جامعة المنصورة
كلية التربية

فاعلية برنامج قائم على نظرية جمالية التجاوب لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

تامر عبد النبي سالم صادق البرمة
(باحث دكتوراه)

اشراف

أ.د/ محمد السيد متولي الزيني
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية - جامعة المنصورة

د/ آمال عبد ربه إبراهيم
مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المتفرغ
كلية التربية - جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١٢١ – يناير ٢٠٢٣

فاعلية برنامج قائم على نظرية جمالية التجاوب لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية

تامر عبد النبي سالم صادق البرمة

أولًا: مشكلة البحث وخطة دراستها:

المقدمة:

ينشغل كثير ممن يهتمون بالتربية اللغوية عامة والأدب خاصة بكيفية إحداث تغيير إيجابي لدى الناشئة نحو دراسة الأدب وتحليله وتذوقه، فقد كان الأدب ولا يزال أساسًا متينًا في بناء الشخصية الناضجة، وإظهار قدرات الفرد الإبداعية والفكرية، فلا وجود للغة دون ذخيرة أدبية واقعية تعين الفرد في تكوين قدراته اللغوية الصحيحة والوصول إلى الملكة اللسانية التي تؤهله للتعامل مع اللغة واستخدامها على الوجه الأمثل.

ويعد التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي من الأدوات الرئيسة والمداخل المهمة لربط القارئ بالأدب، وبناء الاتجاهات الإيجابية نحوه، لما يتضمناه من مهارات تجعل القارئ أكثر نضجًا ووعيًا في التعامل مع النصوص الأدبية واستيعابها، وذلك عن طريق النفاد إلى عمق النص واستكشاف خباياه، ومدلولاته، وتفسير نظام بنائه، وطريقة تركيبه، وإدراك العلاقات فيه، واستخلاص النتائج التي ترصد جمالياته، مما يؤدي إلى إكساب القيم الأدبية والجمالية.

فالتحليل الأسلوبي – كأحد أهم المناهج في تحليل النصوص الأدبية أشعرًا كانت أم نثرًا– ينبثق من النص نفسه، فهو يقوم على تأمل عميق يرى في النص الأدبي جمالية من حيث الاختيار والانتقاء والانسجام عن طريق اختيار مفردات معينة من أعيان المفردات والتراكيب، وانتقاء البنية التركيبية أو التشكيلية الملائمة لها مع اختيار بنية صوتية تحقق الانسجام لها؛ ليتم ظهورها على نحو خاص للكشف عن الأثر الجمالي والانفعالي لدى المتلقي.

وتبدو أهمية التحليل الأسلوبي في أنه يعد عنصرًا أصيلًا في الدراسات اللغوية؛ لأنه يلتقي مع النصوص الأدبية في الأهداف والغايات المحددة من درسها، كما أنه يحقق بعضًا من خصائص اللغة العربية للطلاب؛ حيث إن لتعلمه أهدافًا تتلخص في، "أولًا: تقويم العمل الأدبي من الناحية الفنية، وبيان قيمته الموضوعية، وثانيًا: بيان مكان العمل الأدبي في خط سير الأدب، وثالثًا: تحديد مدى تأثر العمل الأدبي بالمحيط ومدى تأثيره فيه، ورابعًا: تصوير سمات صاحب

العمل الأدبي من خلال أعماله وبيان خصائصه الشعورية والتعبيرية، وكشف العوامل النفسية التي اشتركت في تكوين هذه الأعمال"(سيد قطب، ٢٠٠٦، ١٦) .

ومن الاتجاهات الحديثة في التحليل الأسلوبي ما يمكننا من تحديد كثير من الظواهر الأسلوبية بالاستعانة بمفاهيم إحصائية ومقاييس حديثة تتناول حساب بعض ظواهر البنية اللغوية والصوتية والنحوية وتكرارها في النص، وتخرج منها باستنتاجات وتعميمات مهمة؛ لتحقق قدرًا من الموضوعية في تشخيص الأساليب، وتمييز الفروق بينها، فكثيرًا ما تكون دقة ظهور سمة لغوية في تعبير أديب معين لا تكفي في إدراكها النظرة العابرة، أو الحاسة الذوقية، بل لابد من الارتكاز على الإحصاء الذي يصل بنا إلى الدقة العلمية المطلوبة (محمد الزيني، ٢٠١٩، ٤)، فالبعد الإحصائي في الأسلوب يكاد ينفرد من بين المعايير الموضوعية بقابليته للاستخدام في قياس الظواهر الأسلوبية؛ حيث يقوم المحلل الأسلوبي بالوقوف على جميع مكونات العمل الفني ورصد الظواهر الأسلوبية بطريقة دقيقة وعلى أسس منضبطة؛ لتحديد القيم الجمالية البارزة فيه.

ومن ثم كان للتحليل الأسلوبي دور بارز في استنطاق العمل الأدبي من مختلف مستوياته، فالتحليل الأسلوبي يتعامل مع النص كوسيلة لفك رموز اللغة به بما ينعكس بشكل واضح على تحليل جوانب الإبداع به الذي يظهر في السمات أو الظواهر الأسلوبية المستخدمة به، ومما سبق يمكن القول بأن قيام الطالب بعملية التحليل الأسلوبي للنص الأدبي تمكنه من فهم جزئيات النص وتفاصيله، وبيان دورها وكشف العلاقات بينها، ومعرفة أسباب جمال النص ومواطن الإخفاق إن وجدت كخطوة ممهدة إلى تذوقه.

ونظراً لأن النص الأدبي بناء لغوى جمالي، يستقبل كل إمكانات اللغة الصوتية والنحوية والدلالية؛ لتنمية التذوق الأدبي السليم لدى المتلقي؛ فإن النص الأدبي لا يتأكد وجوده إلا عند وجود القارئ المتذوق لفنيات وجماليات هذا النص، ويقدر قيمته الفنية، ومن هنا تتأكد العلاقة بين الأدب والتذوق الأدبي، فالتذوق هو المحصلة النهائية لدراسة الأدب.

وتبرز مكانة التذوق الأدبي من حيث أهميته لكل من الأديب والمتلقي على حد سواء، فالأديب يصوغ تجربته الشعورية، ثم يقف موقف المتذوق فيعدل وينقح، والمتلقي تستثار عواطفه، فيتجاوب مع الجو النفسي المسيطر على العمل الأدبي، ويقف على ما فيه من أفكار وقيم يبثها الأديب، فيتأثر بها، وفي إطار ذلك تنمو مهارات المتعلم اللغوية، ويكتسب قدرات متزايدة على التفكير والتعبير(محمد الزيني، ٢٠١٠، ٤٣٥).

وتكمن أهمية التذوق الأدبي في أنه من أهم أهداف دراسة الأدب؛ لأنه يقوم لسان الطلاب

ويعودهم على النقد البناء، ويثير لديهم الإحساس بروعة اللغة، وفهم أسرار جمالها، بالإضافة إلى أنه "يساعد المتعلم أن يكون إيجابيًا نشطاً يشعر بقيمة الشعر في حياته، ويشعر برابطة وجدانية بين النص الأدبي وبين نفسه، كما أنه يجعله قادرًا على استعمال ألفاظ اللغة بوضوح ودقة في التفكير والتعبير، وينمي حب القراءة والاطلاع، والقدرة على التخيل، ويوسع ثروة المتعلم من الألفاظ والأساليب والتراكيب والأفكار" (أمين أبو بكر، ٢٠٠٩، ١١٧).

فالتذوق الأدبي له دور كبير، ووظيفة لا يستهان بها في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم، فمن خلاله تكتسب القيم، وتتكون الميول، وترهف الأحاسيس، وتثري التجارب، ويُعرفه بقضايا أمته، ويحرك فكره وعاطفته، ويقف به على تراثه الأدبي القديم، وينمي أداءه اللغوي(محمد المرسي، ١٩٩٨، ١٣٧).

لذا، فإن تنمية التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي هدف أساسي في درس الأدب والنصوص، وينبغي أن يأخذ الأولوية في تدريسهما، وهدف رئيسي من أهداف تعليم اللغة العربية عمومًا، ومتطلب مهم من متطلبات تدريسها.

وإذا كانت هذه هي أهمية التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي للطلاب بشكل عام، فإن له أهمية لطلاب المرحلة الثانوية بشكل خاص، وذلك من منطلق تلك المرحلة التي تزداد فيها العلوم والمعارف بالنسبة للمراحل التعليمية السابقة، ومن منطلق النمو اللغوي الذي يصل إليه الطالب حينذاك؛ إذ تعتبر هذه المرحلة مرحلة نضج شامل للطالب في كافة الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية واللغوية، مما يمكنه من دراسة مختلف الفنون الأدبية الشعرية والنثرية، ويعطيه القدرة على تحليل النصوص الأدبية وتفسيرها وتذوقها بسهولة.

ونظرًا لأهمية التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي في المراحل التعليمية عامة والمرحلة الثانوية خاصة، فقد حظيا بعناية متزايدة في الأوساط التربوية، فكثير من الباحثين اهتموا بهما على مستوى أبحاثهم ودراستهم العلمية، وعملوا على تنمية مهاراتهما من خلال مداخل واستراتيجيات وبرامج متعددة، مثل: دراسة (محمد جاد، ٢٠٠٣؛ علي جاب الله، وجمال عطية، ٢٠٠٦؛ زهور فودة، ٢٠٠٦؛ محمد بسيوني، ٢٠٠٧؛ سلوى بصل، ٢٠٠٨؛ سمر البدوي، ٢٠٠٩؛ هاني الأنصاري، ٢٠١١؛ جمال سليمان، ٢٠١١؛ حنان النميري، ٢٠١١؛ غادة سراج، ٢٠١١؛ جمال فهمي، ٢٠١٢؛ صفوت حرحش، ٢٠١٢؛ ولاء ربيع ٢٠١٣؛ هبة أحمد، ٢٠١٤؛ وجيه أبو لبن، ٢٠١٦؛ إبراهيم حشيش، ٢٠١٨).

ولكن على الرغم من هذه الأهمية، وما يقابلها من اهتمام، إلا أن الشكوى ما تزال مستمرة

من ضعف الطلاب في مهاراتهما، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات السابقة، ومن هنا نشأت فكرة البحث الحالي في الحاجة إلى برنامج ينشأ في كنف النص الأدبي يستمد إمكاناته من نظرية جمالية التجاوب؛ لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وتعد نظرية جمالية التجاوب من أكثر نظريات الأدب أهمية، وأشدها صلة بمقياس الجودة في الأعمال الأدبية، فالمتلقي هو من يحدد أبعاد الجودة وأثر الصورة في نفسه، ويحقق الأدب قيمته بمقدار تحقيقه التأثير في المتلقي ومتطلباته الاجتماعية والثقافية والنفسية، وبذلك تتحقق غائية الأدب سواء أكانت الغاية موعظة أخلاقية أم عبرة أم متعة جمالية، ودائمًا المقصود منها المتلقي(مريم النعيمي، ٢٠٠٦، ١٧).

فهذه النظرية تتناول العمل الأدبي ليس باعتباره صفة مطلقة كامنة في النص ولا في القارئ، بل ترفض هذه الثنائية، وترى أن العمل الأدبي يقع خارجها، فلا هو متعين بصورة نهائية، ولا هو مستقل بذاته، ولكنه يعتمد على وعي القارئ، فيتشكل النص في هيكل أو إطار، تقع فيه فجوات ينتج عنها إبهام يتعين على القارئ ملؤه في ضوء معارفه وخبراته السابقة.

لذا فقد أكد أصحاب هذه النظرية أن مشاركة القارئ في النص لا تقف عند مهمة التفسير التقليدي الذي يؤدي بدوره إلى الثنائية بينه وبين النص، أي يصبح القارئ عنصرًا خارجًا عن النص ولكنه بالمشاركة في صنع المعنى يتحول التركيز من النص إلى سلوك القارئ، فلا تكون مرجعية المقروء على الموضوع ولا إلى ذاتية القارئ بل الالتحام بينهما، فالمتلقي وفق نظرية التلقي شارك في إبداع النص الأدبي (روبرت هولب- ترجمة عز الدين إسماعيل، ٢٠٠٠، ١٠).

فالبنية اللغوية المعرفية الدلالية لنص ما لن تجعل منه نصًا أدبيًا ما لم تحقق تلك البنية أية استجابة انفعالية لدى المتلقي، وهذه الاستجابة الانفعالية لا تتأتى دون الوظيفة الجمالية للأدب والتي ما زالت تخاطب وجدان المتلقي؛ ولهذا فإن للمتلقي حضورًا ودورًا في إعادة تشكيل وتأويل النص بما تسمح به اللغة ومعارفه وخبراته السابقة.

وتقوم هذه النظرية على مبادئ عديدة، مثل: التأثير والتواصل بين النص والقارئ، والنواحي الفنية والجمالية للنص، وأفق التوقعات، والمسافة الجمالية، وآليات التأويل، وملء فجوات النص، وأن النص بناء مفتوح يقبل الإضافة إليه (رجاء جبر، ٢٠١٩، ٩).

والملاحظ في التطبيق التربوي على نظرية جمالية التجاوب محاولة التركيز على التفاعل المثمر بين القارئ والنص، والاعتماد على نشاطه وإسهاماته مع ظاهر النص وصولًا إلى باطنه، والتحكم في أفق توقعاته وتبصيره بالفجوات النصية ليقوم بملئها، ومحاولة تدريبه على

استراتيجيات تأويلية؛ لإنتاج المعنى وبناء هدف جمالي متماسك وثابت، وتكوين قارئ منتج يضيف للنص من خبراته؛ لذا يسعى البحث الحالي إلى وضع برنامج قائم على نظرية جمالية التجاوب لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

الإحساس بالمشكلة:

١- الدراسة الاستكشافية:

هدفت الدراسة الاستكشافية إلى التأكد من وجود مشكلة البحث، وتحديد مدى توافر مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، فقد طبق الباحث اختبار مبدئي يتضمن بعض مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي على عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة أحمد حسن الزيات الثانوية بنين التابعة لإدارة طلخا التعليمية بمحافظة الدقهلية بلغ عددها (٣٠) طالبًا، وتكون الاختبار من (٢٧) سؤالًا، أي أن لكل مهارة (٣) أسئلة، ولكل سؤال (٣) درجات، وأشارت نتائج الدراسة الاستكشافية إلى وجود تدنٍ لدى الطلاب في هذه المهارات، ويتمثل ذلك في الجدول الآتي:

جدول رقم (١) مدى توافر مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي

مهارات التحليل الأسلوبي	العدد الكلى للطلاب	عدد الطلاب المتوفر لديهم المهارة	النسبة المئوية	عدد الطلاب الذين لديهم تدنٍ	النسبة المئوية
١- تحديد الكثافة التصويرية وقيمتها الدلالية.	٣٠	٣	%١٠	٢٧	%٩٠
٢- تحديد الكثافة الموسيقية وقيمتها البديعية	٣٠	٤	%١٣,٣٣٣	٢٦	%٨٦,٦٦٧
٣- تحديد القيمة الفنية للانزياح الأسلوبي كـ (التقديم والتأخير- الذكر والحذف- الالتفات..).	٣٠	٣	%١٠	٢٧	%٩٠
٤- تمييز الصياغة الأدبية عن غيرها.	٣٠	٥	%١٦,٦٦٧	٢٥	%٨٣,٣٣٣

مهارات التذوق الأدبي	العدد الكلى للطلاب	عدد الطلاب المتوفر لديهم المهارة	النسبة المئوية	عدد الطلاب الذين لديهم تدنٍ	النسبة المئوية
١- تمييز الدلالة الإيحائية للكلمات.	٣٠	٣	%١٠	٢٧	%٩٠
٢- تحديد الغرض الأدبي للنص	٣٠	٧	%٢٣,٣٣٣	٢٣	%٧٦,٦٦٧
٣- استنباط العلاقات الواردة في النص.	٣٠	٤	%١٣,٣٣٣	٢٦	%٨٦,٦٦٧
٤- التمييز بين أغراض الأسلوبين الإنشائي والخبري.	٣٠	٧	%٢٣,٣٣٣	٢٣	%٧٦,٦٦٧
٥- استنباط القيم الإنسانية المتضمنة في النص.	٣٠	٥	%١٦,٦٦٧	٢٥	%٨٣,٣٣٣

يتضح من الجدول السابق أن نسبة توافر مهارات التحليل الأسلوبي لدى طلاب عينة الدراسة الاستكشافية تراوحت ما بين (١٠%، ١٦,٦٦٧%) للمهارات موضع القياس، بينما تراوحت نسبة توافر مهارات التذوق الأدبي ما بين (١٠%، ٢٣,٣٣٣%) للمهارات موضع القياس، وجميعها أقل من (٥٠%)، وهذا يدل على وجود ضعف لدى الطلاب في تلك المهارات.

٢- الدراسات والبحوث السابقة:

❖ ما عرضته بعض البحوث والدراسات التربوية لتدريس اللغة العربية ومهاراتها من ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى الطلاب، ومنها:

دراسة محمد بسيوني (٢٠٠٧) التي هدفت إلى تنمية بعض المهارات الأسلوبية لدى طلاب المرحلة الثانوية في تذوق النصوص الأدبية باستخدام طريقتي الاكتشاف الموجه والتعلم بالتعاقد، ودراسة سلوى بصل (٢٠٠٨) التي استهدفت تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام استراتيجية مقترحة لتدريس الأدب قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط، ودراسة محمد الزيني (٢٠١٠) التي هدفت إلى تنمية مهارات التذوق الأدبي في ضوء نظرية جمالية التجاوب وفاعلية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنميتها لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، ودراسة جمال سليمان (٢٠١١) التي استهدفت تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام برنامج قائم على مدخل القراءة الإستراتيجية التعاونية للنصوص الأدبية، ودراسة محمد سلامة (٢٠١٢) التي هدفت إلى تنمية مهارات تحليل النص الأدبي وتذوقه لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام برنامج إثرائي مقترح قائم على الشعر القصصي، ودراسة

قصي الخفاجي (٢٠١٦) التي هدفت إلى تنمية مهارات التحليل الأدبي لدى طلاب المرحلة الإعدادية بالعراق باستخدام برنامج قائم على الأسلوبية، ودراسة إبراهيم حشيش (٢٠١٨) التي هدفت إلى تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو النصوص الأدبية باستخدام برنامج مقترح قائم على تحليل لغة النص.

- ما أكدته بعض البحوث والدراسات التربوية في مجال اللغة العربية من فاعلية استخدام نظرية جمالية التجاوب في تنمية العديد من المهارات اللغوية لدى الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة، ومنها:

دراسة السيد حسين (٢٠٠٧) التي هدفت إلى تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ المتفوقين بالمرحلة الإعدادية باستخدام برنامج قائم على نظرية التلقي، ودراسة سيد سنجي (٢٠١٤) التي هدفت إلى تنمية كفايات النقد الأدبي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية باستخدام برنامج في ضوء نظرية التلقي، ودراسة أحمد عبد الرحيم (٢٠١٥) التي هدفت إلى تنمية مهارات التفضيل الجمالي للأدب ومهارات النقد الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية باستخدام إستراتيجية مقترحة في ضوء نظرية التلقي، ودراسة رشا محمود (٢٠١٦) التي هدفت إلى معرفة أثر نموذج تدريسي مقترح قائم على نظرية التلقي على تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو دراسة النصوص الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ودراسة رجاء جبر (٢٠١٩) التي هدفت إلى تنمية المفاهيم البلاغية ومستويات الإبداع اللغوي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية (شعبة اللغة العربية) باستخدام برنامج قائم على نظرية التلقي.

تحديد مشكلة البحث:

بناءً على ما سبق، تتحدد مشكلة البحث في تدني مستوى طلاب الصف الثاني الثانوي في مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، وأنهم في حاجة ماسة إلى برامج تستند إلى مداخل حديثة، يمكن من خلالها تنمية هذه المهارات، وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي من خلال برنامج قائم على نظرية جمالية التجاوب؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مهارات التحليل الأسلوبي اللازمة لطلاب الصف الثاني الثانوي؟

٢- ما مهارات التذوق الأدبي اللازمة لطلاب الصف الثاني الثانوي؟

٣- ما أسس، ومكونات البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

٤- ما فاعلية البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

٥- ما فاعلية البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي باستخدام برنامج قائم على نظرية جمالية التجاوب، وذلك من خلال الإجراءات التالية:

١- وصف وتحديد مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي من خلال الأطر النظرية ذات الصلة بمجال البحث.

٢- شرح وتفسير نواحي وأسباب الضعف ومقدار التحسن في مستويات طلاب الصف الثاني الثانوي في مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي.

٣- التنبؤ بفاعلية البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

أهمية البحث:

يتوقع أن يفيد البحث الحالي كلاً من :

١- **واضعي المناهج:** تزويد القائمين على برامج إعداد معلمي اللغة العربية ببرنامج قد يسهم بدرجة لا بأس بها في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية بصفة عامة وطلاب الصف الثاني الثانوي خاصة.

٢- **معلمي اللغة العربية:** إمداد معلمي اللغة العربية بنماذج لتطبيقات نظرية جمالية التجاوب يستندون إليها في تدريسهم للنصوص الأدبية، وتمكنهم من تعرف مستويات طلابهم في مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي.

٣- **الطلاب:** تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدي طلاب الصف الثاني الثانوي، وذلك من خلال تطبيق البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب عليهم.

٤- **البحث العلمي:** فتح المجال لإجراء العديد من الدراسات والبحوث في ميدان التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، والإفادة من البرنامج المقترح في المراحل التعليمية الأخرى.

حدود البحث:

١- **الحدود الموضوعية:** (بعض مهارات التحليل الأسلوبي اللازمة لطلاب الصف الثاني الثانوي، فقد تم الاقتصار على (ثمان) مهارات للتحليل الأسلوبي- بعض مهارات التذوق الأدبي اللازمة لطلاب الصف الثاني الثانوي، فقد تم الاقتصار على (عشر) مهارات للتذوق الأدبي- مجموعة من النصوص الأدبية (الشعرية والنثرية)، بلغ عددها ستة (٦) دروس من خارج الكتاب المدرسي المقرر على الصف الثاني الثانوي، تناولها الباحث كنماذج لتكون مجالًا مناسبًا لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي).

٢- **الحدود البشرية والمكانية:** تم تطبيق البحث على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي بلغ عددها (٣٢) طالبًا بمدرسة منشأة البدوي الثانوية المشتركة التابعة لإدارة طلخا التعليمية بمحافظة الدقهلية؛ وذلك من منطلق تلك المرحلة التي تزداد فيها العلوم والمعارف بالنسبة للمراحل التعليمية السابقة، ومن منطلق النمو اللغوي الذي يصل إليه الطالب حينذاك؛ إذ تعتبر هذه المرحلة مرحلة نضج شامل للطالب في كافة الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية واللغوية، مما يمكنه من دراسة مختلف الفنون الأدبية الشعرية والنثرية، ويعطيه القدرة على تحليل النصوص الأدبية وتفسيرها وتذوقها بسهولة.

٣- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق البحث الحالي خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م.

