الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية، المجلد التاسع، العدد الثاني، الملحق (1)، 2024
DOI: https://doi.org/10.46515/jaes.v9i2.654

Developing a Study Unit in the Arabic language Based on Literary Awareness and testing its Effectiveness in Developing Literary Appreciation Skills among Twelfth Grade Female Students in Jordan

Manal Mohammad Abu Shannan *
Prof. Ramzi Fathi Haroon **

Received 5/9/2022 Accepted 29/10/2022

Abstract:

This study aimed at developing an instructional unit in Arabic language based on literary awareness and test its effectiveness on developing the skills of literary appreciation among second year scientific secondary school students in Jordan. The participants of the study consisted of (80) female students from the second year of scientific secondary school at Al-Baqa'a Comprehensive Secondary School for Girls. The sections were randomly assigned into two groups, so that Division (C) represented the experimental group that was taught using the developed unit, and Division (A) represented the control group that studied using the usual way.

To achieve the objectives of the study, the unit was developed, the literary appreciation test was prepared, and the test was applied to the two groups before and after teaching, as the experimental and control group studied for (20) days in the second semester of the academic year (2021/2022), and the results of the statistical analysis showed the absence of statistically significant differences in literary appreciation skills between the experimental and control groups on the pre-test among students of the second grade of scientific secondary school in Jordan, and the existence of statistically significant differences between the experimental and control groups in the literary appreciation test in favor of the experimental group attributed to the development of the unit based on literary awareness. In light of the results the study recommended conducting more studies on the development of academic units in other branches of Arabic language, with the concern of curriculum makers in the inclusion of literary awareness in the Arabic language.

Keywords: literary awareness, Literary Appreciation, Second grade students of the scientific secondary school.

Ministry of Education\ Jordan\ manalmuhammad00@gmail.com *
Faculty of Educational Sciences\ The University of Jordan\ Jordan\ haroun@ju.edu.jo **

تطوير وحدة دراسيّة في مبحث اللّغة العربيّة مُستندة إلى الوعي الأدبيّ واختبار فاعليّتها في تنمية مهارات التّذوّق الأدبي لدى طالبات الصّف الثّاني عشر العلميّ في الأردنّ

منال محمد سويلم أبو شنّان*

ا.د. رمزي فتحي هارون**

ملخص:

هدفت هذه الدّراسة إلى تطوير وحدة دراسيّة في مبحث اللّغة العربيّة مُستندة إلى الوعيّ الأدبيّ، واختبار فاعليّتها في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طالبات الصّف الثّاني الثّانويّ العلميّ في الأردنّ، وقد اعتمدت هذه الدّراسة المنهج التّجريبي (تصميم شبه التّجريبي)، إذ تكوّن أفراد الدّراسة من (80) طالبة من طالبات الصّفّ الثّاني الثّانوي العلمي في مدرسة البقعة الثّانويّة الشّاملة للبنات، تم توزيعهن عشوائيّا على مجموعتين، إذ مثّلت الشّعبة (ج) المجموعة التّجريبيّة الّتي درست الوحدة المُطوّرة، ومثّلت الشّعبة (أ) المجموعة الضّابطة الّتي درست بالطّريقة الاعتياديّة.

ولتحقيق أهداف الدّراسة طُوّرت الوحدة، وأُعدّ اختبار التّذوّق الأدبيّ، وطُبّق الاختبار على المجموعتين قبل التّدريس وبعده، إذ درست المجموعتان التّجريبيّة والضّابطة مدّة (20) يوما في الفصل الدّراسيّ الثّاني من العام الدّراسيّ (2022/2021)، وقد أظهرت نتائج التّحليل الإحصائيّ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التّذوّق الأدبيّ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي لدى طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ في الأردن، ووجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في اختبار التّذوّق الأدبيّ لصالح المجموعة التّجريبيّة يُعزى إلى الوحدة المطورة المُستندة إلى الوعيّ الأدبيّ. وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة باهتمام واضعي المناهج بتضمين الوعي الأدبيّ في مباحث اللّغة العربيّة.

الكلمات المفتاحية: الوعيّ الأدبيّ، التّذوّق الأدبيّ، الوحدة الدراسية المطورة، طالبات الصف الثاني الثانوي العلمي.

* وزارة التربية والتعليم/ الأردن/ manalmuhammad00@gmail.com

** كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية/ الأردن/ haroun@ju.edu.jo

المقدمة:

يُعنى الأدب بكلّ ما تتميّز به النّصوص الأدبيّة من قيم جماليّة لها أثر في ذوق المُتلقّي على الجانب العقلي والعاطفي، ممّا يجعل لديه قوة في الحكم على النّصّ الأدبيّ قبولًا ورفضًا، ولا بُدّ للمُتذوّق أن يكون صاحب ذوق سليم؛ حتّى يتمكّن من كشف مواطن القوّة والضّعف في النّصّ الأدبيّ.

إنّ التّذوّق الأدبيّ من أهمّ أهداف تدريس اللّغة العربيّة، إذ يهدف تدريس الأدب إلى التّمتع بما فيه من جمال الفكرة، وحُسن العرض، وجمال الأسلوب، وموسيقى اللّغة، والسّمو بالذّوق الجماليّ الأدبيّ، ويتمّ ذلك من خلال التّركيز على قراءة النّصوص الأدبيّة (Jumaili, 2021).

ويُعدُّ مستوى الوعي الأدبيّ الخطوة الأولى في تكوين الجوانب الوجدانيّة بما يتضمّنه من اتجاهات وقيم، وغالبا ما يرتبط الوعي بالجانب المعرفي، ويُقصد به إدراك المُتعلّم لأشياء معيّنة في الموقف، أمّا الوعي بعمليّات التّفكير فيقوم من خلالها العقل بمراقبة العمليّات الّتي تجري داخله بطريقة مُنظّمة ذاتيّا؛ بهدف تكوين وعي بعمليّة التّعلُّم ذاتها (Shehata, et, al, 2003).

والتّذوّق الأدبيّ ينتهي عند الاستمتاع بالمادّة الأدبيّة، وقد يتضمّن نقدها، وتحليلها، أمّا الوعيّ الأدبيّ فإنّه يتخطى ذلك ليَصِل إلى مرحلة الممارسة العمليّة لما هو مُتَعَلَّم، ممّا يعني استخدام المُتعلِّم ما تعلّمه في مواقف تدريسيّة مُشابهة، ومحاولة التّصرُّف في مواقف جديدة تشبه المواقف التدريسيّة السّابقة، وقد يصل إلى حدّ محاولة مُحاكاة النّصّ الأدبيّ، وتقليده، وقد يصل فيها لمرحلة الإبداع، وبذلك فالتّذوّق مرحلة سابقة على الوعيّ، وهو خطوة من خطواته (Azazi, 2004).

وأشار (Ibrahim, 2009) إلى أنّ الوعيّ الادبي مدخل يهدف إلى مساعدة المُتعلّمين على تكوين إدراكهم، وتطويره لكيفيّة استخدام اللّغة بشكل يُحقّق الاتّصال، وأضاف بأنه يُمكن تعريف الوعيّ بتدريس النّصوص الأدبيّة بأنّه: إدراك المُعلّم وفهمه للنّصوص الأدبيّة، ومعرفته كيفيّة وضع خطّة لتدريسها بحيث يكون الإدراك والمعرفة موجهين لسلوك المُتعلّم. وعرّف (Azzawi, 2019: 61) الوعيّ: أنّه "الحضور الفعليّ للكائن المُتمثّل في الشّعور بما حوله، إذْ ينتج عن تكوين أفكار ورؤى ومفاهيم يرسمها الفرد عن ذاته أو عن عالمه الماديّ المُحيط به، وهي ردّة فعل من الذّات باتّجاه الآخر في العالم الخارجيّ".

