

## Constructing a Computerized Instructional Program Based on the Integration of Stylistic Approaches and Interactive Digital Poetry, and Measuring its Effect on Improving Literary Text Analysis Skills among 10th Grade Students

بناء برنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية  
وقياس أثره في تحسين مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي

Ahmad Al-Hadrousi<sup>1\*</sup>, Raed Khdaire<sup>2</sup>, Imad Sa'di<sup>2</sup>.

<sup>1</sup>Ministry of Education, Irbid, Jordan.

<sup>2</sup>Yarmouk University, Irbid, Jordan.

### ARTICLE INFO

#### Article history:

Received 30 Nov 2020

Accepted 07 Jan 2021

Published 01 Jan 2022

#### \*Corresponding author:

Ministry of Education, Irbid, Jordan.

Email: [mr1986ahmad@yahoo.com](mailto:mr1986ahmad@yahoo.com).

### Abstract

This study aimed to construct a computerized educational program based on the integration of the stylistic approach and interactive digital poetry, and to measure its effect on improving literary text analysis skills for tenth-grade students. The participants of the study were 60 male students in the tenth grade from a public school in Irbid. The study employed a quasi-experimental design with two equivalent groups, which included an experimental group of 30 students and a control group of 30 students. The program was implemented to teach the experimental group. A pre- and post-test was used to measure six skills of literary text analysis. The results of the study showed statistically significant differences attributed to the computerized educational program. The study recommended the need to develop awareness of the importance of computerized educational programs, the stylistic approach and its levels, interactive digital poetry and its components, and methods of its application for teaching literary texts.

**Keywords:** Computerized Instructional Program, Stylistic Approach, Interactive Digital Poetry, Literary Texts Analysis Skills.

### الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية وقياس أثره في تحسين مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي، تكونت عينة من (٦٠) طالباً من طلاب الصف العاشر الأساسي في إحدى مدارس مدينة إربد. استخدم التصميم شبه التجريبي لمجموعتين متكافئتين، مجموعة تجريبية تكونت من (٣٠ طالباً)، وأخرى ضابطة تكونت من (٣٠ طالباً). وتم تطبيق برنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية، بالإضافة إلى اختبار قبلي- بعدي يقيس ست مهارات لتحليل النصوص الأدبية. أظهرت نتائج الدراسة أثراً ذا دلالة إحصائية للبرنامج التعليمي في تحسين مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي. أوصت الدراسة بضرورة تنمية الوعي بأهمية البرامج التعليمية

المحوسبة، وتوظيف المنهج الأسلوبي ومستوياته، والقصيدة الرقمية التفاعلية وعناصرها في تدريس النصوص الأدبية.

**الكلمات المفتاحية:** البرنامج التعليمي المحوسب، المنهج الأسلوبي، القصيدة الرقمية التفاعلية، مهارات تحليل النصوص الأدبية.

## ١. المقدمة

### ١،١ الإطار النظري والدراسات السابقة

للأدب مكانة مميزة ومنزلة رفيعة بين فروع اللغة العربية المتكاملة؛ إذ ينماز برسالته العظيمة وأهدافه الجمّة، التي يؤديها في الحياة من تقديمه للمعارف والخبرات النافعة، ومن تصويره لما يدور في النفس الإنسانية من مشاعر وعواطف نبيلة، تصويرًا رائعًا يصيب العقول والقلوب فيترك فيها الأثر؛ وبالتالي يسهم في إعداد النفس وتكوين الشخصية من جميع جوانبها، فالأدب أبعد من مضمونه السطحي المرتبط بمعاني الكلمات وجماليات التعبير والتصوير.

ولهذا فإن البحث في الأدب ومهارات تحليل نصوصه، وصلته بطرائق التدريس وأساليبه استحوذ على اهتمام دارسي اللغة والأدب منذ منتصف القرن العشرين، بفضل ما قدمته الحقول المعرفية الجديدة كالأسلوبية والسيمائية والبنائية من مصطلحات وأدوات إجرائية، ومعالجات تروم الموضوعية والدقة، التي أسهمت في مقارنة الأثر الأدبي، وفهم أبعاده الدلالية، والكشف عن جوانبه الجمالية والإبداعية.

ويرى أبو شريفة وقزق (٢٠٠٠) أن للنصوص الأدبية معنيين: "أحدهما عام وهو الإنتاج العقلي الذي يعتمد على الكلمة كأداة تعبير مهما يكن موضوعه ومهما يكن أسلوبه، سواء أكان علمًا أم فلسفًا أم طبيعةً ما دام يصدر عن العقل الإنساني، والثاني الخاص المتعارف عليه من شعر ونثر أدبي كالرسالة أو الخطبة أو المقالة أو القصة أو القصيدة مما يتصل بالعقل والقلب معًا".

ومن تعريفات النصوص الأدبية بمعناها الخاص أنها: "قطع نثرية أو شعرية تختار من التراث الأدبي الوطني أو القومي أو العالمي، تمثل تطور هذا التراث ومسيرته، وتعرض على الطلبة على شكل فكرة واحدة أو مجموعة من الأفكار المتلاحمة المترابطة، تتميز باحتوائها على نسبة معقولة من الجمال الفني بحيث يمكن اتخاذها منطلقًا لتدريب المتعلمين على التذوق والتحليل، كما يمكن عدّها أساسًا للتمرن على إصدار الأحكام النقدية الأدبية، وبالتالي اعتماد النص الأدبي بوابة لدراسة تاريخ الأدب في الأزمنة المختلفة أو معالجة فن من فنون الأدب أو دراسة أديب من أدباءه" (البجة، ٢٠٠٥).

ويعرفها حسن وعمران (٢٠١١) بأنها: "مجموعة من المختارات الشعرية والنثرية التي أبدعها الشعراء والأدباء على مر العصور، وتتوافر في هذه المختارات مجموعة من صفات الجمال الفني؛ سواء من حيث الأفكار التي تحتويها، أو القيم التي تنادي بها، أو المعاني التي توحى بها اللغة التي كتبت بها".

ويرى مستقيم ومصطفى وليبار (Mustakim & Mustapha & Lebar, 2014) أن أهمية النصوص الأدبية لا تقتصر على عرض القيمة المشرقة الجمالية والمعلوماتية للغة فحسب، بل على إتقان اللغة ومهاراتها المتمثلة: بالقراءة، والتعبير، والاستماع، والحفظ، والتذكر، والفهم، والتحليل، والتذوق، والخطابة، والارتجال، والنقد.

وتهدف دراسة النصوص الأدبية بشكل عام كما أشار (مدكور، ٢٠٠٦) إلى توسيع خبرات المتلقين، وتعميق فهمهم للحياة والمجتمع والبيئة من حولهم، ومساعدتهم على اشتقاق معانٍ جديدة تؤثر في تحسين حياتهم وتجميلها، وزيادة معرفتهم بأنفسهم وفهمهم لها، بحيث يتمكنون من توجيه حياتهم توجيهًا رشيدًا، وتعريفهم بالتراث الأدبي للغتهم، بما تشتمل عليه من معارف وقيم، ومساعدتهم في فهم مشكلات المجتمع الذي يعيشون فيه، والدور الذي يجب أن يقوموا به في حل هذه

المشكلات، وتنمية الثقافة الأدبية لديهم، وتزويدهم بثروة لغوية تمكنهم من امتلاك ناصية من البيان، والتعرف على أنظمتها وقواعدها بصورة مباشرة؛ حيث إنها تعد الأساس والرافد الذي استقيت منه القواعد قديمًا، فيصبحوا بذلك قادرين على التعبير والخطابة والارتجال بعد المحاكاة والتفاعل معها، وتمكن المتلقين من ملكة الحفظ والاستحضار، وتهدف إلى تنمية القدرة على الفهم والتحليل، والتذوق والموازنة والنقد.

أما أهداف تدريس النصوص الأدبية للمرحلة الأساسية العليا بشكل عام وللصف العاشر الأساسي بشكل خاص، فقد جاء فيها: زيادة نمو قدرات الطالب العقلية المتنوعة من فهم، وتطبيق، وتحليل، واستنتاج، وتقويم، وتفكير ناقد، وإبداعي، بما يتناسب ومستواه المعرفي والنمائي، ونقد النصوص المقروءة وتذوقها، واكتساب رصيد معجمي يوظفه في مواقف حياتية متنوعة، واكتساب معلومات ومفاهيم وحقائق معرفية وثقافية، وممارسة عادات القراءة الجيدة، وامتلاك قيم واتجاهات إيجابية متنوعة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣).

إن هذه الأهداف والأهمية للنصوص الأدبية أهلتها لاحتلال الصدارة في الدراسات النقدية الحديثة، لذلك ظهرت عملية التحليل، التي تعد من الفنون القديمة؛ فلو تتبعنا التراث الأدبي لوجدنا أن له شروحات وتذييلات عديدة، قام بها أدباء ونقاد سواء على صعيد شخصي أو مذهبي من أصحاب النصوص أو من جاءوا بعدهم (عطية، ٢٠١٠).

ويعرف نور الدين (٢٠٠٥) تحليل النصوص الأدبية بأنه: "عملية دراسة النص الأدبي، والنظر في كل عنصر من عناصره على حدة، واكتشاف محاسنه وعيوبه لتذوقه على أجمل وجه، وتكوين حكم عليه، ولا يتأتى ذلك إلا بالقراءة الواعية المتأنية، والنظر إلى مجموعة من العناصر في النص الأدبي (الأفكار، والأسلوب، واللغة، والخيال، والعاطفة، والموسيقى) وسواها من العناصر الضرورية لتحليل أي نص أدبي".

أما عبد الباري (٢٠١٤)، فيعرف تحليل النصوص الأدبية بأنه: "عملية عقلية تفاعلية تقوم على معايشة النص، وتحديد مقوماته الفنية؛ من تحديد فكرة العمل الأدبي، والعاطفة السائدة فيه، وأهم المقومات الأسلوبية للكاتب أو للأديب، والتحقق من درجة التواء بين التجربة الشعورية والقيم التعبيرية والجمالية المتضمنة في هذا العمل، وتقاس هذه المقومات من خلال اختبارات تكشف عن هذه الجوانب يعدها الباحثون لهذا الغرض".

ولتحليل النصوص الأدبية أهمية بالغة؛ حيث يعد المدخل الأساسي لفهمها، وتحقيق الغاية الأساسية من دراستها، وهي الطريق الأقصر للتعرض لمقومات بنائها المتمثلة في الألفاظ، والتراكيب، والصور، والصياغة، وكأنه يعيد بناءها مرة أخرى، فيظهر ما فيها من جمال، وصياغة مسبوكة، ونتائج نبيلة، فهي المفتاح الذي يمنح صاحبه الولوج إلى بواطن النصوص واستخراج ما فيها من معانٍ، تحول بينه وبين فهمه واستيعابه (Mattin & Levy, 2005).

