



ISSN: 2957-3874 (Print)

Journal of Al-Farabi for Humanity Sciences (JFHS)

<https://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/view/95>

مجلة الفارابي للعلوم الإنسانية تصدرها جامعة الفارابي



أثر المثلث الديداكتيكي في تحصيل المهارات الأدبية عند طلاب الصف الرابع الأدبي وتنمية تفكيرهم المرن

م.د صباح نصيف جاسم الجبوري

جامعة كركوك / كلية التربية الأساسية قسم التربية الخاصة

The impact of the didactic triangle on the acquisition of literary skills among fourth-grade literary students and the development of their flexible thinking.

Dr. Sabah Nassif Jassim Al-Jubouri

Kirkuk University/College of Basic Education

Special Education Department

sabahnasif@uokirkuk.ed.iq

ملخص:

يركز البحث الحالي على استكشاف تأثير طريقة التدريس المستخدمة بمثلث الديداكتيكي على تحصيل طالبة الصف الرابع الأدبي في المهارات الأدبية وتنمية تفكيرهم المرن، إذ تم اختيار عينة تضم ٤٤ طالباً، موزعة بالتساوي بين مجموعتين، بحيث تضم كل مجموعة 22 طالباً. المجموعة التجريبية درست باستخدام طريقة التدريس مثلث الديداكتيكي في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. ولإجراء البحث، تم إعداد أداتين أساسيتين: اختبار تحصيلي مكون من 22 فقرة، واستخدام اختبار التفكير المرن ويتألف من 20 فقرة. بعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً باستخدام اختبار التائي (test-t) الخاص بالعينة المستقلة. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن المجموعة التجريبية التي استخدمت المثلث الديداكتيكي حققت تحسناً ملحوظاً مقارنة بالمجموعة الضابطة في كلا الجانبين: التحصيل الدراسي والتفكير المرن.

الكلمات المفتاحية: المثلث الديداكتيكي، المهارات الأدبية، التفكير المرن، طلبة الصف الرابع الأدبي

Abstract

The current research focuses on exploring the impact of the teaching method used within the didactic triangle. The study aimed to assess the literary skills and flexible thinking of fourth-grade literature students. A sample of 44 students was selected, equally divided into two groups of 22 students each. The experimental group studied using [the following method/method - context needed]. The teaching method: the didactic triangle. While the control group studied using the traditional method. And to conduct the research, two basic tools were prepared: An achievement test consisting of 22 items, and the use of a reasoning test. flexible It consists of 20 paragraphs. After collecting and statistically analyzing the data using the independent samples t-test. Among the most notable findings of the study: The experimental group that used The didactic triangle She achieved a remarkable advantage compared to the group. The officer on both sides: Academic achievement and thinking flexible. Keywords: Didactic triangle, literary skills, flexible thinking, fourth-grade literature students

مشكلة البحث

تُعتبر مشكلة ضعف الطلبة في اللغة العربية بشكل عام، والأدب بشكل خاص، إحدى القضايا البارزة التي لا تتطلب جهداً كبيراً للكشف عنها. وقد لاحظ الباحث، بصفته مدرساً للغة العربية، وجود هذا الضعف لدى الطلبة. ويُرجَّح أن أسباب هذه الظاهرة متعددة، غير أن معظم الدراسات الأدبية وآراء التربويين تشير إلى أن أبرز هذه الأسباب يرتبط بأساليب التدريس. فقد أشار زاير وسماء (2013) إلى أن ضعف الطلبة في مادة الأدب يمكن إرجاعه إلى اعتماد أغلبية المدرسين على طرائق وأساليب تدريس تقليدية، لا تسهم في تنمية الابتكار، الإبداع، أو التذوق الأدبي لدى المتعلمين. إذ يركز المعلمون على الجوانب الشكلية للنصوص الأدبية دون التعمق في محتواها لاستكشاف روح الإبداع لدى الشاعر أو نبض

العمل الأدبي وما يقدمه من إضافات فكرية وجمالية. من ناحية أخرى، غالباً ما يتبع المدرسون أساليب تدريس تجعلهم المهيمنين على العملية التعليمية، مما يؤدي إلى تهميش دور الطالب، ويجعله متلقياً سلبياً للمعرفة. هذا النمط من التدريس يفتقر إلى التحفيز والإثارة، ويشبث فاعلية الطلبة وقدرتهم على التفاعل مع النصوص، مما يتنافى مع أهداف العملية التعليمية ومع ضرورة تعزيز استقلالية الطالب في التفكير. وعلى العكس من ذلك، تُركز طرائق التدريس الحديثة على توجيه المتعلمين وجعلهم محور العملية التعليمية في بيئة تعليمية تتسم بالديمقراطية وتعزز روح التعاون والمحبة بين المعلم والطلبة، وهو النهج الذي يعده التربويون الأساس الجوهرى لتحقيق غايات التعليم أما فيما يتعلق بأساليب دراسة الأدب، فقد أشار الوائلي (2004) إلى أن دراسة الأدب الشعري والنثري تعتمد غالباً على طريقتين رئيسيتين. تتمثل الأولى في تقديم الحقائق والأحكام الجاهزة المتعلقة بالنصوص وتُعرف بـ"الطريقة القياسية"، في حين تقوم الطريقة الثانية على جعل النصوص وسيلة لاستخلاص الأحكام والحقائق وهي الطريقة المعروفة بـ"الطريقة الاستقرائية". مع ذلك، يرى الوائلي أن هاتين الطريقتين باتتا قاصرتين عن تحقيق الأهداف الطموحة المرتبطة بتدريس الأدب. انطلاقاً من هذه التحديات، قرر الباحث تبني استراتيجية تعليمية حديثة تُعرف بـ"استراتيجية المثلث الديدائكتيكي" في تدريس الأدب. ويأمل أن تسهم هذه الاستراتيجية في معالجة مشاكل ضعف الأداء اللغوي وفهم النصوص الأدبية، وبذلك تحقق تجربة تعليمية مبتكرة تعزز من كفاءة المتعلمين وتطور قدراتهم الإبداعية وتنمية تفكيرهم المرن، ومن هنا تم تحديد الباحث لمشكلة الدراسة بالسؤال الآتي: ما أثر المثلث الديدائكتيكي في تحصيل المهارات الأدبية عند طلاب الصف الرابع الأدبي وتنمية تفكيرهم المرن؟

أهمية البحث

من بين الأهداف الرئيسية لتدريس الأدب، يأتي الاهتمام بتنمية مهارات التذوق الأدبي. ولهذا فقد أولت وزارة التربية والتعليم أهمية كبيرة لهذا الجانب، حيث جعلته هدفاً رئيسياً يرتبط بتطوير اللغة العربية بشكل عام، وتعليم الأدب والنصوص بشكل خاص في جميع المراحل الدراسية. وتتركز أهداف تعليم الأدب والنصوص على تعزيز المهارات الأدبية والإبداع والنقد الموضوعي، مما يتطلب اكتساب مهارات متنوعة مثل استخراج التعبيرات الدلالية على مستوى اللفظ والصورة، وتحليل العلاقات الدلالية بين أجزاء العمل الأدبي، بالإضافة إلى استنتاج الأفكار والمضامين الفنية والأدبية في النصوص المختلفة (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٩). وفي ضوء ما تقدم يمكن اجمال أهمية هذا البحث من خلال ١- اطلاع مدرسي اللغة العربية على استراتيجيات حديثة وكيفية تطبيقها ودور كل مدرس فيها سعياً لتطوير أساليب التدريس، ٢- اعتماد هذه الاستراتيجية التدريسية عند إقامة دورات تطويرية لمدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ٣- قد تغيد نتائج البحث الحالي مدرسي ومدرسات اللغة العربية بأهمية التفكير المرن والتعرف على مهاراته ضمن المرحلة المتوسطة لما لها دور في تنمية قدراتهم العقلية.

حدود الدراسة

١. طلبة الصف الرابع الأدبي في مدرسة ثانوية المعتمد في محافظة كركوك للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

٢. الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥)

٣. الفصل الأول من كتاب مادة الأدب المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الأدبي في العراق.

التعريفات الإجرائية

التنمية اصطلاحاً تعرف من خلال عدة آراء

السيد (٢٠١٥) يرى أن التنمية تعني تحسين وتطوير أداء الطالب، مع التركيز على تمكينه من إتقان المهارات بشكل منظم، وعرفه سعيد (٢٠١٩) يراها في كل جهد تعليمي يُقدم للطلاب، سواء كان عبر برامج، استراتيجيات، أو نماذج تعليمية، بهدف أساسي هو رفع مستواهم المعرفي والأدائي

أما التعريف الإجرائي للتنمية فهو :

تحسين المستوى المعرفي والأدائي لطلاب المجموعتين التجريبيتين (عينة البحث) كنتيجة محتملة لاستخدام مثلث الديدائكتيكي في تعليم الموضوعات الأدبية داخل الصف .

