الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي بالأغواط

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطفونيا

الموضوع :

(الاعتماد - الاستقلال) عن المجال الإدراكيِّ و علاقته بالتَّفضيل الجماليِّ لدى طلبة الأدب العربيِّ بجامعة الأغواط

اجستير في علم النَّفس التَّربوي

الطَّالبة

- فطّوم حوّه

لدُّكتور:

- محمَّد بوفاتح

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
د.التّيجاني بن الطاهر	أستاذ محاضر- أ-	جامعة عمار ثليجي بالأغواط	رئيسًا
د.محمَّد بوفاتح	أستاذ محاضر- أ-	جامعة عمار ثليجي بالأغواط	مشرفًا ومقرِّرًا
د.سامية عرعار	أستاذ محاضر- أ-	جامعة عمار ثليجي بالأغواط	عضوًا مناقشًا
د.حميدات ميلود	أستاذ محاضر- أ-	جامعة عمار ثليجي بالأغواط	عضوًا مناقشًا

السَّنة الجامعية : 2014 / 2015

بسم الله الرحمن الرحيم

قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا ۖ

إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ

سورة البقرة الآية (32)

إهداء...

إلى أمّي... إلى أبي... إلى إخوتي ...

إلى الأصدقاء ...إلى الأساتذة...

إلى كلّ البشر...

إلى الأرض إلى السّماء ... إلى الغيوم...

إلى المطر...

كلمة شكر

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصّالحات ...الحمد لله الذي علّمنا بالقلم...علّمنا مالم نعلم... لنحمل شعلة نوره...لندخل في رحمته ...الحمد لله الذي وفّقنا لهذا العمل ...

...الشّكر كل الشكر لأستاذي المشرف : الدّكتور محمد بوفاتح الذي وضع ثقته الكاملة بي، وترك لي تلك المساحة من الحرية لأطلق العنان لجماح رغبتي في دراسة هذا الموضوع بالذّات، فكان سندا علميًّا و نفسيًّا بتفهّمه، و جزيل عطائه ،و تواضعه، و هو ما يشهد له به الجميع، كما أشكر وّكاترة علم النّفس ﴿ محمد الداودي ، أحمد بن سعد ،التّيجاني بن طاهر ، بو داود حسين، سامية عدعار ، سعاد إبراهيمي ﴾ ، و وكاترة قسم اللغة العربية وآدابها ﴿ سليمان بن علي ، عبد الحميد قاوي ، عطا الله ذريبع ، ميهوب جعيدن ﴾ والدكتور مصطفى قاسمي ... هؤلاء الّذين لم يتوانوا ولو للحظة عن مساعدتي، ونصحي وإرشادي ... أشكر لكل هؤلاء الدّكاترة حسن المعاملة، وقمة التّواضع والعطاء الفيّاض وأحيّي فيهم روح العلم...أواسهم الله ساوة العلم وخُدّامه... وأواسهم وهجاً يضيء سماءنا ...وجعل ثمار العلم زاداً لهمم في الدّنيا والآخرة...

الشكر لكل المعلمين والأساتذة الذين درّسوني من الابتدائية إلى الجامعة ...

...الشّكر الجزيل إلى الأساتذة النّزلاء ا الذّين ساعدوني:

﴿سليم عطاوة ، الطّاهر حليس، يوسف بو رزق، حنان طيفور ، حنان بحياوي، مريم طيابية، أحلام جاب الله، فريحة قاسم ، سعاد لشلح ، زهرة سفراني، مروة نوجم﴾

وإلى كل جندو الخفاء .... جزاكم الله عنّا كلّ خير ....

حواء

ملخص الدراسة بالعربية :

هدفت الدِّراسة الحالية التَّعرف على طبيعة علاقة الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي بالتَّفضيل الجماليِّ لدى طلبة الأدبِ العربي، كما هدفت كذلك إلى معرفة الفروق بين الجنسين في كل من التَّفضيل الجماليِّ و الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي).

طُبِّقت هذه الدِّراسة على عيِّنة قوامها (142) طالبا وطالبة، منها (52) طالبًا و (90) طالبةً. وحتَّى تتمكن الطالبة من الإجابة عن تساؤلات الدراسة فقد قامت بتطبيق أداتين لقياس متغيرات الدراسة وقد تمثلت الأداة الأولى في مقياس جاهز أعده (شاكر عبد الحميد شاكر و آخرون) والذي يقيس التفضيل الجمالي أما الأداة الثَّانية فقد تمثَّلت في اختبار الأشكال المتضمَّنة من إعداد (**ألتمان** و **راسكن** و **وتكن**)، (Altman, Raskin, Witkin) ومن تعريب "**الشَّرقاوي**" و "**الشِّيخ**"، وتحظى هذه الأدوات بخصائصَ سيكومتريةٍ ذات درجة مقبولة في البيئات التي طُبِقَتْ فيها، وقد أعادت الطَّالبة حساب الصِّدق والثَّبات الخاصَّيْن بهما في الدِّراسة الحالية؛ وقد تمَّ التَّأكُّد من صدقهما وثباتهما، إضافة إلى الأعمال الأدبية التي تم تصنيفها من قبل أساتذة اللّغة العربيَّة، و المتمثِّلة في الأعمال الأدبية البسيطة (قصيدة بسيطة، و قصَّة قصير بسيطة)، والأعمال الأدبيَّة المعقَّدة (قصيدة معقَّدة، و قصَّة قصيرة معقَّدة).

أمَّا عن المنهج فقد تم اعتماد المنهج الوصفيِّ نظرًا لملاءمته لطبيعة موضوع الدِّراسة.

و قد خلصت الدراسة إلى النتائج الأتية :

1- توجد علاقة موجبة بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي والتفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة.

2- توجد علاقة سالبة بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي والتفضيل الجمالي للأعمال الأدبية المعقدة.

3- لا توجد فروق بين الجنسين في الاعتماد مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي.

4 – توجد فروق بين الجنسين في التفضيل الجمالي العام للأعمال الأدبية لصالح الإناث.

5- لا توجد فروق بين الجنسين في التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة في مقابل الأعمال الأدبية المعقدة.

كما خلصت الدِّراسة إلى بعض الاقتراحات أهمُّها إجراء دراسات حول التَّفضيلِ الجمَاليِّ و علاقتِه بأساليبَ معرفيةٍ أخرى. وتبقى نتائج الدِّراسة الحاليَّة في حدودها الزَّمانية، والمكانية، و الأداتية.

The summary :

The present study aimed at investigating the corailation between field (independence - dependence) and the aesthetic preference of literary works among the Arab literature students ; it also served as an attempt to know the differences between masculine and feminine aesthetic preferences .

The study was conducted on the students of first year master Arabic literature in Laghouat University ; the whole population consisted of (333) students, whereas the sample consisted of (142) students :(52) males and (90) females . To find answers to the questions raised by the present study, the researcher applied two tools :

The first tool was The Embedded Figures Test (E.F.T) Embedded figures or (collective image) which was designed by (Altman, Raskin ,Witkin) and translated into Arabic by (Al-sharqawi and Al –shaikh). And the second test for measuring the aesthetic preference which was designed by (ABDELHAMID SHEKER)

Moreover there are literary works (two short stories and tow poems which were classified by doctors of Arabic literature as complex and simple works.

The test validity and friability were achieved in the previous studies, but the researcher restated them in the present study. The validity and the friability of the instruments were tested and proven. The researcher used the descriptive method which was suitable for the topic.

The study came up with the following findings:

1/ There is a positive relationship between field (independence – dependence) and the aesthetic preference of simple literary works.

2/ There is a negative relationship between field (independence – dependence) and the aesthetic preference of complex literary works

3/ There are no differences between the two sexes in field dependence rather than field independence.

4/There are differences between the two sexes in the general aesthetic preference of literary works in favour of females

5/There are no differences between the two sexes in the aesthetic preference of complex to simple literary works.

In the light of the findings achieved through the present work, the researcher makes a series of recommendations and suggestions, among them leading future studies on the aesthetic preference and its relationship to other cognitive styles. The results of the present work remain limited in time, in space as well as in the use of instruments.

Résumé:

Cette recherche vise à connaître la corrélation entre le style cognitif «Dépendance – indépendance » au Champ perceptif, et la préférence esthétique chez les étudiants en première année master de la filière littérature arabe.L'étude a aussi comme but d' étudier les différences entre les deux sexes au niveau du style cognitif «Dépendance – indépendance »au Champ perceptif et à la préférenceesthétique. L'étude a été menée à l' université Ammar Telidji de Laghouat .L'échantillon est composé desétudiants de la premièıe année master enlittérature arabe,la population totale est constitué de (333) étudiants, et L'échantillon est constitué de 142étudiants des deux sexes : (52) étudiants et (90) étudiantes. Pour la collecte des données, on a utilisédeux outils de travail:

1/ Le premier est le test des formats inclus pour mesurer le style cognitif «Dépendance – indépendance au Champ perceptif » qui a été conçu par(Altman, Raskin ,Witkin) et traduit en arabe par Sharqawi et Al –shaikh) ,et le deuxième outil pour mesurer la préférence esthétique qui a été conçu par (A. Shaker) .

Alor que les restes sont les travaux littéraire(deux histoires et deux poèmes ceux–ci ont été classifié en deux (les travaux complexes et les travaux simples) par des docteurs de la langue et littérature arabe de l' université de Laghouat .

Cependant, la fiabilité et la validité des outils s'assuraient en se référant aux autres études faites précédemment, aussi dans la présente étude, les caractéristiques psychométriques des instruments ont été vérifiées . On a choisi la méthode descriptive ,celle-ci convient au thème de l'étude.

l'étude a abouti aux résultats suivants:

1- Il y a une corrélation positive entre «Dépendance – indépendance au Champ perceptif et la préférence esthétique de les travaux littéraires simples.

2- Il y a une corrélation négative entre «Dépendance – indépendance au Champ perceptif et la préférence esthétique de les travaux littéraires complexes

3_Il n y a pas des différences entre les deux sexes dans la Dépendance contre l'indépendance au Champ perceptif.

4- Il y a des différences entre les deux sexes dans la préférence esthétique générale des travaux littéraires en favour des étudiantes .

5-Il n y a pas des différences entre les deux sexes dans la préférence esthétique des travaux littéraires complexes contre les travaux littéraires simples.

D'ici on a suggéré des recommandations comme (développer des études visant à connaître la corrélation entre la préférence esthétique et des autres styles cognitifs).les résultats de la présente étude reste limitée dans le temps ; l' espace, également l' utilisation des instruments.

الفهرس

فهرس الموضوعات

المحتوى	الصفحة
كلمة شكر	
الإهداء	
ملخص الدراسة بالعربية	أ
ملخص الدراسة بالإنجليزية	ب
ملخص الدراسة بالفرنسية	ج
فهرس الموضوعات	د
فهرس الجداول	ح
فهرس الأشكال	ي
فهرس الملاحق	ك
مقدمة	01
القسم الأول: الجانب النظري	
الفصل الأول : مشكلة الدراسة و اعتباراتها	
1- مشكلة الدراسة	09
2- فروض الدراسة.....	18
3- أهمِّية الدراسة	19
4- أهداف الدراسة.....	21
5- أسباب اختيار الموضوع	21
6- التَّعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة	22
الفصل الثاني : الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي	
تمهيد.....	26
أوَّلاً : الأساليب المعرفية.....	26
1- ماهية الأساليب المعرفية.....	26

2- الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض المفاهيم النفسية..... 31
3- خصائص الأساليب المعرفية 38
4- تصنيف الأساليب المعرفية 40
5 - التطبيقات التربوية للأساليب المعرفية..... 43
ثانيا : الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي..... 45
1- التطور التاريخي للأسلوب المعرفي الاعتماد -الاستقلال عن المجال الإدراكي 46
2- مفهوم أسلوب الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي 47
3-الأساس النظري للأسلوب المعرفي الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي 47
4- خصائص الأفراد ذوي أسلوب الاعتماد - عن المجال الإدراكي..... 51
5- طرق قياس أسلوب الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي 54
خلاصة الفصل..... 60

الفصل الثالث : التفضيل الجمالي

تمهيد..... 63
أولا: التذوق الجمالي..... 63
1-تعريف التذوق الجمالي..... 63
2- عناصر ومكونات التذوق الجمالي..... 66
3- أبعاد التذوق الجمالي 68
4-مراحل عملية التذوق الجمالي..... 69
5- النظريات المفسرة للتذوق الجمالي 70
6-العوامل المؤثرة في التذوق الجمالي..... 82
7- التذوق الجمالي والتربية..... 89
8-الفروع الجديدة لدراسة التذوق الجمالي..... 91
ثانيا: التفضيل الجمالي..... 93

1-تعريف التفضيل الجمالي..... 93
2- طرق قياس التفضيل الجمالي..... 95
ثالثا: التذوق الأدبي..... 99
1-تعريف التذوق الأدبي..... 100
2- نظرية التلقي والتذوق الأدبي..... 101
خلاصة الفصل..... 106

الفصل الرابع: الدراسات السابقة

تمهيد..... 109
أولا : الدراسات السابقة..... 110
1 - الدراسات شبه المطابقة..... 110
2 - الدراسات التي تناولت الأسلوب المعرفي (الاعتماد-الاستقلال)..... 127
3 - الدراسات التي تناولت متغير التفضيل الجمالي..... 129
ثانيا : مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة 136
خلاصة الفصل..... 137

القسم الثاني : الجانب الميداني

الفصل الخامس: الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد..... 141
1- منهج الدراسة 141
2- حدود الدراسة..... 142
3- متغيرات الدراسة 143
4- مجتمع الدراسة وعينته 143
5- وصف أدوات الدراسة 145
6- الدراسة لاستطلاعية 150
7- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية..... 163

خلاصة الفصل 167

الفصل السادس : عرض و تحليل و مناقشة و تفسير نتائج الدراسة

تمهيد..... 170

1 – عرض وتحليل نتائج الدراسة 170

2– مناقشة وتفسير نتائج الدراسة..... 178

– الاستنتاج العام: 188

– اقتراحات الدراسة:..... 189

قائمة المراجع:..... 191

قائمة الملاحق..... . 204

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح العلاقة بين الأساليب المعرفية ونمطي الشخصية أ- ب	37
02	يمثل خصائص الأفراد ذوي الاستقلال عن المجال الإدراكي مقابل الاعتماد عليه	52
03	يمثل خصائص العينة الأساسية و تمثيلها من المجتمع الأصلي	144
04	يوضح المعايير الخاصة باختبار الأشكال المتضمنة	147
05	يوضح معاملات صدق الاتساق الداخلي لاختبار الأشكال المتضمنة في دراسة "التيجاني بن الطاهر"	149
06	يوضح معاملات الثبات بالنسبة لعينة الدراسة في دراسة" سامي أبي بيه (1983)	150
07	يمثل أرقام بنود مقياس التفضيل الجمالي و أبعاده	152
08	يوضح توزيع البنود السلبية و الإيجابية عبر مقياس التفضيل الجمالي	152
09	يمثل القصص القصيرة التي تم إلغاؤها من قبل الحكام	155
10	يمثل القصائد التي تم إلغاؤها من قبل الحكام	155
11	يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للقسمين (الثاني والثالث)لاختبار الأشكال المتضمنة	157
12	يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية لاختبار الأشكال المتضمنة ككل	158
13	يوضح قيم "ت" لدلالة الفروق بين الثلث الأعلى والثلث الأدنى لاختبار الأشكال المتضمنة	159
14	يوضح معاملات ثبات قسمي اختبار الأشكال المتضمنة والاختبار ككل بطريقة ألفاكرونباخ	159

15	يوضح معامل ثبات اختبار الأشكال المتضمنة بطريقة التجزئة النصفية والمصحَّحة بمعادلة جوتمان	160
16	يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد المقاييس الفرعية لمقياس التفضيل الجمالي و الدرجة الكلية للمقياس ككل	161
17	يوضح قيم"ت" لدلالة الفروق بين الثلث الأعلى والثلث الأدنى للمقاييس الفرعية الأربعة لمقياس التفضيل الجمالي و المقياس ككل	162
18	يوضح ثبات المقاييس الفرعية للتفضيل الجمالي والمقياس ككل بطريقة ألفا كرونباخ	163
19	يوضح النسب المئوية لتوزيع أفراد العينة المعتمدين والمستقلين على أساس متغير الجنس	170
20	يوضح قيم معامل الارتباط "بيرسون" بين الأسلوب المعرفي(الاعتماد – الاستقلال)عن المجال الإدراكي والتفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة في مقابل الأعمال الأدبية المعقدة	174
21	يوضح قيم "كا2" لدلالة الفروق بين الجنسين فيما يخص الأسلوب المعرفي الاعتماد – مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي	175
22	يوضح قيم "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التفضيل الجمالي العام للأعمال الأدبية	176
23	يوضح قيم "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة في مقابل الأعمال الأدبية المعقدة	177

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح خصائص ذوي أسلوب الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي في بعض المواقف اليومية	53
02	يمثل رسما تخطيطيا لاختبار المؤشر والإطار	55
03	يمثل تطبيقا لاختبار تعديل وضع الجسم	55
04	يمثل العلاقة بين التفضيل الجمالي و خاصية المثير من وجهة نظر" بيرلين"	79
05	يوضح توصيل المعلومات من وجهة نظر نظرية المعلومات	80
06	يوضح قنوات نقل المعلومات لعنصرٍ ما في العمل الفني	81
07	يوضح العلاقة الجدلية التي تلخص نظرة "آيزر" إلى طبيعة القراءة الأدبية	105
08	يمثل خصائص العينة الأساسية و تمثيلها من المجتمع الأصلي	144
09	يوضح نسب تمثيل أفراد عينة الدراسة ذكورا وإناثا في أسلوب الاعتماد مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي	147

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	اختبار الأشكال المتضمنة	204
2	مقياس التفضيل الجمالي	217
3	مقياس التفضيل الجمالي الذي تم إلغاؤه	226
4	نتائج SPSS لقياس الخصائص السيكومترية	230

مقدمة

مقدمـــــــــــة

يُعَدُّ الفنُّ ظاهرة إنسانية، تُميّز الإنسان عن غيره من الكائنات مُنْتِجًا كان أم متلقِّيا، وهو في الأساس وسيلة يتوجَّه بها الفنَّان إلى الآخرين، إمَّا بقصد إقناعهم بوجهة نظره، أو ليتمرَّد بِها على واقع لا يرتضيه، وإما بقصد التعبير عن حبِّه لهذا الواقع ورغبته في أنْ يستميل الآخرين إلى أن ينحازوا إلى صفِّه. والفنَّان إنسانٌ متميِّزٌ عن بقيَّة البشر، من حيث الحدس والخيال والقدرات بشكل عامٍّ، إضافة إلى السّمات الانفعالية. وإنسان اليوم عموما يعيش حياة تشتدُّ فيها الصِّراعات الماديَّةُ، والقيميَّة، والنفعية، والصّخب التّكنولوجي، لهذا يبحث لنفسه عن وسائل للرّاحة، واللّذة، والسُّرور منْ أجل تحقيق التَّوازن النَّفسي وحفظ قيمه، وحماية ذاته من الاضطراباتِ النَّفسيَّة من خلال التَّنفيس والتَّعويض، اللَّذين يتيحهما كلٌّ من الجمال والفنِّ، وهذا ما تُجْمِعُ عليه الأدبيَّات الفلسفيَّة والنَّفسيَّة ويثبتهُ الواقعُ المعيشُ.

وعندما نتحدَّثُ عن الجمال فإنَّنا لا نتحدَّثُ عن أمر مُستحدَث نريد أن نُضْفِيهُ على شخصيَّة الإنسان؛ بل إنَّنا نتحدّث عن فطرة أوجدها اللهُ في بني آدم، ونتحدَّث عن أمر يعتقدُ بعض النّاس أنه محصور في الجانب الحسِّي المادِّي، وهو في الحقيقة لا يقف عند ذلك فقط بل يتعداه إلى كوامن الإيمان في القلب، وإلى عالم الأخلاق والسُّمو بالذَّوق؛ حتى يصل بنا ذلك كلُّه إلى حضارة عالميَّة راقية .

وهذا هو المغزَى من العمليةِ التَّربويةِ الذي تكلمت عنه "**أمل بن ثنيان**" **(2011)** في هذا الجانب وهو تنمية فكر الإنسان، وتنظيم سلوكه وعواطفِه على أساس الدِّين، وبذلك تكونُ الغايةُ من التَّربية الإسلاميَّة تحقيق العبوديَّة لله في حياة الإنسان الفرديَّة والاجتماعيَّة.

(أمل بن ثنيان، 2011، ص3)

و قد تضمَّنَ القرآنُ الكريمُ آياتٍ كثيرةً عن الجمال، مِن ذلك ﴿وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرِيحُونَ وَحِينَ تَسْرَحُونَ﴾ **[النحل:6]** وكذلك ﴿ فَٱصْبِرْ صَبْرًا جَمِيلاً﴾ **[المعارج: 5].**

والصَّبرُ الجميلُ هو الذي يُضَافُ إليه الرِّضا وسعة الصَّدر، الصَّبر الجميل هو الذي تَزدَانُ النَّفسُ فيه باليقين والثِّقة، وتمتلئ بالأمل، والرَّجاء، وتكون بمنأى عن الجزع والسَّخط على القضاء.

(http://www.alukah.net/publications_competitions/0/40886/#ixzz3CNPw7EsN)

﴿وَمَا خَلَقْنَا ٱلسَّمَـٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَآ إِلَّا بِٱلْحَقِّ ۗ وَإِنَّ ٱلسَّاعَةَ لَأٓتِيَةٌ ۖ فَٱصْفَحِ ٱلصَّفْحَ ٱلْجَمِيلَ﴾ **[الحجر: 85]**

والصَّفْح في القرآن الكريم يتَّسمُ بالجمالِ، والصَّفحُ من أسمى الصِّفات؛ إذ يعني التَّغَاضِي عن إساءات الآخرين والصَّفحُ في حدِّ ذاته شيءٌ جميلٌ، وعندما يتَّصفُ بالجمال يكونُ صفحا لوجه الله، لا يجعلهُ صاحبُه حديثا يُذكَر بِه بين النَّاس.

(http://www.alukah.net/publications_competitions/0/40886/#ixzz3CNPw7EsN)

﴿وَٱهْجُرْهُمْ هَجْرًا جَمِيلًا﴾**[المُزمِّل: 10]** وفي ﴿يَـٰٓأَيُّهَا ٱلنَّبِىُّ قُل لِّأَزْوَٰجِكَ إِن كُنتُنَّ تُرِدْنَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا وَزِينَتَهَا فَتَعَالَيْنَ أُمَتِّعْكُنَّ وَأُسَرِّحْكُنَّ سَرَاحًا جَمِيلًا﴾ **[الأحزاب: 28]**

والمقصود بالسَّراح الجميل والهجر الجميل أن يكون بالتَّراضي وَطِيبِ الخَاطرِ، يَطبعُهُما التَّسَامحُ.

(http://www.alukah.net/publications_competitions/0/40886/#ixzz3CNPw7EsN)

وكما يقولُ" **شِيلَر**" : "إنَّ الإنسانَ يقترب من الجمال ويَنْشُدُه بفطرة طبيعيَّة فيه، وإنَّ أوَّل مظاهرِ هذا الاقتراب تنعكس في اهتمام المرء بالزينة أو التزيين؛ فهو يزيِّنُ نفسه ويزيِّن عالمه الخارجي" **(فريدريتش شيلر، 1991، ص 39)**.

والفنُّ يُعدُّ كذلك الوسيط بين طَرفَيْنِ هما المبدع والمتلقِّي، وبهذا يكون الإبداع والتَّذوُّق عمليتان متلازمتان، ويُضَافُ إلى العملية الفنية علاوة على هَذيْن العامليْن، العامل الثَّالث ألا وهو العملُ الفنّيُّ أو المُنْتَجُ الإبداعِيُّ.

يُنْظرُ إلى الظَّواهر الجماليَّة على أنها من أعقد الظَّواهر في مجال علم النَّفس، وهذا الوصفُ بالغموض والتَّعقيد، هو الذَّريعةُ التي كان يستخدمها علماء النَّفس غالبا حين لا يجدون الكثير لقوله فيما يتعلَّق بهذه الظَّواهر، كما يُعْرَفُ "**فخنر**" بأنه المُوجِدُ لما يُسمَّى بالجماليات التَّجريبية **Aesthetics Experiment**؛ فقد هدفت التَّجَارِبُ التي قام بِها "**فخنر**" للرَّبط بين خصائص الأعمال الفَنِّيَّة أو المواضيع المقدمة وتفضيلات الأفراد. وفي السنوات الأَخيرة ؛ كثير من هذه التّجارِبُ صُمِّمَتْ لإثبات العلاقة بين الفروق في الذَّوق والفروق في الشَّخْصِيةِ(**Berlyne 10 ,D. E. 1971, pp – 13**).

وَصِلَةُ علم النَّفس بالأدب والنَّقد كما يؤكِّد " **زين الدِّين المُختاري**" **(1998)** صِلةٌ ممتدّة الجذور في التراث الإنساني، وخصوصا تلك الَّتي تربط الأدب بصاحبه ومتلقِّيه. وهذا التُّراث واسع، لا يمكن حصرُه فِي صفحات قليلة، لأنَّ القائمةَ طويلةٌ، تضمُّ عدداً غير قليلٍ من أسماءِ الفلاسفة وعلماء النَّفس، فضلاً عن النُّقاد، والأدباء، والفنَّانين.

ويُمكِنُ استشفاف تلك الصِّلة –إن تلميحاً أَوتصريحاً– عند "**أفلاطون**" فِي موقفه من الفنِّ والأدب، وعند "**أرِسْطُو**" فِي نظريَّة "**التّطْهِيرِ**" وعند من حذا حذوهما مثل: "**أفلُوطين**" "**هوراس**"، "**بوَالُو**"، "**هِيجل**"، "**كانط**"، "**شوبنهور**"، "**برجسون**"، و"**كروتشه**"... وعند علماءِ النَّفسِ، مثل: "**فرويد**"، و"**يونغ**"، و"**آدلر**"، و"**شارل بودوان**"، و"**شارل مورون**"... وغير هؤلاء كثير، يُضَافُ إليه عدد لا حصر له من النقاد والفنانين الذين تأثَّروا بالمنهج النَّفسي في دراسة الأدب وشخصيات الأدباء، غير أن البداية الحقيقية لنضج علم النّفس وتطُّور علاقتِه بالأَدب والنقد كانت في النِّصف الأول من القرن العشرين، سواءٌ عند الغربيِّين أمْ عند العرب. ولا نُغفِلُ بعض ملامح النَّقد النَّفسيِّ عند النُّقاد العرب القدامى، كأعمال"**ابن قتيبة**" (ت276 ه) في كتابه "**الشِّعرُ والشُّعَرَاءِ**".(**زين الدين المختاري، 1998، ص. ص 6.5**)

والدّراسات في سيكولوجيَّة الأَدب – النَّظريَّةُ والتَّجريبيَّة منها– كما نلاحظ مستقرئين لها– اتَّخذت لها ثلاثةَ أَوجُهٍ :

الوجه الأول: دراسةُ سيكولوجيَّة المبدع والأديب الفنَّان الَّذي قام بإنتاج العمل الأدبي.

الوجه الثَّانِي: دراسة سيكولوجيَّة المتلقِّي من حيثُ سمات شخصيّته والعمليَّات العقليَّة الَّتي يستخدمها أثناء التَّلقِّي.

الوجه الثالث: دراسة خصائص العمل الأدبي وأسلوبه ...إلخ

والوجهان الأَخيران هما المجالانِ اللَّذانِ تدخلُ فِي إطارهما الدِّراسةُ الحالية؛ فعملية التلقي – كما سبقت الإشارة– تتأثر بالعوامل المعرفية للمتلقي بشكل كبير خاصة الأسلوب المعرفي الذي يستخدمه، حيث يؤكد **فريدريتش شيلر، 1991** " فالتَّذوُّقُ وحده الكفيلُ بجلب التّناغمِ والتَّجانُسِ إلى نسيجِ المجتمع، ذلك لأنَّ الذَّوقَ هو الَّذي يُقيمُ صَرْحَ التَّناغُمِ في حياة الفرد فسائرُ الأنماطِ الأخرَى من الإدراكِ تنالُ الإنسانَ بالتَّمزيقِ والتَّوزيعِ (...) والإدراكُ الجمالي هو وحده الذي يجعلُ من الإنسانِ شيئاً كلِّياً أو كُلاًّ، ذلك أنَّ كِلاَ الطَّبيعتينِ فِي الإنسان الحسِّية والعقلية، ينبغي عليهما أن تتآلفا وتتوافقا معا".

(فريدريتش شيلر، مرجع سابق، ص 294)

وعلمُ الجمال، أو ما يُطْلَقُ عليه في اللغة الأجنبية "**الإستطيقا**""**Aesthetic**"، يعني في ترجمتة اللغوية؛ علم الإحساسِ، حيث أنَّ "**الإستطيقا**" تُعْنىَ بالإدراكِ الحسِّيِّ بالدَّرجةِ الأولى وقد أتت الكلمة من أصل إغريقي,« **Aisthesis**» والتي تشير إلى الإدراك والإحساسِ والفَهْمِ والمعرفةِ(**Höfel, L. ,2012, p 44**).

ليأتي علم النَّفس المعرفيُّ؛ ليؤسِّسَ مَفاهِيمَ جديدةً عن طريق اكتساب الكلمات والتَّصوّرات وتوظيفها في عديد من المستويات (**صلاح فضل، 1992، ص 36**).

و بِوَصْفِ الأسْلوب المعرفيِّ الطَّريقة التي يعالجُ ويدركُ بِها الفردُ المعلومات التي يتلقَّاها مِنْ بيئته – كما يؤكّد الفرماوي– فهو مفهوم يمكن أن يستوعب كل الأنشطة والعمليّات العقليّة والمعرفيّة الّتي تبدأ من لحظة تمثيل المثير أو استقبال الإنسان للمثير حتّى حدوث الاستجابة الّتي تتناسب مع الموقف الّذي يمرّ به الإنسان، وبصيغة أكثر وتحديدا؛ فإنّ عمليّة تجهيز أو تناول المعلومات تعني المراحل العقليّة الّتي تمرّ بها المعلومات المُسقبَلَةِ من البيئة المحيطة بالإنسان لتُخَزَّنَ وتنظَّم وتشفَّر أو ترمزَّ، ثمَّ تُستَخدَم في المواقف المختلفة

فالأساليب المعرفية أصبحت محورا للفروق الفردية في مجال الإدراك، ولأن الإدراك ليس تنظيما منفصلا عن الجوانب الأخرى للشّخصية، ذلك على أساس النّظرة المتكاملة للشّخصية الإنسانية؛ فإنّ الأساليب المعرفيّة هي متغيّر يمكن النّظر من خلاله إلى جوانبَ متعدّدة للشّخصية سواء كانت معرفيّة، أو وجدانية، أومتعلقة بالدافعية.

(حمدي الفرماوي، 1994، ص- ص 4.3).

ومنه أصبحت الأساليب المعرفيّة بمثابة أسس يُعتمدُ عليها في دراسة الفروق بين الأفراد من حيث تعاملهم مع المواقف الخارجيّة بما فيها من موضوعات، سواء كانت هذه المواقف تربوية، أو مهنية، أو اجتماعية **(أنور الشرقاوي(ج)، 2006، ص ح)**.

وَيُمْكِنُ القول بأنَّ مجال الجماليَّاتِ وحتى المجال المعرفي، مَشغُولٌ بشكل كبير بالمواد غير الأَدبية، باستثناء عدد قليل من الدِّراسات؛ كدراسات **(أيزنك، تشايلد، برلين، أيرنهايم)** وغيرهم من العلماء على المستوى العالمي، ودراسات **(سويف، وأبي حطب، وحنورة، وشاكر عبد الحميد...)** على المستوى العربيِّ.

و بناءً على كلِّ ذلك، وإيماناً بتلك العلاقةِ، جاءت هذه الدِّراسةُ كمحاولةٍ ساعيةٍ، والتفاتةٍ يطبعها الفضولُ العلميُّ لاقتحامِ واكتشافِ مجالِ الجمالياتِ، وذلك بربطها بأحد الأَساليبِ المعرفيَّةِ المتمثِّلِ في الاعْتِمَادِ- الاستقلالِ عن المجالِ الإدراكِيِّ، وقد قُسِّمتْ الدِّراسَةُ إلى جانِبَيْنِ: الأوَّلُ نظريٌّ، والثَّاني ميدانِيّ؛ فاشتمل الجانبُ النّظريّ على ثلاثة فصول، فصل حول المُشْكِلَةِ واعتباراتها، وفصلٌ آخَرَ يندرجُ ضِمنَهُ موضوعَا: (الأَسلُوبِ المعرفِيِّ الاعتمادُ – الاستقلالُ عَنِ المَجالِ الإدراكيِّ، التَّفضيلِ الجماليِّ)، حيث سيتم فيهما تناول كل موضوع من خلال تعريفه، والنَّظريّات المفسِّرة له، والعوامل المؤثرة فيه... وطرُق قياسه ...إلخ، أما الفصل الثالث، فقد أُفْرِدَ للدراسات السَّابقة، بينما احتوى الجانب الميداني على فَصْلَيْنِ: فصل الإجراءات الميدانية للدراسة، وفصلٌ آخرَ حول عرض، وتحليل وتفسير النَّتائج، إضافة إلى الاستنتاج والاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول

1

الفصل الأوّل

مشكلة الدّراسة واعتباراتها

1 مشكلة الدراسة

2 فروض الدراسة

3 -أهمية الدراسة

4 -أهداف الدراسة

5 -أسباب اختيار الموضوع

6 - التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدّراسة

1- مشكلة الدراسة :

بشكل إراديٍّ أو لاإراديٍّ، نقومُ باختيارات جماليَّة كلَّ يومٍ، عندمَا نقرِّرُ مثلا ماذا نلبسُ، عندما ننظِّف البيت ونعيد ترتيبه، أَو عندما نختار قطعا فنِّية لوضْع ديكور له، أَو عندما نستمع إلى الموسيقَى، عندما نشاهدُ فِلْماً، أَو عندما نقرأ رواية أَو قصيدة، ممَّا يجعلنا ندرك كيف أَنَّ الجمالَ يُلقِي بضوئهِ على جميعِ نشاطاتِ حياتِنَا؛ سواءٌ تعلَّق الأمرُ بالاستمتاع أم بالإنتاجِ.

وتعتمدُ هذه النَّشاطاتُ في وجودها أيضًا على العديدِ من عمليَّاتِ التَّذوُّق والتَّفْضيل الجماليِّ وإصدار الأحكام، وقد عرَّف "**شاكر عبد الحميد**" الأذواقَ بأنّها " تفضيلات طويلة الأمد لأنماط فنِّية معيَّنة"، وقد رأَى أنَّ هذا التَّعريف ينطبقُ على جميع ميادين الفنِّ بأنواعها.

(شاكر عبد الحميد، 2001، ص 30)

والجمال قد يُدْرَكُ في الطَّبيعةِ؛ كما يُدْرَكُ في الفنِّ، ولكنَّ إدراك الجمال الطَّبيعيِّ يقتضي من الإنسان تدريباً مُعَيَّنا، فهو إدراكٌ مباشرٌ مثل الإدراكِ العاديِّ للأشياءِ والموجودات، ولكنَّ حقيقة هذه الأشياءِ والموجوداتِ؛ تظهرُ بوضوح في علوم الطَّبيعةِ أَوْ الفيزياءِ، وكذلك يدرِّبُ إحساسه بالجمال بواسطة الفنِّ، كما يدرِّبُ إدراكهُ للواقع بواسطةِ العلم(**أميرة حلمي مطر, 2013، ص 12**).

ويرى العقَّاد أنّ الإدراك الجمالي، لا ينحصر في جزء من حياةِ الإنسانِ، وإِنَّمَا يشمْلُ كلَّ قُدراتِه النَّفسيِّة وطاقاته الذَّهنيَّة والغريزيَّة، ولهذا فهو مطابقٌ لعمليَّة "**الفَهْم**" الَّتي ترادفُ الحسَّ، والغريزة، والبديهة، والخيال، والتَّفكير، والمعرفة الكونية والنفسية والشيئية. وهذهِ العناصرُ الَّتي تُكَوِّن الفَهم الكامل أَو الإدراك التَّام، هي العناصر نفسها الَّتي تُكَوِّنُ عالم الفنَّان الدَّاخليِّ أَو بصيرتِه الشِّعريَّةِ.

إنَّ للذَّوق في الفنِّ قيمةً "**سيكوجمالية**"، عند "**العقَّادِ**"، تتجلَّى في قدرتهِ على الخَلْق والإبداع. ويمتازُ بالدقة، والحس الجمالي والخبرة العلميَّة، والدُّربة الفنية. وهو بهذه المواصفات، لا

يختلفُ كثيراً عن الإدراك الجماليِّ. ولكنّه خلاف الذَّوق المُسْتَمْتِع القائم على الرَّتابة والتَّكرار(**زين الدِّين المختاري، مرجع سابق، ص 28**) .

فالتَّقديرُ المبنيُّ على التَّفكيرِ يَجعلُ التَّفضيلاتِ الَّتي نشعرُ بها واعيةً ومقصودةً، وتصبح ميولنا الخاصَّةُ معايير في حدِّ ذاتها. ونحن لا نودُّ أَن نخذل معاييرنا بإبداء مُوافقتنا على ما هو رخيصٌ متصنِّعٌ؛ بل إنَّنا لا نقبلُ أَن نتنازل عنها، مثلما لا نقبلُ أن نُخَفِّفَ من الشُّروطِ الَّتي نشترطها في الشَّخصِ إذا شئنا أن نتَّخذ منه صديقا. ومن الممكنِ أن نحمل على الأدب والموسيقى الجماهيريَّة الرَّخيصةِ، لا لأنَّنا نستقبحها من الوجهةِ الجماليَّةِ؛ بل لأنَّهما يهبطان بمستوى المعايير الذَّوقيَّةِ (**جيروم ستولنيتز،2006، ص 555**).

والعلاقة بيننا وبين الأعمال الفنِّيَّة إذن ليست علاقةً واحدةً فقط؛ تقتصرُ على العلاقة الجماليَّةِ أَو علاقةِ الاستمتاع والتـــأَمُّل على مسافةٍ معيَّنةٍ؛ بل هي في جوهرها علاقةٌ موقفيةٌ تعتمد على "طبيعة التَّفاعل" بيننا وبين العمل الفنَّي في "موقفٍ معيَّنٍ" .

وكما يؤكِّد "**جِيروم ستولنيتز**" **(2006):** فالعمل الفنِّي لم يعد شيئاً نقبلهُ شاكرين خاضعين بل إنَّنا بعد أن نتخلَّى عن الموقف الجمالي، يصبح العمل الفني شيئاً ينبغي اختبارهُ وتحليلهُ والتَّنازعُ عليهِ. – والحقُّ يقالُ– أنَّ هناك أناساً يجدون في هذا التَّنازع لذَّةً تفوقُ ما يجدونه في الإدراك الجماليِّ ذاته" (**نفس المرجع، ص 547**).

ومن البديهيِّ ومن المنطق أَنَّ النَّاس المختلفين يجدون قيماً مختلفةً في الفنِّ أَو يستمتعون به لأسباب مختلفة، والسَّببُ الأكبر في ذلك، هو أنَّهم يقبلون على الفنِّ وقد تفاوتت درجاتُ الفَهْمِ للعمل، وتباينت قدراتهم على الانتباه والحساسية الانفعالية وما إلى ذلك...

وبذلك سعى علماءُ النَّفس لإجراء دراسات التَّفضيل الجماليِّ في مجالاتٍ فنِّيَّةٍ مختلفةٍ وعلاقته بمتغيِّرات أخرى ونذكر من بين هذه الدِّراسات تلك الدِّراسات الَّتي ركَّزت على تأثير التَّخصُّص والتَّدريب على التَّفضيل الجماليِّ كدراسة " **نشوى زكي حبيب**" **(1999)** الموسومة بِـــ " بعض متغيِّرات الشخصية وخصائص المثير المسؤولة عن رفع أو خفض

درجة الإزاحة بين تذوُّق العاديِّين والمتخصِّصِّين في الفنون المرئيَّة" والَّتي توصَّلت إلى تفضيل المتخصِّصين للمعقَّد، في حين فضَّل غيرُ المتخصِّصِّين البسيط منها. ودراسة "**مُصْطَفَى سُوِيف**" و"**أيْزِنْكْ**"(**1971**)، الَّتي هدفت إلى الكشف عن تأثيرِ الاختلافاتِ الثَّقافيَّة في التَّفضيلات الجماليَّة؛ لتسفر عن تفضيل الفنَّانين البريطانيين للأشكال البسيطة، وتفضيل غير الفنَّانين منهم للأشكال المعقَّدة. في حين فضَّل الفنَّانون المصريُّونَ الأشكال المعقَّدة وغير الفنَّانين منهم فضَّلوا الأشكال البسيطة. وكانت هناك دراساتٌ أخرى اهتمَّت بعلاقة التَّفضيل الجماليِّ بعوامل الشَّخصية ومن بين الرُّوَّاد بشكل بارز في هذا المجالِ في البيئة العربيَّةِ نجد " **شاكر عبد الحميد**" **(1989)**؛ الَّذي أجرى دراسة كانت قد هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التَّفضيل الجماليِّ لبعض اللَّوحاتِ الفنِّيةِ؛ منها التَّمثيلية، ومنها المجرَّدة وبعض سمات الشَّخصية، وهي الانبساطية والعصابية، والنُّفور من الغموض، والتَّصلُّب. والَّتي أظهرت وجود ارتباط مستقيم دالٍّ بين تفضيل الفنِّ التَّمثيليِّ وسمة النُّفور من الغموض لدى الذُّكور وبين تفضيل الفنِّ التَّمثيليِّ وسمة التَّصلُّب لدى الإناث. كما كشفت عن وجود ارتباط منحن دالّ بين تفضيل المجرَّد وسمة التَّصلُّب لدى الذُّكور، وبين تفضيل الفنِّ المجرَّدِ والنُّفورِ من الغموضِ لدى الإناث.

كما كانت هناك دراسةٌ أخرى لـ " **شاكر عبد الحميد** " **(1989)** هدفت إلى الكشفِ عن العلاقةِ بين التَّفضيلِ الجماليِّ لِنماذجَ من الشعر العربي الحديث والقصة القصيرة العربية على بُعْدَيْ (البَسِيطِ– المُعَقَّدِ)، وبعضِ سماتِ الشخصية، حيث أسفرت عن وجود ارتباطات منحنية دالة بين التفضيل الجمالي للأعمالِ الأَدبيَّةِ البسيطةِ، وسمتيْ العصابيَّةِ والتَّصلب لدى عينة الذكور، بينما لا توجدُ ارتباطاتٌ مماثلةٌ لدى عينة الإناث. وعن وجود ارتباط منحنٍ دال بين التَفضيل الجمالي للأعمال الأدبية المعقَدةِ وسِمتيْ العصابية والتَّصلب لدى عيِّنةِ الذُّكورِ مقابل عدم وجود ارتباطاتٍ مماثلةٍ لدى عينة الإناث، في حين نجد من بين الدِّراسات الأجنبية التي أكدت على وجود ارتباط بين الشخصية والتفضيل الجمالي دراسةَ

"**أرتشبيل**" و"**ستانج**" **Archbell & Stange,**، وهناك كذلك من درس التفضيلَ الجَمَالِيَّ وعلاقته بنشاط الدّماغ مثلما أكد "**كواباتا**" و"**زاكي**" **Kawabata and Zeki (2004)** في دراسةٍ لهما حول التّصوير العصبي وعلاقتهِ بالتفضيل الجمالي، حيث وجدا أَن النشاط في القشرة الدماغيةِ للفص الجبهِي؛ كان أَكْبَرَ للمثيرات التي تصنف على أنها جميلة، في حين كان النشاطُ في القشرة الحركيّة أَكْبَرَ للمثيرات التي تصنف على أنها قبيحة.

وكانت هناك دراساتٌ تناولت تأثير عوامل أخرى على التفضيل الجمالي تلك التي تتعلقُ بظروف فيزيقيّة وديمغرافية معيّنة، يتم إدخالها كمتغيّرات وسيطة؛ فجاءت متباينةً في نتائجها. ومن أكثر المتغيّرات الدّيمغرافيّة تناولا في هذا الإطارِ؛ نجد الجنسَ الّذي حظي بحصّةِ الأسدِ من الدّراسات، حيث أسفرت نفس الدّراسةِ "**للسَّيِّد دَرْدَرَه**" **(1998)**، والّتي سبقت الإشارة إليها، عن وجود تفضيل لكلٍّ من المعقّد والمتوسّط لصالح الذكور، وتفضيل البسيط لصالح الإناث على اختبار التّذوق الجماليّ. أما دراسة "**أرتشبيل** و**ستانج**" **Archbell & Stange**، فقد أظهرت أن الإناث يَمِلْنَ لتفضيل الأعمال الفنية غير التَّمثيليَّة، وفي الجانبِ الآخر كانت هناك دراساتٌ قد تناولت تأثير متغيّرِ الجنس لكنها أسفرت عن عدم وجود فروق، فمثلا دراسةُ "**أُمنية الشّناوي حسن**" **(1999)** أسفرت عن عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناثِ في درجة تفضيل كلّ خاصية من خصائِص المثيرِ المرئيّ المعقّدِ والبسيطِ. وهذا ما أثبتته نفس الدّراسة "**لِمُصْطَفى سويف**" و"**أيْزنك**" **(1971)**، حيث أظهرت عدم وجود فروق بين الطلاب في التَّفضيل الجمالي تُعزى إلى الجنس. ونفس الأمر أثبتته دراسة "**جون أوسبورن**" و"**فارلي فرانك**".

وعلى أساس أن التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية هو أحد مكوِّنات التّذوق الجمالي الأدبي، فقد أُجْرِيَت دراساتٌ قليلة حول هذا الموضوع – في حدود علم الطَّالبةِ الباحثةِ فالدراسة الوحيدةُ– التي توفّرت لديها كانت من طرفِ "**شاكر عبد الحميد**" **(1989)**، والّتي هدفت إلى دراسةِ الفروق بين الجنسين في التّفضيل الجماليّ للأعمال الأدبية، وقد أظهرت

نتائجها تفضيل الذكور للأعمال الأدبية المعقَّدة أكثر من الإناث، اللاّئي فَضَّلْنَ الأعمال الأَدبية البسيطة. كما تبين أن الذكور والإناث يميلون إلى تفضيل الأعمال الأدبية بشكل عام.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنه قد تم توجيه انتقادات كثيرة إلى الدراسات الحديثة، لانحصار أكثر اهتمامها في مجال الفنون التشكيلية دون الأدب، وربما يُعَزى ذلك إلى صعوبة المادة الأدبيّة وخصوصيتها المرهفة. وقد أخذ التذوق الأدبي– في تناوله نظريا– كذلك حصّته من اهتمام الباحثين وإن كان ذلك بصورة غير واضحة فقد؛ اهتمّ الباحثون بتوضيح ماهيته وتفسيره بالعمليات العقلية التي يقوم بها القارئ للكشف عما يتضمنه النص من جزئيات مما جعله (أَي التَّذَوُّق الأَدَبِيِّ) مَصَبًّا لأفكار وجهود العلماء في مجالات عدة فلسفية لغوية ونفسية؛ فكانت ظاهرةُ الذوق ثريّة بذلك.

وعلى اعتبار أن كلا من النفس والعمل الأدبي يستمد من الآخر قوته وطاقته فالقيمة التي تُعزى إلى النّص ليست بالضّرورة شيئا كامنا فيه؛ بل يتمثّل معظمها في استجابة القارئ أَو السّامع له؛ إذ أنّ هذا الأخير لا يكتفي بأن يَتَلَقَّى بَيَانا جماليا محسوسا، لكنّه يتأثّر ببعض المثيرات، ومنه فإنّ فكرة التأثير ذات طابع سيكولوجي في المقام الأول عندما نتحدث عن الأعمال الأدبية، وكذلك فكرة القيمة منها تتزحزح إلى الرتبة الثانية .

(صلاح فضل، مرجع سابق، ص87)

والنّص لم يُنْتَجْ إلا لتلبية رغبة قارئ ضمني بالدّرجة الأولى، ثم جمهور مكون من القراء الفعليين بالدّرجة الثانية، وحسب "**سارتر**"، فإن وجها واحدا فقط من هذا الإبداع هو ما يرجع إلى الكاتب، بحيث أنّ القارئ هو من يأتي بالوجه الثّاني، فهو بمثابة المبدع الثاني للعمل الأدبيّ.

فمن الخطأ الاعتقاد بأنه بإمكان المؤلّف أَن يكتب وحده من أجل القارئ، بل إنّ عملية الكتابة تجسّد بالضّرورة نداء يصادق" ميثاق المروءةِ " المعقودِ بين المؤلِّف والقارئ، لأنّهما يتمتّعان بالحريةِ، أحدهما بحريّة أن يكتب أو لا يكتب، والآخر بحرية أن يقرأ أو أن يمتنع عن

القراءة؛ وهو ما يؤكِّد أهمية القراءة وفاعليّتها، بحيث يُنْتِجُ التَّواطؤ الحاصل بين كل من الكاتب والقارئ نصا إبداعيا ونقديا جديرا باهتمام القُرَّاءِ وَالكُتَّابِ أنفسهم.

(حسينة فلاَّح، 2009، ص 184)

وفي ضوء ما سبق فإنَّ الجانب الهام الَّذي اتَّجهت نحوه الدِّراسات الحديثة في هذا المجال–على قلَّتها– هو دراسة الجوانب المعرفيَّة، فهناك حاليًا اتِّفاقٌ واسعٌ بين الباحثين أنّ التَّفضيل الجمالي ينطوي على عدد من العمليات الإدراكيّة والعاطفيّة.

(Nadal, M. , 2007, P 76)

وقد برز الدّور الهام لنظريّة "**الجشطلتِ**" في مجال الدِّراسات النّفسيّة للفنِّ لمعرفة العوامل الكامنة وراء عمليات فهمنا للإبداع الفني أو التذوق الفنيّ من خلال العالم "**أيرنهايم**" **Arnheim**، حيث يرى رواد هذه النّظرية، أنّه عندما يُتَوصّل إلى تنظيم كليّ لعدد من المكوِّنات الخاصَّة بشيء مُعَيَّن – في الفنّ أو خارجه– بحيث يُدْرَك على أنه يتَّسم بِخَصَائِصَ تتمثّل في الكلية، الوضوح، التَّماسك، التّحديد، الدِّقَّة، الاستقرار، البساطةِ والمعنى– فإنّه يستحِقُّ أن يطلق عليه "**الجَشْطَلْتُ الجَيِّدُ**".

(شاكرعبد الحميد، مرجع سابق، ص163)

وهكذا ظهر التيار المعرفيُّ بقوة باعتباره من أحدث النَّظريَّات في علم النَّفس وزاد الاهتِمام بالأفكار التي يروِّج لها كذلك تربويًا واجتماعيًا، ما جعله يطال الجوانب المختلفة للحياة. ويؤكد "**دِيسِي**" **Deci** على العلاقة التَّفاعليّة بين الجوانب المعرفيَّة للخبرة الإنسانيَّة والجوانب غير المعرفيَّة منها، كما يشير إلى أهمِّيّة "المعرفة الشّخصية"، أي الاتّجاهات وغيرها من الحالات الداخلِية في تزويد الأفراد بمعلومات هَامّة يستعينون بها على اتخاذ قراراتهم (**شاكر عبد الحميد وآخرون، 1997، ص44**).

وتعتبر الأساليب المعرفية في حدِّ ذاتها تفضيلات نجدها في أساليب الحياة الاجتماعية والتربويّة كما أنَّها تُوجَد في أساليب الإبداع والتَّذوق المختلفة، فضلا عن كون التَّفضيلات مُتَضَمِّنةً لنوع من اتِّخاذ القرار.

وما يمكن أن نشير إليه هنا هو أنّ هذه العلاقة على الرغم من أهمّيتها، إلا أنّها لم تأخذ حقّها من الدّراسة، فقد اكتفت بعض الدِّراسات الجماليّة بالإشارة إلى الأساليب المعرفيّة كمتغيِّرات بين ثناياها، وأحيانا قليلة؛ تَعلَّقت دراسة ارتباط المتغيِّرين معا بمجالات الفنون بأنواعها دون الأدب، ومن بين هذه الدراسات نشير إلى دراسة "**السّيد عبد الصَّالحين دردره**" **(1998)** الموسومة بِـــ:"الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكيِّ والتَّفضيل الجمالي للمرئيَّات كمنبئات فارقة لاضطرابات السُّلوك"، والتي كشفت عن وجود علاقة بين التفضيل الجمالي والاستقلال الإدراكي، ودراسة "**سَافَارِيتْزِي**" و"**مِيلَر**" **Savarese and Miller (1979)**، التي أظهرت أنّ المبحوثين الذين كانت درجاتهم عالية على اختبار الأشكال المتضمنة (المستقلِّين)، أظهروا ميلا كبيرا لتفضِيل المثيرات أو"اللَّوحات" التَّمْثيلية على عكس المعتمدين.

أَمَّا دراسةُ "**مَانَاس رَايتشاودهوري**" **Raychaudhuri.M,1972** حول الحساسيَّة الجماليَّة وعلاقتها ببعض المتغيِّرات الإدراكيّة؛ فقد أسفرت نتائجها عن وجود ارتباط إيجابيٍّ بين كُلٍّ من الميل إلى الغموض والميل إلى التعقيد من جهة، والحساسيَّة الجماليّة من جهة أخرى، كما كان هناك ارتباط إيجابي بين كلّ من الحساسية الجمالية وتفضيل المعقَّد بالاستقلال الإدراكيِّ.

و بِاعتبار معرفة الأساليب المعرفية للطلاَّب، لا تقلُّ أهمية عن معرفة نسبة ذكائهم فقد دفع ذلك الكثير من العلماء إلى الاهتمام بها في ضوء العديد من متغيِّرات الشَّخصيَّة العقليّة والانفعاليَّة والمزاجيَّة. ويُعَدُ " **أنور محمد الشَّرقاوي**" من أوائل المهتمِّين والمبدعين في هذا المجال في الوطن العربيِّ. وقد حذا حذوه كثيرٌ من الباحثين.

وقد استأثر الأسلوب المعرفيُّ (الاعتماد – الاستقلال) بالعدد الأكبر من الدِّراسات حول الأساليب المعرفيَّة؛ فعلى سبيل المثال لا الحصر، أثبتت دراسةُ " **لُبْنَى الهَوَّاري**" حول علاقة الأسلوب المعرفيِّ (الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكيِّ) على التّفكير

الابتكاريّ لدى عينة من الطّالبات المراهقات أن هناك فروقاً بين الطَّالبات في التَّفكير الابتكاريّ لصالح المستقلاَّت عن المجال.