كما بين (Bakkar, 2000) بأن الوعي هو مُحصّلة عمليّات ذهنيّة وشعوريّة مُعقّدة، وقال:

إنّ التّفكير فقط لا ينفرد بتشكيل الوعيّ، فهُناك الحدسْ، والخيال، والأحاسيس، والمشاعر، والإرادة، والضّمير، والمبادئ، والقيم، ومُرتكزات الفطرة، وحوادث الحياة، والنُّظم الاجتماعيّة، وظروف الحياة، كلّها مكوّنات الوعيّ تعمل بشكل مُعقّد بحيث يُسهم كلّ مكوّن بنسبة تختلف من شخص إلى آخر، وهذا ما يجعل نسبة الوعيّ لشخص مُعيّن تختلف عنده عن نسبة وعي الآخرين.

وللوعيّ الأدبيّ مهارات منها: إدراك العاطفة المُسيطرة على النّصّ، وترتيب الأبيات حسب قوّة المعنى، وإدراك القيمة الجماليّة والدّلاليّة والإيحائيّة والرّمزيّة في الكلمات والتّراكيب، وإدراك الحالة المزاجيّة والشّعوريّة السّائدة في جوّ النّصّ، واختيار أجمل بيت في القصيدة من ناحية المعنى، وتحديد أفكار النّصّ، وإدراك الوحدة الموضوعيّة في النّصّ، وتحديد قوّة أو ضعف التّرابط بين أفكار النّصّ، وتحديد القيم الاجتماعيّة، استخراج الصّفات الّتي يتّصف بها الأديب نفسه أو يصف بها الآخرين في النّصّ، والموازنة بين نصّين في موضوع واحد (Azzawi, 2019).

كما يتأثّر الوعيّ الأدبيّ بمجموعة من العوامل، هي: المعرفة وهي أهمّ درجات الوعيّ يكتسبها المُتعلّم من خلال القراءة والأنشطة الثّقافيّة المُختلفة، والمقدرة على التّركيز الّتي تعني أنْ يكون المُتعلّم أكثر انتباها للمُثيرات الأكثر أهميّة لديه، والخبرة الشّخصيّة والاجتماعيّة فتعني مرور المُتعلّم بمجموعة من الخبرات تجعله يفعل الشّيء الّذي يرغبه ويبتعد عن الشّيء الّذي يكرهه، والمقدرة على التّصرُّف الّتي تشمل توقعاته عن ما سيحدث مستقبلا فيتنبأ بناء على خبراته السّابقة، والحاجات الّتي تشمل ما يحتاجه المُتعلّم في حياته ويسعى إلى تحقيقه (Rahamna, 2017).

ويتشكّل الوعيّ الأدبيّ من معايشة المُتعلّم الميدانيّة للأحداث، وشعوره بالرّغبة في معالجة المُشكلات الجديدة، والعوامل الفطريّة الّتي وهبها الله له كالذّاكرة والذّكاء، واستعداد المتعلم وتقبّله لعمل شيء ما، وثقافة الأسرة وتعامل أفرادها، والنّظام المتّبع في المدارس والجامعات، والخبرات الشّخصيّة، وإسهامات المؤسسات الاجتماعيّة، ودور العبادة، ووسائل الإعلام، والنّوادي الاجتماعيّة، والتدريس (Rahamna, 2017).

أمّا مستويات الوعي الأدبيّ كما أشار كل من (Azzawi,2019) و(Mahmoud, 2019) و(Arnoussi & Taie, 2019) (Al-Musawi & Al-Tamimi, 2021) فتتمثّل في: **المستوى الأوّل:** يُعبّر عن مرحلة الإدراك الّتي تعني الشّعور التّلقائيّ وهو مُجرّد الاحساس بالشّيء. **المستوى الثّاني:** ويُعبّر عن مرحلة النّزوع الّتي تعني الشّعور التّأمُليّ المُؤدّي إلى المعرفة (الثّقافة المُنظّمة أو الرسميّة) المُتمثّلة في التّنظيم الفكريّ لهذا الشّيء المُنعكس، بما يسمح

بالتّفكير فيه. **المستوى الثّالث:** ويُعبّر عن الممارسة الفعليّة الّتي تتعدّى الإدراك والمعرفة إلى أسلوب الفهم، وعمليّة التّقييم من جانب الفاعلين وتصرُّفاتهم، وردود أفعالهم.

ووجد الباحثان من خلال تتبّعهما للميدان ضعفًا واضحًا في مستوى المتعلمات في اللّغة العربيّة، وعند وضع المتعلمة في موقف تعلّميّ طبيعيّ يتطلّب منها تذوّق جمال النّصّ الأدبيّ يظهر هذا الضّعف. ونظرًا لما يُعانيه الطّلبة من ضعف في التّذوّق الأدبيّ (Azzawi, 2019)، حاولت هذه الدّراسة الكشف عن أثر الوعيّ الأدبيّ في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ في الأردن.

مشكلة الدّراسة وأسئلتها

يُعاني كثير من طلبة المدارس من ضعف واضح في اللّغة العربيّة عامّة، وفي التّذوّق الأدبيّ خاصّة، وقد أكّدت هذا الضّعف دراسات علميّة منها: دراسة الشهري (Al-Shehri, 2019) فقد أقلق هذا الضعف عديدا من الأكاديميّين والباحثين، وجذبتهم إلى دراستها لمعرفة أسباب الضّعف ومحاولة معالجته. ويُعدُّ غياب الوعيّ الأدبيّ عند المُتعلّمين أحد أسباب الضّعف في التّذوّق الأدبيّ للنّصوص الأدبيّة وهذا ما أكّدته دراسة عزازي (Azazi, 2004)، ودراسة رحماني (Rahamna, 2017) إذ أشارتا إلى أهميّة الاستناد إلى الوعيّ الأدبيّ في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ. وتكمُن مشكلة الدّراسة الحاليّة في الضّعف الواضح لدى المُتعلّمين في مراحل الدّراسة المُختلفة، ومنها المرحلة الثّانويّة في التّذوّق الأدبيّ للنّصوص الأدبيّة، وقد أكّدت هذا الضّعف دراسات علميّة أُجريت في هذا الموضوع، فقد أشارت دراسة الروقي والعتيبي (Al-Roqi & Al-Otaibi, 2018) إلى ضعف ملحوظ في مهارات التّذوّق الأدبي في المرحلة الثّانويّة.

من هُنا، يتّضح أنّ هُناك مشكلة لدى المُتعلّمين في التّذوّق الأدبيّ، وهذا ما لاحظه الباحثان في الميدان. وأكّدت دراسة حسان (Hassan, 2020) أنّ ضعف المتعلمات في التّذوّق الأدبيّ يعود إلى استخدام الطّرائق التّقليديّة دون اللُّجوء إلى الطّرائق الحديثة، وانخفاض عنصر التّشويق في طرحها يُؤدّي إلى ضعف المُتعلّمين في الدّرس، وأرجع الشهري (Al-Shehri, 2019) بعض الأسباب الّتي تعود إلى المُعلّم؛ لعدم مقدرته على تدريس النّصوص الأدبيّة كما يجب، وعدم وقوفه على مواطن الجمال والخيال والعاطفة فيها.