المهارات الأدبية اصطلاحاً وفق بعض الآراء

سيزا (٢٠١٠) عرفت المهارات الأدبية بأنها فن التعبير عن الأفكار والمشاعر ووجهات النظر، باستخدام اللغة كوسيلة لنقلها وتقديمها للمتعلمين، وعرفه عيد (٢٠١١) عرفها بأنها القدرة على قراءة النصوص الأدبية بوعي كامل لفهم أفكار النص وموضوعه العام، إضافة إلى تذوق معانيه بدقة.

أما التعريف الإجرائي للمهارات الأدبية فهو

قدرة طلاب الصف الرابع الأدبي (عينة البحث) على تحصيل المهارات الأدبية، وتحليلها بشكل يسمح بالتمييز بين الجيد منها والضعيف، من خلال تطبيق طريقة التدريس حديثة المثلث الديداكتيكي أثناء تدريسهم المواضيع الأدبية المقررة، ويقاس ذلك وفق الدرجات التي يحققونها في اختبار المهارات الأدبية المعد لهذا الغرض .

التفكير المرن

عرفه باسيج وإيدن (2000) فقد وصفاه بأنه القدرة على استخدام الطرائق غير التقليدية في حل المشكلات ومواجهة التحديات ، وعرفه لكوستا وكاليك (٢٠٠٣) يُعتبر التفكير المرن القدرة على استعمال الأساليب غير التقليدية في مواجهة التحديات وحل المشكلات، كما عرفه بانيت ومولر (٢٠٠٥) بأنه قدرة الشخص على التحول بمرونة من فكرة واحدة إلى أفكار أخرى متعددة ومتنوعة . التعريف الإجرائي: يتمثل في الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على اختبار التفكير المرن الذي قام الباحث بإعداده لهذا الغرض.

المحور الأول المثلث الديداكتيكي

مكونات المثلث الديداكتيكي

يتكون المثلث الديداكتيكي، وفقاً للرتبوني، من ثلاثة عناصر رئيسية تمثل ركائز العملية التعليمية التعلمية. تتفاعل هذه العناصر بصورة متداخلة لتشكيل الفعل التربوي، حيث تتميز كل واحدة منها بخصائصها وأبعادها الفريدة . هذه العناصر تلعب دوراً أساسياً في تحقيق تعليم ذي جودة، ويتمثل هذا المثلث في الآتي:

أ- يُعتبر المتعلم محور العملية التعليمية، حيث يتم توجيه الجهود التعليمية إليه باعتباره العنصر الأساسي الذي تسعى العملية لتحقيق أهدافها من خلاله. لذلك، يُولي النظام التعليمي اهتماماً كبيراً بالمتعلم، مُعتنياً بخصائصه المعرفية والوجدانية والفردية بغرض تنظيم العملية التعليمية وتحديد الأهداف المرجوة، إضافةً إلى مراعاة هذه الخصائص أثناء بناء المناهج الدراسية وتصميم الكتب واختيار الوسائل والأساليب التعليمية المناسبة . من بين الخصائص الأساسية التي يجب توافرها في المتعلم ليكون قادراً على خوض عملية التعلم ما يلي:

1 : النضج: يُعتبر النضج عملية تنموية داخلية تؤثر على كافة جوانب الفرد بصورة تلقائية وغير إرادية، حيث تشمل النمو العقلي والانفعالي والاجتماعي والمعرفي . هذا النضج يشكل الأساس الذي يُمكن المتعلم من استيعاب واستكمال مراحل التعليم المختلفة

2 . الاستعداد: يُعرف الاستعداد كمدى قابلية الفرد للتعلم وقدرته على اكتساب مهارات أو سلوكيات معينة عند توفير الظروف المناسبة . يعد الاستعداد أحد أهم العناصر النفسية في عملية التعلم، إذ إن غياب هذا العامل غالباً ما يجعل الجهود المبذولة في التعليم والتعلم غير فعّالة أو مبذولة دون جدوى .

3 . الدافع : يُعرف الدافع بأنه حالة داخلية ترتبط بمشاعر الفرد وتوجهه نحو أهداف معينة . يُسهم الدافع في تنشيط سلوك المتعلم وتوجيهه لتحقيق مستوى من التفوق الذي يؤمن به ويسعى إليه . بعبارة أخرى، يُمثل الدافع القوة التي تُحرك رغبة المتعلم للوصول إلى غايته

ب- المعرفة بمحتوى التعليم:

يصف الدريج المعرفة بمحتوى المادة التعليمية بأنها تتشكل من الحقائق والأفكار والثقافة السائدة في المجتمع، بحيث تشمل المكتسبات الأدبية، العلمية، الفلسفية، الدينية والتقنية وغيرها مما يُعبر عن الحضارة الإنسانية . يتم تصنيف هذه المعرفة في النظام التعليمي إلى مواد دراسية مثل اللغة، التاريخ والجغرافيا، بناءً على الغايات والأهداف المطلوبة . ومع ذلك، فإن تنظيم المحتوى التعليمي يظل معتمداً على متطلبات العملية التعليمية ذاتها وأهدافها . يظهر أن هذه الجوانب مجتمعة تلعب دوراً رئيسياً في بناء شخصية المتعلم وتمكينه من الاستفادة القصوى من العملية التعليمية بتحصيل معرفي وسلوكي يتسق مع احتياجاته وتطلعاته.

ج- المعلم

هو الأساس والمحور الرئيسي الذي تقوم عليه العملية التعليمية التعلمية . مهما بلغت جودة المحتوى المعرفي، فلن يحقق أهدافه المنشودة ما لم يقوم معلم كفء بعملية تدريسه، يمتلك الوعي، الإخلاص، والتقوى . يُعد المعلم القائد التربوي الذي يضطلع بمسؤوليات نقل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى الطلاب، مما يجعله عنصراً فاعلاً ومركزياً في عملية إدارة الصف الدراسي وضمان سير التعلم بنجاح . المعلم يحمل على عاتقه صياغة الدروس، اختيار المحتوى المناسب وأساليب التدريس، وتقييم التقدم الدراسي للمتعلمين . بفضل معارفه وخبراته، يلعب دور الوسيط بين المعرفة والمتعلم . ورغم أن الهدف النهائي هو تمكين المتعلم من الاعتماد الذاتي، إلا أنه لا غنى عن دور المعلم في توفير بيئة تعليمية منظمة

مهينة لتسهيل التعلم. المعلم ليس مجرد ناقل للمعرفة أو وعاء يملأ أفكار الطلاب بالمعلومات، بل هو مهندس للتعلم وميسر لتطبيق المفاهيم والمعرفة. وفقاً لما أشار إليه بعض الباحثين، فإن المعلم يحمل دوراً محورياً في العملية التعليمية، إذ يتمتع بخبرات تجعله قادراً على تحديد اتجاهات المادة الدراسية وتبسيطها لتناسب مستوى الطالب. كما يتطلب دوره كمرتب أن يكون ملماً بمفاهيم التدريس وأساليبه المتنوعة، بما فيها استراتيجيات تتواءم مع طبيعة المواد الدراسية واحتياجات المتعلمين. إلى جانب المهارات العقلية والمعرفية، تتسع متطلبات المعلم الناجح لتشمل الجوانب النفسية والاجتماعية وحتى الجسمانية. فالمعلم يجب أن يتميز بحضور قوي وشخصية قادرة على التفاعل والتواصل مع الطلاب بفعالية وذلك عن طريق: تجسيد دور قيادي أثناء إدارة نشاطات الحجرة الدراسية يتطلب التركيز على العديد من الجوانب الهامة، حيث تشمل

- توفير بيئة تعليمية ملائمة داخل الصف من خلال بناء علاقات اجتماعية صحية
- التعرف على ميول واتجاهات المتعلمين والعمل على دعم وتطوير قدراتهم
- تشجيع التعبير والتوضيح والاستمتاع بالنشاطات التعليمية - الحرص على البحث المستمر والاطلاع لتطوير الذات والأساليب التعليمية
- القدرة على فهم الفروقات الفردية بين التلاميذ وتقييم سلوكهم بشكل إيجابي. من الوظائف البيداغوجية للمعلم تنظيم وإعادة ضبط التفاعلات والأحداث داخل إطار القسم الدراسي بهدف تحقيق بيئة تعليمية أكثر فاعلية وتوازناً.

