The Islamic University–Gaza

Research and Postgraduate Affairs

Faculty of Education

Master Of Curriculum & Teaching Methods

الجـامعـــــــة الإســـــلاميــة – غـزة

شئون البحث العلمي والدراسات العليا

كـليـــــــــــة الـتـــــربـــــيـــــة

ماجستير منـــاهج وطـــرق التدريس

أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة.

The Effectiveness of Using Interactive Digital Poems in Developing Analysis Skills of Literary Texts among Ninth Graders in Gaza.

إعداد الباحثة

أسماء سعد موسى أبو جزر

إِشرَافُ

الدُكتُور/ داود درويش حلس **الدُكتُور/ مجدي سعيد عقل**

قُدمَ هَذا البحثُ اِستِكمَالاً لِمُتَطلباتِ الحُصولِ عَلى دَرَجَةِ الْمَاجِستِيرِ فِي مناهج وطرق التدريس بِكُليةِ التربية فِي الْجَامِعَةِ الإِسلامِيةِ بِغَزة

أغسطس/2016م – ذو القعدة/1437هـ

إقـرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة.

The Effectiveness of Using Interactive Digital Poems in Developing Analysis Skills of Literary Texts among Ninth Graders in Gaza.

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

I understand the nature of plagiarism, and I am aware of the University's policy on this.

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted by others elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name:	**أسماء سعد أبو جزر**	اسم الطالب:
Signature:	**أسماء سعد أبو جزر**	التوقيع:
Date:	2016/08/23م	التاريخ:

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza
مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم Ref ...../35/غ.ب.ج/
التاريخ Date 2016/08/23م

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ **اسماء سعد موسى ابو جزر** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم مناهج وطرق تدريس** وموضوعها:

أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الثلاثاء 20 ذو القعدة 1437هـ، الموافق 2016/08/23م الواحدة ظهراً في قاعة المؤتمرات بمبنى طيبة، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. داوود درويش حلس	مشرفاً و رئيساً	.....
د. مجدي سعيد عقل	مشرفا	.....
د. محمود محمد الرنتيسي	مناقشاً داخلياً	.....
د. راشد محمد أبو صواوين	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في **كلية *التربية*/**قسم **مناهج وطرق تدريس.**

واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.

والله ولي التوفيق ،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

ملخص الدراسة باللغة العربية

هدف الدراسة: التعرف إلى أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساس بغزة.

أداة الدراسة: اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية.

عينة الدراسة: طُبقت الدراسة على (63) طالبة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية البسيطة من مدرسة الأوقاف الشرعية للبنات.

منهج الدراسة: اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي.

أهم نتائج الدراسة:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات قريناتهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية لصالح طالبات المجموعة التجريبية.
2. تحقق القصائد الرقمية التفاعلية فاعلية تزيد عن 1.2% وفقا للكسب المعدل لبلاك في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.

أهم توصيات الدراسة:

1. تدعيم تدريس النصوص الأدبية باستخدام القصائد الرقمية التفاعلية.
2. تحديد مهارات تحليل النصوص الأدبية المناسبة لكل مرحلة تعليمية وتنميتها من خلال الوسائل التعليمية المختلفة.
3. تنظيم ورشات عمل لتطوير مهارات المعلمين في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية بكافة مستوياتها، ودورات تدريبية لتدريب المعلمين على تصميم القصائد الرقمية التفاعلية وكيفية تنفيذها.

كلمات مفتاحية: القصائد الرقمية التفاعلية – تحليل النصوص الأدبية – الصف التاسع الأساسي.

Abstract

ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية

The objective of the study: identifying the impact of employing of digital interactive poems on the development of literary texts' analysis skills of the female students in the ninth primary grade in Gaza.

The study tool: a test for literary texts' analysis skills.

The study sample: The study sample consisted of (63) female students who were selected by simple random sampling from Al-Awqaf Alsharia Girls' School.

Research Methodology: The researcher used the descriptive analytical and experimental approaches.

The most important findings of the study:

1. There are statistically significant differences at the level of ($0.05 = \alpha$) between the mean scores of the students of the experimental group and their peers in the control group in the post-test application of test the literary analysis test.
2. interactive digital poems achieves efficiency that is more than 1.2% according to Black's modified gain ratio in the development of the skills of analyzing literary texts.

The most important recommendations of the study:

1. Supporting the teaching of literary texts by using digital interactive poems.

2. Determining the appropriate skills of analyzing literary texts for each stage of education and developing it through various educational means.

3. Organizing workshops to develop the skills of teachers in the skills of literary analysis of texts at all levels, and making training courses for training teachers to design digital interactive poems applying it in the classroom.

Keywords: digital interactive poems - analysis of literary texts - the ninth primary grade.

اْلإِهدَاْءُ

- إلى من دانت لغرته الشموس وتعطرت بعبق مولده النفوس...إلى النبي الأمي الذي علم العالمين... **محمد (صلى الله عليه وسلم)**
- إلى ترنيمةٍ رَوَّتْ سمعي وفؤادي... إلى بسمةٍ أنارت حياتي ومعادي...

(أمي الحنون)

- إلى من تربع على عرش قلبي بكبرياء... وعانق روحي بصفاء...

(أبي المعطاء)

- إلى لهوي وعبثي...جدي وهزلي... مكمن أسراري ولسان حالي...

(أخي الحبيب وأخواتي الغاليات)

- إلى من سلب بتاجه الذهبي ألباب المسلمين... إلى أهزوجة النصر في زمن المتخاذلين... إلى ملاذ التائهين وقبلة المصلين...

(أقصاي الحزين)

- ها هي رسالتي شمسٌ تشرق في سمائك... وكلماتي زيتٌ يوقد في سراجك...

وملتقانا صلاة في محرابك.

- إلى كل من أمسك قلماً... أو سطرَ حرفاً...أو نقش على لوحة الزمان زخرفةً تعبق بسحر البيان وجمال الألحان... إلى كل شاعر قطف الأزهار من البستان ونثرها قصائد بين الأفنان.

إليهم جميعاً... أهدي هذا العمل...

شكرٌ وتقديرٌ

الحمد لله حمداً يليق بجلال وجهه، وعظيم سلطانه، إله العارفين، ووجهة الواصلين، إلهي لك حبي وخالص شكري وامتثالاً لقول حبيبي محمد صلى الله عليه وسلم: " من لا يشكر الناس لا يشكر الله" (ابن حنبل، 1978م، ص258)، فالحمد لك ربي أن يسرت لي إنجاز هذه الرسالة المتواضعة.

اعترافاً بالفضل لأهله، ورداً للمعروف إلى ذويه أبدأُ شكري لجامعتي الغراء" الجامعة الإسلامية " التي حفرت في ذاكرة الزمان أروع الأسماء، وعانقت بثباتها وصمودها الجوزاء، وخرَّجت بلابلَ تصدحُ علماً في الأرجاء، عربيةً إسلاميةً رغم كيد الأعداء، ثم لكليتي العتيدة " كلية التربية" ممثلة بهيئتيها الإدارية والأكاديمية، وقسمي الرائع " قسم المناهج وطرائق التدريس" الذي علمنا كل جديد ونفيس.

كما وأتوجه بعميق الشكر والعرفان إلى الدكتور: داود درويش حلس، والدكتور: مجدي سعيد عقل؛ لتفضلهما بقبول الإشراف علىّ هذه الرسالة واللذان أمداني بتوجيهاتهم الرشيدة ولم يبخلا علي بآرائهم السديدة.

والشكر موصولٌ لعضوي لجنة المناقشة كل من:

الدكتور/ راشد محمد أبو صواوين حفظه الله.

والدكتور/ محمود محمد الرنتيسي حفظه الله.

لتفضلهما بمناقشة هذه الأطروحة وتنقيحها وإثرائها بالتوجيهات النافعة والإرشادات الصائبة.

كما وأتقدم بالشكر والامتنان إلى السادة المحكمين لما بذلوه من جهدٍ في تحكيم أدوات الدراسة.

كما لا يفوتني أن أشكر المسئولين في وزارة التربية والتعليم (مديرية شرق خانيونس)، ومدرسة الأوقاف للبنات ممثلة بمديرتها وهيئتها التدريسية لما قدموه من تسهيلات في تنفيذ الدراسة.

الباحثة/ أسماء سعد أبو جزر.

فهرس المحتويات

إقـــرار ..... أ

نتيجة الحكم على الأطروحة ..... ب

ملخص الدراسة باللغة العربية ..... ت

ملخص الرسالة باللغة الإنجليزية ..... ث

ٱلإهدَاْءُ ..... ج

شكرٌ وتقديرٌ ..... ح

فهرس المحتويات ..... خ

فهرس الجداول ..... ز

فهرس الأشكال والرسومات التوضيحية ..... ش

فهرس الملاحق ..... ص

الفصـل الأول الإطار العام للدراسة 1

مقدمة 2

مشكلة الدراسة 6

فرضيات الدراسة 7

أهداف الدراسة 7

أهمية الدراسة 8

حدود الدراسة 8

مصطلحات الدراسة 9

الفصـل الثاني الإطار النظري 10

المحور الأول الحاسوب في التعليم 11

أولاً – تعريف الحاسوب في التعليم 12

ثانياً– مبررات استخدام الحاسوب في التعليم 12
ثالثاً – مجالات استخدام الحاسوب في التعليم 14
رابعاً – أهداف استخدام الحاسوب في التعليم 15
خامساً – أشكال استخدام الحاسوب في التعليم 16
سادساً – مميزات استخدام الحاسوب في التعليم 17
المحور الثاني القصائد الرقمية التفاعلية 22
أولاً – الأدب التفاعلي، وتعريفه 22
ثانياً – شروط الأدب التفاعلي 23
ثالثاً – مميزات الأدب التفاعلي 24
رابعاً – أجناس الأدب التفاعلي 26
خامساً – القصائد الرقمية التفاعلية (Interactive Digital Poems) 28
سادساً – ظهور القصائد الرقمية التفاعلية 28
سابعاً – دوافع القصائد الرقمية التفاعلية 29
ثامناً – مكونات القصائد الرقمية التفاعلية 29
تاسعاً – مميزات القصائد الرقمية التفاعلية 32
المحور الثالث تحليل النصوص الأدبية 35
أولاً – مفهوم النصوص الأدبية: 36
ثانياً – أهمية تدريس النصوص الأدبية 36
ثالثاً – أهداف تدريس النصوص الأدبية 37
رابعاً– أهداف تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الأساسية العليا 38
خامساً – تحليل النصوص الأدبية 39
سادساً –عناصر تحليل النصوص الأدبية 39

سابعاً – مناهج تحليل النصوص الأدبية 41
ثامناً – مراحل تحليل النصوص الأدبية 42
تاسعاً – مهارات تحليل النصوص الأدبية 44
الفصـل الثالث الدراسات السابقة 47
المحور الأول: الدراسات التي تناولت القصائد الرقمية التفاعلية 48
التعليق على دراسات المحور الأول 51
المحور الثاني : الدراسات التي تناولت النصوص الشعرية حفظها واستبقاءها 53
التعليق على دراسات المحور الثاني 58
المحور الثالث: الدراسات التي تناولت النصوص الأدبية 61
التعليق على دراسات المحور الثالث 65
أوجه الإفادة من الدراسات السابقة 67
التعقيب العام على الدراسات السابقة 68
ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة 68
الفصـل الرابع الطريقة والإجراءات 69
أولاً – منهج الدراسة 70
ثانياً – مجتمع الدراسة 71
ثالثاً – عينة الدراسة 72
رابعاً– متغيرات الدراسة 72
خامساً– إعداد قائمة المعايير اللازمة لتصميم القصائد الرقمية التفاعلية 73
سادساً – بناء القصائد الرقمية التفاعلية وفقاً لنموذج (ADDIE) 73
سابعاً– أداة الدراسة ومادتها 80
ثامناً– ضبط متغيرات الدراسة 93

تاسعاً– المعالجات الإحصائية 97
الفصـل الخامس نتائج الدراسة وتفسيرها 98
الإجابة عن السؤال الأول 99
الإجابة عن السؤال الثاني 99
الإجابة عن السؤال الثالث 100
الإجابة عن السؤال الرابع 106
توصيات الدراسة 108
مقترحات الدراسة 108
المصادر والمراجع 109
الملاحق 117

فهرس الجداول

جدول (4.1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة 71

جدول (4.2): توزيع أفراد عينة الدراسة..... 72

جدول (4.3): جدول مواصفات اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي للفصل الدراسي الثاني للعام 2015-2016..... 81

جدول (4.4): معاملات الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار. 85

جدول (4.5): معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار 87

جدول (4.6): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار 88

جدول (4.7): معاملات ارتباط درجات مهارات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار 89

جدول (4.8): معاملات ثبات لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية باستخدام التجزئة النصفية. 90

جدول (4.9): معاملات ثبات لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية باستخدام معادلة كودر-ريتشارد سون 20..... 91

جدول (4.10): توزيع الحصص التي نفذت من خلالها الباحثة دراستها..... 93

جدول (4.11): نتائج اختبار(T) للتعرف إلى الفروق بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني..... 93

جدول (4.12): نتائج اختبار(T) للتعرف إلى الفروق بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل العام..... 94

جدول (4.13): نتائج اختبار(T) للتعرف إلى الفروق بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل اللغة العربية..... 95

جدول (4.14): نتائج اختبار"T" للمقارنة بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل البدء بالتجربة في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية القبلي..... 96

جدول (5.1): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفرق بين متوسطات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية البعدي..... 100

جدول (5.2): الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لكل مقاس من مقاييس حجم التأثير 104

جدول (5.3): قيمة t و $\eta 2$ و d وحجم التأثير لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية..... 104

فهرس الأشكال والرسومات التوضيحية

شكل (2.1): مخطط يوضح دورة حياة النصّ التفاعلي. 23

شكل (4.1): التصميم التجريبي للدراسة 71

فهرس الملاحق

ملحق (1): قائمة بأسماء السادة المحكمين (للقصائد الرقمية التفاعلية) 118

ملحق (2): تحكيم القصائد الرقمية التفاعلية في ضوء قائمة المعايير 119

ملحق (3): قائمة بأسماء السادة المحكمين(لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية) 122

ملحق (4): اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية بصورته الأولية 123

ملحق (5): اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية بصورته النهائية 140

ملحق (6): دليل المعلم 154

ملحق (7): كتاب تسهيل المهمة 170

ملحق (8): صور القصائد الرقمية التفاعلية 173

الفصـل الأول

الإطار العام للدراسة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة:

يشهد العالم اليوم تقدماً علمياً مذهلاً، أدى إلى إحداث ثورات تكنولوجية وتحولات معرفية متسارعة في حياة الإنسان، لعبت دوراً مهماً في التأثيرِ على مستقبلِ المجتمعات، وخلق أجيال واعدة قادرة على مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي وجعلت منه إنساناً يلهثُ من أجلِ إدراك كل ما هو جديد ومفيد.

"ولقد وفرت العديد من التقنيات الحديثة الكثير من الجهد في ملاحقة المعلومة من مصادرها، وأتاحت الفرصة لاستكشاف آفاق تعليمية جديدة متوافقة مع الانفجار المعرفي الهائل في عصرنا الحالي، ومع هذا التطور المتسارع أصبح الاهتمام منصبا نحو توظيف تلك التقنيات والبرامج الحديثة في صلب العملية التعليمية خاصة بعد انتشار الثقافة الحاسوبية بين أوساط النشء على حد سواء وبات من المفيد الاستعانة بالحاسوب وبرمجياته للتغلب على المشكلات والتحديات التي تواجه الطلبة في فهم واستيعاب المقررات الدراسية "(الشيخ أحمد، 2013م، ص2).

ويرى جبر (2007م، ص5) أن التعلم بمساعدة الحاسوب يحتل الآن دوراً مهماً في العملية التربوية بمختلف مستوياتها وأنظمتها، وذلك لما يوفره نظام التعلم بمساعدة الحاسوب من معطيات ومكاسب تربوية مهمة تساهم في تحقيق التعلم الفعال، ويتحقق هذا النوع من التعلم عادة عندما نأخذ بعين الاعتبار أن نجعل المتعلم محوراً للعملية التربوية والاهتمام برغباته وميوله واتجاهاته، وكذلك البحث عن التقنيات التربوية التي تؤثر في رغباته، ودراسة أفضل الطرائق التي تساعد المتعلم على تحقيق تعلمه بكفاءة وفاعلية أكثر.

وفي الآونة الأخيرة استعانت العملية التعليمية بشتى التقنيات الحديثة المعينة على إحداث مواد تعليمية تتسم بالجدة والتنوع، والتي تميزت عن المواد التعليمية التقليدية، وذلك من خلال كونها قادرة على إعادة النظر في طرق المعرفة المكتسبة وتوفير العوامل التربوية الفاعلة وتطوير نواتج التعلم وكان من بين هذه التقنيات الحديثة (القصائد الرقمية التفاعلية).

وتعد القصائد الرقمية التفاعلية إحدى أهم أنماط الكتابة الأدبية التي تسعي للاستفادة من كل المتاح للخروج بالنص الشعري من دائرته التقليدية الضيقة وتقديمه إلى الجمهور المنكب على شبكة الانترنت يمخر عبابها، واجداً فيها كل شيء من الأدب والفن والشعر (البريكي، 2006م، ص74).

وقد دلت العديد من الدراسات التي تناولت القصائد الرقمية التفاعلية على أن توظيفها يشوق المتعلمين ويزيد من التفاعل ويقدم بيئة جديدة لتعلم الفنون، كدراسة ليم وآخرين (Lim et al., 2012)، ودراسة موريز وآخرين (Morris et al., 2014) التي أظهرت نتائجها أن للقصائد التفاعلية دوراً في اكتساب المهارات المهنية وتحسين مستوى الذكاء العاطفي، ودراسة دي روساريو(Di Rosario, 2013) التى وضحت الاحتمالات المتاحة من خلال الوسيط الرقمي وكيفية التفاعل في القصائد الالكترونية المختلفة، ودراسة كالفي وبوشانان (Calvi & Buchanan, 2012) التي بنت أنموذجاً لفهم آلية التواصل بين القارئ والكاتب لفهم العملية المبتكرة في القصيدة التفاعلية.

ونظراً لأهمية اللغة العربية باعتبارها الدَعامة الرئيسة التي تعين المدرسة على تحقيق أهدافها، وتساعد الطالب على التكيف النفسي، والاجتماعي، والفكري فقد حظيت باهتمام كبير لتطوير تعليمها في مدارسنا، وقام المهتمون بأمرها بمحاولات كثيرة؛ لتيسير تعليم مناهجها للطلبة؛ فقسمها بعضهم إلى فروع هي: (الأدب والنصوص، والقراءة، والنحو، والتعبير، والخط، والاملاء)، وما هذا التقسيم إلا لتسهيل دراسة اللغة وتنمية مهارات فنونها الأربعة: (الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة)، مع الحفاظ عليها ككل متكامل، ووحدة واحدة لا تتجزأ (بصل، 2008م، ص2).

واللغة في هذا المجال هي التعبير الموحى عن التجربة الشعورية فهي لون من ألوان التعبير الفني المبدع عن الأفكار الكلية والمعاني الانسانية، أي أنها لغة الأدب، وهو مجموع الأفكار الكلية والمعاني الانسانية، وهو مجموع الأفكار النثرية والشعرية المتميزة بجمال الشكل أو الصياغة والمعبرة عن أفكار ذات قيمة باقية(مدكور، 2009م، ص51).

ويُعد الأدب أحد الفروع المهمة من فروع اللغة العربية، و تظهر أهمية دراسة الأدب في أنه فن جميل، يبعث في النفس السرور والارتياح، لما تحتويه القطع الأدبية من جيد الشعر والنثر، ومن الحكم البليغة، والخيال الفضفاض؛ والمتعة المثيرة (زقوت، 1999م، ص143).

وتبرز للأدب أهمية ينفرد بها عن باقي فنون اللغة العربية، شعراً كان أم نثراً؛ فهو يعرف الطالب بالعصر الذي يعيش فيه والتراث الذي خلفه له تاريخه العربي والإسلامي وصوره المشرقة، وينمي الجانب الوجداني والإحساس بالجمال، ويقوي الذائقة الأدبية التي تتجلي في التعبير، ويوسع الأفكار ويصقل المواهب كما أن له القدرة على تكوين الدقة في الحكم.

فالنص الأدبي نهرٌ تصب فيه روافد اللغة فهو يخدم القراءة في تجويد النطق وصحة الأداء وتمثل المعني، ويخدم النحو في المحافظة على سلامة اللغة، ويخدم الإملاء في الرسم الإملائي الصحيح(عون، 2012م، ص157).

ويتبوأ الشعر وهو أصفى فنون القول من اللغة مكانة تاريخية متفردة، بحيث لا يمكن تناول أسباب النهوض باللغة العربية من عثرتها دون التوقف ملياً أمام الدور الشعري، فللشعر على اللغة أياد لا تنكر، وقد ساعد على تشكيل طاقاتها وإمكاناتها بحيث استوت على يديه لغة الإبداع (بيومي، 2002 م، ص59).

أما النصوص الشعرية فتعد محوراً أساسياً لدراسة الأدب؛ إذ إن الأساس الذي تقوم عليه النصوص الشعرية هو تمكن التلاميذ من تذوقها فنياً ويستند إلى التعمق والشمولية والتحليل والاستنباط والنقد والتأمل واكتشاف جمالية عناصر الأدب (الفكرة _الخيال _العاطفة _الأسلوب) فضلاً عن أهميتها في تدريب التلاميذ على حسن الأداء وزيادة خبراتهم اللغوية، والفنية، والثقافية، والأخلاقية، وتدريس النصوص الشعرية في مادة اللغة العربية كأحد العناصر الأساسية لإفهام التلاميذ وإكسابهم مهارات اللغة العربية؛ إذ إن العديد من المحسنات، والبديعيات، والقواعد، والإعراب، والمجاز وغيرها يمكن تعليمها للتلاميذ من خلال النصوص الشعرية (سلمان، 2014م، ص29).

وللنصوص الأدبية طرائق تدريس متنوعة ومتعددة، والمعلم الناجح هو الذي يختار الطريقة الجديدة المتناسبة مع متطلبات العصر والمحققة لأكبر قدر ممكن من الأهداف المرجوة والجاذبة للتلاميذ نحو تدريس النصوص التي تبعث فيهم حباً للمادة ومثابرة لدراستها بتمعن من خلال تحليلها للمهارات المتنوعة وفهمها فهماً دقيقاً، فالأساليب والطرائق التقليدية الشائعة لا تكشف للتلاميذ عما يفيض من النص من التذوق الفني الذي يستعليهم ويحملهم على الإقبال عليه، وهذا يؤدي بلا شك إلى تقاعس الكثير من التلاميذ عن تحليل النصوص الأدبية بسبب غياب عنصر التفاعل بين المعلم والتلاميذ والنص.

وعلى الرغم من أهمية النصوص الأدبية إلا أن هناك ضعفاً وصعوبات تواجه المتعلمين في المراحل التعليمية وبخاصةً في المرحلة الأساسية العليا في تحليل النصوص الأدبية.

وكما يبين الهاشمي ذلك الضعف بقوله: لقد استمر ضعف المتعلمين في النصوص الأدبية عبر سنوات مما أدى إلى كبر المسافة بين المتعلم والمادة الدراسية(النصوص الأدبية)، وأدى إلى التنافر وعدم تحقيق الفائدة من التعلم، فلم يترك درس الأدب في نفوس المتعلمين أثرا

يذكر فضعفت الرغبة في تعلم الأدب العربي من قبلهم فضلا عن متابعة هذا التعلم (الهاشمي، 2008م، ص212).

وفضلاً عن أن بعض النصوص الشعرية مثقلة بالكلمات الصعبة البعيدة عن قاموس التلاميذ كما أنها مثقلة بالمعاني المجازية مما لا يستطيع التلاميذ فهمها، وعجز التلميذ عن فهم أي موضوع يقرأه كافٍ لتنفيره منه، فكيف بموضوع يدرسه ليحفظه ؟! إنه يكون كالببغاء يردد مالا يفهم؛ بل إن هذا قد يكون في نفسه نفوراً من النص الأدبي(مدكور، 2009م، ص209).

إن عملية تعلم وتحليل المعلومات تتم بطرائق وأساليب مختلفة من المتعلمين عبر الأزمان، وتتباين هذه الطرائق من متعلم لأخر ويعزى ذلك في الغالب إلى القدرات التي يتمتع بها كل متعلم، وكذلك إلى الطريقة المستخدمة من أجل تيسير عملية التحليل ونوعية التعليم المقدم، فتحليل القصائد من الغايات العميقة الأثر التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار؛ وذلك لما له من فوائد جمة تعود على المتعلم كالجرأة الأدبية، والطلاقة، والثقة بالنفس.

وتعد مهارات تحليل النصوص الأدبية من أهم المهارات اللغوية التى ينبغي للطالب اكتسابها واتقانها خاصة في المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية؛ لأنها تعد حجر الأساس في فهم النصوص الأدبية فمن خلالها يستطيع المتعلم الوقوف على أفكار النص، وصوره، وتراكيبه، وعاطفته، وموسيقاه، وبدون امتلاك تلك المهارات يصعب على المتعلم فهم النص وتحليله وتذوقه وحفظه.

ويرى نايل (2006م) ضرورة الاهتمام بعناصر النص الأدبي: الألفاظ، والأفكار، والخيال، والصورة الأدبية، والعاطفة، والموسيقى عند تدريس الأدب، والتركيز على الجوانب الفنية والموضوعية للنص أكثر من النواحي التأريخية (في الزهراني، 2013م، ص5).

إن المتأمل في واقع تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الأساسية العليا يرى قصوراً في تدريسها، علي الرغم من أهميتها في العملية التعليمية والجهود التي يبذلها الدارسون في مجال اللغة العربية إلا أن هناك ضعفاً في مستويات الطلبة في تحليل النصوص الأدبية؛ حيث أظهرت دراسة العيساوي (2005م)، ودراسة البرقعاوي(2010م) ضعفاً في مستويات التحليل للنصوص الأدبية، وأظهرت دراسة الزهراني (2013م) مستوى يتراوح ما بين المتوسط والضعيف لدى المعلمين في مهارات تحليل النصوص الأدبية، حيث يرجع إلى عدة عوامل، ومنها عدم استخدام أساليب وطرائق تدريسية متنوعة تعتمد على التفاعلية من قبل الطلاب.

لقد نادت أغلب الدراسات بضرورة التغلب على الصعوبات التي تقف حائلاً أمام اكتساب المتعلمين مهارات تحليل النص الأدبي، من خلال استخدام طرائق جديدة تقوم على إثارة المتعلم وتشويقه لدراسة النصوص الأدبية.

وتتجه الأنظار اليوم إلى تفعيل طرائق التدريس الحديثة لمعالجة ضعف الطلبة في تحليل النصوص الأدبية التي لم يألُ الباحثون جهداً في تفعليها كالدراما التعليمية، والرسوم التعليمية، والتعلم التعاوني، والتفكير الإبداعي، والتدريس التفاعلي، والتعلم النشط، والتجزئة والمحو التدريجي، وتدريس الأدب والنصوص عبر الحاسوب.

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدب التربوي واحتكاكها بالمدارس ومدرسي اللغة العربية وممارستها للتدريس بين الفينة والأخرى، أكسبها ذلك القدرة على إدراك الضعف في النصوص الأدبية بشكل عام ومهارات تحليل النصوص الأدبية بشكل خاص، مما يؤكد ضرورة تطبيق الباحثة للدراسة على طالبات الصف التاسع الأساس؛ كونه يمثل نهاية المرحلة الأساسية العليا، والتي تكون أساساً للمرحلة الثانوية، وهذا مبرر اختيار الصف التاسع الأساس عينةً للدراسة.

وفي ضوء ما تقدم تبدو الحاجة ماسة لإجراء هذه الدراسة؛ حيث اتضح من خلال تتبع الباحثة لعناوين الرسائل والاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة، تعدد الدراسات في حفظ وتذوق النصوص الأدبية، إلا أنها وجدت قصوراً في الدراسات التي تنمي مهارات تحليل النصوص الأدبية، ولم تقع الباحثة–في حدود علمها– على دراسات استخدمت القصائد الرقمية التفاعلية في الوطن العربي، لذلك ارتأت الباحثة القيام بهذه الدراسة لمعرفة أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة؛ لتحسين القدرة على تحليل النصوص الأدبية عن طريق القصائد الرقمية التفاعلية، وتوجيه المعلمين والطلبة نحو أدب رقمي تفاعلي.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة؟

وينبثق عن مشكلة الدراسة الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما مهارات تحليل النصوص الأدبية المراد تنميتها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة؟

2. ما صورة القصائد الرقمية التفاعلية المراد استخدامها في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات قريناتهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية؟
4. هل تحقق القصائد الرقمية التفاعلية فاعلية تزيد عن (1.2%) وفقاً للكسب المعدل لبلاك في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية؟

فرضيات الدراسة:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات قريناتهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية.
2. لا تحقق القصائد الرقمية التفاعلية فاعلية تزيد عن (1.2%) وفقاً للكسب المعدل لبلاك في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارة تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساس بغزة.
2. تحديد النصوص الأدبية المراد معالجتها باستخدام القصائد الرقمية التفاعلية، لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مبحث اللغة العربية.
3. تحديد صورة القصائد الرقمية التفاعلية المراد استخدامها في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساس.
4. معرفة الفروقات بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات قريناتهن في المجموعة الضابطة في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1. تفيد هذه الدراسة في معرفة أثر استخدام القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساس.
2. قد تفيد نتائج هذه الدراسة واضعي منهاج اللغة العربية، وذلك من خلال إعداد نماذج لدروس النصوص باستخدام القصائد الرقمية التفاعلية.
3. قد تفيد هذه الدراسة القائمين على حوسبة المنهاج، وذلك من خلال الاستئناس بالقصائد الرقمية التفاعلية الواردة في هذه الدراسة.
4. قد تفيد هذه الدراسة المشرفين التربويين في مجال اللغة العربية من خلال إعداد برامج أخرى لتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.
5. قد تفتح هذه الدراسة آفاقاً جديدة أمام باحثين يستطيعون بناء برامج رقمية تفاعلية تسهم في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.
6. قد تفيد هذه الدراسة في اعتماد توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تدريس النصوص الأدبية.

حدود الدراسة:

الحد الموضوعي:

اقتصرت الدراسة على توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية المتعلقة بـِ (الأفكار– الألفاظ– الأساليب– العاطفة– الخيال– الموسيقى) في أربع قصائد شعرية من كتاب المطالعة والنصوص (الجزء الثاني) المقرر على طالبات الصف التاسع الأساسي.

الحد المكاني:

طبقت الدراسة في مدرسة الأوقاف الشرعية للبنات التابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة خانيونس.

الحد الزماني:

تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015–2016 م.

مصطلحات الدراسة:

- **القصائد الرقمية التفاعلية:**

هو ذلك النمط من القصائد الشعرية المختارة من كتاب اللغة العربية (المطالعة والنصوص) للصف التاسع الأساس والتي صممتها الباحثة رقمياً؛ بحيث يتم التفاعل الطالبات معها، ويتم عرضها من خلال جهاز الحاسوب.

- **التنمية:**

هي القدرة على الارتقاء بمستوى أداء الطالبات في تحليل النصوص الأدبية، واكتسابهن مهارات التحليل بعد استخدام القصائد الرقمية التفاعلية.

- **مهارات تحليل النصوص الأدبية:**

مجموعة من مهارات تحليل النصوص الأدبية والمتمثلة في المهارات المتعلقة بمجال (الألفاظ، والأفكار، والأساليب، والعاطفة، والخيال، والموسيقى) التي يجب أن تمارسها طالبات الصف التاسع الأساس بمستوى عالٍ من الدقة والسرعة وجودة الأداء.

- **الصف التاسع الأساس:**

أحد صفوف المرحلة الأساسية العليا التي تبدأ من الصف الخامس إلى الصف العاشر وتتراوح أعمار الطالبات في هذا الصف من 14-15 سنة.

الفصـل الثانـي

الإطار النظري

الفصل الثاني

الإطار النظري

يتناول هذا الفصل عرضاً للإطار النظري الذي يعد القاعدة الصلبة التي تنطلق منها الباحثة، معتمدة على الدراسات والأدبيات التي تحدثت في مجال البحث مما يسهم في إثراء موضوع الدراسة من منظور تربوي يفي باحتياجات معلمي ومعلمات اللغة العربية، حيث قسمت الباحثة هذا الفصل إلى ثلاثة محاور رئيسة؛ المحور الأول : الحاسوب في التعليم، بينما يتناول المحور الثاني :القصائد الرقمية التفاعلية، أما المحور الثالث فيتناول :تحليل النصوص الأدبية.

المحور الأول

الحاسوب في التعليم

يعد عصرنا الحالي عصر الثورة العلمية والتكنولوجية، عصر الانفجار المعرفي الذي أدى إلى إحداث تغييرات جوهرية في شتى مجالات الحياة، التى دعت الإنسان إلى مواكبة التطور والقدرة على التعايش مع التقنيات المتطورة، ويعدّ الحاسوب سمة العصر المثيرة التي غزت العالم، واستخدم في مجالات عديدة، ولقد أثار استخدام الحاسوب اهتمام التربويين بضرورة تفعيل دوره في العملية التعليمية التعلمية.

ولعل مردّ ذلك إلى أن "الزيادة المضطردة في حجم المعلومات المتبادلة، والتطور العلمي والتقني في مجال تطويع الحاسب الآلي في كافة نواحي الحياة العملية والعلمية، قد وضع الكثير من التحديات أمام الجهات المسئولة عن وضع السياسة التعليمية والتربوية، لتواكب هذه السياسات متطلبات هذا التطور، بما تتطلبه التغيرات في طبيعة النشاطات الإنسانية، وهذه التغيرات تحتم على المؤسسات التعليمية والتربوية إعداد الإنسان والمجتمع، لمواجهة المستقبل والعمل على زيادة قدرته على الإنتاج ويعدّ الحاسب الآلي أحد أهم الأدوات الفعالة في عملية التغيير، إذا استخدم بطريقة فعالة في مجال التعليم" (الملاح، 2010م، ص ص 151-152).

وتوجد العديد من الأساليب والمسوغات التي تستهوي المتعلمين، ليتعلمو أكثر عن استخدامات الحاسوب في الحياة، والعديد من الفوائد التي نجنيها من خلال هذا التعلم، فنحن لا نستطيع أن نصل إلى مستوى تعليمي مرموق دون هذا التعلم؛ فالمعرفة بالحاسوب تساعد على إنتاج العمل بكفاءة أكبر، ويكون بالمقدور إتمام جميع المهام التي يستحيل إتمامها يدوياً، فضلاً عن المتعة التي يتم تحقيقها جراء استخدام هذا الجهاز الرائع(جبر، 2007م، ص5).

وقد تطورت أساليب استخدام الحاسوب في التعليم، وأصبح الاهتمام الآن منصباً على تطوير الأساليب المتبعة في التعليم باستخدام الحاسوب، واستحداث أساليب جديدة يمكن أن تسهم في تحقيق ودعم بعض أهداف المواد الدراسية.

وقد أدى استخدام الحاسوب إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية من خلال إثراء، وتحسين، وتطوير طرقٍ جديدة، يتم من خلالها نقل المعارف للطلبة في أجواء مفعمة بالتفاعل والتشويق. وفي ظل تكنولوجيا المعلومات والاتصال أصبح المعلم بانياً للمعلومة، وموجهاً للفكر، وميسراً للنشاطات الطلابية، ومقوماً لمستوى تحصيلهم، معتمداً على أحدث التقنيات، كما أصبح الفصل الدراسي ذا طبيعة افتراضية يسهم في التعلم مدى الحياة(إبراهيم، 2009م، ص127).

أولاً – تعريف الحاسوب:

يعرف ربيع (2006م، ص86) الحاسوب بأنه: آلة الكترونية، تعمل طبقاً لمجموعة تعليمات معينة، لها القدرة على استقبال المعلومات، وتخزينها، ومعالجتها، واستخدامها من خلال مجموعة من الأوامر.

ويعرفه السيد (2002م، ص30) بأنه: جهاز إلكتروني يمكن برمجته ليقبل مدخلات وبيانات ويحول هذه البيانات إلى معلومات مفيدة.

ويعرفه الشبلي (2002م، ص14-15) بأنه: عبارة عن مجموعة من الأجهزة أو الوحدات المستقلة تؤدي كل منها وظيفة معينة وتعمل هذه الوحدات فيما بينها بأسلوب متناسق من خلال البرمجيات، وتكون الأجهزة والبرمجيات معا ما يسمى بنظام الحاسوب.

وتعرفه الباحثة بأنه: جهاز الكتروني يتكون من مجموعة من الوحدات المستقلة ويستقبل المدخلات من البيانات ويخزنها ويقوم بمعالجتها بسرعة ودقة ومن ثم إخراجها بطريقة جيدة، ويساعد استخدامه على تحقيق أفضل الأهداف مع توفير الوقت والجهد والمال.

ثانياً– مبررات استخدام الحاسوب في التعليم:

ذكر العديد من الباحثين مبررات استخدام الحاسوب في التعليم من خلال النقاط التالية:

1. **الانفجار المعرفي وتدفق المعلومات:**

حيث التطور الهائل في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وهذا جعل الانسان يبحث عن وسيلة لإدراك كل ما هو مفيد وجديد، وظهر الحاسوب كأفضل وسيلة لحفظ المعلومات واسترجاعها.

2. **صناعة التكنولوجيا:**

تقاس حضارة الأمم بمدى تقدمها التكنولوجي وصناعة الأجهزة، وتطويرها، وإنتاج البرمجيات التعليمية، وهذا يحتاج إلى إعداد الكوادر البشرية؛ ولا يتم ذلك إلا بإدخال الحاسوب في العملية التعليمية التي تساعد علي إعداد وتأهيل الكوادر القادرة على تصنيع أجهزة الحاسوب، وتطوير برمجياته مما يدر دخلاً يدعم الموازنة، ويوفر فرص عمل للكثير من الأشخاص، ويساعد على تقليل عدد العاطلين عن العمل(الهرش، وغزاوي، ويامين، 2003م، ص25).

3. **الحاجة إلى السرعة في الحصول على المعلومات:**

وذلك لأن هذا العصر هو عصر السرعة، مما يجعل الإنسان بحاجة إلى التعامل مع هذ الكم الهائل من المعلومات، وكلما كان ذلك في أسرع وقت وأقل جهد فإنه يقربنا من تحقيق أهدافنا (سعادة والسرطاوي، 2010م، ص41).

4. **الحث والحفز على التغيير:**

من طبيعة الإنسان البحث والسعي إلى التغيير نحو الأفضل والتجديد، ومحاولة إيجاد وسائل تكنولوجية حديثة تلبي هذا المطلب، والحاسوب يعدّ من أحدث الوسائل في الوقت الحاضر، التي تساعد على تلبية وتحقيق هذه الحاجة(الهرش وآخرين، 2003م، ص25).

5. **محدودية الوسائل التعليمية:**

إن الوسائل التعليمية التقليدية وعلى رأسها الكتاب يبقى لها حدود لا يمكن تجاوزها، كما أن خاصية الاتصال المتبادل بين المتعلم والكتاب مفقودة، وتأمين التقدم الفوري والرسم التصويري كلها أيضاً مفقودة حتى في أفضل الوسائل التعليمية التقليدية انتشاراً، بما في ذلك التلفاز التعليمي، فهو يجعل الموقف التعليمي سلبياً من جانب المتعلم أما الحاسوب ففيه من الخصائص ما يعطيه دوراً مميزاً عن بقية الوسائل التعليمية(الفار، 2003م، ص45).

6. **تطوير أساليب التدريس:**

يسهم الحاسوب في إثراء وتحسين وتطويرطرق جديدة ويتم ذلك من خلال إنتاج برمجيات تعليمية عبر المنهاج، بحيث يساعد في توصيل المادة التعليمية بزيادة عنصر التشويق والإثارة، ويسهم في تفعيل دور الطالب وجعله مستقبلاً إيجابياً.

7. **تنمية مهارات حل المشكلات:**

إن أحد أهم أهداف التربية هو تعليم الطلاب كيف يفكرون؟ وكيف يستخدمون قدراتهم العقلية والمنطقية؟ ليصبحوا أفضل حالاً في حل المشكلات المتضمنة في المناهج الدراسية بصفة خاصة، وفي حياتهم بصفة عامة (محمد ومرزوق، 2003م، ص12-13).

8. **تنمية التفكير الإبداعي:**

حيث إن هناك برامج تسمح للمتعلم بابتكار أشكال ثلاثية الأبعاد، ويستطيع تدويرها في الفراغ بإدخال عنصر الحركة؛ ليعطي للصور تشويقاً، وقد يجري المتعلم تغييرات سريعة في الحجم واللون والحركة، ويغير من أبعاد الأشكال مبتكراً تصميمات جديدة لم يكن بالإمكان تنفيذها ومتابعتها بطرق الرسم والتصميم التقليدية(الفار، 1998م، ص55).

ثالثاً – مجالات استخدام الحاسوب في التعليم:

يُعدّ الحاسوب سمة العصر الأساسية في جميع مجالات الحياة ومرافقها المختلفة، ولقد ساهم استخدامه في العملية التعليمية في إيجاد أساليب تربوية مبتكرة من شأنها تحقيق أهداف المواد الدراسية وتطوير وتحسين نواتج التعلم، وهناك مجموعة من المجالات التي يمكن أن يستخدم فيها الحاسوب في التربية كما ذكرها (الملاح، 2010م، ص41).