وبناءً على ذلك، جاءت هذه الدّراسة في مُحاولة للكشف عن أثر الاستناد إلى الوعيّ الأدبيّ في تطوير وحدة دراسيّة واختبار فاعليّتها في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طالبات الصّفّ

الثّاني الثّانوي العلميّ. وعليه، فإنّ مشكلة الدّراسة تتمثّل في الإجابة عن السؤالين الرئيسين الآتيين:

السُّؤال الأوّل: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مهارات التّذوّق الأدبيّ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي لدى طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ في الأردنّ؟

السُّؤال الثّاني: هل يوجد اثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في تدريس وحدة دراسيّة في مبحث اللّغة العربيّة مُستندة إلى الوعيّ الأدبيّ في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ في الأردنّ؟

أهميّة الدّراسة

يُمكن أنْ تُفيد الدّراسة من النّاحيّتين النّظريّة والعمليّة كُلّا من:

1. القائمين على التّطوير والتّخطيط التّربوي وذلك بتوضيح كيفيّة تطوير وحدة دراسيّة مُستندة إلى الوعيّ الأدبيّ في مناهج اللّغة العربيّة، وبيان فاعليّتها في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ.
2. واضعي مناهج اللّغة العربيّة في اختيار النّصوص القرائيّة والشّعريّة الّتي تُنمّي التّذوّق الأدبيّ.
3. المشرفين التربويين والمُعلّمين في الاستناد إلى الوعيّ الأدبيّ في تدريس مناهج اللّغة العربيّة.
4. الباحثين وطلبة الدّراسات العليا؛ للإسهام في إثراء الأبحاث والدّراسات العلميّة في توفيرأدبٍ نظري.

أهداف الدّراسة

سعت الدّراسة إلى تحقيق الأهداف الآتيّة:

1. تطوير وحدة دراسيّة في مبحث اللّغة العربيّة مُستندة إلى الوعيّ الأدبيّ واختبار فاعليّتها في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ في الأردنّ.
2. التّعرُّف إلى فاعليّة الوحدة المُطوّرة في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ.

تعريفات الدّراسة الاجرائيّة:

اشتملت الدراسة على التعريفات الآتية:

- **الوعي الأدبيّ:** "إثراء الوحدات الدّراسيّة بجوانب وجدانيّة ومعرفيّة، تُؤدّي إلى إدراك العلاقات بين الألفاظ والمعاني، والرّبط بين الأفكار والقيم والمعلومات وتفسير الأفكار ونقدها، والتّعبير عن ذلك بسلوك لغويّ سليم"(Rahamna, 2017: 6).

ويُعرّفه الباحثان إجرائيّا: بأنه المرحلة الّتي يصل فيها المُتعلّم إلى إدراك الرّوابط بين الرّمز الكتابيّ والمعنى والأفكار والمعلومات والنّقد والتّذوّق الأدبيّ وإصدار الحكم في سياق لغويّ واضح.

- **التّذوّق الأدبيّ:** عرّفه (Abdulbari, 2009: 248) " بأنّه خبرة تأمُّليّة وجدانيّة جماليّة؛ لأنّه يخاطب المشاعر والأحاسيس والانفعالات لدى كُلّ من المُبدع والمُتلقّي".

ويُعرّفه الباحثان إجرائيّا: امتلاك الموهبة الّتي يستطيع بها المُتعلّم تقييم النّصوص الأدبيّة واظهار مواطن الجمال فيها، ومُثّلت بعلامة المتعلمة في الاختبار المُعدُّ لقياسها.

الوحدة الدراسية الاصلية: هي طريقة التّدريس الواردة في دليل المُعلّم ويلتزم في تنفيذها المُعلِّم.

حدود الدّراسة

- **الحدود الزّمانيّة:** طبقت الدراسة في الفصل الثّاني من العام الدّراسي 2022/2021.
- **الحدود المكانيّة:** طبقت الدراسة في مدرسة البقعة الثّانوية الشّاملة التّابعة لمديريّة تربية لواء عين الباشا.
- **الحدود البشريّة:** طبقت الدراسة على طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ في مدرسة البقعة الثّانوية الشّاملة.

ثانيًا: الدّراسات السّابقة

المحور الأوّل: الدّراسات الّتي تناولت الوعيّ الأدبيّ

هدفت دراسة محمود (Mahmoud, 2019) إلى الكشف عن أثر استراتيجيّة قائمة على مدخليّ الوعي الأدبيّ، وعمليّات الكتابة لتنمية فنون الكتابة الإبداعيّة لدى طلّاب الصّفّ الأوّل الثّانوي في محافظة الدقهلية، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (69) طالبًة، ولتحقيق هدف الدّراسة أُعدّ اختبار لقياس مهارات الكتابة الإبداعيّة، وقد أشارت النّتائج إلى وجود فعالية الاستراتيجيّة القائمة على مدخليّ الوعي الأدبيّ وعمليّات الكتابة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعيّة لدى طالبات الصّفّ الأوّل الثّانوي.

كما هدفت دراسة الموسوي والتميمي (Al-Moussawi & Al-Tamimi, 2021) التّعرُّف إلى فاعليّة برنامج مقترح قائم على مهارات التّفكير الإيجابي في الوعي الأدبيّ لدى طلّاب الصّفّ الخامس في محافظة بغداد، ولتحقيق هدف الدّراسة، تمّ اعتماد تصميم تجريبي، وتمّ إعداد برنامج تدريسي قائم على أهداف تدريسيّة، ومحتوى، وطرائق تدريس، وأنشطة، ووسائل تدريسيّة، واختبار

(مقياس الوعي الأدبي) لقياس مهارات التّفكير الإيجابي في الوعي الأدبيّ، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (60) طالبا من طلّاب الصّفّ الخامس، وأسفرت النّتائج عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي الدراسة في الوعي الأدبي في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التّجريبيّة، وهناك فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبية التي درست وفق البرنامج المقترح، ومتوسط درجات المجموعة الضّابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التّجريبيّة.

المحور الثّاني: الدّراسات الّتي تناولت التّذوّق الأدبيّ

أجرى بيودنج (Budding, 2012) دراسة هدفت إلى تنمية مهارة التّذوّق الأدبي لدى معلمي المدارس الثانوية في اللغة الإنجليزية لغة أجنبيّة في هولندا، ولتحقيق هدف الدّراسة، استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، واستخدمت الدّراسة المنهج الوصفي التّجريبي، وتوصّلت الدّراسة إلى أن المعلمين أحرزوا تقدما في تشجيع تنمية مهارات التذوق الأدبي في القراءة لدى الطلبة، كما أبدى الطلبة ميلا نحو القراءة ومناقشة قضايا الموضوعات الأدبية المختلفة، وإبداء رأيهم فيها.

وهدفت دراسة الروقي والعتيبي (Al-Roqi & Al-Otaibi, 2018) إلى تعرُّف فاعليّة استخدام استراتيجيّة الصّفّ المقلوب في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طالبات الصّفّ الأوّل الثّانوي في محافظة الطائف، ولتحقيق هذا الهدف، أُعدّت قائمة بمهارات التّذوّق الأدبيّ واختبار لمهارات التّذوّق الأدبيّ، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (51) طالبة ، إذ بلغت المجموعة التّجريبيّة (25) طالبة درست وفق استراتيجيّة الصّفّ المقلوب، وبلغ عدد طالبات المجموعة الضّابطة (26) طالبة درست بالطّريقة الاعتياديّة، وأظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق دالّة إحصائيًا في الاختبار البعدي لمهارات التّذوّق الأدبيّ لصالح المجموعة التّجريبيّة الّتي درست باستخدام استراتيجيّة الصّفّ المقلوب.