المحور الثاني المهارات الأدبية

المهارات الأدبية تُعد من الركائز الأساسية التي تساعد بشكل كبير في تعزيز مهارات التواصل الفعال وتحليل النصوص في شتى جوانب الحياة اليومية والمهنية. ومع التقدم السريع في التكنولوجيا، أصبحت القدرة على الكتابة بأسلوب واضح ودقيق أكثر أهمية من أي وقت مضى، حيث يُتطلب من الأفراد التعبير عن أفكارهم والتواصل مع الآخرين بشكل مبسط ومباشر. فالكتابة الجيدة لا تقتصر على تحسين جودة التفاعل فقط، بل تُسهم أيضاً في تعزيز العلاقات سواء على الصعيد الشخصي أو المهني. تشمل المهارات الأدبية عدداً من العناصر التي تُعين الفرد على صياغة أفكاره وتنظيم معانيه بأسلوب مليء بالتأثير. وكلما ازدادت قدرة الشخص على التعبير بكتابة مُتقنة، تمكن من إيصال أرائه بوضوح ودقة، مما يؤدي إلى زيادة في عمق الفهم للنصوص واستيعاب أكثر فعالية للمفاهيم (الجابري، ٢٠١٨). علاوة على ذلك، تُعزز هذه المهارات القدرة على تحليل المحتوى وإبداء ملاحظات مدروسة، الأمر الذي يترك أثراً إيجابياً مباشراً على مستوى الأداء، سواء كان شخصياً أو مهنيًا. إلى جانب ذلك، تُسهم المهارات الأدبية في تطوير التفكير النقدي، حيث يكون على الأفراد مراجعة الأفكار بدقة والتعامل مع المعلومات بحذر وتحليل عميق. الأدب يمنح الأفق لفهم أعمق للحياة وتجارب الآخرين، ويُساعد على تبني أفكار ورؤى متنوعة. من هذا المنطلق، فإن أهمية الكتابة والتحليل لا تقتصر على النصوص الأدبية وحدها، بل تمتد لتشمل مختلف أشكال التواصل الأخرى، مثل المراسلات الإلكترونية، التقارير المهنية، وحتى محتوى وسائل التواصل الاجتماعي (سيزا، ٢٠١٠). تتجلى أهمية الأدب والاهتمام به في دوره المحوري في تنمية الذوق الرفيع والقدرة على التذوق الأدبي والفني لدى المتعلمين. فالنصوص الأدبية تُعد وسيلة لاستيعاب فنون البلاغة وتعزز تشكيل الذوق الأدبي من خلال إبراز الجوانب الجمالية التي تتسم بها النصوص والعمل على صقل الأسلوب البليغ. لذا، تعتبر العلاقة بين الأدب وفنون البلاغة علاقة مترابطة يعززها التذوق الأدبي ويقوي من أثرها (النعمي، وتعبان، ٢٠٢٣). ويرى الباحث أن الأدب يشمل كل ما يتعلق بالكلام العربي، سواء كان منظوماً أو منثوراً، ويظهر ذلك من خلال اختيار المفردات بعناية، فهما بشكل دقيق، وتذوق جمالياتها. بذلك يصبح الأدب نقطة انطلاق لفهم اللغة العربية بعمق واستعمالها بطريقة نموذجية. أما بالنسبة للمهارات الأدبية، فإن دراسة مادة الأدب تمنح الطالب الفرصة لاكتساب مجموعة من المهارات القيمة التي تحقق

صقلاً لغوياً وأدبياً، وهي:

أولاً: مهارة التذوق الأدبي

١. تعريف التذوق الأدبي

التذوق الأدبي يمثل النشاط الإيجابي الذي يقوم به المتلقي عند تأثره بعناصر الجمال الفني في نص معين. يتم ذلك من خلال تركيز الانتباه على النص والتفاعل معه عقلياً ووجدانياً، مما يُمكنه من تقييم النص وتكوين حكم عليه. هذا النشاط يظهر في أشكال متعددة ومميزة من السلوك، اتفق النقاد وعلماء النفس على اعتبارها مؤشرات تدل على التذوق الأدبي. بناءً على هذه المؤشرات السلوكية، يمكن قياس القدرة التذوقية لدى المتعلمين من حيث الكم والكيف، مما يتيح تقييم مدى تطور مهاراتهم في هذا المجال (يونس، ٢٠١٧) ومن خلال التعريفات السابقة، يمكن وصف التذوق الأدبي بأنه عملية عقلية ولغوية تتطلب الإحساس بجمال اللغة بكل مكوناتها، سواء على مستوى الشكل أو المضمون أو الأسلوب، إلى جانب الشعور بأهمية اللغة وتجلياتها المختلفة.

٢. أنواع الذوق الأدبي

يشير النقاد إلى تقسيم الذوق الأدبي إلى نوعين رئيسيين:

- الذوق الخاص (الشخصي): هذا النوع يختلف من فرد لآخر، حيث يمتلك كل شخص ذوقاً خاصاً يعكس تجربته الفردية وشخصيته. هذا الاختلاف في الذوق يعزى إلى عوامل متعددة يصعب حصرها أحياناً أو التأثير عليها في حالات معينة. لذا فإن النقد الذاتي يركز في الأغلب على هذا النوع من الذوق، الذي ينبثق من المشاعر والإحساسات الشخصية (عفيفي، ٢٠١٨).

- الذوق العام: هذا النوع يشترك فيه مجموعة من الأفراد الذين تجمعهم ظروف بيئية أو ثقافية معينة. يكون أبناء الجيل الواحد أو البيئة الواحدة عادةً متأثرين بظروف متشابهة تُضفي عليهم طابعاً عاماً يميزهم ويوحد ذائقتهم. ومع ذلك، يبقى الذوق العام متغيراً؛ فقد يتسع أو يضيق ويتفاوت في القوة بحسب المؤثرات المشتركة التي يخضع لها هؤلاء الأفراد (طه حسين، د.ت.).

- الذوق الحسي: يشير الذوق الحسي إلى القدرة على تمييز المذاقات المختلفة وهو أمر يرتبط بميزة الحفاظ على الذات من خلال التفرقة بين النافع والضار. هذا النوع من الذوق يعد أقرب إلى الفطرة البدائية للإنسان، حيث يتعلق مباشرة بالغذاء، الذي يمثل أساس الحياة. يتميز بأنه يتشابه مع الشيء الملموس بشكل فوري، دون إتاحة مجال للتفكير أو التروي، فالإحساس بالطعم عبر اللسان يكون إما مقبولاً أو مرفوضاً بمجرد الشعور به (محمود، ٢٠١٣).

- الذوق المعنوي: يمثل هذا النوع من الذوق القدرة على استجلاء الجمال وتقديره، وهو مستوى يرتبط بالموهب والقدرات الخاصة. يتميز بأنه شعور وجداني نفسي وليس حسي، فالأساس فيه هو الإدراك النفسي للجمال والاستمتاع به. يختص بالقدرة على التمييز بين الجمال والقبح في الفنون والتعبير الإبداعي (عبادة، ٢٠١٦).

- التذوق السلبي: يمثل التذوق السلبي في تلقي الشخص للعمل الأدبي والاستمتاع به دون القدرة على تفسيره أو تحليل معانيه ومضامينه. يركز صاحبه على ذاته ويستخلص المتعة الأدبية فقط، مما يعزز مشاعره وأحاسيسه دون السعي لفهم أعمق. لذا يعتبر هذا النوع بسيطاً وعفويّاً وغير مستند إلى تحليل أو تفسير.

- الذوق الإيجابي: على عكس التذوق السلبي، فإن الذوق الإيجابي يعتمد على استقبال العمل الأدبي بفكر واعٍ وقدرة تحليلية. يتميز المتلقي هنا بتمكنه من إدراك الجمال في العمل الأدبي والتمييز بينه وبين القبح، موضحاً المناطق التي تتمتع بالحسن أو القبح مع شرح أسبابه. يمتد هذا النوع من التذوق إلى اقتراح التعديلات المناسبة، مما يعكس وعياً وتحليلاً دقيقاً للجوانب الإبداعية والقوة والضعف في النص الأدبي (الشايب، ٢٠١٩).

