أثر أنموذج دانيال جولمان في تنمية مهارات التذوق الادبي عند طلاب الصف الخامس الادبي

أ.م.د. علاء عبد الحسين شبيب الحسيناوي
كلية الإمام الكاظم (ع) للعلوم الإسلامية الجامعة
alahba_2004@yahoo.com

الملخص

رمى البحث الحالي إلى تعرف أثر أنموذج دانيال جولمان في تنمية مهارات التذوق الادبي عند طلاب الصف الخامس الادبي.

ولتحقيق مرمى البحث اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبطٍ جزئيّ، هو تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار بعديّ. اشتملت عيّنة البحث على(٨٢) طالباً من طلاب الصف الخامس الادبي في اعدادية ابي ذر الغفاري للبنين في بغداد، وزعوا عشوائياً على مجموعتين، بواقع (٤٢) طالباً في المجموعة التجريبية، و(٤٠) طالباً في المجموعة الضابطة، دَرّسَ الباحث المجموعة التجريبية بأنموذج دانيال جولمان، ودرّس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .

وباستعمال الاختبار التائيّ لعينتين مستقلتين، أسفرت الدراسة على وجود فرقٍ ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية .

The impact of the Daniel Goleman model on developing literary appreciation skills for literary fifth graders

Dr. Alaa Abdul-Hussein Shibib
alahba_2004@yahoo.com

Abstract

The current research aimed at finding out the effect of the Daniel Goleman model on developing literary appreciation skills for literary fifth graders.

To achieve the research goal, the researcher adopted an experimental design with partial control, which is the design of the control group with a dimensional test. The research sample included (82) students from the fifth literary class in Abu Dhar Al-Ghafari prep for boys in Baghdad, and they were randomly assigned to two groups, by (42) students in the experimental group, and (40) students in the control group. The researcher taught the experimental group with a model Daniel Goleman, taught the control group in the traditional way.

Using the T-test for two independent samples, the study resulted in a statistically significant difference between the average scores of students in the two research groups and in favor of the experimental group.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث : : **Problem of Research**

إنّ الادب بوصفه مادة دراسية، تتعدّد مشكلات تعليمه في التعليم العام، ومنها ما يتصل بالإعداد الادبي لمدرس اللغة العربيةِ والإمكانات التي تؤهله للتدريس، والمحتوى الادبيَ الملائم للمنهاج المُقدَّم للطلبة ، وعلى الرغم من التقدم العلميّ الذي يشهده العالم اليوم في طرائق التدريس، إلاَّ أنّ مشكلة دراسة النصوص الادبية ما زالت قائمة، فالمتتبع لتدريس الأدب والنصوص في مدارسنا يلحظ بوضوح ضعف الطلاب في فهم النص الأدبي الذي يقدم لهم، وتعثرهم في تذوقه . زيادة على أن النمط السائد هو الحفظ والتلقين مما يضعف روح الإبداع، والتذوق. (العيساوي ، ٢٠٠٥ ، ص٥٠)، فلم يعد النص الأدبي واحة يلقي الطالب جسده المنهك على عشبها طلبا للراحة ، إذ إن هناك إشكالية ضبابية كثيفة تحيط بالنص الأدبي وتحول دون النفاذ إليه ، ومن الملاحظ أنّ هذه المشكلات ليست حديثة الولادة أو جاءت نتيجة للظروف الراهنة ، بل هي ملازمة لدراسة الطلبة ومنذ عقود طويلة ، إذ إنَّ درس الأدب والنصوص عند معظم المدرسين بات موجهاً للتلقين فقط، وبات دور الطلبة مقتصراً على الحفظ فقط ولا شيء سواه ، وكأنّ الجميع (طلبة ومدرسين) اتفقوا على جملة واحدة هي (أدرس من أجل النجاح لا من أجل المعرفة) ،فضلاً عن أنّ المشكلة توسعت فأصبح حفظ النصوص الأدبية الملائمة عائقاً يقف في وجه المتعلمين ، ولعل العلة في ذلك تعود إلى سوء اختيار النصوص الأدبية ، فقد تكون بعض مفرداتها جافة ، أو أنها تتسم بالصعوبة في مفرداتها أو أغراضها أو أسلوبها، أو الأفكار التي تتناولها (الدليميّ :٢٠٠٩ ،ص٧٤) وهذا يعني أنَّ الدرس الأدبي لا يعدو أنْ يكون مجرد قراءة آلية تغلب على التشريح الأدبي للنص، وأنّ النصوص الأدبية تُعالَج معالجة شكلية تقصد استخراج الزخرفة الأدبية، من دون الوقوف على التجارب الشعرية والصور الفنية التي أبدعها الأديب. (عصر،٢٠٠٠، ص١٩٥)

إنَّ درس الأدب والنصوص لم يحقق الأهداف المتوخاة منه بما يرضي الطموح، بل ظهر ذلك سلباً على تحصيل الطلبة مما أدى إلى ضعف تحصيلهم فيه، وترتب على هذا الضعف الذي صاحب الأجيال العربية عبر سنوات طويلة بخاصة المدة المتأخرة فيها إلى الإساءة للأدب العربيّ، وخلق جوٍ من التنافر بين الطلبة والمادة المدروسة، فتوسعت الفجوة بينهما، وعدم تحقيق الفائدة المرجوة من دراستها ، كما هو مطلوب ومخطط له (الهاشمي :٢٠٠٦ ،ص٢١٢) .

ويرى الباحث أنه ينبغي علينا أن نفكر في وضع أسس جديدة في طرائق واستراتيجيات ونماذج يقوم عليها تدريس الادب العربي المقرر في مدارسنا ، بحيث يمكّن الطلبة من استعمال

ما يحتاج إليه فعلاً ، عن طريق الممارسة والتطبيق، ونجعل من تعلم مادة الادب المنطلق الرئيس لدعم تعلم فروع اللغة العربية الأُخرى وضبطها، والابتعاد عن الوقوع في الخطأ ما أمكن، فاقتصار المدرس على الطريقة التقليدية في التدريس القائمة على الحفظ الببغاوي للنص الأدبي من الطلاب وكأنها مسألة رياضية قائمة بذاتها يمكن التوصل إلى حلولها بمعادلات شكلية جامدة يؤدي إلى إعاقة الإبداع لدى الطلاب ، فيكون الطالب سلبيا لا يسأل ولا يناقش ولا يترك له مجال يعبر عما يفهم ، ولا تعمل على إيجاد صلة عاطفية بين النص وقلوب الطلاب ، ولا تكشف لهم عما يفيض به النص من ألوان الجمال الفني الذي يستميلهم ويحملهم على الإقبال عليه ، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى قتل التذوق الأدبي لدى الطالب ولا يساعده على تنمية مهاراته الابداعية في تذوق النصوص ، وقد أكدت الكثير من نتائج الدراسات والأبحاث الميدانية أنّ تدريس مادة الأدب والنصوص لا يخلو من المشكلات التي تعيق تحقيق الأهداف الموضوعة لها، وأنّ مستوى الضعف لدى الطلبة في تذوق النصوص الأدبية كبير،مثل دراسة طعيمة(١٩٧١) ، والمزوري (١٩٩٦)، و التميمي (٢٠٠١) ،و الغريباوي (٢٠٠٠)، ودراسة (المفرجي،٢٠٠٣)، ودراسة (العابدي،٢٠٠٧)، فالآلية المتبعة في معالجة النصوص لا ترقى الى منطقة إتاحة الفرصة لذهن الطالب لتحديد مواطن الجمال وتذوقها، ومعرفة قدرة الناظم على اختيار الكلمات وصياغتها صياغة نحوية كاشفة لما يريد من دقة المعاني اللطيفة وبلاغة الصور.

إنّ المتأمل في طريقة تدريس الأدب والنصوص في مؤسساتنا التعليمية، يجدها لا تتجاوز اللفظية المفرطة،واستخراج بعض الأساليب البلاغية من النص،بعيداً عن مكامن الجمال نظماً وبناءً ، وتحليلاً وتذوقاً ،وهذا كله يرجع إلى طريقة التدريس المعتمدة القائمة على التلقين والحفظ لا الاستيعاب والتحليل.(عطا،٢٠٠٥،ص٣٤٦).

وإذا أردنا أنْ نسأل عن سبب الصعوبة ونفور الطلبة عن درس الأدب الذي يفترض أن يكون من أكثر دروس اللغة العربية متعة وإثارة ؛ لما فيه من تأجيج المشاعر واستثارة الأحاسيس، والتأثير في النفوس والعقول ، فيمكن أنْ يكون الجواب: لأنّ الطلبة لا يستطيعون فهم النصوص الأدبية الفهم المتأني الواعي في أثناء دراستها ، وتحليلها التحليل الناضج الذي يؤدي إلى تذوقها؛ لذلك يلجأون إلى التلقين والحفظ. ولو اتفقنا على أنّ مسألة التحليل والتذوق عملية تعليمية مكتسبة ، شأنها شأن بقية الملكات التي تُكتسب بالتدريب والممارسة ، فما السبب الذي يحول من دون فهم هذه النصوص وتذوقها ؟ لكان الجواب من دون شك :لأنّهم لا يمتلكون آليات تحليل النصوص الأدبية وأدواته لفهم النص الأدبي ثم تذوقه، ولو سألنا: وما الأدوات والوسائل التي يحتاجها الطلبة لفهم النص الأدبي ثم تذوقه ؟

لكان الجواب : امتلاكهم القواعد والأسس اللغوية التي يستعملها الأديب في نقل أفكاره الإبداعية وصوره الفنية المتمثلة بالقواعد والأساليب النحوية والصرفية والبلاغية المعتد بها.

نستنتج من ذلك أنّ مشكلة ضعف الطلبة وما يواجهون من صعوبات في فهم النص الأدبي وتذوقه لا يقتصر على درس الأدب فقط ولا يتوقف عنده، وإنّما هناك علاقة مباشرة بدرسي النحو والبلاغة اللذَين يكوّنان الخلفية المعرفية اللغوية لدى الطالب، فأيُّ خلل أو ضعف في أيٍّ منهما يؤدي إلى صعوبات حقيقية في تدريس مادة الأدب من حيث الفهم الواعي والتذوق الفني، فالطالب لا يستطيع أن يحلل أيَّ بيت شعري ما لم يمتلك وسيلة التحليل المتمثلة بالأدوات النحوية والبلاغية التي يُفترض أن يحصل عليها من هذين الدرسين(عبد الامير،٢٠١٠، ص٣)

وهذا ما أتاح للباحث فرصةَ التأمل والتدقيق في كيفية التعامل مع النص الأدبي بطريقة علمية ناضجة تنمي عند الطلبة فهم النص الادبي وتذوقه فلجأ الى انموذج تدريسي تعليمي- **دانيال جولمان**- الذي تم تجربته في مواد علمية اخرى واثبت نجاحه فمن المحتمل ان يستوعب أهداف تدريس الأدب ويُخضعه للتجريب عسى ان يسهم في حل هذه المشكلة أو تخفيفها .

أهمية البحث والحاجة إليه : **Importance of Research**

تتأتى أهمية الأدب العربيّ لما للدراسات الأدبية من مكانة مميزة في إعداد النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنسانيّ بنحوٍ عام ، فهي ترمي إلى تهذيب الوجدان وتصفية الشعور وصقل الذوق وإرهاف الإحساس ، فضلاً عن دورها الكبير في تربية الشعوب ، وتكوين الأجيال (الدليميّ :٢٠٠٩ ، ص ٧٣-٧٤).

ويرى ابن خلدون المتوفى سنة (٨٠٨هـ) أنَّ الأدب ضرورة عامة لكلِّ متعلم لحصول الملكة اللسانية التي تحصل بالحفظ والسماع المستمرين ، والمحاكاة الدائمة لكلام العرب القديم سواءً أكان جارياً على أساليبهم من القرآن الكريم والحديث أم حديثاً جادت به قرائح فحول العرب في سائر فنونهم الشعرية والنثرية ، والارتواء منه والنسج على منواله فإنه على قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة العقل المصنوع نظماً ونثراً (الساموك :٢٠٠٥، ص٢١١).

ويذهب الباحث إلى ما أورده الهاشميّ من آراء تؤكد أنَّ للأدب العربيّ أهميةً بارزة في إحراز مكانة مميزة للأديب بين زملائه من خلال تجلي معانيه وأخيلته وعواطفه الإنسانية وصوره الطبيعية وأحداثه الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والدينية كافة ، وأنَّ هذا الفهم الواسع يدفع إلى الوعي المتكامل ، والإدراك الدقيق للواقع والفكرة الصالحة والخيال الخصب ، فضلاً عن ما للأدب من قيمة جمالية عالية من حيث جمال الفكرة وجمال الخيال وجمال الأسلوب والدقة في التعبير وعمق التفكير ، وجمال العرض ، وهو ما يدفع المتلقيّ إلى التماس الجمال الفني لتذوق

الأدب في ميادينه كافة ، فضلاً عمّا فيه من إمكانية للترويح عن مكنونات النفس الإنسانية فيصف فيه الأديب مشاعره من حزنٍ أو غضبٍ ؛ أو يبعث في النفوس الأمل أو يصف حكماً تصلح لكلِّ زمان وكلِّ مكان ، وممّا لا شك فيه أن اطلاع المتلقيّ على الأدب العربي يفيد في زيادة الثروة اللغوية من حيث الحديث والكتابـة (الهاشميّ :٢٠٠٦: ص٢١٩-٢٢٢).