(http://www.ed-uni.net/ed/showthread.php?t=15622)

أما دراسة "**بن زطّة بلدية**" **(2006)** ؛ فقد أسفرت عن وجود علاقة بين أسلوب التلميذ من حيث كونه مستقلاً أو معتمدا على المجال وبين عمليَّة الانتباه، بينما دراسةُ "**عبد الله الغَامِدِي**" **(2013)**، فقد أظهرت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطُّلاَّب في الأسلوب المعرفيِّ (الاعتماد – الاستقلال عن المجال) ودرجاتهم في التَّفكير النَّاقد.

كما أنّ دراسة "**مُحَمّد المُعَافَى**" **(2012)** أسفرت هي الأخرى عن وجود علاقةٍ ارْتباطيّة موجبة بين درجات الطلاب في اختبار السُّرعة الإدراكيّة بأبعاده الثَّلاثة وللدّرجة الكلية ودرجات الأسلوب المعرفيِّ (الاعتماد– الاستقلال عن المجال). أَمَّا دراسةُ "**شريف نادية**" **(1993)**؛ فقد كشفت نتائجها عن وجود علاقة بين السِّيادة المخية ودرجات الأسلوب الإدراكيِّ المستقلّ.

وفي دراسة لـــ "**العبدان عبد الرّحمٰن**" **(1993)**؛ كشفت أن الاستقلال عن المجال الإِدْرَاكِيِّ يُؤَثِّرُ إيجابياً على استخدام إسْتراتيجيات تعلُّم اللُّغة الثَّانية بشكل عامٍّ، وعلى استخدام أَنواع معيَّنة منها بشكلٍ خاصٍّ، كما أظهرت دراسةُ "**هاشم علي محمد علي**" **(1992)**؛ وجود ارتباط دالٍّ موجب بين درجات الاستقلال الإدراكيِّ ودرجات كلّ من الذّكاء اللّفظيّ وغير اللّفظي في عيّنة البنين وعيّنة البنات والعينة الكلّية.

أما "**الشّربيني زكريا**"**(1992)**؛ فقد كشفت نتائج دراسته عن وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائيّة بين المستقلّين والمعتمدين على المجال الإدراكيِّ في الانبساطية والعصابِيَّة لصالح المعتمدين على المجال، بينما أظهرت دراسةٌ لـــ"**أنور محمَّد الشَّرقاوي**" **(1982)**، وجود فروق بين المستقلِّين عن المجال والمعتمدين عليه في المجال العلميِّ لصالح الذُّكور، أمَّا كُلٌّ من الميل الفنِّيِّ، والأدبيِّ، والموسيقي فَلم يظهر أيٌّ منها بشكل واضح لدى الجنسين، ولا

لدى أيّ من النّمطين، وأظهرت كذلك أنّ طالبات التّخصّصات العلميَّة والرِّياضية هُنَّ الأكثر ميلاً إلى الاستقلال عن المجال الإدراكيِّ من طالبات التَّخصُّصات الإنسانية.

وقد كشفت دراسة "**يوسف جلال يوسف**" **(1979)** أنَّ مدى الانتباه لدى المستقلِّين مجالِياً واسع ومتّصل ولدى المعتمدين ضيقٌ ومتقطِّعٌ وأنّ الفروق النَّاتجة بين الطلاَّب في التَّحصيل الأَكاديميِّ العَام، يمكن تفسيرها في ضوء أسلوبهم المعرفيّ (مُسْتَقِلٌّ – مُعْتَمِدٌ) ومدى الانتباه (وَاسِعٌ – ضَيِّقٌ)، وأنَّ أفضل الطُّلاَّب في التَّحصِيل الأكاديميِّ هم المستقلُّون عنِ المجال الإدراكيِّ ذَوُو مدى الانتباه الواسع. أَمَّا دراسةُ " **أَدْلِينَا جِيسَانْد**" و**آخرين** **(Adelina Guisande et al, 2007)**، فقد أظهرت نتائجها أنَّ الأطفال المستقلِّين عن المجال كانت نتائجهم على مقياس الانتباه أعلى مقارنةً بالمعتمدين منهم. بينما دراسةُ "**ألتون**" و"**كاكان**" **Altun Cakan & (2006)**؛ فتوصَّل فيها الباحثان إلى عدم وجود علاقة بين الأسلوب المعرفي الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي وبين كلّ من التَّحصيل الدِّراسي والاتِّجاه نحو الحاسوب. كما أنّ دراسةَ " **فيكي ميلوت**" **Milot (1996)** أثبتت وجود علاقة قويّة بين الاعتماد على المجال وبين متغيِّرات الشَّخصيِّة الأخرى.

وكما هو متّفق عليه بين العلماء فالأساليب المعرفيَّة واحدة من مؤشِّرات الفُرُوق الفرديَّة وقد كان الجنس أهمَّ هذه المتغيِّرات رواجاً وانتشاراً؛ فقد اهتمّت العديد من الدِّراسات بتأثير متغيِّر الجنس على الأسلوب المعرفيِّ الاعْتماد _الاستقلال عن المجال الإدراكيِّ، مثل دراسة " **بن زطّة بلدية** " **(2006)**، حول علاقة الأسلوب المعرفيِّ الاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكيِّ بالانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والَّتي أظهرت وجود فروقٍ بين الجنسين في الاستقلال عن المجال أو الاعتماد عليه، ونفس الدِّراسة لـــ"**السّيد عبد الصّالحين محمّد دردره**" **(1998)** كشفت أنّ الاستقلال الإدراكيَّ كان لصالح الذُّكور على اختبار الأشكال المتضمّنة. وكذلك دراسةُ "**سليم محمّد الشّايب**" **(2002)** المُوْسُومة بـِـ: "العلاقة بين الاستقلال– الاعتماد على المجال الإدراكيِّ وبعض المتغيِّرات الشَّخصية

والبيئيّة" والّتي كشفت هي الأخرى عن وجود فروقٍ دالّة بين الطّلبة والطّالبات في الاستقلال– الاعْتمادِ على المجال الإدراكيِّ لصالح الطّلبة، بينما أثبتت دراسة "**أَنْوَرْ الشَّرْقَاوِي**" **(1981)** العكس، حيث أَنَّ الطّالبات كنَّ أَكْثَرَ ميلا إلى الاستقلال عن المجال الإدراكيِّ من الطُّلاب كما كشفت دراسة "**سليمان الشّيخ**"،"**أنور الشّرقاوي**" **(1978)**، الّتي هدفت إلى (دراسة الفروق بين البنين والبنات في الاستقلال الإدراكيِّ، والعلاقة بين نوع الدِّراسة الّتي تَخصَّص فيها كلٌّ من الجنسين ودرجة الاستقلال الإدراكي في كلٍّ منهما) عن وجود فُرُوقٍ بين الجنسين في الأسلوب المعرفيِّ الاعْتمادِ– الاستقلال، ووجود فروقٍ كذلك بين الجنسين لصالح الذُّكور.

وفي المُقابل هناك دراساتٌ أخرى تناولت تأثير الجنس على الأسلوب المعرفيِّ الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكيِّ لكنّها أثبتت العكس حيث لم تظهر أيّة فُرُوقٍ، ونذكر منها دراسة "**سلمى صادق**" **(2012)** الموسومة بعُنوان: "التَّوافُق الزَّوَاجِي وعلاقته بِالأُسلوب المعرفيِّ وعوامل الشَّخصيَّة"، الّتي كشفت عن عدم وجود فُروقٍ بين الأزواج والزَّوجات في أُسلوب الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكيِّ، ودراسة "**خليفة زوَّاري أحمد**" **(2011)** الّتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الأسلوب المعرفيِّ الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكيِّ والاختيار الدِّراسيِّ والّتي أسفرت عن عدم وجودِ فروقٍ بين الجنسين فيما يخصّ الأسلوب المعرفيّ (الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكيِّ) ونفس النَّتيجة توصَّلت إليها كُلٌّ من دراسة "**التِّيجَانِي بن الطَّاهر**" **(2009)**، و"**أسماء الدَّحدوح**" **(2010)**،"**عرايس محمَّد**" **(2001)**، "**شاكر عبد الحميد**" **(1994)**.

وما زاد اهتمام الطّالبة الباحثة بهذه المسألة هو قلَّة الدِّراسات_ في حدود علمها _ التي سبق أن تناولت ما يُمكن أن يربط الأسلوب المعرفيَّ المميِّز؛ بتلقِّي العمل الأدبيِّ من قصَّةٍ وشعر، أو الأسلوب الأدبيِّ بالأحرى؛ الّذي اتَّبعه المبدع في كتابته، ذلك أَنَّ العمل الأدبيَّ يعمل على استثارة جَوَانِبَ معرفيِّة وانفعاليةٍ لدى القارئ أو المُتلقِّي بشكل عامٍّ، ممّا يؤكِّد

أهمِّيَّة العلاقة بين الخصائص البنيويَّة للعمل الأدبيِّ وتفضيلات الفرد المعرفيَّة والجماليَّة. بهذا الفهم يمكننا توقّع أن تكون الأعمال الأدبيّة النَّثرية والشِّعْرية ذات المستويات المختلفة من البساطة والتَّركيب قادرة على إثارة استجابات تفضيليَّة مختلفة لدى أصحاب المستويات المختلفة من الأساليب المعرفيَّة ونخصُّ بالذِّكر أسلوب (الاعْتمادِ _الاستقلالِ) عن المجال الإدراكيِّ بوصفه أحد الأساليب المعرفيَّة التي ستتمُّ مُعالجته في الدِّراسة الحاليَّة.

وبناء على ما سبق نطرح الإشكاليات التَّالِيةِ:

1- هَلْ تُوجَدُ علاقةٌ بين الأسلوب المعرفيِّ الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكيّ والتَّفضيل الجماليِّ للأعمال الأدبيَّة البسيطة في مقابل الأعمال الأدبيَّة المعقَّدة ؟

2- هَلْ تُوجَدُ فُرُوقٌ بين الجنسين في الاستقلال مقابل الاعتماد على المجال الإدراكيِّ؟

3- هَلْ تُوجَدُ فُرُوقٌ بين الجنسين في التَّفضيل الجماليِّ العامِّ للأعمال الأدبيَّة؟

4- هَلْ تُوجَدُ فُرُوقٌ بين الجنسين في التَّفضيل الجماليِّ للأعمال الأدبيَّة البسيطة فِي مقابل الأعمال الأدبيَّةِ المعقَّدةِ ؟

2- فُروض الدِّراسة :

1- لاَ تُوجَدُ علاقةٌ بين الأسلوب المعرفيِّ الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكيِّ والتَّفضيل الجماليِّ للأعمال الأدبيَّة البسيطة في مقابل الأعمال الأَدبيَّةِ المعقَّدةِ.

2- تُوجَدُ فُرُوقٌ بين الجنسينِ فِي الاعتماد مُقابلَ الاستقلال عن المجال الإدراكي.

3- تُوجَدُ فُرُوقٌ بين الجنسين في التَّفضيل الجماليِّ العامِّ للأعمال الأدبيَّة.

4- تُوجَدُ فُرُوقٌ بين الجنسين في التَّفضيل الجماليِّ للأعمال الأدبيَّة البسيطة في مقابل الأعمال الأدبية المعقَّدة.

3- **أهمّية الدّراسة :**

1 – تَتَجلَّى أَهمِّية البحث في قدسية مفهوم الجمال الَّذي نعتبره نحن كمسلمينَ فَيْضًا من جمال الله سبحانه وتعالى؛ الَّذي لا يعتريه التَّغيير، إضافةً إلى كون الجمال الَّذي خلقهُ الله يدعونا إلى التأمُّل والتّدبُّر فيه؛ باعتباره أثرًا من آثار كرمه وحسن إبداعه في خلقه.

2– كما تستمدُّ هذه الدِّراسة أهمِّيتها من دور التَّذوُّق الجماليِّ من النَّاحية الأخلاقيَّة لترقية السِّمات الأخلاقيَّة، وتهذيب الحسِّ واللَّذة تجاه كلِّ ما هو جميلٌ وَنافعٌ ومفيدٌ، كما يكتسي التَّذوُّقُ الجمالي أهمّيةً اجتماعيَّةً لتوثيق العلاقات بين الفرد والجماعة؛ من حيث أن الأفراد ذوي الذَّوق الرَّاقي والسَّليم يتَّسمون بالعواطف النَّبيلة ورقيِّ إدراكهم للغير.

3– تُعْتَبَرُ هذه الدِّراسة (في حدود علم الطَّالبة الباحثة)، أوَّل دراسة محلِّية تتناول متغيِّر **التَّفضيل الجمالي**، كما أنّها(وفي حدود علم الطَّالبة الباحثة أيضًا)، مِن بين الدراسات القَليلة الَّتي تناولت العلاقةَ بين متغيِّر التَّفضيل الجمالي وأحد الأساليب المعرفيّة ألا وهو(الاعْتِمَادُ _ الاسْتِقْلاَلُ) عن المجال الإدراكيِّ.

4– تسليط الضّوء على بعض الجوانب المعرفيّة المتمثِّلة في "الأساليب المعرفيَّة" والّتي تقفُ وراء تباين تعامل الأفراد مع المثيرات البيئيّة، حيث أنّ أغلب الدِّراسات العربيَّة– حَسَبَ ما توفَّر للطَّالبة الباحثة من مَادَّة علميَّة – الَّتي تناولت التَّفضيل الجماليَّ قد اقتصرت في اهتمامها على الفُرُوق بين الجنسيْن في التَّفضيل أَو سمات الشّخصيَّة والتَّفضيل في حين أهملت مثل هذه الجوانِب .

5– وَتَتَّضِحُ أَهَمِّيَةُ الدِّراسة أيضا من خلال أهمِّية المجال الَّذي تتمُّ فيه؛ ألا وهو مجالُ التَّربية الجماليَّة، بعد أن أصبح الاهتمام به حتميَّةً حضاريَّة تفرضها التَّغيُّرات الطّارئة على المجتمعات؛ على اختلاف أعراقها سواءٌ تَعَلَّق الأمر بأسلوب الحياة أم بأسلوب التّفكير.

6- تَمَسُّ هذه الدّراسةُ النَّفْسيَّةُ؛ مجال الأدب، ممَّا قد يساهم في تدعيم عمليّة تلاقحِ المجاليْن الأدبيِّ والسَّيكولوجيِّ، لاسيما وأنَّ العاملين في كلا المجالين يدَّعون أنّه لا أهمِّيّة لهذا التلاقحِ بحُجَّة أَنَّ كُلَّ تخصُّص منهما هو في غنى عن الآخر.

7- من خلال ما ستكشف عنه الدّراسة من مطالب وحاجات لدى طلبة الأدب العربيِّ فإنَّ الوعي بِها ومراعاتها في التَّعليم في جميع مراحله، سيكون ذا فعاليَّةٍ كبيرةٍ في تحقيق الأهداف التّربويّة والتّعليميّة.

8- قد تساهم هذه الدِّراسة في وضع تصوُّر دقيق عن طبيعة التّفضيلات الجماليَّة لدى طلبة الأدب العربيّ، وهذا شأنه شأن التّعرُّف على أيّ نوع من القدرات لدى الطّالب ممّا يتيح اتّخاذ أساليب ناجعة في تنمية الحسِّ الجماليّ والأدبيِّ وتطوير قدراته.

9- قَدْ تساهم هذه الدّراسة في ضوء نتائجها، التي يُحتمل أن تثير اهتمام الباحثين في هذا المجال، ممَّا يُحَفِّزهم على إجراء دراسات وصفيَّة، وحتى تجريبيّة يمكن الاستفادة منها وتفعيلها.

4 - أهداف الدّراسة :

- تهدف هذه الدِّراسة إلى معرفة العلاقة الارتباطيّة بين الأسلوب المعرفيِّ (الاعْتِمَادِ _ الاسْتِقْلاَلِ) عن المجال الإدراكيِّ لدى طلبة الأدب العربيِّ وتفضيلهم الجماليِّ للأعمال الأدبيَّة.

- كما تهدف إلى معرفة الفروق بين الجنسيْنِ في كُلٍّ من التَّفضيل الجماليِّ والأسلوب المعرفي (الاعْتِمَادِ _الاسْتِقْلاَل)عن المجال الإدراكيِّ .

5- أسباب اختيار الموضوع :

- الفضول العلمي والرغبةُ في اكتشاف هذا العالم المعقَّد والمتميِّز للجمال والفنِّ والأدب .
- الميول الأدبيَّة والفنِّية للطَّالبة الباحثة.

- الإهمال الذي يَطْبَعُ مجال البحث في الجماليات، لاسِيما فيما يتعلَّقُ بالأدب على الصَّعيد المحلِّي .

- وجود اعتقاد مازَال راسخا في الأذهان وهو أن الجماليات موضوعٌ أقربُ إلى الفلسفة منه إلى الدِّراسة العلميَّة؛ على أساس أنه غير قابل وغير خاضعٌ للتَّكميمِ إضافة إلى الفكرة الخاطئة عنه بأنه لا يَمُتُّ للتَّربية بِصِلَةٍ.

- ترى الطَّالبة الباحثة أن الجمال جزءٌ مهمٌّ وضروريٌّ لا يتجزَّأُ من حياتنا اليوميَّة وعليه كان لزاما علينا التَّطَرُّقُ إِلَى مَواضَيعَ كَهَذِهِ؛ وَبعْثِ الحياةِ والواقعيَّة فيها بَدَلَ التَّنظير حولها.

- وحسب رأي الطالبة الباحثة، فإنَّ دراسةَ الأَدَبِ في ضوءِ علم النّفس من المفترض ألا تحتاج إلى مسوِّغَات كما يؤكد "**عز الدين إسماعيل**"؛ مادام العمل الأدبيُّ من إنتاج الإنسان وموجها للإنسان؛ فهذا العَمَلُ هُوَ المَعْبَرُ الذي يوصلنا إلى نفس هذا الإنسان وما تنطوي عليه من مكبوتات وَمَشَاعِرَ وحاجات، تؤدي بنا إلى فهمٍ أعمقَ لشخصيته.

6- التَّعَاريف الإجرائية لمتغيرات الدِّراسة :

6-1 التَّعريف الإجرائي للأسلوب المعرفي (الاستقلال - الاعتماد) عن المجال الإدراكي:

يُمَثِّل الأُسْلُوبُ المعرفيُّ تفضيلا خاصا بالفرد في إدراك البيئة من حوله، وتنظيم ومعالجة المعلومات والخبرات، تظهر من خلالها فروق ثابتة نسبيا؛ تَمَسُّ أشكال النشاط العقليِّ فتتداخل وتتفاعل فيما بينها ليمْتَدَّ تأثيرها إلى الشَّخصيّة التي تُؤثِّر بدورها في مظاهر السُّلوك المختلفة.

وهو الدّرجة الكلية التي يحصل عليها طالب الأدب العربي على مقياس الأشكال المتضمنة.

2-6 التعريف الإجرائي للتفضيل الجمالي :

وهو عبارة عن استجابة لفظية سلوكية في نفس الوقت؛ تَصْدُرُ عن أحد أفراد عينة الدراسة الحاليَّة لطلبة الأدب العربي حيث يُعَبِّرُ من خلالها الطالب عما حركته الأعمال الأدبيَّة المعروضة عليه من مشاعر وعن مَيْلِه نحوها من عدمه.

وهو الدرجة الكلية لطالب الأدب العربي على مقياس التّفْضيل الجمالي للأعمال الأدبيَّة المستخدم في هذه الدراسة العامّ(على المِقْيَاسِ ككل)، والجزئيِّ (على قِسْمَيْ تفضيل المُركَّب وتفضيل البسيط.)

الفصل الثاني

2

الفصل الثاني

الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي

تمهيد

أولا: الأساليب المعرفية

1- ماهية الأساليب المعرفية:

2- الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض المصطلحات النفسية

3- خصائص الأساليب المعرفية

4- تصنيف الأساليب المعرفية

5- التطبيقات التربوية للأساليب المعرفية

ثانيا: الأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي

1 - التطور التاريخي للأسلوب المعرفي الاعتماد -الاستقلال عن المجال الإدراكي

2- مفهوم أسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي

3- الأساس النظري للأسلوب المعرفي الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي

4- خصائص الأفراد ذوي أسلوبالاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي

5- طرق قياس أسلوب أسلوبالاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي

خلاصة الفصل

تمهيد :

ظهرت العديد من المحاولات لبناء نماذجَ ونظريات في ميدان علم النَّفس المعرفيِّ جوهرُ اهتمامها، النَّظرُ إلى الإنسان بوصفه مخلوقا عاقلا، ومفكِّرا، وباحثا عن المعلومات ومُجَهِّزًا، ومنه أصبح هذا الاتجاه أكثر ملاءمة وفهما لكثير من أَساليب النشاط العقلي التي يمارسها الفرد في كثيرٍ من مواقفه الحياتيَّة؛ فالأساليب المعرفية تسهم بقدر كبير في الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد، ليس فقط بالنسبة للأبعاد والمكونات المعرفية الإدراكية بل والوجدانية والاجتماعية.

وسنسعى من خلال هذا الفصل إلى إلقاء الضَّوء على الأساليب المعرفية من خلال تعريفها وخصائصها وتصنيفها وعلاقتها ببعض المتغيرات كما أن الاهتمام سَينصب أكثر على الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي) بالتحديد وما ينطوي عليه ذلك من مفهوم ونشأة وخصائص وطرق قياس وغيرها...

أوّلا: الأساليب المعرفية:

1- ماهية الأساليب المعرفية:

شرع الباحثون في مجال علم النفس المعرفي في ربط الفروق الفردية بالتوظيف المعرفي بالشخصية، بعيدا عن دراسة القوانين العامة التي تفسر النشاط الإدراكي على أنه كل مستقل بذاته، وكان "**وتكن** **Witkin** هو رائد الباحثين في هذا المجال، وقد تعددت المفاهيم التي تناولت مصطلح الأسلوب المعرفي بتعدد أبعاده والرؤى المختلفة له داخل أنظمة الشخصية. ويمكن تحديد مجموعة من التَّعاريف التي تناولت تحديد مفهوم الأساليب المعرفية وستكون البداية مع التعريف اللغوي.

1-1 تعريف الأسلوب المعرفي لغة :

وردت كلمة (أسلوب) في"**تاج العروس**" " **للزُّبيدي**" بأنه "السّطر من النخيل والطريق الممتد تأخذ فيه، وكل طريق ممتد فهو أسلوب، والأسلوب الوجه والمذهب يقال: هم في أسلوب سوء، وقد سلك أسلوبه طريقته، وكلامه على أساليب حسنة، وكذلك الأسلوب :الفن. **(محمد مرتضى الزُّبيدي، 1965، ص 81)**

كما تعني كلمة أسلوب "**Style** " بعدا أوصفة خاصة أو طريقة مميزة تواكب سلوك الفرد في نطاق واسع من المواقف، ولأن هذا الأسلوب يشمل كلا من الأنشطة الإدراكية والمعرفية فقد سمي بالأسلوب المعرفي (...)، أما كلمة معرفة هنا **cognition** قد حلت محل كلمة معرفة**Connaissance-knowledge**، من دون أن تلغيها أو تعوضها، ولكن من أجل شغل موضوع فحص علمي وقيامها كأداة مفهومية متميزة .

فعلى الرغم من أن أصل الكلمة اللاتيني **cognition**، فإنها أتت من الإنجليزية بنفس البناء، وذلك بفعل ظروف المفهوم والعلوم المؤطرة له، هكذا يكون بروز الكلمة وانتشارها بقوة جاء مع النقلة التي حققها علم النفس المعرفي بصفة خاصة؛ والعلوم المعرفية بصفة عامة. ثم إن ازدهار الكلمة يجد تفسيره بدون شك من كونها تتضمن إحالة على نشاط الفرد الذي يعرف ويكتسب معارف. بينما هذه الأخيرة، أي المعارف فهي تشير بالأساس إلى منتوج هذه النشاطات. وهي النشاطات في مجملها التي تساهم لدى الفرد في تنمية المعارف والحفاظ عليها وكذا استعمالها، كما أنها نشاطات تتفاعل على مستوى عمليات الإدراك والذاكرة والتعلم واللغة **(أسماء الدَّحدوح، 2010، ص15)**.

2-1 تعريف الأسلوب المعرفي اصطلاحا:

يُعرِّف **(فتحي الزيات، 2001)** الأساليب على أنها تفضيلات ثابتة تظهر لتميز الفرد في تناوله وتجهيزه للمعلومات، وتعمل على تهيئة وتنشيط القدرات العقلية، والسمات الانفعالية التي تعتبر دالة لمتطلبات المهمة أو الموقف المشكل. كما أنها تعمل كوظائف معرفية تنفيذية وطريقة الفرد في الإدراك والتفكير **(فتحي مصطفى الزَّيات،2001، ص 116)**.

وفي تعريف آخرَ لـــ"**ويتكن**" **Witkin (1960)** يتفق مع"**تينانت**"**Tennant (1988)** في أن الأسلوب المعرفي على أنه الطريقة التي يتبعها الفرد في حل المشاكل، وهو إحدى سمات الشخصية، كما أنه يمكن الاستدلال عليه في مظاهر سلوكية مختلفة بما في ذلك التعلم، كما أنه ليس مجرد أسلوب إدراكي؛ بل هو طريقة للتوصل إلى معرفة على نحو خاص **(Bulla, F. et al, 2012 , p 32)**.

ووفقا "**لميسيك**" **(Messick)** فإن الأسلوب المعرفي هو الطريقة التي يفضل بها الأفراد إضفاء معنى على عالمهم بجمع وتحليل وتقييم وتفسير المعطيات، كما أن الأساليب هي تفضيلات مدى الحياة **(Altun , A. & Cakan. M, 2006, p 290)**.

وعرَّف"**سميث**" و"**ريدينغ**" **Riding & Smith** (1999) الأسلوب المعرفي بأنه الطريقة المفضلة لتنظيم وتجهيز المعلومات والخبرات لدى الأفراد، وهو الرابط بين الإدراك والشخصية **(Smith,E.S & Riding, R.1999, p 357)** .

ويُعَرِّفُ"**جيلفورد**" **Guilford** الأساليب المعرفية على أنها وظائف موجهة للسلوك الإنساني تتمثل بعدد من القدرات المعرفية أوالضوابط المعرفية بالإضافة إلى اعتبارها سمات تعبر عن بعض مكونات الشخصية الانفعالية والاجتماعية والعقلية.

(عدنان يوسف العتوم،2004، ص 286)

وَيُعرِّفُ "**كاجان**" **وزملاؤه (Kagan et al,1978)** الأسلوب المعرفي بأنه أسلوب الأداء الثابت نسبيا الذي يفضله الفرد في تنظيم مدركات وتصنيف المفاهيم البيئية الخارجية ويعتبر "**كاجان**" الأساليب المعرفية هي المسؤولة عن الفروق الفردية في عمليات الإدراك والتذكر والتفكير، كما يمكن اعتبارها الطريقة المميزة لدى الفرد في الفهم والإدراك لما يتعرض له من موضوعات في البيئة الخارجية وكيفية التعامل مع هذه الموضوعات.

(أسماء الدَّحدوح، مرجع سابق، ص- ص 18.17)

وينظر"**كوب**" و"**سيجل**" **(Coop & Sigel)**إلى أن النمط المعرفي هو نمط الأداء الثابت نسبيا، والذي يفضله الفرد في تنظيم ما يدرك من حوله.

(محمد الشّقيرات، أحمد الزُّغبي، 2003، ص58)

ويُعَرِّفُ"**هارفي**" **Harvey (1962)** والذي يُعدّ من التعريفات المبكرة، حيث يرى **أن** الأساليب المعرفية تشير إلى الأسلوب الذي يُرشِّح **Filter** ، ويجيز **Processes** المعلومات الواردة من البيئة، والذي يعطي لها المعنى النفسي المتمثل في استخدامها.

(أسماء الدَّحدوح، مرجع سابق، ص15)

أما "**كوستلين**" و"**جلوجر**" **(Kostlin & Gloger,1987)** فينظران إلى الأساليب المعرفية باعتبارها أبنية معرفية تفضيلية تتعلق بالكفاءة، تلك التي تبدو سائدة في مراحل الطفولة عند الإنسان وتستمر معه في المراحل العمرية المختلفة.

(حمدي الفرماوي، مرجع سابق، ص- ص 6.5)

في حين يُعَرِّفُ"**غولدشتاين**" و"**بلاكمان**" **(Goldstein & Blackman)1987** الأسلوب المعرفي على أنه "بناء أو تكوين فرضي تم تطويره لشرح العملية التي تمثل الوسيط بين المنبهات والاستجابات. كما يشير مصطلح الأسلوب المعرفي إلى الطرق المميزة للأفراد نظرياً في تنظيم بيئتهم" ويذهبان إلى القول بأن الأسلوب المعرفي هو عملية تحويل للمعلومات، حيث يتم تفسير المثيرات الموضوعية في مخطط هادف.

(Stannard. L.P, 2003, p 3)

وترى "**بولا**" **وآخرون (F. Bulla et al, 2012)** أنَّ المفهوم العام للأسلوب المعرفي يؤدى ضمنيا عددا من الخصائص: هو في جوهره يقوم على التمييز بين الأفراد، نظرا إلى أنها تضع الملامح المميزة –المستقرة نسبيا– بينهم **(Bulla ,F.et al, op.cit , p 32)**.

بينما يرى"**غاردنر**" و"**سيغيدورز**" **Gardner y seguidores (1959)** أن فكرة الأسلوب المعرفي تتضمن مجموعة من المبادئ التي تساعد الفرد في عملية التكيف مع بيئة معقدة **(p Rubio.J, 1994, 84)**.

1- 3 تعليق عام على التّعاريف :

نلاحظ أن التعاريف السابقة تباينت في نظرتها للأسلوب المعرفي لاختلاف مشاربها فمنها ما يحتاج إلى الدقة، ومنها ما ركز على جوانب دون أخرى، فمثلا تعريف "**الزّيات**" لم يُميِّز بين الأساليب المعرفية وبين المفاهيم المتداخلة معها كالضوابط المعرفية والاستراتيجيات المعرفية رغم أَنَّهُ بَيَّنَ وظائفها ودورها في التمييز بين الأفراد.

أما تعريف "**ويتكن**" فيقترب من تعريف الذكاء بوصفه قدرة من القدرات العقلية وباعتبار كل منهما وسيلة للتكيف مع المواقف والمشكلات، لكنه يتميز عنه بالدقة، كما قد وصفه في الأخير وصفا جيدا، حين اعتبره طريقة للتوصل إلى المعرفة؛ وكأنه يريد القول بأنه عبارة عن تكوين لمجموعة من القدرات المتداخلة المتفاعلة فيما بينها، مع ذلك فقد أغفل التركيز على الإدراك وهو القدرة الأكثر تمييزا للأسلوب المعرفي، والأمر نفسه بالنسبة لتعريف "**غاردنر**" و"**سيغيدورز**" الذي يشبه تعريف الذكاء وهو لا يحدد ولا يحيط بدقة بالأسلوب المعرفي هو الأخر. وعرَّف "**جيلفورد**" الأساليب المعرفية من خلال ذكره لدورها وتأثيرها فحسب؛ وذلك بربطه إياها بسمات الشخصية بوصفها إحدى عناصرها دون أن يتناول الطريقة التي تتم بها، في حين اكتفى"**هارفي**" بتركيزه الواضح على التفاصيل التي يتم من خلالها الأسلوب المعرفي مستندا إلى نظرية معالجة المعلومات مغفلا أبعاده الأخرى، والأمر نفسه بالنسبة لـــ **بولا**، حيث اكتفت بتعريف الأسلوب المعرفي من خلال دوره في التمييز بين الأفراد مغفلة ما تبقى من الجوانب المهمة، بينما "**كوستلين**" و"**جلوجر**" فقد ركزا على طبيعة الأساليب المعرفية من منظور جشطلتي وارتقائي لكنهما أغفلا الطريقة التي تتم من خلالها، كما أغفلا دورها وعلاقتها بالشخصية.

وفيما يتعلق بما تبقَّى من التعريفات كتعريف "**كاجان**" **وزملائه** المتوسع و"**كوب**" و"**سيجل**" رغم اختصاره و"**ميسيك**" و"**غولدشتاين**" و"**بلاكمان**" كلها كانت تَعَارِيفَ وافيةً رغم اختلافها.

4-1 تعريف خاص بالطالبة:

يمثل الأسلوب المعرفي الطريقة التي يفضل الفرد التعامل بها مع المدركات البيئية وإعادة تجهيزها وتنظيمها، وهي تتميز بالثبات النسبي، والاستمرارية، والتأثير على ملامح الشخصية، مما يجعلها أداة جيدة للتمييز بين الأفراد والتنبؤ بسلوكاتهم.

2- الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض المفاهيم النفسية:

تتميز الأساليب المعرفية على شاكلة مصطلحات علم النفس المعرفي؛ بكونها تتميز بالحداثة النسبية، كما أن هنالك ارتباطا بينها وبين العديد من مفاهيمه إلى درجة حدوث الخلط بينها في كثير من الأحيان كالقدرات العقلية، التمايز النفسي، الشخصية.

2-1 الأساليب المعرفية والقدرات العقلية :

يميز"**ميسيك**" **Messick (1979)** بين الأساليب المعرفية والقدرات العقيلة على النحو الآتي :

1- تشير القدرات العقلية إلى محتوى المعلومات ومكونات العمليات التي تتم أثناء تكوين وتناول المعلومات، في حين تشير الأساليب إلى طريقة التوصل إلى المعرفة.

2 - تقاس القدرات العقلية بتحديد مستوى أداء الأفراد (قياس أقصى الأداء) بينما تقاس الأساليب المعرفية في ضوء كيفية الأداء الصادر عن الفرد أو الأداء المميِّز.

3 -القدرات العقلية عوامل أحادية القطب فالشخص الذي لديه قدرة أعلى صحيحة يكون أفضل من الشخص الذي لديه قدرة أقل، والقدرات يبدأ مداها من أقل درجة إلى أقصى درجة بينما الأساليب المعرفية ثنائية القطب، وكل قطب عبارة عن "جشطلت دينامي" مختلف عن القطب الآخر.

4 - تظهر القدرات العقلية وتختص في مجالات نوعية مثل: القدرة اللغوية والعددية والمكانية ..إلخ، بينما تتميز الأساليب المعرفية بالاتساع والشمول لكل نشاطات السلـــوك وتُعبَّر عن نفسها في مجال القدرات والمجالات الانفعالية والاجتماعية.

5- القدرات العقلية متغيرات إمكانية **Enabling**، بينما الأساليب المعرفية متغيرات ضبط وتنظيم **Controling and Organizing** (**سميرة ميسون،2011، ص- ص 43. 44**).

2-2 الأساليب المعرفية والضوابط المعرفية:

تُعَدُّ مشكلة الخلط بين الأساليب المعرفية والضوابط المعرفية **Cognitive Controls** مشكلة هامة جدا، إذ توضع هذه الأخيرة في أغلب الأحيان في فئة الأساليب المعرفية، من حيث أنها أكثر عمومية من الضوابط المعرفية، وقد أدى ذلك إلى الاهتمام النظري بفئة الأساليب دون الاهتمام بالأطر النظرية الأخرى الخاصة بالضوابط.

يحدد "**ميسيك**" **Messick (1984)** أوجه الاتفاق والاختلاف بين الأساليب المعرفية والضوابط المعرفية Cognitive Controls على النحو الآتي:

1- تختلف الضوابط المعرفية عن الأساليب المعرفية في أن الضوابط المعرفية تكون في أغلبها وحيدة القطب **Unipolar** وتهتم بشكل نسبي بوظائف متخصصة في المجال الذي تتناوله، كما أنها تتميز بالقيمتين التوجيهية والكمية، ولذلك فهي أقرب إلى ما يسمى بالقدرات الأسلوبية **Stylistic Abilities**، في حين تُعَدُّ الأساليب المعرفية من الأبعاد ثنائية القطب.

2- تمثل الضوابط المعرفية مجالا مقارنا **Comparatively Domain**، وظائفَ نوعية متخصصة في ذاتها على عكس ما تتميز به الأساليب المعرفية من كونها مستعرضة في الشخصية، وتتخطى العديد من المجالات النفسية سواء أكان ذلك في مجال القدرات العقلية أم في المجال الاجتماعي، أم في مجال الشخصية، ومن أمثلة هذه الضوابط، الضابط المعرفي"**الآلية القوية**"، حيث يشير هذا الضابط إلى تصنيف الأداء المهاري لدى الأفراد بما يشبه الأداء المتوقع في القدرة العامة.

3- تُعَدُّ الأساليب المعرفية من المتغيرات عالية الرتبة (أي ذات رتبة أعلى من منظور التحليل العاملي ونشأت من تحليل عاملي من الدرجة الثانية مثلا) تنظم وتتحكم في كل من

الضوابط المعرفية والاستراتيجيات المعرفية، والقدرات المعرفية، وبعض متغيرات الشخصية الأخرى في أشكال أنماط وظيفية **Functional Patterns** مميزة للأفراد ؛(أي الأداء النمطي **Typical Constructed** في مقابل التغاير والتباين في الأداء).

4- تختلف الضّوابط المعرفية عن الأساليب المعرفية في أن الضوابط تُعَدُّ بمثابة متغيرات تنظيمية **Regulating Variables**، حيث أنها أقل انتشارا عبر المجالات النفسية المختلفة، وبالتالي تحقق وظائف خاصة، في حين تنتشر الأساليب المعرفية عبر عدة مجالات نفسية مختلفة مما يجعلها أكثر اتِّساعا.

5- تتشابه الضوابط المعرفية والأساليب المعرفية في نوع النشاط الممارس؛ أي أنهما يتسقان في طبيعة النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد وفي المجال الذي يمارس فيه النشاط. **(سميرة شرقي، 2007، ص 78)**

3-2 الأساليب المعرفية ومفهوم التَّمايز النفسي:

تُعَدُّ صفة التمايز صفة أساسية من صفات أي نظام سواء كان ذلك النظام سيكولوجيا أم بيولوجيا أم اجتماعيا، وقد ارتبط هذا المفهوم بأبحاث كل من"**ليفين**" و"**فيرنر**" **(1948) Werner & Levin**، اللَّذين افترضا أن النِّظام النَّفسي للفرد يتوقَّف على مستوى النُّمو لديه، بحيث يصبح أكثر تمايزا ووضوحا بزيادة قدرته على إدراك التَّفاصيل.

ويتزامن مفهوم التَّمايز النَّفسي في نموه مع المراحل النَّمائية المختلفة للأفراد فالطفل في سنواته الأولى لا يتمكن من التمييز بين ذاته والبيئة المحيطة به لكنَّه يتمكَّن تدريجيا من خلال إشباع الحاجات الفيزيولوجية الأساسية والحاجات النَّفسية من تمييز ذاته عن العالم الخارجي وبفعل عملية التدريب والتعلم، ويستطيع الطفل أن يُكَوِّنَ قِيمهُ ومعاييره الداخلية الخاصة به محدداً بذلك هويته المستقلة عن الآخرين.

وهكذا تتَّضح العلاقة بين التَّمايز النَّفسي والأساليب المعرفية، فالفرد الذي نَمَت لديه القدرة على فصل المثير وانتزاعه من المجال الإدراكي المحيط به يغدو أكثر قدرة على

تنظيم المجال أو الموقف الإدراكي (فصل الصورة عن المثير)، كما يتمكن من إعادة تنظيم الموقف باستخدام أساليبه المعرفية المختلفة.

ولا يقتصر مفهوم التَّمايز النفسي على الجانب المعرفي للشخصية؛ بل يتناول أيضا الجوانب الانفعالية، وذلك أن انفعالية الأطفال تبدأ كلية وعامة، وتفتقر إلى التحديد والوضوح، ثم لا تلبث أن تتحول إلى استجابات أكثر وضوحا وتنظيما، لتنعكس أساليبهم المعرفية المميزة؛ إذ يؤكد "**كاجان**" **Kagan (1970)** بأن الأساليب المعرفية التصويرية تكون أكثر عمومية في بداية مراحل النمو ومع تقدم العمر تصبح نوعية ومتمايزة، فطفل الرابعة ينظر إلى المثير ككل بينما ينظر طفل التاسعة إلى المثير من ناحية محتواه الكلي والجزئي (**خليفة زوّاري أحمد، 2011، ص- ص 33.32**) .

4-2 الأساليب المعرفية والإستراتيجيات المعرفية:

الأساليب من وجهة نظر"**ميسيك**" **Messick (1984)** هي عبارة عن طرق عامة يستخدمها الأفراد في الأعمال العقلية؛ أي أنها بمثابة طرق لإدراك والتفكير، والتذكر وتكوين المعلومات، وحل المشكلات، ويستدل على هذه الاستراتيجيات من طرق التوصل إلى المعرفة .

ويُفَرِّقُ "**ميسيك**" **Messick** بين الإستراتيجيات المعرفية والأساليب المعرفية، حيث يرى أن الإستراتيجيات المعرفية هي التَّريُّث الشعوري أو غير الشعوري للقرارات، والتي يتخذها الفرد حين يكون في موقف الاختيار بين عدة بدائل، مما يجعل الفرد يُعدّل من الإستراتيجيات المستخدمة كوظيفة لاختلاف وتعدد المواقف التي يتعرض لها عبر أنواع كثيرة ومستعرضة من المواقف دون اختيار. أي أن الاثنين يختلفان من حيث عمومية الوظيفة، فالإستراتيجيات المعرفية غالبا ما تتسق مع خصائص المهام التي يقوم بها الفرد أو المواقف التي يتعرض لها، في حين تتضمن الأساليب المعرفية التوجه العام نحو المهام والمواقف. وتتميز الأساليب المعرفية عن الإستراتيجيات المعرفية في أنَّ الأولى تظل ثابتة

نسبيا لفترات طويلة من حياة الفرد مما يجعلها من الوسائل المهمة للتنبؤ بسلوك الأفراد في المواقف المختلفة في حين يمكن أن تتعرض الإستراتيجيات للتغير بواسطة التدريب تحت شروط معينة.

ويتَّفق مع ما سبق ما أكدَّه كل من " **شيبمان**" و"**شيبمان**" **Shipman & Shipman(1985)** على أن الإستراتيجيات المعرفية يدخل فيها جانب الشعور الواعي المنظم والمخطط في تكوين وتناول المعلومات لاتخاذ القرارات، ومنه الفرد يعرف ويحدد دلالات استجابات السلوك الصادر منه، وبعد ذلك يدرجها تحت تأثير الإستراتيجيات التي سوف يستخدمها أما الأساليب المعرفية فتأخذ في الاعتبار ما قبل الشعور أو التنظيم أي دون الأخذ في الاعتبار الشعور والوعي المُلزْم لإصدار السلوك. **(أسماء الدحدوح، مرجع سابق، ص- ص31. 32)**

2-5 الأساليب المعرفية والسِّمات الشَّخصية:

السؤال الذي يطرح نفسه هنا هو، هل يمكننا أن نستفيد من تحديد الأساليب المعرفية في دراسة الشخصية في مواقف الحياة المختلفة، سواء في مجالات التعلم والتعليم، أو التوجيه المهني والتربوي، أو في غير ذلك في مواقف الحياة المتباينة ؟

للإجابة عن هذا السؤال جرت دراسات عديدة أجابت معظمها بالإيجاب، ورأت أن ذوي الأساليب المعرفية المختلفة يتميز كل منهم بخصائص وسمات معينة تمكنهم من التعامل مع المواقف المختلفة التعليمية أو المهنية طريقة تفاعلهم في الصفوف وفي أساليب التفاعل الاجتماعي، ومن بين الدراسات التي توصلت إلى بعض النماذج، دراسة"**كونستارد**" و"**فور مان**" **konstard. And Mann**، التي أكدت أن المعتمدين يمعنون النظر فيمن يتعاملون معهم ويتأثرون كثيرا بالخبرات والجوانب الانفعالية، وذلك بالمقارنة مع ذوي الأسلوب المعرفي المستقل ومن بين النماذج:

نموذج "مان" (Mann.Model): لاستجابات الطلبة وتعلمهم وهذا من خلال إجراء بحوث ودراسات حول استجابات الطلبة وهذا بالاختبارات النفسية وملاحظة سلوكهم

وتفاعلاتهم في حجرة الدراسة وتوصلت إلى نماذج منها نماذج "**مان**" و"**ديتشمان**" و"**غراشا**" و"**سيتون**" (1974)، وفيما يلي عرض مختصر للنموذج الذي وضعه"**مان**".

(خليفة زواري أحمد، مرجع سابق، ص 33)

- الطلاب الطيّعون Compliant:

فعالون ومجتهدون وغير مشاغبين ويكيفون أنفسهم مع ما يرغب فيه من حولهم.

- الطلاب التابعون القلقون Anxious dependent:

هؤلاء يظهرون الخوف لكنهم في داخلهم غاضبون يعتمدون على المعلم ويقلقهم التقويم نظرا لعدم ثقتهم لكفاءتهم الفكرية، يسعون لكسب محبة الآخرين وعطفهم، ويتقبلون المعايير التي يضعها رجال السلطة.

- الطلاب المحبطون Discouraged:

وهؤلاء تختلط ليدهم مشاعر الذنب وعدم الرضا عن الذات، والشعور بالاكتئاب، ونقص الحساسية نحو الآخرين.

- الطلاب المستقلون Independent:

المستقلون شديدو الذكاء يشعرون بالأمن والاستقرار، ويشاركون في الأنشطة الصّفّية تفكيرهم تجريدي ونقدي، لكنهم انعزاليون، علاقاتهم مع الآخرين شبه محدودة.

- الطلاب الأبطال أو المتمردون Heroes:

يشعرون بالتميز ويدركون أنفسهم على أنهم فلتة من فلتات الزمن، يحصلون على أعلى الأصوات في الانتخابات الطلابية، لكنهم ضعاف في التحصيل لا يثقون في السلطات عموما لكنهم يرغبون في الاقتراب من الآخرين.

- الطلاب القناصة Snipers:

وهؤلاء يشبهون المتمردين في كثير من الأمور، ضعاف في التحصيل يوجهون تعليقات معادية للمدرس بشكل عام، ومشاغبون داخل الصفوف، يحاولون اقتناص الفرص ونادرا ما ينجحون.

- الطلاب هواة لفت الأنظار Attention seekers:

يستمتعون بلفت الأنظار إليهم؛ ليس من خلال تفوقهم أو تحصيلهم العالي، ولكن من خلال النكت والتباهي والتفاخر الاجتماعي، يهتمون كثيرا بالانطباع الذي يتركونه عند المدرس والطلبة، شكليون يهتمون بالمظاهر ويعتمدون على الآخرين في الأحكام التي يطلقونها.

- الصامتون Silent:

وهؤلاء يتميزون بصمتهم وقلة فاعليتهم، يستهويهم إرباك الآخرين بما في ذلك المدرس، وهم موسوسون لدرجة الهوس، يخافون من الفشل ولذا يلتزمون بالصمت.

(التّيجاني بن الطاهر، 2009، ص 48)

وقد أشار العتوم إلى وجود علاقة وتداخل بين أنماط الشخصية والأساليب المعرفية والجدول الآتي يوضح أوجه التشابه وبين نمطي الشخصية (ا- ب) والأساليب المعرفية:

جدول رقم(01) يوضح العلاقة بين الأساليب المعرفية ونمطي الشخصية أ- ب

نمط الشخصية	خصائصه	الأساليب المعرفية المرتبطة به
- أ -	قلة الصبر والسرعة والتشتت شدة الاهتمام بالوقت وإدمان العمل حب التفوق والانجاز طموح غير واقعي وأهداف غير واضحة	البسيط - المتسرع - المرن- السطحي -المغامر- المستقل - المشتت - القاصر غير الغامض- السيطرة اليمنى من الدماغ
- ب -	الصبر والتأني اهتمام عاد بالوقت انهماك عاد أو قليل بالعمل عدم الاكتراث بالمنافسة طموح عادي وأهداف واضحة	المتأمل - العميق- الحذر- المعتمد الشمولي- المعقد - المتشدد - الغامض المركز- السيطرة اليسرى من الدماغ

(عدنان يوسف العتوم، مرجع سابق، ص 302)

2- 6 الأساليب المعرفية وأساليب التعلم (Learning styles):

تشير الدراسات إلى أن الأساليب المعرفية وأساليب التعلم تؤديان وظائف متماثلة، حيث يساعد كلاهما على اختيار أنشطة واستراتيجيات تناسب كل متعلم، ومع ذلك فإنهما مختلفان حيث ترتبط الأساليب المعرفية بإطار أكاديمي أو بحثي نظري، بينما ترتبط أساليب التعلم بالتطبيقات العملية في مجال التعليم، كما أن الأساليب المعرفية عادة ما تضع الأفراد بين قطبين متضادين، بينما تضع أساليب التعلم الأفراد على متغير متصل بدرجات متفاوتة.

ويشير "**بوركوسكي**" **Borkoski (1990)** إلى أن الطلبة يتمثلون إستراتيجيات لبناء الارتباطات بين المعرفة الجديدة والمعرفة القديمة وأنهم يمتلكون مهارات فوق معرفية لضبط تفكيرهم أو ممارسة ما يعرف بـــ " تعلم التَّعلم". ولتحقيق ذلك فان الطلبة يطورون أساليب في التعلم تساعدهم على ضبط التفكير وتوجيه عملية التعلم.

(نفس المرجع، ص- ص 291. 292)

يؤكد "**ألتون**" و"**كاكان**" **(Altun, A, & Cakan, M. 2006)** أن هنالك فرقا بين الأسلوب المعرفي وأسلوب التعلم من حيث أن أنماط التعلم تشير إلى طرق اكتساب الفرد للمعلومات في الموقف التعليمي أما الأسلوب المعرفي فهو أكثر شمولية، حيث يشير إلى الطريقة التي يرى بها الفرد العالم من حوله ويتفاعل بها معه.

(Altun, A. & Cakan, M. ,op.cit, p 290)

ويستخدم أسلوب التعلم أيضا في بعض الأحيان وفي بعض المراجع كمرادف للأسلوب المعرفي، بينما يعارض بعضهم ذلك بحجة أن أسلوب التعلم للفرد يمكن أن يتغير في حين أن الأسلوب المعرفي سمة ثابتة نسبيا **(Stannard, P. L., op.cit, p 3)**.

3- خصائص الأساليب المعرفية propreties of cognitive styles :

تتميز الأساليب المعرفية بمجموعة من الخصائص منها:

3-1 التعلق بشكل النشاط:

الأساليب المعرفية تتعلق بشكل النشاط المعرفي للإنسان وليس بمحتواه، أي أنها تهتم بالطريقة التي يُدركُ ويَحُلُّ بها الفرد مشكلات العالم المحيط به وليس بما يفكر به.

3-2 ثنائية القطب:

تعتبر الأساليب المعرفية أبعادا ثنائية القطب ويصنف الأفراد وفق ذلك على متصل يبدأ كبعد ما (كبعد الاندفاع مثلا) وينتهي ببعد آخر (كبعد التروي)، وهذا يعني أن التصنيف يأخذ شكل المنحنى الاعتدالي بالنسبة للأسلوب الواحد. ورغم أن الأسلوب المعرفي ثنائي القطب، إلا أن لكل قطب قيمته وأهميته في ظل شروط معينة ترتبط بالموقف.

(حمدي الفرماوي، مرجع سابق، ص- ص 8 .9)

فالأسلوب المعرفي كما يقول "**بياج لوكاس ستانارد**" **(Stannard, P. L.2003)** فريدٌ في طبيعته القطبية، حيث أنَّ غياب ميزة واحدة يعني وجود ميزة متطرفة لها".

(Stannard, P. L. op.cit, p 3)

3-3 الثبات النسبي:

تتصف الأساليب المعرفية بالثبات النسبي، وهي تنمو وتصبح أكثر تمايزا مع الوقت والخبرة، ومنه يصبح أكثر ثباتا أو على الأقل يتصف بعدم التغير الحاد من موقف لآخر، ولكن ليس معنى ذلك أنها غير قابلة للتغيير أو التعديل؛ فقد تتغير الأساليب المميزة لفردٍ ما، ولكن ليس بسهولة ولا بسرعة.

ويحقق هذا الثبات النسبي للأساليب المعرفية في المواقف السلوكية المختلفة فائدة تنبؤية كبيرة في عمليات التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي على المدى البعيد.

(سميرة شرقي، مرجع سابق، ص 75)

3-4 طابع الاكتساب:

الأساليب المعرفية أبعاد مكتسبة من خلال تفاعلات الفرد مع البيئة الخارجية أكثر منها صفات أو خصائص موروثة، لتضح ذلك من خلال ما افترضه"كيلي"1961، في إطار

نظريته عن البناء الشخصي، بأن كل فرد ينشىء أو يطور إطارا من الأبنية الشخصية ليفسر أو ليتنبأ بالأحداث المحيطة به في عالمه الاجتماعي.

3-5 التفاعل والتداخل مع متغيرات أخرى :

الأساليب المعرفية تتداخل وتتفاعل ديناميا مع بعضها البعض في تأثيرها على السلوك حتى أنه يمكن الاستدلال على أساليب الفرد المعرفية من خلال معرفة موقعه النسبي على امتداد أسلوب ما (**فتحي الزيات، مرجع سابق، ص- ص 121. 122**).

3- 6 العمومية:

فالأساليب المعرفية أبعاد شاملة تمكننا من النظر إلى الشخصية بطريقة كلية فهي لا تقتصر على الجانب المعرفي من الشخصية فقط، بل تتناول جوانب الشخصية الأخرى الانفعالية والوجدانية وكذا الاجتماعية، وتعتبر هذه السمة مهمة لا سيما في المجال التربوي.

(سميرة ميسون، مرجع سابق، ص 47)

3-7 القياس:

يُمْكِنُ قياس الأساليب المعرفية بوسائل لفظية وغير لفظية أيضا، مما يساعد في تجنب الكثير من المشكلات التي تنشأ عن اختلاف المستويات الثقافية للأفراد، والتي تتأثر بها إجراءات القياس التي تعتمد بدرجة كبيرة على اللغة(**محمد المعافى،2012، ص 32**).

4- تصنيف الأساليب المعرفية :

تَمَكَّنَ العديد من علماء النفس أمثال: "**ويتكن**" **(Witkin)** وآخرين و**كاجان (Kagan)** وآخرين و"**ميسك**" **(Messick)** وغيرهم من تحديد بعض الأنماط المعرفية، والتي يمكن أن تميز بين الأفراد في تعاملهم مع المواقف المختلفة، وهذه الأنماط تشمل:

4-1 أسلوب الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي- Field Depedence Idepedence

حيث يمثل الاستقلال في"مدى قدرة الفرد على فصل العناصر أو الأجزاء عن السياق أو المجال الذي توجد به والقدرة على استعمالها استعمالا مختلفا(**Jover, M. 1994 , p 42**).

2-4 أسلوب التعقيد مقابل التبسيط Simplicity - Complixity :

ويشير هذا البعد إلى الفروق بين الأفراد في تفسير الظواهر خصوصا الاجتماعية منها فالفرد الذي يتميز بالتبسيط المعرفي يتعامل مع المحسوسات بدرجة أفضل مما يكون مع المجردات، كما أنه يكون أقل قدرة على إدراك ما حوله من مدركات بصورة تحليلية، بل يغلبُ عليه الإدراك الشمولي لهذه المدركات، في حين يتميز الفرد الذي يميل إلى التعقيد المعرفي بكونه أكثر قدرة على التعامل مع الأبعاد المتعددة للمواقف بصورة تحليلية، كما يستطيع بشكل أفضل أن يتعامل مع ما يدركه في شكل تكاملي .