ثانياً: مهارة التحليل الأدبي

يعني التحليل الأدبي القدرة على تقسيم النص إلى وحدات فكرية لفهم معانيه وصوره ورموزه وخياله، إلى جانب تحليل الأساليب البلاغية التي تكشف عن إichاءات النص وأسرار تعبيراته. يهدف التحليل إلى استكشاف التماسك والتكامل بين الأفكار والمعاني والصور والخيال والألفاظ. وفقاً لعوض (٢٠١١)، فإن عملية التحليل تعتمد على تقسيم النص إلى عناصر تحتوي على أفكار فرعية، يمكن تحليلها إلى وحدات أصغر تقضي إلى كلمات مفتاحية تحمل معاني محددة. لا يُقصد بهذه العملية تجزئة النص بشكل عشوائي، وإنما فهم أجزائه بدقة كخطوة رئيسية لتذوقه ونقده (زاير وإيمان، 2011) هنا تظهر أهمية إعادة بناء النص بعد تجزئته لفهم مكوناته وتفصيله بشكل أفضل، مع الأخذ في الاعتبار السياق التاريخي والنفسي لكاتب النص، بالإضافة إلى البيئة المحيطة التي تركت بصمتها في إنتاج العمل الأدبي. تحليل النص الأدبي يُعتبر الأساس الذي يساهم في تنمية مهارات المتعلم، ليس فقط من خلال القراءة وإنما عبر التفاعل التحليلي مع النصوص. هذا النهج يُعمق تذوق الأدب، ويمكّن المتعلمين من استيعاب تراثهم الثقافي وفهمه عبر الأزمان. فالأعمال الأدبية تحمل معانٍ تتجدد كلما دققنا فيها، وتبرز قيمتها للذين يجيدون تحليلها وفهم كنوزها المخفية (بسيوني، ٢٠١٣).

وحدات تحليل النص الأدبي :

يركز تحليل النصوص الأدبية على محاولة فهمها وتفسيرها من خلال الكشف عن مكوناتها اللغوية وبنائها وطريقة تركيبها، بعيداً عن الغرض الذي أنشئت من أجله. كما أن فهم العلاقات داخل النص يساعد على التعمق فيه. وتنقسم وحدات التحليل الأدبي -سواء كان شعراً أو نثراً - إلى ثلاثة أقسام رئيسية

١. الكلمة

٢. الجملة: بناء يتكون من الكلمات ويعبر عن فكرة معينة

٣. الأسلوب : الطريقة التي تُظهر الكاتب وتُبرز شخصيته وأسلوبه التعبيري (احمد، ٢٠١٧).

ثالثاً: مهارة الأسلوب الأدبي

تُعرف مهارة الأسلوب الأدبي بأنها الطريقة التي يعتمد عليها المتحدث أو الكاتب في صياغة كلامه واختيار ألفاظه بعناية، أو الأسلوب الذي يتبعه الكاتب في انتقاء وبناء عباراته وتركيبه بأسلوب معبر ومؤثر. (الرزقاني، د.ت).

غايتة: الهدف الأساسي من الأسلوب الأدبي

هو تحقيق الإفادة والتأثير على المتلقي. فهو موجّه للعقل ليوصل الفكرة ويوجّه للقلب للتأثير العاطفي، شروطه: لكي يحقق الأسلوب الأدبي غايته المنشودة، لا بد أن يتصف بالبلاغة وأن يتلاءم مع مقتضى الحال . ولتحقيق البلاغة، ينبغي للألفاظ المستخدمة أن تتسم بالوضوح والقوة والجمال . الكلمات هي العنصر الأساسي لكل أسلوب تعبيري، وهي التي تشكّل الوحدة الأساسية لأي نص لغوي. وعند تنظيم الكلمات بطريقة صحيحة للحصول على جملة مفيدة، يمكن أن تختلف التركيب التي نصل إليها باختلاف الأساليب المستخدمة في الترتيب . وهذا الاختلاف يعكس شخصية الكاتب ومستواه الثقافي واللغوي. (الداية، ٢٠١٠).

صفات الأسلوب الأدبي:

١. وضوح الفكرة وبيان معانيها بشكل جلي 2. قوة تعبير تتقل انفعالات الكاتب وتكتف المعنى 3. جمال في تصوير الفكرة من خلال التعبيرات اللفظية والصور سواء بمدخل ذاتي أو موضوعي

٢. عناصر الأسلوب ووظائفه

يمكن تقسيم عناصر الأسلوب الأدبي إلى ثلاثة عناصر رئيسية:

1. الفكرة أو الموضوع الذي يعالجه النص 2. السرد أو التعبير عن الفكرة بأسلوب لغوي مناسب 3. الخيال أو تكوين الصور الذهنية المعبرة والمبتكرة. هذه العناصر قد تعمل معاً في صياغة نص واحد أو تنفرد وفقاً لنوع العمل الأدبي. فكل نوع من الفنون القولية كالشعر أو النثر -مثل القصة القصيرة، المقالة، الأقصوصة، الرواية، الحكاية، المسرحية، أو حتى السيرة الذاتية والتاريخية- يحمل في طياته درجات متفاوتة من هذه العناصر بحسب متطلبات النص وأهدافه الإبداعية والتعليمية (الداية، ٢٠١٠).

المحور الثالث التفكير المرن

حاز التفكير على اهتمام كبير من قبل العديد من المربين والباحثين والفلاسفة عبر التاريخ، بالإضافة إلى الأديان السماوية التي أولت هذا الجانب أهمية خاصة. فقد أنعم الله سبحانه وتعالى على الإنسان بنعم متعددة، من أبرزها نعمة التفكير، التي ميزته عن باقي الكائنات الحية. ولهذا، ركزت العديد من المدارس الفلسفية والتربوية والعلمية والنفسية على تطوير هذه المهارة لدى المتعلمين، بهدف تمكينهم من مواجهة التحديات والمشكلات التي قد تواجههم في مختلف جوانب الحياة، سواء كانت تربوية، اجتماعية، أخلاقية أو اقتصادية. يمكن القول إن التفكير يتمحور حول الكيفية التي يستقبل بها الفرد المعرفة والخبرات والمعلومات، سواء تلك التي يكتسبها أو يحتاجها. ويتم تسجيل هذه المعلومات وترميزها وحفظها في الذاكرة المعرفية، ليتمكن الفرد لاحقاً من استرجاعها بطريقة الخاصة في التعبير عنها. قد يظهر هذا التعبير بوسائل حسية مادية، أو شبه صورية، أو حتى رمزية. ومن بين أنماط التفكير يبرز التفكير الإبداعي الذي يُعتبر من أهم سماته التفكير المرن. يتمثل التفكير المرن في قدرة الإنسان على النظر بشكل شامل إلى جميع الاحتمالات والخيارات لتحقيق الغاية المنشودة، واستعراض الحلول الممكنة، بما في ذلك غير التقليدية منها، واختيار الأنسب منها بشكل مدروس باستخدام مهارات التفكير (آل مرشد، ٢٠١٢). في هذا السياق، يبرز التفكير كعملية ترتكز على مجموعة من الفرضيات والأسس التي يمكن الاستفادة منها عند معالجة القضايا المختلفة. فهو ينطوي على إنتاج وتشكيل وجهة نظر محددة بالتوازي مع البحث عن وجهات نظر بديلة وتقييمها بشكل عقلائي ومترن لتحديد نقاط القوة والضعف. كما يتطلب التفكير وجود هدف واضح ودقيق يُرسم ويُسعى لتحقيقه بالتركيز والجهود الهادفة. يعتمد التفكير على ما يتم جمعه من أدلة وبيانات، ويعد وسيلة لاكتشاف موضوع معين أو حل مشكلة أو الإجابة عن تساؤلات مهمة. ويشكل الأفكار والمفاهيم أساساً للتعبير عنه. ويتضمن التفكير طرقاً ومنهجيات يمكن من خلالها الوصول إلى استنتاجات عملية وإصدار أحكام دقيقة، مما يساعد في إعطاء معنى أعمق للمعلومات والبيانات المتاحة. بناءً على هذه الأسس، يمكن للتفكير أن يكون أداة قوية لاكتشاف الحلول وإدراك المفاهيم ضمن سياقاتها المختلفة (أبو جادو، ٢٠٠٧).