وهدفت دراسة عزاوي (Azzawi, 2019) إلى معرفة أثر استراتيجيّة الطّلب في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طلاب الصّفّ الخامس الأدبيّ في إحدى المدارس التّابعة لتربية بغداد الرُّصافة الثّالثة، وبلغ عدد أفرادها (66) طالبا، وتمّ تقسيم الطّلاب إلى مجموعتين: مجموعة تجريبيّة تمّ تدريسها باستراتيجيّة الطّلب، ومجموعة ضابطة تمّ تدريسها بالطّريقة الاعتيادية، وبعد تطبيق الاختبار كشفت النّتائج عن وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة بين المجموعة التّجريبيّة

والمجموعة الضّابطة في اختبار مهارات التّذوّق الأدبيّ لصالح المجموعة التّجريبيّة.

وهدفت دراسة المنتشري (Al-Muntashiri, 2021) إلى الكشف عن فاعليّة استراتيجيّة تلميع السّياق في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طلّاب المرحلة الثّانويّة، وأُستخدم المنهج شبه التّجريبيّ، وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (70) طالبا، تمّ تقسيمهم إلى مجموعة تجريبيّة درست من خلال استراتيجيّة تلميع السّياق، ومجموعة ضابطة درست بالطّريقة الاعتيادية، ولتحقيق أهداف البحث، أُعدّت قائمة بمهارات التّذوّق الأدبيّ لطلّاب المرحلة الثّانويّة، واختبار مهارات التّذوّق الأدبيّ، وتوصّلت نتائج البحث إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة لصالح المجموعة التّجريبيّة الّتي درست باستخدام استراتيجيّة تلميع السّياق في التّطبيق البعدي لاختبار مهارات التّذوّق الأدبيّ.

التّعقيب على الدّراسات السّابقة

بعد مراجعة الأدب التّربويّ، ومراجعة الدّراسات السّابقة اتّضح قلّة الدّراسات الّتي استندت إلى الوعيّ الأدبيّ في تطوير وحدات المناهج المدرسيّة في اللّغة العربيّة، وقد استفاد الباحثان من الدّراسات السّابقة بتحديد مشكلة الدّراسة، وصياغة أبعادها، وتحديد متغيّرات الدّراسة، وكتابة الأدب النظريّ، والاستفادة من المراجع والمصادر الّتي أثرت الدّراسة الحاليّة، وبناء أداة الدّراسة في تحديد مهارات مجالات التّذوّق الأدبي كدراسة حسان (Hassan, 2020) ودراسة محمود (Mahmoud, 2020)، واختيار فقرات اختبار التّذوّق الأدبيّ، ومنهجيّة الدّراسة، وتحديد عيّنة الدّراسة، والتعرّف إلى أساليب المعالجة الإحصائيّة، ومناقشة النّتائج وتفسيرها وعرضها وفق نتائج الدّراسات السّابقة، وربط ما توصّلت اليه هذه الدّراسة من نتائج مع نتائج الدّراسات السّابقة.

وتميّزت الدّراسة الحاليّة عن الدّراسات السّابقة كونها أوّل دراسة – في حدود علم الباحثين – تناولت تطوير وحدة دراسيّة في اللّغة العربيّة مستندة إلى الوعيّ الأدبيّ في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طالبات الصّف ثّاني الثّانوي العلمي.

منهج الدّراسة

اعتمد الباحثان في دراستهما على المنهج التّجريبيّ والتّصميم شبه التّجريبيّ القائم على مجموعتين: تجريبيّة وضابطة، وعلى قياسين: قبليّ وبعديّ لمجالات مهارات التّذوّق الأدبيّ.

أفراد الدّراسة

لتحقيق أهداف الدّراسة، اختار الباحثان قصديّا مدرسة البقعة الثّانويّة الشّاملة للبنات التّابعة لمديريّة تربية لواء عين الباشا، إذ اختيرت المدرسة بصورة قصديّة لوجود معلّمات ذوات خبرة

وكفاءة، واستعداد المدرسة للتّعاون لتنفيذ إجراءات الدّراسة، وسهولة الوصول إليها واحتوائها على شعب للصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ، وتمّ اختيار شعبتين من شعب الصّفّ الثّاني الثّانوي العلميّ والتي يبلغ عددها ست شعب بالطريقة العشوائيّة، وأُختيرت إحداهما لتكوّن المجموعة التجريبيّة والثّانية لتكوّن المجموعة الضابطة، وتكونت عيّنة الدّراسة في المجموعتين من (80) طالبة.

أداة الدّراسة

اختبار مهارات التّذوّق الأدبيّ

أعدّ الباحثان اختبارًا لقياس التّذوّق الأدبيّ لدى الطالبات أفراد الدّراسة، من نوع أسئلة الاختيار من مُتعدّد، ووُضعت قائمة في مهارات التّذوّق الأدبيّ بمجالات: (الألفاظ والمعاني، والأسلوب، والعاطفة، والخيال) تناسب طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ اعتماداً على الأدب النظريّ والمراجع والمصادر ذات الصّلة والدّراسات والبحوث السّابقة كدراسة طلبه (Talaba, 2019)، الّتي تناولت مهارات التّذوّق الأدبيّ، وفيما يأتي عرض لخطوات إعداد الاختبار.

تمّ إجراء التّجربة الاستطلاعيّة للاختبار: بعد التّوصل للصّورة النّهائيّة للاختبار، تمّ إجراء التّجربة الاستطلاعيّة على عيّنة من طالبات الصّف الثّاني الثّانوي العلمي في الفصل الدّراسي الثّاني بمدرسة أم الدّنانير الثّانوية للبنات التّابعة لمديريّة التّربية والتعليم للواء عين الباشا في العام الدّراسي 2021/ 2022، وكان مجموع أفراد العيّنة الّتي طُبّق عليها الاختبار (ن= 29) طالبة (من خارج عيّنة الدّراسة) وذلك من أجل:

أ. بناء الاختبار

تحديد المادّة الدّراسيّة

تمّ اختيار الوحدة التّاسعة (مفاتيح القلوب) من كتاب اللّغة العربيّة للصّف الثّاني الثّانوي العلمي للفصل الدّراسي الثّاني 2022/2021، وتتكوّن هذه الوحدة من الموضوعات الآتية (الكلمة الحلوة، كُنْ بلسما).

صدق الاختبار

تمّ التّحقّق من صدق اختبار التّذوّق الأدبيّ بعرضه بصورته الأوّليّة على مجموعة من المُحكِّمين المُتخصّصين في طرائق تدريس اللّغة العربيّة في الجامعات الأردنيّة، ومجموعة من معلمي ومشرفي اللّغة العربيّة وعددهم (17) مُحكّمًا؛ لإبداء رأيهم في فقرات الاختبار، ومدى ملاءمة الفقرات لمهارات التّذوّق الأدبي، وصياغتها اللّغوية ومناسبتها لمستوى المتعلمات في

الصّف الثّاني الثّانوي العلمي، وتمّ الأخذ بتعديلات المُحكّمين وملاحظاتهم، وإجراء التّعديلات اللّازمة، ومن أبرز التّعديلات، تعديل على بعض فقرات الاختبار، وتعديل الصّياغة اللّغوية لبعض فقرات الاختبار، وإضافة فقرات لتكون شاملة لجميع مهارات مجالات التّذوّق الأدبي (الألفاظ والمعاني، والأسلوب، والعاطفة، والخيال)، وبعد الأخذ بآراء المُحكّمين تمّ تعديل الاختبار بناءً على ملاحظاتهم، واعتماده في صورته النّهائيّة.