وينطلق تحليل النصوص الأدبية من العناصر الفنية المكونة للعمل الأدبي؛ وبعد مراجعة الدراسات المتعلقة بمهارات تحليل النصوص الأدبية كدراسة: (الطارشية، ٢٠١٣؛ أبو الجزر، ٢٠١٦؛ الجديلي، ٢٠١٩) والعمل في مجال التدريس، واستشارة أهل الخبرة في هذا المجال، فقد تم تحديد مجموعة من المهارات المناسبة لطلاب الصف العاشر الأساسي، وتمثلت في ستة مستويات وهي:

- مهارات المستوى المعجمي، وهي: تحديد الألفاظ والتراكيب التي تتسم بالسهولة والوضوح أو الصعوبة والغربة، وتحديد معاني بعض الألفاظ من السياق، وتوضيح دلالة بعض التراكيب من السياق، وبيان مدى تناسب الألفاظ والتراكيب مع بيئة الأديب وعصره، وتحديد الظاهرة المعجمية المتضمنة (الترادف، والتضاد).
- مهارات المستوى التحليلي، وهي: تحديد غرض الأديب من النص، وتحديد الأفكار الرئيسة والفرعية في النص، وشرح الأبيات في عبارات أدبية معبرة واضحة، واختيار جمل من النص تصلح حكمةً أو مثلاً، والموازنة بين نصين من حيث المعنى والغرض، واقتراح عنوان آخر للنص.
- ثالثاً: مهارات المستوى العاطفي، وهي: تحديد الحالة الانفعالية للأديب من واقع النص الأدبي (فرح، حزن، تفاؤل، تشاؤم، غضب)، وبيان نوع العاطفة من حيث الصدق وعدمه، ومن حيث قوتها وضعفها، واستخراج القيم المتضمنة في النص.
- مهارات المستوى البلاغي، وهي: توضيح الصورة الفنية، وإبراز دور كل من (الصوت، الحركة، اللون) في التعبير عن أفكار الشاعر، وتحديد دلالة استخدام المحسنات البديعية (الطباق، الجناس، المقابلة)، والتمييز بين الأسلوب الخبري والإنشائي، وتوضيح دور تبادل المحسوسات (تراسل الحواس) في جمال الصورة الفنية، وتوضيح دلالة الكناية في الأبيات.

– مهارات المستوى الموسيقي، وهي: تحديد عناصر الموسيقى في النص (الروي، القافية، التصريع، التكرار)، وتحديد المحسنات البديعية (طباق، جناس، مقابلة)، وتحديد دور عناصر الموسيقى في إثراء المعنى.

– مهارات المستوى النحوي، وهي: تحديد زمن الأفعال الواردة في النص ودلالاتها، وتحديد نوع الجمل الواردة في النص ودلالاتها، وشرح دلالة الحذف وتغير لغة الخطاب والتقديم والتأخير.

وتهدف هذه المهارات إلى دراسة النصوص الأدبية وتحليلها في كافة مستوياتها من أجل الوصول إلى فهم أعمق وأدق لمضامينها، وسبر أغوار أفكارها ومعانيها، وتقييم تراكيبها وأساليبها، واستحضار العاطفة وتمثلها، والإحساس بصورها النابضة بالحياة؛ ليتشكل بذلك جسد النص المتكامل بكل عناصره، متراس البنيان دون وجود ثغرات وفجوات تنقص من قيمته المعرفية والأدبية، وتقلل من عمق معانيه، وتحول دون الوصول إلى أثره.

ومن أجل تحرير العملية التعليمية من الممارسات التقليدية أصبح هناك حاجة واضحة وملحة لتطوير عمليات التعليم والتعلم، واستراتيجياتها؛ لتمكين الطلاب من التعلم المستمر والفعال، ولتحسين المخرجات التعليمية، واستجابة لذلك ومع نهاية القرن العشرين بزغ فجر اتجاه جديد من الفكر التربوي الحديث يدعو المعلمين إلى التركيز على تنمية مهارات التحليل، فكانت الدعوة لاستثمار منجزات الثورة التقنية في العملية التعليمية، ومن أبرزها إدخال برامج الحاسوب المختلفة التي تستند إلى النظرية السلوكية والمعرفية والتفاعلية (الطراونة ووشاح، ٢٠١٨).

ويعرف الحيلة (٢٠٠٠) البرنامج التعليمي المحوسب بأنه: "مادة تعليمية معينة يتم ترتيبها وحوسبتها من خلال الحاسوب وتقنياته الحديثة كإضافة الصوت والصورة بهدف تعلم هذه المادة وإتقانها، وذلك بالاعتماد على مجموعة من النظريات الحديثة كنظرية سكر التي تركز على مبدأ التعزيز والاستجابة من المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية التعليمية".

ويرى محاسنة (٢٠١٣) البرنامج التعليمي المحوسب بأنه: "تلك المواد التعليمية التي يتم تصميمها وبرمجتها بواسطة الحاسوب لتكون مقررات دراسية، بحيث يعتمد تصميمها على تقسيم العمل إلى أجزاء صغيرة متتابعة منطقياً؛ لتحقيق أهداف تعليمية محددة في موقف تعليمي معين ولفئة محددة من المتعلمين".

ومن خلال ما سبق يمكن للباحث أن يعرف البرنامج التعليمي المحوسب: بأنه مواد تعليمية يتم إعدادها وبرمجتها بواسطة الحاسوب لتعلمها، معتمدة على نظرية "سكر" القائمة على مبدأ المثير والاستجابة والتعزيز، وهي عبارة عن دروس أو حقائب أو أنشطة جرى تنظيمها وتصميمها وحوسبتها باستخدام إحدى لغات البرمجة؛ لتحقيق أهداف محددة في مواقف تعليمية معينة، مع توفير فرص التفاعل للمتلقي.

ويذكر الفار (٢٠٠٣) أن استخدام البرامج التعليمية المحوسبة في القطاع التعليمي مهم جداً لما تتمتع به من إثارة الدافعية والتشويق والمرونة والتفاعل في العملية التعليمية؛ وذلك لمراعاتها قدرات الطلبة بالإضافة إلى توجيهها نحو التعلم الفعال المستمر، والتدرج معهم لتحقيق الاستجابة الكاملة، فضلاً عن زيادة رغبة المتعلم فيما تقدمه هذه البرامج من أشكال، ورسوم، وأفلام، وصور (تقنية الوسائط المتعددة) التي جعلت الحاسوب أفضل الأجهزة التقنية في إجراء عمليات التكرار، والممارسة التي تولد لدى المتعلم المهارة والإتقان؛ ولأنها تمتاز أيضاً بقدرتها على تقديم التغذية الراجعة، ومراعاتها للعوامل النفسية والتقليل من عامل الخجل.

وتتجلى أهميتها أيضاً فيما تحدثه من تغير واضح وشامل في الدور الذي يقوم به كل من المعلم والطالب، حيث لم يعد الطالب متلقياً سلبيًا والمعلم ملقناً، فالمعلم أصبح مرشداً وميسراً، والطالب ممارساً لجميع مهارات القرن الحادي والعشرين من بحث وتحليل وتفسير واستنتاج ونقد معتمداً على ذاته في عملية تعلمه، ومستثمراً لمستحدثات الحاسوب التي ساعدت الطالب في استثمار وقته وجهده في التعلم انسجاماً مع مبادئ الاقتصاد المعرفي (Garcia & Aeias, 2010).

كما ظهرت مناهج نقدية حديثة عنيت بدراسة النص الأدبي وتحليله، ومنها المنهج الأسلوبى Stylistic Approach، الذي أفرز وتبلور في مطلع القرن العشرين، وعرف تطوراً في مساره وتشكله، وتمدد في مفهومه لارتباطه بمراجع فكرية متعددة، الذي أرسى قواعده الأولى العالم دي سوسير (١٨٥٧ – ١٩١٣)، الذي صرح عنه بالكلام، أي الطريقة التي يستعملها الكاتب في التعبير عن موقفه، والإبانة عن شخصيته الأدبية المتميزة عن سواها (Widdowson, 1975).

وظهر مصطلح الأسلوبية في تراثنا العربي، حيث كانت إرهاباته في قضية اللفظ والمعنى عند الجاحظ (٢٥٥ هـ)، الذي يرى أن الأسلوب مظهر اللغة الخارجي، ثم عند ابن قتيبة (٢٧٦ هـ)، الذي يعده الصياغة، ثم جاء قدامه بن جعفر (٣٣٧ هـ)، الذي يرى أن الأسلوبية تتشكل بائتلاف عناصر النص، وعلى قدر تحكم الأديب في العملية التوليفية بين اللفظ والمعنى تكون قيمة أسلوبه وفنيته (عبد المطلب، ١٩٩٤).

وقد استوعب المحدثون المعاني التي طرقها القدماء في تعريفهم للمنهج الأسلوبي؛ منها جهود عبد السلام المسدي الذي يعد رائد المنهج الأسلوبي في العالم العربي، الذي يراه يرتكز على اللغة أساساً في تحليل النصوص، فيكشف عن جوانب الخصوصية والتميز فيه، فإذا كان اللغوي يدرس ما يقال، فإن المحلل الأسلوبي يدرس كيفية ما يقال، أي طريقة الكتابة والإلقاء، فالمنهج الأسلوبي اعتمد في نشأته الأولى على تطور الدرس اللغوي، واستفاد منه، ولكنه حدد مساره فيما بعد بدراسة الظواهر اللغوية التي يتميز بها النص الأدبي وتحليلها، واستطاع دارسو المنهج الأسلوبي أن يوظفوا الدراسات اللغوية توظيفاً تحليلياً نقدياً بلاغياً (المسدي، ١٩٨٢).

ويعرف ناظم (٢٠٠٢) المنهج الأسلوبي بأنه: "مجموعة من الإجراءات الأدائية تمارس بها مجموعة من العمليات التحليلية التي ترمي إلى البنى اللسانية في النص الشعري وعلاقاتها؛ بغية إدراك الطابع المتميز للغة النص الشعري نفسه، ومعرفة القيمة الفنية والجمالية التي تستتر وراء تلك البنى، وهكذا فإن الأسلوبية تكشف من خلال تحليل البنى اللسانية، عن البنى المتميزة، التي هي البنى الأسلوبية، إذ تضيف هذه الأخيرة على النص القيم الفنية والجمالية، والسمات الفريدة التي تكون في الوقت نفسه بمثابة الباعث على التحليل الأسلوبي، فالأسلوبية وصف للبنى التي يتوفر عليها النص الشعري، وهو وصف يكشف عن طرائق القول، التي تكشف عن الخصائص الناتجة عن تلك الطرائق، إنها وصف يشمل المناحي الجمالية".

أما المنهج الأسلوبي عند رابعة (٢٠٠٣)، فهو: "منهج علمي منضبط، يهدف إلى تحليل النص الأدبي، والكشف عن أبرز معالمه ومميزاته الفنية والجمالية، يركز على عملية الإبلاغ والإفهام، ثم ينتقل إلى أمر أساسي وجوهري وهو التأثير في المتلقي، وهذا التأثير يكون من خلال اهتمام الكاتب ببناء كلامه بناء يلفت نظر المتلقي ويجذب انتباهه إلى ما يريده الكاتب، ومما سبق يمكن القول إن المنهج الأسلوبي يعمل على دراسة الكلام على أنه نشاط ذاتي في استعمال اللغة".