خصائص التفكير المرن

تناولها الباحث Tracy في عام 2011 وأبرز أهميتها في تعزيز الشخصية والحماية من تحديات الحياة المعقدة، حيث تتسم الشخصية القوية بأنها مرنة وليست جامدة. التفكير المرن يمثل طريقة فعالة للتكيف مع المواقف الصعبة، التي غالباً ما تتعارض مع الرغبات والأهداف، مما يجعله ضرورياً لتحقيق النجاح. الشخصية المرنة تظهر صفة مميزة تجعلها أكثر صلابة في مواجهة التحديات، ويصعب هزيمتها أو التأثير عليها بسهولة. المرونة العقلية أيضاً تلعب دوراً كبيراً في تشجيع الإبداع، إذ تُعطي الفرد القدرة على تحقيق أهدافه الشخصية والجماعية بطريقة منتجة ومثمرة، حيث يتمتع صاحب الشخصية المرنة بميزة عدم الاستسلام بسهولة، مما يعزز من استمراريته وصمودها أمام الأزمات (آل مرشد، ٢٠١٢).

خطوات التفكير المرن

- تمت صياغتها بشكل مفصل من قبل الباحث Cohen في عام ٢٠٠٠، حيث شملت خمس خطوات رئيسية - :
- السؤال: يركز على إعادة النظر في النفس خلال المواقف الحادة والصعبة - .
- التعرف: يساعد الفرد على تحديد المواقف التي تستدعي التكيف والمرونة
- الوضوح: يتمثل في تعزيز قدرة الفرد على الإبصار والتوجيه الواضح في اتخاذ القرارات
- الاستماع: يُبرز أهمية استغلال لحظات الصمت واستيعاب المواقف بهدوء
- الخيال: يُعتبر عاملاً رئيسياً لتطوير التفكير المرن وتحقيق أفضل النتائج الذهنية والإبداعية (Costa & Kallick، ٢٠٠٤).

الدراسات السابقة

دراسات تتعلق بالمهارات الأدبية

في عام 2010، أجريت دراسة الباحثة الفياض بعنوان "فاعلية نموذج وفق النظرية البنائية في تنمية المهارات الأدبية لطالبات الصف الخامس الأدبي". تم تنفيذ هذه الدراسة في العراق، تحديداً في محافظة بغداد ضمن مديرية تربية الكرخ الأولى. واشتملت عينة البحث على 59 طالبة، حيث قُسمن إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية التي تضمنت 29 طالبة، والمجموعة الضابطة التي ضمت 30 طالبة. عملت الباحثة على تحقيق التكافؤ بين الطالبات في المجموعتين فيما يتعلق بجملة من المتغيرات. وقد تم صياغة فرضيتين صفريتين تمثلت في الآتي 1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الطالبات اللاتي درسن مادة الأدب والنصوص باستخدام النموذج المستند إلى النظرية البنائية، ومتوسط درجات الطالبات اللاتي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية، وذلك في اختبار المهارات الأدبية 2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الطالبات اللاتي استخدمن نموذج النظرية البنائية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار المهارات الأدبية. هذه الدراسة تسلط الضوء على إمكانية تعزيز المهارات الأدبية من خلال استخدام أساليب تعليمية مستندة إلى النظرية البنائية مقارنة بالطرق التعليمية التقليدية. في دراسة أجريت في عام ٢٠١٦، تناول الباحث الناجي "فاعلية برنامج ريسك (RISK) في تنمية المهارات الأدبية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي". أجريت هذه الدراسة في العراق، وتحديداً في محافظة بغداد ضمن مديرية تربية الرصافة الثانية. شملت عينة البحث 91 طالباً، قُسموا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ضمت 45 طالباً، ومجموعة ضابطة ضمت 46 طالباً. قام الباحث بموازنة الطلاب في المجموعتين وفقاً لمجموعة من المتغيرات لضمان موضوعية النتائج. كما صاغ الباحث الفرضية الصفرية التالية: 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين تلقوا تدريس مادة الأدب والنصوص باستخدام برنامج ريسك وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين تعلموا المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

دراسات تتعلق بالتفكير المرن

تناولت دراسة حسين (2021) موضوع التفكير المرن وعلاقته بالطفو الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. هدف البحث إلى التعرف على مستوى التفكير المرن بين طلبة الجامعة، بالإضافة إلى دراسة دلالات الفروق الإحصائية في التفكير المرن بناءً على متغيري الجنس (ذكور وإناث) والتخصص (علمي وإنساني). (كذلك، استهدف البحث تحليل الطفو الأكاديمي لدى الطلبة وتحديد الفروق الإحصائية فيه بناءً على المتغيرين نفسيهما. كما سعت الدراسة إلى استكشاف طبيعة وقوة العلاقة الارتباطية بين التفكير المرن والطفو الأكاديمي، وتحديد مدى مساهمة التفكير المرن في تفسير التباين في الطفو الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. شملت عينة الدراسة 400 طالب وطالبة من جامعة ديالى تم اختيارهم باستخدام الطريقة الطبقيّة العشوائية ذات التوزيع المتناسب. لتحقيق أهداف البحث، اعتمدت الباحثة اختبار التفكير المرن الذي أعده الجلال (2014) بناءً على نظرية ستيرنبرغ. (1983) تم التأكد من الخصائص السايكومترية للاختبار من خلال استخراج الصدق الظاهري وصدق البناء، كما تم حساب الثبات باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ (0.64) وإعادة الاختبار، حيث بلغ معامل الثبات 0.86. تكوّن الاختبار النهائي من ٣٢ موقفاً مختلفاً.

بالإضافة إلى ذلك، قامت الباحثة ببناء مقياس خاص للطفو الأكاديمي استناداً إلى النموذج النظري لـ (Marsh & Martin 2008) وتم التحقق من الخصائص السايكومترية للمقياس من خلال استخراج الصدق الظاهري، مما ضمن دقة وموثوقية الأداة في قياس المؤشرات المطلوبة أظهرت الدراسة التي أجرتها الباحثة حول الصدق البنائي والصدق العملي، أنها قامت بحساب معامل الثبات باستخدام طريقتين، حيث حصلت على نتيجة تبلغ ٠.٧٤ باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، بينما بلغت النتيجة ٠.٨٦ عند استخدام طريقة إعادة الاختبار. تم إعداد المقياس النهائي ليشمل 28 فقرة. وتحليل البيانات، استخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات الإحصائية مثل الاختبار التائي لعينة واحدة، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ألفا كرونباخ، معامل ارتباط بيرسون، التحليل العاملي، وتحليل الانحدار الثنائي البسيط باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية - يتمتع طلبة جامعة ديالى بمستوى مرتفع من التفكير المرن - تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التفكير المرن اعتماداً على الجنس (ذكور وإناث)، وكانت الفروق لصالح الذكور، نظراً لارتفاع متوسطهم الحسابي - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير المرن بناءً على متغير التخصص (علمي أو إنساني)، وكانت الفروق لصالح التخصص العلمي - يتمتع طلبة الجامعة بمستوى مرتفع من الطموح الأكاديمي - لوحظت فروق ذات دلالة إحصائية في الطموح الأكاديمي اعتماداً على الجنس (ذكور وإناث)، وكانت الفروق لصالح الذكور - لم تسجل الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في الطموح الأكاديمي بناءً على التخصص (علمي أو إنساني) - (تبين وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة إحصائية بين التفكير المرن والطموح الأكاديمي. وأشارت النتائج إلى أن التفكير المرن يسهم بنسبة ٩٥ % في تفسير التباين في مستوى الطموح الأكاديمي. بناءً على هذه النتائج، قمت الدراسة عدداً من التوصيات والمقترحات تهدف إلى تعزيز التفكير المرن والطموح الأكاديمي لدى الطلب

إجراءات الدراسة

١- التصميم التجريبي: تم اعتماد التصميم التجريبي من قبل الباحث وهذا التصميم يتم إطلاقه على المجموعات المتكافئة الخاصة بالاختبار البعدي وذلك لتناسبه مع أهداف البحث محققاً لما يسعى إليه الباحث إذ تضمن هذا التصميم مجموعتين متكافئتين في عدد من المتغيرات، فكانت المجموعة الأولى وتم وصفها بالمجموعة التجريبية التي يتم تدريسها وفق المثلث الديدانكي والأخرى تم وصفها بالمجموعة الضابطة والتي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية:

٢- مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الرابع الأدبي في المدارس ؟؟؟ في محافظة كركوك - الحويجة للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦).