ثبات الاختبار

للتّحقّق من ثبات اختبار التّذوّق الأدبيّ، تمّ تطبيقه على عيّنة استطلاعيّة من خارج عيّنة الدّراسة مُكوّنة من(28) طالبة، وتمّ حساب معاملات الثّبات لكلّ مهارة من مجالات التّذوّق الأدبيّ (الألفاظ والمعاني، والأسلوب، والعاطفة، والخيال)، والجدول(1) يوضّح ذلك:

الجدول (1): معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لاختبار مهارات التذوق الأدبي

الأداة	المهارات	معامل الثبات كرونباخ ألفا
اختبار مهارات التذوق الأدبي	الألفاظ والمعاني	0.43
	الأسلوب	0.29
	العاطفة	0.43
	الخيال	0.17
	الاختبار ككل	0.63

*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$).

يظهر الجدول (2) أنّ معاملات الثّبات بطريقة (كرونباخ الفا) للاختبار ككل (0.63)، وهي قيمة مرتفعة ومقبولة لأغراض التّطبيق؛ إذ أشارت معظم الدّراسات إلى أنّ نسبة قبول معامل الثّبات (0.60)، وهي قيم دالّة إحصائيّاً عند مستوى الدّلالة ($\alpha \geq 0.05$)، وهذا يدلّ على ثبات تطبيق أداة الدّراسة.

زمن الاختبار

تمّ حساب الزّمن اللّازم للاختبار من خلال تطبيقه على العيّنة الاستطلاعيّة، وتحديد الزّمن الّذي استغرقته أوّل طالبة للإجابة على الاختبار، وبلغ (40) دقيقة، والزّمن الّذي استغرقته آخر طالبة وبلغ (50) دقيقة، وبذلك يكون الزّمن اللّازم للاختبار(45) دقيقة، وهو ما يعادل حصّة دراسيّة تقريبًا.

الصّورة النّهائيّة للاختبار

بعد التّأكّد من صدق الاختبار وثباته، تكوّن الاختبار بصورته النّهائيّة من (30) فقرة من

نوع اختيار من مُتعدّد، مُوزّعة على مجالات التّذوّق الأدبيّ (الألفاظ والمعاني، والأسلوب، والعاطفة، والخيال)، وكلّ مجال اشتمل على عدّة مهارات دالّة عليه، المجال الأول تسع فقرات، والمجال الثّاني خمس فقرات، والمجال الثّالث سبع فقرات، والمجال الرّابع تسع فقرات، وقد أُعطيت المتعلمات درجة واحدة على الإجابة الصّحيحة لكلّ فقرة، وصفرًا على الإجابة غير الصحيحة، وبذلك يكون مدى العلامات على الاختبار ككلّ من (صفر–30).

متغيّرات الدّراسة

أولًا: المُتغيّر المستقل (طريقة التّدريس)

- وحدة دراسيّة مُطوّرة مُستندة إلى الوعيّ الأدبيّ.
- الوحدة الدّراسيّة كما جاءت في الكتاب المدرسيّ.

ثانيًا: المُتغيّرات التّابعةالمُتغيّر التّابع: مهارات التّذوّق الأدبيّ.

المعالجة الإحصائيّة

1. تمّ احتساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجات المتعلمات على الاختبارات القبليّة والبعديّة باستخدام تحليل التّباين المصاحب المُتعدّد (MANCOVA).
2. تمّ استخدام تحليل التّباين الأحاديّ المُصاحب (ANCOVA) بغرض معرفة الفروق بين متوسّطات أداء المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة على اختبار مهارات التّذوّق الأدبيّ.

نتائج الدّراسة

نتائج السُّؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$). في مهارات التّذوّق الأدبيّ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي لدى طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ في الأردنّ؟

للإجابة عن هذا السؤال، والتأكد من تكافؤ المجموعات تم اجراء اختبار ت للعينات المستقلة للفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي، لمعرفة فيما إذا كان هنالك تكافؤ للمجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي، والجدول (2) يبين النتائج.

الجدول (2) نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للفروق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي

مهارات التّذوّق الأدبيّ	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المهارات ككل	التجريبية	39	14.41	3.89	1.299	78	0.198
	الضابطة	41	13.31	3.63			

مهارات التّذوّق الأدبيّ	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الألفاظ والمعاني	التجريبية	39	5.23	1.38	1.639	78	.105
	الضابطة	41	4.65	1.71			
الأسلوب	التجريبية	39	2.05	0.99	-.535	78	.594
	الضابطة	41	2.17	0.99			
العاطفة	التجريبية	39	3.61	1.40	.962	78	.339
	الضابطة	41	3.34	1.13			
الخيال	التجريبية	39	3.51	1.68	1.037	78	.303
	الضابطة	41	3.14	1.47			

يبين الجدول (2) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في مهارات التّذوّق الأدبيّ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي لدى طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ في الأردنّ، مما يدل على تكافؤ المجموعتين على الاختبار القبلي، إذ كانت جميع قيم ت غير دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).

نتائج السُّؤال الثّاني: هل يوجد اثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لتدريس وحدة دراسيّة في مبحث اللّغة العربيّة مُستندة إلى الوعيّ الأدبيّ في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ في الأردنّ؟

للإجابة عن هذا السُّؤال تمّ استخراج المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لدرجات طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ على اختبار مهارات التّذوّق الأدبيّ في القياسين القبلي والبعدي تبعًا للمجموعة (التّجريبيّة، الضّابطة)، وذلك كما موضح في الجدول (3):

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ على اختبار مهارات التذوق الأدبي للقياسين القبلي والبعدي وفقًا للمجموعة (التجريبية، الضابطة)

		القياس القبلي		القياس البعدي	
المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	39	14.41	3.89	26.10	2.80
ضابطة	41	13.31	3.63	14.34	6.72

العلامة القصوى= 30

يتّضح من الجدول (3) وجود فروق ظاهريّة بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجات طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ على اختبار مهارات التّذوّق الأدبيّ للقياسين القبلي والبعدي وفقًا للمجموعة (التّجريبيّة، الضّابطة) ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ظاهريّة ذات دلالة إحصائيّة، تمّ استخدام تحليل التّباين الأحادي المُصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لاختبار مهارات التّذوّق الأدبيّ وفقًا للمجموعة (التّجريبيّة، الضّابطة) بعد تحديد أثر القياس القبلي

لديهم، وفيما يأتي عرض لهذه النّتائج كما هو مُبيّن في الجدول (4):

الجدول (4): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لدرجات طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ على اختبار مهارات التذوق الأدبي وفقًا للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا n^2
الطريقة	1279.203	1	2495.927	100.833	0.00	0.567
الخطأ	1546.091	77	1905.992			
الكلي	43657.00	80	37112.00			

يتّضح من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسّطات الحسابيّة لأداء مجموعتي الدّراسّة على اختبار مهارات التّذوّق الأدبيّ تُعزى لطريقة التّدريس، ممّا يشير إلى فاعليّة طريقة التّدريس (الوحدة الدّراسيّة المُطوّرة المُستندة إلى الوعي الأدبيّ، الاعتياديّة) في أداء طالبات الصّف الثّاني الثّانوي العلمي على اختبار مهارات التّذوّق الأدبيّ البعدي، وهذا يعني رفض الفرضيّة الصّفريّة الثّانية.