1. **كمادة دراسية:**

وفيها يصبح هو المحور الرئيس للدراسة، وتشمل دراسته الوعي بالكمبيوتر ومحو الأمية الإلكترونية، وذلك عن طريق دراسة استخدامات الكمبيوتر المتعددة ومعالجة البيانات وتطبيقاتها المختلفة وبرمجة الحاسوب ونظم تشغيله.

2. **كوسيلة تعليمية:**

يُعدّ الحاسوب وسيلة متطورة لنقل وتوزيع العديد من المواد الدراسية لما له من خصائص تجعل منه أداة تعليمية فريدة وذات فاعلية؛ إذ يوفر خاصية التفاعل الإيجابي بين المستخدم والحاسوب، كما يوفر العناية الفردية، كما يعد وسيلة حفز هائلة ويعمل على تنمية العديد من الاتجاهات التربوية.

3. **كأداة لحل المشكلات:**

ذلك أن استخدام الحاسوب لحل مشكلة تتضمن بعض المتغيرات، يسمح بتحويل مركز الاهتمام من آليات الحل إلى العلاقات التي تدور حولها الدراسة، كما يعد تعليم برمجية الحاسوب أسلوباً هاماً يتيح للطلاب تنمية مهارة حل المشكلات.

4. كأداة لتقديم المواد الدراسية:

يُعد الكمبيوتر أداة فاعلة بين يدي المعلم الواعي والطموح؛ إذ يستطيع أن يستثمره في تقديم المواد الدراسية التي قد تستعصي على الفهم والإدراك بدون الكمبيوتر وإمكاناته، فيستطيع المعلم أن يستغل ما يتيحه الكمبيوتر من إمكانات التلوين والرسم وتخزين المعلومات واسترجاعها في توضيح العديد من المفاهيم الصعبة.

5. كمرشد ومدرب:

يتميز الحاسوب بقدرة كبيرة في مجال التعليم والتدريب على المهارات الأساسية؛ حيث يقدم ما تتطلبه المهارات من فرص التكرار والترتيب بداية من مرحلة تقديم المفهوم المحدد الذي تقوم عليه المهارة الأساسية إلى مرحلة أداء المتعلم وإرشاده.

وتعد الدراسة الحالية من مجالات استخدام الحاسوب كأداة لتقديم المواد الدراسية.

رابعاً – أهداف استخدام الحاسوب في التعليم:

بسبب أهمية إدخال الحاسوب إلى ميدان التربية والتعليم، كان لا بد من استخدامه في هذا الميدان وفق منهجية علمية وتربوية، ويتم ذلك من خلال وضع أهداف واضحة لصقل شخصية الفرد من جميع النواحي وتأهيله ليكون قادراً على التعايش مع التقنيات التربوية الحديثة التي تلبي متطلبات العصر الحديث، ومن أهم أهداف إدخال الحاسوب في التعليم كما أشار إليها (سعادة والسرطاوي، 2010م، ص53–54؛ عطية، 2008م، ص274–275؛ الهرش وآخرون، 2003م، ص19–20).

- تنمية قدرات الطلبة في المهارات العقلية كمهارة حل المشكلات، والتفكير المنطقي، والتحليل والتصنيف والإبداع والقدرة على تنظيم البيانات، وتخزينها، واسترجاعها، وتطوير مهارات التعلم لديهم من خلال استعمال الحاسوب كوسيلة تعليمية.
- تطوير فعالية التعلم من خلال تطوير الطرق والأساليب التربوية عن طريق الحاسوب.
- استغلال طاقات الحواسيب والبرمجيات التعليمية وإمكاناتها لتحسين مردود عملية التعليم ونقل المعرفة من المعلم إلى المتعلم، وذلك بمراحل التعليم المختلفة.
- الاستفادة من تقنية الحاسوب في تحديث المناهج الدراسية والكتب وتقويمها وتطويرها.

- توفير مصادر تعلم متنوعة تلبي حاجات الأفرد، وتسهم في إشباع ميولهم ورغباتهم، من خلال إنتاج برمجيات تعليمية تعلمية تخدم مختلف المواد الدراسية.
- زيادة الثقة بالنفس من خلال امتلاك الأفراد للثقافة الحاسوبية التي تمكنهم من التعامل مع أجهزة الحاسوب لمواكبة كل ما تكنولوجي.
- تنمية العمل التعاوني والعمل بروح الفريق الواحد بين المتعلمين، من خلال التعلم بالمجموعات الصغيرة.
- تكوين اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو الحاسوب بوصفه تقنية اتصال حديثة لا يُستغنى عنها في جميع مجالات الحياة.
- تعميق رغبة الطلبة في فهم دور الحاسوب وتطبيقاته العملية ودوره في تبادل المعلومات المتوفرة.

خامساً – أشكال استخدام الحاسوب في التعليم

1. برامج التدريب والممارسة (Drill & Practice programs)

يقدم هذا النوع من البرامج فرصة للمتعلم للتدريب والممارسة لمهارات متعلمة مسبقاً من خلال تلقّيه الكثير من المعلومات، التي يصل إليها من خلال التجريب ويعتمد هذا النوع من البرامج على مبدأ السؤال والإجابة والبحث من خلال البرامج عن المعرفة المطلوبة ويتميز هذا النوع من البرامج بإعطاء تغذية راجعة فورية للمتعلم.

2. برامج المحاكاة (Simulation programs)

يتيح هذا النوع من البرامج الفرصة للمتعلم من خلال محاكاة الظواهر الطبيعية المشابهة للمواقف الحقيقية التي يصعب تحقيقها، بحيث يقوم المتعلم بالتعلم على هذه البرامج والاستفادة منها ويتميز هذه النمط من البرامج بإتاحة الفرصة للمتعلم للقيام بالأنشطة بنفسه مما يولد حماساً شديداً ورغبةً في التعلم.

3. برامج لغة الحوار (Dialogue language programs)

تعتمد هذه البرامج على الحوار بين المتعلم وجهاز الحاسوب، وتعد من أحدث البرامج المنتجة للأغراض التعليمية وتتيح للمتعلم الحوار مع الحاسوب من خلال طرح الأسئلة عليه أو إعطاء اجابات عن الأسئلة المتعلقة بالموضوع المطروح للحوار ويتم التحاور

باللغة الطبيعية، وتعتمد هذه البرامج على الذكاء الاصطناعي intelligence Artificial الذي لا يزال قيد التجريب والتطوير.

4. برامج الألعاب التعليمية (Instructional Games programs)

تهدف هذه البرامج إلى تكوين مواد تعليمية تُعلم المهارات والمواقف والاستراتيجيات من خلال الدمج بين التعليم والترفيه في آن واحد من أجل تحقيق الأهداف التي صممتها الألعاب من أجلها، ويتسم هذا النوع من البرامج بالتشويق وإثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم، واستخدام أكثر من حاسة مما يسهم في بقاء أثر التعلم، مع زيادة القدرة على النمو العقلي والتفكير الإبداعي.

5. برامج حل المشكلات (Problem Solving programs)

يستخدم الحاسوب في هذه البرامج كوسيلةٍ لحل المشكلات من خلال اعتماده على قدرات المتعلمين العقلية لحل المشكلات، من خلال المحاولات المتكررة لحل أي مشكلة تعترض المتعلم أثناء استخدامه للحاسوب، وتتميز هذه البرامج بأنها تمر بعمليات وخطوات من المتعلم، ويقوم الحاسوب بإجراء المعالجات وتقديم الاقتراحات من أجل الوصول للحل الأمثل.

6. برامج التعليم الخصوصي (Tutorial programs)

تهدف هذه البرامج إلى التعلم من خلال برامج يتم تصميمها وإنتاجها لمواد تعليمية محوسبة تعتمد على مبدأ التعلم الذاتي، ويتم تصميمها بطريقة تدريجية تتابعية يتنقل فيها الطالب بسهولة ويسر، ويتم عرض المادة التعليمية متبوعة بأنشطة تساعد المتعلم على المتابعة مع تقديم تغذية راجعة فورية، وتتميز هذه البرامج بأنها مناسبة لمختلف المراحل العمرية، وتقدم المعلومات بطريقة تكاملية، وتستعين بالرسوم المتحركة، والمؤثرات الصوتية، كما أن الطالب يسير فيها بحسب قدراته العقلية وسرعته الذاتية، وتدمج الدراسة الحالية بين شكلين من أشكال استخدام الحاسوب في التعليم وهما: برامج التدريب والممارسة، وبرامج التعليم الخصوصي.

سادساً – مميزات استخدام الحاسوب في التعليم:

يمثل الحاسوب قمة ما أنتجته التقنية الحديثة، فقد دخل في شتى مجالات الحياة، وأصبح يؤثر في حياة الناس بشكل مباشر وغير مباشر، ويُعدّ من الوسائل التعليمية الأكثر شيوعاً لما يمتاز به من إمكانات ومميزات شجعت المعلمين في الميدان على استعماله كوسيلة تعليمية.

ويمكن إجمال مميزات استخدام الحاسوب على النحو التالي:

1. **التفاعلية:**

أكثر الأمور التي يسهم فيها التدريس بالحاسوب هو زيادة التفاعل الإيجابي، وزيادة التبادل النشط بين الطالب والحاسوب؛ فالطالب يعطى استجابة والحاسوب يحدد مسار العمل بناءً على استجابة الطالب، ويقدم الحاسوب الإرشادات والتعليمات الإضافية في حالة عدم فهم الطالب للمحتوى، والدروس المحوسبة تشجع التفاعل الملائم لتحافظ على مشاركة الطالب (عيادات، 2004م، ص112).

2. **توفير الفرص التعليمية التعلمية المتنوعة:**

لا تتوافر من خلال أية وسيلة أخرى؛ إذ يطرح الحاسوب على الطالب مجموعة من الأسئلة، ويتلقى إجابات الطالب، ويصنفها، ويستجيب للأوامر بشكل مباشر، الأمر الذي يجعل الطالب يتفاعل مع المادة التعليمية المعروضة على الشاشة، ويكون دوره إيجابياً وفاعلاً أثناء تقديمها بشكل أفضل من أية وسيلة تعليمية أخرى (النجار، والغزاوي، والنجار، 2002م، ص30).

3. **نقل المتعلم من دور المتلقي إلى دور المستنتِج:**

إن استخدام الحاسوب في العملية التعليمية يساعد على نقل المتعلم من دور المتلقي للمعلومات، والمعارف، والمفاهيم من المعلم إلى مستنتج لهذه المفاهيم والفرضيات من خلال المعلومات، والبيانات، التي يقدمها له البرنامج حول موضوع ما، ويقود الطالب إلى استنتاج الفرضية أو المفهوم(نبهان، 2010م، ص110).

4. **تنويع طرق التدريس واستراتيجياته:**

من الممكن تقديم المادة العلمية بالطريقة التي تناسب الطالب، ويساعد المعلم في التنويع في طرق تعليمه؛ المرئية، والمسموعة، والمقروءة، لتحاكي أنماط التعلم المختلفة (استيتية وسرحان، 2007م، ص315).

5. **تفريد التعليم:**

يساعد الحاسوب على تفريد التعليم من خلال مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وإتاحة الفرصة لكل متعلم ليتعلم وفقاً لقدراته العقلية، وسرعته الذاتية، معتمداً على نفسه مختاراً الزمان والمكان المناسب في عرض المعلومة، والسرعة التى تعرض بها المادة، والكمية التي سيتعلمها المتعلم مع السماح بتكرار المادة التعليمية.

6. **توفير وقت المعلم وجهده وإتقان التعلم:**

إذ أظهرت الدراسات والبحوث فاعلية الحاسوب وتقدمه على الأساليب التقليدية في اختزال الوقت المطلوب للتعلم، ويؤدي التعلم باستخدام الحاسوب إلى تحقيق مبدأ التعلم للإتقان الذي تبناه كل من أوزبل، وبرونر، وسكنر، وذلك لأن الأطر التي تتضمنها البرمجيات التعليمية تكون متسلسلة بحيث يؤدي السابق منها إلى اللاحق(عطية، 2008م، ص278).

7. **قابلية الحاسوب لتخزين استجابات المتعلم ورصد ردود أفعاله:**

مما يمكن من الكشف عن مستوى المتعلم وتشخيص مجالات الصعوبة التي تعترضه فضلاً عن مراقبة مدى تقدمه في عملية التعليم (الملاح، 2010م، ص174).

وترى الباحثة أن إدخال الحاسوب في العملية التعليمية أصبح ضرورة ملحة من ضروريات هذا القرن في كل مناحي الحياة التعليمية التعلمية، لما له من دور كبير في جعل المتعلم إيجابياً نشطاً، ودقته عالية في العمليات، وكونه أفضل وسيلة لمواجهة الكم الهائل من المعلومات التي تعجز الكتب عن احتوائها، كما أن له دوراً كبيراً في تحقيق الاتجاهات التربوية البناءة من خلال تنظيم العملية التعليمية وإثراء المادة التعليمية بالخبرات الإضافية وربطه بين العلم النظري والعملي في آن واحد.

سابعاً – تحديات استخدام الحاسوب في التعليم:

بالرغم من مميزات الحاسوب وفوائده الجمة في جميع مجالات الحياة ومنها مجال التربية والتعليم، إلا أنه واجه معوقات وصعوبات كثيرة ووجود آثار سلبية على مستخدميه إذا لم يستخدموه استخداماً صحيحاً، وقد أشار(الملاح، 2010م، ص174–175؛ سعادة والسرطاوي، 2010، ص56؛ السعود، 2010م ص262؛ عيادات، 2004م، ص119–120؛ الفار، 2003م، ص56–57) إلى أهم التحيات التي تحد من استخدام الحاسوب في التعليم ومنها :

1. قلة الكوادر المتخصصة في مجال الحاسوب التعليمي في جهاز التربية في الدول المختلفة وقلة الوعي الكافي لأهمية إدخال الحاسوب في مجال التربية والتعليم.
2. إن البرامج التعليمية التي تم تصميمها لكي تستعمل مع نوع ما من الأجهزة الحاسوبية لا يمكن استعمالها مع أجهزة حاسوبية من نوع أخر.

3. قلة البرامج الحاسوبية الملائمة ذات المستوى الرفيع بسبب الجهد الكبير المطلوب لتصميم البرامج وكتابتها، وقد تبين أن إنتاج برنامج تعليمي مدته نصف ساعة على الحاسوب يستغرق ما بين (70–100) ساعة عمل.
4. يُعدّ استخدام الحاسوب في التعليم مكلفاً إلى حد ما، ولا بد من الأخذ بالحسبان تكاليف التعليم، والمشكلة الأساسية في التكلفة هي الصيانة عند استخدام الجهاز لفترات طويلة.
5. وجود المتعلم أمام المعلم يجعله يتلقى عدة رسائل في اللحظة نفسها من خلال تعابير الوجه ولغة الجسد والوصف والإشارة واستخدام الإيماء وغيرها من طرق التفاهم والتخاطب (غير الصريحة)، والتي لا يستطيع الحاسوب تمثيلها بالشكل الطبيعي.
6. اختيار البرمجيات التعليمية المناسبة للتلميذ أصبحت مشكلة تواجه المعلم الذي يريد أن يستفيد من هذه البرمجيات ويوظفها بما يحقق أهدافه التعليمية.
7. عدم اتقان المعلمين لاستخدام الحاسوب وافتقارهم للتدريب اللازم.
8. ندرة توفر البرامج التعليمية باللغة العربية؛ حيث يشكل هذا الأمر عقبة للتوسع في إدخال الحاسوب إلى التعليم فمن السهل علينا شراء أجهزة الحاسوب وتزويد مدارسنا بها، لكن من الصعب تزويد هذه الأجهزة بالبرامج الملائمة.
9. تنظيم الجدول المدرسي بصورته الراهنة يقف حائلاً أمام توفير الوقت اللازم للتلميذ للاستعانة بالحاسوب في تعليمه.
10. لا يوفر الحاسوب فرصاً مباشرة لتعلم المهارات اليدوية والتجريب العملي.
11. لا يوفر فرصاً للتفاعل الاجتماعي المناسب بين الطلبة أنفسهم أثناء التعلم.
12. الخوف من الحاسوب والاتجاهات السلبية نحو هذه التقنية من قبل المعلم والمتعلم.

وخلصت الباحثة إلى أنه يمكن التغلب على التحديات التي تواجه توظيف الحاسوب في التعليم من خلال التالي:

1. إعداد كوادر متخصصة في مجال الحاسوب التعليمي في وزارة التربية والتعليم.
2. العمل على تصميم برامج حاسوبية يمكن تطويرها مع تطور أنواع الأجهزة الحاسوبية.
3. تخصيص ميزانية دائمة من التربية والتعليم خاصة بالحاسوب لتدريب المعلمين وإعداد البرامج التعليمية وصيانة الأجهزة الحاسوبية.

4. توفير أعداد كافية من الأجهزة الحاسوبية للمتعلمين لممارسة التدريب العملي الكافي.
5. إخضاع المعلمين والمتعلمين لبرامج تدريبية كافية تؤهلهم لاستخدام الحاسوب.
6. تكوين اتجاهات إيجابية نحو استخدام الحاسوب في العملية التعليمية للمعلمين والمتعلمين على حد سواء منذ المراحل الأولي.
7. توعية أولياء الأمور والمجتمع المحلي بدور الحاسوب في العملية التعليمية.
8. تشجيع البحث العلمي في مجال ربط الحاسوب بالتعليم، والعمل على تطبيق البرامج التعليمية المحوسبة التي يتم إنتاجها.

المحور الثاني

القصائد الرقمية التفاعلية

يشير واقع الأدب في العالم إلى أن الإبداع الأدبي يعاني من حالة شبه إعراض من الجمهور وذلك نتيجةً لتوافر الكثير من الملهيات الأكثر جاذبية للناس على اختلاف ميولهم وعدم توافر الوقت الكافي للاطلاع على المنتج الأدبي الذي لم يعد متواكباً – في نظر الكثيرين – مع العصر، فقد أدرك المبدعون حجم الفجوة الحقيقية الحاصلة بينهم وبين المتلقي، لذلك أصرَّوا اللجوء إلى الطرائق التي من شأنها تقليص الفجوة ومد جسور التواصل بينهم من خلال توفير الكثير من عناصر الجذب واللمسات الفنية في النص الأدبي كي يقبلوا عليه، فكان توظيف التكنولوجيا هو أفضل طريقة لجذب المتلقي المعاصر للجمع بين فنية الأدب وعلمية التكنولوجيا، وهو ما اُصْطُلح على تسميته في الأوساط الأدبية بِـ" الأدب التفاعلي" (يخلف، 2013 م، ص107–108).

أولاً – الأدب التفاعلي، وتعريفه:

لقد كثرت المصطلحات التي تربط بين الأدب والتكنولوجيا الرقمية ومنها (الأدب الرقمي، الأدب المترابط، الأدب الإلكتروني، الأدب التفاعلي)، وبما أن مصطلح الأدب التفاعلي هو الأكثر شيوعاً، فستتناوله الباحثة بالشرح والتفصيل.

تعريف الأدب التفاعلي:

ويعرف يقطين (2005م، ص9–10)الأدب التفاعلي بأنه: مجموع الإبداعات (والأدب من أبرزها) التي تولدت مع توظيف الحاسوب، ولم تكن موجودة قبل ذلك، أو تطورت من أشكال قديمة، ولكنها اتخذت مع الحاسوب صوراً جديدة في الإنتاج والتلقي.

وتعرفه البريكي (2006م، ص49) بأنّه: الأدب الذي يوظف معطيات التكنولوجيا الحديثة في تقديم جنس أدبي جديد، يجمع بين الأدبية والإلكترونية، ولا يمكن أن يتأتى لمتلقيه إلا عبر الوسيط الإلكتروني، أي من خلال الشاشة الزرقاء، ولا يكون هذا الأدب تفاعلياً إلا إذا أعطى المتلقي مساحة تعادل أو تزيد عن مساحة المبدع الأصلي للنص.

ويعرّفه زرفاوي (2013م، ص194) بأنّه: جنس أدبي جديد تخلّق في رحم التقنية، قوامه التفاعل والترابط، يستثمر إمكانات التكنولوجيا الحديثة، ويشتغل على تقنية النص المترابط Hypertexte، ويوظّف مختلف أشكال الوسائط المتعدّدة Hypermedia يجمع بين الأدبية والإلكترونية.

وهذا يعني أنّ الأدب التفاعلي يستثمر إمكانات التكنولوجيا الحديثة في عملية إنتاج النص التفاعلي وتقديمه للمتلقي، وهذا يستلزم تَمَكُّناً من استخدام الحاسوب من "المبدع والمتلقي"؛ فقراءة النصّ التفاعلي تحتاج إلى امتلاك ثقافة رقمية عند القارئ توازي الثقافة الرقمية المتوافرة عند مبدع النصّ التفاعلي، ويمكن الاستعانة في هذا المجال بالمتخصصين في مجال الحاسوب.

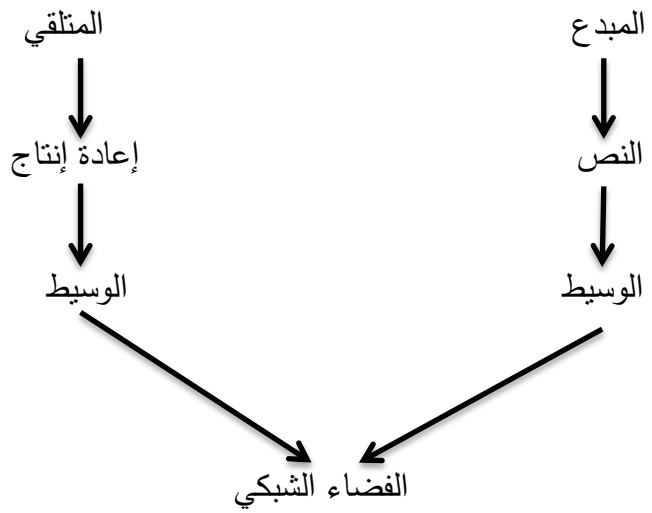
ثانياً – شروط الأدب التفاعلي:

ليكون هذا الأدب تفاعلياً ترى البريكي (2006م، ص50) مجموعة من الشروط الواجب مراعاتها:

1. أن يتحرر مبدعُه من الصورة النمطية التقليدية لعلاقة عناصر العملية الإبداعية ببعضها.
2. أن يتجاوز الآلية التقليدية في تقديم النص الأدبـي.
3. أن يعترف بدور المتلقي في بناء النـص، وقدرته على الإسهام فيه.
4. أن يحرص على تقديم نص حيوي، تتحقق فيه روح التفاعل، لتنطبق عليه صفة (التفاعلية).

إن عملية إنتاج النصوص التفاعلية مثلها مثل غيرها من العمليات لا بد وأن تمر بدورة حياة لا تقتصر على طرف واحد؛ وإنما يكون لكل طرف من الأطراف دور فعال، فالمبدع للنصّ التفاعلي يقوم بإدخال النصّ وإنتاجه باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة، ويطلقه عبر الوسيط في الفضاء الشبكي ليصل إلى المتلقي عبر وسيطه التكنولوجي الرقمي، وبذلك يتمكن المتلقي من حفظه وإعادة نشره في الفضاء الشبكي.

وبذلك يمكن أن تحدد دورة حياة النصّ الرقمي التفاعلي في الشكل الآتي:



شكل (2.1): مخطط يوضح دورة حياة النصّ التفاعلي. (الباوي والشمري، 2011م، ص23)

ثالثاً – مميزات الأدب التفاعلي:

مع ظهور النشر الإلكتروني أصبح بإمكان القارئ الاستفادة من أهم منتجات العصر ليدخل منعطفاً جديداً في التفاعل مع النصوص، تفاعلٌ قائمٌ على الإمكانات والقدرات الجديدة والمساحة اللامحدودة والوسائط المتعددة التي يتميز بها النص، وهي مواصفات أنتجت طفرة في مجال الأدب التفاعلي (مريني، 2015م، ص57).

ويمكن إجمال أهم مميزات الأدب التفاعلي كما أُشير إليها عند كل من (خمار، 2012م، ص1؛ إدريس، 2011م، ص ص79–81؛ البريكي، 2006م، ص ص50–51) بما يأتي :

1. **يقدم نصاً مفتوحاً:**

نصاً بلا حدود، إذ يمكن أن ينشئ المبدع أيّاً كان نوع إبداعه نصاً، ويلقي به في أحد المواقع على الشبكة، ويترك للقراء والمستخدمين حرية إكمال النص كما يشاؤون.

2. **يمنح المتلقي فرصة الإحساس بأنه المالك:**

مالكٌ لكلِّ ما يقدمُ على الشبكة، أي أنه يعلي من شأن المتلقي الذي أُهمل لسنين طويلة من المهتمين بالنص الأدبي، والذين اهتموا أولاً بالمبدع، ثم بالنص، والتفتوا مؤخراً للمتلقي.

3. **البدايات غير محددة:**

إذ يمكن للمتلقي أن يختار نقطة البدء التي يرغب بأن يبدأ دخول النص من خلالها، ويكون هذا باختيار الأديب المبدع الذي يبنى نصه على أساس ألا تكون له بداية واحدة، وهذا الاختلاف في اختيار البدايات من متلق لآخر يؤدي لاختلاف سيرورة الأحداث من متلق لآخر أيضا.

4. **لا يعترف بالمبدع الوحيد للنص:**

وهذا مترتب على جعل جميع المتلقين والمستخدمين للنص التفاعلي مشاركين فيه، ويلغي الحدود بين عناصر العملية الإبداعية.

5. **يتيح للمتلقين فرصة للحوار الحي والمباشر:**

وذلك من خلال المواقع التي تقدم النصوص التفاعلية، فإن معظم المواقع التي تقدم الأدب التفاعلي، مثل اتحاد كتاب الانترنت تفتح المجال لإجراء هذا الحوار، والذي يتجلى فيه روح التفاعل في أرقى صورها وأشكالها.

6. تعدد صور التفاعل:

وذلك بسبب تعدد الصور التي يقدمها النص الأدبي للمتلقي؛ ففي الوقت الذي يتخذ التفاعل صورة واحدة في الأدب التفاعلي وهي صورة الكتابة النقدية على هامش الكتابة الأدبية، فإن التفاعل في الأدب التفاعلي يتخذ أشكالاً متنوعة.

7. التركيز على الكلمة:

يركز الأدب التفاعلي على الكلمة التي تُفرغ من محتواها اللغوي لتعبأ بمحتوى إخباري؛ فمن جهة هي علامة لغوية، ومن جهة أخري فهي زر معلوماتي، فالكلمة في النصوص التفاعلية إما ذات حمولات دلالية أو تُعتمد كزر معلوماتي يقود إلى أزرار أخرى.

8. التقنية الرقمية:

يُعدُّ الأدب التفاعلي تجميعاً لمختلف التقنيات الرقمية المستخدمة في صفحات الويب كتقنية النص المترابط "hypertext" مؤثرات الوسائط المتعددة "multimedia" من صوت، وصورة وحركة، وفن؛ الرسومات "graphics " والرسوم المتحركة "animation"

9. دينامية القراءة:

تعتمد قراءة النصوص التفاعلية على العلامات المظهرة في النص والتي تقود المتلقي إلى قراءة عناصر بعينها، وتقدم اقتراحات لإمكانات مختلفة تسمح بالاستمرار في العملية القرائية، ويركز الأدب التفاعلي على مجموعة من المميزات البصرية للعلامات التي تظهر مستويات مختلفة لتكوينها الداخلي، فكل علامة دينامية تتيح المجال لتنشيط القراءة، وتُجسد دينامية القراءة في الأدب التفاعلي " دينامية البناء" إذ لا يُمكن إبراز سماتِ النص إلا عن طريق كشفها من المتلقي وقدراته القرائية.

10. النهايات غير موحدة:

فتعدد المسارات يعنى تعدد الخيارات أمام المتلقي، وهذا يؤدي إلى أن يسير كل منهم في اتجاه يختلف عن الأخر، ويترتب على ذلك اختلاف المراحل التي سيمر بها كل منهم، مما يعني اختلاف النهايات، وهذه الميزة تسمح بأن يخرج كل متلق للنص برؤية تختلف عن تلك التي سيخرج بها غيره من المتلقين، وهذا من شأنه أن يوسع أفق النص ويفتح باب التأويل وهذا يضمن للنص البقاء والاستمرارية.

رابعاً – أجناس الأدب التفاعلي:

تمخضت التكنولوجيا الحديثة عن ولادة جنس أدبي جديد يزاوج بين الأدب والتكنولوجيا، وهو (الأدب التفاعلي الرقمي) الذي تتسع دائرته ليشمل أنواع الأدب المختلفة من قصيدة، وقصة، ومسرحية، ورواية، ومقالة، من خلال استعانته بالتقنيات التكنولوجية الحديثة لتقديم نص مختلف الوسيط يقوم على أساس تفاعل المتلقي ومشاركته، ليكون شاعراً مع القصيدة الرقميّة ويكون قاصاً مع القصة الرقمية، وليكون روائياً مع الرواية الرقمية وهكذا مع بقية مجالات الإبداع الفنية الرقمية الأخرى(الباوي والشمري، 2011م، 18–19).

1. القصة التفاعلية (Interactive story)

مجموعة من الحكايات المؤلفة التي تعمل على وسيط إلكتروني (أقراص مدمجة CD) من خلال إضافة بعض التقنيات المتعلقة بالصوت، والصور، واللون، والرسوم الكرتونية المتحركة، والمؤثرات الموسيقية، وتعتمد هذه الحكايات على الوقائع والأحداث، والحبكة القصصية، والأشخاص، والخط الدرامي، والعقدة، ولها زمان ومكان، وتهدف إلى التعليم والتثقيف، والإمتاع والتسلية(موسى وسلامة، 2004م، ص467).

وتصنف القصة التفاعلية إلى: القصة الشخصية، والقصة التعليمية، والقصة الفكاهية، والقصة التاريخية، والقصة الرمزية، والقصة الاجتماعية، والقصة الأرشيفية.

وتسهم القصة التفاعلية في مشاركة المعرفة بين المتعلمين وزيادة ثقتهم بأنفسهم وتوليد أفكار إبداعية، كما وتسعى إلى تقديم قصص مثيرة ومشوقة، وتسعى إلى تعزيز التخيل الخصب وتنمية التفكير التأملي.

2. المسرحية التفاعلية (Interactive theater)

هي نمط جديد من الكتابة الأدبية، يتجاوز الفهم التقليدي لفعل الإبداع الأدبي الذي يتمحور نحو المبدع الواحد، إذ يشترك في تقديمه عدة كُتّاب، كما قد يُدعى المتلقي أيضاً للمشاركة فيه، وهو مثال للعمل الجماعي المنتِج، الذي يتخطى حدود الفردية وينفتح على آفاق الجماعية الرحبة ويتوفر هذا الفن على أقراص مدمجة، أو كتب إلكترونية بصيغة (PDF) يمكن تحميلها من أحد المواقع على جهاز الحاسوب الشخصي، كما يوجد هذا اللون الأدبي في فضاء شبكة الانترنت لكن لا يمكن أن يكون موجوداً في مكان مثل المسرح التقليدي(البريكي، 2006م، ص101).

وتعود أول مسرحية تفاعلية إلى(تشارلز ديمر– Charles Deemer) عام 1985 والتي نشرها عبر موقعه الإلكتروني، وتعود عربياً إلى محمد حسن حبيب عام 2006، وتتميز المسرحية التفاعلية بأنها تمزج بين الآلة والعنصر البشري، وتدفع الجمهور لرسم سيناريوهات المسرحية وأحداثها التي تتم في بيئات حقيقية، كما وتسمح بحرية المتلقي للانتقال واختيار مسار المسرحية وتوجيهها بناء على الأحداث، وينخرط الجميع في العمل المسرحي من مؤلف ومتلقٍّ.

3. الرواية التفاعلية (Interactive novel)

هي نمط من الفن الروائي يقوم فيه المؤلف بتوظيف الخصائص التي تتيحها تقنية (النص المتفرع)، والتي تسمح بالربط بين النصوص سواء أكانت نصياً أو كتابياً، أم صوراً ثابتة أم متحركة، أم أصواتاً حية أو موسيقية، أم أشكالاً جرافيكية متحركة، أم خرائط، أم رسوماً توضيحية أم غير ذلك باستخدام وصلات باللون الأزرق، وتقود إلى ما يمكن اعتباره هوامش على متن، أو إلى ما يرتبط بالموضوع نفسه، أو ما يمكن أن يقدم إضاءة أو إضافة لفهم النص بالاعتماد على تلك الوصلات(عبير سلامة، 2004م، ص1).

وصدرت أول رواية تفاعلية لِـ:(مايكل جويس– Michael Joyce) بعنوان قصة ما بعد الظهيرة "afternoon ,a story"عام " 1986 " مستخدماً برنامج "story space" كما وظهرت أول رواية تفاعلية عربية على يد محمد سناجلة عام "2001 " بعنوان "ظلال الواحد " مستخدماً تقنية "link" وتتنوع أنماط الرواية التفاعلية بين الرواية الواقعية الرقمية، رواية المقاطع/الرواية كليب، ورواية البريد الإلكتروني، ورواية الويكي/الرواية الويكية، ويتم في الرواية التفاعلية ربط مختلف النصوص على اختلاف طبيعتها كتابية، تشكيلية، موسيقية، رسوم توضيحية، خرائطية، صور ثابتة أو متحركة، وتسهم الرواية التفاعلية في جذب القراء على اختلاف أعمارهم واهتماماتهم ومزج الابداع بالتقنية وتنمية الخيال المعرفي اللامحدود.

من خلال ما سبق يتضح أن الأدب التفاعلي مصطلح فضفاض، يضم العديد من الأجناس الأدبية المختلفة فيما بينها اختلافا كليا كما تم الحديث عنها، والمتفقة في تجليها لمتلقيها إلكترونياً من خلال الوسيط الإلكتروني، مما يتطلب امتلاك المهارة في استخدام الحاسوب وفهم برامجه من مبدع النص من أجل صياغة إبداعه الجديد، وهنا لابد وأن نعرج على موضوع هذه الدراسة والذي يعد أحد أهم أجناس الأدب التفاعلي "**القصائد الرقمية التفاعلية** " بشيء من الشرح والتفصيل.

خامساً – القصائد الرقمية التفاعلية (Interactive Digital Poems)

عرفها (لويس غلايزر – Loss pequeno glazier) بأنها: تلك القصيدة التي لا يُمكن تقديمها على الورق، ويرى إدريس(2011م، ص81) أن القصيدة التفاعلية من المصطلحات المستخدمة للتعبير عن النص الشعري الذي يُقدم عبر الوسيط الإلكتروني.

وتعرفها البريكي(2006م، ص77) بأنها: ذلك النمط من الكتابة الشعرية الذي لا يتجلى إلا في الوسيط الإلكتروني معتمداً على التقنيات التي تتيحها التكنولوجيا الحديثة ومستفيداً من الوسائط الإلكترونية الحديثة المتعددة في ابتكار أنواع مختلفة من النصوص الشعرية، تتنوع في أسلوب عرضها وطريقة تقديمها للمتلقي المستخدم الذي لا يستطيع أن يجدها إلا من خلال الشاشة الزرقاء، وأن يتعامل معها إلكترونياً وأن يتفاعل معها ويضيف إليها ويكون عنصراً مشاركاً فيها).

وتعرف الباحثة القصائد الرقمية التفاعلية بأنها: نمط من القصائد الشعرية المختارة من كتاب اللغة العربية (المطالعة والنصوص) للصف التاسع الأساس والمصممة رقمياً؛ بحيث يتم التفاعل معها من المتعلم ويتم عرضها من خلال جهاز الحاسوب.

سادساً – ظهور القصائد الرقمية التفاعلية:

بدأت الكتابة الفعلية للقصائد الرقمية التفاعلية في مطلع تسعينيات القرن العشرين على يد الشاعر (روبرت كاندل – Robert Kendall) في عام (1990) وتحدث عن تجربته الفريدة قائلاً : " في العام (1990 م) عندما شرعت في كتابة القصيدة الإلكترونية لم أكن أعرف أي شخص يمارس الكتابية الإبداعية على الشبكة، ولا كان (للشعر الإلكتروني) تسمية اصطلاحية في حينها أفضل من اسم (Hypertext)، الذي عرفت به نصوصي في ذلك الوقت.. وحدها كانت طيوري تحلّق في ذلك الفضاء الإلكتروني المطلق"(البقاعي، 2004، 1).

ومن (القصائد التفاعلية) التي قدمها الشاعر(كاندل) قصيدة (In the Garden of Recounting) والتي استطاع من خلالها جذب المتلقي للولوج إلى عالم النص.

لم يمض وقت طويل حتى التحق العرب بالغرب؛ فأبدع القصيدة التفاعلية عربياً وعُدّ رائدها الشاعر العراقي مشتاق عباس معين عام (2007 م) في مجموعته الشعرية (تباريح رقمية لسيرة بعضها أزرق) المكونة من تسع قصائد شعرية زاوج فيها بين الكلمة، والصورة، والصوت،

واللون، والحركة، والروابط المتشعبة، من خلال الاستثمار الأمثل للموارد التقنية مع عدم إغفال القيم الفنية للنصوص الأدبية، وتبعه في ذلك جمعٌ من الشعراء من خلال إنتاج قصائد شعرية تفاعلية راقية ضاهت الأعمال الغربية ومنها قصائد (منعم الأزرق، وسولارا صباح، وجماعة قصيدة ميدوزا، ومحمد سناجلة).

سابعاً – دوافع القصائد الرقمية التفاعلية:

يرى كاندل رائد القصيدة التفاعلية أن للقصائد الرقمية التفاعلية دوافع مختلفة، ومنها: (البريكي، 2006م، ص80).

- الرغبة في الإفادة من معطيات التقنية الحديثة، التي يمكن أن تعزز بنية النص، وأن تحيله إلى مشهد بصري ديناميكي مسرحي الأداء والهيئة، وهذا ما لا توفره الصيغة الورقية التقليدية السابقة للنص الشعري.
- الرغبة في إعادة الاعتبار إلى بيئة الانترنت الافتراضية، التي ارتبطت بهجمات مخترقي الأنظمة، والفيروسات التخريبية، والقرصنة، ومواقع الصور الخلاعية، وأفلام العنف والإثارة، فجاءت فكرة المزاوجة بين الشعر والتكنولوجيا لتأكيد قدرة شبكة الانترنت على التفوق في جوانب أخرى، أكثر إيجابية، وفائدة، وإمتاعاً للمستخدمين.
- الرغبة في نشر الفن والإبداع في كل جهة من جهات الأرض، بما توفره التكنولوجيا الحديثة والثقافة الرقمية، من وسائل نشر سريعة وأكثر فعالية من غيرها.

ثامناً – مكونات القصائد الرقمية التفاعلية:

لا تقتصر قراءة القصائد الرقمية التفاعلية على الكلمات فقط؛ بل تصدر عن فهمٍ لجميع المكونات التكنولوجية الداخلة في تصميم القصائد الرقمية التفاعلية والتي تؤثر في إنتاجها، فالكلمة المكون الأساس الذي لا بد وأن يتفاعل مع المكونات الأخرى التي تتم قراءتها عبر الوسيط الإلكتروني، وتلك المكونات هي سبعة مكونات ومنها الصوت، والصورة المعبرة، واللون المناسب، والحركة، والروابط التشعبية، وفضاء الشبكة، وسنعرج عليها بشيء من التفصيل كما يوضحها(غركان، 2010م، ص74-93).

1. **الكلمة:**

تصدر القصيدة التفاعلية عن الكلمة متفاعلةً مع المكونات الأخرى من إلقاء صوتي وصور ورسوم وألوان وحركات، ويجد المتلقي نفسه قادراً على تأويل الكلمة عبر القراءة في مستويين: الأول قراءة الكلمة في مستواها النصي الخطي، والثاني غير منفصل عنها وهو قراءتها عبر تناسبها وفق سياقها التعبيري ضمن وسيطها الإلكتروني، فالسياق الذي يتحكم بدلالة الكلمة وبث روح المعنى الجديد في سياقها الإلكتروني فهو الذي يسهم بقوة في منح الكلمة دلالاتها الفنية الجديدة ويكسبها حسها الإيقاعي الجديد.

واستخدمت الباحثة في القصائد الرقمية التفاعلية مجموعة شعرية مكونة من أربع قصائد مقررة على طالبات الصف التاسع الأساس بغزة، وكانت كلمات القصائد متنوعة بحسب مؤلفيها وهي قصيدة (لا ترحلي) للشاعر(عز الدين المناصرة)، وقصيدة (لديني) للشاعر (محمود درويش)، وقصيدة (الأفق متشح باللهيب) للشاعر(عبد الستار سليم)، وقصيدة (واحر قلباه) للشاعر (أبو الطيب المتنبي) وعمدت الباحثة إلى إحداث انسجام بين كلمات النصوص الشعرية والإلقاء الصوتي والتأثيرات الإيقاعية، والصور، والرسوم، والألوان، والحركات المستخدمة في إنتاج القصائد الرقمية التفاعلية.

2. **الصورة:**

هي جزء من نبض النص، تمده بالحياة وتضفي عليه شيئاً من المعنى الشعري المراد قوله، وتتفاعل الصور تأويلياً مع إيحاءات المعاني الشعرية التي ثبتها تلك النصوص بكثير من التناسب الفني.

