



استراتيجية تفاعلية مقترحة قائمة على نظرية التلقي في القراءة لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في الحلقة الثالثة في دولة الإمارات العربية المتحدة

أ.د.م / بابولا كريم حامد

أستاذ مشارك - كلية التربية - جامعة

المدينة العالمية - بماليزيا

popoola.kareem@mediu.edu.my

هدى حسين عبد الرحمن السيلاني

باحثة ماجستير - كلية التربية

كلية التربية - جامعة المدينة العالمية - بماليزيا

hdudy2011@gmail.com

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية في القراءة من خلال استراتيجية تفاعلية مقترحة قائمة على نظرية التلقي لدى الطلاب المتفوقين في الصف الثاني الثانوي للحلقة الثالثة بدولة الإمارات العربية المتحدة، وتكون أفراد الدراسة من (٦٤) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي في مدرسة خاصة بمدينة أبوظبي، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية من (٣٢) طالبًا، تم تدريسهم باستخدام الاستراتيجية التفاعلية المقترحة القائمة على نظرية التلقي، والأخرى ضابطة من (٣٢) طالبًا، تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية، وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة اختباري مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية وأدوات اختبار المقياس في (ثمان) مهارات للتحليل الأسلوبي و(عشر) مهارات للكتابة السردية الإبداعية، وقد جرى التحقق من صدقه وثباته، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في اختبار المقياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بأهمية إضافة الاستراتيجية القائمة على نظرية التلقي في القراءة لجميع المراحل الدراسية.

الكلمات المفتاحية: نظرية التلقي - التحليل الأسلوبي - الكتابة السردية الإبداعية - الطلاب المتفوقين في الحلقة الثالثة.

Abstract

The study aimed to develop stylistic analysis and creative narrative writing skills in reading through a proposed interactive strategy based on reception theory for gifted students in the second grade of secondary school (Cycle ٣) in the United Arab Emirates. The study sample consisted of (٦٤) second-grade secondary students from a private school in Abu Dhabi. They were divided into two groups: an experimental group of (٣٢) students, who were taught using the proposed interactive strategy based on reception theory, and a control group of (٣٢) students, who were taught using the conventional method. The researcher adopted a quasi-experimental approach. To achieve the study's objectives, the researcher prepared two tests: one for stylistic analysis skills and the other for creative narrative writing skills. The tests included (٨) skills for stylistic analysis and (١٠) skills for creative narrative writing. The validity and reliability of the tests were verified. The results of the study showed statistically significant differences between the mean scores of the two groups in the post-test, favoring the experimental group. The study recommended the importance of integrating the reception theory-based strategy in reading across all educational stages.

Keywords: Reception Theory – Stylistic Analysis – Creative Narrative Writing – Gifted students in the third cycle

مقدمة:

تعدّ اللغة الأساس الذي تركز عليه التربية، فهي مرآة العقل وأداة التفكير والمعرفة، وهي وسيلة من أهم وسائل التواصل بين الأفراد والجماعات في جميع ميادين الحياة، ووسيلة الاتصال والتفاهم، وأداة التفكير، وسبيل التواصل الحضاري بين الأمم، ولأنّ اللغة العربية لغتنا القومية، ووعاء الثقافة العربية الإسلامية، فهي لغةٌ يتحدّث بها ملايين البشر المنتشرين في آفاق الأرض، وهي ثابتة في أصولها وجذورها، متجددة بفضل ميزاتنا وخصائصها الكثيرة فهي تنمو وتتطور باستمرار لتواكب مستحدثات العصر ومتطلبات الحياة، وإنّ امتلاك المتعلمين لمهاراتها أمر ضروري لتحقيق التواصل مع المجتمع.

وبذلك فإن اللغة العربية تؤدي دورًا مهمًا في حياة الطلاب؛ حيث إنّها أداتهم للتعبير عن حاجاتهم واتجاهاتهم ومشاعرهم وأحاسيسهم، كما أنّها أداتهم للتحصيل الدراسي في المواد المقدمة لهم، وبها يتفاعلون في الموقف التعليمي استماعًا وتحدّثًا وقراءة وكتابة. وكذلك فإنها وسيلتهم للتسلية والاستمتاع وأدّتهم للتفكير، علاوة على أنّها وسيلتهم للتواصل الاجتماعي والانتماء إلى مجتمعهم وثقافته وتراثه (محمود الناقبة، ٢٠١٧، ١٢٣).

وإذا كانت هذه هي أهميّة اللغة العربية عامّة؛ فإنّ التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية من الأدوات الرئيسة والمداخل المهمة لربط القارئ بالأدب، وبناء الاتجاهات الإيجابية نحوه، لما يتضمنها من مهارات تجعل القارئ أكثر نضجًا ووعيًا في التعامل مع النصوص الأدبية واستيعابها، وذلك عن طريق النفاذ 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.

هذا ويُعدّ التحليل الأسلوبي من أبرز المناهج النقدية في تحليل النصوص الأدبية، سواء كانت شعرية أو نثرية، حيث يولي النص الأدبي اهتمامًا خاصًا ويكشف عن جمالياته الداخلية، من خلال التفاعل بين مكوناته اللغوية، ويعتمد التحليل الأسلوبي على التأمل الدقيق في النص، كما يبحث في كيفية اختيار المفردات والتركيبات التي تتناغم مع بعضها

البعض لتعكس تجربة جمالية تؤثر في المتلقي، ويُعدُّ هذا النوع من التحليل بمثابة قراءة متعددة الأبعاد، إذ يتناول النص من مستويات مختلفة تتكامل فيما بينها لتشكيل صورة فنية مكتملة (فوزي الشرقاوي، ٢٠٢٢، ٦٧).

ويمثل التحليل الأسلوبي عنصرًا أصيلاً في الدراسات اللغوية؛ لأنه يرتبط بالنصوص الأدبية في الأهداف والغايات المحددة من درسها، كما أنه يحقق بعضاً من خصائص اللغة العربية للطلاب؛ حيث إنَّ تعلُّمه يهدفُ إلى: تقويم العمل الأدبي من الناحية الفنية، وبيان قيمته الموضوعية ومكانته في خط سير الأدب، وتحديد مدى تأثير العمل الأدبي بالمحيط ومدى تأثيره فيه، بالإضافة إلى 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؛ تامر البرمة، ٢٠٢٣، ٣) بيد أن التحليل الأسلوبي يتناول النص الأدبي على أربعة مستويات رئيسية:

أولها: المستوى الصوتي، الذي يركز على دراسة الإيقاع الصوتي في النص الأدبي، بما يشمل إيقاع الكلمات وأصوات الحروف، وكيفية تفاعل هذه الأصوات لتحقيق التوازن الجمالي في النص. ويمثل الصوت أحد العناصر الأساسية في إنتاج الانطباع الأولي لدى المتلقي، ويعزز أثر النص في أذنه وذاكرته (محمد السعيد، ٢٠٢٢، ٢٢).

ثانيها: المستوى التركيبي، الذي يهتم بدراسة البنية التركيبية للنص، سواء على مستوى الجمل أو الفقرات، ويركز على التفاعل بين العناصر اللغوية وكيفية تشكيل العلاقات بين الكلمات والعبارات. هنا، يتناول المحلل الأسلوبي الروابط النحوية واللغوية التي تحقق انسجامًا داخليًا في النص وتُسهمُ في بناء تماسكه البنائي، مما يعزز من تأثيره الجمالي (توفيق عبد الهادي، ٢٠٢٣، ٢٣).

ثالثها: المستوى الدلالي، الذي يعنى بدراسة معاني الكلمات وأثرها على النص، حيث يحلل المحلل الأسلوبي كيف يتم اختيار الألفاظ ودلالاتها المختلفة. يُعتبر هذا المستوى أساسيًا في فهم النص، لأنه يكشف عن الطبقات المعنوية والرمزية التي قد تكون

خفية أو متعددة في سياق معين. يُظهر هذا التحليل كيف تؤثر الألفاظ في تشكيل المعاني وتوجيه الانفعالات في النص (أحمد جابر، ٢٠٢٤، ٤٥).

رابعها: المستوى البلاغي، الذي يعنى بتشكيل الصور الأدبية في النص من خلال استخدام الاستعارات، والتشبيهات، والكنائيات، وما إلى ذلك من أدوات بلاغية. يركز المحلل الأسلوبي على تحليل العناصر البلاغية، ويكشف كيف تؤثر هذه الصور على المتلقي من خلال إحداث تأثيرات انفعالية وجمالية متميزة. كما يهتم هذا التحليل بدراسة البيئة التي تنبع منها الصور البلاغية، ودورها في إضافة عمق وثرء للنص (سامية راجح، ٢٠١٢، ٢٢٤؛ فوزي الشرقاوي، ٢٠٢٢؛ ٧٦).

وتعتمد الإحصاءات الأسلوبية على الكم والمقارنة عن طريق مقارنة الكلمات داخل النص الواحد؛ لتحديد دلالاتها المشتركة، وعلى شبكة المعاني فيه، ومقارنة النصوص؛ لتبين خصوصياتها وميزاتها سواء أكانت هذه النصوص من إنتاج كاتب واحد أم من إنتاج كتّاب مختلفين، ويؤلى 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 تكرر، وإشارة من الكاتب إلى أن ما كُتِبَ خاص به، ويميز أسلوبه في الكتابة (بسام بركة وآخرون، ٢٠٠٢، ٣٥).

ومن المعلوم أن التحليل الأسلوبي يرتبط بالأسلوب الأدبي وعناصر اللغة التي يستخدمها الكاتب لفهم المعنى المقصود في النص. ويتم فحص مفردات الكاتب، والتراكيب اللغوية، والاستعارات، والنغمة، وبنية السرد لاستخلاص كيفية تأثير هذه الخيارات الأسلوبية في تفسير القارئ للنص؛ حيث تكمن العلاقة بينهما في فهم كيفية تأثير الأسلوب في تفسير المعنى من قبل القارئ، فنظرية التلقي توضح كيف أن القراء يبنون المعنى بناءً على توقعاتهم وسياقاتهم الثقافية، بينما التحليل الأسلوبي يظهر كيف يسهم الأسلوب اللغوي في تشكيل تلك التفسيرات (Carter, R., & Nash, ٢٠٢٢).

وعلى الرغم من أهمية فروع اللغة ومهاراتها جميعها، إلا أن الكثيرين يهتمون بالكتابة والأداء الكتابي بصفة خاصة؛ لأنهم يرون فيها غاية تغذيها مهارات اللغة وفروعها الأخرى، فتزود الطلبة بالثروة اللغوية والفكرية، ليمارسوا التعبير عن أنفسهم كتابة بلغة عربية سليمة؛ لأنها تُبنى وتؤسس على ما يسبقها من فنون، تربطها علاقات متبادلة، حيث تتمثل الكتابة في الخط، والإملاء، والتعبير (إيمان يوسف، ٢٠١٣، ٢٢؛ رانيا السيد، ٢٠١٦، ٦٢).

فالكتابة بعامة والكتابة السردية بخاصة، مهارة متعلمة يمكن إكسابها للطلاب كنشاط ذهني، يقوم على التفكير، وهي كأي عملية معرفية تتطلب إعمال التفكير، فهي ليست عملية بسيطة كما يعتقد البعض، فبعد أن كان التركيز منصباً على ناتج الكتابة (Product Of Writing، أصبح التركيز منصباً على عملية الكتابة Writing Process) محمد الزيني، ٢٠١٥، ٩٢).

لذا صارت الكتابة بعامة والسردية بخاصة، من أعظم ما أنتجه العقل الإنساني؛ حيث ذكرت عدد من الأدبيات والكتابات التربوية منها (رانيا السيد، ٢٠١٦ ؛ Graham, ٢٠١٨، ٢٠٢١؛ Abbott)؛ تُعدّ الكتابة السردية من أهم وسائل التواصل اللغوي، ومجالاً خصباً لاكتشاف قدرات الطلاب ومواهبهم الأدبية، وذلك بتشجيع المعلم ورعايته لهم؛ فهي ثمرة اللغة والغاية المنشودة من دراسة فنونها المختلفة.

وتتجلى أهمية الكتابة السردية الإبداعية في أنها من أهم الأنشطة اللغوية التي يقوم بها الإنسان ليعبر عما يحتمل في نفسه من مشاعر وأحاسيس وانفعالات وما يدور في ذهنه من أفكار ورؤى وتصورات، ولها أهمية أيضاً في تقليل الاضطراب النفسي وتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي للفرد وكذلك تحقيق المتعة النفسية، كما تعمل على سقل مواهب من له موهبة من الطلاب في كتابة الشعر أو القصة أو المسرحية أو المقالات الأدبية إلى غير ذلك من ألوان وفنون الكتابة الإبداعية (حسن شحاتة، ٢٠١٠، ١١٧).

وتظهر أيضًا أهمية الكتابة السردية الإبداعية في أنها تمكننا من اكتشاف الموهوبين والتميزين حيث يظهر ذلك جليًا في كتابات المتعلمين، وقدرتهم على التعبير عن أفكارهم بأساليب وتراكيب لغوية جميلة ومتناسقة وفي قدرتها على جذب اهتمام القارئ وانتباهه، فبقدر ما يتمكن المتعلم من التعبير بوضوح وصدق وعفوية عن مشاعره وعواطفه وآرائه وأفكاره يستطيع أن يؤثر في نفوس الآخرين، ويستميلهم لمشاركته وجدانيا، ويدفعهم إلى تأييده في رأيه و بما تؤديه للفرد من وظائف في جوانب متعددة : النفسية والاجتماعية، واللغوية (محمود السيد، ٢٠١١، ٣٩٠).

هذا وتبرز أهمية الكتابة السردية الإبداعية؛ لكونها من أهم المهارات اللغوية التي تساعد الأفراد على التعبير عن أفكارهم وخيالهم بشكل فني وأدبي، ومن حيث أهميتها 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 ييئها الأديب، فيتأثر بها، وفي إطار ذلك تنمو مهارات المتعلم اللغوية، ويكتسب قدرات متزايدة على التفكير والتعبير (محمد الزيني، ٢٠١٠، ٤٣٥).

وعطفًا على ما سبق فهي من أهم وسائل الاتصال اللغوي وأسماها، بل إنها الغاية من تعليم اللغة العربية فعن طريقها يستطيع المتعلم التعبير عن أحاسيسه وخواطره ومشاعره وأفكاره، بالإضافة إلى أنها أداة تربطه بغيره وتمكنه من التفاعل معه، وتعينه على تحقيق المطالب الاجتماعية في التعبير عن رأي الجماعة التي ينتمي إليها، كما تمكنه من الاتصال بغيره ويتصل بغيره به (أحمد عوض، ٢٠١٨، ٥٢)

ومما يدل على أهمية التأكيد الإلهي في قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ كَتَبْنَا فِي الزُّبُورِ مِنْ بَعْدِ الذِّكْرِ أَنَّ الْأَرْضَ يَرِثُهَا عِبَادِيَ الصَّالِحُونَ﴾ (الأنبياء، ١٠٥).

وإذا كانت هذه هي أهمية التحليل الأسلوبي والكتابة الإبداعية السردية للطلاب بشكل عام، فإن له أهمية لطلاب المرحلة الثانوية المتفوقين 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 تُعدُّ هذه المرحلة مرحلة نضج شامل للطالب في كافة الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية واللغوية، ويعطيه القدرة على تحليل النصوص الأدبية وتفسيرها وتدووقها بسهولة.

ونظرًا لأهمية التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية في المراحل التعليمية عامة والمرحلة الثانوية خاصة، فقد حظيا بعناية متزايدة في الأوساط التربوية، فكثر من الباحثين اهتموا بهما على مستوى أبحاثهم ودراساتهم العلمية، وعملوا على تنمية مهارتهما من خلال مداخل واستراتيجيات وبرامج متعددة، مثل: دراسة: (Ali, Senel, ٢٠١٨)؛ Doe, ٢٠١٨؛ ٢٠٢٠؛ Sayed, Kotb. & Shehata, ٢٠٢٠؛ عبد الكريم الحربي، ٢٠٢١؛ جمال علي وياسمين سالم وأحمد صالح، ٢٠٢٢؛ وحيد حافظ و لمياء عمر، ٢٠٢٢؛ أحمد المومني، ٢٠٢٢؛ Al-Ostaz& Al-Astal، ٢٠٢٢؛ رشا الحوا ربي و محمد الحوامدة و كامل العتوم، ٢٠٢٢؛ Brown، ٢٠٢٢؛ أماني طلبة، ٢٠٢٣؛ تامر البرمة، ٢٠٢٣؛ Ali, Ahme& Mahmoud، ٢٠٢٣؛ منال عبد الحميد، ٢٠٢٣؛ White& Williams، ٢٠٢٣؛ Morsi, Ali& Nasr، ٢٠٢٤؛ ليلي محمد، ٢٠٢٤).

وقد نشأت هذه النظرية على يد "هانز روبرت يابوس، وولفغانغ إيزر"، ويطلق عليها العديد من المسميات، مثل: نظرية جمالية التجاوب، ونظرية التلقي، ونظرية الاستقبال، ونظرية القراءة، ونظرية نقد استجابة القارئ، ونظرية التأثير والاتصال... وغيرها، ويرجع هذا التعدد في المسميات إلى ترجمة المصطلح The Reception Theory، لكن الباحثة فضلت ترجمتها بـ "نظرية التلقي" لاتساقها مع التحليل الأسلوبي، والكتابة السردية الإبداعية وما فيها من تجاوب المتلقي وردود فعله للنصوص الأدبية باعتباره عنصرًا فعالًا وإيجابيًا، يحدث بينه وبين النص الأدبي تواصل وتفاعل، ينتج عنهما تأثير نفسي ودهشة انفعالية، ثم تحليل وتفسير وتأويل، ثم إصدار حكم عليه.