ولتحديد لصالح من تُعزى الفروق، تمّ استخراج المتوسّطات الحسابيّة المُعدلّة والأخطاء المعياريّة لها وفق المجموعة، وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (5):

الجدول (5): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها للدرجة الكلية لاختبار مهارات التذوق الأدبي وفقًا للمجموعة (تجريبية، ضابطة)

المجموعة	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
تجريبية	25.864	0.801
ضابطة	14.569	0.781

تشير النّتائج في الجدول (5) إلى أنّ الفروق في المتوسّطات الحسابيّة لأداء المجموعتين على الاختبار البعدي لمهارات التّذوّق الأدبيّ كانت لصالح المجموعة التّجريبيّة الذين تعرّضوا للوحدة الدّراسيّة المُطوّرة المستندة إلى الوعي الأدبيّ مقارنة بأفراد المجموعة الضّابطة.

وللتّحقّق من مدى فاعليّة الوحدة المُطوّرة المُستندة إلى الوعي الأدبيّ، تمّ إيجاد مربع إيتا (n^2) لقياس حجم الأثر فبلغ (0.567)، وهذا يعني أنّ (56.7%) من التّباين في أداء المتعلمات على اختبار مهارات التّذوّق الأدبي يرجع للوحدة الدّراسيّة المُطوّرة المُستندة إلى الوعي الأدبيّ، و(43.3%) يعود إلى عوامل أخرى غير مُتحكّم بها ويُعد حجم الأثر كبيرا، كما تمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة للقياسين القبلي والبعدي لمهارات اختبار التّذوّق الأدبيّ

وفقًا للمجموعة (التّجريبيّة، الضّابطة)، كما هو مُبيّن في الجدول (6):

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي لمهارات اختبار التذوق الأدبي وفقًا للمجموعة (تجريبية، ضابطة)

			القياس القبلي		القياس البعدي	
المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الألفاظ والمعاني	تجريبية	39	5.23	1.38	8.02	0.95
	ضابطة	41	4.65	1.71	4.43	2.23
الأسلوب	تجريبية	39	2.05	0.99	4.07	0.89
	ضابطة	41	2.17	0.99	2.34	1.33
العاطفة	تجريبية	39	3.61	1.40	6.23	1.08
	ضابطة	41	3.34	1.13	3.48	1.83
الخيال	تجريبية	39	3.51	1.68	7.76	1.22
	ضابطة	41	3.14	1.47	4.07	2.69

العلامة القصوى= 30

يلاحظ من الجدول (6) وجود فروق ظاهريّة بين المتوسّطات الحسابيّة للقياسين القبلي والبعدي لمهارات اختبار التّذوّق الأدبيّ ناتج عن اختلاف المجموعة (التّجريبية، الضّابطة)، وبهدف التّحقّق من جوهريّة الفروق الظّاهريّة، أجري تحليل التّباين الأحادي المُتعدّد المصاحب على المُتغيّرات التّابعة (One way MANCOVA) على الأبعاد مجتمعة. وذلك كما هو مُبيّن في الجدول (7):

الجدول (7): تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (One way MANCOVA) لأثر المجموعة (تجريبية، ضابطة) على مهارات اختبار التذوق الأدبي

الأثر	نوع الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	ف الكلية	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	مستوى الدلالة	حجم الأثر n^2
طريقة التدريس	Hotelling's Trace	1.346	23.884	4.00	71.00	0.00	0.574

يتبيّن من الجدول (7) وجود أثر للوحدة المطورة ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة ($\alpha \geq 0.05$) على القياس البعدي لمهارات اختبار التّذوّق الأدبيّ مجتمعة إذ بلغت قيمة هوتلينج (Hotelling's Trace) (1.346)، وبدلالة إحصائيّة بلغت (0.00)، ولتحديد على أيّ مهارة من المهارات كان أثر لطريقة التّدريس، أجري تحليل التّباين الأحادي المُصاحب المُتعدّد (MANCOVA) لكلّ مهارة على حدة وفقًا للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، كما هو مُبيّن في الجدول (8):

الجدول (8): تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد (MANCOVA) لأثر المجموعة على القياس البعدي لكل مهارة من مهارات اختبار التذوق الأدبي بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	المهارات	مجموع مربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	ف	مستوى الدلالة	حجم الأثر n^2
الطريقة	الألفاظ والمعاني بعدي	212.980	1	212.980	75.950	0.00	0.507
	الأسلوب بعدي	51.908	1	51.908	42.142	0.00	0.363
	العاطفة بعدي	134.665	1	134.665	60.593	0.00	0.450
	الخيال بعدي	235.862	1	235.862	54.026	0.00	0.422
الخطأ	الألفاظ والمعاني بعدي	207.512	73	2.804			
	الأسلوب بعدي	91.149	73	1.232			
	العاطفة بعدي	164.463	73	2.222			
	الخيال بعدي	323.061	73	4.366			
الكلي	الألفاظ والمعاني بعدي	3555.00	80				
	الأسلوب بعدي	975.00	80				
	العاطفة بعدي	2192.00	80				
	الخيال بعدي	3382.00	80				

يظهر من الجدول (9) وجود فروق دالّة إحصائيًّا عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) وفقًا لطريقة التّدريس في جميع المهارات، ولتحديد لصالح أيّ من مجموعتي الدّراسة كانت الفروق الجوهريّة، حسبت المتوسّطات الحسابيّة المُعدّلة والأخطاء المعياريّة للأبعاد وفقًا للمجموعة، كما هو مُبيّن في الجدول (10):

الجدول (10): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للقياس البعدي لمهارات اختبار التذوق الأدبي وفقًا للمجموعة (تجريبية، ضابطة)

مهارات التذوق الأدبي	المجموعة	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
الألفاظ والمعاني	تجريبية	7.920	0.273
	ضابطة	4.539	0.266
الأسلوب	تجريبية	4.043	0.181
	ضابطة	2.374	0.176
العاطفة	تجريبية	6.203	0.243
	ضابطة	3.514	0.237
الخيال	تجريبية	7.698	0.341
	ضابطة	4.141	0.332

يتّضح من الجدول (10) أنّ الفروق الجوهريّة بين المتوسّطات الحسابيّة المُعدّلة للقياس البعدي في جميع مهارات اختبار التّذوّق الأدبيّ كانت لصالح أفراد المجموعة التّجريبيّة الذين تعرّضوا للوحدة الدّراسيّة المُطوّرة المُستندة إلى الوعي الأدبيّ مقارنة بأفراد المجموعة الضّابطة، علمًا بأنّ حجم الأثر للمهارات بلغ (0.507) (0.363) (0.450) (0.422) لكلّ من الألفاظ

والمعاني، والأسلوب، والعاطفة، والخيال، على التوالي، وهذا يعني أنّ (50.7%) من التّباين في أداء المتعلمات في مهارة الألفاظ والمعاني يرجع للوحدة الدّراسيّة المُطوّرة المُستندة إلى الوعي الأدبيّ و(49.3%) يعود إلى عوامل أخرى غير مُتحكّم بها، كما يعني أنّ (36.3%) من التّباين في أداء المتعلمات في مهارة الأسلوب يرجع للوحدة الدّراسيّة المُطوّرة المُستندة إلى الوعي الأدبيّ و(63.7%) يعود إلى عوامل أخرى غير مُتحكّم بها، كما يعني أنّ (45.0%) من التّباين في أداء المتعلمات في مهارة العاطفة يرجع للوحدة الدّراسيّة المُطوّرة المُستندة إلى الوعي الأدبيّ و(55%) يعود إلى عوامل أخرى غير مُتحكّم بها، وأنّ (42.2%) من التّباين في أداء المتعلمات في مهارة الخيال يرجع للوحدة الدّراسيّة المُطوّرة المُستندة إلى الوعي الأدبيّ و(57.8%) يعود إلى عوامل أخرى غير مُتحكّم به، ويعد حجم الأثر كبيرا.