3-4 أسلوب التركيز- التفحص Focusing - Scaning :

يشير هذا النمط إلى الفروق بين الأفراد في سعة الانتباه وشدته التي تجعلهم يختلفون في مدى وضوح الخبرات التي تمر بهم، حيث يتميز بعض الأفراد بالتركيز على عدد محدود من عناصر المجال، في حين يتميز بعضهم بالفحص الواسع لعدد أكبر من عناصر المجال، بحيث يشتمل انتباههم على قدر أوسع من المثيرات المحيطة بهم أو التي يتعرضون لها (**منى العمري، 2008، ص- ص 20- 23**).

4-4 أسلوب القدرة على تحمل الغموض مقابل عدم تحمل الغموض Tolerance- Intolerance for Ambiguous:

يرتبط هذا التصنيف بالفروق الفردية التي توجد بين الأفراد من حيث قبولهم أو عدم قبولهم للمواقف الغامضة فالأفراد يختلفون في استعدادهم لتقبل ما يحيط بهم من مواقف إدراكية ولاسيما تلك الغامضة منها.

فالأفراد الذين يمتازون بنمط تحمل الغموض هم أكثر قدرة على التعامل مع المواقف الغامضة، وعادة ما يبذلون مجهودا عاليا في محاولة منهم لفهمها وإدراكها؛ أما الأفراد الذين يمتازون بنمط عدم تحمل الغموض؛ فنجدهم أقل قدرة على التعامل مع المواقف الغامضة فهم سرعان ما يظهرون عدم الارتياح عند مواجهة هذه المواقف، وغالبا ما يتجهون إلى مصادر أخرى في محاولة منهم لتوضيح هذا الغموض، ولهذا فهم أكثر ميلا

للمواقف المألوفة وأكثر تجنبا للمواقف غير المألوفة مقارنة بأقرانهم ذوي أسلوب تحمل الغموض. (رافع الزَّغلول، عماد الزَغلول، 2003، ص- ص 90 .89)

4-5 أسلوب الشموليةّ مقابل القصور Inclusiveness – Exclusiveness :

يشير إلى الفروق الفردية بين الأفراد في إدراك المواقف بصورة شاملة متكاملة على نحو لا يحتمل الجدال أو التناقض مقابل القصور في إدراك هذا الموقف وتقبل التَّناقضات فالأفراد الذين يمتازون بالنمط الشمولي يميلون إلى إدراك المواقف على نحو متكامل وشمولي عكس الأفراد الذين يتميزون بالقصور فيتعاملون مع المواقف على نحو جزئي ويمتاز إدراكهم بالقصور ويتقبلون وجود التناقضات فيها (سلمى صادق،2012، ص 70).

4-6 أسلوب المخاطرة الاندفاع مقابل الحذر Risking- Cautiousness:

يعكس هذا التصنيف الفروق الفردية التي توجد بين الأشخاص من حيث السرعة والمخاطرة في اتخاذ القرارات وقبول المواقف غير التقليدية، فالأفراد الذين يمتازون بنمط الحذر هم أكثر انتباها للمواقف ولا يتسرعون في اتخاذ القرارات حيالها، وهم أقل ميلا للمجازفة أو المخاطرة في مواجهة المواقف الجديدة وغير المألوفة بالنسبة لهم. أمَّا فئة الأفراد ذوي نمط المخاطرة هم في الغالب أكثر ميلا للمخاطرة والتجريب، وأكثر قدرة على مواجهة المواقف الجديدة أو غير المألوفة.(رافع الزَّغلول، عماد الزَّغلول، مرجع سابق، ص 90)

4-7 أسلوب الضبط المتصلب مقابل المرن Constricted- Flexible Control:

يرتبط نمط الضبط المتصلب والمرن بالفروق الفردية بين الأفراد، فيما يتعلق بمدى تأثرهم بمشتتات الانتباه، والتناقضات المعرفية في المواقف التي يتعرضون لها.

(محمد الشّقيرات، أحمد الزّغبي، مرجع سابق، ص 61)

8-4 أسلوب الاندفاع في مقابل التروي Impulsive – Reflective:

يرتبط هذا الأسلوب بمدى سرعة الأفراد في الاستجابة، حيث يستجيب الأفراد المندفعون بسرعة مع أوّل ما يبدو معقولا من الاستجابات، في حين يتميز الأفراد الذين يميلون إلى التروي بتقييم الإمكانيات المتعددة والتأمل في معقولية الحلول والمعطيات الموجودة حول المثير والتحقق منها قبل إصدار القرارات، كما أن المندفعين لا يتميزون فقط بكونهم يعالجون المثيرات بطريقة كلية؛ بل يتميزون أيضا بأنهم أقل إستراتيجية مقارنة بالمتروِّين. **(Messick , S.1996, P 11)**

9-4 أسلوب التسوية مقابل البروز leveling- Sharpening :

يتعلق هذا المفهوم بالفروق في الذاكرة حيث يميل الأفراد ذوو التسوية إلى الخلط والارتباك في المعلومات المخزنة في الذاكرة، وفي استدعاء الخبرات المخزنة من أشياء وأحداث من حيث التشابه ولاختلاف، على عكس ذوي الإبراز الذين يسهل عليهم التمييز بين خبرات الماضي وخبرات الحاضر مما يسهل عليهم استعادتها.

(Tbid, P 11)

5- التطبيقات التربوية للأساليب المعرفية:

يعتبر التعليم والتحصيل الدراسي من أكثر الموضوعات التي كانت محور اهتمام الباحثين الذين اهتموا بدراسة الأساليب المعرفية. ويعتبر هذا الاهتمام من المؤشرات الدالة على رغبة الباحثين في الاستفادة من موضوع الأساليب المعرفية في فهم الكثير من جوانب العملية التربوية بشكل عام**(أنور الشرقاوي (ب)، 1995، ص59).**

وتؤكد الدراسات أن الأساليب المعرفية تعتبر إحدى موجهات عملية التعلم كونها تفرض شكلا وطريقة للتعامل مع مثيرات البيئة ومواقف التعلم الجديدة ويؤكد "**ريدر**" و"**رينر**" **(Ryder and Rayner)** أن التعلم يتأثر بالتفاعل بين الأساليب المعرفية وعدد من المتغيرات مثل :

- **تركيب مواد التعلم (Structure of Material):** ويشير التركيب إلى الشكل الخارجي لمواد التعلم كهيئتها وحجمها، ومفهوم الفرد الداخلي لهذه المواد كتحديد أسلوب معالجة وفهم مواد التعلم وإدراكها، فقد يقرر الفرد معالجة مواد التعلم بدرجة عالية من الخيارات والافتراضات أو قد يتناولها من منظور محدد وضيق.

- **أسلوب العرض (Mode Of Presentation):** يتأثر الأفراد بأسلوب عرض مواقف التعلم، حيث تجد أن الأفراد الذين يميلون إلى استخدام خيالهم يفضلون أسلوب الصور، بينما الأفراد الذين يعتمدون الأسلوب اللفظي فيهتمون بالكلمات والنصوص وهكذا...

- **طبيعة المحتوى (Content type):** يتأثر التعلم بطبيعة محتوى الموقف التعليمي حيث تشير الدراسات إلى أن الأفراد يتعلمون بشكل أفضل عندما تكون المعلومات بأسلوب العرض المفضل، كما أن المحتوى المجرد يناسب أصحاب الميول اللغوية اللفظية والمحتوى المادي الحسي يناسب ذوي الخيال الواسع.

- **أساليب التعلم (Learning styles)**: تشير الدراسات إلى أن الأساليب المعرفية وأساليب التعلم تؤديان وظائف متماثلة، حيث يساعد كلاهما على اختيار أنشطة واستراتيجيات تناسب كل متعلم **(عدنان يوسف العتوم، مرجع سابق، ص 291).**

وتؤكد"**بولاّ**" وآخرون **(F. Bulla et al, 2012)** أن الأسلوب المعرفي الذي يسود لدى الفرد أمرٌ بالغ الأهمّية ضمن الأنشطة التي يقوم بها في عملية التّعليم والتّعلم، حيث أنّه يحدّد نوعية وتيرة التّعلم والتّأثير على فعاليتها، فمن المهم تحديد الجوانب التي تساهم في عملية التّعلم للطّلاب والأسلوب المعرفي خاصة، من أجل توفير مستلزمات لكل برنامج دراسي، وتنفيذ النّماذج التّربوية التي تسمح بتحقيق الأهداف المطلوبة.

(Bulla , F. et al, op. cit , p 34)

فالاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي على سبيل المثال، يتيح لنا التنبؤ بمدى نجاح التلميذ في مجال معين، ومنه فهو عنصر هام وفعال في التوجيه الدراسي والمفاضلة

بين الشُّعَب الدراسية، حيث يعتبر الأفراد المعتمدون عن المجال أكثر ميلا للمواد ذات الطابع الاجتماعي والإنساني، في حين يميل المستقلون عن المجال إلى دراسة المواد ذات الطابع المجرد، كما أنه ليس من السهل تأثرهم بالآخرين على عكس المعتمدين.

(Hansen ,J. W. 1995 , p 20)

وفي هذا السِّياق نذكر دراسة "**جان جيمس**" و"**مور ديفيد**"**D.James, J & Moore,** التي هدفت إلى الكشف عما إذا كان مستوى الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي يؤثر على قدرة الطالب في الاستفادة من التعليمات البصرية المقدمة إليه في تكوين صور بصرية يستفيد منها في استدعاء مقاطع من كلمات غير ذات المعنى أم لا. وقد أجريت الدراسة على مجموعة من الطلاب من ثلاثة مستويات دراسية مختلفة. لتكشف النتائج عن أثر المستوى التعليمي ومستوى الأسلوب المعرفي وإستراتيجية التصور التي يستخدمها الطلاب في استدعاء مقاطع الكلمات.

ودراسة "**بدران حسن**" التي هدفت إلى معرفة مدى ارتباط الأسلوب المعرفي الاعتماد الاستقلال عن المجال الإدراكي بكفاءة تعلم اللغة الانجليزية بين طلاب كلية التربية وقد كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب المستقلين عن المجال الإدراكي في كفاءتهم في تعلم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية.

(أنور الشرقاوي(ب)، 1995، ص- ص 66.65)

ثانيا: الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي:

يعد الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي أحد الأساليب المعرفية الأكثر بحثا فيها حتى الآن، يعتبر"**ويتكن**" هو أوّل من اقترحه في الخمسينيات. وقد قدم كذلك انجازات كبيرة ساهمت في فتح المجال للباحثين المهتمين بدراسة هذا الأسلوب.

(Stannard, P. L. op. cit, p 4)

1- التطور التاريخي للأسلوب المعرفي الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي:

كما سبق وأن ذكرنا يعود هذا الأسلوب المعرفي **الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي** إلى"**ويتكن**" **Witkin** وزملائه منذ الخمسينيات والستينيات، وبذلك وفَّر قدرا كبيرا من المعلومات الخاصة بهذا الأسلوب، وكان البحث في الأصل يتمركز حول مجموعة من المواقف التي تضع المجرب أو المفحوص في مهمة إدراك الحيز أو المجال البصري والتي مهدت لظهور مقياس الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) المستخدم لقياس هذا الأسلوب فمن بين هذه المواقف تعديل وضع الجسم من خلال "**اختبار تعديل وضع الجسم**" **test Body Adjustment**، حيث يطلب من المفحوص على كرسي داخل غرفة مائلة أن يعدل وضع جسمه في اتجاه عمودي، بينما تكون الغرفة ثابتة دائما إضافة إلى اختبار العصا والإطار **Road and frame test**، ويهدف هذا الموقف إلى الكشف عن مدى قدرة المفحوص على تعديل العصا داخل الإطار المائل في الوضع العمودي دون مراعاةٍ لميل الإطار.**(Ibid , pp 4.5)**

وقد استخلص"**ويتكن**" عند تطبيق هذه الاختبارات الأدائية على مجموعة من الأفراد أن الفروق الفردية في درجات هذه الاختبارات كانت ثابتة نسبيا عبر الزمن، وقد كانت الملامح الرئيسية لهذه المهام تهدف إلى أن يصل الفرد إلى الإدراك الصحيح بتجاهله للسياقات المتداخلة **(هشام الخولي، 2002، ص- ص70.69).**

وقد قصد "**ويتكن**" من خلال هذا المفهوم وصف الأشخاص الذين لا يستطيعون إدراك الموضوع إلا في تنظيم شامل للمجال؛ أي يغلب على إدراكاتهم الاتجاه الكلي أو الشمولي **(Global)**، وبهذا تظل أجزاء الأرضية بالنسبة لهم غير واضحة، وهذا هو الشخص الذي يطلق عليه المعتمد على المجال **Field Dependent**، أما المستقل عن المجال **Field Independent** فإنه الشخص الذي يستطيع أن يدرك الموضوع في عزلة عما يحيط به من عناصر أخرى؛ أي قادر على تحليل المجال المركب **(Analytic)**. ويتضح من ذلك

أن أسلوب الاعتماد- الاستقلال عن المجال يتعلق ببعدي "التحليل" مقابل "الكلي" أو الشمـــولي (**حمدي الفرماوي، مرجع سابق، ص 69**).

2- مفهوم أسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي:

لم تجد الطالبة اختلافا كبيرا في التعاريف التي تناولت هذا المفهوم رغم تباينها في التوسع فيه، كما أن معظمها يتبنى نظرة "**ويتكن**" وزملائه، وربما يعود الأمر – حسب رأي الطالبة الباحثة- إلى أن هذا المفهوم يعود إلى مشرب نظري واحد ؛ أي يعود إلى"**ويتكن**" إضافة إلى كونه متغيرا متخصصا يتسم بضيق الحدود، بعيدا عن المرونة والتشعب، مما لا يُشَكِّلُ تضاربا أو فجوة كبيرة بين الباحثين الذين يتناولونه، وكمثال على ذلك نأخذ بعض التعاريف:

يُعَرِّفُ "**أنور الشرقاوي**" هذا الأسلوب بأنه " الطريقة التي يدرك بها الفرد الموقف أو الموضوع وما به من تفاصيل، أي أنه تناول قدرة الفرد على إدراكه لجزء من المجال كشيء مستقل أو منفصل عن المجال المحيط به ككل، ويتناول قدرة الفرد على الإدراك التحليلي؛ فالفرد الذي يتميز باعتماده على المجال في الإدراك يخضع في إدراكه للتنظيم الشامل (الكلِّي) للمجال، أما أجزاء المجال؛ فإن إدراكه لها يكون مبهما، في حين يدرك الفرد الذي يتميز بالاستقلال عن المجال، بتناوله لأجزاء المجال في صورة منفصلة أو مستقلة عن الأرضية المنظمة لها" (**خليفة زوَّاري أحمد، مرجع سابق، ص 38**).

ويُعَرِّفُه كلٌّ من "**رافع الزَّغلول**" و"**عماد الزَّغلول**" (**2003**) بأنه:

"يشير إلى الفروق الفردية التي توجد بين الأشخاص في عمليات إدراكهم للمواقف المختلفة من حيث التزامهم بالسِّياق الكلِّي الذي يحدث فيه الموقف، أوالتَّعامل معه على نحو مستقل" (**رافع الزغلول، عماد الزغلول، مرجع سابق، ص 88**).

وتُعَرِّفُه " **بلدية بن زطّة (2006)** " بأنه"يشير إلى الطَّريقة التي يدرك بها الفرد الموقف وعناصره إمَّا بطريقة كلية شمولية يهمل فيها الأجزاء وإمَّا بطريقة تحليلية يفصل فيها العناصر عن تنظيمها الشَّامل" **(بلدية بن زطة، 2006، ص 38).**

ويُعَرِّفُه كذلك "**التِّيجاني بن الطاهر**" **(2009)** حين يصفه بأنَّه "القدرة على إدراك المثيرات البصرية كمثيرات مستقلَّة منفصلة عن السِّياق".

(التِّيجاني بن الطاهر، مرجع سابق، ص 66)

ونفس الأمر ذهب إليه تعريف"**ماريان جوفر**"**(Jover, M.,1994)** حين يعرِّفُه بـــ "مدى قدرة الفرد على فصل العناصر أو الأجزاء عن السِّياق أو المجال الذي توجد به والقدرة على استعمالها استعمالاً مختلفاً **(Jover, M. op.cit , p 42).**

إذن كما لاحظنا فإن التَّعريفات السَّابقة كلها تتمحور حول طريقة تناول الفرد للمثيرات البيئية من حيث الإدراك الكلِّي أو التَّحليلي (إلى أجزاء) وهي كلُّها تعريفات جيدة يمكن الأخذ بها وتبنِّيها. وعلى هذا الأساس يمكن تصنيف الأفراد على النحو الآتي:

المستقلُّون: وتطلق هذه السِّمة على الأفراد الذين يدركون أجزاء المجال بصورة منفصلة ولديهم القدرة على تحليل مكونات المثير المركَّب، وتطلق على أصحاب النَّمط التَّحليلي كما أنَّ لديْهم القدرة على عزل الموضوع المدرك بما يحيط به، حيث أنَّ أصحاب هذا المجال يميلون إلى حب الرِّياضيات والتَّفكير الرِّياضي.

(خليفة زوَّاري أحمد، مرجع سابق، ص 39)

المعتمدون: ينظرون إلى المجال الكلي الذي يحدث فيه الموقف بما يتضمنه من تفاصيل ولا يستطيعون التعامل مع الموقف على أنَّه جزء مستقلٌّ عن المجال الَّذي يحدث.

(رافع الزَّغلول، عماد الزَّغلول، مرجع سابق، ص 88)

3- الأساس النّظري للأسلوب المعرفي الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي :

* نظرية "وتكن" والتمايز النفسي

يذكر "**خليفة زوّاري أحمد**" **(2011)** نقلا عن"**هشام الخولي**" **(2002)** أن لهذا الأسلوب امتداداً مع "**نظرية التمايز النفسي**" **psychological differentiation** في بدايات دراسته تعود إلى النتائج التي توصل إليها "**ويتكن**" وزملاؤه، والتي مفادها أن أسلوب الاستقلال في مقابل الاعتماد يرتبط من النّاحية السّيكولوجية بتكوين الفرد، فهو بذلك مفيد في فهم النّواحي النّفسية والإدراكية والنّواحي الشّخصية والاجتماعية، وفي تعامل الفرد مع المواقف الحياتية، كما أكّدت دراسات هذا الباحث أيضا على ارتباطه الوثيق ببعض الأبعاد النّفسية المسايرة للشّخصية، بما فيها الضّوابط، والدّفاعات، ومفهوم الذّات،، مما جعل "**ويتكن**" يضع أُسُسًا نظرية للدّراسة؛ ليس لهذا الأسلوب فحسب، وإنّما لكلِّ الأساليب المعرفية بكلِّ أقطابها وأشكالها، ويُرَسِّخُ لها بذلك أصولاً نظريةً تجريبيةً، تمتّد إلى مفهوم التّمايز النّفسي بين الأفراد، حيث جاء هذا الامتداد تأثُّرا بالحركة العلمية التي شَهِدَهَا علم النّفس بشكل عام، وعلم النّفس المعرفي خاصّةً، كما نجد الأثر الفعلي للاتّجاه النّظري السائد آنذاك خاصةً تيّار تقدير الفروق الفردية والأداء المعرفي. وهنا يذكر"**هشام الخولي**" في ضوء ما قام به "**ويتكن**" **Witkin** من دراساتٍ وبحوثٍ حديثةٍ توصّل إليها، أنّ نظريةَ التّمايز النّفسي قد شَهِدَتْ تَعديلاً هامًّا لتُصبح مكوّنَةً من ثلاثِ أبعادٍ رئيسيةٍ نُلَخِّصُها في العَناصِرِ الآتية: (**خليفة زواري أحمد، مرجع سابق، ص** 41)

- **البعد الأول: فصل الوظائف النفسية** **Segregation of Psychological function**

تشمل مؤشرات هذه الوظائف مفهوم الجسم ووضوحه، ففي حالة المستقلين عن المجال نجد أن مفهوم الجسم لديهم يكون أكثر وضوحا.. وبالنسبة لطبيعة ميكانيزمات الدفاع التي تتكون منها هذه الوظيفة أيضا، نجد أن المستقلين عن المجال الإدراكي يستخدمون دفاعات

متخصصة مثل الإسقاط كما يستخدم المعتمدون على المجال الإدراكي دفاعات اقل تخصصا مثل الكبت والإنكار.

- **البعد الثاني: فصل الوظائف العصبية والبدنية segregation of neurophysical function**

بالنِّسبة لهذا البعد، فإنَّ نظرية التَّمايز النَّفسي توضُّح أن التَّمايز الظَّاهر أو الواضح في التَّوظيف النَّفسي لا بدَّ أن يظهر أيضا في التوظيف العصبي والفيسيولوجي، فلحاء المخ هو مركز هذا الفصل في كل من نصف كرة المخ، ولهذا فإن الفرد الأكثر تمايزا والذي يظهر مزيدا من التَّخَصُّص في الوظائف العصبية والفيسيولوجية يختلف عن الفرد الأقل تمايزا فأداء المستقلِّين عن المجال أفضل في أحد نصفي كرة المخّ عنه بالنِّسبة للنصف الأخر في مهام معينة، هذا وتوجد أدلَّة بحثية تؤيِّد أن الأفراد الذَّين يستخدمون اليد اليمنى يكونون مستقلين عن المجال بطريقة أكثر من الذين يستخدمون اليد اليسرى، أو الذين يستخدمون كلتا اليدين معا (**هشام الخولي، مرجع سابق، ص- ص 73. 74**).

- **البعد الثالث : فصل الذات- اللاَّذات segregation of self- monself**

يبدأ هذا المكوِّن في العمل عندما يُصبح الفرد على وعيٍ بالتَّمايز بين العواطف والرَّغبات الخاصَّة، وتلك التي تخصُّ الآخرين أيْ أنَّ الفرد الَّذي يَتَّصف بالتَّمايز النَّفسي بشكلٍ مرتفعٍ هو الفرد الَّذي يستطيع أن يعزل ذاته عن ذات الآخرين، فهو يعتمد في تمييزه لنفسه على إدراكه لهذه الذات، بحيث تُصبِح هي المرجِعَ في هذا التَّمايز، فهي تَتَّصف بالاستقلالية في علاقاتِها الاجتماعية، في حين أنَّ الفرد عندما يُدرك ذاتَه بدرجة ضعيفة فهو لا يتمكَّن من أنْ يُدرك ذاتَه مُنْفَصِلة عن الآخرين، وهذا يدْفَعُه للاعتماد على الإطار المرجعي الخارجي لانخفاض وضوح مرجعه الدَّاخلي. ومنه فإنَّ التَّمايز النَّفسي بين الأفراد المستقلِّين والمعتمدين مجالياً يتوضَّح في درجةِ اعتمادِ الفرد على أيٍّ من الأطر المرجعية الدَّاخلية (الذَّات) أو الخارجية (اللاَّذات). ويتَّضِح بأنَّ الاعتمادَ على الأطرِ المرجعية الخارجية يرتبط بالتَّحول نحو توجُّه الآخرين، وهذا التَّحُّول يُمكِن أنْ يؤثِّرَ على جاذبية الأفراد ذوي الاعتماد على

المجال وكذلك الأفراد المستقلِّين مجالياً، حيث أنْ المعتمدين على المجال يستغلُّون المدلولات الاجتماعية استغلالاً كبيرا في المواقف الغامضة أكبر من المستقلين عن المجال.

(علا أسعد الديري، 2011، ص 28)

4- خصائص الأفراد ذوي أسلوب الاستقلال - الاعتماد على المجال

يفيد الأسلوب المعرفي الاستقلال- الاعتماد على المجال في فهم النواحي النفسية والاجتماعية والإدراكية للفرد، حيث يرتبط بتكوين شخصيته، ويختلف الأفراد في أسلوبهم وأيضا في كيفية إشباعهم للحاجات وتكوين الاتجاهات الخاصة بهم.

(سلمى صادق، مرجع سابق، ص 76)

ووفقا لـــ"**دانيالز**"**Daniels (1996)** فإنَّ المعتمدين على المجال يتميَّزون بكونهم يعتمدون على مجال الإدراك الحسِّي المحيط بهم، كما أنَّهم يواجهون صعوبة في إعادة هيكلة المعلومات الجديدة وإقامة علاقاتٍ بينها وبين الخبرات السَّابقة، ولديهم صعوبة في استرجاع المعلومات من الذاَّكرة الطَّويلة المَدى، في حين يتميَّزُ المستقلُّون عن المجال بأنَّ لَدَيْهم القدرة على إدراك المواضيع بصورةٍ منفصلةٍ عن المجال والقدرة أيضا على إعادة تنظيمِ العناصرِ في مجالٍ مختلفٍ، وبأنَّ لدَيْهم كفاءة أكبر لاسترجاع المعلوماتِ من الذَّاكرة.

(Altun, A. & Cakan, M. op.cit, p 291)

كما يظهر المعتمدون مهارات أكبر في العلاقات مع الآخرين على عكس المستقلين الذين يظهر لديهم نقص في الجانب الاجتماعي، إلا أنهم يظهرون مهارة أكبر من المعتمدين في إعادة الهيكلة المعرفية **(Rubio, J., op.cit, p 90)**.

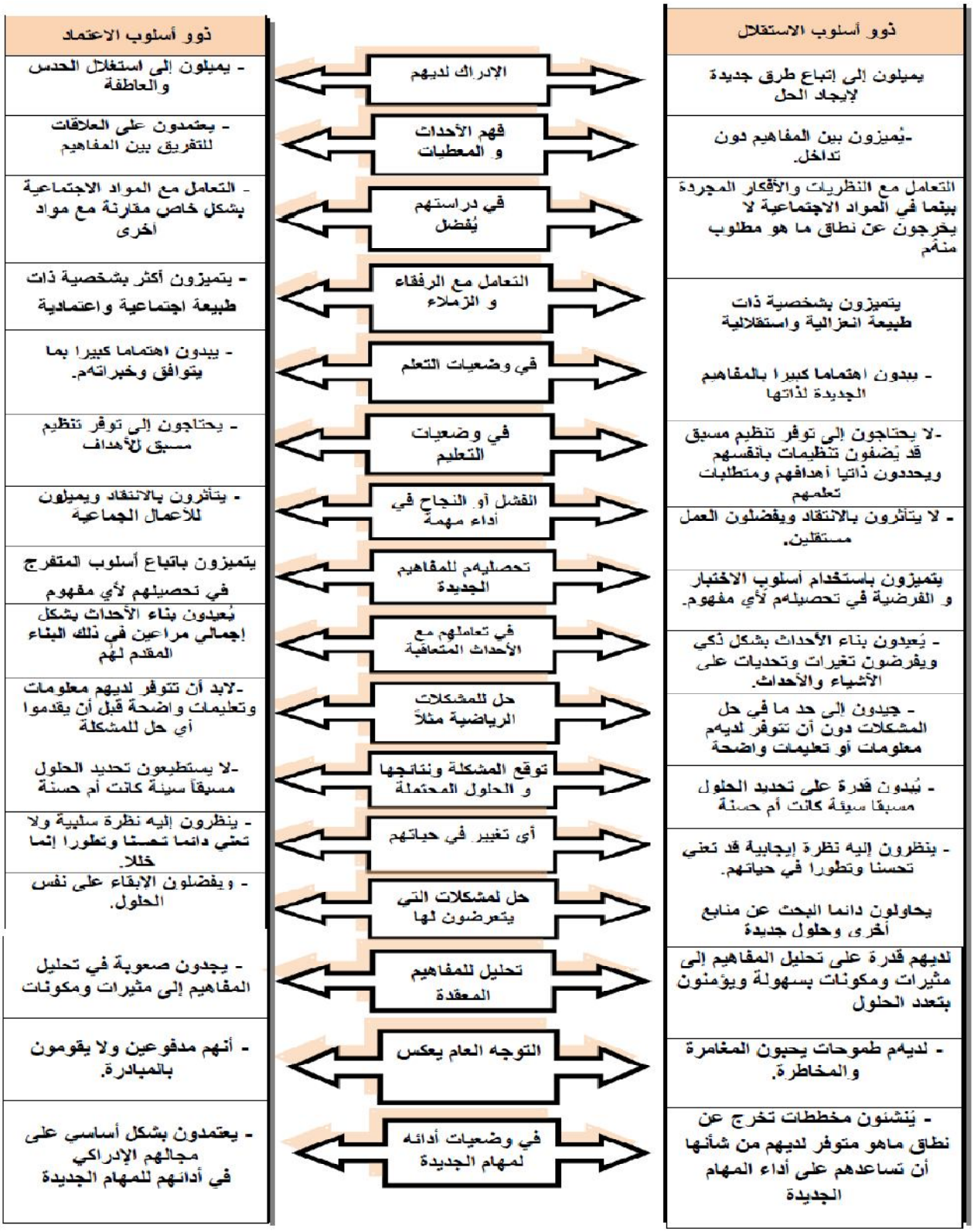
وبناء على ما اطلعت عليه الطالبة من دراسات عربية وأجنبية ومادة علمية يمكن القول أن كون الفرد مستقلا أو معتمدا على المجال الإدراكي من شأنه أن يضعنا في تصنيفات للملامح التي تطبع شخصية الأفراد من كلا القطبين، مما جعل الباحثين يعتمدون تصنيفات متباينة وقد رصدت الطالبة أهم هذه التصنيفات من بينها تصنيف "**الشرقاوي**" **(1981)** وهو على النحو الآتي:

جدول رقم (02) يمثل خصائص الأفراد ذوي الاستقلال عن المجال الإدراكي مقابل الاعتماد عليه

الخصائص	المستقلون عن المجال Field – Independent	المعتمدون على المجال Field- Dependent
الجنس	الذكور أكثر استقلالاً عن المجال	الإناث أكثر اعتماداً على المجال
التخصص	يفضلون التخصصات العلمية	يفضلون التخصصات الأدبية
العمر	يتميز الشباب بالاستقلال عن المجال	يتميز الأطفال والمسنين بالاعتماد على المجال
الطموح	يتميز المستقلون بطموح مرتفع	يتميز المعتمدون بطموح منخفض
طبيعة العمل	يفضلون الأعمال المنفردة عن العمل الجماعي	يفضلون الأعمال الجماعية والتي فيها مشاركة.
العلاقات الاجتماعية والصداقة	يتصفون بالعزلة والانفرادية والبعد عن الآخرين	يتصفون بأنهم اجتماعيون ويرغبون في الاجتماع مع الآخرين.
المهن المفضلة	يفضلون العمل في المهن التي تتطلب أو تتميز بالتحليل والموضوعية	يفضلون العمل في المجالات التي تتطلب مهارات اجتماعية

(محمد المعافى، مرجع سابق، ص 35)

في حين يشير" **التّيجاني بن الطّاهر**" نقلا عن "**مراد علي عيسى سعد**" إلى ما يقارب سبع عشرة خاصية يتميز بها ذوو القطبين من الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي في العديد من المواقف اليومية نوردها في هذا الشكل الآتي:



شكل رقم (01) يوضح خصائص ذوي أسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي في بعض المواقف اليومية

(التّيجاني بن الطّاهر، مرجع سابق، ص– ص 83.82)

5- طرق قياس أسلوب (الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي):

يعتبر أسلوب الاستقلال-الاعتماد على المجال الإدراكي من أكثر الأساليب المعرفية أهمية، والذي نال عناية واهتماما من جانب علماء علم النفس المعرفي، وقد اّتخذوه محورًا لكثير من الأبحاث المعرفية، وعلى ذلك فقد تعددت المواقف الاختيارية التي تقيس الخصائص المعرفية والإدراكية، ويرجع هذا التّعدّد لتمتع أدوات قياسها بخصائصَ سيكوميترية موثوق بها، حيث أنها غير لفظية تهدف إلى تجنب المشكلات التي تنشأ من اختلاف المستويات الثقافية والعمرية.

واهتم "**وتكن**"**Witkin** وزملاؤه **(1962)** في البداية بدراسة مدى الفروق الفردية في هذا الأسلوب المعرفي، وعلى هذا حاولوا إعداد أدوات وتقنيات مختلفة، تُقَدَّر بستة اختبارات الأربعة الأولى منها لقياس الفروق بين الطلاب، والكبار، والمسنين، أما الاختباران الخامس والسادس؛ فيستخدمان لقياس الفروق بين الأطفال **(سلمى صادق، مرجع سابق، ص81)**.

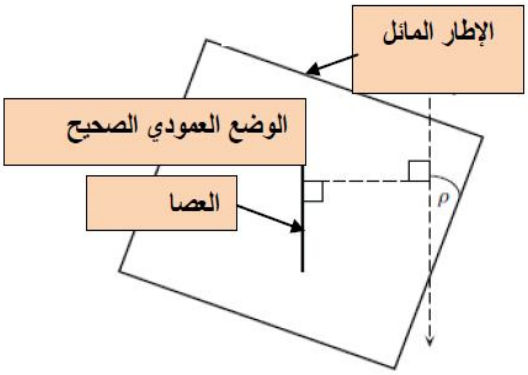
وفيما يلي عرض لأهم هذه الاختبارات:

5-1 اختبار المؤشر والإطار Rod and Frame Test:

ابتكر هذا الاختبار من طرف"**وتكن**"**Witkin** و"**آش**" **Asch** (1948) وهو عبارة عن مؤشر متحرك مضيء محاط بإطار مربع مضيء هو الآخر، يتواجد بغرفة مظلمة يجلس فيها المفحوص كذلك، يطلب من المفحوص أن يقوم بتحريك المؤشر يمينا ويسارا بواسطة مقبض مثبت بالكرسي الذي يجلس عليه، ليجعله في وضع (رأسي)، بمعنى أن الأمر يتعلق بمدى قدرة المفحوص على تحريك المؤشر باتجاه عمودي دون اعتبار لاتجاه الإطار ويرى "**وتكن**" أن أداء الفرد على هذا الاختبار مرتبط بأدائه في عدة مواقف عملية أخرى والتي تتطلب الفصل بين المثيرات والمجال المتواجدة ضمنه.

كما أظهرت نتائج دراسات "**وتكن**" على هذا الاختبار أن المعتمدين على المجال يميلون إلى تحريك المؤشر في اتجاه مع ميل الإطار(باعتبار الإطار كمرجع)، بينما يميل

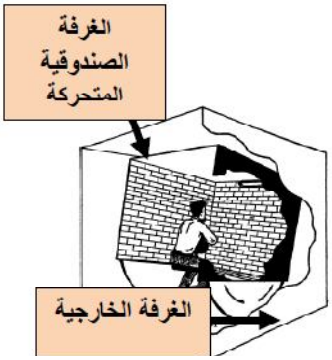
المستقلون إلى تحريك الإطار باتجاه عمودي دون مراعاة درجة ميل الإطار معتمدين في ذلك على خبرات داخلية (Richardson, T.E. J., 1998, pp 141. 142) .



شكل رقم (02) يمثل رسما تخطيطيا لاختبار المؤشر والإطار

(Hudson, T.et al, 2006, p 378)

2-5 اختبار تعديل وضع الجسم: Body Adjustment Test



شكل رقم (03) يمثل تطبيقا لاختبار تعديل وضع الجسم (Ibid, p 380)

في هذا الاختبار يجلس المفحوص على كرسي داخل غرفة صندوقية صغيرة (موجودة داخل الغرفة التي يجرى فيها الاختبار)، ويطلب من المفحوص أن يقوم بتعديل وضع جسمه بالوضع العمودي في حين تبقى الغرفة على وضعها مائلة. ويتكون هذا الاختبار من جزأين :

- **الجزء الأول:**

ويُسَمَّى تعديلَ وضع الغرفة، وهي غرفة صغيرة الحجم صندوقية الشكل طولها 180 سم، وعرضها 150 سم وارتفاعها 150 سم تقريبا، هذه الغرفة يمكن تحريكها يمينا ويسارا بزوايا معينة يمكن للباحث تحديدها، حتى يصدر المفحوص حكمه بان الغرفة أصبحت عمودية بينما يظل وضع الفرد مائلا كما هو.

- **الجزء الثاني :**

وَيُسَمَّى تعديل وضع الجسم، بداخل نفس الغرفة السابقة يوجد كرسي يقوم المفحوص بنفسه بتحريك الكرسي يمينا ويسارا بزوايا يحددها الباحث أو الفاحص، سواء في اتجاه الغرفة أو العكس حتى يصل إلى ما يتصوره الوضع الحقيقي.

(خليفة زوّاري أحمد، مرجع سابق، ص47)

يُلاَحَظُ في هذا الاختبار أن المعتمدين على المجال يميلون إلى تعديل وضع أجسامهم بما يتوافق مع ميل الغرفة، بينما يميل المستقلون عنه إلى تعديل وضع أجسامهم دونما اعتبار لميل الغرفة معتمدين في ذلك على مرجعية داخلية.

(Hudson, T. et al, op.cit , p 380)

3-5 اختبار الغرفة الدوارة (The Rotating Room Test(R.R.T:

يتكون هذا الاختبار من غرفة يتوسطها عمود مركب عليه ذراع معدنية، وفي نهاية الغرفة يوجد كرسي يجلس عليه المفحوص أثناء أدائه للتجربة. ويتحكم الفاحص في هذه الذراع بحيث يجعلها تدور في حركة دائرية جول المحور. وأيضا يتحكم في جعل الغرفة تدور حول المفحوص مع تثبيته. وفي أثناء دوران المفحوص تكون الغرفة مائلة. وسوف نلاحظ أن المفحوص إما أن يميل في اتجاه عمودي بالنسبة للغرفة المائلة، وإما أن يعمل على جعل جسمه مستقيما بشكل حقيقي مع استبعاد الأثر القوي على الجسم من الدوران ويشير "**ويتكن**" **witkin (1981)** إلى النتيجة التي توصل إليها "**نلسون**" **Nelson** و**زملاؤه 1972** بأن المعتمدين على المجال الإدراكي أظهروا خداعا بصريا أكثر اتساعا من المستقلين عن المجال. وذلك عندما يدور المجال البصري حولهم. بينما كان المستقلون عن المجال أكثر خداعا بصريا من المعتمدين على المجال الإدراكي عندما يدورون حول أنفسهم.

(هشام الخولي، مرجع سابق، ص- ص 92 .91)

4-5 اختيار الأشكال المتداخلة:

أعد هذا الاختبار في الأصل "**جرينر**" **Grainer** (1974) لقياس أسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي، وقام "**هشام محمد الخولي**" بإعادة بنائه (2000) ليلائم تلاميذ المرحلة الابتدائية والإعدادية في البيئة المصرية.

ومن خلال هذا الاختبار، فإن الأسلوب الاستقلال-الاعتماد على المجال الإدراكي يشير إلى الفروق الفردية في القدرة على عزل الموضوع المدرك عما يتداخل معه من الموضوعات الأخرى أو التي تتداخل مع المدرك المراد انتزاعه من المجال الإدراكي ككل فالفرد المستقل عن المجال يمكنه عزل الموضوع المدرك عما يحيط به في المجال. أما المعتمد مجاليا؛ فلا يستطيع عزل الموضوع المراد إدراكه، حيث أنه يتداخل مع الموضوعات الأخرى في المجال.

ويتكون الاختبار من فقرات متدرجة الصعوبة تحتوي أشكالا متداخلة لحيوانات وطيور مألوفة، كما يوجد أسفل كل فقرة جملة تشير إلى وجوب قيام المفحوص بتعيين شكل معين بين عدة أشكال توجد في الصفحتين الأخيرتين، حيث يوجد بهما أشكال فردية لهذه الحيوانات أو الطيور وعلى كل مفحوص أن يقوم باكتشافها وتعيين حدودها بالقلم في الأشكال المتداخلة وقد روعي في تنظيم الاختبار ألا يستطيع المفحوص رؤية الشكل الفردي والأشكال المتداخلة في وقت واحد (**بلدية بن زطّة، مرجع سابق، ص 51**).

5-5 اختبار الأشكال المختفية (The Hidden Figures Test (H.F.T :

قام "**الخولي**" عام (2002) بإعداد هذا الاختبار حتى يتلاءم مع تلاميذ المرحلة الابتدائية والإعدادية، وليكون صورة مكافئة للاختبار السابق وهذا الاختبار يتكون من قسمين ويتطلب الأداء على كل قسم ثلاث دقائق، وكل من هذين القسمين عبارة عن خمس فقرات متدرجة الصعوبة، هذا ويعتبر القسم الأول مكافئا للقسم الثاني من الاختبار، ويسبق هذين القسمين مجموعة من الأمثلة لتدريب المفحوصين على الأداء في الاختبار.

وكل فقرة من فقرات القسمين عبارة عن ثلاثة أشكال لحيوانات أو طيور في (القسم الأول)، وأربعة أشكال لحيوانات أو طيور أخرى في (القسم الثاني)، وهذه الأشكال توجد بصور منفردة بعيدةً عن بعضها في أعلى الصفحة – حيث أن كل فقرة توجد في صفحة منفردة خاصة بها– ويوجد في أسفل الصفحة الثلاثة أشكال التي توجد في أعلى الصفحة ولكنها متداخلة، هذا ويوجد شكل واحد فقط هو الذي يكون كاملاً ومتطابقاً مع أحد الأشكال الموجودة في أعلى الصفحة، أما بقية الأشكال المتداخلة فتكون ناقصة وغير مكتملة، وعلى المفحوص أن يحدد الشكل الكامل في الأشكال المتداخلة، والذي يتطابق مع أحد الأشكال في أعلى الصفحة، وهذا التحديد يتم من خلال الإشارة بواسطة قلم الرصاص على الشكل المعني في أعلى الصفحة **(علا أسعد الدّيري، مرجع سابق، ص33)**.

6-5 اختبار الأشكال المتضمنة (The Embedded Figures Test (E.F.T:

يعتبر هذا الاختبار هو الأكثر انتشاراً، حيث أنه اختبار ورقة وقلم، وله صورة جمعية وأخرى فردية، مما ساعد على كثرة وتعدد الدراسات التي تناولته، وتعتمد فكرة هذا الاختبار على تفضيل الفرد للنظر للأشكال المعقدة على أنها وحدة واحدة، كما أنه يجد صعوبة في استخدام أو عزل الشكل البسيط الذي يكون مطموراً داخل كل شكل من الأشكال المركبة أو المعقدة، ولذلك فقد سمي هذا الاختبار باختبار الأشكال المطمورة أو المتضمنة، حيث تتداخل تفاصيل الشكل البسيط مع التفاصيل الأخرى والأكثر انتشاراً في الشكل المعقد، هذا ويحتاج تطبيق هذا الاختبار إلى زمن أكبر من الزمن اللازم لتطبيقه حتى يكتشف المفحوص حدود الشكل البسيط داخل الشكل المعقد، وقد لا يكتشفه تماماً بمفرده، بينما نجد مفحوصا آخر يمكنه أن يكتشف بسهولة وسرعة معظم الأشكال البسيطة داخل الأشكال المعقدة ؛ وقبل الزمن المحدد للاختبار وهذا الفرد لديه من التمكن على تحديد وعزل الشكل البسيط، ويعتبر الفرد الأول معتمداً على المجال الإدراكي، بينما يعتبر الفرد الثاني مستقلاً عن المجال الإدراكي وعلى ضوء ذلك فالفرد المعتمد على المجال يميل إلى إدراك المجال في وحدة كلية، بينما

الفرد المستقل عن المجال يتَّصف إدراكه للمجال بالوضوح، ويتمكن من عزل أجزائه عن بعضها.

وقد أعد هذا الاختبار في الأصل كل من" **أولتمان**" و"**راسكن**" و"**وتكن**" oltman- raskin and witken لقياس أسلوب الاستقلال الإدراكي (الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي)، وقد قام كل من "**أنور الشرقاوي**" و"**سليمان الخضري الشيخ**"،1977) بإعادة بنائه ليلائم الطلاب والمراهقين والكبار في البيئة المصرية، ويتكون هذا الاختبار من ثلاثة أقسام هي كما يلي:

القسم الأول: وهو التدريب، ولا تحسب درجته في تقدير المفحوص، ويتكون من سبع فقرات سهلة.

القسم الثاني: ويتكون من تسع فقرات متدرجة الصعوبة.

القسم الثالث: وهو يتكون من تسع فقرات متدرجة الصعوبة أيضاً، ويعتبر هذا القسم مكافئاً للقسم الثاني من الاختبار.

وكل فقرة من الفقرات في الأقسام الثلاثة عبارة عن شكل مركب أو معقد ويتضمن داخله شكلاً بسيطاً، ويطلب من المفحوص أن يعلم بقلم الرصاص على حدود الشكل البسيط الذي يوجد بداخل الشكل المعقد، وقد طبعت الأشكال البسيطة التي يطلب من المفحوص اكتشافها وتعيين حدودها على الصفحة الأخيرة من الاختبار، روعي في تنظيم الاختبار ألا يستطيع المفحوص رؤية الشكل البسيط بالإضافة إلى الشكل المركب أو المعقد الذي يتضمنه في آنٍ واحد لكل قسم من أقسام الاختبار الثلاثة زمن محدد، وهو دقيقتان للقسم الأول وخمس دقائق للقسم الثاني بالإضافة إلى خمس دقائق أخرى للقسم الثالث. **(نفس المرجع، ص- ص 34. 35)**

كثير من الباحثين يفضلون الاعتماد على اختبار الأشكال المتضمنة والاختبارات الأدائية التي على شاكلته لقياس الأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال، نظرا لأنه

اختبار غير لفظي ولا يتطلب سوى الحد الأدنى من اللغة لأداء المهام، كما أن خصائصه السيكومترية قد تم التحقق من صدقها وصلاحيتها عبر الثقافات.

(Altun. A, & Cakan. M, op.cit, p 290)

وهناك ثلاثة اختبارات للأشكال المتضمنة التي يتم تطبيقها حسب السن وهي:

- مقياس الأشكال المتضمنة للأطفال في سن ما قبل المدرسة من 3- 5 سنوات والمسمى اختصارا بـــ"**PEFT**" .
- مقياس الأشكال المتضمنة للأطفال من 5 سنوات إلى 12 والمسمى اختصارا بـ"**CEFT**".
- والأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) وهو الأكثر استعمالا والذي يرمز له بـ **(GEFT)** **(Jover, M. op.cit , p 42)**.

خلاصة الفصل:

تم التعرف في الفصل السابق على الأساليب المعرفية بشكل عام وأسلوب الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي مسقط الضوء في الدراسة الحالية، حيث تم تناول كل منهما بالتعريف؛ فتم الاتفاق على أن الأسلوب المعرفي عبارة عن تفضيلات ثابتة نسبيا وطريقة معالجة الفرد للمعلومات التي يتلقاها من بيئته المحيطة، كما تم الاتفاق كذلك على أن الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي هو عبارة عن مدى قدرة الفرد على فصل العناصر أو الأجزاء عن المجال الذي توجد به، استنادا إلى النظرة الكلية أو الجزئية للمثير، وقد تم التعريج كذلك على النظريات المفسرة في هذا الإطار والتصنيفات، وصولا إلى طرق قياس الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي.

الفصل الثالث

3

الفصل الثالث

التفضيل الجمالي

تمهيد

أولا: التذوق الجمالي

1 - ماهية التذوق الجمالي

2 - عناصر ومكونات التذوق الجمالي

3 - أبعاد التذوق الجمالي

4 - مراحل عملية التذوق الجمالي

5 - النظريات المفسرة للتذوق الجمالي

6 - العوامل المؤثرة في التذوق الجمالي

7 - التذوق الجمالي والتربية

8 - الفروع الجديدة لدراسة التذوق الجمالي

ثانيا: التفضيل الجمالي

1 - تعريف التفضيل الجمالي

2- طرق قياس التفضيل الجمالي

ثالثا: التـــذوق الأدبـــي

1 - تعريف التذوق الأدبي

2 - نظرية التلقي والتذوق الأدبي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يُعَدُ التَّذوق الفني ظاهرة معقدة وثرية؛ فقد تعددت اتجاهات الباحثين والكتاب في تناولهم له كُلٌّ من زاوية تخصصه، ومَا عَزَّزَ ذلك الثراء هو هذا الإيقاع المتغير الذي يتسم بِهِ من عصر إلى آخر، ومن ثقافة إلى أخرى.

وفي هذا الفصل سيتم تناول التذوق الجمالي من حيث تعريفه وعناصره ومراحله والعوامل المؤثرة فيه، والنظريات المفسرة له، كما سيتم التركيز على أحد عناصره بالتعريف، وتوضيح طرق قياسه.

أوَّلا: التذوُّق الجمالي Aesthetic appreciation:

1- تعريف التَّذوُّقِ الجمالي:

لم يكن هناك اتفاق على تعريف التذوق الجمالي؛ فكلٌّ يُعَرِّفُهُ من زاويته الخاصة، بحكم أن هذا المفهوم موجود في مجالات عدة تختلف فيما بينها، لتلتقي في المصب الفلسفي الذي لها صلة وشيجة به؛ وإن كان يبدو لنا ظاهريا أنها قد انفصلت عنه.

ومن بين هذه المجالات نجد الفن بكل أنواعه، والاقتصاد، والتسويق، والأدب، وعلم النفس في الأخير الذي يدرس هذا المفهوم ضمن هذه المجالات؛ فحيثما وجد الإنسان وجد علم النفس، وفيما يلي عرض لمجموعة من التعاريف بالتعليق والنقاش.

1-1 تعريف التَّذوُّق الجمالي لغةً:

ورد في" **لِسَانِ العَرَبِ**" لـ(**ابن منظور**) أن الذّوْقَ مصدرٌ لذاقَ الشَّيْءَ، يَذُوقُ ذَوْقًا ومَذَاقًا والمَذَاقُ هُو طَعْمُ الشَّيْءِ، والتذُوق يكون بالفَمِ وبغير الفَمِ، أمَّا الفعل تَذَوَّقَ أي ذَاقَ مَرَّة بعد مَرَّة، والكلمةُ ذاتُ أصلٍ ماديٍّ لكن معناها اتسع وأصبحت تُطْلَقُ عَلَى كُلِّ مَا يُدْرِكُه المرْءُ مِنْ خِلاَلِ حَواسِهِ ووِجْدَانِه (**ابن منظور، ب. ت، ص1526**).

2-1 تعريف التّذَوُّق الجمالي اصطلاحًا :

وَ يُعَرِّفُهُ "**الغَامِدِيُّ**" **(1999)** بأنه " قدرة على تمييز الشيء الجميل من الشيء العادي، أو تُعزى إلى القدرة على استنباط كل ما هو جميل في الفن والطبيعة ".

(أحمد الغامدي، 1999، ص8)

وقد جاء في المعجم الفلسفي "**لإبراهيم مدكور**" **(1983)** تعريف للذوق أو التذوق بأنه "ملكة الحكم على الأعمال الفنية عن طريق الإحساس والتجربة الشخصية دون تقيد بِقَوَاعِدَ مُعَيَّنَة وكثيرا ما تدخل في هذا الحكم ميولُ الفنانِ وهواياتَه". **(إبراهيم مدكور، 1983، ص 89)**

ويُعَرِّفُهُ "**بُوشْكَا**" **(Boşca, L., 2011)** بقوله " يشير التذوق إلى كل من القدرة على استمداد السُّرور واللذة من الأشياء الطبيعية والفنية، والقدرة على تمييز خصائص الأشياءِ.

(Boşca , L., 2011, p 26)

وَحَسَبَ "**هيوم**" **D. Hume**، يُفْهَمُ الذوق على أنه وسيلة لتمييز بعض خصائص الأشياء من خلال الحواس الخمسة **(Ibid, p 26)**.

بينما يُعَرِّفُهُ "**ستيفن**" وآخرون **(Stephen et al, 2013)** بأنّه "القدرة على إعطاء قيمة لشيء أو لفكرة من خلال قَبُولِهَا أو عدم قَبُولِها بدون أن تنطوي على منفعة".

(Stephen, E. et al, 28, 2013 , p 175)

أمّا "**مَارْكُوس نادال**" **(Nadal.M, 2007)**؛ فيرى أن التذَوق الجمالي هو " تلك القدرة التي تُمَكِّنُ الإنسان من تقسيم العالم إلى أشياء جميلة وقبيحة، وهي قدرة مبنية على العمليات الإدراكيّة والعاطفية الموجودة من قبل" **(Nadal, M. , op.cit, p IV)**.

في حين يُعَرِّفُه "**عبد الكريم لبد**" **(2010)**، بأنه قدرة أو هدف تربوي، ويتم من خلال تدريب المتعلم على الاستمتاع بما يدركه من موضوعات معنوية، أو مادية وشعوره بالسرور حيالها، ويعد ذلك هدفا رئيسيا لدروس التربية الفنية، يستهدف من خلاله خلق التذوق لدى المتعلمين لإنجاز الأعمال ودقة الأفكار **(عبد الكريم لبد، 2010، ص 197)**.

كما يعرِّفه "**طارق كمال**" بأنَّه " نمط مركب من السلوك يتطلب في جوهره إصدار أحكام على قيمة شيء أو فكرة أو موضوع من الناحية الجمالية".

(مصطفى عبد العزيز،2008 ، ص 374)

يُعَرِّفُ "**هيدجر**" **Heidegger** التذوق بأنه وظيفة المتذوق في إعادة الإنتاج **(reproduction)** للرؤية الإبداعية للموضوع الجمالي **(توفيق سعيد، 2002، ص 144).**

و يعرِّفه كُل من "**محمود الخوالدة**" و"**محمَّد الترتوري**" بِأَنَّهُ " قدرة الفرد على الاستجابة للجمال أينما وجد أي أنه القدرة على التأثر بالجمال.

(محمود الخوالدة، محمَّد التَّرتوري، 2006، ص 62)

في الأدب والفن: حاسّة معنويّة يصدر عنها انبساط النفس أو انقباضها لدى النَّظر إلى أثر من آثار العاطفة أو الفكر(**سلطان الشَّاهين ،2006، ص10).**

مما سبق من تعريفات نلاحظ أن معظمها يتفق على اعتبار التّذوق قدرة، وبأنه وسيلة لتمييز الجميل من غيره والتمَتع به. لكن تعريف "**ستيفن**" **(Stephen et al, 2013)**؛ قد ينطبق على أيِّ نوع من المثيرات جمالية كانت أو غير جمالية، وبهذا فهو ليس تعريفا دقيقا أمّا تعريف "**عبد الكريم لبد**"؛ فيبدو مختلفا بعض الشَّيء من حيث تناوله لهذا المصطلح من وجهة نظر تربويّة، بينما يرى "**طارق كمال**" أنّه عبارةٌ عن سلوك مركَّب وهذه إضافة جيِّدة يمكن من خلالها تمييز التَّذوق عن بقيّة عناصره ممَّا يمنعنا من الوقوع في الارتباك والخلط بينها، في حين لم يكن تعريف "**سلطان الشَّاهين**" كافيًا، لحصره للمصطلح فيما يحقّقه من سرور فحسب.