وترى الباحثة أن التفاعل مع الصور في القصائد الرقمية التفاعلية التي أنتجتها جاء من خلال عدة مستويات، ومنها الصور التي كانت خلفية للقصائد الشعرية، والصور كجزء في صناعة المعني الشعري وما تبرزه اللوحة من معانٍ تبوح بها للمتلقين، والصورة بكونها عمقاً تعبيرياً عما وراء الصورة، التفاعل مع الصورة بكونها تؤدي دوراً أساسياً في فهم النصوص وكذلك دوراً جمالياً متكاملاً مع النصوص، والصوت، والتأثيرات الإيقاعية، الخطوط وألوانها بشكل معبر عن المعاني الشعرية، إظهار النصوص الشعرية مدونة رقمياً منسجمة مع الصور في القصائد الرقمية التفاعلية.

3. **الصوت:**

هو ذلك الاشتغال الفني الموحي بالتأثير الجمالي والباعث على تأمل النص عبر حاسة السمع، وحاسة البصر، وتراسل الحواس لدى المتلقي، فالصوت في القصيدة التفاعلية قرين

الكلمة والصورة، وقد يرد إلقاءً شعرياً من الشاعر، أو إلقاءً فنياً إنشادياً، وقد يرد نصاً مقترناً بموسيقى متفاعلة، ويكون على مبدع النص الاجتهاد في استثمار كافة الإيقاعات الصوتية والتأثيرات الموسيقية لتكوين عمق صوتي ودلالي لمعاني النص لدى المتلقي.

واستخدمت الباحثة الصوت كعنصر رئيس لا يمكن الاستغناء عنه في القصائد فقد وظفته إلقاءً شعرياً من شاعر مقترناً بتأثيرات إيقاعية، بحيث يكون ذا إيحاء للمعاني المختلفة، وإثراء لروح التفاعل، كما وأتاحت الباحثة لمتلقي النص أن يستمع إلى القصائد الرقمية التفاعلية المقترنة بالصور والنصوص بنسختين نسخة بإيقاع ونسخة بدون إيقاع، كما جعلت المقاطع الصوتية المقسمة على أفكار النص مقاطع صوتية بدون إيقاع، وسمحت الباحثة للمتلقي بإمكانية تكرار المقاطع الصوتية المتوافرة في جميع واجهات القصائد الرقمية التفاعلية.

4. اللون:

يُعدّ من العناصر الأساسية المتصلة بالصورة في النصوص التفاعلية، بحيث تكون الألوان متناسبة مع مضمون النصوص الشعرية في القصائد الرقمية التفاعلية، والاجتهاد واسعٌ في الألوان بحيث تستخدم الألوان بحسب دلالاتها.

وقد وظفت الباحثة الألوان كمكون رئيس من مكونات القصائد الرقمية التفاعلية؛ فنوعت في استخدام الألوان ما بين الداكنة والباردة بتنوع أغراضها، وانتقت ألوان كل من: خلفيات الواجهات، والصور، والنصوص، والأيقونات، والروابط، بحيث تكون لها القدرة في التعبير عن النصوص والإيحاء عن المعاني الفنية والتناسب مع إيقاع المكونات الأخرى المنسجمة مع كل واجهة من واجهات القصائد الرقمية التفاعلية.

5. الحركة:

إن مصطلح القصائد الرقمية التفاعلية يستمد دلالته من الإيحاء بالحركة، وذلك لأنه يشير إلى كثافة العلاقات المتداخلة بين مكونات النص من جهة والمتلقي من جهة أخرى.

ولقد ارتكزت الباحثة على أربع وظائف للحركة في القصائد الرقمية التفاعلية، ومنها : التأويل بحيث تصدر حركة المعني وانفتاحه على التأويل وعدم الالتزام بقراءة واحدة بل قراءات متعددة، والإبحار في حركة النص التصويرية وذلك بإظهار ما يضمره من عمق فني يؤثر في المتلقي، وما تتضمنه القصائد من امكانات تقنية تتيح للمتلقي أن يبحر فيها قارئاً، والتشكيل الصادر عن حركية النص بتراكيبه النصية وبنائه الذي تحركه الروابط التشعبية، والكتابة في القصائد التفاعلية بحيث تتيح للمتلقي التحرك بالقراءة وتحريك مكونات النص

بشكل تقني وفني واعٍ، والحركة التقنية التي كانت حاضرة في القصائد كلها بحيث تفاعلت المكونات السبعة (الكلمة، والصورة، والصوت، واللون، والحركة، والروابط التشعبية، وفضاء الشبكة) لإنتاج القصائد الرقمية التفاعلية.

6. الروابط التشعبية:

هي الروافد التقنية التي يستخدمها الشاعر في إظهار صفة التفاعلية إظهاراً حيوياً، وتُعدّ من أوضح الوسائل التي تتيح للمتلقي التفاعل مع النص، ويجد المتلقي نفسه أمام عدة خيارات تؤدي دوراً تفاعلياً حقيقياً مع النص وتأتي الروابط التشعبية على شكل أيقونات وروابط تؤدي وظائف بنائية وتركيبية في النص التفاعلي الشعري.

وقد اعتمدت الباحثة على توفير العديد من الروابط والأيقونات التي تسمح للمتلقي باتخاذ خيارات عديدة تحيله إلى صفحات متعددة، وتعطيه حرية التنقل من نص إلى نص بأريحية، وذلك لدفع المتلقي إلى الاِنفتاح الذهني من أجل استقبال المعلومات والاجتهاد من أجل الوصول للمعاني الفنية التي تحملها القصائد الرقمية التفاعلية.

7. فضاء الشبكة:

وهو المكون ذو الطابع المكاني للنص المعايَن، والذي يستوعب جميع مكوناته، وعناصره، وروابطه، وبما أن القصيدة التفاعلية لا تصل لمتلقيها إلا من خلال الشاشة بما تحمل من تقنيات، فإن الشاشة تعرض النص المبرمج، وتعد الشاشة في الحاسوب هي مجلى القصيدة لأنها مكونها الذي لا تكون بمعزل عنه، وقد استخدمت الباحثة شاشة الحاسوب لعرض القصائد الرقمية التفاعلية.

تاسعاً – مميزات القصائد الرقمية التفاعلية:

إن القصائد الرقمية التفاعلية منتجة بوعي التقانة الإلكترونية والتطور التكنولوجي المذهل الذي يحياه عصرنا الحالي، بقدرتها على التعبير عن الأبعاد المتعددة، وبإفادتها من شتى الفنون الأدبية ومزجها بين المستوى الفني والمستوى التقني لِتصنعَ قارئاً قادراً على أن يستوعب هذا النص ويشارك فيه، بوجود مبدع كبير وبإنتاج قصيدة فنية تفاعلية مدهشة، كل ذلك جعل القصائد الرقمية التفاعلية قادرة على أن تحقق ما وجدت لأجله عبر اتسامها بمميزات

رئيسة، وسنجمل أهم مميزات القصائد الرقمية التفاعلية كما تم ذكرها عند كل من: (البريكي، 2006م، ص86-87؛ علية، 2015م، ص135-136؛ غركان، 2010م، ص74).

1. تنوع جمهورها؛ فجمهورها أكثر تنوعاً من جمهور القصيدة الورقية المطبوعة، ويتسم بهوية عالمية، والقصيدة التفاعلية لا تشغل اهتمام قارئ الشعر فحسب؛ بل يتلون جمهورها من مشتغل في ميدان الفنون البصرية وتطبيقاتها التكنولوجية، إلى الأكاديمي المتخصص في علوم الاتصالات، وإلى غير ذلك.
2. اِنفتاحها على كل الوسائل المتاحة؛ بحيث تتقاطع في عرضها الدرامي المؤثرات الصوتية مع حركة الحروف، وتتحول قراءتها إلى حالة تفاعلية في البعدين الحسي والتخيلي للنص، الذي يتحول إلى استعارات بصرية، ولغز مُشْرَع على اختيارات لا نهائية.
3. السياق الرقمي الذي يجعل القصائد الرقمية التفاعلية تستقبل عبر وسيطها الإلكتروني بمعزلٍ عن صورتها الورقية مما يمنح الكلمة دلالات فنية جديدة.
4. الاستفادة من التصوير المشهدي من خلال تجسيد القصيدة حركياً.
5. استغلال المؤثرات الصوتية والبصرية، والاِستفادة من مختلف الفنون؛ من مسرح، وسينما، موسيقى، رسم، معمار،...وغيرها.
6. اقتران الكلمة بعناصر أخرى، منها ما يتصل بالتشكيل البصري من رسوم ولوحات وخطوط، ومنها ما يتعلق بالتشكيل الصوتي إلقاءً وأداءً تعبيرياً .
7. الحس الإيقاعي الجديد الذي دخل إلى تلك القصائد من خلال استخدام المؤثرات الموسيقية المختلفة.
8. حركية مكونات القصيدة التفاعلية على شاشة الحاسوب من كلمة، وصورة، وصوت، ولون، وحركة، وروابط تشعبية في فضاء الشبكة.
9. الانسجام على مستوى عرض الواجهات، وطرق تسلسل الأيقونات مع المؤثرات السمعية والمرئية.
10. الدقة في انتقاء واختيار الكتل اللونية كاللوحات والكتل المنحوتة والخزفيات وغيرها من المنتجات الفنية.
11. إبحار المتلقي المتفاعل مع القصيدة التفاعلية في متون تستحضرها وشخوص ترسم ملامحها لتؤسس على مقام الكلمات مقامات موسيقية سمعية وبصرية تنفتح على المغلق، وتفتح أبوابها ونوافذها على المنفتح.

12. تحرر لغتها من قيود الزمان والمكان والمادة حالة من التحرر من هذا الثقل وإحالة اللغة إلى أسراب من الكلمات الشعرية المنتشرة في فضاء الشبكة.

وتؤكد الباحثة في ضوء ما تم عرضه بأنها ستسعي من خلال القصائد الرقمية التفاعلية إلى نقل المتلقي لعالم النصّ، عبر المؤثرات الصوتية والصورية وحتى الكتابية والموسيقية و اضفاء محفزات استقبالية تسهم في تحقيق عملية التفاعل التي يسعى لها المبدعون في كل عصر وأوان، ومن خلال تجربة الباحثة في خوض هذه الدراسة ترى أن المستقبل واعد أمام القصائد الرقمية التفاعلية، مع إمكانية إضافة المزيد من التميّز النوعي على الكتابة الرقمية وستشهد المرحلة القادمة تزايداً في الانتشار كلما تطورت تكنولوجيا البرمجيات.

المحور الثالث

تحليل النصوص الأدبية

أصبح الأدب اليوم صورة للحياة التي نحياها في المجتمع فهو مرآة الأمة، ورئتها التي تتنفس منها، به يتم التعبير الموحي عن التجارب الشعورية المنبثقة عن كل فكرة يحياها الأدباء في تاريخ حضارة الأمة الفكرية والوجدانية، ولقد اتسع ليستوعب كل معنى كريم يدعو إلى الفضيلة، ويهذب الوجدان، وينحت في النفوس حضارة الماضي الأدبية والفنية البلاغية، فينقل المأثور سواء أكان شعراً أم نثراً، ليحمل القارئ على التذوق الفني.

يقسم الأدب من حيث النوع إلى قسمين (الشعر والنثر)، فالنص الأدبي إما أن يكون شعراً وإما أن يكون نثراً، ويندرج تحت كل نوع من هذين القسمين أضرب كثيرة من التعبير؛ فالشعر هو أكثر الفنون الجميلة المعبرة عن المشاعر والأحاسيس المثيرة لعواطف القراء والمعتمد على الكلام الموزون المقفى سواء أكان شعراً عمودياً يلتزم بوحدة الوزن والقافية والذي يسمى "بالشعر التقليدي" ويتبع بحور الشعر الستة عشر، والشعر الحر والذي يسمى بـِ "الشعر الحديث" والذي يقوم على التفعيلة الواحدة باعتماد وحدة الوزن دون القافية، ويصنف الشعر إلى أنواع بحسب موضوعات الشعر ومنه الشعر الغنائي، والشعر الملحمي، والشعر التمثيلي، والشعر المسرحي.

أما القسم الثاني من أقسام الأدب فهو (النثر)، وهو الكلام الذي لم ينظم على وزنٍ وقافية، وهو على نوعين النثر العادي الذي يقال في لغة التخاطب، والنثر الأدبي الذي يرتفع فيه قائله إلى مرتبة الفن والبلاغة، ومنه الخطابة، والمقامة، والرواية، والقصة.

وإن الأدب بنصوصه الشعرية والنثرية ما هو إلا تعبير أداته اللغة، وهو فنٌ يحمل القارئ والسامع على التفكير، ويثير فيهما إحساساً خاصاً وينقلهما إلى الأجواء القريبة أو البعيدة من الخيال، فالتخيل حاجة إنسانية، إذ إنَّ كلَّ إنسان يتخيل وخيرهم من نمى هذا الخيال بالنصوص الأدبيّة المنتقاة، وهي وسيلة لتعريف التلاميذ بمميزات اللغة العربية وخصائصها، وتطورها، وجمالياتها في العصور المختلفة، فضلاً عن تنمية الثقافة الأدبية (الدليميّ، والوائلي، 2003م، ص 227).

أولاً – مفهوم النصوص الأدبية:

يعرف الدليمي والوائلي (2003م، ص141) النصوص الأدبية بأنها: عبارة عن مقطوعات أدبية مختارة يتوافر لها حظ من الجمال الفني تحمل الطلبة على التذوق الأدبي. ص

ويعرفها عطية(2007م، ص283) بأنها: هي تلك القطع النثرية أو الشعرية التي تم اختيارها من مأثور الأدب، وتتضمن أفكاراً متكاملة مترابطة تكون أكثر طولاً من المحفوظات ويكون القصد من دراستها التذوق الأدبي.

ويعرفها أبو غولة(2008م، ص42) بأنها: قطع مختارة من التراث الأدبي، يتوافر فيها الجمال الفني، وتعرض على الطلاب فكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة، تهدف دراستها إلى إدراك معنى التذوق الأدبي.

ويعرفها حماد، وشيخ العيد، وفورة (2012 م، ص176) بأنها: قطع مختارة من التراث الأدبي، تعرض على التلاميذ فكرة متكاملة لها حظ من الجمال الفني، تفوق المحفوظات طولاً، ويمكن أن تتخذ أساساً للتذوق الأدبي.

وتعرّف الباحثة النصوص الأدبية بأنها: مجموعة من النصوص الشعرية المقررة في محتوى منهج اللغة العربية (المطالعة والنصوص) والمقررة على طالبات الصف التاسع الأساسي، والتي تدرس وفق أهداف محددة خلال الفصل الدراسي الثاني.

ثانياً – أهمية تدريس النصوص الأدبية:

والنصوص الأدبية بعباراتها المؤثرة، ونبضاتها الدافقة، وصورها البديعية، وعواطفها الصادقة، ومعانيها الرائعة، وموسيقاها الشفافة، تهفو إلى قيادة النفوس الإنسانية إلى معارج الكمال والرفعة والمجد، وترتفع بها إلى سماء الفضيلة، إنها لذةٌ فنيةٌ تخلق المتعة لدى القارئ والمستمع (الزهراني، 2013م، ص4).

وترى الباحثة أن للنصوص الأدبية أهميةً كبرى بما تحمل من أفكار وقيم نبيلة في إعداد النفوس إعداداً جيداً وصقل الشخصية وتوسيع خبرات التلاميذ العقلية وتوسيع آفاقهم من خلال تنمية الفهم والاستنتاج وتدريبهم على إصدار أحكام نقدية صحيحة مبنية على فكر سديد، وتنمية قدراتهم على حل المشكلات التي تواجههم من خلال إفادتهم من قراءاتهم الأدبية في مختلف العصور.

وتكمن أهميتها في تعزيز القيم والاتجاهات الخلقية والاجتماعية والوطنية وتنمية التذوق الأدبي، والتنفيس عن النفس بمعالجة الرغبات المكبوتة، وتهذيب الوجدان، وزيادة الحس الأدبي المرهف عند التلاميذ من خلال تغذية العقل، والروح، والعواطف كما لها دورٌ كبير في بث البهجة والسرور، وزيادة دقة الشعور لدى القارئ، وتقوية الميل إلى قراءة الأدب ومحاكاته.

ثالثاً – أهداف تدريس النصوص الأدبية:

تهدف النصوص الأدبية إلى اكساب المتعلمين كثيراً من الغايات التربوية، والخلقية، والأدبية، واللغوية ويمكن إجمال أهم أهداف تدريس النصوص الأدبية كما أشير إليها عند كل من: (مدكور، 2009م، ص206؛ عون، 2012م، ص160؛ حماد وآخرون، 2012م، ص178؛ صومان، 2013م، ص310؛ سلمان، 2014م، ص61).

1. تنمية الثقافة الأدبية وتزويد المتعلمين بثروة لغوية.
2. تعريفهم بالتراث الأدبي للغتهم، بما يشتمل عليه من قيم جمالية اجتماعية وخلقية.
3. تهذيب المتعلمين بالمعاني الرفيعة والقيم النبيلة التي تشتمل عليها النصوص الأدبية.
4. ازدياد المتعلمين فهماً لمجتمعهم العربي لإشاعة مبادئ التعاون والتضامن والمحبة بين الأفراد، ليحتذوا تلك المبادئ ويدافعوا عنها.
5. بعث السرور النفسي والراحة والاطمئنان في نفس القارئ.
6. تزويد المتعلمين بأنظمة اللغة وقواعدها بصورة مباشرة بوساطة ما يقرأ ويحفظ من شعر ونثر.
7. تنمية قدرات المتعلمين على إجادة التعبير الفصيح وتزويدهم بالثروة اللغوية المتمثلة في المفردات والتراكيب.
8. تمكين المتعلمين من فهم التعبير الأدبي والتفاعل معه، وتحبيب الأدب إلى نفوسهم وتشويقهم إلى الاستزادة منه.
9. تساعد المتعلمين على تقوية ملكات الحفظ والتذكر؛ إذ هي المادة الوحيدة من مواد اللغة العربية التي يكلف المتعلمون باستظهارها.

10. تنمية قدرة المتعلمين على الفهم والتذوق والحكم والموازنة من خلال تزويدهم بالتجارب والخبرات الأدبية، وبذلك يزداد فهمهم للحياة الإنسانية وللاتجاهات التي تؤثر في حياة الأفراد والمجتمعات.

رابعاً- أهداف تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الأساسية العليا:

بعد اطلاع الباحثة على أهداف تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الأساية العليا عند كل من: (مدكور، 2006م، ص197-198؛ زقوت، 1999م، ص144) فقد توصلت إلى أن تدريس الأدب في المرحلة الأساسية العليا يهدف إلى تحقيق التالي :

1. إدراك ما في الأدب من صور ومعان وأخيلة تمثل صورة من صورة الطبيعة الجميلة، أو عاطفة من العواطف البشرية، أو ظاهرة من الظواهر الإجتماعية أو السياسية.
2. التمتع بما في النصوص الأدبية من جمال الفكرة، وجمال العرض، وجمال الأسلوب، وموسيقى اللغة والإيقاع، والسجع والقافية، فالتمتع بالأدب الجميل يورث حب الجمال في صنعة القادر العظيم.
3. السمو بالذوق الجمالي الأدبي، نتيجة لمزوالة قراءة النصوص الأدبية الجميلة وسماعها فتتربى عند الفرد عاطفة حساسة تؤثر في اختياراته وألوان الأدب التي ينتجها.
4. تعرف المواهب الأدبية الطلابية وتنميتها.
5. التأثر بما في الأدب من أفكار وأساليب جميلة، تظهر في التعبير الشفوي أو الكتابي.
6. زيادة الذخيرة اللغوية التى تساعد على زيادة فهم المقروء والقدرة على استعمالها.
7. الاتصال بالمثل العليا في الأخلاق والسلوك البشري.
8. الاتصال بحضارة مجتمعهم العربي والإسلامي وثقافته، مما يزيد من تمسكهم بوحدة أمتهم وحب الدفاع عنها.
9. فهم النفس الإنسانية وتحليلها ومعرفة اتجاهاتها وميولها والوقوف على تطلعاتها واهتماماتها

ويتضح للباحثة أن المعلم الواعي هو الذي يضع نصب عينيه هذه الأهداف ويعمل على تحقيقها بصورة شاملة وعميقة، وبذلك سيسهم في إحداث تغيير فكري وسلوكي ووجداني في نفوس المتعلمين.

خامساً – تحليل النصوص الأدبية:

يعرفّ البرقعاوي (2010م، ص5) تحليل النصوص الأدبية بأنه: هو قدرة الطالبات عينة البحث على التعرف على عناصر النص الأدبي، من خلال تجزئته وتعيين أهم الأفكار فيه والعلاقات التي تربطها مع بعضها.

ويعرفّ القحطاني(2009م، ص32) مهارات تحليل النصوص الأدبية بأنها: مجموعة من القدرات التي تمكنّ الطالب من تحديد النواحي الفكرية، والأسلوبية في النص الأدبي، وتحديد نوع الصورة الجمالية، وأركانها وقيمتها الفنية، وتحديد العاطفة المسيطرة على النص، ومدى دقة الأديب على اختيار الألفاظ المؤدية لتلك العاطفة على أن يتم ذلك في سرعة ودقة مع الاقتصاد في الوقت والجهد.

وتعرّف الباحثة مهارات تحليل النصوص الأدبية بأنها: مجموعة من مهارات تحليل النصوص الأدبية والمتمثلة في المهارات المتعلقة بمجال (الأفكار، والألفاظ، والأساليب، والعاطفة، والخيال، والموسيقى) التي يجب أن تكتسبها طالبات الصف التاسع الأساسي بمستوى عالي من الدقة والسرعة وجودة الأداء.

سادساً –عناصر تحليل النصوص الأدبية:

"يتكون العمل الأدبي من مجموعة من العناصر الفنية منها العاطفة، والخيال، والفكرة، والأسلوب، والموسيقى، وعناصر أخرى مكملة لوظائفه الفكرية، والنفسية، والجمالية، منها اللغوية وأخرى فكرية حسية، وهذه العناصر مجتمعة تكون الصور الفنية والأدبية التي يسعى من خلالها الأديب بالولوج إلى نفس المتلقي وعاطفته ليحرك به مشاعره باتجاهات معينة يسعى إليها الأديب فضلاً عن عملية الامتاع التي يحس بها المتلقي عند اطلاعه على ألوان الأدب"(العبيدي، 2014م، ص6).

إن النقاد يختلفون في طريقة نظرهم للنصّ الأدبي وفي عناصر تحليله تبعاً لاختلاف المذاهب النقدية فمنهم من يرى بأن عناصر تحليل النص الأدبي تتمثل في (العاطفة، والخيال، والمعني، والأسلوب) ومنهم من يرى أنها تتمثل في(اللغة، والفكرة، والوزن، والقافية).

ومنهم من يرى أنها تتمثل في اتحاد (الألفاظ، والعلاقات، والموسيقى، والفكرة، والوزن، والعاطفة) وترى الباحثة أن عناصر النصّ الأدبي تكمن في(الألفاظ، والأفكار، والعاطفة،

والخيال، والصورة الأدبية) والتي تتصهر معاً في بوتقة واحدة لتنتج نصوصاً مترابطة وسوف تقف الدراسة على هذه العناصر وستوضحها بشيء من التفصيل كما أشار إليها كل من: (المصري والبرازي، 2002م، ص24-32؛ القحطاني، 2009م، ص:68-77).

1. **الألفاظ:**

تعد الألفاظ اللبنة الأولى في عملية التعبير؛ فهي أساس أبنية النص، وتكمن قيمتها الحقيقة والجمالية في مدى قوتها ومدى انتقائها، ودلالاتها المستمدة من السياق، والأديب المبدع هو من يستطيع أن يضع الألفاظ متقاربة من خلال وضعها في إطار شعوري خاص بها، وينتقل بها من الدلالة المعنوية إلى الدلالة الحسية وعنصر الألفاظ من عناصر العمل الأدبي، الذي يجب على المعلم تنميته لدى الطلبة من خلال تعريف الطلاب بمدى قدرة الأديب على اختياره الألفاظ من ناحية سهولة نطقهاوفصاحتها ومناسبتها للمعني وهل هي مألوفة أم غريبة ومدى إيحاء الألفاظ في النص الأدبي وارتباطها بالبيئة.

2. **الأفكار:**

تعد الأفكار من العناصر المهمة في النص الأدبي؛ فهي التي تشرف على الأحاسيس وتنظمها من خلال المعاني الذهنِيْةِ التي تنقلها إلينا بواسطة اللغة، وبدونها يصبح الأدب خاملاً مجرد ألفاظ لا يضيف جديداً للإنسان والحياة، فالأفكار من أهم عناصر العمل الأدبي، وينبغي على المعلم تنميتها لدى طلبته عند تحليل النصوص الأدبية من خلال معرفتهم بتحديد الفكرة الرئيسة والأفكار الجزئية، ومدى الانسجام بين الأفكار، ومراعاة حسن الانتقال من فكرة لأخرى.

3. **العاطفة:**

العاطفة هي مصدر الانفعال النفسي المصاحب للنصّ فتعد روح النصّ الأدبي، وتتفاوت في درجة حضورها بالنصوص الأدبية بتفاوتها في نفوس أصحابها، فالعمل الذي تخلو منه العاطفة لا يعد عملاً فنياً، وعلى المعلم أن ينميها في طلبته عند تحليل النصوص الأدبية وذلك من خلال معرفة نوعها، وقوتها، وقيمتها، وتنوعها، ودرجة عمقها، وانسجامها مع الأفكار، ومدى صدقها من عدمه.

4. **الخيال:**

يعد الخيال أحد عناصر الأدب، وبه يستطيع العقل أن يشكل صوراً للأشياء والأشخاص، وهو العنصر الذي تلجأ له العاطفة للتعبير عن نفسها والأديب ذو الخيال القوي هو الذي

يستطيع أن ينسج مجموعة من الصور في وحدة متكاملة تفوق ما في الطبيعة، ومنه الخيال الابتكاري، والخيال التأليفي، والخيال البياني، فالخيال يصور الحقائق بصورة أقرب للفهم من خلال إكساب الأسلوب روعة تحببه إلى القارئ، وتنقله إلى عوالم بعيدة تثير فيه العواطف والأحاسيس، لذلك ينبغي على المعلم أن ينمي في طلابه عند تحليلهم للنصوص الأدبية البحث عن نوع الخيال في القصيدة بأنواعه المختلفة، وعن علاقته بالعاطفة ومدى قدرة الأديب على التخيل وابتكار المعاني الجديدة.

5. الصورة الأدبية:

تعد الصورة الأدبية أحد عناصر النص الأدبي يتم من خلالها توضيح ما يدور في الفكر، وتعد الوسيلة الجوهرية التي ينقل بها الكاتب تجربته، وتعد الصورة جيدةً إذا استطاعت أن تنقل الفكرة والعاطفة بأمانة ودقة، وأن تكون ذات حوار مناسب للموقف، وأن تجسد الفكرة بجعل المجرد محسوس لنقله إلى العقل، وأن تقيم علاقات جديدة مترابطة بين الطبيعة والقارئ تتسم بالوضوح والعمق، وأن تتسم بالتجديد والبعد عن التقليد، فالصورة الأدبية هي ثمرة العاطفة لذلك ينبغي على المعلم عند تحليل النصوص الأدبية أن ينمي لدى طلبته البحث عن الصور، ومصادرها ومدى قوتها وقدرتها على تقوية المعنى.

وبذلك تعد تلك العناصر من أهم عناصر تحليل النصوص الأدبية التي من الضروري على المعلم تحليل النصّ الأدبي في ضوئها وتنميتها لدى الطلاب في مختلف مراحلهم للوصول بهم إلى فهمٍ أعمقٍ للنصّ الأدبي من خلال إدراك العلاقات، وأسرار الجمال، التي يتضمنها للوصول إلى درجة التذوق.

سابعاً – مناهج تحليل النصوص الأدبية:

تتبع دراسة الأدب في البلدان العربية عدة مناهج فالنصوص الأدبية لا تتبع منهجاً واحداً في التحليل، فالنقاد مختلفون في طريقة رؤيتهم للنصوص وطريقة إصدار الأحكام عليها، إلا أنهم جميعهم متفقون على الأصول من تفسير، وتحليل، وتعليل، وإظهار لقيمة النصوص وبيان معانيها وصياغتها الجيدة وخيالها الدقيق وأهدافها النبيلة.

ومناهج تحليل النصوص الأدبية عديدة كما أشار إليها: (مدكور، 2006م، ص198؛ القحطاني2009م، ص81) ومن أشهرها منهج التحليل الفني، ومنهج التحليل التاريخي، ومنهج التحليل النفسي، ومنهج التحليل المتكامل، ومنهج الموضوعات الأدبية، وفيما يلي تفصيل لذلك.

1. **منهج التحليل الفني:**

يقوم هذا المنهج على أسس فنية، ولا يتم التركيز فيه على التسلسل التاريخي وإنما يتم التركيز على ركيزتين أساسيتين، وهما التأثير الذاتي من محلل النص، والعناصر الموضوعية والأصول الفنية، والعمل بهذا المنهج يجعل العمل الفني مستقلاً عن مبدعه، ويقطع كل صلة بالعصر والبيئة.

2. **منهج التحليل التاريخي:**

يقوم هذا المنهج على الصلة الوثيقة بين الأدب والتاريخ، إذ تتم دراسة النصوص الأدبية

فيه على أساس العصور الأدبية المختلفة بدءاً من العصر الجاهلي وانتهاء بالعصر الحديث، ويستخدم أصحاب هذا المنهج التاريخ في فهم النصوص الأدبية وفهم حياة الأديب وعصره وبيئته.

3. **منهج التحليل النفسي:**

ويعتمد هذا المنهج على التعرف على الكيفية التي تم بها النص داخل نفس الأديب، ومدى دلالة النصّ على نفسية كاتبه، وبيان ما يعانيه الكاتب من مشاكل نفسية قد تؤثر في تعكير مزاجه الشخصي، ويعتمد هذا المنهج على دراسة الحالة النفسية للأديب منذ طفولته لمعرفة المؤثرات التي أثرت عليه وعلى طريقة كتابته للنصوص.

4. **منهج التحليل المتكامل:**

والمنهج المتكامل هو المنهج الذي يجمع بين المناهج الثلاثة السابقة، ويستعين بنتائج كل منهج في تحليل النصوص الأدبية.

وترى الباحثة أن هذا المنهج يُعدّ من أقرب المناهج إلى دراسة النصوص الأدبية وتحليلها، لأنه يتم به الجمع بين المناهج كلها بصورة تكامليّة.

ثامناً – مراحل تحليل النصوص الأدبية:

يتكون النصّ الأدبيّ من محورَيْنِ رَئيسَينِ، هما: الشَّكلُ والْمَضْمون، وهما مرتبطان ارتباطًا وثيقًا، وتعد العناية بهما من أهم صروف العناية بتحليل النصّ الأدبي، من أجل محاولة فهمه وتفسيره مما يساعدنا على الولوج في عالم النصّ لكشف الأسرار وإدراك العلاقات لأن عملية تحليل النصوص الأدبية تبدأ بالصوت مروراً بالكلمة انتهاءً إلى التشكيل الدلالي للنصّ،

وسنورد أهم المراحل لتحليل النصّ الأدبي متبوعة بالشرح استناداً لما أشار إليه: (أبو شريفة وقزق، 2008م، ص22-27؛ المصري والبرازي، 2002م، ص67-72).

1. **فهم النصّ:**

ولتحقيق ذلك الغرض يقرأُ الطالب النصّ مرة أو أكثر قراءة متأنية فاهمة، يدرك بها العلاقات ويتفحص طريقة الأداء والدلالات.

2. **تحديد الجو العام للنصّ:**

ونعني به حياة الشاعر والمناسبة التي قيل فيها النصّ، ومعرفة الحدث الذي يرتبط بالنصّ، وفي الأغلب يكون موجزاً بقدر الإمكان، ويتم فيه تناول الجوانب التي لها علاقة بالنص.

3. **تحديد الفكرة أو الموضوع:**

وتتشكل عادة في ذهن القارئ أفكار عامة أثناء قراءته للنص، وخير وسيلة للوصول إلى الفكرة العامة هي دراسة النص ووضع مخطط لأهم الأفكار الفرعية، ثم النفاذ إلى الفكرة الكلية، ويركز القارئ في هذه المرحلة على ارتباط الأفكار، وانسجامها، وعمقها، وابتكارها وحسن الانتقال، والربط بين الأفكار الأخرى من عدمه.

4. **الشرح اللغوي للنص:**

في هذه المرحلة يقوم الدارس بتحويل النص الشعري إلى نص نثري من خلال توضيح المفردات الصعبة، لتسهيل فهم النص وأفكاره من خلال شرح موجز من غير إسهاب.

5. **نقد الأفكار:**

ويتم النقد عبر مرحلتين : المرحلة الأولى بتلخيص الفكرة إلى أقل عدد ممكن من الكلمات، والمرحلة الثانية بمناقشة الفكرة عن طريق توضيح أهميتها وصحتها وترتيبها بالنسبة لباقي الأفكار.

6. **دراسة العاطفة:**

فالعواطف هي الانفعال النفسي المصاحب للنصّ، وقد يكون هادئاً، أو متوسطاً، أو جامحاً والعاطفة تختلف عن الفكرة، إذ إن العاطفة فيها تحرك نفسي والفكرة شيء عقلي، وتتم دراسة العاطفة من خلال معرفة نوعها، ودافعها، وصدقها في التأثير في نفس القارئ وعمقها، ومعرفة قيمتها في بناء المجتمع.

7. النقد البنيوي:

في هذه المرحلة تتم دراسة البناء الداخلي والخارجي وعلاقتهما بالموضوع، ويتم التعامل مع النص على أنه نظام لغوي له مستويات فرعية، ومنها: المستوى الصوتي، فينظر في الأصوات ومخارج الحروف وصفاتها، والمستوى الصرفي بدراسة الكلمات من حيث سهولة فهمها وقلة غريبها والعلاقة بين وزن الكلمات والمعاني الدالة عليها، والمستوى النحوي من خلال دراسة الجملة بنوعيها الفعلية والإسمية، والتقديم والتأخير، والحشو، والمحسنات البديعية اللفظية والمعنوية، من جناس وطباق وتورية ومقابلة، والمستوى الدلالي ويتم فيه دراسة الألفاظ في النص ودلالتها، والمستوى البياني ويتم فيه دراسة الخيال والصورة في النص من خلال فنون علم البيان من تشبيه، واستعارة، وكناية، ومجاز، والمستوى الكتابي ويدرس علامات الترقيم والخط والإملاء، والمستوى النظمي ويدرس عروض الشعر وموسيقاه الخارجية والرويّ والقافية والزحافات والعلل.

تاسعاً – مهارات تحليل النصوص الأدبية:

وتعد مهارات تحليل النصوص الأدبية من أهم المهارات التي يجب على المتعلمين امتلاكها في المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية، فهي تعد مفتاح الفهم وتساعد المتعلم على شرح وتفسير النصوص الأدبية والوقوف على أهم أفكارها بشكل منظم وصولاً لإدراك العلاقات بين مكونات العمل الأدبي، ومن خلال التحليل يتم اكتشاف القيم والمواطن الجمالية التي تساعد في فهم النصوص الأدبية وتذوقها.

ومن خلال مراجعة الباحثة للدراسات المتعلقة بمهارات تحليل النصوص الأدبية وهي دراسات – قليلة ونادرة جداً – لم تجد تحديداً معتمداً لمهارات تحليل النصوص الأدبية وحددّت الباحثة مهارات تحليل النصوص الأدبية المناسبة لطالبات الصف التاسع الأساسي، وتمثلت في ست مهارات متعلقة بِـ (الأفكار – الألفاظ – الأساليب – العاطفة – الخيال – الموسيقى) وتلك المهارات هي التي اعتمادها في هذه الدراسة.

1. المهارة المتعلقة بالأفكار:

ويكون تحليل الأفكار في النصوص الأدبية من خلال:

- تحديد الغرض من النص الأدبي.
- تحديد أفكار النص الرئيسة والجزئية في النصّ الأدبي.

- معرفة مدى ارتباط الأفكار وتسلسلها في النصّ الأدبي.
- استخراج أهم القيم المتضمنة في النصّ الأدبي.

2. المهارة المتعلقة بالألفاظ :

ويكون تحليل الألفاظ في النصوص الأدبية من خلال:

- تحديد معاني الألفاظ في النصّ الأدبي.
- تحديد مدى ملائمة الألفاظ للنصّ الأدبي.
- تحديد دلالات الألفاظ في النصّ الأدبي.
- تحديد مدى ايحاء الألفاظ في النصّ الأدبي.
- تحديد مدى تآلفها وصياغتها ووضعها في مكانها الصحيح في النصّ الأدبي.

3. المهارة المتعلقة بالأساليب:

ويكون تحليل الأساليب في النصوص الأدبية من خلال:

- تحديد الأساليب اللغوية الواردة في النصّ الأدبي.
- تحديد الغرض منها في تقوية المعنى.

4. المهارة المتعلقة بالعاطفة:

ويكون تحليل العاطفة في النصوص الأدبية من خلال:

- تحديد نوع العاطفة المسيطرة على الشاعر في النصّ الأدبي.
- تحديد مدى ارتباط العاطفة بأفكار النصّ الأدبي.
- بيان صدق العاطفة من عدمه في النصّ الأدبي.
- تحديد علاقة العاطفة بكل فكرة من أفكار النصّ الأدبي.

5. المهارة المتعلقة بالخيال:

ويكون تحليل العاطفة في النصوص الأدبية من خلال:

- توضيح الصور الجمالية في النصّ الأدبي.
- توضيح المحسنات البديعية ومدى قدرتها على تقوية المعني في النصّ الأدبي.

- توضيح مكونات الصورة الأدبية ومدى قدرتها على توضيح المعني وتجميله في النصّ الأدبي.

6. المهارة المتعلقة بالموسيقى:

ويكون تحليل الموسيقى في النصوص الأدبية من خلال :

- تحديد موسيقا النص من خلال البنية الايقاعية الداخلية للنصّ الأدبي.
- تحديد الموسيقا الخارجية للنصّ الأدبي.
- تحديد القافية، والتكرارات والأنساق التى تعطي نغماً موسيقياً.
- تحديد الصور البلاغية التي تكسب النصّ الأدبي بنية إيقاعية قوية ومؤثرة في المتلقي.

وتخلص الباحثة إلى أن تحليل النصوص الأدبية من الغايات العميقة التي يجب على المؤسسات التعليمية الاعتناء بها وأخذها بعين الاعتبار لتنميتها وإكسابها للمعلمين والمتعلمين على حد سواء، وذلك بالبعد عن الطرق التقليدية المملة، واستثارة دافعية المتعلمين من خلال استخدام طرائق وأساليب فاعلة في التدريس، ولذلك فإن الباحثة سعت جاهدةً إلى تذليل صعوبات تحليل النصوص الأدبية من خلال توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تدريسها.

الفصـل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع الدراسة في محاولة للوقوف على الجهود المبذولة في دراسة جميع جوانب الدراسات المباشرة وغير المباشرة ومتغيراتها والأدوات المستخدمة في إجرائها والأساليب المستخدمة، والنتائج التي أسفرت عنها، ثم التعقيب على دراسات كل محور كما استعرضت الباحثة الدراسات التي تمكنت من الحصول عليها وترتيبها زمنياً من الأحدث إلى الأقدم، وقد صنفت في ثلاثة محاور على النحو الآتي:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت القصائد الرقمية التفاعلية

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت النصوص الشعرية: حفظها واستبقاءها

المحور الثالث: الدراسات التي تناولت تحليل النصوص الأدبية وتنمية التذوق الأدبي

المحور الأول:

الدراسات التي تناولت القصائد الرقمية التفاعلية

1. دراسة موريز وآخرين (Morris et al., 2014)

هدفت هذه الدراسة إلى استخدام القصيدة والفنون الحرة البصرية لتحسين الذكاء العاطفي من خلال عرضها سلسلة من التمارين التجريبية المصممة لاستخدام الفنون البصرية والشعر في الفصول المدرسية لزيادة وعي الطلبة وقدرتهم على تمييز العواطف، وتطوير الذكاء العاطفي من خلال تعريض الطلبة للقصائد البصرية من خلال اختيار قصيدتين أو ثلاثٍ غنية بالمحتوى العاطفي والصوري، لإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن مشاعرهم بمرونة اتجاه القصائد باختيارهم عدداً من التعبيرات العالمية، واستهدفت الدراسة مجموعة من الطلبة الجامعيين والخريجين الملتحقين بدروس الإدارة والتسويق، والصفوف ذات العدد الأقل من المنتسبين كانت الفرصة أكبر للتفاعل المتبادل؛ حيث استخدمت الفنون البصرية لتمييز العواطف واستخدمت القصيدة لزيادة وعي الطلبة بالعواطف، واستخدم الباحثون مجموعة من الأدوات منها: المشاهدة، والحوار أثناء التجارب، واختبار للذكاء العاطفي، وورقة بحثية مقدمة من الطالب لمواقف حياتية تختبر مهاراته العاطفية، وكان من أهم نتائج الدراسة: تحسن مستوى الذكاء العاطفي لدى الطلبة مما يؤكد فعالية التمارين التجريبية المعروضة في الدراسة، اكتساب مهارات مهنية نتيجة استخدام

القصيدة والفن البصري ممتزجة بكورسات الإعداد المهني، وأكدت هذه الدراسة على وحدة المعرفة ما بين الفنون الحرة والتخصصات المهنية، كما أثبتت الدراسة أن المدربين الذين يستخدمون هذه التمارين التجريبية يبدو أن لديهم تأثير أكثر وضوحاً على طلابهم.