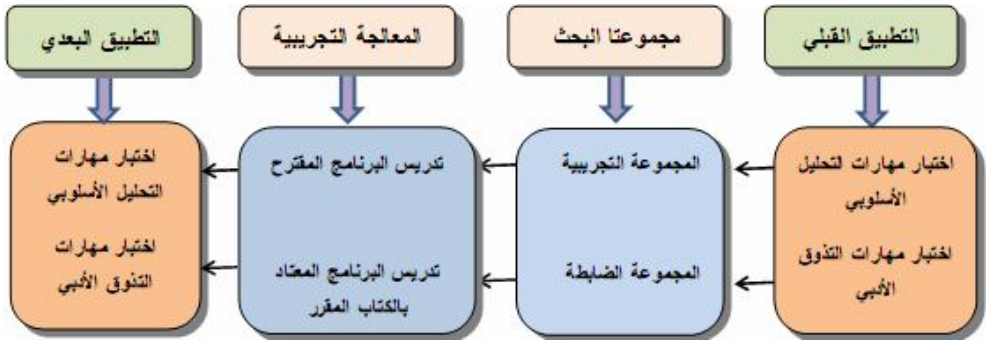
منهج البحث:

- **المنهج الوصفي:** وذلك فيما يتعلق بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، والتوصل إلى قائمتين بمهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، وإعداد أدوات البحث، وبناء البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب، وتفسير ومناقشة النتائج.
- **المنهج التجريبي:** وذلك فيما يتعلق بإجراء تجربة البحث؛ لقياس أثر المتغير المستقل (البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب) في المتغيرين التابعين (مهارات التحليل

الأسلوبي والتذوق الأدبي)، واستخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة) ذات القياس القبلي والبعدي.

التصميم شبه التجريبي:

تم استخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين ذات القياس القبلي والبعدي، وذلك من خلال عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي، موزعة على مجموعتين، إحداهما: تجريبية تدرس باستخدام البرنامج المقترح، والأخرى: ضابطة تدرس البرنامج المعتاد بالكتاب المقرر، والمقارنة بين النتائج على أساس التطبيقين القبلي والبعدي، كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل (١)

التصميم شبه التجريبي لمجموعتي البحث

أدوات البحث ومواده التعليمية:

١- قائمة بمهارات التحليل الأسلوبي اللازمة لطلاب الصف الثاني الثانوي (إعداد الباحث).

٢- قائمة بمهارات التذوق الأدبي اللازمة لطلاب الصف الثاني الثانوي (إعداد الباحث).

٣- اختبار مهارات التحليل الأسلوبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي (إعداد الباحث).

٤- اختبار مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي (إعداد الباحث).

٥- البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب؛ لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي (إعداد الباحث).

٦- دليل المعلم؛ لتدريس البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي (إعداد الباحث).

فروض البحث:

١-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التحليل الأسلوبي لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية.

٢-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل الأسلوبي لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي.

٣-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية.

٤-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي.

٥-يحقق البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب فاعلية مقبولة في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

٦-يحقق البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب فاعلية مقبولة في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

خطوات وإجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صحة فروضه، اتبع البحث الخطوات والإجراءات التالية:

١- استقراء الدراسات، والبحوث السابقة، والكتابات ذات الصلة بموضوع البحث.

٢- إعداد استبانتين؛ لتحديد مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي اللازمة لطلاب الصف الثاني الثانوي، وعرضهما على مجموعة من السادة المحكمين؛ لتحديد درجة أهميتها، ومدى مناسبتها للطلاب عينة البحث.

٣- إجراء التعديلات في ضوء الآراء والاقتراحات الخاصة بالسادة المحكمين سواء بالحذف، أم بالإضافة، أم التعديل.

٤- وضع القائمتين في صورتهما النهائية.

٥- بناء اختبارين؛ لقياس مدى تمكن طلاب الصف الثاني الثانوي من مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، وعرضهما على مجموعة من السادة المحكمين؛ للتأكد من مدى مناسبتهما للطلاب (عينة البحث)، وتحديد مدى صلاحيتهما.

٦- إجراء تجربة استطلاعية للاختبارين على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي؛ لتحديد الزمن المناسب، ومدى وضوح تعليماتهما، وحساب صدقهما وثباتهما.

٧- التطبيق القبلي لاختباري مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي على طلاب كل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

٨- التوصل إلى نتائج التطبيقين؛ لتعرف مدى توافر مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

٩- بناء البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، وتتمثل مقومات بنائه فيما يأتي:

أ. تحديد فلسفة البرنامج.

ب. تحديد أسس بناء البرنامج.

ج. تحديد مكونات البرنامج، وهي: (الأهداف التعليمية، والمحتوى الدراسي، وطرائق التدريس، والوسائل والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم).

د. الخطة الدراسية اللازمة لتنفيذ البرنامج، وتتمثل في: (مدة التدريس- القائم بالتدريس- إجراءات التدريس).

ه- إعداد دليل المعلم؛ متضمناً فلسفة البرنامج، وأهدافه، ومحتواه، وطريقة التدريس، والوسائل والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم، والخطة الدراسية للبرنامج، ودروس تطبيقه كاملة.

١٠- عرض البرنامج والدليل على مجموعة من السادة المحكمين؛ للتأكد من مدى صلاحيتهما للتطبيق والاستخدام، ثم إعادة النظر فيهما، وتعديلهما في ضوء ما أبدوه من آراء وملاحظات.

١١- التوصل إلى الصورة النهائية للبرنامج والدليل.

١٢- التدريس للمجموعة التجريبية بواسطة البرنامج المقترح حسب الخطة المحددة، في حين تدرس المجموعة الضابطة بالبرنامج المعتاد.

١٣- التطبيق البعدي لاختباري مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي على طلاب كل من المجموعتين التجريبية، والضابطة.

١٤- جمع البيانات وتحليلها إحصائيًا.

١٥- رصد النتائج، وتحليلها، وتفسيرها.

١٦- تقديم التوصيات، والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

ثانيًا: دور جمالية التجاوب في تنمية التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي:

أولًا: التحليل الأسلوبي: تعريفه، وأهميته، ودور المدخل الإحصائي فيه، وخطواته، ومهاراته:

أ- تعريف التحليل الأسلوبي:

يعرف اصطلاحًا بأنه: منهج من مناهج التحليل الأدبي لا يقف عند حدود تفكيك النص الأدبي إلى جزئيات وتحليلها لغويًا، إنه يتجاوز ذلك إلى محاولة تجميع تلك الجزئيات اللغوية، وإعادة تركيبها في سياق العمل الأدبي ككل، والنظر إلى ما ينضح عنه المضمون اللغوي من إمكانيات الأداء سواء على صعيد الأداء الدلالي أم على صعيد الأداء الجمالي (أسامة اختيار، ٢٠٠١، ٢٦٠).

ويعرف بأنه: تحليل لمجموعة من الظواهر اللغوية للنص الشعري، تأتي في مقدمتها الظاهرة الصوتية، والمعجمية، والنحوية، والدلالية؛ حيث تتضافر بعضها برقاب بعض، فتصنع بذلك التضافر شعرية النص، وقد يتم الاستغناء عن بعض هذه الظواهر دون البعض الآخر، بحسب ما تمليه الظواهر الأسلوبية في المنجز النصي، فتميزها أو بروزها في النص الشعري هو ما يجعل استدعاءها في عملية التحليل ممكنًا، والنظر في مختلف التنظيمات الأخرى التي يعرضها البرنامج الأسلوبي من تكرار، وحذف، وإحصاء للوحدات والملفوظات والمكونات؛ وذلك للقبض على مختلف الأرواح الجمالية القابعة في عالم النص الشعري (تاوريريت بشير، ٢٠٠٩، ١٣).

ويقصد به إجرائيًا في هذا البحث بأنه: مجموعة من الأداءات التي يبديها طلاب الصف الثاني الثانوي استجابة لنص أدبي ما، يتم من خلالها تحديد الكثافة التصويرية والموسيقية، والانزياح الأسلوبي، ومدى عمق الأسلوب، واستنتاج اللوازم والمميزات والعيوب الأسلوبية، والتمييز بين نوع الأسلوب (علمي، أدبي، علمي متأدب)، وذلك بأسلوب علمي وطريقة احصائية تضع أدلة ملموسة تحت يد الطالب؛ للوقوف على مدى شيوع الظاهرة الأسلوبية أو ندرتها في

النص الأدبي، ويتم قياسه بالدرجة التي حصل عليها الطلاب في اختبار مهارات التحليل الأسلوبي المعد لهذا الغرض.

ب- أهمية التحليل الأسلوبي:

لقد تناول العديد من الدارسين والباحثين أهمية التحليل الأدبي عامة، والأسلوبية خاصة، والتحليل الأسلوبي على وجه الخصوص، ويمكن تلخيص أهمها فيما يلي:

١- أنه يُمكِّن من تقديم حيثيات ومبررات الأحكام التذوقية والنقدية، فالتذوق والنقد لا يخرج بحال عن التحليل الأسلوبي، فهما يؤديان وظيفة واحدة، إلا إذا وقف المحلل الأسلوبي عند الكشف عن سمات الأسلوب للأديب دون أن يتبع ذلك أحكامًا على العمل الأدبي الذي حلله(عبد العظيم المطعني، ٢٠٠١، ٩٧).

٢- يكشف المدلولات الجمالية في النص، وذلك عن طريق النفاذ في مضمونه وتجزئة عناصره، والتحليل بهذا يمكن أن يمهد الطريق للناقد ويمده بمعايير موضوعية يستطيع على أساسها ممارسة عمله النقدي وترشيد أحكامه، ومن ثم قيامها على أسس منضبطة، ولكن ليس معنى هذا أن التحليل الأسلوبي يمكن أن يحل محل النقد الأدبي، وإنما يعد وسيلة له كي يعمل بطريقة أكثر موضوعية، فإذا أحسن الناقد استغلال هذا التحليل الأسلوبي وتوظيفه وصولًا إلى جماليات النص وجانبه الإبداعي، فهذا يؤدي إلى إثراء الممارسة النقدية.

٣- يمدنا بوسائل يستطيع بها الدارس أن يقص قطعة من الكتابة الأدبية بخبرته البحتة في اللغة، مما يزيد من هذه الخبرة، فالتحليل الأسلوبي يسهم في إظهار رؤى الكاتب وأفكاره، وملامح تفكيره، ويجلو لنا ما وراء الألفاظ والسياق من مغزى ومعانٍ ينطوي عليها النص، كما يبرز القيم البلاغية والجمالية فيه، وليس من مهام التحليل الأسلوبي إصدار الأحكام على العمل الأدبي، والحكم له أو عليه، فهذا هو ما ينأى عنه التحليل الأسلوبي.

٤- يسهم في إظهار رؤى الكاتب وأفكاره، ويجلو لنا ما وراء الألفاظ والسياق من مغزى ومعانٍ ينطوي عليها النص، ويبرز القيم البلاغية والجمالية فيه(فتح الله سليمان، ٢٠٠٤، ٥٣).

٥- تعرف طبيعة النص ووحداته، وخصائص كل وحدة، والتجربة الشعورية التي مر بها صاحب النص، أجناس الأدب وعناصرها، وأهم ما يميز كل عنصر من هذه العناصر، وأوجه الاتفاق والاختلاف بين هذه العناصر(محمد عبد الهادي، ٢٠١٦، ٤٨).

ج- التحليل الأسلوبي الإحصائي (دور المدخل الإحصائي في التحليل الأسلوبي):

يحدد بعض الباحثين اتجاهين لدراسة الأسلوب: الأول، يرى الأسلوب ترابطًا منطقيًا وشكلًا وبنية، وإجمالًا بوصفه تجمعًا متناسقًا متفردًا لأنواع عامة متعددة داخل عمل خاص، والآخر، يرى الأسلوب انحرافًا عن النمط وانتهاك له ومخالفة، بينما يحدد البعض الآخر الاتجاهات الثلاثة التالية للأسلوبية:

- الأسلوبية النظرية: تهدف إلى إرساء القواعد النظرية التي ينطلق منها المحلل الأسلوبي في تحليل النص.
- الأسلوبية التطبيقية: غايتها إظهار خصائص النص الأدبي وسماته من حيث إنه شكل فني يريد المنشئ عن طريقة التأثير والإقناع.
- الأسلوبية المقارنة: تعتمد المقارنة أساسًا، ولا تتجاوز حدود لغة واحدة، وهي تدرس أساليب الكلام في مستوى معين من مستويات اللغة الواحدة؛ لتبين خصائصها المميزة عن طريق مقابلة بعضها بالبعض الآخر؛ لتقدير أدوارها المختلفة في بناء صور الجمال في النصوص الأدبي.

ومن الاتجاهات الحديثة في التحليل الأسلوبي ما يمكننا من تحديد كثير من الظواهر الأسلوبية بالاستعانة بمفاهيم إحصائية ومقاييس حديثة تتناول حساب بعض ظواهر البنية اللغوية والصوتية والنحوية وتكرارها في النص، وتخرج منها باستنتاجات وتعميمات مهمة؛ لتحقق قدرًا من الموضوعية في تشخيص الأساليب، وتمييز الفروق بينها، فكثيرًا ما تكون دقة ظهور سمة لغوية في تعبير أديب معين لا تكفي في إدراكها النظرة العابرة، أو الحاسة الذوقية، بل لابد من الارتكاز على الإحصاء الذي يصل بنا إلى الدقة العلمية المطلوبة(محمد الزيني، ٢٠١٩، ٤).

وتعتمد الإحصاءات الأسلوبية على الكم والمقارنة عن طريق مقارنة الكلمات داخل النص الواحد؛ لتحديد دلالاتها المشتركة، وعلى شبكة المعاني فيها، ومقارنة النصوص؛ لتبين خصوصياتها وميزاتها سواء أكانت هذه النصوص من إنتاج كاتب واحد أو من إنتاج كُتَّاب مختلفين، ويولى هذا المنظور اهتمامًا خاصًا لكل السمات النصية التي تتكرر من كلمات تستعمل عدة مرات، وتعبيرات تتردد في عدة مواضع، وأساليب يعيد الكاتب صياغتها كلما سنحت

الفرصة، فالتكرار دليل أهمية الشيء الذي وقع تكراره، وإشارة من الكاتب إلى ان ما كُرِّر خاص به، ويميز أسلوبه في الكتابة(بسام بركة وآخرون، ٢٠٠٢، ٣٥).

وتمتد الإفادة من الإحصاء إلى منطقة تتصل اتصالًا وثيقًا بنقد الأدب، وتغطي دائرة واسعة من المسائل النقدية مثل: لغة الأدب، ونقد الأسلوب بتمييز خصائصه؛ ذلك لأن هذه الأحكام الذاتية التي يصدرها القراء وطائفة من النقاد الذين يحتكمون إلى أذواقهم المدربة ترتبط بوجود منبهات هي في معظم الأحيان سمات لغوية معينة ترد في النصوص بتكرار معين ونسب وكثافات وتنويعات معينة.

د- خطوات التحليل الأسلوبي:

يرتكز التحليل الأسلوبي على ثلاث خطوات، هي:

- **الخطوة الأولى:** اقتناع الباحث الأسلوبي بأن النص جدير بالتحليل، وهذا ينشأ من قيام علاقة قبلية بين النص والناقد الأسلوبي قائمة على القبول والاستحسان، وهذه العلاقة تنتهي حتى يبدأ التحليل؛ حتى لا تكون هناك أحكام مسبقة واتفاقات تؤدي إلى انتفاء الموضوعية وهي السمة المميزة للتحليل الأسلوبي.
- **الخطوة الثانية:** ملاحظة التجاوزات النصِّيَّة وتسجيلها بهدف الوقوف على مدى شيوع الظاهرة الأسلوبية أو ندرتها، ويكون ذلك بتجزيء النص إلى عناصره، ثم تفكيك هذه العناصر إلى جزئيات وتحليلها لغويًا، على أن ذُيُوع الخاصية وتواترها بشكل لافت يحولها من حالة الانتهاك إلى ما يُشبه التعامل العادي مع اللغة، فالتحليل الأسلوبي يقوم على مراقبة مثل هذه الانحرافات كتكرار صوت، أو قلب نظام كلمات، أو بناء تسلسلات متشابكة من الجمل، وكل ذلك مما يخدم وظيفة جمالية كالتأكيد أو الوضوح أو عكس ذلك كالغموض أو الطمس المبرِّر جماليًا للفروق.

وقد يعول الباحث الأسلوبي – في تحليله- على المنهج الإحصائي، وهو من مقتضيات البحث العلمي، تحقيقًا للحياد والدقة والنتائج الموضوعية، كذلك ينبغي أن يتعامل مع النص بمعايير منضبطة حتى يُمكنه ترشيد الأحكام النقدية المتوصَّل إليها.

- **الخطوة الثالثة:** تحديد السمات والخصائص التي يتسم بها أسلوب الكاتب من خلال النص المنقود، ويتم ذلك بتجميع السمات الجزئية التي نتجت عن التحليل السابق واستخلاص النتائج العامة منها، فهذه العملية بمثابة "تجميع" بعد "تفكيك"، ووصول إلى الكليات بعد

الجزئيات، وهذا يمكننا من الوقوف على الثوابت والمتغيرات في اللغة، ووصف جماليات الأثر الأدبي(فتح الله سليمان، ٢٠٠٤، ٥٤- ٥٥).

ويجب أن ننتبه إلى أننا قد نراكم ملاحظات منفصلة، وعينات من سمات معلومة، ثم ننسى أن العمل الفني كل، كما لا ينبغي أن يكون يكون هناك فصل بين الشكل والمحتوى –عنصري أي عمل أدبي– حتى نصل إلى المقاصد الحقيقية للكاتب –وهي مضمون عمله– التي صاغها في شكل أدبي معين، أما إذا قام البحث الأسلوبي على الفصل بين هذين العنصرين، فهذا من شأنه أن يؤدي إلى الوصول إلى أحكام مشوهة ونتائج متعسفة.

ه- مهارات التحليل الأسلوبي:

توصلت العديد من الدراسات إلى مهارات يمكن تنميتها من خلال التحليل الأسلوبي وفقًا للاتجاه الذي اتخذته كل دراسة في تحليل النص، ومنها دراسة أشرف القحطاني (٢٠٠٩) التي توصلت إلى بعض المهارات، منها:

- مهارات متعلقة بمجال الألفاظ، مثل: تحديد معاني الألفاظ في النص، تحديد الألفاظ المستوحاة من البيئات المختلفة في النص الأدبي، توضيح مدى ما توحي به الألفاظ في النص.
- مهارات متعلقة بمجال العاطفة، مثل: بيان نوع العاطفة ومن حيث الصدق من عدمه، توضيح أثر العاطفة في النص، بيان نوع العاطفة من حيث القوة والضعف.
- مهارات متعلقة بمجال الأفكار والمعاني، مثل: تحديد الفكرة الرئيسة والأفكار الجزئية في النص، تحديد الغرض من النص، استنتاج ما بين الأفكار من ترابط وموضوعية، بيان مدى ترابط الأفكار وتسلسلها.
- مهارات متعلقة بمجال الصور والخيال، مثل: توضيح الصور الأدبية، تحديد المحسنات البديعية، تحديد مكونات الصورة الأدبية في النص، تحديد مدى قدرة الصورة على تقوية المعنى.

كما توصلت دراسة فوزية جاويش (٢٠٠٣)، ودراسة محمد بسيوني (٢٠٠٧)، ودراسة محمد قرني (٢٠٠٧)، ودراسة محمد سلامة (٢٠١٢)، ودراسة محمد الزيني (٢٠١٩) إلى بعض المهارات منها:

١- تعقب اللفظ في علاقاته السياقية مع غيره من الألفاظ.

٢- تحديد نوع الضمير وتنوعه في النص ودلالته.

٣- تحديد نوع النغمة الشائعة في النص.
٤- تحديد قدرة الصورة الأدبية على التعبير عن أفكار الأديب.
٥- تحديد الحروف التي تعطي معاني إضافية تكتسبها من السياق.
٦- تحديد الجانب البلاغي الصوتي وأنواعه ودلالته.
٧- تحديد الجانب النحوي الصوتي ودلالته.
٨- التمييز بين أدبية الأسلوب وعلميته.
٩- تحديد الكثافة التصويرية.
١٠- تحديد الكثافة الموسيقية.
١١- تحديد مدى عمق الأسلوب.
١٢- استنتاج المميزات والعيوب الأسلوبية.

ويُلاحظ على هذه المهارات جمعها بين التحليل الأسلوبي والتحليل البلاغي، وكلاهما يمكن المتعلم من تقديم حيثيات ومبررات الأحكام التذوقية والنقدية، إلا أن الفرق كبير بين التحليل البلاغي الذي يعتمد على تلمس مواطن الجمال، ويرتكز على أساس لغوي وأدبي صرف، وبين الرؤية الأسلوبية الحديثة المرتكزة على المنهج العلمي الحديث في التعامل مع الظواهر الأسلوبية المختلفة التي أنجزت فيها الأسلوبية الإحصائية نتائج طيبة في هذا الميدان، وتماشيًا مع هدف البحث الحالي توصل الباحث إلى صياغة مهارات التحليل الأسلوبي وفقًا للأسلوبية الإحصائية.

ثانيًا: التذوق الأدبي: تعريفه، وخصائصه، وأهميته، ومهاراته:

أ- تعريف التذوق الأدبي:

يعرف اصطلاحًا بأنه: الاستمتاع الشديد بعناصر كثيرة تتكون منها القطعة الأدبية؛ بحيث يعيش الشخص في جوها، وعصرها، ومع صاحبها، ويحس بإحساسه، ويدرك معناها، ويفهم أغراضه، ويسبح معه في خياليه، ويقف على سر اختياره لما تضمنته القطعة من ألفاظ وعبارات ومعانٍ أوسع، ويكون القارئ خبرة الأديب نفسه وتجاربه (رشدي طعيمة ومحمد الشعيبي، ٢٠٠٦، ٤٠٣).

كما يعرف بأنه: القدرة على إعادة بناء الجو الفني والنفسي والتاريخ الذي عاشه الأديب عند ميلاد النص بعناصره: الشعور، والفِكَر، والخيال، والأسلوب الفني، والعيش في هذا الجو وإصدار الحكم عليه (علي مدكور، ٢٠٠٨، ٢١١).

ويعرف بأنه: قدرة المتعلم على تناول النص الأدبي واستبطانه، والتفطن والنفاذ إليه في ضوء رصيد معرفي، ومخزون نفسي، ومعايشة لحظات ميلاده بالفهم والتحليل والتدقيق لمكوناته، والقدرة على إصدار أحكام معيارية عليه، ومحاكاتها مع محاولة إبداع وابتكار ما يوازيه فنيًا(أمين أبو بكر، ٢٠٠٩، ٢٥٥).

ويقصد به إجرائيًا في هذا البحث بأنه: مجموعة من الأداءات التي يبديها طلاب الصف الثاني الثانوي استجابة لنص أدبي ما، بعد تركيز انتباههم عليه، وتفاعلهم معه عقليًا ووجدانيًا، ومن ثم يستطيع تقديره والحكم عليه بالجودة أو الرداءة، ويتم قياسه بالدرجة التي حصل عليها الطلاب في اختبار مهارات التذوق الأدبي المعد لهذا الغرض.