ويشير (البجة) ما الى الادب من تأثيره في المتلقي في جوانب متعددة ، فمن طريق قراءته يتدرب المتعلم على سلامة النطق وجودة التمثيل وتصوير المعاني ومهارة الإلقاء ولا سيما الشعر الذي يمرن المتعلمين بما يحويه من موسيقى وتنغيم على إجادة الإلقاء وتمثيل المعاني ، وهذه الجوانب كلها مهارات لا بُدَّ منها في القراءة الأدبية ، فضلاً عن أثر الأدب العربيّ في تنمية الذوق الأدبيّ ، فمن المعروف أنَّ النصوص الأدبية ترمي إلى تربية الذوق الفنيّ الذي يحقق للمتعلم أمرين ، أحدهما :القدرة على اختيار الأساليب المناسبة في عمليتي التحدث والكتابة من طريق النقل أو الاقتباس أو المحاكاة ، والثاني :تمكين المتعلم من الاستمتاع بما يسمع أو يقرأ من الآداب الراقية ، ممّا يساعد على تدريب المتعلمين على حسن استنباط المعاني من الألفاظ بعد فهمهم للنصّ فهماً دقيقاً ، وذلك من طريق تيسير الأساليب اللغوية وشرحها وبخاصة القوالب الشعرية، التي تمتاز بكثرة التقديم والتأخير والحذف والإيجاز والتقدير (البجة :٢٠٠٥، ص٢٩٠-٢٩١) .

ان اهم اغراض تدريس الادب هو تنمية الذوق الأدبي في نفوس الطلبة، حتى يتجلى ذلك في تعبيرهم، ويكون ذريعة إلى حملهم على مواصلة القراءة في أوقات فراغهم، وتقويم اللسان، وتعويدهم حسن الإلقاء والكتابة والقدرة على النقد الصحيح (خاطر ورسلان،٢٠٠٠: ١٧٤) .

لقد تنبهت الدراسات الحديثة إلى أهمية الذوق في العملية الإبداعية حتى قيل: أن لدولة الأدب ملكات ثلاث: الأولى ملكة الإنتاج أو (الإنشاء)، والثانية ملكة التذوق، والثالثة ملكة النقد ،وهذا إقرار بحقيقة ثابتة هي انه منذ أن ظهر الشعر ظهر معه تذوقه، وبنمو الشعر وتطور الذوق ولد النقد (خضير، ١٩٩٧: ٩٢) .

فالذوق الأدبي ملكة يقتدر بها على التمييز بين الجيد والردئ، وتعين صاحبها على اخذ النافع وطرح غيره، والحكم على الجيد وإتباعه، وإبراز السيء واجتنابه، أو رسم الوسائل التي تؤدي إلى صلاحه. وهو بهذا المفهوم يساعد صاحبه على اتخاذ موقف له في الحياة والأدب والكون، ويوضح له أيسر الطرق وانجحها في السلوك فيها، أو تجافيها (أبو علي، ١٩٨٤ :١٦١ – ١٦٢) .

ويرى لينز (Lynes) ضرورة أن يكون للفرد ذوق لأن ذلك يمكنه من توسيع قدراته في المتعة والذوق ، وهذا ليس له قيمة في حد ذاته، وإنما أهميته حسبما يرى، فيما يؤدي إليه من إيجاد تغيير في حياتنا (Lynes, 1980, P: 341) .

إن تربية الذوق قضية مهملة في التعليم العام، وقد آن الأوان للمدرسين أن يؤدوا دورهم في الارتقاء بالذوق ورعايته بإيجاد الظروف التي تدرب الطلبة على ممارسته في شتى العلوم والفنون والخبرات الميسرة، بصرف النظر عن تخصصاتهم، فالذوق قضية عامة تهم المشتغلين بالتربية، وبوسائل الإعلام المختلفة، والمؤسسات التي تخدم الجمهور كلها (البسيوني، ١٩٨٧ : ٢٨٥) .

وتؤكد التعليمات والإرشادات الموجهة إلى المدرسين ولاسيّما في المرحلة الثانوية أهمية العناية عند تدريس اللغة العربية عامة وتدريس الأدب خاصة بالتذوق الأدبي لأن الخصائص النفسية لطالب المرحلة الاعدادية تتميز بخصائص معينة، منها أن الطالب فيها تتشعب مهاراته وتنمو، وتتكون ميوله، ويتفتح على الكون من حوله، وتقوى قدرته على التذوق الفني في مجالاته المختلفة من الموسيقى، والتصوير، والنحت، والأدب في فنونه وأشكاله المختلفة (طعيمة ومناع، ٢٠٠٠ : ٣٧) .

يتفق الباحث مع دعوة إبراهيم المدرسين إلى الإيمان بان كل متعلم بغض النظر عن مرحلته الدراسية مزود بنصيب من ملكه الذوق الأدبي ، وأن من الممكن تعلمها في أية مرحلة من مراحل التعليم وان من الخير أن تقترن هذه الرياضة الأدبية وهذا التمرس الفني بما يدرسه الطلبة من الأدب منذ المرحلة الابتدائية على أن يراعى في ذلك سن الطالب وقدرته . (إبراهيم ، ١٩٧٣ : ٢٧٤)

يرى الباحث ان الدراسات الحديثة في مجال طرائق التدريس تتجه الى تنمية مهارات التفكير بتنوعها وكذلك مجالات الذكاءات المختلفة والتي ينعكس اثرها في فهم وادراك المواد التعليمية المختلفة ومن هذه المجالات هو **(الذكاء الوجداني)** حيث يكتسب اهمية بالغة في حياة الانسان، وانه ملازم للتفكير لزوم الشيء لظله ، بل الوجدان والتفكير عمليتان متداخلتان ومتكاملتان.

لقد اكدت الدراسات والابحاث العلمية التي تناولت علاقة الذكاء الوجداني بالتربية، ان التعليم الذي يحرك مشاعر الطلاب ويثير انفعالاتهم نحو التعليم ، هو اقوى انواع التعلم لان الانفعالات تحتل الصدارة في الدماغ ، وتعمل على تنمية التفكير وتحفيزه ، وتساعد على تحقيق التعلم الفاعل ، لذلك يدعو بعض علماء النفس الى ادماج الانفعالات في العملية التربوية (الشارف ، ٢٠٠٩ ،ص ٩) .

ويعد انموذج **(دانيال جولمان)** من النماذج الحديثة التي تعمل على تدريب الطلبة على مهارات الذكاء الوجداني والتفكير الدقيق المثمر ، لقد اتجه الكثير من الباحثين في السنوات الاخيرة لدراسة موضوع الذكاء الوجداني بصفة عامة او علاقته ببعض المتغيرات سواء اكانت انفعالية ام معرفية وقد اشارت نتائج تلك الدراسات الى اهمية الذكاء الوجداني في حياة الافراد من خلال الكشف عن علاقة الذكاء الوجداني بمتغيرات وسلوك الافراد في العديد من المجالات،وسوف نحاول في بحثنا هذا التعرف على اثر الذكاء الوجداني في تنمية التذوق الادبي عند الطلاب من خلال اعتماد الانموذج المذكور.

يؤكد (Seymour 1995) ان أهمية تعليم المهارات الوجدانية تأتي من أنَّها تساعد المتعلم على الاستماع والدراسة والتعلم والتعبير عن نفسه بحوٍ جيد ، ومن ثم يُنفذ ما يطلب منه في العملية التعليمية ، ويجب أن تساعد برامج التعليم المتعلم على أن يفكر بطريقة ذات معنى وذات منطق(السرور: ٢٠٠٥، ص٤١).

يرى الباحث أن تعليم المهارات المختلفة بات ضرورة ملحة في عصر الانفجار المعلوماتيّ والتطور التكنولوجي الهائل الذي نعيشه اليوم ، ليتمكن المتعلم من استيعاب كم المعلومات التي تحيط به من كلِّ مكان ، ويتفق الباحث مع ما أورده (الحلاق) من أنّ نعلم المهارات يؤدي دوراً مميزاً في النجاح الدراسيّ والحياتيّ على حدٍّ سواء ، فيعمل على تقديم الأفراد داخل المؤسسات التعليمية وخارجها ؛لأنه يقدم نتاجات المتعلمين الفكرية ، وإنّ تعلم المهارات يعطي للطالب إحساساً بالسيطرة الواعية على تفكيره ، ولا سيما عندما يقترن هذا التعليم مع تحسين مستوى التحصيل عند المتعلمين ، فينمي شعورهم بالثقة بأنفسهم في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية (الحلاق :٢٠٠٧، ص٣٥-٣٦).

ويعتقد الباحث أنّ الصف الخامس الادبيّ هو صف ملائم في المرحلة الإعدادية يمكن أن يطبق فيه تنمية مهارات التذوق الادبي في درس الادب ؛ لأن الطلبة في هذه المرحلة على درجة من النضج العقليّ والمعرفيّ وتطور الخيال ونموّه بربط الخبرات السابقة بعلاقات جديدة وإظهارها بصيغ، أو صور لم تكن مألوفة عندهم من قبل. وفي هذه المرحلة ينمو تفكير الطالب ويزداد ذكاؤه وتتسع خبراته وتعمل هذه المتغيرات عملها في خيال الطالب فتغيره من حالته التي توصف بالبساطة وغموض الهدف والارتباط بالأفعال، والأعمال في مرحلة الطفولة إلى حالة تتسع فيها الثقة بالنفس والطابع الفني والجماليّ والارتباط بالجوانب العقلية والانفعالية، كل هذا يتيح لهم تقبل الطرائق والأساليب الحديثة ،ومن ثم التفاعل معها للوصول إلى إثارة الشوق والرغبة في دراسة الادب، ومعرفة روائع الأدب وتنمية قدرة الطالب على التحليل والابتكار .

وممّا سبق ذكرهُ آنفاً تبرز أهمية البحث في الآتي:

١-أهمية الادب العربي لما له من مكانة مميزة في إعداد النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنسانيّ بنحوٍ عام للفرد والمجتمع.
٢-أهمية تنمية مهارات التذوق الادبي المختلفة، واثرها في رفع مستوى الطلبة في جميع فروع اللغة العربية.
٣-يمثل هذا البحث استجابة للتحول المعاصر نحو الاهتمام بتعليم المهارات الحياتية بكلَّ أنواعه ومنها مهارات الذكاء الوجداني.
٤-أهمية الطرائق والاساليب والنماذج الحديثة التي يعتقد انها تُحسن مستوى تحصيل الطلاب وتجريبها ، ومنها أنموذج دانيال جولمان.
٥-طبيعة العينة التي تتمثل في طلبة المرحلة الاعدادية الذين يتم اعدادهم من أجل أنْ يكونوا قادة المستقبل، ويتولوا مسؤولية اعداد الجيل القادم.

هدف البحث : The Aim of Study

يرمي هذا البحث تعرف:

أثر أنموذج دانيال جولمان في تنمية مهارات التذوق الادبي عند طلاب الصف الخامس الادبي من خلال التحقق من صحة الفرضية الصفرية الاتية.

فرضية البحث: **Hypothesis of The Study**

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الادب والنصوص بأنموذج دانيال جولمان ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

حدود البحث : **Limits of The Study**

١- موضوعات كتاب الادب والنصوص المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) في العراق.
٢- طلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بغداد.

تحديد المصطلحات : **Determine The terms**

أولاً: الأنموذج

عّرفه كلٌّ من:

١. **قطامي** : خطة يمكن استخدامها في تنظيم المعلم لمهامه من مواد وخبرات تعليمية وتدريسية".(قطامي وآخرون، ١٩٩٣، ص ١٧١)

٢. **زاير وآخرون** : الخطط التعليمية المبنية على أسس نظرية نفسية قد طبقت على مجتمع ما ، تظفي للمتعلم الخبرات والإمكانات العقلية الفاعلة داخل المجتمع التعليمي وتساعده على التمكن من الوصول إلى أعلى مستويات .

ثانياً : أنموذج دانيال جولمان

عّرفه كلٌ من:

١. **دانيال جولمان:** مجموعة من المهارات العاطفية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح في التفاعلات المهنية وفي مواقف الحياة المختلفة . (Goleman , 1995 , p 271)

٢. **ديولكس وهيكس:** معرفة مشاعر وكيفية توظيفها من اجل تحسين الاداء وتحقيق الاهداف التنظيمية ، مصحوبة بالتعاطف والفهم لمشاعر الاخرين مما يؤدي الى علاقة ناجحة معهم.(Dulewicz & Higgs , 1999,p56)

التعريف الاجرائي الإجراءات أو الفعاليات المخطط لها مسبقاً من قبل مدرس اللغة العربية أو عينة البحث أو كلاهما معاً داخل غرفة الصف ، الهدف منها ترجمة محتوى مادة الأدب والنصوص إلى مواقف وخبرات تعليمية يتفاعل معه الطلاب للوصول إلى تنمية مهارة التذوق الادبي .

ثالثاً : التذوق الادبيً

عّرفه كلٌ من:

١. **البجه:** الموهبة التي يستطيع المتعلم بها تقدير الأدب الإنساني والمفاضلة بين شواهده ونصوصه ، أو تلك الحاسة الفنية التي يهتدي بها من العمل الأدبي وعرض عيوبه أو مزاياه " . (البجه ، ٢٠٠٣ ، ص١٨١)

٢. **بدران:** قدرة المتعلم على تناول النص الأدبي بالتدقيق والتحليل من خلال إدراك نواحي الجمال ودقة المعاني_وفهم التراكيب ودلالتها وتحديد قيمة الصور البيانية والتفطن إلى العبارات المبتكرة وتحليل أسلوب النص" . (بدران ، ٢٠٠٨ ، ص٧٦) .