مناقشة النّتائج والتّوصيات

مناقشة نتائج السُّؤال الأوّل: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مهارات التّذوّق الأدبيّ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي لدى طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ في الأردنّ؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التّذوّق الأدبيّ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي لدى طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ في الأردنّ، مما يدل على تكافؤ المجموعتين على الاختبار القبلي.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن جميع الطلبة قبل التدريس وفقاً للتدريس المستند للوعي الادبي يمتلكون المهارة ذاتها كونه يتم الاعتماد على الخبرات السابقة والخبرات المكتسبة لدى الطلبة، والمعتاد بان الطلبة في الاختبارات القبلية يمتلكون المعرفة ذاتها بالمهارة ومهارات التذوق الادبي شاملة للمراحل التدريسية كافة، وكذلك ان اهتمام المعلمين بتدريب الطلبة على مهارات التذوق الادبي بشكل عام ودون اللجوء إلى أي استراتيجية خاصة.

وكذلك يمكن تعزى هذه النتيجة إلى أن مهارات التذوق الادبي في المرحلة الثانوية تعد من المهارات التي سبق للطلبة تعلمها في كتب اللغة العربية مما يعطي الطلبة معرفة مسبقة كون الاختبار القبلي مبني على المهارات السابقة.

مناقشة نتائج السُّؤال الثّاني: هل يوجد اثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لتدريس وحدة دراسيّة في مبحث اللّغة العربيّة مُستندة إلى الوعيّ الأدبيّ في تنمية

مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طالبات الصّفّ الثّاني الثّانويّ العلميّ في الأردنّ؟

أظهرت النّتائج وجود فروق ذات دلالة احصائيّة بين أداء المجموعتين في اختبار مهارات التّذوّق الأدبيّ البعدي لصالح المجموعة التّجريبيّة الّتي درست الوحدة التّدريسيّة المُطوّرة استنادًا إلى الوعي الأدبيّ مقارنة بأفراد المجموعة الضّابطة الّتي درست وفقا للطّريقة الاعتياديّة. ويُستدل من هذه النّتائج على فاعليّة التّطوير المُستند إلى الوعي الأدبيّ في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طالبات المرحلة الثّانويّة، إذ كان متوسط أداء المجموعة التّجريبيّة في اختبار التّذوّق الأدبيّ البعدي (25.864)، بينما بلغ متوسط أداء المجموعة الضّابطة في الاختبار ذاته (14.569).

ويُمكن أنْ يُعزى ذلك ابتداء إلى أهميّة التّطوير المُستند إلى الوعي الأدبيّ. فالوعي الأدبيّ يُسهم في تطوير مهارات المُعلِّم، وتطوير مهارات المُتعلِّم في التّذوّق الأدبيّ؛ لأنّه يُزوّدهم بالمعرفة والخبرة في مواجهة المواقف التدريسيّة، ويساعدهم على وضع حلول للمُشكلات الّتي تواجههم، وهذا يتّفق مع التّوجهات التّربويّة الحديثة في توفير فرصة للمُتعلّم لربط المعرفة السّابقة لدية مع المعرفة الجديدة. ممّا يُسهم في تكوين معرفة واسعة لدى المُتعلّم تُحسّن من أدائه في أثناء قراءته النّصّ لتذوّقه، فيقوم بتحديد المعاني والتّراكيب من النّصّ، ويستنتج القيمة التّعبيريّة لألفاظ مُعيّنة من النّصّ، ويُنقد ويُصدر حكما، ويتذوّق، ويُبدع من خلال تقليد النّصّ، فالمُتعلّم محور العمليّة التدريسيّة التّعلميّة، ولا بُدَّ من اشراكه بشكل ايجابيّ بحيث يكون باحثًا عن المعرفة ولديه دافعيّة نحو التَّعلُّم، ويبتعد عن الدّور السّلبيّ الّذي يكون فيه مُتلقيًّا يُلقّنه المُعلِّم المعرفة دون جهد منه، فالوعي الأدبيّ لدى المُعلِّم والمُتعلِّم معًا يترك مجالا يُسمح فيه اظهار دور كُلّ منهما، وهذا ما أشارت إلية دراستا (Rahamna, 2017) و (Azazi, 2004).

كما أنّ هذه النّتيجة قد تُعزى إلى وضوح خطوات التّدريس بالاستناد إلى الوعي الأدبيّ في تنفيذ الدُّروس والأنشطة والاستراتيجيّات الّتي تمّ الاستعانة بها في تنفيذ الدّروس والّتي تمّ توضيح اجراءاتها بتحديد دور المُعلّم والمُتعلّم، ممّا ساعد المُعلّمة على التّنفيذ الدّقيق للوحدة المُطوّرة، إذ بدا فيها دور فعّال لطرفيّ العمليّة التدريسيّة التّعلميّة، وإنّ مكوّنات الوعي الأدبيّ المُتعلّقة بالشّعور، والإدراك، والحدس، والخيال، والأحاسيس، والمشاعر، والقيم، والاتّجاهات، كُلّ هذه المُكوّنات تسهم في تشكيل الوعي الأدبيّ، وتنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ؛ لأنّ التّذوّق الأدبيّ عمليّة تتطلّب التّفاعل مع النّصّ الأدبيّ وتذوّقه ونقده، وإصدار حكم على النّصّ، وتذوّقه، والإبداع من خلال محاكاته.

والوعي الأدبيّ يسهم في تنمية ثلاثة أنواع من الخبرات، هي: الخبرة اللّغويّة الّتي يتكوّن فيها

الحسّ اللّغويّ السّليم الّذي يمنح المُتعلّم المقدرة على اختيار الألفاظ المُناسبة عند التّعبير عن مواقف مُعيّنة، والخبرة الفنّيّة الّتي تمنحه المقدرة على تأليف الأعمال الأدبيّة، والخبرة الخياليّة الّتي تظهر في قدرة المُتعلّم على صناعة صور جديدة مليئة بالخيال مُستمدّة من الواقع وهذا كُلّه يخدم مهارات التّذوّق الأدبيّ.

وقد يكون السّبب في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى طالبات المجموعة التّجريبيّة هو مهارات الوعي الأدبيّ الّتي أعطت المتعلمة المقدرة على إدراك العاطفة المُسيطرة على النّصّ، وترتيب الأبيات حسب جمال المعنى، وإدراك القيمة الجماليّة والدّلاليّة والإيحائيّة والرّمزيّة في الكلمات والتّراكيب، وإدراك الحالة المزاجيّة والشّعوريّة السّائدة في جوّ النّصّ، واختيار أجمل بيت في القصيدة من ناحية المعنى والألفاظ، وتحديد مواطن الجمال في النّصّ، والتّمييز بين أنواع الصّور والتّشبيهات في النّصّ، وتحديد قوة أو ضعف الألفاظ والتّراكيب النّصّ، وتحديد نوع المحسّنات البديعيّة، وتوضيح الصّور في النّصّ، والموازنة بين مواطن جمال النّصوص.