ب- خصائص التذوق الأدبي:

١- **التذوق خبرة شاملة وعملية متكاملة:** التذوق عملية مركبة تتضمن مهارات عقلية ووجدانية وجمالية؛ لذا يعد عملية شاملة، إذ إنه مزيج من العاطفة والعقل والحس، فالتذوق خبرة تتكامل فيه عدة أبعاد، منها:

- **البعد الوجداني:** ويقصد به تمثل القارئ لأحاسيس الشاعر أو الأديب، وقدرته على أن يستشف الحالة النفسية التي يعبر عنها في نصه الأدبي، ويتضمن القيم الشخصية، والاتجاهات، والميول، والدوافع، وخصائص الشخصية التي تميز الفرد عن غيره من الأفراد، مما يلعب دورًا في تشكيل أساس وجداني يقبل به الإنسان، أو يرفض ما يعرض عليه أو يتعرض له من أعمال أدبية.
- **البعد العقلي:** يقصد به الاستعدادات العقلية والعمليات المعرفية لتي تساعد المتلقي على فهم الفكر الواردة في النص، وإدراك المعاني التي يوحي بها، وما في النص من عمق أو سطحية أو تناقض، فلابد للمتذوق أن تتوافر لديه القدرات العقلية التي تمكنه من زمام العمليات المعرفية؛ كالفهم، والاستدلال، والتخيل، مما يساعده على إعادة تشكيل المضمون العقلي للنص الأدبي تبعًا لقدراته العقلية.
- **البعد الجمالي:** ويختص هذا البعد بالعلاقات بين أجزاء العمل الأدبي، ووسائل التعبير عنه، وتوضيح أهمية كل تعبير (كلمة- أسلوب- صورة أدبية- وحدة فنية)، وقيمته في جمال الفكرة أو الإحساس، فهو يركز على الناحية الشكلية للنص.
- **البعد الاجتماعي:** يقصد به تحديد القارئ للمرحلة العمرية التي يقصدها الأديب، وتوضيح خصائص ثقافته، واستخراج ما في العمل الأدبي من حكم، وعادات، وقيم

اجتماعية سائدة، فالنص الأدبي مرآة للمجتمع أو البيئة التي أنتج فيه، وبالتالي فهو يحمل بعض سمات مجتمعه وعصره، وخاصة جانب منظومة القيم فيه، وكذلك توضيح الجانب الثقافي أو الفكري الذي يسود ذلك العصر وتلك المجتمعات (مصري حنورة، ٢٠٠٠، ٢٥؛ ربيع حسين، ٢٠٠٠، ٧-٨؛ فتحي لطفي، ٢٠٠٢، ٩٥- ٩٦؛ ماهر عبد الباري، ٢٠١١، ١٠٢- ١٠٤).

٢- **التذوق استجابة لمقومات فنية وجمالية:** فالعمل الأدبي لا يكون إلا من خلال الاستجابة لما يتضمنه من خصائص فنية، وجمالية من: فِكَر عميقة، وخيال مبتكر، وعاطفة صادقة، وألفاظ موحية، وأسلوب شيق، وموسيقى جميلة، وتتكامل هذه المقومات الفنية؛ لخلق نص أدبي ذي وحدة عضوية واحدة، ولا يمكن أن ينفصل فيها عنصر عن الآخر(محمد عبيد، ٢٠٠٠، ٨٤).

٣- **التذوق خبرة واستعداد تصقله الثقافة:** التذوق فطرة وملكة موهوبة يولد الإنسان مزودًا بها، ويصقلها عن طريق قراءة الأدب الجميل ومعايشته، والدربة والممارسة، وزياد رصيده اللُغوي ومعارفه بعلوم اللُغة، وبعض العلوم الثقافية، "فهو يعتمد على أمرين هما: الاستعداد والتثقيف، ولن تتحقق ملكة التذوق الأدبي إلا بهما، فالفطرة وحدها لا تكفي، والتثقيف بدون الفطرة والاستعداد لا يجدي، وبالتالي لابد أن يصقل الذوق الفطري بالقراءة، والتأمل، والتدريب أو المران" (بدر العدل، ٢٠٠٦، ٢٦؛ وسلوى بصل، ٢٠٠٨، ٦٣).

٤- **الفهم شرط للتذوق وسابق عليه:** فالتذوق يتطلب فهم المتلقي لأجزاء العمل الأدبي فهمًا يقوم على الإحاطة بأجزاء العمل الأدبي كافة، فالفهم جزء من التذوق وأساس له؛ وذلك لأن إخفاق المتلقي في فهم العمل الأدبي، يحول دون تذوقه، والاستمتاع به (ولاء ربيع، ٢٠١٣، ٨٠).

٥- **التذوق يسبق النقد:** يرتبط الأدب والنقد والتذوق بروابط وثيقة، وبين التذوق والنقد علاقة لا تنفصم؛ لأن كل منهما مكمل للآخر؛ فتحليل النص وفهمه يأتي أولًا، وهو باب يفضي إلى التذوق الأدبي الذي يختلط أحيانًا بالنقد، وأحيانًا تبدأ مرحلة النقد الأدبي من حيث انتهت مرحلة التذوق، وهذا يؤكد التكامل والترابط بينهما، فلا تذوق دون فهم، ولا نقد دون تذوق عميق يفضي إليه(سلوى بصل، ٢٠٠٨، ٦٢).

٦- **التذوق له أشكال سلوكية دالة عليه، ويمكن قياسها:** وهذه الأشكال هي مهارات التذوق الأدبي التي يمكن قياسها بشكل موضوعي، فليست الموضوعية سوى استبعاد أكبر قدر من الذاتية، وتوفير قدر مشترك يمكن للآخرين إدراكه، لو تهيأ الموقف الصحيح لإدراكه، ولا بد أن تصاغ هذه المهارات في ضوء مقومات النص الأدبي، وعناصره، وتراعي خصائص الطلاب وطبيعة الأدب في هذه المرحلة (سلوى بصل، ٢٠٠٨، ٦٢؛ ماهر عبد الباري، ٢٠١١، ٩٠).

٧- **التذوق نشاط إيجابي:** إيجابية التذوق كعملية تتطلب تفاعلًا واندماجًا من المتلقي مع العمل الأدبي، فالتذوق ليس مجرد عملية تقبل سلبي للعمل، وإنما يفترض القيام بعمليات إيجابية؛ لأن التذوق يفترض القدرة على الانتقاء، والانتباه لعناصر الجمال ولخصائص العمل الفني؛ لأننا عندما ندرك عملًا فنيًا فإننا لا نراه دفعة واحدة، بل نأخذ في تعديل رؤيتنا، وننتقل تدريجيًا من زاوية إلى أخرى (ماهر عبد الباري، ٢٠١١، ٩٠).

يتضح مما سبق، أن التذوق الأدبي عملية قصدية ذات أبعاد أربعة، هي: البعد العقلي، والبعد الوجداني، والبعد الاجتماعي، والبعد الجمالي، وله شقان؛ شق فطري، وشق مكتسب، فالإنسان يولد مزودًا بقدر من التذوق، ولكن لا بد من الدراسة والممارسة للأعمال الأدبية المختلفة حتى ينمو ويصقل، كما أنه لا يمكن ممارسة التذوق بدون فهم النص؛ لأنه لا تذوق دون فهم، إضافة إلى أن التذوق صورة أشكال سلوكية- مهارات التذوق الأدبي- يمارسها المتلقي، وتدل على درجة تمكنه منه، وبالتالي فإن التمكن من مهارات التذوق أمر نسبي، فدرجة التذوق تختلف من فرد لآخر ومن مهارة لأخرى، هذا بالإضافة إلى أنه سمة قابلة للقياس باستخدام الأدوات المناسبة، وسوف يأخذ الباحث هذه الخصائص بعين الاعتبار، عند استخدام البرنامج المقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي.

ج- أهمية التذوق الأدبي:

تبرز مكانة التذوق الأدبي من حيث أهميته لكل من الأديب والمتلقي على حد سواء، فالأديب يصوغ تجربته الشعورية، ثم يقف موقف المتذوق فيعدل وينقح، والمتلقي تستثار عواطفه، فيتجاوب مع الجو النفسي المسيطر على العمل الأدبي، ويقف على ما فيه من أفكار وقيم يبثها الأديب، فيتأثر بها، وفي إطار ذلك تنمو مهارات المتعلم اللغوية، ويكتسب قدرات متزايدة على التفكير والتعبير(محمد الزيني، ٢٠١٠، ٤٣٥).

وفيما يلي تقسيم لأهمية التذوق الأدبي بالنسبة لكل من المبدع والمتلقي:

أ- أهمية التذوق بالنسبة للمبدع:

أشار كل من أحمد عوض، ومصرى حنورة، وماهر عبد الباري إلى أن أهمية التذوق للمبدع تكمن في:

١- وقوف المبدع مع نفسه موقف المتأمل المتذوق لما أبدعه خياله، وما حققه من روائع.

٢- أن المبدع هو القوة المؤثرة في تشكيل عناصر العمل الأدبي.

٣- أنه أول متلق ومتذوق لعمله، وهذه حقيقة لا مراء فيها، فالمبدع يتلقى عمله على مراحل، صحيح أنه هو الذي يبدعه، ولا يبدعه جزءًا جزءًا، ولكن معنى أنه يدركه على مراحل، فهذا يعني أننا أمام عملية تذوق. (أحمد عوض، ٢٠٠٠، ١٤٦؛ مصرى حنورة، ٢٠٠٠، ٢٤٣؛ ماهر عبد الباري، ٢٠٠٢، ٧٠).

ب- أهمية التذوق بالنسبة للمتلقي:

لقد تناول العديد من الدارسين والباحثين أهمية التذوق للمتلقي، ويمكن تلخيص أهمها فيما يلي:

١- الأهمية اللُغوية:

١- يعمل على إثراء الثقافة اللُغوية للطالب؛ حيث إن التذوق لا بد وأن تصحبه معايشة للأدب تصقلها ثقافة واسعة؛ وذلك للارتقاء بمستواه وإعانته على تذوق النصوص، مما يشجع الطالب على الإقبال على دراسة الأدب بإيجابية ونشاط، والارتباط الروحي به في علاقة وجدانية يشعر فيها الطالب بأهمية الأدب في حياته.

٢- تربية إحساس الطالب بقيمة اللفظ، وسعة الخيال، ومدى صدق العاطفة، وجمال الأسلوب، وعمق الفكرة، وتقدير الأعمال الأدبية، والإحساس بجمالها وانسجام عناصرها.

٣- يجعل الطالب قادرًا على استخدام الألفاظ اللُغوية بوضوح، ويتعود حسن الإلقاء والكتابة بأسلوب جميل فيه إبداع، وصياغة تعبيراته، وتنمية أساليبه نتيجة احتكاكه بنصوص أدبية يتذوقها ويتأثر بها.

٤- يساعد الطالب على النقد البناء، والحكم بموضوعية على العمل الأدبي؛ نظرًا للارتباط الوثيق بين العمل الأدبي ونقده وتذوقه، وكشف الأسرار الكامنة في عناصره، وتعرف تجربة المبدع، ومدى صدقها وصولًا إلى تذوق النص الأدبي والاستمتاع بتذوقه.

٢- الأهمية الاجتماعية:

١- مشاركة الطالب للآخرين آمالهم وآلامهم، والعيش في تجاربهم.

٢- المشاركة في قضايا المجتمع والإحساس بها، وترجمة القضايا الإنسانية إلى واقع يلمسه المتذوق ويعيشه، مما ينمي لديه صفات اجتماعية كالإحساس بالآخرين، والعمل على مساعدتهم، وتحمل المسئولية باعتباره لبنة من لبنات المجتمع.

٣- يرقق ويرهف مشاعر الإنسان، ويجذبه إلى السمو الفني، ويرتقي بمقدرته على تذوق الأدب، وهذا يؤدي إلى تقدم المجتمع، والارتفاع بالإنسان من العلاقات المادية إلى العلاقات الروحية والفكرية.

٤- يرهف الحس الاجتماعي لدى المتذوق نحو مساندة المجتمع في مسيرته، والعمل على رقيه وقيامه على أسس نبيلة؛ للسعي وراء غايات عظيمة، مما يؤدي لتقدم المجتمع.

٥- تأكيد العلاقة المتشابكة بين المتلقي والمبدع، والتي تقوم على إعادة تشكيل المتذوق للنص، ولا يتحقق التذوق الدبي إلا في وجود النص الذي يعد همزة الوصل بين المبدع والمتلقي.

٦- يكتسب المتذوق تجارب واتجاهات وقيمًا من خلال عملية التذوق الأدبي، كما أنه يتزود بخبرات الأديب الاجتماعية والنفسية واللُغوية التي تعينه على التعامل مع مجتمعه، ومواجهة مشكلاته.

٣- الأهمية النفسية:

١- يشعر المتذوق بالسعادة الداخلية عندما ينجح في تذوق النص الأدبي، ويتقمص شخصية الكاتب ويعيش معه فيدمع لحزنه، ويسعد لسعادته، ويعيد تشكيل النص حتى يفهمه، ويستوعبه، ويتذوق جمالياته.

٢- يؤدي إلى نتيجة طيبة في سلوك الطالب، فهو يعينه على ضبط نفسه، فالتربية الجمالية تنمي الفضيلة الخلاقية.

٣- يساعد الطالب على القضاء على مشكلاته النفسية، والصراعات التي تنتج من الفراغ، فالأدب وتذوقه يملآن الفراغ بالمتعة والإفادة.(عادل عجيز، ١٩٨٥، ٤٢؛ وائل أحمد، ٢٠٠٣، ٤٦؛ حسن شحاتة، ٢٠٠٤، ١٤٢؛ سلوى بصل، ٢٠٠٨، ٤٥).

ومن هنا يتضح أهمية التذوق الأدبي لكل من المبدع والمتلقي؛ حيث تمثل العملية الإبداعية للعمل الأدبي عملية اتصال مشترك بين طرفين، يمثل المبدع الطرف الأول، ويمثل المتلقي الطرف الآخر، وتحدث بينهما علاقة متشابكة؛ فالمبدع يعبر عن إحساسه ويبدع عملًا أدبيًا،

والمتلقي يتلقى هذا العمل ويتذوقه وينقده ويعيد تشكيله في ضوء خبرته، ومن ثم فإن العمل الأدبي قاسم بين المبدع والمتلقي، ولتذوقه أهمية لكلا الطرفين؛ لذا تتأكد أهمية الاهتمام والعناية بتعليمه، وتنمية مهاراته؛ لأنه وسيلة كل من المبدع والمتلقي لفهم العمل الأدبي والاندماج به، والحكم عليه من حيث الجودة أو الرداءة، ونظرًا لتلك الأهمية فقد أصبح لجانب التذوق الأدبي مكانة خاصة في مختلف المراحل التعليمية وخاصة المرحلة الثانوية، وأصبح أحد الأغراض المهمة لدراسة اللغة لدرجة أن البعض اعتبره المهارة الخامسة أو الفن الخامس للغة.

د- مهارات التذوق الأدبي:

عمد كثير من الباحثين والمتخصصين في تعليم اللغة العربية إلى تناول مهارات التذوق الأدبي، وقد تباينت تصنيفات هذه المهارات، وتصنيفها إلى أشكال متعددة، فالبعض منهم تناولها بشكل عام، والبعض الآخر عمل على تصنيفها إلى مجالات تنبثق منها مهارات فرعية، وعدد منهم تطرق للحديث عن المهارات الخاصة بالفكر، ومهارات خاصة بالمعاني ...، وإلى غير ذلك من تصنيفات، وبما أن البحث الحالي يستهدف تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، فقد اقتصر الباحث على عرض بعض الدراسات والبحوث التربوية الحديثة المتعلقة بها؛ بغرض الإفادة منها في استخلاص قائمة مهارات ذات صلة بطبيعة هذا البحث، وفيما يلي عرض لذلك:

وتوصلت دراسة محمد سلامة (٢٠١٢) إلى قائمة بمهارات التذوق الأدبي في قائمة واحدة، منها ما يلي:

١- استخراج البيت المتضمن للفكرة الرئيسة.
٢- تمثل الحركة النفسية في النص.
٣- استنتاج أهمية الكلمة في سياقها.
٤- اقتراح عنوان للنص يتفق مع مضمونه.
٥- بيان الأثر البلاغي للأسلوب الإنشائي أو الخبري من خلال النص.
٦- تحديد مصدر جمال الموسيقى الداخلية في النص.

بينما صنفت ولاء ربيع (٢٠١٣) مهارات التذوق الأدبي إلى عدة محاور على النحو التالي:

أ- **الكلمة:** ومن أهم المهارات التي تندرج تحتها:
١- تمييز الدلالة الإيحائية للكلمات.
٢- فهم دلالة الرمز.

٣- توظيف بعض الألفاظ الواردة في النص في سياقات لغوية جديدة.

ب- المعاني والأفكار: ومن أهم المهارات التي تندرج تحتها:

٤- اكتشاف تلميحات الأديب.

٥- تحديد المعاني الضمنية.

٦- اختيار أقرب الأبيات معنى إلى بيت معين.

ج- العاطفة: ومن أهم المهارات التي تندرج تحتها:

٧- تحديد نوع العاطفة المسيطرة على الأديب.

٨- إدراك الوحدة العضوية.

٩- تحديد القيم السائدة التي يؤكدها الأديب.

د- الصور البلاغية والأسلوب: ومن أهم المهارات التي تندرج تحتها:

١٠- تحديد مواطن الجمال ومدى توفيقها.

١١- التمييز بين أغراض الأسلوبين الإنشائي والخبري.

وتوصلت مروة أبو شبانة (٢٠١٨)، إلى قائمة بمهارات التذوق الأدبي في صورة مهارات رئيسة تتفرع منها مهارات فرعية، وهي:

أ- مهارات خاصة بالأفكار:

١- استنتاج المعاني الضمنية في النص.

٢- تفسير تكرار بعض الألفاظ في النص الأدبي.

٣- استنتاج الإيحاءات التي تشير إليها الكلمات الرمزية.

ب- مهارات خاصة بالعاطفة:

٤- تحديد نوع العاطفة وأثرها في النص.

٥- تحديد مصادر الموسيقى في النص الأدبي.

ج- مهارات خاصة بالأسلوب:

٦- تحديد الغرض البلاغي لأساليب النص الأدبي.

٧- تحديد نوع الصور الخيالية ودلالتها الإيحائية.

بينما توصل حسام الدين البدري (٢٠٢٠)، إلى قائمة بمهارات التذوق الأدبي، وقد تم تقسيمها إلى أربعة جوانب كل جانب يندرج تحته عدد من المهارات على النحو التالي:

- **الجانب الفكري:** ومن أهم المهارات التي تندرج تحته:

١- تحديد الفكرة الرئيسة للنص الأدبي.

٢- شرح الأبيات بأسلوب أدبي.

٣- استنتاج عنوان آخر مناسبًا للنص الأدبي.

٤- استخراج سمات الأديب الفنية من خلال الأبيات.

- **الجانب الوجداني:** ومن أهم المهارات التي تندرج تحته:

٥- تحديد العاطفة المسيطرة على الأديب.

٦- تحديد القيمة التعبيرية للكلمة في النص الأدبي.

٧- التوصل إلى التعبيرين أجمل؟ ولماذا؟

- **الجانب البياني:** ومن أهم المهارات التي تندرج تحته:

٨- تحديد نوع الصور البيانية في النص الأدبي.

٩- تحديد ما توحي به الصور البيانية في النص الأدبي.

- **الجانب الاجتماعي:** ومن أهم المهارات التي تندرج تحته:

١٠- تحديد القيم والاتجاهات في القصيدة.

١١- تعرف سمات الأديب الاجتماعية من خلال النص.

١٢- تحديد سمات البيئة التي ينتمي إليها النص من خلال الأبيات.

وقد خلص الباحث من العرض السابق بقائمة مبدئية بمهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي (عينة البحث)، ليتم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال اللغة العربية وطرق تدريسها؛ لتحكيمها، وإبداء الرأي فيها؛ لبيان مدى مناسبتها وأهميتها لهؤلاء الطلاب.

ثالثًا: نظرية جمالية التجاوب: نشأتها ورؤيتها لكل من المتلقي والنص، وتعريفها، وأسسها:

أ- نشأتها ورؤيتها لكل من المتلقي والنص:

تعد نظرية جمالية التجاوب من أهم النظريات التي هيمنت على الساحة النقدية في النصف الثاني من العقد السابع من القرن الماضي، وكان انطلاقها من مدرسة كونستانس الألمانية (Konstanz School)، والتي يُشار إليها في المدارس والاتجاهات النقدية أنها مدرسة "جمالية التجاوب أو التلقي أو الاستقبال"؛ وذلك على اعتبار أنها اهتمت بفعل التلقي الأدبي، ودور المتلقي

في عملية القراءة؛ وذلك تمردًا على المذاهب المنتشرة في ألمانيا في ذلك الوقت، والمتمثلة في الرمزية، والبنوية، والجمالية الماركسية، والشكلية الروسية ... وغيرها.

وقد نشأت هذه النظرية على يد كل من:

- هانس روبرت ياوس (Hans Robert Jauss)، الذي عُنيَ في البدايات بالربط بين دراسة الأدب والتاريخ، وانتهى من دراسته المتعمقة لمذاهب أدبية نقدية سائدة إلى رؤية جديدة تُعطي للقارئ قيمته التي تليق به من حيث مكانه من العمل الأدبي، وأطلق على هذه الرؤية "جمالية الاستقبال"، ونادى بضرورة التوحد بين تاريخ الأدب وجماليته، وطرح مجموعة من المفاهيم الأساسية لهذه النظرية، منها: أفق الانتظار، وتغير الأفق، والمسافة والجمالية، كما تحدث عن الانزياح وخيبة الأفق.
- ولفجانج آيزر (Wolfgang Iser)، الذي عمل مع زميله (ياوس) في محاولة لإصلاح الدراسات الأدبية من خلال سلسلة من المحاضرات والمؤتمرات والأبحاث التي أفضت إلى ظهور فكرة نظرية جمالية الاستقبال، وقد ركز آيزر في رؤيته على جانب تفسير الأعمال الأدبية من خلال إجراءات القراءة، وأفق التوقعات، والقارئ الضمني، وفراغات النص، وأشهر مؤلفاته: القارئ الضمني، وفعل القراءة، والتوقع.

ومن أهم العوامل التي أدت إلى ظهور نظرية جمالية التجاوب في ألمانيا ما يلي:

١- عموم الاستجابة لأوضاع وظروف جديدة فرضت تغيرًا في أنموذج الأدب، مما جعل جميع الاتجاهات تستجيب للتحدي.

٢- السخط العام والغضب الشديد تجاه قوانين الأدب ومناهجه التقليدية السائدة، والإحساس بتهالكها.

٣- الحالة العامة من الفوضى والاضطراب السائدة في نظريات الأدب المعاصرة.

٤- وصول الأزمة الأدبية خلال فترة المد البنيوي إلى حد لا يمكن قبوله واستمراره، وكذا الثورة المتنامية ضد الجوهر الوصفي للبُنويّة.

