصوص الأدبية وتنمية مهارات التذوق والإبداع. الرياض، السعودية؛ مكتبة التربية لدول الخليج العربي.

قتادة عبدالاله ويسي. (2021). فاعلية إستراتيجية الاكتشاف الموجه لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. معهد البحوث والدراسات العربية. القاهرة.

فهد عبد الكريم البكر. (2006). المشكلات التي تواجه تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها معلمو اللغة العربية ومقترحات علاجها. مجلة كلية التربية- جامعة المنصورة. ع(61). ج2

على أحمد مدكور. (2006). طرق تدريس اللغة العربية. عمان؛ دار المسيرة.

على أحمد مدكور. (2007). طرق تدريس اللغة العربية. عمان؛ دار المسيرة.

شعبان عبد العظيم أحمد. (2018). استخدام نظرية العبء المعرفي في تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير التأملي والاحتفاظ بها وتقدير الذات لدى الطلاب ذو الإعاقة البصرية بالمرحلة الثانوية. المجلة العلمية- كلية التربية، جامعة أسيوط. مايو. ج34. ع(5).

سمير يونس أحمد صلاح. (2011). إستراتيجية مقترحة لتنمية التذوق الأدبي لدى طلاب كلية التربية الأساسية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس– الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس. ع(171). 14-53.

سعاد عبد الكريم الوائلي. (2004). طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير "بين التنظير والتطبيق". عمان، الأردن؛ دار الشروق للنشر والتوزيع.

رشدي طعيمة ومحمد السيد مناع. (2001). تعليم العربية والدين بين العلم والفن. ط2. القاهرة؛ دار الفكر العربي.

حسين محمد أبو رياش. (2007). التعلم المعرفي. عمان؛ دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حلمي الفيل. (2015). الذكاء المنظومي في نظرية العبء المعرفي. القاهرة؛ مكتبة الأنجلو المصرية.

جودت الركابى. (2005). طرق تدريس اللغة العربية. بيروت، لبنان؛ دار الفكر المعاصر.

تهاني محمد سليمان. (2021). فعالية بعض الإستراتيجيات القائمة على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير المنتج والتنظيم الذاتي في العلوم بالمرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية- جامعة سوهاج. ج 21. يناير. 277-333.

أبو هلال العسكري. (1984). الصناعتين. حققه وضبط نصه مفيد قميحة. لبنان، بيروت؛ دار الكتب العلمية.

إيمان جمال محمد فكري. (2020). تأثير برنامج وسائط متعددة قائم على نظرية العبء المعرفي في تحسين صعوبات التعلم القرائية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية رياض الأطفال– جامعة بورسعيد. يوليو. ع(16) 900-1003.

ميرفت حسن فتحي عبد الحميد وسحر حمدي. (2017). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير التحليلي في الكمياء واتخاذ القرار والحكمة الاختبارية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس– رابطة التربويين العرب. سبتمبر. ج20.

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. (2009). وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مادة اللغة العربية بالتعليم العام قبل الجامعي. مارس.

مختار عبد الخالق عبد اللاه عطية. (2001). برنامج مقترح لتدريس النصوص الأدبية باستخدام الحاسوب "الكمبيوتر" وأثره على التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة سوهاج.

محمد أحمد عيسى. (2009). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات تدريس البلاغة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكلية التربية. مجلة كلية التربية- الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، عين شمس. سبتمبر. ع(95).130-86.

محمد صلاح مجاور. (2000). تدريس اللغة العربية في لمرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية. القاهرة؛ دار الفكر العربي.

محمود مسلم عطية قرمان. (2014). فاعلية استخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم على تحصيل البلاغة والاتجاهات نحوها لدى طلاب الصف الحادي عشرة بغزة. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة. فلسطين.

هبة محمد بخيت محمد. (2019). فاعلية تدريس البلاغة باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة العربية على تنمية التذوق البلاغي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة سوهاج.

تهاني محمد سليمان. (2021). فعالية بعض الإستراتيجيات القائمة على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير المنتج والتنظيم الذاتي في العلوم بالمرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية- جامعة سوهاج. ج 21. يناير. 277-333.

رمضان بخيت خليفة أحمد (2022) أثر استخدام ويب 3.0 القائم على النظرية التواصلية في تدريس البلاغة على تنمية مهارات التذوق البلاغي والتفكير التأملي والإتجاه نحو تكنولوجيا المعلومات لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج.

ايمان أحمد عبد الفتاح (2020) تصميم تعليمي قائم على نظرية العبء المعرفي باستخدام تكنولوجيا الهولو جرام في تدريس الكيميا ء لتنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير التحليلي والحس العلمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج.

ثانيًا: المراجع العربية باللغة الإنجليزية:

Maher Shaaban Abdel Bari and Hedaya Hedaya. (2014). Developing literary texts skills and developing taste and creativity skills. Al Riyadh, Saudi Arabia; Education Library for the Arab Gulf States.

Qatada Abdul-Ilah Wessi. (2021). The effectiveness of the directed discovery strategy for developing literary taste skills among first-year secondary students. A magister message that is not published. Institute of Arab Research and Studies. Cairo.