التعريف الاجرائي : قدرة طلاب عينة البحث على إدراك الخصائص الفنية للنص الأدبي وفهمهم الأفكار والمعاني التي تضمنها ، وتمكنهم من الحكم عليه بالجودة أو الرداءة عند إجابتهم عن الاختبار المعد لهذا الغرض .

رابعاً: المرحلة الاعدادية:

المرحلة التي تلي المرحلة المتوسطة في العراق ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وظيفتها الإعداد للحياة العملية أو للدراسة الجامعية وتشمل الصفوف :

- الرابع (العلمي) احيائي/تطبيقي.
- الرابع (الادبي)
- الخامس (العلمي)احيائي/تطبيقي.
- **الخامس(الادبي) عينة البحث**
- السادس (العلمي)احيائي/تطبيقي.
- السادس(الادبي)

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

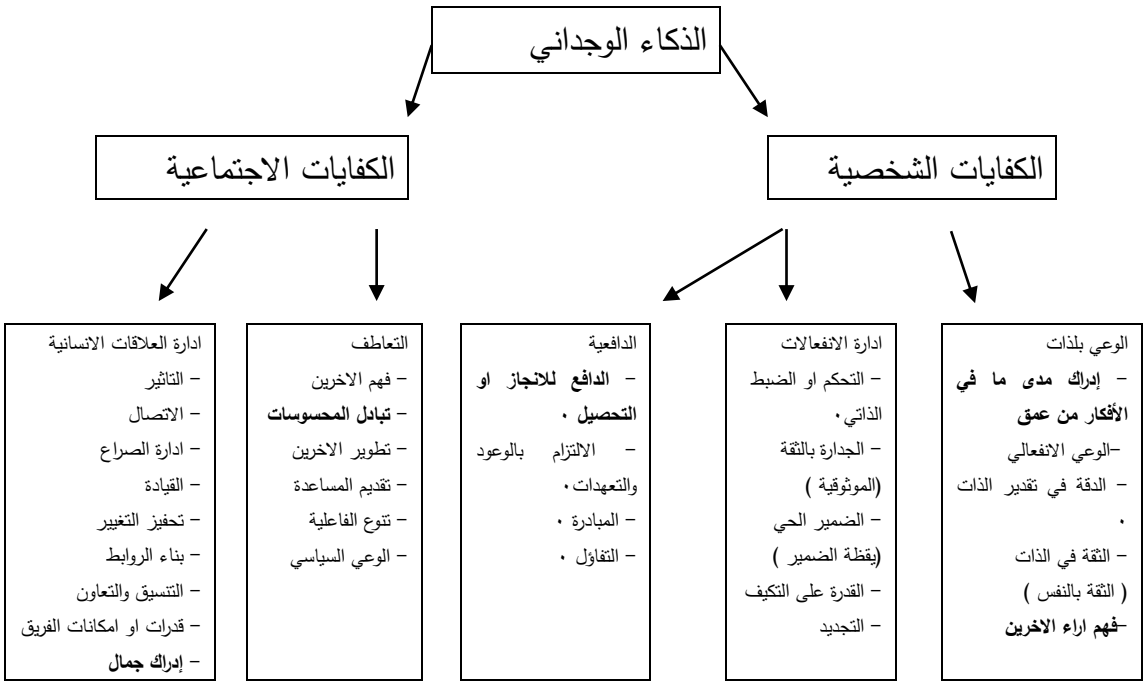
اولاَ: جوانب نظرية

١. انموذج دانيال جولمان :

يعد عالم النفس الامريكي دانيال جولمان Daniel Goleman من رواد علماء النفس الذين اهتموا بمفهوم الذاء العاطفي ، وممن وجهوا الانظار الى اهمية هذا المفهوم سواء كان ذلك على المستوى الشخصي للفرد او على مستوى المجتمع ، اذ قدم جولمان أنموذجه حول الذكاء الوجداني من خلال كتابه الذي نشره عام ١٩٩٥ بعنوان Emotional Intellgence ، والذي أسهم في نشر المفهوم وزيادة الاهتمام به، ويرى جولمان ان نظرية سالوفي وماير وضعت الذكاء الوجداني في اطار محتوى الذكاء Intellgence ، ونظرية بار- اون وضعت الذكاء الوجداني في ضوء محتوى نظرية الشخصية Personality Theory، اما نظريته فانها صاغت الذكاء الوجداني في ضوء نظرية الاداء Theory of Performance، وان الذكاء الوجداني يشير الى القدرات الكامنة للأفراد في السيطرة على مهارات الوعي بالذات، وادارة الذات، والوعي الاجتماعي، وادارة العلاقات (Goleman , 2001:2).

ويؤكد جولمان ان الذكاء الوجداني متعلم ، وان التعلم يبدا منذ السنوات الاولى في الحياة ويستمر (الاعسر وكفافي ، ٢٠٠٠ : ٦٩) ، كما يشير جولمان الى ان كفايات الذكاء الوجداني ليست كفايات فطرية يولد بها الانسان ولكنها كفايات مكتسبة يجب ان ياخذ الفرد العديد من الخطوات لتطويرها وتنميتها لغرض الوصول الى ارقى مستويات الاداء سواء المهني او الاجتماعي (حسين وحسين ، ٢٠٠٦ : ٦٢).

واستمر جولمان في دراسة الذكاء الوجداني فاصدر كتابا ثانيا بعنوان العمل مع الذكاء الوجداني Workyng With emotional intelligen عام ١٩٩٨ وعرف الذكاء الوجداني بانه مجموعة من المهارات العاطفية التي يتمتع الفرد بها وتلزم للنجاح في التفاعلات المهنية في مواقف الحياة المختلفة، وقدم جولمان في كتابه أنموذجا للذكاء الوجداني يتضمن الكفايات اللازمة وكما هو موضح في الشكل التخطيطي التالي (الدردير، ٢٠٠٤ : ٢٥).



شكل تخطيطي يوضح انموذج دانيال جولمان لمكونات الذكاء الوجداني

ومن خلال الشكل اعلاه بين جولمان مكونات الذكاء الوجداني واختار الباحث عدد من المبادئ التي وردت في نموذجة التي يمكن من خلالها تنمية مهارات التذوق الادبي عند الطلاب ومن اهمها :

- إدراك مدى ما في الأفكار من عمق.
- فهم اراء الاخرين.
- الدافع للانجاز او التحصيل.
- تبادل المحسوسات.
- إدراك جمال.

٢.التذوق الادبي :

يعتبر التذوق الأدبي المحصلة النهائية لدراسة الشعر والنقد والبلاغة , وثمرة من ثمرات التعرف علي أساليبها وممارستها ممارسة فعلية سليمة , ويعني في أرقى معانيه قدرة الفرد علي إدراك نواحي الجمال والقبح في العمل الأدبي .

يعتمد التذوق الأدبي على عمليات النقد الواعية التي فيها تقويم أي ظاهرة من الوجهة الجمالية للمتعة بها ، والنقد يبرز في جوانب القوة والضعف ، ويعين الأعين التي لا ترى على أن تدرك الشيء الذي لا تراه وتتذوقه ، إذ إن من خصائص هذا النقد عدم استناده إلى المزاج العارض أو العاطفة المتأرجحة المتقلبة أو المعلومة الناقصة وإنما يستند إلى قيم محددة وعوامل معروفة يرفع توافرها مستوى التذوق ودرجته ويقلل غيابها في هذه الدرجة وهذا المستوى (الجمبلاطي ، ١٩٧٥: ١٣٦).

أن قيم التذوق الأدبي ليست ثابتة ، وهي تتفاوت في إدراكها بين المنشئ الذي يبدعها ويدركها وبين الجمهور الذي يستمع ليتذوق إنتاج الأديب ويسايره ويضمه كرصيد ينتفع به في حياته الثقافية واليومية. (صيني وآخرون، د.ت : ٢٧) فالذوق شرطٌ أساسي لمعرفة نواحي الجمال في الصورة ، ولكن هذا الذوق لا بد له من معرفة أدبية ولغوية شاملة . واشترط المتخصصون له عاملين متلازمين أولهما : الذوق المرهف ، والطبيعة الموهوبة التي يحس بها الناقد النواحي الجمالية في التعبير الأدبي، وثانيهما : العقل الذي يدرك به الناقد أن النظم يتبع المعنى ، وان اختلاف العبارة يدل على اختلاف المعنى ، وصاحب الذوق البلاغي هو الذي إذا تصفح الكلام وتدبر الشعر استطاع إن يفرق بين مواقع الألفاظ والعبارات . (عبد الرحمن ، ١٩٧٣: ٤٦٢)

ويرى الباحث أن التذوق هو القدرة على الإحساس بالجمال والقبح في العمل الأدبي إحساساً صحيحاً وسليماً ، وبيان أسرار ذلك وصياغة التعليلات المناسبة لها والمستندة إلى ثقافة المبدع وتجربته وممارسته التي صارت طبيعة ثابتة في نفسه تؤدي عملها بتلقائية ميسرة دون طبيعة مفتعلة .

والتذوق السليم عند الأدباء يتمثل باختيار النماذج المتكاملة في الأداء والمضمون ليعبروا عن مشاعر الجماعة وأحاسيسهم بعبارات تعبيرية مشوقة تؤكد(هموم الجماعة) وتحاكي هواجسهم النفسية ليعكس صورة من صور تفاعل العملية مع الذات الإنسانية شعوراً وحساً وفكراً وعاطفة (البسيوني ، ١٩٨٦: ٨٦) .

أما فيما يخص الأفراد في المؤسسة التعليمية فان عملية التذوق الأدبي تستند إلى مجموعة من الأفكار والمعطيات المرتبطة بطبيعة المتعلم ، وسيكولوجية النمو، وطرائق التدريس الحديثة التي تكون للمتعلم محوراً للعملية التعليمية وهنالك خمسة أركان مهمة في عملية التذوق الأدبي ينبغي للمدرس مراعاتها هي:

١. لا تذوق دون فهم : يتحقق من طريق مناقشة الطلبة في مضامين النص الأدبي من حيث الفكرة العامة والأفكار التفصيلية والفرعية ، ومعاني المفردات اللغوية في جمل تامة .

٢. التأمل والتخيل : تلزم هذه الخطوة المتعلمين بالا يصدروا حكماً تذوقياً قبل أن ينظروا إلى النص الأدبي بعض الوقت في صمت ، ويحاولوا التعبير عن أفكارهم بلغتهم ، ويوازنوا بين لغتهم واللغة الفنية التي استعملت في النص تعبيراً وتصويراً.

٣. القراءة والتعبير : يكون التوصل إلى هذه الخطوة من طريق استماع الطلبة إلى قراءة واعية وممثلة للمعنى من المدرس أو أحد الطلبة النابهين ، مع مراعاة التأني في القراءة وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وضبط الكلمات والتعبير عن الانفعالات بصوت واضح ، والأداء المصحوب بالحركات .

٤. المناقشة والإجابة : وتكون هذه الخطوة من طريق تقسيم المدرس الطلبة على مجموعات صغيرة وتوجيههم إلى مواطن التذوق الأدبي في النص على شكل مشكلات ترتبط بالألفاظ المناسبة ، والترتيب المناسب للأفكار ، وأسرار الجمال في التعبير والتصوير .

٥. التذوق الفردي : ويكون من طريق إعطاء المزيد من الحرية . لتزويد الطلبة بنص أدبي مناسب يشبه النص الأدبي الذي سبق أن درسه وتذوقه في فكرته.

وتوجيه الطلبة نحو تحديد مضامين النص أولاً ، ثم مواطن الجمال في اللفظ والتعبير والتصوير ثانياً (الجويني ، د.ت :١٧٥_ ١٧٦) .

٣.المبادئ النفسية والنواتج التعليمية للتذوق الأدبي

لقد أصبح من المسلم به اليوم ، أن الأدب هو صورة أخرى من صور العالم ، وهي صورة أبدية ومعقولة بشكل عام ، ذلك لأن الأدب يمثل عملية خلق متحررة من القيود الزمانية والمكانية عندما تستبطن التجربة الإنسانية ، وتصبح قادرة على الإيحاء لكل متلق بقيمة جمالية ، لذا نستطيع القول ، ان الأدب الخالد هو لغة كل الشعوب ، والأدب لا يقوم إلا بالنقد الذي أساسه التذوق ، لذا يرى الباحث أن التذوق هو تجربة نفسية مكملة للأدب ، يقوم بها الفرد لتحقيق الاتصال بينه وبين النص الأدبي، وذلك لما تمنحه هذه التجربة من متعة روحية ومعرفية للإنسان.

تقدم نظرية الجشتالت Gestalt Theorie تفسيرا مناسبا لعملية التذوق الأدبي، فالمبدأ الأساس في النظرية هو " الكليات التي تتسامى فوق المجموع الكلي للأجزاء المكونة لها أو تتجاوزه " والجشتالت كل مترابط الأجزاء باتساق أو انتظام ، والأجزاء مترابطة ترابطا حركيا فيما بينها ومابين الكل ذاته ، وكل جزء له دوره ووظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل (حجاج،١٩٨٣ :٢٣٣ . ٢٣٦) .