فالمنهج الأسلوبي منهج علمي موضوعي منضبط يهدف إلى تحليل النصوص الأدبية، والكشف عن أبرز مميزاتها وخصائصها الفنية والجمالية والقيمية، وتخليصها من سياقاتها الخارجية؛ لتحقيق عملية الفهم والاتصال سواء مع الأديب أو النص، والتأثير في المتلقي، الذي يحدث نتيجة اهتمام الأديب بالتعبير عن أفكاره تعبيراً يلفت نظر المتلقي ويجذب انتباهه (Widdowson, 1975).

ويرى إنيانغ (Inyang, 2009) أن أهمية المنهج الأسلوبي تتجلى في تحليله للظواهر الإبداعية للأديب، التي تتجسد في نصوصه، وما تحمله من قيم تمثل مجال اللامتوقع، التي تنبعث في لغتها المجازية المتمثلة في: الاستعارة، والكناية، والتشبيه، والصورة، والتكرار، والانزياح، والرمز، والخيال، والكناية، التي تبرز جماليات النصوص وأفكارها؛ بهدف البحث عما يميزها عن غيرها من النصوص.

ويؤكد إنيانغ (Inyang, 2009) أن أفق المنهج الأسلوبي واسع، فهو علم وصفي تحليلي يدرس الظواهر اللغوية جميعها بدءاً من الصوت مروراً بالتركيب والأساليب والصور وصولاً إلى فهم النص بأهدافه وأفكاره، فالمقاربة الأسلوبية بذلك من أهم الوسائل القادرة على كشف الخصائص المميزة لكل شكل تعبيرى أو استعمال لغوي.

وأشار حمداوي (٢٠١٥) أن أهمية المنهج الأسلوبي تكمن في تحليل النصوص الأدبية واستقصاء خباياها، وتفسير العلاقات التي تربط بين أجزائها ومراحلها وصلتها بغيرها، والبحث والكشف عما يميزها ويظهرها فنياً وجمالياً، والكشف عن خصائصها، وبيان طبيعة الأساليب الموظفة فيها تحليلياً وفهماً وتفسيراً وتأويلاً، أي ربط الأسلوب بآثاره في المتلقي نفسياً وفكرياً وجمالياً، وتحديد رؤية الأديب إلى العالم، فيضع للمتلقي طريقة موضوعية يسلكها في تتبع ظواهر النص ومميزاته التي يكشفها، فلا يكتفي المنهج الأسلوبي ببنية النصوص الأدبية كما هي المناهج الأخرى مثل البنيوية، بل ينظر إلى ما يحيط بها نظرة شمولية تهدف من ورائها إلى استنباط جماليات النصوص الأدبية وتنويرها للقارئ.

ويلاحظ أن أهمية المنهج الأسلوبى تنبع من نظامه المتكامل الذي يتكون من مجموعة من المستويات، التي تتفاعل وتتكامل فيما بينها فتكشف في النهاية عن النظام الكلي للنص الأدبي، وهذه المستويات هي:

– المستوى الصوتي، ويشتمل على دراسة البنية الإيقاعية الخارجية والداخلية، كالوزن، والإيقاع، والروي والعروض، والقافية، والتكرار، والوقف، والنبر، والتردد، والعلو، والهمس والجهر، والمحسنات البديعية، والصيغ الصرفية، وتحديد دلالاتها من خلال سياق النص وتبيان قيمتها، والكشف عن الطاقات الإيحائية لها (أبو العدوس، ٢٠٠٦).

– المستوى الدلالي، ويهتم بدراسة مجموعة الظواهر المعجمية مثل: الترادف والتضاد والانحراف والتقابل والتوازي والتجديد والتقليد والغربة والألفة، ودورها الفني في إبراز بلاغة النص ومعانيه، وإسهام كل ظاهرة منها منفردة أو مجتمعة في تكثيف دلالة النص وتعميق معانيه، ويدرس فيه الكلمات المفتاحية، والسياق اللغوي الذي ترد فيه، والصيغ اللغوية، وطبيعة المعجم اللغوي المستخدم في النص، والرموز، وعلامات التأنيث والتذكير، والجمع والتعريف والتذكير (بشير، ٢٠٠٩).

– المستوى التركيبي، وتدرس فيه الجملة من حيث: أنواعها فعلية واسمية، وخبرية وإنشائية، وطولها وقصرها، ومكوناتها من: الفعل والفاعل، والمبتدأ والخبر، والإضافة، والتعريف والتذكير، والصفة والموصوف، والعدد والمعدود، والصلة والموصول، والتذكير والتأنيث، والروابط، وما تشمله من حروف وأفعال وتراكيب مكانية وزمانية، والبنية العميقة والبنية السطحية، والمبنى للمعلوم والمبنى للمجهول، والقرائن اللفظية أو المعنوية التي يستخدمها الأديب، وطبيعة الضمائر، والانزياحات الأسلوبية من تقديم وتأخير، وذكر وحذف، والالتفات، وما له من دور في المعنى (أبو العدوس، ٢٠٠٦).

– المستوى التصويري، وفيه تدرس الصور المجازية، التي تنجم من إنشاء تراكيب لغوية مميزة قادرة على استثارة الخيال، وبعث الفكر، واستثارة الجوانب الوجدانية والعاطفية، التي تتحقق من خلال تراكيب لغوية خارجة عن الأصول الوضعية للغة والاستخدامات العادية لها، والتي عرفت في النقد القديم بالمحسنات البديعية، وجمعت في النقد الحديث تحت مصطلح الصورة الفنية، وما تؤديه هذه الأساليب من معاني (العبابنة، ٢٠١٠).

وقد ظهرت كذلك عدد من التقنيات الحديثة المستثمرة للثورة التكنولوجية في عرض النصوص الأدبية، ومنها القصيدة الرقمية التفاعلية (Interactive Digital Poem)، هذا الجنس الأدبي الجديد الذي يعتمد على استخدام خصائص النص الرقمي، الذي يطل علينا عبر شاشة الحاسوب، الذي ترسمه التقنية الجديدة باعتماد وسائط متعددة تجمع بين الصوت والصورة والموسيقى واللغة، التي أصبحت جزءاً من هذا الفضاء الرقمي، الذي يجمع بينها بمهارة ودقة، تبهز المتلقي وتغريه بالإقبال على النص الرقمي، والتعامل مع الوسط الجديد بكل ما يتيح من إمكانيات.

وتعرف البريكي (٢٠٠٦) القصيدة الرقمية التفاعلية بأنها: "ذلك النمط من الكتابة الشعرية الذي لا يتجلى إلا في الوسيط الإلكتروني، معتمداً على التقنيات التي تتيحها التكنولوجيا الحديثة، ومستفيدة من الوسائط الإلكترونية المتعددة في ابتكار أنواع مختلفة من النصوص الشعرية، تتنوع في أسلوب عرضها، وطريقة تقديمها للمتلقى/ المستخدم، الذي لا يستطيع أن يجدها إلا من خلال الشاشة الزرقاء، وأن يتعامل معها إلكترونياً، وأن يتفاعل معها، ويضيف إليها، ويكون عنصراً مشاركاً فيها".

ويرى نذير (٢٠١٠) "أنها نشاط شعري يمرر ضمن الآليات التقنية التي تزود بها الحاسب الآلي، والتي تمنحه الحركة والصوت واللون؛ مما يجعله متنوعاً في أسلوب عرضه على نحو يدفع المتلقي المستخدم إلى المشاركة الفاعلة في ضوء الخيارات التقنية، في المنجز التفاعلي الرقمي".

وفي سياق البحث عن تاريخ ظهور القصيدة الرقمية التفاعلية الأولى تذكر البريكي (٢٠٠٦) أنها بدأت في مطلع تسعينيات القرن المنصرم، على يد الشاعر الأمريكي (روبرت كاندل – Robert Kendall)، بينما كانت الإرهافات العربية عام (٢٠٠٧) في مجموعة "تباريح رقمية لسيرة بعضها أزرق" للشاعر العراقي مشتاق عباس.

وفيما يخص عناصر القصيدة الرقمية التفاعلية يذكر غركان (٢٠١٠) أنها تتكون من مجموعة من العناصر التي تتضافر

وتتفاعل فيما بينها لإنتاجها وهي:

- الكلمة: وهي الأساس الذي تنطلق منه القصائد الرقمية التفاعلية بتفاعلها مع بعضها وفق تراكيب معينة موحية، التي تجذب المتلقي لتأويلها.
- الصورة: وهي التي تمد القصيدة الرقمية التفاعلية بالحياة، وتسهم في إيضاح المعنى للمتلقى، فتتفاعل مع المعاني الشعرية المبتوثة في القصيدة؛ لتعميق المعنى وإضافة لمسات جمالية.
- الصوت: وهو الإلقاء الفني والإنشاد، المقرون بالموسيقى أحياناً، والذي يثير حاسة السمع عند المتلقى فيجذبه لتأمل النص، وتسهم في إيصال المعنى للمتلقى بمساعدة عناصر الإلقاء من وقف وارتفاع وانخفاض وتمثل معاني الجمل الانشائية.
- اللون: وهو من العناصر الأساسية المرتبطة بعنصر الصورة والمتفاعل معها، فلكل لون من الألوان دلالات معينة، فيكون استخدامه مناسباً خادماً للمعنى العام للقصائد.
- الحركة: وهي التي تمنح النص الحيوية والفاعلية والدينامية، التي تربط بين المكونات الأخرى، وتزيد من الفاعلية والعلاقة والتداخل بينها، بشكل تقني وفني واعٍ.
- اللوحات المرسومة: بحسب مذاهب ومدارس فنية مختلفة، والتي تحمل منظومة خاصة من الإيحاءات والدلالات، تسهم في تقريب الأثر الأدبي بصورة أكثر جذباً للمتلقى.
- المنحوتات والتماثيل والجداريات: التي تنسب إلى فنانين من مختلف الجنسيات والثقافات والمدارس والمذاهب الفنية، والتي يعلي حضورها من شأن القصيدة.
- الروابط التشعبية: وهي روافد تقنية تكون على شكل أيقونات تؤدي وظائف بنائية وتركيبية يستخدمها الشاعر في إظهار صفة التفاعلية إظهاراً حيويًا، وتعد من أوضح المكونات التي تتيح للمتلقى التفاعل مع النص، فيجد المتلقى نفسه أمام مجموعة من الخيارات وله حرية التنقل بينها.
- فضاء الشبكة: وهي مكان عرض هذه القصائد بمكوناتها وعناصرها وروابطها، والتي لا يمكن أن يصل المتلقى إليها إلا من خلالها، وهي شاشة الحاسوب.

وتعد القصيدة الرقمية التفاعلية من الأساليب التي يمكن استخدامها في عملية التعليم للارتقاء بمستوى تلقيها وتحليلها، فالمعلومات التي تحملها المواد السمعية البصرية، تؤثر بصورة فاعلة على التلقي والتحليل لما لها من حضور جاذب في أذهان الطلاب، فيمكن استخدامها في عملية التعليم لزيادة التأثير ووضع الدارسين في الجو الحقيقي للنص الأدبي وإبقاء أثر التعليم لمدة أطول (Morris & Urbanski & Fuller, 2014).