2. دراسة دي روساريو (Di Rosario, 2013)

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل القصائد الإلكترونية من خلال ثلاثة أمثلة لِأنماط عرض الكتابة في الوسائط الرقمية، ووضحت هذه الدراسة هذا الاختلاف من خلال دراسة مقارنة لثلاث قصائد إلكترونية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث قصائد رقمية، الأولى "خيمة المستشفى" لتوني بانستونس، والثانية لجونسون نيلسون بعنوان " أنا فعلت هذا بإمكانك اللعب بهذا "، والثالثة قدمت بالغة الفرنسية لريو تاروس، وحلل الباحث القصائد الإلكترونية الثلاث لمعرفة كيفية تعامل الشعر مع الاحتمالات التي كشف عنها الوسيط الرقمي الجديد ومقارنة طريقة عرض القصائد الرقمية الثلاث من خلال المشاهدة وتتبع حركة النصوص أثناء العرض، وكانت أهم نتائج الدراسة: محاولة توضيح الاحتمالات المتاحة للقصيدة من خلال الوسائط الرقمية، ففي قصيدة خيمة المستشفى تفاعلت كل من الصورة والنص المخطوط والصوت لفتح حوار بين هذه المكونات، مما أعطى القصيدة معنى لا يمكن إعطاؤها إياه من خلال النسخة الورقية، أما في حالة القصيدة الفرنسية لريو تاروس فقد كان تميزها كقصيدة واضحاً لكنها قتلت الشعر حيث تم عرض النص الشعري من خلال محورين للقراءة مما جعل تعقب كلمات القصيدة ممتعا كما في لعبة دون إظهار أية صور ممكنة، وقد حاول جونسون في قصيدته كما هو مسماها تحويل القصيدة الرقمية إلى لعبة فيديو مما غير من مفهوم القصيدة في العالم الرقمي.

3. دراسة كالفي وبوشانان (Calvi & Buchanan, 2012)

تهدف هذه الدراسة لاستقصاء دور القصيدة الرقمية كصورة للأدب التفاعلي التوليدي واستيضاح عملية التصميم المبتكر خلف القصيدة الرقمية وكذلك آليات التفاعل بين الكاتب والقارئ للقصيدة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ من خلال تحليل آلية التواصل بين الكاتب والقارئ في ثلاث قصائد توليدية رقمية، ثم بناء أنموذج لفهم آلية التواصل بين القارئ والكاتب، وكانت عينة الدراسة مكونة من ثلاث قصائد رقمية الأولى تدعى (Labylogue)، ويتم من خلالها التفاعل ما بين القارئ والكاتب من خلال اللعب بالكلمات وإحداث تغيير في القصيدة، مما يمكن أن يعطي قصيدة مجددة، ويتيح التفاعل أيضاً مع بقية

القراء، والثانية قصائد (تيد وارنرل) التي تُعدّ ككود تبرز فيه مساهمة القراء أمراً أساسياً؛ بحيث يتاح للقارئ إعادة تشكيل القصيدة وربما دمجها برسائل البريد الإلكتروني الأخرى بحيث يظهر رقم الكود، والثالثة قصائد (كونساتينشين)، فهي قصائد جذابة يعاد تشغيلها مرة أخرى، وتعتمد على تعديل القارئ للكلمات التي يراها مناسبة لتوليد قصيدة ويطلق عليها (التفاوض بين الكاتب والقارئ)، ومن أهم نتائج الدراسة: إيجاد أنموذج شامل يتم من خلاله، فهم العملية المبتكرة للتواصل ما بين الكاتب والقارئ في القصيدة التفاعلية التوليدية، وذلك بإيجاد النص والبحث في معناه، وتحدث العملية المبتكرة في المستويات الوسطى؛ حيث يتم التفاوض ما بين القارئ والكاتب، وتمثل الكلمات العميقة الكاتب وتلك الكلمات الظاهرية تمثل القارئ بإعادة صياغتها مرة أخرى، ويُعدّ النموذج الشامل للعميلة المبتكرة نموذجاً متقناً لفهم كيفية تخلّق القصيدة.

4. دراسة ليم وآخرين (Lim et al., 2012)

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم وتقييم العمل الفني الرقمي باستخدام التكنولوجيا الواقعية (AR) التي تم من خلالها عرض قصائد تفاعلية بحيث يتمكن المشاهد من التفاعل مع القصائد الرقمية من خلال بطاقات مصممة تتيح للمستخدم التفاعل مع الواقع والعالم الافتراضي في آن واحد، بدمج القصيدة التفاعلية مع نظام (AR) وتقييم رأي جمهور المستخدمين، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من 162 شخصاً من زائري معرض شفرة العقل لعرض الأعمال الفنية، وقد كانت غالبية العينة من الطلاب، أما البقية فكانت مجموعة من البروفيسورات والصحفيين (97 إناث و65 ذكور)، واستخدمت الدراسة الاستبانة، والمشاهدة، والمقابلة وكان من أهم نتائج الدراسة: العمل الفني باستخدام تكنولوجيا (AR) المصمم في هذا البحث متقبل لدى الجمهور وقابل للاستخدام ويسهل التفاعل معه، لقي العمل الفني باستخدام تكنولوجيا (AR) استحسان عينة الدراسة، القصائد التفاعلية المعروضة باستخدام (AR) مشوقة، قدم المعرض بيئة جيدة للتعلم الفن والتصميم للأعمال التفاعلية.

التعليق على دراسات المحور الأول:

1. أهداف الدراسة:

هدفت الدراسات السابقة إلى التعرف على فاعلية استخدام القصيدة البصرية والفنون الحرة لتحسين الذكاء العاطفي في دراسة موريز (2014م)، ومعرفة دور القصيدة الرقمية كصورة للأدب التفاعلي التوليدي واستيضاح عملية التصميم المبتكر خلف القصيدة الرقمية مثل دراسة كالفي وبوشانان(2012م)، كما هدفت بعض الدراسات إلى تحليل القصائد الإلكترونية، ومنها دراسة دي روساريو (2013)، وتم تحليلها في ضوء ثلاثة أنماط لعرض الكتابة في الوسائط الرقمية، بينما هدفت دراسة ليم(2012م) إلى تصميم وتقييم العمل الفني الرقمي باستخدام التكنولوجيا الواقعية من خلال عرض قصائد تفاعلية، وبالنسبة إلى الدراسة الحالية فقد اتفقت مع الدراسات السابقة في استخدامها للقصائد الرقمية التفاعلية.

2. منهج الدراسة:

اتبعت بعض الدراسات السابقة المنهج التجريبي مثل دراسة موريز (2014م)، ودراسة كونج ليم (2012م)، بينما اتبع البعض الآخر المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة دي روساريو (2013م)، ودراسة كالفي وبوشانان (2012م) وأما الدراسة الحالية فقد اتفقت مع معظم الدراسات السابقة في اتباعها للمنهج التجريبي وكذلك للمنهج الوصفي التحليلي.

3. عينة الدراسة:

ركزت دراسة موريز (2014م) على استخدامها عينة مكونة من الطلبة الجامعيين والخريجين الملتحقين بدروس الإدارة والتسويق، واستخدمت دراسة ليم(2012م) زائري معرض شفرة العقل وعدداً من (الأستاذ الدكتور، والصحفيين) كعينة لها، بينما استخدمت كل من دراسة روساريو (2013م)، كالفي وبوشانان(2012م) مجموعة من القصائد الرقمية التفاعلية عينة لها لتحليلها، وبالنسبة للدراسة الحالية فقد اتفقت مع بعض الدراسات السابقة في استخدامها لمجموعة من القصائد لتحليلها وتصميمها رقمياً تفاعلياً، واختلفت مع البعض الآخر من الدراسات في استخدامها عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا (الإعدادية).

4. أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسات السابقة مجموعة من الأدوات المتنوعة، فقد استخدمت دراسة موريز (2014) المشاهدة والحوار أثناء إجراء التجارب واختبار للذكار العاطفي، بينما استخدمت

دراسة ليم(2012م)، المشاهدة للقصائد التفاعلية والاستبانة والمقابلة، بينما استخدمت دراسة دي روساريو (2013م)، ودراسة كالفي وبوشانان(2012م) أداة تحليل المحتوي لمجموعة من القصائد الإلكترونية التفاعلية، وبالنسبة للدراسة الحالية فإنها تتفق مع دراسة موريز (2014م) في الأداة المستخدمة والتي تمثلت في الاختبار.

5. نتائج الدراسة:

أجمعت نتائج الدراسات السابقة على فاعلية القصائد الرقمية التفاعلية، ومنها دراسة موريز (2014م) التي أثبتت قدرة القصائد التفاعلية على إكساب المهارات المهنية وتحسين مستوى الذكاء العاطفي، ودراسة ليم(2012م) التي أظهرت أن القصائد التفاعلية المقدمة من خلال التكنولوجيا الرقمية (AR) مشوقة، وتشعر المستخدم بالثقة، كما لها دورٌ كبير في تقديم بيئة جديدة لتعلم الفن وتصميم الأعمال التفاعلية، بينما أظهرت نتائج دراسة دي روساريو (2013م)، الاحتمالات المتاحة للقصائد المتاحة من خلال الوسائط الرقمية، ووضحت كيفية التفاعل، ودراسة كالفي وبوشانان (2012م) أوجدت نموذجاً شاملاً يتم فيه فهم العملية المبتكرة للتفاعل بين القارئ والكاتب في القصائد التفاعلية، وإدراك أن العملية المبتكرة تحدث في المستويات الوسطى وتتم بالتفاوض بين القارئ والكاتب.

المحور الثاني:

الدراسات التي تناولت النصوص الشعرية حفظها واستبقاءها:

1. دراسة سلمان (2014)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استعمال الرسوم التعليمية في حفظ النصوص الشعرية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؛ حيث اتبع الباحث المنهج التجريبي وتمثل مجتمع الدراسة في المدارس الابتدائية للبنين في قضاء المقدادية التابعة للمديرية العامة لتربية ديالي، وتكونت عينة الدراسة من (70 تلميذاً من مدرسة الغافقي الابتدائية)؛ (31) تلميذاً مجموعة تجريبية تدرس بواسطة الرسوم التعليمية، و (30) تلميذاً مجموعة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، واستخدم الباحث اختبار حفظ النصوص الشعرية، واختبار الاحتفاظ بالنصوص الشعرية كأداة لدراسته، وأكدت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الحفظ والاحتفاظ لمجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية التي تدرس النصوص الشعرية بواسطة الرسوم التعليمية.

2. دراسة العبيدي (2014)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة طريقة الإشارات المقترحة لتعليم وحفظ التلامذة للنصوص الشعرية، واعتمد الباحث منهج البحث الوصفي التحليلي؛ كونه الأقرب إلى إجراءات البحث، وتمثلت عينة البحث الحالي بخمسة من تلامذة المرحلة الابتدائية للصف الخامس والسادس الابتدائي، إذ درّس الباحث ثلاثة منهم في الصف الخامس في السنة الأولى، ثمّ درس في السنة الثانية تلميذين في الصف السادس، وتمثلت أدوات الدراسة في قصائد شعرية ملحنة لأناشيد أو أغانٍ من التراث الفلكلوري مع تزويد المتعلمين بالإشارات، وكانت أهم النتائج : فاعلية الطريقة المقترحة وتفاعل التلامذة معها، ميل المتعلمين بهذه الأعمار إلى الألحان وتفاعلهم مع أسلوب الترجيع في القراءة، لقانون التكرار أثر كبير في التعلم والحفظ.

3. دراسة الخزرجي (2014)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص والاحتفاظ به؛ حيث اتبعت الباحثة المنهج التجريبي واختارت العينة من ثانوية عائشة للبنات وثانوية العروة الوثقي بمحافظة ديالى بالعراق، وبلغت العينة 67 طالبة بواقع 34 طالبة للمجموعة التجريبية(العروة الوثقى) تدرس بالتساؤل الذاتي، و 33 مجموعة ضابطة (ثانوية عائشة) تدرس بالطريقة التقليدية، وتمثلت أداة الدراسة

في اختبار قبلي بعدي وكانت أهم النتائج : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن الأدب والنصوص باستعمال استراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة لصالح طالبات المجموعة التجريبية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(a≤0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار الاحتفاظ لصالح المجموعة التجريبية.

4. دراسة السعدي (2013)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص واختار الباحث المنهج التجريبي لدراسته، كما اختار عينة قصدية من إعدادية الوجيهة بمحافظ ديالى بالعراق عبارة عن صفين، مجموعة تجريبية يبلغ عددها61 طالباً 31طالباً يدرسون باستراتيجية التعليم المتمايز، ومجموعة ضابطة يبلغ عددها 29 طالباً يدرسون بالطريقة التقليدية، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار قبلي بعدي، وكانت أهم النتائج : وجود فوق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط طلاب المجموعة الضابطة لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الأدب والنصوص باستراتيجية التعليم المتمايز.

5. دراسة الزهيري (2013)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية استراتيجيتين للتعلم النشط في التحصيل والاحتفاظ لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص، واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، واختار الباحث عينة قصيدة من إعدادية ديالى للبنين، واختيرت الشعب للعينة عشوائياً حيث بلغ عددها 82 طالباً بواقع 28 طالباً مجموعة تجريبية أولى (تدرس باستراتيجية فكر – شارك– زاوج) و27طالباً مجموعة تجريبية ثانية (تدرس باستراتيجية المناقشة النشطة)، ومجموعة ضابطة بواقع 27 طالباً تدرس بالطريقة التقليدية، واختار الباحث الاختبار التحصيلي أداة لدراسته، وتمثلت نتائج الدراسة في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية الأولى وطلاب المجموعة التجريبية الثانية لصالح المجموعة التجريبية الأولى في الاختبار، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية الأولى وطلاب المجموعة الضابطة لصالح طلاب المجموعة التجريبية الأولى في اختبار التحصيل، هناك

فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية الثانية وطلاب المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الثانية في اختبار التحصيل، هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجوعة التجريبية الأولى وطلاب المجموعة التجريبية الثانية لصالح المجموعة الأولى في درجات الاحتفاظ، هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجوعة التجريبية الأولى وطلاب المجموعة الضابطة لصالح المجموعة الأولى في درجات الاحتفاظ، هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجوعة التجريبية الثانية وطلاب المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الثانية في درجات الاحتفاظ.

6. دراسة الفيومي (2012)

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي التعليمية للنصوص الشعرية على الاستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا في وكالة الغوث بالأردن مقارنة بالطريقة الاعتيادية، واعتمد الباحث في دراسته المنهج التجريبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (1021) طالباً وطالبة من صفوف المرحلة الأساسية العليا، موزعين على شعب بطريقة عشوائية، حيث تكونت المجموعة التجريبية من (506) طالب وطالبة يدرسون بطريقة التمثيل الدرامي وضابطة تكونت من (515) طالباً وطالبة يدرسون بالطريقة الاعتيادية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين طلبة المجموعات على الاستيعاب القرائي لصالح المجموعات التجريبية يعزى لفاعلية استراتيجية التمثيل الدرامي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس أو التفاعل بين متغيري الجنس وطريقة التدريس.

7. دراسة علوان (2012)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر توظيف الدراما التعليمية على التحصيل والاحتفاظ به في تدريس النصوص الأدبية لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي لمناسبته للدراسة الحالية، حيث تمثل المجتمع الأصلي للدراسة في طلاب الصف الرابع الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة خانيونس للعام الدراسي (2011 – 2012) والبالغ عددهم (2442) تلميذاً، وتم اختيار عينة قصدية من مدارس محافظة خانيونس وهي عبارة عن 160 شخصاً (80 طالبة من مدرسة الأمل الإعدادية) و(80 طالباً من مدرسة ذكور خانيونس الابتدائية د)، وتم اختيار الفصول بطريقة عنقودية من المدارس، واستخدم الباحث الاختبار التحصيلي في النصوص الأدبية الممسرحة من إعداد

الباحث كأداة للدراسة الحالية، وتوصلت الدراسة الحالية إلى أهم النتائج التالية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور في المجموعة التجريبية والضابطة تعزى إلى توظيف الدراما في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الإناث في المجموعة التجريبية والضابطة تعزى إلى توظيف الدراما في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلامذة في المجموعة التجريبية والضابطة تعزى إلى توظيف الدراما في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلامذة في المجموعة التجريبية(في الاختبار التحصيلي البعدي والتتبعي).

8. دراسة الزاملي والعذاري (2011)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر أسلوب فيرنالد في حفظ النصوص الأدبية واستبقائها عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، حيث اتبع الباحث المنهج التجريبي، واقتصر مجتمع الدراسة على المدارس الابتدائية النهارية التابعة لمديريات محافظة بغداد للعام الدراسي (2010–2011م)، وقد اختار الباحث قصدياً مدرسة سفينة النجاة الابتدائية للبنين، التابعة لمديرية بغداد الرصافة، وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبتان مثلت إحداهما المجموعة التجريبية وعددها (31) تلميذاً، طُبِّقَ أسلوب فيرنالد عليها، ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة عددها (29) تلميذاً دُرِّسُوا على وفق الطريقة التقليدية، ولغرض اختبار حفظ النصوص الأدبية واستبقائها عند تلاميذ مجموعتي البحث في الموضوعات التي دَرَّسَها الباحث بنفسه، أعد دروساً بأسلوب فيرنالد واختبارين موضوعيين (الحفظ والاستبقاء) وكانت أهم نتائج البحث تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات (حفظ، واستبقاء) تلاميذ مجموعتي البحث ولمصلحة تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا النصوص الأدبيّة (المحفوظات) في مادة القراءة العربية للصف الخامس الابتدائيّ بأسلوب فيرنالد.

9. دراسة العميري (2011)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر توظيف المعجم العربي في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادتي الأدب والنصوص والأداء التعبيري، حيث اتبعت الباحثة المنهج التجريبي واختارت عينة مكونة من 59 طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي بصورة قصدية من ثانوية التحرير للبنات للعام (2010–2011م)، وقسمت العينة عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية ضمت (29 طالبة) درسن الأدب والنصوص بتوظيف المعجم

العربي مختار الصحاح، ومجموعة ضابطة ضمت (30طالبة) درسن الأدب بالطريقة التقليدية، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار تحصيلي قبلي بعدي لمادة الأدب والنصوص، اختبارات متسلسلة في مادة الأداء التعبيري، وتمثلت أهم نتائج الدراسة في: تفوق طالبات المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، توظيف المعجم العربي (مختار الصحاح) في تدريس الأدب والنصوص والأداء التعبيري أدى إلى زيادة الثروة اللغوية للطالبات، استعمال المعجم أسهم في تحبيب الطالبات بمادة الأدب والنصوص، توظيف المعجم له أثر في رفع كفاية الطالبات في الأداء التعبيري.

10. دراسة زقوت (2004)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد صعوبات حفظ النصوص الأدبية لدى طلبة الصف التاسع في محافظة غزة، وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي، واشتملت عينة الدراسة على (436) من الطلبة المسجلين للعام الدراسي (2003 –2004م)، والبالغ عددهم (3892) طالباً وطالبة وهو ما يشكل (12%) من مجتمع الدراسة منهم (219) طالباً، و(217) طالبة، وكذلك على (52) معلماً ومعلمة، هم مجموع معلمي اللغة العربية للصف التاسع في المدارس التابعة لوكالة الغوث في محافظة غزة، وقد أعد الباحث أداتين للدراسة هما عبارة عن استبانتين الأولى خاصة بالمعلم، وذلك للتعرف على أهم الصعوبات التي يواجهها التلاميذ عند حفظ النصوص الأدبية المقررة من وجهة نظر المعلمين، والثانية خاصة بالتلاميذ من أجل التعرف على صعوبات حفظ النصوص الأدبية المقررة من وجهة نظرهم، وأوضحت نتائج الدراسة وجود صعوبات في حفظ النصوص الأدبية لدى الطلبة من خلال الاستبانة الخاصة بالمعلم وبالطالب، واحتلت الصعوبات التي ترجع إلى التلميذ المرتبة الأولى بنسبة (71.259 %)، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير مؤهل المعلم (دبلوم، بكالوريوس) أو لمتغير سنوات خبرة المعلم، بينما دلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات حفظ النصوص الأدبية تعزى لمتغير جنس الطلاب في بعدي الصعوبات التي ترجع إلى النص الأدبي والصعوبات التي ترجع إلى التلميذ، وقد كانت الفروق لصالح التلاميذ الذكور.

11. دراسة الزبيدي (2002)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام طريقتي التجزئة والمحو التدريجي في تحفيظ النصوص الشعرية لتلامذة الصف الخامس الابتدائي، ولتحقيق هذا الهدف اختار الباحث المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي، واتخذ من المدارس الابتدائية في مركز محافظة ديالي مجتمعاً لدراسته، وكانت عينة الدراسة مكونة من (124 تلميذاً وتلميذة) وبطريقة عشوائية أخذت من مدرستي شفتة الارتقاء الابتدائية المختلطة، وكانت عينته عبارة عن مجموعة تجريبية أولى يتم تحفيظهم النصوص الشعرية بطريقة التجزئة وهم (62 تلميذة وتلميذة من مدرسة شفتة) ومجموعة تجريبية ثانية يتم تحفيظهم النصوص الشعرية بطريقة التجزئة وهم (62 تلميذاً وتلميذة من مدرسة الارتقاء) واختار الباحث اختباراً كأداة لدراسته، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط حفظ تلامذة المجموعة التجريبية الأولي ومتوسط تلامذة المجموعة الثانية، وكان الفرق لصالح المجموعة التجريبية الأولي والتي تم تحفيظها النصوص الشعرية بطريقة (المحو من الجزء).

التعليق على دراسات المحور الثاني :

1. أهداف الدراسة:

هدفت جميع الدراسات السابقة التعرف إلى فاعلية استخدام العديد من الاستراتيجيات والطرق والأساليب في حفظ النصوص الشعرية واستبقائها والارتقاء بالتحصيل في مادة الأدب والنصوص، مثل استراتيجية " الرسوم التعليمية " في دراسة سلمان (2014م) واستراتيجية " التساؤل الذاتي" في دراسة الخزرجي (2014م)، وطريقة " الإشارات المفتوحة "في دراسة العبيدي (2014م)، واستراتيجية " التعليم المتمايز" في دراسة السعدي (2013م)، واستراتيجيتي التعلم النشط " فكر–شارك– زاوج، المناقشة النشطة " في دراسة الزهيري (2013م)، واستراتيجية " الدراما التعليمية " في دراسة الفيومي (2012م)، ودراسة علوان(2012م)، و" أسلوب فرينالد" في دراسة الزاملي والعذاري (2011م)، المعجم اللغوي في دراسة العميري (2011م)، وتحديد" صعوبات حفظ النصوص الأدبية " في دراسة زقوت (2004م)، واستراتيجية التجزئة والمحو التدريجي في دراسة الزبيدي (2002م) وبالنسبة إلى الدراسة الحالية فقد اتفقت مع الدراسات السابقة في معالجتها للنصوص الشعرية.

2. منهج الدراسة:

اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي مثل دراسة سلمان (2014م)، ودراسة الخزرجي (2014م)، ودراسة العبيدي (2014م)، ودراسة السعدي (2013م)، ودراسة الزهيري (2013م)، دراسة الفيومي (2012م)، ودراسة الزاملي والعذاري (2011م)، ودراسة العميري (2011م)، واتبعت دراسة الزبيدي المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي (2002م)، واتبعت دراسة علوان(2012م) المنهج شبه التجريبي، بينما اتبعت دراسة زقوت (2004م) المنهج الوصفي التحليلي، وأما الدراسة الحالية فقد اتفقت مع معظم الدراسات السابقة في اتباعها للمنهج الوصفي التحليلي وكذلك للمنهج التجريبي.

3. عينة الدراسة:

ركزت عينة الدراسة في معظم الدراسات السابقة في استخدامها على طلبة المدارس، حيث استخدمت دراسات طلبة المرحلة الابتدائية مثل دراسة مثل دراسة سلمان (2014م)، ودراسة العبيدي (2014م)، ودراسة الزبيدي (2002م)، ودراسة علوان(2012م)، ودراسة الزاملي والعذاري (2011م)، ودراسة السعدي (2013م)، ودراسة العميري (2011م)، واستخدمت دراسات أخرى طلبة المرحلة الإعدادية مثل دراسة الزهيري (2013م)، ودراسة الفيومي (2012م)، دراسة زقوت(2004م)، وأما دراسة الخزرجي (2014م)، فكانت العينة من طلبة المرحلة الثانوية، وبالنسبة للدراسة الحالية فقد اتفقت مع أغلب الدراسات السابقة في استخدامها للعينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا(الإعدادية).

4. أدوات الدراسة:

معظم أدوات الدراسة السابقة استخدمت الاختبار كأداة قياس لمادة الأدب والنصوص مثل دراسة سلمان (2014م)، ودراسة الخزرجي (2014م)، ودراسة السعدي (2013م)، دراسة الزهيري (2013م)، ودراسة علوان(2012م)، ودراسة الزاملي والعذاري (2011م)، ودراسة العميري (2011م)، ودراسة الزبيدي (2002م)، بينما استخدمت دراسة العبيدي (2014م) قصائد شعرية ملحنة لأناشيد مع تزويد المتعلمين بالإشارات، ودراسة الفيومي (2002م) استخدمت قصائد شعرية معدة باستخدام استراتيجية التمثيل الدرامي، في حين استخدمت دراسة زقوت (2004م) استبانتين(للمعلم وللطالب)، وبالنسبة للدراسة الحالية فإنها تتفق مع معظم الدراسات السابقة في الأداة المستخدمة والتي تمثلت في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية.

5. نتائج الدراسة:

أجمعت نتائج الدراسات السابقة على فاعلية العديد من الاستراتيجيات، والطرق، والأساليب في حفظ النصوص الشعرية، واستبقائها، والارتقاء بالتحصيل في مادة الأدب والنصوص مثل دراسة سلمان (2014م)، ودراسة الخزرجي (2014م)، ودراسة السعدي (2013م)، دراسة الزهيري (2013م)، ودراسة علوان(2012م)، ودراسة الزاملي والعذاري (2011م)، ودراسة العميري (2011)، ودراسة علوان(2012م)، ودراسة الفيومي (2002م)، ودراسة الزبيدي (2002م).

المحور الثالث:

الدراسات التي تناولت النصوص الأدبية

1. دراسة الزهراني (2013)

هدفت هذه الدراسة لتحديد مهارات تحليل النصوص الأدبية اللازمة لطلاب الصف الثالث الثانوي وأساليب تنميتها لديهم والتعرف على مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلاب الصف الثالث والكشف عن الفروق الدالة الإحصائية بين متوسطات مستوى تمكن معلمي اللغة العربية (عينة الدراسة) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (35) معلماً من معلمي اللغة العربية للصف الثالث الثانوي خلال الفصل الدراسي الثاني من العام (1433-1434هـ)، وتطلبت الدراسة بناء ثلاث أدوات: قائمة مهارات تحليل النصوص الأدبية اللازمة لطلاب الصف الثالث الثانوي، وقائمة بالأساليب اللازمة لتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، وتصميم بطاقة ملاحظة اشتملت على أساليب تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : حددت الدراسة مهارات تحليل النصوص اللازمة للصف الثالث الثانوي، وتحديد الأساليب اللازمة لتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية، وبينت كذلك النتائج مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية المهارات، تحليل النصوص المرتبطة بالأفكار والتراكيب والعاطفة كان متوسطاً بينما المرتبطة بالأفكار والمعاني والعاطفة والموسيقى كان ضعيفاً، كشفت عدم تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الخاصة بمستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي تعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس لصالح معلمي اللغة العربية متوسطي الخبرة.

2. دراسة الأنصاري (2011)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على الخرائط المعرفية باستخدام الحاسوب في تنمية مهارات فهم النصوص الأدبية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، أجريت الدراسة على عينة عشوائية من طلاب الصف الأول الثانوي وبلغ قوامها (97) طالباً حيث بلغت المجموعة التجريبية الأولى التى تدرس بالخرائط المعرفية (33) طالباً

والمجموعة التجريبية الثانية التى تدرس بالخرائط المعرفية بالحاسوب (32) طالباً، والمجموعة الضابطة التى تدرس بالطريقة التقليدية (32) طالباً، وتمثلت أدوات الدراسة في استبانة لاستطلاع آراء الخبراء حول قائمة مهارات فهم النصوص الأدبية وتذوقها المتضمنة في مقر الصف الأول الثانوي، اختبار قبلي بعدي لقياس مهارات فهم النصوص الأدبية وتذوقها، بعض دروس النصوص الأدبية المقررة على الصف الأول الثانوي مصممة بخرائط المعرفية بالحاسوب، وتمثلت نتائج الدراسة في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعات التجريبية الأولى والتجريبية الثانية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية الأولي والثانية، فاعلية البرنامج كأحد المداخل التدريسية الفعالة التى تسهم بدرجة كبيرة في تحسين فهم النصوص الأدبية وتذوقها.

3. دراسة عبد الرحمن (2011)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة استخدام طريقة توليفية في تدريس النصوص الأدبية لطالبات الصف الأول الثانوي لصفين من صفوف الأول الثانوي بمدرسة الشيماء الثانوية بنات سوهاج في الفصل الدراسي الثاني (2010/2009م)، واستخدمت الباحثة اختباراً للقراءة الابداعية ومقياساً للتذوق الأدبي والقراءة الابداعية، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة، وذلك في مقياس التذوق الأدبي لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة، وذلك في مهارات القراءة الإبداعية وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

4. دراسة سليمان (2011)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج قائم على مدخل القراءة الاستراتيجية التعاونية للنصوص الأدبية لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، وتم اختيار العينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة بنها التعليمية، وتكونت العينة من (80) طالباً، (42) مجموعة تجريبية و(38) مجموعة ضابطة، وتمثلت أدوات الدراسة في قوائم مهارات التذوق الأدبي، بناء مقياس التذوق الأدبي لطلاب الصف الثاني الثانوي، وبرنامج قائم على الاستراتيجية التعاونية للنصوص الأدبية، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من أهم النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط أداء طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في مقياس التذوق الأدبي لصالح

المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) في الاختبار البعدي للمهارات لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي أداء طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي في مهارات ترتيب الأبيات الشعرية بشكل صحيح لصالح المجموعة التجريبية.

5. دراسة البرقعاوي (2010)

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية مهارات التفكير الإبداعي في تحليل النصوص الأدبية والاحتفاظ بها لدى طلاب المرحلة الثانوية، واتبع الباحث المنهج التجريبي، واختار المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنين فقط في مركز محافظة بابل البالغ عددها (85) مدرسة، واعتمد الطريقة العشوائية (ثانوية الحلة للبنين)، واختار عينة مكونة من (62) طالباً من طلاب الصف الرابع الأدبي في ثانوية الحلة التطبيقية للبنين للعام الدراسي (2009–2010م)، (31) طالباً عينة تجريبية تدرس الأدب والنصوص باستعمال مهارات التفكير الإبداعي، و(31) طالبا المجموعة الأخرى (الضابطة) وتدرس الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية، وقد كانت أدوات الدراسة عبارة عن دروس معدة بطريقة تتضمن مهارات التفكير الإبداعي واختبار تحليل النصوص الأدبية، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.

6. دراسة القحطاني (2009)

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي المعتمد على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (54) طالباً من طلاب الصف الثالث المتوسط وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وصمم الباحث لذلك عدداً من الأدوات والمواد البحثية تمثلت في قائمة تحليل النص الأدبي، وقد اشتملت على أربع مهارات (مهارات متعلقة بمجال بالألفاظ، ومهارات متعلقة بمجال العاطفة، ومهارات متعلقة بمجال الأفكار والمعاني، ومهارات متعلقة بمجال الصور الخيال)، واختباراً تحصيلياً قبلي بعدي لقياس مهارات تحليل النص الأدبي، ودليل معلم، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) في التحصيل البعدي لمهارات تحليل النص الأدبي بمجال الألفاظ، العاطفة، الأفكار، المعاني،

الصور والخيال، لصالح المجموعة التجريبية، توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.01) في التحصيل البعدي لمهارات تحليل النص الأدبي مجتمعة لصالح المجموعة التجريبية، ارتفاع فاعلية استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي حيث بلغت قيمة حجم الأثر (0.79) أي بنسبة (79%) وهي نسبة تأثير كبيرة تشير إلى دلالة عملية لتطبيق استراتيجية التعليم التعاوني.

7. دراسة موسى (2009)

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الأدب والنصوص ولتحقيق الهدف اختارت الباحثة المنهج شبه التجريبي لتطبيقه على طالبات الصف الخامس العلمي في قضاء بلدروز مجتمعاً لدراستها، وتمثلت العينة باختيار مدرستين إعداديتين (الفاضلات للبنات وتمثلت في 39 طالبة كمجموعة تجريبية تدرس النصوص الشعرية بطريقة الحاسوب)، و(بابل للبنات وتمثلت في 40 طالبة مجموعة ضابطة تدرس النصوص بالطريقة التقليدية)، وتمثلت أداة الدراسة في اختبارات متسلسلة واختبار القصائد والشرح، وتكمن نتائج الدراسة في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن باستخدام جهاز الحاسوب على طالبات المجموعة الضابطة.

8. دراسة بصل (2008)

هدفت هذه الدراسة للتعرف على استراتيجية مقترحة لتدريس الأدب قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط وأثرها على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، واتخذت الباحثة المنهج التجريبي وطبقت أدوات البحث على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي؛ وذلك من خلال التصميم التجريبي لثلاث مجموعات تجريبية، ومجموعة ضابطة، ولتحقيق هذا الهدف حُدِّدت أدوات الدراسة المتمثلة في: إعداد قائمة بمهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، بناء مقياس التذوق الأدبي، وإعداد قائمة بالمفاهيم الأدبية والمعلومات البلاغية المتضمنة في كتاب الأدب لطلاب الصف الأول الثانوي، إعداد اختبار تحصيلي في المفاهيم الأدبية والمعلومات البلاغية، وإعداد استبيان للتعرف على أكثر استراتيجيات التدريس التفاعلي والتعلم النشط مناسبة وفعالية في تدريس الأدب وتنمية التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وبناء الاستراتيجية المقترحة والقائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط في تدريس الأدب لتنمية مهارات التذوق الأدبي، وكانت أهم نتائج الدراسة: تفوقت المجموعات التجريبية الثلاث على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لكل

من المقياس والاختبار التحصيلي، وتفوقت المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس بالتعلم النشط على المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس بالتدريس التفاعلي في التطبيق البعدي لمقياس التذوق الأدبي، وتقارب مستوى المجموعتين في الاختبار التحصيلي حيث كان متوسط المجموعة التجريبية الأولى أعلى من متوسط المجموعة التجريبية الثانية والفرق بسيط، مما يدل على تقارب أثرهما في التحصيل، وتفوقت المجموعة التجريبية الثالثة التي تدرس بالاستراتيجية المقترحة على المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في التطبيق البعدي لمقياس التذوق الأدبي، والاختبار التحصيلي، وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التحصيل والتذوق الأدبي لدى طلاب كل مجموعة من المجموعات التجريبية الثلاث.

9. دراسة العيساوي (2005)

هدفت هذه الدراسة للتعرف على مستوى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في تحليل النصوص الأدبية، ولتحقيق هدف الدراسة اختار الباحث المنهج التجريبي، وتمثل مجتمع الدراسة في طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية، واختار الباحث طلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية في كلية التربية عينة لبحثه والبالغ عددهم (69) طالبا وطالبة بواقع شعبتين تضم الأولى (35) طالبا وطالبة، وتضم الأخرى (34) طالبة، أما أداة البحث فكانت اختباراً تحصيلياً تحقق من صدقه وثباته، وكذلك بنى الباحث معياراً للتصحيح وتحقق من صدقه وثباته أيضاً، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك ضعفاً في مستوى طلبة قسم اللغة العربية في تحليل النصوص الأدبية.

التعليق على دراسات المحور الثالث :

1. أهداف الدراسة:

هدفت الدراسات السابقة إلى تحديد مهارات تحليل النصوص الأدبية ومستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية في دراسة الزهراني (2013م) والتعرف على مستوى طلبة قسم اللغة العربية في تحليل النصوص الأدبية في دراسة العيساوي (2005م)، وفاعلية استخدام العديد من الاستراتيجيات، والطرق، والبرامج المقترحة في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية والتذوق الأدبي، مثل استخدام " الحاسوب في الأدب " في دراسة موسى (2009م) و" الخرائط المعرفية وخرائط الحاسوب" في دراسة الأنصاري(2011م) و" الطريقة التوليفية" في دراسة عبد الرحمن (2011م) وبرنامج قائم على مدخل " القراءة الاستراتيجية التعاونية" في دراسة سليمان (2011م)،

واستراتيجية "التعلم التعاوني " في دراسة القحطاني (2009م) و" التفكير الإبداعي" في دراسة البرقعاوي (2010م)، واستراتيجية قائمة على " التدريس التفاعلي والتعلم النشط" في دراسة بصل (2008م) وبالنسبة للدراسة الحالية فقد اتفقت مع الدراسات السابقة في متغيرها التابع: تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.

2. منهج الدراسة:

اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي مثل دراسة عبد الرحمن (2011م)، ودراسة سليمان (2011م)، دراسة البرقعاوي (2010م)، ودراسة القحطاني(2009)، ودراسة بصل (2008م)، ودراسة العيساوي (2005م)، واتبعت دراسة موسى (2009م) المنهج شبه التجريبي، بينما اتبعت دراسة الزهراني (2013م) المنهج الوصفي التحليلي، وأما الدراسة الحالية فقد اتفقت مع دراسة الأنصاري (2011م) في اتباعها للمنهج التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي.

3. عينة الدراسة:

ركزت عينة الدراسة في معظم الدراسات السابقة في استخدامها على طلبة المدارس، حيث استهدفت معظم الدراسات طلبة المرحلة الثانوية مثل دراسة الزهراني (2013م)، ودراسة عبد الرحمن (2011م)، ودراسة سليمان (2011م)، ودراسة الأنصاري (2011م)، ودراسة البرقعاوي (2010م)، ودراسة بصل (2008م)، بينما استهدفت دراسة العيساوي (2005م) طلبة قسم اللغة العربية عينة لها، واستهدفت دراسة موسى (2009م) المرحلة الإعدادية، ودراسة القحطاني (2009م) طلاب المرحلة الاعدادية (الصف الثالث المتوسط)عينة لها، وبالنسبة للدراسة الحالية فقد اتفقت مع دراسة القحطاني (2009م) في استخدامها للعينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا (الإعدادية)، وكذلك في استهدافها للصف التاسع الأساسي.

4. أدوات الدراسة:

تنوعت أدوات الدراسات السابقة بين قائمة مهارات تحليل النصوص الأدبية واختبار تحليل النصوص الأدبية، وبطاقة الملاحظة ومقياس التذوق الأدبي واستخدمت دراسة الزهراني (2013م) قائمة بمهارات تحليل النصوص الأدبية وقائمة بالأساليب اللازمة لتنميتها وبطاقة ملاحظة لأساليب تنمية المهارات، واستخدمت دراسة الأنصاري (2011م) استبانة واختبار مهارات تحليل النصوص وتذوقها، واستخدمت دراسة عبد الرحمن (2011م) اختباراً في القراءة الإبداعية ومقياساً للتذوق الأدبي، واستخدمت دراسة سليمان(2011م) قائمة مهارات ومقياس للتذوق الأدبي، واختبار وبرنامج قائم على الاستراتيجية التعاونية، واستخدمت دراسة

البرقعاوي (2010م) اختباراً لتحليل النصوص الأدبية ودروساً معدة بطريقة التفكير الإبداعي، واستخدمت دراسة القحطاني (2009م) قائمة بمهارات تحليل النص الأدبي، واختبار مهارات تحليل النص الأدبي، ودراسة موسى (2009م) اختبارات متسلسلة للقصائد، واستخدمت دراسة بصل (2008م) قائمة مهارات ومقياس للتذوق وقائمة بالمفاهيم الأدبية واختباراً تحصيلياً واستبياناً، بينما استخدمت دراسة العيساوي (2005م) اختباراً تحصيلياً، وبالنسبة للدراسة الحالية فإنها تتفق مع معظم الدراسات السابقة في الأداة المستخدمة والتي تمثلت في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية.

5. نتائج الدراسة:

أجمعت نتائج الدراسات السابقة على فاعلية العديد من الاستراتيجيات والطرق والأساليب في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية مثل دراسة البرقعاوي (2010م)، ودراسة القحطاني (2009م)، ودراسة موسى (2009م)، ودراسة الأنصاري (2011م)، وكذلك في تنمية مهارات التذوق الأدبي مثل دراسة سليمان(2011)، ودراسة عبد الرحمن (2011م)، ودراسة بصل (2008م)، بينما حددت دراسة العيساوي (2005م) وجود ضعف في مستوى طلبة قسم اللغة العربية في تحليل النصوص الأدبية، كما كشفت دراسة الزهراني (2013م) عن عدم تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي.