وتعد الوحدة العضوية من أبرز اهتمامات الناقد الجمالي في تحليله الأدب، وفي تعليله الظاهرة الأدبية ، فالكل هو الشمول المتناغم لجميع الأجزاء في العمل الأدبي أو الفني (غزوان ، ١٩٨٥ :٦٥) .

والتعلم على أساس نظرية الجشتالت يفسر على أساس أنه حل لمشكلة ما دفعة واحدة بطريق الإلهام أو البصيرة ، فعندما يقدم النص الأدبي على أنه نص حائز على درجة من الرقي الجمالي، يمكن أن تدرس القواعد الآلية والمهارات المرتبطة به كوسائل مساعدة ، وبعد ذلك تقدم كمادة معرفية، ذلك لأن العامل الجمالي هو الذي يعطي الصيغة الانفعالية المميزة للتعبير، وإذا فقده التعبير لم تبق إلا المهارات والقواعد الآلية محققة بشكل لاحياة فيه (بسيوني،١٩٧١ :٨٨) .

ويرى (جون ديوي) أننا لانستطيع أن نميز تمييزا حاسما بين الخبرة الجمالية والخبرة المعرفية ، ويرى أنه من الضروري لكل خبرة معرفية أن تحمل طابعا جماليا ليتم التكامل أو الجشتالت (ديوي ،١٩٦٣ :٦٥) .

وإذا كان الهدف العام للتربية هو تشجيع نمو كل ما هو فردي لدى كل إنسان وتحقيق التجانس في الوقت نفسه بين الفرد وبين الوحدة العضوية للمجموعة التي ينتمي إليها (ريد ،د. ت:٢٠) .

فان الهدف العام للتعليم هو أن يوسع المدارك ويسمو بها ، وان يكيف الفرد نفسه تكييفا عمليا وفكريا لهدفه في الحياة ، ويعتمد هذا التكيف على إنماء العادات المناسبة وحب المعرفة التي يحصلها المرء بنفسه (عبد العزيز،١٩٨٢ :٢١) ، فإننا نستطيع تلمس الأثر التربوي والتعليمي الذي يتركه التذوق الأدبي من طريق:

. تكوين شخصية للمتعلم ، فالتذوق الأدبي يعتمد على حرية المتعلم في اختيار النص الملائم له بعيدا عن التعصب.

. إسهام التذوق الأدبي في كشف الرؤية الفنية للتجربة الأدبية وتقريبها إلى الناس، عندما يجعل منها مضمونا أدبيا ذا بعد أخلاقي واجتماعي (غزوان،١٩٨٥ :٥٢) .

. مساعدة الذوق الأدبي المتعلم على أن يكون إيجابيا نشطا، يشعر بقيمة الأدب ويجعله قادرا على استعمال ألفاظ اللغة بوضوح ودقة في التفكير والتعبير (التميمي،٢٠٠١ :٢٤)

٤ .العلاقة بين انموذج دانيال جولمان وتنمية التذوق الأدبي:

مما لاشك فيه إن التذوق الأدبي هدف أساس من أهداف تدريس النص الأدبي في المراحل الدراسية المختلفة ، وهو محصلة عوامل كثيرة منها ما يتعلق بالمستوى اللغوي عند المتعلمين وقدرتهم على استعمال اللغة فهماً وإفهاماً ، ومنها ما يتعلق بالجوانب النفسية عندهم، والتذوق الأدبي وان كان يستند إلى عوامل فطرية كثيرة إلا انه من الممكن تنميته ، ويؤدي المدرس الذوّاق دوراً كبيراً في تدريب الدراسيين على الإحساس بالجمال في النص الأدبي (طعيمة:٢٠٠١، ص٨٨).

ويُعيد التذوق الأدبي تشكيل النص وتقدير قيمته الفنية، و أنه يُربي عند الطالب الإحساس بقيمة اللفظ، وجمال المعنى والمبنى، وسعة الخيال، ويساعد الطالب على محاكاة الأساليب الجميلة في كتابته، ويُعوِّده الدقة اللغوية في استعماله للغة،والحرص على سلامتها النحوية والصرفية، والاشتقاق من مصادره الصحيحة، ويُرهف التذوق الأدبي الحس الاجتماعي عند الطالب فيعيش آمال وآلام الآخرين، ويكتسب خبرات وتجارب جمالية وحياتية (محمد : ٢٠٠١ ، ص ٢٥)

ويحصل التذوق "بالرواية ويتوقف على بعضه بالدراية ويحتاج في كثير منه إلى دقة الفطنة ، وصفاء القريحة ، وملاك ذلك كله صحة الطبع ، وأمان الرياضة" (الجرجاني، ١٩٦٦ ، ص٤١٣).

إنّ التذوق الأدبي ذات طبيعة ذهنية تعتمد اعتماداً كلياً على الفهم والتفسير وآية ذلك أن الاستجابة الجمالية للأدب تتعطل تماماً إذا كان النص مكتوباً بلغة غير مفهومة الأمر الذي يعوق عملية التوصيل برمتها فضلاً عن أن عملية التذوق الأدبي تعتمد من ناحية أخرى على عميلتي التدريب والتثقيف والتربية الفنية بشكل عام تلك العوامل التي تشحذ الذائقة الأدبية وتمنح العقل القدرة على الفهم والتفسير ومن ثم التمييز بين النصوص ومستوياتها الجمالية وإذا كان الأفراد يتباينون في تلك الجوانب فان استجاباتهم لنص من النصوص سوف تختلف نسبياً مما يجعل أحكامهم متباينة بالنسبة نفسها إن الإبداع الأدبي يعتمد اعتماداً كبيراً على نشاط المخيلة إذ يعمل الحافز الموضوعي على تنبيه الذهن فتثار بعض الأفكار المرتبطة بذلك الحافز(متولي :٢٠١١).

والذكاء العاطفي من ابرز الخصائص التي اتصف بها الإنسان عن غيره من الكائنات لأنه يتضمن العمليات العقلية كافة التي من بينها التخيل والفهم والاستدلال و التذكر والتحليل والتعليل ، فهو وسيلة الإنسان في استعادة بعض المواقف من الماضي عند الحاجة والاستفادة منها في التعامل مع الحاضر(الالوسي :١٩٩٠، ص ٧).

والذكاء الوجداني عملية ذهنية متقدمة ، يعالج الفرد فيها المواقف بطريقة غير مألوفة ، ومن ثم تكون مهمة تدريب الطلبة على الإبداع مهماً في الوقت الحاضر؛ لمساعدتهم على التكيف مع القيم المعاصرة بطريقة ناجحاً (قطامي :٢٠٠١، ص٤٤٥).

ومن كل ما تقدم يجد الباحث إن انموذج دانيال جولمان يسهم مساهمة فعالة في إنماء التذوق الأدبي عند المتعلمين فهو يعمل على تدريب المتعلم على إصدار التساؤلات الخاصة بمكنونات النص الأدبي المدروس على أن يتدرب المتعلم على إصدار كافة التساؤلات الخاصة

بالنص الأدبي التي تخص جوانب بناء القصيدة من ناحيتي الشكل والمضمون، ومن ثم يتدرب المتعلم على مهارة المقارنة ، ليقوم بالمقارنة بين أبيات القصيدة الواحدة من جانب ، والمقارنة بين إجابته على الأسئلة التي طرحها مسبقا في مهارة التساؤل ليتمكن من إيجاد الفروقات بين بيت وأخر وبين أسلوب شاعر وأخر ، وهذا ما يقودنا إلى بعض المبادئ التي وردت في انموذج دانيال التي تتناسب مع المهارات التي يمكن ان يدركها الطالب فيستطيع من خلالها تحليل النص الادبي والوصول الى التذوق الادبي بشكلة الصحيح واهم هذه المبادئ (إدراك مدى ما في الأفكار من عمق، فهم اراء الاخرين، الدافع للانجاز او التحصيل، تبادل المحسوسات، إدراك جمال، توليد الاحتمالات) وبعد إن يمر المتعلم بالمهارات الست الأنفة الذكر تأتي المهارة الهادفة لإصدار الحكم على النص الأدبي ومدى أجادة الشاعر أو الكاتب في إيصال الغاية المتوخاة من النص الأدبي والأهداف المرجوة منه وهو ما يؤكد تنمية الذوق الأدبي لدى المتعلم .

٥.مهارات التذوق الأدبي

لتحقيق التذوق الأدبي لنص أدبي لابد من توافر مهارات موضوعية يمكن الحكم بها على قدرة الطالب على تذوق نواحي الجمال ، وتفيد المدرس في اختيار استراتيجيات التدريس التي تساعده في تحقيق مؤشرات الأداء المرغوبة ، وتفيد مصممي المناهج في بناء منهج الأدب من تحديد الأهداف واختيار المحتوى المعبر عن هذه الأهداف وتحديد أساليب التقويم المناسبة ، وهذه المهارات هي :

- القدرة على استخراج البيت الذي يتضمن الفكرة الرئيسة في القصيدة .
- إدراك مدى ما بين الأبيات من وحدة عضوية ومابين الأفكار من ترابط .
- إدراك مدى ما في الأفكار من عمق ، وفهم المعاني المتضمنة التي يوحي بها قول الشاعر .
- تمثل الجو النفسي في القصيدة، وإدراك مدى قدرة الأبيات على استثارته .
- القدرة على فهم مكونات الصورة الشعرية ومدى نجاحها في رسم الشخصيات.
- القدرة على إدراك التناسب بين الكلمة والجو النفسي الذي تثيره القصيدة .
- القدرة على تحديد القيم الاجتماعية التي تشيع في القصيدة .
- القدرة على إدراك نجاح الشاعر في تبادل المحسوسات (تراسل الحواس) .
- القدرة على فهم الرمز وتفسيره وإدراك المعاني الكامنة فيه .
- والغرض البلاغي منها
- القدرة على تمثل الاتجاهات النفسية للشاعر من خلال أبياته .
- القدرة على إدراك مدى نجاح الصورة الشعرية في التعبير عن أحاسيس الشاعر. (طعيمه، ١٩٧١، ص١٣٣) ، (مدكور ، ٢٠٠٩، ص٢١٣).

ثانياً : دراسات سابقة :

١.دراسة جوسون Ghosn (1999):

وكان عنوان الدراسة " **الذكاء الانفعالي من خلال الادب** " وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) فردا، تم توزيعهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج تدريبي لتنمية مهارات الذكاء الانفعالي من خلال الادب، واستمرت مدة تطبيق البرنامج ثلاثة شهور ، واشادت الدراسة الى ان الذكاء الانفعالي يطور لدى الاطفال من خلال السنوات الاولى، ويعد مؤشرا لوضعية التحصيل الاكاديمي اكثر من (IQ) الذكاء المجرد، وان اثر الذكاء الانفعالي لايقتصر فقط على رفع مستوى التحصيل الاكاديمي ولكن ايضا بالنسبة للعلاقات الشخصية.

٢.دراسة الجنابي ٢٠١١

هدفت الدراسة الى تأثير برنامج تدريبي " مستند الى أنموذج دانيال جولمان "

في تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلة الثانوية، تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة، كان عدد طالبات المجموعة التجريبية (٣٠) طالبة وعدد طالبات المجموعة الضابطة (٣٠) طالبة بعد ان تم مكافأتهن في عدد من المتغيرات وشملت ادوات البحث تبني مقياس الذكاء الوجداني المعد من قبل (الناشئ ، ٢٠٠٤) وعرض المقياس على مجموعة من الخبراء من ذوي الاختصاص وكان المقياس يتمتع بالصدق والثبات ، واعدت الباحثة برنامجاً تدريبياً مستنداً الى انموذج دانيال جولمان للذكاء الوجداني وكان عدد الجلسات التدريبية (١٦) جلسة بمعدل (٣) جلسات في الاسبوع ، وقد نفذ البرنامج في (٦) اسابيع وكانت مدة كل جلسة (٤٥) دقيقة، وقد اظهرت نتائج التحليل الاحصائي ، تغيرات ايجابية على الطالبات المشاركات في البرنامج التدريبي اذ تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة .

٣.دراسة شحاته (١٩٩٤) :

أجريت هذه الدراسة في مصر ورمت إلى " تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي " بلغت عينة البحث من (٦٠) تلميذا وتلميذة من تلامذة الصف الخامس الابتدائي اعتمد الباحث تصميما تجريبياً ذا مجموعة واحدة واختيارين (قبلي وبعدي) كافا الباحث بينهم في متغيري القراءة والكتابة اعد الباحث بنفسه اختيارا تكون من مقطوعتين شعريتين وعقب كل مقطوعة خمسة أسئلة من اختيار من متعدد اتصف بالصدق والثبات وطبق الاختبار قبل التجربة، ولم يجد الباحث فروقا ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات استمرت التجربة (ثلاثة أشهر) استعمل فيها الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : الاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة قوة التمييز ، ومعادلة صعوبة الفقرة وبعد تطبيق الاختبار نهاية التجربة تم

التوصل إلى الآتي : هناك فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات مجموعة التجربة في التطبيق القبلي لاختبار التذوق الأدبي ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي ولصالح التطبيق البعدي .

