جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

فاعلية استراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات النَّقد الأدبي؛ لدى الطلاب المعلمين ؛ بشعبة اللغة العربية؛ في كلية التربية- جامعة الإسكندرية.

إعداد

د/ هبة طه محمود إبراهيم

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية– جامعة الإسكندرية

تاريخ الاستلام : ٢٣ أغسطس ٢٠٢١م – تاريخ القبول : ١٣ سبتمبر ٢٠٢١م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

المستخلص:

هدفت الدراسة الحاضرة إلى معرفة فاعلية استراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات النَّقد الأدبي؛ لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية؛ في كلية التَّربية–جامعة الإسكندرية. واستُخدِم في بحث المشكلة المنهجان: الوصفي التَّحليلي؛ في عرض مهارات النَّقد الأدبي، واستراتيجية دوائر الأدب، كما استُخدم المنهج شبه التَّجريبي ذو المجموعة الواحدة؛ بتطبيقين: قبلي، وبعدي.

وتمثَّلت أداتا الدراسة في: استبانة تحديد مهارات النَّقد الأدبي، فضلاً عن اختبار قياس مهارات النَّقد الأدبي. وأُعد (كتاب الطالب، ودليل المعلم)، وطُبق اختبار الدراسة قبليًا، ثمَّ نُفذت تجربة الدراسة، فالاختبار البعدي، ثمَّ أُجريت المعالجات الإحصائية؛ وكانت النتائج الآتية:

- **وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى (α < 0.05) بين متوسطي درجات عينة الدراسة، في التَّطبيقين: القبلي، والبعدي؛ لاختبار مهارات النَّقد الأدبي؛ لصالح التَّطبيق البعدي.**
- **وجود فرق دال إحصائيًّا عند مستوى (α < 0.05) بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة، في التَّطبيق البعدي لمفردات اختبار مهارات النَّقد الأدبي، والمتوسط الاعتباري له.**
- **وجود حجم تأثير كبير يُعزى لاستراتيجية دوائر الأدب؛ حيث أظهرت قيمة مربع إيتا η^2 (حجم الأثر) أنَّ التَّباين في اختبار قياس مهارات النَّقد الأدبي؛ بين درجات التَّطبيقين: القبلي، والبعدي؛ بلغ (1.007)؛ وهو ما يدل على حجم تأثير كبير.**
- **استراتيجية دوائر الأدب كانت ذات أثر كبير في تنمية مهارات النَّقد الأدبي؛ لدى عينة الدراسة؛ ويؤكد ذلك ارتفاع قيمة (ت) في التَّطبيق البعدي لاختبار الدراسة عن التَّطبيق القبلي للاختبار نفسه.**

الكلمات المفتاحية: استراتيجية دوائر الأدب – مهارات النَّقد الأدبي–الطلاب المعلمون– شعبة اللغة العربية.

The effectiveness of the literary circles strategy in developing literary criticism skills, Student teachers; in the Arabic Language Division; in the Faculty of Education - Alexandria University.

Presented by:

Dr. / Heba Taha Mahmoud Ibrahim

(Lecturer of Curricula & Methods of Teaching Arabic Language)

Faculty of Education - Alexandria University

ABSTRACT

The present study aimed to know the effectiveness of the literature circles strategy; in developing literary criticism skills; Student Teachers - Arabic Language Division; in the Faculty of Education - Alexandria University. Two research methods were used; They are: the descriptive-analytical approach; In presenting the skills of literary criticism and the strategy of literature circles, the quasi-experimental one-group approach was used; Two applications: before and after.

The study tools consisted of: a questionnaire to determine the skills of literary criticism, as well as a test to measure the skills of literary criticism. Student's book and a teacher's guide were prepared, and the study was pre-tested, then the study experiment was carried out, then the post-test, and then the statistical treatments were performed. The results were the following:

- There is a statistically significant difference at the level ($\alpha < 0.05$) between the mean scores of the study sample, in the two applications: pre and post; to test literary criticism skills; In favor of the dimensional application.
- There is a statistically significant difference at the level ($\alpha > 0.05$) between the mean scores of the study sample members, in the post application of the vocabulary of the literary criticism skills test, and its nominal average
- The presence of a large impact size attributed to the strategy of literature circles; Where the value of eta square $\eta 2$ (effect size) showed that the variance in the literary criticism skills test; Between the degrees of the two applications: the pre- and post-applications; reached (1.007); Which indicates a large effect size.
- The literary circles strategy had a significant impact on developing literary criticism skills. the study sample; This confirms the higher (t) value in the post application of the study test than the pre application of the test itself.

Key words: Literature Circles Strategy - literary criticism skills - students teachers - Arabic Language Division

المقدمة:

تحظى دراسة الأدب العربي بمكانة مهمة في الدراسات اللغوية؛ فالأدب فنٌّ لغوي يُعنى بدراسة التَّعبير عن النَّفس الإنسانية وما يخالجها من مشاعر، وانفعالات، وأحاسيس؛ باستخدام الألفاظ، والتَّعبيرات، والصِّور البيانية المعبرة عن الحالة النَّفسية التي يمر بها الكاتب؛ فالأدب –كما عرَّفه سعد علي زاير، وسماء تركي داخل (٢٠١٥م، ص.٧١)** هو: المعاني الجميلة ذات الألفاظ المؤثرة التي يتَّخذها الأديب؛ تعبيرًا عمَّا يجيش في صدره من أفكار، أو خواطر، أو عواطف؛ بما يترك أثارًا في القارئ والمستمع. وهو الفن الذي يخاطب الوجدان، والمشاعر؛ من خلال الألفاظ المنتقاة بشكل جميل، وجذاب؛ يثير عواطف المستمع، وأحاسيسه.

وتتمثَّل غاية الأدب في التَّعبير عن أفكار مؤلفيه، وتذوق القراء ما فيه من قيم اجتماعية، وصور جمالية، وإبداعية، ولكي يتذوق القراء تلك القيم لابد –أولًا– من فهم النصوص الأدبية، وتفسيرها، وتحليلها، وتذوقها، ثم إصدار الحكم على مدى جودتها، أو ردائتها، أو ما يسمى بنقدها؛ فالأدب يرتبط بالنقد ارتباطًا وثيقًا ومما يَدعَم هذا الارتباط ما ذكرته ابتسام محمد عسكر(٢٠١٣م، ص.٦) من اعتبار النَّقد ميزان الأدب، وأساس الحكم عليه؛ وهو من الفنون التي تنمي الميل لدراسة الأدب، وتذوقه، وتحديد مكانته الفنية والجمالية؛ بما يعمق فهم النُّصوص الأدبية، وتحسين جودتها.

فالنَّقد الأدبي– كما ذكر حسين صالح (٢٠١٨م، ص. ١٥٤)– يختص بتحليل النَّص الأدبي، ووصفه، وفحصه؛ باحثًا عن مظاهر الجودة، والإبداع، والابتكار، أو مبيِّنًا مواطن الخلل، والضَّعف؛ ليُصدر حكمًا على النَّص من جهة روعته، وجماله، أو من جهة ضعفه. فلا يتوقف دور قارئ النَّص الأدبي عند تذوق النَّص، ولا الاستمتاع بجمالياته؛ ولكنَّه يتعدى ذلك إلى نقدها، وبيان جيدها من رديئها؛ في ضوء معايير محدَّدة وواضحة سلفًا؛ فالنَّقد الأدبي–بذلك– ملازم للأدب يزدهر بازدهاره، ويتأخر بتأخره، وضعفه؛ كون الأدب مادة النَّقد الأساسية؛ التي يتولاها بالدراسة والفحص.

** يجرى توثيق مراجع الدراسة؛ وفقًا لنظام جمعية علم النفس الامريكية American Psychological Association في إصداره السادس.

وقد مارس العرب منذ القدم النَّقد الأدبي؛ حيث ذكر يوسف محمد توتو محمد (٢٠٢٠م، ص.١٢٩٩٩-١٣٠٠٤) أنَّ العرب مارسوا النَّقد الأدبي منذ نشأة الشعر– كما كان يحدث في أسواق العرب في الجاهلية؛ مثل: سوق عكاظ– وظل النَّقد مصاحبًا له، فقدموا لنا ملحوظات نقدية عن الأشعار؛ منهم من اعتمد على سليقته وذوقه في كتاباته النَّقدية، ومنهم من اعتمد على تحليل النُّصوص الشِّعرية وبيان ما فيه من جمال، وقبح؛ بناءً على أحكام سابقة مرجعية، متفق عليها من قبل.

ويقع عبء بناء فكر المتعلم، وتنمية ذوقه، وتشكيل معاييره البلاغية والنَّقدية؛ على المناهج الدراسية – في جميع المراحل– في التَّعليم قبل الجامعي، والتَّعليم الجامعي على السواء؛ فمن أهداف تدريس الأدب تنمية مهارات التَّفكير العليا؛ كالتَّفكير التَّأملي، والتَّفكير النَّاقد؛ الذي يساعد الطلاب في التَّحليل، والموازنة، والتَّعليل، والتَّفسير، والاستنتاج؛ ومن ثم الاحساس بالتَّجربة الشُّعورية للعمل الأدبي، وإصدار حكم عليها (محمد صلاح الدين علي مجاور، ٢٠٠٠م، ص. ٤١٢).

وأوضح ذلك سيد رجب محمد إبراهيم(٢٠١٩م، ص.٤٣) عند عرضه للأهداف العامة لدراسة الأدب؛ ومنها: تنمية التَّذوق، والنَّقد لدى المتعلمين؛ فالتَّذوق يندرج تحته مهارات عدَّة؛ مثل: فهم النُّصوص، وتفسيرها، وتحليلها، وبيان مواطن الجمال فيها، أمَّا النَّقد؛ فهو الوظيفة المتمِّمة للتَّذوق، والمكمِّلة له؛ حيث تعقب مرحلة تذوق النُّصوص مرحلة نقدها والحكم عليها؛ في ضوء نتائج دراسة النُّصوص وفهمها وتذوقها؛ أي: أنَّ تذوق النَّص مقوِّم أساس لنقده.

ونظرًا لأهمية النَّقد الأدبي، ودوره المهم والمؤثر في فهم النُّصوص الأدبية وتذوقها؛ فقد نالته عناية عديد من الدراسات السَّابقة؛ منها دراسات:

- خلف حسن محمد الطحاوي(٢٠١٣م): التي حُددت مشكلتها في ضعف طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التَّربية في مهارات النَّقد الأدبي للنصوص الأدبية سواء أكانت شعرًا أم نثرًا، مع الخلط بين الحقيقة والمجاز، والقصور في تدعيم الرأي بالحجج والأدلة.
- سيد محمد السيد سنجي(٢٠١٤م): التي حُددت مشكلتها في وجود قصور في إعداد الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكليات التَّربية؛ في إكساب الطلاب كفايات النَّقد الأدبي اللازمة لهم في ضوء نظرية التَّلقي.

- **علاء أحمد محمد المليجي(٢٠١٤م): التي تلخصت مشكلتها في ضعف مهارات النَّقد الأدبي التَّطبيقي لدى طلاب الدبلوم العام في التَّربية (تخصص اللغة العربية) بكليات التَّربية، مع وجود اتجاهات سلبية نحوه؛ وضعف استخدام استراتيجيات التَّدريس التي تنمي مهارات التَّفكير الإبداعي والنَّاقد، فضلاً عن القصور في تدريب هؤلاء الطلاب على تحليل النُّصوص، ونقدها.**
- **محمود هلال عبد الباسط عبد القادر(٢٠١٧م): التي حُددت مشكلتها في وجود قصور لدى طلاب الصف الثاني الثانوي–عينة الدراسة– في اكتساب بعض المفهومات البلاغية، ومهارات النَّقد الأدبي؛ وهدفت الدراسة إلى استخدام استراتيجية الأبعاد السُّداسية في علاج هذا القصور.**
- **نورا محمد أمين زهران(٢٠١٨م): التي حُددت مشكلتها في ضعف طلاب المرحلة الثانوية –عينة الدراسة– في مهارات تحليل النُّصوص الأدبية، ونقدها؛ بسبب تحليل النُّصوص الأدبية في قوالب ثابتة، يحفظها الطلاب، ويستظهرونها دون إعمال العقل ولا التأمل، مع افتقاد القدرة على النَّقد بالأدلة، والحجج.**
- **سيد رجب محمد إبراهيم(٢٠١٩م): التي حُدِّدت مشكلتها في القصور الواضح لدى طلاب المرحلة الثَّانوية– عينة الدراسة– في مهارات النَّقد الأدبي، وتحول مادة الأدب إلى جزء خاص بالحفظ، والاستظهار.**

وباستعراض الدراسات السابقة تتضح عناية الباحثين بتنمية مهارات النَّقد الأدبي؛ لما له من أهمية بالغة في تدريس الأدب، وفهمه، وتفسيره، وتذوقه، ومن ثَمَّ إصدار حكم على جودته أو رداءته؛ مبني على حجج وبراهين وأدلة ثابتة وواضحة في ذهن المتعلمين؛ ولا يتم ذلك إلا من خلال العناية بطرائق تدريس حديثة تُدعِّم دور المتعلم، وتجعله عنصرًا فاعلاً ومؤثرًا في العملية التَّعليمية، وليس متلقيًا فقط، ومن استراتيجيات التَّدريس الحديثة نسبيًا، والتي تركز على دور المتعلم النَّشط والفعال في أثناء تعلمه: دوائر الأدب؛ وقد عرَّفها محمد علي فالح الخوالدة (٢٠٠٩م، ص.٩) بأنَّها: شكل من أشكال الانهماك القرائي، يتجمع فيه الطلاب في مجموعات صغيرة، مع تعزيزهم على القراءة المدقِّقة، وتكليفهم مناقشة ما تمَّ التَّوصل إليه من نقاط مشتركة في أثناء القراءة؛ حيث يأخذ كل متعلم دورًا أو أكثر يستجيب – من خلاله – للمهمَّات المعرفية المحدَّدة له.

وفي دوائر الأدب تجتمع مجموعات الطلاب التَّعاونية؛ لمناقشة القطع الأدبية بعمق، وتوجه المناقشات – بشكل أساس– إلى عمق النص الأدبي، مع دراسة الأحداث، والشخصيات، وفيها ينهمك الطلاب في التَّفكير، والنَّقد، والتَّأمل في أثناء الحلقة، أو الدائرة الأدبية (أشجان حامد عبده الشديفات، ٢٠١٢م، ص.١٦٢).