في حين يعكس تعريف "**هيدجر**" وجهة نظر" **فِينُومِينُولُوجِيَّةٍ**" سَلبيَّة لعمليَّة التَّذوق من حيث ثرائها وتعقُّدها وديناميكيتها، بدليل أن "**هيدجر**" يُفَضِّل استخدام مصطلح "**حِفْظِ العَمَلِ الفَنِّيِّ**"؛ عوضا عن مصطلح التّذوّق الجماليّ للدّلالة على العمليّة ذاتها؛ أي أَنَّهُ يرى أن المُتَلَقِّي لا يضيف جديدًا على العمل الفنّيّ ،إنّما يقتصر دوره على الاستقبال فحسب، وهو بذلك يقترب من وجهة نظر "**شوبنهاور**" و" **كروتشيه**" حول عمليَّة التَّذوُّق.

2- عناصر ومكوّنات التّذوق الجمالي:

يتميّز التّذوّق الجمالي بكونه نسيجًا سلوكيا مركّبا، حيث يتكوّن من مجموعة من العناصر التي يتميَّز كلٌّ منها بِخَصَائِصَ مُعَيَّنَةٍ، ويتمُّ تناوله بالدِّراسة إمَّا بشكله العامّ أو بتجزيئه إلى عناصره وتناول كلٍّ منها على حدة، ورغم ذلك الاختلاف بين تلك العناصر إلاّ أنّه اختلافٌ نظريٌّ نوعا ما، ففي الواقع هناك تداخل كبير، بحيث يصعب الفصل بينها تتمثَّل هذه العناصر في الحساسيّة الجماليّة، والتّفضيل الجماليّ، والحكم الجماليِّ، الخبرة الجَماليّة وفيما يلي تعريف لكلّ عنصر من هذه العناصر.

2-1 تعريف الحساسيَّة الجماليَّة: Aesthetic Sensitivity

حسب " **تَشَايْلد**" تشير الحساسيّة الجماليّة إلى المستوى الّذي يظهره الفرد كدليل على الاستجابة للمثيرات ذات الصّلة بأنماط خارجيّة متّسقة.

(Raychaudhuri , M. 1972, p 222)

كما تُعَرِّفُهَا كُلٌّ من "**أَمَلْ العِيثَاوِي**" و"**وفاء الفريداوي**"، **(2011)** بأنّها الانطباع الإيجابيّ الّذي تحدثه حواسنا تجاه ما هو جميل في البيئة من حيث الشّكل، واللّون، والتّنظيم حسب القيمة الجماليَّة للمثيرات (**أمل العيثاوي، وفاء الفريداوي،2011، ص174**).

نلاحظ رغم اختلاف التّعريفين السَّابقين؛ إلاّ أنّ كِلَيْهِمَا يشير إلى أنَّ الحساسيّة الجماليَّة تتطلب الحد الأدنى من التَّأثر بخصائص المثير، كما أنّ كِلَيْهِمَا دَقِيقٌ وَيُعَبِّرُ عن المصطلح.

2-2 التَّفضيل الجماليّ Aesthetic Preference

وَ يُعَرِّفُهُ "**مصطفى عبد العزيز**" (2008) بأنه " نوع من الميل الجمالي الذي يتمثَّل في نزعة سُلُوكِيَّة عَامَّة لدى المرء تجعله يحبُّ (أو يقبل على أو ينجذب نحو) فئة مُعَيَّنَةٍ من أعمال الفنِّ دون غيرها. ومعنى ذلك أنَّ التفضيل الجمالي يتعلَّق بالأثر الذي تحدثه الأعمال الفنّيّة في أبسط مظاهره؛ أي في صورة القبُول والرّفض، أو الحبّ أو النُّفور، ويتطلّب

التفضيل الجمالي أن تكون الأعمال الفنية الّتي تعرض على المبحوث للمفاضلة من فئات مختلفة، كأن تكون من أَسَالِيبَ مُخْتَلِفَةٍ **(مصطفى عبد العزيز، مرجع سابق، ص 375)** .

3-2 تعريف الحكم الجمالي Aesthetic jugement:

وَيُعَرِّفُ "**طارق كمال**" الحكم الجمالي ويتَّفق معه في ذلك "**مصطفى عبد العزيز**" **(2008)** بأنّه " درجة الإتقان بين الحكم الذي يُصْدِرهُ المفحوص على العمل الفني وأحكام الخبراء في الفنِّ، ويعني ذلك مدى مسايرة المفحوص للمقاييس الفنّيّة الشّائعة في عصره وثقافته".

(طارق كمال، 2007، ص 74)

كَمَا يُعَرِّفُهُ " **تشايلد**" **Child (1965)** بأنه "المدى الَّذي يتطابق فيه حكم الشَّخص على القيمة الجماليّة لعمل من الأعمال الفنّية، مع معيار خارجي مناسب لقيمتها الجماليَّة والمعيار الخارجي المُسْتَخْدَمُ هنا مصدره حكم الخبراء"**(Nadal, M. op.cit, P 99).**

ويرى "**ماركوس نادال**" **Marcos Nadal (2007)** " أنَّ الحكم الجمالي يستخدم للإشارة إلى تقييم شخص ما قيمةً جماليَّة أَو فِنِّيَّة لمثِير بصريٍّ مُعَيَّنٍ، ويمكن قياس الحكم باستخدام المَعَايِيرِ الخَارِجِيَّة المقدمة من الخبراء، على الرغم من أن هذا قد تغير عبر التَّاريخ بتغير المعايير وتطورها، كما أنَّه لا يمكن أن يكون هناك معيارٌ لتحديد كيف يكون "الجَيِّدُ" للتفضيل الجماليّ للشخص، نظرا لأنّ تلك مسألة ذاتيّة وشخصيّةٌ. **(Ibid, P IV)**

نلاحظ أنّ التَّعريفات السابقة تتفق جميعها، على أساس أنّ الحكم الجماليّ هو ما يستند من تقييم للموضوعات الجماليّة؛ إلى آراء الخبراء. وهي كُلُّها إن طالت أو قصرت تعريفاتٌ جَيِّدةٌ وبهذا فإن الطَّالبة تتبنّى أحد هذه التَّعارِيف وهو تعريف " **تشايلد**".

وتشير "**أمنية الشِّنّاوي حسن**" **(1999)** إلى أن عمليتيْ التفضيل والحكم الجماليين عمليتان تحتويها وتَتَضَمَّنُهُمَا عملية التذوق الجماليِّ، وأنّ هذه العمليَات الثلاث متداخلةٌ مع بعضها البعض ومن الصعب فصلها أو تناولها كلاّ منفصلا عن الآخر.

(أمنية الشّنّاوي حسن، 1999، ص 83)

وتجدر الإشارة هنا إلى أَنَّ هُنَالِكَ مُصْطَلَحًا آخَرَ يلازم في كثير من الأحيان المصطلحات السَّابقة إلى درجة الخلط بينه وبينها، وهذا المصطلح يصف علاقة الاندماج والتّفاعل التي تكون عليها عمليَّة التّلقي والتذوق للمثير الجماليّ؛ ألا وهو مصطلح الخبرة الجماليَّة وفيما يلي مجموعة من التعاريف له.

2-4 تعريف الخبرة الجماليَّة: Aesthetic experience

يُمْكِن تعريفُ "**الخِبْرَةِ الجَمَالِيَّةِ**" على أنّها حالة مُعَيَّنَةٌ من الاندماج مع مثير أو موضوع جمالي، لا لسبب إلا لمواصلة التفاعل معه، نتيجة لما نشعر بِه من متعة واكتشاف وارتياح أو قلق، بتأثير من هذا التَّفاعل.

(http://www.nizwa.com/articles.php?id=1598)

كما يُعَرِّفُهَا " **توفيق سعيد**" **(2002)** بأنها خبرة ذوات محايدة، لأنها خبرة محكومة بِبِنْيَةِ الموضوعِ الجمالي الذي ينبثق من العمل الفني نفسه، ويكون نتاجًا لقصد فنَّان تلتقي معه هذه الذَّوات **(توفيق سعيد، مرجع سابق، ص 139).**

أظهر التعريف الأول الصورة الديناميكيّة، والتفاعل الإيجابي الذي يطبع الخبرة الجماليّة أثناء عملية التذوّق وبذلك يمكن أن نَعُده تعريفا دقيقا وافيا.

أما في تعريف "**توفيق سعيد**" فيقصد بالذَّوات، ذوات المتلقين التي يصفها بأَنَّها محايدة وموضوعيَة في معالجتها الإدراكيّة للمثير ولا يؤثر فيها إلا هذا الأخير، لكن مع ذلك لا تبدو الصورة الدِّيناميكيّة التَّفاعليَّة للخبرة الجماليَّة واضحة بدقة في هذا التَّعريف وبناء على ذلك فإنّ الطَّالبة الباحثة تتبنى التعريف الأوَّل.

3- أبعاد التَّذَوُّق الجمالي :

و قد أشار "**مصرى حنُّورة**" **(2000)** إلى أربعة أبعاد للتذوق الجماليّ تمثّلت في :

3-1 البُعد المعرفي: ويتضمن الاستعدادات العقلية والعمليات المعرفية التي زُوِّدَ بها الإنسان والتي هي من قبيل الفهم، والاستدلال، والحدْسِ (البداهة)، والأصالة والمرونة ...الخ .

3-2 البُعْدُ الوجداني: ويتضمَّن الاتجاهات والميول والدَّوافع وخصائص الشخصيَّة، ممَّا يلعب دورا أساسيا في تشكيل بِطانة وجدانيَّة يقبل بها الإنسان أو يرفض ما يعرض عليه أو يتعرَّض له من نَمَاذِجَ قابلة للتذوق والتَّقويمِ.

3-3 البُعد الاجتماعي: ويتضمَّن التراث الثَّقافي والاقتصادي وما هو شائعٌ بين الجماعة من أَعْرَافٍ وَمَعَايِيرَ، وكُلُّ ما يساهم في تكوين خلفية اجتماعيَّة ثقافيَّة للمتلقِّي، مما يجعله يميل إلى، أو يشيح بوجهه عن النَّماذج الَّتي يتلقَّاها.

3-4 البعد الجمالي التشكيلي: ويُشَارُ بهذا البعد إلى مجموعة من الخصائص الجماليَّة، بعضها كامنٌ في صميم العمل المعروض على المتلقّي، وبعضها كامنٌ داخل مُكونات السُّلوك الشّخصي، والتي من قبيل القدرة على التَّشكيل، والتَّقويم، وتحمُّل الغموض والشَّك، والتحوير، والاستمتاع...الخ **(مصرى حنورة، 2000، ص 107)** .

4- مراحل عملية التذوق الجمالي:

يشير "**حنُّورة**" إلى فكرة قدَّمها "**هولمان**" عن وجود مراحل لعملية التذوق الفني المشابهة لمراحل الإبداع؛ أي أن المتذوق يمر بعدَّة مراحل أثناء تذوُّقه لعمل ما من أعمال الفنِّ، تلك المراحل هي:

4-1 مرحلة الاستعداد: أي التَّهيؤ للوقوف بباب العمل لعلّه يسمح له بالدُّخول.

4-2 مرحلة الاختمار: أو الكمونِ أو الحضانة، وهي تلك المرحلة الَّتي تَمُرُّ قبل أن يحدث اندماجٌ مع فكرة أو موضوع العمل الفني، وهي تمثل نوعا من الانصراف أو عدم الحضور في المجال السيكولوجي للعمل، حتى وإن ظل المتلقي في إطار الوجود الفيزيقي للعمل الفني.

4-3 مرحلة الإشراق: أي حدوث انفتاح وفيض، بما يسمح بنوع من الفهم والاستيعاب والبلورة لمضمون العمل ومتعلقاته.

4-4 مرحلة التحقق: وهي المرحلة التي يصل فيها المتلقي إلى حكم وقرار يخص العمل، ويخلص فيه إلى تحديد علاقته به.

ويُعَقِّبُ "**حنورة**" **(2000)** على ما سبق قائلا: "من الواضح أن هذه المراحل التي يتحدث عنها "**هولمان**" باعتبارها مراحل عملية الإبداع، وباعتبارها في نفس الوقت مراحل عملية التذوق الفني، ليست أكثر من محاولة لتجزيء ما هو متحد، صحيح أن العملية التذوقية تشبه العملية الإبداعية، ولكن مسألة وجود مراحل لا تبدو مقنعة، لأنه بمجرد انخراط الشخص في عملية التلقي، فإنه يَهَبُ نفسه للعمل، حتى ليصعب التمييز (من قِبَلِ المتلقي) بينه وبين المجال الذي يعيش فيه (**المرجع نفسه، ص 119**).

5- النّظريات المفسّرة للتّذوق الجمالي:

عند تناول نظرية من النظريات لأي ظاهرة فإنه يتم النظر إليها من خلال أسئلة محددة تحاول الإجابة عنها، وليس بالضرورة أن تشمل هذه النظرية جميع الجوانب المتصلة بهذه الظاهرة، لاسيما إذا كانت هذه الظاهرة تتسم بالهلامية والمرونة من حيث تناولاتها ومداخلها، وتشكيلها لمصب تلتقي فيه مجالات عدة، مثلما هي عليه حال التذوق الفني والملاحظ أنَّ كل نظرية تحاول أن تنظر إلى الموضوع من زاوية خاصة تتلاءم مع منطقها بشكل عام، وبذلك يمكن القول أن كل نظرية تقدم وصفا أو تفسيرا لعملية التذوق الجمالي إنما تقدم جانبا واحدا من الصورة الكاملة له.

و بناء على ذلك تعرض الطالبة "**تشكيلة**" -إن صح القول- من النظريات التي سعت إلى وضع قوانينَ وأسس لتفسير هذه الظاهرة الجمالية، وسيتم عرضها ابتداء بأقدم النظريات وهي القطاع الذهبي، والتحليلية والجشطلتية ثم السلوكية ثم باقي النظريات وصولا إلى النظريات المعرفية على النحو الآتي:

5-1 القطاع الذهبي :

تعود فكرة القطاع الذهبي في الأصل إلى بدايات الجماليات التجريبية لصاحبها "**فخنر**" وتتعلق هذه الفكرة بذلك الاعتقاد الذي ساد لدى بعض الفلاسفة، والمصممين المعماريين وعلماء النفس، والنقاد، وغيرهم بأن بعض الأشكال تكون أكثر إثارة للسرور، أو المتعة إن هي كانت ذات نسب هندسية معينة، كأن تكون نسبة الطول إلى العرض فيها مثلا هي 0,62 أو. 5,8

و قد كان أحد الطُّموحات المتكررة لدى أصحاب الجماليات التجريبية النجاح في اكتشاف علاقة قانونية بين استجابة التفضيل الجمالي، من ناحية والخصائص المميزة للأشكال الهندسية، من ناحية أخرى، هذا بالرغم من أن فكرة القطاع الذهبي فكرة تمتد بجذورها إلى ما قبل القرن العشرين بوقت طويل، فقد ارتبطت منذ وقت مبكر بـ"**الهارموني**" الشكلي (أي التناسق والانسجام) الخاص بموضوعات معينة والذي يجعل من ينظر إليها يشعر بالمتعة والسرور حيث استخدمت في دراسة التصميم وفي دراسة أبعاد الوجه الإنساني والجسد الإنساني في العصور القديمة.

وأُجْرِيَتْ تجارِبُ كثيرة حول الفكرة ومازالت تُجْرَى، والكثير منها متناقض، والكثير منها أيضا يدعم فكرة القطاع الذهبي، لكن هذه النتائج في عمومها غير مقنعة بشكل عام لتأسيس مبدأ عام داخل الجماليات التجريبية خاصة، وعلم الجمال بشكل عام.

(شاكر عبد الحميد، 2001، ص- ص 185- 188)

5-2 النّظرية التحليلية:

تمحورت مساهمة علم النفس التحليلي غالبا حول تحليل شخصيات الأفراد أو أعمالهم وأشهر مثال ما كتبه"**فرويد**" عن "**ليوناردو دافنشي**"، إضافة إلى بعض الشخصيات الأخرى التي نجدها متفرقة هنا وهناك في كتاباته وكتابات أتباعه، كتفسير للإبداع الفني وتذوقه حيث يعتبرهما أي (التذوق والإبداع) وسيلة للتصريف والتعبير عما هو مخفي في النفس من أجل تحقيق رغباتها التي لها امتداد لاشعوري؛ فهي تمثل حلولا توفيقية بين الرغبات

البيولوجية الأساسية التي تنتمي إلى"**الهو**"، وبين متطلبات"**الأنا**" و"**الأنا العليا**"، التي هي أجزاء من الشخصية التي تساهم في التكيف مع الواقع الخارجي ومع مطالب المجتمع، أما عن صدق الافتراضات التحليلية حول تأثير خبرات الطفولة على الشخصية وفاعلية التحليل النفسي كتقنية علاجية فلم تلق التأييد الكافي في نتائج الدراسات التي تلتها.

(Berlyne, D. E. ,op.cit , pp 13 - 15)

و يشرح"**نايف البلّوز**" **(1983)** كيف تتم عملية التسامي التي تكلمت عنها النظرية التحليلية بشيء من التفصيل قائلا :" وقد دافع "**فرويد**" عن وجود مضمون للاوعي لا يجد سبيلا طبيعيا إلى الوعي ولكنه يؤثر بطرق ملتوية في حياة الوعي، وهذا المضمون يشتمل على الرغبات والأفكار والتصورات التي تنافي قواعد الحياة الاجتماعية وقيمها وضوابطها والتي ما إن تحاولْ الظُّهور في ساحة الوعي حتى تَرِدَ إلى أعماق اللاوعي، وتعتمل فيه وما تلبث أن تبدو في مظاهرَ مثل: زلاَّت اللِّسان، والنُّكات، والنِّسيان، والارتباك والأحلام الخ...، ولقد حاولتْ هذه النَّظرية شرح المنجزات الحضارية بوصفها طاقةً جنسيةً محوَّلة بطريقة التسامي إلى أشكال ثقافية، كما أن الإبداع المتسامي عن اللذة الجنسية المباشرة يحمل للمُتَلَقِّينَ ضربا من الإرواء والإرضاء والانفعال الجمالي الممتع، وفوق ذلك يفتح النجاح الفني المجال للعودة الإيجابية إلى الواقع وتحقيق مبدأ اللذة ضمن حدود معينة.

(نايف بلّوز، 1983، ص 274)

ثم يستطرد مشبها التسامي الذي جاء به "**فرويد**" "**بالتطهير الأرسطي**" الذي سبقه بقوله: " ثمة شبه بين " **التصعيد الفرويدي**" و"**التطهير الأرسطي**"، فكلاهما يحرر المرء من عبء ما يضطرب في أعماق النفس من انفعالات ضارة، وإن اختلفت دوافعها الأساسية ولقد وجد "**السّرياليون**" في"**اللاوعي الفرويدي**" وسيلة، لا للتسامي البريء؛ بل لتحويل الانفجار المنطلق من اللاوعي إلى قوة إيجابية تَرُدُّ الإنسان إلى الواقع، وتأخذ بيده لاكتشاف الحقيقة"(**المرجع نفسه، ص 274**).

وحَرِيٌّ بنا الإشارة إلى أنه لدى "**فرويد**" ذاته، لم يكن هنالك فصل حاسم بين موضوع الإبداع وموضوع التلقي أو التذوق، فقد تعامل معهما في كثير من الحالات، كما يشير عديد من الباحثين، كما لو كانا موضوعا واحدا أو جانبين لعملية واحدة.

(شاكر عبد الحميد، مرجع سابق، ص 133)

ومن بين الانتقادات الموجهة لهذه النظرية، هو أن المصطلحات التي أتت بها المدرسة التحليلية غير قابلة للملاحظة العلمية، ومنه فهي غير قابلة للتجريب على أرض الواقع الذي يجعلها أكثر علمية، كما أن أغلب معطيات المدرسة التحليلية قد تم جمعها من خلال المرضى المقيمين بفيينا فقط، ومن الصعب تعميمها، إضافة إلى كونها أُثْبِتَتْ على المرضى وليست على الأسوياء **(Berlyne, D. E. op.cit , pp 14. 15).**

و يشير"**شاكر عبد الحميد**"**(1987)** ، إضافة إلى ما سبق من انتقادات موجهة للنظرية التحليلية بأنها لا تؤدي إلى تنبؤات جديدة، وهذا يرجع إلى أن اللغة التي صيغت بها النظرية هي لغة مجازية شعرية، ذات نسيج مفتوح، كما أن هناك انتقاداتٍ كثيرةً تُوَجَّهُ إلى النظرية من وجهة نظر اجتماعية أو أنثروبولوجية، أو من وجهة نظر منطقية خاصة فيما يتعلق بغموض وتناقض العديد من مفاهيمها.

كما يرجع سوء تفسيرها للإبداعات الفنية إلى جنوحها إلى النَّظر إلى الأثر الفني كما لو كان فحسب من قبيل الألغاز التي لا يتيسَّر قط فهم معناها بطريق مباشر.

(شاكر عبد الحميد، 1987، ص 41)

وتشير"**أمنية الشناوي حسن**" كذلك إلى أنه على الرغم من أن نظرية التحليل النفسي اهتمت ببعض الجوانب الهامة في السلوك الجمالي ودراسة الخبرة التذوقية للمتلقي وأسباب شعوره باللذة، إلا أنه يُؤخذ عليها أنها أهملت الجوانب الموضوعية للعمل الفني لدرجة أنها لم تَكُنْ هناك أيَّةُ مناقشات تتناول الأبعاد الجمالية في العمل الفني، سواء كانت متعلقة بالخط أو اللون أو الشكل كما يؤخذ على نظرية التحليل، عدم الدقة في تناول

الموضوعات وتفسيرها إضافة إلى كونها عجزت عن تفسير وتوضيح المحتوى المعرفي والإدراكي للفن، ويرجع ذلك إلى تركيزها على الدوافع وإهمالها للوظيفة المعرفية .

(أمينة الشناوي حسن، مرجع سابق، ص 10)

ومما سبق تشير الطالبة الباحثة إلى أنه رغم كثرة الانتقادات– كما لاحظنا – التي طالت مدرسة التحليل النفسي، إلا أننا لا يجب أن ننسى أن هذه الأخيرة كان لها "قَصَبُ السَّبْق" – إِنْ صَحَّ التَّعْبِيرِ– في التناول العلمي للسلوك الجمالي من حيث إنتاجه وتذوقه، كما أنه لا يجب أن نغفل الجوانب الايجابية لها، حيث ينسب إليها الفضل في لفت انتباه علماء النفس إلى عمق ظاهرة التذوق الجمالي وديناميكيتها.

3-5 نظرية الجشطلت:

تعتبر نظرية "**الجشطلت**" الأكثر إسهاما ونجاحًا في مجال الجماليات، ونجد ذلك بشكل أساسي في أعمال"**كوفكا (1940)**"، و"**أيرنهايم**" **(1954)** هذا الأخير الذي يعتبر من الكُتَّابِ الغزيري الإنتاج، والمُطَوِّرينَ في سيكولوجية الفن **(Berlyne, D. E ,op.cit ,pp 15).**

كان امتداد **النظرية الجشطلتية** بتفسيراتها إلى مجال الفن أمراً طبيعيا باعتباره المجال الذي يمكن أن تتجلى فيه بصورة واضحة عمليات التنظيم، وإعادة التنظيم للعمليات الادراكية وعمليات الاستبصار وعمليات التذوق وغير ذلك، من العمليات التي تمثل المداخل الأساسية لفهم سيكولوجية النشاط الفني الإنساني.

و قد كان"**أدولف أيرنهايم**" هو المتحدث الرسمي باسم الجشطلت في مجال الفن، وكانت كتبه العديدة ومقالاته عن الفن والنشاط الفني بالغة التأثير، وقد احتلَّ"**أيرنهايم**" في الواقع منصب أوَّل أستاذية في العالم قاطبة لسيكولوجية الفن في جامعة"**هارفارد**" اعترافاً به وبانجازاته.

تتمسك"**النظرية الجشطلتية**" بأن الحواس تحمل أو تنقل مادَّةً غير متبلورة أو غير منتظمة يُفْرَضُ عليها النِّظام من خلال العقل. إنَّها تؤكد بدلا من ذلك على أنَّ الشكل الجيد هو خاصية في الطبيعة عموما عضوية كانت أم غير عضوية، وقد أكَّد "**كوهلر**" في كتابه

المبكر عن"**الجشطلت الطبيعي**"على أنَّ الميل نحو إنتاج الأشكال البسيطة يمكن ملاحظته في العديد من الأنساق والمجالات الطبيعية، حيث أن القوى المتفاعلة تبذل ما في وسعها لخلق حالة من التوازن (**شاكر عبد الحميد، مرجع سابق، ص 47**).

تُسَلِّمُ "**نظرية الجشطلت**" بأن الإدراك يحدث للكل أو"**الجشطلت**"، وهذا الكل هو أكثر من مجرد مجموع أجزائه، وأن الجزء يتحدد بطبيعة الكل، كما أن الأجزاء تتكامل في وحدات كلية. ويضع "**الجشطلتيون**" مبادئَ مشهورةً لتفسير عملية الإدراك منها الاقتران والاقتراب والحركة، والتشابه، والاتصال.

ونظر علماء **الجشطلت** إلى "**الحكم الجمالي**" على أنه حكم يتعلق بالخصائص (البنائية أو البنيوية) المُمَيِّزَةِ للموضوعات المنبهة. أي بساطتها وتوازنها، ومثل هذه الخصائص البنائية لابد وأنها ترتبط بتفضيل المفحوص لهذه الموضوعات المنبِّهة.

ولم يقتصر علماء"**الجشطلت**" مثل"**أيرنهايم**" في تفسيراتهم للسلوك الفني الجمالي على مفهوم الإدراك؛ بل استفادوا من العمليات الخاصة بالاستدلال، والتأمل، والتفكير، والتَّخيل في تفسير عمليات الإبداع الفني والإدراك الجمالي. (**أمينة الشناوي حسن، مرجع سابق، ص10**)

5-4 المنحى السلوكي :

اهتمت النظرية السلوكية بكشفها عن الجوانب المختلفة لسلوك المتذوِّق بالتَّجريب والبحث العلمي، وافترضت أن الإنتاج الفني عبارة عن منبهات حسية تثير لدى البشر بعض الاستجابات، فالعمل الفني ينبه مراكز الحس بما تحمله من موجات صوتية، أو ضوئية، أو وسائل فيزيقية أخرى. وقد كانت إسهامات السلوكية مفيدة بالنسبة للبحث العلمي والتجارب المعملية للضبط والكشف عن الجوانب المختلفة للسلوك الجمالي كان أبرزها أعمال "**بيرلين**" (**نشوى زكي حبيب، 1999، ص 24**).

5-4-1 نظرية مستوى التكيف:

رغم أن هذه النَّظرية ترتبط عامة بمستوى التكيف، ومن أهم أسسها أنَّ لكل فرد مستوىً أمثلَ لتكَيُّفِهِ، إلا إنَّها حاولت تفسير سلوك التَّذوق الفني في ضوء نتائجها هذه، وترى أننا يجب أن نبحث عن محددات سلوك التذوق الجمالي داخل الفرد أكثر من خارجه، وأن الميول التعبيرية تؤثر في الجهاز العصبي المركزي، والجهاز الحركي والميكانيزمات الحركية وقت الحزن؛ بطريقة مغايرة لوقت السرور.

و من هنا فإن المثيرات المتماثلة قد تُنْتِجُ استجابات مختلفة حينما تظهر في مجالات مختلفة، وحينما تتغير حالة الكائن الحي، ومن أهم الأسس التي تقوم عليها هذه النظرية قولها بأنه ليس من الضروري أن كل مثير جميل يكون محققا لتكامل الشخصية، ومنه يكون مفضلا؛ بل يتوقف هذا على عملية التكيف التي تحدث بين هذا المثير والشخصية المدركة له، وإذا استطاع المتذوق إحداث تعديلات داخلية للمثيرات التي يتلقاها بحيث يحقق المستوى المطلوب من التكيف – وتتدخل هنا عملية انتقاء المعلومات من المثيرات – كانت هذه المثيرات مقبولة لديه وإلا فإنها تظل محتفظة بخاصية التطرف هذه انخفاضا وارتفاعا.

(أيمن القاضي، 1999، ص 16)

5-4-2 نظرية "المقياس الجمالي" لبيركوف:

كان "**جورج بيركوف**" **George Birkhoff (1932)** أول من حوَّل هذا الحدس أي"**الجمال**"، إلى صيغة رياضية، واقترح وسيلة للمقارنة بطريقة عقلية بين مواضيع جمالية متنوعة. من وجهة نظره، تأتي القيمة الجمالية لمثير أو موضوع ما من خلال العلاقة بين نظامه وتعقيده، كالترتيب والبساطة في الأعمال الفنية، وقد أسس صيغته الشهيرة على فرضية فحواها أن الجهد الذي يبذله شخص ما ليهتم بمثير معين ويركز معه ينمو بالتوازي مع مقدار تعقيد التفاصيل المرئية للمثير.

وقد ساهم "**بيركوف**" **(1932)** مساهمة رياضية مهمة، حيث عرض صيغة رياضية تسمح بالقياس الجمالي حيث تمثل (M) مدى السرور والمتعة الجمالية اللذين نشعر بهما نحو المواضيع، في حين يمثل (O) الترتيب، ويمثل (C) التعقيد.

(Nadal, M.op.cit, p8)

وفقا "**لبيركوف**" يمكن قياس القيمة الجمالية للمثيرات، والتي تتأتى من خلال المعادلة الآتية:

$$M = \frac{O}{C}$$

واقترح أيزنك تعديلا لهذه المعادلة لتكون على النحو الآتي :

$$M = O \times C$$

(Mbipom ,G.& Harper ,S, 2009, p 9)

على الرغم من أن"**نظرية بيركوف**" تمثل نهجاً رياضيا في مجال القياس الجمالي والذي يجعلها علمية، إلا أن **برلين (Berlyne)** يرى أن"**بيركوف**" لا يزال لديه بعض العناصر من"الجماليات التأملية"، ربَّما لأن برلين لم يجد أسلوب"**بيركوف**" لتحديد التعقيد والترتيب مقنعا بالشكل الكافي، لاسيما وأن متغيرات"**بيركوف**" قد اختيرت بدون دراسة أو استخلاص للنتائج من الاستجابات الجمالية البشرية والسلوكات العامة. ويبدو أن الربط بين المنهج التأملي والعلمي لدراسة التفضيل الجمالي يمثل مشكلة بالنسبة لهذه الممارسة**(Ibid,p11)**.

يشير"**ماركوس نادال**" **(Marcos Nadal, 2007)** إلى أن"**بيركوف**" نفسه، لم يقم بأية دراسة جادة للتأكد والتنبؤ من نموذجه، ومع ذلك، تم اختبار صيغته من طرف علماء آخرين. وأسفرت هذه الجهود عن نتائج متناقضة. فعلى سبيل المثال، فقد وجد كل من"**بيرغوس**" "**Brighouse (1939)**، و"**ماير**" "**Meier**" (1942) نتائج تدعم وجود العلاقة التي تكلم عنها "**بيركوف**" بين التعقيد والنظام، في حين جاءت نتائج الدراسات التي

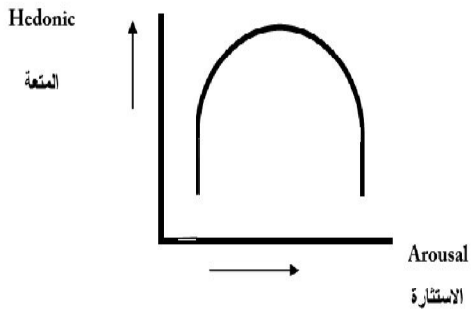
قام بها **فيبر Weber** (1927)،"**بيب- سانتر**"**Beebe–Center**"، و"**برات**""**Pratt**" (1930)، و"**دافيز**"، **Davis** (1936) و**أيزنك Eysenck** (1942) على عكس ذلك.

(Nadal, M. op.cit, P 9)

3-4-5 نظرية الاستثارة لـ"بيرلين" :

فبرلين "**Berlyne**" بلا شك واحد من أبرز الشخصيات المساهمة في تنشيط لدراسة الظواهر النفسية ذات الصلة بالفن والجماليات. خلال الستينيات والسبعينيات، حيث وضع برنامجا لبحوث واسعة، عرفت باسم "**علم الجمال النفسي**" أو"**الجماليات النفسية**"، الذي أصبح نقطة انطلاق للجماليات التجريبية المعاصرة. وكان هدفها الرئيسي التفصيل في مجموعة من قوانين السعادة "اللذة" التي يمكن أن تفسر تفضيل الناس لبعض الأنواع من المثيرات.

وتنصُّ نظرية الاستثارة لـ "**برلين**" أن المتعة أو"**السرور**" تتناقص مع زيادة التعقيد حيث تحدث المنبهات المتوسطة التعقيد سرورا أكبر مقارنة بالمنبهات البسيطة أو الغاية في التعقيد، ويَظْهرُ ذلك في منحنى فونت Wundt الذي يتخذ شكل U مقلوب، حيث يمثل المحور الأفقي: الخصائص المميزة للمنبه، والمتغيرات الإيكولوجية، والطريقة التي عرض بها المثير، في حين يمثل المحور العمودي: ما يُحْدِثُه المُنبِّه من أثرٍ في نفس المفحوص من متعةٍ وسرورٍ (**Ibid, P13**).



شكل رقم (04): يُمثل العلاقة بين التفضيل الجمالي وخاصية المثير من وجهة نظر بيرلين

(Mbipom .G & Harper. S, op.cit , p7)

و قد عقبت "**نشوى زكي حبيب**" معيبة على هذه النظرية؛ أنها نظرت بسطحية للسلوك على أنه مُجَرَّدُ زيادة كمِّية بعيداً عن كونه عملية تنظيم معرفي وانفعالي ضمن مبدأ **مثير- استجابة** (**نشوى زكي حبيب، مرجع سابق، ص 26**).

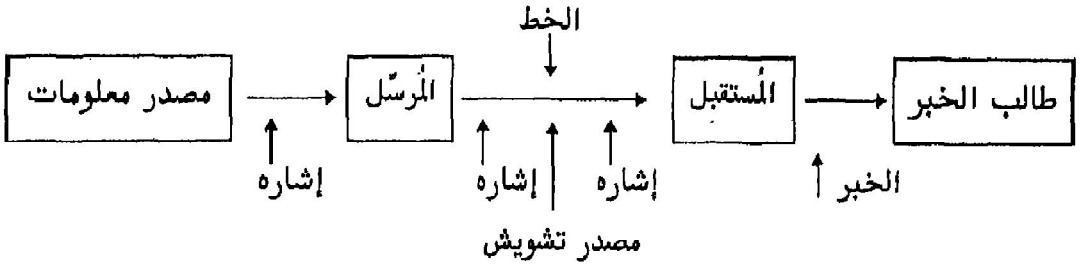
5-5 المنحى المعرفي:

5-5-1 نظرية مارتيندال (1974):

افترض"**مارتيندال**" (1974) نظرية معرفية في التفضيل الجمالي تفسر السلوك الجمالي وطِبْقاً لهذه النَّظرية فإنّ مقدار السُّرور الذي يستثار من خلال المثير الجمالي، ما هو إلا وظيفةٌ لكيفيةِ استثارةِ التَّمثيل الدَّاخلي أو كيفية استثارة الوحدات المعرفية التي تُشَفِّر هذه المثيرات، وتُؤسَّسُ هذه النظرية على النَّموذج المعرفي الذي افترضه"**مارتيندال**"، وهو مُشابِهٌ للنماذج الحديثة الخاصة بطريقة عمل العقل، حيث ينظر إلى العقل على أنه مكون من مجموعة وحدات معرفية تنقسم إلى طبقات أو فئات تخصص كل منها للعمليات الإدراكية والعمليات التصورية. ووفقا "**لمارتيندال**" فإنَّ الوحدات المعرفية تختلف في قوتها في كيفية الاستثارة الَّتي يمكن أنْ تصبح عليها، حيث يمكن افتراضُ أنَّ وحدات تشفير المثيرات التنميطية (التي تتكرر بشكل أكبر) أقوى من وحدات تشفير المثيرات غير المتكررة، ويرى "**مارتيندال**" أنَّ المثير السَّار هو المثير الذي يستثير وحدة معرفية أقوى لديها القدرة على استثارة بقية الوحدات المجاورة الخاصة بالفئة التي تنتمي إليها، ومن ثم يزيد تفضيل المثير، أما المثير غير السار فهو المثير الذي يستثير وحدة معرفية ضعيفة وغير قادرة على استثارة أية وحدة مجاورة لها، ومن ثم يقل تفضيل المثير، وعلى هذا عندما يُسْبَقُ المثير أو يُصَاحَبُ بمثيرٍ آخر فإنَّ المثير الأول يزيد من تفضيل المثير الثّاني عندما يكون تأثيره قادراً على استثارة الوحدة المعرفية التي تشفر المثير الثاني، وعلى الجانب الآخر فمن المتوقَّع أن التفضيل يقل عندما يكون تأثير المثير الأول يؤدي إلى عدم استثارة الوحدة المعرفية التي تشفِّر المثير الثَّاني(**أمنية الشنّاوي حسن، مرجع سابق، ص15**).

5-5-2 نظرية معالجة المعلومات:

و مؤسس هذه النظرية هو"**ويفر**" **(Weiver)** حيث تَحَدَّثَ عن هذه النظرية باعتبارها علم الضَّبط، والاتِّصال، والرَّسم الآتي يوضِّح هذه النَّظرية.

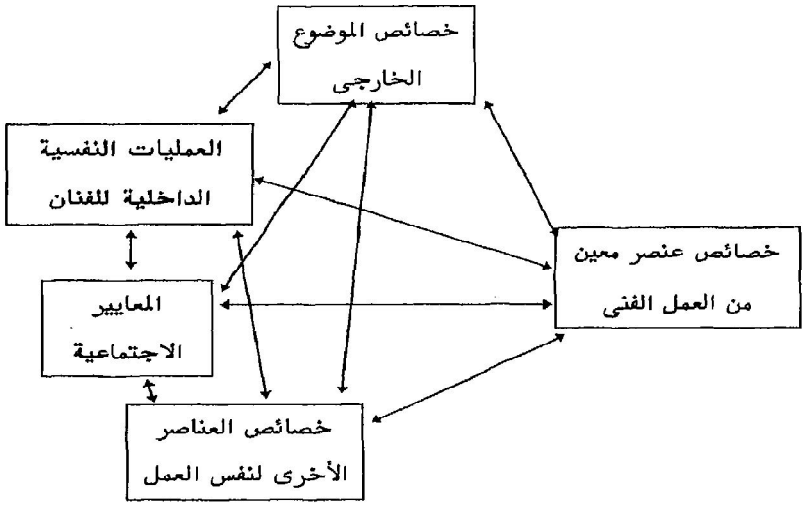


شكل رقم (05) يوضح توصيل المعلومات من وجهة نظر نظرية المعلومات

(نشوى زكي حبيب، مرجع سابق، ص26)

و بناءً على الشَّكل أعلاه نستطيع القول بأن نظرية المعلومات تُفَسِّرُ التَّذوق على أنَّه عملية اتصال تتوقف الكثير من خصائصها على كمية ونوع وخصائص المعلومات التي يطرحها المثير أو الموضوع الفني موضعُ التذوق، وما يتم خلال العملية من استيعاب وإثارة للأفكار وإعادة النظر، ثم المقارنة بين نفس العمل وأعمال اخرى موجودة في عقل الإنسان **(أيمن القاضي، مرجع سابق، ص 16)**.

وذلك من خلال وجود طرفين أحدهما هو المرسل، والثاني هو المتلقي، أو المتذوق بينهما قناة توصيل، ورسالة محمولة على هذه القناة، والشكل الآتي يُوضِّح هذه القنوات الَّتي من خلالها تُنْقَلُ المعلوماتُ الخاصَّة بأحد العناصر في العمل الفنِّيِّ:



شكل رقم (06) يوضح قنوات نقل المعلومات لعنصر ما في العمل الفني

(نشوى زكي حبيب، مرجع سابق، ص-ص 27 .28)

وقَدْ عقَّبت" **نشوى زكي حبيب**" مُبَيِّنَةً الجوانبَ السَّلبية والإيجابية لهذه النَّظرية؛ واعتبرت بأنَّ هذه النَّظرية تَمَكَّنَتْ من تحليل بعض الجوانب البنائية للعمل الفَنِّيِّ، إلاَّ أنَّها كانتْ غير قادرةٍ على تفسير المعاني المُتَضَمَّنَةِ في الفكرة، كما عابت نظرتها التَّجزيئية للعمل الفَنِّيِّ بينما هو في الأساس يعتمد على الإدراك الكلي، لكنَّها عادت لتُبَين أهمِّية النَّظرية كونها تتناول الفنَّ من خلال ردودِ فعلٍ جماليةٍ متبادلةٍ وخبرةٍ لا تقتصر على مثيراتٍ معينةٍ في العملِ الفنِّيِّ **(المرجع نفسه، ص 29 .28).**

6-5 تعقيب عام على النَّظريات:

و في الأخير وبعد هذا العرض الموجز لأهم النَّظريات الفاعلة في المجال الجمالي يمكن القول بأنه لا وجود لنظرية شاملة قد تمكنت من استيفاء كل الجوانب المتعلقة بالظواهر النفسية بشكل عام والجمالية بشكل خاص، ذلك التَّشَعُب الذي قد يُدخل الباحثَ أو العالمَ في متاهاتٍ لا تصل به بعيداً، وعلى أيَّة حالٍ فانَّ التَّخصيص والتَّركيز على جانب من جوانب السلوك دون آخر، واستئثاره بالدِّراسة ليس عيبا؛ بل من شأنه تحصيلُ نتائجَ دقيقةٍ ومحكمةٍ، كما من شأنه إثراءُ الظَّاهرة موضوعِ الدِّراسة بشكل خاصٍ والمعرفة العلمية بشكل عام.

6- العوامل المؤثرة في التذوق الجمالي:

يختلف الذَّوق الجمالي من شخص إلى آخر، ومن زمن إلى آخر؛ فحتى الشخص الواحد قد يختلف تذوُّقه للعمل الفنِّيِّ الواحد بين الفترة والأخرى، وهذا طبعا لا يتم اعتباطاً، إنَّما العملية مبنيَّة على أسس ومبادئَ معيَّنةٍ، منها ما يتعلَّق بالفرد بحدِّ ذاته، ومنها ما يتعلّق بطبيعة المثير ومنها ما تعلَّق بالظُّروف والزَّمان والمكان والطَّريقة.

6-1 عوامل متعلّقة بالمتلقّي:

6-1-2 عوامل ديمغرافية :

أظهرت الدراسات أن المتغيرات الدِّيموغرافية، مثل نوع الجنس، والوضع الاجتماعي والاقتصادي، والعمر، يمكن أنْ تؤثِّر على الاستجابات الجمالية. والجنس هو واحدٌ من بين هذه المتغيرات الدِّيمغرافية، وهناك دراساتٌ تُظْهِرُ أن الإناث يملن بشكل أكبر للفن بشكل عام بالمقارنة مع الذكور، كما تبين أن الإناث يملن إلى تفضيل الفن التجريدي حسب إحدى دراسات "**فرومكين**" **(frumkin,1963)**، بينما وجدت دراسة أخرى لـــ **(Bernard,1972)** أن الذُّكور أكثرُ انجذاباً للفنِّ الحديث أكثر من الإناث. أمَّا دراسة "**كوبتشيك**" **Cupchik** "**وجيبوتيس**" **Gebotys (1988)** فقد أظهرت أنَّ الإناث يفضِّلن الفنَّ التَّمثيلي في حين يُفضِّل الذكُّور الفنَّ التَّجريديَّ **(Leon, E. , 2007,p 41)**.

بينما في دراسة أخرى اكتشف " **فورنهام**" و"**ووكر**" **Furnham & Walker (2000)** أنَّ الإناث يَمِلْنَ إلى تفضيل الفنِّ التَّجريديِّ أكثر من الذُّكور وقد يرجعُ ذلك إلى أنّ للإناث درجاتٍ أعلى في العصابية من الذُّكور(. **(Kristen, A. & Ken. S, w.d, p 35**

ونفس النَّتيجة تَوَصَّلَتْ إليها دراسةُ "**أيزنمان**" **(Eisenman ,1967)** الَّتي أظهرت أنَّ الجنس عاملٌ بالغ التَّأثير لتفضيل التَّعقيد، حيث أَثْبَتَتْ دراستُهُ أنَّ الإناث يَمِلْنَ إلى تفضيل درجةِ أكبرَ من التَّعقيد أكثرَ من الذُّكور**(Osborne. J,& Frank.F , 1970 , p 70)**

6-1-3 العوامل المعرفيَّة:

إنَّ التَّفضيل الجمالي كما يشير"**ماركوس نادال**" **(Nadal ,M. et al,. 2008)** هو العملية الَّتي تنطوي على عمليَّاتٍ معرفيَّة متعدِّدَةٍ، والَّتي تَحْدُثُ في مناطقَ مختلفةٍ من الدِّماغ وفي أطرٍ زمنيَّة مختلفةٍ **(Nadal ,M. et al ,op.cit , p 387)**.

و يقول"**جورج سانتيانا**" مُؤكِّداً على تأثيرِ العملياتِ المعرفيَّة في نظرتنا الجمالية "إذا اختلفت طبيعة الشَّخصين؛ فالصُّورة التَّكوينية الَّتي يَجدُها الشَّخصُ الأوَّل ساحرةً، قد يَعجز الثَّاني عن رؤيتها على الإطلاق، لاختلافِهما في تصنيفِ إدراكاتهما والتمَّييز بينها".

و يُرْدِف قائلاً: "أمَّا أكثر التأثيرات أهمِّية إنَّما يرجعُ إلى تنسيقها وإلى ما يتحقَّقُ فيها من علاقات تصوُّريَّة، ولذلك لا يزال يتحتَّم علينا أن ندرس تلك العمليَّاتِ الذِّهنيةِ التي يُدْرَكُ عن طريقها هذا التنسيق وهذه العلاقات **(جورج سانتيانا ،2001، ص- ص 83 - 126)**.

أمَّا "**بوسويه**" فيرى "أنَّ الجمال لا ينحصر فقط في النِّظام، والتَّرتيب والنَّسق، وهكذا فهو ينتمي إلى العقل؛ أي القدرة على الفهم والحكم على الجمال.

(جان بارتليمي، 2002، ص 382)

ويضيف "**توفيق سعيد**" **(2002)** بأنَّ عمليَّة **تعيين*** العملِ الأدبيِّ مثلاً تقتضي إجراء سلسلة من العمليَّات الواعية المعقَّدة من جانب القارئ، تُنَاظِرُ نفس التَّعقيد الَّذي تكون عليه بنية العمل الأدبي، فكما أنَّ بنية العمل الأدبي تكون مؤلَّفة من طبقاتٍ متشابكةٍ وغيرَ متجانسةٍ في نفس الوقت، كذلك فإنَّ الأفعالَ المعرفيَّة المناظرةَ له تكون متعدِّدَةً، ومتباينةً ومتداخلةً معاً في علاقاتٍ معقَّدة للغاية، فالقارئ أثناء قراءته لعمل أدبيٍّ ما؛ يجب أن يجري عمليَّاتٍ إدراكيَّةٍ لصورة الكلمة وصوتها (...) كما تكون هناك أفعال تصوُّرية للمعاني القصديَّة **(توفيق سعيد، مرجع سابق، ص- ص 434 - 462)**.

---

* تعيين النص يعني التحديد الذهني لمعنى النص والصورة الإدراكية المجالية له.

و يؤكِّد **سولسو** (Solso, R. 1996) أنَّ ترجمة الرِّسالةِ الفنيَّةِ وإعطاءِ معنىً لها متعلِّقٌ بخبراتِنا السَّابقة المترسِّبةِ عن الفنِّ ومتعلِّقاتِه، حيث تصبح هذه الخبرات كخبرات إدراكية داخلية؛ لترجمة أيِّ فنٍّ تقع عليه حواسُنا فيما بعد؛ فمثلا معرفتنا بتاريخ الفنِّ أو بالعقائد الَّتي شكَّلت خلفيةً لهذا العملِ الفنِّيِّ أو بقصَّة حياة صاحبه (مُنْتِجِه)، تؤثِّر على الطَّريقة الَّتي ندركها به، فعلم النّفس المعرفيِّ الحديثِ شرحَ طريقةَ تنظيمِ الأفرادِ لانطباعاتِهم نحو العالم من حولهم في إطار نظرية المخطَّط من خلالِ خبراتِهم الواسعة حول الأشياء والعالم من حولهم (Solso, R. 1996, P 102).

وهذه النّظرة تتوافقُ مع نظرةِ ليدر وآخرين Leder, H. et al.

(Leder, 1 H. et al, 2010, P 2)

ترى الطَّالبةُ الباحثةُ أنَّ هذه الرُّؤية الخاصَّة بـــ"**سولسو**" لا تشير فقط إلى أهمِّية العوامل المعرفيَّةِ للفرد؛ إنما تؤكِّد كذلك على التَّفاعل بين هذه الأخيرة مع الخبرة والتَّعلم وخصائص المثير.

6-1-4 الخبرة والتَّدريب:

تجربة الفنِّ هي تجربة ذاتُ أثر على التَّذوق الجمالي، حيثُ أن التَّدريب والخبرة يساعدان على شحذ الإحساس بالجمال، ويُثَقِفَانِ حول ما يُعْتَبَرُ جيِّداً من الفنِّ، كما يُؤَثِّران على التَّفضيلات الجمالية الخاصة بهم، فالمدرَّبون وغير المدرَّبين الَّذين يشاركون، غالباً ما تظهر بينهم تفضيلات مختلفة فيما يتعلَّق بالفنِّ التَّمثيلي مقابل الفنِّ التَّجريدي. وقد افترض العديد من المؤلِّفين أنَّ بعض الاختلافات في التَّذوُّق الجمالي بين المدرَّبين وغيرِ المدرَّبين المشاركين، يُمْكِنُ أنْ يكون نتيجة العمل على تنمية الذَّوق الجمالي، بينما افترض آخرون أنَّه من الممكن أن يكون مرتبطاً بالتَّدريب وتوفير تعليم القيم الثَّقافية لماهية الفنِّ الجيِّد.

(Leon. E ,op.cit , pp 36. 37)

و يُفسِّر"**فرونهام ووكر**" (Frunham & Walker,2001) الاختلافات في التَّفضيل الفني بين المدربين وغير مدربين؛ بأن الناس الذين يتعرضون عادة للفن أكثر معرفة وفهما

وتذوقا للقيم الثقافية والفنية لما هو جيد من الفن، كما يتعرضون إلى أنماط غير عادية أكثر من الفن، التي يمكن أن تؤدي إلى تصنيف هذا الفن كفنٍّ أرقى من غيره، بغض النظر عن القيم الشخصية الخاصة بهم (**Ibid, pp 43 –46**).

وقد دعمت كثير من الدراسات النتائج التي أسفرت عنها أبحاث أيزنك حيث أظهرت دراسة لـ "**سيفرت**" **(Seifert 1992)** أهمية "قاعدة المعرفة" في تذوق الفن وتفضيله، هذه المعرفة التي تتأتى من تعليم الفن والتربية عليه، إضافة إلى دراسة "**وينستون**" و"**كوبتشيك**" **Winston and Cupchick (1992)** اللذين قاما بتجارب أكثر تعقيدا؛ وقد أظهرت هذه الدراسة دور التدريب الفني في تفضيل المثيرات الفنية ذات المستوى العالي من الرقي(**MARTY ,G. et al , 2003,p 480**).

ترى "**جيزال**" وآخرون(**MARTY ,G. et al , 2003**) أن الخبراء في المجال الفني يميلون في تفضيلهم إلى إدخال عامل التعليم بطريقة مباشرة أثناء عملية التذوق، مما يخلق تباينا بينهم وبين غير الخبراء(**Ibid,p 480**) .

6-1-5 الحالة النفسية ومميزات الشخصية:

ويؤكد "**ليون**" **(Leon , E.2007)** أن مزاج المتلقي ونوعية العاطفة التي تطبع العمل الفني، يمكن أن يسهما إسهاما كبيرا في التذوق الفني بشكل عام **(Leon ,E. op.cit , p 32)**.

وقد تبين من البحوث النفسية في هذا المجال أن تفضيل المعقد يعد من دوافع بعض أنماط الشخصي، على أساس أنه عنصر من عناصر التذوق، فمن الناحية المزاجية اتضح أن الميل إلى التعقيد يرتبط ارتباطا إيجابيا بالرقة، والمجاراة، واحترام الأحكام الأخلاقية.

6-2 عوامل متعلقة بخصائص المثير:

في دراسة للتفضيلات الجمالية للملابس والموضة، لـ"**وودز**" و"**بادجيت**" **Woods & Padgett (1987)**، تَبَيَّنَ أن الأفضلية تتحدد بنوعين من خصائص العناصر الداخلية والمحتوى الرمزي الخارجي؛ فالعناصر الداخلية تتعلق بالخطوط، الألوان، الأشكال

والتناسق، إلخ من المثيرات وخارجية تتعلق بقيمة الرمزية للمثير، على سبيل المثال تسميات مصممين والمتاجر أو أصحاب اللوحات والقصائد. فهذه الرموز الخارجية تؤثر على الأحكام الجمالية (**Leon, E .op.cit , pp 36. 37**).

واستنادا إلى علماء النَّفس الجشطلت، فنحن لا نسمع أو نرى عناصر بصرية وأصوات معزولة أو منفصلة، بل هيئات وتكوينات لها علاقة بحدوث تنظيم إدراكي في الجهاز العصبي، فبعض تنظيمات الأشكال مثل الانتظام، والتماثل، والبساطة هي في كثير من الأحيان كافية لانتقاء الأفضل بين شكلين أو أكثر(**Berlyne, D. E. op. cit ,p 16**).

ويرى "**ليدر**" و**آخرون**(**Leder , H. et al, 2010**) التقييمات الجمالية تتأثر بمتغيرات مثل مدة التعرض للمثير، وتواتر التعرض، والوضوح (**Leder ,H.et al, op.cit ,p1**) .

كما أن الألفة بالمثير، أو الجدة، أو الغرابة التي تطبعه يمكن أن تؤثِّر على تذوُّقنا له. ويضرب "**وليد السعيد**" **(1980)** مثالا على الألفة والجدة في التَّذوُّق الأدبي، حيث يقول:"إن حكم شخصٍ ما على قطعة أدبية قرأها مرَّاتٍ عديدةٍ، يختلف عن حكمه على نفس القطعة حين يقرؤها لأول مرَّة، لأنَّه في كل قراءة جديدة لها يكتشف أسرارا لم يلاحظها في المرة الأولى، وهذه الاكتشافات الجديدة في النص، قد تغيَّر حكمه على النَّص، مما يُؤدي إلى اختلافٍ في التَّذوق، وتجديدٍ فيه حسبما يَتَوَصَّلُ إليه القارئ **(وليد السعيد، 1980، ص 38)**.