٤.دراسة حسن (٢٠٠٣) :

أجريت هذه الدراسة في العراق ، ورمت إلى تعرف " اثر نوعي القراءة الجهرية والاستماعية في التحصيل القرائي والتذوق الأدبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية " بلغت عينة البحث(١٠١) طالبا وطالبة قسموا عشوائيا إلى مجموعتين تجريبيتين ، المجموعة الأولى تدرس بأسلوب القراءة الجهرية، والمجموعة الثانية تدرس بأسلوب القراءة الاستماعية كافا الباحث بين المجموعتين في المتغيرات الآتية : العمر الزمني والتحصيل الدراسي للوالدين ، ودرجات اللغة العربية للعام السابق، اعدَّ الباحث اختبارا تحصيلياً متسما بالصدق والثبات وقوة التمييز ومستوى الصعوبة لقياس المجالات الثلاثة للتحصيل القرائي وهي الفهم، وسرعة القراءة، وصحة القراءة، كما اعد اختبارا يتكون من (١٠) فقرات من نوع الاختيار من متعدد لقياس التذوق الأدبي درس الباحث (١٩) موضوعا موحدا بين المجموعتين خلال مدة التجربة التي استمرت عاما دراسيا كاملا، استعمل الباحث الاختبار التائي (T.test) للتكافؤ والمقارنة بين المجموعتين ، ومربع كاي للتكافؤ وبيرسون لحساب معامل الثبات ،وبعد تحليل النتائج إحصائيا تم التوصل إلى الآتي : تفوق أسلوب القراءة الاستماعية على أسلوب القراءة الجهرية في صحة القراءة وسرعة القراءة والفهم والتذوق الأدبي ،تفوق طالبات المجموعة الثانية (الاستماعية)على طلاب المجموعة الأولى(الجهرية) في مهارة صحة القراءة ولا يوجد فرق بينهما في سرعة القراءة والتذوق الأدبي تفوق طالبات المجموعة الأولى (الجهرية) على طلاب المجموعة الأولى (الجهرية) في مهارتي صحة القراءة وسرعة القراءة ولا يوجد فرق بينهما في فهم المقروء والتذوق الأدبي

ثالثاً_ جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

١. كيفية البدء في البحث ، والخطوات اللازمة التي يقوم بها الباحث في أثناء أداء التجربة .
٢. اختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث الحالي ، وتحديد أهمية البحث ، وعيّنته ، وأهدافه، التي يروم إليها الباحث في دراسته .
٣. إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) من حيث عدد المتغيرات .
٤. استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لغرض التوصل إلى النتائج التي يهدف إليها البحث .
٥. تحليل وتفسير النتائج الحاصلة من البحث الحالي .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

لتحقيق هدف البحث وفرضيته اعتمد الباحث منهج البحث التجريبي لملاءمته لهدف البحث الذي يتضمن الإجراءات الآتية :

أوّلاً : التصميم التجريبيّ: Experimental Design

إعتمد الباحث على احد التصاميم التجريبية ذات الضبط الجزئي وهو تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار بعديّ، والشكل (١) يوضح هذا التصميم .

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية	انموذج دانيال جولمان	تنمية مهارات التذوق الادبي	بعدي
الضابطة	ــــــــــــ		

شكل (١) التصميم التجريبيّ المعتمد في الدراسة

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

١- مجتمع البحث: studying population

حدد الباحث مجتمع بحثه بطلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية والثانوية النهارية في محافظة بغداد.

٢ – عينة البحث: studying sample

اختار الباحث اعدادية ابي ذر الغفاري للبنين التابعة لمديرية تربية بغداد/الرصافة الثالثة ،الواقعة في حي جميلة ، بصورة قصدية، لقربها من سكنه، وكذلك أنَّ طلاب المدرسة تقريباً ينتمون الى حيٍّ واحد متقارب من المستوى الاقتصاديّ والثقافيّ والأجتماعيّ .

بلغ عدد طلاب المجوعتين (٨٢) طالباً بواقع (٤٢) طالباً في الشعبة (أ) ، و(٤٠) طالباً في الشعبة (ب) ، ويوجد (٥) طلاب راسبين في الشعبتين ،والجدول (١) يوضح توزيع العينة .

جدول (١) عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين(الراسبين)	العينة النهائية
التجريبية	أ	٤٤	٢	٤٢
الضابطة	ب	٤٣	٣	٤٠
المجموع		٨٧	٥	٨٢

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث*: Equivalent of studying groups

قام الباحث بإجراء تكافؤ بين أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في متغير (العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور) التي أشارت الأدبيات والدراسات السابقة على أنَّه قد يؤثِّر في نتائج التجربة.

رابعاً: مستلزمات البحث: The Requirements of the study

١- تحديد المادة العلمية : تم اعتماد المنهج المقرر لطلاب الصف الخامس الادبي لمادة الادب والنصوص للعام ٢٠١٨/٢٠١٩ وبطبعته السادسة حيث شمل منهج البحث نبذة مختصرة عن الادب في العباسي وستة شعراء واثنان من الكتَّاب لذلك العصر اذ بلغت عدد الموضوعات التي تم تدريسها لكافة المجاميع (٨) موضوعات

٢- الاهداف السلوكية و إعداد الخطط التدريسية:

اطلع الباحث على الأهداف العامة لمادة الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي التي وضعتها وزارة التربية ، فوجدها أهدافاً عامة تتصف بالشمول وصعوبة القياس ؛ لذلك لجأ الباحث إلى صياغة الأهداف السلوكية في ضوء المادة الدراسية والأهداف العامة التي يمكن من خلالها تنمية التذوق الادبي بصورة جيدة ،وقد صاغ الباحث (٣٨) هدفاً سلوكياً مشتقة من الاهداف العامة للمنهج وكذلك من مهارات التذوق الادبي، كذلك أعدّ الباحث خططاً تدريسية للموضوعات المقرر تدريسها خلال مدة التجربة في ضوء محتوى الكتاب المقرر والأهداف السلوكية المصاغة(**ملحق١** نموذج خطة درس باستعمال انموذج دانيال جولمان) ، وبغية التثبت من صلاحية الأهداف السلوكية والخطط، عرضها الباحث على نخبة من المحكمين وفي ضوء ملاحظاتهم وآرائهم أجرى الباحث عدد من التعديلات عليها.

خامساً:- أداة البحث Instrument of the study:

اعتمد الباحث اختبار جاهز لقياس التذوق الأدبي تنسجم وأهداف البحث الحالي ومتوافرة فيه شروط بناء المقياس العلمي، ويحتوي على عشرين فقرة من نوع اختيار من متعدد ، لكل فقرة أربع إجابات ، وأعدّ هذا الاختبار العابدي عام ٢٠٠٧ لقياس التذوق الأدبي في الصف الخامس الأدبي (ملحق٢)،(العابدي،٢٠٠٧،ص٢٦٥) ، وهذا ما شجع الباحث على اعتماده .

سادساً:- تطبيق التجربة :

اتبع الباحث في أثناء تطبيق التجربة الإجراءات الآتية:-

أ- شرع الباحث بتطبيق التجربة على أفراد مجموعتي البحث في إعدادية ابي ذر الغفاري للبنين يوم الاحد الموفق ٢٠١٨/١١/٤ لغاية يوم الخميس الموافق ٢٠١٨/١٢/٢٠ .

* حصل الباحث على المعلومات الخاصة بالعمر الزمنيّ من الطلاب مباشرة عن طريق استمارة خاصة ، أعدَّها ووزعها الباحث على الطلاب ، تكونت من(الاسم الثلاثي ، تاريخ الولادة(اليوم/الشهر/السنة))

ب- طبق الباحث اختبار التذوق الادبي على طلاب مجموعتي البحث يوم الخميس الموافق ٢٠١٨/١٢/٢٠، في الساعة التاسعة صباحاً، بعد أخبار الطلاب بموعد الاختبار قبل أسبوع من إجرائه وذلك ليتهيؤوا لأدائه.

ج- صحح الباحث الإجابات بنفسه، وذلك بإعطاء درجة واحدة للأجابة الصحيحة وصفر للأجابة المغلوطة ، أما الفقرات التي لم تؤشر أو وضعت اكثر من اجابة على بدائلها عوملت معاملة الاجابة المغلوطة، لذا كانت الدرجة العليا عشرين والدرجة الدنيا صفراً وبعد تصحيح إجابات الطلاب أفرغت الدرجات لمعالجتها إحصائيا، وتهيئتها لاستخراج النتائج النهائية.

سابعاً :_ الوسائل الاحصائي :

استعمل الباحث الا**ختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين:** في تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في العمر الزمني للطلاب وكذلك استعمل في الاختبار التحصيلي.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

نصَّتْ فرضية البحث على أنَّ:

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الادب والنصوص بأنموذج دانيال جولمان ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية).

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرج الباحث المتوسط الحسابيّ والتباين لدرجات طلاب المجموعة التجريبية، والمتوسط الحسابيّ والتباين لدرجات طلاب المجموعة الضابطة ، والجدول(٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢) نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيليّ

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابيّ	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٢	١٧,٥٦	٧,٥٨	٨٠	٤,١١	٢,٠٠	دالة
الضابطة	٤٠	١١,٠٢	١٠,٤١				

يلحظ من جدول (٢) أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٧,٥٦) وتباينها (٧,٥٨)، وأن متوسط درجات المجموعة الضابطة بلغ (١١,٠٢) وأن تباينها (١٠,٤١) ، وأنّ القيمة التائية المحسوبة (٤,١١)، وهي أكبر من القيمة الجدوليّة البالغة (٢,٠٠)، ولذلك فإنّ الفرق بين

المجموعتين دالٌ إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٨٠) ، وعليه فإنّ المجموعة التجريبية تفوّقت على المجموعة الضابطة في متغير التذوق الأدبي، وهذا يبين أنّ طالب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الأدب والنصوص باستخدام انموذج دانيال جولمان تفوّقوا على الطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية ، وبذلك رُفضت الفرضية الصفرية.

تفسير النتيجة :-

في ضوء ما تقدم من عرضٍ للنتائج يعتقد الباحث أن سبب تفوّق المجموعة التجريبية التي درست مادة الأدب والنصوص في ضوء انموذج دانيال جولمان على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، حيث ساعد انموذج دانيال جولمان في رفع مستوى طالب المجموعة التجريبية على فهم النص الأدبي وتذوقه ، وإحساسهن بما أحس به الناظم ، من عاطفة ومشاعر والتأمل في مواطن الجمال وروائع الفن والأعمال الإبداعية، والتعامل مع المعاني الفنية بأسلوب مباشر مما ساعد على تنمية الذوق وتطوّره.

وتدعم هذه النتيجة ما اشار اليه جولمان الى ان قابلية الذكاء الوجداني ومهاراته للتعلم والرقي اكثر من قابلية الذكاء المعرفي ، وما يشير اليه من ادراك ووعي لما يمتلكه الفرد من انفعالات ومشاعر واستخدامه في توجيه اهتماماته وانتباهه ، من اهم عوامل تحسين الذكاء الوجداني للفرد، حيث ان الوعي بتلك المشاعر والانفعالات يجعل الانسان يتحكم فيها ويدركها ويتذوق جمالها، لذا فالأخطاء في ادراك المشاعر والانفعالات يمكن ان تعدل ويسهل علاجها باستخدام البرامج الجادة والهادفة (Goleman,1995:96).

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً: الاستنتاجات :

وفي ضوء نتائج هذا البحث يستنتج الباحث ما يأتي :

١- إن التعلّم بانموذج دانيال جولمان كان فعّالاً في رفع مستوى تحصيل الطلاب في مادة الادب والنصوص.

٢- إنَّ انموذج دانيال جولمان يجعل من الطالب محوراً أساسياً في عملية التعليم ، إذ تؤدى إلى التفاعل الايجابي بين الطلاب والمشاركة الفعالة طوال الدرس.

٣- رفع مستوى التذوق عند الطلاب يؤدي إلى تطوّر في مستوى التعبير ونوع الأفكار والمعاني.

٤- أن موضوع التذوق الأدبي من الموضوعات المشتركة بين النقد الأدبي وعلم نفس الأدب الذي هو جزء من علم النفس العام

٥- أن استعمال الذكاء الوجداني او العاطفي في تدريس مادة الأدب والنصوص يعين الطلاب على فهم النصوص الأدبية وينمي تفكيرهم ، مما قد يساعدهم مستقبلا في الإفادة مما قدم لهم في حل مشاكلهم ذاتيا .

ثانياً – التوصيات:

يوصي الباحث بالتوصيات الآتية :

١- تطوير درس الأب والنصوص في مجال التحليل والنقد والتذوق .
٢- مساعدة الطلبة على ممارسة النقد الأدبي في ضوء ما تعلموه من مهارات ونشر النتاجات الجيدة لهم.
٣- ضرورة تقديم دورات وبرامج تدريبية دورية لتنمية مهارات التذوق الادبي لدى المدرسين ليقوموا بدورهم بنقلها الى طلبتهم.

ثالثاً- المقترحات

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث:

١- اجراء دراسة لتنمية مهارات التذوق الادبي للمدرسين والمعلمين اثناء الخدمة
٢- إجراء دراسة مماثلة على مراحل دراسية أخرى.
٣- اعداد برنامج تعليمي لتدريب المدرسين على اختيار الاستراتيجيات الحديثة التي تتفق مع الامكانيات المتوافرة في المدارس.