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 أو فراغات ينتج عنها إبهام يتعين على القارئ ملؤه في ضوء معارفه وخبراته السابقة (- السيد حسين ، ٢٠٠٧ ، ٤٥)

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 عنصراً خارجاً 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، ٢٠٠٠، ١٠).

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).

ومن الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت أهمية التعلم من خلال نظرية التلقي، وأوصت بضرورة الاستفادة من تطبيقاتها، وتفعيل استخدامها في العملية التعليمية؛ لما لها من دور فعال في تنمية قدرات المتعلم وتحقيق أهداف التعلم: دراسة (السيد حسين، ٢٠٠٧؛ Smyth, Elaine, ٢٠٠٩؛ محمد الزيني، ٢٠١٠؛ سيد سنجي، ٢٠١٤؛ Li, Na, ٢٠١٤؛ أحمد عبد الرحيم، ٢٠١٥؛ رشا محمود، ٢٠١٦؛ فايضة سعادة، ٢٠١٦؛ رجاء جبر، ٢٠١٩؛ إبراهيم فراج، ٢٠٢١؛ ٢٠٢٣. Alexander).

وقد أكدت نتائجها أن نظرية التلقي لها أثر فعال في تنمية العديد من المهارات اللغوية لدى الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة، وخاصة في مجال تدريس القراءة والكتابة

الإبداعية؛ حيث إنها تقوم على توجيه الاهتمام المطلق بمتلقي العمل الأدبي؛ نظراً للدور الإيجابي والمهم الذي يقوم به في عملية القراءة الواعية للنص، فضلاً عن دوره الإستراتيجي في تفعيله، وتحليله، وتأويله، والكشف عن معناه، والمشاركة في تشكيله وإعادة صياغته بما يستنبطه وما يضيفه إليه في ضوء معارفه وخبراته السابقة. واما في الكتابة السردية الإبداعية، يتجسد هذا التفاعل من خلال بناء الشخصيات المعقدة، وتوظيف الأساليب الأدبية التي تثير تساؤلات وتفتح المجال لتعدد التفسيرات. إذًا، تكمن قوة السرد الإبداعي في قدرته على أن يكون مرناً ومفتوحاً لتفسير القارئ، مما يعزز من تجربة القراءة ويجعل النص أكثر ديناميكية وتفاعلية (Smith, 2023, 108).

وعلى هذا يلاحظ في التطبيق التربوي على نظرية التلقي محاولة 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؛ لذا يسعى البحث الحالي إلى وضع استراتيجية تفاعلية مقترحة قائمة على نظرية التلقي لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية (Jauss, 2021, 78).

وعلاوة على ما سبق فقد أحدثت بيئات التعلم التفاعلية طفرة في مجال التعليم لما تتميز به من إمكانات كثيرة خاصة مع زيادة المتعلمين في تطوير مهاراتهم الكتابية لما فيها من متعة التعلم لدى الطلاب في تعلمهم للخبرات ووفق تنظيم وجدولة مخصصة ومستقلة، حيث يتيح الدعم المباشر وجهًا لوجه تعزز قدرات التعلم والممارسة العميقة وتنمية قدرات التعلم المستقل حيث توظف مهارات الكتابة السردية الإبداعية في هذه البيئات عبر عدة مستويات أو طبقات، وتوفر أفضل الطرق والتقنيات لإيجاد بيئة تفاعلية تعليمية تعليمية تفاعلية تجذب انتباه الطلاب وتحثهم على تبادل الآراء والمعلومات والخبرات مع



تطوير قدراتهم ومهاراتهم المختلفة ومنها مهارات الكتابة السردية الإبداعية نظرًا لأنها تجمع بين الاستراتيجيات والوسائط المختلفة كما أن توظيف التدريس القائم على المهام في هذه البيئات يحفز التعلم ويعززه ، فاكتماب مهارات الكتابة يكون أكثر سهولة عندما يتلقى التلاميذ ملاحظات ومساعدة من مصادر مختلفة تعتمد على أنشطة صافية موجهة من المعلم ،ومواد التعلم عبر الانترنت ومنها مهارات الكتابة ومنظم وقت الدراسة المستقلة . (Zhang et al, ٢٠١٩).

وتتمثل مبررات الاهتمام باستخدام الاستراتيجيات التفاعلية في تنمية التحليل الأسلوبي و مهارات الكتابة السردية الإبداعية؛ نظرًا لأنها تلعب دورًا حيويًا إضافة لفوائدها التعليمية المتعددة ومن بين هذه المبررات (٢٠٢٠ Vygotsky؛ Prince ؛ ٢٠٢١ Lombardi؛ Nicol، ٢٠٢٢ ؛ Kim, ٢٠٢٢) كما يلي:

- تحسين التفاعل والتعاون بين الطلاب: من خلال الأنشطة الجماعية والمناقشات المشتركة، مما يسهم في تطوير مهارات الكتابة السردية من خلال تبادل الأفكار والتغذية الراجعة البناءة.

- تعزيز التعلم النشط والمشاركة الفعالة: حيث تدفع الطلاب ليكونوا مشاركين نشطين في عملية التعلم، مما يساعد على ترسيخ المفاهيم الأدبية وتحفيز التفكير النقدي والإبداعي.

- توفير بيئة تعليمية تفاعلية ومحفزة على التفكير الإبداعي: حيث تشجع الطلاب على الاستكشاف والإبداع في الكتابة السردية من خلال الأنشطة العملية مثل كتابة القصص التفاعلية والألعاب الأدبية.

- تعزيز مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات: من خلال التفاعل والنقاش، يتعلم الطلاب كيفية تحليل النصوص السردية وتقديم أفكارهم بطرق منطقية ومنظمة، مما يعزز قدراتهم على التفكير النقدي وحل المشكلات.

-استخدام التكنولوجيا لتعزيز الكتابة التفاعلية: مثل التطبيقات التعليمية والمنصات الإلكترونية تتيح للطلاب فرصًا للتفاعل والمشاركة في أنشطة الكتابة بطرق مبتكرة ومتنوعة.

وتتميز الاستراتيجيات التفاعلية في تنمية التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية في تبادل الأفكار وتطويرها بشكل جماعي مع توفر بيئة تفاعلية وغنية بالموارد لتحفيز الطلاب على الإبداع، و دمج مشروعات الكتابة السردية في المناهج الدراسية كجزء من الاستراتيجيات التفاعلية، مما يسمح للطلاب بتطبيق مهاراتهم في سياقات عملية وواقعية (Kim, ٢٠٢٢؛ Nicol, ٢٠٢٢؛ Prince ؛ Dillenbourg, ٢٠٢١, ٢٠٢١)

وعلى الرغم من هذه الأهمية، وما يقابلها من اهتمام، إلا أن الطلاب في مراحل التعليم بعامة لا يزالون يعانون من ضعف في مهارات الكتابة السردية الإبداعية، وقد يعزي هذا إلى طرق واستراتيجيات التدريس والأساليب التي يتبعها المعلمون في تناول مهارات الكتابة السردية الإبداعية، وعليه فإنه من الضروري أن يختار المعلمون أفضل الطرق والأساليب التي تحقق الأهداف المرجوة بأقل جهد ووقت، وزيادة دافعية المتعلمين للتعلم. وبعد عرض ما سبق تأكدت الحاجة لإجراء هذه الدراسة لدى الباحثة؛ لضرورة تضمين مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية للوقوف على فاعليتها في تنمية هذه المهارات، ونظراً لما سبق نشأ طلابنا دون أن يعرفوا مفهومًا واضحًا للأسلوب، ودون أن يكتسبوا مهارات التحليل الأسلوبي، ولا يميزون بين البلاغة والأسلوبية، ولا يعرفون من السمات الأسلوبية إلا ما درسوه في تاريخ الأدب عن الرومانسية والكلاسيكية... وغيرها مع بعده إلى حد كبير عن مجال الدراسات الأسلوبية، بالإضافة إلى اكتفائهم عندما يطلب منهم التحليل الأسلوبي لنص بمحاولة استخراج "مواطن الجمال" أي الملامح البلاغية فقط، وهذا يؤكد أن الطرائق السائدة في تحليل النصوص الأدبية ما تزال تدور في فلك الصور



البيانية والمفاهيم البلاغية والحقائق التاريخية، وما زالت بعيدة عن الإفادة من التطور الكبير في مناهج التحليل الأسلوبي.

ومن هنا ظهرت فكرة الدراسة متمثلة في الحاجة إلى رؤية جديدة تنبع من نظرية جمالية التلقي، وترتكز عليها في تقديم تضمينات تربوية لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في الحلقة الثالثة في دولة الإمارات العربية المتحدة.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

وبناء على ما ذكر فقد لوحظ وجود ضعف واضح في مستوى امتلاك الطلبة لمهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية، فلا بد من الضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية، وذلك من خلال الحاجة إلى طرق واستراتيجيات تدريس أفضل لتحقيق الأهداف المرجوة بأقل جهد ووقت، وزيادة دافعية المتعلمين للتعلم كضرورة تربوية لطلاب الصف الثاني الثانوي، لذا اهتمت الدراسة الحالية بإلقاء الضوء على الاستراتيجية التفاعلية القائمة على نظرية التلقي في القراءة ودورها في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية كضرورة تربوية لطلاب الصف الثاني الثانوي، مما دفع الباحثة لإجراء دراسة عن فاعلية نظرية التلقي ودورها في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية، لدى الطلاب المتفوقين في الحلقة الثالثة في دولة الإمارات العربية المتحدة.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

كيف يمكن تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية من خلال استراتيجية تفاعلية مقترحة قائمة على نظرية التلقي في القراءة؟

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

السؤال الأول: ما مهارات التحليل الأسلوبي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي؟

السؤال الثاني: ما مهارات الكتابة السردية الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الثاني

الثانوي؟

السؤال الثالث: ما الإستراتيجية القائمة على نظرية التلقي في القراءة لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في المرحلة

الثانوية؟

السؤال الرابع: ما فاعلية استخدام الاستراتيجية التفاعلية القائمة على نظرية

التلقي في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى طلاب الصف

الثاني الثانوي؟

أهداف الدراسة

هدف البحث الحالي إلى استخدام الاستراتيجية التفاعلية القائمة على نظرية

التلقي في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية للصف الثاني الثانوي

بدولة الإمارات العربية المتحدة، وتمثل الأهداف الفرعية لهذه الدراسة فيما يلي:

○ وصف وتحديد مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية من خلال الأطر النظرية ذات الصلة بمجال الدراسة.

○ شرح وتفسير نواحي وأسباب الضعف ومقدار التحسن في مستويات

طلاب الصف الثاني الثانوي في مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية

○ التنبؤ والتحقق من فاعلية استخدام الاستراتيجية التفاعلية القائمة على

نظرية التلقي في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى طلاب

الصف الثاني الثانوي.

أهمية الدراسة

للبحث إسهامات في بناء الاستراتيجية التفاعلية القائمة على نظرية التلقي في

تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية على النحو الآتي:

الأهمية النظرية

- * توفر الدراسة برنامجا قد يسهم في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي ومهارات الكتابة السردية الإبداعية باستخدام إستراتيجية تفاعلية لدى طلاب المرحلة الثانوية بصفة عامة وطلاب الصف الثاني الثانوي خاصة؛ حيث يمكن الاستفادة منهما في إعداد برامج تعليم اللغة العربية.
- * تقديم أداة بحثية قد تمكن الباحثين في وضع أسس ومعايير يمكن في ضوءها تطوير المناهج وتحديد أهدافها.
- * تسليط الضوء على أهمية اكساب الطلاب لمهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية؛ وذلك باستخدام الإستراتيجية التفاعلية.

الأهمية العملية

- * تسليط الضوء ما أمكن على الجهود التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم لبناء جيل واع يحافظ على مهارات التحليل الأسلوبي ومهارات الكتابة السردية الإبداعية.
- * تزيد الدراسة من حماس واندفعت المتعلمين نحو تنمية مهارات الكتابة السردية الإبداعية لديهم، من خلال تزويدهم بأنشطة تعليمية تعلمية تلبى احتياجاتهم اللغوية، وتسهم في تنمية مهارات الكتابة السردية الإبداعية.
- * مساعدة معلمي اللغة العربية في تزويدهم بإستراتيجية تدريسية حديثة تساعدهم على السير في خطوات إجرائية منظمة في تدريس الكتابة السردية الإبداعية وتمكنهم من تنمية مهاراتها.
- * تشجيع الباحثين في المستقبل للقيام بدراسات وأبحاث أخرى حول مجال مهارات الكتابة السردية الإبداعية وتنميتها وعلاقتها بالإستراتيجيات التفاعلية لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة، وذلك باستخدام طرق وإستراتيجيات أخرى.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

نظرية التلقي Reception Theory

هي نظرية نقدية تُركّز على دور القارئ في عملية تفسير النصوص الأدبية والثقافية، وتعد نظرية التلقي من أكثر النظريات النقدية أهمية، وأشدّها صلة بمقياس الجودة في الأعمال الأدبية ومنها الأعمال التي اهتمت بالإبداع الأدبي، ففيها يقارب النص من خلال حركاته الفكرية لانتقالات الكاتب، ومدى إسهام مفرداته في بناء الصورة التي عبر عنها مع التعبير عن المعنى من عنده. فالمتلقي هو من يحدد أبعاد الجودة وأثر الصورة في نفسه، ويحقق الأدب قيمته بمقدار تحقيقه التأثير في المتلقي ومتطلباته الاجتماعية والثقافية والنفسية، وبذلك تتحقق غاية الأدب سواء أكانت الغاية موعظة أخلاقية أم عبرة أم متعة جمالية، ودائمًا المقصود منها المتلقي (مريم النعيمي، ٢٠٠٦، ١٧).

تُعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها:

نظرية تقوم على عملية التفاعل النفسي والذهني مع النص القرائي من خلال المعنى الذي يكمن في السياق العقلي للقارئ، فيتوقع معلوماته، ويملأ ثغراته وفجواته من خلال خبراته السابقة، فيكون من خلاله مشاركًا وناقداً ومنتجًا وقوة فعالة نشطة مشاركة مبدعة للنص؛ فيعمل ذهنه ليحلل ويفسر ويناقش ويربط وينقد ويصدر حكمًا في فعل من أفعال التعاون مع النص.

التحليل الأسلوبي Stylistic Analysis

هو منهج نقدي لساني يقوم على دراسة النص الأدبي دراسة لغوية للأسلوب؛ لاستخلاص أهم العناصر المكونة لأدبية النص، ومنطلقها قراءة النص ذاته (محمد خليل، وسيد حيدر، ٢٠١٥، ٢٦٦).

تُعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه:

مجموعة من الأداءات التي يديها طلاب الصف الثاني الثانوي استجابة لنص أدبي ما، يتم من خلالها تحديد مدى عمق الأسلوب، واستنتاج اللوازم والمميزات والعيوب



الأسلوبية، والتميز بين نوع الأسلوب (علمي، وأدبي، وعلمي متأدب)، وذلك بأسلوب علمي وطريقة إحصائية تضع أدلة ملموسة تحت يد الطالب ويتم قياسه بالدرجة التي حصل عليها الطلاب في اختبار مهارات التحليل الأسلوبي المعد لهذا الغرض.

الكتابة السردية الإبداعية Creative Narrative Writing

التعبير عن الأحاسيس والمشاعر والعواطف. والمعتقدات والآراء والأفكار في لغة راقية في الأسلوب والمعاني بطلاقة وأصالة ومرونة، (عبد الرحمن الجهني ٢٠٢١ ، ٤٩٧).

تُعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها:

القدرة على كتابة نصوص سردية مثل: (كتابة وصف حدث، كتابة التعليمات والإرشادات ونص معلوماتي، وكتابة رسالة وشخصية وسيرة غيرية، وقصة قصيرة، وكتابة حوار ومنشور.... وغيره) تعبر عن الأفكار والخيال بأسلوب فني ومبتكر ملتزما ضوابطها الإملائية واللغوية، موظفا الظواهر والقواعد المدروسة في الكتابة، مراعيًا الخطوات اللازمة لكتابة أنماط النصوص، موظفا إستراتيجيات التخطيط والتنفيذ لكتابة نصوص أدبية وعلمية. بطريقة مقروءة وشكل جيد؛ بحيث يكون المنتج الكتابي واضحًا ومقروءًا ومفهومًا، مستخدمًا صفحات إلكترونية لينتج وينشر عملاً كتابيًا متفاعلاً مع الآخرين.

الطلاب المتفوقين في الحلقة الثالثة

هم الذين يحققون مستويات أداء أكاديمية متميزة ويتميزون بتفوقهم الدراسي في المرحلة الثانوية (الصفوف التاسع، العاشر، الحادي عشر، والثاني عشر) ضمن نظام التعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة. تعتبر الحلقة الثالثة آخر مرحلة من التعليم العام، وتهدف إلى إعداد الطلاب للانتقال إلى التعليم العالي أو سوق العمل، مع التركيز على تطوير مهاراتهم التحليلية والإبداعية.

الحلقة الثالثة

هي التي تشمل صفوف التاسع، العاشر، الحادي عشر، والثاني عشر، ومحدد في هذه الدراسة طلاب صف ثاني ثانوي وهم الحادي عشر في دولة الإمارات العربية المتحدة.

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

الإطار النظري

المحور الأول: الكتابة السردية الإبداعية Creative Narrative Writing

تعد الكتابة الإبداعية السردية من أهم أنواع الكتابة، وتوضح أهميتها في أنها تتميز بالطلاقة والمرونة والأصالة والتفكير الواسع، فهي تنمي مهارات المتعلمين في الاستقلال في التفكير واختيار أنسب الألفاظ والعبارات والمعاني وتنظيم الأفكار وترتيبها، ولها الدور الكبير في تنمية ثروة المتعلم اللغوية، كما أنها تزودهم بالأساليب والتراكيب المختلفة وتنمي تذوقهم الأدبي وإدراك محاسن اللغة وجمالها وأدبها الرفيع (Joanna, ٢٠١٥).