كما أن التَّعقيد والبساطة يُعتبران من بين أهمِّ وأشهر خصائص المثير وأكثرها دراسة لكننا سوف نأخذ التعقيد والبساطة في المجال الأدبي بشيء من الاستفاضة، كما سبق وأن تمت الإشارة، بوصفه موضوع الدِّراسة الحالية، وستكون البداية مع تعاريف المعقَّد والبسيط من الكلام كان التهانوي قد أوضحها في كشاف مصطلحات العلوم والفنون نوجزها فيما يلي :

***التعقيد:**

يُعَرِّفُ"**التَّهانوي**" التَعقيد بقوله:"التَّعقيد عند أهل البيان كون الكلام غير ظاهر الدَّلالة على المرادِ لخلل، إمَّا في النَظْمِ، وإمَّا في الانتقال؛ أي كونه غير ظاهر الدلالة مع أن المقصود من إيراده إعلام المرام".

و يَستَطْرِدُ "**التَّهانوي**" مشيراً إلى أهمِّية التَّعقيد باعتباره عنصراً من عناصرِ علم البديع ووسيلةً لاختبار أهلِ الفطنة بقوله:"والتَّعقيد مطلقاً سواءٌ كان لفظياً أم معنوياً أُورِدَ عليه أنَّه لو كان مُخِلاً بالفصاحة لم يكن اللغز والمعمى عنه مقبولين" .

كما يضيف تعريفا آخر للمعقد من الكلام نقلا عن"**الإيضاح**" حيث يوضح كيف يحصل التعقيد بنوعيه اللَّفظي والمعنوي:"وهو الكلام الخالي عن التَّعقيد **اللفظي** ما سَلِمَ نَظْمُه من الخلل؛ فلم يكن فيه ما يخالف الأصل من تقديمٍ، وتأخيرٍ، أو إضمارٍ، أو غير ذلك، إلاَّ وقد قامت قرينةٌ ظاهرةٌ، قرينةٌ لفظيةٌ أو معنويةٌ وهو الكلام الخالي عن التعقيد **المعنوي** ما يكون الانتقال فيه من معناه الأوّل إلى معناه الثَّاني الَّذي هو المراد،- حتى يُخَيَّلَ للسَّامع أنَّه قد فَهِمَهُ" **(التَّهانوي، 1996، ص- ص 486. 487)** .

***البساطة:**

أما البسيط في اللُّغة، فهو بمعنى المبسوط أي المنشور كالأرضِ الواسعةِ، وهو ما لا جزء له بالفعل ويقابله المركَّبُ بمعنى الشَّيء الذي له جزءٌ.

(المرجع نفسه، ص- ص 333- 335)

وكإشارة منه إلى أهمِّية الغموض في النَّص الأدبي، يقول"**أنور الموسى**"**(2011):** "فالغموض هو الَّذي يُلوِّنُ النَّص الأدبيَّ بالرُّؤى والأخيلة، ويعطيه مداءاتٍ لا متناهية. وكأنِّي بالشَّاعرِ يسألُ نفسه (واعياً أم من غير واعٍ): كم أهب وكم أمنع ؟، فليس من الجمال في شيء من يهبك ما لديه من الجمال بشكل مجَّاني اعتباطيٍّ... ساذجٍ. فالغموض ليسَ عيْبًا واللُّجوء إلى الرَّمز، وإلى الإشارة والتَّلميح... يجعل النَّص أكثر ثراءً، لأنَّه يصبح أشدَّ تحريضاً لخيالِ المتلقِّي. مهمةُ المتلقِّي ما كانتْ سهلةً يوماً، إنَّ عليهِ أنْ يدفعَ

بالعملية العاطفيَّة والفكريَّة إنْ أرادَ أنْ يستمتعَ بالنَّصِ... عليه أنْ يُجهد نفسَه كيْ يكشفَ ويكتشفَ وألاَّ يُسيءَ الظَّن بالأديبِ إنْ لم يَفْهَمْهُ من القراءةِ الأولىَ" .

(أنور الموسى، 2011، ص- ص 299- 302)

3-6 تباعدُ الأزمانِ والأماكنِ :

فالذَّوق في العصورِ القديمةِ، يختلفُ عنْهُ في عصرِنا الحاضرِ، وحكمُ ناقدٍ كـ"**عبد القاهر الجرجاني**" على نصٍّ أدبيٍّ يختلفُ عن حكمِ ناقدٍ في عصرِنَا هذا لنفس النَّص، وكلُّ ذلك يعود إلى تطوُّر العلم والثَّقافة، وظهورِ علومٍ ومخترعاتٍ جديدةٍ بدَّلتِ الأذواقَ وغيَّرتْها عمَّا كانتْ عليْه، والقارئُ أو المتذوِّقُ يختلفُ ذوقُه في الصِّبا عنه في الشَّبابِ، وفي الشَّبابِ عنْهُ في الهَرَمِ، وكلُّ ذلك لتباعدِ الأزمنةِ وتحوُّلِ الإنسانِ من طورٍ إلى طورٍ آخرَ يختلفُ عنْ الَّذي قبلَه اختلافاً كبيراً **(وليد السَّعيد، مرجع سابق، ص37).**

4-6 العوامل البيئية والثَّقافية :

إن العمل الفنِّيَّ شأنه شأن الحقائقِ الأخرىَ ليسَ منعزلاً؛ بلْ يرتبطُ بألفِ حقيقةٍ أخرى تَتَحَدَّدُ بالحضارةِ، والثَّقافةِ، والعاداتِ المحيطةِ، حيثُ يؤكِّد"**أنجلز**": "إنَّ أفكارَ الطبيعةِ السَّائدةِ هيَ بعينِها الأفكارُ السَّائدَةُ في كلِّ عصرٍ، وبتعبيرٍ آخرَ فإنَّ الطَّبقةَ الَّتي تُهيمنُ على الماديَّةِ للمجتمعِ هِيَ كذلكَ القُوَّة الرُّوحيةِ المُسيطِرَةُ والطبقةُ الَّتي تمتلكُ وسائلَ الإنتاجِ الثَّقافيِّ، ولا يُمْكِنُ إلاَّ أنْ نَشْتَمَّ الأعمالَ الفنِّيَّةَ منْ خِلالِها، وحُكمُهاَ حُكْمُ المذاهِبِ السِّياسيِّةِ والأخلاقية والدِّينيَّة **(جان بارتليمي، مرجع سابق، ص- ص 35 - 38).**

و للبيئةِ أهميِّةٌ كبيرةٌ في تطوُّرِ الذَّوق ونُموِّهِ؛ فعلى سبيل المثالِ يُفَضِّلُ البَدَوِيُّ النُّصوصَ الأدبيَّة الَّتي تتحدَّثُ عن الصَّحراءِ، والأغنامِ، والإبِلِ، واللَّيلِ، والنُّجومِ، وغيرِ ذلكَ ممَّا يَتَّصِلُ بحياةِ الصَّحراءِ، بينما يُفضِّل المدنيُّ النُّصوصَ الَّتي تَتَحدَّثُ عنِ الحضارةِ وتَقَدُّمِ الحياةِ بأشكالِها المختلفةِ.

وكمثالٍ على ذلكَ يستشهدُ "**وليد السَّعيد**" **(1980)** بلطيفةٍ ضاربةٍ في تاريخِ الشِّعرِ العربي، حيث كان الشَّاعر"**عليُّ بنُ الجَهْمِ**" يسكن البادية ولمَّا وَفَدَ على الخليفةِ ليمدحَهُ قالَ شِعْرًا:

أنتَ كالكلبِ في حفاظِكَ للودِ * وكالتَّيس في قراعِ الخطوبِ

فقام الخليفةُ بنقلِهِ إلى المدينةِ ليعيشَ ببغدادَ ليعودَ "**علي بن الجهم**" ممتدحاً إيَّاه بقصيدةٍ جميلةٍ رقيقةٍ:

عُيونُ المَهَا بيْن الرُّصَافَةِ والجِسر * جَلَبْنَ الهَوَى مِنْ حيثُ أدْرِي ولَا أدْرِي

و منْ هذا تتَّضحُ لنَا أهمِّية البيئةِ في تغيُّرِ الأذواقِ واختلافِها.

(وليد السعيد، مرجع سابق، ص37)

ويؤكد على هذه أهمية البيئة الحضارية والثقافية في الإ+بداع وتذوقنا له إحسان بقوله: "إنَّ مفاهيم الدقة، والتناسق، والتوازن، والترابط، والحركة وغيرها من المصطلحات التي يتحدد فيها مقدار الإبداع الفني، هي وليدة المؤثرات الحضارية في الطبيعة وسمات جمال في الكون أدركها الإنسان وأودعها نتاجه وأعماله الفنية من أجل إيجاد حالة إبداع فني"، ومن هنا تكون النظرة إلى الإبداع في الحياة الإنسانية على هذا المستوى الشامل، المستمد من حقيقة الكون، والمؤثرات الحضارية والتيارات الجمالية، كفيلة بأن توسع مفهومنا الإبداعي وإدراكنا الجمالي ولا تحصره في حدوده الصغيرة المعروفة .إبداع فني فيه تبدو حقيقة المجتمع وحقيقة الفرد (الأنا) فلا تختل هذه ولا تلك، وهذا يعني أن المؤثرات الحضارية والتيارات الجمالية السائدة في مجتمع ما هي التي تعكس صورة الحرية ومعناها فيه".

(إحسان عِرسان الرباعي،2004، ص- ص 215. 216)

7- التَّذوق الجمالي والتَّربية:

يَرَى"**ريد فيرين**" **Red Fren** أنَّ الخبرةَ الجماليةَ تعملُ على إثارةِ موضوعِ التَّذوُّق الفَنِّي في كلِّ ما يُعدُّ قيمةً جماليةً، من زاويةٍ ما تحملُه القيمةُ الجماليةُ من رهافةٍ وصدق؛ فالجمالُ قد

يَتَكَشَّفُ لنا كرغبةٍ أو ميْلٍ، كما يتجلَّى لنَا من خلالِ الوجدانِ الَّذي نلتمسُ لديْهِ المبدأَ المعياريَّ الَّذي يُعادلُ تقديرنَا وحُبَّنَا للفنِّ، ويضمنُ لنا مدى صدقِنَا.

والمستقرئُ لفلسفةِ "**ديوي**" التَّربوية يجدُ أنَّ التَّربية الجمالية َعندهُ تهدفُ إلى فهمِ الفنونِ وتذوُّقِها والاستمتاعِ بها، فضلاً عن دورها في اكتشافِ ميولِ الفردِ واهتماماتهِ ومهاراتهِ الفنيةِ وتنميتها عنْ طريق العمليةِ التَّربويَّةِ.

ويمكن القول أنَّ"**ديوي**" بإعطائه أهمِّية خاصَّة لتربية الذَّوق الفنِّي أراد أنَ يُلقِي الضَّوء على أهمِّيةِ الوَعي الجمالي، حيثُ يسوقُ مثالاً لذلك يتمثل في انتشارِ الثَّقافةِ الفنِّيّةِ لدى المجتمع، سواءٌ بازديادِ عددِ الفنَّانينَ المتخصِّصينَ الَّذين يقعُ على عاتقهم بناء التُّراثُ الحضارِيِّ الإنسانِيِّ، أو بارتفاع مستوَى الذَّوق الفنِّي لَدَى أكبرِ عددٍ من أفرادِ المجتمعِ غيرَ أنَّ ذلك – حسبَ ديوِي – لنَ يكونَ إلاَّ عن طريق التَّربية الجماليَّةِ، ومن خلالِ الممارسةِ والتَّهذيبِ الفنِّيِّ القائمِ على المشاهدةِ والتَّأمُلِ، حتَّى يستطيعَ التَّلاميذُ داخلَ المؤسَّسَةِ المدرسيَّةِ استيعابَ مواطنِ الجمالِ في كل من الطَّبيعة والعملِ الفنِّيِّ، ويُعَقِّبُ"**ديوي**" على رؤيتِه هذه بالإشارةِ إلى ضرورةِ امتلاكِ التَّلاميذِ للخبراتِ الجماليةِ الّتي تُعَدُّ المدخلَ الوحيدَ لاستيعابِ مواطنِ الجمالِ في الوجودِ (**صابر جيدوري، 2010، ص- ص 117.116**).

كما أنَّ ممارسةَ الفنونِ لها دورٌ مهمٌّ في تحفيزِ الطُّلابِ على الاهتمامِ والفضولِ وتركيزِ الطُّلابِ، فممارستُهُ وتذوُّقهُ هُمَا من مولِّدات الثِّقة بالنَّفسِ، وروحِ المبادرةِ، والرَّغبَةِ في الإبداعِ والاستفادَةِ من الثَّقافَةِ البشريةِ بشكلٍ عامٍّ والمجتمعِ بشكلٍ خاصٍّ .

ويُعتبر الفنُّ كأداةٍ تعليميَّةٍ كبرَى، نظراً لأنَّ له جذورُه في إنشاءِ الفردِ، وتعزيزِ علاقته بالآخرِ والثَّقافةِ. وممارسةِ الفنِّ كذلك تسمحُ للجميعِ بالتَّعبيرِ عن النَّفس بحريِّةٍ، كمَا تدفعُهُم إلَى الاعترافِ بوضوحٍ بثراءٍ وتنوُّعِ أنماطِ الفكرِ، والعملِ في البيئةِ المجتمعيَّةِ.

(Dahan .H, 2009, p 3)

8- الفروع الجديدة لدراسة التّذوق الجمالي:

هناك كما نعلم فروعٌ ومجالات عِدَّة تهتم بالجمال وتُلْقِي عليه أغلب تركيزها مثل الموسيقى، والرَّسم، والأدب، وهذه الفروع لن يتمَّ الخوض فيها على اعتبار، أنَّها غنيَّةٌ عن التَّعريف علاوةً على أنَّ التَّذوُّق الأدبيَّ هو موضوعٌ قد طَرَقَتْهُ الدِّراسةُ الحاليةُ في مقامٍ آخر.

والمُلاَحَظُ من تَطَوُّرٍ لهذا المجالِ، هو هَذَا السَّعيُ الحثيثُ وراءَ الجمالِ ومُغْرَيَاتِهِ واكتسابِه الطَّابعَ التّجاري، الَّذي أدَّى إلى ظُهورِ فروعٍ جديدةٍ استقطبتْ اهتمامَ الباحثينَ والدَّارسينَ لظاهرَةِ التَّذوُّق ومن بينِ أهمِّ هذه الفروعِ ما يلي:

8-1 الجماليات البيئية: Environmental Aesthetics

تُمَثِّلُ الجمالياتُ البيئيةُ أو علمُ الجمالِ البيئيِّ حالةً من التَّفاعلِ العلميِّ الخاصِّ المتميِّزِ بين مجالينِ من مجالاتِ البحثِ هما الجمالياتُ التَّجريبيَّةُ، وعلم النَّفسِ البيئيِّ، حيثُ يَسْتَخْدِمُ هذانِ المجالانِ مناهجَ البحثِ العلميَّة المناسبةِ للمساعدةِ في تفسيرِ العلاقةِ بين المثيراتِ الطَّبيعيَّةِ والاستجاباتِ الإنسانيةِ. ويشتملُ الاهتمامُ الأساسيُّ إذَنْ في الجمالياتِ البيئيِّة على محاولاتٍ لفهمِ التَّأثيراتِ الخاصَّة بالبيئةِ في التَّفكيرِ والوجدانِ (الانفعالاتِ) والسُّلوك، ثمَّ ترجمةِ النَّتائجِ الخاصَّةِ بهذا الفهمِ إلى تصميماتٍ بيئيَّةٍ جديدةٍ يَحْكُمُ عليها النَّاسُ بأنَّها مفضَّلةٌ أو محبَّبةٌ جمالياً بالنِّسبةِ لهم.

ومن خلالِ المعرفةِ المناسبةِ للعلاقاتِ بينَ خصائصِ البيئةِ، والتّأثيرات المعرفيَةِ والوجدانية والسُّلوكية الجماليةِ لهذه الخصائصِ، يُمكنُ للمتخصصينَ في مجالِ التَّصميم البيئيِّ والمعماريِّ أنْ يقوموا – على نحوٍ أفضلَ – بالتَّخطيطِ والتَّصميمِ والتَّنْفيذِ والإدارةِ الجيِّدةِ بما يتناسبُ مع التَّفضيلاتِ الحاليَّةِ للأفرادِ.

وقدْ أشارتْ دراساتٌ سيكولوجيةٌ عديدةٌ إلى أهمِّيةِ البعدِ الجماليِّ في الاستجابةِ للبيئةِ كدراسةِ"**كانتر**" **Canter** مثلاً الّذي وَجَدَ أنَّهُ بالنِّسبةِ للمعماريِّين وغير المعماريين كانَ

العاملُ الأساسيُّ في الاستجابةِ للبيئاتِ المثيرةِ للانتباهِ، هو العاملُ الجماليُّ المرتبطُ بالشُّعورِ بالمتْعةِ والجمالِ (فوزي الشّربيني، 2005، ص- ص 38. 39).

8-2 جماليات التسويق Marketing Aesthetics:

يمثل البعدُ المظهريُّ للمُنْتَجِ الصّناعيِّ أحد العواملِ المُهمّةِ والأساسيَّةِ في عمليات تَقَبُّلِ المُستهلِكِ للمُنْتَجِ، وتتميَّز المظهريةُ باختلافِ الأدوارِ الّتي تؤدِّيها في التَّأثيرِ في المتلقِّي، وعلى مختلفِ الأصعدةِ، الجماليةِ، والوظيفيةِ، والتَّفاعليَّةِ.

وقد حاول العديدُ من الباحثينَ أنْ يُحدِّدَوا أنَّ الخصائصَ المميزةَ للمُنْتَجِ مردُّهَا إلى عملياتِ التَّقديرِ الجماليِّ. وأنَّ التَّفضيلاتِ الفطريةِ (المتعارفِ عليها) غالباً ما يتمُّ تحديدُها بأسسِ التَّنظيماتِ المرئيةِ، كالوحدةِ، والتَّوافقِ بينَ العناصر، والتناسبِ وهناك من يعتقدُ أنَّ عملياتِ التَّفضيلِ الجماليِّ قد ترتبطُ بالتَّعقيدِ، والتَّشابه، والميزة الأخرىَ الّتي تؤثِّر بشكلٍ مباشرٍ في الحكمِ الشكليِّ والمظهريِّ للمُنْتَجِ الجماليِّ هو اللَّونُ؛ فعملياتِ تفضيلِ اللَّونِ تتغيَّرُ تبعاً لطبيعةِ المُنْتَجِ الَّذي يحملُهُ، والبيئةُ الَّتي سيُسْتَخْدَم فيها (سيَّارة، كرسيّ، داخليّ، خارجيّ)، وتبعاً للطِّراز الَّذي كُوِّنت به، كما يَكونُ ذلك تبعاً للحضارة الَّتي يوجدُ فيها المُنْتَجُ وتبعاً للأساسِ الفكريِّ الاجتماعيِّ.

يميلُ أغلبُ المستهلكينَ إلى شراءِ المُنْتَجَاتِ المحمَّلةِ بقيمٍ جماليَّةٍ جيِّدةٍ، متناسبةٍ وتطلُّعاتِهم حتى أنَّهم يجدون المنتجات ذات المظهر الجذَّاب تعملُ أفضلَ من غيرِها الَّتي تُعَدُّ قبيحةً مقارنةً بها .إذْ قد ترتبطُ مظهريَّةُ المُنْتَجِ بالبعدِ الوظيفيِّ له، ويحدِّدُ المستهْلِك المميِّزاتِ الوظيفية للمُنْتَجِ من خلالِ الهيئة وأشكالها، وقد ترتبطُ المظهريَّةِ بتحقُّقِ الوظيفةِ الَّتي يُقدِّمُها إذْ أنَّ نفعيةَ وظائفِ المُنْتَجِ منَ الممكنِ أنْ تكونَ واضحةً بشكلٍ مباشرٍ من خلالِ مظهريَّتِه فَمَسْكَةُ المِقْبَضِ للمُنْتَجِ مثلاً تدلُّ على أنَّ المُنْتَجَ قابلٌ للحملِ أو قد تدلُّ المظهريّةُ على كِفايةِ الأداءِ

(جاسم بهيل،2009، ص- ص169- 178).

3-8 جماليات التلفزيون Television Aesthetics :

و يُسمىَّ أيضا"**جمالياتِ الميديا التَّطبيقية**" وهذا الفرعُ يَدرسُ عملياتِ التَّشكيلِ للأفكار والتَّجسيدِ لها من خلالِ العناصرِ الأساسية للصورة التِّلفزيونيَّةِ وهي الضَّوءُ، واللَّون والصَّوتُ، والزَّمنُ، والحركة، والعمقُ، ويتمُّ ذلك كلُّه بهدفِ دراسةِ جمالياتِ الصُّورة التلفزيونية، وكيفيةِ إبداعِها وطرائق تلقِّيها أيضاً، وتأثيراتِها المباشرةِ وغير المباشرةِ.

(شاكر عبد الحميد، مرجع سابق، ص 60)

ثانيا: التفضيل الجمالي Aesthetic preference *

رَغْمَ أنَّ دراسةَ عمليَّةِ التَّفضيلِ الجماليِّ تُمثِّلُ جانباً واحداً فحسب من جوانبِ دراسةِ السّلوكِ الجماليِّ إلاَّ أنَّها على ما يبدو قدِ استأثرتْ بالجانبِ الأكبرِ من الدِّراساتِ في هذا المجالِ.

1- تعريف التَّفضيل الجمالي:

وفي ما يلي عرض لأهم التعريفات للتفضيل الجمالي لغة واصطلاحا

1-1 تعريف التَّفضيل الجمالي لغةً:

جاءَ في لسانِ العربِ **التّفضيل** من الفعل فَضَّل، وفَضَّلْتُه على غَيْرِه تَفْضِيلاً إذا حَكَمْتُ لَهُ بِذَلِكَ أيْ صيَّرْتُه كَذَلِكَ، وفي قوله تعالى ﴿ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً ﴾ وقيل في تأويله أنَّ الله فَضَّلَهُم بالتّمييز، وأَفْضَلُهُ فَضْلاً أي غَلَبْتُه بِالفَضْلِ وكُنْتُ أفضل مِنْهُ وأُفضَلَ عَلَيْهِ أَيْ زَادَ **(ابن منظور، مرجع سابق، ص 3429)**.

* لاحظت الطالبة أنَّ كلمة التفضيل الجمالي استُخدِمتْ باعتباطيةٍ في كثيرٍ من الكتبِ والمراجعِ، حيثُ تؤخذُ في كلِّ مرَّةٍ على أنَّها معادِلةٌ لكلٍّ منَ الحكم الجمالي، والتَّذوق الجمالي، والحساسية الجمالية، والخبرة الجمالية، مع أنَّ هذا غير صحيح، لأنَّ لكلِّ مصطلحٍ دلالتُهُ، وطريقتُهُ الخاصَّة في القياسِ، وبالتَّالي فإنَّ عدمَ أخذِنا بعينِ الاعتبارِ لهذا يجعلنا نَتُوهُ دونَ الوصولِ إلى المطلوبِ.

وقد وردت كلمة " **تفضيل**" "**Préférence**" في قاموس" **القاموس**" **(عربي- فرنسي)** مرادفة للكلمة العربية "**تمييز**" ومقترنة بالكلمة الفرنسية "**Favoritisme**"، بحكم أنَّ التفضيل ينطوي على التَّمييز بين شيئين أو أكثر **(مكتب الدراسات والبحوث،2004، ص 251)**.

ونقلا عن"**عبد السَّلام الشَّيخ**" تُعرِّفُ "**أمنية الشّناوي حسن**" التَّفضيل الجماليَّ تعريفاً يُمكنُ اعتباره أقربَ إلى التَّعريفِ اللُّغوي منه إلى الاصطلاحي، حيثُ تشير إلى أنَّ "الدّلالاتِ الخاصَّةِ بكلمةِ **تفضيل** تتضمَّنُ عملياتِ مقارنةِ تَتِمُّ بينَ شيئيْن أو أكثر (...) وتتعلَّقُ كلمةُ"الجماليِّ" بكلِّ ما هو جميلٌ(أي نسبةً إلى الجمال)".

(أمينة الشناوي حسن، مرجع سابق، ص12)

1-2 تعريف التفضيل الجمالي اصطلاحا:

ويُعَرِّفُه "**شاكر عبد الحميد**" نقلاً عن "**أبي حطب**" بأنَّه "نوعٌ منَ الاتِّجاهِ الجماليِّ الَّذي يتمثَّل في نزعةٍ سلوكيَّةٍ عامَّةٍ لَدَى المرءِ تجعلُهُ يُحِبُّ أو (يُقبِلُ على أو ينجذبُ نحوَ) فئة معيَّنةٍ من أعمالِ الفنِّ دونَ غيرِها، ومعنىَ ذلك أنَّ التَّفضيلَ الجماليِّ يتعلَّق بالأثرِ الَّذي تُحدِثه الأعمالُ الفنِّيَّةُ في أبسطِ مظاهرِهِ، أي في صورةِ القَبولِ والرَّفْض، أو الحبِّ والنُّفورِ.

(شاكر عبد الحميد وآخرون، مرجع سابق، ص.ص 243- 244)

و يضيف "**أبو حطب**" أنَّ التَّفضيل الجماليِّ يتطلَّبُ أن تكونَ الأعمالُ الفنِّيَّةُ من فئاتٍ مختلفةٍ، كما يُعقِّبُ أيضاً بأنَّ التَّفضيلَ الجماليَّ يختلفُ عن الجوانبِ الأخرى من التَّذوُّقِ الجماليِّ في أنَّه لا توجدُ فيهِ مجموعةٌ عامَّةٌ واحدَةٌ منَ المُستويَاتِ الَّتي تتعلَّقُ "بالذَّوقِ الجيِّد" وإنَّما يُفْتَرَضُ وجودُ ضروبٍ عديدةٍ من"الذَّوقِ الجماليِّ"، ولاَ يُوجدُ فيه ما هو أصوبُ أو أفضلُ، والحكمُ في هذه الحالةِ هو نوعٌ من الأحكامِ (الانتقاءات) النِّسبيةِ، حيثُ توجدُ أساليب عدَّة للاستجابةِ للفنِّ، لكلٍّ منها قيمَتُهُ وحدودُهُ **(مصطفى عبد العزيز، مرجع سابق، ص 375)**.

يرى"**عبد السّلام الشّيخ**" أنّ التّفضيلَ الجماليَّ يُمثِّلُ نسيجاً سلوكياً، يمتدُّ هذا النَّسيجُ في معظمِ استجاباتنا وينعكسُ في إحساسنا بالاستمتاعِ يؤدِّي إلى درجةٍ ما من تقبُّلِ أو رفضِ الموضوعِ الَّذي أثارَ فينَا الإحساسَ.

و يُضيفُ مُوضِّحاً كذلك أنَّ الوعيَ والإرادَةَ أو الاستنتاجَ العقليَ يجبُ أنْ يَقلَّ إلى أدنىَ حدٍّ ممكنٍ وراءَ هذا الإحساسِ الَّذي يُمكِنُ أنْ يُطلقَ عليهِ الإحساسُ بالجمالِ والَّذي يتضمَّن أحكاماً لفظيةً متباينةً مثل الإحساسِ بالسُّرور، بالنَّشوةِ، بالطَّرب، بالمتعةِ، أو حتَّى بمجردِّ الرَّغبةِ في رؤيةِ المثيرِ أو سماعهِ **(نشوى زكي حبيب، مرجع سابق، ص11)** .

لاحظتْ الطَّالبَةُ الباحثَةُ بناءً على ما توفَّر لديها من مادَّةٍ علميَّةٍ، – وفي حدودِ علمِها وبحثِها– أنَّ كلَّ المراجعِ العربية قد اتَّفقتْ على تعريفِ "**أبي حطب**" وهو في مُجْمَلِهِ يبدو تعريفاً لا غُبَارَ عليه، فقد أحاطَ بالمصطلحِ بإحكامٍ، إلاَّ أنَّه كانَ منَ الأحسنِ إضافةُ عبارةٍ توضيحيَّةٍ "**هو عنصرٌ من عناصرِ التَّذوُّق الجماليِّ**" في بدايةِ التَّعريفِ لوضعهِ في خلفيَّتِهِ الحقيقيَّةِ لاسيمَا إذَا تمَّ تناولُ هذا المصطلحِ بمَعْزِلٍ عنِ المصطلحاتِ الجماليَّةِ الأخرَى.

أمَّا تعريفُ "**عبد السَّلام الشيخ**" فهو تعريفٌ غيرُ دقيقٍ ويُمْكِنُ أنْ ينطبقَ على التَّذوُّق الجماليِّ أكثرَ منهُ على التَّفضيلِ الجماليِّ.

ومنه تتبنَّى الطَّالبةُ الباحثةُ تعريفَ "**أبي حطب**" هي الأخرى .

2- طرق قياس التفضيل الجمالي:

لقد تنبَّه الباحثونَ في الآونة الأخيرةِ إلى ضرورةِ ابتكارِ وسائلَ علميةٍ لقياسِ الجمالِ وكذلك ردودِ الأفعالِ تِجَاهَهُ، كشرطٍ لدراسةِ الجمالِ بطريقةٍ عمليَّةٍ، وتوصَّلوا لعدَّةِ أدوات بعضها وصفيٌّ، باستخدامِ الكلماتِ وبعضُها يعتمدُ على دقَّةٍ أكبر، لكنَّ المشكلةَ الَّتي كانَ يَصْطدِمُ بها هذا النَّوعُ من الدِّراساتِ هو صُعوبةُ الضَّبطِ والتَّحكُّمِ في الظَّاهرةِ الجماليَّةِ لمَا تتميَّزُ به هذه الأخيرة من النِّسبيةِ والمرونةِ؛ نظرًا لضرورةِ دخولِ الذَّاتيةِ في مواطنَ كثيرةٍ مثلاً في اختيارِ المثيراتِ الَّتي سيتمُّ عرضُها على المَفحوصينَ كإحدَى أدواتِ الدِّراسة وسيأتي توضيحُ هذا ضِمْنَ (فصل الإجراءات الميدانية).

وحريٌّ بنَا الإشارة إلى أنَّ التَّفضيل الجماليَّ يَمَسُّ مجالاتٍ عدَّةٍ، أيْ يَمَسُّ كلَّ مالَهُ علاقةٌ بالفنِّ والجمالِ، كما أنَّه توجدُ اختلافاتٌ بينَ جمالٍ وآخرَ، نظرًا لاختلافِ المعاييرِ

الجماليَّةِ، فالمعاييرُ الجماليَّةُ في مجالِ الموسيقىَ مثلاً ليستْ هي ذاتُها في مجالِ التَّصوير (الرَّسم). وأشهرُ معيارٍ جماليٍّ، هو معيارٌ البساطةِ مقابل التَّعقيدِ، وهو المُعْتَمَدُ في الدِّرَاسَة الحاليَّةِ.

2-1 القياس المباشر:

2-1-1 أسلوب الاختيار والترتيب:

أشار"**فخنر**" إلى ثلاثةٍ من الأساليبِ استخدمها في تجاربِ الجمالياتِ، كانَ هناك أسلوبُ الاختيارthe method choice، حيثُ يتمُّ تقديمُ مجموعةٍ منَ المثيراتِ"مواضيع" للأفرادِ المبحوثينَ أو المشاركينَ ويُطْلَبُ منهم المقارنةُ والاختيارُ بينَهَا بناءً على ما تُثِيرُه منْ سرورٍ ومتعةٍ.

في بعضِ الأحيانِ، كانتْ تُسْتَخْدَمُ موادٌ فنِّيَّةٌ حقيقيَّةٌ، مثلَ نُسَخٍ من لوحاتٍ، وصورٍ ومقتطفاتِ موسيقيَّةٍ، وأحياناً كانتْ تُسْتَخْدَمُ موادٌ أبسطُ بكثيرٍ، كبقعٍ من الألوانِ أوِ الأشكالِ البصريَّةِ أوِ الأصواتِ **(Berlyne, op.cit,pp 11. 12)**.

وقد أصبحتْ إجراءاتُ التَّسجيلِ والحصولِ على استجاباتِ التَّفضيلِ الجماليِّ مماثلةً لتقنياتِ القياسِ الَّتي يَستخدِمُها علماءُ النَّفس عادةً، حيثُ أصبحتْ أكثرَ تطوُّرًا وأكثرَ تنوُّعاً فعلى سبيلِ المثالِ: استخدمتْ دراساتٌ لاحقةٌ أسلوبَ"التَّرتيب"، وذلك بأنْ يُطلبَ من المشاركينَ ترتيبُ سلسلةٍ من المثيراتِ (مجموعة من الأعمالِ الفنِّيةِ) حسبَ تفضيلهم لها من الأكثرِ إلى الأقلِّ تفضيلاً، ويكون ذلك بأسلوبِ المقارنةِ المزدوجةِ، أو بأسلوبِ المقارنةِ الثُّلاثيَّةِ، حيثُ يتمُّ عرضُ المثيراتِ الفنِّيةِ أو الأعمالِ الفنِّيَّةِ ليتمَّ تصنيفُها في أزواجٍ وذلكَ كإشارةٍ من المبحوثينَ على تفضيلهم لهذينِ العنصرينِ، كما يُمكن أنْ يُطلبَ من المبحوثِ اختيارُ رقمٍ يُمثِّل الدَّرجةَ من التَّفضيلِ أو الإعجابِ بكلِّ عنصرٍ من المجموعةِ المعروضةِ.

(Nadal, M. op.cit, P 5)

2-1-2 الاختبارات والمقاييس:

*** من أهمِّ المقاييسِ في البيئةِ الأجنبيَّةِ:**

- اختبار"**أيزنك**" للتَّفضيلِ الجمالي للمعقَّد والبسيط .
- اختبار الفنِّ لـــ"**بارون وولش**" **Barron- Welch art scale**

في عام 1947، أعدّ"**ويلش**" **Welsh** اختباراً للمساعدةِ في الكشفِ عن الاضطراباتِ النّفسية والذي يتكون من 200 رسمةً (مثير)، يتمُّ عرضُها على مجموعاتٍ من المرضى النفسيين وغير المرضى. يُطلبُ في هذا الاختبارِ، المعروفِ باسمِ"**اختبار ويلش لتفضيل الشّكل**"**Welsh Figure Preference Test**، وهو اختبارٌ يكشفُ عن حالة القَبُولِ وعدمِ القَبُولِ للرُّسومَاتِ، بعد ذلك تمَّ توسيعُ نطاقِ الاختبارِ إلى 400 رسمةً، ليُميِّز بينَ تفضيلِ الفنَّانينَ وغيرِ الفنَّانينَ(**Ibid, PP 97. 98**).

ويُضيفُ "**حسن العيسى**" شارحاً أكثر التّطوُّراتِ الَّتي طرأتْ على هذا الاختبارِ منذ نشأتِهِ بأنَّ "بعضَ الباحثينَ عَمِلوا قبلَ ذلكَ على محاولةِ بناءِ اختبارٍ يُمكن أنْ يُميز بينَ المبدعينَ وغيرِ المبدعينَ في التَّفضيلِ الجماليِّ في مجالاتِ الفنِّ التَّشكيليِّ، مثلَ اختبارِ"**ولش**" الَّذي يُمثِّلَ نمطاً مختلفاً لاَ يعتمدُ على الألفاظِ أو اللُّغةِ، إنَّما يعتمدُ على صورٍ مرسومةٍ بالحبرِ الصِّيني الَّتي يُطلبُ من الشَّخصِ المُخْتَبَرِ أنْ يستجيبَ لكلٍّ منها بإحدَى استجابتين(تُعجبني)- (لا تُعجبُني)، وقد اشتَقَّ منه باحثٌ آخر هو"**فرانك بيرون**" بالاشتراك مع مؤلِّفه"**ولش**" في سنة 1952 مقياساً جديداً يتكوَّن من62 رسماً تخطيطياً تجريديًّا تتدرَّجُ من الأشكالِ البسيطةِ الّتي تتميَّز بالتَّماثُليةِ أو الانتظامِ إلى الأشكالِ المعقَّدةِ غيرِ المنتظمةِ أو اللاَّتماثليةِ، وأجريتْ دراسةٌ بقصدِ تقنينِ هذا المقياسِ تمهيداً لاعتمادِهِ كاختبارٍ للتَّمييزِ بين المبدعينَ وغيرِ المبدعينَ في الفنِّ وطُبِّقَتْ هذه الدِّراسة على مجموعةِ المُصوِّرينَ تُمثِّل جهاتٍ متفرقةً من الولاياتِ المتَّحدة الأمريكيَّة بلغ عددها 37 فنَّانًا مصوِّراً.

(حسن أحمد العيسى، 1979، ص 194)

وتبيَّن أنَّهم يُظهِرونَ تفضيلاً ملحوظاً للأشكالِ المعقَّدة واللاَّتماثلية ــ أو كما كانُوا يَصفونَها هم بالأشكالِ الحيويَّة والدِّيناميَّة. بينَما أظهرتْ عيِّنَةٌ مقابلةٌ من غيرِ الفنَّانينَ تتكوَّنُ من 150 فرداً تفضيلاً ملحوظاً للأشكالِ البسيطةِ المنتظمةِ. وهكذا تَكَوَّنَ المقياسُ على أساسٍ منَ الصِّدقِ الأمبريقيِّ أيْ أنه صالح للتَّمييزِ بيْنَ الفنَّانينَ وغيرِ الفنَّانينَ وأصبحَ في صورتِه تلكَ يُسمى بـــ"**مقياس الفن بارون وولش**" **Barron- Welch art scale** ويُشارُ إليه عادةً بالحرفينِ الأوَّلين من اسم مؤلِّفَيْهِ: (B.W). وقد قام"**ولش**" بعد ذلك بمراجعةِ هذا المقياسِ بهدفِ استبعادِ أيِّ اتجاهٍ للاستجابةِ النَّمطيَّة بطريقَة معيَّنَةٍ أو في اتِّجاهٍ معيَّنٍ. وأصبحتْ صورتُه الحاليةُ تُسمَّى بـ "**مقياسِ الفنِّ المعدَّل**" أو باختصارِ (R.A)، وتتكوَّن هذه الصُّورة من 30 رسمةً يُفضِّلها الفنَّانُونَ عادةً أكثرَ منْ عامَّة النَّاسِ، و30 رسمةً أخرَى لا يُفضِّلُها الفنَّانُون أو لا تعجبهم وتعجب عامة النـــاس. **(المرجع نفسه، ص- ص 194. 195)**

*** من أهمِّ المقاييس المطبقة في البيئة العربية:**

- اختبار التّذوُّق البصري للأشكال من تأليف عبد السَّلام الشّيخ :

والذي يهدفُ إلى قياسِ تفضيلاتِ الأفرادِ لخصائصِ المثيراتِ المرئيةِ والشَّائعِ استخدامُها في الفَنِّ التَّشكيلي مثلَ خاصيِّةِ التَّركيبِ والتَّوازُنِ.

ويتكوَّنُ هذا الاختبارُ من (22) شكلاً موزعا على (22) بنداً، كلُّ بندٍ يتكوَّنُ منْ ثلاثةِ أشكالٍ أو بمعنَى أوضحَ كلُّ بندٍ يتكوَّنُ من شكلٍ واحدٍ يتكرَّرُ داخلَهُ ثلاثَ مرَّاتٍ بحيثُ يتماثلُ في كلِّ شيءٍ فيمَا عدَا خاصيةٍ واحدةٍ تمثِّلُ المتغيِّرَ المرادَ قياسُ تذوُّقِهِ، فالشَّكلُ في صورتِه الثَّانيةِ داخلَ نفسِ البندِ يُمثِّلُ المتوسِّطَ، وفي الوضعِ الثَّالثِ يُمثِّلُ المعقَّد على هذا البندِ ويقيسُ الاختبارُ 6 متغيراتٍ هي: التَّركيب – البَساطةُ التَّوازُنُ –عدم التَّوازُنِ، التَّجانُسُ – عدم التَّجانُسِ، المغلقُ – غيرُ المغلقِ، المفارِقُ – غيرُ المفارِقِ، المتداخلُ – غيرُ المتداخلِ(**نشوى زكي حبيب، مرجع سابق، ص 172**).

- مقياسُ الاتِّجاه نحَو التَّفضيل الجماليِّ لعبد السَّلام الشّيخ.

- مقياسُ التَّفضيلِ الجماليِّ لـــ"**شاكر عبد الحميد**" وآخرينَ وهو المُستَخْدَمُ في الدِّراسةِ الحاليةِ وقد تمَّ وصفُه باستفاضةٍ في مقامٍ آخرَ منْ هذهِ الدِّراسةِ (ضمن فصل الإجراءات الميدانية).

2-2 القياس غير المباشر للتفضيل الجمالي:

ويُمكِنُ قياسُ التَّفضيلِ الجماليِ بطريقةٍ غيرِ مباشرةٍ تختلفُ عنِ إصدارِ المفحوصِ لأحكامٍ يعبِّرُ بها عن رضاه وعدم رضاه عن العملِ الفنِّيِّ، تتمثَّلُ هذه القياساتُ في القياسات الفيزيولوجية (كاستجابة الجلد الجلفانية، والتَّصوير بالرَّنينِ المغناطيسيِّ الوظيفي...إلخ) مما يسمحُ بمراقبة الأثرِ الَّذي تُحدِثُه المثيراتُ المتنوعةُ وقياسِه. والمُمَيَّزُ في هذه القياساتِ أننا لا نشترطُ فيها من المفحوصِ استجاباتٍ لفظيَّةً أو القيامَ بسلوكاتٍ معيَّنةٍ، ممَّا يجعلُ المفحوص أكثرَ راحةً أثناءَ قيامِهِ بالتجربةِ، مع ذلك، يُشترطُ هنا سلامَةُ الأجهزةِ وصِحَّةُ القياساتِ (**Stephen, E. et al.op.cit , p 177**).

وهناك طرقٌ قد تُعتبرُ هي الأخرى طرقاً غيرِ مباشرة لقياس التَّفضيل الجماليِّ وهي :

الملاحظة: أيِّ ملاحظةُ الباحثِ لسلوكِ المتلقِّي، وهو يُمارِسُ فعل التَّلقِّي ويُسَجِّلُ ما يَعتَريهِ من أنماط سلوكية ظاهرةٍ، وقد تُوجَّه إليه أسئلةٌ لاستقصاءِ شكلٍ من أشكال السُّلوكِ الظَّاهرِ أو الباطن أثناء ذلك (**مصرى حنورة، مرجع سابق، ص- ص 57.58**).

ثالثا: التّذوق الأدبيّ

لقد كانَ التَّذوُّقُ الأدبيِّ في مقدِّمةِ الظَّواهِرِ النفسية التي يطبعها الغموض والتعقيد على الرّغم من قِدَمِ الانشغال به، لتفسيره وتحديد ماهيته، حيثُ انتقل النّقدُ الأدبيُّ القديمُ في مرحلةٍ من مراحلِه إلى قضايا جماليةٍ تتعرَّضُ للتَّذوُّقِ الأدبيِّ، ليأتي "**عبد القاهر الجرجاني**" بكتابيْهِ "**دلائلُ الإعجازِ**" و"**أسرارُ البلاغةِ**" ويَخْرُجَ بنظريَّتِهِ التي ركَّزَتْ على ثُنائِيَّة اللَّفظِ والمعنى،لأنَّ العملَ الأدبيَّ لا يرجعُ جمالُه إلى اللَّفظِ ولاَ إلى معنَى وحدِهما بل إلى الصُّورةِ الأدبيَّةِ مجتمعةً.

1- تعريف التّذوق الأدبيّ :

رغم قلة البحوث التي تناولت التّذوق الأدبيُّ إلا أنه كغيرهِ من الفنونِ اللُّغويةِ إلا أن اهتماماتِ الباحثينَ على قلتها سعت لكشف عن ماهيته، وتفسيره بالعملياتِ العقليةِ الّتي يقومُ بها القارئُ، للكشفِ عمّا يتضمّنُه النّصُّ من جزْئياتٍ، وأدّى ذلك إلى اختلافِ الباحثينَ في تعريفِه.

و وَرَدَ في كشّافِ اصطلاحاتِ الفنونِ والعلومِ لــ"التّهانوي" أنّ "الذّوقَ قوّةٌ إدراكيةٍ لها اختصاصٌ بإدراكِ لطائفِ الكلامِ ومحاسنِه الخفيّةِ". **(التّهانوي، مرجع سابق، ص 834)**.

وهي وجهةُ نظرٍ تقتربُ كثيراً من الرّؤيةِ السّيكولوجيةِ المعاصرةِ للتّذوّق كماَ يقولُ "**حسن عبد العال**" **(2005)**، والّتي تربطهُ أكثرَ بعملياتِ الإدراكِ وما يَرتَبِطُ بها من اكتشافِ للمحاسنِ والأضدادِ(**حسن عبد العال، 2005، ص 190)**.

ويرى"**عبد القاهر الجرجاني**" بأنّ الذّوقَ الأدبيَّ استعدادٌ خاصٌّ يهيِّئ صاحبَه لتقديرِ الجمالِ وفهمِ أسرارِ الحسنِ في الكلامِ، وهذا الاستعدادُ طبيعةٌ فطريةٌ في الإنسانِ، ويرى أنّ الطّبعَ شرطٌ أساسيٌّ في التّذوقِ الأدبيُّ، والثّقافةَ الأدبيّةَ بغيرِ هذا الاستعدادِ الفطريِّ الخاصِّ لن تُجديَ شيئاً. والذّوقُ عندَه يكونُ باجتماعِ الاستعدادِ الفطريِّ مع الثّقافَةِ الأدبيةِ الواسعةِ والاستعدادِ الفطريِّ – كما يقول – قليلٌ في النّاسِ **(وليد السّعيد، مرجع سابق، ص 10)**.

بينما يُشيرُ"**إديسون**" أنّ معظمَ اللّغاتِ تَستَخْدِمُ هذه الاستعارةَ الخاصّةَ من مجالِ الأطعمةِ والمشروباتِ إلى مجالِ السّلوك الفنِّيِّ من أجلِ التّعبيرِ عن مَلَكَةِ العقلِ الّتي تقومُ بتمييزِ كلِّ الأخطاءِ الظّاهرةِ وكلِّ مظاهرِ الاكتمالِ الدّقيقَةِ في عملياتِ الكتابةِ، وقد عرّفَ"**إديسون**" هذه المَلَكَةَ على أنّها "**مَلَكَةُ الرّوحِ**"، الّتي تتنبّهُ إلى مظاهرِ الجمالِ لدى أحد المؤلِّفينَ وتستجيبُ لها بالشّعور بالسّرورِ، وتتنبّهُ إلى علاماتِ النّقصِ لديهِ وتستجيبُ لها من خلالِ النفورِ واعتقدَ "**إديسون**" أنّ الذّوقَ قابلٌ للتّثقيفِ والتّهذيبِ والتّنميةِ، وهي وجهة نظرٍ يراها العلماءُ صحيحةً حتّى يومِنَا هذا **(حسن عبد العال، مرجع سابق، ص 191)**.

كمَا يُعرِّفه"**جراي**" **(Gray)** بأنَّه سلوكٌ يُعبِّر فيه القارئُ أو السَّامعُ عن فهمهِ للفكرَةِ الَّتي يَرْمي إليها النَّصُ الأدبيُّ، وتَأثُّرِه بالصُّورةِ البيانيَّةِ الَّتي يحْتويها، وإحساسِهِ بالوَقْعِ الموسيقيِّ لألفاظِهِ وتراكيبِه، وتفطُّنِه إلى عباراتِه المُبْتَكَرَةِ، وقدرتِه على التَّمييزِ بين جيِّده ورديئِهِ.

(سامي محمَّد الهزايمة، 2009، ص- ص 327- 326).

في حينِ يرى"**حنورة**" أنَّه عبارةٌ عن مجموعةٍ من العملياتِ العقليَّةِ المتدرِّجةِ والمتسلسلة تبدأ بتقويم المادة المعروضة من طرفٍ لطرفٍ آخرَ، فهو استجابة تقويمية تحمل طابع المتعة، فالقارئ أو السامع يبدأ بمرحلة الاستعداد، وفيها يستكشف العمل الأدبي، ومن ثم مرحلة المعايشة حيث الاستمتاع والتقبل أو الرفض والنفور من هذا العمل، ثم مرحلة الحكم عليه (**المرجع نفسه، ص 327**).

لم يكن هناك اختلاف كبير جدا بين التعريفات السابقة سواء طالت أم قصرت، وكلها كانت دقيقة وتشير إلى عملية تفاعل القارئ مع العمل الأدبي وطبيعتها المتدرجة بالتفصيل.

2- نظريةُ التَّلقي والتذوق الأدبي :

لقد أدركت الدراسات التي تتعامل مع النص تنظيرا وتطبيقا أن المنشئ يدعو القارئ لتَقَبُّلِ العمل، ودون هذا التَقَبُّلِ لا وجود للنص ولا يمنحه مشروعيته؛ فالتلقي أضحى عنصرا مهما في دراسة النص وتأويله، لأن دراسة النص دون تفاعل بين النص والقارئ تغدو دراسة مبتورة وناقصة، وهذا يعني أن النص نصان: نص موجود تقوله لغته، ونص غائب يقوله قارئ منتظر(**موسى ربابعة، 2008، ص 100**).

فَحِينَ يكتشف المتلقي المعنى وهو يقرأ، فإنه سواء أكان طفلا أم راشدا يشعر بمتعة تملأ جوانحه؛ فالقراءة وإن اتخذت طابع الاستقلال ظاهريا؛ فإنها في الواقع نشاط يهدف إلى إنتاج المعاني، وكما هي الحال في إستراتيجيات الإدراك فإنها تتلخص في التقاء الخيارات واتخاذ القرارات. وهي – أي القراءة– تحتفظ بدورها في كونها الأداة الاتصالية الأفضل التي تحتكر الامتياز الثقافي وهو ما لا تمتلكه أية وسيلة أخرى.

(أنور الموسى، مرجع سابق، ص- ص 56 .57)

و لقد برز في هذا لإطار نظرية أحدثت تغييرا في النظرة العامة لعملية التلقي والمتلقي لتمنح المتلقي أهمية كبيرة، وتَبْنِيَ على أساسه مبادئها واشتملت نظرية التلقي على نظريتين فرعيتين لها تمثلت في نظريتين:

2-1 نظرية الاستقبال ياوس Jauss :

وقد تطورت النظرة إلى القارئ من خلال مفهوم جديد جاءت به نظرية الاستقبال على يد الناقد الألماني"**هانز روبرت ياوس** "**Hans Robert Jauss**، وهذا المفهوم سماه "**ياوس**" "**أفق التوقع**" ويرى"**ياوس**" أن الماركسية والشكلانية قد غيبتا القارئ؛ فالماركسية مثلا نظرت إلى القارئ بشكل لا يختلف عن المؤلف، أما الشكلانية فإن نظرتها إلى القارئ لم تتجاوز كونه ذاتا"مُدْرِكَةً".

وقد كان للدراسات التي قدمها "**ياوس**" أهمية كبيرة في التركيز على توقع القارئ، وذلك ضمن معطيات جديدة تقوم على تجسير الهُوّة بين ما هو تاريخي وبين ما هو جمالي في دراسة النص الأدبي، معتمدا في ذلك على مفهوم أفق التوقع، فبالنسبة إلى طبقة القارئ المحددة ضمن إطار ثقافي معين، فإن ظهور عمل فني في فترة ما يشكل توقع القارئ وهو توقع يتأسس من خلال الأعمال الأخرى المتشابهة والمتقاربة ومن خلال الوضع التاريخي العام **(موسى ربابعة، مرجع سابق، ص107).**

ويشرح **(محمد ناجح حسن، 2004)** هذا المصطلح بصورة أعمق، حيث يرى أن "**ياوس**" قد استغل مفهوم"**أفق التوقع**" لتحديد عملية تطور النوع الأدبي، وما طرأ عليه من تغييرات في الشكل والصورة، التي رُسمت له في ذهن المتلقي، فإذا تناول المتلقي نصا أدبيا ما لم تتوافق سماته مع صورته الفعلية المألوفة في ذهن المتلقي، فإنه يصطدم حينئذ بلحظة الخيبة حيث يخيب ظن المتلقي في مطابقة معاييره السابقة مع المعايير التي ينطوي عليها العمل الجديد، وبالتالي إما ألاَّ ينسجم مع النمط الجديد، ويفقد حلقة اتصاله مع النص الأدبي، أو أن يعيد تغيير أفق انتظاره بإيجاد الانسجام بينه وبين النمط الجديد، والعمل على فهمه والتواصل

معه، وهنا تبرز قدرة المتلقي على فهم نماذج الإبداع الفني بتطوراتها المختلفة، وعلى هذا الأساس فإن المتلقي هو المتحكم الأول بعملية تطور العمل الأدبي، وليس المبدع كما هو مألوف.

ويعبر "**ياوس**"عن هذه المسألة بقوله إذا كنا نسمي المسافة الفاصلة بين الانتظار الموجود سلفا والعمل الجديد بـ"المسافة الجمالية"، حيث يمكن للتلقي أن يؤدي إلى تغيير الأفق بالتعارض الموجود مع التجارب المعهودة، أو يجعل التجارب الأخرى المعبر عنها لأول مرة تنفذ إلى الوعي، فإن هذا الفارق الجمالي المستخلص من ردود فعل الجمهور وأحكام النقد يمكن أن يصبح مقياسا للعمل التاريخي **(محمَّد ناجح حسن، 2004، ص- ص 34 .35) .**

كما يضيف"**خير الدِّين دعيش**" مشيرا إلى أن المسافة الجمالية أو "**الانزياح الجمالي**"* يمكنه أن يُمَوْضِعَ العمل الجديد داخل الفن المستهلك، إذا ما حدث وأن تقلصت المسافة بين المعايير التي يعرضها العمل الجديد وبين أفق التوقع، لذا فإن إمكانية الحكم الجمالي بدورها متقلصة تَبَعًا لتقلص المسافة الجمالية **(خير الدين دعيش، 2009، ص 80).**

فالمدرسة السّريالية، التي لا يكاد ينجو من تأثيرها شاعر معاصر، تتعمد أن تصدم القارئ بالربط بين شيئين متنافرين تاركة له البحث عن العلاقة بينهما، ومن هنا باتت القصيدة الحديثة تختار وسائل تعبيرية لا تسهل رؤيتها على أنها صورة لغوية أو استعارات، لأنها تفتقر إلى أدوات التشبيه، ويعوزها التطابق مع العالم المجرب، حتى أطلق "**هارلد فاينرش**" على هذا النوع اسم الاستعارة الجريئة **(موسى ربابعة، مرجع سابق، ص 17).**

---

* **الانزياح كمفهوم أسلوبي هو قدرة الأديب المبدع على انتهاك المتناول المألوف، واختراقه سواء أكان ذلك الاختراق صوتيا أم صرفيا أم معجميا أم دلاليا؛ أي انزياح بالنسبة إلى معيار، وخطأ ولكنه خطأ مقصود ومحمود، تنزع إليه النفس مادام مَجلبةً للسرور، وعاكسا لجمال فني، وقد يطال الانزياح حتى عناوين الأعمال الأدبية مثلا عابر سرير، خرير الضوء...**

2-2 نظرية " فولفغانغ آيزر" Wolfgang Iser :

لقد تطورت النظرة إلى القارئ ودوره الفاعل في قراءة النص عند الناقد الألماني فولفغانغ أيزر **Wolfgng Iser**، وهو أحد أصحاب نظرية التأثير والاتصال.