المصـادر

١. إبراهيم ،عبد العليم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ، دار المعارف بمصر ، ١٩٧٣.
٢. ابو علي، محمد بركات حمدي، في الادب والبيان، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ١٩٨٤.
٣. الاعسر ، صفاء ، وكفافي ، علاء: الذكاء الوجداني ، دار قباء للطباعة والنشر ، القاهرة . ٢٠٠٠.
٤. البجه، عبد الفتاح حسن . دروس في اللغة والأدب ، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٣.
٥. بدران ، عبد المنعم احمد . مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية ، مطبعة العلم والأيمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ .
٦. البسيوني، محمود. تربية الذوق الجمالي، مجلة حولية كلية التربية، قطر، السنة الخامسة، العدد (٥)، ١٩٨٧.
٧. البسيوني ، محمود ٠ ميادين التربية الفنية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٧١.

٨. البسيوني، د. محمود. تربية الذوق الجمالي، القاهرة،١٩٨٦.
٩. التميمي، ضياء عبد الله. قياس مستوى التذوق الأدبي لدى أقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد، جامعة بغداد – كلية التربية – ابن رشد، أطروحة دكتوراه غير منشورة. ٢٠٠١.
١٠. الجرجاني ،علي بن عبد العزيز، الوساطة بين المتنبي وخصومه، تحقيق وشرح محمد أبو الفضل إبراهيم ، وعلي محمد البجاوي، ط٤ ، ١٩٦٦.
١١. الجمبلاطي ، علي وأبو الفتح التوانسي . الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، دار النهضة ، القاهرة ، مصر ، ١٩٧٥.
١٢. الجنابي، أمجاد يونس ، تأثير برنامج تدريبي " مستند الى أنموذج دانيال جولمان "في تنمية مهارات الذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلة الثانوية ،رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد٢٠٠١.
١٣. الجويني، مصطفى الصاوي. ألوان التذوق الأدبي، منشأة المعارف، الاسكندرية، مصر، د.ت.
١٤. حجاج، علي حسين، مترجم. نظريات التعلم، الكويت،١٩٨٣.
١٥. حسن ، سعد علوان ، أثر نوعي القراءة الجهرية والاستماعية في التحصيل القرائي والتذوق الأدبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ،كلية التربية ،ابن رشد،جامعة بغداد، ٢٠٠٣م،(أطروحة دكتوراه غير منشورة).
١٦. حسين ، سلامة عبد العظيم وحسين ، طه عبد العظيم: الذكاء الوجداني للقيادة التربوية ، دار الوفاء للطباعة والنشر ، ٢٠٠٦ .
١٧. خاطر ، محمود رشدي ، ومصطفى أرسلان . تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، دار الثقافة ، القاهرة ، ٢٠٠٠ .
١٨. خضير، عبد الهادي، "الذوق الفني عند ابن الأثير" ، مجلة كلية التربية للبنات،جامعة بغداد، العدد ٨ ، ١٩٩٧م.
١٩. الدردير ،عبد المنعم احمد: دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي ، ط١ ، ج١ ، عالم الكتب ، القاهرة . ٢٠٠٤.
٢٠. الدليمي، طه علي حسين، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية ،عالم الكتاب الحديث ،اربد ،٢٠٠٩.
٢١. ريد، هربرت.. تربية الذوق الفني، ت: يوسف ميخائيل أسعد، القاهرة (د. ت)
٢٢. زاير ، سعد علي ،وعايز ،إيمان إسماعيل . مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي ، بغداد ، ٢٠١١ .

٢٣. الساموك،سعدون محمد ، والشمري ، هدى علي جواد :مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، دار وائل ،ط١،عمان ،٢٠٠٥.

٢٤. السرور، نادية هايل: تعليم التفكير في المنهج المدرسي، دار وائل، ط١، عمان، ٢٠٠٥.

٢٥. الشارف ، عبدالله : بناء الذات بين الذكاء الوجداني والتربية الايمانية . ٢٠٠٩.

٢٦. صيني، محمود اسماعيل، واخرون. مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها تطبيقات عملية لتقديم الدروس واجراء التدريبات ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، د.ت .

٢٧. طعيمة ، رشدي احمد . وضع مقياس للتذوق الأدبي – فن الشعر عند طلاب المرحلة الثانوية ، مصر ،١٩٧١

٢٨. طعيمة، رشدي أحمد، ومناع محمد السيد ،تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب،دار الفكر العربي، القاهرة ،٢٠٠١م.

٢٩. العابدي، احمد عبد الجبار. اثر التدريس بطريقة التنقيب الحواري في حفظ النصوص الأدبية والتذوق الأدبي والتفكير الإبداعي في مادة الأدب والنصوص لدى طلبة الصف الخامس الأدبي، جامعة بغداد، كلية التربية– ابن رشد، أطروحة دكتوراه غير منشورة. ٢٠٠٧.

٣٠. عبد الرحمن ، منصور ٠ اتجاهات النقد الادبي في القرن الخامس الهجري ، دار الطباعة ، بيروت ، لبنان ، ١٩٧٣.

٣١. عبد العزيز، صالح. التربية وطرق التدريس، دار المعارف، القاهرة،١٩٨٢.

٣٢. عصر ، حسني عبد الهادي . الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية ، مركز الإسكندرية ، مصر ، ٢٠٠٠ .

٣٣. عطا، محمد إبراهيم. المرجع في تدريس اللغة العربيّة، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، ٢٠٠٥.

٣٤. العيساوي، سيف طارق. مستوى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في تحليل النصوص الأدبية، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، رسالة ماجستير غير منشورة. ٢٠٠٥

٣٥. الغريباوي ، زهور كاظم. اثر المعرفة المسبقة بالأهداف السلوكية في تحصيل مادة الأدب والنصوص لدى طالبات الصف الرابع العام ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، بغداد، ٢٠٠٠م، (رسالة ماجستير غير منشورة).

٣٦. غزوان،عناد. التحليل النقدي والجمالي للأدب. دار الشؤون ، بغداد، ١٩٨٥.

٣٧. قطامي ، يوسف ، ونايفه القطامي . نماذج التدريس الصفي، دار زهران ، عمان ، ١٩٩٣.

٣٨. قطامي، نايفة : تعليم التفكير للأطفال، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان ٢٠٠٣.

٣٩.متولي ، محمد علي : تعليم التفكير ، www.idrac.org ، ٢٠١١.

٤٠.مدكور القاضي، عبد الجبار ،المغني، تحقيق طه حسين، وإبراهيم ، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، مصر،١٩٦٠م.

٤١.المزوري ، سعاد حامد سعيد ، أثر أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد ، بغداد ، ١٩٩٦ م،(رسالة ماجستير غير منشورة).

٤٢.المفرجي ، منصور جاسم. أثر تلخيص موضوعات الأدب والنصوص في التذوق الأدبي والأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العام. كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٣ م ،(رسالة ماجستير غير منشورة) .

٤٣.الهاشمي ، عابد توفيق. طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها للمرحل الدراسية ، ط١، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٦ .

٤٤.الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي، وطه علي حسين . استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار الشروق الأردن ، ٢٠٠٦.

45. Dulewicz, V. & Higgs, M. (1999). Can emotional intelligence be measured and developed : Journal of leadership & Organization Development,20,5.

46.Goleman, D. (1995):'Emotional intellignce'. New York : Bantam Book.

47.Goleman , D.(2000) . leadership that gets results . Harvard business review march – April.

48.Goleman , D. (2001) : Emotional in telligence: Issuesin paradign building " w w w. eiconsortium. Org.

49.Ghosn,I.k.(1999).Emotional intelligence through Literature . (ERIC, Document Reproduction Service , ED43925

50.Russell, Lynes (1980). The Tastemakers, N.Y. Dover Publications.

الملاحق

الملحق (١)

خطة أنموذجية لتدريس موضوع (دعبل الخزاعي) لطلاب الصف الخامس الأدبي

(المجموعة التجريبية) على وفق انموذج دانيال جولمان.

الصف والشعبة : الخامس – أ– اليوم :

المادة : الأدب والنصوص الدرس :

الموضوع / الشاعر دعبل الخزاعي

أولا :– الأهداف العامة :

وردت أهداف تدريس مادة الأدب والنصوص في منهاج الدراسة الإعدادية المقررة من وزارة التربية عام ١٩٩٠ على وفق ما يأتي :

١. تدريب المتعلم على جودة النطق ، وسلامة الأداء ، وتمثيل المعاني ، ودقة فهمها.
٢. تدريب المتعلم على تحليل النصوص الأدبية ، ونقدها .
٣. تعويد المتعلم على إصدار الأحكام على النص الأدبي الذي يدرسه ، ويبدي رأيه الشخصي فيه استنادا إلى أحكام موضوعية .
٤. تعليم المتعلم الاعتزاز بتراث أمته العربية والإسلامية وما فيها من قيم .
٥. تشجيع المتعلم على حفظ الآثار الأدبية والأقوال الجميلة .
٦. جعل المتعلم يتمتع بما في الأدب من جمال الفكرة ، وجمال الأسلوب ، وجمال العرض.

ثانياً :– الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادرا على أن :

١. يحدد سمات شعر الشاعر دعبل الخزاعي.
٢. يدرك مدى نجاح الصورة الشعرية في التعبير عن أحاسيس الشاعر.
٣. إدراك مدى ما في الأفكار من عمق عند الشاعر.
٤. يحلل أبيات القصيدة تحليلاً أدبياً .
٥. يختار أجمل أبيات القصيدة.
٦. تمثيل الجو النفسي في القصيدة، وإدراك مدى قدرة الأبيات على استثارته.

ثالثاً :– الوسائل التعليمية :

١– الكتاب المدرسي المقرر تدريسه لمادة الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي
٢– السبورة لتدوين النقاط الرئيسة والفرعية للدرس .
٣– اقلام الماجك .

- خطوات الدرس
- التمهيد : (خمس دقائق)

درسنا لهذا اليوم عن شاعر اختلفت ميوله الشعرية عن أقرانه ومعاصريه من الشعراء في العصر العباسي ، إذ اختص شعره بالحكمة، والموعظة، والرثاء ، والمديح لآل بيت المصطفى الأطهار(عليهم السلام)، فضلاً عما نظمه في شعر الوصف ، وهذه الإغراض الشعرية جعلت منه شاعراً مختلفاً عن معاصريه الذين امتزج شعرهم بالغزل المفرط والهجاء والمديح لأجل التكسب .

فهو شاعر متزن ، ملتزم ، صادق المشاعر والسريرة ، وهو شاعر قضية ومبدأ وعقيدة ، ولعله اكتسب هذه السمات لكونه من بيتٍ عُرف بالعلم والأدب والورع والزهد ، فقد انعكست تربيته البيتية على شعره ، وهذا ما سنقف عنده عندما نقرا القصيدة ونحلل أبياتها والتي هي موضوع درسنا اليوم .

وقبل أن نبدأ بالدرس اطرح هذه الأسئلة على الطلاب .

- الباحث :- ما هي أشهر الإغراض الشعرية في العصر العباسي ؟
- طالب :-الغزل، والمديح، والهجاء، والوصف ،والرثاء، والمجون، والخمريات، والحماسة .
- الباحث :- ما الأسباب التي أدت إلى تعدد وتطور الإغراض الشعرية في العصر العباسي دون غيره من العصور التي سبقته ؟
- طالب :- بسبب انفتاح العرب على غيرهم من الأمم والشعوب والثقافات واحتكاكهم بالفرس واليونان .
- طالب اخر :- اطلاع العرب على الثقافات الأجنبية الأخرى التي ازدات بسبب ظهور الترجمة والرحلات العلمية .
- طالب اخر :- فضلاً عن التطور العلمي والعمراني الذي شهدته الحضارة العربية الإسلامية حتى باتت بغداد مركز الخلافة العباسية المنارة التي ينظر إليها القاصي والداني مما حدا بالعلماء والمفكرين والفلاسفة بالرحيل إلى بغداد والاستقرار فيها .
- الباحث :- ما العوامل التي تؤثر في ميول الشاعر نحو غرضٍ شعريٍ معين فينظم فيه دون غيره من الإغراض ؟
- طالب :- بسبب التنشئة الاجتماعية والتربية الأسرية ، والاتجاه الديني والاجتماعي وفلسفة الحياة كل هذه العوامل يمكن أن تؤثر في ميول الشاعر نحو غرض معين.
- طالب اخر :- قد يكون للجانب الاقتصادي ودوره في تحصيل لقمة العيش سبباً مباشراً في اتجاه الشاعر نحو المبالغة في المديح بهدف التكسب منه
- الباحث:- احسنتم جميعا، الآن نبدأ درسنا اليوم بالمهارة الأولى وهي :

١- <u>إدراك عمق الأفكار.</u> (١٠ دقائق)

- الباحث :- ما أجزاء القصيدة العمودية ؟
- طالب :- الوزن ، القافية ، الغرض الشعري ، الصورة الشعرية ، اللغة الشعرية ، وحدة الموضوع ، الموسيقى الشعرية.
- الباحث:- أحسنت ، وما وظيفة كل جزء ؟
- طالب : - إنّ الأجزاء تعمل مجتمعة لتشكل الكل وتؤدي وظيفته.
- الباحث :- ماذا يحدث لو فُقِدت بعض أجزاء القصيدة (لم تكن موجودة)؟
- طالب :- إن النص الأدبي (القصيدة العمودية) تتكون من عدة أجزاء وتشكل هذه الأجزاء مجتمعة (شكلاً ومضموناً) وهي التي تجعل من النص الأدبي متماسكاً ومعبراً والعكس بالعكس .
- الباحث :- جيد . بماذا ابتدأ الشاعر قصيدته؟ ولماذا؟
- طالب :-ابتدأها بالتساؤل عن عمر الشباب ، أين ذهب ، وأيّ طريق سلك؟، ثم أردف أين يطلب ؟ ، وهل بقى أم هلك ويقصد بهَلَكَ عدم الرجوع ، وذلك بقوله:-

أينَ الشبابُ ؟ وأيةً سلكا لا ، أينَ يُطلَبُ ؟ ضَلَّ بَلْ هَلكا

- طالب اخر :-وفي هذا البيت تكمن حكمة وهي إن عمر الشباب لا يدوم لأحدٍ وهو مغادر ويحل المشيب محله لا محالة .
- طالب اخر:- وهنا استعمل الشاعر أسلوب التنبيه لكل غافلٍ أو ساهٍ عن سريان العمر وهو من الأساليب المباشرة المعبرة .
- طالب اخر :- استعمل الشاعر لغة شعرية بسيطة وواضحة مع امتزاجها بوزن وقافية يتسمانِ بالسهولة والإيقاع المعبر بهدف إيصال الفكرة إلى القارئ أو السامع بيسر وسلاسة ، وهذه صفة من صفات الشاعر الجيد .
- طالب اخر :- استعمل الشاعر لغة مباشرة وقريبة إلى الذهن وعرضها بأسلوب واقعي ممتزج بالرقة والإحساس .
- الباحث :- احسنتم جميعاً والآن إلى المهارة الثانية .