وقد أشار عديد من الدراسات السَّابقة إلى فاعلية استراتيجية دوائر الأدب في التَّدريس؛ ومنها دراسات:

- **أشجان حامد عبده الشديفات (٢٠١٢م) التي هدفت إلى تصميم برنامج تعليمي قائم على استراتيجية دوائر الأدب، والكشف عن أثره في تنمية فهم المقروء؛ لدى تلاميذ الصَّف الرابع الأساسي في الأردن. ومن أبرز نتائجها: فاعلية البرنامج التَّعليمي المقترح القائم على استراتيجية دوائر الأدب في تنمية فهم المقروء.**
- **فاطمة شعبان محمد عسيري (٢٠١٥م). التي هدفت إلى قياس فاعلية التَّكامل بين استراتيجيتي دوائر الأدب، والقراءة التَّبادلية للنصوص الأدبية؛ في تنمية بعض المهارات الأدبية، ومهارة اتخاذ القرار، وبعض والمهارات الاجتماعية؛ لدى طالبات الصَّف الثالث الثَّانوي بالمملكة العربية السعودية. ومن أبرز نتائجها: تأكيد فاعلية التَّكامل بين استراتيجيتي: دوائر الأدب، والقراءة التَّبادلية للنصوص الأدبية؛ في تنمية بعض المهارات الأدبية، ومهارة اتخاذ القرار، وبعض والمهارات الاجتماعية؛ لدى الطلاب عينة الدراسة.**
- **وائل صلاح السويفي (٢٠١٥م) التي هدفت إلى قياس فاعلية استخدام استراتيجية دوائر الأدب في تدريس القراءة ذات الموضوع الواحد؛ في تنمية الكتابة الإبداعية، والوعي الرِّوائي؛ لدى طلاب الصَّف الأول الثَّانوي، ومن أبرز نتائجها: تأكيد فاعلية استراتيجية دوائر الأدب في تنمية المتغيرات التَّابعة لدى الطلاب عينة الدراسة.**
- **محمود هلال عبد الباسط عبد القادر(٢٠١٨م) التي هدفت إلى قياس أثر استخدام استراتيجية دوائر الأدب في تدريس الأدب العربي؛ في تنمية الثَّقافة الأدبية، وتنمية مهارات الإبداع الأدبي؛ لدى عينة من طلاب الصَّف الأول الثَّانوي بجمهورية مصر العربية، ومن أبرز نتائجها: تأكيد فاعلية استخدام استراتيجية دوائر الأدب في تنمية المتغيرات التَّابعة لدى الطلاب عينة الدراسة.**

- **يسري حمادة الزبن، وعبد الكريم سليم الحداد (٢٠١٨م) وهدفت إلى قياس أثر استراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات التَّحدث لدى طالبات الصَّف التَّاسع الأساسي بالأردن، ومن أبرز نتائجها تأكيد فاعلية استراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات التَّحدث لدى الطلاب عينة الدراسة.**
- **الحسين علي محمد سليمان(٢٠١٩م) التي هدفت إلى قياس فاعلية استراتيجية دوائر الأدب في تحسين الكتابة الإبداعية، والاتجاه نحو قراءة الأدب؛ لدى طلاب الصَّف الأول الثَّانوي، ومن أبرز نتائجها: تأكيد فاعلية استراتيجية دوائر الأدب في تنمية المتغيرات التَّابعة لدى الطلاب عينة الدراسة.**
- **الشَّيماء السَّيد محمد محمد عبد الجواد (٢٠٢١م) التي هدفت إلى قياس أثر استخدام استراتيجية حلقات الأدب في تنمية التَّذوق الأدبي، ومهارات التَّفاوض الاجتماعي؛ لدى تلاميذ الصَّف الخامس الإبتدائي، ومن أبرز نتائجها: تأكيد فاعلية استراتيجية دوائر الأدب في تنمية المتغيرات التَّابعة لدى الطلاب عينة الدراسة.**

وباستعراض الدراسات السابقة، ونتائجها، وتوصياتها يتضح عناية الباحثين باستخدام استراتيجية دوائر الأدب في تدريس النُّصوص الأدبية، وفهمها، وتفسيرها، وتذوقها، ونقدها. وتأكيد فاعليتها؛ كونها إحدى استراتيجيات التَّدريس الحديثة؛ التي تُعنى بالمتعلم، ودوره الإيجابي في التَّوصل للمعلومات بنفسه، والتَّحقق من صحتها بالحجج، والبراهين الواضحة.

الإحساس بالمشكلة:

برغم ما توليه مؤسسات التَّعليم الجامعي، وما قبل الجامعي من عناية بتنمية مهارات النَّقد الأدبي؛ وفقًا لكل مرحلة تعليمية، وأهدافها العامة، والخاصة؛ فقد أشارت عدة دراسات سابقة إلى وجود ضعف في بعض مهارات النَّقد الأدبي؛ ومن مظاهر هذا الضعف: الغموض في بيان العلاقة الرَّابطة بين الأفكار الرئيسة والفرعية في النص، فتور الحكم على مدى تعبير الخيال عن العاطفة المسيطرة على الشاعر، التَّشتت في الحكم على مدى صدق العاطفة في التَّعبير عن معاني النص. وقد تم استخدام استراتيجية دوائر الأدب في تحسين الضعف في بعض مهارات النَّقد الأدبي؛ نظرًا لحداثة الاستراتيجية –إلى حد ما– وتدعيمها بعض المبادئ المهمة؛ كملكية التلميذ ما يتعلمه، والتَّعلم الاجتماعي، والبنائي، وكذلك لتوصية بعض الدراسات السابقة بالعناية بها، وتطبيقها في تدريس النُّصوص الأدبية.

الدراسة الاستطلاعية:

ولتدعيم الإحساس بالمشكلة أُجريت دراسة استطلاعية؛ لمعرفة مستوى طلاب الفرقة الثالثة–عام– (شعبة اللغة العربية) في كلية التَّربية– جامعة الإسكندرية؛ وقد تمت الدراسة الاستطلاعية على عدة محاور؛ وهي:

أولًا: إجراء مقابلات شخصية مع المدرسين، والأساتذة القائمين على تدريس مقرر النقد الأدبي بشعبة اللغة العربية بالكلية؛ لتحديد الموضوعات التي يتم دراستها للطلاب في مقرر النقد الأدبي، بالإضافة إلى بيان استراتيجيات التدريس المستخدمة في شرح المقرر، مع تحديد طريقة تقييم الطلاب تكوينيًا، ونهائيًا.

ثانيًا: الإطلاع على توصيف مقرر النقد الأدبي للفرق الأربعة بالكلية.

ثالثًا: تطبيق اختبار في مهارات النَّقد الأدبي*مكوَّن من (٦) ست مفردات تنتمي إلى فئة المقال القصير، وهدف إلى قياس بعض مهارات النقد الأدبي؛ مثل: الأفكار، والصور والأخيلة، والعاطفة، والألفاظ والتراكيب، وطُبق على عينة من طلاب الفرقة الثالثة– عام– (شعبة اللغة العربية) بلغ عددها (٤٥) خمسة وأربعين طالبًا وطالبة، وكانت نتائج تصحيح الاختبار الاستطلاعي ما يلي:

- حصول (٢٣) ثلاثة وعشرين طالبًا وطالبة على درجات أقل من ٥٠% من الدرجة الكلية للاختبار؛ أي: بنسبة ٥١.١١%.
- حصول (١٥) خمسة عشر طالبًا وطالبة على نصف الدرجة الكلية؛ أي: بنسبة ٣٣.٣٣%.
- حصول (٧) سبعة طلاب على درجات أكثر من ٥٠% من الدرجة الكلية للاختبار؛ أي: بنسبة ١٥.٥٥%.

وتشير النتائج – بذلك – إلى وجود ضعف في درجات الاختبار؛ وهو ما يترجم ضعف الطلاب في بعض مهارات النَّقد الأدبي؛ ومن ثم يؤكد الإحساس بالمشكلة؛ الممَّثلة في

* ملحق رقم (١): دراسة استطلاعية لقياس مهارات النَّقد الأدبي؛ اللازمة لطلاب الفرقة الثَّالثة–عام – شعبة اللغة العربية– بكلية التربية جامعة الإسكندرية

ضعف طلاب الفرقة الثالثة–عام– (شعبة اللغة العربية) في كلية التَّربية– جامعة الإسكندرية؛ في مهارات النَّقد الأدبي.

ويمكن بلورة مشكلة الدراسة الحاضرة في الأسئلة الآتية:

١. ما مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية؛ في كلية التَّربية– جامعة الإسكندرية؟

٢. ما فاعلية استراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات النَّقد الأدبي لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية؛ في كلية التَّربية– جامعة الإسكندرية؟

حدود الدراسة:

اقتصر الدراسة الحاضرة على الحدود الآتية:

١. بعض مهارات النَّقد الأدبي التي اختيرت بعد الاطلاع على الكتابات التَّربوية، وتم عرضها على المُحَكَّمين في مجال تعليم اللغة العربية، وتعلمها، وفي مجال الدراسات الأدبية؛ الذين أقروا بمناسبتها للطلاب عينة الدراسة.

٢. طلاب الفرقة الثَّالثة–عام– بشعبة اللغة العربية، بكلية التَّربية– جامعة الإسكندرية؛ وقد اخُتيرت تلك العينة لأنَّها أولى مراحل التَّدريس الفعلي للطلاب المعلمين؛ من خلال مادة التَّربية العملية، كذلك كونها آخر مرحلة لتدريس نقد النُّصوص الأدبية بالكلية، ومن ثم فهذه المرحلة تتطلب تمتع الطلاب المعلمين بقدر كافٍ من مهارات تذوق النُّصوص الأدبية، ونقدها، على حين أن الفرقة الرابعة للشعبة ذاتها تُخصص؛ لتدريس نقد الرواية (بشكل نظري).

٣. بعض النُّصوص الأدبية المختارة من العصرين الأموي والعباسي؛ بوصفهما العصرين اللذين يدرسهما طلاب الفرقة الثالثة –عام– شعبة اللغة العربية، في كلية التَّربية– جامعة الإسكندرية.

٤. طُبقت الدراسة الحاضرة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (٢٠٢٠م – ٢٠٢١م).

هدف الدراسة:

تمثَّل هدف الدراسة؛ في تنمية مهارات النَّقد الأدبي؛ لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية؛ في كلية التَّربية– جامعة الإسكندرية.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة الحاضرة إلى إمكانية الإفادة من نتائجها في أنها:

١. تُقدِّم لمخططي مناهج اللغة العربية، ومطوريها اتجاهًا جديدًا؛ في التَّعامل مع النُّصوص الأدبية، ونقدها.
٢. تُقدِّم للقائمين على تدريس النُّصوص الأدبية، ونقدها في المراحل الدراسية المختلفة تصورًا كاملًا للتدريس؛ باستخدام استراتيجية دوائر الأدب.
٣. تدريب الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بالكلية على تحليل النصوص الأدبية، ونقدها.
٤. تدريب الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بالكلية على تطبيق استراتيجيات تدريس حديثة؛ كاستراتيجية دوائر الأدب.
٥. تفتح المجال للباحثين لبحوث مستقبلية جديدة؛ تُعنى بدراسة النَّقد الأدبي، ومهاراته.
٦. تقدم اختبارًا، مُحَكَّمًا؛ لقياس مهارات النَّقد الأدبي.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحاضرة على كل من المنهجين:

- الوصفي التَّحليلي:

  - في بيان استراتيجية دوائر الأدب، من حيث: تعريفها، وخلفيتها الفلسفية والنظرية، وأعضائها. وطبيعة النَّقد الأدبي، ومهاراته؛ ومن ثَّم إعداد أدوات الدراسة، وخطتها التَّنفيذية.
  - تحليل النُّصوص الأدبية المختارة من العصرين الأموي والعباسي، والتي تُشكل محتوى كتاب الطالب؛ لتنمية مهارات النَّقد الأدبي؛ لتحديد مهارات النَّقد الأدبي المتضمنة بها.

- **شبه التَّجريبي: في تجربة الدراسة التي اعتمدت على تصميم المجموعة الواحدة بالتَّطبيقين: القبلي، والبعدي.**

أداتا الدراسة:

- **استبانة تحديد مهارات النَّقد الأدبي (إعداد الباحثة).**
- **اختبار مهارات النَّقد الأدبي (إعداد الباحثة).**

المواد التَّعليمية:

تمثَّلت مواد الدراسة فيما يلي:

١. **كتاب الطالب لتنمية مهارات النقد الأدبي؛ وفقًا لاستراتيجية دوائر الأدب (إعداد الباحثة).**
٢. **دليل المعلم لتنمية مهارات النقد الأدبي؛ وفقًا لاستراتيجية دوائر الأدب (إعداد الباحثة).**

مصطلحا الدراسة:

دوائر الأدب:

يمكن تعريف استراتيجية دوائر الأدب إجرائيًا في الدراسة الحاضرة بأنَّها: استراتيجية توليفية تنبثق من عدة أساليب حديثة للتعلم؛ كالتَّعلم التَّعاوني، والتَّعلم التَّشاركي، وغيرها؛ والتي يتم من خلالها تقسيم الطلاب–عينة الدراسة– إلى مجموعات تعاونية؛ لدراسة النُّصوص الأدبية، وفهمها، وتحليلها، وتذوقها، ونقدها، مع تحديد أدوار كل فرد في المجموعة قبل دراسة النُّصوص، وتتم مناقشة الطلاب بعضهم بعضًا بشأن النُّصوص موضوع الدراسة، وتدوين ملحوظاتهم، وتفسيراتهم في أوراق العمل المعدَّة لذلك –بكتاب الطالب–، ثمَّ عرض الموضوع أمام باقي الطلاب، وتكرار ذلك في دراسة كل نص أدبي، بما يسهم في تنمية مهارات النَّقد الأدبي لديهم.

النَّقد الأدبي:

يمكن تعريف النَّقد الأدبي إجرائيًا في الدراسة الحاضرة بأنَّه: عملية تفاعلية بين الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التَّربية جامعة الإسكندرية– عينة الدراسة– والنَّص الأدبي؛ حيث يدرسون النُّصوص الأدبية، ويشرحونها، ويحللونها، ويتذوقونها، وينقدونها؛

متناولين العناصر المكونة إياها؛ مثل: (الألفاظ والتَّراكيب– الأفكار– العاطفة– الخيال والصور– الموسيقى) في ضوء معايير محدَّدة وواضحة، تتصل بطبيعة النَّص الأدبي؛ لبيان خصائصه، وجمالياته، ويُقاس بالدرجة التي سيحصل عليها الطالب في اختبار النقد الأدبي.