أوجه الإفادة من الدراسات السابقة

يمكن تحديد أوجه إفادة الباحثة في دراستها الحالية من الدراسات السابقة فيما يأتي:

1. تقديم فكرة واضحة ومتكاملة عن هذه الدراسات لمن يهمهم الاطلاع على الجهود السابقة.
2. الاستفادة من طرائق البحث العلمي التي اتبعتها الدراسات السابقة ومن النتائج التي توصلت إليها.
3. معرفة أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية وبها تحدد الجهود السابقة ويتضح الجهد الذي تقدمه هذه الدراسة في هذا المجال.
4. توضيح مشكلة الدراسة الحالية، وتحديد أهم العوامل التي تساعد على تحليل النصوص الأدبية.
5. صياغة فروض الدراسة وتحديد أفضل الأدوات اللازمة لجمع البيانات الخاصة بالقصائد الرقمية التفاعلية وصولاً لتحليل النصوص الأدبية.

التعقيب العام على الدراسات السابقة:

1- اتفقت بعض الدراسات السابقة مع هدف الدراسة الحالية في توظيف القصائد الرقمية التفاعلية (متغير مستقل)، ومهارات تحليل النصوص الأدبية (متغير تابع).

2- بعض الدراسات اتبعت المنهج التجريبي والأخرى المنهج الوصفي التحليلي، وقد تميزت الدراسة بالجمع بين المنهجين المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي القائم على مجموعتين متكافئتين(مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة)، المجموعة التجريبية تدرس النصوص الأدبية باستخدام القصائد الرقمية التفاعلية، والمجموعة الضابطة تدرس النصوص الأدبية بالطريقة التقليدية.

3- استخدمت الدراسات السابقة عينات متنوعة من المراحل التعليمية الأساسية الدنيا والأساسية العليا، والثانوية، والجامعية، بينما الدراسة الحالية فقد تكونت عينتها من طلبة المرحلة الأساسية العليا.

4- تنوعت أدوات الدراسات إلا أن الدراسة الحالية تشابهت مع بعض الدراسات السابقة في أداة الدراسة وهي اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية.

5- تناولت الدراسة الحالية فرع النصوص الأدبية في مادة اللغة العربية كمجال لتجريب القصائد الرقمية التفاعلية وأثرها على تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية وهذا الموضوع لم تتناوله الدراسات السابقة.

ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

1. على الرغم من وجود بعض الدراسات الأجنبية في توظيف القصائد الرقمية التفاعلية إلا أن هذه الدراسة تعد الأولى عالمياً في توظيفها للقصائد الرقمية التفاعلية في مجال اللغة العربية وبالأخص في مجال تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية (في حدود علم الباحثة).
2. أنها الدراسة الأولى عربياً في مجال توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية (في حدود علم الباحثة).
3. أنها الدراسة الأولى على مستوى فلسطين التي توظف القصائد الرقمية التفاعلية وتستهدف تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية (في حدود علم الباحثة).

الفصـل الرابع

الطريقة والإجراءات

الفصل الرابع

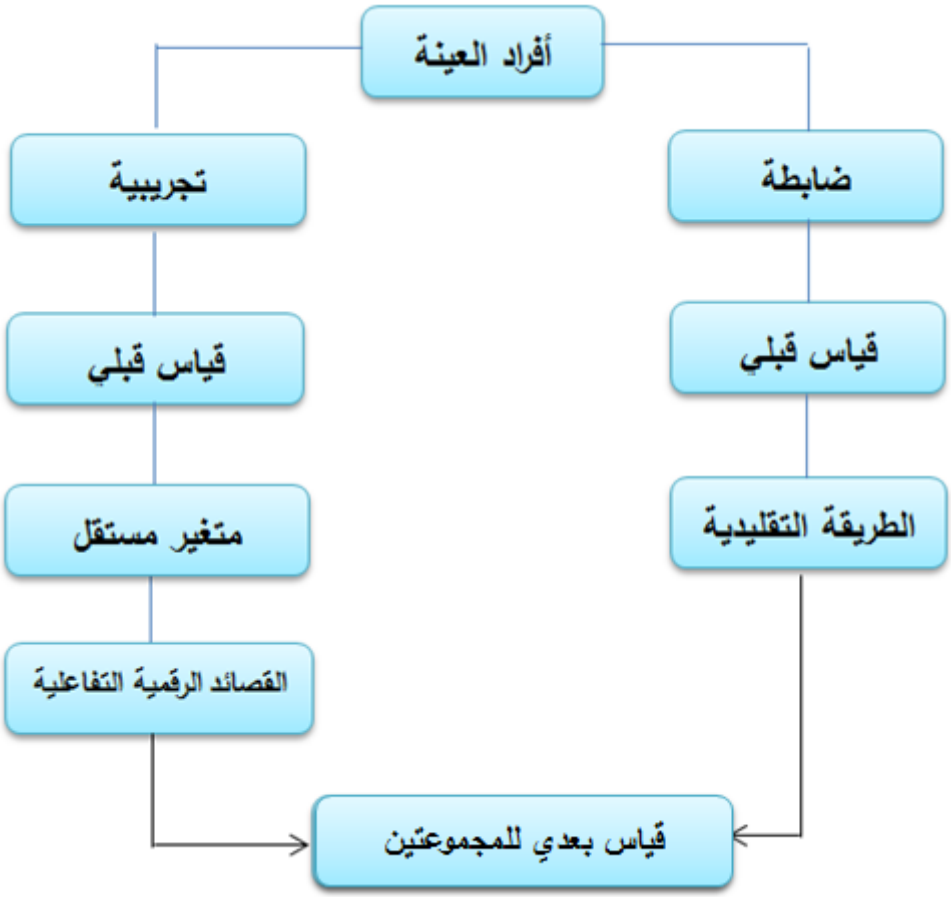
الطريقة والإجراءات

تناولت الباحثة في هذا الفصل منهج الدراسة المتبع ومجتمعها، وعينتها، وكيفية اختيارها، ومتغيرات الدراسة وضبطها، ثم الإجراءات التي تم اتباعها، والتي شملت إعداد قائمة المعايير اللازمة لتصميم القصائد الرقمية التفاعلية، وخطوات تصميمها وفقاً لنموذج ADDIE، ووصف أدوات الدراسة، وكيفية بنائها، وكيفية التأكد من صدقها وثباتها، والمعالجات الإحصائية التي اعتمدتها الباحثة في تحليل بيانات الدراسة.

أولاً – منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة لتحقيق هدف الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي، وهما الأنسب لهذه الدراسة، والمنهج الوصفي كما يعرفه (الأغا، 2002م، ص41) بأنه طريقة في البحث تتناول أحداث وظواهر وممارسات موجودة متاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها، واتبعت الباحثة هذا المنهج من خلال تحليل محتوى القصائد الشعرية وصولاً لمهارات تحليل النصوص الأدبية، كما اتبعت الباحثة المنهج التجريبي وهو (منهج يدرس ظاهرة حالية مع إدخال تغيرات في أحد العوامل او أكثر ورصد نتائج هذه التغير) (الأغا والأستاذ، 2003م، ص83) وهو المنهج الأنسب لهدف الدراسة الحالية باستخدام التصميم التجريبي المعروف باسم: التصميم القبلي البعدي لمجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية تتعلم باستخدام "القصائد الرقمية التفاعلية"، والأخرى ضابطة "تتعلم باستخدام الطريقة التقليدية"، وتم اختيارهما عشوائياً وإثبات التكافؤ بينهما.

والشكل التالي يوضح التصميم التجريبي للدراسة:



شكل (4.1): التصميم التجريبي للدراسة(من تصميم الباحثة)

ثانياً – مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف التاسع الأساسي بالمدارس الحكومية بمحافظة خانيونس (مديرية شرق خانيونس) 2015-2016م والبالغ عددهن (647) طالبة موزعات على (19) شعبة دراسية في (7) مدارس، حيث يتراوح عدد الطالبات بمعدل (34) طالبةً حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم، وتتراوح أعمارهن بين (14-15) سنة، وتتعلم جميعهن اللغة العربية بمعدل (7) حصص أسبوعياً.

جدول (4.1): توزيع أفراد مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة	عدد المدارس	عدد الطالبات	عدد الشعب	متوسط الطالبات في كل شعبة
طالبات الصف التاسع	7	647	19	34

ثالثاً – عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من:

1. **العينة الاستطلاعية:**

حيث تم اختيار عينة مكونة من (33) طالبة من طالبات الصف العاشر (1) من مدرسة شفا عمرو الثانوية للبنات، وتم اختيار العينة من خارج عينة الدراسة بطريقة عشوائية، بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

2. **العينة الفعلية (الأصلية):**

اختارت الباحثة العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم اختيار المدرسة بطريقة قصدية وذلك لكون المدرسة تشجع البحث العلمي، ولتوافر الإمكانات التقنية داخلها التي ستساعد على إجراء الدراسة ولتوافر هذه الظروف المناسبة التي سمحت للباحثة بتطبيق الدراسة بنفسها، وتم التعيين العشوائي بالقرعة لمجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية والأخرى ضابطة من مدرسة الأوقاف الشرعية للبنات والتي تتبع مديرية شرق خانيونس إشرافياً، وقد بلغ حجم العينة (63) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية بلغ عددها (31) طالبة، ومجموعة ضابطة بلغ عددها (32) طالبة أي ما نسبته 9.7 % من مجتمع الدراسة.

جدول (4.2): توزيع أفراد عينة الدراسة

المدرسة	الصف	المجموعة	العدد	النسبة المئوية
الأوقاف الشرعية للبنات	التاسع (2)	تجريبية	31	50.79
	التاسع(1)	ضابطة	32	49.20
المجموع			63	%100

رابعاً– متغيرات الدراسة:

تكونت الدراسة من المتغيرات التالية :

1. المتغير المستقل: القصائد الرقمية التفاعلية.
2. المتغير التابع: مهارات تحليل النصوص الأدبية.

خامساً- إعداد قائمة المعايير اللازمة لتصميم القصائد الرقمية التفاعلية:

لما كان هدف الدراسة بيان أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساس بغزة، وتطلب ذلك إعداد قائمة تضم المعايير اللازمة لتصميم القصائد الرقمية التفاعلية فقد مرت عملية التصميم بالخطوات التالية:

1. مراجعة الأدب التربوي والدراسات المرتبطة بموضوع التصميم الرقمي.
2. إعداد القائمة المبدئية لمعايير تصميم القصائد الرقمية التفاعلية وفق ما يلي:
   أ. صياغة المعايير، وذلك بعد الاطلاع على المصادر سابقة الذكر.
   ب. تحديد مؤشرات كل معيار.
3. عرض القائمة على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال تكنولوجيا التعليم.
4. إجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون.
5. التوصل إلى القائمة في صورتها النهائية، حيث اشتملت القائمة في صورتها النهائية على معيارين وتضم بداخلها 24 مؤشراً، كما هو موضح بالملحق رقم (2).

سادساً - بناء القصائد الرقمية التفاعلية وفقاً لنموذج (ADDIE):

إن التصميم التعليمي الجيد هو القلب النابض لأي برامج تعليمي ويعد المدخل المنظومي لتصميم وتطوير التعليم المقدم عبر الوسيط بكفاءة وفاعلية، واتبعت الباحثة الخطوات الخاصة بنموذج التصميم التعليمي (ADDIE)عند تصميم القصائد الرقمية التفاعلية، وذلك لاشتمال النموذج على جميع مراحل التصميم الجيد واتسامه بالبساطة كونه يصلح لتصميم أيّ نوع من التعلم، ويساعد في تطوير التعلم الإلكتروني ويتكون نموذج (ADDIE) من خمس مراحل :

1. مرحلة التحليل.
2. مرحلة التصميم.
3. مرحلة التطوير.
4. مرحلة التنفيذ.
5. مرحلة التقويم.

المرحلة الأولي: التحليل (Analysis)

تمثل مرحلة التحليل حجر الأساس لجميع المراحل الأخرى لتصميم التعليم، وتشمل هذه المرحلة (تحليل الحاجات التعليمية، تحليل خصائص المتعلمين، تحليل محتوى، تحليل البيئة التعليمية).

1. تحليل الحاجات التعليمية:

حللت الباحثة الحاجات التعليمة للطالبات، وذلك من خلال:

1. تحديد مستوى الأداء الحالي لدى الطالبات من خلال نتائج الاختبارات في مادة اللغة العربية.
2. تحديد مستوى الأداء المرغوب تحقيقه مع الطالبات.
3. تحديد الفرق بين المستوى الحالي ومستوى الأداء المرغوب وفيه.

وقد تمثلت الحاجات التعليمية للطالبات بالحاجة إلى تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية وذلك من خلال ما يلي:

- قراءة النص قراءة صحيحة مراعية شروطها.
- التعبير عن فهم النصَّ.
- استنتاج الفكرة العامة للنصَّ.
- استنتاج الأفكار الرئيسة للأبيات.
- تفسير الألفاظ الواردة في الأبيات.
- بيان العاطفة المسيطرة على الشاعر في الأبيات.
- استخراج الأساليب الواردة في الأبيات مع بيان نوعها.
- توضيح الصور الجمالية الواردة في الأبيات.
- استنتاج موسيقى النصَّ.
- ربط مضمون القصائد بالواقع المعاصر.
- استنباط أهم القيم المستفادة من القصائد.

2. تحليل خصائص المتعلمين:

توصلت الباحثة لخصائص الطالبات (الفئة المستهدفة) النمائية والمعرفية لتطبيق القصائد الرقمية التفاعلية عليهن، وذلك من خلال ما يلي:

أ. التعرف إلى قدرات الطالبات في المرحلة العمرية ما بين (14-15) سنة.

ب. التعرف إلى متوسط تحصيل الطالبات العام، وتحصيلهن في اللغة العربية بشكل خاص.

ج. السلوك المدخلي، ويتمثل بالخبرات السابقة حول مهارات تحليل النصوص الأدبية.

د. التعرف إلى قدرات الطالبات في التعامل مع الحاسوب.

3. تحليل المحتوى:

حللت الباحثة محتوى المادة التعليمية (القصائد الشعرية)، وذلك من خلال ما يلي:

- تحديد الغاية التعليمية التي تهدف الباحثة من ورائها من تدريس الطالبات موضوعات القصائد الرقمية التفاعلية التي تمت الدراسة عليها، والهدف المرجو تحقيقه من خلال القصائد الرقمية التفاعلية.
- تحليل المحتوى العلمي للقصائد الشعرية من خلال إبراز الأهداف السلوكية المراد تحقيقها والمتطلبات السابقة والوسائل التعليمية المراد استخدامها، والإجراءات، والأنشطة التعليمية التعلمية، وأساليب التقويم.
- تحديد مهارات تحليل النصوص الأدبية التي تسعى الباحثة إلى تنميتها من خلال القصائد الرقمية التفاعلية.

4. تحليل البيئة التعليمية:

وذلك من خلال تحليل الباحثة للإمكانات المادية والبشرية اللازمة لمعرفة الصعوبات والقيود قبل البدء في تطبيق القصائد الرقمية التفاعلية، وقد وجدت الباحثة توافر مختبر حاسوب في المدرسة مجهز بكافة الإمكانات التي تعين على تطبيق الدراسة، ويحتوي المختبر على 20جهاز حاسوب وجهاز (L.C.D).

المرحلة الثانية: التصميم Design :

تصاغ في هذه المرحلة الأهداف التعليمية لموضوع الدراسة، بالإضافة إلى الأساليب التى تتعلق بكيفية التطبيق.

1. الأهداف التعليمية:

صاغت الباحثة الأهداف التعليمية للقصائد الرقمية التفاعلية في ضوء الاحتياجات التعليمية التي تم التوصل إليها في مرحلة التحليل وكانت الأهداف التعليمية كما يلي :

- تقرأ النص قراءة صحيحة مراعية شروطها.
- تعبر عن فهمها للنصَّ.
- تستنتج الفكرة العامة للنصَّ.
- تستنتج الأفكار الرئيسة للأبيات.
- تفسر الألفاظ الواردة في الأبيات.
- تبين العاطفة المسيطرة على الشاعر في الأبيات.
- تستخرج الأساليب الواردة في الأبيات مبينة نوعها.
- توضح الصور الجمالية الواردة في الأبيات.
- تستنتج موسيقى النصَّ.
- تربط مضمون القصائد بالواقع المعاصر.
- تستنبط أهم القيم المستفادة من القصائد.

2. أسلوب التدريس:

أثناء تطبيق القصائد الرقمية التفاعلية اتبعت الباحثة أسلوب الحوار والمناقشة مع الطالبات.

3. إعداد البيئة التعليمية:

وذلك من خلال توفير الإمكانات الطبيعية المساندة ويشمل ذلك معامل الحاسوب والأجهزة الحاسوبية.

المرحلة الثالثة: التطويرDevelopment

تُعنى مرحلة التطوير بالحصول على المواد والوسائط المتعددة وإنتاج مكونات المنتج التعليمي.

1. المواد والوسائط التعليمية:

تشمل هذه الخطوة تجميع المواد والوسائط التعليمية التى تم استخدامها لإنتاج القصائد الرقمية التفاعلية وقد أنتجت عناصر الوسائط المتعددة كالتالي :

أ. الصوت

سجلت الأصوات المستخدمة في القصائد الرقمية التفاعلية باستخدام برنامج Adobe Audition مع مراعاة الجوانب التالية:

- نقاء الصوت ووضوحه.
- مسايرة الصوت مع الحركة والعرض.
- تتناسب سرعة الإلقاء مع خصائص المتعلمين.
- تناغم الإيحاء الصوتي مع مضمون القصائد.

ب. الصور

أضيفت الصور المتنوعة أثناء تصميم القصائد الرقمية التفاعلية، مع مراعاة الجوانب التالية:

- وضوح الصور وجودتها.
- تحقيق الصور للهدف الذي وضعت من أجله.
- تنوع الصور باختلاف الهدف وطبيعة المادة المعروضة.
- تناسب الصور مع الفئة العمرية.
- تأدية الصور لدورها الأساس في فهم القصائد.
- تأدية الصور لدورها الجمالي المتكامل مع النصوص والصوت.
- تناسب الصور مع التأثيرات الموسيقية المستخدمة.

ج. النصوص

كتبت النصوص في القصائد الرقمية التفاعلية وفق الجوانب التالية:

- وضوح النصوص بشكل يسهل قراءته.
- اختيار نوع خطوط النصوص الواضحة المألوفة.
- صياغة النصوص صياغة لغوية سليمة.
- مناسبة لون خط النصوص مع لون خلفية الشاشة.

د. التأثيرات الإيقاعية

استُخدمت التأثيرات الإيقاعية في القصائد الرقمية التفاعلية وفق الجوانب التالية:

- صوت التأثيرات نقي وواضح.
- يتناسب صوت التأثيرات الإيقاعية مع الصور والحركة.
- تتناسب التأثيرات الإيقاعية مع مضمون القصائد.
- تستخدم القصائد تأثيرات إيقاعية متنوعة، ولا تركز على تأثير واحد.

2. البرامج المستخدمة في إنتاج القصائد الرقمية التفاعلية

أ. Adobe Audition CS6

استخدم هذا البرنامج لتسجيل القصائد صوتياً في الاستديو ومعالجة الصوت ومونتاجه بإضافة التأثيرات الإيقاعية المناسبة.

ب. Adobe Premiere

استخدم هذا البرنامج لمونتاج القصائد الرقمية التفاعلية.

ج. Action Script3

استخدم هذا البرنامج لبرمجة القصائد الرقمية التفاعلية.

د. Adobe Flash CS6

استخدم هذا البرنامج لإنشاء الوسائط المتعددة وتحريك العناصر وربطها بالقصائد الرقمية التفاعلية.

هـ. Adobe Photoshop CC2015

استخدم هذا البرنامج لتصميم وإخراج القصائد الرقمية التفاعلية.

3. تحكيم القصائد الرقمية التفاعلية:

تم عرض القصائد الرقمية التفاعلية على مجموعة من المحكمين كما هو موضح في ملحق (1) من ذوي الاختصاص في مجال المناهج وطرق التدريس ومجال تكنولوجيا التعليم، لتحكيمها في ضوء قائمة المعايير اللازمة لتصميم القصائد الرقمية التفاعلية التى أعدتها الباحثة كما هو موضح في ملحق (2)، وذلك لاستطلاع آرائهم حول :

- درجة مطابقة المؤشر للقصائد الرقمية التفاعلية.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً.
- إضافات أخرى.

وفي ضوء آراء السادة المحكمين أجرت الباحثة التعديلات التي اقترحها المحكمون.

المرحلة الرابعة: التنفيذImplementation

1. حصلت الباحثة على كتاب تسهيل مهمة من عمادة شئون البحث العلمي والدراسات العليا موجهاً إلى وزارة التربية والتعليم بغزة، ومديرية شرق خانيونس من أجل السماح لها بتطبيق دراستها على العينة المستهدفة، ومدرسة الأوقاف الشرعية للبنات وقد لقيت الدراسة كل العون من قبل المسؤولين.
2. تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية لتحديد زمن الاختبار وحساب معامل الصعوبة والتمييز، والتأكد من صدق وثبات الاختبار.
3. تحديد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة).
4. ضبط متغيرات الدراسة.
5. تطبيق الاختبار القبلي على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة للتأكد من التكافؤ قبل تطبيق الدراسة، وطبقت الباحثة الاختبار بنفسها، وصححت الأوراق ورصدت النتائج.
6. تهيئة مختبر الحاسوب المدرسي لاستقبال طالبات المجموعة التجريبية وتجهيز الأجهزة.
7. عقد حصة تمهيدية من أجل تعريف طالبات المجموعة التجريبية بالقصائد الرقمية التفاعلية وطريقة استخدامها.
8. بدء الباحثة في تنفيذ الدراسة بنفسها، وذلك بتدريس المجموعة الضابطة المكونة من (32) طالبة باستخدام الطريقة التقليدية، وتدريس المجموعة التجريبية المكونة من (33) طالبة من

طالبات الصف التاسع الأساس باستخدام القصائد الرقمية التفاعلية وقد تم التطبيق داخل مختبر الحاسوب مع تهيئة الظروف الملائمة للتطبيق في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2015-2016) في الفترة ما بين(27-2-2016) إلى (27-3-2016) بواقع 20 حصة صفية.

9. تطبيق الاختبار البعدي للمجموعتين بعد الانتهاء من تنفيذ الدراسة، وذلك للتعرف على أثر الفروق بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

10. تحليل نتائج الدراسة إحصائياً وتفسيرها، ووضع التوصيات والمقترحات.

المرحلة الخامسة: التقويم Evaluation

تعد هذه المرحلة من المراحل المهمة؛ حيث قاست الباحثة مدى تحقق الأهداف التي ضعتها ومدى كفاءة وفاعلية التدريس باستخدام القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية، ولقد تم التقويم من خلال التقويمات التكوينية والختامية الموجودة في القصائد الرقمية التفاعلية، وكذلك من خلال اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية.

سابعاً- أداة الدراسة ومادتها:

لتحقيق أهداف الدراسة التي تتمثل في معرفة أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساس بغزة، أعدّت الباحثة أدوات ومواد الدراسة، والتي تمثلت فيما يلي :

أولاً: أداة الدراسة:

اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية

أعدتّ الباحثة اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية في القصائد الشعرية المختارة لمعرفة أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساس بغزة، وبنت الباحثة الاختبار بعد الاطلاع على الدراسات التى استخدمت اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية كأداة لها واتبعت الباحثة في بناء الاختبار الخطوات الآتية:

1. الهدف من الاختبار:

هدفَ الاختبار لمعرفة أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساس بغزة.

2. محتوى الاختبار:

لقد أعدّت الباحثة الاختبار المكون من أربع قصائد شعرية من كتاب المطالعة والنصوص الجزء الثاني المقرر على طالبات الصف التاسع الأساسي للعام (2015-2016)، وقد تكون الاختبار في صورته الأولية من (48) فقرة من نوع أسئلة الاختيار من متعدد كل سؤال يشتمل على أربعة بدائل راعت الباحثة فيها الوضوح ومناسبة الأسئلة لمهارات تحليل النصوص الأدبية ومستوى طالبات الصف التاسع الأساس لقياس أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية، ولقد تم تحديد الوزن النسبي لكل مهارة من مهارات تحليل النصوص الأدبية.

3. إعداد جدول مواصفات الاختبار:

أعدّت الباحثة جدول المواصفات لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية، وذلك بناءً على الوزن النسبي للمهارات المختلفة للقصائد الأربع، ثم وضع عدد من الأسئلة لكل مهارة من مهارات تحليل النصوص الأدبية كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (4.3): جدول مواصفات اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي للفصل الدراسي الثاني للعام 2015-2016.

م	المهارات	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة	الوزن النسبي
.1	المهارة المتعلقة بالأفكار	.36,35,34,33,22,16,15,14,13,3,2,1	12	%27.27
.2	المهارة المتعلقة بالألفاظ	.40,39,38,37,25,24,18,17,7,5,4	11	%25
.3	المهارة المتعلقة بالأساليب	41,28,27,26,19,9,8	7	%15.90
.4	المهارة المتعلقة بالخيال	43,30,29,20,11,10	6	%13.63
.5	المهارة المتعلقة بالموسيقى	42,31,23,6	4	%9.09
.6	المهارة المتعلقة بالعاطفة	44,32,21,12	4	%9.09
المجموع			**44**	**%100**

4. صياغة فقرات الاختبار:

صاغت الباحثة فقرات الاختبار (48 فقرة) من نوع الاختيار من متعدد لكل سؤال أربعة بدائل، وقد راعت الباحث عند صياغة فقرات الاختبار الأمور التالية :

- سلامة لغة فقرات الاختبار وصحتها علمياً .
- فقرات الاختبار محددة وواضحة، وخالية من الغموض واللبس.
- ممثلة للمحتوى والأهداف المرجو تحقيقها.
- مناسبة الفقرات لمستوى طالبات الصف التاسع.
- مصممة لقياس مهارات تحليل النصوص الأدبية بحيث تتضمن كل فقرة مهارة واحدة.

وقد راعت الباحثة أن تكون الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد وهذا النوع من أكثر أنواع الاختبارات الموضوعية مرونة من حيث الاستخدام، وأكثرها ملاءمة لقياس التحصيل وتشخيصه لمختلف الأهداف المرجو تحقيقها، وقد تمت مراعاة القواعد التالية أثناء كتابة فقرات الاختبار:

1. تتكون كل فقرة من جزئين المقدمة لطرح المشكلة في السؤال، وقائمة البدائل، وعددها أربعة بدائل من بينها بديل واحد صحيح فقط.
2. تقع الفقرة بأكملها (السؤال وبدائله) في صفحة واحدة مرتبة عمودياً في صف واحد كي تراها الطالبات دفعة واحدة وتتمكنّ من المقارنة بينها دون أن تحرك الطالبة بصرها بين الصفحات.
3. تم تغيير موقع الاجابة الصحيحة بين البدائل بأسلوب عشوائي.
4. تم وضع العناصر المشتركة في البدائل في مقدمة الفقرة.
5. البدائل متوازنة من حيث الطول ودرجة التعقيد ونوعية الاجابات.
6. ترتيب فقرات الاختبار من الأسهل للأصعب.

5. وضع تعليمات الاختبار:

وضعت الباحثة التعليمات لتوضيح كيفية التعامل مع الاختبار وتنفيذه وقد اشتملت تعليمات الاختبار على ما يلي:

- البيانات الأولية:

والتي تشتمل على الاسم والصف والشعبة.

- تعليمات الاختبار:

تشتمل على الهدف من الاختبار وعدد أسئلة الاختبار وزمن الاختبار ودرجات الاختبار وطريقة الاجابة.

- مثال توضيحي للطالبات يوضح كيفية الاجابة عن البنود الاختيارية.

6. الصورة النهائية للاختبار:

تم إعداد الاختبار في ضوء مهارات تحليل النصوص الأدبية في صورته الأولية فاشتمل على (48) فقرة كما هو موضح في ملحق رقم (4)، وبعد كتابة فقرات الاختبار تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين كما هو موضح في ملحق رقم (3) من ذوي الاختصاص في مجال الأدب والنقد ومجال المناهج وطرق التدريس ومعلمات اللغة العربية، وذلك لاستطلاع آرائهم حول :

- مناسبة أسئلة الاختبار لمهارات تحليل النصوص الأدبية.
- مناسبة أسئلة الاختبار لمستوى طالبات الصف التاسع الأساسي.
- صحة فقرات الاختبار لغوياً.
- دقة صياغة البدائل لكل فقرة من فقرات الاختبار.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً.

وفي ضوء آراء المحكمين قامت الباحثة بإجراء التعديلات التى كانت تتمحور حول:

- إعادة صياغة بعض فقرات الاختبار لغوياً .
- حذف بعض أسئلة الاختبار.

وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية مكون من (44) فقرة كما هو موضح في ملحق رقم(5).

7. تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية:

طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (33) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي، وكان الهدف من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية تحقيق الأهداف التالية:

- تحديد الزمن المناسب للاختبار.
- إيجاد معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار.
- التأكد من صدق وثبات الاختبار.

تم حساب الزمن المناسب للاختبار من خلال حساب متوسط المدة الزمنية التى استغرقتها أول طالبة وأخر طالبة من خلال المعادلة التالية :

$$\text{الزمن المناسب} = \frac{\text{الزمن الذي استغرقته الطالبة الأولى} + \text{الزمن الذي استغرقته الطالبة الأخيرة}}{2}$$

وكان زمن إجابة أول ثلاث طالبات أنهين الإجابة عن الاختبار (40) دقيقة، وآخر ثلاث طالبات أنهين الإجابة عن الاختبار (50) دقيقة، وبالتالي يكون الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار (45) دقيقة.

8. تصحيح الاختبار :

صححت الباحثة الاختبار، حيث حددت درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار بحيث تتراوح الدرجة التى حصلت عليها الطالبات من (0 – 44).

9. تحليل نتائج اختبار العينة الاستطلاعية:

بعد إجراء الاختبار وتصحيحه، أجرت الباحثة مجموعة من المعالجات الإحصائية وإيجاد معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار.

1. معامل الصعوبة:

ويقصد بمعامل الصعوبة: النسبة المئوية من الطالبات اللواتي أجبن عن السؤال إجابة خاطئة، حيث حسبت الباحثة درجة صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام المعادلة التالية:

معامل الصعوبة = عدد الطالبات اللاتي أَجَبْنَ عن السؤال إجابة خاطئة / عدد الطالبات الكلي

(أبو دقة، 2008م، ص169).

جدول (4.4): معاملات الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار.

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل الصعوبة
1	0.27	**23**	0.54
2	0.27	**24**	0.24
3	0.21	**25**	0.39
4	0.72	**26**	0.42
5	0.60	**27**	0.63
6	0.36	**28**	0.48
7	0.75	**29**	0.63
8	0.21	**30**	0.60
9	0.22	**31**	0.45
10	0.75	**32**	0.72
11	0.75	**33**	0.45
12	0.45	**34**	0.21
13	0.39	**35**	0.48
14	0.57	**36**	0.24
15	0.21	**37**	0.87
16	0.21	**38**	0.69
17	0.21	**39**	0.24
18	0.51	**40**	0.51
19	0.42	**41**	0.63
20	0.66	**42**	0.60
21	0.54	**43**	0.87
22	0.72	**44**	0.39

يتضح من الجدول السابق أن معامل الصعوبة كان مناسباً لفقرات الاختبار؛ حيث كان يتراوح ما بين (0.21) إلى (0.87) أي أنها تقع ضمن المستوى المعقول من الصعوبة كما قرره المختصون في مجال القياس والتقويم، حيث إن الهدف من حساب معامل الصعوبة هو حذف الفقرات التي قلت درجة صعوبتها عن (0.2) والتي تزيد درجة صعوبتها عن (0.8) (أبو دقة، 2008م، ص170).

2. معامل التمييز:

يقصد به قدرة الفقرة على التمييز بين الطالبات من حيث الفروق الفردية بينهن، وقدرتها أيضاً على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا، وكان الهدف من حساب معامل التمييز لفقرات الاختبار هو حذف الفقرات التي يقل معامل تمييزها عن 0.20 لأنها تعدّ ضعيفة، ويحسب بالمعادلة الآتية:

معامل التمييز (م) = (ن$_1$ − ن$_2$) ÷ ك (أبو دقة، 2008م، ص172)

- **ن$_1$** : عدد الإجابات الصحيحة في الفئة العليا.
- **ن$_2$** : عدد الإجابات الصحيحة في الفئة الدنيا.
- **ك** : عدد أفراد إحدى المجموعتين.

ولقد حسبت الباحثة معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، والجدول التالي يوضح معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار.

جدول (4.5): معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار

رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز
1	0.20	**23**	0.35
2	0.39	**24**	0.60
3	0.24	**25**	0.60
4	0.40	**26**	0.33
5	0.26	**27**	0.37
6	0.37	**28**	0.43
7	0.22	**29**	0.40
8	0.20	**30**	0.23
9	0.25	**31**	0.50
10	0.27	**32**	0.25
11	0.39	**33**	0.20
12	0.29	**34**	0.36
13	0.23	**35**	0.22
14	0.28	**36**	0.23
15	0.20	**37**	0.24
16	0.40	**38**	0.28
17	0.46	**39**	0.44
18	0.50	**40**	0.28
19	0.26	**41**	0.39
20	0.24	**42**	0.38
21	0.22	**43**	0.20
22	0.23	**44**	0.46

يتضح من الجدول السابق أن معامل التمييز كان مناسباً لفقرات الاختبار؛ حيث كانت جميع الفقرات تقع ضمن المستوى المعقول من التمييز كما قرره المختصون في مجال القياس والتقويم، حيث إن الهدف من حساب معامل التمييز هو حذف الفقرات التي قلت درجة تمييزها عن 0.2 (أبو دقة، 2008م، ص172)، وعلى هذا الأساس تم الأخذ بالفقرات التي تراوح معامل تمييزها بين (0.20 – 0.60) وبالتالي فإن جميع قيم معاملات التمييز للاختبار تعدّ مقبولة.

ثانياً: صدق الاختبار Test Validity:

يُعرف صدق الاختبار بأنه : قدرة الاختبار على قياس ما أعد لأجله، وقد تحققت الباحثة من صدق الاختبار وذلك من خلال:

أ. صدق المحكمين:

حيث عرضت الباحثة الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين كما هو موضح في ملحق رقم (4) من ذوي الاختصاص في مجال الأدب والنقد ومجال المناهج وطرق التدريس ومعلمات اللغة العربية، وذلك لاستطلاع آرائهم حول مناسبة فقرات الاختبار لمهارات تحليل النصوص الأدبية، مناسبة فقرات الاختبار لمستوى طالبات الصف التاسع الأساس، وصحة فقرات الاختبار لغوياً، ودقة صياغة البدائل لكل فقرة من فقرات الاختبار، وفي ضوء آراء المحكمين أجرت الباحثة التعديلات بحيث أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (44) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، حيث أعطي لكل فقرة أربعة بدائل واحد منها صحيح فقط، وبذلك تم التحقق من صدق المحكمين للاختبار.

ب. صدق الاتساق الداخلي:

حسبت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لكل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (4.6): معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار

المهارات	رقم السؤال	معامل الارتباط	المهارات	رقم السؤال	معامل الارتباط	المهارات	رقم السؤال	معامل الارتباط
المهارة المتعلقة بالأفكار	1	0.994**	المهارة المتعلقة بالألفاظ	4	0.966**	المهارة المتعلقة بالأساليب	8	0.995**
	2	0.995**		5	0.979**		9	0.995**
	3	0.997**		7	0.955**		19	0.990**
	13	0.922**		17	0.966**		26	0.988**
	14	0.979**		18	0.988**		27	0.975**
	15	0.996**		24	0.997**		28	0.987**
	16	0.996**		25	0.993**		41	0.975**
	22	0.958**		37	0.899**			
	33	0.989**		38	0.967**			
	34	0.958**		39	0.995**			

المهارات	رقم السؤال	معامل الارتباط	المهارات	رقم السؤال	معامل الارتباط	المهارات	رقم السؤال	معامل الارتباط
	35	0.985**		40	0.984**			
	36	0.995**						
المهارة المتعلقة بالخيال	10	0.953**	المهارة المتعلقة بالموسيقى	6	0.993**	المهارة المتعلقة بالعاطفة	12	0.986**
	11	0.955**		23	0.985**		21	0.981**
	20	0.966**		31	0.988**		32	0.962**
	29	0.978**		42	0.977**		44	0.993**
	30	0.978**						
	43	0.893**						

قيمة " ر " الجدولية عند درجة حرية (32) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.325.

قيمة " ر " الجدولية عند درجة حرية (32) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.448.

يتضح من الجدول السابق أن جميع الفقرات مرتبطة مع الدرجة الكلية للاختبار ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01، 0.05) وهذا يدل على أن الاختبار يتسم بالاتساق الداخلي.

ج. الصدق البنائي: Structure Validity:

حسبت الباحثة معامل الارتباط بين كل درجات كل مجال من مجالات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (4.7): معاملات ارتباط درجات مهارات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار

المجال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المهارة المتعلقة بالأفكار	**0.419***	**دالة عند 0.05**
المهارة المتعلقة بالألفاظ	**0.799****	**دالة عند 0.01**
المهارة المتعلقة بالأساليب	**0.785****	**دالة عند 0.01**
المهارة المتعلقة بالخيال	**0.746****	**دالة عند 0.01**
المهارة المتعلقة بالموسيقى	**0.651****	**دالة عند0.01**
المهارة المتعلقة بالعاطفة	**0.703****	**دالة عند0.01**

قيمة " ر " الجدولية عند درجة حرية (32) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.325.

قيمة " ر " الجدولية عند درجة حرية (32) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.448.

يتضح من الجدول (4.7) أن جميع معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات الاختبار مع الدرجة الكلية دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.01) ما عدا المهارة المتعلقة بالأفكار دالة عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يدل على أن الاختبار يتميز بالصدق البنائي.

ثالثاً: ثبات الاختبار Stability Testing:

ويقصد به الحصول على نفس النتائج عند تكرار القياس باستخدام نفس الأداة في نفس الظروف، ويتم ايجاد معامل الثبات بطرق عديدة، وأوجدت الباحثة معامل الثبات بطريقتي التجزئة النصفية وكودر– ريتشارد سون 20 على النحو التالي :

أ- طريقة التجزئة النصفية Split-Half Method:

حسبت الباحثة ثبات الاختبار بعد تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (33) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي بطريقة التجزئة النصفية، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الفقرات ذات الأرقام الفردية والفقرات ذات الأرقام الزوجية بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل طول الاختبار(النصفين متساويان) باستخدام معادلة سبيرمان براون وجدول (4.8) يوضح معاملات ثبات الاختبار.

$$\text{الثبات: } = \frac{2ر}{1+ر}$$

جدول (4.8): معاملات ثبات لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية باستخدام التجزئة النصفية

المهارات	عدد الفقرات	معامل الثبات
المهارة المتعلقة بالأفكار	12	**0.998**
المهارة المتعلقة بالألفاظ	11	***0.996**
المهارة المتعلقة بالأساليب	7	***0.950**
المهارة المتعلقة بالخيال	6	**0.995**
المهارة المتعلقة بالموسيقى	4	**0.996**
المهارة المتعلقة بالعاطفة	4	**0.996**
الدرجة الكلية	**44**	**0.955**

* تم استخدام معادلة جثمان لأن النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل الثبات للدرجة الكلية للاختبار بلغ (0.955)، الأمر الذي يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات الذي يمكن الباحثة من الوثوق بالاختبار والاطمئنان إلى صحة النتائج التي يتم الحصول عليها بعد تطبيق الاختبار على عينة البحث مما يظهر صلاحية الاختبار لاستخدامه في الدراسة.

ب-معادلة كودر – ريتشارد سون 20:

استخدمت الباحثة معادلة كودر – ريتشارد سون 20، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاختبار حيث حصلت على قيمة معادلة كودر – ريتشارد سون 20 لكل مجال من مجالات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار ككل طبقاً للمعادلة التالية :

وذلك لإيجاد معامل ثبات الاختبار من خلال القانون الآتي:

$$= \frac{n}{n-1}\left(\frac{\sum s_t^{\,2} - \sum s_{itm}^{\,2}}{s_t^{\,2}}\right)$$

حيث إن : (n) عدد فقرات الاختبار.

: (n-1) عدد فقرات الاختبار-1.

: ($s_t^{\,2}$) مجموع التباين الكلي.

: ($s_{itm}^{\,2}$) مجموع تباين الفقرات.

: $(s_t)^2$ التباين الكلي

جدول (4.9): معاملات ثبات لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية باستخدام معادلة كودر- ريتشارد سون 20

م	المهارات	عدد الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	معامل كودر ريتشاردسون 20
1	المهارة المتعلقة بالأفكار	12	0.643	0.140	0.020	0.830
2	المهارة المتعلقة بالألفاظ	11	0.473	0.188	0.036	0.785
3	المهارة المتعلقة بالأساليب	7	0.516	0.143	0.021	0.853
4	المهارة المتعلقة بالخيال	6	0.419	0.128	0.016	0.829
5	المهارة المتعلقة بالموسيقى	4	0.495	0.168	0.028	0.714
6	المهارة المتعلقة بالعاطفة	4	0.468	0.130	0.017	0.725
	الدرجة الكلية للاختبار	44	22.515	5.477	30.008	0.789

يتضح مما سبق أن معامل كودر ريتشاردسون 20 للاختبار ككل (0.789) وهي قيمة عالية تطمئن الباحثة، وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات الاختبار، مما يؤكد صلاحية الاختبار لاستخدامه بالدراسة.

وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات الاختبار وأصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (44) فقرة بعد تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (33) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي، وملحق رقم (4) و(5) يبين اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية والذي تم تطبيقه قبلياً وبعدياً على مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة.

مواد الدراسة:

دليل المعلم:

أعدت الباحثة دليلاً للمعلم بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة في مجال النصوص الأدبية؛ وذلك للاسترشاد به في تدريس القصائد الشعرية في كتاب (المطالعة والنصوص) باستخدام القصائد الرقمية التفاعلية ويحتوى على ما يلي :

1. عنوان الدرس.
2. الأهداف السلوكية المراد تحقيقها.
3. المتطلبات السابقة.
4. الوسائل التعليمية.
5. الإجراءات والأنشطة التعليمية التعلمية.
6. أساليب التقويم.

بعد ذلك عرضت الباحثة الدليل على مجموعة من المحكمين والمختصين في مجال المناهج وطرق التدريس كما هو موضح في ملحق رقم (6).

أما عن بداية تطبيق الدراسة فكان في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015-2016م، وذلك بتاريخ (2016/2/27م) واستمر التطبيق حتى (2016/3/27م) بواقع 20 حصة صفية، وقد قامت الباحثة بتوزيع الحصص التي نُفذت خلال دراستها على المجموعة كما هي موضحة في الجدول التالي :

جدول (4.10): توزيع الحصص التي نفذت من خلالها الباحثة دراستها

م	الدروس المتضمنة في الدراسة	عدد الحصص
1	قصيدة " لا ترحلي "	5
2	قصيدة " لديني "	5
3	قصيدة " الأفق متشحٌ باللهيب "	5
4	قصيدة " واحر قلباه "	5
المجموع		20

ثامناً- ضبط متغيرات الدراسة:

انطلاقاً من الحرص على سلامة النتائج وتجنباً لآثار العوامل الدخيلة التي يتوجب ضبطها والحد من آثارها للوصول إلى نتائج صالحة قابلة للاستخدام والتعميم، ضبطت الباحثة تكافؤ المجموعات وذلك من خلال:

1. العمر الزمني.
2. التحصيل العام من خلال نتائج اختبارات نهاية الفصل الدراسي الأول.
3. التحصيل في اللغة العربية من خلال نتائج اختبارات نهاية الفصل الدراسي الأول.
4. الاختبار القبلي لمهارات تحليل النصوص الأدبية.

1. العمر الزمني:

للتأكد من ذلك رصدت الباحثة أعمار العينتين من خلال سجلات المدرسة واستخدمت اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين قبل البدء في التطبيق والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4.11): نتائج اختبار(T) للتعرف إلى الفروق بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني.

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
العمر	تجريبية	31	14.991	0.258	0.408	0.685	0.05	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	32	15.020	0.315				

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (61) وعند مستوى دلالة (0.05)=1.999

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (61) وعند مستوى دلالة (0.01)= 2.658

يتضح من الجدول (4.11): أن قيمة "ت " المحسوبة في المقارنة بين متوسطي العمر الزمني في المجموعتين كانت أصغر من "ت " الجدولية وهذا يعنى أن قيمة (ت) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي العمر الزمني لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في العمر الزمني.

2. التحصيل العام:

رصدت الباحثة مجاميع التحصيل العام للطالبات من خلال نتائج اختبارات نهاية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(2015-2016م)، واستخرجت الباحثة مجاميعهم من السجلات المدرسية، واستخدمت الباحثة اختبار(T-Test) لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق في المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء في التطبيق والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (4.12): نتائج اختبار(T) للتعرف إلى الفروق بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل العام.

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
التحصيل	تجريبية	31	91.187	6.047	1.555	0.125	0.05	غير دالة احصائياً
	ضابطة	32	88.453	7.773				

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (61) وعند مستوى دلالة (0.05)=1.999

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (61) وعند مستوى دلالة (0.01)= 2.658

يتضح من الجدول (4.12) أن قيمة "ت" المحسوبة في المقارنة بين متوسطي العمر الزمني في المجموعتين كانت أصغر من "ت " الجدولية، وهذا يعنى أن قيمة (ت) المحسوبة غير دالة احصائياً عند مستوى (0.05)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي التحصيل العام لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في التحصيل العام.

3. التحصيل في اللغة العربية:

رصدت الباحثة مجاميع التحصيل في اللغة العربية للطالبات من خلال نتائج اختبارات نهاية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي(2016-2017م)، واستخرجت الباحثة الدرجات من السجلات المدرسية لضبط متغير التحصيل في اللغة العربية، واستخدمت الباحثة اختبار

(T–Test) لعينتين مستقلتين للتعرف إلى الفروق في المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء في التطبيق والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (4.13): نتائج اختبار(T) للتعرف إلى الفروق بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل اللغة العربية.

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
العمر	تجريبية	31	92.677	6.247	1.697	0.095	0.05	غير دالة احصائياً
	ضابطة	32	89.781	7.241				

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (61) وعند مستوى دلالة (0.05)=1.999

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (61) وعند مستوى دلالة (0.01)= 2.658

يتضح من الجدول (4.13) أن قيمة "ت " المحسوبة في المقارنة بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين كانت أصغر من "ت" الجدولية، وهذا يعنى أن قيمة (ت) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل في اللغة العربية، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان من حيث التحصيل في اللغة العربية.

4. التطبيق القبلي لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية:

رصدت الباحثة درجات الطالبات في الاختبار القبلي، واستخدمت اختبار(T–Test) لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل البدء في التطبيق والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4.14): نتائج اختبار"T" للمقارنة بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل البدء بالتجربة في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية القبلي.

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	قيمة الدلالة(sig)	الدلالة الإحصائية
المهارة المتعلقة بالأفكار	تجريبية	31	0.688	0.150	1.362	0.178	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	32	0.635	0.156			
المهارة المتعلقة بالألفاظ	تجريبية	31	0.551	0.159	0.253	0.801	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	32	0.562	0.189			
المهارة المتعلقة بالأساليب	تجريبية	31	0.599	0.121	0.542	0.590	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	32	0.580	0.150			
المهارة المتعلقة بالخيال	تجريبية	31	0.489	0.143	0.575	0.567	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	32	0.467	0.162			
المهارة المتعلقة بالموسيقى	تجريبية	31	0.580	0.141	1.004	0.320	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	32	0.5424	0.160			
المهارة المتعلقة بالعاطفة	تجريبية	31	0.522	0.15972	0.463	0.645	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	32	0.541	0.16742			
الدرجة الكلية	تجريبية	31	25.193	5.1408	0.476	0.636	غير دالة إحصائياً
	ضابطة	32	24.562	5.36979			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (61) وعند مستوى دلالة (0.05)= 1.999

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (61) وعند مستوى دلالة (0.01)= 2.658

يتضح من الجدول (4.14) أن قيمة "ت" المحسوبة في المقارنة بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين كانت أصغر من "ت " الجدولية، وهذا يعنى أن قيمة (ت) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية القبلي بجميع أبعاده، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان من حيث التحصيل في الاختبار القبلي لمهارات تحليل النصوص الأدبية.

تاسعاً- المعالجات الإحصائية:

استخدمت الباحثة المعالجات الاحصائية الآتية للتحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة :

- معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار.
- معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار
- معامل الارتباط بيرسون للكشف عن صدق الاتساق الداخلي للاختبار
- التجزئة النصفية للكشف عن ثبات الاختبار.
- معادلة سبيرمان براون لتعديل طول الاختبار لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- معادلة كودر ريتشارد سون 20 لحساب ثبات الاختبار.
- اختبار (Independent-Samples T-Test) لعينتين مستقلتين لضبط متغيرات الدراسة (العمر الزمني – التحصيل العام – التحصيل في اللغة العربية – التطبيق القبلي).

وقد استخدمت الباحثة المعالجات الإحصائية التالية للإجابة عن تساؤلات الدراسة:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- اختبار(Independent-Samples T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتين الدراسة.
- معامل مربع ايتا لمعرفة حجم تأثير القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية وللتأكد من الفروق الناتجة هل هي فروق حقيقية أم فروق تعود للصدفة.
- معامل الكسب المعدل لبلاك لمعرفة مدى الفاعلية التي تحققها القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.

الفصـل الخامس

نتائـج الدراسة وتفسيرها

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

تناولت الباحثة في هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها، وذلك من خلال جمع البيانات التي تمت خلال تطبيق أدوات الدراسة، ومعالجاتها باستخدام البرنامج الإحصائيSPSS، وذلك بهدف الاجابة عن أسئلة الدراسة واختبار صحة فرضياتها، كما يعرض هذا الفصل مناقشةً وتفسيراً للنتائج، وصولاً لأهم التوصيات ذات العلاقة بهذه النتائج والمقترحات لدراسات أخرى لاستكمال جوانب الدراسة الحالية.

الإجابة عن السؤال الأول، الذي ينص على:

ما مهارات تحليل النصوص الأدبية المراد تنميتها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة؟

وللإجابة عن هذا السؤال اطلعت الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بمجال مهارات تحليل النصوص الأدبية، ثم اختارت ست مهارات من مهارات تحليل النصوص الأدبية، لتنميتها باستخدام القصائد الرقمية التفاعلية وهي المهارات المتعلقة بـِ (الأفكار – الألفاظ– الأساليب – الخيال– الموسيقى – العاطفة).

الإجابة عن السؤال الثاني، الذي ينص على:

ما صورة القصائد الرقمية التفاعلية المراد استخدامها في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الفصل الرابع؛ حيث تناولت الباحثة إجراءات وخطوات بناء وتصميم القصائد الرقمية التفاعلية من إعداد الصورة الأولية وتحكيمها وإجراء التعديلات في ضوء آراء السادة المحكمين في هذا المجال، وبعد ذلك وضع القصائد الرقمية التفاعلية في صورتها النهائية لتطبيق التجربة الاستطلاعية للبرنامج على عينة صغيرة غير عينة البحث، أو ما أظهرته تجربة البحث، ويمثل ملحق رقم(8) صور للقصائد الرقمية التفاعلية.

الإجابة عن السؤال الثالث، الذي ينص على:

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات قريناتهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية؟

وللإجابة عن هذا السؤال صاغت الباحثة الفرض الصفري التالي:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات قريناتهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" T-Test لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط الأداء في المجموعتين التجريبية والضابطة وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي :

جدول (5.1): المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف على الفرق بين متوسطات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية البعدي.

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	قيمة الدلالة (sig)	الدلالة الإحصائية
المهارة المتعلقة بالأفكار	تجريبية	31	0.975	0.049	11.716	0.01	دالة إحصائياً
	ضابطة	32	0.635	0.156			
المهارة المتعلقة بالألفاظ	تجريبية	31	0.950	0.114	11.716	0.01	دالة إحصائياً
	ضابطة	32	0.562	0.189			
المهارة المتعلقة بالأساليب	تجريبية	31	0.942	0.105	11.049	0.01	دالة إحصائياً
	ضابطة	32	0.580	0.150			
المهارة المتعلقة بالخيال	تجريبية	31	0.937	0.095	14.068	0.01	دالة إحصائياً
	ضابطة	32	0.467	0.162			
المهارة المتعلقة بالموسيقى	تجريبية	31	0.960	0.071	13.478	0.01	دالة إحصائياً
	ضابطة	32	0.542	0.160			

المهارات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت "	قيمة الدلالة (sig)	الدلالة الإحصائية
المهارة المتعلقة بالعاطفة	تجريبية	31	0.944	0.845	12.099	0.01	دالة إحصائياً
	ضابطة	32	0.541	0.167			
الدرجة الكلية	تجريبية	31	41.516	4.056	14.167	0.01	دالة إحصائياً
	ضابطة	32	24.562	5.369			

قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية (61) عند مستوى دلالة (0.05) = 1.999.

قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية (61) عند مستوى دلالة (0.01) = 2.658.

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

المهارة المتعلقة بالأفكار:

كان المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة التجريبية يساوي (0.975) أكبر من المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة الضابطة الذي يساوي (0.635)، وكانت قيمة "t" المحسوبة (11.716) وهي أكبر من قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، وبالتالي ترفض الباحثة الفرض الصفري، وتقبل الفرض البديل، وهذا يدلل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة الأفكار في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يعنى أن توظيف القصائد الرقمية التفاعلية لها أثراً واضحاً في تدريس الطالبات.

المهارة المتعلقة بالألفاظ:

كان المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة التجريبية يساوي (0.950) أكبر من المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة الضابطة الذي يساوي (0.562) وكانت قيمة "t" المحسوبة (11.716) وهي أكبر من قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، وبالتالي ترفض الباحثة الفرض الصفري وتقبل الفرض البديل وهذا يدلل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة الألفاظ في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يعنى أن توظيف القصائد الرقمية التفاعلية لها أثراً واضحاً في تدريس الطالبات.

المهارة المتعلقة بالأساليب:

كان المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة التجريبية يساوي (0.942) أكبر من المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة الضابطة الذي يساوي (0.580)، وكانت قيمة "t" المحسوبة (11.049) وهي أكبر من قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، وبالتالي ترفض الباحثة الفرض الصفري، وتقبل الفرض البديل، وهذا يدلل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة الأساليب في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يعنى أن توظيف القصائد الرقمية التفاعلية لها أثراً واضحاً في تدريس الطالبات.

المهارة المتعلقة بالخيال:

كان المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة التجريبية يساوي (0.959) أكبر من المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة الضابطة الذي يساوي (0.467)، وكانت قيمة "t" المحسوبة (14.068) وهي أكبر من قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، وبالتالي ترفض الباحثة الفرض الصفري، وتقبل الفرض البديل، وهذا يدلل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة الخيال في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يعنى أن توظيف القصائد الرقمية التفاعلية لها أثراً واضحاً في تدريس الطالبات.

المهارة المتعلقة بالموسيقى:

كان المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة التجريبية يساوي (0.960) أكبر من المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة الضابطة الذي يساوي (0.542)، وكانت قيمة "t" المحسوبة (13.478) وهي أكبر من قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، وبالتالي ترفض الباحثة الفرض الصفري، وتقبل الفرض البديل، وهذا يدلل على أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة الموسيقى في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يعنى أن توظيف القصائد الرقمية التفاعلية لها أثراً واضحاً في تدريس الطالبات.

المهارة المتعلقة بالعاطفة:

كان المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة التجريبية يساوي (0.944) أكبر من المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة الضابطة الذي يساوي (0.541)، وكانت قيمة "t" المحسوبة (12.099) وهي أكبر من قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، وبالتالي ترفض الباحثة الفرض الصفري، وتقبل الفرض البديل، وهذا يدلل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارة العاطفة في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يعنى أن توظيف القصائد الرقمية التفاعلية لها أثراً واضحاً في تدريس الطالبات.

الدرجة الكلية:

كان المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة التجريبية يساوي (1.516) وهو أكبر من المتوسط الحسابي في التطبيق البعدي في المجموعة الضابطة الذي يساوي (24.562)، وكانت قيمة "t" المحسوبة تساوي (14.167)، وهي أكبر من قيمة "t" الجدولية عند مستوى دلالة (0.01)، وبالتالي ترفض الباحثة الفرض الصفري وتقبل الفرض البديل، وهذا يدل على أنه:

توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات قريناتهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تدريس النصوص الأدبية أسلوب حديث له القدرة على جذب وتشويق الطالبات للتفاعل مع مادة الأدب والنصوص، وذلك لاستخدامها لمثيرات متنوعة واشتراكها في أكثر من حاسة، مما ساعد على ترك أثراً ايجابياً في مستوى تحصيل الطالبات، وهذا يؤكد على فعالية القصائد الرقمية التفاعلية وتفوقها على الطريقة التقليدية في تدريس النصوص الأدبية.

وللتعرف على حجم أثر الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة على التطبيق البعدي في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية تم استخدام مربع ايتا(η^2) كما هو موضح بالمعادلة الآتية:

$$\eta^2 = \frac{T^2}{T^2 + df}$$

حيث (η^2) مربع ايتا، يعبر عن نسبة التباين الكلي في المتغير التابع الذي يمكن أن يرجع إلى المتغير المستقل، والتي يمكن إيجاد القيمة التى تعبر عن حجم الأثر، T^2 مربع قيم ت، df درجة الحرية، وعن طريق (η^2) أمكن إيجاد القيمة التى تعبر عن حجم الأثر باستخدام المعادلة

$$D = \frac{2\sqrt{\eta^2}}{\sqrt{1 - \eta^2}}$$

جدول (5.2): الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لكل مقاس من مقاييس حجم التأثير

الأداة المستخدمة	صغير	متوسط	كبير	كبير جداً
حجم الأثر (d)	0.2	0.5	0.8	1.0
مربع ايتا (η^2)	0.01	0.06	0.14	0.20

ولقد حسبت الباحثة حجم التأثير باستخدام المعادلة السابقة، والجدول التالي يوضح حجم التأثير بواسطة كل من مربع ايتا (η^2) وقيمة (d)

جدول (5.3): قيمة t و η^2 و d وحجم التأثير لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية.

المهارات	درجة الحرية "df"	قيمة " t "	قيمة مربع ايتا " η^2 "	قيمة " d "	حجم التأثير
المهارة المتعلقة بالأفكار	61	11.716	0.692	2.998	كبير جداً
المهارة المتعلقة بالألفاظ	61	11.716	0.692	2.998	كبير جداً
المهارة المتعلقة بالأساليب	61	11.049	0.667	2.828	كبير جداً
المهارة المتعلقة بالخيال	61	14.068	0.764	3.604	كبير جداً
المهارة المتعلقة بالموسيقى	61	13.478	0.748	3.562	كبير جداً
المهارة المتعلقة بالعاطفة	61	12. 099	0.705	3.090	كبير جداً
الدرجة الكلية	61	14.167	0.767	3.613	كبير جداً

بناءً على الجدول المرجعي (2-5) يتبين من الجدول (3-5) ما يلي:

المهارة المتعلقة بالأفكار:

بلغت قيمة " η^2 " (0.692)، وأما قيمة " d " بلغت (2.998) وهي كبيرة جداً، وهذا يدل على أن المتغير المستقل " القصائد الرقمية التفاعلية " له تأثير كبير على المتغير التابع "مهارات تحليل النصوص الأدبية "، مما يشير إلى أن نتيجة اختبار (t) هي فروق حقيقية تعزى إلى متغيرات الدراسة ولا تعزى إلى الصدفة.

المهارة المتعلقة بالألفاظ:

بلغت قيمة " η^2 " (0.692)، وأما قيمة " d " بلغت (2.998) وهي كبيرة جداً، وهذا يدل على أن المتغير المستقل " القصائد الرقمية التفاعلية " له تأثير كبير على المتغير التابع "مهارات تحليل النصوص الأدبية "، مما يشير إلى أن نتيجة اختبار "t" هي فروق حقيقية تعزى إلى متغيرات الدراسة ولا تعزى إلى الصدفة.

المهارة المتعلقة بالأساليب:

بلغت قيمة " η^2 " (0.667)، وأما قيمة " d " بلغت (2.828) وهي كبيرة جداً، وهذا يدل على أن المتغير المستقل " القصائد الرقمية التفاعلية " له تأثير كبير على المتغير التابع "مهارات تحليل النصوص الأدبية "، مما يشير إلى أن نتيجة اختبار "t" هي فروق حقيقية تعزي إلى متغيرات الدراسة ولا تعزي إلى الصدفة.

المهارة المتعلقة بالخيال:

بلغت قيمة " η^2 " (0.764)، وأما قيمة " d " بلغت (3.604) وهي كبيرة جداً، وهذا يدل على أن المتغير المستقل " القصائد الرقمية التفاعلية " له تأثير كبير على المتغير التابع " مهارات تحليل النصوص الأدبية "، مما يشير إلى أن نتيجة اختبار "t" هي فروق حقيقية تعزى إلى متغيرات الدراسة ولا تعزى إلى الصدفة.

المهارة المتعلقة بالموسيقى:

بلغت قيمة " η^2 " (0.748)، وأما قيمة " d " بلغت (3.562) وهي كبيرة جداً، وهذا يدل على أن المتغير المستقل " القصائد الرقمية التفاعلية " له تأثير كبير على المتغير التابع "مهارات تحليل النصوص الأدبية"، مما يشير إلى أن نتيجة اختبار "t" هي فروق حقيقية تعزى إلى متغيرات الدراسة ولا تعزى إلى الصدفة.

المهارة المتعلقة بالعاطفة :

بلغت قيمة " η^2 " (0.705)، وأما قيمة " d " بلغت (3.090) وهي كبيرة جداً، وهذا يدل على أن المتغير المستقل " القصائد الرقمية التفاعلية " له تأثير كبير على المتغير التابع " مهارات تحليل النصوص الأدبية "، مما يشير إلى أن نتيجة اختبار "t" هي فروق حقيقية تعزى إلى متغيرات الدراسة ولا تعزى إلى الصدفة.

الدرجة الكلية:

بلغت قيمة η^2 (0.767)، وأما قيمة " d " بلغت (3.613) وهي كبيرة جداً وهذا يدل على أن المتغير المستقل" القصائد الرقمية التفاعلية " له تأثير كبير على المتغير التابع " مهارات تحليل النصوص الأدبية " مما يشير إلى أن نتيجة اختبار "t" هي فروق حقيقية تعود إلى متغيرات الدراسة ولا تعود للصدفة.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول أن القصائد الرقمية التفاعلية قد استطاعت التأثير وبشكل كبير في رفع مستوى أداء طالبات المجموعة التجريبية في جميع أبعاد الاختبار، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن القصائد الرقمية التفاعلية أسلوب تعلم ذاتي فيه من التشويق والجذب والتنوع في الإمكانات وطريقة عرض المعلومات بما يخدم كل مهارة من مهارات تحليل النصوص الأدبية، وأنها امتلكت القدرة المناسبة لجعل العملية التعليمية أقرب إلى الطالبات، مما أدى إلى اندفاع الطالبات نحو التعلم وسعادتهن ومتعتهن أثناء التطبيق، وبقاء أثر التعلم وثباته لأطول فترة ممكنة.

الإجابة عن السؤال الرابع، والذي ينص على:

هل تحقق القصائد الرقمية التفاعلية فاعلية تزيد عن (1.2%) وفقاً للكسب المعدل لبلاك في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال صاغت الباحثة الفرض الصفري التالي :

لا تحقق القصائد الرقمية التفاعلية فاعلية تزيد عن (1.2%) وفقاً للكسب المعدل لبلاك في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة قانون الكسب المعدل للبلاك للكشف عن فاعلية القصائد الرقمية التفاعلية والذي ينص علي :

$$\frac{y-x}{p}+\frac{y-x}{p-x}$$

حيث إن :

(x) متوسط القبلي (25.143).

(y) : متوسط البعدي (41.516).

(p) : العينة العظمي لدرجة الاختبار (44) .

وكان مستوى الفاعلية *يساوي* (1.242%) أي أن القصائد الرقمية التفاعلية تحقق فاعلية تزيد عن (1.2%) في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية وفقاً للكسب المعدل لبلاك.

وبالتالي ترفض الباحثة الفرض الصفري، وتقبل الفرض البديل أي أنه:

تحقق القصائد الرقمية التفاعلية فاعلية تزيد عن (1.2%) وفقاً للكسب المعدل لبلاك في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.

توصيات الدراسة:

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإن الباحثة توصي بمجموعة من التوصيات وذلك على النحو الآتي:

- تحديد مهارات تحليل النصوص الأدبية المناسبة لكل مرحلة تعليمية وتنميتها من خلال الوسائل التعليمية المختلفة.
- تنظيم ورشات عمل لتطوير مهارات أداء المعلمين في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية بكافة مستوياتها.
- تدعيم تدريس النصوص الأدبية باستخدام القصائد الرقمية التفاعلية.
- تبني فكرة حوسبة المناهج الدراسية لما لها من دور في تنمية التفاعل وزيادة التحصيل
- تنظيم ورشات عمل لتدريب المعلمين في تصميم القصائد الرقمية التفاعلية وكيفية تنفيذها

مقترحات الدراسة:

بناء على ما قامت به الباحثة وفي ضوء نتائج الدراسة وتوصياتها فإن الباحثة تقترح لاستكمال هذه الدراسة إجراء الدراسات التالية :

- دراسات تستخدم القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية على صفوف ومراحل تعليمية أخرى.
- دراسات توظف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارة تذوق النصوص الأدبية وحفظها.
- دراسة مماثلة توضح اتجاهات المعلمين والطلبة نحو توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تدريس النصوص الأدبية.
- دراسة وصفية حول الصعوبات التي تواجه المعلمين في تدريس النصوص الأدبية.
- دراسة وصفية حول أسباب ضعف المتعلمين في تحليل النصوص الأدبية واقتراح الحلول المناسبة لعلاج الضعف.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع

أولاً– المراجع العربية

إبراهيم، مجدي. (2009م، 15-16 نوفمبر). *تكنولوجيا المعلومات كيف تكون حلقة الوصل بين التعليم الجامعي وقبل الجامعي.* ورقة مقدمة للمؤتمر القومي السنوي السادس عشر: التعليم الجامعي العربي دوره في تطوير التعليم، مصر: جامعة عين شمس.

اديس، عبد النور. (2011م). *الثقافة الرقمية من تجليات الفجوة الرقمية إلى الأدبية الالكترونية.* المغرب: سلسلة دفاتر الاختلاف.

استيتية، دلال؛ سرحان، عمر. (2007م). *تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني.* الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

الأغا، إحسان؛ الأستاذ، محمود. (2003م). *مقدمة في تصميم البحث التربوي.*ط3. غزة: الرنتيسي للطباعة والنشر.

الأنصاري، هاني. (2011م). *فاعلية برنامج قائم على الخرائط المعرفية باستخدام الحاسوب في تنمية مهارات فهم النصوص الأدبية وتذوقها* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، السعودية.

الباوي، إياد؛ حافظ، الشمري. (2011م). *الأدب التفاعلي الرقمي الولادة وتغير الوسط.* بغداد: الكلية التربوية المفتوحة.

البرقعاوي، جلال. (2010م). *فاعلية تدريس الأدب والنصوص باعتماد مهارات التفكير الابداعي في تحليل النصوص الأدبية والاحتفاظ بها لدى طلاب المرحلة الثانوية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بابل، العراق.

البريكي، فاطمة. (2006م). *مدخل إلى الأدب التفاعلي.* المغرب :المركز الثقافي العربي.

بصل، سلوي. (2008م). *استراتيجية مقترحة لتدريس الأدب قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط وأثرها على تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الزقازيق، مصر.

البقاعي، مرح (2004م). *القصيدة الرقمية*. تاريخ الاطلاع: 20 يوليو 2016م، الموقع:

http://admin.jehat.com/Jehaat/ar/AljehaAhkhamesa/marah1.htm

بن يامنة، سامية(2013م).*الأدب التفاعلي بين الإبداع والتلقي*. تاريخ الاطلاع: 10 يوليو 2016، الموقع : http://attanafous.univ-mosta.dz/index.php/2/47-19.

بيومي، سعيد. (2002م). *أم اللغات دراسة في خصائص اللغة العربية والنهوض بها*. تاريخ الاطلاع: 28 يوليو 2016، الموقع :http://lisaanularab.blogspot.com/2012/02/blog-post_1351.html

جبر، وهيب. (2007م). *أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلبة الصف السابع في الرياضيات واتجاهات معلميهم نحو استخدامه كوسيلة تعليمية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

جلولي، العيد. (2009م). التشكيل الموسيقي في النص الأدبي الموجه للأطفال. *مجلة الأثر*– جامعة قاصدي مرباح، ع (8)، 278–291.

حماد، خليل؛ وشيخ العيد، إبراهيم؛ فورة، صبحي. (2012م). *استراتيجيات تدريس اللغة العربية*. غزة: مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر والتوزيع.

الخزرجي، نغم. (2014م). *أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص والاحتفاظ به*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة ديالي، العراق.

خمار، لبيبة (2012م). *في النص والنص المترابط من النصية إلى التفاعلية*. تاريخ الاطلاع: 20يوليو 2016، الموقع:http://www.djelfa.info/vb/archive/index.php/t-118699.html

أبو دقة، سناء. (2008م). *القياس والتقويم الصفي :المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال*. ط2. غزة: دار آفاق للطباعة والنشر.

الدليمي، طه؛ الوائلي، سعاد. (2003م). *الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية*. الأردن: دار الشروق.

ربيع، هادي. (2006م). *تكنولوجيا التعليم المعاصر الحاسوب والانترنت*. عمان: مكتب النشر العربي للنشر والتوزيع.

الزامليّ، حسن؛ العذاريّ، فلاح. (2011م). *أثر أسلوب فيرنالد في حفظ النصوص الأدبية واستبقائها عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي*. كلية التربية، جامعة بغداد.

الزبيدي، خالد. (2002م). *أثر استخدام طريقتي التجزئة والمحو التدريجي في تحفيظ النصوص الشعرية لتلامذة الصف الخامس الابتدائي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة ديالي، العراق.

زرفاوي، عمر. (2013م).*الكتابة الزرقاء(كتاب الرافد عدد056)*.الشارقة: دائرة الثقافة والإعلام.

زقوت، شحادة. (2004م). *صعوبات حفظ النصوص الأدبية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمين والطلبة*(رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

زقوت، محمد. (1999م). *المرشد في تدريس اللغة العربية*. غزة: مكتبة الجامعة الإسلامية.

الزهراني، عبد العزيز. (2013م). *مستوى تمكن معلمي اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، السعودية.

الزهيري، حامد. (2013م). *فاعلية استراتيجيتين للتعلم النشط في التحصيل والاحتفاظ لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة ديالي، العراق.

سعادة، جودت؛ السرطاوي، عمر. (2010م). *استخدام الحاسوب والانترنت في ميادين التربية التعليم*. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السعدي، عماد. (2013م). *فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة ديالي، العراق.

السعود، خالد. (2009م). *تكنولوجيا ووسائل التعليم وفاعليتها*. الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

سلامة، عبير. *النص المتشعب ومستقبل الرواية*. تاريخ الاطلاع: 20 يوليو2016م، الموقع: http://www.alimizher.com/n/3y/studies3/Studies3/hyper.htm

سلمان، فؤاد. (2014م). *أثر استعمال الرسوم التعليمية في حفظ النصوص الشعرية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ الصف الخامس*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة ديالي، العراق.

سليمان، جمال. (2011م). برنامج قائمة على مدخل القراءة الاستراتيجية التعاونية للنصوص الأدبية لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدي طلاب المرحلة الثانوية. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، ع (172)، 159-201.

السيد، عاطف. (2002م). *الكمبيوتر التعليمي والفيديو التفاعلي*. فلمنج للطباعة: الاسكندرية.

الشبلي، هيثم. (2002م). *تطبيقات الحاسوب في إدارة الأعمال والتسويق*. عمان: دار المعتز للنشر والتوزيع.

أبو شريفة، عبد القادر؛ قزق، حسين. (2008م). *مدخل إلى تحليل النص الأدبي*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الشيخ أحمد، خالد. (2013م). *فاعلية برنامج للتعليم التفاعلي المحوسب في معالجة ضعف تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في الرياضيات بمدارس وكالة الغوث بغزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

صومان، أحمد. (2013م). *أساليب تدريس اللغة العربية*. غزة: جامعة الإسراء.

عبد الرحمن، هدى. (2011م). استخدام طريقة توليفية في تدريس النصوص الأدبية لطالبات الصف الأول الثانوي لتنمية القراءة الإبداعية والتذوق الأدبي، *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، ع (169)، 63-106.

العبيدي، عبد الحسن. (2014). طريقة(الإشارات)المقترحة لتعليم وحفظ التلامذة للنصوص الشعرية، *مجلة جامعة ديالى– كلية التربية الاساسية*، 1-25.

عطية، محسن. (2007م). *تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

عطية، محسن. (2008م). *تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال*. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

علوان، صهيب. (2012م). *أثر توظيف الدراما التعليمية على التحصيل والاحتفاظ به في تدريس النصوص الأدبي لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

علية، صفية. (2015م). *آفاق النص الأدبي ضمن العولمة*(رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة محمد خضير بسكرة، الجزائر.

العميري، مناهل. (2011م). *أثر توظيف المعجم العربي في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادتي الأدب والنصوص والأداء التعبيري*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة ديالي، العراق.

عون، فاضل. (2012م). *طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها*. الأردن: دار صفاء للنشر.

عيادات، يوسف. (2004م). *الحاسوب التعليمي وتطبيقاته التربوية*. الأردن: الميسرة للنشر والتوزيع.

العيساوي، سيف. (2005م). *مستوى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في تحليل النصوص الأدبية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بابل، العراق.

غركان، رحمن. (2010م). *القصيدة التفاعلية في الشعرية العربية تنظير وإجراء*. ستوك هولمز: دار الينابيع للنشر والتوزيع.

أبو غولة، نزار. (2008م). *تقويم مهارات معلمي اللغة العربية في تدريس مادة النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات المعاصرة*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عين شمس، مصر.

الفار، إبراهيم. (1998م). *تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين*. القاهرة: دار الفكر.

الفار، إبراهيم. (2003م). *تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين*. الإمارات العربية: دار الكتاب الجامعي.

الفيومي، خليل. (2012م). أثر استخدام استراتيجية التمثيل الدرامي للنصوص الشعرية على الاستيعاب القرائي لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس وكالة الغوث في الأردن. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، *20*(1)، 131–159.

القحطاني، أشرف. (2009م). *فاعلية استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، السعودية.

محمد، مصطفي؛ مرزوق، سوزان. (2003م). *الكمبيوتر التعليمي مقدمات أساسية*. القاهرة: نهضة مصر للطبعة والنشر والتوزيع.

مدكور، على. (2006م) .*تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

مدكور، علي. (2009م). *تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق*. الأردن: دار المسرة.

مريني، محمد. (2015م). *النص الرقمي وابدالات النقل المعرفي*(كتاب الرافد عدد089). الشارقة: دائرة الثقافة والاعلام.

المصري، محمد؛ البرازي، مجد. (2002م). *تحليل النص الأدبي بين النظرية والتطبيق*. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

الملاح، محمد. (2010م). *الأسس التربوية لتقنيات التعليم الالكتروني*. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

موسى، محمد؛ وسلامة، وفاء. (2004م). *القصص الإلكترونية المقدمة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة*. المؤتمر الإقليمي الأول (الطفل العربي في ظل متغيرات المعاصرة)، مصر.

موسى، مها. (2009م). *أثر استخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الأدب والنصوص*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة ديالي، العراق.

نبهان، يحيى. (2008م). *استخدام الحاسوب في التعليم*. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

النجار، إياد؛ والغزاوي، محمد؛ النجار، مصلح. (2002م). *الحاسوب وتطبيقاته التربوية*. الأردن: مركز النجار الثقافي.

الهاشمي، عبد الرحمن؛ الوائلي، طه. (2008م). *استراتيجيات حديثة في فن التدريس*. الأردن: دار المناهج للنشر.

الهرش، عايد؛ وغزاوي، محمد؛ يامين، حاتم. (2003م). *تصميم البرمجيات التعليمية وإنتاجها وتطبيقاتها التربوية*. الأردن :كلية الحجاوي للهندسة التكنولوجية بجامعة اليرموك.

يخلف، فايزة. (2013م). الأدب الإلكتروني وسجالات النقد المعاصرة. *مجلة المخَبْرَ–جامعة بسكرة*، ع (9) ، 99–111.

يقطين، سعيد. (2005م). *من النص إلى النص المترابط(مدخل إلى جماليات الإبداع التفاعلي)*. المغرب: المركز الثقافي العربي.

ثانيا – المراجع الأجنبية :

Calvi, L., & Buchanan, P. (2012). A *Case on Generative Art: Digital Poetry*, NHTV University of Applied Sciences.

Di Rosario, G. (2013). Analyzing Electronic Poetry. Three Examples of Textualities in Digital Media Primerjalna književnost *Ljubljana*, *36* (1),25-39.

Lim, H.C., Hsieh, M.C., Liu, E., & Chuang T.Y. (2012). Interacting With Visual Poems Through AR-Based Digital Artwork. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, *11*(1), 123-137.

Morris, J., Urbanski, J., & Fuller, J. (2005). Using Poetry and the Visual Arts to Develop Emotional Intelligence. *Journal Of Management Education* , *2* (6), 888-904.

الملاحق

ملحق (1): قائمة بأسماء السادة المحكمين (للقصائد الرقمية التفاعلية)

م.	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. محمد عبدالفتاح عسقول	دكتوراه في المناهج وتكنولوجيا التعليم	الجامعة الإسلامية
2	أ.د محمد سليمان أبو شقير	دكتوراه في المناهج وتكنولوجيا التعليم	الجامعة الإسلامية
3	د. محمود محمد الرنتيسي	دكتوراه في المناهج وتكنولوجيا التعليم	الجامعة الإسلامية
4	د. أدهم حسن البعلوجي	دكتوراه في المناهج وتكنولوجيا التعليم	الجامعة الإسلامية
5	د. منير سليمان حسن	دكتوراه في المناهج وتكنولوجيا التعليم	الجامعة الإسلامية
6	د. راشد محمد أبو صواوين	دكتوراه في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة الأزهر
7	د. محمد شحادة زقوت	دكتوراه في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	الجامعة الإسلامية
8	د. خليل عبد الفتاح حماد	دكتوراه في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم
9	أ. رجاء الدين حسن طموس	ماجستير مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	الجامعة الإسلامية
10	أ. إلهام محمد موسى	بكالوريوس لغة عربية	مدارس الأوقاف الشرعية

ملحق (2): تحكيم القصائد الرقمية التفاعلية في ضوء قائمة المعايير

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعـــــــة الإســـلاميــة – غـزة
شئون البحث العلمي والدراسات العليا
كليـــــــــــة التـــــربـــــيـــــة
ماجستير منـــاهج وطرائق التدريس

تحكيم القصائد الرقمية التفاعلية

السيد الدكتور /الأستاذ: ---------- حفظه الله.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان :

" أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة "

وذلك للحصول على درجة الماجستير من كلية التربية في الجامعة الإسلامية، وقد صممت الباحثة لهذا الغرض مجموعة من القصائد الرقمية التفاعلية.

لذا أرجو التكرم من سيادتكم بقبول تحكيم القصائد الرقمية التفاعلية في ضوء قائمة المعايير اللازمة لتصميم القصائد الرقمية التفاعلية، وذلك بوضع اشارة (√) في المكان المخصص في ضوء خبرتكم في هذا المجال من حيث :

- درجة مطابقة المؤشر للقصائد الرقمية التفاعلية.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً.

شاكرةً لكم حسن تعاونكم وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير....

الباحثة: أسماء سعد أبو جزر.

قائمة المعايير اللازمة لتصميم القصائد الرقمية التفاعلية

م	المعيار	درجة مطابقة المؤشر للقصائد الرقمية التفاعلية		
		كبير	متوسط	ضعيف
	المعيار التربوي (المحتوي) **مؤشرات العيار (1)**			
1	تتناسب القصائد الرقمية التفاعلية مع الأهداف المرجو تحقيقها.			
2	تتناسب القصائد الرقمية التفاعلية مع المضمون.			
3	تتناسب القصائد الرقمية التفاعلية مع مستوى ادراك الطالبات.			
4	يرتبط محتوى القصائد الرقمية التفاعلية بالأهداف التعليمية.			
5	تراعي القصائد الرقمية التفاعلية التسلسل المنطقي.			
	المعيار الفني (الصوت) **مؤشرات المعيار (2)**			
6	الصوت نقي وواضح.			
7	يتناسب الصوت مع الحركة والعرض.			
8	تتناسب سرعة الالقاء مع خصائص المتعلمين.			
9	الايحاء الصوتي يتناسب مع مضمون القصائد.			
10	المقاطع الصوتية تسمح بإعادة تكرارها.			
	المعيار الفني (الصور) **مؤشرات المعيار (3)**			
11	تتميز الصور بالوضوح والجودة.			
12	تحقق الصور الهدف الذي وضعت من أجله.			
13	تتنوع الصور باختلاف الهدف وطبيعة المادة المعروضة.			
14	تتناسب الصور مع الفئة العمرية.			
15	تؤدي الصور دوراً أساسياً في فهم القصائد.			

م	المعيار	درجة مطابقة المؤشر للقصائد الرقمية التفاعلية		
		كبير	متوسط	ضعيف
16	تؤدي الصور دوراً جمالياً متكاملاً مع النصوص والصوت.			
17	تتناسب الصور مع التأثيرات الموسيقية المستخدمة.			
	المعيار الفني (النصوص) **مؤشرات المعيار (4)**			
18	تظهر نصوص القصائد الرقمية التفاعلية بخط واضح.			
19	نصوص القصائد الرقمية التفاعلية مصاغة صياغة لغوية سليمة.			
20	يتناسب لون خط النصوص مع لون خلفية الشاشة.			
	المعيار الفني (التأثيرات الايقاعية) **مؤشرات المعيار (5)**			
21	صوت التأثيرات نقي وواضح.			
22	يتناسب صوت التأثيرات الايقاعية مع الصور والحركة.			
23	تتناسب التأثيرات الايقاعية مع مضمون القصائد.			
24	تستخدم القصائد تأثيرات ايقاعية متنوعة ولا تركز على تأثير واحد.			