يرى "**أيزر**" أن العلاقة بين القارئ والنص ليست علاقة تسير في اتجاه واحد من النص إلى القارئ وإنما هي علاقة تبادلية تسير فيها عملية القراءة في اتجاهين متبادلين من النص إلى القارئ، ومن القارئ إلى النص، فبقدر ما يقدم النص للقارئ يضفي القارئ على النص إبعادا جديدة قد لا يكون لها وجود في النص.

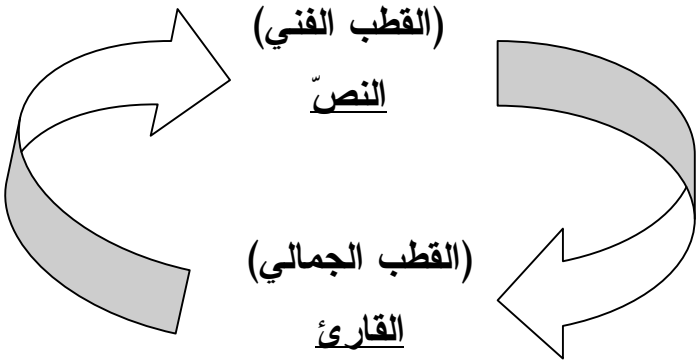
لقد استطاع "**آيزر**" أن يتجاوز ما فعله غيره في التركيز على العلاقة بين النص والقارئ فقط بما أسماه بـــ"الفراغات" أو"الفجوات" وجعلها أساس نظريته، وبناء على ذلك، يجب على القارئ أن يملأ هذه الفراغات ذاتيا بطريقة المشاركة الخلاقة مع ما هو معطى في النص الذي أمامه؛ فتجربة القراءة إذن عملية ارتقائية من التوقع والإحباط والتأمل وإعادة البناء.

و القارئ الذي يطلب منه ملء الفراغات لابد أن يكون قارئا متمرسا وليس قارئا عاديا يكتفي بملامسة سطح النص، فالقارئ المتمرس، لذكائه وفطنته يمتلك قدرة على ملء الفراغات التي يتركها المبدع، وعادة ما تنتج هذه الفراغات من حيل أسلوبية لا يكتشفها ولا يفهم أبعادها إلا قارئ متمرس، ومن خلال ذلك يتمكن من تحقيق التواصل بينه وبين العمل الفني وتذوق بعده الجمالي(**موسى ربابعة، مرجع سابق، ص- ص106 .105**).

و قد كان لدى"**آيزر**" اعتقادٌ راسخٌ بأنّ (المعنى)، ليس على الإطلاق شيئاً يمكن للقارئ تحديده ووصفه، بعد أن يقوم باكتشافه بواسطة فكّ التشفير، حينما يحاول أن يسير في عكس الطريق التي سلكها المؤلّف الذي قام بتّشفير نصّه وإنّما يتمثّل في تجربة شعورية وذهنيّة يختبرها القارئ بسبب هذا الاعتقاد، وحتى يستطيع تأكيد هذه الفرضيّة، وكيف أنّ القراءة "حدثٌ ديناميّ" ركّز في جهوده النقدية على الكشف في ثنايا العمل الأدبيّ عن "البنيات النصيّة"

التي من شأنها أن تستدعي استجابات القارئ، تلك البنيات التي أسماها "**القارئ الضمنيّ**". ولأنّ المعنى لا ينتج إلاّ بعد التفاعل بين النصّ (القطب الفنيّ) والقارئ (القطب الجماليّ) أسند"**آيزر**" لهذا الأخير مهامّ كثيرة تدخل جميعها في ذلك المجال، أي إنتاج المعنى والمشاركة في اختراعه وبنائه **(لخضر بو خال، 2012، ص 45)**.

والشكل الآتي يبين نظرة آيزر لهذا التفاعل بين النص والمتلقي :



شكل رقم (07) يوضح العلاقة الجدليّة التي تلخّص نظرة " آيزر" إلى طبيعة القراءة الأدبيّة

(المرجع نفسه، ص42)

3-2 تعقيب على نظرية التّلقي :

وانطلاقا من هذه الرؤى ومن خلال استقراء موقفها من القارئ الذي حظي لديها بدور أساسي وفاعل في عملية القراءة، لم يعد القارئ مرسلا إليه فقط؛ بل من الواضح أن هنالك وشيجةً تربط بين كل هذه الرؤى من خلال المسميات المختلفة التي أطلقتها، والتي تعبر عن دور القارئ وطريقة استجابته لما يقرأ مثل التوقع، التوقع الخائب (اللاَّمتوقع) الإحباط، التأمل، إعادة البناء، الانحراف، الصدمة، ملء الفراغ، التوتر، المسافة الجمالية وأفق التوقع.

خلاصة الفصل :

في هذا الفصل، تم تسليط الضوء على بدايات دراسة الجمال وتذوقه، حيث كان مرتبطا في البداية بالفلسفة كل الارتباط، شأنه شأن كثير من التخصصات في علم النفس وقد ظهرت مساع حثيثة لإكساب هذه الظاهرة الجمالية صبغة علمية، أو على الأقل الاقتراب منها، ليكون بذلك علم النفس المَحضِنَ الأكثرَ رحابةً بين المجالات الأخرى، كما تم في هذا الفصل كذلك تناولُ التذوق الجمالي بتعريفه، وذكر عناصره، والنَّظريات المفسِّرة له والعوامل المؤثِّرة فيه، وأبعاده، ومراحله، للتركيز بعد ذلك على أحد عناصره وتناوله من جوانبَ مختلفة ألا وهو التفضيل الجمالي وصولا إلى التذوق الأدبي؛ الذي يعتبر أحد مجالات دراسة التذوق الجمالي. وقد تم التعريج على النظريات الفاعلة في المجال الأدبي والمفسرة لهذا الجنس من التذوق.

الفصل الرابع

4

الفصل الرابع

الدِّراسات السَّابقة

تمهيد:

أولا: الدراسات السابقة

1 - الدراسات الشبه المطابقة

2 - الدراسات التي تناولت الأسلوب المعرفي الاعتماد الاستقلال عن المجال الإدراكي

3 - الدراسات التي تناولت متغير التفضيل الجمالي

ثانيا: مكانة الدراسة الحاليةبين الدراسات السابقة

خلاصة الفصل

تمهيد :

تُعدُّ الدراسات السابقة من أهم ركائز البحث العلمي لكونها تساعد الباحث على معرفة ما توصل إيه، الباحثون قبله، إضافة إلى التعرف على الإيجابيات ليحذو حذوها وعلى السلبيات ليتجنب الوقوع فيها.وهذا الفصل يضم مجموعة من الدراسات السابقة التي لها صلة بموضوع الدراسة.

تناولت دراسات كثيرة التفضيل الجمالي وعلاقته بمتغيرات أخرى، وكذلك الأمر بالنسبة لمتغير (الاعتماد- الاستقلال) عن المجال الإدراكي، والذي اتسم بغزارة البحث فيه. وقد حاولت الطالبة جاهدة جمع الدراسات التي تتطابق مع دراستها، لكنها لمست ندرة كبيرة في هذه الأخيرة، فباستثناء دراسة مصرية واحدة، ودراسة أو اثنتين تتطابق وبشكل غير كامل مع الدراسة الحالية- و**في حدود علم الطالبة وبحثها**- لم يتوفر لها أية دراسة أخرى بهذه المواصفات، وتجدر الإشارة إلى أن الطالبة قد وجدت دراسات بعنوان"التذوق الجمالي" وقد أخذت بها، أولا بحكم أن التفضيل الجمالي عنصر من عناصر التذوق الجمالي، ثانيا كون هذه الدراسات قد تضمنت في ثناياها فرضيات حول التفضيل الجمالي.

المشكلة التي اعترضت الطالبة في جمعها للدراسات السابقة هو وجود بعض الدراسات معنونة بـــ"الخبرة الجمالية" و"الحساسية الجمالية" في حين تتناول في مضمونها التفضيل الجمالي والعكس حيث تعنون الدراسة بـــ "التفضيل الجمالي" في حين يكون المضمون مختلفا تماما.

اختارت الطالبة عرض الدراسات السابقة حسب تسلسلها الزمني وهذا بحجة أن الدراسات – حسب رأيها- التي تقترب من دراستها زمنيا تكون أفضل نظرا لتغير المجتمعات وتطورها، كما أنها اختارت كذلك عرض الدراسات من الأقرب جغرافيا إلى الأبعد بحجة أن الأفراد المتقاربين جغرافيا تكون سمات الشخصية لديهم أكثر تقاربا نسبيا.

أولا: الدراسات السابقة

1- الدراسات الشبه المطابقة :

1-1 الدراسات العربية:

– دراسة "**السيد عبد الصالحين دردره**" **(1998)** الموسومة بـــ: "الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي والتفضيل الجمالي للمرئيات كمنبئات فارقة لاضطرابات السلوك" وقد هدف الباحث من خلالها إلى دراسة طبيعة العلاقة المحتملة بين التفضيل الجمالي للمرئيات، والأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) من جهة، وما إذا كانت هذه العلاقة تفيد في إمكانية التنبؤ ببعض الاضطرابات السلوكية، التي حددها الباحث من جهة أخرى وهي (تعميم العدوان، أشكال الكذب، اضطرابات الشخصية)، لدى عينة من طلاب كلية الآداب، جامعة المنيا، وافترض مجموعة من الفروض :

– توجد فروق دالة إحصائيا بين المعتمدين والمستقلين إدراكيا، في كل من (التفضيل الجمالي للأشكال المرئية – نوعية الاضطرابات السلوكية).

– توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث، في كل من (التفضيل الجمالي للأشكال المرئية – نوعية الاضطرابات السلوكية– الاستقلال الإدراكي).

– توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التفضيل الجمالي والاستقلال الإدراكي والاضطرابات السلوكية .

أُجريت الدراسة على عينة قوامها 560 طالبا وطالبة، بالفرقة الثانية، والثالثة والرابعة بأقسام: التاريخ، واللغة الفرنسية، واللغة الإنجليزية، والإعلام، والدراسات الإسلامية، بكلية الآداب جامعة المنيا (285 ذكور، 280 إناث). وقد تعددت الأدوات المطبقة في هذه الدراسة حيث شملت كلاًّ من: اختبار تذوق الأشكال البصرية لـــ "**عبد السلام الشيخ**" **(1977)**، واختبار الأشكال المتضمنة ترجمة "**الشرقاوي**" و"**سليمان الخضري**" **(1985)** اختبار اضطرابات الشخصية الدولي (ترجمة السَّيد دردره)، واختبار

أشكال الكذب إعداد "**الشيخ**"، و"**خميس**" **(1995)**، واختبار تعميم العدوان إعداد "**الشيخ**" و"**ربيع**" **(1995)**، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج:

- وجود فروق دالة إحصائيا بين المعتمدين والمستقلين إدراكيا في كل من (تعميم العدوان لصالح المعتمدين على المجال) و(اضطرابات الشخصية الاعتمادية والحدية لصالح المعتمدين على المجال) و(اضطرابات الشخصية البارانويدية والنرجسية، لصالح المستقلين إدراكيا. وفي التفضيل الجمالي).
- وجود تفضيل لكل من المعقد والمتوسط لصالح الذكور.
- تفضيل المتوسط المتجانس والبسيط لصالح الإناث على اختبار التذوق الجمالي.
- الاستقلال الإدراكي لصالح الذكور على اختبار الأشكال المتضمنة.

(أنور الشرقاوي(ج)، مرجع سابق، ص- ص 253-255)

1-2 الدراسات الأجنبية:

- دراسة "**سافاريتزي**" و"**ميلر**" **Savarese and Miller (1979)** والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الأسلوب المعرفي والتفضيل الجمالي، لتحديد ما إذا كانت توجد أية علاقة بين تفضيل المبحوثين لِلوَحَاتٍ متفاوتةٍ في التعقيد، وأدائهم على اختبار الأشكال المتضمنة الذي يقيس (الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي)، في حين تم تطبيق مقياس التفضيل الفني من إعداد الباحثَيْنِ(**سافاريتزي وميلر**) بالمزاوجة مع 36 لوحة، على عينة قوامها 137 ذكرا وأنثى، وقد أظهرت النتائج أن المبحوثين الذين كانت درجاتهم عالية على اختبار الأشكال المتضمنة (المستقلين)، أظهروا ميلا كبيرا لتفضيل المثيرات أو"اللوحات" التمثيلية على عكس المعتمدين(**Nadal, M.,op.cit , pp 105. 106**) .

- دراسة "**ماناس رايتشاودهوري**" **M.Raychaudhuri(1972)** حول الحساسية الجمالية وعلاقتها ببعض المتغيرات الإدراكية، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الحساسية الجمالية والتفضيل الجمالي للمعقد والاستقلال عن المجال الإدراكي، أجريت الدراسة بـــ جامعة "**رابيندرا بهاراتي**" بالهند على عينة طلاب الجامعة التي تألفت من

(30) طالبا من طلبة الفنون ذوي الثلاث سنوات من الخبرة والتدريب على الأقل و(30) طالبا من تخصصات مختلفة، ولجمع البيانات قام الباحث باستخدام مجموعة من الأدوات والتي تمثلت في :

مجموعتين من المثيرات (30) منها فنية و(30) أخرى غير فنية، وجداول اختبار تفضيل الأشكال لــ "**ويلش**" **The Welsh Figure Preference Test (WFTP)** اختبار الحساسية الجمالية لــ" **ماير**" **Meier** (1940) وبقع الحبر"**الرورشاخ**" Rorschach وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط إيجابي بين كل من الميل إلى الغموض والميل إلى التعقيد من جهة والحساسية الجمالية من جهة أخرى، كما كان هناك ارتباط إيجابي بين كل من الحساسية الجمالية وتفضيل المعقد بالاستقلال الإدراكي..

(Raychaudhuri, M., op.cit , pp 221- 225)

2- الدراسات التي تناولت الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) عن الجال الإدراكي:

2-1 الدراسات العربية:

2-1-1 الدراسات المحلية :

- دراسة"**خليفة زوّاري أحمد**" **(2011)** التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي والاختيار الدراسي والتي طبقت بولايتي الجزائر والوادي، على عينة تألفت من 102 تلميذا منهم 41 ذكرا و61 أنثى وانطلق الباحث من مجموعة من الفروض أهمها:

- توجد فروق بين التلاميذ المستقلين والمعتمدين على المجال الإدراكي في القدرة على اتخاذ القرار الدراسي .

- لا توجد فروق بين الجنسين فيما يخص الأسلوب المعرفي (الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي).

أما عن الأدوات التي قام الباحث بتطبيقها فقد تمثلت في: اختبار الأشكال المتضمنة لقياس الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي)، ومقياس القدرة على اتخاذ القرار.

ومن أهم توصلت إليه النتائج:

– عدم وجود فروق بين التلاميذ المستقلين والمعتمدين على المجال في القدرة على اتخاذ قرارهم الدراسي.

– عدم وجود فروق بين الجنسين فيما يخص الأسلوب المعرفي (الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي) **(خليفة زوّاري أحمد، مرجع سابق، ص– ص 11– 143)**.

– دراسة "**التِّيجاني بن الطَّاهر**" **(2009)** والموسومة بـــ: الأسلوب المعرفي (الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي) والفهم القرائي الميتا معرفي لدى تلاميذ نهاية المرحلة الابتدائية، والتي أجريت الدراسة على عينة من تلاميذ ثلاث مؤسسات تربوية بولاية الأغواط – الجزائر، وقد تألفت العينة من 285 تلميذا.

ومن أهم ما افترضه الباحث:

– لا نتوقع وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد –الاستقلال عن المجال الإدراكي) لدى التلاميذ بدرجات الفهم القرائي الميتامعرفي لديهم.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الفهم القرائي الميتامعرفي لدى التلاميذ ذوي الأسلوب المعرفي الاستقلال عن المجال الإدراكي تُعزى فيه إلى الجنس.

وطبق الباحث اختبارين الأول كان اختبار الأشكال المتضمنة والثاني تمثل في مقياس الفهم القرائي.

أما عن الأساليب الإحصائية فقد استخدم الباحث المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري معامل الارتباط بيرسون، اختبار"ت"، وتمثلت أهم النتائج في وجود علاقة بين توظيف أسلوب الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي ومدى الفهم القرائي الميتامعرفي عند تلاميذ المستوى الابتدائي، إضافة إلى عدم تأثير كل من الجنس والمستوى الدراسي في

درجات الفهم القرائي الميتامعرفي ومستوياته ومكوناته عند ذوي أسلوب الاستقلال عن المجال الإدراكي، بينما العكس بالنسبة لذوي أسلوب الاعتماد على المجال الإدراكي.

وقد قدَّم الباحث مجموعة من الاقتراحات أهمُّها:

- ضرورة دراسة فاعلية الأساليب المعرفية والفهم القرائي والتفكير ما وراء المعرفي عند التلاميذ الموهوبين والتلاميذ بطيئي التعلم.

(التِّيجاني بن الطَّاهر، مرجع سابق، ص- ص 19- 200)

- دراسة " **بلدية بن زطة** " **(2006)** بعنوان "علاقة الأسلوب المعرفي الاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكي بالانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (السنة السادسة ابتدائي)" والتي هدفت إلى :

- الكشف عن وجود أو عدم وجود علاقة بين الأسلوب المعرفي"الاستقلال" الاعتماد على المجال الإدراكي وعملية الانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- الكشف عن وجود أو عدم وجود فروق بين التلاميذ المستقلين والتلاميذ المعتمدين على المجال في عملية الانتباه.

طبقت الدراسة على عينة قوامها 139 تلميذا وتلميذة بالسنة السادسة ابتدائي، أما الأدوات المستخدمة فقد تمثلت في كل من اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) لـــ "**أنور محمد الشرقاوي**"، واختبار اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لـــ "**محمد النُّوبي**" و"**محمد علي**".

وقد أظهرت النتائج وجود علاقة بين أسلوب التلميذ من حيث كونه مستقلا أو معتمدا على المجال وبين عملية الانتباه، كما أظهرت وجود فروق بين الجنسين في الاستقلال عن المجال أو الاعتماد عليه. ومن بين أهم اقتراحات الباحثة، ضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول الأساليب المعرفية وأثرها على التعلم وجوانب الشخصية ككل.

(بلدية بن زطّة، مرجع سابق، ص- ص 123. 124)

– دراسة "**عبد الله الغامدي**" **(2013)** حول الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال عن المجال) والتفكير الناقد لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية"، وقد هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال عن المجال) والتفكير الناقد، وكذلك التعرف على الفروق في كل بعد من أبعاد التفكير الناقد الخمسة تبعا للأسلوب المعرفي (معتمد – مستقل) لدى طلاب المرحلة الثانوية، إضافة إلى الكشف عما إذا كانت توجد فروق بين متوسطات درجات الطلاب في الأسلوب المعرفي(الاعتماد – الاستقلال عن المجال) تبعا للصف الدراسي، ومعرفة درجات طلاب المرحلة الثانوية العامة في الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال عن المجال) تبعا للتخصص الدراسي..

طبقت الدراسة على عينة قوامها 200 من طلبة المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بجدة – السعودية.

تمثلت أهم فروض الدراسة في وجود علاقة بين درجات الطلاب في الأسلوب المعرفي (الاعتماد– الاستقلال عن المجال) ودرجاتهم في التفكير الناقد، وعدم وجود فروق بين متوسطات درجات الطلاب في التفكير الناقد بأبعاده الخمسة تبعاً للأسلوب المعرفي (معتمد-مستقل)، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في الأسلوب المعرفي (الاعتماد- الاستقلال) تبعاً للصف الدراسي وتبعاً للتخصص (طبيعي– شرعي).

استخدم الباحث في هذه الدراسة اختبارين: الأول تمثل في الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية)، أما الثاني فتمثل في اختبار التفكير الناقد. وتوصلت الدراسة في الأخير إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال عن المجال ودرجاتهم في التفكير الناقد، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في التفكير الناقد بأبعاده الخمسة تبعاً للأسلوب المعرفي (معتمد– مستقل)، كما أظهرت كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في الأسلوب المعرفي (الاعتماد– الاستقلال) عن المجال تبعاً للصف الدراسي، ووجود فروق

ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال تبعاً للتخصص (طبيعي– شرعي) (**عبد الله الغامدي، 2013، ص– ص 2. 3**).

– دراسة "**محمد المعافى**" **(2012)** حول "السرعة الإدراكية وعلاقتها بالأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث بالسعودية" وقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين السرعة الإدراكية والأسلوب المعرفي"(الاعتماد– الاستقلال) لدى طلاب الثانوية وإلى معرفة الفروق في السرعة الإدراكية بين طلاب الثانوية حسب التخصص والعمر وكذلك معرفة الفروق في الأساليب المعرفية"الاعتماد– الاستقلال" المستخدمة لدى طلاب الثانوية حسب العمر والتخصص (الطبيعي– الشرعي).

قام الباحث باختيار عينة قصدية من طلاب المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بمحافظة الليث وعددهم (314) طالبا، مطبقا مجموعة من الأدوات: تمثل الاختبار الأول في اختبار السرعة الإدراكية تأليف "**اكستروم**" و"**فرنش هارمان**" **و**"**ديرمين**" ترجمة "**الشّرقاوي**" و**الشيخ عبد السلام** (1993) أما الاختبار الثاني فتمثل في"الأشكال المتضمنة" أو الصورة الجمعية تأليف **أولتمان**" و"**راسكن**" ترجمة "**الشرقاوي**" و"**الشيخ**" (1989).

ومن بين أهم ما توصلت إليه الدراسة:

– وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الطلاب في اختبار السرعة الإدراكية بأبعاده الثلاثة وللدرجة الكلية، ودرجات الأسلوب المعرفي (الاعتماد–الاستقلال عن المجال).

– وجود فروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة حسب التخصص فيما يتعلق بالدرجة الكلية للسرعة الإدراكية، لصالح ذوي التخصص الطبيعي.

– عدم وجود فروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة حسب العمر فيما يتعلق بالدرجة الكلية للسرعة الإدراكية.

– وجود فروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة حسب التخصص في الأسلوب المعرفي والفروق لصالح ذوي التخصص الطبيعي .

ومن أهم الاقتراحات التي عرضها الباحث:

– الاستفادة من اختبارات السرعة الإدراكية، في تشخيص صعوبات التعلم .

(محمد المعافى، مرجع سابق، ص أ)

– دراسة **أسماء الدَّحدوح (2010)** الموسومة بـــ:"الأساليب المعرفية وعلاقتها بالتوتر النفسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية"، التي طبقتها على عينة تألفت من 229 طالبا وطالبة من كلية العلوم وقسم الإرشاد بالجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى بغزة .

ومن أهم ما هدفت إليه، الكشف عن العلاقة المحتملة الوجود بين الأساليب المعرفية والتي تتمثل في الاعتماد – الاستقلال، والتروي– الاندفاع ،والتوتر النفسي، والتعرف على درجة تأثير متغير الجنس على الاعتماد– الاستقلال، والتروي– الاندفاع، والتوتر النفسي.

و من أهم ما افترضته الباحثة:

- لا توجد فروق في الأسلوب المعرفي(الاستقلال الإدراكي) تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق في الأسلوب المعرفي(الاستقلال الإدراكي) تعزى لمتغير المستوى التعليمي.
- لا توجد فروق في الأسلوب المعرفي(الاستقلال الإدراكي) تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي).

قامت الباحثة بتطبيق ثلاثة مقاييسَ اختبار الأشكال المتضمنة لقياس الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي، ومقياس تزاوج الأشكال المألوفة لقياس الأسلوب المعرفي (التروي – والاندفاع)، وأسفرت الدراسة في الأخير عن مجموعة من النتائج أهمها:

– عدم وجود فروق في أسلوب الاستقلال الإدراكي تعزى لمتغير الجنس.

– عدم وجود فروق في أسلوب الاستقلال الإدراكي تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

– وجود فروق في أسلوب الاستقلال الإدراكي تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي) لصالح التخصص العلمي.

وقد اقترحت الباحثة بعض المواضيع للدراسة تمثلت في :

– الأساليب المعرفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الثانوية العامة.

(أسماء الدّحدوح، مرجع سابق، ص– ص 160– 217)

– دراسة "**الهواري**"**(2006)** هدفت دراستها إلى الكشف عن أثر الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي على التفكير الابتكاري لدى عينة من الطالبات المراهقات قوامها 40 طالبة من طالبات الصف الأول، والثالث الإعدادي بمدرسة النزهة بمصر الجديدة.

وقد تم تطبيق اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) وتم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين مجموعة الطالبات المعتمدات على المجال الإدراكي ومجموعة الطالبات المستقلات عنه، كما تم تطبيق مقياس التفكير الابتكاري لـــ "**تورانس**" .

و قد أسفر تحليل التباين عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الطالبات على مقياس التفكير الابتكاري، كما كشفت نتائج المعالجة الإحصائية **T .test** عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الطالبات المعتمدات على المجال الإدراكي والمستقلات عنه على مقياس التفكير الابتكاري (الدرجة الكلية) وذلك لصالح المستقلات عن المجال الإدراكي.

كما أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين المعتمدات والمستقلات عن المجال الإدراكي في بعد المرونة وذلك لصالح المستقلات عن المجال الإدراكي، ووجود فروق دالة إحصائيا بين المعتمدات والمستقلات عن المجال الإدراكي في بعد الطلاقة وذلك لصالح المستقلات عن المجال الإدراكي، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بينهما في بعد الأصالة وذلك لصالح المعتمدات، بينما لم توجد فروق بينهما في بعد التفاصيل.

(أسماء الدحدوح، مرجع سابق، ص 90)

– دراسة "**سليم محمد الشايب**" **(2002)** "العلاقة بين الاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكي وبعض المتغيرات الشخصية والبيئة"، وهدفت الدراسة إلى بيانِ كمِّ، ونوعِ العلاقةِ بين الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي وسمات الشخصية (الانبساطية، والعصابية الذهانية)، وتحديد العلاقة بين الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي ومتغيرات البيئة الأسرية إضافة إلى تحديد الفروق بين الجنسين في الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي.

وقد افترض الباحث:

– لا توجد فروق دالة في الاستقلال– الاعتماد على المجال الإدراكي بين الطلبة والطالبات.

– لا توجد علاقة دالة بين الاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكي وسمات الشخصية للطلبة.

– لا توجد علاقة دالة بين الاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكي وسمات الشخصية للطالبات.

واشتملت الدراسة على عينة قوامها 130 طالبا وطالبة من أقسام اللغة الإنجليزية واللغة العربية والرياضيات بكلية التربية بالعريش، وقد تم استخدام مجموعة من الأدوات تمثلت في كل من: اختبار الأشكال المتضمنة، واستفتاء أيزنك للشخصية من إعداد "**صبره محمد علي**" و"**حنفي محمود إمام**" **(1976)**، ومقياس البيئة الأسرية لـــ "**موس**" Moss (1974) وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة بين الطلبة والطالبات في الاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكي لصالح الطلبة، وعدم وجود علاقة بين الانبساطية و(الاعتماد – الاستقلال) عن المجال لإدراكي كما أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية بين العصابية والذهانية والاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكي للطلبة، كما أظهرت معاملات

الارتباط عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين الانبساط والعصابية والذهانية والاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكي. (**أنور محمد الشرقاوي(ج)، مرجع سابق، 282. 283**)

–دراسة "**عرايس محمد**" **(2001)** هدفت هذه الدراسة إلى اختبار أثر التفاعل بين وجهة الضبط والجنس وعلاقته بالأسلوبين المعرفيين: الاعتماد – الاستقلال عن المجالي والتمييز التصوري والتحصيل الدِّراسي.

تكونت عينة الدراسة من 158 طالبا من طلاب من طلاب الفرقة الأولى بكليتي القانون والآداب (تاريخ – إنجليزية – إعلام) بجامعة التَّحدي، وذلك العام الدراسي، 2001–2002، واستخدم الباحث اختبار وجهة الضبط (الداخلي – الخارجي) للكبار حيث قام بترجمة هذا المقياس "**رشاد موسى**"، و"**صلاح أبو ناهية**" إلى العربية عام 1987، كما استخدم اختبار الأشكال المتضمنة لـ "**وتكن**" الذي قام بإعداده وتعريبه "**أنور الشرقاوي**" و"**سليمان الشيخ**"، والذي يقيس الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال)عن المجال الإدراكي.

كشفت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق دالة بين الطلاب ذوي وجهتي الضبط، وذلك من حيث الأسلوب المعرفي: الاعتماد – الاستقلال عن المجال، والتمييز التصوري والتحصيل الدراسي، وكذلك لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث وذلك من حيث الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال، والتمييز التصوري، بينما وجدت فروقاً دالة بينهما في التحصيل الدراسي، كما أنه لا يوجد أثر دال للتفاعل بين وجهة الضبط والجنس للطلاب وذلك من حيث الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال، والتمييز التصوري، والتحصيل الدراسي (**علا أسعد الديري، مرجع سابق، ص78**).

– دراسة " **شاكر عبد الحميد**" **(1994)** بعنوان "علاقة الاعتماد – الاستقلال عن المجال بالإبداع"، وقد هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقات الممكنة بين الاعتماد – الاستقلال كأسلوب معرفي وبعض قدرات الإبداع، وقد افترض الباحث وجود فروق بين الجنسين في

الاعتماد – الاستقلال، وعدم توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الاعتماد – الاستقلال والإبداع عامة.

وتألفت العينة من 282 طالبا وطالبة، من طلاب كلية الآداب جامعة القاهرة منهم 103 طالباً، و179 طالبة، وقد طبَّق الباحث على العينة اختبارين: اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية)، أعده بالعربية الشرقاوي وكذلك اختبار الإبداع، لتسفر الدراسة عن النتائج الآتية :

– لا توجد فروق بين الجنسين في الاعتماد– الاستقلال وفي الطلاقة أو الأصالة ولكن توجد فروق بينهم في المرونة لصالح الذكور.

– هناك ارتباطات مستقيمة دالة بين الطلاقة والمستوى المتوسط من الاعتماد – الاستقلال في عينة الذكور، وارتباطات مستقيمة دالة بين الطلاقة والمستوى المنخفض من الاعتماد – الاستقلال في عينة الدراسة.

(أنور محمد الشرقاوي(ج)، مرجع سابق، ص– ص 196–198)

– دراسة "**شريف نادية**" **(1993)** هدفت الدراسة إلى التعرف على نمط السيادة المخية وعلاقته بالأساليب المعرفية الإدراكية، وتكونت العينة من 303 من بين طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، منهم 138 طالبا و164 طالبة، تم تطبيق اختبار الأشكال المتضمنة الذي أعده "**وتكن**" **(1962)**، والذي تم تقنينه واستخدامه على البيئة الخليجية الكويتية وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين السيادة المخية ودرجات الأسلوب الإدراكي المستقل **(عُلا أسعد الديري، مرجع سابق، ص74)**.

– دراسة "**العبدان عبد الرحمٰن**" **(1993)** وهدفت دراسته إلى معرفة تأثير الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية.

وتكونت عينة الدراسة من 175 فردا تم اختيارهم عشوائيا من الطلاب والطالبات الملتحقين بجامعة الملك سعود، ويدرسون اللغة الإنجليزية بوصفها لغة أجنبية قبل الشروع

في دراستهم الأكاديمية في التخصصات التي اختاروها، واستخدم الباحث اختبار الأشكال المتضمنة، واختبار استراتيجيات تعلم اللغة الثانية.

وقد كشفت نتائج الدراسة أن للأسلوب المعرفي (الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي) تأثيرا على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية، فقد تبين أن المستقلين عن المجال يفوقون المعتمدين عليه في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة بشكل عام.

وهكذا استنتج الباحث أن الاستقلال عن المجال الإدراكي يؤثر إيجابيا على استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية بشكل عام، وعلى استخدام أنواع معينة منها بشكل خاص.

(المرجع نفسه، ص 74)

دراسة "**هاشم علي محمد**" **(1992)** بعنوان"علاقة الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي بالذكاء اللفظي وغير اللفظي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بالمنيا"، والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي والذكاء (القدرة العقلية العامة) اللفظي وغير اللفظي، وما مدى تمايزها، وافترض الباحث وجود ارتباط دال موجب بين الاستقلال الإدراكي وكل من الذكاء اللفظي وغير اللفظي لدى طلاب المرحلة الثانوية (بنين، بنات، العينة ككل). وقام باستخدام كل من: اختبار الأشكال المتضمنة من إعداد "**الشَّرقاوي**" و"**الخضري**"، واختبار ذكاء الشباب اللفظي، واختبار الذكاء المصوَّر إعداد "**أحمد زكي صالح**"، واشتملت عينة البحث على 188 طالبا وطالبة من بين طلاب المرحلة الثانوية بمدينة "المِنيا" اختيرت عشوائيا، وأسفرت نتائجها عن وجود ارتباط دال موجب بين درجات الاستقلال الإدراكي ودرجات كل من الذكاء اللفظي وغير اللفظي في عينة البنين وعينة البنات والعينة الكلية.

(أنور محمد الشرقاوي(ج)، مرجع سابق، ص- ص 179 .180)

– دراسة "**الشربيني زكريا**" **(1992)** وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الفروق في أبعاد الشخصية (الانبساطية – العصابية – الذهانية – الكذب) باختلاف الأسلوب المعرفي

(الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي) وباختلاف الجنس، وكذلك الكشف عن أثر تفاعل متغيري الأسلوب المعرفي والجنس على أبعاد الشخصية المشار إليها.

تكونت عينة الدراسة من (149) طالبا وطالبة من التخصصات الأدبية بكلية التربية جامعة الملك سعود، واستخدم الباحث اختبار أيزنك للشخصية (1989)، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستقلين والمعتمدين على المجال الإدراكي في الانبساطية والعصابية لصالح المعتمدين على المجال، كما تبين أنه لا توجد فروق بين المجموعتين في الذهانية والكذب، في حين توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في العصابية والكذب لصالح الذكور، توجد فروق دالة بين الجنسين في الذهانية لصالح الإناث، كما أن الذكور لا يختلفون عن الإناث في الانبساطية وقد تبين أنه ليس لتفاعل الجنس والأسلوب المعرفي أثر على الانبساطية والذهانية والكذب، بينما يوجد أثر لتفاعل الجنس والأسلوب المعرفي على العصابية **(علا أسعد الديري، مرجع سابق، ص73)**.

– دراسة "**أنور محمد الشرقاوي**" **(1982)**، والتي سعت إلى الكشف عما إذا كانت هناك ميول مهنية ترتبط بكل من قطبي هذا الأسلوب، إضافة إلى الكشف عن الميول المميزة لدى كل من الجنسين في كل من نمط الاعتماد على المجال الإدراكي، ونمط الاستقلال عن ذات المجال. وافترض الباحث بأن المعتمدين على المجال الإدراكي من الجنسين يتميزون عن المستقلين عنه بالحصول على درجات أعلى في الميل إلى الخدمة الاجتماعية. كما أنه لا توجد فروق بين المستقلين عن المجال الإدراكي من الجنسين والمعتمدين عليه في درجة الميل الإقناعي، والميل الأدبي، والميل الكتابي. إضافة إلى أن المستقلين عن المجال الإدراكي يتميزون عن المستقلات عنه في الميل الميكانيكي، والميل الحسابي، والعلمي بينما تتميز المستقلات عن المستقلين، بالحصول على درجات أعلى في الميل الفني والميل الموسيقي. وقد استخدم الباحث مقياسين الأول تمثل في اختبار الأشكال المتضمنة (1977) من إعداد "**أنور الشرقاوي**" و"**الشيخ**" والثاني تمثل في اختبار الميول المهنية من إعداد

"**أحمد زكي صالح**"، طبق على عينة قوامها 234 طالبا من التخصصات المختلفة في الأقسام العلمية والاجتماعية والإنسانية في جامعة الكويت خلال العام الجامعي 1979 – 1980، وتضمنت العينة كلا الجنسين بالتساوي، وقد أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الذُّكور المستقلين عن المجال والمعتمدين عليه في الميل الميكانيكي لصالح المستقلين، في حين لم تظهر الفروق بين الإناث المستقلات والمعتمدات على ذات المجال كما أن الميل الميكانيكي لدى الذكور يوجد بدرجة أكبر مما يوجد به لدى الإناث أما في الميل الحسابي؛ فقد ظهرت فروق بين الجنسين لصالح الذكور في كلا أسلوبي الإدراك وفي المجال العلمي كانت هناك فروق بين المستقلين عن المجال والمعتمدين عليه لصالح الذكور، بينما لم تظهر الفروق بين الإناث في نمطي الإدراك في هذا الميل، أما كل من الميل الفني، والأدبي، والموسيقي فلم يظهر أي منها بشكل واضح لدى الجنسين، ولا لدى أي من النمطين (**أنور محمد الشرقاوي (ج)، مرجع سابق، ص- ص 139- 143**).

- دراسة "**أنور محمد الشرقاوي**" **(1981)** "الأساليب المعرفية المميزة لدى طلاب وطالبات بعض التخصصات الدراسية في جامعة الكويت" هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأساليب المعرفية، التي يتميز بها طلاب وطالبات بعض الأقسام العلمية والإنسانية في جامعة الكويت، أي يسعى البحث إلى معرفة العلاقة بين التخصص الدراسي والأسلوب المعرفي الذي يتميز به الطلاب والطالبات، وهل توجد فروق بين الجنسين داخل هذه التخصصات وقد افترض الباحث بأن طلاب وطالبات التخصصات الرياضية والعلمية يتميزون بالاستقلال عن المجال الإدراكي، في حين يتميز طلاب وطالبات التخصصات الإنسانية بالاعتماد على هذا المجال، كما أن هناك فروقا بين الجنسين في درجة الاستقلال عن المجال الإدراكي، حيث يميل الطلاب إلى الاستقلال عن المجال الإدراكي بدرجة أعلى مما يكون لدى الطالبات.

واعتمد الباحث في دراسته الميدانية على اختبار"الأشكال المتضمنة" (1977) من إعداد "**الشرقاوي**" و"**الشيخ**" والذي طبق على عينة من طلاب جامعة الكويت (جميع التخصصات) بلغ مجموعها 456 طالبا وطالبة.

أظهرت النتائج وجود فروق بين الطلاب والطالبات لصالح الطالبات في الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي)، مما يعني أن الطالبات أكثر ميلا إلى الاستقلال عن المجال الإدراكي من الطلاب، في حين توجد فروق لصالح مجموعة التخصصات العلمية والرياضية، مما يعني أن طالبات التخصصات العلمية والرياضية هن الأكثر ميلا إلى الاستقلال عن المجال الإدراكي من طالبات التخصصات الإنسانية.

(المرجع نفسه، ص– ص 137. 138)

– دراسة "**يوسف جلال يوسف**" **(1979)** تناولت هذه الدراسة علاقة (الاعتماد– الاستقلال) عن المجال الإدراكي بمدى الانتباه وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية، وتألفت عينة الدراسة من 226 طالبا وطالبة بكلية التربية بجامعة المنصورة باستخدام اختبار الأشكال المتضمنة لقياس الأسلوب المعرفي الاستقلال– الاعتماد على المجال الإدراكي، وكذلك مقياس مدى الانتباه قام الباحث بإعداده، ويتكون من اثنتي عشرة فقرة يتضمن كل منها 10 كلمات.

وبعد التحليل الإحصائي توصل الباحث إلى أن مدى الانتباه لدى المستقلين مجاليا واسع ومتصل ولدى المعتمدين ضيق ومتقطع وأن الفروق الناتجة بين الطلاب في التحصيل الأكاديمي العام، يمكن تفسيرها في ضوء أسلوبهم المعرفي (معتمد – مستقل) ومدى الانتباه (واسع – ضيق)، وأن أفضل الطلاب في التحصيل الأكاديمي هم المستقلون عن المجال الإدراكي ذوو مدى الانتباه الواسع**(بلدية بن زطّة، مرجع سابق، ص 11)**.

– دراسة "**سليمان الشيخ**" و"**أنور الشرقاوي**" **(1978)** الموسومة بـــ: "دراسة لبعض العوامل المرتبطة بالاستقلال الإدراكي" وقد هدفت إلى دراسة الفروق بين البنين والبنات في الأسلوب المعرفي الاستقلال الإدراكي، وكذلك العلاقة بين نوع الدراسة التي تخصص

فيها كل من الجنسين ودرجة الاستقلال الإدراكي في كل منهما وقد استندت الدراسة إلى مجموعة من الفرضيات أهمها وجود علاقة بين نوع الدراسة التي يتخصص فيها الفرد ودرجة الاستقلال الإدراكي عنده، حيث يتفوق دارسو العلوم الرياضية والطبيعية عن أولئك الذين يدرسون العلوم الإنسانية، ووجود فروق بين الجنسين في درجة الاستقلال الإدراكي حيث يتفوق البنون على البنات.

طُبِّقتْ الدراسة على عينة قوامها 264 طالبا و100 طالبة من طلاب كلية التربية جامعة عين شمس السنة الرابعة من تخصصات مختلفة. وتم تطبيق اختبار الأشكال المتضمنة من تقنين وتعريب الباحثين على العينة بطريقة جمعية في مجموعات، يتراوح عدد كل منها (20-30) مفحوصا، لتسفر النتائج في الأخير عن وجود فروق تعزى إلى نوع الدراسة لصالح طلاب وطالبات الدراسات العلمية، ووجود فروق كذلك بين الجنسين لصالح الذكور **(أنور محمد الشرقاوي(ج)، مرجع سابق، ص- ص 131. 132)** .

2-2 الدّراسات الأجنبية:

- دراسة " **أدلينا جيساند**" وآخرين **(Guisande, A. et al) (2007)** حول الأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي وعلاقته بالانتباه، طبقت الدراسة شمال إسبانيا على عينة من الأطفال قوامها 149 طفلا (79 ذكرا و70 أنثى) تتراوح أعمارهم مابين 8 سنوات و11 سنة، استخدم الباحثون اختبار الأشكال المتضمنة للأطفال CEFT ومقياس الانتباه "**VSAT** " من إعداد "**تينيري**" وآخرين **(Trenerry et al ,1990)** إضافة إلى اختبار الذكاء للأطفال **لوكسلر(WISC-IV)**. ومن أهم ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة أن الأطفال المستقلين عن المجال كانت نتائجهم على مقياس الانتباه أعلى مقارنة بالمعتمدين منهم في حين لم تظهر أية فروق في الانتباه بين الجنسين.

(Guisande, M. A. et al, 2007,pp 572- 575)

- دراسة "**ألتون وكاكان**" **(Altun, A. & Cakan, M. 2006)**، التي سعت إلى الكشف عن العلاقة بين الأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي

والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو الحاسوب، طبقت الدراسة على عينة من الطلاب الجامعيين قوامها 130 طالبا.

وافترضت الدراسة عدم وجود علاقة بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد- الاستقلال) عن المجال، وكل من التحصيل الدراسي للطلبة واتجاههم نحو الحاسوب، لجمع البيانات قام الباحثان بالاعتماد على اختبار الأشكال المتضمنة **GEFT**، ومقياس الاتجاه نحو الحاسوب **CAS**، بالإضافة إلى نتائج التحصيل الدراسي.

وتوصل الباحثان إلى عدم وجود علاقة بين الأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي وبين كل من التحصيل الدراسي والاتجاه نحو الحاسوب.

(Altun, A. & Cakan, M., op. cit, pp 293-289)

- دراسة "**فيكي ميلوت**" **Milot .V (1996)** حول الاعتماد على المجال الإدراكي والاندفاع، طبقت الدراسة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية قوامها 137 (69) طالبة (68) وطالبة تتراوح أعمارهم مابين 15 و18، ولقياس أسلوب الاعتماد على المجال تم تطبيق النسخة الفرنسية لاختبار الأشكال المتضمنة **(GEFT)** لـــ "**ويتكن**" و"**أولتمان**" و"**راسكن**"**(Witkin, Oltman ,Raskin 1971)** ، واختبار العوامل الكبرى للشخصية (EPI) لـــ "**أيزنك**" (Eysenck, 1976). وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود علاقة بين الاعتماد على المجال الإدراكي والاندفاعية بينما توجد علاقة قوية بين الاعتماد على المجال وبين متغيرات الشخصية الأخرى **(Milot. V ,1996, p 4)**.

3-2 التعليق على الدراسات السابقة التي تناولت الأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي :

من العرض السابق للدراسات يلاحظ أنه لا توجد دراسة قد تناولت متغير الأسلوب المعرفي الاعتماد- الاستقلال عن المجال لدى طلبة الأدب بشكل عام والأدب العربي بشكل خاص، ويمكن تلخيص أهم ما تناولته الدراسات فيما يلي:

✓ **من حيث الأهداف:**

– الكشف عن وجود علاقة بين الأسلوب المعرفي وجوانب من الشخصية والعمليات المعرفية والأساليب الإدراكية وأنواع التفكير.

– الكشف عن وجود فروق في الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي تعزى إلى (الجنس، التخصص، العمر، الحالة الاجتماعية، سنوات الخبرة).

✓ **من حيث العينة :**

تفاوت عدد أفراد العينة بين الدراسات ما بين (40) و(456) فردا.

✓ **من حيث نوع العينة :**

طبقت أغلب الدراسات على عينة الطلبة الجامعيين في حين طبقت الدراسات الأخرى على عينات مختلفة مثل دراسة "**التّيجاني بن الطّاهر**" **(2009)**، ودراسة "**بن زطّة بلدية**" **(2006)**، اللتان طُبِّقتَا على تلاميذ الابتدائي، ودراسة **أدلينا جيساند وآخرين (2007)** المطبقة على الأطفال العاديين، أما الدراسات المتبقية فقد طبقت على طلبة الإعدادية والثانوية.

✓ **من حيث المكان :**

أجريت الدراسات في دول مختلفة حيث كانت (4) منها في السعودية و(2) في فلسطين و(7) في مصر و(3) في الجزائر و(3) في الكويت وواحدة في تركيا.

✓ **من حيث أدوات جمع البيانات :**

يلاحظ أن معظم الدراسات العربية والأجنبية، قد استخدمت اختبار الأشكال المتضمنة للكبار باستثناء دراسة (**أدلينا جيساند وآخرين، Adelina Guisande et al**) (2007) التي طبقت اختبار الأشكال المتضمنة للأطفال CEFT.

✓ **من حيث المنهج :**

نلاحظ أن أغلب الدراسات قد استخدمت المنهج الوصفي باستثناء، دراسة "**العبدان عبد الرحمن**" **(1993)** التي استخدمت المنهج التجريبي .

✓ **من حيث النتائج :**

فقد أثبت عدد كبير من هذه الدراسات وجود ارتباط بين الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال ومتغيرات متنوعة مثل (استخدام استراتيجيات تعلم لغة ثانية، الفهم القرائي، التفكير الناقد، السرعة الإدراكية، الانتباه).

وقد تضاربت نتائج الدراسات السابقة بين من توصلت إلى وجود فروق ومن توصلت إلى عدم وجودها .

فمثلا دراسة كل من "**خليفة زواري أحمد**" **(2011)** و"**أسماء الدحدوح**" **(2010)** و"**محمد عرايس**" (2001)، و"**شاكر عبد الحميد**" **(1994)**، أظهرت عدم وجود فروق في الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال تعزى إلى متغير الجنس، في حين أظهرت دراسات كل من: **بن زطة بلدية (2006)**، و"**سليم محمد الشايب**" **(2002)** و"**أنور الشرقاوي**" **(1981)**، و"**سليمان الشيخ**" و"**أنور الشرقاوي**" **(1978)**، وجود فروق بين الجنسين في هذا الأسلوب، كما أن دراسات كل من "**محمد المعافى**" **(2011)**، و"**سليمان الخضري**" و"**الشرقاوي**" **(1978)**، و"**عبد الله الغامدي**" **(2013)**، أثبتت وجود فروق في أسلوب (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي تعزى إلى الصف الدراسي والتخصص.

3- الدّراسات التي تناولت متغير التفضيل الجمالي:

3-1 الدّراسات العربية:

– دراسة " **نشوى زكي حبيب**" **(1999)** بعنوان: "بعض متغيرات الشخصية وخصائص المثير المسؤولة عن رفع أو خفض درجة الإزاحة بين تذوق العاديين والمتخصصين في الفنون المرئية"، والتي هدفت إلى التعرف على الفروق بين تذوق العاديين وتذوق المتخصصين، وعن دور المتغيرات الشخصية في تفضيل خصائص المثير لدى المتخصصين وغير المتخصصين، وذلك في ضوء الاعتماد أو عدم الاعتماد على محكات النقد الفني في التقييم لجمالي، وعن دور تأثير اختلاف خصائص المثير الجمالي في تباين

تفضيلات الأفراد طبقت الدراسة على156 طالبا وطالبة، (82) من المتخصصين، و(74) من غير المتخصصين، معتمدة في ذلك على المنهج التجريبي. وقد استخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات تمثلت في اختبار النقد الفني تأليف عبد السلام الشيخ والباحثة واختبار **E.P.Q** " لأيزنك"، واختبار مركز الضبط لـــ عبد السلام الشيخ، واختبار الإحساس بالجمال تأليف عبد السلام الشيخ كذلك، ولوحة تمثل أُمًّا تحمل رضيعها وهي مثال للفن التشكيلي.

وتوصلت الدراسة إلى تفضيل المتخصصين للمعقد، في حين فضل غير المتخصصين البسيط، كما توصلت إلى عدم وجود فروق ين المتخصصين وغير المتخصصين والمنبسطين والانطوائيين، والمعتمدين وغير المعتمدين على محكات النقد الفني وذلك بالنسبة لتفضيل خصائص المثير المرئي(**نشوى حبيب، مرجع سابق، ص.ص 152- 220**).

- دراسة "**أمنية الشناوي حسن**" **(1999)** الموسومة بعنوان: "التفضيل الجمالي لخصائص المثير المرئي وعلاقته بالانفتاح على الخبرة وبعض خصائص الأسلوب الإدراكي"، والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين خصائص الأسلوب الإدراكي المقيسة (السرعة الإدراكية الإغلاق الإدراكي ودقة الإدراك) من جهة والانفتاح على الخبرة من جهة ثانية، كما هدفت إلى معرفة أفضل مجموعة من المحددات للتنبؤ بتفضيل كل خاصية من خصائص المثير المرئي الجمالي.

طبقت الدراسة على عينة تألفت من (198) طالبا بواقع (100) طالب (98) طالبة من طلاب كلية الآداب، حيث اتبعت الباحثة المنهج التجريبي مستخدمة مجموعة من الأدوات لجمع البيانات والتي تمثلت في اختبار التذوق الجمالي للأشكال، واختبار الانفتاح على الخبرة، واختبار شطب الحروف، واختبار مضاهاة الأشكال، واختبار الإغلاق الإدراكي.

وقد أسفرت النتائج على أن الانفتاح على الأفكار كأحد مظاهر سمة الانفتاح على الخبرة كان أكثر هذه المظاهر ارتباطا بتفضيل المعقد، لاسيما لدى الذكور إضافة إلى عدم وجود

فروق دالة بين الذكور والإناث في درجة تفضيل كل خاصية من خصائص المثير المرئي المعقد والبسيط (**أمنية الشناوي حسن، مرجع سابق، ص- ص 2- 117**).

- دراسة " **شاكرعبد الحميد**" **وآخرين (1989)**، التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التفضيل الجمالي لبعض اللوحات الفنية منها التمثيلية ومنها المجردة، وبعض سمات الشخصية، وهي الانبساطية والعصابية، والنفور من الغموض، والتصلب.

ولتحقيق هذا الهدف تم عرض عشرين لوحة فنية (عشر لوحات تمثيلية وعشر لوحات مجردة) على عينة من الذكور قوامها 96 مبحوثا، وعينة من الإناث قوامها 246 مبحوثة من طلاب كلية الآداب بجامعة القاهرة، وذلك في جلسات جماعية تراوح عدد أفرادها بين 10 و30 مبحوثا في المتوسط، وأثناء مشاهدة المبحوثين لكل لوحة من اللوحات العشرين كانوا يجيبون على أسئلة اختبار التفضيل الجمالي للتصوير صمم خصصا لهذا الغرض وبعد ذلك يجيبون على اختبارات الانبساطية والعصابية، والنفور من الغموض، والتصلب وقد كشفت الدراسة عن النتائج الآتية:

- هناك ارتباط مستقيم دال بين تفضيل الفن التمثيلي وسمة النفور من الغموض لدى الذكور، وبين تفضيل الفن التمثيلي وسمة التصلب لدى الإناث.

- هناك ارتباط منحن دال بين تفضيل المجرد وسمة التصلب لدى الذكور، وبين تفضيل الفن المجرد والنفور من الغموض لدى الإناث.

- إن أكثر سمات الشخصية دلالة في ارتباطها بتفضيل الفن(سواء التمثيلي أو المجرد) هي التصلب والنفور من الغموض.

- إن أقل سمات الشخصية دلالة في ارتباطها بتفضيل الفن (سواء التمثيلي أو المجرد) هي الانبساطية والعصابية (**نشوى حبيب، مرجع سابق، ص- ص 89-91**).

- دراسة "**شاكر عبد الحميد**" **وآخرين (1989)**، التي هدفت إلى دراسة الفروق بين الجنسين في التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث

مجموعة من الأدوات تمثلت في: قصيدتين شعريتين (إحداهما معقدة والأخرى بسيطة) وقصتين قصيرتين (إحداهما معقدة والأخرى بسيطة)، على عينة من الذكور قوامها 164 مبحوثا وعينة من الإناث 229 مبحوثة من طلاب كلية الآداب – جامعة القاهرة، وذلك في جلسات جمعية تراوح عدد أفرادها بين 15 إلى 50 مبحوثا في المتوسط، وبعد قراءة المبحوثين لكل قصيدة من القصيدتين وكل قصة، من القصتين كانوا يجيبون على أسئلة اختبار للتفضيل الجمالي في الأدب صمم لهذا الغرض، وقد أسفرت النتائج عن تفضيل الذكور للأعمال الأدبية المعقدة أكثر من الإناث اللائي فضلن الأعمال الأدبية البسيطة. كما تبين أن الذكور والإناث يميلون إلى تفضيل الأعمال الأدبية بشكل عام.

(شاكر عبد الحميد، مرجع سابق، ص.ص 175- 195)

– وفي دراسة أخرى لنفس الباحث مع مجموعة من الباحثين **(1989)**، هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التفضيل الجمالي لنماذج من الشعر العربي الحديث والقصة القصيرة العربية (على بعد البسيط – المعقد) وبعض سمات الشخصية، تم عرض قصيدتين شعريتين (إحداهما بسيطة والأخرى معقدة)، وقصتين قصيرتين (إحداهما بسيطة والأخرى معقدة) على عينة من الذكور قوامها 164 مبحوثا، وعينة من الإناث قوامها 229 مبحوثة من طلاب كلية الآداب– جامعة القاهرة، وذلك في جلسات جمعية تراوح عدد أفرادها بين 15 و50 مبحوثا في المتوسط، وبعد قراءة المبحوثين لكل قصيدة من القصيدتين وكل قصة من القصتين كانوا يجيبون على أسئلة اختبار التفضيل الجمالي في الأدب، صمم خصيصا لهذا الغرض، وبعد ذلك يجيبون على أسئلة اختبارات الانبساطية، والعصابية، والنفور من الغموض، والتصلب، وقد كشفت النتائج عما يلي:

- لا توجد ارتباطات مستقيمة دالة بين التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة أو المركبة، وبين كل من سمات الشخصية موضوع الاهتمام، سواء في عينة الذكور أو في عينة الإناث.