إطار الدراسة النظري:

استهدف عرض الإطار النظري، والدراسات السابقة تحديد مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية، وتنميتها؛ باستخدام استراتيجية دوائر الأدب؛ ولتحقيق هذا الهدف تم تناول المحاور الآتية:

المحور الأول: النَّقد الأدبي:

ناقش هذا المحور النَّقد الأدبي؛ بوصفه المتغير التَّابع في الدراسة؛ من حيث: تعريفه، وأهميته، وعناصره، وصولًا إلى مهاراته التي استهدفت الدراسة الحاضرة تنميتها؛ وبيان ذلك تفصيليًا فيما يلي:

أولًا: تعريف النَّقد الأدبي:

- عرَّفه محمد مندور (١٩٨٨م، ص.٨) بأنَّه: فن دراسة الأساليب وتمييزها؛ ويتضمن الأسلوب هنا منحى الكاتب العام، وطريقته في التأليف، والتعبير، والتفكير والإحساس.
- عرَّفه محمد غنيمي هلال(١٩٩٧م، ص٩) بأنَّه: عملية الكشف عن جوانب النضج في العمل الأدبي، وتمييزها باستخدام الشرح والتعليل، ثم إصدار حكم على جودة العمل الأدبي، أو ردائته.
- عرَّفه حسن سيد شحاتة وزينب النجار (٢٠٠٣م، ص.٣١٦) لغةً بأنَّه: تمييز الشيء: جيده، ورديئه، وصحيحه من زيفه، أما اصطلاحًا فهو: العملية التي تستخدم وسائل أدبية وغير أدبية، وأنماطًا من المعرفة بطريقة منظمة؛ لتيسير فهم الأدب.
- عرَّفته سميا أحمد حمدان العفيف (٢٠٠٥م، ص.٢١) بأنَّه: قراءة النُّصوص الأدبية المتنوعة وتحليلها، مع توجيه الطلاب إلى طريقة تعليمية؛ ليتفحصوا النواحي الجمالية والفنية فيها، بعد تفاعلهم معه؛ والحكم عليه؛ في ضوء المعايير النَّقدية الحديثة.

- عرَّفه عماد علي سليم الخطيب (٢٠٠٩م، ص.٢٤٨) بأنَّه: العلم الذي يتضمن وصف الأعمال الأدبية، وتفسيرها، وتقويمها؛ لبيان مواطن الجودة، أو الرداءة فيها.
- عرَّفه جاسم محمد عبد السلامي (٢٠١٢م، ص.١٠٩) بأنَّه: تحليل العمل الأدبي، وتعرف العناصر المكونة له، وإصدار حكم على مدى جودته.
- عرَّفه باسم علي مهدي (٢٠١٣م، ص.٧) بأنَّه: قدرة الطالب على الكشف عن جوانب النضج في النص الأدبي، وإظهار ميزاته وعيوبه، ومواطن القوة والضعف فيه؛ من خلال الشرح والتَّعليل والتَّحليل والمناقشة والموازنة؛ بالرجوع إلى قواعد محدَّدة يستطيع بها إصدار الحكم عليه.
- عرَّفه خلف حسن محمد الطحاوي (٢٠١٣م، ص.١١٥) بأنَّه: الحكم على النَّص المقروء بعد التَّحليل والموازنة، بما يظهر قيمته الأدبية، ومستواه الفني: لفظًا، ومعنى، وأسلوبًا، وفكرة سواء أكان هذا بالإيجاب، أم السلب.
- عرَّفته نورا محمد أمين زهران (٢٠١٨م، ص.١٩٧) بأنَّه: قراءة النُّصوص الأدبية المتنوعة، وإصدار الأحكام عليها؛ وفق معايير نقدية تتعلق بـ(المعنى– العاطفة– الخيال– الأسلوب).
- عرَّفته هدى محمد إمام صالح (٢٠١٩م، ص.٨٩) بأنَّه: فن تقييم النُّصوص الأدبية على أسس علمية؛ لتصنيفها، وإطلاق حكم عليها؛ وهذا يتطلب قراءة النَّص قراءة واعية؛ لوصفه، وفهم مغزاه، والقيم المتضمَّنة فيه، وتحليله؛ من حيث: اللغة، والأسلوب، والعاطفة، والخيال؛ في ضوء معايير، تتصل بطبيعة النَّص الأدبي؛ لبيان خصائصه، وجمالياته.

وباستعراض التَّعريفات السابقة للنقد الأدبي نستنتج أن النقد الأدبي:

١. عملية تفاعلية بين القارئ والنَّص الأدبي، تبدأ بفهم القارئ النَّص، وتحليله، وتفسيره، وتذوقه، ثم إصدار حكم عليه بالجودة أو الرداءة؛ في ضوء معايير محدَّدة.
٢. يتطلب تحليل النَّص الأدبي– أولًا – إلى عناصره؛ مثل: (المعنى– العاطفة– الأفكار– الأسلوب– الخيال)، ودراستها؛ قبل البدء في إصدار الحكم عليها.
٣. يتطلب وجود معايير واضحة، ومحدَّدة يمكن الحكم على جودة النَّص، أو رداءته في ضوئها.

وبالتالي يمكن تعريف النَّقد الأدبي إجرائيًا في الدراسة الحاضرة على أنَّه: عملية تفاعلية بين الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التَّربية جامعة الإسكندرية– عينة الدراسة– والنَّص الأدبي؛ حيث يقوم الطلاب بدراسة النُّصوص الأدبية، وشرحها، وتحليلها، وتذوقها، ونقدها؛ متناولين العناصر المكونة لها؛ مثل: (الألفاظ والتَّراكيب– الأفكار– العاطفة– الخيال والصور– الموسيقى) في ضوء معايير محدَّدة وواضحة؛ تتصل بطبيعة النَّص الأدبي؛ لبيان خصائصه وجمالياته.

ثانيًا: أهمية النَّقد الأدبي:

للنقد الأدبي أهمية كبيرة في الدراسات الأدبية؛ حددها كل من: (أحمد زياد محبك،٢٠١٢م، ص. ٥٩–٦٠)، و(ابتسام محمد عسكر،٢٠١٣م، ص.٤٩–٥٢)، و(أحمد جمعة أحمد إبراهيم،٢٠١٥م، ص.٥٢)، و(نورا محمد أمين زهران،٢٠١٨م، ص.٢٠٨–٢٠٩)؛ في أنه:

(أ) يساعد الطلاب في فهم الأدب وتذوقه، ويُمكِّنهم من الحكم على النَّص الأدبي بشكل صحيح؛ في ضوء معايير واضحة، ومحدَّدة.

(ب)يزيد من قدرة الطلاب على محاكاة النماذج الإبداعية، وتربية الذوق الأدبي النَّاضج لديهم.

(ج) عبارة عن حوار خاص بين القارئ، والنُّصوص الأدبية؛ يحاول إثارة الأسئلة، وتقديم الإجابات، ويفتح آفاقًا من التَّساؤلات بشأن النَّص، وما يتعلق به.

(د) يقدم أسلوبًا منظمًا في التَّعامل مع النُّصوص الأدبية، فيبدأ بفهم النُّصوص الأدبية، وتحليلها، وتذوق مواطن الجمال بها، وينتهي بإصدار حكم موضوعي على النص الأدبي بالجودة، أو الرداءة.

(هـ)ينمي ميل المتعلمين لحب الأدب، وتذوقه، وممارسته.

(و) يساعد الطلاب في تحديد مواطن القوة، والضعف في الأعمال الأدبية.

(ز) يهدف إلى الوصول للإبداع، والابتكار في الأعمال الأدبية.

ثالثًا: عناصر النَّقد الأدبي:

للنقد الأدبي عناصر متشابكة ومتكاملة، تناولتها عدة دراسات سابقة؛ مثل: (حسن خلف محمد الطحاوي،٢٠١٣م، ص.١٢٤)، (محمود هلال عبد الباسط عبد القادر،٢٠١٧م،

ص.٢٤٩)، (نورا محمد أمين زهران،٢٠١٨م، ص.٢٠٩)، (سيد رجب محمد إبراهيم،٢٠١٩م، ص.٦٤)، (الشيماء السيد محمد محمد عبد الجواد،٢٠٢١م، ص.٣٣)؛ وتفصيلها فيما يأتي:

١. الألفاظ والتَّراكيب:

تعد الألفاظ، والتَّراكيب اللبنة الأولى والأساسية في عملية الإنتاج الأدبي؛ فيفضل استخدام الأديب ألفاظًا، وتراكيب مناسبة مع الهدف من النَّص، وفكرته، ومعبره عن أحاسيسه وشعوره بتدقيق، وإلا تُعد مؤشر ضعف العمل الأدبي وخلله؛ فالأديب الذي لا يسيطر على ألفاظ اللغة، ولا يحسن استخدامها، لا يسيطر على أفكاره ولا معانيه، وهذا يُعد معيارًا حاكمًا على جودة العمل الأدبي وأصالته؛ ومن ثم ينبغي للأديب أنَّ يستعرض فكره؛ باستخدام ألفاظ سهلة، ذات دلالات واضحة بعيدة عن الغموض والتكلف، فضلاً عن مراعاتها أفكار النَّص الأدبي، ومعانيه.

٢. الأفكار:

هي البناء الرئيس للعمل الأدبي، ومن خلالها يمكن الحكم على جودته، وأصالته، وقد أجمع معظم النقاد على أنَّ من أهم معايير نقد الأفكار: الجدة والابتكار في الفكرة، وعدم تكرارها، وواقعية الفكرة، وارتباطها بالمجتمع، وانسجامها مع عاطفة النَّص.

٣. العاطفة:

هي مجموعة المشاعر والأحاسيس التي يبدع الأديب في نقلها إلى المتلقي، وتعبر عن الحالة الشُّعورية التي تسيطر على نفسه؛ فيشعر القارئ بصدق عاطفة الشَّاعر، وبأنَّ الكلام كلامه هو، والشُّعور شعوره؛ وكأنَّه صاحب التَّجربة، ويعيش فيها سواء أكانت حزينة، أم سعيدة، ويختلف التَّعبير عن العاطفة من أديب إلى آخر، ويركز النَّاقد في تحليله العاطفة على عدة معايير؛ منها: سمو العاطفة، وارتباطها بالأخلاق السائدة في المجتمع، وثباتها واستقرارها في النَّص.

٤. الخيال والصور:

تتضح قيمة الخيال الأدبية في قدرته على التَّعبير عن أفكار النص، ومعانيه بشكل يعتمد على الصور البيانية، والأخيلة، ويؤثر في القارئ، ويجعله يعيش في عالم جديد من المتعة، والخيال.

٥. الموسيقى:

هي شرط من أهم شروط نظم الشِّعر، وتذوقه، ونقده؛ والموسيقى نوعان؛ داخلية: ناتجة عن المحسنات البديعية في النص؛ كالسَّجع، والجناس، وخارجية: ناتجة عن البحر العروضي المستخدم، والقافية، والرَّوي.

وبعد استعراض الدراسات السَّابقة عن النَّقد الأدبي وعناصره، اشتقت الباحثة قائمة بمهارات النَّقد الأدبي، تمثَّلت في:

١. **الحكم على سهولة الألفاظ، ووضوحها.**
٢. **الحكم على مدى ملاءمة الألفاظ، والتَّعبيرات المستخدمة للمعاني، والأفكار المطروحة.**
٣. **الحكم على مدى تناسب ألفاظ النَّص مع بيئة الأديب، وعصره.**
٤. **تحديد نوع العاطفة السائدة في النَّص.**
٥. **الحكم على درجة قوة العاطفة، وثباتها داخل النَّص.**
٦. **الحكم على مدى ارتباط العاطفة بالمعاني، والألفاظ، والصور.**
٧. **الحكم على مدى صدق العاطفة في التَّعبير عن معاني النَّص.**
٨. **تحديد الأفكار الرئيسة، والفرعية في النَّص.**
٩. **توضيح العلاقة بين الأفكار الرئيسة، والفرعية في النَّص.**
١٠. **بيان مدى تسلسل الأفكار، وترابطها.**
١١. **تلخيص أهم الأفكار الواردة في النَّص.**
١٢. **توضيح مكونات المجاز، وعناصره في النَّص.**
١٣. **بيان المحسنات البديعية الموجودة في النَّص.**
١٤. **الحكم على مدى تعبير الخيال عن العاطفة المسيطرة على الشَّاعر.**
١٥. **تحليل الصور البيانية المستخدمة في النَّص، وتقويمها، والحكم عليها.**
١٦. **تحديد الموسيقى النَّاجمة عن استخدام بعض المحسنات البديعية.**
١٧. **تحديد البحر العروضي المستخدم، والقافية، والرَّوي.**

ويُلاحظ أن المهارات السَّابقة مشتقة من عناصر النَّقد الأدبي التي سبق ذكرها؛ حيث إنَّ المهارات: (١)، (٢)، (٣) تنتمي إلى عنصر الألفاظ والتَّراكيب، والمهارات: (٤)، (٥)، (٦)،

(٧) تنتمي إلى عنصر العاطفة، أما المهارات: (٨)، (٩)، (١٠)، (١١) فتنتمي إلى عنصر الأفكار، فضلاً عن المهارات: (١٢)، (١٣)، (١٤)، (١٥) التي تنتمي إلى عنصر الخيال والصور، وأخيرًا تنتمي المهارتان: (١٦)، (١٧) إلى عنصر الموسيقى.

وبما أنَّ النَّقد الأدبي يجرى تدريسه في مجموعات دراسية تفاعلية داخل الصَّف؛ فقد اختيرت استراتيجية دوائر الأدب– في الدراسة الحاضرة– لتدريس النُّصوص الأدبية، ونقدها؛ وفيما يلي بيان هذه الاستراتيجية تفصيلاً:

المحور الثاني: استراتيجية دوائر الأدب:

ناقش هذا المحور استراتيجية دوائر الأدب؛ كونها المتغير المستقل في الدراسة؛ من حيث: تعريفها، وإطارها الفلسفي، وأعضاؤها؛ وبيان ذلك تفصيلاً فيما يلي:

أولًا: تعريف استراتيجية دوائر الأدب:

تعد استراتيجية دوائر الأدب من الاستراتيجيات التَّوليفية الحديثة المستخدمة لتشجيع الطلاب على القراءة– وبخاصة قراءة النُّصوص الأدبية– ومساعدتهم في الفهم الأعمق للنص الأدبي، وتحليله، وتذوقه، ونقده، ولها عديد من التسميات؛ منها: حلقات الأدب، نوادي الأدب، نقاشات الأدب بين الأقران.

- وقد عرَّفها هارفي دانيالز(Daniels,2001) بأنَّها: مجموعات مناقشة، تعتمد على المشاركة النشطة والتعاونية للطلاب، تتكون كل دائرة من ثلاثة إلى ستة طلاب، يختارون موضوعًا لدراسته؛ كمجموعات عمل؛ ويحدد لكل طالب دور يقوم به في أثناء المناقشة، وبعد الانتهاء من القراءة، تعرض كل دائرة عملها أما الصف، ويعاد تشكيل المجموعات مرة أخرى لدراسة موضوع جديد.
- فقد عرَّفتها سعاد جابر محمود حسن (٢٠٠٩م، ص.٩٥) بأنَّها: خطوات إجرائية منظمة ومسلسلة؛ تتضمن تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة، ويكون لكل عضو في المجموعة دور محدد ينجزه؛ من أداء عدة مناشط متنوعة، ويتم تدوير تلك الأدوار بين أعضاء المجموعة، ويقدم المعلم مادة القراءة للطلاب، أو يختارونها معه، ثم يكتبون ملحوظاتهم بشأن المقروء، ويناقشون النص؛ وفقًا لأدوارهم المحدَّدة سلفًا، ويؤدي المعلم دور الموجه، والمرشد، والميسر للتعلم.