٥- شيوع ميول وتوجه عام في كتابات كثيرة وتيارات متعددة نحو القارئ بوصفه العنصر المُهمَل في الثالوث الشهير "المبدع، والعمل، والمتلقي"(حامد أبو أحمد، ٢٠٠٢، ٧٦؛ فايزة سعادة، ٢٠١٦، ١٥).

وتنطلق هذه النظرية من دعوتها إلى توجيه الاهتمام بمتلقي العمل الفني؛ حيث رأت فيه عاملًا مؤثرًا في تفسير الظاهرة الأدبية، واعتبرت علاقته بالعمل الأدبي علاقة تفاعلية تخلى فيها

النص عن سلطته القديمة التي ظل يمارسها على المتلقي، بل إن النص صار مرهونًا بالمتلقي نفسه، فلا يتحقق إلا به، إذ أصبح مشاركًا في رسم فضاءات النص ومسهمًا في إعادة صياغة معانيه، وكشف دلالاته، وفك رموزه طبقًا لثقافته وتوجهاته الفكرية(أيمن تعيلب، ٢٠٠٩، ٢١٨؛ محمد فكري، ٢٠١١، ٣٢٢).

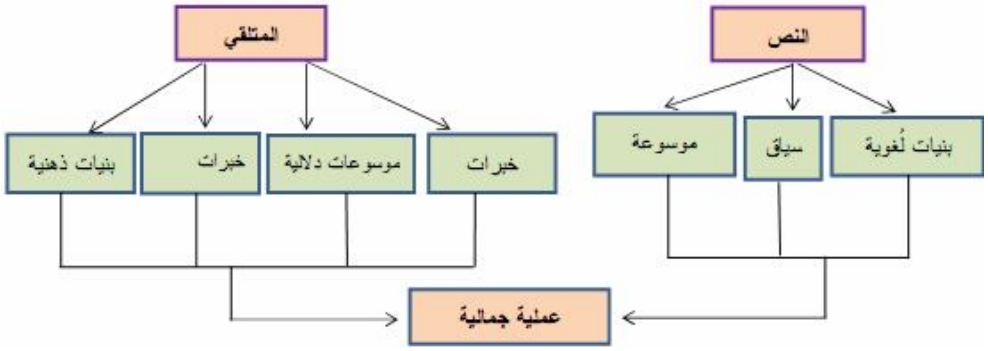
ويعتقد أصحاب نظرية جمالية التجاوب أن العمل الأدبي يتشكل خلال عملية القراءة واشتغال القارئ بها، وأن جوهره ومعناه لا ينتميان إلى النص، بل إلى العملية التي تتفاعل فيها الوحدات البنائية النصية مع تطور القارئ (روبرت هولب، ٢٠٠٠، ١٤٤)، فحياة العمل الأدبي ناتجة ليس من وجوده في ذاته؛ بل من التفاعل الحاصل بينه وبين متلقيه (هانز ياوس، ٢٠٠٤، ١٠٣).

وقد رسم آيزر ثلاثة أبعاد تحدد نظرية جمالية التجاوب في رؤيتها للنص كما أشار إليها روبرت هولب(٢٠٠٠)، وتتمثل هذه الأبعاد فيما يلي:

- **البعد الأول:** يتضمن النص بوصفه هيكلًا لأوجه مخططة، أو بناءً ثابتًا يسمح للمتلقي بالمشاركة في صنع المعنى، وفى حديثه عن البناء الثابت للنص يشير إلى أهمية الترابط بين القاعدة الخلفية، ويعنى بها المضمون، والقاعدة الأمامية، ويعنى بها الشكل.
- **البعد الثاني:** يستقصى إجراءات النص في القراءة، وفيه يركز على الصورة الذهنية، التي تمثل الهدف الجمالي المتماسك، وهذا يعنى أن المتلقي لا يتعامل مع النص على أساس بنائه الشكلي القاعدة الأمامية" ولا على أساس القاعدة الخلفية، بل يتعامل مع النص– كما يقول– حين تتقهقر القاعدة الأمامية لترتبط بالخلفية في إطار يسمى (السياق العام).
- **البعد الثالث:** القارئ الضمني وينظر إليه خلال النص أنه حالة نصية واستمرارية لنتاج المعنى، على أساس أن النتاج من صنيع المستقبل– أيضًا– لا من صنيع الأديب وحده. وهذا يعنى أن القارئ الضمني موجود في بناء المعنى الضمني في النص وقبل إحساس القارئ بهذا التضمين عبر إجراءات القراءة(روبرت هولب، ٢٠٠٠، ٨٦– ٩٥).

ويتضح مما سبق، أن النص إنتاج مستمر يسمح للمتلقي بالمشاركة في صنع المعنى، كما تؤدى بنيات النص دورها في توجيه القراءة، فإن البنيات الذهنية للمتلقي تؤثر بدورها بشكل فعَّال في هذا التوجيه، حين يقوم المتلقي بإعادة الإنتاج وتشكيل معانى النص، انطلاقًا من خبراته السابقة وما لديه من خبرات لُغوية تساعده على التفاعل، ومن ثم تصبح القراءة في حد ذاتها

قراءة جديدة وإنتاجًا ثابتًا للنص، وعن طريق هذا يتحول المتلقي إلى منتج للنص، وهـذا يؤكـد وجود علاقة تفاعلية بين النص والمتلقي، والشكل التالي يوضح ذلك.



شكل رقم (٢)

يوضح العلاقة التفاعلية بين النص والمتلقي

ومن هنا استطاعت جمالية التجاوب أن تميز بين النص باعتباره دالًـا، ودور المتلقـي فـي تحديده وتعيينه من خلال تفاعله معه؛ لإعطائه مدلوله، فالنص وحده بعيدًا عن المتلقـي؛ وعـن ردود فعله لا ينتج عنه شيء، ويظل عملًا جامدًا، يبقى في حاجة إلى فعل يتحقق به ويخرج إلـى الوجود، ولا يتأتى ذلك إلا بعنصر القراءة(محمد الزيني، ٢٠١٠، ١٠)، فحياة العمل الأدبي ناتجة ليس من وجوده في ذاته؛ بل من التفاعل الحاصل بينه وبين متلقيه(هانز ياوس، ٢٠٠٤، ١٠٣).

وخلاصة القول، أن جمالية التجاوب ظهرت كنتاج لتفاعل العديد من النظريات المعرفيـة، والأفكار الفلسفية والمنهجيات الفكرية التي اهتمت بقضية الفهم والتأويل، وخاصة ما يتعلق منهـا بالنصوص الأدبية؛ لتؤكد أن التلقي ليس فعلًا سلبيًا أو آليًا، كما أن القارئ ليس مستهلكًا للإبـداع منساقًا وراءه؛ بل إن له دورًا موازيًا لدور كل من المؤلف والنص الأدبي ومكملًا لهما، بحيث لا يتحقق معنى العمل الأدبي إلا به"(عبد الله الغذامي، ١٩٩٣، ٧٩؛ فوزية بريون، ٢٠٠٢، ٦١).

وتأسيسًا على ما سبق، يرى الباحث أن هذه النظرية ترتبط بصورة كبيرة بالمتلقي أكثر مـن ارتباطها بالمبدع للعمل الفني؛ نظرًا للدور الإيجابي والمهم الذي يقوم به في عملية القراءة الواعية للنص، فضلًا عن دوره الإستراتيجي في تفعيله وتحليله وتأويله والكشف عن معناه، بل والمشاركة في تشكيله وإعادة صياغته بما يستنبطه منه وما يُضيفه إليه، كما نجد أن التركيز على المتلقي هو تركيز على النص أو من أجل النص، لماذا؟؛ فالبنية اللغوية المعرفية الدلالية لنص ما لن تجعـل منه نصًا أدبيًا ما لم تحقق تلك البنية أية استجابة انفعالية لدى المتلقي، وهذه الاستجابة الانفعالية لا

تتأتى دون الوظيفة الجمالية للأدب والتي مازالت تخاطب وجدان المتلقي؛ ولهذا فإن للمتلقي حضورًا ودورًا في إعادة تشكيل وتأويل النص بما تسمح به اللغة ومعارفه وخبراته السابقة.

ب- تعريف نظرية جمالية التجاوب:

تعددت مصطلحات ومسميات نظرية جمالية التجاوب، ومنها: نظرية التلقي، ونظرية الاستقبال، ونظرية التأثير والاتصال، ونظرية القراءة، ونظرية نقد استجابة القارئ، ونظرية التقبل... وغيرها، ويرجع هذا التعدد في المسميات إلى ترجمة المصطلح The Reception Theory، لكن الباحث فضل ترجمتها بـ "جمالية التجاوب"؛ لاتساقها مع التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي وما فيها من تجاوب المتلقي وردود فعله للنصوص الأدبية باعتباره عنصرًا فعالًا وإيجابيًا، يحدث بينه وبين النص الأدبي تواصل وتفاعل، ينتج عنهما تأثر نفسي ودهشة انفعالية، ثم تحليل وتفسير وتأويل، ثم إصدار حكم تذوقي جمالي، وفيما يلي بعض التعريفات الخاصة بنظرية جمالية التجاوب:

وتعرف بأنها: نظرية تقوم على عملية التفاعل النفسي والذهني مع النص القرائي من خلال المعنى الذي يكمن في السياق العقلي للقارئ، فالقراءة عملية دينامية يؤثر من خلالها القارئ في النص، فيمارس صنع دلالته بنفسه فيتوقع معلوماته، ويملأ ثغراته وفجواته من خلال خبراته السابقة، ويقارب النص من خلال حركاته الفكرية لانتقالات الكاتب، ومدى إسهام مفرداته في بناء الصورة التي عبر عنها مع التعبير عن المعنى من عنده؛ فيتعامل معه على أنه ليس منتجاً سابق التجهيز، فيكون من خلاله مشاركاً وناقدًا ومنتجًا وقوة فعالة نشطة مشاركة مبدعة للنص؛ فيعمل ذهنه ليحلل ويفسر ويناقش ويربط وينقد ويصدر حكمًا في فعل من أفعال التعاون مع النص(السيد حسين، ٢٠٠٧، ١٦).

كما تعرف بأنها: نظرية تقوم على المشاركة بين القارئ والنص في صنع المعنى، يقوم القارئ فيها بدور المبدع المتمثل في التنبؤ بأفكار ومعانٍ ومحتوى النص، والقدرة على تعرف المعلومات الناقصة، والإضافة إليه من خلال قراءاته السابقة، والقدرة على التنظيم والتحوير فيه(رشا محمود، ٢٠١٦، ١١).

وتعرف أيضًا بأنها: نظرية تقوم على مجموعة من الأسس التي تركز على تفاعل المتلقي وتجربته مع النص، وما يُحدِثه من تأثير في نفسه، فيحلل هذا النص، ويفسره، ويضيف إليه من خبراته السابقة، فيملأ فجواته، ويسهم في إعادة إبداعه(رجاء جبر، ٢٠١٩، ٣١١).

وفي ضوء ما سبق، يحدد الباحث تعريفًا إجرائيًا لنظرية جمالية التجاوب بأنها: نظرية تتسم برؤية متفردة لطبيعة النص الأدبي باعتباره شعورًا جماليًا مركبًا يعتمد على تجاوب القارئ، وقدرته على ملء فجوات النص، وتجاوز الفهم بنقله كيفية إلى التأويل، والخروج باستنتاجات موسعة، وأن النص بناء مفتوح يقبل الإضافة إليه، وذلك بما لديه من بنى معرفية، ووعيه بأفق توقعاته، وأفق توقعات الآخرين؛ للحصول على فهم عام للنص ومعرفة كيفية تحليله، وتفسيره، وتأويليه، وتذوقه.

ج- أسس ومبادئ نظرية جمالية التجاوب:

تقوم نظرية جمالية التجاوب على مجموعة من الأسس التي وضعها مؤسسوها؛ ليسير على خطاها كل مهتم، وفيما يلي تفصيل لذلك:

(١) القارئ Reader:

يعد محور نظرية جمالية التجاوب، فقد تأسست هذه النظرية من أجل المتلقي، حين أعادت الاعتبار له، ومنحته دورًا يتجاوز دور النص ومؤلفه؛ حيث رأت فيه عاملًا مؤثرًا في تفسير الأعمال الأدبية، والإسهام في إعادة تقويمها، وإعطائها معنى محكومًا طبقًا لثقافته وتوجهاته الفكرية، وهذا يعني أن القارئ شريك للمؤلف في تشكيل المعنى؛ لأن النص صار متعلقًا بالمتلقي نفسه؛ فلا يتحقق إلا به.

أنماط القارئ في ضوء نظرية جمالية التجاوب:

١- **القارئ الفعلي:** هو الذي يتلقى النص الأدبي وفق معطيات زمنية ومكانية تشكل السياق الأوسع، والقارئ الفعلي إما أن يكون قارئًا عاديًا لا يمتلك سوى الحد الأدنى من الخبرة التي تتطلبها عملية التلقي، أو أن يكون قارئًا خبيرًا متمرسًا يملك المعرفة والإمكانات، مما يحول تلقيه إلى تجربة ذات قيمة فنية ومعرفية تنافس أحيانا العمل الإبداعي، وقد تتفوق عليه(السيد حسين، ٢٠٠٧، ٨٥).

٢- **القارئ المجهول:** هو القارئ الحقيقي الموجود في الواقع، والذي لا يعلم عنه الكاتب شيئًا؛ لأن أي إنسان بإمكانه أن يشتري الكتاب ويقرأه، أي أن يمتلكه مادة ومعنى، والقارئ المجهول رمز لتعددية المتلقي (أي القراء) من جهة، ولتعدد القراءات وإمكانات الفهم من جهة أخرى.

٣- **القارئ المثالي:** هو القارئ الذي يتمنَّاه كل كاتب؛ لأنه قارئ له ثقافةٌ واسعة، تُمكِّنه من فهمِ كل ما يُكتَب، وله حساسية إنسانية تسمحُ له بتفهُّمِ كل الحالات النفسية الموصوفة، وكل

الأوضاع الاجتماعية مهما كانت نوعية النصوص، وهو فضلا عن ذلك قارئ مُلِمٌ بتقنيات الكتابةِ وأساليب الفن ومطلع على أحدث التيارات بحيث يتسنى له تذوق النص الأدبي كما يجب، والحكم عليه كعارف لا كهاوي أدب، ومن الواضح أن القارئ المثالي لا وجود له إلا في ذهن الكاتب الذي يتخيله قادرًا على فهم كل ما يكتبه، فيكون حافزا له على الخلق والإبداع(بسام بركة وآخرون، ٢٠٠٢، ٣٦).

٤- **القارئ الضمني:** عبارة عن قارئ متخيل يضعه المبدع نصب عينيه في أثناء إنتاج عمله، وهو متلق غير فعلى، فالقارئ الضمني هو الموجود داخل النص الأدبي، وهو قارئ يشير إليه الكاتب في سياق كلامه(هانز ياوس، ٢٠٠٤، ١١٨؛ محمد الزيني، ٢٠١٠، ١٢).

وإلى جانب هذه الأنواع من القراء، فهناك أنواع أخرى تتفاوت في التفاصيل الصغيرة، ولكنها تتفق في كونها الذات التي تتفاعل مع النص، منها: القارئ الخبير، والقارئ الفذ، والقارئ المطَّلع، والقارئ المقصود، والقارئ الأعلى...وغيرها، وعمومًا؛ فإن نظرية جمالية التجاوب قد أحدثت تبدلًا جوهريًا في الاحتفال بالقارئ وطرقه في إنتاج معنى النص، وأدواره في تلقي النص، بحيث يمكن أن يُقال أن القارئ هو الذي ينتج النص، فالأديب يخلق صورة لنفسه، وصورة أخرى لقارئه، والعمل الأدبي الأكثر نجاحًا هو الذي يُمكن الأديب والقارئ أن يتوصلا معًا إلى اتفاق تام.

(٢) أفق التوقعات Horizon:

يُعَدُّ محور نظرية جمالية التجاوب الذي لا يختلِفُ عليه أقطابُ النظرية منذ ظهورها هو "أفق توقع" القارئ في تعامُلِهِ مع النص"، والمعنى – في كلِّ الحالاتِ – مرهونٌ بتوقعاتِ القارئ، فأفق التوقعات جهاز عقلي يرتبط بالنص حال تلقيه، والمقصودُ بأُفُقِ التوقعات هو: "ماذا يتوقع القارئُ أن يقرأ في النص؟ وهذا التوقُّعُ تُحَدِّدُهُ ثقافةُ القارئ وتعليمه وقراءاته السابقة أو تربيته الأدبية والفنِّيَّة"(عبد العزيز حمودة، ١٩٩٨، ٣٢٣).

فقراءة نص ما تنطوي على توقعات متعددة تشكلها الخبرة الشخصية والمعايير السابقة المتعلقة بالجنس الأدبي موضوع القراءة. وكلما خالف النص تلك التوقعات حدثت الخبرة الجمالية عند الذات المتلقية. ولذلك فإن أفق التوقعات متغير وغير ثابت لأنه عرضة للتعديل الذي يمليه حدوث المخالفات في أثناء تفاعل القارئ مع النص، فانزياح العمل الفني عن أفق توقع المتلقي يجعل الأفق يعدل نفسه ليستوعب الانزياح ويندمج معه؛ لذا ضرورة وعي القارئ بأُفُقِهِ وآفاقِ الآخرين من خلال ما يلي: ماذا أريدُ أن أعرِفَ عن الموضوعِ؟- ماذا أتوقع أن يتناوله الكاتب؟(محمد الزيني، ٢٠١٠، ١٣).

وقد ميز جان ستاروبينكسي وآخرون (٢٠٠٠) بين نوعين من أفق التوقعات، الأول: أفق توقع الجمهور، وهو سابق للعمل الأدبي، يتشكل من التجارب الجمالية السابقة للمتلقي، ولكل متلق ماضيه الخاص به، والآخر: أفق توقع العمل، وهو الذي يندمج مع القارئ الضمني، والمؤلف هو المسؤول عن هذا الأفق(فايزة سعادة، ٢٠١٦، ٢٥).

وترد الإشارة أن أفق التوقع عند (ياوس) هو نسق الإحالات القابل للتحديد الموضوعي، الذي يتيح وبالنسبة لأي عمل في اللحظة التاريخية التي ظهر فيها، عن ثلاثة عوامل أساسية، هي:

١- المعرفية القبلية التي يكتسبها القارئ عن الجنس الأدبي الذي ينتمي إليه العمل الأدبي الذي سيقرأه، فالعمل الأدبي – حتى في لحظة صدوره- لا يكون ذا جدة مطلقة..، فكل عمل يذكر القارئ بأعمال أخرى سبق له أن قرأها.

٢- أشكال وموضوعات أعمال ماضية تفترض معرفتها في العمل، أو ما عبر عنه ياوس في موضع آخر بالعلائق الضمنية التي تربط هذا النص بنصوص أخرى معروفة تتدرج في سياقه التاريخي؛ حيث إن النص الجديد يستدعي للقارئ مجموعة كاملة من التوقعات والتدبيرات التي عودته عليها النصوص السابقة، والتي يمكن أن تعدل أو تصحح، أو تغير أو تكرر، فالقارئ يبني أفقًا جديدًا من خلال اكتساب وعي جديد، وذلك بعد التعارض الذي يحصل له عند مباشرته للنص الأدبي بمجموعة من المحمولات الفنية والثقافية، وبين عدم استجابة النص لتلك الانتظارات والتوقعات.

٣- التعارض بين اللغة الشعرية "العالم الخيالي" واللغة العملية "العالم اليومي"، الشيء الذي يسمح بمزاولة مقارنات أثناء القراءة بالنسبة للقارئ المتأمل، إذ إن هذا العنصر يسعف القارئ على إدراك العمل الجديد تبعًا للأفق المحدود لتوقعه الأدبي، وتبعًا كذلك لأفق أوسع تعرضه تجربته الحياتية(هانز ياوس، ٢٠٠٤، ٤٤- ٤٦).

(٣) القراءة Reading:

يرى أصحاب نظرية جمالية التجاوب أن النص بطبيعته يحتوي "مناطق مضيئة" و"مناطق معتمة"، و"مناطق بين الإضاءة والعتمة"، والأخيرة أكثرها صعوبة، وعلى القارئ مهمة استقبال هذه المناطق استقبالًا إيجابيًا لا سلبيًا، فهو "ليس مرآة مهمتها استقبال الصور فحسب، وإنما هو مهيأ للاستقبال والإرسال على صعيد واحد، وهذه التهيئة تلحقه بالمبدع، بل تضيف إليه مهاما أخرى تزيد على مهمة المبدع، إذ إن عليه أن يتعامل مع النص بوصفه شريكًا في الإنتاج فيضيء

ما فيه من عتمة، ويملأ فراغاته، وفجواته، ويستحضر ما غاب عنه ومنه، ويؤول مشكله، ويوضح مبهمه(محمد عبد المطلب، ٢٠٠٣، ٨٧).

وينظر آيزر إلى النص على أنه هيكل عظمي، أو جوانب تخطيطية توجد بها فراغات بيضاء وأماكن شاغرة، تسمى بالفجوات أو عناصر اللاتحديد، وهي التي تؤدي إلى عدم التوافق بين النص والقارئ، ثم تتحول إلى تفاعل واتصال متبادل بينهما، أي أن هذه الفراغات هي التي تعوق تماسك النص مما يستدعي استجابة القارئ، تتجسد في شكل معانٍ وموضوعات جمالية تضمن للنص التماسك والانسجام...، فالقراءة في نظر آيزر ترفع انغلاق النص وتملأ فراغه، وتصوغه في شكل كلام، ثم تعيده إلى قلب التواصل الحي النص والتأويل(محمد الزيني، ٢٠١٠، ١٠).

ويرى ريفاتير أن القارئ مجبر على قراءة النص الشعري قراءتين الأولى: استكشافية يصل فيها إلى الدلالة، والأخرى: هيرمينوطيقية يجد نفسه فيها أمام التدليل (الاستدلال) أي أمام تعدد الأبعاد الدلالية، والتعرض بين الدلالة والتدليل يمثل نوعًا من التحدي، أما فهم القصيدة، فهو شيء يبقى دائمًا معلقًا أو هو لحظة هاربة بين مستويي القراءة (حميد لحمداني، ٢٠٠٣، ٧١).

ومن هنا يمكن أن نستخلص أن للعمل الأدبي قطبين: قطب فني وقطب جمالي؛ فالقطب الجمالي يكمن في النص الذي يبدعه ويؤلفه الأديب من خلال البناء اللغوي الذي يحمل فكره ورؤيته للحياة والكون والجماعة التي ينتمي إليها، وهو يستهدف من جراء ذلك تبليغها إلى القارئ بحمولات النص المعرفية والإيديولوجية، أى أن القطب الفني يحمل معنى ودلالة بناء شكليًا، أما القطب الجمالي فيكمن في عملية القراءة التي تخرج النص من حالته المجردة إلى حالته الملموسة، أي يتحقق بصريًا وذهنيًا عبر سبر أغوار النص، وفهم دلالاته، والبحث عن المعاني الخفية والواضحة فيه، واستيعابه وتأويله(ماهر عبدالباري، ٢٠١٣، ١٤٣)، ونحن إذا نجحنا في هذه القراءة، كشف لنا النص عن معناه الحقيقي لا معناه الذي نريده نحن، وعندئذ نكون قد ملكنا النص.