إضافات أُخْرَى :

ملحق (3): قائمة بأسماء السادة المحكمين(لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية)

م	الاسم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	أ.د. محمد عبدالفتاح عسقول	دكتوراه في المناهج وتكنولوجيا التعليم	الجامعة الإسلامية
2	أ.د محمد سليمان أبو شقير	دكتوراه في مناهج وتكنولوجيا التعليم	الجامعة الإسلامية
3	أ.د. عبد المعطي رمضان الأغا	دكتوراه في مناهج وطرق التدريس	الجامعة الإسلامية
4	أ.د عبد الخالق محمد العف	دكتوراه في الأدب والنقد	الجامعة الإسلامية
5	د. محمد مصطفي كلاب	دكتوراه في الأدب والنقد	الجامعة الإسلامية
6	د. خضر محمد أبو جحجوح	دكتوراه في الأدب والنقد	الجامعة الإسلامية
7	د. راشد محمد أبو صواوين	دكتوراه في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة الأزهر
8	د. محمد شحادة زقوت	دكتوراه في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	الجامعة الإسلامية
9	د. خليل عبد الفتاح حماد	دكتوراه في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم
10	د. عمر علي دحلان	دكتوراه في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة الأقصى
11	د. إياد إبراهيم عبد الجواد	دكتوراه في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة الأقصى
12	أ. رجاء الدين حسن طموس	ماجستير مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	الجامعة الإسلامية
13	أ. تهاني فرحان حداد	بكالوريوس لغة عربية	وكالة الغوث
14	أ. مريم إبراهيم السنوار	بكالوريوس لغة عربية	وكالة الغوث
15	أ. أسماء عبد الله أبو رحمة	بكالوريوس لغة عربية	وكالة الغوث

ملحق (4): اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية بصورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجـامعـــــــة الإســـــلاميــة – غـزة

شئون البحث العلمي والدراسات العليا

كـليـــــــــــة الـتـــــربـــــيـــــة

ماجستير منـــــاهج وطرائق التدريس

تحكيم الاختبار

الأخ / ---------- المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة و بعد

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان:

" **أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة** "

ويتطلب ذلك إعداد اختبار (مهارات تحليل النصوص الأدبية) للنصوص المختارة، ونظراً لآرائكم المهمة، ومقترحاتكم البناءة أضع بين أيديكم هذا الاختبار بغرض تحكيمه وذلك من حيث :

- مناسبة أسئلة الاختبار لمهارات تحليل النصوص الأدبية.
- مناسبة أسئلة الاختبار لمستوى طالبات الصف التاسع الأساسي.
- صحة فقرات الاختبار لغوياً.
- دقة صياغة البدائل لكل فقرة من فقرات الاختبار.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً.

شاكرةً لكم حسن تعاونكم، وتقبلوا فائق الاحترام.

الباحثة: أسماء سعد أبو جزر.

ومن أجل تحكيم الاختبار فإنَّ الباحثة تُعرف مهارات تحليل النصوص الأدبية بأنها:

مجموعة من المهارات التي يتضمنها النص الأدبي والتي يتم تحليله في ضوئها والمتمثلة في المهارات المتعلقة بِ(الأفكار * الألفاظ * الأساليب * العاطفة * الخيال * الموسيقى) والتي يجب أن تمارسها طالبات الصف التاسع الأساس بمستوى عالٍ من الدقة والسرعة وجودة الأداء.

- **المهارة المتعلقة بالأفكار:**

وهي المهارة التي يتم من خلالها تحديد أفكار النص الرئيسة وتحديد الغرض من النص الأدبي وتحديد الأفكار الجزئية ومعرفة مدى ارتباطها وتسلسلها.

- **المهارة المتعلقة بالألفاظ :**

وهي المهارة التي يتم من خلالها تحديد معاني الألفاظ في النصوص الأدبية وتحديد مدى ما توحي به الألفاظ من دلالات ومدى مناسبتها للنص الأدبي.

- **المهارة المتعلقة بالأساليب:**

وهي المهارة التي يتم من خلالها تحديد الأساليب اللغوية الواردة في النصوص الأدبية وتحديد الغرض منها في تقوية المعني.

- **المهارة المتعلقة بالعاطفة :**

وهي المهارة التي يتم من خلالها تحديد نوع العاطفة المسيطرة على الشاعر في النصوص الأدبية ومدى ارتباط العاطفة بأفكار النص.

- **المهارة المتعلقة بالخيال :**

وهي المهارة التي يتم من خلالها توضيح الصور الجمالية في النصوص الأدبية وتوضيح المحسنات البديعية ومدى قدرتها على تقوية المعني.

- **المهارة المتعلقة بالموسيقى :**

وهي المهارة التي يتم من خلالها تحديد موسيقا النص من خلال البنية الايقاعية الداخلية والموسيقا الخارجية للنص وتحديد القافية، والتكرارات والأنساق التي تعطي نغماً موسيقياً.

توزيع فقرات الاختبار على مهارات تحليل النصوص الأدبية :

- المهارة المتعلقة بالأفكار : 1، 2، 3، 4، 14، 15،16، 17، 24، 25، 36، 37، 38، 39، 40.
- المهارة المتعلقة بالألفاظ : 5، 6، 8، 18،19، 20، 27، 28، 41، 42، 43، 44.
- المهارة المتعلقة الأساليب: 9، 10، 21، 29، 30، 31، 45.
- المهارة المتعلقة بالعاطفة: 13، 23، 35، 48.
- المهارة المتعلقة بالخيال: 11، 12، 22، 32، 33، 47.
- المهارة المتعلقة بالموسيقى: 7، 34، 26، 46.

اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية

ضعي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

من قصيدة لا ترحلي:-

هَلْ أَنْتِ تَشْتَاقِينَ لِلْوَعْدِ الْمُدَنِّسِ وَالْعَذَابْ

هَلْ أَنْتِ تَشْتَاقِينَ لِلْأَرْضِ الْخَرَابْ

أَمْ رُؤْيَةِ الْوَلَدِ الْمُعَذِّبِ قَاطِعًا صَحْرَاء تِيهْ

لَا تسأليهْ

قَدْ ضَاعَ في وُجِعَ اللَّيَالِي، رُبَّما، لَنْ تسمعيهْ

يا حَلَوْتِي،

كُلٌّ هُنَا قَدْ جَاءَ يَبْحَثُ عَنْ بنيهْ

وَأَنَا وَأَنْتِ عَلَى الْأَسَى نحَيَّا وَنُبْحِرُ في السّرَابْ.

1. قائل الأبيات السابقة الشاعر:

أ. عبد الستار سليم.

ب. محمود درويش.

ج. عبد الرحمن شكري.

د. عزّ الدين المناصرة.

2. يخاطب الشاعر في المقطع السابق:

أ. أمه.

ب. وطنه فلسطين.

ج. زوجته.

د. ابنته.

3. ذكر الشاعر في السطر الثالث (الْوَلَدِ الْمُعَذِّبِ) المقصود بالولد المعذب هو:

أ. الابن المُبْعد.

ب. الابن المُقيم.

ج. الابن الجنين.

د. الابن الشهيد.

4. (هَلْ أَنْتِ تَشْتَاقِينَ لِلْأَرْضِ الْخَرَابْ) المقصود بالأرض الخراب ؟

أ. أرض الوطن.

ب. أرض المنفي.

ج. الأرض غير الصالحة للزراعة.

د. أرض المحتل.

5. (هَلْ أَنْتِ تَشْتَاقِينَ لِلْوَعْدِ الْمُدَنِّسِ) مرادف كلمة المدنس :

أ. القذر.

ب. الملوث.

ج. الطاهر.

د. النقي.

6. (نحَيًّا وَنُبْحِرُ في السّرَابْ) مضاد كلمة السراب:

أ. الصواب.

ب. الخيال.

ج. الحقيقة.

د. الخداع.

7. ورد في المقطع السابق (لِلْأَرْضِ الْخَرَابْ) و (نُبْحِرُ في السّرَابْ) نوع المحسن البديعي بين الخراب والسراب:

أ. جناس ناقص غرضه اعطاء جرس موسيقي

ب. جناس تام لتقوية المعني.

ج. جناس اشتقاق لتعليل الأسباب.

د. جناس غير تام للتخصيص.

8. (يا حَلَوْتِي كُلٌّ هُنَا قَدْ جَاءَ يَبْحَثُ عَنْ بنيهْ) المعني الدلالي للفظة (يا حَلَوْتِي):

أ. الحب.

ب. الشوق.

ج. الحنين.

د. الغربة.

9. (هل أنتِ تشتاقينَ للوعدِ المدنسِ والعذابْ) السطر السابق فيه أسلوب:

أ. نداء .

ب. استفهام.

ج. نهي.

د. استدراك.

10. (قَدْ ضَاعَ في وُجِعَ اللَّيَالِي) نوع الأسلوب السابق:

أ. توكيد أداته قد.

ب. توكيد أداته إنَّ.

ج. استدراك أداته لكنْ.

د. استدراك أداته لكنَّ.

11. (وَأَنَا وَأَنْتِ عَلَى الْأُسَى نحَيَّا وَنُبْحِرُ في السّرَابْ) نوع الصورة الجمالية في قول الشاعر:

أ. استعارة مكنية.

ب. استعارة تصريحية.

ج. تشبيه بليغ.

د. كناية.

12. (هَلْ أَنْتِ تَشْتَاقِينَ لِلْوَعْدِ الْمُدَنِّسِ وَالْعَذَابْ) نوع الصورة الجمالية الواردة في العبارة:

أ. استعارة مكنية وسر جمالها التجسيم.

ب. استعارة تصريحية وسر جمالها التشخيص.

ج. استعارة مكنية وسر جمالها التوضيح.

د. استعارة مكنية وسر جمالها التوكيد.

13. سيطرت على الشاعر في المقطع السابق العاطفة:

أ. القومية.

ب. الدينية.

ج. الوطنية.

د. الذاتية.

من قصيدة لديني :

لِدِينَيْ لِأَشْرَبَ مَنِّكِ حَلِيب الْبِلَاد

وَأَبْقَى صَبِيّاً عَلَى سَاعِدَيْكِ

وَأَبْقَى صَبِيّاً إِلَى أَبْدِ الْآبِدِين

رَأَيْتُ كَثِيراً أُمَّيْ رَأَيْت

لِدِينَيْ لِأَبْقَى عَلَى راحتَيْكِ

أما زِلْتِ حِينَ تُحِبِّينَنِي تُنْشِدِين

وتَبْكينَ مِنْ أَجَلِ لَا شِيءَ أُمَّي ؟!

14. قائل الأبيات السابقة هو الشاعر:

أ. عبد اللطيف عقل.

ب. عبد الرحيم محمود.

ج. محمود درويش.

د. المتنبي.

15. طلب الشاعر من أمه أن تلده ويرز ذلك في السطر الأول لعدة أسباب وهي:

أ. ليرتوي من حليب بلاده.

ب. ليحافظ على صباه يانعاً.

ج. ليدافع عن وطنه.

د. أ+ ب.

16. (لِدِينَيْ لِأَشْرَبَ مَنِّكِ حَلِيب الْبِلَاد) سبب اقتران كلمة الحليب (بالبلاد) بدلاً من (أمي) يعود إلى أن:

أ. حليب الأم ينفذ أما حليب البلاد دائم.

ب. حليب الأم دائم لا ينقطع أما حليب البلاد منقطع.

ج. حليب الأم قليل أما حليب البلاد فهو كثير.

د. حليب الأم أقل صفاءً من حليب البلاد.

17. (رأيت كثيراً أمي رأيت) قصد الشاعر بها :

أ. أنه رأي الكثير من المناظر الجميلة.

ب. أنه رأي الكثير من العذاب وآلام المنافي.

ج. أنه رأي الكثير من الأصدقاء.

د. أنه رأي وطنه فلسطين.

18. ما المقصود بقول الشاعر (إِلَى أَبْدِ الْآبِدِين):

أ. قديم الزمان.

ب. حديث الزمان.

ج. مالا نهاية.

د. الوقت الحاضر.

19. فرقي في المعني في الكلمات المخطوطة على الترتيب على النحو الآتي:

(لِدِينَيْ لِأَبْقَى عَلَى راحتَيْكِ)، (على المريض أن يأخذ قسطاً مناسباً من الراحة)

أ. يديك – الألم.

ب. الرسغ – الهدوء.

ج. المرفق – السرور.

د. كف يديك – الارتياح.

20. أفاد تكرار لفظة (لِدِينَيْ):

أ. للحث على الاجتناب.

ب. لتوكيد المعني واضفاء جرس موسيقي.

ج. للتنويه بشأن المخاطب.

د. للاستيعاب.

21. **(أما زِلْتِ حين تُحبّيننني تُنشدين) أسلوب:**

أ. استفهام غرضه الحث.

ب. استفهام غرضه الإنكار.

ج. استفهام غرضه التقرير.

د. استفهام غرضه التعجب.

22. **(لِدِينَيْ لِأَشْرَبَ مَنِّكِ حَلِيب الْبِلَاد) شبه الشاعر خيرات البلاد:**

أ. بالحليب الصافي.

ب. بالطفل رضيع.

ج. بالأم التى ترضع ابنها حليباً.

د. بصبي اشتد عضده من حليب بلاده.

23. **العاطفة المسيطرة على الشاعر في هذه الأبيات عاطفة:**

أ. العتاب للأم.

ب. الحب للوطن والحنين له.

ج. الحزن والحسرة على فراق الوطن.

د. الشوق للأم.

24. **يظهر تأثر الشاعر بالقرآن الكريم في قصيدته هاتي ما يدل على ذلك ؟**

من قصيدة الأفق متشحٌ باللهيب :

بِمَاذَا تُجِيبْ؟

أتطَّرِحُ السَّيْفَ عَنكَ ،

وَتَكْسِرُ قَوسَكْ

وَتَدْفِنُ فِي بَاطِنِ الْأَرْضِ

فأسَكْ

أَمْ أَنّكَ تَأْخُذُ حِذْرَكْ

وَتَحْزِمُ –لِلْأَمَرِّ أمرَكْ

وَلَا تستَكِينْ

وَتَحْمِي قنَاتَكَ مَنْ أَنَّ تَلِيّنْ

وَتَسْتَنْفِرُ الْبِيدَ وَالْخَيْلَ وَالرّيحَ وَالسَّيْلَ وَالْمُسْتَحِيلَ الرَّهيبْ

بِمَاذَا تُجِيبْ ...؟

25. كل ما يأتي من دواوين الشاعر قائل هذه القصيدة ماعدا:

أ. تقاسيم على الربابة.

ب. الحياة في توابيت الذاكرة.

ج. عصافير بلا أجنحة.

د. مزامير العصر الخلفي.

26. سبب تكرار الشاعر للجملة المحورية (بِمَاذَا تُجِيبْ):

أ. العطف.

ب. الجزم.

ج. التخصيص.

د. التوكيد.

27. **(وَتَحْزِمُ- لِلْأَمَرِّ أمرَكْ) مرادف كلمة تحزم:**

أ. تجمع.

ب. تجعله حزمة.

ج. تصنع حزاماً

د. تستعد للمواجهة.

28. **(وَالْمُستَحِيلَ الرَّهيبْ) مضاد كلمة المستحيل:**

أ. غير الممكن.

ب. الممكن.

ج. الأمر المعجز.

د. الممنوع.

29. **(وَلَا تستَكِينْ) أسلوب:**

أ. نفى غرضه النصح والاستنكار.

ب. أمر غرضه الدعاء.

ج. نفى غرضه الالتماس.

د. أمر غرضه الاستنكار.

30. **(أتطَّرِحُ السَّيْفَ عَنكَ) أسلوب استفهام غرضه:**

أ. التشويق.

ب. التعجب.

ج. اثارة النخوة.

د. الاستنكار.

31. (أَمْ أَنّكَ تَأْخُذُ حِذْرَكْ) أفاد العطف ب (أم) في العبارة السابقة:

أ. التسوية.

ب. الترتيب والتعقيب.

ج. التخيير.

د. الترتيب والتراخي.

32. (وَتَحْمِي قَنَاتَكَ مَنْ أَنَّ تَلِيّنْ) في البيت الشعري صورة جمالية وهي:

أ. كناية عن التمسك بالقضية.

ب. كناية عن التمسك بالإرادة والعزيمة.

ج. كناية عن الصمود.

د. كناية عن التمسك بالحياة.

33. (وَتَدْفِنُ فِي بَاطِنِ الْأَرْضِ فأسَكْ) صور الشاعر بشيء مادي يدفن وهذا دليل على:

أ. الخضوع والاستسلام.

ب. القوة.

ج. الموت.

د. المنعة.

34. (وتستنفر البيدَ والخيلَ والريحَ والسيلَ) الخيلَ والسيلَ بينهما محسن بديعي نوعه ؟

أ. طباق لتوكيد المعني.

ب. جناس ناقص لإعطاء جرس موسيقي.

ج. جناس اشتقاق لتعليل الأسباب.

د. جناس تام لتقوية المعني.

35. اتسمت عاطفة الشاعر في هذه الأبيات بأنها:

أ. قومية تمثلت في الحقد الدفين للمحتل.

ب. ذاتية تمثلت في الفخر والاعتزاز بالنفس.

ج. وطنية تمثلت في الحب والشوق للوطن.

د. حزينة تمثلت بالحزن والأسي.

36. هل وفق الشاعر في اختيارِ ألفاظ وعبارات تحمل روح المقاومة ؟

_____

_____

_____

من نص واحرّ قلباهُ :

أنَا الذي نَظَرَ الأعْمَى إلى أدَبي وَأسْمَعَتْ كَلِماتي مَنْ بهِ صَمَمُ

أنَامُ مِلْءَ جُفُوني عَنْ شَوَارِدِهَا وَيَسْهَرُ الخَلْقُ جَرّاهَا وَيخْتَصِمُ

إذا رَأيْتَ نُيُوبَ اللّيْثِ بارِزَةً فَلا تَظُنّنّ أنّ اللّيْثَ يَبْتَسِمُ

فالخَيْلُ وَاللّيْلُ وَالبَيْداءُ تَعرِفُني وَالسّيفُ وَالرّمحُ والقرْطاسُ وَالقَلَمُ

37. سميت قصائد المتنبي بِ:

أ. ترانيم شعرية.

ب. الحياة في توابيت الذاكرة.

ج. السيفيات.

د. تقاسيم على الربابة.

38. افتخر الشاعر في هذه الأبيات:

أ. بماله وسلطته.

ب. بقومه وعشيرته.

ج. بمنزلته العالية بين الأدباء والشعراء.

د. بجماله وذكاؤه.

39. النصيحة التي وجهها الشاعر لسيف الدولة:

أ. غرور الشاعر.

ب. خبرة وحنكة الشاعر.

ج. مكر الشاعر.

د. قوة وعزة الشاعر.

40. يدل قول الشاعر (وَأسْمَعَتْ كَلِماتي مَنْ بهِ صَمَمُ) على:

أ. جودة شعره المكتوب والملفوظ.

ب. تميزه في الشعر.

ج. قدراته الأدبية الفائقة.

د. جميع ما ذكر صحيح.

41. (أنَا الذي نَظَرَ الأعْمَى إلى أدَبي) يعود السبب في تعبير الشاعر عن كلمة (نظر) بالفعل الماضي بدلاً من الفعل المضارع إلى:

أ. بيان أن معناها محقق وثابت.

ب. لإبراز مكان قصيدته بين القصائد.

ج. بيان أن قصيدته كانت في زمن قديم.

د. نظراً لاحتقار الناس للأعمى.

42. **(أنَامُ مِلْءَ جُفُوني عَنْ شَوَارِدِهَا) قصد الشاعر بكلمة شواردها:**

أ. معانيها القديمة.

ب. معانيها المبتكرة.

ج. معانيها الجديدة.

د. معانيها الراسخة.

43. **(وَالسّيفُ وَالرّمحُ والقرْطاسُ وَالقَلَمُ) جمع كلمة قرْطاس:**

أ. قرطاسات.

ب. قراطس.

ج. قراطيس.

د. قرطاسان.

44. **(إذا رَأيْتَ نُيُوبَ اللّيْثِ بارِزَةً) المعني الدلالي للفظة (بارِزَةً):**

أ. الجرأة.

ب. الكثرة.

ج. الشدة.

د. القوة.

45. **(فَلا تَظُنّنّ أنّ اللّيْثَ يَبْتَسِمُ) أسلوب:**

أ. نهى غرضه النصح والارشاد.

ب. استفهام غرضه الاستنكار.

ج. استفهام غرضه التعجب.

د. نهى غرضه الاستنكار.

46. في البيت السابق (فالخَيْلُ وَاللّيْلُ وَالبَيْداءُ تَعرِفُني) نوع المحسن البديعي(الخَيْلُ وَ(اللّيْلُ):

أ. جناس ناقص غرضه اعطاء جرس موسيقي

ب. جناس تام مماثل للتخصيص

ج. جناس اشتقاق لتعليل الأسباب.

د. جناس غير تام لتقوية المعني.

47. البيت الذي يوحي بجودة شعر الشاعر المكتوب والملفوظ :

أ. أنَا الذي نَظَرَ الأعْمَى إلى أدَبي.

ب. وَأسْمَعَتْ كَلِماتي مَنْ بهِ صَمَمُ.

ج. وَيَسْهَرُ الخَلْقُ جَرّاهَا وَيخْتَصِمُ.

د. فالخَيْلُ وَاللّيْلُ وَالبَيْداءُ تَعرِفُني.

48. العاطفة المسيطرة على الشاعر في هذه الأبيات:

أ. عاطفة ذاتية.

ب. عاطفة قومية.

ج. عاطفة العتاب.

د. عاطفة الحزن والألم.

ملحق (5): اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزتي الطالبة: السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان:

" أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة "

بين يديك اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية لطالبات الصف التاسع الأساسي.

تعليمات الاختبار

- اقرئي الأسئلة جيداً قبل الإجابة.
- الإجابة على الورقة نفسها بخط واضح وبقلم أزرق.
- يفضل الانتفاع من وقت الاختبار كاملاً.
- إذا واجهكِ غموض في الأسئلة لا تترددي في الاستعانة بالمعلمة.
- يتكون هذا الاختبار من (44) سؤالاً من نمط الاختيار من متعدد لكل سؤال أربع بدائل، واحدة منها صحيحة.
- العلامة النهائية للاختبار (44) درجة.
- زمن الاختبار (45) دقيقة.
- الالتزام باختيار إجابة واحدة صحيحة.
- مثال : من دواوين الشاعر محمود درويش :

أ. نداء العودة ب. شهقة الغريق ج عصافير بلا أجنحة د. بالأخضر كفناه

علماً بأن إجاباتكم عن الاختبار ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وليس لها تأثير على درجاتكم في أي مادة دراسية.

بيانات خاصة بالطالبة:

1- اسم الطالبة: ..... الصف: .....

مع تمنياتنا لكم بالتوفيق.

الباحثة: أسماء سعد أبو جزر.

من قصيدة لا ترحلي :

هَلْ أَنْتِ تَشْتَاقِينَ لِلْوَعْدِ الْمُدَنِّسِ وَالْعَذَابْ

هَلْ أَنْتِ تَشْتَاقِينَ لِلْأَرْضِ الْخَرَابْ

أَمْ رُؤْيَةِ الْوَلَدِ الْمُعَذِّبِ قَاطِعَا صَحْرَاء تِيهْ

لَا تسأليهْ

قَدْ ضَاعَ في وُجِعَ اللَّيَالِي، رُبَّما، لَنْ تسمعيهْ

يا حَلَوْتِي،

كُلٌّ هُنَا قَدْ جَاءَ يَبْحَثُ عَنْ بنيهْ

وَأَنَا وَأَنْتِ عَلَى الْأَسَى نحَيَّا وَنُبْحِرُ في السّرَابْ.

اقرئي المقطع السابق ثم ضعي دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة:

1. **يخاطب الشاعر في المقطع السابق:**
   أ. أمه.
   ب. وطنه فلسطين.
   ج. زوجته.
   د. ابنته.

2. **ذكر الشاعر (الْوَلَدِ الْمُعَذِّبِ) المقصود بالولد المعذب في الأسطر الشعرية هو الابن:**
   أ. المُبْعد.
   ب. المُقيم.
   ج. الجنين.
   د. الشهيد.

3. (هَلْ أَنْتِ تَشْتَاقِينَ لِلْأَرْضِ الْخَرَابْ ؟) المقصود بالأرض الخراب ؟

أ. أرض الوطن.

ب. أرض المنفي.

ج. الأرض غير الصالحة للزراعة.

د. أرض المحتل.

4. (هَلْ أَنْتِ تَشْتَاقِينَ لِلْوَعْدِ الْمُدَنِّسِ؟) مرادف كلمة المدنس:

أ. القذر.

ب. الملوث.

ج. الطاهر.

د. النقي.

5. (نحَيَّا وَنُبْحِرُ في السّرَابْ) مضاد كلمة السراب:

أ. الصواب.

ب. الخيال.

ج. الحقيقة.

د. الخداع.

6. نوع المحسن البديعي في (لِلْأَرْضِ الْخَرَابْ) و (نُبْحِرُ في السّرَابْ):

أ. جناس ناقص.

ب. جناس تام.

ج. جناس اشتقاق.

د. جناس غير تام.

7. (يا حَلَوْتِي كُلٌّ هُنَا قَدْ جَاءَ يَبْحَثُ عَنْ بنيهْ) المعني الدلالي للفظة (يا حَلَوْتِي):

أ. الحب.

ب. الشوق.

ج. الحنين.

د. الغربة.

8. (هل أنتِ تشتاقينَ للوعدِ المدنسِ والعذابْ) نوع الأسلوب في قول الشاعر:

أ. نداء.

ب. استفهام.

ج. نهي.

د. استدراك.

9. (قَدْ ضَاعَ في وُجِعَ اللَّيَالِي) نوع الأسلوب السابق:

أ. تشبيه.

ب. توكيد.

ج. استدراك.

د. قصر.

10. (وَأَنَا وَأَنْتِ عَلَى الْأُسَى نحَيًّا وَنُبْحِرُ في السّرَابْ) نوع الصورة الجمالية في قول الشاعر:

أ. استعارة مكنية.

ب. استعارة تصريحية.

ج. تشبيه بليغ.

د. كناية.

11. (هَلْ أَنْتِ تَشْتَاقِينَ لِلْوَعْدِ الْمُدَنِّسِ وَالْعَذَابْ) في السطر الشعري استعارة مكنية وسر جمالها:

أ. التجسيم.

ب. التشخيص.

ج. التوضيح.

د. التوكيد.

12. سيطرت على الشاعر في المقطع السابق العاطفة:

أ. القومية.

ب. الدينية.

ج. الوطنية.

د. الذاتية.

من قصيدة لديني:

لِدِينَيْ لِأَشْرَبَ مَنِّكِ حَلِيب الْبِلَاد

وَأَبْقَى صَبِيّاً عَلَى سَاعِدَيْكِ

وَأَبْقَى صَبِيّاً إِلَى أَبْدِ الْآبِدِين

رَأَيْتُ كَثِيراً أُمَّيْ رَأَيْت

لِدِينَيْ لِأَبْقَى عَلَى راحتَيْكِ

أما زِلْتِ حِينَ تُحِبِّينَنِي تُنْشِدِين

وتَبْكِينَ مِنْ أَجَلِ لَا شِيءَ أُمَّي ؟!

13.طلب الشاعر من أمه أن تلده وذلك لكي:

أ. يرتوي من حليب بلاده.

ب. يحافظ على صباه يانعاً.

ج. يدافع عن وطنه.

د. أ+ ب صحيح.

14. (لِدِيْنِي لِأَشْرَبَ مَنِّكِ حَلِيب الْبِلَاد) سبب اقتران كلمة الحليب (بالبلاد) بدلاً من (أمي) يعود إلى أن حليب الأم:

أ. ينفذ أما حليب البلاد دائم.

ب. دائم لا ينقطع أما حليب البلاد منقطع.

ج. قليل أما حليب البلاد فهو كثير.

د. أقل صفاءً من حليب البلاد.

15. (رأيت كثيراً أمي رأيت) يقصد الشاعر بها (أنه رأى):

أ. الكثير من المناظر الجميلة.

ب. الكثير من العذاب وآلام المنافي.

ج. الكثير من الأصدقاء.

د. وطنه فلسطين.

16.ما المقصود بقول الشاعر (إِلَى أَبَدِ الْآبِدِين):

أ. قديم الزمان.

ب. حديث الزمان.

ج. مالا نهاية.

د. الوقت الحاضر.

17. الفرق في المعني في الكلمات التي تحتها خط :

(لِدِينَيْ لِأَبْقَى عَلَى راحتَيْكِ)، (على المريض أن يأخذ قسطاً مناسباً من الراحة)

أ. يديك – الألم.

ب. الرسغ – الهدوء.

ج. المرفق – السرور.

د. كف يديك – الارتياح.

18. أفاد تكرار لفظة (لِدِينَيْ):

أ. للحث على الاجتناب.

ب. لتوكيد المعني واضفاء جرس موسيقي.

ج. للتنويه بشأن المخاطب.

د. للاستيعاب.

19. (أما زِلْتِ حين تُحبّينني تُنشدين؟) أسلوب استفهام غرضه:

أ. الحث.

ب. الإنكار.

ج. التقرير.

د. التعجب.

20. (لِدِيْنِي لِأَشْرَبَ مَنْكِ حَلِيب الْبِلَاد) شبه الشاعر خيرات البلاد بِ:

أ. الحليب الصافي.

ب. الطفل رضيع.

ج. الأم التى ترضع ابنها حليباً.

د. صبي اشتد عضده من حليب بلاده.

21.العاطفة المسيطرة على الشاعر في هذه الأبيات عاطفة:

أ. العتاب للأم.

ب. الحب للوطن والحنين له

ج. الحزن والحسرة على فراق الوطن.

د. الشوق للأم.

22.ما يدل على تأثر الشاعر بالقرآن الكريم وخاصةً في مسألة حتمية الموت قوله:

أ. سلَامٌ عَلَيكِ ....سلَامٌ عَلَيكِ.

ب. فِي أَيِّ أَرَضٍ أَمَوْت.

ج. وَفِي أَيِّ أَرْضٍ سَأَبْعَثُ حَيّاً.

د. لِدِيْنِي.

من قصيدة الأفق متشحٌ باللهيب:

بِمَاذَا تُجِيبْ؟

أتطَّرِحُ السَّيْفَ عَنكَ ،

وَتَكْسِرُ قَوسَكْ

وَتَدْفِنُ فِي بَاطِنِ الْأَرْضِ

فأسَكْ

أَمْ أَنّكَ تَأْخُذُ حِذْرَكْ

وَتَحْزِمُ–لِلْأَمَرِّ أمرَكْ

وَلَا تسَتَكِينْ

وَتَحْمِي قنَاتَكَ مَنْ أَنَّ تَلِيّنْ

وَتَسْتَنْفِرُ الْبِيدَ وَالْخَيْلَ وَالرّيحَ وَالسَّيْلَ وَالْمُسْتَحِيلَ الرَّهيبْ

بِمَاذَا تُجِيبْ ...؟

23.سبب تكرار الشاعر للجملة المحورية (بِمَاذَا تُجِيبْ):

أ. العطف.

ب. الجزم.

ج. التخصيص.

د. التوكيد.

24. (وَتَحْزِمُ– لِلْأَمَرِّ أمرَكْ) المقصود بكلمة تحزم:

أ. تجمع.

ب. تجعله حزمة.

ج. تصنع حزاماً.

د. تستعد للمواجهة.

25. (وَالْمُسْتَحِيلَ الرَّهيبْ) مضاد كلمة المستحيل:

أ. غير الممكن.

ب. الممكن.

ج. الأمر المعجز.

د. الممنوع.

26. (وَلَا تستَكِينْ) أسلوب:

أ. نفى غرضه النصح والاستنكار.

ب. أمر غرضه الدعاء.

ج. نفى غرضه الالتماس.

د. أمر غرضه الاستنكار.

27. (أتطَّرِحُ السَّيْفَ عَنكَ) أسلوب استفهام غرضه:

أ. التشويق.

ب. التعجب.

ج. اثارة النخوة.

د. الاستنكار.

28. (أَمْ أَنّكَ تَأْخُذُ حِذْرَكْ) أفاد العطف ب (أم) في العبارة السابقة:

أ. التسوية.

ب. الترتيب والتعقيب.

ج. التخيير.

د. الترتيب والتراخي.

29. (وَتَحْمِي قَنَاتَكَ مَنْ أَنَّ تَلِيّنْ) في السطر الشعري كناية عن:

أ. التمسك بالقضية.

ب. التمسك بالإرادة والعزيمة.

ج. الصمود.

د. التمسك بالحياة.

30. (وَتَدْفِنُ فِي بَاطِنِ الْأَرْضِ فأسَكْ) صور الشاعر بشيء مادي يدفن وهذا دليل على:

أ. الخضوع والاستسلام.

ب. القوة.

ج. الموت.

د. المنعة.

31. (وتستنفر البيدَ والخيلَ والريحَ والسيلَ) نوع المحسن البديعي بين الخيلَ والسيلَ هو:

أ. طباق.

ب. جناس ناقص.

ج. جناس اشتقاق.

د. جناس تام.

32. اتسمت عاطفة الشاعر في هذه الأبيات بأنها:

أ. قومية تمثلت في الحقد الدفين للمحتل.

ب. ذاتية تمثلت في الفخر والاعتزاز بالنفس.

ج. وطنية تمثلت في الحب والشوق للوطن.

د. حزينة تمثلت بالحزن والأسي.

33. ما يدلل على روح المقاومة في المقطع السابق هو:

أ. وَتَحْمِي قنَاتَكَ مَنْ أَنَّ تَلِيّنْ.

ب. أَمْ أَنّكَ تَأْخُذُ حِذْرَكْ

ج. وَتَحْزِمُ لِلْأَمَرِّ أمرَكْ.

د. جميع ما سبق صحيح.

من نص واحرّ قلباهُ :

أنَا الذي نَظَرَ الأعْمَى إلى أدَبي وَأسْمَعَتْ كَلِماتي مَنْ بهِ صَمَـــمُ

أنَامُ مِلْءَ جُفُوني عَــنْ شَوَارِدِهَا وَيَسْهَرُ الخَلْقُ جَرّاهَا وَيخْتَصِـــمُ

إذا رَأيْتَ نُيُوبَ اللّيثِ بـــارِزَةً فَــلا تَظُنّــنّ أنّ اللّـيْثَ يَبْتَسِــمُ

فالخَيْلُ وَاللّيْلُ وَالبَيْداءُ تَعرِفُنـي وَالسّيفُ وَالرّمحُ والقرْطاسُ وَالقَلَمُ

34. افتخر الشاعر في هذه الأبيات:

أ. بماله وسلطته.

ب. بقومه وعشيرته.

ج. بمنزلته العالية بين الأدباء والشعراء.

د. بجماله وذكائه.

35. النصيحة التى وجهها الشاعر لسيف الدولة تدل على:

أ. غرور الشاعر.

ب. خبرة وحنكة الشاعر.

ج. مكر الشاعر.

د. قوة وعزة الشاعر.

36. يدل قول الشاعر (وَأسْمَعَتْ كَلِماتي مَنْ بهِ صَمَمُ) على:

أ. جودة شعره المكتوب والملفوظ.

ب. تميزه في الشعر.

ج. قدراته الأدبية الفائقة.

د. جميع ما ذكر صحيح.

37. (أنَا الذي نَظَرَ الأعْمَى إلى أدَبي) يعود السبب في تعبير الشاعر عن كلمة (نظر) بالفعل الماضي بدلاً من الفعل المضارع إلى:

أ. بيان أن معناها محقق وثابت.

ب. إبراز مكان قصيدته بين القصائد.

ج. بيان أن قصيدته كانت في زمن قديم.

د. نظراً لاحتقار الناس للأعمى.

38. (أنَامُ مِلْءَ جُفُوني عَنْ شَوَارِدِهَا) قصد الشاعر بكلمة شواردها معانيها:

أ. القديمة.

ب. المبتكرة.

ج. الجديدة.

د. الراسخة.

39. (وَالسّيفُ وَالرّمحُ والقرْطاسُ وَالقَلَمُ) جمع كلمة قرْطاس:

أ. قرطاسات.

ب. قراطس.

ج. قراطيس.

د. قرطاسان.

40. (إذا رَأيْتَ نُيُوبَ اللّيْثِ بارِزَةً) المعني الدلالي للفظة (بارِزَةً):

أ. الجرأة.

ب. الكثرة.

ج. الشدة.

د. القوة.

41. (فَلا تَظُنّنّ أنّ اللّيْثَ يَبْتَسِمُ) أسلوب نهى غرضه:

أ. النصح والارشاد.

ب. الاستنكار.

ج. التعجب.

د. الاستعطاف

42. في البيت السابق (فالخَيْلُ وَاللّيْلُ وَالبَيْداءُ تَعرِفُني) بين(الخَيْلُ) وَ(اللّيْلُ) جناس ناقص الغرض منه:

أ. اعطاء جرس موسيقي .

ب. التخصيص.

ج. تعليل الأسباب.

د. تقوية المعني.

43. البيت الذي يوحي بجودة شعر الشاعر المكتوب والملفوظ :

أ. أنَا الذي نَظَرَ الأعْمَى إلى أدَبي.

ب. وَأسْمَعَتْ كَلِماتي مَنْ بهِ صَمَمُ.

ج. وَيَسْهَرُ الخَلْقُ جَرّاهَا وَيخْتَصِمُ.

د. فالخَيْلُ وَاللّيْلُ وَالبَيْداءُ تَعرِفُني.

44. العاطفة المسيطرة على الشاعر في هذه الأبيات:

أ. عاطفة ذاتية.

ب. عاطفة قومية.

ج. عاطفة العتاب.

د. عاطفة الحزن والألم.

ملحق (6): دليل المعلم

أخي المعلم، أختي المعلمة:

يهدف هذا الدليل إلى تقديم الارشادات التى تساعد على تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس النصوص الأدبية الآتية (لا ترحلي _ لديني _ الأفق متشح باللهيب _ واحر قلباه)، من كتاب المطالعة والنصوص للفصل الدراسي الثاني المقرر على طلبة الصف التاسع الأساسي للعام الدراسي(2015-2016)، وذلك باستخدام القصائد الرقمية التفاعلية بهدف تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.

محتويات الدليل:

1. مفهوم القصائد الرقمية التفاعلية.
2. مهارات تحليل النصوص الأدبية.
3. خطوات تنفيذ القصائد الرقمية التفاعلية.
4. التوزيع الزمني لتدريس القصائد الرقمية التفاعلية.
5. الخطط التدريسية للقصائد الرقمية التفاعلية.

1. القصائد الرقمية التفاعلية:

هو ذلك النمط من القصائد الشعرية المختارة من كتاب اللغة العربية (المطالعة والنصوص) للصف التاسع الأساس والمصممة رقمياً؛ بحيث يتم التفاعل الطالبات معها، ويتم عرضها من خلال جهاز الحاسوب.

2. مهارات تحليل النصوص الأدبية:

مجموعة من مهارات تحليل النصوص الأدبية والمتمثلة في المهارات المتعلقة بمجال (الألفاظ، والأفكار، والأساليب، والعاطفة، والخيال، والموسيقى) التي يجب أن تكتسبها طالبات الصف التاسع الأساسي بمستوى عالٍ من الدقة والسرعة وجودة الأداء.

ولقد قامت الباحثة بتنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية الست لدى الطلبة باستخدام القصائد الرقمية التفاعلية.

3. خطوات تنفيذ القصائد الرقمية التفاعلية:

- التمهيد : والهدف منه جذب انتباه المتعلمين ويتم من خلال التعريف بالشاعر.

- مشاهدة القصائد الرقمية التفاعلية: حيث يقوم كل طالب بعرض القصيدة عن طريق الفيديو على جهاز الحاسوب الخاص به.
- الشرح العام: بحيث ينتقل الطالب إلى الشرح العام ليستنبط الفكرة العامة التي تستهدفها القصيدة.
- تقسيم الأفكار: يختار الطالب أية فكرة من أفكار القصيدة ويستمع إليها من خلال القصائد الرقمية التفاعلية، ويتنقل بين المهارات الخمس لكل فكرة من أفكار النص، ويجيب عن التقويم المرحلي الخاص بكل فكرة على حدة من أفكار النص.
- ينتقل الطالب إلى المهارة الأخيرة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بموسيقى النص كاملاً، ويجيب عن التقويم المرحلي الخاص بموسيقى النص.
- ينتقل الطالب إلى التقويم الختامي للقصيدة ككل ويجيب عنه، وإلى النشاط البيتي.