- وذكر محمد علي فالح الخوالدة (٢٠٠٩م، ص.٩) أنَّ استراتيجية دوائر الأدب شكل من أشكال الانهماك القرائي، يُوضع فيه المتعلمون في مجموعات صغيرة، ويشجعون على القراءة المركزة، ثم يكلفون مناقشة ما قرأوه؛ للوصول إلى الفهم الأكبر للنص، وفي أثناء المناقشة يأخذ كل متعلم دورًا أو أكثر يستجيب – من خلاله– للمهمات المعرفية المحدَّدة له.
- وأضاف سليمان ويوكسيل (Suleman & Yuksel,2011, p.1295) أنَّ دوائر الأدب: استراتيجية تدريس يناقش فيها الطلاب النُّصوص الأدبية التي قرئت خلال فترات زمنية معينة، في مجموعات شُكلت مسبقًا؛ وفقًا للنصوص التي اُختيرت، وهي مزيج يجمع بين القراءة الفردية، والتَّعاونية.
- وأوضحت فاطمة شعبان محمد عسيري (٢٠١٥م: ص.٩) أنَّ استراتيجية دوائر الأدب تتيح للمتعلمين الاجتماع في مجموعات صغيرة؛ لمناقشة النُّصوص الأدبية بتعمق، وتكون تلك المناقشات موجهة– بشكل أساس– نحو استجابات المتعلمين لما يقرؤونه، وتتنوع هذه الاستجابات حول الأحداث، والأفكار، والشخصيات المختلفة في النَّص الأدبي، فضلاً عن معلومات عن الأديب، والخبرات الشَّخصية المتعلقة بذلك النَّص، وتمنح المتعلمين فرصة الانهماك في التَّفكير الناقد، والتَّأمل عند دراسة النَّص الأدبي.
- وعرَّفها محمود هلال عبد الباسط عبد القادر (٢٠١٨م، ص.٢٨٩) بأنَّها: استراتيجية توليفية تجمع بين التَّعلم التَّشاركي، والتَّعلم التَّعاوني، والتَّعلم في مجموعات صغيرة، والتَّعلم بالأقران، والقراءة بصوت مسموع، والنمذجة، والتَّسقيل المعرفي، يناقش فيه الطلاب النص بعد القراءة في مجموعات محدَّدة سلفًا، وتجتمع فيه القراءة التَّعاونية، والفردية معًا.
- وعرَّفتها نجلاء يوسف يوسف أحمد حواس (٢٠١٨م، ص.٢٨) بأنَّها: مجموعات من الحلقات النِّقاشية تقدَّم للطلاب؛ لمناقشة نص أو موضوع معين؛ بحيث يصير لكل طالب دور في كل حلقة، وتناقش النُّصوص، وتكتب الملحوظات من قبل كل طالب؛ وفق المهمة الموكلة إليه، ثم تجرى المناقشة الجماعية– بإجراءات محدَّدة– تحت إشراف المعلم.
- وعرَّفها يسري حمادة الزبن، وعبد الكريم سليم الحداد (٢٠١٨م، ص.٢٣٠:٢٣١) بأنَّها: توليفة من استراتيجيات التَّعلم التَّشاركي والتَّعاوني، تقوم على أساس تقسيم الطلاب إلى

مجموعات؛ لدراسة موضوع ما، ويحدد دور لكل طالب في المجموعة؛ لمناقشة فكرة محدَّدة في الموضوع، ثم يعرضونه أمام أقرانهم في الصَّف.

- وعرَّفها الحسين محمد علي سليمان (٢٠١٩م، ص.٤٩) بأنَّها: تلك الإجراءات التي تصمَّم – من خلالها – مجموعات أدبية؛ لتحليل النَّص الأدبي وفهمه، ويتم من خلالها تحديد أفراد المجموعة، وتوزيع أدوارهم؛ لبدء عملية القراءة، وتسجيل ملحوظاتهم، وتفسيراتهم الأدبية في أوراق العمل المعدَّة لذلك بعد الانتهاء من القراءة.
- وعرَّفتها الشيماء السيد محمد محمد عبد الجواد (٢٠٢١م، ص.٢٨) بأنَّها: مجموعات مناقشة، يديرها التَّلاميذ؛ لدراسة النَّص الأدبي؛ من خلال أدائهم عدة أدوار؛ هي: قائد المناقشة، والنجم الأدبي، والشارح، والرابط، والملخِّص، ومثري الكلمات، ومتعقب المشاهد، ومستكشف الشخصيات، والنَّاقد الأدبي، وبعد الانتهاء من دراسة النَّص يعرضونه أمام أقرانهم في الصَّف، ثم يعاد تكوين المجموعات مرة أخرى؛ لدراسة نص جديد.

ومن التَّعريفات السَّابقة لاستراتيجية دوائر الأدب نستنتج ما يلي:

١. تطبق استراتيجية دوائر الأدب في مجموعات عمل تعاونية.
٢. لكل طالب دور محدَّد، أو أكثر داخل مجموعة المناقشة؛ ومنها: قائد المجموعة، والشَّارح، ومتعقب المشاهد، والرابط، والملخِّص، والنَّاقد الأدبي.
٣. يتناقش الطُّلاب فيما بينهم بشأن النَّص المراد دراسته، مع تدوين الملحوظات في أوراق عمل معدَّة سلفًا.
٤. ينحصر دور المعلم في تنظيم المجموعات، واختيار النَّص الأدبي موضوع الدراسة، والتَّوجيه والإرشاد.
٥. لاستراتيجية دوائر الأدب عدة أسس نظرية؛ كالتَّعلم التَّعاوني، والتَّعلم التَّشاركي، والتَّسقيل المعرفي، والنَّمذجة.

ويمكن تعريف استراتيجية دوائر الأدب إجرائيًا في الدراسة الحاضرة بأنَّها: استراتيجية توليفية تنبثق من عدة أساليب حديثة للتعلم؛ كالتَّعلم التَّعاوني، والتَّعلم التَّشاركي، وغيرها؛ والتي يتم من خلالها تقسيم الطلاب–عينة الدراسة– إلى مجموعات تعاونية؛ لدراسة النُّصوص الأدبية، وفهمها، وتحليلها، وتذوقها، ونقدها، مع تحديد أدوار كل فرد في المجموعة قبل دراسة النُّصوص، وتتم مناقشة الطلاب بعضهم بعضًا

بشأن النُّصوص موضوع الدراسة، وتدوين ملحوظاتهم، وتفسيراتهم في أوراق العمل المعدَّة لذلك –بكتاب الطالب–، ثمَّ عرض الموضوع أمام باقي الطلاب، وتكرار ذلك في دراسة كل نص أدبي، بما يسهم في تنمية مهارات النَّقد الأدبي لديهم.

ثانيًا: الإطار الفلسفي، والنظري لاستراتيجية دوائر الأدب:

تنبثق استراتيجية دوائر الأدب من عدة أسس فلسفية، ونظرية عرضها عديد من الدراسات السَّابقة؛ منها: (Hsu,2004, p.3–6)، (Keane,2007,p.24–28)، و(محمد على فالح الخوالدة،٢٠٠٩م، ص.٣٠–٣٨)، و(سعاد جابر محمود حسن،٢٠٠٩، ص.١٠٥: ١٠٨)، و(سيد محمد السيد سنجي،٢٠١٤، ص. ٧٨)، و(فاطمة شعبان محمد عسيري،٢٠١٥م، ص.٤٨–٥٢)، (ELhess,M & Egbert, J, 2015,p.14)،(Cloonan, A, & athers,2019 :p.647 –649) و(M, Venegas, 2019: P.149–151) و(الشيماء السيد محمد محمد عبد الجواد،٢٠٢١م: ص. ٤١–٤٤) وبيان ذلك فيما يأتي:

١. **التَّعلم التَّعاوني(Cooperative Learning):**

يقسم الطلاب في التَّعلم التَّعاوني إلى مجموعات عمل تعاونية صغيرة، يتفاعل أعضاء كل مجموعة معًا؛ لدراسة نص ما محدَّد من قبل المعلم؛ وهذا ما يتحقق في استراتيجية دوائر الأدب؛ حيث تُعقَد مناقشات تفاعلية بين المجموعات التَّعاونية؛ لدراسة نص ما وفهمه، وتحليله، وتذوقه، ونقده بشكل يتيح للطلاب التَّفاعل والمناقشة وجهًا لوجه؛ وبذلك تأثرت استراتيجية دوائر الأدب بالتَّعلم التَّعاوني.

٢. **التَّعلم التَّشاركي(Collaborative Learning):**

أسلوب من الأساليب الحديثة في التَّعلم، يقوم على فكرة التَّفاعل والتَّشارك في بيئة التَّعلم بين المتعلمين في أثناء أداء المهمَّات، والمناشط المختلفة، وتُعنى استراتيجية دوائر الأدب بالتَّعلم التَّشاركي؛ من خلال تشجيع المعلمين والطلاب على استخدام الخيال والأسئلة؛ لتفسير نص معين؛ للوصول إلى معنى أعمق له.

٣. **الذَّكاءات المتعددة(Multiple Intelligences):**

نظرية في علم النَّفس رائدها جاردنر، يحدِّد فيها الذَّكاء إلى سبعة أنواع من الذَّكاءات؛ منها: الذَّكاء اللغوي، والاجتماعي، والرياضي، والمكاني، والوجداني، والموسيقي، والشخصي،

وتنعكس تلك الذكاءات بوضوح في الأدوار المختلفة للمتعلمين في دوائر الأدب؛ فيظهر الذكاء الاجتماعي في التَّفاعل بين أعضاء المجموعة ككل، والذَّكاء المكاني في تعقب المشاهد، والذَّكاء اللغوي في الشَّارح، ومثري الكلمات، والذَّكاء الوجداني في المضئ الأدبي الذي يحلل الصِّور والأخيلة البيانية، وأخيرًا الذَّكاء الشخصي في دور قائد المناقشة.

٤. ملكية الطالب (Student Ownership):

تعني أنَّ الطَّالب في استراتيجية دوائر الأدب مسئول عن تعلمه، وعن المناشط التي يؤديها؛ للوصول إلى إجابات خاصة به– أو ملكه– عن التَّساؤلات التي يطرحها النص.

٥. السَّقالات المعرفية، والتَّعلم الاجتماعي (Scaffolding & Socialization):

تُعنى استراتيجية السَّقالات التَّعليمية بمساعدة المعلم الطلاب؛ لتحسين عملية تعلمهم؛ من خلال ربط خبراتهم السَّابقة، بالمعلومات الجديدة المقدَّمة في النَّص؛ وبذلك تحدث عملية التَّعلم، كما أنَّ التَّفاعل الاجتماعي بين المعلم والطلاب، والطلاب بعضهم بعضًا أساس عملية التَّعلم؛ ويتضح ذلك في استراتيجية دوائر الأدب؛ حيث إنَّها تقدِّم سياقًا اجتماعيًّا، يتطور فيه التَّعلم؛ ففي أثناء مناقشات مجموعات العمل يتفاعل الطلاب مع النَّص المقروء، ويربطون بين أحداثه، وأفكاره، وبين خبراتهم الشَّخصية؛ للوصول إلى المعنى الكامن فيه.

٦. النَّظرية البنائية الاجتماعية لـ"فيجوتسكي" Vygotsky:

ظهرت هذه النَّظرية على يد ليف فيجوتسكي، وتسمى بالنظرية الثَّقافية الاجتماعية Socio–Cultural Theory، وتفسر التَّعلم على أنَّه عملية بنائية مستمرة تحدث داخل المتعلم؛ من خلال تفاعله مع الآخرين من حوله؛ فالتَّعلم نشاط اجتماعي، يمارس فيه المتعلمون مناشط فردية، وجماعية؛ كالمناقشات بين المعلم والطلاب، أو الطلاب وبعضهم، وتتبنى هذه النَّظرية وجهة نظر مفادها أنَّ المتعلم يبني معرفته الخاصة في أثناء محاولاته فهم ما يواجهه من خبرات، وتجارب، ومشكلات. ويتضح ذلك في استراتيجية دوائر الأدب؛ حيث إنَّها تركز على تفاعل الطلاب معًا في مجموعات المناقشة؛ للوصول إلى فهم أعمق للنص.

٧. نظرية استجابة القارئ:

تُعنى نظرية استجابة القارئ عند فولفجانج إيزر (ترجمة عبد الوهاب علوب، ٢٠٠٠م،ص. ١١٥) أنَّ المتعلم دورًا كبيرًا في تلقي النص؛ فالنَّص لا يستمد وجوده من مؤلفه؛ وإنَّما يستمده من قارئه؛ ومن ثم فالمعنى ليس كامنًا في النَّص؛ وإنَّما هو كامن في ذهن المتلقي يخلعه على النَّص بعد تفاعله معه. وتحقق استراتيجية دوائر الأدب مبادئ نظرية استجابة القارئ؛ حيث يتناقش الطلاب معًا بشأن النَّص، ويستنتجون معناه العام، وأفكاره، وفحواه في أثناء قراءتهم إياه، مع الرَّبط بين خبراتهم الشَّخصية والنَّص؛ منتجين نصًا جديد، يختلف باختلاف المتلقي، وخبراته السَّابقة.

أعضاء استراتيجية دوائر الأدب:

تتعدد أدوار الطلاب في استراتيجية دوائر الأدب، ولكل دور مهمة محدَّدة في أثناء المناقشة، إلا أنَّ جميع هذه الأدوار تتكامل؛ لتشكيل الاستراتيجية، وهذه الأدوار حدَّدها كل من:هارفي دانيالز (Daniels,H.2006. p.11)، و(أشجان حامد عبده الشديفات،٢٠١٢م، ص. ١٦٧–١٦٨) و(فاطمة شعبان محمد عسيري،٢٠١٥م، ص. ٥٧–٥٨)، و(محمود هلال عبد الباسط عبد القادر،٢٠١٨م، ص.٢٩٤)، و(الشيماء السيد محمد محمد عبد الجواد،٢٠٢١م، ص.٤٥–٤٦)؛ فيما يأتي:

- قائد المناقشة(Director): هو المسئول عن الدائرة أو الحلقة الأدبية، وسير المناقشة بها، ويتابع مدى إنجاز كل عضو من أعضاء دائرته لدوره المنوط به، ومدى تقدمه فيه، كما أنَّه يقدم ملخَّصًا في نهاية المناقشة عما حدث في دائرته.
- المضئ الأدبي(Literary luminary): دوره مساعدة أعضاء دائرته في تحديد بعض الأجزاء المهمة في النَّص، وقراءتها بصوت مسموع، وتوجيه النَّظر إليها، وإبراز قيمتها لجميع الأعضاء.
- الرابط (Connector): يربط بين النَّص المقروء والعالم الخارجي، أو الرَّبط بين النَّص ونصوص أخرى مشابهة له؛ بما يثري النَّص ويوضحه.
- الشارح أو المخطط (Sketcher): يتمثَّل دوره في تيسير النَّص، وتوضيحه؛ باستخدام الرسوم التَّوضيحية، أو الصُّور، أو تجسيد بعض الشَّخصيات الواردة في النَّص؛ بما يسهم في إثراء المناقشة، وتوضيح القيم والمعاني الضِّمنية الواردة في النَّص.