وبذلك يحدث التأثير والتواصل بين المتلقي والنص الأدبي من خلال "فعل القراءة الذي يجعل النص مفتوحًا، قابلًا لإعادة الإنتاج، يملك قدرة أصيلة على استعادة ذاته بشكل متجدد؛ وذلك من خلال عمليتي التفسير والتأويل(محمد الزيني، ٢٠١٠، ١١).

(٤) المعنى Meaning:

تعد مشكلة المعنى لدى القارئ هي المنطلق الحقيقي لاهتمامات آيزر، إذ المعنى عنده نتيجة للتفاعل بين النص والقارئ، أي بوصفه أثرًا يمكن ممارسته، وليس موضوعًا يمكن تحديده، "فالمعنى لا يستخرج من النص أو تشكله المفاتيح النصية، بل الأحرى أنه يتحقق من خلال التفاعل بين المتلقي والنص، والتفسير عندئذ لا يستلزم استكشاف معنى محدد للنص"(روبرت هولب، ٢٠٠٠، ٢١)، ومن ثم فالمعنى الخفي للنص لا يعلمه إلا المؤلف، وعلى القارئ أن يكتشف هذا السر عن طريق التأويل، والمعنى هو خلاصة هذا الاكتشاف، ويرى آيزر أن المعنى ينتج من تفاعل النص مع القارئ من خلال إستراتيجية تحليلية ثلاثية:

- لكل نص وجود بالقوة يتيح له إنتاج المعنى بعد أن يقوم القارئ بتحويله إلى نص مجسد بالفعل، وملء ما فيه من فجوات.
- فحص النص عند القراءة، وتحديد الصور العقلية التي تتخلل شكله وموضوعه جماليًا.
- تحديد الشروط التي تيسر قيام التفاعل بين النص وقارئه وتحكمه(روبرت هولب، ٢٠٠٠، ١٧؛ محمد الزيني، ٢٠١٠، ١٤).

(٥) المسافة الجمالية:

تعد المسافة الجمالية المعيار الذي يقاس به جودة الفن وقيمته، فكلما اتسعت المسافة بين أفق انتظار العمل الأدبي وبين الأفق السائد، ازدادت أهمية العمل، وعظمت قيمته، وكلما تقلصت هذه المسافة كان النص الفني أكثر تقليدية، ويكون المتلقي في وضعية لا تتطلب منه جهد للدخول إلى تجربة مجهولة، بل إن أقصى ما يقدم العمل لمتلقيه في هذه الحالة هو استجابة وتوافق تحدث عندها لذة فنية، فهذا النوع من الأدب هو الذي يتم فيه التطابق التام بين العمل وأفق انتظار قرائه(حميد سمير، ٢٠٠٥، ٢٦)، والمسافة الجمالية لا تخرج في عموميتها عن ثلاث استجابات، وهي:

١- **الرضا والارتياح:** ويحدث ذلك حين يقتحم القارئ عالم النص فيجد فيه انسجامًا مع أفق انتظاره، فقد يرضى القارئ عن النص الشعري؛ لأنه يجد فيه ما يحقق الصورة المثلى لطموحه الجمالي، أو يشبع رغبات عنده(عدنان قاسم، ١٩٩٢، ٢٣١).

٢- **الخيبة:** يشعر القارئ بالخيبة حين يحاول أن يقرأ عملًا أدبيًا انطلاقًا من شروط ومحددات كونها خلال قراءاته لعمل أدبي مغاير، فالآثار الأدبية الجيدة هي التي تصيب أفق انتظار

الجمهور بالخيبة، وهذه الآثار تطور الجمهور، ووسائل التقويم والحاجة من الفن، أو هي آثار ترفض إلى حين تخلق جمهورها خلقًا(محمد الزيني، ٢٠١٠، ١٤).

٣- **التغيير:** يحدث عندما يذعن القارئ للجنس الأدبي الذي يقرأه، ويستطيع أن يُكون رؤية أو نظرة خاصة بالجنس الذي يقرأه، ويعني هذا أن يكيف أفق انتظاره مع العمل الجيد، فالعمل الأدبي قد يكسر أفق التوقع، وقد يرجع ذلك إلى التجربة الأولى للتلقي، وهي التجربة التي حدثت فيها خيبة التوقع، فالأفق يتغير في عصرٍ تالٍ، بحيث لا يعود العمل بكسر التوقعات، بل يسهم بالفعل في تأسيس أفق جديد من التوقع(السيد إبراهيم، ١٩٩٨، ١٥).

ومن ثم، فإن داخل هذه المحددات يدور الحوار بين العمل الأدبي والقارئ، حيث إن شرط كل كتابة أن تنزاح عن كل التوقعات والقوانين الجمالية المُشكلة لأفق انتظار القارئ، وبناءً على هذا المعيار يمكن القول أن أدبية النص الأدبي لا تتحقق إلا بانزياح النص عن أفق توقعات القارئ.

(٦) التناصية Intertextuality:

يتمثل التناص في إدراك القارئ العلاقة التي تجمع بين النص الحالي والنصوص الغائبة بشكل خفي، وهذا ما تنشأ عنه القراءة التأويلية التي تسهم في إنتاج الدلالة الأدبية التي تختلف عن القراءة التي لا تنتج غير المعنى فقط(روبرت هولب، ٢٠٠٠، ١٢٢)، فالتناص ظاهرة لُغوية تعتمد في تمييزها على ثقافة المتلقي، وسعة معرفته، وقدرته على الترجيح.

(٧) الجماعة المفسرة Interpretive Community:

نظرية جمالية التجاوب تتميز بوضع ضوابط تحول دون فوضى القراءة، وتوفر أدوات التحليل والتفسير، وعلى الرُغم من الأهمية التي تحظى بها التوقعات في ضوء نظرية جمالية التجاوب إلا أن المهتمين بالنظرية وضعوا له مجموعة من الضوابط للتفسير تُعرف عند البعض بالجماعة المفسرة، والتي تعد امتدادًا مباشرًا لأفق التوقعات(عبدالعزيز حمودة، ٢٠٠١، ٣٢٨)، ويرى رواد هذه النظرية من وراء الجماعة المفسرة جعل القارئ يقرأ النصوص تحت لواء مؤسسة تنشأ لديه خلال ترسبات الخبرات القرائية، وهو إذا ميز الجماعة فإن تفسيره يتغير حتى للنص الواحد(عبدالغني بارة، ٢٠٠٥، ١٢٠).

(٨) السياق Context:

يحتاج معنى النص المعرفة بسياقه، ولا سيما إذا كان نصًا مقروءًا، فالسياق في النص الذي يتلقى سماعًا مواكب للتجاوب، حيث إن تجاوب النص المكتوب يواجه صعوبات كثيرة لما يفتقر إليه أحيانًا من تحديد سياقه وتنغيمه وإعرابه بما يلبي معناه"(خالد الجبر، ٢٠٠٣، ٤٦)، فالسياق يؤدي دورًا مهمًا في عملية القراءة، والمقصود بالسياق في ضوء نظرية جمالية التجاوب: كل ما يجئ به القارئ إلى النص، ويحدد إستراتيجيات القراءة مقدمًا قبل تفاعله مع النص(محمد الزيني، ٢٠١٠، ١٤).

ويمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من السياق ترتبط بعملية قراءة النصوص الأدبية وتذوقها:

- السياق المرتبط بالنص: حيث يعتقد غالبية المعنيين بالنصوص أنها ينبغي أن تكون حقيقية وكاملة، فالنصوص الحقيقية هي التي تكتب بقصد تعليم الطلاب بعض المهارات القرائية حيث تكون مقيدة بالمفردات التي يعرفها الطالب، أما النصوص الكاملة فتكون نصوصًا كلية قابلة للفهم.
- السياق الذي يتم عليه التدريس: يعني تعليم الطلاب كلمات تحدد الفِكَر الرئيسة للنص.
- السياق الواسع: وهو الذي يقرأ فيه الطلاب في جد، حيث يعطي نوعًا من التقدير للمعرفة والرضا والمتعة(راتب عاشور ومحمد مقدادي، ٢٠٠٥، ٩٣- ٩٤؛ ولاء ربيع، ٢٠١٣، ١٦٤).

(٩) القصدية Intentionality:

القصد هو ما يدل عليه النص في انسجامه العام حسب اجتهاد قارئ أو مجموعة من القراء، فالمؤلف يصنع عمله، قاصدًا ذلك المتذوق، لكن قصد المتذوق ليس مطابقًا لقصد المؤلف، ومن ثم فكل قارئ يبين قصدًا مختلفًا لنفس العمل(محمد المرسي، ١٩٩٨، ١٤٤)، ويعني القصد: وعي الكاتب بعمله، ذلك الوعي الذي يصل لإدراك قدرة المتلقي على التفاعل والانسجام مع النص وفهمه، فمبدأ المقصدية مرتبط ارتباطًا شديدًا بالوعي، وتفترض القصدية ما يلي:

١- أن يكون الوعي دائمًا وعي شيء ما.

٢- إن أحسن طريقة تصور بها الوعي أن نعده بالفعل الذي يقصد به الفاعل موضوعًا، وبذلك يدخل الموضوع في الحيز المعروف في شكل صور ذهنية(محمد المبارك، ١٩٩٩، ٤٢).

(١٠) التذوق:

ميز آيزر في مجال التذوق بين قطبين، الأول: فني يشير إلى دور الأديب، والآخر: استطيقي يشير إلى دور القارئ، وفي ضوء هذا التقاطب يتضح أن العمل ذاته لا يمكن أن يكون مطابقًا لا للنص ولا لتحققه بل لابد أن يكون واقعًا في مكان ما بينهما، فالعمل الأدبي لا يزيد شيئًا على النص إلا حينما تدب الحياة في النص حينما يكون موضوعًا للإدراك، وهذا التحقق غير مستقل عن موقف القارئ، وإن كان ذلك بدوره يتأثر بالأنماط المتغايرة للنص، فبمعنى من المعاني لا يكون للأعمال الأدبية وجود إلا متى كانت موضوعًا لإدراك قارئ، فجمالية التجاوب لا تعتبر التذوق الأدبي أداءات منفصلة بقدر ما هو شعور جمالي مركب، فهو شعور واحد، ولكنه ينبثق عن صياغات وهيئات معنوية مركبة ومعقدة(محمد الزيني، ٢٠١٠، ١٤- ١٥).

فالتذوق عملية نفسية قصدية يقوم المتلقي في أثناء قراءته للعمل الأدبي، بعد جمع ما لديه من استعدادات مناسبة لنوع العمل؛ بهدف اكتشاف بنية النص، والوصول إلى قبول النص أو رفضه، مما يقود إلى اللذة الجمالية التي لا تتحقق إلا من خلال عملية التجاوب مع العمل الأدبي، ومن ثم فالتذوق يميل إلى حالتين أساسيتين، هما:

- الحالة الأولى: اختلاف تذوق الناس في العمل الأدبي.
- الحالة الأخرى: خبرة التذوق، والمقصود بهذه الخبرة مقدار الثقافة التي يكسبها ويحصلها المتلقي كي يكون قادرًا على تذوق العمل، فإذا افتقر المتلقي إلى ذلك فقد القدرة على التذوق(محمد المبارك، ١٩٩٩، ٥٤).

وتأسيسًا على ما سبق، يمكن أن نستخلص مجموعة من الأسس التي يقوم عليها إعداد البرنامج الحالي، ويرتكز عليها في تقديم تضمينات تربوية في التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي تعليمًا وتدريسًا، يتوقع من خلالها تنمية المهارات المتعلقة بهما لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وذلك من خلال التركيز على الطالب باعتباره حجر الأساس في تفسير النص وتحليله وبيان دلالته، وليس المؤلف أو النص الأدبي أو المعلم، والاعتماد على نشاطه وإسهاماته مع ظاهر النص وصولًا إلى باطنه، والتحكم في أفق توقعاته وتبصيره بالفجوات النصية ليقوم بملئها، ومحاولة تدريبه على استراتيجيات تأويلية؛ لإنتاج المعنى، والحصول على فهم عام للنص، وبناء هدف جمالي متماسك وثابت، والقيام بموازنات بين جزئية وأخرى مماثلة فيه، وتقديم الدليل الأفضل في ضوء معيار معين، بل وإصدار أحكام صحيحة على بنيته، وإن جاء فهمه وتفسيره وتفضيلاته الجمالية وتحليله وتذوقه للنص مخالفًا لرأي المعلم، أو المؤلف، أو النص ذاته.

ثالثا: إجراءات البحث:

١- إعداد قائمة بمهارات التحليل الأسلوبي اللازمة لطلاب الصف الثاني الثانوي:

اعتمد الباحث في بناء القائمة وإعدادها، واشتقاق مادتها على عدد من المصادر، هي:

- الإطار النظري للبحث الحالي، بما تضمنه من دراسات وبحوث علمية متخصصة في مجال التحليل الأسلوبي.
- الكتب والأدبيات العربية التي تناولت تعليم اللغة العربية، وتنمية مهاراتها.

وتوصل الباحث إلى صياغة مهارات التحليل الأسلوبي، ووضعها في صورة استبانة، وبلغ عددها (٧) سبع مهارات للتحليل الأسلوبي، ثم عرضها على عدد من المحكمين؛ لتعرف مدى مناسبة وأهمية المهارات لطلاب الصف الثاني الثانوي، وسلامة الصياغة اللغوية لهذه المهارات.

في ضوء آراء السادة المحكمين، قام الباحث بإجراء التعديلات المطلوبة، ثم وضع القائمة في صورتها النهائية، حيث تضمنت القائمة عدد (٨) ثمان مهارات للتحليل الأسلوبي.

٢- إعداد قائمة بمهارات التذوق الأدبي اللازمة لطلاب الصف الثاني الثانوي:

اعتمد الباحث في بناء القائمة وإعدادها، واشتقاق مادتها على عدد من المصادر، هي:

- الإطار النظري للبحث الحالي، بما تضمنه من دراسات وبحوث علمية متخصصة في مجال التذوق الأدبي.
- نواتج التعلم المستهدفة في منهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية التي نصت عليها وثيقة معايير ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم قبل الجامعي الصادرة عن الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في جمهورية مصر العربية لسنة ٢٠١٠-٢٠١١.

ثم حصر الباحث مهارات التذوق الأدبي، وحذف المتشابه والمكرر منها، ووضعها في صورة استبانة بلغ عددها (١٠) عشر مهارات للتذوق الأدبي، ثم عرضها على عدد من المحكمين؛ لتعرف مدى مناسبة وأهمية المهارات لطلاب الصف الثاني الثانوي، وسلامة الصياغة اللغوية لهذه المهارات.

في ضوء آراء السادة المحكمين، قام الباحث بإجراء التعديلات المطلوبة، ثم وضع القائمة في صورتها النهائية، حيث تضمنت القائمة عدد (١٠) عشر مهارات للتذوق الأدبي.

٣- إعداد اختبار مهارات التحليل الأسلوبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي:

هدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى طلاب الصف الثاني الثانوي في مهارات التحليل الأسلوبي؛ لبيان مدى فاعلية البرنامج في تنمية هذه المهارات، وذلك بتطبيق الاختبار قبل تطبيق البرنامج وبعده، وقد اعتمد الباحث في بناء الاختبار، واشتقاق مادته على العناصر التالية:

- الرجوع إلى قائمة مهارات التحليل الأسلوبي التي تم إعدادها من قبل، وذلك للتأكد من جميع المهارات المراد قياسها دون إغفال أي منها.
- البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال التحليل الأسلوبي.
- الاطلاع على بعض الاختبارات الخاصة بالتحليل الأسلوبي.
- آراء التربويين المتخصصين والخبراء في ميدان تدريس اللغة العربية.

وتضمن الاختبار في صورته الأولية:

- **الاختبار:** ويحتوي على صفحة للغلاف تشتمل على عنوان الاختبار وبيانات الباحث ولجنة الإشراف، ثم تليها صفحة أخرى بها التعليمات التي توضح للطلاب كيفية السير في أثناء حل الاختبار والبيانات الخاصة بالطالب، ثم أسئلة الاختبار التي بلغ عددها (٢٤) سؤالًا من نوع المقال، موزعة على (٣) نماذج، كل نموذج يحتوى على (٨) أسئلة، حيث تعرض كل مهارة في صورة (٣) أسئلة.
- **مقياس تقدير متدرج لتصحيح الاختبار:** ويتم تحليل أداء الطالب في كل مهارة من مهارات التحليل الأسلوبي وفق مقياس ثلاثي، ويجمع ميزان التقدير بين الميزان الوصفي (ممتاز، وجيد جدًا، وجيد، وضعيف)، والميزان الرقمي الكمي (٣، ٢، ١، ٠).

جدول (٢) مقياس تقدير متدرج لاختبار مهارات التحليل الأسلوبي

مهارات التحليل الأسلوبي	مستويات الأداء			
	المستوى الأول ممتاز (٣)	**المستوى الثاني جيد جدًا (٢)**	**المستوى الثالث جيد (١)**	**المستوى الرابع ضعيف (٠)**
تحديد الكثافة التصويرية.	يذكر بعض الصور البيانية.	يوضح نسبة الكثافة التصويرية في النص.	يحدد النص ذا الكثافة التصويرية المرتفعة.	لا يذكر شيئًا.
تحديد الكثافة الموسيقية.	يذكر بعض المحسنات الموسيقية.	يوضح نسبة الكثافة الموسيقية في النص.	يحدد النص ذا الكثافة الموسيقية المرتفعة.	لا يذكر شيئًا.
تحديد الانزياح الأسلوبي.	يذكر ثلاثة مظاهر من مظاهر الانزياح الأسلوبي.	يذكر مظهرين من مظاهر الانزياح الأسلوبي.	يذكر مظهرًا واحدًا من مظاهر الانزياح الأسلوبي.	لا يذكر شيئًا.
تحديد مدى عمق الأسلوب.	يستنتج الفكر الواردة في النص.	يوضح نسبة العمق في الأسلوب.	يحدد النص الأعمق أسلوبيًا.	لا يذكر شيئًا.

مهارات التحليل الأسلوبي	مستويات الأداء			
	المستوى الأول ممتاز (٣)	المستوى الثاني جيد جدًا (٢)	المستوى الثالث جيد (١)	المستوى الرابع ضعيف (٠)
استنتاج اللوازم الأسلوبية.	يذكر ثلاث لوازم أسلوبية فأكثر.	يذكر لازمتين أسلوبيتين.	يذكر لازمة أسلوبية واحدة.	لا يذكر شيئًا.
استنتاج المميزات الأسلوبية.	يذكر ثلاث مميزات أسلوبية فأكثر.	يذكر ميزتين أسلوبيتين.	يذكر ميزة أسلوبية واحدة.	لا يذكر شيئًا.
استنتاج العيوب الأسلوبية.	يذكر الأصح قولًا.	يوضح العيب الأسلوبي.	يحدد العيب الأسلوبي.	لا يذكر شيئًا.
التمييز بين نوع الأسلوب (علمي– أدبي– علمي متأدب).	يذكر بعض الأفعال أو الصفات.	يوضح نسبة الفعل إلى الصفة.	يحدد نوع الأسلوب في النص.	لا يذكر شيئًا.

– تم إعداد مفتاح تصحيح لأسئلة الاختبار متضمنًا المهارة المقيسة، ورقم السؤال الذي يقيسها، وإجابته الصحيحة، والدرجة المخصصة له؛ حيث بلغت الدرجة الكلية للاختبار (٧٢) درجة موزعة على (٢٤) سؤالًا؛ حيث تعرض كل مهارة في صورة (٣) أسئلة، والدرجة المخصصة لكل سؤال (٣) درجات، وبذلك تكون الدرجة الكلية لكل مهارة (٩) درجات، والدرجة الكلية للاختبار (٧٢) درجة.

جدول (٣) المواصفات الخاصة باختبار مهارات التحليل الأسلوبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي

م	مهارات التحليل الأسلوبي	أرقام الأسئلة التي تقيسها			عدد الأسئلة	الوزن النسبي	الدرجة المخصصة
		النموذج الأول	النموذج الثاني	النموذج الثالث			
١	تحديد الكثافة التصويرية.	س١	س١٢	س٢٢	٣	١٢,٥	٩
٢	تحديد الكثافة الموسيقية.	س٢	س١٣	س٢٣	٣	١٢,٥	٩
٣	تحديد الانزياح الأسلوبي.	س٣	س١٠	س٢٤	٣	١٢,٥	٩
٤	تحديد مدى عمق الأسلوب.	س٤	س٩	س٢١	٣	١٢,٥	٩
٥	استنتاج اللوازم الأسلوبية.	س٥	س١١	س١٧	٣	١٢,٥	٩
٦	استنتاج المميزات الأسلوبية.	س٦	س١٦	س١٨	٣	١٢,٥	٩
٧	استنتاج العيوب الأسلوبية.	س٧	س١٤	س١٩	٣	١٢,٥	٩
٨	التمييز بين نوع الأسلوب (علمي– أدبي– علمي متأدب).	س٨	س١٥	س٢٠	٣	١٢,٥	٩
المجموع	٨ مهارات	٢٤			٢٤	%١٠٠	٧٢

صلاحية الصورة الأولية للاختبار (الصدق الظاهري للاختبار):

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من المحكمين؛ للتأكد من أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه، وبيان مدى مناسبتة لطلاب الصف الثاني الثانوي، ووضوح تعليمات الاختبار، وسلامة الصياغة اللغوية للاختبار.

وقد أجمع السادة المحكمون على وضوح تعليمات الاختبار، وكفايتها، وملاءمتها، ومناسبة النصوص لمستوى الطلاب، وارتباطها بالمهارات التي تقيسها، وممثلة لها بشكل جيد، والصياغة اللغوية للاختبار والمقياس جيدة وصحيحة، والاختبار يقيس ما وضع لقياسه بصورة جيدة.

التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد ضبط الاختبار، تم تجربته استطلاعيًا على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي بلغ عددهم (٢٠) طالبًا بمدرسة ميت عساس الثانوية المشتركة التابعة لإدارة سمنود التعليمية بمحافظة الغربية، وذلك يوم الأحد الموافق (١٣/ ٣/ ٢٠٢٢م)، وهدفت التجربة الاستطلاعية إلى حساب كل من (زمن الاختبار- صدق الاختبار- ثبات الاختبار- معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز)، وقد تم التوصل إلى ما يأتي:

أ- حساب زمن الاختبار:

تم جمع الزمن الذي استغرقه أول طالب قام بتسليم ورقة إجابته (٤٠ دقيقة) وآخر طالب (٥٠ دقيقة)؛ وذلك للتوصل إلى متوسط الزمن المستغرق في الإجابة عن الاختبار، حيث اتضح أن متوسط الإجابة عن أسئلة الاختبار(خمس وأربعون دقيقة)، وتم إضافة خمس دقائق لقراءة تعليمات الاختبار.