مفهوم الكتابة السردية الإبداعية:

لقد تعددت تعريفات الكتابة الإبداعية بتعدد الآراء والاتجاهات لدى الأساتذة والباحثين، يقترَب بعضها عند البعض ويتباين بعضها الآخر؛ وذلك انطلاقاً من الزاوية التي ينطلق منها كل دارس للكتابة وفيما يلي عرض بعض التعريفات للكتابة الإبداعية: أشار Christopher & Jeger (٢٠٢٠)، على أنها النشاط الأدبي أو العمل الذي ينتجه المتعلم بتعبير سهل وطلاقة لغوية عما يدور في عقله من صور وأخيلة، وما في قلبه من إحساس ومشاعر بلغة تتصف بالطلاقة والمرونة وجمال التعبير والتركيب .

أهمية الكتابة الإبداعية:

للكتابة الإبداعية دور كبير في تعليم اللغات فالاهتمام بها يعني الاهتمام بفنون اللغة المختلفة؛ لأنها الكتابة ترتبط المهارات المتصلة بالفنون الأخرى من استماع وتحدث وقرأة، كما تتضح أهمية الكتابة الإبداعية فيما يمكن أن تقدمه للمتعلم من استشارة ودوافعه في إنتاج اللغة التي تتسم بالطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية تجاه المشكلات كما أن الكتابة الإبداعية تساعد المتعلم في نموه اللغوي حيث تتسع دائرة استعماله للغة

المكتوبة، ويكون للكتابة دور كبير إذ يفتح المجال أمامه لإعمال العقل والتفكير والخيال، واختيار الألفاظ والمعاني والمفردات وانتقاء الأساليب والتراكيب وترتيب الأفكار والقضايا (أبو الذهب البدرى ، ٢٠١٨).

ويمثل الاهتمام بتعليم الكتابة وتنمية مهاراتها في التعليم العام وبخاصة الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية أهمية كبيرة، وهذه الأهمية تبرز من ارتباطها بالمراحل التعليمية اللاحقة؛ كون هذه المرحلة تهيئ لما بعدها، والقصور في تنمية مهارات الكتابة بشكل عام والإبداعية منها بشكل خاص في المرحلة الابتدائية سينسحب إلى المراحل التعليمية اللاحقة؛ وبالتالي فيجب الاهتمام بتعليم الكتابة الإبداعية وتنمية مهاراتها في المجالات المختلفة، وبما يناسب قدراتهم وإمكاناتهم، ومراعاة التدرج في ذلك، مع أخذ الانتباه إلى أنه ليس المهم تلقين التلاميذ، وإنما تمكينهم من التطبيق والممارسة، وتحفيزهم على ذلك (إيمان رشاد و وئام الزهراني ٢٠٢٠، ٧١).

ومما يؤكد هذه الأهمية ما تناولته عدد من الكتابات والأدبيات التربوية ومنها: ما أشار إليه أحمد الأحول (٢٠١٨) فقد ذكر أن هناك إهمال وتقصير في الاهتمام بالكتابة الإبداعية وتنمية مهاراتها لدى المتعلمين؛ وهو مما أدى إلى ضعف المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة في التمكن من هذه المهارات، ويتمثل الضعف في : لا تحظى حصة التعبير الكتابي الإبداعي باهتمام الطالب، ويفتقدون مهارات تدريسها وآلية إدارتها في كافة مراحل التدريس وعدم قدرتهم على إنتاج جمل صحيحة تقليدية، فضلا عن إنتاج جمل تتوافر بها الأصالة والإبداع، وما توصلت إليه دراسة أحمد علي (٢٠٢١) من فعالية برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لتلاميذ المدرسة الإعدادية، وما أوصت به دراسة أمل الشبيبي (٢٠٢١) من أهمية التعلم المدمج باستخدام الويكي في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب السادس الأساسي، وما أكدت عليه آية زيدان (٢٠٢١): من أهمية استخدام الاستراتيجيات التدريسية في تنمية مهاراتها ومنها : إستراتيجية التفكير المتشعب لتنمية فنون الكتابة الإبداعية لدى التلاميذ



الفائقين لغويًا بالمرحلة الإعدادية، وما توصلت إليه دراسة شمسة الجرادية (٢٠٢١) من فاعلية استراتيجية القصة الرقمية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وما هدفت إليه تهاني العنزي (٢٠٢٤) من تنمية مهارات الكتابة الإبداعية، وخفض قلق الكتابة لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي باستخدام برنامج قائم على مدخل الكتابة التفاعلي.

الكتابة الإبداعية من المهارات الأساسية التي تسهم في تطوير قدرات التلاميذ ومهاراتهم التعبيرية، وقد ذُكرت أهميتها في بعض الأدبيات كما يلي (آلاء أبو سيف ، ٢٠١٧؛ رهام الصراف و محمد خيال ، ٢٠١٨ ؛ Brown & Green, ٢٠٢٢)؛ (White & Williams, ٢٠٢٣):

- تمنح الطلاب الفرص الكافية والمنظمة للتعبير عن حاجاتهم وميولهم ومشاعرهم بشكل حر.

- تنمي ثقة الطلاب بأنفسهم وقدراتهم وإبداعهم.
- تعمل على صقل مواهب التلاميذ وقدراتهم وتنميتها.
- تنمي قدرة التلاميذ على التفكير بطريقة منظمة.
- تحقق المتعة الشخصية لدى التلميذ في عرض مشاعره وأحاسيسه وقدراته على الآخرين.

- تمنح الطلاب فرص التدريب على مهارات اللغة الأخرى.
- توفر الفرصة للكشف عن الموهوبين، وتشجيعهم على الإبداع.
- تساعد الطلاب على معالجة الموضوعات المختلفة التي تطرح عليهم.
- تُعدّ إحدى الصور الأساسية لحل المشكلات، من خلال تنظيم الأفكار وإيجاد العلاقات بينها.

- تتيح الاستخدام اللغوي السليم كأداة للتعبير ووسيلة للاتصال.

أسس ومرتكزات تنمية مهارات الكتابة الإبداعية:

باستقراء الأدب التربوي السابق الذي تناول الأسس التي يجب مراعاتها في تعليم الكتابة الإبداعية في المراحل التعليمية المختلفة، وهذه الأسس تعدُّ بمثابة المبادئ والأفكار التي توصلت إليها الدراسات والنظريات المعرفية المرتبطة بتنمية، وتمثل هذه الأسس شروطاً لتحقيق الأهداف من تعليم الكتابة الإبداعية، ويتوقف على مراعاتها تقدم التلاميذ في إتقان مهارات الكتابة الإبداعية أو قصورهم، ومن هذه الأسس:

(أحمد إبراهيم، ٢٠١٤، ١٨٢؛ علي مدكور وآخرون، ٢٠١٦، ٥٦٥؛ راتب عاشور ومحمد مقداي، ٢٠١٧، ٢١٦ - ٢١٨؛ مروة السيد، ٢٠١٩، ٤٨؛ جابر عبدالدايم، ٢٠٢١، ٧٣ - ٧٥؛ أمل الشبيبي، ٢٠٢١، ٧؛ شمسة الجرادية، ٢٠٢١، ٢٤ - ٢٥)

١- الأسس التربوية:

تعدُّ الأسس التربوية من المبادئ الأساسية التي يجب مراعاتها في تعليم الكتابة الإبداعية لتشجيع التلاميذ وتحفيزهم، ومن هذه الأسس:

- تهيئة الجو التعليمي المناسب للكتابة، الذي يحفز المعلمين ويشجعهم عليها.
- إعطاء المتعلمين حرية اختيار الموضوع الذي يكتبون عنه، وتجنب إجبارهم على موضوعات معينة.

- إشعار المتعلمين بإنجازاتهم.

- الكتابة الإبداعية نشاط لغوي مستمر، وعلى المعلم أن يراعي ذلك، فليس للتعبير وقت محدد أو حصة معينة.

- الحرص على تقديم التغذية الراجعة المناسبة للمتعلمين حول كتاباتهم.

- تشجيع المتعلمين على الاتصال بالمكتبة، والاستفادة من مصادر المعرفة المختلفة لتنمية الثروة اللغوية لديهم.



- ربط موضوعات التعبير بالمواقف الحياتية المختلفة، وبالموضوعات ذات الأهمية بالنسبة للتلاميذ.

- مراعاة التنوع في المجالات والموضوعات؛ للتجديد والإثارة.

- ربط التعبير والكتابة ببقية فروع اللغة العربية والمواد الأخرى.

٢- الأسس اللغوية:

تشمل الأسس اللغوية مجموعة من المعايير التي يجب مراعاتها لتسهيل تعليم الكتابة

الإبداعية، ومنها:

- تقديم نماذج لغوية جيدة ومتنوعة للمتعلمين.

- تجنب التعقيد في استخدام اللغة، ومراعاة استخدام الفصحى السهلة المناسبة.

- التعبير الشفوي أسبق في الاستخدام من التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة

الابتدائية.

- تعزيز حصيلة التلاميذ اللفظية، وإثراء معجمهم اللغوي من خلال القراءة

والاستماع.

- مراعاة ازدواجية اللغة (فصحى وعامية) بين ما يتعلمه التلاميذ في المدرسة وما

يسمعه خارجها.

٣- الأسس النفسية:

"ويقصد بها كل ما يتعلق بحاجات التلاميذ وميولهم، وتأثيرها في تنمية الكتابة

الإبداعية، ومن الأسس النفسية التي يجب مراعاتها في تعليم الكتابة الإبداعية ما يأتي - :

- مراعاة طبيعة التلاميذ وأعمارهم ومستوياتهم وقدراتهم عند تقديم الموضوعات

الكتابية لهم، وفي اختيار هذه الموضوعات.

- يميل التلاميذ إلى التعبير عن خبراتهم ومشاهداتهم، ويحسن بالمعلم استثمار هذا

الميل وتنظيمه وتوظيفه. - مراعاة ميول التلاميذ وتفضيلاتهم في اختيار مجالات الكتابة

الإبداعية المناسبة لهم.

- تشجيع التلاميذ على الكتابة الإبداعية والتعبير عن ذواتهم وأفكارهم، وإظهار قدراتهم، وتقبل أخطائهم وقصورهم؛ كي يتمكنوا من الكتابة - توفير جو من الحرية والطمأنينة وعدم التكلف، بما يدفع بالتلاميذ إلى الكتابة عما في أنفسهم دون خوف أو تردد.

- يميل التلاميذ إلى التقليد، وهذا يوجب على المعلم تمثل القدوة في مظهره وسلوكه، ولغته، وتنظيمه، وإيفائه بوعوده.

- يحتاج التلاميذ في هذه المرحلة إلى التحفيز والتشجيع والدوافع التي تدفعهم إلى التعبير والكتابة - . يتسم بعض التلاميذ بالخجل والخوف من المعلم ومن جو المدرسة والزملاء، وعلى المعلم أن يأخذ بأيدي هؤلاء، ويشعرهم بالألفة والثقة.

- يزداد المحصول اللغوي لدى التلاميذ كلما نما عمرهم وزادت خبراتهم، ومن خلال عرض الأسس التي يقوم عليها تعلم الكتابة الإبداعية؛ فإنه يتبين دورها المهم والفعال في تدريس الكتابة الإبداعية.

مهارات الكتابة الإبداعية:

تعددت تصنيفات الباحثين لمهارات الكتابة الإبداعية، فقد صنفت إلى مهارات عامة ومهارات خاصة، مهارات الكتابة الإبداعية العامة شاملة لجميع مجالات الكتابة ومهارات الإبداع، وفي ضوء ما سبق أمكن للباحثة استخلاص قائمة مبدئية بمهارات الكتابة السردية الإبداعية ذات الصلة بنظرية التلقي المناسبة لطلاب الصف الثاني المتفوقين بالمرحلة الثانوية؛ ليتم عرضها على المحكمين تتضمن ما يلي:

- يكتب الفكر الرئيسة، والمدعمة، والمناسبة، والختامية لكل فقرة، وتنظيمها، وعرضها

في تسلسل منطقي مع مراعاة الوحدة والتماسك.

- يكتب أكبر عدد من المفردات والجمل في الأفكار المتعلقة بالموضوع مؤيداً فكره

بالشواهد.

- يحرص على أصالة الفكر المعروضة.
- يكتب معبراً عن رأيه الشخصي ووجهة نظره بتراكيب جديدة غير شائعة.
- ينتج أساليب لغوية متنوعة ذات دلالة بموضوع الكتابة .
- يثري موضوع الكتابة بتفاصيل وأمثلة كثيرة.
- يكتب أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على موقف أو فكرة في الموضوع .
- يضيف تفصيلات مناسبة مرتبطة بالأفكار المطروحة .
- يكتب خاتمة مختصرة معبرة ذات صلة بالموضوع

المحور الثاني: التحليل الأسلوبي Stylistic Analysis

تعريف التحليل الأسلوبي:

يُعد التحليل الوسيلة الأساسية للتعرف إلى مدى ترابط وتسلسل أجزاء النص الأدبي، التي تشكل في النهاية النص الأدبي المتكامل، وقد تعددت الدراسات والبحوث التي تناولت تعريف تحليل النص الأدبي، وتتفق كلها - إلى حد كبير - على أن تحليل النص الأدبي هو فك شفرات النص لغويًا وتركيبًا من أجل إعادة بنائه دلاليًا عن طريق تحديد العناصر المراد تحليلها، وبيان دورها وكشف العلاقات بينها، وتفسير الإشارات الواردة فيها؛ لتوضيح خصائص كل عنصر من هذه العناصر، ومدى توافقها أو تضادها كخطوة ممهدة إلى تذوقه ونقده.

وعرفه تامر البرمة (٢٠٢٣ ، ٢٢) على أنه: مجموعة من الأداءات التي يديها 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 إحصائية 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.

ومن هنا يمكن القول: إنه مهما تعددت تعريفات التحليل الأسلوبي، فإنها تتفق في نقطتين أساسيتين، هما: الأولى، هي دراسة الأسلوب وخصائصه ومميزاته للوصول إلى تحقيق الأثر الجمالي الكامن في النصوص الأدبية، والأخرى، أنها تتخذ من اللغة مدخلًا لها في دراسة النص الأدبي، إذ تتفق كل الاتجاهات الأسلوبية على أن المدخل في أية دراسة أسلوبية ينبغي أن يكون لغويًا.

أهمية التحليل الأسلوبي:

التحليل الأسلوبي - كأحد أهم المناهج في تحليل النصوص الأدبية، شعراً 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، "فالتحليل الأسلوبي جزء لا يتجزأ من التحليل الأدبي، وهو فن للتأويل، ومن أهدافه الوقوف على انتماء النص الذي يتم تحليله، مع بيان السمات المخصوصة والسمات المتداخلة" (صابر الحباشة، ٢٠١١، ١٣).

ونظرًا لأهمية التحليل الأسلوبي، فقد حظى بعناية متزايدة في الأوساط التربوية، فكثير من الباحثين اهتموا به على مستوى أبحاثهم ودراساتهم العلمية، منها: دراسة قصي الخفاجي (٢٠١٦)، التي هدفت إلى تنمية مهارات التحليل الأدبي لدى طلاب المرحلة الإعدادية بالعراق من خلال استخدام برنامج مقترح قائم على الأسلوبية، ودراسة ياسمين حشمت (٢٠٢١)، التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على الأسلوبية لتنمية مهارات البلاغة النصية والأداء الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

كل ما ورد سابقًا يؤكد أهمية التحليل الأسلوبي في معالجة النصوص الأدبية، وتزداد هذه الأهمية لدى طالب المرحلة الثانوية، وذلك من منطلق تلك المرحلة التي تزداد فيها العلوم والمعارف؛ حيث يجعل من خيال الطالب فضاءً واسعًا في القدرة على التحليل



وممارسة النشاطات العقلية عن طريق تفاعله مع النص، والتعمق فيه، وفهم مقوماته الأساسية المتمثلة في الألفاظ، والصور، والتراكيب، ومن هنا يجب الاهتمام في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي بناء على نظرية التلقي.

خطوات التحليل الأسلوبي:

إن التحليل الأسلوبي ينبثق من النص نفسه، وذلك عن طريق تأمل عناصر النص، وطرق أدائها لوظائفها، وعلاقات بعضها ببعض دون أن يتجاوز حدود النص إلى موقع آخر؛ لذا يمر التحليل الأسلوبي في معالجة للنص الأدبي بثلاث مراحل، كما أشار إليها أسامة اختيار (٢٠٠١)، وهي:

المرحلة الأولى: مرحلة القراءة المتأنية للعمل الأدبي مجردة عن كل انطباعات نقدية مسبقة: وفي هذه المرحلة يقرأ الدارس النص بتمعن، يتبصر في بنية أساليبه اللغوية، ويلاحظ العلاقات المتبادلة بين الشكل والمضمون، بين الأجزاء والكل، ويحدد نقاط الارتكاز الأسلوبية الرئيسة التي ستكون موضع الدرس والتحليل في مرحلته التالية.

المرحلة الثانية: مرحلة التحليل والتركيب: وفي هذه المرحلة يعمد الدارس الأسلوبي إلى الإفادة من ثمرة القراءة في المرحلة السابقة، وذلك بتحليل عناصر البنية اللغوية وتفكيكها على صعيدي البنية الشكلية والبنية الضمنية، ملاحظاً العلاقات بين الدوال اللغوية ومدلولاتها، وبنيتها التوزيعية في النص، مع الأخذ في الحسبان أن النص بنية لغوية متكاملة، وأن هذا الفصل بين الشكل والمضمون لا حقيقة له.