ويرى كبا (Kaba, 2017) أن القصيدة الرقمية التفاعلية أكثر من مجرد استخدام للتكنولوجيا؛ فهي وسيط للتعبير والتواصل، فتعد من إحدى المداخل المستحدثة في تكنولوجيا التعليم والتصميم التعليمي، وتعد أداة لتعزيز التعلم والدافعية نحوه ومحو الأمية المعلوماتية والتكنولوجية، بحيث تسمح للمتعلم التحكم في تعلمه والتعبير عن ذاته، كما أنها تساعد المتعلم في اختيار مفرداتها وبنائها وتطويرها من خلال أدوات تأليف وتصميم الوسائط المتعددة، وإنتاج الصور الرقمية التي تخدم القصيدة وأهداف تعلمها.

وبهذا يمكننا توجيه بوصلة القصائد الرقمية التفاعلية لخدمة العملية التعليمية؛ لما تتمتع به من مميزات عديدة تم ذكرها عند كل من (البريكي، ٢٠٠٦؛ غركان، ٢٠١٠؛ الحربي ٢٠١٦) أهمها: أنها تقدم القصائد المطلوبة في المناهج بشكل ممتع ومشوق ومثير ومسل، فتبعد الملل عن المتعلمين، وبالتالي تسهم في اكتسابهم لمهارات تحليلها، وتظهر أهميتها أيضًا بتنوع جمهورها ومتلقيها، وانفتاحها على كل الوسائل الممنوحة من عالم التكنولوجيا، وتوفرها نموذجًا للتعلم المتنقل حيث يمكن مشاهدتها داخل الفصل الدراسي وخارجه، فالسياق الرقمي يجعلها تتحرر من قيود الزمان والمكان والمادة، وسهولة تخزينها واسترجاعها وتعديلها في أي وقت، وإمكانية الاستفادة من التصوير المشهدي من خلال تجسيد القصيدة حركيًا، وتحقيقها

للأهداف التربوية والتعليمية والقيمية، وتنميتها للمعجم اللغوي للمتلقى، وإثارتها للعواطف لديه باختلاف أنواعها الدينية والقومية والوطنية، واستنطاق المكنونات لمن يغلب عليهم الخجل.

من هنا تتكشف ضرورة الاهتمام بتوظيف القصائد الرقمية التفاعلية في بيئات التعلم المختلفة، وقد أجريت بعض الدراسات التي سعت إلى الكشف عن أثر المنهج الأسلوبي أو القصيدة الرقمية التفاعلية في تحسين مهارات تحليل النصوص الأدبية، وبعض المهارات اللغوية بشكل عام.

فقد أجرت سميث (Smith, 2019) دراسة هدفت إلى معرفة أثر تحليل النصوص الأدبية من خلال التصميم الرقمي التفاعلي المتعدد الوسائط في الولايات المتحدة الأمريكية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم قصيدتين رقميتين باستخدام الوسائط المتعددة. تكونت عينة الدراسة من (٥٤) طالبة من طالبات الصف العاشر قسمن إلى مجموعتين، (٢٧) طالبة في المجموعة التجريبية، درست باستخدام التصميم الرقمي التفاعلي، و(٢٧) طالبة في المجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية النصوص الرقمية التفاعلية في تحليل النصوص الأدبية.

وهدف دراسة يوسف (٢٠١٨) تقصي أثر المنهج الأسلوبي في تدريس النصوص الأدبية بالطور الثانوي في الجزائر. ولتحقيق أهداف الدراسة صممت الباحثة اختبارين: الأولي موجهة للمعلمين، وتحتوي على (٢٢) سؤالاً، والثانية موجهة للطلبة وتحتوي على (١٦) سؤالاً تنوعت بين المغلقة والمفتوحة، لاستطلاع مدى معرفتهم بالمنهج الأسلوبي وآرائهم حول دوره ونجاحه في تحليل النصوص الأدبية. تكونت عينة الدراسة من (١٨) معلماً للمرحلة الثانوية اختبروا بالطريقة العشوائية، و(٣٠) طالباً في المرحلة الثانوية اختبروا بالطريقة القصصية من طلاب المرحلة الثانوية. أظهرت نتائج الدراسة أن المنهج الأسلوبي من المناهج النقدية الناجحة والفاعلة في تدريس النصوص الأدبية.

وهدف دراسة سيمبسون (Simpson, 2017) استقصاء أثر استخدام مشروع علمي إبداعي محوسب قائم على القصيدة الرقمية التفاعلية في تحليل النصوص الشعرية في الولايات المتحدة الأمريكية. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث بعض القصائد المنهجية رقمياً، واختباراً تحصيلياً. تكونت عينة الدراسة من مجموعة طلاب المرحلة الثانوية في ولاية تكساس قسموا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. أظهرت نتائج الدراسة قدرة إعادة رقمنة القصائد على سد الفجوة بين البيئات العلمية والإنسانية؛ لأنها لا تسمح فقط بالملاحظة المجهرية للمكونات الفنية للقصيدة ولكن أيضاً بوسائل التفكير التشاركي والتعاوني والإبداعي حول تحليل النصوص الشعرية.

وأجرت أبو الجزر (٢٠١٦) دراسة هدفت التعرف إلى أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في غزة. ولتحقيق أهداف الدراسة صممت الباحثة مجموعة من القصائد من منهاج اللغة العربية للصف التاسع رقمياً تفاعلياً، واختباراً تحصيلياً. تكونت عينة الدراسة من (٦٣) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي، قسمن إلى مجموعتين، (٣١) طالبة في المجموعة التجريبية، درست بالقصائد الرقمية التفاعلية، و(٣٢) طالبة في المجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.

وهدف دراسة ميناكشي (Meenakshi, 2015) إلى معرفة أهمية المقاربة الأسلوبية في تدريس الأدب على مستوى الكلية في الهند، وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي بمقارنة الطريقة الاعتيادية بمستويات المنهج الأسلوبي في تدريس الأدب على نصوص مختارة من الأدب الأجنبي. أسفرت نتائجها أنه إذا اعتمد توظيف المعلمين للمقاربة الأسلوبية سيحصل الطلاب على دور تشاركي في تحليل النصوص بدلاً من التلقين، وسيتم تعليمهم كيفية التفاعل مع لغة النصوص الأدبية لتحليلها وتقييمها وفهم دور اللغة وبلأغتها في الأدب، وسوف يساعدهم في تعزيز كفاءتهم التواصلية مع النصوص الأدبية.

وأجرى محييد وزيدان (٢٠١٤) دراسة في العراق هدفت إلى الكشف عن فاعلية التدريس وفق آليات الأسلوبية في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص. صمم الباحثان آليات لتحليل النصوص الأدبية وفقاً للمنهج الأسلوبي واختباراً تحصيلياً. تكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالباً اختبروا بالطريقة القصصية من طلاب الصف الخامس الأدبي في مدرسة الفيحاء الثانوية للبنين، قسموا إلى مجموعتين، (٣٣) طالباً في المجموعة التجريبية، درست وفق آليات الأسلوبية،

و(٣٣) طالباً في المجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. أظهرت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الأدب والنصوص وفق آليات الأسلوبية.

وهدفت دراسة الطارضية (٢٠١٣) في عُمان التعرف إلى فاعلية المنهج الأسلوبي في إكساب مهارات تحليل النصوص الأدبية. ولتحقيق أهداف الدراسة صُممت قائمة بمهارات مستويات المنهج الأسلوبي لتحليل النصوص الأدبية واختباراً تحصيلياً. تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبةً من طالبات الصف الحادي عشر، قسمن إلى مجموعتين، (٣٠) طالبةً في المجموعة التجريبية، درست وفق المنهج الأسلوبي، و(٣٠) طالبةً في المجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. أظهرت النتائج فاعلية المنهج الأسلوبي في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية.

وهدفت دراسة كالفي وبوشانان (2012, Calvi & Buchanan) في هولندا الكشف عن دور القصيدة الرقمية كصورة للأدب التفاعلي التوليدي في تحليل وتلقي النص الشعري، والكشف عن آليات تصميم القصيدة الرقمية، وطرق التفاعل بين الأديب والمتلقي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي؛ من خلال ثلاث قصائد رقمية تفاعلية لمؤلفين مختلفين، وبناء نموذج خاص لتحقيق التواصل بين الأديب والمتلقي يتيح للمتلقي التعديل بالإضافة والحذف، الذي يؤدي إلى إنتاج القصيدة مجدداً. أظهرت نتائج الدراسة أثر هذه القصائد الرقمية والنموذج التفاعلي في تحقيق الفهم والتفاعل بين الأديب والمتلقي.

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تكوين إطار مفاهيمي، وإثراء الجانب النظري حول متغيرات الدراسة فضلاً عن تحديد مشكلتها، وجرى أيضاً التعرف إلى طبيعة المجتمعات، والعينات التي تناولتها الدراسات السابقة بالبحث، وإمكانية الاستفادة منها في اختيار العينة، وفي إعداد أدوات الدراسة الحالية، وفي إجراءات تنفيذها، وتفسير نتائجها، وقد انمازت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بتحقيقها التكامل بين أفكار المدخل الأسلوبي وتقنية القصيدة الرقمية التفاعلية.

## ٢. مشكلة الدراسة وأسئلتها

بالرغم من أهمية النصوص الأدبية في دروس تعلم اللغة العربية وتعليمها، والجهود المبذولة من أجل تطوير ممارسات تدريسها إلا أن هذه الممارسات لم ترق إلى المستوى المأمول، إذ يعاني الطلبة ضعفاً واضحاً في تحليل النصوص الأدبية، وهذا ما أثبتته نتائج اختبارات (PISA) (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥)، وقد عزا معظم الباحثين هذا الضعف إلى أسباب مختلفة، لعل أبرزها يتمثل في طبيعة الممارسات التدريسية المتعلقة بتحليل النصوص الأدبية، والتي ترتبط معظمها بتبني معلمي اللغة العربية مداخل قديمة ينطلقون منها في تدريس هذه النصوص، حيث يرى أحد الباحثين أن طريقة تدريس النص الأدبي أخذت طابعاً جافاً يفتقد إلى الإثارة والتشويق، فضلاً عن أن أداء معلمي اللغة العربية في إلقاء النصوص الأدبية كان أقل من المستوى المطلوب (جنابي، ٢٠١٨). وقد سعت هذه الدراسة إلى تطوير الممارسات التي ترتبط بتحليل النصوص الأدبية بتوظيفها لأفكار المدخل الأسلوبي وتكامله مع تقنية القصيدة الرقمية التفاعلية ضمن برنامج تعليمي محوسب.