ب- حساب صدق الاختبار (صدق الاتساق الداخلي للاختبار):

جدول (٤) قيم معاملات ارتباط كل مهارة بالدرجة الكلية لاختبار التحليل الأسلوبي

م	مهارات التحليل الأسلوبي	معامل الارتباط
١	تحديد الكثافة التصويرية.	٠,٩٤٠
٢	تحديد الكثافة الموسيقية.	٠,٧٨٨
٣	تحديد الانزياح الأسلوبي.	٠,٨٣٧
٤	تحديد مدى عمق الأسلوب.	٠,٨١٩
٥	استنتاج اللوازم الأسلوبية.	٠,٨٢٦
٦	استنتاج المميزات الأسلوبية.	٠,٨٢١
٧	استنتاج العيوب الأسلوبية.	٠,٧٥٠
٨	التمييز بين نوع الأسلوب(علمي- أدبي- علمي متأدب).	٠,٩٣٥

يتضح من الجدول السابق أن الاختبار يتسم بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي؛ حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط درجة كل مهارة بالدرجة الكلية للاختبار ما بين (٠,٧٥٠، ٠,٩٤٠)، مما يدل على وجود علاقة قوية بين درجة كل مهارة فرعية بالدرجة الكلية للاختبار.

ج- **حساب ثبات الاختبار:**

جدول (٥) قيم معامل الثبات "ألفا كرونباخ" لثبات اختبار مهارات التحليل الأسلوبي

م	مهارات التحليل الأسلوبي	معامل ثبات ألفا
١	تحديد الكثافة التصويرية.	٠,٦٧٧
٢	تحديد الكثافة الموسيقية.	٠,٧٠٦
٣	تحديد الانزياح الأسلوبي.	٠,٦٦٨
٤	تحديد مدى عمق الأسلوب.	٠,٦٧٣
٥	استنتاج اللوازم الأسلوبية.	٠,٦٧٠
٦	استنتاج المميزات الأسلوبية.	٠,٥٣٣
٧	استنتاج العيوب الأسلوبية.	٠,٧٢٩
٨	التمييز بين نوع الأسلوب (علمي- أدبي- علمي متأدب).	٠,٦١٣
	الاختبار ككل	٠,٩٦٠

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لثبات اختبار مهارات التحليل الأسلوبي قد تراوحت ما بين (٠,٥٣٣، ٠,٧٢٩)، كما جاءت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لثبات الاختبار ككل = (٠,٩٦٠)، وهي قيم ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائيًا، وتؤكد صلاحية الاختبار من حيث الثبات.

د- حساب معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز لمفردات الاختبار:

جدول رقم (٦) قيم معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار مهارات التحليل الأسلوبي

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز
س١	٥٥	٤٥	٨٠	س١٣	٤٠	٦٠	٣٠
س٢	٤٠	٦٠	٥٠	س١٤	٤٠	٦٠	٥٠
س٣	٥٠	٥٠	٤٠	س١٥	٦٠	٤٠	٧٠
س٤	٥٥	٤٥	٣٥	س١٦	٥٥	٤٥	٣٥
س٥	٥٠	٥٠	٤٠	س١٧	٣٥	٦٥	٣٣٠٣٣

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز
س٦	٤٥	٥٥	٤٥	س١٨	٤٠	٦٠	٣٠
س٧	٥٠	٥٠	٥٠	س١٩	٥٠	٥٠	٤٠
س٨	٤٥	٥٥	٤٥	س٢٠	٥٠	٥٠	٤٠
س٩	٥٥	٤٥	٨٠	س٢١	٤٥	٥٥	٤٥
س١٠	٤٥	٥٥	٤٥	س٢٢	٤٠	٦٠	٣٠
س١١	٤٥	٥٥	٤٥	س٢٣	٤٠	٦٠	٤٥
س١٢	٤٥	٥٥	٤٥	س٢٤	٥٠	٥٠	٤٠

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيم معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار مهارات التحليل الأسلوبي جاءت في حدود المدى المسموح به.

٤- إعداد اختبار مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي:

هدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى طلاب الصف الثاني الثانوي في مهارات التذوق الأدبي؛ لبيان مدى فاعلية البرنامج في تنمية هذه المهارات، وذلك بتطبيق الاختبار قبل تطبيق البرنامج وبعده، وقد اعتمد الباحث في بناء الاختبار، واشتقاق مادته على العناصر التالية:

- الرجوع إلى قائمة مهارات التذوق الأدبي التي تم إعدادها من قبل، وذلك للتأكد من جميع المهارات المراد قياسها دون إغفال أي منها.
- البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال التذوق الأدبي.
- الاطلاع على بعض الاختبارات الخاصة بالتذوق الأدبي.
- آراء التربويين المتخصصين والخبراء في ميدان تدريس اللغة العربية.

وتضمن الاختبار في صورته الأولية:

- الاختبار: ويحتوي على صفحة للغلاف تشتمل على عنوان الاختبار وبيانات الباحث ولجنة الإشراف، ثم تليها صفحة أخرى بها التعليمات التي توضح للطلاب كيفية السير في أثناء حل الاختبار والبيانات الخاصة بالطالب، ثم أسئلة الاختبار التي بلغ عددها (٣٠) سؤالًا من نوع الاختيار من متعدد، موزعة على (٣) نصوص خارجية عن النصوص المقررة عليهم في الكتاب المدرسي، كل نص منه يحتوى على (١٠) أسئلة، حيث تعرض كل مهارة في صورة (٣) أسئلة.
- اشتمل عدد البدائل لكل سؤال على أربعة بدائل أحدهما تمثل الإجابة الصحيحة.

- يحصل الطالب على درجة إذا اختار الإجابة الصحيحة ، ويحصل على صفر إذا اختار الإجابة غير الصحيحة.
- تم إعداد مفتاح تصحيح لأسئلة الاختبار متضمناً المهارة المقيسة، ورقم السؤال الذي يقيسها، وإجابته الصحيحة، والدرجة المخصصة له؛ حيث بلغت الدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة موزعة على (٣٠) سؤالًا؛ حيث تعرض كل مهارة في صورة (٣) أسئلة، وخُصص لكل سؤال درجة واحدة، وبذلك تكون الدرجة الكلية لكل مهارة (٣) درجات، والدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة.

جدول (٧)

المواصفات الخاصة باختبار مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي

م	مهارات التذوق الأدبي	أرقام الأسئلة التي تقيسها			عدد الأسئلة	الوزن النسبي	الدرجة المخصصة
		النص الأول	النص الثاني	النص الثالث			
١	تمييز الدلالة الإيحائية للكلمات.	س١	س١٤	س٢٥	٣	١٠	٣
٢	تحديد الغرض الأدبي للنص.	س٢	س١٣	س٢٦	٣	١٠	٣
٣	إدراك مدى تحقق الوحدة العضوية.	س٣	س١٦	س٢٤	٣	١٠	٣
٤	استنباط العلاقات الواردة في النص.	س٤	س١١	س٣٠	٣	١٠	٣
٥	استنباط ملامح شخصية الأديب.	س٥	س١٧	س٢٨	٣	١٠	٣
٦	اختيار أقرب بيت في المعنى إلى بيت أو عبارة بنص آخر.	س٦	س٢٠	س٢٩	٣	١٠	٣
٧	تحديد نوع الصورة البيانية وسر جمالها.	س٧	س١٨	س٢٢	٣	١٠	٣
٨	تحديد نوع المحسن البديعي وقيمته الفنية.	س٨	س١٢	س٢١	٣	١٠	٣
٩	تحديد نوع الأسلوب الأدبي وغرضه البلاغي.	س٩	س١٥	س٢٣	٣	١٠	٣
١٠	استنباط القيم الإنسانية المتضمنة في النص.	س١٠	س١٩	س٢٧	٣	١٠	٣
ج	١٠ مهارات	٣٠			٣٠	%١٠٠	٣٠

صلاحية الصورة الأولية للاختبار (الصدق الظاهري للاختبار):

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من المحكمين؛ للتأكد من أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه، وبيان مدى مناسبتة لطلاب الصف الثاني الثانوي، ووضوح تعليمات الاختبار، وسلامة الصياغة اللغوية للاختبار.

وقد أجمع السادة المحكمون على وضوح تعليمات الاختبار، وكفايتها، وملاءمتها، ومناسبة النصوص لمستوى الطلاب، وارتباطها بالمهارات التي تقيسها، وممثلة لها بشكل جيد.

التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد ضبط الاختبار، تم تجربته استطلاعيًا على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي بلغ عددهم (٢٠) طالبًا بمدرسة ميت عساس الثانوية المشتركة التابعة لإدارة سمنود التعليمية بمحافظة الغربية، وذلك يوم الإثنين الموافق (١٤/ ٣/ ٢٠٢٢م)، وهدفت التجربة الاستطلاعية إلى حساب كل من (زمن الاختبار- صدق الاختبار- ثبات الاختبار- معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز)، وقد تم التوصل إلى ما يأتي:

أ- حساب زمن الاختبار:

تم جمع الزمن الذي استغرقه أول طالب قام بتسليم ورقة إجابته(٣٠ دقيقة) وآخر طالب(٤٠ دقيقة)؛ وذلك للتوصل إلى متوسط الزمن المستغرق في الإجابة عن الاختبار، وقد تم التوصل إلى الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار، حيث اتضح أن متوسط الإجابة عن أسئلة الاختبار(خمس وثلاثون دقيقة)، وتم إضافة خمس دقائق لقراءة تعليمات الاختبار.

ب- حساب صدق الاختبار (صدق الاتساق الداخلي للاختبار):

أولًا: ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها:

جدول (٨) قيم معاملات ارتباط كل مهارة بالدرجة الكلية لاختبار التذوق الأدبي

م	مهارات التذوق الأدبي	معامل الارتباط
١	تمييز الدلالة الإيحائية للكلمات.	٠,٧٨٨
٢	تحديد الغرض الأدبي للنص.	٠,٦٥٩
٣	إدراك مدى تحقق الوحدة العضوية.	٠,٦٩٧
٤	استنباط العلاقات الواردة في النص.	٠,٨٣٩
٥	استنباط ملامح شخصية الأديب.	٠,٦١١
٦	اختيار أقرب بيت في المعنى إلى بيت أو عبارة بنص آخر.	٠,٧٨٧
٧	تحديد نوع الصورة البيانية وسر جمالها.	٠,٥٣٠
٨	تحديد نوع المحسن البديعي وقيمته الفنية.	٠,٨٣٥
٩	تحديد نوع الأسلوب الأدبي وغرضه البلاغي.	٠,٦٧٣
١٠	استنباط القيم الإنسانية المتضمنة في النص.	٠,٨٤١

يتضح من الجدول السابق أن الاختبار يتسم بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي؛ حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط درجة كل مهارة بالدرجة الكلية للاختبار ما بين (٠,٥٣٠، ٠,٨٤١)، مما يدل على وجود علاقة قوية بين درجة كل مهارة فرعية بالدرجة الكلية للاختبار.

ج- حساب ثبات الاختبار:

جدول (٩) قيم معامل الثبات "ألفا كرونباخ" لثبات اختبار مهارات التذوق الأدبي

م	مهارات التذوق الأدبى	معامل ثبات ألفا
١	تمييز الدلالة الإيحائية للكلمات.	٠,٧٢٤
٢	تحديد الغرض الأدبي للنص.	٠,٧٥٤
٣	إدراك مدى تحقق الوحدة العضوية.	٠,٥٩٣
٤	استنباط العلاقات الواردة في النص.	٠,٥٢٨
٥	استنباط ملامح شخصية الأديب.	٠,٦٣٤
٦	اختيار أقرب بيت في المعنى إلى بيت أو عبارة بنص آخر.	٠,٦٢٩
٧	تحديد نوع الصورة البيانية وسر جمالها.	٠,٥٨٨
٨	تحديد نوع المحسن البديعي وقيمته الفنية.	٠,٥٩٣
٩	تحديد نوع الأسلوب الأدبي وغرضه البلاغي.	٠,٦٩٠
١٠	استنباط القيم الإنسانية المتضمنة في النص.	٠,٦١٤
	الاختبار ككل	٠,٩٢٧

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لثبات اختبار مهارات التـــذوق الأدبي قد تراوحت ما بين (٠,٥٢٨، ٠,٧٥٤)، كما جاءت قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لثبات الاختبار ككل = (٠,٩٢٧)، وهي قيم ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائيًا، وتؤكد صلاحية الاختبار من حيث الثبات.

د- حساب معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز لمفردات الاختبار:

جدول رقم (١٠) قيم معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار مهارات التذوق الأدبي

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز
س١	٥٥	٤٥	٨٠	س١٦	٦٠	٤٠	٧٠
س٢	٥٠	٥٠	٤٠	س١٧	٦٥	٣٥	٦٠
س٣	٤٥	٥٥	٤٥	س١٨	٥٥	٤٥	٣٥
س٤	٥٠	٥٠	٤٠	س١٩	٦٠	٤٠	٣٠
س٥	٤٥	٥٥	٤٥	س٢٠	٦٥	٣٥	٦٠
س٦	٥٥	٤٥	٨٠	س٢١	٦٥	٣٥	٦٠
س٧	٥٥	٤٥	٣٥	س٢٢	٦٥	٣٥	٦٠
س٨	٤٠	٦٠	٣٠	س٢٣	٦٥	٣٥	٦٠
س٩	٥٠	٥٠	٤٠	س٢٤	٧٠	٣٠	٥٠
س١٠	٥٠	٥٠	٤٠	س٢٥	٥٥	٤٥	٣٥
س١١	٤٥	٥٥	٤٥	س٢٦	٦٠	٤٠	٣٠
س١٢	٤٠	٦٠	٣٠	س٢٧	٦٠	٤٠	٣٠
س١٣	٤٠	٦٠	٣٠	س٢٨	٥٥	٤٥	٣٥
س١٤	٥٠	٥٠	٤٠	س٢٩	٦٠	٤٠	٣٠
س١٥	٤٠	٦٠	٥٠	س٣٠	٥٥	٤٥	٣٥

يتضح من الجدول السابق أنَّ قيم معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار مهارات التذوق الأدبي جاءت في حدود المدى المسموح به.

٥- إعداد البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي:

١- تحديد فلسفة البرنامج:

قامت فلسفة البرنامج على نظرية جمالية التجاوب وما فيها من تجاوب المتلقي وردود فعله للنصوص الأدبية باعتباره عنصرًا فعالًا وإيجابيًا، يحدث بينه وبين النص الأدبي تواصل وتفاعل، ينتج عنهما تأثر نفسي ودهشة انفعالية، ثم تحليل وتفسير، ثم إصدار حكم تذوقي جمالي.

٢- تحديد أسس بناء البرنامج:

أ- الأسس المعرفية:

١- الاستناد على تحقيق أهداف اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

٢- نظرية جمالية التجاوب: تعريفها، ومبادئها، وتوظيفها في إثراء ما لدى الطالب من بنى معرفية؛ لتمكينه من التجاوب مع النص، وقدرته على ملء فجواته، ووعيه بأفق توقعاته، وأفق توقعات الأخرين، وتجاوز الفهم بنقله كيفية إلى التأويل، والخروج باستنتاجات موسعة؛ للحصول على فهم عام للنص، ومعرفة كيفية تحليله، وتفسيره، وتأويله، وتذوقه.

٣- تعريف الطلاب بالتحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، وأهميتهما؛ وذلك لإثارة دافعيتهم نحو البرنامج.

٤- الاعتماد بشكل أساسي على قائمتي مهارات التحليل الأسلوبي، والتذوق الأدبي اللازمة لطلاب الصف الثاني الثانوي التي تم التوصل إليها.

٥- اعتماد محتوى البرنامج على مجموعة من النصوص الأدبية المتنوعة (شعرًا، ونثرًا).

ب- الأسس النفسية:

١- طبيعة طلاب الصف الثاني الثانوي، واحتياجهم، وخصائصهم، وأهدافهم من التعلم.

٢- مناسبة المرحلة العمرية لإعمال العقل عند السير في خطوات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي وفقًا للبرنامج المقترح.

٣- تنمية مشاعر الطلاب بالإحساس بالذات، وإكسابهم الثقة بالنفس، والاستقلالية في التفكير.

٤- إشاعة جو من الطمأنينة والمرح في أثناء عملية التعلم.

٥- التركيز على التفاعل المثمر بين الطالب والنص، والاعتماد على نشاطه وإسهاماته مع ظاهر النص وصولًا إلى باطنه؛ لتكوين قارئ منتج يضيف للنص من خبراته، وذلك من خلال شغفهم بالقراءة والاطلاع.

ج- الأسس التربوية:

١- تحديد أهداف البرنامج بصورة دقيقة، من حيث: قابليته للقياس، ووضوح صياغته، وشموله لخبرات متنوعة ومناسبة لطالبات الصف الثاني الثانوي.

٢- مناسبة النصوص الأدبية المختارة في أثناء التدريس لسن الطلاب، ومستوياتهم الثقافية، والبعد عن الإبهام والتعقيد.

٣- الربط بين الخبرات السابقة والجديدة لدى هؤلاء الطلاب؛ حتى يتمكنوا من تعزيز معلوماتهم السابقة وتعميق واستيعاب المعلومات الجديدة.

٤- استخدام إستراتيجيات تناسب المرحلة العمرية وخصائصهم، وتساعدهم على تلقي المعلومة بطريقة جيدة وشيقة، وبالتالي سهولة تحقيق أهداف البرنامج، وتنمية المهارات لديهم.

٥- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة.

٦- التنوع والتعدد في التدريبات والتطبيقات المستخدمة في تدريس البرنامج.

٧- استخدام الوسائل المرئية والمسموعة في أثناء تدريس البرنامج.

٨- تزويد الطلاب بالخيارات والبدائل وإعطاؤهم الوقت الكافي للتأمل والتفكير.

٣- تحديد مكونات البرنامج:

(أ) أهداف البرنامج:

أولًا: الأهداف العامة للبرنامج:

يتحدد الهدف العام الذي يتوقع وصول الطلاب إليه بعد الانتهاء من تدريس دروس البرنامج المقترح في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، كما يهدف إلى:

- تعزيز صلة الطلاب بلغتهم العربية، وتراثهم الأدبي.

- الإقبال على قراءة النماذج الأدبية الرفيعة وفهمها وتحليها وتذوق الجمال فيها، مع الاستفادة من قيمتها بما يتلاءم مع مجتمعنا المعاصر، وجذبهم نحو البحث العلمي والمطالعة الخاصة بمجالي التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي
- استخدام اللغة استخدامًا صحيحًا في نقل أفكار الطلاب ومشاعرهم.
- الارتقاء بمعارف الطلاب وخبراتهم، وتنمية القيم والمبادئ والاتجاهات لديهم بما تشتمل عليه النصوص المختلفة من قضايا توجه السلوك وتقويمه.

ثانيًا: الأهداف الخاصة للبرنامج:

تتمثل الأهداف الخاصة للبرنامج في الأهداف الإجرائية المتضمنة داخل كل درس من دروس البرنامج، والتي يتوقع أن يحققها الطالب عقب كل درس، وهذه الأهداف مجتمعة تختص بتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي.

(ب) محتوى البرنامج:

يتمثل محتوى البرنامج في مجموعة من النصوص الأدبية (الشعرية والنثرية)، بلغ عددها ستة (٦) دروس، تناولها الباحث كنماذج لتكون مجالًا مناسبًا لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

(ج) استراتيجيات وطرق تدريس البرنامج:

وتمثلت هذه الاستراتيجيات فيما يلي: استراتيجية المناقشة، استراتيجية K. W. L (أعرف – أريد أن أعرف – تعلمت)، استراتيجية PSQ5R، استراتيجية REAP لاستيعاب النص.

(د) الوسائل التعليمية الخاصة بالبرنامج:

١. كتاب الطالب (البرنامج المقترح).
٢. السبورة الذكية التفاعلية، والسبورة العادية.
٣. جهاز الكمبيوتر وملحقاته (C.D Rom).
٤. العروض التقديمية (Power Point).
٥. لوحات ورقية ومجموعة بطاقات فارغة.
٦. صحائف العمل وتشتمل على المهارات المراد تنميتها وإرشادات حول إجراءات التنفيذ.
٧. الشفافيات التي تظهر التعليق على النص.

(ه) الأنشطة التعليمية الخاصة بالبرنامج:

١- استخدام بعض الأشكال والجداول التوضيحية (K.W.L)، أو البطاقات الفارغة والتي يتم توزيعها على الطلاب؛ ليقوم كل طالب برسم خريطة لتوقعاته بالمحتوى العام للنص،

وأيضًا بما يتوقع أو يكتشف مالم يذكره المؤلف أو الأديب في النص، ويقوم الطالب بوضع توقعاته هذه في الخريطة، ثم يقوم بتعديل هذه التوقعات من خلال تحليل النص وتذوقه.

٢- الرجوع إلى المكتبة المدرسية، والانترنت؛ للبحث عن معلومات إثرائية في الأدب والمعرفة المتعلقة بالسيرة الذاتية للأديب، والحياة الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، والسياسية للحقب الزمنية التي قيل فيها النص الأدبي.

٣- تصميم لوحات يشترك فيها الطلاب لعرضها على الزملاء.

٤- تكليف أحد الطلاب بعرض أهم النقاط والمهارات المستهدفة- الخاصة بكل نص- على زملائه في بداية الدرس القادم.

(و) أساليب التقويم:

- **التقويم القبلي:** تطبيق اختباري مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي قبل تنفيذ البرنامج على الطلاب عينة البحث.
- **التقويم التكويني (البنائي):** تطبيق اختبارات مرحلية للنصوص الأدبية التي تتضمن المهارات التي تدربوا عليها في نهاية كل درس من دروس البرنامج؛ للتأكد من اكتساب الطلاب لهذه المهارات قبل الانتقال للدرس التالي.
- **التقويم الختامي (البعدي):** تطبيق اختباري مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي بعد تنفيذ البرنامج على الطلاب عينة البحث.

(ز) الخطة الدراسية لتنفيذ البرنامج

- **مدة التدريس:**

تم البدء في التدريس للمجموعة التجريبية يوم الأحد الموافق (٢٣/ ١٠/ ٢٠٢٢م)، وانتهى يوم الأربعاء الموافق (٧/ ١٢/ ٢٠٢٢م)، حيث استغرق تدريس البرنامج شهرًا ونصف تقريبًا.

- **القائم بالتدريس:**

تم إسناد تطبيق البرنامج إلى معلم اللغة العربية بمدرسة منشأة البدوي الثانوية المشتركة التابعة لإدارة طلخا التعليمية بمحافظة الدقهلية؛ وذلك حتى يتجنب الباحث تطبيقه لأدوات بحثه بنفسه؛ فيكون متغيرًا دخيلًا، يمكن أن يحول بين التأثير المباشر لمتغيرات البحث.