المرحلة الثالثة: مرحلة النتائج والأحكام واستخلاص الخصائص والسمات: وفي هذه المرحلة يقف الدارس على النتائج والأحكام، ويستخلص الخصائص والسمات، مراعيًا في ذلك الدقة والموضوعية في تحديده للقيم الأسلوبية للنص الأدبي المدروس.

مهارات التحليل الأسلوبي:

اهتمت العديد من الدراسات والبحوث السابقة في مجال الأسلوبية عامة، والتحليل الأسلوبي خاصة في مختلف المراحل التعليمية بتحديد مهاراته وفقاً للاتجاه الذي

اتخذته كل دراسة في تحليل النص؛ فهناك العديد من الدراسات التربوية السابقة التي حددت المهارات الأسلوبية، ومهارات تحليل الأسلوب كدراسة: (فوزية جاويش، ٢٠٠٣ ؛رباحي جهاد، ٢٠١٧، قصي الخفاجي، ٢٠١٦، محمد الزيني، ٢٠١٩) وتوصلت الباحثة إلى تصور شامل لمهارات التحليل الأسلوبي في ضوء نظرية التلقي ، والخروج منها بقائمة مبدئية تتضمن بعض مهارات التحليل الأسلوبي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي المتفوقين؛ ليتم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال اللغة العربية وطرق تدريسها؛ لتحكيمها، وإبداء الرأي فيها؛ لبيان مدى مناسبتها وأهميتها لهؤلاء الطلاب.

المحور الثالث: نظرية التلقي Reception Theory

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 تمرّدًا على المذاهب المنتشرة في ألمانيا في ذلك الوقت، والمتمثلة في الرمزية، والبنويوية، والجمالية الماركسية، والشكلية الروسية ... وغيرها، وقد نشأت هذه النظرية على يد كل من: هانس روبرت ياوس (Hans Robert Jauss)، ولفجانج آيزر (Wolfgang Iser).

وتنطلق هذه النظرية من دعوتها إلى توجيه الاهتمام بمتلقي العمل الفني؛ حيث رأت فيه عاملاً مؤثرًا في تفسير الظاهرة الأدبية، واعتبرت علاقته بالعمل الأدبي علاقة تفاعلية تحلّي 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 الجزائر، ٢٠١١، ٣٢٢).

وخلاصة القول: إن جمالية التجاوب ظهرت كنتاج لتفاعل العديد من النظريات المعرفية، والأفكار الفلسفية والمنهجيات الفكرية التي اهتمت بقضية الفهم والتأويل، وخاصة ما يتعلق منها بالنصوص الأدبية؛ لتؤكد أن التلقي ليس فعلًا سلبيًا أو آليًا، كما أن القارئ ليس مستهلكًا للإبداع 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 الغدامي، ١٩٩٣، ٧٩؛ فوزية بريون، ٢٠٠٢، ٦١).

وتأسيسًا على ما سبق، ترى الباحثة أن هذه النظرية ترتبط بصورة كبير بالمتلقي أكثر من 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 المشاركة في تشكيله وإعادة صياغته بما يستنبطه منه وما يُضيفه إليه، كما أن التركيز على المتلقي هو تركيز على النص أو من أجل النص، لماذا؟؛ 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 مازالت تخاطب وجدان المتلقي؛ ولهذا فإن للمتلقي حضورًا ودورًا في إعادة تشكيل وتأويل النص بما تسمح به اللغة ومعارفه وخبراته السابقة.

تعريف نظرية التلقي:

تعددت مصطلحات ومسميات نظرية جمالية التجاوب، ومنها: نظرية التلقي، ونظرية الاستقبال، ونظرية التأثير والاتصال، ونظرية القراءة، ونظرية نقد استجابة القارئ، ونظرية التقبل.

أسس ومبادئ نظرية التلقي:

تستند نظرية التلقي إلى مجموعة من الأسس التي وضعها مؤسسوها؛ ليسير على خطاها كل مهتم، وفيما يلي تفصيل لذلك:

(١) القارئ Reader: يُعَدُّ محور التلقي؛ حيث يقرر أصحاب هذه النظرية في إجراءات التفاعل مع النص أن يشارك المتلقي في صنع المعنى لا أن يقف عند مهمة التفسير التقليدي الذي يؤدي بدوره إلى الثنائية بينه وبين النص؛ فعندما ينتقل المتلقي من مهمته المباشرة إلى المستوى الثاني للقراءة تبدو أمامه فراغات أو غموض أو بقع إبهام عليه أن يستكملها؛ ليكون مشاركاً في صنع المعنى، ومعنى ذلك أن ملء الفراغات أو استذهان الغموض هو الهدف الذي يسعى إليه القارئ في تفاعله مع النص؛ فيؤلفه ويعرضه على قارئه الداخلي، ويتم بناء التركيب الجديد لمعاني النص من خلال ما يقوم به القارئ؛ حيث يبحث عن أوجه الترابط بين ما يقرأ وما لديه من أفكار وخبرات سابقة، والسبب الذي يجعل كل قارئ ينشط لتكوين هذا النموذج هو تبسيط النص لقارئه الداخلي.

(٢) أفق التوقعات (أفق الانتظار) Horizon: يُعَدُّ محور نظرية جمالية التجاوب الذي لا يختلف عليه أقطاب النظرية منذ ظهورها ويشير أفق التوقعات إلى نظام ذاتي مشترك أو بنية من التوقعات "نظام من العلاقات" أو جهاز عقلي يسجل الانحرافات، وتقييد المعنى بحساسية مفرطة، يستطيع فرد "افتراضي" أن يواجه به أي نص، فالأعمال الأدبية تعد نموذجية إذا استثارت لدى القارئ أفق توقعاته التي تشكلت لديه نتيجة إدراكه للأجناس الأدبية المختلفة، أو الأسلوب العمل الأدبي لا يتطور بإرادة المؤلف وحده، بل أن قضية العمل -بعمامة- والقرائى -بخاصة- تخضع لمؤثر كبير وهو المتلقي الذي يطرح باستمرار أسئلة متجددة على العمل، وقد بين ذلك (ياوس) من خلال مفهومه "أفق الانتظار" الحاجة إلى تاريخ أدبي يستثمر الأفكار المطرحة حول تلقي الأعمال الأدبية (السيد حسين، ٢٠٠٧، ٩٢-٩٣).

(٣) القراءة Reading: القراءة وفق نظرية التلقي تختلف كلياً عن ذلك

الفعل البسيط الذي نمرر فيه البصر على السطور، أو تلك القراءة التقبلية التي يقتصر دورنا فيها على التلقي السلي إيماناً منا أن النص قد صيغ بصورة نهائية لا نقاش فيها. إن القراءة التي تدعو إليها نظرية جمالية التجاوب هي القراءة التكاملية التي تقرأ النص بعيونه، ويتعمق في ما تخفيه تلك العيون من أسرار وسرائر لا يعرف قيمتها إلا من يكابد للوصول إليها، فالقراءة هنا عملية ذهنية، تفاعلية، تشاركية واعية، بل ربما في كل قراءة يقدم القارئ شيئاً مختلفاً عن سابقه؛ فهو منتج للنص من خلال مشاركته في بناء معانية.

(٤) المعنى Meaning: تعد مشكلة المعنى لدى القارئ هي المنطلق

الحقيقي لاهتمامات آيزر، إذ المعنى عنده نتيجة للتفاعل بين النص والقارئ، أي بوصفه أثراً يمكن ممارسته، وليس موضوعاً 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، وقد وضع محمد المرسي (٢٠٠٤) مجموعة من التطبيقات التربوية للمعنى، واستخدامها في مجال تدريس النصوص الأدبية، ولعل من أهمها: الابتعاد عن التقليديّة في التعامل مع النص، وهو الشرح السطحي له، وتشجيع الطلاب على التعمق في قلب النص الأدبي، ومحاولة الوصول إلى جوهر فكر الكاتب، وإعادة رسم الصورة التي شكلها المبدع.

(٥) المسافة الجمالية: تعد المسافة الجمالية في نظر يابوس المعيار الذي يقاس

به جودة الفن وقيّمته، ويقصد بها: "ذلك البعد القائم بين ظهور الأثر الأدبي نفسه وبين أفق انتظاره"، 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 لتلقيه 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).

(٦) الجماعة المفسرة Interpretive Community:

تتميز نظرية جمالية التجاوب بوضع ضوابط تحول دون فوضى القراءة، وتوفير أدوات أو آليات التحليل والتفسير، وعلى الرغم من الأهمية التي تحظى بها التوقعات في ضوء نظرية التلقي إلا أن المهتمين بالنظرية وضعوا له مجموعة من الضوابط للتفسير تُعرف عند البعض بالجماعة المفسرة، والتي تعد امتداداً مباشراً لأفق التوقعات (عبد العزيز حمودة، ٢٠٠١، ٣٢٨).

(٧) السياق Context: يحتاج معنى النص المعرفة بسياقه، ولا سيما إذا

كان نصاً مقروءاً، فالسياق في النص الذي يتلقى سماعاً مواكب للتجاوب، حيث إن تجاوب النص المكتوب يواجه صعوبات كثيرة لما يفتقر إليه أحياناً من تحديد سياقه وتغيمه وإعرابه بما يلي معناه؛ فالسياق يؤدي دوراً مهماً في عملية القراءة، والمقصود بالسياق في ضوء نظرية جمالية التجاوب: كل ما يجيء به القارئ إلى النص، ويحدد إستراتيجيات القراءة مقدماً قبل تفاعله مع النص (محمد الزيني، ٢٠١٠، ١٤).

التطبيقات التربوية لنظرية جمالية التجاوب:

بعد مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة والقراءة الواعية في مفاهيم النظرية ومبادئها، تمكنت الباحثة من استنتاج مجموعة من التطبيقات التربوية الخاصة بنظرية جمالية التجاوب وتصورها لعملية القراءة ومتلقي العمل الأدبي، كالاتي:

■ النص ليس هو المعنى في حد ذاته، بل هو الذي يمكن القارئ من بناء المعنى؛ حيث إن عمليات الفهم تنظم انتقال النص إلى عقل القارئ، ومن ثم تتكون لديه مجموعة من التراكيب والصور الأدبية التي لا تنتج من خيال القارئ وحده بل تخضع لتوجيه إشارات

النص، وبالتالي ينشأ المعنى في ذهن المتلقي عند قراءته للنص ويتم التفاعل بين النص والمتلقي.

■ تلقي القارئ للنص يخرج معناه، ويظهره؛ حيث إن القارئ هو الذي يأتي بالمعنى، وهنا يتحول النص من بنية الكمون إلى بنية الفعل من خلال تفاعل القارئ مع النص، وتتضح هذه العلاقة بين القارئ والنص من خلال العلاقة الجدلية بين ذات المبدع وأفكاره ومشاعره، والقارئ المتلقي وتشكيله لمعنى النص في ضوء خبراته.

■ المعنى يبني بمشاركة القارئ لمنتج النص من حيث حالته وشعوره، وأحاسيسه؛ فالعمل الأدبي له قطبان: قطب فني، وقطب جمالي، فالقطب الفني يكمن في النص الذي يؤلفه الكاتب، أما القطب الجمالي فيكمن في الإدراك الذي يدركه القارئ في فهم النص والبحث عن معانيه، ومن ثم فإن المتلقي مشارك في صنع معنى النص.

■ وجود القارئ المتلقي ليس خارجياً فحسب، بل هو وجود في وعي المبدع بالدرجة الأولى.

■ العمليات العقلية التي يمر بها الأديب خلال عملية الإبداع هي نفسها العمليات العقلية التي يمر بها القارئ، وعلى هذا فالتذوق عملية إبداعية.

■ عملية تأويل النص تسير في اتجاهين متبادلين من النص إلى القارئ، ومن القارئ إلى النص.

■ ما يقوم به القارئ في النص لا يتوقف على النص نفسه، بل يتعدى إلى التعدد الدلالي، وهو ما يشكل خصوصية للنص، ويمنحه القدرة على الدلالة، وعلى إنتاج فعل القراءة.

■ تعد قراءة النص عملية منتجة فعالة، وتبدأ متعة القارئ عندما يصبح هو نفسه منتجاً من خلال المشاركة بين رغبة القارئ وبنية النص التي تهتم بملكات القارئ وقدراته.

■ يستند النص الأدبي إلى مجموعة من المرجعيات والخصوصيات التي تؤثر على المتلقي في ضوء معايير وتوقعاته للنص، وقد يحافظ النص على معايير المتلقي أو يغيرها.

■ تعد كل قراءة للنص وصفاً نقدياً لفهم المتلقي لهذا النص؛ أي وصف للعلاقة بين المتلقي والنص، وهي علاقة تفاعل بينهما مرهونة بمنطق السؤال والجواب، فينطلق السؤال من القارئ إلى النص للوصول إلى الإجابة، ويجب النص عن هذا السؤال للقارئ، ففهم النص الأدبي مرتبط بفهم السؤال الذي نما في فضاء النص وقدم له جواباً عنه.

■ إنجاز مستوى عالٍ من الفهم للنصوص يتطلب استخدام عمليات ذهنية مُعقدة تتضافر فيها البنيات المعرفية للقارئ ومعالجة المعطيات اللسانية الدالة، متمثلة في العتبات الفنية في النصوص، فتغدو موجّهات قراءة توجه القارئ نحو المعنى والفهم، كالأغلفة والعناوين والأمكنة والتواريخ والملاحظات والهوامش والحواشي وجمل الاستهلال والختام وسواها.

■ القارئ يتوقع عند القراءة، وقد يصدق توقعه، وقد يخيب فيتغير الأفق مُحدثاً "الانزياح" ومكوناً ما نسميه "المسافة الجمالية".

■ ألا يعمد المعلم إلى الأسئلة السطحية، والمناقشة الهامشية التي تتعامل على مستوى الحفظ مثل: من قائل النص؟، وما معنى كلمة كذا؟، وما المناسبة؟، بل عليه أن يعمد إلى إدارة النقاش الذي يستهدف إكساب الطلاب المهارات الفكرية رفيعة المستوى كالتحليل والتركيب والنقد والتذوق، مستعيناً بالموازنات بين أبيات أو مقطوعات لشاعر واحد، أو شعراء مختلفين.

■ المعلم مُيسر ومساعد لبناء المعرفة، فهو يُخطط ويُنظم ويُوّجّه طلابه، ويرشدهم لبناء تعلم ذي معنى لديهم (روبرت هولب، ٢٠٠٠؛ بشرى صالح، ٢٠٠١؛ هانز ياوس، ٢٠٠٤؛ محمد حسن، ٢٠٠٤؛ السيد حسين، ٢٠٠٧؛ حاتم الصكر، ٢٠١٠؛ محمد الزيني، ٢٠١٠؛ أسامة عميرات، ٢٠١١؛ كريمة بلخامسة، ٢٠١١؛ سيد سنجي، ٢٠١٤؛ Li, Na, طارق طارش، ٢٠١٥؛ فايضة سعادة، ٢٠١٦).

الدراسات ذات الصلة:

تعرض الباحثة دراسات ذات صلة بموضوع الدراسة الحالية، وتأتي مرتبة من الأقدم

إلى

الاحداث دراسة وذلك على النحو الآتي:

دراسة وليد الحسيني (٢٠١٧)

هدفت الدراسة إلى تحليل الأسلوب الأدبي في نصوص مختارة من الشعر العربي الحديث، مع التركيز على كيفية استخدام الشعراء للتقنيات الأسلوبية مثل الانزياحات اللغوية، والتكرار، والصور البلاغية، لتوصيل رسائلهم الفنية والثقافية، وتوصلت الدراسة إلى أن الانزياحات اللغوية والتكرار كانا من أبرز السمات الأسلوبية التي استخدمها الشعراء لخلق تأثيرات جمالية وعاطفية. كما أظهرت أن الصور البلاغية لعبت دوراً رئيسياً في تعميق المعاني وإضفاء طابع شخصي على النصوص، وأوصت بضرورة الاهتمام بتحليل الأسلوب كآداة لفهم النصوص الأدبية بشكل أعمق، ودعت إلى إجراء مزيد من الدراسات المقارنة بين الشعر القديم والحديث من حيث السمات الأسلوبية.

دراسة رجاء جبر (٢٠١٩)

هدف الدراسة إلى استكشاف أثر الكتابة السردية الإبداعية على تعزيز التفكير النقدي لدى الطلاب، وأظهرت النتائج أن الكتابة السردية تساهم في تنمية مهارات التفكير النقدي والتحليلي، مما يحسن من الأداء الأكاديمي، وتوصي الدراسة بإدخال الكتابة السردية في المناهج الدراسية لتعزيز مهارات التفكير لدى الطلاب، وقد شملت عينة الدراسة من ٨٠ طالباً من المرحلة الثانوية، تم اختيارهم من مدارس مختلفة.

دراسة محمد الزيني (٢٠١٩)

هدفت الدراسة إلى تحليل الأسلوب السردى في الرواية العربية المعاصرة، مع التركيز على كيفية استخدام الروائيين للتقنيات السردية مثل تعدد الأصوات، والانزياح الزمني،

والحوار الداخلي، لتقديم رؤى جديدة حول الواقع الاجتماعي والسياسي، وقد أظهرت الدراسة أن الروائيين العرب استخدموا تقنيات سردية مبتكرة لتعكس تعقيدات الواقع المعاصر، مع التركيز على تعدد الأصوات والانزياح الزمني كوسيلة لإبراز تعددية الرؤى وتشابك الأحداث، ثم أوصت بضرورة الاهتمام بالتحليل الأسلوبي للسرد كأداة لفهم تطور الرواية العربية، ودعت إلى إجراء دراسات مقارنة بين الرواية العربية والرواية العالمية من حيث التقنيات السردية.