٣- تكافؤ مجموعتي الدراسة: بحث الباحث عن طريقة ليكون البحث صادقاً ليتم إيجاد الفروق بين المجموعتين من خلال المتغير المستقل وليس بالنظر الى المتغيرات الأخرى أو نتيجة لوجود عوامل دخيلة أخرى، لذا فقد أجرى الباحث عملية التكافؤ بين مجموعتي الدراسة ضمن المتغيرات التي من الممكن أن تحدث أثر كبير في نتائج البحث كقياس مستوى الذكاء، التحصيل الدراسي السابق لمادة اللغة العربية، العمر الزمني، فضلاً عن دور التفكير المرن في ذلك) وبعد ان تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموع تلك المتغيرات الخاصة بكلتا المجموعتين التجريبية والضابطة تم اختبار التطبيق التائي لعينتين مستقلتين التالي: الجدول (١) نتائج الاختبار التائي لمجموعتين التجريبية والضابطة الخاصة بالبحث ضمن متغيرات التكافؤ

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
تحصيل اللغة العربية	تجريبية	٢٢	٦٤.٥٥	١٣.٩٤	٠.٣٤	٢٠.٢٠
	ضابطة	٢٢	٦٦.٠٥	١٥.٤٠		
العمر بالأشهر	تجريبية	٢٢	١٦٠.١٨	١٠.٤٢	٠.٢٦	٢٠.٢٠
	ضابطة	٢٢	١٦١	١٠.٤٦		
درجة الذكاء	تجريبية	٢٢	٣٧.١٨	٤.٢٩	١.٣٤	٢٠.٢٠
	ضابطة	٢٢	٣٥	٥.٧١		

بعد الإطلاع على الجدول السابق تبين بأن القيم الخاصة بالاختبار التائي والمحسوبة ضمن المتغيرات الثلاثة كانت أقل من القيمة التائية الجدولية (٢٠٠٢٠) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) وكذلك درجة الحرية (٤٢) وهذا يبين لنا على عدم وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي كلا المجموعتين عند كل متغير من متغيرات التكافؤ وبذلك تم التأكد بأن المجموعتين متكافئتين ضمن متغيراتها.

إجراءات البحث:

وللتأكد من تحقيق الباحث لأهداف البحث وذلك من خلال فرضياته التي تم وضعها وجب عليه بيان كيفية اتبع تلك المستلزمات:

الأغراض السلوكية

تهدف المادة إلى تدريس المهارات الأدبية للصف الرابع الأدبي من خلال توضيح الأهداف العامة، وتطبيق خطوات العملية التعليمية بدقة. يتضمن ذلك التحضير للسلوك المرغوب واستخدام أدوات ملائمة لتوضيح المفاهيم المستهدفة في الصف (عقيلان، ٢٠١٠). تستند الدراسة إلى مفهوم تعليم المهارات الأدبية وفقاً لتوصيات محددة متعلقة بالسلوكيات المطلوبة. تمت الدراسة بناءً على فترة تجريبية، حيث شملت مجموعة من الأدوات والمواضيع الأدبية التي تغطي مجالات معرفية تركز على الاستنكار، الفهم، والتطبيق، بما يتماشى مع مستوى الطلاب. عُرضت نتائج البحث على لجنة مختصة تضم خبراء في المجال لتقييم مدى تطابق المحتوى مع المعايير المطلوبة.

أظهرت النتائج أن 90% من الحالات تعكس اتفاقاً إيجابياً في تحليل النتائج للخطة الموضوعية في تدريس المهارات الأدبية في المرحلة المذكورة. وتم تعديل بعض المخرجات لتتوافق مع المعايير السلوكية المرغوبة بما يساهم في تحقيق الأهداف التعليمية بشكل أفضل.

الخطط التدريسية

في المرحلة التي تسبق تنفيذ العملية التدريسية، يتم إعداد الخطط التدريسية من خلال إجراءات دقيقة تهدف إلى تحقيق الفهم الأمثل للمفاهيم وتعزيز تعلم الطلاب (صلاح، ٢٠١٩). وفقاً للبحث التربوي، يتطلب إعداد الخطط التدريسية تحديد الغايات العامة والأهداف السلوكية، فضلاً عن وضوح المحتوى المطروح بصورة شاملة. يتم ذلك باستخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة. من بين هذه الاستراتيجيات، تمت مناقشة أسلوب التدريس المباشر الذي يدمج بين الطرق التجريبية والتقليدية ضمن مجموعتين فرعيتين. حيث تُعرض أمثلة نموذجية من الخطط التدريسية اليومية، وتُوضح الطرق والخطوات الابتدائية اللازمة للتدريس (كراش، من مختصين في علم النفس التربوي وخبراء في مجال العلوم والرياضيات). (تُصمم هذه الخطط بعناية من قبل مختصين يتمتعون بخبرة عالية تُتيح لهم تقديم اقتراحات وقراءات نقدية حول صياغة المكونات النهائية للخطط التدريسية لضمان دقتها وفعاليتها. وعليه، تعكس هذه المنهجية رؤية متكاملة تهدف إلى الارتقاء بالممارسات التربوية بناءً على أسس علمية مدروسة.

أدوات البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث وفرضياته يجب التعرف على أبرز الأدوات الخاصة به وهي:

١. اختبار تحصيلي في مادة المهارات الأدبية. ٢. اختبار التفكير المرن.

١. الاختبار التحصيلي:

يتناول البحث المقترح إعداد اختبار التحصيل الدراسي للطلاب وفقاً لمتطلبات البحث العلمي، مع التركيز على تأثير أساليب التدريس واستراتيجيات التعليم المختلفة، مثل طريقة تدريس المثلث الديداكتيكي على تحصيل الطلاب في مادة المهارات الأدبية. تستخدم الدراسة منهجية شبه تجريبية تعتمد على تقسيم المشاركين إلى مجموعات تجريبية وضابطة لتقييم الفروقات في مستويات التحصيل الدراسي. تم تصميم الاختبار مسبقاً بناءً على محتوى المادة العلمية وأهداف السلوك المرتبطة بها، مُراعياً المبادئ العلمية في مجال قياس التحصيل، ومن ضمنها التصنيف المعرفي للمستويات (كتنكر، فهم، تطبيق، وتحليل). كذلك تم ضبط العناصر المناسبة للاختبار باستخدام جدول مواصفات. شملت الدراسة عينة من الطلاب الذين يختلفون في السمات الفردية، وتم توزيعهم وفق الأساليب التعليمية المدروسة. كما ركزت الدراسة على تقييم تأثير هذه الاستراتيجيات على الأهداف السلوكية ومستوى اكتساب المعرفة النظرية. بحيث كانت عدد فقرات الاختبار (٢٥) فترة اختبارية تم إعدادها من ضمن الاختبارات الموضوعية لتشمل الاختبار من متعدد إذ تتميز هذا النوع من الاختبارات بسهولة إجرائها وتصحيحها وشمولها.

صدق الاختبار

تم إعداد قائمة للتحقق من صدق الاختبار، حيث عُرضت نسختها الأولية بما يتماشى مع الأهداف السلوكية والمحتوى الدراسي المعتمد لمادة اللغة العربية وتم إرسال هذه القائمة مع جدول المواصفات إلى مجموعة من الخبراء المختصين في طرق تدريس اللغة العربية، تقرر اعتماد نسبة اتفاق

٨٠٪ كميّار لقبول أو رفض الفقرات، وتم تعديل صياغة بعض الفقرات وفقاً للملاحظات. بناءً على ذلك، حصلت جميع الفقرات على هذه النسبة أو أكثر.

التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي:

أما بالنسبة للتطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي، فقد نُفذت بغية التحقق من الخصائص السيكومترية للفقرات بالإضافة إلى تقييم مدى وضوح التعليمات وحساب الزمن اللازم للإجابة. تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تتألف من 58 طالباً من الصف الرابع الأدبية في مدرسة ثانوية المعتمد أظهر التطبيق أن الفقرات كانت واضحة ومفهومة لدى الطلبة، وأن متوسط الوقت المستغرق للإجابة كان 47 دقيقة، متراوحاً ما بين 37 إلى 58 دقيقة. بناءً على هذه النتائج تم اعتماد هذا الزمن عند تطبيق التجربة.

ثبات الاختبار التحصيلي:

وفيما يخص ثبات الاختبار التحصيلي، استخدم الباحث طريقة الاتساق الداخلي بناءً على معادلة كيويد-ريتشاردسون (20)، بما أن فقرات الاختبار تعتمد صيغة الإجابة الثنائية (صحيح/خطأ). وصلت نسبة ثبات الاختبار إلى 0.83، وهي نسبة مقبولة وفق المعايير التي تحدد أن المعامل يجب أن يكون بين 0.60 و0.85 أو أعلى، مما يجعل الاعتماد على هذه النتيجة موثقاً (الكبيسي، ٢٠٠٧).