- **إجراءات التدريس:**

ويمكن تلخيص خطوات السير في تدريس موضوعات البرنامج فى الشكل الآتى:

دروس البرنامج المقترح فى ضوء جمالية التجاوب (قبل وأثناء وبعد)
قبل تحليل النص وتذوقه
في أثناء تحليل النص وتذوقه
بعد تحليل النص وتذوقه
أولًا: خمن وتوقع:
١- توضيح أهداف الدرس المراد تحقيقها بشكل مختصر.
٢- التمهيد لموضوع الدرس من خلال طرح مجموعة من الأسئلة المرتبطة بالنص، بهدف استثارة دافعية الطالب واستدعاء المعلومات والخبرات السابقة.
٣- استنتاج عنوان الدرس وكتابة ملخص لحياة الشاعر وتوضيح جو النص.
٤- توزيع جدول K. W. L على الطلاب لكتابة توقعاتهم حول ما يتناوله النص من أفكار في العمود الخاص بـ (ماذا أعرف؟) حتى يستطيع أن يقارن بين ما يتناوله النص فعليًا وما يتوقعه هو مسبقًا.
٥- تركيز انتباه الطالب نحو النص الأدبي.
ثانيًا: اقرأ وناقش:
١- القراءة الصامتة: ليربط الطالب ربطًا مبدئيًا بين توقعاتهم الأولى وما يوجد فعليًا، وتحديد المعاني الجديدة وغير المألوفة، وفهم المعنى العام للنص، وكتابة ما يريدون معرفته في العمود الخاص بـ (ماذا أريد أن أعرف؟).
٢- القراءة الجهرية: يقدم المعلم نموذجًا للقراءة الصحيحة الخالية من الأخطاء الممثلة للمعنى، مع تقسيم النص لوحدات تبعًا للأفكار التي تتضمنها، وتدريب الطالب على فهم الكلمات والمفردات الصعبة.
ثالثًا: تأمل وعبر:
يتم فيها تقديم شرحًا أدبيًا معبرًا عن النص مع الأخذ في الاعتبار إتاحة الفرصة للطلاب المقارنة بين معتقداتهم وآرائهم عن النص مع تلك التي تخص المؤلف وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بينهما.
رابعًا: حلل وتذوق:
وتمر هذه الخطوة وفق مرحلتين أساسيتين، هما:
١- الشرح والتوضيح: تقديم المهارات المراد تنميتها من خلال النص، وشرح وتوضيح المقصود بكل مهارة.
٢- الربط والتطبيق: الربط بين المهارة المراد تنميتها وما يحتويه النص، وكيفية تطبيقها، واستنباطها منه.
- ممارسة دور المرشد والموجه لأخطاء الطلاب في أثناء تحليلهم النص وتذوقه.
خامسًا: لخص ودون:
١- مراجعة العمود الخاص بـ (ماذا أريد أن أعرف؟)، ومحاولة الإجابة عن الأسئلة التي تناولها هذا العمود.
٢- الاستنتاج: استنتاج ما تم التوصل إليه من مهارات، وكتابة ما تعلموه بالفعل بالعمود الخاص بـ (ما تعلمته بالفعل).
٣- الغلق: تلخيص شامل لجزئيات الدرس، وتكليفهم بإلقاء نظرة فاحصة دقيقة على كل ما كتبوه من ملحوظات حول النص بهدف استبقاء ما حصلوا عليه من معلومات حول ما قرأوا، وتكليف أحد الطلاب بعرض أهم النقاط والمهارات المستهدفة على زملائه في بداية الدرس القادم.
سادسًا: فكر وطبق:
يتم فيها تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة وتوجيههم إلى نشاط (فكر وطبق)، ويستهدف هذا النشاط طرح مجموعة من الأسئلة؛ للتأكد من تحقيق أهداف الدرس وترسيخ ما اشتمل عليه من مهارات وما توافر منها لدى الطلاب مع ممارسة المعلم دور المرشد والميسر والموجه والمصوب لأخطاء الطلاب في أثناء إجابتهم عن هذا النشاط.

شكل (٢)

٤- التأكد من صلاحية البرنامج:

وللتأكد من مدى مناسبة البرنامج لطلاب الصف الثاني الثانوي تم عرض البرنامج على عدد من المحكمين، وتم تعديل البرنامج في ضوء الأراء والمقترحات التي أبدوها؛ حيث تم إعادة صياغة بعض الأهداف بصورة تجعلها أكثر وضوحًا، وإعادة صياغة بعض أسئلة التقويم بما يجعلها أكثر مناسبة للأهداف التي تقيسها، وبذلك أصبح البرنامج في صورته النهائية، وصالحًا للاستخدام.

٦- إعداد دليل معلم لتدريس البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي:

١- تحديد الهدف من الدليل:

أ- الهدف العام لدليل المعلم:

- تقديم خلفية معرفية حول نظرية جمالية التجاوب، والأسس والمبادئ التي تقوم عليها، مع توضيح مفهومي التحليل الأسلوبي، والتذوق الأدبي، وعرض المهارات اللازمة لطلاب الصف الثاني الثانوي.
- توضيح كيفية توظيف نظرية جمالية التجاوب في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، والوصول بهؤلاء الطلاب إلى مستوى الإتقان في أداء هذه المهارات، من خلال ما يتضمنه البرنامج من دروس، وأنشطة وممارسات عملية تطبيقية يتم تدريب الطلاب عليها.

ب- الهدف الخاص لدليل المعلم:

يهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الخاصة، والتي يتوقع من الطالب أن يبلغها بعد دراسته للبرنامج، وهذه الأهداف مجتمعة تختص بتنمية مهارات التحليل الأسلوبي، ومهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

٢- **تحديد محتوى دليل المعلم:** تضمن دليل المعلم جزأين هما:

أولاً: الجانب النظري، ويتمثل في مقدمة نظرية، تتكون من خمسة محاور، وهي:

١. المحور الأول: نبذه عن التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي ونظرية جمالية التجاوب.
٢. المحور الثاني: الإستراتيجيات وطرائق التدريس المستخدمة في البرنامج.
٣. المحور الثالث: الوسائل التعليمية الخاصة بالبرنامج.
٤. المحور الرابع: الأنشطة التعليمية المستخدمة في البرنامج.

٥. المحور الخامس: خطوات السير في تدريس البرنامج.

٦. المحور السادس: إرشادات وتوجيهات عامة للمعلم لتفعيل الموقف التعليمي.

ثانياً: الجانب التطبيقي، ويتمثل في مجموعة من النصوص الأدبية، بلغ عددها ستة دروس، تناولها الباحث كنماذج تعليمية/ تدريبية على مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي المُعني بها هذا البحث، والتي يمكن تنميتها باستخدام نظرية جمالية التجاوب.

ثالثًا: قراءات خارجية للمعلم: وتتمثل في قائمة بأهم المراجع العلمية التي يمكن للمعلم الاستعانة بها في تدريس البرنامج.

٣- صلاحية الصورة الأولية لدليل المعلم.

بعد الانتهاء من إعداد الدروس التي يتضمنها الدليل، تم عرضه على عدد من المحكمين؛ وذلك لتعرف مدى وضوح التعليمات الخاصة بالدليل وكفايتها، ومدى ملائمة الوسائل والأنشطة التعليمية، وطرق التدريس، وأدوات التقويم المستخدمة؛ لتحقيق الأهداف المنشودة منه، وقد تمَّ إجراء بعض التعديلات المناسبة عليه بناء على مقترحات المحكمين، وبذلك أصبح الدليل في صورته النهائية، وصالحًا للاستخدام.

إجراءات التجربة الميدانية:

١- وصف العينة:

تم اختيار مدرستين من بين المدارس الثانوية التابعة لإدارة طلخا التعليمية بمحافظة الدقهلية، إحداهما بمدينة طلخا، وهى مدرسة أحمد حسن الزيات الثانوية بنين، والأخرى بقرية منشأة البدوي، وهي مدرسة منشأة البدوي الثانوية المشتركة؛ نظراً لتنوع المستوى الثقافي والاجتماعي في كل من المدرستين، وقد تم اختيار فصلين من فصول الصف الثاني الثانوي، وذلك بواقع فصل من كل مدرسة يمثل أحد الفصلين المجموعة التجريبية، والآخر المجموعة الضابطة، وقد بلغ عدد طلاب المجموعة التجريبية (٣٢) طالباً، وعدد طلاب المجموعة الضابطة (٣٢) طالباً، وبذلك يكون المجموع الكلى لعينة البحث (٦٤) طالبًا.

٢- التطبيق القبلي لاختباري مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي:

أ- التطبيق القبلي لاختبار مهارات التحليل الأسلوبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي:

تم تطبيق اختبار مهارات التحليل الأسلوبي على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تدريس البرنامج، وقد تم تطبيق الاختبار على طلاب المجموعة الضابطة في يوم الثلاثاء

الموافق (١٨/ ١٠/ ٢٠٢٢م)، في حين تم تطبيقه على طلاب المجموعة التجريبية في يوم الأربعاء الموافق (١٩/ ١٠/ ٢٠٢٢م).

وبعد تطبيق الاختبار على المجموعتين التجريبية والضابطة، تم تحديد متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التحليل الأسلوبي، والانحراف المعياري لكل منهما، وتحديد الفرق بين المتوسطين، وحساب قيمة "ت"، واستخراج دلالتها، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (١١) المتوسط والانحراف المعياري وقيمة T للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التحليل الأسلوبي قبليًا

اختبار مهارات التحليل الأسلوبي	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيم *T*	*Df*	مستوى الدلالة
	الضابطة	٣٢	١,٧٨	٠,٦٧١	١,٠٠٣	٦٢	٠,٣٢٠
	التجريبية	٣٢	١,٩٥	٠,٧٠٠			

يتضح من الجدول السابق أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للاختبار في القياس القبلي، مما يدل على وجود تكافؤ بين مجموعتي البحث.

ب- التطبيق القبلي لاختبار مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي:

تم تطبيق اختبار مهارات التذوق الأدبي على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تدريس البرنامج، وقد تم تطبيق الاختبار على طلاب المجموعة الضابطة في يوم الثلاثاء الموافق (١٨/ ١٠/ ٢٠٢٢م)، في حين تم تطبيقه على طلاب المجموعة التجريبية في يوم الأربعاء الموافق (١٩/ ١٠/ ٢٠٢٢م).

وبعد تطبيق الاختبار على المجموعتين التجريبية والضابطة، تم تحديد متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التذوق الأدبي، والانحراف المعياري لكل منهما، وتحديد الفرق بين المتوسطين، وحساب قيمة "ت"، واستخراج دلالتها، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (١٢) المتوسط والانحراف المعياري وقيمة T للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التذوق الأدبي قبليًا

اختبار مهارات التذوق الأدبي	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيم *T*	*Df*	مستوى الدلالة
	الضابطة	٣٢	١,٠٠	٠,٤٧٥	٠,٣٩٩	٦٢	٠,٦٩١
	التجريبية	٣٢	١,٠٥	٠,٤٦٤			

يتضح من الجدول السابق أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للاختبار في القياس القبلي، مما يدل على وجود تكافؤ بين مجموعتي البحث.

٣- تدريس البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب:

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لاختباري مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، تم البدء في تدريس البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب، وتم البدء في التدريس للمجموعة التجريبية يوم الأحد الموافق (٢٣/ ١٠/ ٢٠٢٢م)، وانتهى يوم الأربعاء الموافق (٧/ ١٢/ ٢٠٢٢م)، حيث استغرق تدريس البرنامج شهرًا ونصف تقريبًا، وقد تضمنت إجراءات التجريب في هذه الفترة قيام معلم أول اللغة العربية بمدرسة منشأة البدوي بتدريس البرنامج لطلاب المجموعة التجريبية بعد تزويده بدليل المعلم، في حين قام معلم اللغة العربية بمدرسة أحمد حسن الزيات بالتدريس بالطريقة المعتادة لطلاب المجموعة الضابطة، وذلك بعد التنسيق مع إدارتي المدرستين.

٤- التطبيق البعدي لاختباري مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي:

أ- التطبيق البعدي لاختبار مهارات التحليل الأسلوبي:

تم تطبيق اختبار مهارات التحليل الأسلوبي على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من تدريس البرنامج، وقد تم تطبيق الاختبار على طلاب المجموعة الضابطة في يوم الخميس الموافق (٨/ ١٢/ ٢٠٢٢م)، في حين تم تطبيقه على طلاب المجموعة التجريبية في يوم الأحد الموافق (١١/ ١٢/ ٢٠٢٢م).

(١) - فاعلية البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب في تنمية مهارات التذوق الأدبي:

وبعد تطبيق الاختبار على المجموعتين التجريبية والضابطة، تم تحديد متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التحليل

الأسلوبي، والانحراف المعياري لكل منهما، وتحديد الفرق بين المتوسطين، وحساب قيمة "ت"، واستخراج دلالتها، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم (١٣) المتوسط والانحراف المعياري وقيمة T للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التحليل الأسلوبي بعديًا

اختبار مهارات التحليل الأسلوبي	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيم *T*	*Df*	مستوى الدلالة
	الضابطة	٣٢	٢,١٣	٠,٦٦٠	٢٢,٨٢٠-	٦٢	٠,٠٠١>
	التجريبية	٣٢	٧,١٦	١,٠٥٨			

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في "اختبار مهارات التحليل الأسلوبي ككل" بعديًا لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الأكبر= (٧,١٦)، حيث جاءت قيمة ت = (-٢٢,٨٢٠)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة <٠,٠٠١، وهذا يدل على وجود نمو بصورة دالة في المستوى لدى طلاب المجموعة التجريبية في مهارات التحليل الأسلوبي بعد تطبيق البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة بعديًا.

وبناءً على كل ما سبق، يقبل الفرض الأول الذي ينص على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التحليل الأسلوبي لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية".

(٢) مدى تأثير البرنامج في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي:

تم تحديد متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل الأسلوبي، والانحراف المعياري لكل منهما، وتحديد الفرق بين المتوسطين، وحساب قيمة "ت"، واستخراج دلالتها، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (١٤) المتوسط والانحراف المعياري وقيمة T للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل الأسلوبي

اختبار مهارات التحليل الأسلوبي	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيم *T*	*Df*	مستوى الدلالة
	القبلي	٣٢	١,٩٥	٠,٧٠٠	-٢٣,٧٩٦	٣١	٠,٠٠١>
	البعدي	٣٢	٧,١٦	١,٠٥٨			

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحليل الأسلوبي ككل لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر= (٧,١٦)، حيث جاءت قيمة ت = (-٢٣,٧٩٦)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة <٠,٠٠١

وبناءً على كل ما سبق، يقبل الفرض الثاني الذي ينص على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل الأسلوبي لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي".

(٣) حجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي:

ويوضح الجدول الآتي قيم (η^2)، وحجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي:

جدول رقم (١٥) قيم (η^2) وحجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي

مهارات التحليل الأسلوبي ككل	قيمة (η^2)	حجم التأثير
	٠,٨٩٤	كبير

يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير كبيرًا، حيث جاءت قيمة (η^2)= (٠,٨٩٤)، مما يدل أنَّ البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب يتسم بالقدر المقبول من الفعالية في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي.

وبناءً على ما سبق، يقبل الفرض الخامس الذي ينص على: "يحقق البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب فاعلية مقبولة في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي".

ب- التطبيق البعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي:

تم تطبيق اختبار مهارات التذوق الأدبي على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من تدريس البرنامج، وقد تم تطبيق الاختبار على طلاب المجموعة الضابطة في يوم الخميس الموافق (٨/ ١٢/ ٢٠٢٢م)، في حين تم تطبيقه على طلاب المجموعة التجريبية في يوم الأحد الموافق (١١/ ١٢/ ٢٠٢٢م).

(١) فاعلية البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب في تنمية مهارات التذوق الأدبي:

وبعد تطبيق الاختبار على المجموعتين التجريبية والضابطة، تم تحديد متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي، والانحراف المعياري لكل منهما، وتحديد الفرق بين المتوسطين، وحساب قيمة "ت"، واستخراج دلالتها، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم (١٦) المتوسط والانحراف المعياري وقيمة T للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارات التذوق الأدبي بعديًا

اختبار مهارات التذوق الأدبي	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيم T	Df	مستوى الدلالة
	الضابطة	٣٢	١,٣٠	٠,٥٠٦	-٨,٢٠٥	٣١	<٠,٠٠١
	التجريبية	٣٢	٢,٣٤	٠,٥١٥			

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في "اختبار مهارات التذوق الأدبي ككل" بعديًا لصالح المجموعة التجريبية ذات المتوسط الأكبر= (٢,٣٤)، حيث جاءت قيمة ت = (-٨,٢٠٥)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة <٠,٠٠١، مما يعني أنه قد حدث تحسن في مستوى الأداء لدى طلاب المجموعة التجريبية في مهارات التذوق الأدبي، وهذا راجع إلى فعالية البرنامج المقترح في تنمية هذه المهارات لدى هؤلاء الطلاب مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة.

وبناءً على كل ما سبق، يقبل الفرض الثالث الذي ينص على أنَّه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التذوق الأدبي لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية".

(٢) مدى تأثير البرنامج في تنمية مهارات التذوق الأدبي:

تم تحديد متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي، والانحراف المعياري لكل منهما، وتحديد الفرق بين المتوسطين، وحساب قيمة "ت"، واستخراج دلالتها، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (١٧) المتوسط والانحراف المعياري وقيمة T للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي

اختبار مهارات التذوق الأدبي	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيم *T*	*Df*	مستوى الدلالة
	القبلي	٣٢	١,٠٤٧	٠,٤٦٤١٩	-١٣,٦٦٩	٣١	٠,٠٠١>
	البعدي	٣٢	٢,٣٤	٠,٥١٤٩٠			

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي ككل لصالح التطبيق البعدي ذي المتوسط الأكبر= (٢,٣٤)، حيث جاءت قيمة ت = (-١٣,٦٦٩)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة <٠,٠٠١

وبناءً على كل ما سبق، يقبل الفرض الرابع الذي ينص على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي".

(٣) حجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات التذوق الأدبي:

ويوضح الجدول الآتي قيم (η^2)، وحجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي:

جدول رقم (١٨) قيم (η^2) وحجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات التذوق الأدبي

مهارات التذوق الأدبي ككل	قيمة (η^2)	حجم التأثير
	٠,٥٢١	كبير

يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير كبيرًا، حيث جاءت قيمة (η^2)= (٠,٥٢١)، مما يدل أنَّ البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب يتسم بالقدر المقبول من الفعالية في تنمية مهارات التذوق الأدبي.

وبناءً على ما سبق، يقبل الفرض السادس الذي ينص على: "يحقق البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب فاعلية مقبولة في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي".

رابعًا: نتائج البحث، ومناقشتها، وتفسيرها:

من خلال العرض السابق، وتحليل البيانات، ومعالجتها إحصائيًا، واختبار صحة الفروض، يمكن تفسير النتائج على النحو التالي:

☒ فعالية البرنامج القائم على نظرية جمالية التجاوب في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، واتضح ذلك من خلال تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي لاختباري مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، بالإضافة إلى تفوقهم بعديًا مقارنة بأدائهم في التطبيقين القبلي للمعالجة التجريبية؛ وذلك يرجع إلى ما أتاحه البرنامج المقترح من مزايا، هي:

١- بناء البرنامج على أسس علمية من حيث المادة العلمية المقدمة للطلاب، ومراعاته لطبيعتهم وسماتهم وميولهم وخصائصهم العقلية والمعرفية والتربوية، وتحديد أهدافه العامة والخاصة بصورة دقيقة؛ لتكون مؤشرًا على مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، وصياغة هذه الأهداف بصورة إجرائية واضحة ومحددة بما يتناسب مع المهارات التي يتم تنميتها.

٢- تدريب الطلاب من خلال البرنامج المقترح على القراءة المتأنية المتعمقة للنص الأدبي أكثر من مرة، واستعراضه بعناية وتأمل، والتمهل في إطلاق الأحكام على مكوناته، حيث اعتمدت موضوعات البرنامج وأنشطته المختلفة على استثارة التفكير والإبداع لدى الطالب، وعدم الوقوف عند ظاهر النص الأدبي، والتدرج من الظاهر إلى المعاني الثانوية، وما وراء السطور، وإدراك نواحي التأثير في النص، وإبداء المزيد من الفروض عن النص، مع محاولة الاستناد إلى قرائن تدعم هذه الفروض وترجحها، وعقد مناقشات ومحاورات بين الطلاب في مناقشة تصوراتهم التي توصلوا إليها في تحليلهم وتذوقهم للنص الأدبي.

٣- تمكين الطلاب من خلال البرنامج المقترح من آليات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، وتقريب المصطلحات الخاصة بالأسلوب والتذوق دون تحويل درس النصوص الأدبية إلى درس في النقد الأدبي أو البلاغة العربية، بل تدريبهم على القراءة التحليلية المنظمة التي تتميز عن القراءة العشوائية التي لا ضوابط لها.

٤- بناء البرنامج المقترح على آليات وتطبيقات قرائية وإحصائية تحلل المضامين الفكرية والدلالية للنصوص الأدبية بأسلوب علمي وطريقة حسابية تضع أدلة ملموسة تحت يد الطالب.

٥- نظرية جمالية التجاوب تجعل من خيال الطالب فضاءً واسعًا، وتنمي لديهم طيف واسع في القدرة على التحليل والتذوق، وممارسة النشاطات العقلية للوصول إلى الإجابة المطلوبة من خلال التركيز على التفاعل المثمر بين القارئ والنص، والاعتماد على نشاطه وإسهاماته مع ظاهر النص وصولاً إلى باطنه، والتحكم في أفق توقعاته وتبصيره بالفجوات النصية ليقوم بملئها، ومحاولة تدريبه على استراتيجيات تأويلية؛ لإنتاج المعنى وبناء هدف جمالي متماسك وثابت، وتكوين قارئ منتج يضيف للنص من خبراته.

٦- اعتماد البرنامج على الوعي بالفروق والاختلافات القائمة بين النصوص المتنوعة في الشعر العربي واختلاف الشعراء ونزعاتهم ومدارسهم الشعرية، وما يترتب على ذلك من تنوع الأساليب مع التركيز على تجنب التصورات الاختزالية التي تحكمها وصفات جاهزة في معالجة وتحليل وتذوق النصوص الأدبية.

٧- التركيز على عدم التسرع بالتجريد الفكري للنص الأدبي في صورة غرض ومعنى عام وأفكار قبل تكرار قراءته عدة مرات، ووضع فروض مختلفة وتساؤلات متعددة في كل قراءة، لأن تجريد النص قد يعوق انطلاق الفكر في تحليله وتفسيره، وتأويله وتذوقه في ضوء مزيد من الدلالات والمعاني.

٨- تجنب الإسراف في تحليل الجوانب والتفاصيل الهامشية من النص التي لا تتعلق بالتحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، بل قد تصرف المتلقي عنه.

٩- العناية بمفاتيح التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي التي تقود إلى معايشة النص الأدبي، والدخول في علم مبدعه من خلال التركيز على تحديد فجوات النص، ونواحي الغموض في التعبير، واستجلاء ما يوحي به من معانٍ مختلفة، وطريقة الأديب في التعبير، وانتقاء كلماته، وما تحمله هذه المعطيات من رؤية الأديب الفكرية.

١٠- تزويد الطلاب بجانب معرفي عن المهارة قبل التدريب عليها، بالإضافة إلى الطرق التي قدمت بها، والتنوع في الاستراتيجيات التي تم استخدامها، والاعتماد على الخبرات السابقة، واستثمارها، وتوظيفها في اكتساب المعرفة والخبرات الجديدة في أثناء التدريس، ودفعهم

إلى التفكير المتعمق، وعصف أذهانهم لإنتاج ما هو جديد ومبدع، مما أدى إلى ثبات المعلومات في أذهانهم.