- **الملخِّص (Summarizer): يقدِّم ملخصًا لم تم إنجازه داخل دائرته.**
- **مثري الكلمات (Vocabulary Enricher): يتحدَّد دوره في البحث عن الكلمات الصَّعبة، أو غير المألوفة الواردة في النَّص، والاستعانة بالمعاجم العربية في توضيح معناها المناسب لسياق النَّص، وشرحها لأفراد دائرته.**
- **الباحث (Researcher): يتمثَّل دوره في البحث عن الحقبة التَّاريخية للنص، وجمع المعلومات عن حياة مؤلفه، وأعماله الأخرى؛ بما يحقق إثراء المناقشة، والفهم الأعمق للنص.**
- **متعقب المشاهد(Scenes Setter): يتمثَّل دوره في تعقب المشاهد الواردة في النَّص، ووصفها، ووصف الزَّمان، والمكان بالتَّفصيل؛ إما باستخدام التَّعبيرات اللفظية، أو الرسوم التَّوضيحية.**
- **مستكشف الشَّخصيات(Character Captain): يتمثَّل دوره في تدوين الاستجابات بشأن نشاط الشَّخصيات الواردة في النَّص، وطريقة تفكيرها.**
- **النَّاقد الأدبي(Literay Critic): يبدي رأيه في النَّص؛ من حيث: الألفاظ، الأفكار، العاطفة المسيطرة على الشَّاعر، الصُّور والأخيلة الواردة في النَّص، موسيقى النَّص الداخلية والخارجية، وأثرها في المعنى.**

ومن الجدير بالذكر أنَّ هذه الأدوار قد لا تستخدم جميعها داخل النَّص الواحد؛ بل حسب نوع النَّص، كما أوضحت الشَّيماء السَّيد محمد محمد عبد الجواد (٢٠٢١م، ص.٤٦) أنَّ هذه الأدوار تختلف باختلاف نوع النَّص؛ فقد تظهر في نصوص، وتختفي في أخرى. وقد اعتمدت الدراسة الحاضرة عليها جميعًا في معالجة النُّصوص الأدبية المقررة على الطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام– بشعبة اللغة العربية بكلية التَّربية– جامعة الإسكندرية.

خطوات وإجراءات تطبيق استراتيجية دوائر الأدب:

وفي ضوء العرض السابق للأدوار الطلاب في الدائرة الأدبية، هناك مجموعة من الإجراءات التدريسية التي يتبعها المعلم في أثناء تدريسه للنص الأدبي، حددها هارفي دانيالز (Daniels,2006) على النحو الآتي:

١. **توزع على المجموعات الموضوعات الأدبية؛ التي سوف يتم مناقشتها داخل المجموعة.**
٢. **تنظم مجموعات مؤقتة للمناقشة.**

٣. تقرأ المجموعات الموضوعات الأدبية المتنوعة التي كلفت بها، بالإضافة إلى تحليلهم وتفسيرهم لعناصر النص الأدبي الذي يدرسونه.
٤. تنظم المجموعات جدولًا زمنيًا؛ ليناقشوا ما توصلت إليه المجموعة، من خلال المستويات المتنوعة للأسئلة الجماعية؛ كالأسئلة التذكرية، وأسئلة التفريق، وأسئلة الاستدلال، وأسئلة التبرير، وأسئلة إصدار الحكم.
٥. تسجل المجموعات ملاحظاتها حول النص الأدبي، في ضوء ما أسفرت عنه نتائج المناقشة.
٦. يستنبط الطلاب موضوعات للمناقشة.
٧. يعقد الطلاب جلسة عامة؛ للقيام بمناقشة عامة حول النص الأدبي وتسجيل الملاحظات.
٨. يقوم أفراد المجموعة بتبادل الأدوار؛ لمناقشة نفس الموضوع الأدبي الذي يدرسونه.
٩. يكون دور المعلم ميسرًا للجلسة.
١٠. يقوِّم المعلم أداء الطلاب من خلال ملاحظته الذاتية وتوجيه الأسئلة التقويمية.
١١. يحافظ المعلم على إيجاد جو من المتعة للطلاب داخل الفصل.
١٢. ينظم الطلاب مجموعات جديدة؛ ليتناقش الطلاب حول موضوعات أدبية جديدة.

ونستخلص مما سبق عرضه أن النقد الأدبي علم يُعنى بدراسة النصوص الأدبية، وتحليلها وتفسيرها، وتذوقها، ثم إصدار حكم على مدى جودتها أو ردائتها؛ في ضوء معايير محددة، وواضحة؛ ويتكون من عدة عناصر؛ كالألفاظ والتراكيب، والأفكار، والعاطفة، والصور والأخيلة، والموسيقى؛ أما استراتيجية دوائر الأدب فهى استراتيجة توليفية تقوم على عدة أسس فلسفية؛ مثل: التعلم التعاوني، والتعلم التشاركي، والسقالات التعليمية، وملكية التلميذ، والذكاءات المتعددة، والنظرية البنائية الاجتماعية، ونظرية استجابة القارئ. وتتعدد أدوار الطلاب في استراتيجية دوائر الأدب؛ كقائد المناقسشة، والمضئ الأدبي، والشارح، والرابط، ومتعقب المشاهد، ومستكشف الشخصيات، والملخص، والناقد الأدبي؛ وكل دور له مهام محددة داخل الدائرة الأدبية يحققها ويعرضها على أقرانه في الدائرة نفسها، ثم تُعرض على الصف في نهاية الدائرة. ويعاد تشكيل الدوائر الأدبية بعد ذلك لمناقشة موضوع جديد.

وبعد عرض الإطار النَّظري الممثَّل في متغيري الدراسة (التَّابع–المستقل)، يعرض الجزء الآتي إطار الدراسة الميداني الممثَّل في تجربتها.

إطار الدراسة الميداني:

تناول هذا الجزء إطار الدراسة الميداني الممثَّل في اختيار العينة، وإعداد المعالجة المقترحة للنصوص الأدبية بمقرر النَّقد الأدبي للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام– شعبة اللغة العربية بكلية التَّربية– جامعة الإسكندرية؛ وفقًا لاستراتيجية دوائر الأدب، وتطبيقها، وما أسفر عن هذا التَّطبيق من نتائج، وتناول هذا الإطار المحاور الآتية:

١. عينة الدراسة.
٢. إعداد أداتي الدراسة:
   - إعداد استبانة تحديد مهارات النَّقد الأدبي.
   - إعداد اختبار مهارات النَّقد الأدبي.
٣. إعداد مواد الدراسة:
   - كتاب الطالب.
   - دليل المعلم.
٤. التَّطبيق القبلي لاختبار الدراسة.
٥. إجراءات تنفيذ تجربة الدراسة.
٦. التَّطبيق البعدي لاختبار الدراسة.

أولًا: عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة من الطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام– (شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية– جامعة الإسكندرية؛ وعددها (٧٧) سبعة وسبعون طالبًا وطالبة؛ وقد انتظم هؤلاء الطلاب في حضور المحاضرات، والتَّطبيقين: القبلي، والبعدي لأداة الدراسة.

ثانيًا: إعداد أداتي الدراسة:

تمثَّلت أداتا الدراسة الحاضرة في:

❖ استبانة تحديد مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام– (شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية– جامعة الإسكندرية.

❖ اختبار قياس مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام– (شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية– جامعة الإسكندرية.

أولًا: إعداد استبانة تحديد قائمة مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام –(شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية –جامعة الإسكندرية*:

هدفت هذه الاستبانة إلى تحديد قائمة مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام– (شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية– جامعة الإسكندرية؛ ولقد مر إعداد الاستبانة بعدة خطوات تتعلق بعضها ببنائها، والبعض الآخر بضبطها؛ وفيما يأتي عرض لتلك الخطوات:

أ– **بناء الاستبانة:** مر بناء الاستبانة بعدة خطوات يتم توضيحها فيما يأتي:

❖ **تحديد الهدف من الاستبانة:**

هدفت الاستبانة إلى التوصل الى قائمة ثابتة، وصادقة لمهارات النقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة –عام– (شعبة اللغة العربية) بكلية التربية– جامعة الإسكندرية.

❖ **تحديد أبعاد الاستبانة:**

تم التوصل من خلال المصادر المختلفة التي تم الرجوع اليها إلى قائمة مبدئية؛ لمهارات النقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة –عام– (شعبة اللغة العربية) بكلية التربية– جامعة الإسكندرية؛ تم تصنيفها إلى عدة عناصر رئيسة، وما تتضمنه من مهارات فرعية، وكان إجمالي عدد المهاررات الفرعية سبعة عشر (١٧) مهارة موزعة على خمس (٥) عناصر رئيسة.

❖ **صياغة مفردات الاستبانة:**

بعد تحديد العناصر الرئيسة، وما تضمنته من مهارات فرعية، تم صياغة عبارات الاستبانة في صورة عبارات إجرائية، وَرُوعِي فيها ما يلي: عدم اشتمال العبارة على أكثر من أداء، ووضوح العبارة، ودقتها، وتحديدها، وانتماء العبارة الى العنصر الرئيسي.

* انظر ملحق رقم (٢): قائمة مهارات النَّقد الأدبي؛ اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة عام (شعبة اللغة العربية) بكلية التربية– جامعة الإسكندرية، وطالباتها.

❖ **عرض نظام تقدير الدرجات:**

تم اختيار طريقة ليكرت؛ كأسلوب لتقدير الدرجات؛ حيث تتطلب الإجابة على الاستبانة تحديد درجة أهمية كل مهارة؛ وفق مقياس خماسي يوضح درجة الأهمية على النحو التالي (مهم جدًا، مهم، متوسط الأهمية، قليل الأهمية، غير مهم) ، وأعطيت القيمة الرقمية الآتية لكل استجابة: مهم جدًا(٥) خمس درجات، ومهم(٤)أربع درجات، ومتوسط الأهمية(٣) ثلاث درجات، وقليل الأهمية(٢) درجتان، وغير مهم(١) درجة واحدة؛ وقد سمح هذا الأسلوب بحساب المتوسط الحسابي لكل استجابة، واستخراج النسب المئوية؛ وبالتالي التوصل إلى مهارات النقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة –عام– (شعبة اللغة العربية) بكلية التربية– جامعة الإسكندرية.

❖ **وضع تعليمات الاستبانة:**

رُوِعي في صياغة الاستبانة أن تكون واضحة، ومباشرة؛ واشتملت على ما يأتي: تحديد الهدف من الاستبانة، وتوضيح كيفية وضع العلامات في المكان المناسب لدرجة الأهمية.

ب - ضبط الاستبانة:

تم عرض الصورة المبدئية للاستبانة على مجموعة من المُحَكَّمِين– من الخبراء في مجال تعليم اللغة العربية، وأساتذة النَّقد الأدبي– بعد كتابة العبارات، ووضع التعليمات في صورتها المبدئية؛ لإبداء الرأي في مدى ملاءمة المهارات الفرعية للعناصر الرئيسة التي تندرج تحتها، والتَّأكد – أيضًا– من مناسبة كل مهارة من هذه المهارات للطلاب المعلمين (عينة الدراسة)، وتحديد أهمية كل مهارة، فضلاً عن التَّأكد من سلامة الصياغة اللغوية لهذه المهارات، مع إضافة ما يرونه مناسبًا، أو حذف غير المناسب منها، أو تعديله، وقد تم الاقتصار على المهارات التي حظيت بالاتفاق بين السَّادة المُحَكَّمِين. وفي ضوء أراء المحَكَّمين عُدِّلت القائمة إلى أن أخذت شكلها النهائي. حيث أصبح عدد المهارات الفرعية بالقائمة سبع عشرة مهارة (١٧) موزعة على خمسة (٥) عناصر رئيسة. ويوضح الجدول رقم (١) الآتي عناصر النَّقد الأدبي الرئيسة، وما تتضمَّنه من مهارات فرعية، ونسبتها المئوية في القائمة النِّهائية.

جدول رقم (١):
عناصر النَّقد الأدبي الرئيسة، وما تتضمَّنه من مهارات فرعية، ونسبتها المئوية في القائمة النِّهائية.

م	العناصر الرئيسة للنقد الأدبي	عدد المهارات الفرعية	النسبة المئوية(%)
١	الألفاظ والتَّراكيب.	٣	%١٧.٦٤
٢	العاطفة.	٤	%٢٣.٥٢
٣	الأفكار.	٤	%٢٣.٥٢
٤	الخيال والصور.	٤	%٢٣.٥٢
٥	الموسيقى.	٢	%١١.٧٦
إجمالي عدد مهارات النَّقد الأدبي؛ اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة-عام- (شعبة اللغة العربية) في كلية التَّربية- جامعة الإسكندرية.		١٧	%١٠٠

ج - صدق الاستبانة:

اعتُمد في حساب صدق الاستبانة على صدق المحتوى؛ من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المُحَكَّمِين من الخبراء في مجال تعليم اللغة العربية، وأساتذة النَّقد الأدبي، وتم استبعاد العبارات التي أجمع المُحَكَّمون على استبعادها؛ حيث تم استبعاد أربع عبارات (٤)، وكذلك تعديل العبارات؛ التي اختلف عليها المُحَكَّمون.

ثانيًا: إعداد اختبار مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام - (شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية -جامعة الإسكندرية[**]:

تم إعداد اختبار قياس مهارات النقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة–عام–(شعبة اللغة العربية) بكلية التربية جامعة الإسكندرية، وقد مر إعداده بعدة خطوات؛ يتعلق بعضها ببناء الاختبار، وبعضها الآخر بضبط الاختبار؛ وتم –فيها– الرجوع الى عديد من الدراسات، والبحوث، والبرامج؛ التي تضمنت اختبارات قياس مهارات النقد الأدبي بشكل عام– وبخاصة– لطلاب المرحلة الجامعية؛ التي سبق إعدادها في مرحلة سابقة من هذه الدراسة؛ وفيما يأتي وصف لخطوات إعداد هذا الاختبار:

[**] انظر ملحق رقم (٣): اختبار قياس مهارات النَّقد الأدبي؛ اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة عام (شعبة اللغة العربية) بكلية التربية– جامعة الإسكندرية، وطالباتها.