دراسة نادية أبو سكينه وآخرون (٢٠٢٠)

هدفت الدراسة إلى تأثير الكتابة الإبداعية على تحسين مستوى التفاعل الاجتماعي لدى الطلاب ثم أظهرت الدراسة أن ممارسة الكتابة الإبداعية تعزز من مهارات التواصل الاجتماعي وتساعد في بناء علاقات إيجابية بين الطلاب، وتضمنت عينة الدراسة من ١٠٠ طالب من الجامعات المحلية، وكانت التوصيات في أنه لابد من تشجيع الأنشطة الكتابية الإبداعية في المدارس لتعزيز التعاون والتفاعل بين الطلاب.

دراسة إبراهيم فراج (٢٠٢١)

هدفت الدراسة إلى تحليل دور الكتابة السردية في تطوير الهوية الثقافية لدى الشباب، وقد أظهرت النتائج أن الكتابة السردية تساعد الشباب على فهم هويتهم الثقافية والتعبير عنها بشكل مبدع، واشتملت عينة الدراسة من ٩٠ شابًا من مراكز ثقافية متنوعة، ثم أوصت الدراسة بإدراج مواضيع تتعلق بالهوية الثقافية في برامج الكتابة السردية.

دراسة تامر البرمة (٢٠٢٣)

هدفت الدراسة إلى تحليل الأسلوب اللغوي في الخطاب السياسي العربي، مع التركيز على كيفية استخدام السياسيين للغة كأداة للإقناع والتأثير في الجمهور، من خلال تحليل السمات الأسلوبية مثل الاستعارات، والتكرار، والأفعال الأمرية، ثم توصلت إلى أن الخطاب السياسي يعتمد بشكل كبير على الاستعارات والتكرار لخلق تأثيرات عاطفية



وإقناعية. كما أظهرت أن الأفعال الأمرية تُستخدم لتوجيه الجمهور وتعزيز الشعور بالسلطة، وقد أوصت بضرورة الاهتمام بتحليل الأسلوب لفهم آليات التأثير في الخطاب السياسي، ودعت إلى إجراء دراسات مقارنة بين الخطاب السياسي العربي والخطاب السياسي الغربي.

دراسة أماني طلبة (٢٠٢٣)

هدفت الدراسة إلى استكشاف تأثير تقنيات الكتابة السردية على تطوير مهارات الكتابة لدى الطلاب، وقد أظهرت الدراسة أن استخدام تقنيات السرد الإبداعي يعزز من قدرة الطلاب على التعبير عن أفكارهم بشكل أكثر فاعلية، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٠ طالب من المرحلة الثانوية، تم اختيارهم بشكل عشوائي من عدة مدارس، وقد أوصت الدراسة إلى ضرورة إدراج تقنيات السرد الإبداعي في المناهج الدراسية لتعزيز مهارات الكتابة.

دراسة Ali, Ahmed & Mahmoud (٢٠٢٣)

هدفت الدراسة إلى تأثير الكتابة السردية الإبداعية على التحصيل الدراسي للطلاب، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين ممارسة الكتابة السردية وارتفاع درجات الطلاب في المواد الأدبية، وتكونت عينة الدراسة من ١٥٠ طالبًا من المدارس الإعدادية، تم اختيارهم بناءً على مستوى تحصيلهم الأكاديمي، وقد أوصت الدراسة إلى تشجيع المدارس على تنظيم ورش عمل في الكتابة السردية لتعزيز التحصيل الدراسي

دراسة ليلى محمد (٢٠٢٤)

هدفت الدراسة إلى تحليل كيفية تأثير الورش الكتابية على تحسين مهارات الكتابة السردية، وقد أظهرت النتائج إلى أن الورش الكتابية توفر فرص تدريب فعالة تساهم في تعزيز مهارات الكتابة لدى المشاركين وتكونت عينة الدراسة من ٦٠ مشاركًا من ورش

الكتابة الإبداعية، تم اختيارهم بناءً على اهتمامهم في الكتابة، وقد أوصت الدراسة إلى تنظيم ورش كتابة دورية لتطوير مهارات الكتابة السردية.

دراسة Morsi, Ali & Nasr (٢٠٢٤)

هدفت الدراسة إلى تأثير البيئة التعليمية على تطور مهارات الكتابة السردية، وقد أظهرت النتائج أظهرت النتائج أن البيئة الداعمة تعزز من قدرة الطلاب على الكتابة بشكل إبداعي وحر، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٠ طالب من المدارس الثانوية العامة، تم اختيارهم من عدة مناطق جغرافية، وقد أوصت الدراسة إلى تحسين بيئة التعلم في المدارس لتعزيز الكتابة السردية.

التعقيب على الدراسات ذات الصلة:

وقد أشارت نتائجها إلى وجود ضعف واضح في مهارات التحليل الأسلوبي للنصوص الأدبية لدى الطلاب، وبينت بعضها أن التحليل الأسلوبي لم يزل بعيداً عما يستحقه من دراسة، وأن الدراسات والبحوث السابقة لم تضعه وضعه الصحيح لا من حيث الأهمية ولا التحديد الإجرائي، ولا استراتيجيات تنميته من خلال تعليم دروس اللغة العربية، ولم تفد بصورة كافية من معطيات التراث والاتجاهات النقدية الحديثة كليهما في استنتاج مهارات الأسلوب؛ وذلك لأن الرؤية التربوية السائدة تنظر إلى بعض جوانب الظاهرة الأسلوبية باعتبارها عبارات مجازية فارغة من المضمون ينبغي أن تتوقاها في تدريس اللغة العربية كأن يُقال: ديباجة مشرقة، أسلوب ناصع، خيال بارع، معنى فخم، ويختلف الباحثة مع هذه النظرة اختلافاً جذرياً؛ لأسباب عديدة من أهمها:

١- أنها لا تميز بين السمة الأسلوبية (الموجودة في النص) والانطباع الأسلوبي (الحادث لدى المتلقي).

٢- أن في التراث دراسات أسلوبية قيمة، لها تطبيقات تحليلية على الشعراء والأدباء تجعل هذه السمات والانطباعات الأسلوبية أدلة مادية ملموسة في دواوين الشعراء، ولكن



لم يقيض لها من يدرسها بعمق، ويضع لها تعريفاً إجرائياً، ومن ثم فلا يسهل وصفها موضوعياً.

٣- أنها تجافي الدراسات الأسلوبية الحديثة التي تتسم بالصرامة العلمية، والتحديد الدقيق للظواهر الأسلوبية.

٤- أن هذه النظرة تخرج أيضاً كثيراً من العيوب الأسلوبية كالركاكة والغموض والتعقيد والتفكك والاضطراب من دائرة التحديد الإجرائي مما يمثل عائقاً في سبيل الدراسة العلمية لها.

وبناء على ما سبق نشأ طلابنا دون أن يعرفوا مفهوماً واضحاً للأسلوب، ودون أن يكتسبوا مهارات التحليل الأسلوبي، ولا يميزون بين البلاغة والأسلوبية، ولا يعرفون من السمات الأسلوبية إلا ما درسوه في تاريخ الأدب عن الرومانسية والكلاسيكية... وغيرها مع بعده إلى حد كبير عن مجال الدراسات الأسلوبية، بالإضافة إلى اكتفائهم عندما يطلب منهم التحليل الأسلوبي لنص بمحاولة استخراج "مواطن الجمال" أي الملامح البلاغية فقط، وهذا يؤكد أن الطرائق السائدة في تحليل النصوص الأدبية ما تزال تدور في فلك الصور البيانية والمفاهيم البلاغية والحقائق التاريخية، وما زالت بعيدة عن الإفادة من التطور الكبير في مناهج التحليل الأسلوبي.

وقد أكدت نتائجها وجود ضعف واضح لدى طلاب المرحلة الثانوية في مهارات الكتابة السردية الإبداعية، وهذا يرجع إلى أسباب متعددة، منها: الطرائق التقليدية في تدريس اللغة العربية وبخاصة الكتابة، ومحدودية الأنشطة التي تعني بتنمية مهارات الكتابة لسردية الإبداعية بصورة كافية، هذا إلى جانب محدودية مقررات الكتابة الإبداعية وتدرس جزءاً من الوقت علي أنها تعبير كتابي تلبية مقررات لحاجات الطلاب، وبعدها عن محيط الطلاب وخبراتهم...، وكان من توصياتها ضرورة العناية بتحديد مهارات الكتابة السردية الإبداعية، وإكسابها للطلاب في المرحلة الثانوية وتنميتها لديهم، وكذلك

إعادة النظر في مقررات الكتابة السردية الإبداعية ، واختيار ما هو أنسب للطلاب، وضرورة الأخذ بمبدأ التنوع في استراتيجيات وطرق وأساليب التدريس بما يتوافق مع نظريات التعلم والمداخل التدريسية الحديثة، وإتاحة الفرصة للطلاب في أثناء التدريس لإبداء آرائهم تجاه ما يقرءون، وكذلك أهمية العناية بالأنشطة التي تنمي مهارات الكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب، وهذا يؤكد الحاجة الملحة لتبني مداخل تدريسية فعالة تهتم بتنمية هذه المهارات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وتؤكد جميع الدراسات السابقة ضرورة إعادة النظر في تدريس فروع اللغة العربية في ضوء نظرية جمالية التجاوب، وما لها من أبلغ الأثر في تحقيق الأهداف التدريسية المنشودة بصورة متكاملة، وأيضاً أهمية مراعاة الدور الرئيس للمتعلم باعتباره محور العملية التعليمية، وأوصت بتبني خطة تعليمية توضح كيفية استخدام نظرية جمالية التجاوب في تدريس فروع اللغة العربية لطلاب المراحل التعليمية المختلفة.

وتأسيساً على ما سبق، يمكن استخلاص مجموعة من الأسس التي يقوم عليها إعداد برنامج الدراسة الحالية، ويرتكز عليها في تقديم تضمينات تربوية في التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية تعليمياً وتدريبياً، يتوقع من خلالها تنمية المهارات المتعلقة بما لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وذلك من خلال التركيز على الطالب باعتباره حجر الأساس في تفسير النص وتحليله وبيان دلالاته، وليس المؤلف أو النص الأدبي أو المعلم، 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، 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.

فقد ظهرت فكرة الدراسة متمثلة في الحاجة إلى رؤية جديدة تنبع من نظرية جمالية التلقي، وترتكز عليها في تقديم تضمينات تربوية في التحليل الأسلوبي والكتابة السردية



الإبداعية تعليمًا وتدريبًا، يتوقع من خلالها تنمية هذه المهارات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ومن هنا اتضح للباحثة أن مبادئ وأسس ومراحل نظرية التلقي تناسب مع خصائص الطلاب في المرحلة الثانوية للحلقة الثالثة، وأنها من النظريات التي قد تحقق فاعلية في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي ومهارات الكتابة الإبداعية لديهم.

ح. حدود الدراسة ومحدداتها

الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على موضوعات الكتابة المقررة على طلاب الثاني الثانوي في الفصل الدراسي الأول، وهي (كتابة النص العلمي، كتابة التعليمات والإرشادات، كتابة الرسالة الشخصية، وصف حدث، الكتابة الإقناعية، وغيرها)، إذ تم الاختصار على (ثمان) مهارات للتحليل الأسلوبي و(عشر) مهارات للكتابة السردية الإبداعية.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة على طلاب الصف الثاني الثانوي للحلقة الثالثة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٣م.

الحدود البشرية: طلاب الصف الثاني الثانوي بلغ عددهم (٦٤) طالبًا بالحلقة الثالثة.

الطريقة والإجراءات

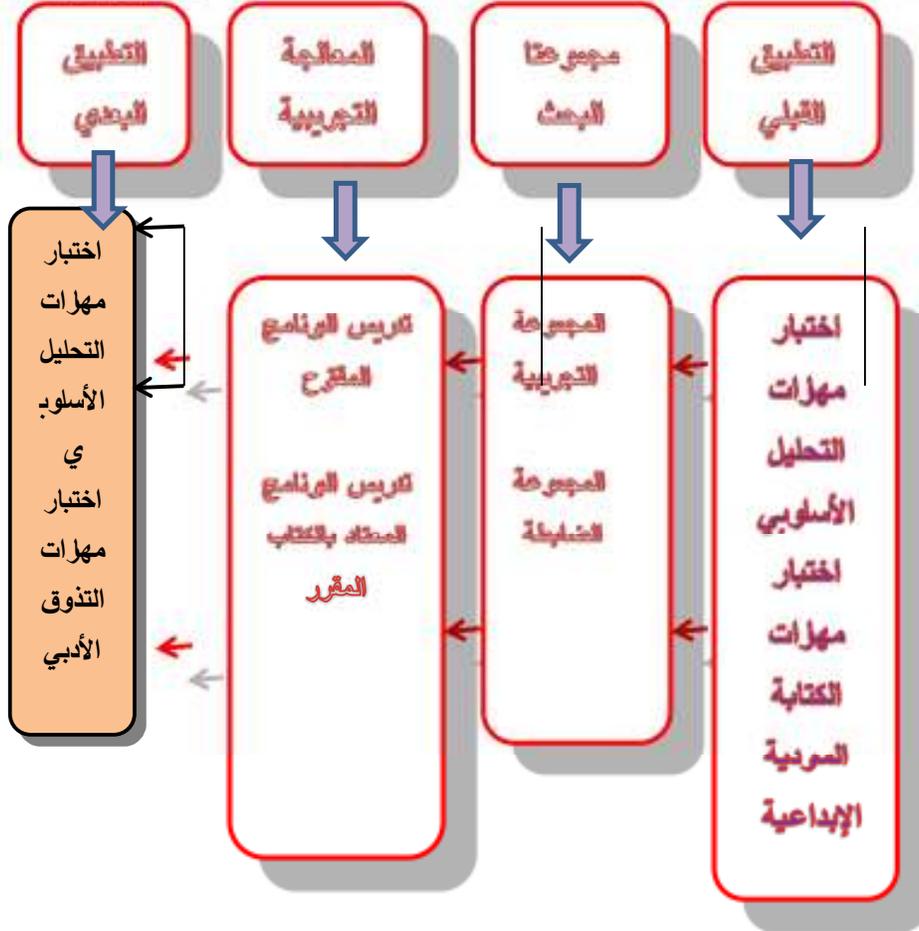
منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وهو منهج يقوم على أساس إجراء تغيير متعمد وبشروط معينة في العوامل التي يمكن أن تؤثر في الظاهرة التي هي موضوع الدراسة، ومن ثم ملاحظة تأثير هذا التغيير وتفسيره والوصول إلى العلاقات الموجودة بين الأسباب والنتائج (يونس وسلامة والعنيزي والرشيدي، ٢٠١٤). واعتمدت الباحثة على التصميم شبه التجريبي للمجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا التصميم يقوم على إجراء قياس

للمتغير التابع قبل المعالجة لدى المفحوصين، وبعد المعالجة والمقارنة بينهما (عطيفة، ٢٠٠٤).

أفراد الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة الحالية من طلاب الصف الثاني الثانوي للحلقة الثالثة بوزارة التعليم في إمارة أبوظبي بدولة الإمارات العربية المتحدة للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤. وقد تم اختيار أفراد الدراسة حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (٦٤) ابعة وستون طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي لمدرسة خاصة في إمارة أبوظبي تابعة لوزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة، وقد تم توزيع الطلاب على مجموعتين، إحداهما: تجريبية تدرس باستخدام الاستراتيجية المقترحة والأخرى: ضابطة تدرس بالطريقة العادية، والمقارنة بين النتائج على أساس التطبيقين القبلي والبعدي، كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل (١) التصميم شبه التجريبي لمجموعي الدراسة

أدوات الدراسة:

ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام قائمة بمهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية، اختبار مهارات التحليل الأسلوبي ومهارات الكتابة السردية الإبداعية، وهما على النحو الآتي:

- قائمة بمهارات التحليل الأسلوبي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي (إعداد الباحثة).

- قائمة بمهارات الكتابة السردية الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي (إعداد الباحثة).
- اختبار مهارات التحليل الأسلوبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي (إعداد الباحثة).
- اختبار مهارات الكتابة السردية الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي (إعداد الباحثة).
- الاستراتيجية التفاعلية المقترحة القائمة على نظرية التلقي في القراءة لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية (إعداد الباحثة).
- دليل المعلم للاستراتيجية التفاعلية المقترحة القائمة على نظرية التلقي في القراءة لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في الحلقة الثالثة (إعداد الباحثة).

خطوات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، والتحقق من صحة فروضه، اتبعت الدراسة الخطوات والإجراءات التالية:

➤ **للإجابة عن السؤال الأول:** من أسئلة الدراسة، والذي ينص على: "ما مهارات التحليل الأسلوبي المناسبة للطلاب المتفوقين في الصف الثاني الثانوي؟"
تم تناول الإجراءات التي اتبعت في إعداد قائمة مهارات التحليل الأسلوبي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي، وصولاً إلى صورتها النهائية، وقد مرَّ إعداد القائمة بالخطوات الآتية: تحديد الهدف من القائمة، تحديد مصادر بناء القائمة، إعداد محتوى القائمة في صورتها الأولية، ضبط القائمة، بوضعها في صورة استبانة، إعداد محتوى القائمة في صورتها النهائية.

وفيما يلي عرض للخطوات السابقة بالتفصيل:

١- تحديد الهدف من القائمة:

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات التحليل الأسلوبي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي، والتي ينبغي تنميتها لدى هؤلاء الطلاب في هذه المرحلة.