### ٢,١ أسئلة الدراسة

ولذا حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الآتي:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات تحليل النصوص الأدبية مجتمعة ومنفردة تعزى إلى طريقة التدريس (البرنامج التعليمي المحوسب القائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية، الاعتيادية)؟

## ٣. أهمية وأهداف الدراسة

### ٣,١ أهمية الدراسة

تستمد الدراسة أهميتها من الناحية النظرية، والعملية، والبحثية، حيث تتمثل الناحية النظرية بتبني الدراسة مدخلاً حديثاً في تدريس النصوص الأدبية، نال قدرًا كبيراً من الاهتمام من جانب الباحثين في هذا المجال، فضلاً عن تقديمها خلفية

نظرية كافية عن متغيراتها. فيما تتمثل الأهمية العملية في اقتراح طريقة جديدة في مجال تدريس النصوص الأدبية، إضافة إلى توجيه الممارسات المستقبلية للمعلمين من خلال عقد ورش تدريبية تتبنى تدريس النصوص الأدبية وفق طروحات الدراسة. أما الأهمية البحثية، فتتجلى في تمهيد الطريق أمام الباحثين في ميدان التعلم اللغوي لإجراء دراسات مستقبلية حول البرنامج التعليمي المحوسب القائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية، وتناول متغيرات أخرى ذات صلة، كالمرحلة الدراسية، والجنس، وغيرهما.

### ٣,٢ أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية وقياس أثره في مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي.

### ٤. التعريفات الإجرائية

#### البرنامج التعليمي المحوسب

نصوص تعليمية من كتاب اللغة العربية (المطالعة والنصوص) للصف العاشر الأساسي في الفصل الدراسي الأول ٢٠٢١/٢٠٢٠، صُممت بطريقة محوسبة، وتتضمن مجموعة من الخبرات والأنشطة والأساليب المتنوعة ضمن مؤثرات بصرية سمعية على شكل نصوص، ورسوم، وصور، وأصوات، وأفلام، وتدريب، يتم عرضها باستخدام الحاسوب، وتقديمها بإحدى لغات البرمجة (Python)، بحيث يتفاعل معها الطالب من خلال عناصر الإثارة، والتعزيز، والتغذية الراجعة.

#### المدخل الأسلوبي

منهج يحتوي على مستويات التحليل الأدبي، يتضمن مجموعة من المهارات الأسلوبية، لتحليل النصوص الأدبية المقررة على الصف العاشر، وتتمثل في ستة مستويات: المستوى المعجمي، والمستوى التحليلي، والمستوى العاطفي، والمستوى البلاغي، والمستوى الموسيقي، والمستوى التركيبي.

#### القصيدة الرقمية التفاعلية

هي قصائد شعرية من كتاب اللغة العربية (المطالعة والنصوص) للصف العاشر الأساسي في الفصل الدراسي الأول ٢٠٢١/٢٠٢٠ وهما: قصيدة "لامية العجم" للشاعر الطغراني، وقصيدة "بان الخليط" للشاعر جرير، أعاد الباحث تصميمهما رقمياً، مستثمراً عناصر التكنولوجيا المختلفة وما تحويه من مؤثرات بصرية وسمعية كالنصوص، والرسوم، والصور، والأصوات، والأفلام، التي تم تصميمها باستخدام مجموعة من البرامج أهمها: Adobe Audition CS6, Adobe Premier, ) Script3، ويتم عرضها باستخدام الحاسوب.

#### مهارات تحليل النصوص الأدبية

مجموعة من مهارات تحليل النصوص الأدبية التي اختارها الباحث تتعلق بكل عنصر من عناصر العمل الأدبي (الألفاظ، والتراكيب، والمعاني، والأفكار، والصور، والعاطفة، والخيال، والموسيقى)، وفق مستويات المنهج الأسلوبي التي يمارسها طلاب الصف العاشر الأساسي بمستوى عالٍ من الدقة والسرعة وجودة الأداء.

النصوص الأدبية: هي القصائد الشعرية المقررة في كتاب اللغة العربية (المطالعة والنصوص) للصف العاشر الأساسي

في الفصل الدراسي الأول ٢٠٢١/٢٠٢٠، قصيدة "لامية العجم" للشاعر الطغراني، وقصيدة "بان الخليط" للشاعر

جرير.

### ٥. حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

– الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على أفراد مجموعتي الدراسة من طلاب الصف العاشر الأساسي البالغ

عدددهم (٦٠) طالبًا.

- **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة في مدرسة ضاحية الإذاعة الأساسية التابعة لمديرية التربية والتعليم في قسبة إربد في الأردن.
- **الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة لمدة ستة أسابيع، بواقع أربع حصص في الأسبوع، في الفصل الدراسي الأول للعام ٢٠٢٠ / ٢٠٢١.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على بناء برنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية وقياس أثره في مهارات تحليل النصوص الأدبية، وهي: المعجمي، والتحليلي، والعاطفي، والبلاغي، والموسيقي، والنحوي.
- كما تحدد نتائج الدراسة في ضوء أداتها، وما تحقق لها من مؤشرات صدق وثبات.

## ٦. الطريقة

### ٦,١ منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي القائم على اختيار مجموعتين من طلاب الصف العاشر الأساسي، تجريبية درست باستخدام برنامج محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، حي وخضع أفرادهما لاختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية قبل تطبيق الدراسة وبعده.

### ٦,٢ متغيرات الدراسة

تناولت هذه الدراسة المتغير المستقل والتابع الآتيين:

١. **المتغير المستقل،** وهو طريقة التدريس، وله مستويان: (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب).
٢. **المتغير التابع:** ويعبر عنه بأداء طلاب الصف العاشر على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية مجتمعة ومنفردة المعد لهذا الغرض.

### ٦,٣ أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة، أعد الباحثون اختبارًا لقياس أداء أفراد مجموعتي الدراسة في مهارات تحليل النصوص الأدبية، وقد تضمن المستويات الآتية: المعجمي، والتحليلي، والعاطفي، والبلاغي، والموسيقي، والنحوي، وقد تكون الاختبار في صورته النهائية من (٢٧) فقرة، وجاءت على النحو الآتي: (١٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، و (١٢) فقرة مقالية قصيرة الإجابة.

### ❖ صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق الاختبار، فقد عرض بصورته الأولية (٣٠) فقرة على مجموعة من المختصين وذوي الخبرة في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، واللغة العربية وآدابها، والأدب والنقد، واللغة والنحو، ومشر في اللغة العربية ومعلميها في الميدان التربوي، لإبداء الرأي فيه، وقد أخذ بملحوظات الأساتذة المحكمين، وأجريت بعض التعديلات، التي تمثلت بحذف ثلاث فقرات، والتعديل لبعض فقرات الاختيار من المتعدد، وبدائلها، واستبدلت بعض الفقرات من الاختيار من متعدد إلى فقرات مقالية.

### ❖ ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية؛ قام الباحثون بتطبيقه على عينة استطلاعية مؤلفة من (٢٤) طالبًا، حيث تم احتساب معامل الثبات للفقرات الموضوعية بطريقة الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" وقد بلغت (٠,٩٢).

كما قام الباحثون بالتحقق من ثبات المصححين لفقرات الاختبار المقالية من خلال قيام المعلم الباحث بتصحيح هذه الفقرات، وبعد تصحيحه للاختبار قام معلم آخر بإعادة التصحيح، وحساب معامل ثبات المصححين باستخدام معادلة هولستي، وهي على النحو الآتي:

معامل ثبات المصححين = عدد مرات الاتفاق / (عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف)  $\times 100\%$  وقد بلغت قيمة معامل ثبات المصححين (٠,٨٨). وتعد هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

#### ❖ تكافؤ المجموعتين

للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) حسب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية القبلي مجتمعة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الطريقة الاعتيادية، وبرنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية)، والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية القبلي مجتمعة وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب القائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية)

| طريقة التدريس                                                                       | الإحصائي          | مهارات تحليل النصوص الأدبية ككل (القياس القبلي) |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|-------------------------------------------------|
| الاعتيادية                                                                          | المتوسط الحسابي   | ١٥,٤٠                                           |
|                                                                                     | عدد الأفراد       | ٣٠                                              |
|                                                                                     | الانحراف المعياري | ٩,٨٨                                            |
| برنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية | المتوسط الحسابي   | ١٧,٢٠                                           |
|                                                                                     | عدد الأفراد       | ٣٠                                              |
|                                                                                     | الانحراف المعياري | ٨,٧٧                                            |
| الكلّي                                                                              | المتوسط الحسابي   | ١٦,٣٠                                           |
|                                                                                     | عدد الأفراد       | ٦٠                                              |
|                                                                                     | الانحراف المعياري | ٩,٣١                                            |

يتبين من الجدول (١) وجود فرق ظاهري بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية القبلي مجتمعة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، وبرنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية)، ولمعرفة الدلالة الإحصائية للفرق الظاهري استخدم تحليل التباين الأحادي، وذلك كما هو مبين في الجدول (٢).

الجدول (٢): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية القبلي مجتمعة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، البرنامج التعليمي المحوسب القائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية)

| مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | وسط المربعات | قيمة ف | الدلالة الإحصائية |
|----------------|----------------|--------------|--------------|--------|-------------------|
| بين المعالجات  | ٤٨,٦٠٠         | ١            | ٤٨,٦٠٠       | ٠,٥٥٧  | ٠,٤٦              |
| داخل المعالجات | ٥٠٦٢,٠٠٠       | ٥٨           | ٨٧,٢٧٦       |        |                   |
| الكلّي         | ٥١١٠,٦٠٠       | ٥٩           |              |        |                   |

يلاحظ من النتائج في الجدول (٢) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha=0,05$ ) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة القبلي على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية القبلي مجتمعة تعزى إلى متغير طريقة التدريس (الاعتيادية، البرنامج التعليمي المحوسب القائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية

التفاعلية)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية للاختبار (٠,٤٦)، وهي أعلى من مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق الدراسة.

#### ٦,٤ أفراد الدراسة

تكون أفراد هذه الدراسة من (٦٠) طالبًا من طلاب الصف العاشر الأساسي في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١)، في مدرسة ضاحية الإذاعة الأساسية للبنين الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم، للواء قصبه إربد، وبلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة (٣٠) طالبًا، تلقوا التدريس على مهارات تحليل النصوص الأدبية باستخدام الطريقة الاعتيادية. وبلغ عدد أفراد المجموعة الضابطة (٣٠) طالبًا أيضًا، تلقوا التدريب على مهارات تحليل النصوص الأدبية باستخدام البرنامج التعليمي المحوسب القائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية، حيث استغرقت فترة التدريب للمجموعتين (٦) أسابيع، بواقع (٤) جلسات في كل أسبوع، إضافة إلى وجود لقاء تمهيدي واختبار قبلي واختبار بعدي، وقد باشر الباحث نفسه تدريس المجموعتين عن بعد باستخدام برمجية (Zoom).

#### ٦,٥ المعالجات الإحصائية

للإجابة عن سؤال الدراسة حسبت المتوسطات الحسابية المشاهدة والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية مُجمّعة. ولفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية البعدية وفقًا لمتغير طريقة التدريس استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)، كما استخدم تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (MANCOVA)، واستخدم مؤشر مربع إيتا (Eta Square) لمعرفة حجم الأثر (الفاعلية) (Effect Size) لطريقة التدريس.