(أ) بناء الاختبار:

مر بناء الاختبار بعدة خطوات؛ يتم توضيحها فيما يأتي:

❖ وصف الاختبار، والهدف منه:

تكون الاختبار من خمس وثلاثين سؤالًا (٣٥)؛ حيث يُقدم نص للطلاب يعقبه عدة أسئلة تتنوع بين الإكمال، والاختيار من متعدد، وصيغت مفردات الاختبار، ووضعت تعليماته المناسبة للطلاب على أن تعطى درجة واحدة لكل سؤال من أسئلة الاختيار من متعدد، و(٣) ثلاث درجات لكل سؤال من أسئلة الإكمال، وألا يزيد وقت الإجابة عن الاختبار عن (٥٧) سبع وخمسين دقيقة. وهدف استخدام الاختبار في الدراسة الحاضرة إلى معرفة أثر المتغير المستقل (استراتيجية دوائر الأدب) في المتغير التَّابع (مهارات النَّقد الأدبي).

❖ تحديد مستويات القياس في الاختبار:

تم تصميم الاختبار؛ ليقيس مهارات النَّقد الأدبي الفرعية وعددها (١٧) سبع عشرة مهارة فرعية موزعة على (٥) خمس عناصر رئيسة،؛ وتناول الاختبار مجموعة من الأسئلة في كل مهارة، ثم عُرض على السَّادة المُحَكَّمِين؛ لمعرفة مدى صلاحيته لما وضع لقياسه، ويحدِّد الجدول التَّالي رقم (٢) مواصفات اختبار النَّقد الأدبي:

جدول رقم (٢):

مواصفات اختبار قياس مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام- (شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية- جامعة الإسكندرية:

العنصر	المهارات الفرعية	الأسئلة التي تقيس كل مهارة	عدد الأسئلة في كل مهارة	الوزن النسبي لكل مهارة	
الألفاظ والتَّراكيب:	الحكم على سهولة الألفاظ، ووضوحها.	١أ،٢٧ب	٢	%٥.٧١٤	%١٧.١٤٢
	الحكم على مدى ملاءمة الألفاظ، التَّعبيرات المستخدمة للمعاني، والأفكار المطروحة.	٢١، ٢٦	٢	%٥.٧١٤	
	الحكم على مدى تناسب ألفاظ النَّص مع بيئة الأديب، وعصره.	١٩، ٢٧ب	٢	%٥.٧١٤	
العاطفة:	تحديد نوع العاطفة السائدة في النَّص.	٢، ٩أ	٢	%٥.٧١٤	%٢٢.٨٥٦

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

العنصر	المهارات الفرعية	الأسئلة التي تقيس كل مهارة	عدد الأسئلة في كل مهارة	الوزن النسبي لكل مهارة	
	الحكم على درجة قوة العاطفة، وثباتها داخل النَّص.	١٤، ٢٥	٢	%٥.٧١٤	
	الحكم على مدى ارتباط العاطفة بالمعاني،الألفاظ، والصِّور.	٣، ٩ب	٢	%٥.٧١٤	
	الحكم على مدى صدق العاطفة في التَّعبير عن معاني النَّص.	١٦،٢٣	٢	%٥.٧١٤	
الأفكار:	تحديد الأفكار الرئيسة، والفرعية في النَّص.	٧،١٣	٢	%٥.٧١٤	%٢٢.٨٥٦
	توضيح العلاقة بين الأفكار الرئيسة، والفرعية في النَّص.	١٧،١٨	٢	%٥.٧١٤	
	بيان مدى تسلسل الأفكار، وترابطها.	٨، ٣٠	٢	%٥.٧١٤	
	تلخيص أهم الأفكار الواردة في النَّص.	١، ٢٩أ	٢	%٥.٧١٤	
الخيال، والصور:	توضيح مكونات المجاز، وعناصره في النَّص.	٢٤،٢٨	٢	%٥.٧١٤	%٢٥.٧١٣
	بيان المحسنات البديعية الموجودة في النَّص.	٥،١١،١٢	٣	%٨.٥٧١	
	الحكم على مدى تعبير الخيال عن العاطفة المسيطرة على الشَّاعر.	٤، ١٥ب	٢	%٥.٧١٤	
	تحليل الصور البيانية المستخدمة في النَّص، وتقويمها، والحكم عليها.	١٥أ،٢٠	٢	%٥.٧١٤	
الموسيقى:	تحديد الموسيقى النَّاجمة عن استخدام بعض المحسنات البديعية.	١٠أ، ١٠ب	٢	%٥.٧١٤	%١١.٤٢٨
	تحديد البحر العروضي المستخدم، والقافية، والرَّوي.	٦،٢٢	٢	%٥.٧١٤	
مجموع المهارات الفرعية ١٧ مهارة		مجموع الأسئلة	٣٥	%١٠٠	%١٠٠

❖ **ضبط الاختبار:**

التَّجربة الاستطلاعية، ونتائجها:

كان الهدف من التَّجربة الاستطلاعية؛ ما يأتي:

- **تحديد صلاحية لغة الاختبار، ومناسبتها للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام– (شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية جامعة الإسكندرية، وتعليمات الاختبار.**
- **حساب زمن الإجابة عن أسئلة الاختبار.**
- **حساب معاملات السُّهولة، والصُّعوبة، والتَّمييز، والثَّبات.**

طُبق الاختبار استطلاعيًا في يوم الثلاثاء الموافق (٢٠/١٠/٢٠٢٠م) ، وأسفر عما يلي:

صلاحية لغة الاختبار، ووضوحها، ومناسبتها لطلاب للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام– (شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية جامعة الإسكندرية.

حساب زمن الإجابة عن أسئلة الاختبار:

حُسب زمن الإجابة عن أسئلة الاختبار؛ بتسجيل زمن انتهاء أول طالب من الإجابة، وكذلك آخر طالب انتهى منها، وحُسِب متوسط زمنيهما، وعُدَّ هذا المتوسط الزَّمن المناسب للإجابة عن الاختبار، وكان (٥٧) سبع وخمسين دقيقة.

حساب معاملات السُّهولة:

تقاس سهولة أى سؤال كما ذكر فؤاد البهى السيد(٢٠٠٨م،ص.٥٢٣) بحساب المتوسط الحسابى للإجابات الصواب، والخطأ، واستبعاد الأسئلة المحذوفة، أو المتروكة.

وحُسبت معاملات السُّهولة لأسئلة الاختبار، وارتضت الرسالة حدًا أدنى لمعامل السهولة قدره (٠,٣٣).

حساب معاملات الصُّعوبة:

العلاقة بين السهولة، والصعوبة كما ذكر فؤاد البهى السيد(٢٠٠٨م،ص.٥٢٣) علاقة عكسية مباشرة؛ فإذا كان معامل السهولة (٠,٤) فإن معامل الصعوبة (٠,٦) ؛ أى أنَّ : معامل السهولة= ١– معامل الصعوبة

---

* انظر ملحق رقم (٨) معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار قياس مهارات النقد الأدبي؛ اللازمة للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية؛ في كلية التربية– جامعة الإسكندرية.

وحُسبت معاملات الصُّعوبة لأسئلة الاختبار، وارتضت الرسالة حدًا أدنى لمعامل الصعوبة قدره (٠,٤٠).

تمييز الأسئلة:

المقياس المميز كما عرَّفه السيد محمد خيري(١٩٧٠م، ص. ٤٨٥) هو الذى يستجيب الأفراد المختلفون له استجابات مختلفة، فى حين يستجيبون استجابات واحدة فى حال المقياس غير المميز ، وحُسبت معاملات التَّمييز لأسئلة الاختبار، وقد ارتضت الدراسة (٠.٣٩) حد أدنى للتمييز.

وقد تراوحت مفردات الاختبار سهولتها بين: (٠.٣٣)، وصعوبتها بين: (٠.٤٠) أما التَّمييز فقد تراوح بين: (٠.٣٩) وهي ضمن الدرجات التي ارتضتها الدراسة للسهولة، والصُّعوبة والتَّمييز، كما حُسبت متوسطات معاملات السُّهولة، والصُّعوبة، والتَّمييز؛ لمزيد من التَّدقيق في عرض البيانات.

ثبات الاختبار:

حُسبت معاملات ثبات الاختبار باستخدام معادلة كيودور ريشاردسون[٢٠]، والجدول الآتي رقم (٣) يبين معامل الثبات لاختبار مهارات النَّقد الأدبي:

جدول رقم (٣):

معامل ثبات اختبار مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام- (شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية جامعة الإسكندرية:

العينة	عدد أسئلة الاختبار	الثبات
٧٧	٣٥	٠.٧٤١

ويُلاحظ أنَّ الاختبار على درجة مقبولة من الثَّبات؛ وبذلك صار –في صورته النِّهائية– صالحًا للتطبيق.

صدق الاختبار، وموضوعيته:

حُسب صدق الاختبار؛ من خلال الاعتماد على نوعين من الصدق:

- صدق المُحَكَّمِين؛ وتم الأخذ بآراء السَّادة المُحَكَّمِين في تعديل صياغة بعض الأسئلة، والبدائل.
- الصدق الذاتي؛ من خلال (الجذر التَّربيعي للثبات)، وكان النَّاتج يساوي (٠.٨٦٠).

وبذلك صار الاختبار– في صورته النِّهائية – صالحًا للتطبيقين: القبلي، والبعدي.

❖ **إعداد مواد الدراسة:**

أولًا: كتاب الطالب لتنمية مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة عام -(شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية -جامعة الإسكندرية"[**]:

اختيرت مجموعة من القصائد من العصرين الأموي والعباسي، وحُدِّدت الفترة الزمنية اللازمة لتدريس تلك النُّصوص؛ كما هو موضَّح في الجدول رقم (٤) الآتي:

جدول رقم (٤):

تنظيم محتوى كتاب الطالب، وخطة تطبيقه:

م	عنوان المحاضرة	عدد محاضرات التَّطبيق	تاريخ المحاضرات	زمن المحاضرة
١	لامية صريع الغواني	ثلاث محاضرات	الأحد ٢٠٢٠/١١/١م	ساعتان حضوريًا بالكلية
			الأربعاء ٢٠٢٠/١١/٤م	ساعتان حضوريًا بالكلية
			الأحد ٢٠٢٠/١١/٨م	ساعتان حضوريًا بالكلية
٢	قصيدة أبي نواس في مدح الخصيب	محاضرتان	الأربعاء ٢٠٢٠/١١/١١م	ساعتان حضوريًا بالكلية
			الأحد ٢٠٢٠/١١/١٥م	ساعتان حضوريًا بالكلية
٣	من شعر بشار بن برد	محاضرتان	الأربعاء ٢٠٢٠/١١/١٨م	ساعتان حضوريًا بالكلية
٤	من شعر أبي تمام في مدح الخليفة المعتصم	ثلاث محاضرات	الأربعاء ٢٠٢٠/١١/٢٥م	ساعتان حضوريًا بالكلية
			الأحد ٢٠٢٠/١١/٢٩م	ساعتان حضوريًا بالكلية
			الأربعاء ٢٠٢٠/١٢/٢م	ساعتان حضوريًا بالكلية

[**] انظر ملحق رقم (٤): أوراق عمل الطلاب الخاصة بتنمية مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة عام (شعبة اللغة العربية) بكلية التربية– جامعة الإسكندرية.

ثانيًا: إعداد دليل المعلم لتنمية مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام –(شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية – جامعة الإسكندرية؛ باستخدام استراتيجية دوائر الأدب"[**]:

أُعدَّ دليل المعلم؛ لتنفيذ الدروس المصمَّمة وفقًا لاستراتيجية دوائر الأدب؛ لتنمية مهارات النَّقد الأدبي؛ وتضمن ما يأتي:

- مقدِّمة عن مهارات النَّقد الأدبي، واستراتيجية دوائر الأدب.
- تصميم لإعداد النُّصوص المتضمنة في كتاب الطالب؛ لتنمية مهارات النقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام– (شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية–جامعة الإسكندرية.
- بعض الإرشادات اللازمة لتنفيذ النُّصوص؛ وفقًا لاستراتيجية دوائر الأدب.

رابعًا: التَّطبيق القبلي لاختبار الدراسة:

بدأ الإعداد للتنفيذ؛ من خلال التَّطبيق القبلي لاختبار الدراسة؛ لقياس مهارات النَّقد الأدبي؛ حيث طُبق يوم الثلاثاء الموافق (٢٠٢٠/١٠/٢٧م)؛ على عينة الدراسة المكونَّة من (٧٧) سبعة وسبعين طالبًا وطالبة من جملة عدد الطلاب الملتحقين بالفرقة الثَّالثة –عام– (شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية– جامعة الإسكندرية.

خامسًا: تنفيذ التَّجربة:

بدأت تجربة الدراسة في يوم الأحد الموافق (٢٠٢٠/١١/١م)، وانتهت في يوم الأربعاء الموافق (٢٠٢٠/١٢/٢م)؛ على عينة الدراسة؛ المكونَّة من (٧٧) سبعة وسبعين طالبًا وطالبة من جملة عدد الطلاب الملتحقين بالفرقة الثَّالثة –عام– (شعبة اللغة العربية) بكلية التَّربية– جامعة الإسكندرية.

[**] انظر ملحق رقم (٥): دليل المعلم لتنمية مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة عام (شعبة اللغة العربية) بكلية التربية– جامعة الإسكندرية؛ باستخدام استراتيجية دوائر الأدب.

سادسًا: التَّطبيق البعدي لاختبار الدراسة:

أُجري التَّطبيق البعدي للاختبار في يوم الأربعاء الموافق (٢٠٢٠/١٢/٩م)، على عينة الدراسة؛ المكونَّة من (٧٧) سبعة وسبعين طالبًا وطالبة من جملة عدد الطلاب الملتحقين بالفرقة الثَّالثة –عام– (شعبة اللغة العربية)، بكلية التَّربية– جامعة الإسكندرية، ورُصِدَت درجاتهم، وعولجت إحصائيًا، تمهيدًا لاستخلاص نتائج الدراسة؛ ويوضح الجدول رقم (٥) الآتي: الخطة الزمنية لإجراءات الدراسة:

جدول رقم (٥):
الخطة الزمنية للتطبيق:

م	اليوم	التَّاريخ	التَّطبيق
١	الثلاثاء	٢٠٢٠/١٠/٢٠م	التَّجربة الاستطلاعية لاختبار الدراسة.
٢	الثلاثاء	٢٠٢٠/١٠/٢٧م	التَّطبيق القبلي لاختبار الدراسة.
٣	الأحد	٢٠٢٠/١١/١م	بدء تنفيذ تجربة الدراسة.
٤	الأربعاء	٢٠٢٠/١٢/٢م	الانتهاء من تنفيذ تجربة الدراسة.
٥	الأربعاء	٢٠٢٠/١٢/٢م	التَّطبيق البعدي لاختبار الدراسة.