٢- تحديد مصادر بناء القائمة:

اعتمدت الباحثة في بناء القائمة، واشتقاق مادتها على عدد من المصادر، هي:

- الإطار النظري للدراسة الحالي، بما تضمنه من دراسات وبحوث علمية متخصصة في مجال التحليل الأسلوبي، مثل دراسة: قصي الخفاجي (٢٠١٦)، محمد الزيني (٢٠١٩).
- الكتب والأدبيات العربية التي تناولت تعليم اللغة العربية، وتنمية مهاراتها، مثل: أحمد الشايب (٢٠٠٠)، سعد مصلوح (٢٠٠٢)، مديحة السايح (٢٠٠٣)، فتح الله سليمان (٢٠٠٤)، أحمد ويس (٢٠٠٥)، محمد الجري (٢٠٠٩)، إبراهيم عبدالنور (٢٠١٠)، بشير أبو شقة (٢٠١٥)، أحمد المطيري (٢٠١٧)، آسية دعنون (٢٠١٨).

٣- إعداد محتوى القائمة في صورته الأولية:

نموذج الإستبانة بصورتها الأولية:

جدول (١)

قائمة مبدئية بمهارات التحليل الأسلوبي المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي

بدولة الإمارات العربية المتحدة

الملاحظات والتعديلات	مدى أهميتها		مدى مناسبتها		مهارات التحليل الأسلوبي
	غير مهمة	مهمة	غير مناسبة	مناسبة	
					١- تحديد ملاءمة الألفاظ للمعاني
					٢- استنتاج دلالة الكلمات المفتاحية.
					٣- استخدم الكاتب الزمن بشكل مرن (مثل الاسترجاع أو الاستباق) في السرد لزيادة الإثارة

الملاحظات والتعديلات	مدى أهميتها		مدى مناسبتها		مهارات التحليل الأسلوبي
	غير مهمة	مهمة	غير مناسبة	مناسبة	
					أو العمق.
					٤- تحديد مدى عمق الأسلوب ووظيفته الدلالية.
					٥- استخدام اللغة الموصوفة بشكل مرئي أو حسي
					٦- تحديد المميزات والعيوب الأسلوبية سواء على مستوى الصوت أو الكلمة أو الجملة.
					٧- تمييز الصياغة الأدبية عن غيرها.
					مهارات أخرى ترون إضافتها:

مع تمنيات الباحثة لكم بالتوفيق

٤- ضبط القائمة، بوضعها في صورة استبانة: تم عرضها على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال اللغة العربية وطرق تدريسها، وطلب منهم الاطلاع على المهارات الواردة في القائمة الأولية، وتقييمها، وإبداء الرأي فيما تضمنته من حيث: مدى مناسبة المهارات وأهميتها لطلاب الصف الثاني الثانوي، وحذف أو تعديل أو إضافة ما يروونه مناسباً.

ومن التوجيهات التي أشار إليها التحكيم، أن تكون المهارات مناسبة لأسس ومركزات نظرية التلقي، بعد آراء السادة المحكمين في القائمة الأولية لمهارات التحليل الأسلوبي، قامت الباحثة بحساب نسبة الاتفاق والاختلاف حول المهارات الواردة بالقائمة

المهارات		مدى الأهمية			مدى الاتساق	
تعدل إلى:	سليمة	إلى حد ما	مهمة	مهمة جداً	غير متسقة	متسقة
						بالحذف:
						التعديل:
						الإضافة:

مع تمنيات الباحثة لكم بالتوفيق

➤ للإجابة عن السؤال الثاني: من أسئلة الدراسة، والذي ينص على: "ما

مهارات الكتابة السردية الإبداعية المناسبة للطلاب المتفوقين في الصف الثاني الثانوي؟"

تم تناول الإجراءات التي اتبعت في إعداد قائمة مهارات الكتابة السردية الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي، وصولاً إلى صورتها النهائية، وقد مرَّ إعداد القائمة بالخطوات الآتية: تحديد الهدف من القائمة، وتحديد مصادر بناء القائمة، وإعداد محتوى القائمة في صورتها الأولية، وضبط القائمة، ووضعها في صورة استبانة، وإعداد محتوى القائمة في صورته النهائية.

وفيما يلي عرض للخطوات السابقة بالتفصيل:

١- تحديد الهدف من القائمة:

هدفت القائمة إلى تحديد مهارات الكتابة السردية الإبداعية المناسبة للطلاب المتفوقين في الصف الثاني الثانوي، والتي ينبغي تنميتها لدى هؤلاء الطلاب في هذه المرحلة.

٢- تحديد مصادر بناء القائمة:

اعتمدت الباحثة في بناء القائمة، واشتقاق مادتها على عدد من المصادر، هي:
 ■ الإطار النظري للبحث الحالي، بما تضمنه من دراسات وبحوث علمية متخصصة في مجال الكتابة السردية الإبداعية مثل دراسة: (عبد الكريم الحربي، ٢٠٢١؛ Doe,



٢٠٢١؛ جمال علي وياسمين سالم وأحمد صالح، ٢٠٢٢ ؛ وحيد حافظ و لمياء عمر
٢٠٢٢، ؛ أحمد المومني، ٢٠٢٢ ؛ رشا الحوا رني ومحمد الحوامدة وكامل العتوم،
٢٠٢٢ ؛ Brown, ٢٠٢٢ ؛ أماني طلبية، ٢٠٢٣ ؛ تامر البرمة، ٢٠٢٣ ؛ سعاد الوائلي،
هدى السيلاي، ٢٠٢٥ ؛ Ali, Ahme& Mahmoud, ٢٠٢٣ ، منال عبد الحميد
٢٠٢٣؛ White& Williams, ٢٠٢٣؛ Morsi, Ali& Nasr, ٢٠٢٤؛ ليلي محمد
(٢٠٢٤).

■ 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.

٣- إعداد محتوى القائمة في صورته الأولية:

نموذج الإستبانة بصورتها الأولية:

جدول (٣)

قائمة مبدئية بمهارات الكتابة السردية الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي
بدولة الإمارات العربية المتحدة

الملاحظات والتعديلات	مدى أهميتها		مدى مناسبتها		الكتابة السردية الإبداعية
	غير مهمة	مهمة	غير مناسبة	مناسبة	
					يكتب الفكر الرئيسة، والمدعمة، والمناسبة، والختامية لكل فقرة، وتنظيمها، وعرضها في تسلسل منطقي مع مراعاة الوحدة والتماسك.
					يكتب أكبر عدد من المفردات والجمل في الأفكار المتعلقة بالموضوع مؤيداً فكره بالشواهد.
					يحرص على أصالة الفكر المعروضة.
					يكتب معبراً عن رأيه الشخصي ووجهة نظره بتراكيب

الملاحظات والتعديلات	مدى أهميتها		مدى مناسبتها		الكتابة السردية الإبداعية
	غير مهمة	مهمة	غير مناسبة	مناسبة	
					جديدة غير شائعة.
					ينتج أساليب لغوية متنوعة ذات دلالة بموضوع الكتابة.
					يثرى موضوع الكتابة بتفاصيل وأمثلة كثيرة.
					- يكتب أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على موقف أو فكرة في الموضوع.
					يضيف تفصيلات مناسبة مرتبطة بالأفكار المطروحة.
					يكتب خاتمة مختصرة معبرة ذات صلة بالموضوع.
					يكتب أكبر عدد من النهايات لموضوع ما.

مع تمنيات الباحثة لكم بالتوفيق

٤- ضبط القائمة، بوضعها في صورة استبانة:

لضبط قائمة المهارات، والتأكد من صدقها، تم وضعها في صورة استبانة، وتم عرضها على عدد من المحكمين (٢٠ محكمًا) المتخصصين في مجال تدريس اللغة العربية وطرق تدريسها، وطلب منهم الاطلاع على المهارات الواردة في القائمة الأولية، وتقييمها، وإبداء الرأي فيما تضمنته من حيث:

- مدى مناسبة المهارات لطلاب الصف الثاني الثانوي.
 - مدى أهمية المهارات لطلاب الصف الثاني الثانوي.
 - حذف أو تعديل أو إضافة ما ترونه مناسبًا.
- ومن التوجيهات التي أشار إليها التحكيم، ما يلي:

رأى بعض المحكمين الإبقاء على القائمة الأولية، وأن المهارات الواردة بها ليست جميعها جديدة، ولكن لا مانع من بحث مدى توافرها وتنميتها من خلال الإستراتيجية

المهارات		مدى الاتساق			مدى الأهمية			الصياغة اللغوية	
		متسقة	غير متسقة	مهمة جداً	مهمة	إلى حد ما	سليمة	تعديل إلى:	
<p>٣. يحرص على أصالة الفكر المعروضة.</p> <p>٤. يكتب معبراً عن رأيه الشخصي ووجهة نظره بتراكيب جديدة غير شائعة.</p> <p>٥. ينتج أساليب لغوية متنوعة ذات دلالة بموضوع الكتابة.</p> <p>٦ يثري موضوع الكتابة بتفاصيل وأمثلة كثيرة..</p> <p>٧. يكتب أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على موقف أو فكرة في الموضوع</p> <p>٨. يضيف تفصيلات مناسبة مرتبطة بالأفكار المطروحة.</p> <p>٩- يكتب خاتمة مختصرة معبرة ذات صلة بالموضوع.</p> <p>١٠- يكتب أكبر عدد من النهايات لموضوع ما.</p>									
<p>مهارات أخرى ترون إضافتها:</p> <p>بالحذف:</p> <p>.....</p> <p>التعديل:</p> <p>.....</p> <p>الإضافة:</p> <p>.....</p>									

➤ للإجابة عن السؤال الثالث: من أسئلة الدراسة، والذي ينص على: ما الاستراتيجية القائمة على نظرية التلقي في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في الصف الثاني الثانوي؟



فقد تم إعداد الاستراتيجية التفاعلية القائمة على نظرية التلقي في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية، وتم إعداد دليل المعلم الخاص بإجراءات تدريس الموضوعات المختارة باستخدام الاستراتيجية التفاعلية.

➤ **للإجابة عن السؤال الرابع:** ما فاعلية استخدام الاستراتيجية التفاعلية القائمة على نظرية التلقي في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي لدى الطلاب المتفوقين في الصف الثاني الثانوي؟

فقد تم إعداد الاختبار لمهارات التحليل الأسلوبي ومهارات الكتابة السردية لطلاب الحلقة الثالثة في الصف الثاني الثانوي على النحو التالي:

أ- مهارات التحليل الأسلوبي:

تم تناول الإجراءات التي اتبعت في إعداد اختبار مهارات التحليل الأسلوبي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وصولاً إلى صورته النهائية؛ وذلك لقياس فاعلية البرنامج القائم على نظرية التلقي في تنمية هذه المهارات لدى هؤلاء الطلاب، وقد مرَّ إعداد الاختبار بالخطوات الآتية: تحديد الهدف من الاختبار، تحديد مصادر بناء الاختبار، وصف الاختبار في صورته الأولية، صلاحية الصورة الأولية للاختبار (الصدق الظاهري للاختبار)، التجربة الاستطلاعية للاختبار.

وفيما يلي عرض للخطوات السابقة بالتفصيل:

١- تحديد الهدف من الاختبار:

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 الإستراتيجية وبعدها.

٢- تحديد مصادر بناء الاختبار:

اعتمدت الباحثة 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.

٣- وصف الاختبار في صورته الأولية:

وتضمن الاختبار في صورته الأولية:

- الاختبار: تحتوي أسئلة الاختبار على (٢٤) سؤالاً من نوع المقال، موزعة على (٣) نماذج، كل نموذج يحتوي 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، جيد جداً، جيد، وضعيف)، والميزان الرقمي الكمي .
- تم إعداد مفتاح تصحيح لأسئلة الاختبار متضمناً المهارة المقيسة، ورقم السؤال الذي يقيسها، وإجابته الصحيحة، والدرجة المخصصة له؛ حيث بلغت الدرجة الكلية



للاختبار (٧٢) درجة موزعة على (٢٤) سؤالاً؛ 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، والجدول الآتي يوضح تلك المهارات، وأرقام الأسئلة التي تقيسها، والأوزان النسبية لأسئلة الاختبار، والدرجة المخصصة لقياس كل مهارة، وقد رُوِيَ في صياغة أسئلة الاختبار الجوانب الآتية:

- مناسبة السؤال للمهارة التي يقيسها.
- مناسبة النصوص لخصائص الطلاب النفسية والعقلية والاجتماعية.
- ضبط النصوص الأدبية حتى يسهل على الطلاب قراءتها.
- أن تكون النصوص غير مقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي المتفوقين موضع اهتمام البحث، مع الحرص على أن تكون نصوصاً مكافئة للنصوص المقررة.
- وضع ثلاثة أسئلة لكل مهارة.
- ترتيب الأسئلة بطريقة عشوائية؛ لتجنب عامل الصدفة.
- الوضوح والدقة في صياغة الأسئلة، وتجنب الغموض والتعقيد في الألفاظ والكلمات.

٤- صلاحية الصورة الأولية للاختبار (الصدق الظاهري للاختبار)

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من المحكمين (٢٠ محكماً) المتخصصين في مجال اللغة العربية وطرق تدريسها؛ للإفادة من آرائهم في الوصول بالاختبار إلى صورته النهائية، وتحديد مدى صلاحيته؛ لتحقيق الهدف الذي وضع من أجله، وتضمنت الصورة المبدئية عرضاً للهدف من الاختبار والمهارات المراد قياسها، وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي فيما يلي:

- مدى مناسبة التعليمات المقدمة للطلاب وكفائتها، وملاءمتها لمحتوى الاختبار.
- مدى مناسبة النصوص المختارة لقياس مهارات التحليل الأسلوبي لدى الطلاب.

- مدى مناسبة كل سؤال لقياس المهارة التي صيغت لقياسها.
 - مدى سلامة الصياغة اللغوية للاختبار.
 - وضوح صياغة المقياس من الناحية اللغوية، ومستويات الأداء (الكيفية، والكمية).
 - حذف أو تعديل أو إضافة ما ترونه مناسباً.
 - وقد أجمع السادة المحكمون على ما يلي:
 - وضوح تعليمات الاختبار، وكفايتها، وملاءمتها.
 - مناسبة النصوص لمستوى الطلاب، وارتباطها بالمهارات التي تقيسها، ومثلة لها بشكل جيد.
 - الصياغة اللغوية للاختبار والمقياس جيدة وصحيحة.
 - يقيس الاختبار ما وضع لقياسه بصورة جيدة.
- ٥- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد ضبط الاختبار، تم تجربته استطلاعيًا على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي بلغ عددهم (٢٠) طالبًا بمدرسة خاصة تتبع المنهج الوزاري في ابوظبي؛ وذلك يوم الأحد الموافق (١٣ / ٣ / ٢٠٢٣م)، وهدفت التجربة الاستطلاعية إلى:

أ- حساب زمن الاختبار:

- تم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار وفق ما يأتي:
- سجل وقت البدء في الإجابة عن الاختبار، ووقت الانتهاء بالنسبة لأول طالب قام بتسليم ورقة إجابته (الزمن الذي استغرقه أول طالب للإجابة عن الاختبار = ٤٠ دقيقة)، وآخر طالب (الزمن الذي استغرقه آخر طالب للإجابة عن الاختبار = ٥٠ دقيقة).
 - تم جمع الزمن الذي استغرقه أول طالب قام بتسليم ورقة إجابته وآخر طالب؛ وذلك للتوصل إلى متوسط الزمن المستغرق في الإجابة عن الاختبار.



- متوسط الإجابة عن الاختبار = $(٥٠ + ٤٠) \div ٢ = ٤٥$ دقيقة
- الزمن الكلي اللازم لتطبيق الاختبار = ٤٥ دقيقة + ٥ دقائق لقراءة التعليمات =
٥٠ دقيقة

• يتضح - مما سبق- أن الزمن الكلي اللازم لتطبيق الاختبار هو (٥٠) دقيقة، وقد تم الالتزام بهذا الزمن عند التطبيقين (القبلي والبعدي) للاختبار على مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة.

ب- حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار:

(١) ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها:

تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات الاختبار وبين الدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها تلك المفردة.

(٢) ارتباط درجة كل مهارة بالدرجة الكلية للاختبار:

تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مهارة وبين الدرجة الكلية للاختبار، حيث 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.

(٣) حساب ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، لثبات اختبار مهارات التحليل الأسلوبي.

ب- مهارات الكتابة السردية الإبداعية:

من أسئلة الدراسة، والذي ينص على: " ما الإستراتيجية القائمة على نظرية التلقي لتنمية مهارات الكتابة السردية الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟

تم تناول الإجراءات التي اتبعت في إعداد اختبار مهارات الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وصولاً إلى صورتها النهائية؛ وذلك لقياس فاعلية استخدام الاستراتيجية التفاعلية القائمة على نظرية التلقي في تنمية هذه المهارات لدى هؤلاء الطلاب وقد مرَّ إعداد الاختبار بالخطوات الآتية: تحديد الهدف من الاختبار، تحديد مصادر بناء الاختبار، وصف الاختبار في صورته الأولية، صلاحية الصورة الأولية للاختبار (الصدق الظاهري للاختبار)، التجربة الاستطلاعية للاختبار.

وفيما يلي عرض للخطوات السابقة بالتفصيل:

١ - تحديد الهدف من الاختبار:

هدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى طلاب الصف الثاني الثانوي في مهارات الكتابة السردية الإبداعية؛ لبيان مدى فاعلية البرنامج في تنمية هذه المهارات، وذلك بتطبيق الاختبار قبل تطبيق البرنامج وبعده.