#### ٧. نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية في تحسين مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفق سؤالها الذي نصّ على: "هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد مجموعتي الدراسة لمهارات تحليل النصوص الأدبية مجتمعة ومنفردة تُعزى إلى طريقة التدريس (الاعتيادية، البرنامج التعليمي المحوسب)؟"

#### المهارات مجتمعة

ولتحقيق هذا الهدف، حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية مجتمعة، وجدول (٣) يبين المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة القبلي والبعدي.

الجدول (٣): الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية القبلي والبعدي مجتمعة وفقًا لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، البرنامج التعليمي المحوسب)

| طريقة التدريس       | الإحصائي          | مهارات تحليل النصوص الأدبية ككل (القياس القبلي) | مهارات تحليل النصوص الأدبية ككل (القياس البعدي) |
|---------------------|-------------------|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| الطريقة الاعتيادية  | المتوسط الحسابي   | ١٥,٤٠                                           | ٢٠,٩٣                                           |
|                     | عدد الأفراد       | ٣٠                                              | ٣٠                                              |
|                     | الانحراف المعياري | ٩,٨٨                                            | ٦,٣٧                                            |
| برنامج تعليمي محوسب | المتوسط الحسابي   | ١٧,٢٠                                           | ٣٠,٦٧                                           |
|                     | عدد الأفراد       | ٣٠                                              | ٣٠                                              |
|                     | الانحراف المعياري | ٨,٧٧                                            | ٥,٠٥                                            |
| الكلي               | المتوسط الحسابي   | ١٦,٣٠                                           | ٢٥,٨٠                                           |

| عدد الأفراد       | ٦٠   | ٦٠   |
|-------------------|------|------|
| الانحراف المعياري | ٩,٣١ | ٧,٥٢ |

\*العلامة القسوى للاختبار = ٥٤

يتبين من الجدول (٣) وجود فرق ظاهري بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات تحليل النصوص الأدبية مجتمعة، حيث كان متوسط أداء المجموعة التجريبية أكبر من متوسط أداء المجموعة الضابطة. ولاختبار دلالة الفرق في أداء المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات تحليل النصوص الأدبية مجتمعة بعد ضبط أثر الأداء القبلي؛ استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (1-way ANCOVA). وجدول (٤) يبين ذلك.

الجدول (٤): نتائج تحليل التباين المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية البعدي مجتمعة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، البرنامج التعليمي المحوسب)

| مصدر التباين              | مجموع المربعات | درجات الحرية | وسط المربعات | قيمة ف | الدلالة الإحصائية | حجم الأثر |
|---------------------------|----------------|--------------|--------------|--------|-------------------|-----------|
| المصاحب (الاختبار البعدي) | ١٠١٣,٢٩٩       | ١            | ١٠١٣,٢٩٩     | ٦٣,٩٤٦ | ٠,٠٠              | ٠,٥٣      |
| المجموعة (طريقة التدريس)  | ١١٨٤,٢٦٥       | ١            | ١١٨٤,٢٦٥     | ٧٤,٧٣٥ | ٠,٠٠              | ٠,٥٧      |
| الخطأ                     | ٩٠٣,٢٣٤        | ٥٧           | ١٥,٨٤٦       |        |                   |           |
| المجموع المعدل            | ٣١٠٠,٧٩٨       | ٥٩           |              |        |                   |           |

بالنظر إلى نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب في الجدول (٤) يتبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha=0.05$ ) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية مجتمعة تعزى إلى متغير طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية للاختبار البعدي وفقاً لطريقة التدريس ( $0.000$ )، وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha=0.05$ ).

ولتحديد قيمة الفرق الدال إحصائياً بين المتوسطين الحسابيين لعلامات أفراد الدراسة البعدي على الاختبار ككل وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب)، واتجاه الفرق لصالح أي من المجموعتين، استخدمت المقارنات البعدية باختبار بونفيروني (Bonferoni)، حيث حسبت المتوسطان الحسابيان المعدّلان لعزل أثر أداء أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) في الاختبار القبلي، على أدائهما في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (٥).

الجدول (٥): نتائج اختبار بونفيروني (Bonferoni) للمقارنات البعدية بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد عينة الدراسة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية البعدي مجتمعة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب)

| طريقة التدريس                                                                       | المتوسط المعدل | الخطأ المعياري | قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابيين | الدلالة الإحصائية |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|------------------------------------|-------------------|
| الطريقة الاعتيادية                                                                  | ٢١,٣٣٦         | ٠,٧٢٩          | ٨,٩٢٨*                             | ٠,٠٠              |
| برنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية | ٣٠,٢٦٤         | ٠,٧٢٩          |                                    |                   |

\*دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05)

تشير النتائج في الجدول (5) إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha=0.05$ ) على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية مجتمعة بين أداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، ولصالح المجموعة التجريبية.

ولإيجاد فاعلية طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب) على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية مجتمعة حسب حجم الأثر (Effect Size) باستخدام مربع إيتا (Eta Square)، حيث يلاحظ من الجدول (4) أنه يساوي (0.57)، وهذا يعني أن متغير طريقة التدريس (البرنامج التعليمي المحوسب) فسر حوالي (57%) من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية ككل.

ثانياً- المهارات الفرعية: لتحقيق هذا الهدف، حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة في اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية منفردة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب)، وجدول (6) يبين ذلك.

**الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية القبلي والبعدي الفرعية وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب)**

| طريقة التدريس                                                                       | الإحصائي          | مهارات تحليل النصوص الأدبية (القياس القبلي) |          |         |         |          |        | مهارات تحليل النصوص الأدبية (القياس البعدي) |          |         |         |          |        |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|---------------------------------------------|----------|---------|---------|----------|--------|---------------------------------------------|----------|---------|---------|----------|--------|
|                                                                                     |                   | المعجمي                                     | التحليلي | العاطفي | البلاغي | الموسيقي | النحوي | المعجمي                                     | التحليلي | العاطفي | البلاغي | الموسيقي | النحوي |
| الطريقة الاعتيادية                                                                  | المتوسط الحسابي   | 3,400                                       | 3,80     | 2,13    | 2,67    | 1,33     | 1,93   | 5,10                                        | 5,20     | 1,97    | 4,33    | 2,87     | 1,47   |
|                                                                                     | عدد الأفراد       | 30                                          | 30       | 30      | 30      | 30       | 30     | 30                                          | 30       | 30      | 30      | 30       | 30     |
|                                                                                     | الانحراف المعياري | 1,98                                        | 3,21     | 2,29    | 2,70    | 1,84     | 2,26   | 1,86                                        | 2,50     | 1,22    | 2,07    | 1,98     | 0,57   |
| برنامج تعليمي محوسب قائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية | المتوسط الحسابي   | 4,00                                        | 4,13     | 2,53    | 2,80    | 1,53     | 2,27   | 7,67                                        | 7,37     | 3,33    | 5,40    | 4,13     | 2,77   |
|                                                                                     | عدد الأفراد       | 30                                          | 30       | 30      | 30      | 30       | 30     | 30                                          | 30       | 30      | 30      | 30       | 30     |
|                                                                                     | الانحراف المعياري | 1,89                                        | 2,62     | 2,22    | 2,61    | 2,01     | 2,08   | 1,52                                        | 1,83     | 1,15    | 1,87    | 1,07     | 0,97   |
| الكلّي                                                                              | المتوسط الحسابي   | 3,70                                        | 3,97     | 2,33    | 2,73    | 1,43     | 2,10   | 6,38                                        | 6,28     | 2,65    | 4,87    | 3,50     | 2,12   |
|                                                                                     | عدد الأفراد       | 60                                          | 60       | 60      | 60      | 60       | 60     | 60                                          | 60       | 60      | 60      | 60       | 60     |
|                                                                                     | الانحراف المعياري | 1,94                                        | 2,91     | 2,24    | 2,63    | 1,92     | 2,16   | 2,12                                        | 2,43     | 1,36    | 2,03    | 1,70     | 1,03   |

يتبين من الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية الفرعية، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب)، وبهدف عزل (حذف) الفروق القبلية في أداء أفراد الدراسة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية الفرعية، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق الظاهرية وفقاً لمتغير الدراسة طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب)، فقد تم استخدام تحليل التباين المصاحب المتعدد (MANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (7).

الجدول (٧): نتائج تحليل التباين المصاحب المتعدد للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية منفردة، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب)

| مصدر التباين                                                                      | المتغير التابع | مجموع المربعات | درجات الحرية | وسط المربعات | قيمة ف | الدلالة الإحصائية | حجم الأثر |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|--------------|--------------|--------|-------------------|-----------|
| المصاحب (الاختبار البعدي)                                                         | المعجمي        | ١٣,٣٣٤         | ١            | ١٣,٣٣٤       | ٤,٩٣٤  | ٠,٠٣              | ٠,٠٨      |
|                                                                                   | التحليلي       | ٦١,١٥٨         | ١            | ٦١,١٥٨       | ١٦,٠٩٤ | ٠,٠٠              | ٠,٢٢      |
|                                                                                   | العاطفي        | ١٤,١٢٥         | ١            | ١٤,١٢٥       | ١١,٩٢٧ | ٠,٠٠              | ٠,١٧      |
|                                                                                   | البلاغي        | ٦٦,٣٦٤         | ١            | ٦٦,٣٦٤       | ٢٣,٧١٦ | ٠,٠٠              | ٠,٢٩      |
|                                                                                   | الموسيقى       | ٣٣,٣٣٨         | ١            | ٣٣,٣٣٨       | ١٦,٧٢٨ | ٠,٠٠              | ٠,٢٣      |
|                                                                                   | النحوي         | ٧,١٩٢          | ١            | ٧,١٩٢        | ١٣,٨٣٠ | ٠,٠٠              | ٠,٢٠      |
|                                                                                   | المعجمي        | ٩٠,٩٥٨         | ١            | ٩٠,٩٥٨       | ٣٣,٦٥٩ | ٠,٠٠              | ٠,٣٧      |
|                                                                                   | التحليلي       | ٥٧,٥٩١         | ١            | ٥٧,٥٩١       | ١٥,١٥٥ | ٠,٠٠              | ٠,٢١      |
|                                                                                   | العاطفي        | ٢٤,٠٢٣         | ١            | ٢٤,٠٢٣       | ٢٠,٢٨٤ | ٠,٠٠              | ٠,٢٦      |
|                                                                                   | البلاغي        | ١١,٠٠٣         | ١            | ١١,٠٠٣       | ٣,٩٣٢  | ٠,٠٥              | ٠,٠٦      |
| Hotelling's Trace = ٢,٥٤٢<br>Wilks' Lambda = ٠,٢٨٢<br>الدلالة الإحصائية = ٠,٠٠٠ = | الموسيقى       | ١٨,٦٥٧         | ١            | ١٨,٦٥٧       | ٩,٣٦٢  | ٠,٠٠              | ٠,١٤      |
|                                                                                   | النحوي         | ٢٢,٥٥٦         | ١            | ٢٢,٥٥٦       | ٤٣,٣٧٥ | ٠,٠٠              | ٠,٤٣      |
|                                                                                   | المعجمي        | ١٥٤,٠٣٣        | ٥٧           | ٢,٧٠٢        |        |                   |           |
|                                                                                   | التحليلي       | ٢١٦,٦٠٩        | ٥٧           | ٣,٨٠٠        |        |                   |           |
|                                                                                   | العاطفي        | ٦٧,٥٠٨         | ٥٧           | ١,١٨٤        |        |                   |           |
|                                                                                   | البلاغي        | ١٥٩,٥٠٢        | ٥٧           | ٢,٧٩٨        |        |                   |           |
|                                                                                   | الموسيقى       | ١١٣,٥٩٥        | ٥٧           | ١,٩٩٣        |        |                   |           |
|                                                                                   | النحوي         | ٢٩,٦٤٢         | ٥٧           | ٠,٥٢٠        |        |                   |           |
|                                                                                   | المعجمي        | ٢٥٨,٣٢٥        | ٥٩           |              |        |                   |           |
|                                                                                   | التحليلي       | ٣٣٥,٣٥٧        | ٥٩           |              |        |                   |           |
| الخطأ                                                                             | العاطفي        | ١٠٥,٦٥٦        | ٥٩           |              |        |                   |           |
|                                                                                   | البلاغي        | ٢٣٦,٨٧٠        | ٥٩           |              |        |                   |           |
|                                                                                   | الموسيقى       | ١٦٥,٥٩٠        | ٥٩           |              |        |                   |           |
|                                                                                   | النحوي         | ٥٩,٣٩٠         | ٥٩           |              |        |                   |           |
| الكلي المعدل                                                                      | المعجمي        | ٣٣٥,٣٥٧        | ٥٩           |              |        |                   |           |
|                                                                                   | التحليلي       | ٣٣٥,٣٥٧        | ٥٩           |              |        |                   |           |
|                                                                                   | العاطفي        | ١٠٥,٦٥٦        | ٥٩           |              |        |                   |           |
|                                                                                   | البلاغي        | ٢٣٦,٨٧٠        | ٥٩           |              |        |                   |           |
|                                                                                   | الموسيقى       | ١٦٥,٥٩٠        | ٥٩           |              |        |                   |           |

\* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)

يتبين من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha = 0,05$ ) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية الفرعية (المعجمي، التحليلي، العاطفي، البلاغي، الموسيقى، النحوي) تعزى إلى متغير طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب)، حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية للدرجة الكلية للاختبار البعدي وفقاً لطريقة التدريس على المهارات الفرعية أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha = 0,05$ )، ولتحديد قيمة الفرق الدال إحصائياً بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد الدراسة البعدي على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية الفرعية وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب)، واتجاه الفروق لصالح أي من المجموعتين، تم استخدام المقارنات البعدية باختبار بونفيروني (Bonferoni)، وحسبت المتوسطات الحسابية المعدلة لعزل أثر أداء أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) في الاختبار القبلي، على أداؤهم في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (٨).

الجدول (٨): نتائج اختبار بونفيروني (Bonferoni) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد عينة الدراسة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية البعدي، وفقاً لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب)

| المهارة  | طريقة التدريس       | المتوسط المعدل | الخطأ المعياري | قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابين | الدلالة الإحصائية |
|----------|---------------------|----------------|----------------|-----------------------------------|-------------------|
| المعجمي  | الطريقة الاعتيادية  | ٥,١٤٦          | ٠,٣٠١          | ٢,٤٧٤*                            | ٠,٠٠٠             |
|          | برنامج تعليمي محوسب | ٧,٦٢           | ٠,٣٠١          |                                   |                   |
| التحليلي | الطريقة الاعتيادية  | ٥,٢٩٩          | ٠,٣٥٧          | ١,٩٦٩*                            | ٠,٠٠٠             |
|          | برنامج تعليمي محوسب | ٧,٢٦٨          | ٠,٣٥٧          |                                   |                   |
| العاطفي  | الطريقة الاعتيادية  | ٢,٠١٤          | ٠,١٩٩          | ١,٢٧٢*                            | ٠,٠٠٠             |
|          | برنامج تعليمي محوسب | ٣,٢٨٦          | ٠,١٩٩          |                                   |                   |
| البلاغي  | الطريقة الاعتيادية  | ٤,٤٣٦          | ٠,٣٠٦          | ٠,٨٦١                             | ٠,٠٥٢             |
|          | برنامج تعليمي محوسب | ٥,٢٩٧          | ٠,٣٠٦          |                                   |                   |
| الموسيقى | الطريقة الاعتيادية  | ٢,٩٤           | ٠,٢٥٨          | ١,١٢١*                            | ٠,٠٠٣             |
|          | برنامج تعليمي محوسب | ٤,٠٦           | ٠,٢٥٨          |                                   |                   |
| النحوي   | الطريقة الاعتيادية  | ١,٥٠١          | ٠,١٣٢          | ١,٢٣٢*                            | ٠,٠٠٠             |
|          | برنامج تعليمي محوسب | ٢,٧٣٣          | ٠,١٣٢          |                                   |                   |

تشير النتائج المبينة في الجدول (٨) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha = 0.05$ )، بين أداء أفراد الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات تحليل النصوص الأدبية الفرعية (المعجمي، التحليلي، العاطفي، البلاغي، الموسيقى، النحوي) تعزى إلى متغير طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب)، حيث كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

ولإيجاد فاعلية طريقة التدريس (الاعتيادية، والبرنامج التعليمي المحوسب) في مهارات تحليل النصوص الأدبية منفردة، حسب حجم الأثر (Effect Size) باستخدام مربع إيتا (Eta Square)، وبين جدول (٧) أن حجم الأثر لطريقة التدريس في مهارات تحليل النصوص الأدبية وفق المستويات التالية: (المعجمي، التحليلي، العاطفي، البلاغي، الموسيقى، النحوي) (٠,٣٧، ٠,٢١، ٠,٢٦، ٠,٠٦، ٠,١٤، ٠,٤٣)، على التوالي: وهذا يعني أن متغير طريقة التدريس (البرنامج التعليمي المحوسب) يفسر (٣٧٪، ٢١٪، ٢٦٪، ٦٪، ١٤٪، ٤٣٪) من التباين في أداء مجموعتي الدراسة على هذه المستويات.

أظهرت نتائج سؤال الدراسة أن للبرنامج التعليمي المحوسب القائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية أثراً دالاً إحصائياً في تحسين مهارات تحليل النصوص الأدبية مجتمعة، وفي تحسين كل مهارة من المهارات الفرعية

(المعجمي، والتحليلي، والعاطفي، والبلاغي، والموسيقي، والنحوي)، أي أن أداء أفراد المجموعة التجريبية من طلاب الصف العاشر الأساسي تفوق على أداء أفراد المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة الاعتيادية، مما يدل على فاعلية البرنامج التعليمي المحوسب القائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية في تحسين مهارات تحليل النصوص الأدبية بمستوياتها موضع الدراسة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن البرنامج التعليمي المحوسب القائم على التكامل بين المنهج الأسلوبي والقصيدة الرقمية التفاعلية كان له الأثر في تحسين مهارات تحليل النصوص الأدبية، وربما يعود ذلك إلى أن البرنامج التعليمي المحوسب عمل على توفير بيئة غنية بالأساليب الإبداعية التفاعلية المتنوعة والمحفزة لعملية التعلم، وما تتضمنه من أنشطة وتدرجات متعددة ومختلفة، الذي يوفر جوًا من الدافعية للتعلم، ويحفز الطلاب على المشاركة والتفاعل، الأمر الذي جعلهم أكثر حيوية ونشاطًا، فالطالب يعد متفاعلاً مشاركاً نشطاً وليس مستقبلًا للمعلومات فحسب، مما ينعكس بدوره على ممارسة الطلاب لمهارات تحليل النصوص الأدبية.

ويمكن عزو هذا الأثر أيضًا إلى ما تنماز به البرامج التعليمية المحوسبة من قدرتها على استثمار عناصر الوسائط المتعددة (Multimedia) من: اللغة المنطوقة (الصوت)، والموسيقى، الرسوم، والصور الثابتة والمتحركة، والفيديو، والتطبيقات التفاعلية، وتوظيفها في العملية التعليمية، وتنميتها لمهارات الطلاب لتحقيق الأهداف التعليمية، وتنفيذ العديد من العمليات من خلال المحاكاة والتدريب، وما توفره من تصحيح فوري وتغذية راجعة في كل مرحلة من مراحل البرنامج، وقدرتها على توصيل أو نقل المعلومات من المركز الرئيسي للمعلومات إلى أماكن أخرى، وممارسة وتطبيق البرنامج وعرض محتوياته أكثر من مرة، فيمكن للمتعلم استخدامه في أي زمان ومكان، واعتماده على مبدأ التكرار في تقديم المعلومات مرة تلو الأخرى، الأمر الذي يرسخها في ذهن الطالب، وحلها للعديد من المشكلات التي تواجه المعلم داخل الغرفة الصفية (زيادة عدد الطلاب- قلة الوقت المخصص)، وتشجيع الطلاب على العمل لفترة طويلة دون ملل.

ويمكن أن يعزى هذا الأثر أيضًا إلى ما يتصف به المنهج الأسلوبي من مرونة في توظيف مستويات التحليل (المعجمي، والتحليلي، والبلاغي، والعاطفي، والموسيقي، والتركيبي)، إذ إنه منهج يستثمر مهارات اللغة العربية المتكاملة، وبالتالي سهل على الطلاب فهم النصوص الأدبية وتحليلها، كما عود الطلاب على إعمال أفكارهم وأذهانهم وإبعادهم عن سطحية تحليل النصوص الأدبية التي اعتادوا عليها، واستقصاء خباياها، وتفسير العلاقات التي تربط بين أجزائها ومراحلها وصلتها بغيرها، والبحث والكشف عما يميزها ويظهرها فنيًا وجماليًا، والكشف عن خصائصها، وبيان طبيعة الأساليب الموظفة فيها تحليلًا وفهمًا وتفسيرًا وتأويلًا، أي ربط الأسلوب بآثاره في الطالب نفسيًا وفكريًا وجماليًا، وتحديد رؤية الأديب إلى العالم، فيضع للطلاب طريقة موضوعية يسلكها في تتبع ظواهر النص ومميزاته التي يكشفها، فلا يكتفي المنهج الأسلوبي ببنية النصوص الأدبية كما هي المناهج الأخرى، بل ينظر إلى ما يحيط بها نظرة شمولية تهدف من ورائها إلى استنباط جماليات النصوص الأدبية وتنويرها للطلاب.