رابعًا: نتائج الدراسة، وتفسيرها:

هدف هذا الجزء إلى استخلاص نتائج الدراسة، وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الأول؛ وكانت صيغته:

ما مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية؛ في كلية التَّربية– جامعة الإسكندرية؟

ولتحديد هذه المهارات؛ تمت الإجراءات الآتية:

- الرجوع للكتابات، والدراسات السَّابقة، والبحوث التي تناولت تعليم النَّقد الأدبي، ومهاراته بشكل عام.
- تحديد عناصر النَّقد الأدبي، ومهاراته المناسبة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة– عام– (شعبة اللغة العربية) في كلية التَّربية– جامعة الإسكندرية.

- بناء استبانة مهارات النَّقد الأدبي اللازمة للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة–عام– (شعبة اللغة العربية) في كلية التَّربية– جامعة الإسكندرية، مع بيان ما تضمَّنته من عناصر رئيسة، ومهارات فرعية.
- عرض الاستبانة على مجموعة من المُحَكَّمِين المتخصصين في مجال المناهج، وطرائق تدريس اللغة العربية، وكذلك الدراسات اللغوية*
- وقد عُرضت الاستبانة على السَّادة المُحَكَّمِين؛ لإبداء الرأي فيها؛ من حيث مناسبة عناصر النَّقد الأدبي الرئيسة، وما تتضمنه من مهارات فرعية؛ للطلاب المعلمين بالفرقة الثَّالثة –عام– (شعبة اللغة العربية) في كلية التَّربية– جامعة الإسكندرية، ومدى مناسبة المهارات الفرعية للعناصر الرئيسة التي تنبثق عنها، وكذلك إضافة، أو حذف، أو تعديل صياغة ما يرونه مناسبًا.
- التوصل إلى القائمة في صورتها النهائية وقد تكَوَّنت القائمة؛ بعد الأخذ بآراء السادة المُحَكَّمِين؛ من خمس (٥) عناصر رئيسة، وسبعة عشر (١٧) مهارة فرعية*.

وللإجابة عن السؤال الثَّاني؛ وكانت صيغته:

ما فاعلية استراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات النَّقد الأدبي لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية؛ في كلية التَّربية– جامعة الإسكندرية؟

وللإجابة عن هذا السؤال كان لابد من التَّحقق من الفرضين الآتيين:

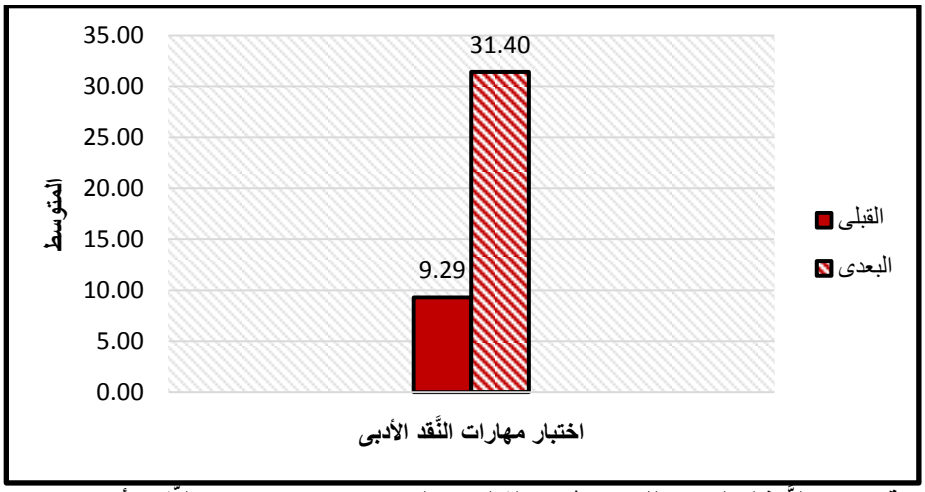
(١) لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى (α< 0.05) بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة، في التَّطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات النَّقد الأدبي.

(٢) لا يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى (α< 0.05) بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة، في التَّطبيق البعدي لاختبار مهارات النَّقد الأدبي، والمتوسط الاعتباري له.

وللتحقق من صحة الفرض الأول طُبق اختبار مهارات النَّقد الأدبي– قبليًّا– على عينة الدراسة؛ وحُسبَ متوسط درجات أفراد عينة الدراسة، في التَّطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات النَّقد الأدبي، ويوضح الشكل رقم (١) التَّمثيل البياني للمتوسطين:

* انظر ملحق رقم (٥) بيان بأسماء السادة مُحَكِّمِي أدوات الدراسة.

* انظر ملحق رقم (١) قائمة مهارات النَّقد الأدبي؛ في صورتها النهائية.



شكل رقم (١): التَّمثيل البياني للمتوسطين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات النَّقد الأدبي لدى الأفراد عينة الدراسة.

ولحساب الفروق بين متوسطي درجات عينة الدراسة في التَّطبيقين: القبلي، والبعدي، ومعرفة دلالتها؛ طُبِّق اختبار "ت" (t–test) لعينتين مرتبطتين؛ من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS.V.16)؛ وهذا ما يوضحه الجدول رقم (٦) الآتي:

جدول رقم (٦):

الفرق بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التَّطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار قياس مهارات النَّقد الأدبي:

القياس	العدد	المتوسط الحسابي	درجات الحرية	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	حجم التَّأثير η^2
القبلي	٧٧	٩.٢٩	٧٦	١.٤٩٨	١٠٢.٥٩٧	٠.٠٠	١.٠٠٧
البعدي	٧٧	٣١.٤٠		٢.٤٥٤			

وتشير النتائج – كما يوضحها الجدول رقم(٧) السابق – إلى:

وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في التَّطبيقين: القبلي، والبعدي لاختبار مهارات النَّقد الأدبي؛ لصالح التَّطبيق البعدي؛ حيث إنَّ قيمة (t) دالة عند مستوى ($\alpha < 0.05$)، ودرجة حرية (٧٦)؛ وهكذا يرفض الفرض الصِّفري الأول، ويُقبل الفرض البديل؛ وهو: يوجد فرق دال إحصائيًّا عند مستوى ($\alpha < 0.05$) بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة، في التطبيقين: القبلي، والبعدي؛ لمفردات اختبار مهارات النقد الأدبي؛ لصالح القياس البعدي.

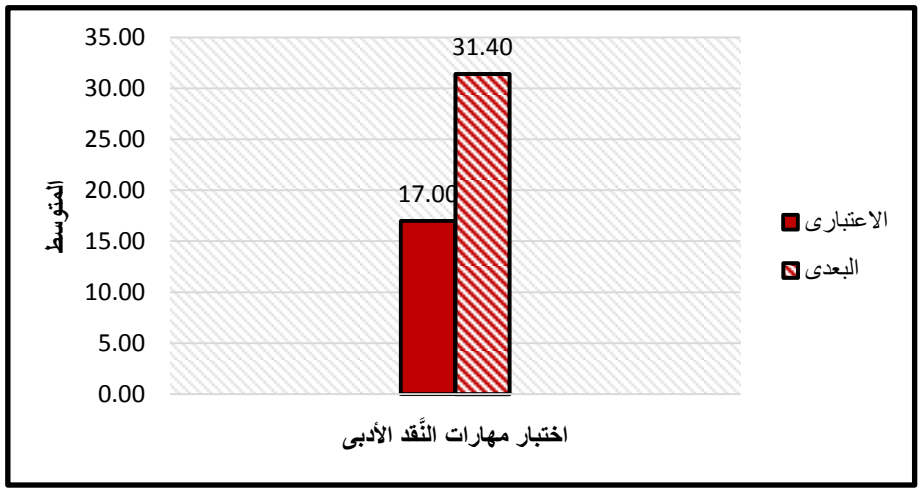
- أظهرت قيمة مربع إيتا η2 (حجم التأثير) أنَّ التَّباين في اختبار مهارات النَّقد الأدبي بين درجات التَّطبيقين: القبلي، والبعدي لأفراد عينة الدراسة؛ بلغ (١.٠٠٧)؛ وهو ما يدل على حجم تأثير كبير، يُعزى للبرنامج.
- وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات الآتية:

(سميا أحمد حمدان العفيف،٢٠٠٥م)، و(عماد علي سليم الخطيب،٢٠٠٩م)، و(خلف حسن محمد الطحاوي، ٢٠١٣م)، و(نورا محمد أمين زهران، ٢٠١٨م)، و(هدى محمد إمام صالح،٢٠١٩م).

اختبار صحة الفرض الثاني للدراسة، وكانت صيغته:

لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة، في التَّطبيق البعدي لاختبار مهارات النَّقد الأدبي، والمتوسط الاعتباري له.

للتحقق من مدى صحة هذا الفرض؛ حُسبَ متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في التَّطبيق البعدي، والمتوسط الاعتباري (١٧) لاختبار مهارات النَّقد الأدبي، ويوضح الشكل رقم (٢) التَّمثيل البياني للمتوسطين:



شكل رقم (٢) التَّمثيل البياني للمتوسطين: البعدي، والاعتباري؛ لاختبار مهارات النَّقد الأدبي لدى أفراد عينة الدراسة.

ويظهر– من خلال الشَّكل السَّابق – وجود فرق بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة (n= 77)، في التَّطبيق البعدي لاختبار مهارات النَّقد الأدبي، والمتوسط الاعتباري له؛

لصالح المتوسط البعدي، ولتحديد دلالة هذا الفرق؛ حُسِبت قيمة (t) للمجموعة الواحدة، ويوضح الجدول رقم (٧) قيمة (t)، ودلالتها للفرق بين هذين المتوسطين.

جدول رقم (٧):

قيمة(t) ودلالتها للفرق بين المتوسط البعدي، والمتوسط الاعتباري؛ لاختبار مهارات النَّقد الأدبي لدى أفراد عينة الدراسة:

اختبار مهارات النَّقد الأدبي	المتوسط		درجات الحرية	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
	الاعتباري	١٧	٧٦	١.٤٩٨	٨٤.٣٧٣	٠.٠٠
	البعدي	٣١.٤٠				

وتشير النتائج – كما يوضحها الجدول رقم (٨) – إلى:

وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في التَّطبيق البعدي لاختبار مهارات النَّقد الأدبي، والمتوسط الاعتباري له؛ لصالح المتوسط البعدي؛ حيث إنَّ قيمة (t) دالة عند مستوى ($\alpha < 0.05$)، ودرجة حرية (٧٦)؛ وهكذا يرفض الفرض الصَّفري الثاني، ويُقبل الفرض البديل؛ وهو: يوجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى ($\alpha < 0.05$) بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في التَّطبيق البعدي لاختبار مهارات النَّقد الأدبي، والمتوسط الاعتباري له؛ لصالح المتوسط البعدي.

مناقشة النتائج، وتفسيرها:

أثبتت نتائج الدراسة أنَّ استراتيجية دوائر الأدب كانت ذات أثر كبير في تنمية مهارات النَّقد الأدبي؛ لدى عينة الدراسة؛ ويؤكد ذلك ارتفاع قيمة (t) في التَّطبيق البعدي لأداة الدراسة عن التَّطبيق القبلي للأداة نفسها، كما كانت الفروق بين متوسطي درجات التَّطبيقين: القبلي، والبعدي دالة إحصائيًا عند مستوى ($\alpha< 0.05$)؛ لصالح القياس البعدي، وبحجم تأثير كبير بلغ (١.٠٠٧)؛ وهذا ما أظهره الجدولان: (٦)، (٧) السابقان.

وتُعزى النتائج السابقة إلى:

- طبيعة استراتيجية دوائر الأدب التي توفر بيئة تعليمية تعتمد على التَّفاعل، والمناقشة، وتبادل الأدوار بين الطلاب؛ بما أتاح الفرصة للبحث عن المعلومات، ومناقشة الأفكار المختلفة، ووجهات النَّظر.
- تنظيم أدوار الطلاب داخل دوائر الأدب، وتبادل تلك الأدوار بشكل دوري بينهم، أزال حاجز الخوف والرهبة لديهم، فضلاً عن إبداء ملحوظاتهم بشأن أداء كل دور بتدقيق؛

مما ساعد في التَّعمق في دراسة النُّصوص الأدبية موضوع الدراسة، وشعور الطلاب بمسئوليتهم عن المعلومات التي تمَّ التَّوصل إليها.

- عناية استراتيجية دوائر الأدب بأنواع مختلفة من الذَّكاءات؛ كالذَّكاء اللغوي، والمنطقي، والمكاني، مع القدرة على ربط الأحداث، واستخلاص النَّتائج.
- اعتماد استراتيجية دوائر الأدب على ربط النُّصوص الأدبية موضوع الدراسة بذات كل طالب؛ ويظهر ذلك في تفسير الطالب النص في ضوء خبراته السابقة؛ وهو أحد مبادئ نظرية استجابة القارئ.
- مساعدة استراتيجية دوائر الأدب الطلاب في تنمية مهارات التَّفكير العليا؛ كالتَّفسير، والتَّحليل، والاستنتاج؛ من خلال تفاعلهم مع النُّصوص الأدبية، مما ساعد في تنمية مهارات تذوق النُّصوص الأدبية، ونقدها لديهم.
- تحقيق استراتيجية دوائر الأدب مبادئ التَّعلم المتمركز حول المتعلم؛ بحيث صار المتعلم محور العملية التَّعليمية، وأساسها، أما دور المعلم فكان ممثَّلاً في الإرشاد، والتَّوجيه، وتنظيم عملية التَّعلم وتيسيرها.
- التَّدريبات، والمناشط بأوراق أعمال الطلاب– لكل نص من النُّصوص المحدَّدة للدراسة– وتبعًا لكل دور من أدوار الطلاب، وما يتضمنه كل دور من مهمَّات، ينفذها كل طالب بشكل فردي، ثم يعرضها أمام دائرته الأدبية؛ للمناقشة الجماعية، والتَّحليل والنَّقد، ثم تُعرض على الصَّف بأكمله؛ بما يتيح الفرصة للحوار، والمناقشة، وتنظيم عرض المعلومات وتسلسلها، ونقد الطلاب النصوص المختلفة؛ مدعمين ذلك بالحجج، والبراهين الواضحة.

ويتفق ما توصلت إليه الدراسة الحاضرة من نتائج مع دراسات كل من: (محمد علي فالح الخوالدة،٢٠٠٩م)، و(فاطمة شعبان محمد عسيري، ٢٠١٥م)، و(نجلاء يوسف يوسف أحمد حواس،٢٠١٨م)، و(محمود هلال عبد الباسط عبد القادر،٢٠١٨)، و(الحسين علي محمد سليمان،٢٠١٩م)، و(علاء شيال فاخر،٢٠٢٠م)،و(الشَّيماء السَّيد محمد محمد عبد الجواد،٢٠٢١م).