٢ - تحديد مصادر بناء الاختبار:

اعتمدت الباحثة في بناء الاختبار، واشتقاق مادته على العناصر التالية:

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

٣- وصف الاختبار في صورته الأولية:

وتضمن الاختبار في صورته الأولية:

- الاختبار: يحتوي على عدد (٣٠) سؤالاً من نوع الاختبار من متعدد، موزعة على (٣) نصوص خارجية عن النصوص المقررة عليهم في الكتاب المدرسي، كل نص منه يحتوي على (١٠) أسئلة، حيث تعرض كل مهارة في صورة (٣) أسئلة.
- اشتمل عدد البدائل لكل سؤال على أربعة بدائل أحدها يمثل 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) سؤالاً؛ حيث تعرض كل مهارة في صورة (٣) أسئلة، وحُصص لكل سؤال درجة واحدة، وبذلك تكون الدرجة الكلية لكل مهارة (٣) درجات، والدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة، والجدول الآتي يوضح تلك المهارات، وأرقام الأسئلة التي تقيسها، والأوزان النسبية لأسئلة الاختبار، والدرجة المخصصة لقياس كل مهارة، وقد رُوِيَ في صياغة أسئلة الاختبار الجوانب الآتية:
- مناسبة السؤال للمهارة التي يقيسها.
- وضع ثلاثة أسئلة لكل مهارة.
- ترتيب الأسئلة بطريقة عشوائية؛ لتجنب عامل الصدفة.
- الوضوح والدقة في صياغة الأسئلة، وتجنب الغموض في الألفاظ والكلمات.
- اشتمل عدد البدائل لكل سؤال على أربعة بدائل تتكون من الإجابة الصحيحة والمشتتات.
- مناسبة النصوص لخصائص الطلاب النفسية والعقلية والاجتماعية.

- ضبط النصوص الأدبية حتى يسهل على الطلاب قراءتها.
- أن تكون النصوص غير مقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي موضع اهتمام البحث، مع الحرص على أن تكون نصوصًا مكافئة للنصوص المقررة.

٤- صلاحية الصورة الأولية للاختبار (الصدق الظاهري للاختبار):

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من المحكمين (٢٠ محكمًا) المتخصصين في مجال اللغة العربية وطرق تدريسها؛ للإفادة من آرائهم في الوصول بالاختبار إلى صورته النهائية، وتحديد مدي صلاحيته؛ لتحقيق الهدف الذي وضع من أجله، وتضمنت الصورة المبدئية عرضًا للهدف من الاختبار والمهارات المراد قياسها، وطلب من السادة المحكمين إبداء الرأي فيما يلي:

- مدى مناسبة التعليمات المقدمة للطلاب وكفائتها، وملاءمتها لمحتوى الاختبار.
 - مدى مناسبة النصوص المختارة لقياس مهارات الكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب.
 - مدى مناسبة كل سؤال لقياس المهارة التي صيغت لقياسها.
 - مدي مناسبة البدائل المطروحة لكل سؤال، والتأكد من صحتها.
 - مدي سلامة الصياغة اللغوية للاختبار.
 - حذف أو تعديل أو إضافة ما ترونه مناسبًا.
- وقد أجمع السادة المحكمون على ما يلي:
- وضوح تعليمات الاختبار، وكفائتها، وملاءمتها.
 - مناسبة النصوص لمستوى الطلاب، وارتباطها بالمهارات التي تقيسها، ومثلة لها بشكل جيد.
 - الصياغة اللغوية للاختبار جيدة وصحيحة.
 - يقيس الاختبار ما وضع لقياسه بصورة جيدة.



٥- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد ضبط الاختبار، تم تجربته استطلاعياً على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي بلغ عددهم (٢٠) طالباً بمدرسة خاصة تتبع النظام الوزاري في أبوظبي، وذلك يوم الإثنين الموافق (١٤ / ٣ / ٢٠٢٣)، وهدفت التجربة الاستطلاعية إلى:

أ- حساب زمن الاختبار:

تم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار وفق ما يأتي:

- سجل وقت البدء في الإجابة عن الاختبار، ووقت الانتهاء بالنسبة لأول طالب قام بتسليم ورقة إجابته (الزمن الذي استغرقه أول طالب للإجابة عن الاختبار = ٣٠ دقيقة)، وآخر طالب (الزمن الذي استغرقه آخر طالب للإجابة عن الاختبار = ٤٠ دقيقة).

- تم جمع الزمن الذي استغرقه أول طالب قام بتسليم ورقة إجابته وآخر طالب؛ وذلك للتوصل إلى متوسط الزمن المستغرق في الإجابة عن الاختبار.

$$\text{متوسط الإجابة عن الاختبار} = (٤٠ + ٣٠) \div ٢ = ٣٥ \text{ دقيقة.}$$

$$\text{الزمن الكلي اللازم لتطبيق الاختبار} = ٣٥ \text{ دقيقة} + ٥ \text{ دقائق لقراءة التعليمات} =$$

٤٠ دقيقة

- يتضح - مما سبق - أن الزمن الكلي اللازم لتطبيق الاختبار هو (٤٠) دقيقة، وقد تم الالتزام بهذا الزمن عند التطبيقين (القبلي والبعدي) للاختبار على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

ب- حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار:

١- ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها:

تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات الاختبار وبين الدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها تلك المفردة، وأن

الاختبار يتسم بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي؛ حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها.

٢- ارتباط درجة كل مهارة بالدرجة الكلية للاختبار:

تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مهارة وبين الدرجة الكلية للاختبار، وأن 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:

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وأنَّ قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لثبات اختبار مهارات الكتابة السردية الإبداعية 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 إحصائياً، وتؤكد صلاحية الاختبار من حيث الثبات.

د- حساب معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز لمفردات الاختبار:

تم حساب قيم معامل السهولة والصعوبة والتمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار، وأنَّ قيم معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار مهارات الكتابة السردية الإبداعية جاءت في حدود المدى المسموح به.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تقنين اختباري مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية:

للتحقق من الخصائص السيكمترية لاختباري مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية: تم تفرغ البيانات الواردة في استجابات أفراد مجموعة البحث، ومعالجة



هذه البيانات إحصائيًا على النسخة الحادية والعشرين (Ver. ٢١) من إصدارات برنامج (SPSS) باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- ١- معامل ارتباط بيرسون (Pearson): لتحديد العلاقة الارتباطية بين كل مفردة بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها، وعلاقة المهارات بالدرجة الكلية لكل اختبار.
- ٢- معامل ألفا كرونباخ (Alpha - Chornbach): لحساب ثبات كل اختبار عن طريق تحليل تباين المفردات.

نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما مهارات التحليل الأسلوبي المناسبة للطلاب المتفوقين في الصف الثاني الثانوي؟
وقد 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 (٥)

المتوسط والانحراف المعياري وقيمة **T** للفرق بين متوسطي درجات طلاب

المجموعة

التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل الأسلوبي

مستوى الدلالة	Df	قيم T	الانحراف المعياري	المتوسط	ن	التطبيق	مهارات التحليل الأسلوبي
٠,٠٠١	٣١	٢١,٤١١	٠,٩٩٨	٢,٨١	٣٢	القبلي	تحديد ملاءمة الألفاظ للمعاني.
			١,٠١٢	٧,٥٩	٣٢	البعدي	
٠,٠٠١	٣١	٢٦,٤٦٤	٠,٨٥٩	٢,٨١	٣٢	القبلي	استنتاج دلالة الكلمات المفتاحية..
			٠,٩٧٥	٧,٧٨	٣٢	البعدي	
٠,٠٠١	٣١	٩,٩٩٩	٠,٤٨٣	٠,٣٤	٣٢	القبلي	استخدم الكاتب الزمن بشكل مرن (مثل الاسترجاع أو الاستباق) في السرد لزيادة الإثارة أو العمق
			٢,٦٩٣	٥,٣١	٣٢	البعدي	
٠,٠٠١	٣١	١٨,٠٦٠	٠,٨٢٢	١,٠٣	٣٢	القبلي	تحديد مدى عمق الأسلوب ووظيفته الدلالية.
			١,٦٤٦	٦,٥٣	٣٢	البعدي	
٠,٠٠١	٣١	٢٢,٩٠٧	٠,٩١٦	٣	٣٢	القبلي	استخدام اللغة الموصوفة بشكل مرئي أو حسي
			٠,٨٥٩	٨,١٩	٣٢	البعدي	



مهارات التحليل الأسلوبي	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيم T	Df	مستوى الدلالة
تحديد المميزات والعيوب الأسلوبية سواء على مستوى الصوت أو الكلمة أو الجملة..	القبلي	٣٢	١,١٦	٠,٨٤٧	١٥,١٥٥	٣١	٠,٠٠١
	البعدي	٣٢	٦,٤٤	١,٧٩٥			
تمييز الصياغة الأدبية عن غيرها..	القبلي	٣٢	٠,٨٨	٠,٨٣٣	١١,٧٥٩	٣١	٠,٠٠١
	البعدي	٣٢	٥,٩٤	٢,١٨٤			
تحديد ملاءمة الألفاظ للمعاني	القبلي	٣٢	١,٠٩	٠,٨١٨	١٧,٠٨٧	٣١	٠,٠٠١
	البعدي	٣٢	٦,٧٢	١,٥٠٨			
الاختبار ككل	القبلي	٣٢	١,٩٥	٠,٧٠٠	٢٣,٧٩٦	٣١	٠,٠٠١
	البعدي	٣٢	٧,١٦	١,٠٥٨			

يتبين من الجدول (٥)، وجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل الأسلوبي، حيث جاءت قيمة $T = (٢٣,٧٩٦)$ ، لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي".

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما مهارات الكتابة السردية الإبداعية المناسبة للطلاب المتفوقين في الصف الثاني الثانوي؟

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

جدول (٦)

المتوسط والانحراف المعياري وقيمة **T** للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة

التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة السردية الإبداعية

مستوى الدلالة	Df	قيم T	الانحراف المعياري	المتوسط	ن	التطبيق	مهارات الكتابة السردية الإبداعية
٠,٠٠١	٣١	١٢,٧٠٣	٠,٧٤٠	١,٠٣	٣٢	القبلي	يكتب الفكر الرئيسة، والمدعمة، والمناسبة، والختامية لكل فقرة، وتنظيمها، وعرضها في تسلسل منطقي.
			٠,٧٨٠	٢,١٩	٣٢	البعدي	
٠,٠٠١	٣١	٨,٧٨٣	٠,٨٠٣	١,٠٠	٣٢	القبلي	يكتب أكبر عدد من المفردات والجمل في الأفكار المتعلقة بالموضوع مؤيداً فكره بالشواهد.
			٠,٨٦٥	٢,٣٤	٣٢	البعدي	
٠,٠٠١	٣١	٩,٥١٥	٠,٦٠٢	٠,٦٦	٣٢	القبلي	يحرص على أصالة الفكر المعروضة
			٠,٨٢٢	١,٩٧	٣٢	البعدي	
٠,٠٠١	٣١	١١,٧٨٧	٠,٧٣٤	١,٠٩	٣٢	القبلي	يكتب معبراً عن رأيه الشخصي ووجهة نظره بتراكيب جديدة غير شائعة.
			٠,٧١٨	٢,٤٧	٣٢	البعدي	
٠,٠٠١	٣١	٨,١١٢	٠,٧٤٠	٠,٩٧	٣٢	القبلي	ينتج أساليب لغوية متنوعة ذات دلالة بموضوع الكتابة
			٠,٧٣٨	٢,٣١	٣٢	البعدي	
٠,٠٠١	٣١	٨,٨٠٣	٠,٦٨٩	١,٠٩	٣٢	القبلي	يثرى موضوع الكتابة بتفاصيل وأمثلة كثيرة..
			٠,٧٠١	٢,٣٤	٣٢	البعدي	
٠,٠٠١	٣١	٩,٠٧٨	٠,٧٨٢	١,٠٣	٣٢	القبلي	- يكتب أكبر عدد ممكن من النتائج المترتبة على موقف أو فكرة في الموضوع
			٠,٧١٨	٢,٥٠	٣٢	البعدي	
٠,٠٠١	٣١	٩,٤٦٤	٠,٧٥٩	١,٠٦	٣٢	القبلي	يضيف تفصيلات مناسبة مرتبطة بالأفكار المطروحة
			٠,٦١٥	٢,٥٩	٣٢	البعدي	



مستوى الدلالة	Df	قيم T	الانحراف المعياري	المتوسط	ن	التطبيق	مهارات الكتابة السردية الإبداعية
٠,٠٠١	٣١	٨,٧٨٣	٠,٧٧٧	٠,٩١	٣٢	القبلي	يكتب أكبر عدد من النهايات لموضوع ما.
			٠,٧١٨	٢,٢٥	٣٢	البعدي	
٠,٠٠١	٣١	٩,٢٦٦	٠,٦٦٩	١,٠٦	٣٢	القبلي	يكتب خاتمة مختصرة معبرة ذات صلة بالموضوع
			٠,٦٢٢	٢,٥٠	٣٢	البعدي	
٠,٠٠١	٣١	١٣,٦٦٩	٠,٤٦٤١٩	١,٠٤٧	٣٢	القبلي	الاختبار ككل
			٠,٥١٤٩٠	٢,٣٤	٣٢	البعدي	

يتبين من الجدول (٦)، وجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة السردية الإبداعية، حيث جاءت قيمة $t = (١٣,٦٦٩)$ ، لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما الإستراتيجية القائمة على نظرية التلقي في القراءة لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية؟
فقد تم إعداد الاستراتيجية التفاعلية القائمة على نظرية التلقي في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية، وتم إعداد دليل المعلم الخاص بإجراءات تدريس الموضوعات المختارة باستخدام الاستراتيجية التفاعلية

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

ما فاعلية استخدام الاستراتيجية التفاعلية القائمة على نظرية التلقي في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؟
وتم تناول الإجراءات التي اتبعت في إعداد اختبار مهارات التحليل الأسلوبي لدى

طلاب الصف الثاني الثانوي، وصولاً إلى صورته النهائية؛ وذلك لقياس فاعلية وذلك لقياس فاعلية استخدام الاستراتيجية التفاعلية القائمة على نظرية التلقي في تنمية هذه المهارات لدى هؤلاء الطلاب، وقد مرَّ إعداد الاختبار بالخطوات الآتية:

- ١- تحديد الهدف من الاختبار.
- ٢- تحديد مصادر بناء الاختبار.
- ٣- وصف الاختبار في صورته الأولية.
- ٤- صلاحية الصورة الأولية للاختبار (الصدق الظاهري للاختبار).
- ٥- التجربة الاستطلاعية للاختبار.

مناقشة النتائج والتوصيات:

مناقشة النتائج

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

فعالية استخدام الاستراتيجية التفاعلية القائمة على نظرية التلقي في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي للحلقة الثالثة، واتضح ذلك من خلال:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبار مهارات التحليل الأسلوبي لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التحليل الأسلوبي ككل بعدياً (٢,١٣)، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التحليل الأسلوبي ككل بعدياً (٧,١٦).

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التحليل الأسلوبي لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي ككل قبليًا (١,٩٥)، وبلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي ككل بعديًا (٧,١٦).

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التذوق الأدبي ككل بعديًا (١,٣٠)، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الكتابة السردية الإبداعية ككل بعديًا (٢,٣٤).

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة السردية الإبداعية متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي ككل قبليًا (١,٠٤٧)، وبلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي ككل بعديًا (٢,٣٤).

بناء الاستراتيجية على أسس علمية من حيث المادة العلمية المقدمة للطلاب، ومراعاتها لطبيعتهم وسماتهم وميولهم وخصائصهم العقلية والمعرفية والتربوية، وتحديد أهدافها 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.

تدريب الطلاب من خلال الإستراتيجية التفاعلية على القراءة المتأنية المتعمقة للنص الأدبي أكثر من مرة، واستعراضه بعناية وتأمل، والتمهل في إطلاق الأحكام على مكوناته، حيث اعتمدت وأنشطتها 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 وتدوقهم للنص الأدبي.

تمكين الطلاب من خلال الاستراتيجية المقترحة من آليات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية، وتقريب المصطلحات الخاصة بهما 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.

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 وتدوقه في ضوء مزيد من الدلالات والمعاني.

العناية بمفاتيح التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية 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.

الوسائط والمواد التعليمية التي استخدمت في الإستراتيجية وفي عرض محتوياتها، وإثرائها، أدت إلى نوع من التعلم الفعال، وساعد على جذب انتباه الطلاب وتفاعلهم، وإثارة حماسهم، ودفعهم إلى المشاركة بفعالية في الأنشطة المختلفة.



المعالجات التدريسية للنصوص القرائية المقررة التي أتاحت للطلاب توجيه الأسئلة والاستفسارات والابتكار والتوقع والتخيل، وتقديم المحتوى كعملية تحليلية تذوقية تتجه نحو العمليات العقلية الذهنية دراسة هدى السيلاني (٢٠٢٣).

وان استخدام أسلوب التقويم التكويني أو البنائي خلال وعقب كل درس قد ساعد على سرعة تعلم الطلاب مجموعة البحث - لمهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية ، بالإضافة إلى المميزات الأخرى لهذا الأسلوب من تقديم التغذية الراجعة، والتقويم المستمر لأداء الطلاب، والمواكبة لإجراءات البرنامج للطلاب في أثناء التدريس، والحكم على مدى نجاح الموضوع في تحقيق الأهداف التي وضعت له.