– توجد ارتباطات منحنية دالة بين التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة وسمتي العصابية والتصلب لدى عينة الذكور، بينما لا توجد ارتباطات مماثلة لدى عينة الإناث.

– يوجد ارتباط منحن دال بين التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية المعقدة وسمتي والعصابية والتصلب لدى عينة الذكور، بينما لا توجد ارتباطات مماثلة لدى عينة الإناث.

(المرجع نفسه، ص– ص 201– 230)

– دراسة "**مصطفى سويف**" و"**أيزنك**" **(1971)** حول تأثير الاختلافات الثقافية في التفضيلات الجمالية، طبقت الدراسة على مجموعات كعينات، المجموعة الأولى بريطانية تتكون من 369 ذكرا والإناث 408 من طلبة الفنون، و176 ذكرا و180 أنثى من طلبة غير الفنون، والمجموعة الثانية مصرية للمقارنة تتكون من 397 ذكرا و300 أنثى من طلبة الفنون، و54 ذكرا و145 أنثى من غير طلبة الفنون، وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود الفروق بين الطلاب في المجموعتين تعزى إلى الجنس، وأن الفنانين البريطانيين يفضلون الأشكال البسيطة، بينما غير الفنانين منهم يفضلون الأشكال المعقدة.

في حين أن الفنانين المصريين يفضلون الأشكال المعقدة، وغير الفنانين منهم يفضلون الأشكال البسيطة **(نشوى حبيب، مرجع سابق، ص 53)**.

3-2 الدراسات الأجنبية:

– دراسة "**كواباتا**" و"**زاكي**" **Kawabata and Zeki (2004)** حول التصوير العصبي وعلاقته بالتفضيل الجمالي، حيث قام فيها الباحثان بتسجيل نشاط الدماغ بالرنين المغناطيسي الوظيفي للمبحوثين أثناء تصنيف المثيرات الفنية المعروضة عليهم أو(الأعمال الفنية). وقد وجدا أن النشاط في القشرة الدماغية للفص الجبهي كان أكبر للمثيرات التي تصنف على أنها جميلة، في حين كان النشاط في القشرة الحركية أكبر للمثيرات التي تصنف على أنها قبيحة **(Nadal, M. et al,op.cit ,p 383)**.

– دراسة "**جون أوسبورن**" و"**فارلي فرانك**" **(Osborne j. & frank f,1970)** حول العلاقة بين التفضيل الجمالي والتعقيد البصري في الفن المجرد، طبقت هذه الدراسة على

عينة قوامها (50) طالبا جامعيا من الفنون الجميلة وعلم النفس، لجمع البيانات استخدم الباحث اختبار التعقيد البصري، واختبار العوامل الكبرى للشخصية لــ أيزنك، بالإضافة إلى لوحات فنية، تم عرض اللوحات على الطلاب وطلب منهم تصنيفها إلى ثلاث مستويات (بسيط، متوسط، معقد).

وأسفرت النتائج عن وجود علاقة بين التفضيل الجمالي والتعقيد البصري، وعدم وجود علاقة بين التفضيل الجمالي والعوامل الكبرى للشخصية، كما كشفت عن عدم وجود فروق بين الجنسين في التفضيل الجمالي للتعقيد.

(Osborne, w. J. And Frank. f,h. ,op.cit , p 69)

– دراسة "**أرتشبيل كريستن**" و"**ستانغ كين**" **Archbell, K. & Stange, K**، وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين العوامل الكبرى للشخصية والتفضيل الجمالي للمثيرات التمثيلية وغير التمثيلية. تكونت العينة من 372 طالبا جامعيا، طبق الباحثان في هذه الدراسة قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، من إعداد "**جون**" **John (1991)** بالإضافة إلى "مقياس التعرض الجمالي"**Aesthetic Exposure Scale**، كما قاما باستخدام عشرين قطعة فنية تم عرضها على جهاز عرض الشرائح، عشرة منها تمثيلية وعشرة أخرى غير تمثيلية، وقد أسفرت النتائج عن وجود ارتباط بين الشخصية والتفضيل الجمالي؛ فمثلا كان هناك ارتباط قوي بين الانفتاح على الخبرة وتفضيل الأعمال الفنية التمثيلية، كما أظهرت أن الإناث يملن لتفضيل الأعمال الفنية غير التمثيلية وأنهن أكثر عصابية من الذكور**(Kristen, A. & Ken, S. op.cit, pp 330. 331).**

3-3 التّعقيب على الدّراسات الّتي تناولت متغيّر التّفضيل الجماليّ :

من العرض السَّابق للدراسات يُلاحظ أن هناك دراسات قد تناولت المتغير الثاني التفضيل الجمالي لدى طلبة الأدب، وهو ما يتماشى مع الدراسة الحالية لكن ما يلاحظ عليها كذلك أنها دراسات قديمة، بحكم أن معظمها يعود إلى السبعينيات والثمانينيات، إن استثنينا دراستيْ "**نشوى حبيب**" **(1999)**، و"**أمنية حسن**" **(1999)**، واعتبرناهما دراستين

عربيتين حديثتين نسبيًّا مقارنة بالدراسات العربية التي سبقتها في هذا الإطار، لكن على العموم لا توجد دراسة عربية من بين هذه الدراسات قد طبقت بعد الألفين – في حدود علم الطالبة – وأهم ما ارتكزت عليه هذه الدراسات مايلي:

✓ **من حيث الأهداف:**

– التعرف على العلاقة بين التفضيل الجمالي لبعض اللوحات الفنية التمثيلية منها والمجردة وبعض سمات الشخصية.

– التعرف على علاقة بين التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية وبعض سمات الشخصية.

– الكشف عن وجود فروق بين الجنسين في التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية.

– الكشف عن تأثير الاختلافات الثقافية على التفضيل الجمالي.

– العلاقة بين درجة تفضيل خصائص المثيرات المرئية والانفتاح على الخبرة .

– دور المتغيرات الشخصية في تفضيل خصائص المثير.

✓ **من حيث العينة :**

تفاوت عدد أفراد العينة بين الدراسات ما بين (50) و(393) فردا.

✓ **من حيث نوع العينة :**

طبقت أغلب الدراسات على عينة الطلبة الجامعيين ماعدا دراسة "**كواباتا**" و"**زاكي**"

✓ **من حيث المكان :**

أجريت أغلب هذه الدراسات العربية في مصر، في حين أجريت دراسة "مصطفى سويف" و"أيزنك" **(1971)** في (مصر– بريطانيا) بينما الدراسات الأجنبية الثلاث المتبقية فمكان إجرائها غير محدد.

✓ **من حيث أدوات جمع البيانات:**

يلاحظ أن أغلب الدراسات قد استخدمت مقياس التفضيل الجمالي، الأعمال الفنية اختبار العوامل الكبرى للشخصية، ما عدا دراسة "**كواباتا**" و"**زاكي**" **(2004)** التي طبقت التصوير

بالرنين المغناطيسي مكان اختبار التفضيل الجمالي، وكذلك دراسة "**جون أوسبورن**" و"**فارلي فرانك**" (**1970**)، التي طبقت اختبار التعقيد البصري.

✓ **من حيث النتائج :**

أظهرت الدراسات أن أكثر سمات الشخصية دلالة في ارتباطها بالتفضيل الفني هي التصلب والنفور وأن أقلها ارتباطا به هي العصابية.

وتضاربت الدراسات السابقة بين من توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين في التفضيل الجمالي كدراسات "**شاكر عبد الحميد**" (**1989**)، وبين من توصلت إلى عدم وجود فروق بينهما، كدراسة جون "**أوسبورن**" و"**فارلي فرانك**" (1970)، ودراسة "**سويف**" و"**أيزنك**" (**1971**).

ثانيا: مكانة الدّراسة الحالية بين الدّراسات السّابقة:

بعد هذا العرض المفصل للدراسات السابقة، يمكن أن نلاحظ أن موضوع الدراسة الحالية موضوع حديث (في حدود علم الطالبة)، لاسيما في البيئة المحلية، فيما يتعلق بمتغير التفضيل الجمالي الذي لم تعثر فيه الطالبة ولا على كتاب واحد أو دراسة على الأقل في الجزائر، مما يشير إلى ندرة البحث في هذا المتغير على المستوى المحلي*، كما أن الطالبة في حدود بحثها لم تعثر على دراسة تتناول المتغيرين المذكورين معا لدى طلبة الأدب العربي بهذا التطابق التام، مما يشير إلى أهمية دراسة هذا الموضوع.

وتتفق هذه الدراسة من حيث نوع العينة مع دراستيْ "**شاكر عبد الحميد**" (1989) حيث تم تطبيقهما على طلبة الأدب العربي، ونفس الأسلوب في عرض الأعمال الأدبية كما تتفق معها في تناول التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية تحديدا وليس التفضيل الجمالي للمثيرات المرئية التي صبَّت فيها البحوث الأخرى جُلَّ اهتمامها –حسب ما لاحظته الطالبة وما توفر

* وترى الطالبة الباحثة – حسب رأيها المتواضع – أن هذه الندرة فيما يخص دراسة الجماليات في الجزائر هي في حد ذاتها ظاهرة غريبة تستوجب الدراسة، باعتبار الشعب الجزائري أكثر شعب يفترض أن يكون ذواقا وميالا للجمال لتعاقب الحضارات المتنوعة عليه.

لديها من مادة علمية– في حين اختلفت الدراسة الحالية مع ما تبقى من الدراسات في العينة ومقياس التفضيل الجمالي وطبيعة التفضيل الجمالي، حيث عالجت الدراسة الحالية متغير التفضيل الجمالي الأدبي، بينما ركّزت بقية الدراسات على التفضيل الجمالي للمثيرات المرئية، كما تشابهت من حيث طبيعة المنهج مع معظم الدراسات المذكورة آنفا باستخدامها للمنهج الوصفي ،أمّا من حيث الأدوات؛ فقد تشابهت مع دراستي "**شاكر عبد الحميد**" (1989) بتطبيقها لمقياس التفضيل الجمالي لقياس المتغير الثاني، وقد تشابهت كذلك مع معظم الدِّراسات السَّابقة بتطبيقها لاختبار الأشكال المتضمَّنة، وفيما يخصُّ مكان الإجراء فقد تشابهت مع دراسةِ "**التِّيجاني بن الطَّاهر**" (2009).

خلاصة الفصل:

في الفصل السابق، تم عرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية والمشابهة لها، حيث تم عرض الدراسات التي تشابهت مع موضوع الدراسة الحالية من حيث المتغيرين معا مع اختلاف العينة، لأنه – في حدود بحث الطالبة– لم تقع بين يديها دراسة تطابقت تطابقا تاما مع دراستها، وتم عرض الدراسات التي تناولت المتغير الأول دون الثاني، تليها الدراسات التي تناولت المتغير الثاني دون الأول مع تعقيب عامٍّ على كل مجموعة، وصولا إلى بيان مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة.

الفصل الخامس

5

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1 - منهج الدراسة

2- حدود الدراسة

3- متغيرات الدراسة

4- مجتمع الدراسة وعينته

5- وصف أدوات الدراسة

6- الدراسة لاستطلاعية

7- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية

8- الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

لا تخلو أيَّة دراسة من حتمية الوصول إلى نتائجَ يؤخذ بها ويُطمَأَن إلى صحتها، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال التزام الباحث بإجراءاتٍ منهجية منطقية، ودقيقة ومحكمة، بوصفها الجسر الرابط بين الجانبين النظري والتطبيقي، وتقتضي هذه الإجراءات مراعاة مدى ملاءمة المنهج وأدوات الدراسة لطبيعة الموضوع، بالإضافة إلى الوقوف على ما تتمتع به هذه الأدوات من خصائص سيكومترية من صدق وثبات، كما ينبغي أن تكون طرق المعاينة سليمة وينطبق الأمر كذلك على الأساليب الإحصائية.

ويأتي هذا الفصل وقد عكفت فيه الطالبة على الاستفاضة في كل نقطة مما سبق ذكره.

1- منهج الدّراسة :

يُعرَفُ المنهج على أنه الخطوات الفكرية التي يسلكها الباحث لحل مشكلة معينة. ومناهج البحث التي يستخدمها الباحثون متعددة،إذ يعتمد اختيار المنهج على طبيعة المشكلة موضوع البحث، وكلما كان المنهج متوافقا مع طبيعة الموضوع المدروس، وكان الباحث متحكما في تقنياته، كلما أدى ذلك إلى نتائج أكثر صدقا.

وتتطلب الدراسة الحالية المنهج الوصفي نظرا لطبيعة موضوع الدراسة الذي يهدف إلى دراسة العلاقة بين متغيرين، كما أن المنهج الوصفي يعتبر أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف مشكلة ما حيث يُعنى بما هو في الواقع وبتفسيره عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة.

وقد اعتمدت الطالبة في هذه الدراسة على أدوات وصفية في جمعها للبيانات، والتي تمثلت في(مقياس واختبار) بُغية الوصول إلى تحليل وتفسير النتائج، التي ربما من شأنها أن تسلط الضوء على حقائقَ يمكن الاستفادة منها في بحوث أخرى.

2- حدود الدراسة :

تتسم كل دراسة بوجود حدودٍ لها، تمثل حصرا وتسقيفا لنتائجها، وقد تمثلت حدود الدراسة الحالية فيما يلي:

2-1 الحدود المكانية:

تمَّ إجراء هذه الدراسة بكلية الآداب واللُّغات – قسم اللغة العربية وآدابها ، بجامعة عمار ثليجي بالأغواط.

2-2 الحدود الزمانية :

تم إجراء هذه الدراسة خلال السنة الجامعية (2013-2014) تحديدا خلال شهريْ (أفريل و ماي).

2-3 الحدود البشرية:

طبقت الدراسة على عينة قوامها (142) طالبا وطالبة من طلبة السنة الأولى بقسم اللغة العربية وآدابها- بجامعة عمار ثليجي بالأغواط .

2-4 الحدود الأداتية :

طبقت الطالبة اختبار"الأشكال المتضمنة "لقياس الأسلوب المعرفي (الاعتماد -الاستقلال) عن المجال الإدراكي من إعداد"**أولتمان**" و"**راسكن**" و"**ويتكن**"، وقد أعده للعربية "**أنور الشرقاوي**" و"**سليمان الخضري الشيخ**". أما الأداة الثانية فتمثلت في مقياس التفضيل الجمالي من إعداد "**شاكر عبد الحميد**".

3- متغيرات الدراسة :

اشتملت الدراسة على متغيرين أساسيين ومتغير ديمغرافي واحد كما يلي:

أ- المتغير الأول وقد تمثل في الأسلوب المعرفي (الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي).

ب- المتغير الثاني وهو التفضيل الجمالي.

ج- المتغير الديمغرافي متمثلا في الجنس.

4- مجتمع الدراسة وعينته :

من أجل تحقيق أهداف الدراسة الحالية، قامت الطالبة بتحديد مجتمع الدراسة وكما سبق وأن تمت الإشارة فإن الدراسة الحالية ركزت على طلبة الأدب العربي بقسم اللغة العربية وآدابها بجامعة عمار ثليجي، حيث طبقت على عينة قوامها (142) بواقع (52) طالبا و(90) طالبة.

***مبررات اختيار العينة الحالية:**

- **اختيار العينة من جامعة واحدة :**

قامت الطالبة باختيار العينة من جامعة واحدة، ومنطقة واحدة نظرا لوجودها بها كطالبة، ووجود تسهيلات إدارية من طرف رئيس قسم اللغة العربية وآدابها وأساتذته وللتقليل من تأثير العوامل التعليمية، والاجتماعية، والثقافية، والبيئية، والتنظيمية على إجراءات الدِّراسة، كما أن هنالك صعوبةً في تطبيق الاختبارين، واللذين يحتاج تطبيقهما إلى تكاليف مادية، وجهد، ووقت.

- **اختيار العينة من السنة الأولى:**

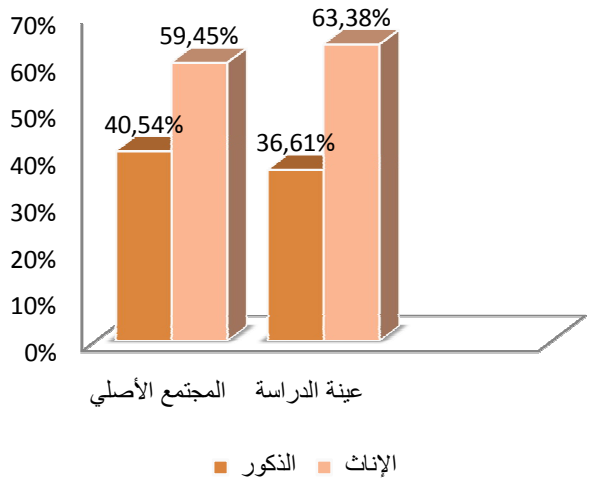
و أما كون أفراد العينة من السنة الأولى فهذا خارج عن النطاق، كون هذه الدفعة هي الدفعة الأولى للماستر؛ أي (لا توجد سنة ثانية).

- **اختيار العينة من طلبة الأدب العربي:**

يعود اختيار طلبة الأدب العربي بالذات إلى طبيعة موضوع الدراسة والذي يَمَسُّ أحد جوانب التذوق الأدبي.

- **اختيار العينة من طلبة الماستر دون الليسانس:**

لأنه في اعتقاد الطالبة- وبعد استشارة عدد من أساتذة الأدب العربي، وأساتذة علم النفس- أن طلبة الماستر قد وصلوا إلى مرحلة لا بأس بها من التذوق الأدبي؛ أي مرحلة من التساوي النسبي في الخبرة مما يُخفف من تأثيرِ عامل الخبرة.



شكل رقم (08) يمثل خصائص العينة الأساسية و تمثيلها من المجتمع الأصلي

جدول رقم (03) يمثل خصائص العينة الأساسية و تمثيلها من المجتمع الأصلي

الجنس	المجتمع الأصلي		عينة الدراسة	
	العدد	%	العدد	%
ذكور	135	%40,54	52	% 36,61
إناث	198	%59,45	90	% 63,38
المجموع	333	% 100	142	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور سواء بالنسبة لعينة الدراسة الأساسية أم بالنسبة للمجتمع الأصلي، والذي يبلغ عدد أفراده ككل(333) ويمكن تفسير ذلك بالميل الملاحظ في الواقع للإناث "**نسبيا**"، إلى دراسة العلوم الإنسانية بشكل عام ويدخل في هذا الإطار تخصص الأدب على عكس الذكور الذين يميلون "**نسبيا**" إلى التخصصات العلمية.

5- وصف أدوات الدراسة:

5-1 الأداة الأولى: اختبار الأشكال المتضمنة :

أعد هذا المقياس في الأصل كل من "**أولتمان**" و"**راسكن**" و"**ويتكن**" Oltman, Raskin, and Witkin، لقياس أسلوب الاعتماد- الاستقلال عن المجال الإدراكي، وقد قام كل من"**أنور الشرقاوي**" و"**سليمان الخضري الشيخ**" **(1977)**، بإعادة بنائه ليلائم الطلاب والمراهقين والكبار في البيئة المصرية (**علا أسعد الديري، مرجع سابق، ص 98**).

يتكون اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) من ثلاثة أقسام هي:

أ) **القسم الأول:** وهو قسم للتدريب ولا تحسب درجته في تقدير المفحوص ويتكون من سبع فقرات سهلة.

ب) **القسم الثاني:** ويتكون من تسع فقرات متدرجة في صعوبتها.

ت) **القسم الثالث:** ويتكون من تسع فقرات أيضا متدرجة في الصعوبة وهو مكافئ للقسم الثاني من الاختبار.

وكل فقرة من الفقرات في الأجزاء الثلاثة، عبارة عن شكل معقد يتضمن داخله شكلا بسيطا معينا، يتطلب من المفحوص أن يُعلِّم بقلم الرصاصِ على حدود الشكل البسيط، وقد طُبِعتْ الأشكال البسيطة التي يتوجب على المفحوص اكتشافها وتعيين حدودها على الصفحة الأخيرة من الاختبار (**التِّيجاني بن الطَّاهر، مرجع سابق، ص 147**).

5-1-1 زمن الاختبار:

يُعَدُّ هذا الاختبار من اختبارات السرعة، لذلك يجب الالتزام بدقة الزمن المخصص لإجراء الاختبار كله مع شرح طريقة الإجابة وقراءة التعليمات حوالي نصف ساعة ويحتاج المُطَبِّقُ للاختبار إلى"**مِزْمَار**" (ساعة إيقاف لضبط الزمن بدقة) أما زمن الإجابة على أجزاء الاختبار فهو كما يلي:

***القسم الأول (للتدريب):** دقيقتان

***القسم الثاني:** 5 دقائق

***القسم الثالث:** 5 دقائق **(خليفة زوَّاري أحمد، مرجع سابق، 107).**

وبعد انتهاء الزمن،لابدّ من وضع القلم حتى ولو لم يكمل المبحوث الإجابة على الفقرات وبنفس الطريقة تتم الإجابة على القسمين الثاني والثالث.

5-1-2 تصحيح الاختبار:

ويتم تصحيح الاختبار بإعطاء درجة واحدة عن كل شكل إجابته صحيحة، وتجمع درجات المفحوص عن القسمين الثاني والثالث، للحصول على الدرجة الكلية، وبذلك تكون الدرجة النهائية للاختبار 18 درجة يحصل عليها الفحوص إذا أجاب إجابات صحيحة على جميع فقرات القسمين الثاني والثالث، وكلما زادت درجة الفرد في الاختبار كان ذلك دليلا على زيادة ميله إلى الاستقلال عن المجال الإدراكي والعكس صحيح.

(بلدية بن زطّة ، مرجع سابق، ص 100)

*** معايير اختبار الأشكال المتضمنة** :

تم استبعاد أفراد الفئات الوسطى الذين تتراوح درجاتهم ما بين [10 -11] في اختبار الأشكال المتضمنة، حيث تم اعتماد درجات أفراد الفئات الطرفية للمقارنة والتمييز بين الطلبة المعتمدين والمستقلين عن المجال الإدراكي؛ فالطلبة الحاصلون على أكثر من الدرجة (11) كدرجة خام يعتبرون مستقلين عن المجال الإدراكي في الدراسة الحالية، أما الحاصلون منهم على أقل من الدرجة (10) كدرجة خام يعتبرون معتمدين على المجال الإدراكي و الجدول الآتي يوضح ما سبق:

الجدول رقم (04) يوضح المعايير الخاصة باختبار الأشكال المتضمنة

الاختبار / الفئات	اختبار الأشكال المتضمنة
الدنيا	[0 – 4] [5 – 9]
الوسطى	[10 – 11]
العليا	[12 –14] [15 – 18]

5-1-3 مبررات تطبيق اختبار الأشكال المتضمنة:

كما رأينا تم تطبيق الاختبار الأشكال المتضمنة لأنه- في حدود علم الطالبة – الاختبار الأشهر والأكثر تطبيقا في الدراسات السابقة في البيئتين العربية والمحلية، كما أن هذه الأخيرة قد أثبتت صلاحيته وارتفاع خصائصه السيكومترية ما يُطْمَأَنُّ لتطبيقه.

5-1-4 صدق و ثبات الاختبار من خلال بعض الدراسات العربية:

تم التأكد من صدق وثبات الاختبار في الدراسات العربية و فيما يلي عرض لأهمها:

5-1-4-1 صدق الاختبار:

لعل من بين أهم الدراسات التي يشهد لها بقياس معامل صدق اختبار الأشكال المتضمنة دراسة "**سامي أبي بيّة**" 1985 الموسومة بـــ" تأثير كل من الأسلوب المعرفي (الاعتماد-الاستقلال عن المجال الإدراكي) ووجهة الضبط (داخلي خارجي)، وكذلك الجنس (ذكور إناث كل على حدة) على قابلية التعلم الذاتي" وذلك على عينة قوامها 78 تلميذا من تلاميذ الصف الأول ثانوي بمصر، تم حساب معامل صدق الاتساق الداخلي للاختبار بحساب معامل الارتباط بين القسم الثاني من الاختبار والدرجة الكلية الذي بلغ (r=0,54) وكذلك

القسم الثالث من الاختبار والدرجة الكلية(r=0,24)، وكلاهما دال عند مستوى (0,01) مما يدل على أن الاختبار صادق **(خليفة زوَّاري أحمد، مرجع سابق، ص 108)**.

– وقد قامت "**أسماء الدحدوح**" بحساب الاتساق الداخلي لهذا الاختبار في دراسة لها بعنوان"المعرفية وعلاقتها بالتوتر النفسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية"، حيث طبقت الدراسة على عينة قوامها 40 طالبة، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين فقرات الاختبار والدرجة الكلية بين (0,344 – 0,632)، وجميع هذه المعاملات دالة عند مستوى 0,05 مما يؤكد اتساق فقرات الاختبار مع المجموع الكلي لدرجاته ومنه فالاختبار صادق.

(أسماء الدحدوح، مرجع سابق، ص 112)

– أما جميل"**حسن طهراوي**" **(1997)** فقد قام بدراسة عنوانها سمات الشخصية وعلاقتها ببعض الأساليب المعرفية منها أسلوب الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي، وطبق اختبار الأشكال المتضمنة (الصورة الجمعية) الذي تأكد من حساب صدقه بطريقة الاتساق الداخلي عن طريق معامل الارتباط بين القسم الثاني من الاختبار والدرجة الكلية (r=0,91) وكذلك القسم الثالث من الاختبار والدرجة الكلية (r= 0,88) ، وذلك على عينة قوامها 30 طالبا، والنتيجتان دالتان عند مستوى الدلالة (0,01)، وهذا يدل على أن الاختبار يتسم بدرجة عالية من الاتساق الداخلي في حدود العينة**(خليفة زوَّاري أحمد، مرجع سابق، ص 109)**.

– و من بين الذين طبقوا اختبار الأشكال المتضمنة كذلك في البيئة الجزائرية نذكر " **التيجاني بن الطاهر**" **(2009)**، الذي قام بحساب صدق الاتساق الداخلي لهذا الاختبار في دراسة له بعنوان " الأسلوب المعرفي (الاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكي و الفهم القرائي الميتامعرفي)، على عينة استطلاعية قوامها (76) تلميذا من الجنسين، حيث تم حساب الارتباط بين كل بند من القسمين الثاني و الثالث و الدرجة الكلية للاختبار، و قد أظهرت النتائج صدق هذا الاختبار؛ فكل قيم البنود المُشَكِّلَةِ لكل من القسمين جاءت دالة عند أحد المستويين 0.01 أو 0.05, و الجدول أدناه يوضح ذلك :

جدول رقم (05) يوضح معاملات صدق الاتساق الداخلي لاختبار الأشكال المتضمنة في دراسة "التيجاني بن الطاهر"

القسم	رقم البند	معاملات الارتباك بين كل بند و الدرجة الكلية ن =76		
القسم الأول يتضمن 6 بنود الغرض منها التدريب على تعليمة الاختبار				
القسم الثاني	البند رقم 01	*0,23	القسم الثالث	البند رقم 01	**0,37
	البند رقم 02	**0,63		البند رقم 02	**0,54
	البند رقم 03	**0,38		البند رقم 03	**0,42
	البند رقم 04	*0,27		البند رقم 04	*0,24
	البند رقم 05	*0,27		البند رقم 05	**0,42
	البند رقم 06	**0,37		البند رقم 06	*0,27
	البند رقم 07	**0,61		البند رقم 07	*0,24
	البند رقم 08	**0,55		البند رقم 08	**0,49
	البند رقم 09	**0,66		البند رقم 09	**0,58

(التِّيجاني بن الطَّاهر، مرجع سابق، ص153)

5-1-4-2 ثبات الاختبار:

- وفيما يخص قياس ثبات الاختبار فنجد نتائج دراسة "سامي أبي بية" الّتي أجريت على تلاميذ المرحلة الابتدائية و المرحلة الإعدادية قد توصلت إلى معامل مهم من الثبات، وذلك عن طريق حساب الاتساق الداخلي بين مفردات الاختبار واستخدام معادلة كيودر- ريتشاردسون و الجدول الآتي يوضح النتائج التي توصل إليها سامي أبوبيه:

جدول رقم (06): يوضح معاملات الثبات بالنسبة للعينة الدراسة في دراسة "سامي أبي بيه "(1983)

الصفوف	حجم العينة	أقسام الاختبار		الاختبار الكلي
		القسم الثاني	القسم الثالث	
الصف السادس الابتدائي	45	0 ,62	0 ,68	0 ,72
الصف الأول الإعدادي	50	0 ,68	0 ,71	0 ,75
الصف الثاني الإعدادي	46	0 ,70	0 ,72	0 ,77
الصف الثالث الإعدادي	52	0 ,74	0 ,78	0 ,81

يتضح من الجدول أعلاهُ أن الاختبار له درجة عالية من الثبات في عينات لا تقل عن 45 تلميذاً، وهذا ما تُفسِّره قيم معاملات الارتباط التي تحصل عليها "**سامي أبوبيه**" بين مختلف أقسام الاختبار،خاصة منها التي تحدد درجة المفحوص في القسم الثاني والثالث والدرجة الكلية للاختبار، وكما هو مُبين في الجدول فإن كل الدرجات تفوق درجة 0.70 لدى كل من الصف الابتدائي والإعدادي بمستوياتها المختلفة، وهذا إن دلّ إنما يدُل على ميزة الاتساق الداخلي و في ضوء هذه النتيجة وتدعيماً لما سبق نجد أن الاختبار ثابت .

(التِّيجاني بن الطَّاهر، مرجع سابق، ص- ص 149. 150)

- أما دراسة "**عبد المطلب القريطى**"**(1987)** الموسومة بـــ "الأسلوب المعرفي الإدراكي وعلاقته بالإبداع الفني والخصائص النفسية لرسوم تلاميذ المرحلة المتوسطة (الإعدادية) بمدينة الرياض أين قام بالتحقق من ثبات الاختبار باستخدام طريقة إعادة الإجراء بعد مُضي**15** يوما على عينة من**30** تلميذا بمتوسطة حطين بالسعودية ،وبلغ معامل الارتباط بين الدرجات في كلتا المرتين **0.84** مما يؤكد ثبات الاختبار(**المرجع نفسه ، ص 150**).

- وفي دراسة "**سلمى صادق**" الموسومة بـــ" التوافق الزّواجي وعلاقته بالأسلوب المعرفي" قدر معامل ثبات اختبار الأشكال المتضمنة المحسوب بواسطة ألفاكرومباخ بـــ 0,76 وهو معامل ثبات مقبول (**سلمى صادق، مرجع سابق، ص 127**).

وفي نفس الدراسة " **التِّيجاني بن الطَّاهر** " تم حساب معامل الثبات لاختبار الأشكال المتضمنة بطريقة التجزئة النصفية، ليتحصل الباحث على معامل ارتباط لنصفي الاختبار قُدر ب 0,51، وبعد التصحيح بمعادلة براون ارتفع إلى 0, 68، وكانت دالة عند مستوى دلالة 0,01 (**التِّيجاني بن الطَّاهر، مرجع سابق، ص 156**).

5-2 الأداة الثانية: اختبار التفضيل الجمالي

و هو اختبار مُعَدٌّ من طرف "**شاكر عبد الحميد**" **(1989)** ويتكون من قسمين الأول يشتمل على 17 بندا يُجابُ عليه بنعم أو لا، والجزء الثاني عبارة عن ثلاثة أسئلة مفتوحة تتعلَّق بعمليات التفضيل أو عدم التفضيل للعمل الأدبي المعروض على المبحوثين.

(شاكر عبد الحميد وآخرون، مرجع سابق، ص 123)

ويضم مقياس التفضيل الجمالي خمسة أبعاد، وكل بعد منها يضم هو الآخر عددا معينا من البنود كمايلي:

الاستمتاع – عدم الاستمتاع: يضم (4) بنود

البساطة – التركيب: يضم (5) بنود

البهجة – الانقباض : يضم (2) بندين

الغموض – الوضوح : يضم (4) بنود

التقليدية – الحداثة: يضم (2) بندين

و الجدول الأتي يوضح توزيع البنود على الأبعاد:

جدول رقم (07): يمثل أرقام بنود مقياس التفضيل الجمالي و أبعاده

الأبعاد	أرقام البنود	المجموع
الاستمتاع – عدم الاستمتاع	17 - 14 - 12 - 09	4
البساطة - التركيب	15 - 13 - 10 - 8 - 4	5
البهجة – الانقباض	6 - 1	2
الغموض - الوضوح	11 - 5- 3 - 2	4
التقليدية – الحداثة	16 - 07	2
المجموع	17	

5-2-1 طريقة تصحيح مقياس التفضيل الجمالي :

يمنح المجيب على الاختبار في حالة الإجابة بنعم (2) وفي حالة الإجابة بـــ لا (1). هذا فيما يتعلق بالبنود الإيجابية، أما فيما يتعلق البنود السلبية؛ فالعكس، حيث يمنح المجيب في حالة نعم (1)، وفي حالة لا (2)، و الجدول الآتي يبين البنود السَّلبية والإيجابية.

جدول رقم (08): يوضح توزيع البنود السلبية و الإيجابية عبر مقياس التفضيل الجمالي

النوع	أرقام البنود
البنود الايجابية	17-14-12-11-10-8-4-2-1
البنود السلبية	16-15-13-9-7-6-5-3

تجمع العلامات عن المقاييس المتكررة بعد كل عمل أدبي؛ فيتم جمع العلامات المتعلقة بكل نوع أدبي على حدة (القصيدة والقصة القصيرة المعقدتين معا ممثلتان للنوع الأدبي المعقد) (والقصيدة والقصة القصيرة البسيطتين معا ممثلتان للنوع الأدبي البسيط)، كما يمكن جمع العلامات المتعلقة بالأعمال الأدبية الأربعة معا مُمَثِّلَةً الدرجة الكلية للمقياس لتشكل التفضيل الجمالي العام.

5-2-2 مبررات تطبيق مقياس التفضيل الجمالي الحالي:

لقد اطلعت الطالبة على مجموعة من المقاييس التي توفرت لديها، لكنها لاحظت أن المقاييس الأخرى لم تتوفر عنها المعلومات الكافية، مثل الخصائص السيكومترية أو كيفية التطبيق، وبعضها لم يَرِدْ في ملاحق الدراسات التي طبقته (اكتفت بوصفها)؛ فقد عرضت الطالبة أحد هذه المقاييس (الَّتي توفرت لديها كوثيقة) على بعضٍ من أساتذة علم النفس، لكنَّهم أشاروا عليها باستخدام المقياس المُطَبَّق حاليا بدلاً منه، لأنَّ الأوَّل لم يستوفِ الشروط اللازمة لاعتماده، فمثلا كانت أغلب بنوده لا تَمُتُّ للتفضيل الجمالي بصلة "بصورة واضحة جدا"، مقارنة بالمقياس الذي تم اعتماده في هذه الدراسة، كما أنه لم تتوفر أية معلومات عن خصائصه السيكومترية، أو عن كيفية تصحيحه، أو حتى عن مُعِدِّه. ويمكن الاطلاع عليه ضمن الملاحق (**أنظر الملحق رقم 3 من المذكرة**)، إضافة إلى أنَّ الأساتذة قد أشاروا إلى إحدى مميزات المقياس المطبق حاليا، باعتباره يضع المبحوث فيما يشبه الموقف التجريبي فعلا، حيث يمكن قياس ذلك التفاعل الذي يحدث في تلك اللحظة بالفعل بين الطَّالب القارئ أو"المتلقِّي" مع النَّص.

5-2-3 صدق و ثبات مقياس التفضيل الجمالي في الدراسات العربية السابقة:

تم حساب ثبات مقياس التفضيل الجمالي من قِبَلِ " **شاكر عبد الحميد**" **(1997)** باستخدام أسلوب"القسمة النصفية" إلى فردي وزوجي، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الجزأين، وبعد ذلك تم تصحيح الطول باستخدام معامل سبيرمان – براون وبلغ معامل الثبات بعد التصحيح 0,81 في عينة الذكور و0,22 في عينة الإناث .

أما بالنسبة للصدق، فقد تم حساب الارتباطات بين البنود المفردة والدرجة الكلية لبنود الاختبار، وقد جاءت جميع الارتباطات دالة ومنه يمكن القول أنه مقياس صادق.

(شاكر عبد الحميد وآخرون، المرجع نفسه ، ص211)

5-3 الأداة الثالثة: الأعمال الأدبية

5-3-1 طريقة اختيار و تحكيم الأعمال الأدبية:

تمثلت الأعمال الأدبية في هذه الدراسة، في قصيدتين من الشِّعر الحر وقصتين قصيرتين، تم تصنيفها إلى أعمال أدبية تتسم بالتعقيد النسبي وأعمال أخرى تتسم بالبساطة النسبية*، حيث قامت بعرض أعمال أدبية (قصص قصيرة، وقصائدَ من الشعر الحر) مختلفة ومتفاوتة على اثنين من أساتذة الأدب العربي (في علم الجمال والأسلوبية) بجامعة عمار ثليجي ليقوما بتحكيمها، ويتم بعدها تصنيفها على هذا الأساس. وتجدر الإشارة إلى أن الطالبة اعتمدت على شيء من الذاتية التي لا مفرَّ منها في اختيارها للأعمال الأدبية بحكم أن الطالبة تنشط في المجال الأدبي، كما أنها حرصت كذلك (اشترطت) – بمساعدة بعض دكاترة الأدب – على ألا يتعدَّى العمل الأدبي الصفحة حتى يتسنَّى لأفراد العينة قراءتُه والإجابةُ على المقياس المرفق (بعد كل عمل أدبي)، لاسيما وأن الإجابة على هذا المقياس تتطلب تركيزا لقراءة الأعمال الأدبية الأربعة كلِّها، إضافة إلى اعتبارات الوقت والظروف، كونَ المبحوث مطالبٌ كذلك بالإجابة على الاختبار الآخر (الأشكال المتضمنة)، كما اشتُرِط كذلك أن تكون الأعمال الأدبية مصنفة ضمن الأدب الحديث من أجل توحيد الجنس الأدبي من حيث خصائصه، وقد تم الاتفاق بين الأساتذة على أربعة منها، وقد توفرت فيها الشروط الأكاديمية والعملية التي من شأنها تسهيل بلوغ الأهداف المنشودة ؛ فوقع الاختيار على الأعمال الأدبية الآتية :

– قصيدة **لنزار قباني** "**تريدين**" على أنها نموذج للقصيدة البسيطة.

– قصيدة **لأدونيس**"**الأحجار**" على أنها نموذج للقصيدة المعقدة.

---

* **الجدير بالذكر أن تصنيف العمل الأدبي في هذه الدراسة على أنه بسيط ،لا يتضمن أية إشارة بأن هذا العمل أقل فنية من الأعمال الأخرى فكل هذه الأعمال مرتفعة بشكل خاص ومميَّز عن غيرها وهي أعمال تتفاوت في أسلوبها التعبيري الجمالي لِوَصلِنا بعالم الكاتب، والدليل على ذلك أننا قد نجد أعمالا معقدة وأخرى بسيطة للأديب نفسه كما رأينا، كما أن عدم اختيار أعمال أدبية جزائرية كما هو ملاحظ، غير مقصود إنما لاعتبارات عملية وأكاديمية سبق توضيحها لا أكثر.**

– قصة **ليوسف إدريس**"**العصفور والسِّلك**" على أنها نموذج للقصة القصيرة البسيطة.

– قصة كذلك **ليوسف إدريس**"**المرتبة المقعرة**" على أنها نموذج للقصة القصيرة المعقدة.

أما الأعمال الأدبية المعروضة التي لم يقع الاختيار عليها فهي موضحة في الجدولين الآتيين:

جدول رقم (09) : يمثل القصص القصيرة التي تم إلغاؤها من قبل الحكام

القصة القصيرة	الكاتب
عطور وأحزان	محمد مسعد ياقوت
الجرح والوردة	فاروق منيب
الإنسان الطيب	محمد عبد الحليم عبد الله

جدول رقم (10): يمثل القصائد التي تم إلغاؤها من قبل الحكام

القصيدة	الشاعر
الحلم	أحمد مطر
حكاية أخرى على شباك التصاريح	فدوى طوقان
أنا وأنت أبدا	عبد الوهاب البيَّاتي

5-3-2 طريقة تطبيق وعرض الأعمال الأدبية :

يتم دمج الأعمال الأدبية مع مقياس التفضيل الجمالي وتدبيسهما معا بشكل يسمح للمبحوث بالإجابة على كل مقياس للتفضيل الجمالي بعد كل عمل أدبي يقوم بقراءته، حيث يتكرر نفس المقياس أربع مرات بعد كل عمل أدبي من الأعمال الأدبية المعروضة، وفي هذه الدراسة حرصت الطالبة على عدم ترتيبها حتى لا يبدو إيقاع البساطة والتعقيد واضحا للمبحوث ليتم عرضها على النحو الآتي:

القصيدة المعقدة ⟵ يليها مقياس التفضيل الجمالي

القصيدة البسيطة ⟵ يليها مقياس التفضيل الجمالي

القصة القصيرة البسيطة ⟵ يليها مقياس التفضيل الجمالي

القصة القصيرة المعقدة ⟵ يليها مقياس التفضيل الجمالي

6- الدّراسة لاستطلاعية :

6-1 العينة الاستطلاعية:

تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها 40 طالبا وقد تألفت العينة من(12) طالبا و(28) طالبة.

6-2 إجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية :

بدأت الدراسة عندما قدمت الطَّالبة طلبا إلى رئيس قسم اللغة العربية وآدابها بكلية الآداب واللغات – بجامعة عمار ثليجي بالأغواط- وقد قوبل الطلب بالترحيب، وقد وجدت الطالبة صعوبة كبيرة في إقناع الطلبة بالمشاركة، وإقناع الأساتذة الذين يدرسونهم بمنحهم لحصة من حصصهم لإجراء الدراسة فيها؛ فقد عللوا رفضهم هذا بالتأخر في البرنامج، لكن رغم ذلك تم تطبيق الدِّراسة الاستطلاعية باختيار عينة عشوائية لتصل الطالبة في الأخير إلى جمع 40 استمارة لكل من اختبار الأشكال المتضمنة و مقياس التفضيل الجمالي، وللإشارة فقد استعانت الطالبة بزملائها والذين قد تم تعريفهم بطبيعة أدوات الدِّراسة وطريقة تطبيقها لمساعدتها على التحكم الجيد بمجريات التطبيق.

6-3 الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الحالية:

ومن أجل الاطمئنان إلى الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية وإلى مدى صلاحيتها تم حساب صدقها و ثباتها بالطرق الآتية:

أولا: الخصائص السيكومترية لاختبار الأشكال المتضمنة :

1- الصدق :

اعتمدت الطالبة في حسابها للصدق الخاص باختبار الأشكال المتضمنة طريقتين الأولى تمثلت في صدق الاتساق الداخلي، أمَّا الثانية فتمثلت في الصدق التمييزي أو"صدق المقارنة الطرفية".

أ/صدق الاتساق الداخلي:

وقد تم ذلك من خلال حساب قيم معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للقسمين الثاني والثالث كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (11): يوضح معاملات الارتباط بين كل بند و الدرجة الكلية للقسمين (الثاني و الثالث) لاختبار الأشكال المتضمنة

البند	الارتباط		البند	الارتباط
القسم الثاني		القسم الثالث		
01	*0.369		01	**0.665
02	**0.674		02	**0.448
03	**0.535		03	**0.665
04	**0.653		04	**0.528
05	**0.678		05	**0.425
06	*0.402		06	**0.747
07	**0.412		07	**0.775
08	**0.496		08	**0.738
09	**0.525		09	**0.631

من الجدول السابق يتضح أن معاملات ارتباطات البنود بالدرجة الكلية لقسميْ المقياس كانت دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا ما يعطي مؤشرا للاتساق الداخلي للمقياس.

وقد تم حساب معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية لاختبار الأشكال المتضمنة ككل وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم (12): يوضح معاملات الارتباط لكل بند مع الدرجة الكلية لاختبار الأشكال المتضمنة ككل

البند	الارتباط	البند	الارتباط
01	*0.379	10	**0.603
02	**0.591	11	**0.461
03	*0.357	12	**0.493
04	**0.464	13	**0.434
05	*0.345	14	*0.374
06	*0.349	15	**0.572
07	**0.445	16	**0.651
08	**0.472	17	**0.663
09	**0.725	18	**0.554

مما سبق يتضح أن معاملات ارتباطات البنود بالدرجة الكلية للمقياس ككل كانت دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05) مما يدل على الاتساق الداخلي للمقياس.

ب/الصدق التّمييزي :

كما تم حساب صدق هذا المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي المقياس الأعلى والأدنى، أي ما يقابلها 11 طالبا من ذوي الدرجات العليا، و11 طالبا من ذوي الدرجات الدنيا، ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) كما هو موضح في الجدول الآتي :

جدول رقم (13) يوضح قيم"ت" لدلالة الفروق بين الثلث الأعلى و الثلث الأدنى لاختبار الأشكال المتضمنة

الطرفان		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	الدلالة الإحصائية
الدرجات	الطرف الأعلى	11	5.00	1.18	20	14.01	دال إحصائيا
	الطرف الأدنى	11	0.00	0.00			

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (T_{test})، كما هو موضح في الجدول رقم (10) يتضح بأن هذا اختبار الأشكال المتضمنة صادق، حيث بلغت قيمته (14.01)، وهي دالة عند درجة الحرية (20) ومستوى الدلالة الإحصائية (α= 0.01)، (**أنظر إلى الملحق رقم 4**).

2- الثبات :

أ/ ثبات ألفا كرونباخ :

تم حساب معامل ألفا كرونباخ لاختبار الأشكال المتضمنة ككل وكذلك قسميه، فكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (14): يوضح معاملات ثبات قسمي اختبار الأشكال المتضمنة و الاختبار ككل بطريقة ألفا كرونباخ

	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
القسم الثاني	09	0.678
القسم الثالث	09	0.807
الاختبار ككل	18	0.820

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لقسميْ الاختبار قد تراوحت بين (0.67-0.80)، وهي معاملات ثبات مقبولة جدا، كما بلغ معامل الثبات للاختبار ككل (0.82)، وهي قيمة مرتفعة، مما يعني أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

ب/ثبات التجزئة النصفية :

وباستغلال نفس بيانات العينة الاستطلاعية، قامت الطالبة بتقسيم عبارات الاختبار إلى نصفين، النصف الأول يضم البنود الفردية، والنصف الثاني يضم البنود الزوجية، بعد ذلك تم حساب معامل الارتباط فكانت النتائج كالآتي :

جدول رقم (15) : يوضح معامل ثبات اختبار الأشكال المتضمنة بطريقة التجزئة النصفية و المصححة بمعادلة جوتمان

معامل الارتباط	معادلة الثبات بعد التصحيح	الدلالة الإحصائية
0.49	0.66	دال إحصائيا

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل الثبات مقبول وهو دال إحصائيا ويمكن الوثوق به.

– نلاحظ من النتائج السابقة أن الاختبار بشكل عام يتمتع بدرجات مقبولة من الصدق والثبات، يمكن الوثوق بها والاطمئنان إليها لاستخدامه في البيئة المحلية.

ثانيا: الخصائص السيكومترية لمقياس التفضيل الجمالي:

1- الصدق:

أ/ صدق الاتساق الداخلي :

كما قامت الطالبة بحساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس التفضيل الجمالي بين أبعاد المقياس الفرعي مع الدرجة الكلية للاختبار ككل والجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول رقم (16): يوضح معاملات الارتباط بين أبعاد المقاييس الفرعية لمقياس التفضيل الجمالي و الدرجة الكلية للمقياس ككل

القصيدة المعقدة		القصيدة البسيطة		القصة البسيطة		القصة المعقدة	
الأبعاد	الارتباط	الأبعاد	الارتباط	الأبعاد	الارتباط	الأبعاد	الارتباط
الأول	0.566**	الأول	0.757**	الأول	0.714**	الأول	0.710**
الثاني	0.378*	الثاني	0.733**	الثاني	0.735**	الثاني	0.820**
الثالث	0.510**	الثالث	0.667**	الثالث	0.736**	الثالث	0.644**
الرابع	0.610**	الرابع	0.746**	الرابع	0.734**	الرابع	0.798**
الخامس	0.341*	الخامس	0.485**	الخامس	0.392*	الخامس	0.410*

من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أن قيم معامل الارتباط "**بيرسون**" بين أبعاد للمقاييس الفرعية الأربعة والمقياس ككل جاءت دالة إحصائيا، وهذا مؤشر على أن مقياس التفضيل الجمالي بمقاييسه الأربعة يتمتع بدرجات مقبولة من الصدق.

ب/ حساب الصدق التمييزي:

تمّ حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية، أو"الصدق التمييزي" وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27%، من طرفي المقياس الأعلى والأدنى، أي ما يقابلها (11) طالبا من ذوي الدرجات العليا، و(11) طالبا من ذوي الدرجات الدنيا، ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test})، وقد اعتُمِدَتْ هذه الطريقة مع كلِّ المقاييس الفرعية، بالإضافة إلى المقياس الكلي (التفضيل الجمالي)، وهذا ما يوضحه الجدول أدناه:

جدول رقم (17) يوضح قيم"ت" لدلالة الفروق بين الثلث الأعلى و الثلث الأدنى للمقاييس الفرعية الأربعة لمقياس التفضيل الجمالي و المقياس ككل

المقاييس		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	قيمة P	الدلالة الإحصائية
القصيدة المعقدة	الطرف الأعلى	11	29.1818	1.60114	20	12.763	0.000	دال عند 0.01
	الطرف الأدنى	11	20.5455	1.57249				
القصيدة البسيطة	الطرف الأعلى	11	32.5455	0.93420	20	13.246	0.000	دال عند 0.01
	الطرف الأدنى	11	24.2727	1.84883				
القصة البسيطة	الطرف الأعلى	11	32.5455	0.93420	20	13.246	0.000	دال عند 0.01
	الطرف الأدنى	11	24.2727	1.84883				
القصة المعقدة	الطرف الأعلى	11	30.0909	1.30035	20	13.945	0.000	دال عند 0.01
	الطرف الأدنى	11	21.0909	1.70027				
مقياس التفضيل الجمالي	الطرف الأعلى	11	113.000	4.17133	20	8.423	0.000	دال عند 0.01
	الطرف الأدنى	11	95.9091	5.28118				

من خلال الجدول رقم (14) أعلاه، نلاحظ أن قيم اختبار (T.test) للمقاييس الفرعية الأربعة والمقياس ككل جاءت دالة إحصائيا، وهذا مؤشر على أن مقياس التفضيل الجمالي بمقاييسه الأربعة يتمتع بصدق تمييزي بين طرفي المجموعتين .

2- الثبات:

ثبات ألفا كرونباخ :

تم حساب ثبات هذا المقياس عن طريق التناسق الداخلي بحيث تقوم هذه الطريقة على أساس حساب معدل ارتباطات العبارات فيما بينها عن طريق معامل الثبات لألفاكرونباخ كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (18): يوضح ثبات المقاييس الفرعية للتفضيل الجمالي والمقياس ككل بطريقة ألفا كرونباخ

المقاييس الفرعية	ألفا كرونباخ	عدد العبارات
المقياس الفرعي للقصيدة المعقدة (الأحجار)	0.72	17
المقياس الفرعي القصيدة البسيطة (تريدين)	0.81	17
المقياس الفرعي"القصة البسيطة (العصفور والسلك)	0.81	17
المقياس الفرعي للقصة المعقدة (المرتبة المقعرة)	0.72	17
مقياس التفضيل الجمالي العام	0.75	68

كما هو مبين في الجدول أعلاه، بلغت قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ في المقياس الفرعي الأول (القصيدة المعقدة) (0.72)، وفي كلٍّ من المقياس الفرعي الثاني (القصيدة البسيطة) والمقياس الفرعي الثالث (القصة البسيطة) بلغت قيمته (0.81)، في حين بلغت قيمته في المقياس الفرعي الرابع (القصة المعقدة) (0,72)، وعموما بلغت قيمة معامل الثبات في المقياس ككل (0.78)، وهذه القيم تدل على أن هذا المقياس يتمتع بثبات عال.

وبشكل عام يمكن القول أن الأدوات المطبقة في الدراسة الحالية تتمتع بدرجات مقبولة من الصدق والثبات تسمح باستخدامها بثقة.

7- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

- اختارت الطالبة يوم 31 ماي2014 ، كيومٍ لإجراء دراستها الأساسية، باعتباره آخر يوم يُجري فيه الطلبة المعنيون بالدراسة امتحاناتهم، وقد استعانت الطلبة بزملاء لها، كانت قد عرفتهم على طبيعة أدوات الدراسة وطريقة تطبيقها من أجل مساعدتها على التسيير الجيد والمحكم لعملية التطبيق (توزيع استمارات، شرح التعليمات، الإجابة على استفسارات المبحوثين، الحفاظ على الهدوء وعدم تكلم الطلبة مع بعضهم البعض)، وقد استفادت كثيرا من وقوف رئيس القسم ونائبه على الإجراءات الإدارية، وسعيهما لإنجاح عملية التطبيق بشتى الوسائل، حيث قاما بوضع إعلانات على مداخل القاعات والأماكن التي يمكن أن

توجد بها الطلبة المعنيون، حتى في القاعات التي يجرون فيها الامتحانات، وقد قصد رئيس القسم ونائبه قاعات إجراء الامتحانات ليخاطب الطلبة ويلتمس منهم الحضور إلى المدرج الذي ستجرى به الدراسة، كما أن الطالبة قد استعانت كذلك بالإكراميات التي رأت أنَّه من شأنها جذب الطلاب، وربما قد تكون كذلك مبعثا على الراحة والاطمئنان لدى الطالب.