Fahad Abdul Karim Al-Bakr. (2006). The problems facing the teaching of rhetoric in the secondary stage as seen by Arabic language teachers and proposals for their treatment. Journal of the College of Education - Mansoura University. P (61). C2

Ali Ahmed Madkour. (2006). Methods of teaching Arabic language. Amman; The march house.

Ali Ahmed Madkour. (2007). Methods of teaching Arabic language. Amman; The march house.

Shaaban Abdel Azim Ahmed. (2018). Using the theory of cognitive burden in teaching psychology to develop and maintain reflective thinking skills and self-esteem among students with visual impairment in the secondary stage. Scientific Journal - Faculty of Education, Assiut University. mayo. C 34. P (5).

Samir Younes Ahmed Salah. (2011). A proposed strategy for developing literary taste among students of the College of Basic Education. Journal of Studies in Curricula and Teaching Methods - Egyptian Association for Curricula and Teaching Methods, Ain Shams University. P(171). 14-53.

Souad Abdul Karim Al-Waeli. (2004). Methods of teaching literature, rhetoric and expression "between theory and practice". Ammaan Jordan; Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.

Rushdi Taima and Muhammad Al-Sayyid Manna. (2001). Teaching Arabic and religion between science and art. i 2. Cairo; Arab Thought House.

Hussein Muhammad Abu Riash. (2007). Cognitive learning. Amman; Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.

Helmy the Elephant. (2015). Systemic intelligence in the theory of cognitive burden. Cairo; Anglo-Egyptian Library.

Jawdat Al-Rikabi. (2005). Methods of teaching Arabic language. Beirut, Lebanon; Contemporary Thought House.

Tahani Muhammad Suleiman. (2021). The effectiveness of some strategies based on the theory of cognitive burden in developing productive thinking and self-regulation skills in science at the preparatory stage. Journal of the Faculty of Education - Sohag University. C 21. January. 277-333.

Abu Hilal Al-Askari. (1984). the two industries. He achieved and adjust his text Mufid Qumaiha. Lebanon, Beirut; Scientific Book House.

Iman Jamal Muhammad Fikri. (2020). The effect of a multimedia program based on the theory of cognitive burden in improving reading learning difficulties for kindergarten children with learning disabilities. Journal of the Faculty of Kindergarten - Port Said University. July. P(16) 900-1003.

Mervat Hassan Fathi Abdel Hamid and Sahar Hamdi. (2017). The effectiveness of a training program based on the theory of cognitive burden in developing analytical thinking skills in chemistry, decision-making, and test wisdom among first-year secondary students. Arab Studies in Education and Psychology - Arab Educators Association. September. C 20.

The National Authority for Education Quality Assurance and Accreditation. (2009). Standard levels document for Arabic language content in pre-university general education. March.

Mukhtar Abdel-Khaleq Abdel-Lah Attia. (2001). A proposed program for teaching literary texts using the computer and its impact on the cognitive achievement and the development of literary appreciation skills for second year preparatory students. A magister message that is not published. Faculty of Education. Sohag University.

Mohamed Ahmed Issa. (2009). The effectiveness of a proposed training program in developing rhetoric teaching skills for students who are Arabic language teachers at the College of Education. Journal of the College of Education - Egyptian Society for Reading and Knowledge, Ain Shams. September. Ps (95).130-86.

Mohamed Salah Mujawar. (2000). Teaching Arabic at the secondary stage: its foundations and educational applications. Cairo; Arab Thought House.

Mahmoud Muslim Attia Qurman. (2014). The effectiveness of using concept maps strategy on the achievement of rhetoric and the attitudes towards it among eleventh grade students in Gaza. Master Thesis. Faculty of Education. The Islamic University of Gaza. Palestine.

Heba Muhammad Bakhit Muhammad. (2019). The effectiveness of teaching rhetoric using the academic cognitive approach to learning the Arabic language on developing rhetorical taste and critical thinking among first-year students of Al-Azhar secondary school. A magister message that is not published. Faculty of Education. Sohag University.

Tahani Muhammad Suleiman. (2021). The effectiveness of some strategies based on the theory of cognitive burden in developing productive thinking and self-regulation skills in science at the preparatory stage. Journal of the Faculty of Education - Sohag University. C 21. January. 277-333.

Ramadan Bakhit Khalifa Ahmed (2022) The effect of using Web 3.0 based on communicative theory in teaching rhetoric on the development of rhetorical taste skills, reflective thinking, and attitude towards information technology among second-grade students of Al-Azhar secondary school. Unpublished PhD thesis, Faculty of Education, Sohag University.

Eman Ahmed Abdel-Fattah (2020) An educational design based on the theory of cognitive burden using hologram technology in teaching chemistry - to develop scientific concepts, analytical thinking skills and scientific sense among first-year secondary students. Unpublished PhD thesis, Faculty of Education, Sohag University.

ثالثًا: المراجع الأجنبية

Sweller, J. (2011). cognitive load theory learning.Lecture notes In computer science. Vol(67). 38. 5-6.

kalyuga, S. (2011). Cognitive load Theory: How many types of load does it really need? Educational Psychology Review. 23. VOL (1). 1-19.