توصيات الدراسة:

في ضوء النَّتائج السَّابقة يمكن تقديم بعض التَّوصيات؛ وهي:

١. العناية بتضمين برامج إعداد المعلمين بكليات التَّربية مهارات النَّقد الأدبي، واستراتيجيات التَّدريس الحديثة.
٢. العناية بتنمية مهارات النَّقد الأدبي في مراحل التَّعليم قبل الجامعي، وتضمينها في المقررات الدراسية في هذه المراحل.
٣. تدريب المعلمين على استخدام استراتيجية دوائر الأدب في تدريس فروع اللغة المختلفة.
٤. عقد دورات تدريبية للمعلمين في أثناء الخدمة؛ لتدريبهم على مهارات النَّقد الأدبي، واستراتيجيات التَّدريس الحديثة.
٥. إعداد كتيبات ملحقة بمقررات النُّصوص الأدبية؛ لتدريب الطلاب على مهارات النَّقد الأدبي بشكل تطبيقي.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة، وتوصياتها يمكن إجراء الدراسات الآتية:

١. أثر استراتيجية دوائر الأدب؛ في تنمية مهارات النَّقد الأدبي؛ لدى طلاب شعبة اللغة العربية في كليات التربية.
٢. أثر استراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات النَّقد الأدبي؛ في مراحل التَّعليم قبل الجامعي.
٣. أثر استراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارة التحدث؛ لطلاب المرحلة الإبتدائية.
٤. أثر استراتيجية دوائر الأدب في علاج الأخطاء الإملائية؛ لطلاب المرحلة الإبتدائية.
٥. أثر استراتيجية دوائر الأدب في تنمية التعبير الإبداعي؛ لطلاب المرحلة الإبتدائية.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

١. ابتسام محمد عسكر.(٢٠١٣م). بناء برنامج تعليمي قائم على الذَّكاء الانفعالي وقياس أثره في تحسين مهارات الخطابة والنَّقد الأدبي لدي الطلبة. عمان. الأردن. رسالة دكتوراه منشورة. كلية العلوم التَّربوية والنفسية.

٢. أحمد جمعة أحمد إبراهيم. (٢٠١٥م). برنامج مقترح في ضوء منهج النقد التكاملي لتنمية مهارات النقد الأدبي والتفكير ما وراء المعرفي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية. جامعة الملك خالد. كلية التربية. مركز البحوث التربوية. العدد(٢٥). نوفمبر. ص ص(٤٩–٦٧).

٣. أحمد زياد محبك. (٢٠١٢م). نحو مدرسة نقدية عربية في النقد الأدبي مستقبل النقد الأدبي العربي في القرن العشرين. مجلة الموقف الأدبي. اتحاد الكتاب العرب. المجلد(٤١). العدد(٤٩٢). نيسان. ص ص(٥٩–٧٣).

٤. أشجان حامد عبده الشديفات.(٢٠١٢م). برنامج تعليمي قائم على استراتيجية دوائر الأدب والكشف عن أثره في تنمية فهم المقروء لدى تلاميذ الصَّف الرابع الأساسي في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التَّربوية والنَّفسية. العدد الأول. يناير. ص ص(١٦١: ١٥٨).

٥. باسم علي مهدي.(٢٠١٣م). أثر استعمال أسلوب العصف الذهني في تنمية مهارة النَّقد الأدبي في مادة الأدب والنُّصوص لدى طلاب الصَّف الخامس الأدبي. مجلة الفتح للدراسات النَّفسية والتَّربوية. كلية التَّربية الأساسية. جامعة ديالي. العدد (٥٦). ديسمبر. ص ص(١: ٢٣).

٦. جاسم محمد عبد السلامي.(٢٠١٢م). استراتيجية تدريس النَّقد والتَّذوق الأدبي في الحركة الفنية للصورة والشِّعر. مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية. كلية التَّربية للعلوم الإنسانية. جامعة بغداد. العدد (٢٠٢). ص ص(١٠٧: ١٢٢).

٧. حسن شحاته وزينب النجار.(٢٠٠٣م). معجم المصطلحات التَّربوية والنَّفسية. القاهرة: الدَّار المصرية اللبنانية.

٨. حسين صالح.(٢٠١٨م). النَّقد الأدبي. المجلة الدولية للآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية.المؤسسة العربية للبحث العلمي والتَّنمية البشرية. العدد العاشر. يونيه. ص(١٥١:١٨٥).

٩. الحسين علي محمد سليمان.(٢٠١٩م). فاعلية استراتيجية دوائر الأدب في تحسين الكتابة الإبداعية والاتجاه نحو قراءة الأدب لدى طلاب الصَّف الأول الثَّانوي. مجلة بحوث في تدريس اللغات. كلية التَّربية. جامعة عين شمس. العدد(٦). يناير. ص ص(٤١: ٥٩).
١٠. خلف حسن محمد الطحاوي. (٢٠١٣م). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفاعل في تنمية مهارات القراءة التحليلية والنقد الأدبي لطلبة شعبة اللغة العربية بكلية التربية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. السعودية. العدد(٤٣). نوفمبر. الجزء(١). ص ص (١٠٥–١٣٩).
١١. سعاد جابر محمود حسن.(٢٠٠٩م). فاعلية استراتيجية حلقات الأدب المعززة بأنشطة قائمة على استخدام الانترنت في تحصيل طالبات شعبة الطفولة لمقرر مسرح الطفل. مجلة كلية التَّربية. جامعة أسوان. العدد (٢٣) ديسمبر. ص ص(٨٨: ١٤٦).
١٢. سعد علي زاير، وسماء تركي داخل.(٢٠١٥م). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية.الطَّبعة الأولى. عمان. الأردن: الدَّار المنهجية للنشر والتَّوزيع.
١٣. سميا أحمد حمدان العفيف.(٢٠٠٥م). أثر استخدام استراتيجية الأنشطة البنائية الموجهة في تنمية مهارات النَّقد والتَّذوق الأدبي لطلبة المرحلة الثَّانوية في الأردن. رسالة دكتوراه منشورة. كلية الدراسات التَّربوية العليا. جامعة عمان العربية. الأردن.
١٤. سيد رجب محمد إبراهيم.(٢٠١٩م). استراتيجية قائمة على المنهج السِّيمائي– الإشاري لتنمية مهارات نقد النُّصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثَّانوية. مجلة القراءة والمعرفة. جامعة عين شمس. كلية التَّربية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. مايو. العدد(٢١١). ص ص(١٠٩:٤١).
١٥. سيد محمد السيد سنجي.(٢٠١٤م). برنامج لتنمية كفايات النَّقد الأدبي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التَّربية في ضوء نظرية التَّلقي Reception theory . مجلة دراسات في المناهج وطرق التَّدريس. العدد (٢٠٦). الجزء الثاني. ص ص (٧٤: ١٥١).
١٦. السيد محمد خيرى(١٩٧٠م). الإحصاء فى البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. ط ٤. القاهرة: دار النهضة العربية.
١٧. الشَّيماء السَّيد محمد محمد عبد الجواد.(٢٠٢١م). استخدام حلقات الأدب في تنمية التَّذوق الأدبي ومهارات التَّفاوض الاجتماعي لدى تلاميذ الصَّف الخامس الإبتدائي. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. كلية التَّربية. جامعة عين شمس. العدد(٢٣٥). مايو. ص ص(١٥: ٧٣).
١٨. علاء أحمد محمد المليجي.(٢٠١٤م). فاعلية استراتيجية قبعات التَّفكير الست في تنمية مهارات النَّقد الأدبي التَّطبيقي والاتجاه نحوه لدى طلاب الدبلوم العام في التَّربية. مجلة القراءة والمعرفة.

الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. كلية التَّربية. جامعة عين شمس. مارس. العدد(١٤٩).ص ص (٢٤٩:٢٨٩).

١٩. علاء شيال فاخر.(٢٠٢٠م). أثر استراتيجية دوائر الأدب في تحصيل مادة الأدب والنُّصوص لدى طالبات الصَّف الثاني المتوسط. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع. العدد(٥٧) أغسطس. ص ص(٣٨٧–٣٩٧).

٢٠. عماد علي سليم الخطيب.(٢٠٠٩م). في الأدب الحديث ونقده. عمان: دار المسيرة للنشر والتَّوزيع.

٢١. فاطمة شعبان محمد عسيري.(٢٠١٥م). فاعلية التَّكامل بين استراتيجيتي دوائر الأدب والقراءة التَّبادلية للنصوص الأدبية في تنمية المهارات الأدبية ومهارة اتخاذ القرار والمهارات الاجتماعية لدى طالبات الصَّف الثالث الثَّانوي. رسالة دكتوراه منشورة. كلية التَّربية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

٢٢. فؤاد البهى السيد. (٢٠٠٨م). علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى. القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٣. فولفجانج إيزر.(٢٠٠٠م). فعل القراءة: نظرية في الاستجابة الجمالية. ترجمة (عبد الوهاب علوب). المشروع القومي للترجمة. مطابع المجلس الأعلى للثقافة.

٢٤.محمد صلاح الدين علي مجاور.(٢٠٠٠م). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثَّانوية. القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٥. محمد علي فالح الخوالدة.(٢٠٠٩م). أثر استراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصَّف التَّاسع الأساسي واتجاههم نحو القراءة. رسالة دكتوراه منشورة. كلية التَّربية. جامعة اليرموك. الأردن.

٢٦. محمد غنيمي هلال. (١٩٩٧م). النقد الأدبي الحديث. القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٧. محمد مندور. (١٩٨٨م). في الأدب والنقد. القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٨. محمود هلال عبد الباسط عبد القادر.(٢٠١٧م). استخدام استراتيجية الأبعاد السُّداسية PDEODE لتعديل التَّصورات البديلة عن بعض المفاهيم البلاغية وتنمية مهارات النَّقد الأدبي لدى طلاب الصَّف الثاني الإعدادي. مجلة البحث في التَّربية وعلم النفس. كلية التَّربية. جامعة المنيا. أغسطس. العدد(٣٢). ص ص(٢٢٦: ٢٨٤).

٢٩. محمود هلال عبد الباسط عبد القادر.(٢٠١٨م). استخدام استراتيجية دوائر الأدب في تدريس الأدب العربي لتنمية الثَّقافة الأدبية ومهارات الابداع الأدبي لدى طلاب الصَّف الأول الثَّانوي. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. كلية التَّربية. جامعة عين شمس. العدد(١٩٧). مارس. ص ص(٢٧٧: ٣٣٠).

٣٠. نجلاء يوسف أحمد حواس.(٢٠١٨م). فاعلية استراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات القراءة النَّاقدة والتَّحصيل الدراسي لدى طالبات الصَّف الثَّاني المتوسط. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. كلية التَّربية. جامعة عين شمس. العدد(٢٠٤) أكتوبر. ص ص(١٥: ٤١).

٣١. نورا محمد أمين زهران.(٢٠١٨م). تدريس النُّصوص الأدبية في ضوء مدخل القراءة الاستراتيجية التَّعاونية لتنمية مهارات تحليلها ونقدها والكفاءة الذاتية في قراءتها لدى طلاب المرحلة الثَّانوية. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. كلية التَّربية. جامعة عين شمس. العدد(١٩٦). فبراير. ص ص(١٧٩: ٢٧١).

٣٢. هدى محمد إمام صالح.(٢٠١٩م). مستويات القراءة النَّاضجة للأدب وتقويم مهارات نقد النُّصوص الأدبية في ضوئها لدى طالبات الصَّف الثالث الثَّانوي نظام المقررات بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التَّدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التَّدريس. كلية التَّربية. جامعة عين شمس. العدد(٢٤١). يناير. ص ص(١١٢:٦٥).

٣٣. وائل صلاح السويفي.(٢٠١٥م). فاعلية استخدام استراتيجية دوائر الأدب في تدريس القراءة ذات الموضوع الواحد في تنمية الكتابة الإبداعية والوعي الرِّوائي لدى طلاب الصَّف الأول الثَّانوي. المجلة التَّربوية. مجلس النشر العلمي. جامعة الكويت. المجلد (٢٩). العدد (١١٤). مارس. ص ص(٤٧٩: ٥٢٧).

٣٤. يسري حمادة الزبن، وعبد الكريم سليم الحداد.(٢٠١٨م). أثر استراتيجية دوائر الأدب في تنمية مهارات التَّحدث لدى طالبات الصَّف التَّاسع الأساسي. المجلة التَّربوية الأردنية. الجمعية الأردنية للعلوم التَّربوية. المجلد(٣). العدد(٣). ص ص(٢٢٥: ٢٥٠).

٣٥. يوسف محمد توتو محمد.(٢٠٢٠م). مظاهر تطور النَّقد الأدبي القديم. حولية كلية اللغة العربية بنين بجرجا. العدد الرابع والعشرون. الجزء الثالث عشر. (ص ص ١٢٩٩٤: ١٣٠٢٨).

ثانيًا: المراجع غير العربية:

36. Cloonan, A, Paatsch, L & Hutchison,K. (2019)."Renewing Literature Circles: Pedagogies for Curated Multimodal Responses. International Literacy Association. Volume (73), Number (5), PP (647-656).
37. Daniels,H. (2001). Looking into Literature Circles Viewing Guide. Stenhouse Publishers, Retrieved From: http://www.stenhouse.com/sites/default/files/public/legacy/pdfs/0336guid.pdf
38. Daniels,H. (2006).What's the Next Big Thing with Literature Circles? Voice from the Middle,13 (4), May, 10-15. Retrieved From: http://www.csun.edu/~krowlands/Content/Academic_Resources/Literature/Instructional%20Strategies/Daniels-lit%20circles.pdf
39. ELhess,M & Egbert, J. (2015). Literature Circles as Support for Language Development. English teaching Forum. United States.
40. Hsu, J-Y (2004)."Reading without teachers: Literature Circles in EFL classroom. The Proceeding of 2004 Cross-Strait Conference English Education (401-421) National Chiayi University, Taiwan. (ERIC Document Reproduction Service No. 492-558.
41. Keane, H. (2007). "Using Literature Circle in an elementary classroom", School of Education, PP (15-16).
42. M, Venegas.(2019). "We Listen to Each Othe r":Socioemotional Growth in Literature Circles. International Literacy Association. Volume (73), Number (2), PP (149-159).
43. Suleman.A & Yuksel. A. (2011). "Cognitive and Affective contributions of the Literature Circles Method on the Acquisition of Reading Habits and comprehension Skills in Primary level students." Educational science: Theory & Practice, Volume (11), Number (3) Summer, PP (1295-1300).