٢- <u>المقارنة :</u> (٧ دقائق)

- الباحث:- لماذا يختلف الشاعر دعبل الخزاعي عن نظرائه من شعراء العصر العباسي ؟

- طالب :- وذلك لأنه نشأ في أسرة عرف رجالاتها بالعلم والأدب .
- طالب اخر:- هذا إلى ما عُرِف عنه من انه كان كاتباً ومؤرخاً ومحدثاً وعالماً بالأدب واللغة وأيام العرب .
- طالب اخر :-فضلاً عن انه اشتغل برواية الحديث ، وكل هذا جعله يتجه نحو إغراض الشعر الأكثر اتزاناً مثل شعر الحكمة والأدب والأخلاق ، على غير ما كان عليه اغلب شعراء عصره ، حتى عُرِف بأنه صاحب مبدأ وعقيدة واتزان.
- الباحث :- جيد ، لماذا نقارن بين شاعر وأخر ؟
- طالب :- لكي نتعرف على جودة ما قدموه أو نحكم على ما أنتجوه من أدب بالجودة أو الوضاعة ، من بعد دراسة نتاجاتهم الأدبية.
- الباحث :- بعد قراءتكن لقصيدة الشاعر دعبل الخزاعي ، هل وجدتنّ ثمَّة مقارنة في كلمات أو أبيات القصيدة ؟
- طالب :- نعم ، فقد نوازن بين الشيب والشباب.
- الباحث :- جيد ، وماذا أيضاً ؟
- طالب :- هناك مقارنات في النص فقد استعمل الشاعر معها المحسنات البلاغية لاستظهارها وهذا من البراعة الشعرية .
- الباحث :- وما هي هذه المقارنات المُعبر عنها بصيغة بلاغية ؟
- طالب:- الضحك والبكاء ، السوقة والملوك ، الشيب والشباب والنوم ، والأخذ ، وهذه من التعابير الرمزية التي أجاد الشاعر في توظيفها وذلك في قوله :-

لا تَعجبي يا سَلمُ من رجلٍ ضَحكَ المشيبُ برأسهِ فبكى
قَد كانَ يَضحَكُ في شَبيبتِهِ وأتى المَشيبُ فقلما ضَحِكا
يا سلمُ ما بالشيب منقصةٌ لا سَوقةً يبقى ولا مَلِكــا

- الباحث :- أحسنت. ما هو فرق المباشر وغير المباشر في النص ؟
- طالب :- أشار الشاعر إلى سريان العمر من رحلة الشباب إلى الشيخوخة بشكل واضح ، ومن ثم أشار إلى عدم تساوي الجميع بالطبيعة البشرية ، إذ إن كل إنسان سواء أكان من العامة أو من الملوك لابد أن يمر برحلة العمر هذه حتى يصل إلى المشيب ، وذلك بقوله:-

أينَ الشبابُ ؟ وأيةً سلكا لا ، أينَ يُطلَبُ ؟ ضَلَّ بَلْ هَلكا
لا تَعجبي يا سَلمُ من رجلٍ ضَحكَ المشيبُ برأسهِ فبكى

طالب اخر :-أما في قوله:-

قَد كانَ يَضحَكُ في شَبيبتِهِ وأتى المَشيبُ فقلما ضَحِكا
يا سلمُ ما بالشيب منقصةٌ لا سَوقةً يبقى ولا مَلِكــا
يا ليتَ شِعري كيفَ نومُكما يـا صاحبيَّ إذا دمي سُفِكا
لا تأخذ بظلامتي أحــداً قلبي وطرفي في دمي اشتركا

هنا استعمل الشاعر صورة رمزية اختارها لأوصافه فالمشيب واقعا لا يضحك ، وكذلك إن جوارح الإنسان مثل القلب والمقلة لا يستطيعان سفك دم صاحبهما ، إلا إن الشاعر باستعماله هذه الألفاظ وهذه الصورة الشعرية الرمزية أضفى على النص وحدة متماسكة من الشعور والإحساس وانسجام الأفكار والعواطف .

- الباحث :- أحسنتما ، والآن إلى المهارة الثالثة .

٣- تبادل المحسوسات: (١٠ دقائق)

- الباحث:- بمَّ تعللوا قلة ظهور أو انعدام مفردات أو موضوعات الغزل في شعر أو نصوص الشاعر دعبل الخزاعي مع انه شاعر ينتمي إلى عصر اتسم بريادة هذا الغرض الشعري؟
- طالب :- إن دعبل كان متديناً وينتمي إلى أسرة عُرِفت بالتدين والورع .
- طالب اخر:- انه كان لا يجيد هذا الغرض الشعري .

- طالب اخر :- انه كان يترفع عن هذا الغرض الشعري لمنزلته الرفيعة عند أهل العلم والأدب واللغة والحديث.
- طالب:-انه كان منشغلاً في ميدان العلم والحديث والوعظ والإرشاد .
- الباحث :- لماذا لم تكتفين بتفسيرٍ واحدٍ وبحثتنّ عن تفسيراتٍ أخرى ؟
- طالب:-لان المسافة الزمنية بيننا وبين الشاعر بعيدة جدا وهذا يجعل من الإجابات محل الاحتمال وليست التأكد.
- الباحث:- احسنتم جميعاً .

٤- إدراك جمال:- (٨دقائق)

- الباحث:- بمَ اشتغل الشاعر دعبل الخزاعي ؟ وهل أفاده ما اشتغل بِه شعراً؟
- طالب :- اشتغل برواية الحديث واللغة والأدب ،وقد تتلمذ على أيدي علماء عصره مثل مالك بن أنس وسفيان الثوري .
- طالب :-انعكس شغله على شعره فقد اتسم شعره بالحكمة والموعظة والأدب ورثاء ومديح آل البيت (عليهم السلام) وهذا ما ظهر جلياً على نصوصه الأدبية وزادها رونقاً ورصانة.
- الباحث :- قيل عن دعبل الخزاعي انه شاعر علماء وعالم شعراء كيف تفسرين ذلك ؟ وأيهما انسب من وجهة نظرك؟
- طالب:- شاعر علماء لأنه يختلف إلى مجالس أهل العلم والحديث والفقه وكانت أفكاره ونصوصه متأثرة بما استلهمه من علومهم وآدابهم وهذا واضح في نصوصه الشعرية .
- طالب :- عالم شعراء لأنه تميَّز عن شعراء عصره بأنه تتلمذ على أيدي أهل العلم والحديث والدين وبقيت هذه العلوم راسخة متجذرة في عقله وجوارحه وأثرت بشكل كبير على منجزه الأدبي وصبغته بصبغة دينية متزنة كما انعكست على سلوكه الاجتماعي مع من عاصره.
- طالب اخر :- الأنسب هو عالم شعراء لان العلماء قليلا ما يتفرغون لمجالس الشعر وذلك لانشغالهم بالدروس والحلقات العلمية والعبادة المحضة ، فعالم الشعراء هي انسب كونه تمسك بما تعلمه من أهل العلم واستوضحه شعراً .
- الواجب البيتي : (٣ دقائق)
- الباحث :-يجمع مؤرخو الأدب على أن لدعبل الخزاعي منزلة رفيعة في العلم والأدب والشعر ، وضحي ذلك من خلال قراءتك لحياة الشاعر ومنجزه الأدبي
- من خلال قراءتك للقصيدة وتحليل أبياتها الشعرية وفهم المغزى منها ضع عنواناً للقصيدة بما ترينه مناسباً لها

الملحق (٢)

اختبار التذوق الأدبي للعابدي

عزيزي الطالب:

اقرئي التعليمات الآتية قبل الإجابة على فقرات الاختبار:

- أمامكِ اختبار يتكون من (٢٠) فقرة، لكل فقرة (٤) إجابات، واحدة منها صحيحة ، المطلوب منك وضع علامة (×) في الحقل الذي يمثّل الإجابة الصحيحة .
- لا تكتبي على أوراق الاختبار، وإنما على ورقة الإجابة المرافقة للاختبار .
- فكّري جيداً قبل أن تثبيتي الإجابة التي تعتقدين أنها صحيحة .

١ – قال الشاعر :

أَرِقْتُ وَلَمْ أَمْلكْ لِهذَا الْهَوَى رَدَّا كَتَمْتُ الْهَوَى حَتَّى بَرَانِي وَشَفَّنِي وَإِنِّي لَأَهَواهَا وَأَصْرِفُ جَاهِدا .	وَأَوْرَثَنِي حُبِّي وَكِتمَانُه جُهْدَا وَعَزَّيْتُ قَلْباً لَاْ صَبُوْرَاً وَلَا جَلدا حَذَارِ عُيُونَ النَّاسِ عَنْ بَيْتِها عَمْدَا .

الأبيات السابقة ينقصها البيت الآتي:

إِذْا قُلْتُ لَاْ تَهْلَكْ أَسًى وَصَبَابَةً عَصَانِي وإِنْ عَاتَبْتُه زُدْتُهُ حَدًّا

المكان المناسب لهذا البيت :

(أ) قبل البيت الأول .

(ب) قبل البيت الثاني .

(ج) بعد البيت الثاني .

(د) بعد البيت الثالث .

٢ . قال المتنبي :

ولَوْلا فُضولُ النَّاسِ جِئْتُكَ مادِحاً بِما كُنْتُ في سرِّي بِهِ لَكَ هاجيا
ومِثْلُك يُؤتى مِنْ بِلادٍ بَعِيْـدةٍ . لِيضْحَكَ رَبَّاتُ الحِدادِ البَوَاكِيا .

غرض البيتين السابقين هو :

أ. المدح .

ب. الهجاء .

ت. الرثاء .

ث. الغزل .

٣ – قالَ أحد الكتَّابِ :

(لَسْتَ وحْدَكَ الذي يبْحَثُ عنِ الأحْجارِ التي لا نَفْعَ فيها ، لكيْ يتَّزِنَ بها ظهْرُكَ ، كلُّ امرئٍ إذا عزَّ عليْهِ أنْ يجِدَ ما يحْمِلُهُ منْ أعباءِ حياتِهِ ، بحَثَ جاهِداً عنْ شيءٍ يثْقِلُ بِهِ كاهِلَهُ ، لكيْ يجاريَ الحياةَ)

في النص السابق دعوة إلى :

أ. تجنّب العمل الشاق .

ب. رفض العمل غير النافع .

ت. ترف العيش .

ث. رفض ترف العيش .

٤ – قال الشاعر :

..... وَلَوْ رَأَيْنَا الْمَنَايَا فِي أَمَانِيْنَا

هذه العبارة عجز بيت شعري صدره واحدٌ مما يأتي :

أ. يا نائِحَ الطَّلْحِ أشْباهٌ عوادينا .

ب. لا يظْهر العجْزُ منا دونَ نيْلِ منىً .

ت. وما نيْلُ المطالِبِ بالتمنّـي .

ث. وما طَلَبُ المعيشَةِ بالتمنّـي .

٥ – قال المتنبي :

إِذَا غَامَرْتَ فِي شَرَفٍ مَرُوْمِ فَلَا تَقْنَعْ بِمَا دُوْنَ النُّجُومِ
فَطَعْمُ المَوْتِ فِي أَمْرٍ حَقِيْرٍ . كَطَعْمِ المَوْتِ فِي أَمْرٍ عَظِيْمِ .