تعزى الباحثة وجود علاقة موجبة بين اكتساب الطلاب لمهارات التحليل الأسلوبي ومهارات الكتابة السردية الإبداعية وتنميتها لديهم إلى أن مهارات التحليل الأسلوبي التي تم اختيارها وإدراجها في قائمة المهارات ترتبط بالكتابة السردية الإبداعية؛ حيث إن عملية التحليل الأسلوبي تعمل على إيجاد الكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب من خلال التعمق في النص، وفهم مقوماته الأساسية المتمثلة في الألفاظ، والصور، والتراكيب، والصياغة الفنية، ومعرفة طبيعة النص ووحداته؛ لفهم جزئياته وتفصيله كخطوة ممهدة إلى تذوقه واستخراج المعنى الجمالي له، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات والبحوث السابقة، مثل: دراسة محمد بسيوني (٢٠٠٣)، ودراسة جمال فهمي (٢٠١٢)، ودراسة محمد سلامة (٢٠١٢)، ودراسة إبراهيم حشيش (٢٠١٨).

مع ملاحظة الاختلاف الذي حدث في مقدار النمو لكل مهارة على حدة يتضح أن نظرية التلقي كانت فعالة في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في الصف الثاني الثانوي، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات وبحوث سابقة أثبتت وجود تأثير إيجابي وفعال لنظرية التلقي في تنمية العديد من المهارات اللغوية لدى الطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة، وتحقيق أهداف التعلم، مثل دراسة: السيد حسين (٢٠٠٧)؛ محمد الزيني (٢٠١٠)، ودراسة ولاء ربيع (٢٠١٣)، ودراسة أحمد

عبد الرحيم (٢٠١٥)، ودراسة رشا محمود (٢٠١٦)، ودراسة فايزة سعادة (٢٠١٦)، ودراسة رجاء جبر (٢٠١٩)، ودراسة نادية أبو سكينه وآخرون (٢٠٢٠).

وبذلك قدمت هذه الدراسة عرضاً لنتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها، واتضح صحة فروض الدراسة من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات القبلية والبعديّة لمجموعة الدراسة، مما يؤكد "فاعلية استخدام الاستراتيجية التفاعلية القائمة على نظرية التلقي في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين في الصف الثاني الثانوي".

مناقشة التوصيات:

١. إثارة الدافعية أمام الطلاب للانطلاق آخذين أدواراً جديدة لم تكن معهودة من قبل، وهذا كسر حالة الجمود والكسل، وهياً جوّاً 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، وفاعلاً في إنتاجها وإعادة بنائها، مما أثر تأثيراً إيجابياً في اكتساب الطلاب للمهارات المحددة، والقدرة على توظيفها وأدائها بطريقة جيدة

٢. التركيز في كل درس من دروس الاستراتيجية على مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية 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 جميعاً بنفس المستوى تقريباً، وهذا ما أثبتته



نتائج متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي.

٣. الأدوار التي قام بها المعلم والتي تمثلت في كونه ميسراً ومساعدًا لبناء المعرفة، بحيث يخطط وينظم ويوجه ويرشد لبناء تعلم ذي معنى لدى الطلاب.

٤.

٥. 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.

٦. نظرية التلقي في القراءة تجعل من خيال الطالب فضاءً واسعاً، وتنمي لديهم طيقاً واسعاً في القدرة على التحليل والتذوق وممارسة مهارات الكتابة الإبداعية، 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 تدريبيه على استراتيجيات تأويلية؛ لإنتاج المعنى وبناء هدف جمالي متماسك وثابت، وتكوين قارئ وكاتب منتج يضيف للنص من خبراته.

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

٨. العمل على تدريب مدرسي اللغة العربية في أثناء الخدمة، على أساليب تدريسية مناسبة في مواقف ومعارف تحوي على الاستراتيجيات التفاعلية القائمة على نظرية التلقي في تنمية مهارات التحليل الأسلوبي والكتابة السردية الإبداعية.

البحوث المقترحة:

- تأثير استراتيجية التعلم القائم على المشروع في تحسين مهارات الكتابة لدى طالبات الثانوية.
- فاعلية استخدام التعلم القائم على الحوار في تعزيز الكتابة الإبداعية لدى الطلاب الموهوبين.
- استراتيجيات تدريس الإبداع في الكتابة السردية: دراسة تطبيقية على طلاب المرحلة الثانوية.
- أثر التعليم المدمج على تطوير مهارات الكتابة الإبداعية لدى الطلاب المتفوقين.
- استخدام المنصات التعليمية الرقمية في تحسين الكتابة السردية الإبداعية.
- فاعلية استراتيجية التعلم بالبحث في تحسين مهارات التحليل الأسلوبي للنصوص الأدبية.

المصادر المراجع:

المصادر والمراجع العربية

١. جابر أحمد عبد الرحمن. (٢٠٢٤). التفاعل بين المستويات اللغوية في التحليل الأسلوبي، عمان: دار العلوم.
٢. العبدلي أحمد بن سعيد. (٢٠٢٠). استراتيجيات التعليم التفاعلي في تنمية المهارات الإبداعية، بيروت: دار الفكر العربي.
٣. إبراهيم أحمد سيد. (٢٠١٤). تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى التلاميذ الموهوبين لغويًا بالمرحلة الإعدادية باستخدام برنامج قائم على تألف الأشتات، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج(٣٠)، ع٣٤، ص ١٧١-٢٠٣.
٤. سيد علي أحمد صالح. (٢٠٢١). برنامج قائم على التعلم المدمج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لتلاميذ المدرسة الإعدادية، رسالة دكتوراه، (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
٥. فتح الباب أحمد صلاح. (٢٠١٦). برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٦. عبد الرحيم أحمد محمد. (٢٠١٥). فاعلية استراتيجية 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.
٧. حافظ وحيد السيد، عمر لمياء عبد الموجود. (٢٠٢٢). فاعلية استخدام مستندات جوجل " Docs Google " في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية التعاونية لدى طالبات المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع٢٥٣٤، نوفمبر ١٥ - ٧١.

٨. الحباشة، صابر. (٢٠١١). الأسلوبية والتداولية: مداخل لتحليل الخطأ، الأردن: دار عالم الكتب الحديث.
٩. أبو سيف آلاء محمد. (٢٠١٧). أثر إستراتيجية توليد الأفكار سكامبر في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والبحوث، الجامعة الإسلامية بغزة، شئون البحث العلمي والدراسات العليا، مج ٢٥، ٣ع، يوليو، ٢٨٩-٣٠٦.
١٠. زيدان آية عبد السلام إبراهيم. (٢٠٢١). إستراتيجية قائمة على التفكير المتشعب لتنمية فنون الكتابة الإبداعية لدى التلاميذ الفائقين لغويًا بالمرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.
١١. الشبيبي أمل سليم. (٢٠٢١). فاعلية التعلم المدمج باستخدام الويكي في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب السادس الأساسي في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ٥، العدد ٣١، أغسطس، ص ١-١٩.
١٢. أبو الذهب البدري أبو الذهب. (٢٠٠٨). فعالية استخدام السوم الكاريكاتورية في تدريس التعبير في تنمية الكتابة الناقدة والكتابة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. ورقة مقدمة في المؤتمر العلمي العشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مناهج التعليم والهوية الثقافية، جامعة عين شمس، دار الضيافة، المجلد الأول، يوليو، ص ٣٠-٣١.
١٣. أبو الذهب البدري أبو الذهب. (٢٠١٨). برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة الأدبية الإبداعية لدى الطلاب الموهوبين في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، ١٦ع، ص ٢٤٦-١٩٥.



١٤. بركة بسام ، قويدر ماتيو ، الأيوبي هاشم. (٢٠٠٢). مبادئ تحليل النصوص الأدبية، ط٢ القاهرة، الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان.
١٥. البرمة تامر عبد النبي. (٢٠٢٣). برنامج قائم على نظرية جمالية التجاوب لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.
١٦. عبد الهادي توفيق علي. (٢٠٢٣). البلاغة والنقد الأدبي: دراسة في الأسلوبية، بيروت: منشورات جامعة بيروت العربية.
١٧. عبدالدايم جابر حمدي. (٢٠٢١): تنمية مهارات التحدث والكتابة لتلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء البنائية الاجتماعية، رسالة دكتوراه، (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
١٨. علي جمال محمد ، سالم ياسمين عبد الغني ، صالح أحمد عبد الله (٢٠٢٢): فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسين الكتابة الإبداعية التعبيرية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة الإرشاد النفسي، كلية التربية - جامعة عين شمس، ٧٢٤، ديسمبر ١٤٩-١٩٠.
١٩. سيد شحاتة حسن. (٢٠١٠). المرجع في فنون الكتابة العربية لتشكيل العقل المبدع، القاهرة: دار العالم العربي.
٢٠. السيد رانيا مدحت. (٢٠١٦). فعالية بعض إستراتيجيات توسيع الإدراك والإبداع في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام، ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.
٢١. الصراف رهام ماهر، خيال محمد. (٢٠١٨). برنامج مقترح قائم على التعلم بالتعاقد لتنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ١٩٩٤، مايو، ص ١٢٥-٢١٦.

٢٢. محمود رشا علي. (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.

٢٣. الحوارني رشا محمد، الحوامدة محمد فؤاد، العتوم كامل علي (٢٠٢٢): أثر برنامج تعليم قائم على أتمودج ماير وسالوفي في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف السابع واتجاهاتهن نحوها، سلسلة العلوم الإنسانية، مؤتمه للبحوث والدراسات، مج ٣٧، ع ٤٤، ٩٣-١٣٦.

٢٤. راجح سامية. (٢٠١٢). نظرية التحليل الأسلوبي للنص الشعري: مفاتيح ومدخل أساسي، مجلة الأثر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، ع ١٣، مارس، ص ص ٢١٤-٢٢٨.

٢٥. العردان سلطان عبد الله. (٢٠٢٠). فعالية إستراتيجية الأبعاد السداسية لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط بمدينة حائل، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مج ٢٠، ع ٤٤، ص ٤٥.

٢٦. السيلاني هدى حسين. (٢٠٢٣). فاعلية وحدة مقترحة قائمة على المستجدات الفقهية في مادة التربية الاسلامية في تنمية الوعي الديني لدى طالبات الحلقة الثانية بدولة الإمارات العربية المتحدة. جامعة العين الإماراتية، مجلة جامعة المدينة العالمية للعلوم التربوية والنفسية، العدد: ١٧.

٢٧. الجرادية شمسة سعيد سالم. (٢٠٢١). فاعلية استراتيجية القصة الرقمية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس



٢٨. السيد سنجي سيد محمد. (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
١٥١ - ٧٤

٢٩. أحمد فاطمة (٢٠١٥). تنمية مهارات التفكير، الأردن، أجد للنشر والتوزيع
٣٠. الشرقاوي فوزي محمد. (٢٠٢٢). الأسلوبية الأدبية بين النظرية والتطبيق. القاهرة:
دار الثقافة

٣١. عبدالباري ماهر شعبان، (٢٠١٠). الكتابة الوظيفية والإبداعية: المجالات، المهارات،
الأنشطة، والتقويم، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع
٣٢. السيد محمود محمد. (٢٠١١). في طرائق تدريس اللغة العربية - دمشق - منشورات
جامعة دمشق كلية التربية

٣٣. السعيد محمد عبد الله. (٢٠٢٢). أسس التحليل الأسلوبي في الأدب العربي، القاهرة:
دار الفكر العربي

٣٤. الزيني محمد السيد متولي. (٢٠١٩). برنامج مقترح قائم على القراءة المكثفة
الإحصائية لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، مجلة
كلية التربية، جامعة المنصورة، مج١٠٦، ع٢٤، ص ص ٦٠٩ - ٦٥٣

٣٥. الوائلي سعاد، السيلاني هدى. (٢٠٢٥). فنيات التدريس ومهارات التحول
الرقمي، الامارات، دار الحكمة.

المصادر والمراجع الأجنبية

١. Abbott, H. P. (٢٠٢١). The Cambridge Introduction to Narrative. Cambridge University Press.
٢. Alexander, S. (٢٠٢٣). Novice teachers' perceptions of theory within the practice of teaching reading (Unpublished doctoral dissertation).

Walden University.

<https://www.proquest.com/pqdtglobal/docview/2874745664/fulltextPDF/95354812B36D4B12PQ/3?accountid=178282>

٣. Al-Ostaz, S. M., & Al-Astal, I. H. (٢٠٢٢). A proposed teaching model based on the semiotic approach in teaching English literature and its effectiveness in developing creative writing and deep understanding among university students. The Islamic University Journal of Educational and Psychological Studies, ٣٠(٦), ٥٢١-٥٤٥.
٤. Ali, K. (٢٠١٨). Using a blended learning strategy to enhance official language prep school students' English creative writing skills. Journal of Teaching Languages Researches, ٤, ١-٢٣.
٥. Ali, M. A.-W., Ahmed, A. A., & Mahmoud, A. E. (٢٠٢٣). Developing preparatory stage pupils' fluency in writing through using a SCAMPER strategy-based program. Journal of the Faculty of Education, Assiut University, ٤٠(٢), ٣٣-٥٦.
٦. Bleich, D. (٢٠٢١). The power of interpretation in creative writing. Literature and Interpretation, ٣٠(٤), ٢٤٤-٢٦١.
٧. Bruner, J. (٢٠٢٠). The process of curriculum development in social studies: Integrating modern educational needs. Educational Research Journal, ٤٨(٢), ١٥٤-١٧٠.
٨. Brown, L., & Green, M. (٢٠٢٢). Effectiveness of current writing curricula in enhancing creative narrative writing skills among middle school students. International Journal of Educational Development, ٣٨(١), ٤٥-٦٠.
٩. Carter, R., & Nash, W. (٢٠٢٢). Exploring style in literary texts. Palgrave Macmillan.



١٠. Dillenbourg, P. (٢٠٢١). Orchestrating collaborative learning: Putting theory into practice. Routledge.
١١. Doe, J., & Smith, A. (٢٠٢١). Assessing narrative writing skills of high school students in urban schools in the United States. Journal of Educational Research, ١١٥(٢), ٢٢٣-٢٣٨.
١٢. Ellis, G., & Brewster, J. (٢٠١٤). Tell it again! The new storytelling handbook for primary teachers. British Council.
١٣. Gahlenovy, F., & Kareshki, H. (٢٠١٧). Multiple relationships between successful intelligence and self-regulated learning dimensions: Comparing gifted and ordinary students in Mashhad. Palma Journal, ١٦(٢), ٣٢٥-٣٣٢.
١٤. Ganiaris, N. (٢٠١٨). Creative writing is so important. Retrieved January ٢٥, ٢٠٢٠, from <https://www.theodysseyonline.com/creative-writing-important>
١٥. Graham, S., & Harris, K. R. (٢٠١٨). Evidence-based practices for teaching writing. Guilford Press.
١٦. Jauss, H. R. (٢٠٢١). Toward an aesthetic of reception. University of Minnesota Press.
١٧. Jeger, P. P., & Francisco, C. D. C. (٢٠٢٠). Utilizing social media in improving creative writing skills of grade ٧ students in English. International Journal of Academic Multidisciplinary Research (IJAMR), ٤(١٠), ٧-١٤.
١٨. Kim, H. S. (٢٠٢٢). The role of digital storytelling in improving creative writing skills. Educational Technology & Society, ٢٥(٤), ١٢٤-١٣٧.
١٩. Li, N. (٢٠١٤). Strategies on literary reading in college English teaching based on aesthetic reception theory. International Conference on

- Education, Language, Art and Intercultural Communication. Retrieved from www.atlantis-press.com/php/download-paper.php?id
٢٠. Lombardi, M. M. (٢٠٢١). Approaches that work: How authentic learning is transforming higher education. *EDUCAUSE Review*, ٥٦(٢), ٣٤-٥٠.
٢١. Miller, J. H. (٢٠٢٢). Creative writing and reader interaction: A semiotic approach. *Modern Literary Studies*, ١٨(٢), ٤٥-٦٠.
٢٢. Morsi, R. S. A.-F., Ali, M. M., & Nasr, D. S. (٢٠٢٤). The effectiveness of a CoRT-based program in developing English language creative writing skills in light of constructivism theory for university students. *The Journal of Studies in Curriculum and Teaching Methods*, ٢٦, ١٣-٣٤.
٢٣. Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (٢٠٢٢). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, ٣١(٢), ١٩٩-٢١٨.
٢٤. Prince, M. (٢٠٢٠). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, ٩٣(٣), ٢٢٣-٢٣١.
٢٥. Rahimian, F., & Arciszewski, T. (٢٠١٤). Successful education for AEC professionals: Case study of applying immersive game-like virtual reality interfaces. *Visualization in Engineering*, ٢(١), ٤.
٢٦. Sayed, A., Kotb, K., & Shehata, G. (٢٠٢٠). Using SCAMPER strategy for developing third-year English majors' creative writing skills. *Journal of Modern Research*, ٢, ٩٧-١٠٤.
٢٧. Senel, E. (٢٠١٨). The integration of creative writing into academic writing skills in EFL classes. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, ٦(٢), ١١٥-١٢٠.



٢٨. Smyth, K. E. (٢٠٠٩). Enhancing the agency of the listener: Introducing reception theory in a lecture. *Journal of Further & Higher Education*, ٣٣(٢), ١٣١-١٤٠.
٢٩. Sternberg, R. J. (٢٠١٨). Context-sensitive cognitive and educational testing. *Educational Psychology Review*, ٣٠(٣), ٨٥٧-٨٨٤.
٣٠. Vygotsky, L. S. (٢٠٢٠). Interaction in the zone of proximal development. *Educational Psychology Review*, ٣٢(٣), ٣٢٩-٣٥٣.
٣١. White, R., & Williams, K. (٢٠٢٣). Barriers to effective narrative writing instruction in secondary schools. *Educational Psychology Review*, ٤٥(٣), ٣٠١-٣١٧.
٣٢. Iser, W. (٢٠٢٠). *The act of reading: A theory of aesthetic response*. Routledge.
٣٣. Miller, J. H. (٢٠٢٢). Creative writing and reader interaction: A semiotic approach. *Modern Literary Studies*, ١٨(٢), ٤٥-٦٠.