وإنّ مهارات الوعي الأدبيّ أساس للتّذوّق الأدبيّ، وهي السّبب في أنّ طالبات المجموعة التّجريبيّة اللّواتي تعرضْن لهذه، وقد تكون هناك أسباب أخرى في تفوُّق طالبات المجموعة التّجريبيّة تعود إلى تعرّفهن إلى كيفيّة تناول النّصّ الّذي خضع إلى التّطوير استنادا إلى مهارات الوعي الأدبيّ والّتي بدورها عزّزت من وعي المتعلمات إلى مجالات التّذوّق الأدبيّ، والاستفادة من المهارات الدّالّة على كُلّ مجال. كما تسهم العوامل المُؤثّرة في الوعي الأدبيّ كالمعرفة والمقدرة على التّركيز والخبرة الشّخصيّة والاجتماعيّة والمقدرة على التّصرُّف وحاجات المُتعلّم في تنميّة مهارات التّذوّق الأدبيّ.

كما أنّ الوعي الأدبيّ يقوم على النّقد، والتّفسير، والتّحليل، وإصدار أحكام على النّصوص، وهذا يُظهر مدى الذّائقة الأدبيّة الّتي تمتلكها المتعلمة، وإحساسها بجمال الصّور الأدبيّة. وقد يكون السّبب تُشكّل قاعدة تذوّقيّة فنّيّة لدى المتعلمات ساعدتهن على الانتباه للنّاحية الجماليّة، وبالتّالي التّعمق في النّصوص الأدبيّة، وإدراك العلاقة بين الشّكل والمحتوى.

كما يمكن أنْ يُعزى تفوق المتعلمات في المجموعة التّجريبيّة اتّجاه الدّراسة نحو تطوير الوحدة استنادا إلى الوعي الأدبيّ؛ مما جعل التّركيز على مهارات الوعي الأدبيّ قد يكون السّبب في جذب المتعلمات لتذوّق النّصوص الأدبيّة. وقد يعود السّبب إلى موضوع الوحدة (مفاتيح القلوب) الّذي لفت انتباه المتعلمات بوصفه موضوعا يدخل ضمن اهتمامهن المتعلم في هذه

المرحلة العمريّة، ومن الأسباب التي يُعزى لها تفوُّق طالبات المجموعة التّجريبيّة في التذوق الأدبي البيئة التدريسية غير التقليدية التي لا تُشجّع على التدريس التّلقيني، بل تعمل على إظهار الابداع عند المتعلمات، وأنشطة الكتاب المدرسيّ الّتي تنمّي مهارات التذوق الأدبي بشكل كبير، إذ تمّ إفراد جزء من أسئلة الدّرس كهدف أساسي لمناقشة التّذوّق الأدبي، وطرائق التدريس التي لا بُدّ أنّها تركت أثرا في نفوس المتعلمات جعلتهنّ يتذوّقْن النّصوص، ويُحددن مواطن الجمال في النّصوص الأدبية؛ لأنّ تنمية مهارات التّذوق الأدبيّ تحتاج إلى طرائق تدريس لتنميتها تناسب المحتوى، وتناسب ميول المُتعلّمين، كما أنّ فهم المتعلمات للأفكار والألفاظ والتراكيب المُتضمّنة في النّصوص الأدبيّة عامل مهم في تذوقهنّ الأدبي، وهنا يجب التّركيز على أنّ الفهم والوعي معا (فهم النّصوص والوعي بجمالها) لهما دور أساسي في التّذوّق الأدبيّ، ويؤدّي التّدريب المُستمر على مهارات التّذوّق الأدبيّ إلى أنْ يتكوّن لدى المتعلمة معيار تذوّقيّ يتقدّم فيما بعد إلى مرحلة أكثر تقدُّما في التّذوّق الأدبيّ. وأشارت دراسة عزازي (Azazi, 2004) إلى أهميّة الاستناد إلى الوعي الأدبيّ في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ لدى المتعلمات، واتّفقت نتائج الدّراسة الحاليّة مع الدّراسة الّتي أجرتها (Rahamna, 2017) الّتي هدفت إلى الكشف عن دور الوعي الأدبيّ في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ.

التّوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يأتي:

- اهتمام واضعي المناهج بتضمين الوعي الأدبيّ في مباحث اللّغة العربيّة.
- اطّلاع معلمي اللّغة العربيّة على أثر الوعي الأدبيّ في تنمية مهارات التّذوّق الأدبيّ عند المُتعلّمين.

References

Abdulbari, Maher (2009). **Literary taste – its theories – its constituents – its criteria – its measurement**, Amman: Dar al-Fikr.

Al-Muntashiri, Ali (2021). The effectiveness of context polishing strategy in developing literary appreciation skills for high school students, **Taif University Journal of Humanities**, 7(26), 647-707.

Al-Moussawi, Ali & Al-Tamimi, Diaa (2021). The effectiveness of a proposed program based on positive thinking skills in literary awareness among fifth grade literary students, **Journal of Literature**, 138, 229-254.

Al-Roqi, Rashid & Al-Otaibi, Najla (2018). the effectiveness of using the inverted grade strategy in developing literary appreciation skills in first grade high school students, **Specialized Educational Journal**, 7(9), 1-19.

Al-Shehri, Mohammed (2019). The relationship between the level of emotional intelligence and literary appreciation skills of Arabic language teachers and secondary school teachers in Najran Region, **Journal of Educational and Psychological Studies**, 13(3), 558-575.

Al-Moussawi, Diaa & Taie, Al-Tamim (2019). **Introduction to literary awareness from the perspective of teaching methods**, Amman: Safaa House for Publishing and Distribution.

Azazi, Salwa (2004). **A proposed conception of an Arabic language curriculum based on literary awareness to develop written expression skills among middle school students**, PhD Dissertation, University Mansoura, Egypt.

Azzawi, Hassan (2019). The impact of the demand strategy on the development of literary appreciation skills in fifth grade literary students, **Journal of Sustainable Studies**, 4, 71-96.

Bakkar, Abdul Karim (2000). **Renewal of consciousness, the journey to the self (2),** Damascus: Dar al-Qalam.

Budding, A.(2012), Stimulating the development of a literary appreciation in reading in pupils by Dutch secondary school teachers of english as a foreign language, Unpublished MA Thesis, Utrecht University, Department of Modern Languages.

Hassan, Rola (2020). The effectiveness of using the Rogers Bybee Model in teaching literary texts in developing literary appreciation skills in third grade high school students, **Educational Journal**, 34(137), 399-441.

Ibrahim, Magdy (2009). **Glossary of teaching and learning terms and concepts**, Cairo: World of Books.

Jumaili, Khalid (2021). A proposed program based on compositional awareness in the development of Literary appreciation skills for high School Students in the Republic of Yemen, **Journal of Reading and Knowledge**, 239, 325-356.

Mahmoud, Abdul Razzaq (2020). The effect of using self-organized learning on the development of literary appreciation Skills in First Grade High School Students, **Educational Journal**, 69, 359-392.

Mahmoud, Dina (2019). A strategy based on the two entrances to literary awareness and writing processes to develop the arts of creative writing among students of the first secondary grade, **Journal of the Faculty of Education in Mansoura**, 3(105), 286-317.

Rahamna, Ahlam (2017). **Developing a unit of study in the Arabic language based on literary awareness and testing its effectiveness in developing the writing skills and aesthetic taste of high school students in** Jordan, PhD Dissertation, International Islamic Sciences University, Amman Jordan.

Shehata, Hassan and Najjar, Zainab and Ammar, Hamed (2003). **Glossary of educational and psychological terms**, Cairo: Egyptian-Lebanese House.

Talaba, Khalaf (2019). A program based on the aesthetic approach to develop literary taste **skills in Arabic for students of the second preparatory grade**, 27(2), 202-241