أقرب بيت من حيث المعنى إلى معنى البيتين السابقين هو:

أ– إِذَا لَمْ يَكُنْ مِنَ المَوْتِ بُدٌّ فَمِنَ العَجْزِ أَنْ تَكُونَ جَبانَا

ب– يَرَى الجُبَنَاءُ أَنَّ العَجْزَ عَقْلٌ وَتِلْكَ خَدِيعَةُ الطَّبْعِ اللَّئِيمِ

ت– وَإِذَا مَا خَلَا الْجَبَانُ بِأَرْضٍ طَلَبَ الطَّعْنَ وَحْدَهُ والنِّزَالا

ث– فَنَالَ حَياةً يَشْتَهِيْهَا عَدوُّهُ وَمَوْتاً يَشْتَهِي الْمَوْتَ كُلّ جَبَانِ

٦ – قال عنترة بن شدّاد :

رمَتِ الْفُؤادَ مَلِيْحَةٌ عَذْرَاءُ بِسِهَامِ لَحْظٍ مَا لَهُنَّ دَوَاءُ

البيت الشعري السابق اختير من قصيدة ، عيِّن البيت الشعري الذي تراه اختير من القصيدة نفسها

أ. أُكتِّمُ أَخْبَارَ الْهَوى عَنْ عَوَاذِلي وَبِالطَّرْفِ منّي بالمَدامِعِ أَنْباءُ

ب. وَالْقَلبُ يَنْشَقُّ عَمَّا تَحْتَـهُ حَتَّى تحَلَّ بِه لَكَ الشَّحْنَـاءِ[1]

ت. لَا تَسْأَلِيْني عَنْ حَنِيْنِـي بَعْدَ مَا ضَـاعَ الوَفَـاءُ

ث. وَرَنَت فَقُلْتُ غَزَالةٌ مَذْعُوْرَةٌ قَدْ رَاعَها وَسطَ الْفَلَاةِ بَلَاءُ

٧ – قال محمود درويش :

شُدُّوا وَثَاقِي ، وِامْنَعُوا عَنِّي الدَّفاتِر .... وَالسَّجَاير، وَضَعُوا التُّرَابَ عَلى فَمِي .....

فَالشِّعْرُ دَمُ الْقَلبِ ..... مِلْحُ الْخُبْزِ ..... مَاءُ الهَيْنِ .....

يُكْتَبُ بِالأَظَافِرِ وَالمَحَاجِرِ وَالْخَنَاجِرِ ....

(١) الشحناء : العداوة (٢) الفلاة : الصحراء .

الحالة الوجدانية للشاعر في الأبيات السابقة هي :

أ. الاستسلام .

ب. الصبر.

ت. التحدي .

ث. التكبّر .

٨ – قال الشاعر :

حَتَّى رَجِعْتُ وَأَقْلَامِي قَوَائِلُ لِي المَجْدُ للسَّيْفِ لَيْسِ المَجْدُ للقَلَمِ

أي الأبيات الآتية يتطابق مضمونه مع البيت السابق :

أ. لَيْسَ السّيْوفُ عَنِ الأَقلامِ مُغْنِيةً الْقَوْلُ لِلسّيْفِ وَالتَّقْدِيرُ لِلْقَلَمِ

ب. السَّيْفُ أَصْدَقُ أَنْبَاءً مِنَ الكُتُبِ فِي حَدِّهِ الحَدُّ بَيْنَ الْجِدِّ وَاللعِبِ

ت. أَلَا أيُّها السَّيْفُ الَّذِي لَيْسَ مُغْمَداً وَلَا فِيْه مُرْتَابٌ وَلَا مِنْهُ عَاصِمُ

ث. كَذَا قَضَى اللهُ لِلأَقْلَامِ مُذْ خُلِقَتْ إنَّ السّيوْفَ لَها مُذْ أَرْهفتْ خَدَمُ

٩ – قال عمرو بن كلثوم :

بأَنَّا المُطْعِمُونَ إذَا قَدَرْنَا وأنّا المُهْلِكُونَ إذَا ابْتُلِيْنَا

وصف الشاعر قومه في البيت السابق بصفتين هما :

أ. الكرم والجبن .

ب. الكرم والشجاعة .

ت. البخل والشجاعة .

ث. البخل والجبن .

١٠ – قال حسان بن ثابت :

أعفَّةٌ ذُكِرَتْ فِي الوَحْي عِفَّتُهُمْ لَا يُطْمَعونَ وَلَا يُرْدِيْهُم الطَّمَعُ

ربط الشاعر صفة العفة في البيت السابق بقوله تعالى :

أ. ﴿ وأَنْ يَسْتَعْفِفْنَ خَيْرٌ لَهُنَّ ﴾ النور : ٦٠ .

ب. ﴿ عَفَا اللهُ عَمَّا سَلَفَ ﴾ المائدة : ٩٥ .

ت. ﴿ وَلْيَعْفُوا وَلْيَصْفَحُوا ﴾ النور : ٢٢ .

ث. ﴿ يَحْسَبُهُم الجَاهِلُ أَغْنِيَاءَ مِنَ التَّعفُّفِ ﴾ البقرة : ٢٧٣ .

١١ – قال بعض الشعراء : ((والضدُّ يُظْهِرُ حُسْنَهُ الضِّدُّ))

يتناسب هذا القول مع قول أبي تمام في البيت الآتي :

أ. بَيْضَاءُ يَصْرَعُهَا الصِّبا مِنْ نَغْمَةٍ خُوْدٌ كَخُوْطِ البَانَةِ الأَمْلُوْدِ

ب. لَمَّا أَظَلَّتْنِي غَمَامُك أَصْبَحَتْ تِلْكَ الشّهُوْدُ عَليَّ وَهِي شُهُوْدِي

ت. وَإِذَا أَرَادَ اللهُ نَشْرَ فَضِيْلَةٍ طُوِيَتْ أَتَاحَ لَهَا لِسَانَ حَسُوْدِ

ث. لَوْلَا التَّخوّفُ لِلعَواقِبِ لَمْ تَزَلْ لِلْحَاسِدِ النّعْمَى عَلى المَحْسُوْدِ

١٢ – قال الإمام علي (عليه السلام) :

وَذِي سَفَهٍ يُوَاجِهُنِي بِجَهْلٍ وَأَكْرَهُ أنْ أَكُوْنَ لَهُ مُجِيْبَا

يَزِيْدُ سَفَاهَةً وَأَزِيدُ حِلْمَاً كَعُوْدٍ زَادَ بِالْإِحْرَاقِ طِيْبَا

نجد معنى البيتين السابقين في :

أ. لَوْلَا اشْتِعَالُ النَّار فِيْمَا جَاوَرَتْ مَا كَانَ يُعرَفُ طِيْبُ عُرْفِ العُودِ

ب. لَوْلَا تَرَفُّعُ نَفْسِي عَنْ سَفَاهَتِكُمْ أَحْرَقْتُكُمْ مِنْ لَظَى هَجْوِي بِنِيْرَانِ

ت. وَإِنَّ سَفَاةَ الشَّيْخِ لَا حِلمَ بَعْدَهُ وإِنَّ الْفتَى بَعْدَ السَّفَاهَةِ يَحْلُمُ

ث. ذُو الْعَقْلِ يَشْقَى فِي النَّعِيْمِ بِعَقْلِهِ وَأَخُو الْجَهَالَةِ بِالشَّقَاوَةِ يَنْعَمُ

١٣ – قال بشار بن برد :

إِذَا أَنْتَ لَمْ تَشْرَبْ مَرَارَاً عَلى القَذَى فَعِشْ وَاحِداً ظَمِئْتَ وَأَيُّ النَّاسِ تَصْفُو مَشَارِبُه
أَوْ صِلْ أَخَاك فإنَّهُ إذَا كُنْتَ فِي كُلِّ مُقَارِفُ ذَنْبٍ مَرةً وَمُجَانِبُه
الأُمُورِ مُعَاتِبَا وَمنْ ذَا الَّذي تُرْضَى سَجَايَاهُ كُلُّها صَدِيْقَكَ لَمْ تَلْقَ الّذي لَاْ تُعَاتِبُه كَفَى الْمَرْءُ نُبْلاً أنْ تُعَدَّ مَعَايِبُه

.

نرى دعوة الشاعر في هذه الأبيات تتمثل في :

(أ) العيش بعيدا عن الآخرين .

(ب) كثرة العتاب تفقد الإنسان أصدقاءه .

(ت) معاتبة الأصدقاء على ما فيهم من خصال مذمومة .

(ث) التحلي بالصدق والابتعاد عن المعايب .

١٤ – قال زهير بن أبي سلمى :

ومَنْ يَجْعَلِ المَعْرُوفَ مِنْ دُونِ عِرْضِهِ ومَنْ يَكْ ذَا يَفِرْهُ وَمَنْ لَا يَتَّقِ الشَّتْمَ يُشْتَمِ
فَضْلٍ فَيَبْخَلْ بِفَضْلِهِ ومَنْ يَغْتَرِبْ يَحْسَبْ عَدُوّاً عَلى قَوْمِهِ يُسْتَغْنَ عَنْهُ ويُذْمَمِ
صَدِيقَهُ ومَهْمَا تَكُنْ عِنْدَ امْرِىء مِنْ خَلِيقَةٍ ومَنْ لَا يُكَرِّمْ نَفْسَهُ لَا يُكْرَمِ
. وإِنْ خَالَهَا تُخْفَى عَلى النَّاسِ تُعْلَمِ

.

تنافست الأبيات الشعرية السابقة فيما تحمله من حكمة ، ونجد البيت الشعري الأقوى هو :

(أ) الأول .

(ب) الثاني .

(ت) الثالث .

(ث) الرابع .

١٥ – قال النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) :

(إِنَّكُمْ لَتَكْثُرُونَ عِنْدَ الْفَزَعِ وَتَقِلُّوْنَ عِنْدَ الطَّمَعِ)

في النص السابق نجد :

(أ) طباقاً .

(ب) سجعاً .

(ج) مقابلةً .

(د) جناساً .

١٦ – قال سبحانه وتعالى :

﴿ إنَّما نطْعِمُكم لوجْهِ اللهِ لا نريدُ منكُم جزاءً ولا شكورا ﴾. الإنسان : ٩

وجه الشبه في الآية الكريمة يلتقي مع أحد الأبيات الآتية :

(أ) كالشمسِ لا تبدو فضيلتـها حتى تغشى الأرض بالظلمِ

(ب) كالشمسِ في كبد السماءِ وضوؤها يغشى البلادَ مشارقاً ومغاربا

(ج) كأنَّ شعاعَ الشمسِ في كلِّ غدوةٍ على ورقِ الأشجارِ أول طالعِ

(د) كالشمسِ لا تبقي بما صنعت منفعةً عندهم ولا جاهـا

١٧ – قال السياب :

أكادُ أسمع العراقَ يذْخرُ الرعود

ويخزن البروقَ في السهولِ والجبالِ

حتى إذا ما فضَّ عنها ختمها الرجالُ

لم تترك الرياحَ من ثمود

في الوادِ منْ أثر

الحالة النفسية التي تعبر عنها الأبيات السابقة :

(أ) الخوف والقلق .

(ب) التشاؤم والاستسلام .

(ج) التفاؤل والقوة .

(د) التفاؤل والتشاؤم .

١٨ – قال علي محمود طه :

وخلّي أدمَع الفجرِ تقبِّلُ مغربَ الشمسِ

ولا تبكي على يومِكَ أو تأسيْ [١] على الأمسِ

إليكِ[٢] الكونَ فاشتفي جمالَ الكونِ باللمسِ

خذي الأزهارَ في كفَّيْكِ فالأشواكُ في نفسي .

عين من العبارات الآتية الوصف الذي ينطبق على الفتاة التي صورها الشاعر في الأبيات السابقة

(أ) ضريرة ومتفائلة .

(ب) باكية وحزينة .

(ج) بائسة وفقيرة .

(د) ضعيفة تبيع الزهور .

١٩ – قال حاتم الطائي :

وعَاذلَةٍ هبَّت بلِيْلٍ تَلومُنِي تَلُوْم على وقد غابَ عيوق الثريّا فعرَّدا[٣] إذَا ضَنَّ بالمالِ

إعْطَائيَ المَال ضِلَّةً أرِيْنِي جَوَاداً البخيلُ وصَرَّدا[٤] أرَى مَا تَرِيْنَ أو بَخِيْلاً مُخلَّدَا

مَاتَ هَزْلاً لعَلنَي ألَمْ تَعْلَمِي أنِّي إذَا وَعزَّ القِرَى أُقْرِي السَديقَ المُسَرْهَدا[٥] .

الضَّيْفُ نَابَنِي .

(١) تأسي : تحزني .
(٢) إلِيْكِ : اسم فعل بمعنى خذي .
(٣) عيوق : نجم ، عرد : مال إلى الغروب .
(٤) صرد : قلل العطاء .
(٥) السديق : شحم سنام البعير ، المسرهد : المقطع .

أصدق بيتٍ شعري تعبيراً عن إحساس الشاعر وفكرته التي أراد إيصالها إلى المتلقي هو

(أ) الأول . (ب) الثاني .

(ج) الثالث . (د) الرابع .

٢٠ – قال الشاعر :

أَبَتِ الْوَفاءَ فَحَارَبتْ أوْطَانَهـا فِئَةٌ تَحدَّتْ شَعبَها فأدانَـها
وَتَوسَّمتْ في الْغَربِ أعظَمَ قُدْرَةٍ صَغُرَتْ فَتطَامَنَتْ تُلْقِي إليهِ عنَانَها
فأكبرتْ المَنافِع وارْتضَتْ . حِفْظَ النَّضَارِ فَضَيَّعتْ وِجْدانَها
.

عين مما يأتي الكلمة التي تلخص ما في الأبيات الثلاثة من أفكار :

(أ) الاستسلام.

(ب) الخيانة .

(ج) التحدي .

(د) الوفاء .