١١- إتاحة الفرص أمام الطلاب للانطلاق آخذين أدواراً جديدة لم تكن معهودة من قبل، وهذا كسر حالة الجمود والكسل، وهيأ جواً من التنافس بين الطلاب، وجعلهم ينظرون إلى الموضوع من زوايا متعددة، ويأتي هذا متناغماً مع التوجيهات الحديثة التي تنظر إلى الطالب على أنه محور العملية التعليمية، فلم يعد سلبياً في تلقي المعلومة، بل أصبح مشاركاً في الحصول عليها، وفاعلًا في إنتاجها وإعادة بنائها، مما أثر تأثيرًا إيجابيًا على اكتساب الطلاب للمهارات المحددة، والقدرة على توظيفها وأدائها بطريقة جيدة.

١٢- تأكيد الأنشطة التي يوفرها البرنامج على الجانب المعرفي، والجانب الأدائي للمهارات، والتركيز على اكتساب الطلاب للجانبين معاً، وإتاحة الفرصة للتدريب على هذه المهارات سواء داخل الفصل أم خارجه، مع ما صاحب ذلك من أسلوب عرض شائق؛ أدى إلى زيادة التفاعل الصفي، وتبادل الأفكار، ومناقشة الآراء، وهذا شجع الطلاب على طرح أفكارهم، والتعبير عن آرائهم بكل جرأة في بيئة صفية نشطة يسودها الاحترام المتبادل.

١٣- المعالجات التدريسية للنصوص الأدبية المقررة والتي أتاحت للطلاب توجيه الأسئلة والاستفسارات والابتكار والتوقيع والتخيل، وتقديم المحتوى كعملية تحليلية تذوقية تتجه نحو العمليات العقلية الذهنية.

١٤- التركيز في كل درس من دروس البرنامج على مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي موضع الاهتمام، وتنظيم المهارات المستهدفة في المحتوى بطريقة مرحلية؛ بحيث لا يتم الانتقال من تعلم مهارة إلى تعلم مهارة جديدة إلا بعد إتقان المهارة السابقة، وتم عرض ثلاث مهارات في كل درس، وقد تتكرر بعض المهارات في أكثر من درس، وفي هذه الحالة يكون التركيز على المهارات موضوع التنمية التي تذكر لأول مرة، وتناقش المهارات الأخرى التي سبق تناولها في المناقشة والتقويم، وذلك للتحقق من تمكن الطلاب منها، إضافة إلى توزيع المهارات بشكل منضبط خلال دروس البرنامج المقترح؛ مما أدى إلى تنميتها جميعًا بنفس المستوى تقريبًا، وهذا ما أثبتته نتائج متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي.

١٥- يعزى الباحث وجود علاقة موجبة بين اكتساب الطلاب لمهارات التحليل الأسلوبي ومهارات التذوق الأدبي وتنميتها لديهم إلى أن مهارات التحليل الأسلوبي التي تم اختيارها

وإدراجها في قائمة المهارات ترتبط بالتذوق الأدبي؛ حيث أن عملية التحليل الأسلوبي تعمل على خلق التذوق الأدبي لدى الطلاب من خلال التعمق في النص، وفهم مقوماته الأساسية المتمثلة في الألفاظ، والصور، والتراكيب، والصياغة الفنية، ومعرفة طبيعة النص ووحداته؛ لفهم جزيئاته وتفاصيله كخطوة ممهدة إلى تذوقه واستخراج المعنى الجمالي له، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات والبحوث السابقة، مثل: دراسة جمال فهمي (٢٠١٢)، ودراسة محمد سلامة (٢٠١٢)، ودراسة إبراهيم حشيش (٢٠١٨).

١٦- بملاحظة التفاوت الذي حدث في مقدار النمو لكل مهارة على حدة نجد أن نظرية جمالية التجاوب كانت فعّالة في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات وبحوث سابقة، مثل: دراسة السيد حسين (٢٠٠٧)، ودراسة محمد الزيني (٢٠١٠)، ودراسة ولاء ربيع (٢٠١٣)، ودراسة أحمد عبد الرحيم (٢٠١٥)، ودراسة رشا محمود (٢٠١٦)، ودراسة فايزة سعادة (٢٠١٦)، ودراسة رجاء جبر (٢٠١٩).

خامسًا: توصيات البحث:

١- ضرورة العناية بتحديد مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، وإكسابها للطلاب في المرحلة الثانوية وتنميتها لديهم.

٢- تبني خطة تعليمية توضح كيفية استخدام تطبيقات النظريات التربوية الحديثة في تحليل النصوص الأدبية وتذوقها لطلاب التعليم العام.

٣- ضرورة تضمين مهارات التحليل الأسلوبي التي توصل إليها الباحث في منهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية بشكل هرمي متوازن متدرج وفقًا لخصائص كل صف من أجل العمل على تنمية هذه المهارات لدى طلاب هذه المرحلة في ضوء تحليل النصوص الأدبية.

٤- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لتدريبهم على كيفية تدريس مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، وتزويدهم بقائمة لهذه المهارات خاصة بكل صف دراسي، ودليل معلم يشتمل على الأنشطة التي تعمل على تنميتها لدى الطلاب، ويمكن الاسترشاد بما قدمه البحث في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي وفقًا لنظرية جمالية التجاوب.

٥- ضرورة الاهتمام بنظرية جمالية التجاوب في مجال تدريس اللغة العربية بوجه عام وتدريس النصوص الأدبية بوجه خاص، لما لها من دور في تنمية قدرات المتعلم وتحقيق أهداف التعلم.

٦- التركيز على موضوعات النصوص - شعرًا أو نثرًا- المقررة في المرحلة الثانوية، بما يتناسب مع القدرات العقلية للطلاب وميولهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وزيادة الوقت المخصص لحصص النصوص الأدبية، حتى يتسنى للطلاب كثرة التدريب عليها، وتحليلها تحليلًا أسلوبيًا، ومن ثم تذوقها.

٧- توفير نماذج أدبية للطلاب تتوافر فيها مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، وتقديمها للقراءة الحرة، وتدريبهم على كيفية توظيف هذه المهارات، والتعبير عن آرائهم وأفكارهم في حرية تامة، وتشجيعهم بنشر نتائجهم في المجلة المدرسية، وإقامة المسابقات بين أقرانهم في المدارس الأخرى.

٨- إجراء مزيد من البحوث والدراسات التي تهدف إلى تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، باعتبارهما هدف أساسي في درس الأدب والنصوص، وهدف رئيسي من أهداف تعليم اللغة العربية عمومًا، ومتطلب مهم من متطلبات تدريسها.

سادسًا: مقترحات البحث:

١- إعداد برنامج قائم على التحليل الأسلوبي لتنمية مهارات الإنتاج اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢- فاعلية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي في مراحل التعليم المختلفة.

٣- إعداد برنامج قائم على نظرية جمالية التجاوب لتنمية مهارات التفكير النقدي والبلاغي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية.

٤- مدى توفر كفايات تحليل النصوص الأدبية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية في ضوء المنهج الأسلوبي.

٥- بناء مقاييس موضوعية؛ لقياس مدى إتقان الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة لمهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، ومدى تمكنهم منها.

٦- إعداد برنامج لتدريب معلمي اللغة العربية في التعليم العام على التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي، وطرق تنمية مهاراتهما.

٧- دراسة تحليلية لمناهج ومحتوى كتب اللغة العربية في المرحلة الثانوية؛ لمعرفة مدى توافر مهارات التحليل الأسلوبي، ومدى تضمينها في هذه المناهج.

مراجع البحث:

أولًا: المراجع العربية:

- إبراهيم محمود طلب حشيش (٢٠١٨): برنامج مقترح قائم على تحليل لغة النص في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو النصوص الأدبية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- أحمد عبده عوض (٢٠٠٠): **في فضل اللغة العربية(تعلمًا وتحدثًا والتزامًا) معالجة قرآنية ونبوية وتراثية**، القاهرة، مركز الكتب للنشر.
- أحمد محمد عبد الرحيم (٢٠١٥): فاعلية إستراتيجية مقترحة في ضوء نظرية التلقي في تنمية بعض مهارات التفضيل الجمالي للأدب والنقد الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بني سويف.
- أسامة سلمان اختيار (٢٠٠١). أهمية التحليل الأسلوبي للنصوص الأدبية ومراحله، **مجلة التربية**، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، س٢٩، ٣٠، ع١٣٥، ١٣٦، ص ص ٢٦٠- ٢٦٧.
- أشرف سعيد القحطاني (٢٠١٠): فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات تحليل النص لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- السيد إبراهيم (١٩٩٨): **نظرية القراءة، وقضايا نقدية وأدبية**، القاهرة، مكتبة زهراءالشرق.
- السيد حسين محمد حسين (٢٠٠٧): فاعلية برنامج قائم على نظرية التلقي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ المتفوقين بالمرحلة الإعدادية العامة، رسالة دكتوراه، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.
- أيمن إبراهيم تعيلب (٢٠٠٩): **الشعرية القديمة والتلقي النقدي المعاصر "نحو تأسيس منهجي تجريبي"**، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة.

- بدر محمد العدل (٢٠٠٦): برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- بسام بركة، وماتيو قويدر، وهاشم الأيوبي (٢٠٠٢): **مبادئ تحليل النصوص الأدبية**، ط٢، القاهرة، الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان.
- تاوريريت بشير (٢٠٠٩): مستويات وآليات التحليل الأسلوبي للنص الشعري، **مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية**، ع٥، يونيو.
- جمال سليمان عطية سليمان (٢٠١١): برنامج قائم على مدخل القراءة الإستراتيجية التعاونية للنصوص الأدبية لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع ١٧٢.
- جمال محمود فهمي (٢٠١٢): فاعلية برنامج لتنمية كفايات معلمي اللغة العربية في تحليل النص الأدبي وأثره في إنماء مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الثانوية بدولة الإمارات، أطروحة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- حامد أبو أحمد (٢٠٠٢): **الخطاب والقارئ، نظريات التلقي وتحليل الخطاب وما بعد الحداثة**، مركز الحضارة العربية، القاهرة.
- حسام الديم مصطفى البدري (٢٠٢٠): أثر استخدام التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **المجلة التربوية**، جامعة سوهاج، يناير، ج٦٩، ص ص ٣٢٩- ٣٥٩.
- حسن سيد شحاتة (٢٠٠٤): **أساسيات التدريس الفعال**، ط٤، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- حميد لحمداني (٢٠٠٣): **القراءة وتوليد الدلالة تغيير عادتنا في قراءة النص الأدبي**، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي.
- حميد محمد عباس سمير (٢٠٠٥): قراءة النص الأدبي بالمرحلة الثانوية من النص إلى تفاعل القارئ، مؤتمر علم اللغة الثاني للغة العربية بالتعليم العام، ج١، فبراير، جامعة القاهرة، كلية دار العلوم.
- حنان سرحان عواد النميري (٢٠١١): أثر استخدام حقيبة تعليمية قائمة على إستراتيجية التساؤل الذاتي وأساليب التقويم الأصيل في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتفكير التأملي لدى

تلميذات الصف الأول الثانوي، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، ج ٣، ع ١٤٦، ص ص ١٧١- ٢٢٩.

- خالد عبد الرؤوف الجبر (٢٠٠٣): طرق المتلقي في إنتاج معنى النص القرآني آيات من سورة الرحمن نموذجًا، **مجلة البصائر**، جامعة البترا الخاصة، مج٧، ع٢، سبتمبر، ص ص ٣٧- ٨٦.
- راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي (٢٠٠٥): **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها وإستراتيجياتها**، عمان، الأردن، دار المسيرة.
- ربيع شعبان حسن حسين (٢٠٠٠): تباين مستوى التذوق الأدبي بتعدد سنوات الدراسة لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- رجاء مصطفى السيد جبر (٢٠١٩): تنمية المفاهيم البلاغية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية في ضوء نظرية التلقي، **مجلة كلية التربية ببنها**، ع١١٩، ج١، ص ص ٣٠١- ٣٤١.
- رشا علي أحمد محمود (٢٠١٦): نموذج تدريسي مقترح قائم على نظرية التلقي في تدريس النصوص الأدبية وأثره على تنمية مهارات القراءة الإبداعية والاتجاه نحو دراسة النصوص الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة سوهاج.
- رشدي أحمد طعيمة ومحمد علاء الدين الشعيبي (٢٠٠٦): **تعليم القراءة والأدب إستراتيجية مختلفة لجمهور متنوع**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- روبرت هولب (١٩٩٤): **نظرية التلقي**، ترجمة عز الدين إسماعيل، جدة، النادي الأدبي الثقافي.
- روبرت هولب (٢٠٠٠): **نظرية التلقي (مقدمة نقدية)**، ترجمة عز الدين إسماعيل، القاهرة، المكتبة الأكاديمية.
- زهور محمد محي الدين فودة (٢٠٠٦): فاعلية برنامج قائم على الفهم النحوي في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة.
- سلوى حسن محمد بصل (٢٠٠٨): إستراتيجية مقترحة في تدريس الأدب قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط وأثرها على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

- سمر عبد الحليم السيد البدوي (٢٠٠٩): فعالية استخدام إستراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات التذوق الأدبي في اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- سيد قطب (٢٠٠٦): **النقد الأدبي أصوله ومناهجه**، ط١٧، القاهرة، دار الشروق.
- سيد محمد السيد سنجي (٢٠١٤): برنامج لتنمية كفايات النقد الأدبي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية في ضوء نظرية التلقي، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع٢٠٦، ج٢، ص ص ٧٤- ١٥١.
- صفوت توفيق هنداوي حرحش (٢٠١٢): أثر التفاعل بين ثلاث إستراتيجيات لتدريس النص الأدبي والأسلوب المعرفي على تنمية الأداء اللُغوي ومهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمنهور.
- عادل أحمد عجيز (١٩٨٥): دراسة تجريبية في تنمية التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- عبد العزيز محمود حموده (١٩٩٨): المرايا المحدبة، سلسلة عالم المعرفة، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ع٢٣٢، إبريل.
- عبد العزيز محمود حموده (٢٠٠١): المرايا المقعرة، نحو نظرية نقدية عربية، سلسلة المعرفة، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ع٢٦٢، مارس.
- عبد العظيم إبراهيم المطعني (٢٠٠١): **عالم الأسلوب في الدراسات الأدبية والنقدية**، القاهرة، مكتبة وهبة.
- عبد الغني باره (٢٠٠٥): **إشكالية تأصيل الحداثة في النقد العربي الحديث**، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- عبد الله الغذامي (١٩٩٣): **الخطيئة والتفكير من البنيوية إلى التشريحية**، القاهرة، دار سعاد الصباح.
- عبد الناصر حسن محمد (٢٠٠٢): **نظرية التلقي بين ياوس وآيزر**، القاهرة، دار النهضة العربية.
- عدنان حسين قاسم (١٩٩٢): **الاتجاه الأسلوبي البنيوي في نقد الشعر العربي**، عجمان الشارقة، مؤسسة علوم القرآن.

- على سعد جاب الله، وجمال سليمان عطية (٢٠٠٦): فعالية برنامج قائم على المدخل الإنساني في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، ع٣٥، مج١، ص ص ٥٦٢- ٦٠٤.
- علي أحمد مدكور (٢٠٠٨): **تدريس فنون اللغة العربية**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- غادة سعد عبد الغني سراج (٢٠١١): فاعلية الأنشطة اللاصفية في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث العربية، جامعة الدول العربية.
- فايزة أحمد سعادة (٢٠١٦): أثر برنامج تعلمي قائم على نظرية التلقي في مستوى الاستيعاب القرائي ومهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- فتح الله أحمد سليمان (٢٠٠٤): **الأسلوبية مدخل نظري ودراسة تطبيقية**، القاهرة، مكتبة الآداب.
- فتحي السيد محرز لطفي (٢٠٠٢): أثر مستوى التفكير الناقد مع التخصص الأكاديمي في التذوق الأدبي لدى عينة من طلاب كية التربية جامعة الأزهر، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، ع١٤، ص ص ٨٩- ١١٩.
- فوزية زكريا الغنيمي جاويش (٢٠٠٣): أثر مدخل الأسلوبية التعليمية في تدريس النصوص الأدبية على تنمية مستوى الأداء اللغوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمياط.
- فوزية محمد بريون (٢٠٠٢). قراءة العقاد لشوقي في ضوء نظرية التلقي، **حولية كلية البنات للآداب والعلوم والتربية**، جامعة عين شمس، ع١٥، ص ص ٥٩- ٧٩.
- قصي شهاب الخفاجي (٢٠١٦): فاعلية برنامج مقترح قائم على الأسلوبية في تنمية مهارات التحليل الأدبي لدى طلاب المرحلة الإعدادية بالعراق، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- ماجد ياسين الجعافرة (٢٠٠٣): **التناص والتلقي**، دراسات في الشعر العباسي، إربد، الأردن، دار الكندي.
- ماهر شعبان عبد الباري (٢٠٠٢): تقويم مهارات التذوق الأدبي في فن النثر لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية، رسالة ماجستير، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

- ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١١): **التذوق الأدبي (طبيعته، نظرياتـــه، مقوماتـــه، معـــاييره، قياسه)**، ط٣، عمان، دار الفكر.
- ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١٣): **التذوق الأدبي "النظرية والتطبيق"**، الدمام، مكتبة المتنبي.
- محمد السيد متولي الزيني (٢٠١٠): مهارات التذوق الأدبي في ضوء نظرية جمالية التجـــاوب وفاعلية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنميتها لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة.
- محمد السيد متولي الزيني (٢٠١٩). برنامج مقترح قائم على القراءة المكثفة الإحصائية لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، **مجلة كلية التربيـــة**، جامعـــة المنصورة، مج١٠٦، ع٢، ص ص ٦٠٩- ٦٥٣.
- محمد المبارك (١٩٩٩). **استقبال النص عند العرب (دراسات أدبيـــة)**، عمـــان، الأردن، دار الفارس للنشر.
- محمد حسن المرسي (١٩٩٨): **قراءات وبحوث في التربية (دور القارئ في النص الأدبـــي) مدخل لتدريس الأدب**، كلية التربية بدمياط.
- محمد حسن سويلم بسيوني (٢٠٠٧): فاعلية استخدام طريقتي الاكتشاف الموجة والتعلم بالتعاقد في تنمية بعض المهارات الأسلوبية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة في تذوق النـــصوص الأدبية، رسالة دكتوراه، جامعة الأزهر.
- محمد صابر أحمد سلامة (٢٠١٢): فاعلية برنامج إثرائي مقترح قائم على الشعر القصـــصي في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي وتذوقه لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتـــوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- محمد عبد المطلب (٢٠٠٣): **النقد الأدبي**، القاهرة، وزارة الثقافة، الهيئة العامة لقصور الثقافة.
- محمد عبيد محمد عبيد (٢٠٠٠): تطوير منهج الأدب في ضوء بعض الجوانب الوجدانية فـــي المرحلة الثانوية بدولة الإمارات المتحدة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- محمد عزازي عبد الهادي (٢٠١٦): فاعلية استخدام إستراتيجية التفكير المتشعب فـــي تنميـــة مهارات تحليل النصوص الأدبية وعادات العقل لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

- محمد عويس قرني (٢٠٠٧): أثر تدريس برنامج مقترح في البلاغة للطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة اللغة العربية في تنمية المهارات اللازمة لتحليل النص الأدبي بالمرحلة الثانوية، **مجلة القراءة والمعرفة**، ع ٦٣، فبراير.
- محمد فكري الجزار (٢٠١١). البلاغة والسرد نحو نظرية سردية عربية، سلسلة كتابات نقدية، القاهرة، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ع٢٠١.
- محمد لطفي جاد (٢٠٠٣): فاعلية برامج مقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء نظرية النظم، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، ع٩٠، ص ص ٧٨- ١٠١.
- مروة عابد أبو شبانة (٢٠١٨): فعالية استراتيجية تدريس قائمة على النظرية البنيوية في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- مريم عبد الرحمن النعيمي (٢٠٠٦): نظرية التلقي عند أبي هلال العسكري، **مجلة كلية التربية (القسم الأدبي)**، جامعة عين شمس، مج ١٢، ع٢، ص ص ١- ٢٨.
- مصري عبد الحميد حنورة (٢٠٠٠): **سيكولوجية التذوق الفني**، القاهرة، دار المعارف.
- هانز روبرت ياوس (٢٠٠٤): **جمالية التلقي من أجل تأويل جديد للنص الأدبي**، ترجمة رشيد بنحدرو، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة.
- هبة سعيد محمد أحمد (٢٠١٤): فعالية إستراتيجية قائمة على ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.
- وائل جمعة أحمد أحمد (٢٠٠٣): برنامج مقترح لتنمية المفاهيم البلاغية والتذوق الأدبي لدى طلاب كلية التربية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.
- وجيه المرسي إبراهيم أبو لبن (٢٠١٦): فاعلية إستراتيجية سكامبر في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع٧١، ج١، مارس، ص ص ٢٥١- ٢٩٥.
- ولاء السيد أحمد ربيع (٢٠١٣): فاعلية إستراتيجية تفاعلية مقترحة في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.

- أمين محمد محمد أبوبكر(٢٠٠٩): فاعلية إستراتيجية قائمة على المدخل المعرفي لتنمية التذوق الأدبي والاتجاه نحو النصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- هاني أسامة توفيق الأنصاري (٢٠١١): فاعلية برنامج قائم على الخرائط المعرفية باستخدام الحاسوب في تنمية مهارات فهم النصوص الأدبية وتذوقها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع ١٢٠، ص ص ١٧٥- ١٨٥.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

-Eman Adil Jaafar (2014): Astylistic of Bisson Bears discover in of College of Education for Women Vol. 25.

-Gillbert, C& Magulod, Jr (2018): Literary appreciation skills and reading Performance of University Students, the Normal Lights, Vol.12, No. 2, PP. 168- 195.

- Gunther, M (2000): Critical analysis of Literature making the connection between reading and Writing **Journal- Articales: Reports- Descnptive international research Journal**, Vol.15, No.4, PP. 359- 386.
- Livingston, J (1996): Effects of Metacognition Instruction on Strategy Use of College Students. Eric. State University and New york Buff 10.
- Maguled, G (2018): Innovative learning tasks in enhancing the literacy appreciation skills of Students, Retrieved March 22, 2021, from https://doi.org/10.1177%2F2158244018820382.
- Rhonda, K, B (2001): How Teachers use of Literature Circles As Transactional View of reading, PhD, Auburn, University, **Dissertation Abstracts International**, vol. 62, No. 6, PP. 2056- 2057.
- Stone, Z (2000): Cognitive Reception Throry Research Project clearing, House on Reading and Communication Skills, **Available from Eric Digest, No. ED520995.**
- Schraw, S, Dennison (1994): Assessing Metacongnitive awareness, **Contemporary Educational Psychology**, Vol. 19, PP. 460- 475.