وقد يعزى هذا الأثر إلى أن توظيف القصائد الرقمية التفاعلية ودمجها مع المنهج الأسلوبي في تدريس النصوص الأدبية أسلوب حديث بالنسبة للطلاب، له القدرة على جذبهم وتشويقهم لمادة الأدب ونصوصها؛ وذلك لاستخدامها مثيرات متنوعة واشتراكها في أكثر من حاسة، وتقديمها بصورة ممتعة ومشوقة ومثيرة، فتبعد الملل عن المتعلمين، وانفتاحها على كل الوسائل الممنوحة من عالم التكنولوجيا، وتوفيرها نموذجًا للتعلم المتنقل حيث يمكن مشاهدتها داخل الفصل الدراسي وخارجه، وإعطائها فرصة لخيال الطلاب في تحليل القصائد وشرحها، وإمكانية الاستفادة من التصوير المشهدي من خلال تجسيد القصيدة حركيًا، وتحقيقها للأهداف التربوية والتعليمية والقيمية، مما يساعد على ترك أثر إيجابي في تحصيل الطلاب، وهذا يؤكد فاعلية القصائد الرقمية التفاعلية، وتفوقها على الطريقة الاعتيادية في إكساب الطلاب مهارات تحليل النصوص الأدبية.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كل من: (الطارشية، ٢٠١٣؛ ومحيميد وزيدان، ٢٠١٤؛ يوسف، ٢٠١٨) التي أظهرت أن هناك أثرًا للمنهج الأسلوبي في تحليل مهارات النصوص الأدبية. وكذلك اتفقت مع نتيجة دراسة كل من: (أبو الجزر، ٢٠١٦؛ Simpson, 2017؛ Smith, 2019)، التي أظهرت أن هناك أثرًا إيجابيًا للقصيدة الرقمية التفاعلية في مهارات تحليل النصوص الأدبية.

## ٨. التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يوصي الباحثون بالآتي:

١. توجيه القائمين على تأليف مناهج اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم إلى تضمين المنهج الأسلوبي، والقصيدة الرقمية التفاعلية في تدريس النصوص الأدبية.
٢. ضرورة تنمية الوعي بأهمية البرامج المحوسبة، والمنهج الأسلوبي ومستوياته، والقصيدة الرقمية التفاعلية وعناصرها، وأساليب تطبيقها بالنسبة لمتعلمي ومعلمي اللغة العربية.
٣. إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول مناهج أو مداخل تدريسية أخرى في تحليل النصوص الأدبية.

## بيان تضارب المصالح

يقر جميع المؤلفين أنه ليس لديهم أي تضارب في المصالح.

## المراجع

- أبو الجزر، أسماء. (٢٠١٦). أثر توظيف القصائد الرقمية التفاعلية في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة [رسالة ماجستير منشورة]. الجامعة الإسلامية، غزة. تم استرجاعه بتاريخ ٢٠٢٠/٣٠/٣ من <http://thesis.mandumah.com/Record/227873>
- أبو العدوس، يوسف. (٢٠٠٦). الأسلوبية: الرؤية والتطبيق (ط ١). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو شريفة، عبد القادر وقرق، حسين. (٢٠٠٠). مدخل إلى تحليل النص الأدبي (ط ١). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- البجة، عبد الفتاح. (٢٠١٥). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها (ط ٤). دار الكتاب الجامعي.
- بديدة، رشيد. (٢٠١١). البنائات الأسلوبية في مثنوية بلقيس للشاعر نزار قباني [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة الحاج لخضر باتنة. تم استرجاعه بتاريخ ٢٠٢٠/٤٠/٠١ من <http://mohamedradeea.net/library/pdf/85ec462d-333e-427e-aee3-4f04957b9d20.pdf>
- البريكي، فاطمة. (٢٠٠٦). مدخل إلى الأدب التفاعلي (ط ١). المركز الثقافي العربي.
- بشير، تاوريريت. (٢٠٠٩). مستويات وآليات التحليل الأسلوبي للنص الشعري. مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بسكرة، الجزائر، ١ (٥)، ١٦١-١٧٠.
- البكر، فهد. (٢٠٠٧). العلاقة بين المهارات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية ومستويات تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في النصوص الأدبية. مجلة التربية، جامعة الأزهر، ٢ (١٣٣)، ٤٤٤-٤٥٧.
- الجديلي، سها. (٢٠١٩). أثر توظيف الاستجواب الذاتي في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية والتفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع الأساسي [رسالة ماجستير منشورة]. الجامعة الإسلامية، غزة. تم استرجاعه بتاريخ ٢٠٢٠/٤/٥ من <http://search.mandumah.com/Record/977931>
- جنابي، حسين. (٢٠١٨). معوقات استعمال الاستراتيجيات الحديثة في تدريس الأدب والنصوص في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية. مجلة كلية التربية، جامعة واسط، ١ (٣٠)، ٥٦٤-٥٩٥.
- الجهورية، فاطمة. (٢٠١١). مدى توافر مهارات التفكير الناقد في تدريس معلمات اللغة العربية للنصوص الأدبية في الصف الحادي عشر [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة السلطان قابوس، عُمان. تم استرجاعه بتاريخ ٢٠٢٠/٣/٢٠ من [www.researchgate.net](http://www.researchgate.net)

الحري، فرحان. (٢٠٠٣). *الأسلوبية في النقد العربي الحديث: دراسة في تحليل الخطاب* (ط ١). المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

حسن، حسن و عمران، محمد. (٢٠١١). برنامج تكميلي بين فروع الدراسات الأدبية في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول ثانوي وميلهم نحوها. *المجلة العلمية التربوية*، ٢ (٢٧)، ٢٠٢-٢٠٣.

حمداوي، جميل. (٢٠١٥). *اتجاهات الأسلوبية* (ط ١). مكتبة المثقف.

الحيلة، محمد. (٢٠٠٠). *تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية* (ط ١). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ربابعة، موسى. (٢٠٠٣). *الأسلوبية: مفاهيمها وتجلياتها* (ط ١). دار الكندي.

الطارشية، سليمة. (٢٠١٣). *فاعلية المنهج الأسلوبي في إكساب طالبات الصف الحادي عشر مهارة تحليل النصوص الأدبية* [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة السلطان قابوس، عُمان. تم استرجاعه بتاريخ ٢٠٢٠/٠٣/٠٢ من

<http://search.mandumah.com/Record/964657>

الطراونة، يونس وشحاح، هاني. (٢٠١٨). أثر برنامج تعليمي محوسب في التحصيل الأكاديمي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف السابع الأساسي. *مجلة العلوم التربوية*، ٤ (٤٥)، ٥٢.٣٦-

العبابنة، سامي. (٢٠١٠). *التفكير الأسلوبي: رؤية معاصرة في التراث النقدي البلاغي* (ط ٢). عالم الكتب الحديث.

عبد الباري، ماهر. (٢٠٠٩). *التذوق الأدبي* (ط ١). دار الفكر للنشر والتوزيع.

عبد الباري، ماهر. (٢٠١٤). *المهارات اللغوية من الاكتساب إلى التعلم* (ط ١). مكتبة المتنبي.

عبد المطلب، محمد. (١٩٩٤). *البلاغة والأسلوبية* (ط ١). مكتبة لبنان - ناشرون.

عطية، محمد. (٢٠١٠). *تحليل المضمون "بين النظرية والتطبيق"* (ط ١). مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

غركان، رحمن. (٢٠١٠). *القصيدة التفاعلية في الشعرية العربية: نظير وإجراء* (ط ١). دار الينابيع للنشر والتوزيع.

الفار، إحسان. (٢٠٠٣). *طرق تدريس الحاسوب* (ط ١). دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

محاسنة، عمر. (٢٠١٣). *تكنولوجيا التعليم المهني وإنتاج البرمجيات التعليمية* (ط ١). دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.

محميد، حمزة و زيدان، إيهاب. (٢٠١٤). *فاعلية التدريس وفق آليات الأسلوبية في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص*. *مجلة جامعة بابل، العلوم الإسلامية، جامعة بابل*، ١ (٢٢)، ١٧٨.١٩٥-

مدكور، علي. (٢٠٠٦). *تدريس فنون اللغة العربية* (ط ١). دار الفكر العربي.

المسدي، عبد السلام. (١٩٨٢). *الأسلوب والأسلوبية* (ط ٢). الدار العربية للكتاب.

نذير، عادل. (٢٠١٠). *عصر الوسيط أبجدية الأيقونة، دراسة في الأدب التفاعلي الرقمي* (ط ١). كتاب ناشرون.

ناظم، حسن. (٢٠٢٠). *البنى الأسلوبية "دراسة في أنشودة المطر للستيا"* (ط ١). المركز الثقافي العربي.

نور الدين، صدوق. (٢٠٠٥). *كيف تحلل نصاً أدبياً* (ط ١). دار القلم للطباعة والنشر.

وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٣). *الإطار العام والنتائج العامة والخاصة (اللغة العربية) لمرحلتى التعليم الأساسي والثانوي*. إدارة المناهج والكتب المدرسية، عمان، الأردن.

يوسف، فاطمة. (٢٠١٨). *أثر المنهج الأسلوبي في تدريس النصوص الأدبية بالطور الثانوي* [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة الجليلي بونعامة - جميس مليانة، الجزائر. تم استرجاعه بتاريخ ٢٠٢٠/٣/٢٠ من

<http://hdl.handle.net/123456789/25>

---

## References

- Calvi, L., & Buchanan, P. (2012). A case on generative art: Digital poetry. *Proceedings of the 2010 International Conference on Interaction Design*, 10, 78-79.
- Garcia, M., & Aeias, F. (2010). A comparative study in motivation and learning through print-oriented and computer-oriented tests. *Computer Assisted Language Learning*, 13(4-5), 457-465.
- Gunn, A., & Pitt, S. (2003). The effectiveness of computer-based teaching packages in supporting student learning of parasitology. *Bioscience Education*, 1, 1-14.
- Inyang, G. (2009). Linguistic–stylistic technique and the effective teaching and learning of poetry in Nigerian senior secondary schools. *An International Multi-Disciplinary Journal*, 3(2), 78-91.
- Kaba, F. (2017). Teaching and studying literature in the digital era – From text to hypertext. *TURKOPHONE*, 1, 6-13.
- Mattin, S., & Levy, B. (2005). Fluency transfer: Differential gains in reading speed and accuracy following isolated word and context training. *Reading and Writing*, 18, 343-376.
- Meenakshi, H. (2015). A stylistic approach to teaching literature at the college level. *Language in India*, 15(8), 333-354.
- Morris, J., Urbanski, J., & Fuller, J. (2014). Using poetry and the visual arts to develop emotional intelligence. *Journal of Management Education*, 2(6), 888-904.
- Mustakim, S., Mustapha, R., & Lebar, O. (2014). Teachers' approaches in teaching literature: Observations of ESL classrooms. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 2(4), 35-44.
- Simpson, A. (2017). Remaking poems: Combining translation and digital media to interest high school students in poetry analysis (Unpublished doctoral dissertation). The University of Texas at Dallas.
- Smith, B. E. (2019). Mediational modalities: Adolescents collaboratively interpreting literature through digital multimodal composing. *Research in the Teaching of English*, 53(3), 197-222.
- Widdowson, H. (1975). *Stylistics and the teaching of literature*. Longman.