4. التوزيع الزمني لتدريس القصائد الرقمية التفاعلية :

جدول توزيع الحصص التي نفذت الباحثة من خلالها دراستها

م	الدروس المتضمنة في الدراسة	عدد الحصص
1	قصيدة " لا ترحلي "	5
2	قصيدة " لديني "	5
3	قصيدة " الأفق متشحٌ باللهيب "	5
4	قصيدة " واحر قلباه "	5
المجموع		20

المادة : اللغة العربية (المطالعة والنصوص). **الموضوع: قصيدة لا ترحلي...لا ترحلي.**

الصف : التاسع الأساسي. **الفصل الدراسي الثاني.**

الأهداف السلوكية :

يتوقع من الطالبة أن تكون قادرة على أن:

1. تتعرف على الشاعر عز الدين المناصرة شفوياً وكتابياً.
2. تقرأ النص قراءة صحيحة مراعية شروطها.
3. تعبر عن فهمها للنصَّ.
4. تستنتج الفكرة العامة للنصَّ.
5. تستنتج الأفكار الرئيسة للأبيات.
6. تفسر الألفاظ الواردة في الأبيات.
7. تبين العاطفة المسيطرة على الشاعر في الأبيات.
8. تستخرج الأساليب الواردة في الأبيات مبينة نوعها.
9. توضح الصور الجمالية الواردة في الأبيات.
10. تستنتج موسيقا النصَّ.
11. تتعاون مع زملائها في ترتيب مختبر الحاسوب.

الوسائل التعليمية :

(القصائد الرقمية التفاعلية – السبورة – الطباشير – جهاز الحاسوب – جهاز L.C.D)

الاجراءات والأنشطة :

تبدأ المعلمة الدرس بمناقشة تمهيدية بحيث تعرض البيت الآتي:

" فلسطين الحبيبة كيف أحيا بعيداً عن سهولك والهضاب "

مناقشة الطالبات مناقشة شفوية

- من قائل هذا البيت ؟
- بم وصف الشاعر فلسطين ؟
- هل يستطيع الشاعر أن يعيش بعيداً عن وطنه فلسطين؟
- بعد مناقشة النشاط التمهيدي، تشغل الطالبة الجهاز، ثم تشغل القصائد الرقمية التفاعلية تختار من الأعلى القصيدة الأولى (لا ترحلي) بمجرد الضغط عليها.
- تتعرف الطالبة على الشاعر من خلال القصائد الرقمية التفاعلية من خلال ضغطها على أيقونة التعريف بالشاعر وتتعرف عليه من خلال عرض عدة أمور وهي: صورة الشاعر، وسيرته الذاتية، وأهم مؤلفاته، ودوافع كتابته للقصيدة.
- تنتقل الطالبة إلى تدريب مرحلي (1) وهو عبارة عن أسئلة خاصة بالتعريف بالشاعر من خلال ضغطها على أيقونة التدريبات التي تتبع التعريف بالشاعر.
- والآن تنتقل الطالبة إلى مشاهدة القصيدة الأولي (لا ترحلي)، تستمع الطالبة إلى القصائد الرقمية التفاعلية من خلال الأجهزة حيث تستمع إلى القصيدة بالصوت، والصورة، والايقاع المناسب ويكون نصّ القصيدة ظاهراً أمامها، ويمكن للطالبة أن تكرر مشاهدتها للقصيدة بالنسختين المتاحات أمامها (بإيقاع – دون إيقاع)، بعد ذلك تتم قراءة القصيدة من قبل الطالبات.
- تنتقل الطالبة لتتعرف على الشرح العام للقصيدة من خلال نقرها على أيقونة الشرح العام.
- ما إن تضغط الطالبة على الشرح العام للقصيدة حتى يظهر لها الشرح العام للقصيدة.
- تنتقل الطالبة إلى تقويم مرحلي (ما الفكرة العامة التى تحملها الأبيات؟)
- يُقسم النص في القصائد الرقمية التفاعلية إلى أفكار رئيسة تختار الطالبات من الشاشة المنسدلة الفكرة الأولي، حيث تستمع إلى الفكرة الأولي بالصوت من غير ايقاع، بعد ذلك تتم قراءة الفكرة الأولي من قبل الطالبة.
- تنتقل الطالبة إلى مهارات تحليل النصوص الأدبية في كل فكرة من أفكار القصيدة على حدة.

- تتعرف الطالبة إلى المهارات المتعلقة بأفكار(الفكرة الأولي) في القصيدة من خلال القصائد الرقمية التفاعلية بمجرد ضغطها على المهارات المتعلقة بالأفكار.
- ثم يظهر لها سؤال ما الفكرة التي تحملها الأبيات؟ بمجرد ضغط الطالبة تظهر لها الإجابة.
- تنتقل الطالبة إلى المهارة الثانية من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالألفاظ، بحيث تظهر للطالبة القصيدة من بدايتها حتى نهاية الفكرة الأولي على الشاشة، وتكون الألفاظ ملونة بلون جذاب يدفع الطالبة للضغط عليها لمعرفة معاني الكلمات أو مضادها.
- تنتقل الطالبة إلى المهارة الثالثة من مهارات تحليل النصوص الأدبية، وهي المهارة المتعلقة بالأساليب، حيث تظهر للطالبة القصيدة من بدايتها حتى نهاية الفكرة الأولي على الشاشة وتكون الأساليب ملونة بلون جذاب يدفع الطالبة للضغط عليها لمعرفة الأساليب الواردة ونوعها والغرض منها.
- تنتقل الطالبة إلى المهارة الرابعة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالعاطفة، ما إن تضغط الطالبة على الأيقونة الخاصة بها حتى يظهر له العاطفة المسيطرة على الشاعر في هذه الأبيات.
- تنتقل الطالبة إلى المهارة الخامسة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالخيال ما إن تضغط الطالبة عليها تظهر لها القصيدة من بدايتها حتى نهاية الفكرة الأولي على الشاشة ويكون الخيال ملون بلون جذاب يدفع الطالبة للضغط عليها لمعرفة نوع الخيال.
- هكذا تنتهى الطالبة من الفكرة الأولي تنتقل بعد ذلك إلى أيقونة التدريبات الخاصة بالفكرة الأولي.
- بعد الانتهاء من تعلم الفكرة الأولي بعرض كل عناصرها الموجودة بالبرنامج تبدأ الطالبة بتعلم باقي أفكار النص ذاتياً من خلال القصائد الرقمية التفاعلية (الفكرة الثانية، ثم الثالثة، ثم الرابعة والأخيرة) بنفس الطريقة التي تعلمت بها الفكرة الأولي.
- بعد انتهاء الطالبة من تعلم جميع أفكار القصيدة كاملة بعد عرضها بكل عناصرها الموجودة بالبرنامج تنتقل الطالبات إلى أخر مهارة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بموسيقى النص، ما إن تضغط الطالبات على أيقونة الموسيقى حتى تظهر لها

موسيقى النص كاملاً(نوع الشعر * البنية الايقاعية * القافية * التكرار* الجناس * الصور البلاغية).

- بعد الانتهاء من المهارة المتعلقة بموسيقى النص تنتقل الطالبات إلى التقويم المرحلي الخاص بموسيقى النص.
- بعد الانتهاء من تدريبات موسيقى النص تنتقل الطالبة إلى التقويم النهائي.
- بعد الانتهاء من التقويم النهائي تلخص المعلمة والطالبات القصيدة كاملة وتختم الحصة.
- بعدها تنتقل الطالبات إلى النشاط البيتي عبر الأيقونة المخصصة لذلك الغرض.

المادة : اللغة العربية (المطالعة والنصوص). **الموضوع : قصيدة لديني.**

الصف : التاسع الأساسي. **الفصل الدراسي الثاني.**

الأهداف السلوكية:

1. تتعرف على الشاعر محمود درويش شفوياً وكتابياً.
2. تقرأ النص قراءة صحيحة مراعية شروطها.
3. تعبر عن فهمها للنصَّ.
4. تستنتج الفكرة العامة للنصَّ.
5. تستنتج الأفكار الرئيسة للأبيات.
6. تفسر الألفاظ الواردة في الأبيات.
7. تبين العاطفة المسيطرة على الشاعر في الأبيات.
8. تستخرج الأساليب الواردة في الأبيات مبينة نوعها.
9. توضح الصور الجمالية الواردة في الأبيات.
10. تستنتج موسيقا النصَّ.
11. تتعاون مع زملائها في ترتيب مختبر الحاسوب.

الوسائل التعليمية :

(القصائد الرقمية التفاعلية – السبورة – الطباشير – جهاز الحاسوب – جهاز L.C.D)

الإجراءات والأنشطة :

تمهد المعلمة للدرس بمناقشة شفوية :

- ما وطنك الأم الذي تنتمي إليه ؟
- ماذا تتمنين لوكنت بعيدة عن وطنك ؟
- بم يشعر من كان بعيداً عن وطنه ؟
- ما واجبك اتجاه وطنك الأم فلسطين ؟

- بعد مناقشة النشاط التمهيدي، تشغل الطالبة الجهاز، ثم تشغل القصائد الرقمية التفاعلية تختار من الأعلى القصيدة الثانية (لديني) بمجرد الضغط عليها.
- تتعرف الطالبة على الشاعر من خلال القصائد الرقمية التفاعلية من خلال ضغطها على أيقونة التعريف بالشاعر وتتعرف عليه من خلال عرض عدة أمور وهي : صورة الشاعر، و سيرته الذاتية، وأهم مؤلفاته، ودوافع كتابته للقصيدة.
- تنتقل الطالبة إلى تدريب مرحلي (1) وهو عبارة عن أسئلة خاصة بالتعريف بالشاعر من خلال ضغطها على أيقونة التدريبات التي تتبع التعريف بالشاعر.
- والآن تنتقل الطالبة إلى مشاهدة القصيدة الأولي (لديني)، تستمع الطالبة إلى القصائد الرقمية التفاعلية من خلال الأجهزة حيث تستمع إلى القصيدة بالصوت والصورة والايقاع المناسب ويكون نصّ القصيدة ظاهراً أمامها، ويمكن للطالبة أن تكرر مشاهدتها للقصيدة بالنسختين المتاحات أمامها (بإيقاع – دون إيقاع)، بعد ذلك تتم قراءة القصيدة من قبل الطالبات.
- تنتقل الطالبة لتتعرف على الشرح العام للقصيدة من خلال نقرها على أيقونة الشرح العام.
- ما إن تضغط الطالبة على الشرح العام للقصيدة حتى يظهر لها الشرح العام للقصيدة.
- تنتقل الطالبة إلى تقويم مرحلي (ما الفكرة العامة التى تحملها الأبيات ؟)
- يُقسم النص في القصائد الرقمية التفاعلية إلى أفكار رئيسة تختار الطالبات من الشاشة المنسدلة الفكرة الأولي حيث تستمع إلى الفكرة الأولي بالصوت من غير ايقاع، بعد ذلك تتم قراءة الفكرة الأولي من قبل الطالبة.
- تنتقل الطالبة إلى مهارات تحليل النصوص الأدبية في كل فكرة من أفكار القصيدة على حدة.
- تتعرف الطالبة إلى المهارات المتعلقة بأفكار(الفكرة الأولي)، في القصيدة من خلال القصائد الرقمية التفاعلية بمجرد ضغطها على المهارات المتعلقة بالأفكار.
- ثم يظهر لها سؤال ما الفكرة التي تحملها الأبيات؟ بمجرد ضغط الطالبة تظهر لها الإجابة.
- تنتقل الطالبة إلى المهارة الثانية من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالألفاظ، بحيث تظهر للطالبة القصيدة من بدايتها حتى نهاية الفكرة الأولي على الشاشة وتكون الألفاظ ملونة بلون جذاب يدفع الطالبة للضغط عليها لمعرفة معاني الكلمات أو مضادها.

- تنتقل الطالبة إلى المهارة الثالثة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالأساليب، حيث تظهر للطالبة القصيدة من بدايتها حتى نهاية الفكرة الأولي على الشاشة وتكون الأساليب ملونة بلون جذاب يدفع الطالبة للضغط عليها لمعرفة الأساليب الواردة ونوعها والغرض منها.
- تنتقل الطالبة إلى المهارة الرابعة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالعاطفة ما إن تضغط الطالبة على الأيقونة الخاصة بها حتى يظهر له العاطفة المسيطرة على الشاعر في هذه الأبيات.
- تنتقل الطالبة إلى المهارة الخامسة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالخيال ما إن تضغط الطالبة عليها تظهر لها القصيدة من بدايتها حتى نهاية الفكرة الأولي على الشاشة ويكون الخيال ملون بلون جذاب يدفع الطالبة للضغط عليها لمعرفة نوع الخيال.
- هكذا تنتهى الطالبة من الفكرة الأولي تنتقل بعد ذلك إلى أيقونة التدريبات الخاصة بالفكرة الأولى.
- بعد الانتهاء من تعلم الفكرة الأولي بعرض كل عناصرها الموجودة بالبرنامج تبدأ الطالبة بتعلم باقي أفكار النص ذاتياً من خلال القصائد الرقمية التفاعلية (الفكرة الثانية، ثم الثالثة، ثم الرابعة والأخيرة) بنفس الطريقة التي تعلمت بها الفكرة الأولى.
- بعد انتهاء الطالبة من تعلم جميع أفكار القصيدة كاملة بعد عرضها بكل عناصرها الموجودة بالبرنامج تنتقل الطالبات إلى أخر مهارة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بموسيقى النص، ما إن تضغط الطالبات على أيقونة الموسيقى حتى تظهر لها موسيقى النص كاملاً(نوع الشعر * البنية الايقاعية * القافية * التكرار* الجناس * الصور البلاغية).
- بعد الانتهاء من المهارة المتعلقة بموسيقى النص تنتقل الطالبات إلى التقويم المرحلي الخاص بموسيقى النص.
- بعد الانتهاء من تدريبات موسيقى النص تنتقل الطالبة إلى التقويم النهائي.
- بعد الانتهاء من التقويم النهائي تلخص المعلمة والطالبات القصيدة كاملة وتختم الحصة.
- بعدها تنتقل الطالبات إلى النشاط البيتي عبر الأيقونة المخصصة لذلك الغرض.

المادة : اللغة العربية (المطالعة والنصوص). الموضوع : قصيدة الأفق متشحٌ باللهيب.

الصف : التاسع الأساسي. الفصل الدراسي الثاني.

الأهداف السلوكية:

1. تتعرف على الشاعر عبد الستار سليم شفوياً وكتابياً.
2. تقرأ النص قراءة صحيحة مراعية شروطها.
3. تعبر عن فهمها للنصَّ.
4. تستنتج الفكرة العامة للنصَّ.
5. تستنتج الأفكار الرئيسة للأبيات.
6. تفسر الألفاظ الواردة في الأبيات.
7. تبين العاطفة المسيطرة على الشاعر في الأبيات.
8. تستخرج الأساليب الواردة في الأبيات مبينة نوعها.
9. توضح الصور الجمالية الواردة في الأبيات.
10. تستنتج موسيقا النصَّ.
11. تتعاون مع زملائها في ترتيب مختبر الحاسوب.

الوسائل التعليمية :

(القصائد الرقمية التفاعلية – السبورة – الطباشير – جهاز الحاسوب – جهاز L.C.D)

الإجراءات والأنشطة :

- تشغل الطالبة الجهاز، ثم تشغل القصائد الرقمية التفاعلية تختار من الأعلى القصيدة الثالثة (الأفق متشحٌ باللهيب) بمجرد الضغط عليها.
- تتعرف الطالبة على الشاعر من خلال القصائد الرقمية التفاعلية من خلال ضغطها على أيقونة التعريف بالشاعر وتتعرف عليه من خلال عرض عدة أمور وهي : صورة الشاعر، و سيرته الذاتية، وأهم مؤلفاته، ودوافع كتابته للقصيدة.

- تنتقل الطالبة إلى تدريب مرحلي (1) وهو عبارة عن أسئلة خاصة بالتعريف بالشاعر من خلال ضغطها على أيقونة التدريبات التي تتبع التعريف بالشاعر.
- والآن تنتقل الطالبة إلى مشاهدة القصيدة الثالثة (الأفق متشحٌ باللهيب)، تستمع الطالبة إلى القصائد الرقمية التفاعلية من خلال الأجهزة حيث تستمع إلى القصيدة بالصوت، والصورة، والايقاع المناسب ويكون نصّ القصيدة ظاهراً أمامها، ويمكن للطالبة أن تكرر مشاهدتها للقصيدة بالنسختين المتاحات أمامها (بإيقاع – دون إيقاع)، بعد ذلك تتم قراءة القصيدة من قبل الطالبات.
- تنتقل الطالبة لتتعرف على الشرح العام للقصيدة من خلال نقرها على أيقونة الشرح العام.
- ما إن تضغط الطالبة على الشرح العام للقصيدة حتى يظهر لها الشرح العام للقصيدة.
- تنتقل الطالبة إلى تقويم مرحلي (ما الفكرة العامة التى تحملها الأبيات؟)
- يُقسم النص في القصائد الرقمية التفاعلية إلى أفكار رئيسة تختار الطالبات من الشاشة المنسدلة الفكرة الأولي حيث تستمع إلى الفكرة الأولي بالصوت من غير ايقاع، بعد ذلك تتم قراءة الفكرة الأولى من قبل الطالبة.
- تنتقل الطالبة إلى مهارات تحليل النصوص الأدبية في كل فكرة من أفكار القصيدة على حدة.
- تتعرف الطالبة إلى المهارات المتعلقة بأفكار(الفكرة الأولى) في القصيدة من خلال القصائد الرقمية التفاعلية بمجرد ضغطها على المهارات المتعلقة بالأفكار.
- ثم يظهر لها سؤال ما الفكرة التي تحملها الأبيات ؟ بمجرد ضغط الطالبة تظهر لها الإجابة.
- تنتقل الطالبة إلى المهارة الثانية من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالألفاظ، بحيث تظهر للطالبة القصيدة من بدايتها حتى نهاية الفكرة الأولي على الشاشة وتكون الألفاظ ملونة بلون جذاب يدفع الطالبة للضغط عليها لمعرفة معاني الكلمات أو مضادها.
- تنتقل الطالبة إلى المهارة الثالثة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالأساليب، حيث تظهر للطالبة القصيدة من بدايتها حتى نهاية الفكرة الأولي على الشاشة

وتكون الأساليب ملونة بلون جذاب يدفع الطالبة للضغط عليها لمعرفة الأساليب الواردة ونوعها والغرض منها.

- تنتقل الطالبة إلى المهارة الرابعة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالعاطفة ما إن تضغط الطالبة على الأيقونة الخاصة بها حتى يظهر له العاطفة المسيطرة على الشاعر في هذه الأبيات.
- تنتقل الطالبة إلى المهارة الخامسة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالخيال ما إن تضغط الطالبة عليها تظهر لها القصيدة من بدايتها حتى نهاية الفكرة الأولي على الشاشة ويكون الخيال ملون بلون جذاب يدفع الطالبة للضغط عليها لمعرفة نوع الخيال.
- هكذا تنتهى الطالبة من الفكرة الأولي تنتقل بعد ذلك إلى أيقونة التدريبات الخاصة بالفكرة الأولى.
- بعد الانتهاء من تعلم الفكرة الأولي بعرض كل عناصرها الموجودة بالبرنامج تبدأ الطالبة بتعلم باقي أفكار النص ذاتياً من خلال القصائد الرقمية التفاعلية (الفكرة الثانية ثم الثالثة ثم الرابعة والأخيرة) بنفس الطريقة التي تعلمت بها الفكرة الأولى.
- بعد انتهاء الطالبة من تعلم جميع أفكار القصيدة كاملة بعد عرضها بكل عناصرها الموجودة بالبرنامج تنتقل الطالبات إلى أخر مهارة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بموسيقى النص، ما إن تضغط الطالبات على أيقونة الموسيقى حتى تظهر لها موسيقى النص كاملاً(نوع الشعر * البنية الايقاعية * القافية * التكرار* الجناس * الصور البلاغية).
- بعد الانتهاء من المهارة المتعلقة بموسيقى النص تنتقل الطالبات إلى التقويم المرحلي الخاص بموسيقى النص.
- بعد الانتهاء من تدريبات موسيقى النص تنتقل الطالبة إلى التقويم النهائي.
- بعد الانتهاء من التقويم النهائي تلخص المعلمة والطالبات القصيدة كاملة وتختم الحصة.
- بعدها تنتقل الطالبات إلى النشاط البيتي عبر الأيقونة المخصصة لذلك الغرض.

المادة : اللغة العربية (المطالعة والنصوص). الموضوع : قصيدة واحر قلباه.

الصف : التاسع الأساسي. الفصل الدراسي الثاني.

الأهداف السلوكية:

1. تتعرف على الشاعر أبو الطيب المتنبي شفوياً وكتابياً.
2. تقرأ النص قراءة صحيحة مراعية شروطها.
3. تعبر عن فهمها للنصَّ.
4. تستنتج الفكرة العامة للنصَّ.
5. تستنتج الأفكار الرئيسة للأبيات.
6. تفسر الألفاظ الواردة في الأبيات.
7. تبين العاطفة المسيطرة على الشاعر في الأبيات.
8. تستخرج الأساليب الواردة في الأبيات مبينة نوعها.
9. توضح الصور الجمالية الواردة في الأبيات.
10. تستنتج موسيقا النصَّ.
11. تتعاون مع زملائها في ترتيب مختبر الحاسوب.

الوسائل التعليمية :

(القصائد الرقمية التفاعلية – السبورة – الطباشير – جهاز الحاسوب – جهاز L.C.D)

الإجراءات والأنشطة :

- تشغل الطالبة الجهاز، ثم تشغل القصائد الرقمية التفاعلية تختار من الأعلى القصيدة الرابعة (واحر قلباه) بمجرد الضغط عليها.
- تتعرف الطالبة على الشاعر من خلال القصائد الرقمية التفاعلية من خلال ضغطها على أيقونة التعريف بالشاعر وتتعرف عليه من خلال عرض عدة أمور وهي: صورة الشاعر، و سيرته الذاتية، وأهم مؤلفاته، ودوافع كتابته للقصيدة.

- تنتقل الطالبة إلى تدريب مرحلي (1) وهو عبارة عن أسئلة خاصة بالتعريف بالشاعر من خلال ضغطها على أيقونة التدريبات التي تتبع التعريف بالشاعر.
- والآن تنتقل الطالبة إلى مشاهدة القصيدة الرابعة (واحر قلباه)، تستمع الطالبة إلى القصائد الرقمية التفاعلية من خلال الأجهزة حيث تستمع إلى القصيدة بالصوت، والصورة، والايقاع المناسب ويكون نصّ القصيدة ظاهراً أمامها، ويمكن للطالبة أن تكرر مشاهدتها للقصيدة بالنسختين المتاحات أمامها (بإيقاع – دون إيقاع)، بعد ذلك تتم قراءة القصيدة من قبل الطالبات.
- تنتقل الطالبة لتتعرف على الشرح العام للقصيدة من خلال نقرها على أيقونة الشرح العام.
- ما إن تضغط الطالبة على الشرح العام للقصيدة حتى يظهر لها الشرح العام للقصيدة.
- تنتقل الطالبة إلى تقويم مرحلي (ما الفكرة العامة التى تحملها الأبيات ؟)
- يُقسم النص في القصائد الرقمية التفاعلية إلى أفكار رئيسة تختار الطالبات من الشاشة المنسدلة الفكرة الأولي حيث تستمع إلى الفكرة الأولي بالصوت من غير ايقاع، بعد ذلك تتم قراءة الفكرة الأولي من قبل الطالبة.
- تنتقل الطالبة إلى مهارات تحليل النصوص الأدبية في كل فكرة من أفكار القصيدة على حدة.
- تتعرف الطالبة إلى المهارات المتعلقة بأفكار(الفكرة الأولي) في القصيدة من خلال القصائد الرقمية التفاعلية بمجرد ضغطها على المهارات المتعلقة بالأفكار.
- ثم يظهر لها سؤال ما الفكرة التي تحملها الأبيات؟ بمجرد ضغط الطالبة تظهر لها الإجابة.
- تنتقل الطالبة إلى المهارة الثانية من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالألفاظ، بحيث تظهر للطالبة القصيدة من بدايتها حتى نهاية الفكرة الأولي على الشاشة وتكون الألفاظ ملونة بلون جذاب يدفع الطالبة للضغط عليها لمعرفة معاني الكلمات أو مضادها.
- تنتقل الطالبة إلى المهارة الثالثة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالأساليب، حيث تظهر للطالبة القصيدة من بدايتها حتى نهاية الفكرة الأولي على الشاشة وتكون الأساليب ملونة بلون جذاب يدفع الطالبة للضغط عليها لمعرفة الأساليب الواردة ونوعها والغرض منها.

- تنتقل الطالبة إلى المهارة الرابعة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالعاطفة ما إن تضغط الطالبة على الأيقونة الخاصة بها حتى يظهر له العاطفة المسيطرة على الشاعر في هذه الأبيات.
- تنتقل الطالبة إلى المهارة الخامسة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بالخيال ما إن تضغط الطالبة عليها تظهر لها القصيدة من بدايتها حتى نهاية الفكرة الأولى على الشاشة ويكون الخيال ملون بلون جذاب يدفع الطالبة للضغط عليها لمعرفة نوع الخيال.
- هكذا تنتهى الطالبة من الفكرة الأولي تنتقل بعد ذلك إلى أيقونة التدريبات الخاصة بالفكرة الأولي.
- بعد الانتهاء من تعلم الفكرة الأولي بعرض كل عناصرها الموجودة بالبرنامج تبدأ الطالبة بتعلم باقي أفكار النص ذاتياً من خلال القصائد الرقمية التفاعلية (الفكرة الثانية، ثم الثالثة، ثم الرابعة والأخيرة) بنفس الطريقة التي تعلمت بها الفكرة الأولي.
- بعد انتهاء الطالبة من تعلم جميع أفكار القصيدة كاملة بعد عرضها بكل عناصرها الموجودة بالبرنامج تنتقل الطالبات إلى أخر مهارة من مهارات تحليل النصوص الأدبية وهي المهارة المتعلقة بموسيقى النص، ما إن تضغط الطالبات على أيقونة الموسيقى حتى تظهر لها موسيقى النص كاملاً(نوع الشعر * البنية الايقاعية * القافية * التكرار * الجناس * الصور البلاغية).
- بعد الانتهاء من المهارة المتعلقة بموسيقى النص تنتقل الطالبات إلى التقويم المرحلي الخاص بموسيقى النص.
- بعد الانتهاء من تدريبات موسيقى النص تنتقل الطالبة إلى التقويم النهائي.
- بعد الانتهاء من التقويم النهائي تلخص المعلمة والطالبات القصيدة كاملة وتختم الحصة.
- بعدها تنتقل الطالبات إلى النشاط البيتي عبر الأيقونة المخصصة لذلك الغرض.

لقد قامت الباحثة بإعطاء التعزيز المناسب على كل سؤال تجيب عنه الطالبة وكذلك إعطاء تغذية راجعة من خلال القصائد الرقمية التفاعلية وستقوم الباحثة بعرض بعض التدريبات المقدمة للطالبات في القصائد الرقمية التفاعلية والتي لم تستطع أن تدرجها في الدليل وذلك لكثرتها:

بعض التدريبات المرحلية الواردة في القصيدة الأولى (لا ترحلي):

1. من دواوين الشاعر:

(تقاسيم على الربابة – بالأخضر كفناه – الحماسة)

2. قصد الشاعر بكلمة النطع ؟

(الجسر – بساط من الجلد يقتل فوق المحكوم – القاطرة)

3. نوع المحسن البديعي في قول الشاعر هل أنتِ تشتاقينَ للوعدِ المدنسِ والعذابْ:

(كناية – تشبيه – استعارة مكنية)

4. من أين تأتيك الولادة ؟ أسلوب استفهام غرضه:

(التعجب والاستبعاد – الاستنكار – الاستفسار)

5. موتي هناك كوردة بيضاء توحي ؟

(بالحب للأم – الطهارة والنقاء والصفاء – تمني الموت)

التقويم الختامي الوارد في القصيدة الثالثة (الأفقُ متشح باللهيب):

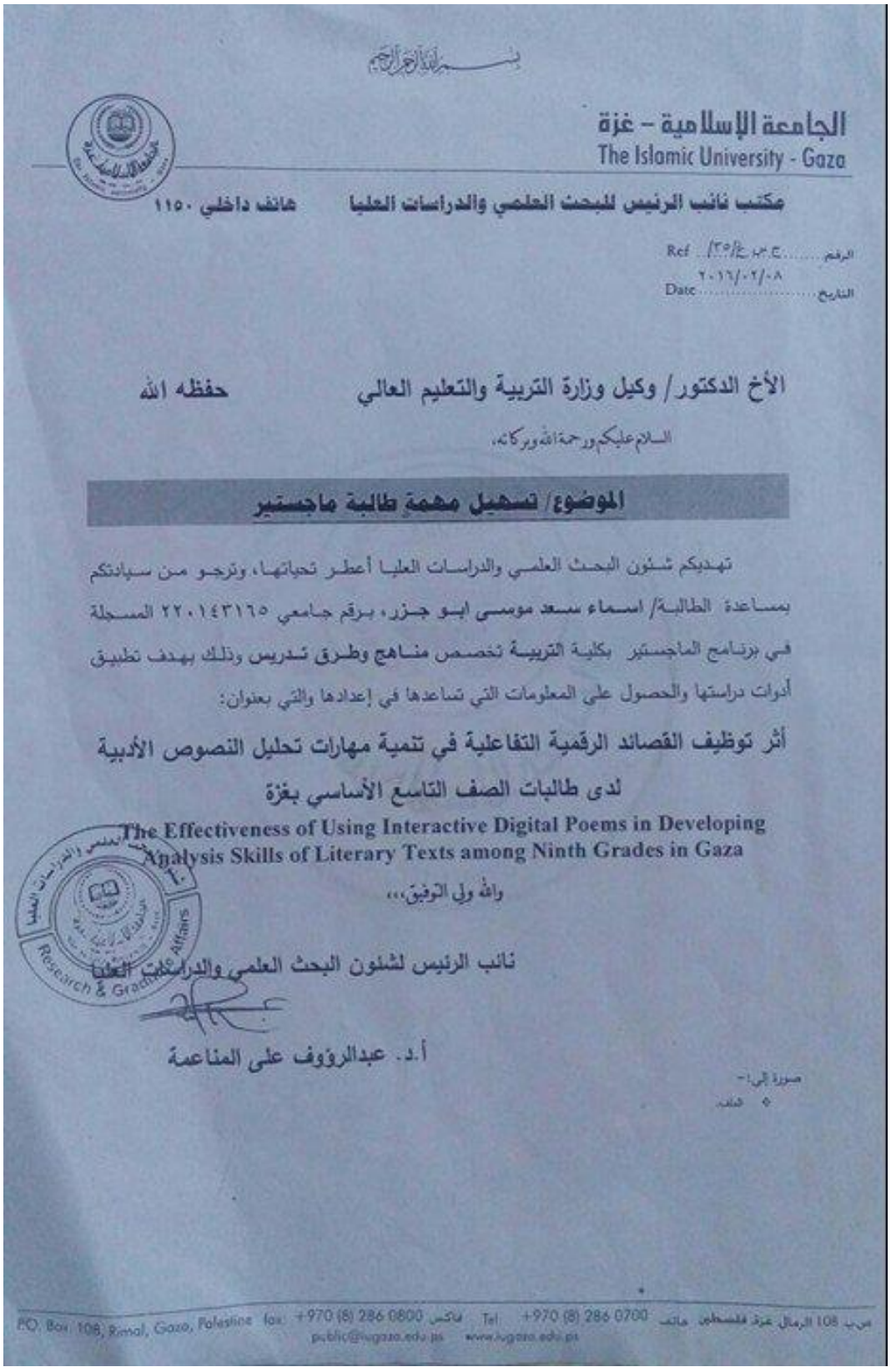
رتبي الأفكار بحسب ورودها في النص:

- جميعكم مكاسب حرب.
- عدوّ يدمر، يقتل، يحجب شمسك عنك.
- عدوٌ يُسدد نحو الصدور سهامه.
- احزم ولا تستكين.
- عدو يسلب قلبك حق الوجيب.

النشاط بيتي الوارد في القصيدة الرابعة (واحر قلباه):

1. من خلال عرض القصيدة لخصي مضمون القصيدة بخمس عبارات.
2. أي أفكار النص أعجبتكِ عبري عنها بأسلوبك بعبارات موجزة ؟
3. اربطي مضمون القصيدة بواقعنا المعاصر ؟
4. ما أهم القيم المستفادة من هذه القصيدة ؟

ملحق (7): كتاب تسهيل المهمة



بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي ١١٥٠

الرقم Ref ج س ع/٣٥/
التاريخ Date ٢٠١٦/٠٢/٠٨

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم بمساعدة الطالبة/ اسماء سعد موسى ابو جزر، برقم جامعي ٢٢٠١٤٣١٦٥ المسجلة في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص مناهج وطرق تدريس وذلك بهدف تطبيق أدوات دراستها والحصول على المعلومات التي تساعدها في إعدادها والتي بعنوان:

أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة

The Effectiveness of Using Interactive Digital Poems in Developing Analysis Skills of Literary Texts among Ninth Grades in Gaza

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف على المناعمة

صورة إلى:-
• الملف

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax +970 (8) 286 0800 فاكس Tel +970 (8) 286 0700 ص.ب 108 الرمال غزة فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتخطيط التربوي

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
General Directorate of Educational planning

الرقم: و ت ع/(م.ر ٤٦٤)
التاريخ: ٠٨/٠٢/٢٠١٦م

الأخت/ مدير التربية والتعليم شرق خان يونس حفظها الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

الموضوع/ تسهيل مهمة باحث.

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه، يرجى تسهيل مهمة الباحثة/ **أسماء سعد أبو جزر**، والتي تجري بحثاً بعنوان "**أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة**"، وذلك لنيل درجة الماجستير في الجامعة الإسلامية- كلية التربية - تخصص مناهج وطرق تدريس، في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من طالبات الصف التاسع لديكم، وذلك حسب الاصول.

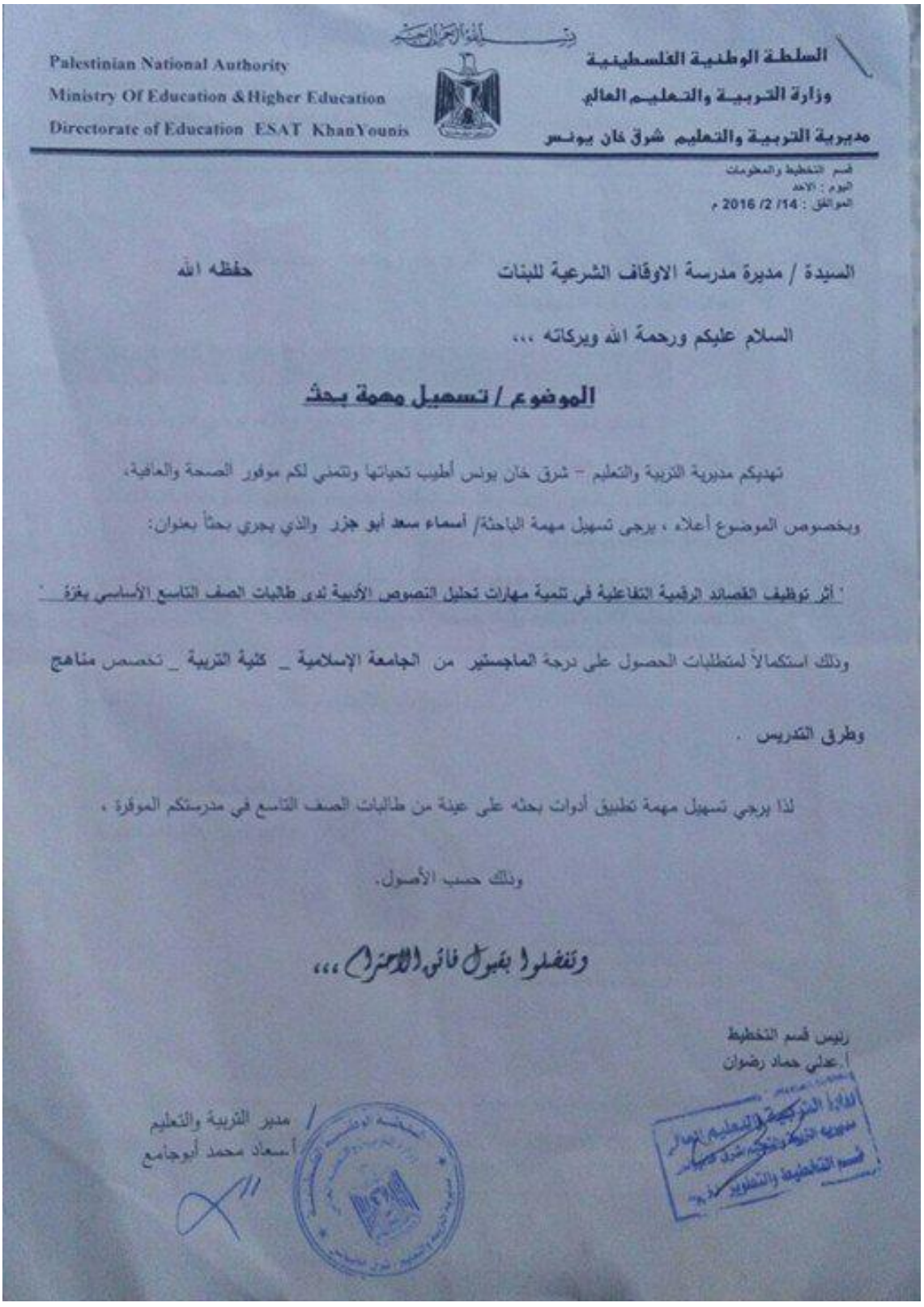
وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

أ. رشيد محمد أبو جحجوح
نائب مدير عام التخطيط

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي

نسخة لـ:
- السيد/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشؤون التعليم العالي
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشؤون التعليمية
- الملف

غزة: (08-2641297 -2641295) فاكس: (08-2641292) Fax : (08-2641292) Gaza: (08-2641295 - 2641297)
Email: info@mohe.ps



السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم شرق خان يونس

Palestinian National Authority
Ministry Of Education &Higher Education
Directorate of Education ESAT KhanYounis

قسم التخطيط والمعلومات
اليوم : الاحد
الموافق : 14/ 2/ 2016 م

السيدة / مديرة مدرسة الاوقاف الشرعية للبنات حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

الموضوع / تسهيل مهمة بحث

تهديكم مديرية التربية والتعليم – شرق خان يونس أطيب تحياتها وتتمنى لكم موفور الصحة والعافية،

وبخصوص الموضوع أعلاه ، يرجى تسهيل مهمة الباحثة/ أسماء سعد أبو جزر والذي يجري بحثاً بعنوان:

" أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة "

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير من الجامعة الإسلامية _ كلية التربية _ تخصص مناهج وطرق التدريس .

لذا يرجى تسهيل مهمة تطبيق أدوات بحثه على عينة من طالبات الصف التاسع في مدرستكم الموقرة ،

وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

رئيس قسم التخطيط
أ. عدلي حماد رضوان

مدير التربية والتعليم
أسعاد محمد أبوجامع

ملحق (8): صور القصائد الرقمية التفاعلية

قصيدة:
لا ترحلي
لِديني
الأفق مُتَّشِحٌ باللّهيب
وآخرُ قَلْباهُ
الفكرة الثانية > القصيدة
بِمَاذَا تَجِيبُ؟
إِذَا مَا لِمِحْتَ ظِبَا الْخَصْمِ تَحْمِلُ
نَحوكَ حتْفَكَ
وَأَيْقَنْتَ أَنَّكَ بَعْضُ دَمٍ بَاتَ
يُسْفَكْ
القصيدة
معارات تحليل النص
الأفكار
الألفاظ
الأساليب
العاطفة
الخيال
أفكار القصيدة

قصيدة:
لا ترحلي
لِديني
الأفق مُتَّشِحٌ باللّهيب
وآخرُ قَلْباهُ
الفكرة الثانية > الألفاظ
هَلْ أَنْتِ تَشْتَاقِينَ لِلْوَعْدِ الْمُدَنَّسِ وَالْعَذَابْ
المعنى: مشاهدة
نِينَ لِلْأَرْضِ الْخَرَابْ
أَمْ تَأْبِينَ الْوَلَدِ الْمُعَذَّبِ قَاطِعًا صَحْرَاءَ تِيهْ
لَا تسأليهْ
قَدْ ضَاعَ فِي وَجِعِ اللَّيَالِي، رُبَّما، لَنْ تسمعيهْ
يا خَلْوَتِي

قصيدة:
لا ترحلي
لِديني
الأفق مُتَّشِحٌ باللّهيب
وآخرُ قَلْباهُ
موسيقى النص:
• ينتمي هذا النص إلى الشعر العمودي.
• يتميز ببنية ايقاعية داخلية وخارجية تأسر النص.
• وضع الشاعر بنية ايقاعية خاصة به واعتمد قافيةً لنصه الميم المضمومة.
• الصور البلاغية أكسبت النص بنية ايقاعية قوية ومؤثرة في ذات المتلقي.
تدريبات
موسيقى النص

قصيدة:
لا ترحلي
لديني
الأمق مَلْشخ باللّهيب
وآخرُ قلّباة
تدريبات القصيدة:
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11
اختر الإجابة الصحيحة:
يفتخر الشاعر في هذه الأبيات:
بماله وسلطته
بجماله وذكائه
بمنزلته العالية بين الأدباء والشعراء
أفكار القصيدة

قصيدة
لا ترحلي
لديني
الأمق مَلْشخ باللّهيب
وآخرُ قلّباة
الدرجة 100
رتب الأفكار حسب ورودها في القصيدة:
1- رسائل تحية الإحساس
2- مات الرجال على الوسادة
3- من منكم يحمي التنوم
4- لا ترحلي موتي هناك كورمة بيضاء