ب- اختبار التفكير المرن:

أحد أهداف البحث الحالي هو التعرف على تأثير استخدام طريقة التدريس المثلث الديداكتيكي "في تنمية التفكير المرن لدى طالبة الصف الرابع الأدبي ومن متطلبات هذا البحث اعتماد اختبار التفكير المرن كأداة أساسية. قام الباحث بمراجعة مجموعة من الاختبارات والدراسات السابقة التي تُعنى بقياس التفكير المرن لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية. بعد استشارة عدد من الخبراء والمتخصصين في مجال طرائق تدريس اللغة العربية، ويُعتبر هذا الاختبار مناسباً لطبيعة المرحلة الدراسية الحالية ويخدم أهداف البحث بشكل فعال، حيث تتألف فقراته من أسئلة متعلقة بما درسته الطلبة مسبقاً في مادة اللغة العربية، بالإضافة إلى خبراتهم العلمية المكتسبة خلال الفترة الدراسية السابقة.

صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق الاختبار الظاهري من خلال عرضه على مجموعة مختارة من الخبراء المختصين في مجالات القياس والتقييم، طرائق تدريس اللغة العربية، علم النفس، ومدرسي ومدرسات اللغة العربية. تم اعتماد معيار نسبة اتفاق لا تقل عن 0.80 لقبول الفقرات أو استبعادها. ووفقاً للملاحظات المقدمة من هؤلاء الخبراء، حصلت جميع فقرات الاختبار على النسبة المطلوبة أو أعلى منها، مما أكد تحقيق الاختبار لمتطلبات الصدق الظاهري.

ثبات الاختبار

أما بالنسبة إلى ثبات الاختبار، فقد تم استخدام معادلة كيويد - ريتشاردسون (20) بعد تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من 58 طالب . بلغ معامل الثبات الناتج للاختبار 0.82، وهذه نسبة مقبولة اعتماداً على المراجع المتخصصة كمرجع الشايب (٢٠٠٩: ١٠٩). بناءً على ذلك، أصبح الاختبار جاهزاً للاستخدام بصيغته النهائية على العينة الأساسية

حساب زمن الإجابة.

وفيما يتعلق بزمن الإجابة، تُظهر النتائج المستخلصة من العينة الاستطلاعية أن تعليمات الاختبار كانت واضحة. تم أيضاً قياس الزمن اللازم للإجابة على اختبار التفكير المرن وبلغ ما يقارب 60 دقيقة، وهو زمن مناسب يُعتمد لتطبيق الاختبار لاحقاً على العينة الأساسية .

الصيغة النهائية للاختبار:

بعد تقييم الصدق والثبات وتحديد الزمن المناسب للإجابة، أصبح اختبار التفكير المرن جاهزاً للتطبيق النهائي.

تصحيح أداتي البحث:

فيما يخص تصحيح أدوات البحث، قام الباحث بإعطاء درجة (1) للإجابة الصحيحة ودرجة (0) للإجابة الخاطئة أو المهمة أو في حالة اختبار أكثر من بديل. وهكذا تراوحت درجات الاختبار التحصيلي بين (0 و25)، بينما تراوحت درجات اختبار التفكير الاستدلالي حتى (٣٠-٠).

ثامناً: تنفيذ التجربة

بعد الانتهاء من اختيار العينة، إعداد الخطط التدريسية، تصميم الاختبار التحصيلي، وإعداد اختبار التفكير المرن، بالإضافة إلى تنظيم جدول الحصص لكلتا مجموعتي البحث، انطلقت التجربة بتاريخ 1/10/2012 وفق التفاصيل التالية:

١. بدأ التدريس الفعلي للمجموعتين التجريبية والضابطة في نفس الوقت يوم الاثنين الموافق 1/10/2024، وانتهى يوم الاثنين الموافق 26/11/2024 كما هو موضح في الجدول

٢. خضعت المجموعتان للدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦.

٣. تم استخدام الوسائل التعليمية ذاتها لكلا المجموعتين لتدريس الموضوعات الدراسية المطلوبة.

٤. أجري الاختبار التحصيلي البعدي يوم الأربعاء الموافق 28/11/2024، بينما تم تطبيق اختبار التفكير المرن يوم الخميس الموافق (٢٩/١١/٢٠٢٤). وتم إبلاغ الطالبة بموعد الاختبارين بوقت كافٍ للتجهيز.

تاسعاً: الوسائل الإحصائية :

اعتمد الباحث على عدد من الوسائل الإحصائية لتحقيق أهداف الدراسة، والتي شملت

1. اختبار "t-test" المستخدم لعينة مستقلة لضمان تكافؤ مجموعتي البحث واختبار الفرضيات، وفقاً لما ذكره البلداوي (2004).

٢. معامل التمييز لل فقرات الموضوعية لتحديد القوة التمييزية لفقرات الاختبارين التحصيلي واختبار التفكير المرن، كما ورد في علام، ٢٠٠٩،

٣. معامل الصعوبة لل فقرات الموضوعية بهدف تقييم مستوى صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي، طبقاً لعودة (1998)

٤. معادلة كودر - ريتشاردسون (Kuder-Richardson 20) 20، والتي استخدمت لحساب الثبات للاختبارين التحصيلي واختبار التفكير المرن بحسب (Ferguson, 1981, p.243).

عرض النتائج وتفسيرها

أ - النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى :

تضمنت الفرضية الأولى إشارة إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥) بين متوسط درجات طلبة الصف الرابع الذين يتبعون طريقة التدريس (المثلث الديداكتيكي) وبين الطلبة الذين يعتمدون الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي للمهارات الأدبية للتأكد من صحة هذه الفرضية، تم حساب متوسط العلامات والانحراف المعياري لتحصيل طلبة المجموعتين (التجريبية التي درست وفق طريقة المثلث الديداكتيكي) والضابطة التي استخدمت الطريقة الاعتيادية في اللغة العربية لتحصيل المهارات الأدبية بعد ذلك، تم تطبيق الاختبار التائي لعينات مستقلة (t-test)، وتحليل النتائج التي تم تلخيصها وإدراجها كما هو مبين في الجدول (٢)

جدول (٢) يوضح نتائج اختبار "ت" لمتوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لمهارات الأدبية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	٢٠.٧٧٢٧	٢.٠٦٨٦٣	٣.٢٧٢	٢.٠٢١	دال احصائيا
الضابطة	٢٢	١٨.٦٨١٨	٢.١٦٨٧٥			

يتضح من الجدول أن القيمة التائية المحسوبة بلغت 3.272، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة 2.021 عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 42، مما يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية. بناءً على ذلك، يتم رفض الفرضية الصفرية، مما يعني تفوق المجموعة التجريبية التي درست الطلبة فيها باستخدام مثلث الديداكتيكي "مقارنة بالمجموعة الضابطة التي اعتمدت الطريقة الاعتيادية التي أثبتت تفوق طريقة التدريس بالمثلث الديداكتيكي "في التحصيل على الطريقة التقليدية. يمكن تفسير تفوق المجموعة التجريبية من خلال مميزات هذه الطريقة، حيث توفر هذه الاستراتيجية للطلبة فرصة لطرح الأسئلة والمناقشة وتبادل الأفكار. كما تمنحها المجال لتلقي الدعم واستكشاف المواقف والعمل الزوجي، حيث يتعاون كل طالبين معاً، مما يعزز الفاعلية التعليمية. بالإضافة إلى ذلك، تكمن أهمية هذه الاستراتيجية في تعزيز المشاركة بين المتعلمين من خلال الأفكار والتعليقات، فضلاً عن توفير طرق وأساليب متنوعة لحل المسائل المهارات الأدبية بفاعلية أكبر.

النتيجة المتعلقة بالفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية على أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.0005) بين متوسط درجات طلبة الصف الرابع الذين درسوا باستخدام المثلث الديداكتيكي وبين متوسط درجات الطلبة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير المرن في مادة اللغة

العربية. للتحقق من هذه الفرضية، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحصيل طلبة المجموعتين (التجريبية التي خضعت لطريقة التدريس المثلث الديداكتيكي، والضابطة التي اتبعت الطريقة الاعتيادية. بعد ذلك، تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) لاستخراج النتائج المناسبة. يوضح الجدول (٣) أدناه تفاصيل تلك النتائج

جدول (٣) نتائج الاختبار التائي لمتوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير المرن

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	٢٢.١٨١٨	٣.٢٦٠٦٨	٣.١٤٨	٢.٠٢١	دال احصائيا
الضابطة	٢٢	١٩.٣٦٣٦	٢.٦٤٦٥٧			

يبين الجدول أن القيمة التائية المحسوبة بلغت 3.148، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة 2.021 عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 42. يشير هذا إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير المرن، مما يؤدي إلى رفض الفرضية الصفرية. تتماشى نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات سابقة في مجال التفكير المرن. يمكن عزو تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التفكير المرن إجمالاً إلى فاعلية طريقة التدريس مثلث الديداكتيكي. "إذ توفر هذه الاستراتيجية للمتعلمين فرصة لممارسة التفكير بشكل فردي أو جماعي، وتشجعهم على توليد المزيد من الأفكار لحل المشكلات المطروحة، وفهم العلاقات، وإجراء التصنيفات. كما تساهم في خلق بيئة تعاونية تعزز المهارات الأساسية مثل البحث عن أوجه الشبه والاختلاف، وإجراء المقارنات، والتعرف على الخصائص والسمات. علاوة على ذلك، تتيح هذه الاستراتيجية للمشاركين إطلاق عدد أكبر من الأفكار، مما يزيد من فعاليتهم ويساهم في تنمية مهارات التفكير لديهم. ومن النتائج الإيجابية لهذه الاستراتيجية أنها تشجع على تعلم اللغة العربية والمهارات الذوقية بصورة نشطة وفعالة باستخدام الأسلوب العلمي للتفكير. بالإضافة إلى ذلك، تساهم في خلق مناخ نفسي إيجابي داخل الصف يتمثل في الشعور بالأمان النفسي، تعزيز الثقة بين المعلمين والطلاب، نشر دفة العلاقات، وزيادة مستويات السعادة أثناء عملية التعلم.

الاستنتاجات:

استناداً إلى نتائج الدراسة الحالية، يمكن استخلاص ما يلي

١. يمكن تطبيق طريقة التدريس مثلث الديداكتيكي في تدريس المهارات الأدبية لدى طلبة الصف الرابع الأدبي بشكل فعال
٢. أثبتت استراتيجية مثلث الديداكتيكي فاعلية كبيرة في تحسين مستوى تحصيل طلبة الصف الرابع لمهارات الأدبية.
٣. تساهم طريقة التدريس مثلث الديداكتيكي في تعزيز التفكير بشكل عام وتنمية مهارات التفكير المرن بشكل خاص لدى طلبة الصف الرابع الأدبي.
٤. تساهم البيئة التعليمية النشطة والفعالة في تشجيع الطلبة على تحمل المسؤولية وإنجاز المهام التعليمية المطلوبة منهم.

التوصيات

التوصيات التي قدمها الباحث بناءً على النتائج تتضمن:

١. ضرورة قيام وحدة الإعداد والتدريب في المديرية العامة لمحافظة كركوك بتدريب معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة المتوسطة على طريقة تدريس مثلث الديداكتيكي.
٢. تدريب المدرسين وتشجيعهم على استخدام أساليب تدريس تكون فيها العملية التعليمية مرتكزة على الطالب.
٣. دمج طريقة التدريس مثلث الديداكتيكي في تدريس المهارات الأدبية للمراحل الأخرى بالإضافة للصف الرابع الأدبي.
٤. تنظيم دورات تدريبية خاصة لمدرسي ومدرسات المرحلة المتوسطة لتعليمهم كيفية تطبيق طريقة التدريس الديداكتيكي.
٥. تضمين كتاب اللغة العربية المخصص للصف الرابع الأدبي تمارين ومشكلات تعليمية تعزز مهارات التفكير المرن لدى الطلبة..

المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي، يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية

١. تنفيذ دراسات مشابهة لهذه الدراسة ضمن مراحل تعليمية مختلفة للحصول على نتائج أكثر شمولية.

٢. دراسة أثر طريقة التدريس مثلث الديدانكتيكي على متغيرات أخرى مثل الاتجاه، الدافعية، التفكير الناقد، .
٣. تحليل أثر طريقة التدريس مثلث الديدانكتيكي في اكتساب مهارات الأدبية لدى طلبة الصف الرابع الأدبي. بالإضافة إلى تعزيز فكرهم المرن.
٤. مقارنة فعالية طريقة التدريس مثلث الديدانكتيكي مع استراتيجية التفكير بصوت مرتفع المنبثقة من التعلم النشط، وذلك فيما يتعلق بتحصيل طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة اللغة العربية وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة.

قائمة المصادر والمراجع

١. أحمد أحمد جمعة (2017)، تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية
٢. امبو سعيدي عبد الله بن خميس (2018)، التدريس: نماذجه، استراتيجياته، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٣. حسين، ببداء حسن (٢٠٢٠)، ناقشت في أطروحتها الدكتوراه غير المنشورة التي أعدتها بجامعة ديالى في العراق أثر استخدام استراتيجيات الأبعاد السداسية والهدف الحر على الأداء التعبيري وتنمية التفكير المنتج لدى طالبات المرحلة الإعدادية .
٤. زهير، سعد علي وإيمان إسماعيل عايز (٢٠١١) مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار المرتضى للطباعة، بغداد، العراق .
٥. سعيد، عبد العزيز (٢٠١٩) تعليم التفكير ومهاراته: تدريبات وتطبيقات عملية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
٦. سويدان، سعادة حمدي وحيدر عبد الكريم محسن الزهيري (٢٠١٨) اتجاهات حديثة في التدريس في ضوء التطور العلمي والتكنولوجي،
٧. الجابري، كاظم كريم رضا (2018)، "سيكولوجيا اللغة: أساليب وتطبيقات"، متناولاً الطرق النفسية والتطبيقات المرتبطة باللغة، ونشره من .
٨. الحلاق، علي سامي (٢٠١٠)، "المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها"، والذي أسهم في دعم العملية التعليمية ونشر عن طريق المؤسسة الحديثة للكتاب بطرابلس.
٩. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٨) تصميم التعليم: النظرية والتطبيق، الطبعة الرابعة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
١٠. الداية، فايز (٢٠١٠) جماليات الأسلوب، الطبعة الثانية، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان .
١١. الرزقاني، محمد عبد العظيم (د.ت)، مناهل العرفان في علوم القرآن، مطبعة عيسى البابي الحلبي، بيروت، لبنان
١٢. زهير، سعد علي وإيمان إسماعيل عايز (٢٠١٤) مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، الطبعة الثانية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان،
١٣. السر، خالد خميس وآخرون (٢٠٢١) استراتيجيات معاصرة في التدريس وتطبيقاتها العملية، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين
١٤. سيزا، قاسم ، (٢٠١٠) النقد الأدبي ومهاراته، دار المعالي، بيروت، لبنان.
١٥. الشايب، أحمد، (٢٠١٩)، أصول النقد الأدبي ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
١٦. طه حسين (د.ت) من تاريخ الأدب العربي العصر العباسي والعصر الاسلامي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
١٧. عبادة، السعيد السيد، (١٩٧٦): نشأة النقد الأدبي عند العرب، مطبعة الأمانة، القاهرة، مصر .
١٨. العمراني، عبد الكريم جاسم، وحيدر عمار الكروي، (٢٠١٤) فاعلية التدريس بإستراتيجية (PDEODE) في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، مركز دراسات الكوفة، الدراسات الميدانية والتطبيقية.
١٩. عوض، أحمد عبده، (٢٠٠١) تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في القراءة والنصوص الأدبية في ضوء تنميتهم مهارات القراءة التحليلية مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد ٦٢، مصر .
٢٠. عيد، زهدي محمد ، (٢٠١١) مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار صفا للنشر عمان، الأردن.
٢١. الناجي، خليل إبراهيم خلف (٢٠١٦) فاعلية برنامج ريسك في تنمية المهارات الأدبية عند طلاب الصف الخامس الأدبي،
٢٢. النعيمي، فتحي وتعبان سعد (٢٠٢٣)، أثر استراتيجيات الأبعاد السداسية في تنمية المهارات الأدبية عند طلاب الصف الخامس الأدبي، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، العدد (٢٩) ص ٢٧٢-٢٩٦
٢٣. يونس، فتحي علي ، (١٩٨٧) تعليم اللغة العربية، اسسه، وإجراءاته، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، مصر .
٢٤. الدسوقي، عيد أبو المعاطي (٢٠١٠)، أنشطة إثرائية مقترحة للتلاميذ المتفوقين في المرحلة الابتدائية "رؤى مستقبلية، وزارة التربية والتعليم "
- المؤتمر القومي للموهوبين، مجلد ١ أبريل ٢٠١٠.
٢٥. هويدي، احمد بحر، (٢٠١٢) اللغة العربية وتحديات العصر، دار الصادق للطباعة والنشر، العراق.