– حضرت الطالبة كل الإجراءات اللازمة للاختيار العشوائي للعينة لكنها تفاجأت بأن عدد الطلاب كان قليلا؛ فمن أصل 333 طالبا، لم يكن في المدرج سوى (159) طالبا فقط هذا مع استبعاد الطلبة الذين شاركوا في الدراسة الاستطلاعية، وكانت قد حضَّرَتْ(200) استمارة لكل اختبار .ونظرا لكل ما سبق اضطرت الطالبة إلى تطبيق الدراسة على جميع الحاضرين دون إجراء القرعة لتصبح العينة قصديةً، وقد حرصت على توزيع الاستمارتين معا، حيث يأخذ كل طالب استمارة من كل اختبار، عليها نفس الترقيم ونفس الاستمارة للبيانات الشخصية، كما سبق وأن أشارت الطالبة ، تم توزيع الاستمارات معا، وتم تطبيق اختبار الأشكال المتضمنة أولا، الذي تم تقديمه للطلاب على شكل كراسة صغيرة.حيث شرحت الطالبة في البداية التعليمات الخاصة به، وقد استعانت بـــ"**مزمانٍ**"؛ باعتبار الاختبار واحدا من الاختبارات الموقوتة، وقامت برسم الأشكال الموجودة في نهاية الكراسة على السبورة لتفادي تعطيل الإجابة، حيث طبقت في البداية الجزء التدريبي الذي يستغرق دقيقتين؛ لتطبق بعدها الجزأين الأساسين في الاختبار يستغرق كل منهما خمس دقائق، أما المقياس الثاني ألا وهو التفضيل الجمالي وقد سبقت الإشارة إليه كذلك، فقد تم دمجه مع الأعمال الأدبية وتدبيسهما على شكل كراسة، وقد تم شرح التعليمات الخاصة بهذا المقياس والمتمثلة في قراءة العمل بتأنٍّ، ثم الإجابة على المقياس الذي يليه، وتكرر نفس العملية مع الأعمال الأدبية الأخرى.

ليتم جمع استمارة من كلا الاختبارين للفرد الواحد، وقد قامت الطالبة بإلغاء (17) استمارةٍ من كل اختبار بحجة وجود نقص في الإجابة على بنودها ليصبح عدد الأفراد

للعينة النهائية (142)، بنسبة (42,64%) من المجتمع الأصلي منهم (52) طالبا و(90) طالبة.

8- الأساليب الإحصائية :

8-1 النسبة المئوية: لوصف عينة الدراسة

$$\frac{\text{العدد} \times 100}{\text{المجموع الكلي}}$$

(عبد الرحمن العيسوي، 1999، ص 116)

8-2 المتوسط الحسابي: لحساب الانحراف المعياري.

$$م = \frac{مج\ س}{ن}$$

(السيد محمد خيري، 1997، ص44)

8-3 الانحراف المعياري : لحساب معامل الفروق **"ت" T. test .**

$$ع = \sqrt{\frac{مج\ (س - م)^2}{ن - 1}}$$

(سعد عبد الرحمن، 1997 ،ص 51)

8-4 معامل الارتباط "بيرسون": لحساب صدق الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة ولاختبار الفرضيتين الأولى والثانية

$$ر = \frac{س\ ص - [(مج\ س)\ (مج\ ص)]}{\sqrt{[ن\ مج\ س^2 - (مج\ س)^2]\ [ن\ مج\ ص^2 - (مج\ ص)^2]}}$$

حيث :

ر: معامل ارتباط بيرسون:عدد أفراد العينة

مج س: مجموع قيم المتغير الأول مج ص : مجموع قيم المتغير الثاني

مج س ص: مجموع قيم (المتغير الأولX المتغير الثاني) .

(أحمد سعد جلال،2008، ص 123)

9-5 اختبار"ت" T. test: لحساب صدق الأداة واختبار فرضية الفروق الرابعة

$$ت = \frac{م_2 - م_1}{\sqrt{\left[\frac{1}{ن_2}\right] + \left[\frac{1}{ن_1}\right] \times \frac{(ن_2 - 1 \times ع_2^2) + (ن_1 - 1 \times ع_1^2)}{(ن_1 + ن_2)}}}$$

حيث :

$م_1$: متوسط العينة الأولى $م_2$: متوسط العينة الثانية

$ع_1$:الانحراف المعياري للمجموعة الأولى $ع_2$:الانحراف المعياري للمجموعة الثانية

$ن_1$:عدد أفراد المجموعة الأولى $ن_2$:عدد أفراد المجموعة الثانية.

(المرجع نفسه، ص 135)

6-9 اختبار كا^2: لاختبار الفرضية الثالثة .

$$\text{كا}^2 = \text{مج} \frac{2(\text{ك} - \text{ك}')}{\text{ك}}$$

ك = التكرار المشاهد (الملاحظ)

ك' = التكرار المتوقع

(أحمد محمد الطبيب، 1999، ص 148)

تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **SPSS** النسخة (20) لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، بينما تم استخدام الطريقة اليدوية للمعالجة الإحصائية للفرضيات.

خلاصة الفصل :

تعرَّفنا في الفصل السَّابق على الإجراءات الميدانية للدِّراسة، من حيث المنهج والعينة ومواصفاتها، والأدوات المعتمدة لجمع البيانات، والظروف التي طبقت فيها، كما تمَّ التَّأكُّد من خصائصِها السَّيكومترية، إضافة إلى الأساليب الإحصائية التي استُخدِمت لمعالجة فرضيات الدِّراسة، أمَّا في الفصل السَّادس والأخير؛ فسيتم عرض النَّتائج وتحليلها وتفسيرها في ضوء الأدب السيكولوجي المتعلق بمتغيرَيْ الدِّراسة، للوصول إلى استنتاجٍ عامٍّ واقتراحاتٍ.

الفصل السادس

6

الفصل السادس

عرض و تحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1 عرض نتائج الدراسة

- عرض نتائج الفرضية الأولى
- عرض نتائج الفرضية الثانية
- عرض نتائج الفرضية الثالثة
- عرض نتائج الفرضية الرابعة

2 تحليل و تفسير نتائج الدراسة

- تحليل و تفسير نتائج الفرضية الأولى
- تحليل و تفسير نتائج الفرضية الثانية
- تحليل و تفسير نتائج الفرضية الثالثة
- تحليل و تفسير نتائج الفرضية الرابعة

تمهيد :

في الفصل السابق تم تناول الإجراءات الميدانية، وخصائص العينة والأدوات المستخدمة في هذه الدراسة، والأساليب الإحصائية المعتمدة لمعالجة البيانات، وسيتم في هذا الفصل عرض النتائج الدراسة، وتحليلها، وتفسيرها استنادا إلى الإطار النظري لهذه الدراسة من دراسات سابقة وأدبيات متعلقة بالموضوع .

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة :

قبل الشروع في عرض النتائج؛ لابد من التعريج على الخطوة المهمة التي قامت بها الطالبة ، فمن أجل تحديد نوع الأسلوب المعرفي لدى أفراد عينة الدراسة والتمييز بين الطلبة المعتمدين على المجال والطلبة المستقلين عنه، تم استبعاد أفراد الفئة الوسطى والبالغ عددهم (5) طلاب (**انظر الجدول رقم 04 ص 146 من المذكرة**) .

والجدول الآتي يوضح ما سبق :

جدول رقم (19) يوضح النسب المئوية لتوزيع أفراد العينة المعتمدين والمستقلين على أساس متغير الجنس

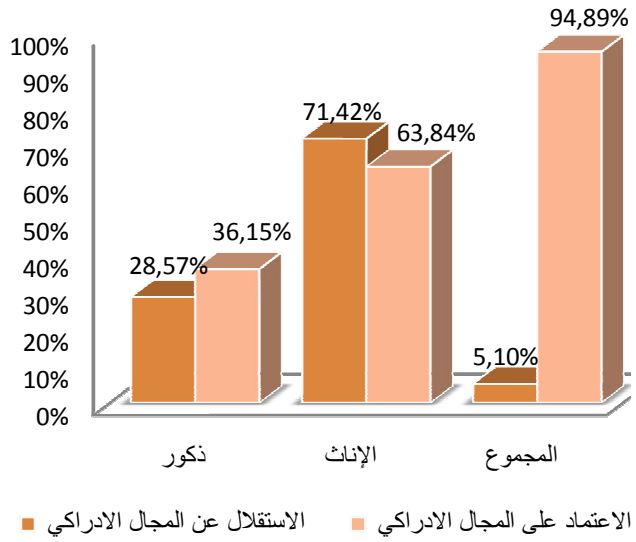
الجنس / الأسلوب المعرفي	الذكور		الإناث		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
المستقلون عن المجال الإدراكي	2	28, 57	5	71,42	7	5,10
المعتمدون على المجال الإدراكي	47	36,15	83	63,84	130	94, 89
المجموع	49	34,50	88	61,97	137	100

يوضح الجدول أعلاه توزيع أفراد عينة الدِّراسة (ذكور- إناث) على أساسِ متغير الأسلوب المعرفي (الاعتماد - الاستقلال) عن المجال الإدراكي، الذين أظهرت

درجاتهم على اختبار الأشكال المتضمنة تباينا في تفضيلهم لأحد قطبي هذا الأسلوب المعرفي، حيث نجد أن عدد الذكور في العينة– بعد استبعاد الفئة الوسطى كما سبقت الإشارة – يبلغ 49 طالبا، فكان عدد المعتمدين الذكور **(47)**، مايعادل **(36,15%)**، بينما بلغ عدد المستقلين منهم **(2)** أي طالبين، ما يعادل **(28, 57%)**.

بينما بلغ عدد الإناث – بعد استبعاد الفئة الوسطى كذلك – (88) طالبة، منهن (83) طالبة معتمدة عن المجال الإدراكى، ما يعادل (63,84%)، في حين بلغ عدد الطالبات المستقلات عن المجال (5) ؛ أي ما يعادل (71,42%).

ومما سبق نستنتج أن أسلوب الاعتماد على المجال الإدراكي كان الأسلوب الغالب بنسبة كبيرة بين أفراد العينة مقارنة بأسلوب الاستقلال عن المجال الإدراكي، حيث أن العدد الإجمالي للطلبة المعتمدين بلغ بين الذكور والإناث (130)؛ أي ما يعادل (94, 89%) من الحجم الكلي للعينة، في حين نجد العدد الإجمالي للطلبة المستقلين لم يبلغ سوى (7) طلاب؛ أي ما يعادل (5,10%) وهي نسبة ضئيلة جدا، ويمكن اختصار هذه النتائج في الشكل الآتي :



شكل رقم (09) يوضح نسب تمثيل أفراد عينة الدراسة ذكورا وإناثاً في أسلوب الاعتماد مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي

وكما هو موضح في الشكل أعلاه فإننا نلاحظ أن أفراد عينة الدراسة يميلون إلى الاعتماد على المجال الإدراكي، حيث بلغت نسبة المعتمدين (94, 89%) مقابل نسبة ضئيلة من المستقلين والمقدرة بـــ (5,10%) .

وربما يمكن أن تُفسَّر النتيجة كذلك بالرُّجوع إلى نسبة الذين اختاروا تخصص الأدب العربي برغبة حيث بلغت نسبتهم (61, 97 %) والذين اختاروا تخصص الأدب العربي بدون رغبة والتي بلغت (38,02%) نسبتهم ، فالأدبيات حول الأسلوب المعرفي الاعتماد – الاستقلال عن المجال، تؤكد أن المعتمدين يميلون إلى التخصص الأدبي، حيث يرى "**جون هانسن**" **(John W. Hansen , 1995)**، أن الأفراد المعتمدين على المجال يعتبرون أكثر ميلا للمواد ذات الطابع الاجتماعي والإنساني، في حين يميل المستقلون عن المجال إلى دراسة المواد ذات الطابع المجرد. **(John W. Hansen ,op.cit, p20)**

وهذا ما أثبتته كذلك بعض الدراسات التي قارنت بين التخصصات الأدبية والعلمية في هذا الأسلوب، كدراسة "**أسماء الدحدوح (2010)** حول الأساليب المعرفية والتوتر النفسي، حيث ذهبت دراستها إلى وجود فروق في الأسلوب المعرفي الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي لصالح التخصص العلمي، ولهذا يميل ذوو التخصص العلمي إلى الاستقلال مقارنة بذوي التخصص الأدبي.

(أسماء الدحدوح، مرجع سابق، ص– ص154. 155)

كما تؤكد دراسة "**سليمان الشيخ و"أنور الشرقاوي" سنة 1978** حول العوامل المرتبطة بالاستقلال الإدراكي؛ وجود فروق تعزى إلى نوع الدراسة لصالح طلاب وطالبات الدراسات العلمية **(أنور محمد الشرقاوي (ج)، مرجع سابق، ص– ص 131. 132)** .

وفي دراسة أخرى كذلك لـــ أنور **الشرقاوي 1981** كانت قد هدفت إلى التعرف على الأساليب المعرفية المميزة لدى طلاب وطالبات بعض التخصصات الدراسية في

جامعة الكويت، أظهرت أن طالبات التخصصات العلمية والرياضية هن الأكثر ميلا إلى الاستقلال عن المجال الإدراكي من طالبات التخصصات الإنسانية.

(المرجع نفسه، ص- ص 137. 138)

1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى :

نص الفرضية :" **لا توجد علاقة بين الأسلوب المعرفي الاعتماد -الاستقلال عن المجال الإدراكي والتفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة في مقابل الأعمال الأدبية المعقدة** ".

و للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط "**بيرسون**" بين درجات الطلبة على اختبار الأشكال المتضمنة، ودرجاتهم على قسمي مقياس التفضيل الجمالي لكل من الأعمال الأدبية المعقدة والأعمال الأدبية البسيطة، حيث تم جمع درجات الطلبة على مقياس التفضيل الجمالي فيما يتعلق بكل من القصيدة البسيطة والقصة القصيرة المعقدة؛ فتعتبر بذلك مقياسا واحدا، في المقابل تم نفس الأمر بالنسبة للقصيدة المعقدة والقصة القصيرة المعقدة لتعتبر درجاتهما درجات لمقياس واحد كذلك، (وسيتم اعتماد هذه الطريقة كذلك في الفرضيات الأخرى)، وقد تم دمج قيمتيْ "**بيرسون**" بشكل مزدوج بما يسمح بالمقارنة بشكل أفضل، وفيما يلي عرض للنتائج التي تم الحصول عليها من خلال المعالجة الإحصائية لهذا الفرض والجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول رقم (20) يوضح قيم معامل الارتباط "بيرسون" بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد-الاستقلال) عن المجال الإدراكي والتفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة في مقابل الأعمال الأدبية المعقدة

المتغيرات / الارتباط		معامل الارتباط	df	الدلالة الإحصائية
الاعتماد – الاستقلال عن المجال الادراكي	التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة	0,40	140	دالة عند: 0,01
	التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية المعقدة	0.57-		دالة عند: 0,01

يتبين من الجدول السابق أنَّ قيمة "**بيرسون**" المحسوبة **(0,40)** **(0.57-)** على التوالي لكل من المقياسين الفرعيين للتفضيل الجمالي (للأعمال الأدبية البسيطة وللأعمال الأدبية المعقدة) وعلاقتهما (بالاعتماد- الاستقلال)عن المجال الإدراكي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية **(0,01)** كانت أكبر من قيمتي "**بيرسون**" المجدولة، ومنه توجد علاقة ارتباطية بين (الاعتماد- الاستقلال)عن المجال الإدراكي، وبين التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة في مقابل الأعمال الأدبية المعقدة. ولهذا فالفرض الصفري لم يتحقق.

كما نلاحظ كذلك أن العلاقة الارتباطية بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد-الاستقلال) عن المجال الإدراكي، والمقياس الفرعي الأول جاءت موجبة؛ بمعنى أنه كلما زاد الاستقلال عن المجال الإدراكي زاد التفضيل الجمالي للبسيط من الأعمال الأدبية. وفي الجهة المقابلة جاءت قيمة العلاقة الارتباطية بين (الاعتماد – الاستقلال)عن المجال الإدراكي، والمقياس الفرعي الثاني سالبة أي معاكسة لها في الاتجاه، وداعمة لها في

المعنى أو الفكرة، حيث تظهر أنه كلما زادت خاصية الاستقلال عن المجال الإدراكي نقص التفضيل الجمالي للمعقد .

2-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية :

نص الفرضية :" **توجد فروق بين الجنسين في الاعتماد مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي**".

و لمعالجة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "**كا^2**" لدلالة الفروق بين متغيرين اسميين (الذكور- الإناث) من جهة و(المعتمدين – المستقلين) عن المجال الإدراكي من جهة أخرى، وفيما يلي عرض لنتائج المعالجة الإحصائية لهذا الفرض موضحة في الجدول أدناه :

جدول رقم (21) يوضح قيم "كا^2" لدلالة الفروق بين الجنسين فيما يخص الأسلوب المعرفي الاعتماد- مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي

الجنس / الأسلوب المعرفي	ذكور		إناث		المجموع		قيمة كا^2	df	الدلالة الإحصائية
	ت	%	ت	%	ت	%			
المستقلون عن المجال الإدراكي	2	28, 57	5	71,42	7	5,10	0,15	1	غير دالة
المعتمدون على المجال الإدراكي	47	36,15	83	63,84	130	94, 89			
المجموع	49	34,50	88	61,97	137	100			

يتضح من الجدول أعلاه، أن قيمة (كا^2) للفروق التي بلغت (0,15) غير دالة إحصائيا بين التلاميذ الذكور والإناث في الأسلوب المعرفي، مما يدل على أن متغير الأسلوب المعرفي (الاعتماد- الاستقلال) عن المجال الإدراكي لا يختلف باختلاف الجنس ومنه نرفض الفرضية البديلة.

3-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة :

نص الفرضية :" **لا توجد فروق بين الجنسين في التفضيل الجمالي العام للأعمال الأدبية**".

و للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار "**ت**" بين متوسطي درجات الطلبة الذكور والإناث، على مقياس التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية بشكل عام أي (مدى ميل وتفضيل المجموعتين للأدب أصلا). وفيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية لهذا الفرض :

جدول رقم (22) يوضح قيم "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التفضيل الجمالي العام للأعمال الأدبية

المجموعات / المتغيرات	ذكور (ن = 52)		إناث (ن= 90)		قيمة ت المحسوبة	df	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
التفضيل الجمالي العام للأعمال الأدبية	102,48	6,29	104,44	5,45	11,53	140	دالة عند: 0,01

يتبين من نتائج الجدول أعلاه أن قيمة "ت" المحسوبة (**11,53**) أكبر من "ت" المجدولة (2,63) وهي قيمة مرتفعة جدا؛ فهي دالة إحصائيا، ولذا توجد فروق بين الذكور والإناث في التفضيل الجمالي العام للأعمال الأدبية، لصالح الإناث بمتوسط حسابي قدره

(104,44) للإناث مقابل متوسط حسابي قدره (102,48) بالنسبة للذكور لكن الفرق لم يكن كبيرا رغم ذلك. ولهذا نرفض الفرض البديل.

4-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة :

نص الفرضية : " **توجد فروق بين الجنسين في التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة في مقابل الأعمال الأدبية المعقدة** ".

وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار "**ت**" بين متوسطي درجات الطلبة الذكور والإناث، على كلا المقياسين الفرعيين للتفضيل الجمالي للأعمال الأدبية ليتم التعامل معهما على أساس أنهما مقياسان منفصلان، كل على حدة (حيث يتعلق الأول بالأعمال الأدبية البسيطة، أما الثاني فيتعلق بالأعمال الأدبية المعقدة)، وقد تم دمج نتائج المقياسين في جدول واحد حتى تسهل المقارنة بينهما والنتائج الآتية توضح ما سبق:

جدول رقم (23) يوضح قيم "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة في مقابل الأعمال الأدبية المعقدة

المجموعات / المتغيرات	ذكور (ن = 52)		إناث (ن = 90)		قيمة "ت"	df	الدلالة الإحصائية
	م	ع	م	ع			
التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة	52,61	4,24	54,52	3,98	0,78	140	غير دالة
التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية المعقدة	49,77	4,19	49,98	4,18	1,75		غير دالة

بناء على نتائج الجدول أعلاه، وبالرجوع إلى الجداول الإحصائية لـــ "ت" نجد أن قيمة "ت" المحسوبة (**0,78**) و(**1,75**) بالنسبة للتفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة والأعمال الأدبية المعقدة بين الجنسين – على التوالي– كانت أصغر من قيمة "**ت**"

المجدولة لكل منهما (35, 2) ؛ فلم تكن دالة إحصائيا، حيث نستنتج أنه لا توجد فروق بين الجنسين في التفضيل الجمالي سواء تعلَّق الأمر بتفضيل الأعمال الأدبية البسيطة، أم بتفضيل الأعمال الأدبية المعقدة ولهذا نرفض الفرض البديل.

2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

2-1 مناقشة وتفسير الفرضية الأولى:

كشفت نتائج الفرضية الأولى عن وجود علاقة موجبة بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد- الاستقلال)عن المجال الإدراكي والتفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة وفي المقابل توجد علاقة سالبة بين الأسلوب المعرفي(الاعتماد – الاستقلال)عن المجال الإدراكي والتفضيل الجمالي للأعمال الأدبية المعقدة، وبمعنى أدق، كلما زادت خاصية الاستقلال عن المجال الإدراكي زاد التفضيل الجمالي للبسيط من الأعمال الأدبية وفي نفس الوقت نقص التفضيل الجمالي للمعقد منها.

لم تكن هناك دراسات – في حدود علم الطالبة - قد تناولت هذا الموضوع بهذا التطابق التام، لكن من الممكن الاستعانة بالدراسات التي درست الارتباط بين متغيري (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي والتفضيل الجمالي في مجال التصوير من أجل المقارنة بين نتائجها وهذه النتيجة؛ فالفن التشكيلي والشعر – كما تقول كلود عبيد- مظهران من مظاهر النشاط النفسي الإنساني، يصدران عن نفس المَلَكَةِ الإدراكية، فهناك رابط وثيق بينها، فالرسام والشاعر على درجة من التقارب والالتصاق، بحيث يتشابهان في الكثير من الأشياء، من ناحية المجال النفسي الذي ينبعان منه ويؤثران من خلاله ومن حيث القدرات الفنية الأساسية التي يفترض وجودها لدى الفنان المبدع حتى يكتمل لهما النضج، كما أن هذين الفنين سيلتقيان في إعادة تشكيل الواقع من جديد، ومحاولة تجاوزه، وفي تحسين المفهوم، ومحاولة تقديمه مشخصا، وفي تقديم النموذج الفني

وتعميمه، ولكن كل حسب مادته التي تشكله، وكما يقول اليوناني "**سيمونيدس**"(556-468 ق م) "إن الشعر صورة ناطقة وإن الرسم أو فن التصوير شعر صامت"، وقد ترددت هذه المقولة على لسان من لحقه؛ مثل الشاعر"**هوراس**" و"**سيدونيوس**"، كما أنَّ "أرسطو" ينظر إلى الفنون بأشكالها المختلفة بأنها تشترك في خاصية المحاكاة ولذلك ينبغي للشعر والتصوير بوصفهما فنين قائمين على المحاكاة، أن يستخدما مبدأ واحدا بعينه للتكوين أو البناء **(كلود عبيد،2010، ص- ص 9-12)**.

وهذا ما ذهب إليه "**الجاحظ**" كذلك حين قرن القصيدة بالصورة بقوله " إنما الشعر صناعة وضرب من النسج وجنس من التصوير"**(بشرى صالح ،1994، ص21)**

ومنه يمكن أن نقارن بين هذه نتيجة الفرضية الحالية وما أسفرت عنه دراسة "**سفارتزي**" و"**ميلر**" **Savarese and Miller** (1979) التي بينت أن المبحوثين الذين كانت درجاتهم عالية على اختبار الأشكال المتضمنة (المستقلين)، أظهرُوا ميلاً كبيراً لتفضيل المثيرات أو "اللَّوحات" التمثيلية (البسيطة)على عكس المعتمدين، بينما تناقضت مع ما أسفرت عنه دراسة كل من "**رايتشاودهوري**"، ودراسة "**السّيد عبد الصالحين دردره**" اللتان أكدتا أن هناك ارتبطا إيجابيا بين التفضيل الجمالي للمثيرات الفنية المعقدة و(الاعتماد- الاستقلال) عن المجال الإدراكي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة التي أسفرت عنها الدراسة الحالية، والتي تمثلت في وجود ارتباط موجب بين تفضيل البسيط وخاصية الاستقلال عن المجال الإدراكي، والعكس المتمثل في وجود ارتباط سالب بين تفضيل المعقد وخاصية الاستقلال عن المجال الإدراكي، بأنه من المحتمل أن تعزى إلى تأثير عامل سمعة الكاتب واتساع رقعة جمهوره من القراء؛ "**فنزار قباني**" خاصة يتمتع بشعبية كبيرة، ليس فقط في الوسط الأدبي؛ بل حتى بين عامة الناس، مما قد يُرجِّح الكِفَّة له من خلال ارتفاع درجات الطلاب على المقياس

الفرعي لقصيدته (القصيدة البسيطة)، والدليل على ذلك على سبيل المثال أنه في الأسئلة المفتوحة نلاحظ أن السؤالين رقم (19)، ورقم (20)، من المقياس الفرعي المتعلق بالقصيدة البسيطة، كانت معظم مبررات الطلاب حول سبب الإعجاب بقصيدة "**نزار قباني**" تميل إلى كون هذه القصيدة معروفة وشهيرة، مما يظهر ميلا صريحا لقصيدة **نزار قباني** (القصيدة البسيطة) فقد بلغ شيوع هذه الإجابة نسبة63,38 %، وهي نسبة لا يستهان بها؛ ففي دراسةٍ للتَّفضيلات الجمالية للملابس والموضة، لـــ "**وودز**" و"**بادجيت**" (Padgett, 1987 &**Woods**) – كما سبقت الإشارة في الجانب النظري– تبيَّن أنَّ الأفضلية تتحدد بنوعين من خصائص العناصر الداخلية والمحتوى الرمزي الخارجي. فالعناصر الداخلية تتعلق بالخطوط، الألوان، الأشكال، والتناسق... إلخ، من المثيرات وخارجية تتعلق بالقيمة الرمزية للمثير، على سبيل المثال، تسميات مصممين والمتاجر أو أصحاب اللوحات والقصائد؛ فهذه الرموز الخارجية تؤثر على الأحكام الجمالية.

(Leon, E .op.cit , pp 36. 37)

ويؤكِّد "**سولسو**" (**Solso, R. 1996**) أنَّ ترجمة الرِّسالة الفنِّيَّةِ، وإعطاءِ معنىً لها متعلِّقٌ بخبراتِنا السَّابقة المترسِّبةِ عن الفنِّ ومتعلِّقاتِه، حيث تصبح هذه الخبرات كخبرات إدراكية داخلية؛ لترجمة أيِّ فن تقع عليه حواسُنا فيما بعد؛ فمثلا معرفتنا بتاريخ الفنِّ، أو بالعقائد التي شكلت خلفية لهذا العمل الفني، أو بقصة حياة صاحبه تؤثر على الطَّريقة التي ندركها به (**Solso, R. op.cit, p 102**).

2-2 مناقشة وتفسير الفرضية الثانية:

أظهرت المعالجة الإحصائية لهذه الفرضية عدم وجود فروق بين الجنسين في الأسلوب (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي .

وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه دراسة كل من "**التِّيجاني بن الطَّاهر**" **2009**، و"**أسماء الدَّحدوح**" **2010**، "**خليفة زواري أحمد**" **2011**، "**عرايس محمَّد**" **2001**، "**شاكر عبد الحميد**" **1994**.

بينما تعارضت هذه النتيجة مع دراسة كل من " **بلدية بن زطّة** " **(2006)** حول علاقة الأسلوبِ المعرفيِّ (الاعتماد – الاستقلالِ) عن المجالِ الإدراكيِّ بالانتباهِ لَدَى تَلاَميذِ المرحلةِ الابتدائيةِ والَّتي أظهرتْ وجودَ فروقٍ بينَ الجنسيْنِ في هذا الأسلوب، **و**دِراسةِ "**السّيد دردره**" **(1998)**، التي كشفتْ أن الاستقلال الإدراكي كان لصالح الذكور على اختبار الأشكال المُتضَمَّنَةِ. ودراسةِ "**سليم محمّد الشّايب**" **(2002)**، التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الاعتمادِ – الاستقلال على المجال الإدراكيِّ وبعض المتغيرات الشخصِية والبيئية والتي كشفت هي الأخرى عن وجود فروقٍ دالة بين الطَّلبة والطَّالبات في (الاعتماد– الاستقلال)عن المجال الإدراكي لصالح الطَّلبة، بينما أثبتت دراسةُ "**أنور الشرقاوي**" **1981** العكس، حيثُ أن الطالبات كُنَّ أكثرَ ميْلاً إلى الاستقلال عن المجال الإدراكي من الطُّلاب كما كشفت دراسة "**سليمان الشّيخ**"، "**أنور الشّرقاوي**" **1978**، الَّتي هدفتْ إلى (دراسة الفروق بين البنين والبناتِ في خاصية الاستقلالِ عن المجال الإدراكي، والعلاقة بين نوع الدِّراسةِ التي تخصص فيها كلٌّ من الجنسين ودرجةِ الاستقلال عن المجال الإدراكي في كلٍّ منهما) عنْ وجودِ فروقٍ بين الجنسين في الأسلوب المعرفي (الاعتماد– الاستقلال) عن المجال الإدراكي، ووجودِ فروقٍ كذلكَ بين الجنسين لصالحِ الذُّكور. وقد يرجع عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في لأسلوب (الاعتماد- الاستقلال) عن المجال الإدراكي إلى العوامل الثقافية، التي أصبحت تتيح للفتاة مجالا للحركة والحرية مثل الذكر، وإلى ظروف التنشئة الاجتماعية التي تُكسِبُ المرأة أساليبَ حياة معينة وعادات تفكيرٍ، وطريقة معالجة للمعلومات تتلقاها من المحيط قد لا تختلف كثيرا مقارنة بما كان يتميز الرجل به في الماضي، وهذه النظرة تتسق مع أورده

"**الشَّرقاوي**" حين لخص جملة من المعطيات من مختلف الدراسات الغربية والعربية التي استخدمت العديد من أدوات قياس الأساليب المعرفية، في عدّة مواقفَ تجريبيةٍ اختباريةٍ ومفادها الفروق بين الجنسين تتميز بمايلي:

- الفروق بين الجنسين بصفة عامة ليست كبيرة وغير مؤكدة في أغلب الدراسات التي الدراسات التي أجريت في المجتمعات العربية والأجنبية.
- تكون الفروق بين الأفراد أكثر وضوحا داخل كل جنس على حدة، سواء في إطار المواقف التربوية والمهنية أو في إطار العلاقات الاجتماعية والخصائص الشخصية.
- تظهر الفروق بين الجنسين حسب العديد من الدراسات مع بداية مرحلة المراهقة وتظل حتى بداية مرحلة الرشد، وتكون لصالح الذكور غالبا، مما يجعل الذكور أكثر ميلا إلى الاستقلال (**أنور الشرقاوي(ب)، مرجع سابق، ص 89**).

3-2 مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة:

أظهرت نتائج هذه الفرضية وجود فروق بين الجنسين في التفضيل الجمالي العام لصالح الإناث وفي حدود علم الطالبة، لا توجد دراسات سابقة تناولت هذه العلاقة وتفسيرا لهذه النتيجة، ربما يُعزى ميل الإناث إلي تفضيل الأدب إلى ذلك الإشباع الذي يحققه العمل الأدبي للمرأة ؛ فكما يقول "**إحسان عباس**" "إنَّ ذلك يبعث فيها شعوراً بالتَّفوق بسبب الاهتداء إلى كشف الجديد، ثم هذا يخلِّصها من إيقاعات البطولة الرُّجولية.

(إحسان عباس، 1978، ص16)

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة كذلك إلى طبيعة تكوين المرأة، حيث يشير "**بسّام جرَّار**" إلى طبيعة الإناث بقوله " إِنَّهُنَّ يمتلكن القدرة على تمييز الفوارق الدقيقة في الصوت والموسيقى بسهولة أكبر والفتيات يكتسبن المهارات اللغوية، وطلاقة اللسان، والحفظ قبل الأولاد، كما أنّ الإناث أكثر حساسيّة للمضامين الشخصية والاجتماعية، وأكثر مهارة في

فهم التلميحات التي تحويها التعبيرات اللفظية والإيماءات، وهن أسرع من الرجال في عمليات تحليل المعلومات الحسيّة والشفهية، لأنهنّ يعتمدن بشكل أكبر على إحساسهنّ الداخلي (http://www.islamnoon.com/Motafrkat/gender.htm).

وترى الطالبة حسب رأيها الخاص، ومن خلال استقرائها للواقع المعيش للمرأة أنه طالما تتميز المرأة بكونها كائنا عاطفيا وحساسا – وقد كان الدين الإسلامي سابقا إلى تأكيد ذلك وحتى الواقع المعيش– فهي بحاجة ماسَّة أكثر من الرُّجل إلى التَّعبير عن مشاعرها والتَّنفيس عن رغباتها ومكبوتاتها بعيدا عن الأساليب التي تُمثِّل "طابوهات" في المجتمعات الذُّكورية والمحافظة، وحبَّذا لو يكون ذلك التَّنفيس بأقل الأضرار النفسية والجسدية الممكنة، والذي لا يُحقَّقُ إلا من خلال التَّسامي الذي تكلمت عنه التحليلية والذي يعتبر كذلك أهمَّ "**مكانيزم دفاعي**" يمكن أن تعتمد عليه المرأة حتى لا تبدو الأمور على ما هي عليه في عالمها الدَّاخلي، وأيضا لحفاظها على حدٍّ أدنى على الأقل، من التَّوازن النَّفسي.

وفي ظل تغيُّر المجتمع وتطوره، أصبحت تنمية المرأة لقدراتها وثقافتها ضرورة حيوية؛ تستدعي منها الانفتاح على مختلف الفنون وتذوقها من أجل مواكبة العصر. ويعتبر الأدب من بين أقرب وأسهل أساليب تفتُّح الذهن عموما، والسّمو بالذَّوق العام للمرأة خصوصا، وكل ذلك من أجل أن تُحَقِّقَ ذاتها في النهاية، لتحجز لنفسها مقعداً يجعلها تحظى بالقيمة اللاَّزمة في المحافل الرُّجولية، مما يُشعِرها بالأمن والتَّوازن النفسيين ولو بصورة نسبية.

كما يمكن أن نضيف إلى كلِّ ما سبق، ما لمسته الطالبة من حماسةٍ لدى الإناث وإقبالهن ورغبتهن في التَّعاون والظهور بمظهر لائق، والذي ربَّما قد يكون من شأنه التأثير على إجاباتهن ليدخلن في إطار ما يسمى بـــ "إرضاء الباحث".

4-2 مناقشة وتفسير الفرضية الرابعة:

أظهرت الفرضية أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في التفضيل الجمالي للبسيط من الأعمال الأدبية في مقابل التفضيل الجمالي للمعقد منها.

وقد تعارضت هذه النتيجة من دراسة "**السَّيد دردره**" **(1998)**، والتي كانت قد سبقت الإشارة إليها، حيث كشفت عن تفضيل المعقَّد والمتوسِّط لصالح الذكور، وتفضيل البسيط لصالح الإناث، في حين أظهرت دراسة "**أرتشبيل كرسيتين**" و"**ستانغ كين**" أن الإناثَ يَمِلن إلى تفضيل الأعمال الفنية غير التمثيلية (البسيطة).

كما أظهرت دراسة "**شاكر عبد الحميد 1989**" تفضيل الذُّكور للأعمال الأدبية المعقدة أكثرَ من الإناث اللائي فضَّلن الأعمال الأدبية البسيطة، بينما اتَّفقت نتيجة هذه الفرضية مع ما أظهرته دراسة "**أمنية الشناوي حسن** " (1999)، التي أسفرت عن عدم وجود فروق دالَّة بين الذكور والإناث في درجة تفضيل كل خاصية من خصائص المثير كما اتَّفقت مع كل من "**مصطفى سويف**" و"**أيزنك**" **(1972)**، ودراسة "**جون أوسبورن**" و"**فارلي فرانك**" وربما تعزى النتيجة التي أسفرت عنها الدراسة الحالية إلى تأثير عوامل عدَّة، قد يكون منها خضوع الطلبة لنفس شروط التدريس، أو ربما إلى الظروف الموحدة والمشتركة التي طبعت أجواء تطبيق الدراسة، أو قد يعود ذلك إلى الحالة المزاجية والإيقاع الموحد لها؛ خاصة بعد الظهيرة (أي بعد الدوام الدراسي الصباحي). ورما يعود الأمر إلى عواملَ فيزيقيةٍ كارتفاع درجة الحرارة مثلا، والتي كانت الطالبة قد سعت جاهدة إلى التخفيف منها بإضفاء جوٍّ من المرح والراحة والاطمئنان؛ فقد تمَّت الإشارة في الجانب النظري إلى تأثير الحالة المزاجية للمتلقي، وهذا ما يؤكده **ليون (Leon, E.2007)**؛ فحسب قوله فإن "مزاج المتلقي، ونوعية العاطفة التي تطبع العمل الفني، يمكن أن يُؤثرا في التَّذوق الفني بشكل عام"**(Leon ,E. op.cit , p 32)**.

ويشير "**بول جيوم**" إلى وجود مثيرات داخلية تتمثل في تأثير الحالة التي يكون عليها الشخص وعن طريق هذه الإضافة وجمع الوقائع البسيطة، يتم تفسير تبعية الاستجابة بالنسبة إلى الحاجات الوقتية، فالمثير الخارجي هو بمثابة مفتاح يفتح الباب تَبعًا لما يكون عليه المثير الداخلي. صحيح أن هذه التَّعقيدات ما تزال مستعارةً من نمط الآلة، ولكن هذا يحدث فعلا من النّاحية الفيزيائية بين المثيرات الداخلية والخارجية.

(بول جيوم، 1963، ص184)

وهذا ما ذهبت إليه نظرية "**التكيف**" التي تمت الإشارة إليها سابقا، حيث أنَّ لكل فرد مستوىً أمثلَ لتكَيُّفِهِ، وترى أنَّنَا يجب أن نبحث عن محدِّدات سلوك التَّذوق الجمالي داخلَ الفرد أكثرَ من خارجه، وأنَّ الميول التعبيريَّة تؤثِّر في الجهاز العصبي المركزي، والجهاز الحركي، والميكانيزمات الحركية وقت الحزن؛ بطريقة مغايرة لوقت السُّرور، ومن هنا فإنَّ المثيرات المتماثلة قد تنتج استجابات مختلفة حينما تظهر في مجالات مختلفة.

كما أنَّ المدرسة التحليلية والتِّي تمَّ الخوض فيها باستفاضة في الجانب النَّظري ترى أنَّ السَّير النَّفسي أو الخلفية النفسية تُؤثِّر بالسَّلب وبالإيجاب على تلقِّينا للمثيرات الفنِّية وعلى أحكامنا وتذوُّقنا لها.

كما يمكن كذلك أن تعزى النتيجة إلى عامل الخبرة والألفة بالمثير بالنظر إلى خضوع الطلبة إلى نفس شروط التدريس، وقد سبقت الإشارة إلى هذه الفكرة من خلال ما يؤكده "**ليدر**" و"**آخرون**" **(Leder , H. et al, 2010)**، حيث يرون أن التقييمات الجمالية تتأثر بمتغيرات مثل مدة التعرض للمثير، وتواتر التعرض.

(Leder, H. et al, op.cit , p1)

ويضرب "**وليد السعيد**" **1980** مثالا على الألفة والجِدَّة في التَّذوُّق الأدبي، حيث يقول "إنَّ حكم شخصٍ ما على قطعة أدبيَّة قرأها مرَّاتٍ عديدةٍ، يختلف عن حكمه على نفس القطعة حين يقرؤها لأوَّلِ مرَّة".**(وليد السعيد، مرجع سابق، ص 38).**

كما يؤكِّد "**جون أندرسون**" أن التَّأثير العام للتدريب أو التَّمرين يَحُدُّ من المكوِّن المعرفي المركزي؛ فإذا ما تدرَّب الفرد على المكوِّن المركزي لعمل ما، وكان هذا التَّدريب كثيراً لدرجة أنَّ هذا العمل أصبح يتطلب لأدائه قدراً قليلاً من الجهد أي بطريقة آلية **(جون أندرسون، 2007، ص 143).**

وربما هذا ما حدث مع الأعمال الأدبية المعقدة، حيثُ بدا من إجابات الطلبة على الأسئلة المفتوحة بأنَّ بعضهم لديه معرفة، وخبرة مسبقة بهذه الأعمال من خلال شرحه وتفسيره لها.

الاستئناف العادي

- الاستنتاج عام واقتراحات الدراسة :

I- الاستنتاج عام :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الأسلوب المعرفي (الاعتماد–الاستقلال) عن المجال الإدراكي بالتفضيل الجمالي لدى طلبة السنة الأولى ماستر أدب عربي بجامعة عمار ثليجي بالأغواط ، كما هدفت كذلك إلى معرفة الفروق بين الجنسين في كل من التفضيل الجمالي و الأسلوب المعرفي (الاعتماد – لاستقلال) عن المجال الإدراكي.

و قد خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية :

1– توجد علاقة موجبة بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي والتفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة.

2– توجد علاقة سالبة بين الأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) عن المجال الإدراكي والتفضيل الجمالي للأعمال الأدبية المعقدة.

3– لا توجد فروق بين الجنسين في الاعتماد مقابل الاستقلال عن المجال الإدراكي.

4 – توجد فروق بين الجنسين في التفضيل الجمالي العام للأعمال الأدبية لصالح الإناث.

5– لا توجد فروق بين الجنسين في التفضيل الجمالي للأعمال الأدبية البسيطة في مقابل الأعمال الأدبية المعقدة.

وتبقى الدراسة الحالية، محاولة ساعية مبعثها الفضول والرغبة في طرق مجال الجماليات في البيئة الجزائرية، لفتح المجال لبحوث أخرى، و تشجيع الباحثين للتعمق في موضوع التفضيل الجمالي، و بعث الحياة فيه، خاصة في ضوء الندرة الغريبة التي بدت على هذا المجال في البيئة المحلية – في حدود علم الطالبة – والتي تضع علامة استفهام

حول سبب ذلك، فالاهتمام بالتذوق الجمالي وتنميته، أصبح ضرورة تربوية وحضارية تفرضها التطورات الحاصلة في المجتمعات التي تنشد الرّقي، من أجل مواكبة العصر وللتخفيف من ضغوط الحياة و مشاكلها، الذي من شأنه الحفاظ على التوازن النفسي للأفراد.

وحري بنا الإشارة في الأخير إلى أن هذه الدراسة تتحدد بالعينة، وبطريقة اختيارها ودرجةِ تمثيلها للمجتمع الأصلي، و بمدى صدق ما عبَّر عنه أفراد العينة كتابيا في مقياس التفضيل الجمالي المطبق عليهم في هذا البحث، و كذلك بمدى صعوبة تطبيق المقاييس وظروف تطبيقها، إضافة إلى مكان وزمان التطبيق، و مدى تعاون العينة.

II - اقتراحات الدراسة :

من خلال ماتم الوصول إليه من نتائج، خلصت الطالبة إلى مجموعة من الاقتراحات تمثلت في :

– دراسة التفضيل الجمالي علاقته بمتغيرات أخرى مثل التفكير الابتكاري، و التفكير الناقد والأسلوب المعرفي (التروي – الاندفاع)، والنرجسية، وسمات الشخصية، والسيادة النصفية للدِّماغ .

– دراسة التفضيل الجمالي لدى طلبة الهندسة المعمارية وطلبة الفنون الجميلة .

– دراسة الاعتماد – الاستقلال عن المجال الإدراكي لدى ذوي الاحتياجات الخاصة كذوي صعوبات التعلم و الصم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

المصادر:

القرآن الكريم:

1. الآية 6 سورة النحل.
2. الآية 5 سورة المعارج .
3. الآية 85 سورة الحجر.
4. الآية 10 سورة المزمل .
5. الآية 28 سورة الأحزاب.

المعاجم والقواميس:

6. إبراهيم مدكور،(1983)، المعجم الفلسفي، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأمريكية مصر.
7. ابن منظور، (ب.ت)، تحقيق عبد الله علي الكبير محمّد، وآخرون، دار المعارف القاهرة.
8. محمد علي التَّهانَوي،(1996)، كشَّاف مصطلحات العلوم والفنون للتَّهانوي تحقيق رفيق العجمي وآخرين، ج1، ط1، مكتبة لبنان، ، لبنان.
9. محمد مرتضى الزُّبيدي،(1965)، تاج العروس، ج1، تحقيق عبد الستار أحمد فراج دار التراث العربي، الكويت.
10. مكتب الدراسات والبحوث،(2004)، القاموس (عربي - فرنسي)، ط1، دار الكتب العلمية ، بيروت.

الكتب :

11. أحمد سعد جلال، (2008)، مبادئ الإحصاء النفسي، ط1، الدار الدولية للاستثمارات الثَّقافية، القاهرة.
12. أحمد محمد الطبيب،(1999)، التقويم والقياس النفسي والتربوي، ط1، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

قائمة المراجع

13. أميرة حلمي مطر،(2013)، مدخل إلى علم الجمال وفلسفة الفن، دار التنوير للطباعة والنشر، القاهرة.

14. أنور عبد الحميد الموسى، (2011)، علم النفس الأدبي، ط1، دار النهضة العربية، بيروت.

15. أنور محمّد الشّرقاوي (أ)،(1993)، علم النَّفس المعرفي المعاصر، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، ، القاهرة.

16. إحسان عباس،(1978)، اتجاهات الشعر العربي المعاصر، دار علم المعرفة،ب ط، الكويت.

17. أنور محمد الشرقاوي (ب)،(1995)، الأساليب المعرفية في بحوث علم النفس العربية وتطبيقاتها في التربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

18. أنور محمد الشرقاوي(ج)، (2006)، الأساليب المعرفية في علم النفس والتربية ط4، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

19. بول جيوم، (1963)، علم نفس الجشطلت، ترجمة صلاح مخيمر، عبدو مخائيل رزق، مؤسسة سِجلِّ العرب، القاهرة.

20. بشرى صالح،(1994)، الصورة الشعرية في النقد الأدبي الحديث، ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت.

21. توفيق سعيد، (2002)، الخبرة الجمالية، دراسة في فلسفة الجمال الظاهراتية ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة

22. جان بارتليمي،(2002)، بحث في علم الجمال، ترجمة أنور عبد العزيز، مراجعة نظمي لوقا، دار نهضة مصر، ، القاهرة.

23. جورج سانتيانا،(2001)، الإحساس بالجمال، ترجمة محمد مصطفى بدوي مراجعة وتقديم زكي نجيب محمود، الهيئة المصرية العامة للكتب، مصر.

قائمة المراجع

24. جون أندرسون،(2007)، علم النفس المعرفي وتطبيقاته، ترجمة محمد صبري سليط رضا، مسعد جمال، ط1، دار الفكر للنشر و التوزيع، عمان.

25. جيروم ستولنيتز،(2006)،النقد الفني دراسة جمالية، ترجمة فؤاد زكريا، دار الوفاء للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

26. حسن إبراهيم عبد العال، (2005)، التربية الإبداعية، ط1، دار الفكر، عمان.

27. حسن أحمد العيسى، (1979)، الإبداع في الفن والعلم، المجلس الوطني للفنون والثَّقافة، عالم المعرفة، الكويت.

28. حمدي علي الفرماوي،(1994)، الأساليب المعرفية بين النظرية والبحث، ط1 مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

29. رافع الزَّغلول، عماد الزَّغلول، (2003)، علم النَّفس المعرفي، ط1، دار الشُّروق، الأردن.

30. زين الدين المختاري،(1998) المدخل إلى نظرية النقد النفسي، سيكولوجية الصورة الشعرية في نقد العقَّاد، منشورات اتحاد الكتاب العرب، تلمسان.

31. سعد عبد الرحمن الديري، (1998)، القياس النفسي (النظرية والتطبيق)، ط3 دار الفكر العربي، القاهرة.

32. السيد محمد خيري، (1997)، الإحصاء النفسي، دار الفكر العربي، القاهرة.

33. شاكر عبد الحميد، (1987)، العملية الإبداعية في فن التَّصوير، دار عالم المعرفة، الكويت.

34. شاكر عبد الحميد، (2001)، التفضيل الجمالي، دراسة سيكولوجية للتفضيل الجمالي، دار عالم المعرفة، الكويت.

35. شاكر عبد الحميد، وآخرون، (1997) دراسات نفسية في التذوق الفني، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.

36. صلاح فضل، (1992)، بلاغة الخطاب وعلم النص، دار عالم المعرفة، الكويت.

قائمة المراجع

37. طارق كمال،(2007)، سيكولوجية الموهبة والإبداع، ط1، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.

38. عبد الرحمن العيسوي، (1999)، القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار المعرفة الجامعية.

39. عبد العلي الجسماني،(1995)، سيكولوجية الإبداع في الحياة، ط1، الدَّار العربية للعلوم بيروت.

40. عدنان يوسف العتوم، (2004)، علم النَّفس المعرفي النَّظرية والتَّطبيق، ط1، دار المسيرة للنَّشر والتَّوزيع، عمّان.

41. عزّ الدّين إسماعيل، (ب ت)، التَّفسير النَّفسي للأدب، ط1، مكتبة غريب، القاهرة.

42. فتحي مصطفى الزيات،(2001) ،علم النفس المعرفي، ج1، ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة.

43. فريدريتش شيلر، في التربية الجمالية، (1991)، ترجمة وفاء محمد ابراهيم الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر.

44. فوزي الشّربيني، (2005)، التربية الجمالية بمناهج التَّعليم لمواجهة القضايا والمشكلات المعاصرة، ط1، مركز الكتاب للنَّشر والتَّوزيع، القاهرة.

45. كلود عبيد،(2010)، جمالية الصورة في جدلية العلاقة بين الفن التشكيلي والشعر ط1، مؤسسة مجد الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، بيروت.

46. محمود عبد الله الخوالدة، محمد عوض الترتوري، (2006)، التربية الجمالية (علم نفس الجمال)، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

47. مصرى عبد الحميد حنورة ،(2000)، علم نفس الفن وتربية الموهبة، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة .

48. مصطفى محمد عبد العزيز، (2008)، سيكولوجية فنون المراهق، ط5، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

قائمة المراجع

49. موسى ربابعة، (2008)، جماليات الأسلوب والتلقي، دراسات تطبيقية، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، الأردن.

50. نايف بلّوز، (1983)، علم الجمال، ط1، المطبعة التعاونية، دمشق.

51. هشام محمّد الخولي،(2002)، الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس، دار الكتاب الحديث، مصر.

المجلات العلمية:

52. أمل العيثاوي، وفاء الفريداوي، (2011)، الحسّ الجمالي لطفل الرّوضة، مجلّة البحوث التَّربوية، العدد 31، بغداد ص- ص 171- 195.

53. إحسان عِرسان الرباعي، (2004)،الحرية والإبداع وعلاقتهما بمفاهيم الفن والجمال، مجلة جامعة دمشق – المجلد 20 – العدد (3- 4)، ص-ص 195-220

54. جاسم خزعل بهيل، (2009)، مظهرية المنتج الصناعي ودورها في تفضيلات المستخدم، مجلة الأكاديمي، العدد (52)، ص-ص169- 188.

55. حسام الدِّين بكر خليل، (ب.ت)، التفضيل الجمالي، دراسة مقارنة بين المعماريين والطُّلاب، كلية الهندسة بالمطرية، جامعة حلوان، مصر.

56. خير الدين دعيش، (2009)، أفق التَّوقع عند"ياوس"، مابين الجمالية والتَّاريخ مجلة المخبر- وحدة التكوين والبحث في نظريات القراءة ومناهجها، العدد الأول بسكرة، ص-ص73-91 .

57. سامي محمَّد الهزايمة، (2009)، أثر تقديم النُّصوص في مهارات التَّذوق الأدبي وعلاقته بالجنس لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الأول، العدد(2)، ص-ص 322 – 352.

58. صابر جيدوري ،(2010)، الخبرة الجمالية وأبعادها التَّربوية في فلسفة جون ديوي، مجلة جامعة دمشق- المجلد 26 العدد3، دمشق، ص-ص 91 -134 .

قائمة المراجع

59. عبد الكريم لُبَدْ،(2010)، الكفايات الأساسية لدى معلمي التربية الفنية وعلاقتها بالتذوق الفني في ضوء بعض المتغيرات"، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثامن عشر، العدد الأول، يناير، ص- ص191 -228 .

60. محمد عبد الرَّحمن الشّقيرات، أحمد محمّد علي الزّغبي،(2003)، أثر النّمط المعرفي الاندفاعي والتأمُّلي في الأداء على بعض اختبارات الذَّاكرة وحلِّ المشكلات عند طلبة كلِّية العلوم التَّربوية في جامعة مؤتة، مجلَّة جامعة دمشق المجلَّد 19، العدد 1، ص- ص 57- 93.

الرسائل العلمية:

61. أحمد محمّد المعاد الغامدي، (1999)، دور النقد الفني في إنماء الثقافة الفنية ضمن دروس التربية الفنية في مدارس التعليم العام في المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة في مناهج وطرق تدريس التربية الفنية، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

62. أسماء سلمان نصيف الدحدوح،(2010)، الأساليب المعرفية وعلاقتها بالتوتر النفسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس الجامعة الإسلامية _غزة.

63. أمل بنت محمد بن عبد الرحمن بن ثنيان، (2011)، التربية الجمالية للمرأة المسلمة المستنبطة من القرآن الكريم، وتطبيقاتها التربوية، رسالة ماجستيرغير منشورة في التربية الإسلامية والمقارنة، جامعة أم القرى، قسم الطالبات- كلية التربية،المملكة العربية السعودية.

64. أمنية إبراهيم الشناوي حسن،(1999)، التفضيل الجمالي لخصائص المثير المرئي وعلاقته بالانفتاح على الخبرة وبعض خصائص الأسلوب الإدراكي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا كلية الآداب قسم علم النفس، مصر.

قائمة المراجع

65. أيمن عبد الجليل محمد القاضي، (1990)، فاعلية التشريط تحت العتبة الإدراكية كمحك فارقي إكلينيكي، رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس ، كلية الآداب – جامعة طنطا، مصر.

66. بلدية بن زطة، (2006)، علاقة الأسلوب المعرفي "الاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكي" بالانتباه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (السنة السادسة ابتدائي) رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس المعرفي، كلية الآداب و العلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر – باتنة– الجزائر.

67. التِّيجاني بن الطاهر، (2009)،الأسلوب المعرفي (الاستقلال – الاعتماد على المجال الإدراكي والفهم القرائي الميتامعرفي، رسالة دكتوراه غير منشورة في الأرطفونيا ، جامعة الجزائر، الجزائر.

68. حسينة فلاح، (2009)، الخطاب الواصف في ثلاثية أحلام مستغانمي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

69. خليفة زواري أحمد، (2011)، خليفة، علاقة الأسلوب المعرفي (الاستقلال– الاعتماد على المجال الإدراكي) بالاختيار الدراسي باعتباره عملية اتخاذ قرار، رسالة ماجستير غير منشورة في علم النّفس المدرسي ، كلِّية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر2، الجزائر.

70. لخضر بوخال ،(2012)، المتلقِّي بين التَّجلي والغياب، رسالة ماجستير غير منشورة في الأدب العربي ، كلِّية الآداب واللُّغات قسم اللغة العربية وآدابها– جامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان.

قائمة المراجع

71. سلطان بن حمد بن حمد الشاهين، (2006)، برنامج تعلمي مقترح في التذوق والنقد الفني قائم على الوسائط التفاعلية ومدى الاستفادة منه بالمرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

72. سلمى صادق، (2012)، التَّوافق وعلاقته بالأسلوب المعرفي وعوامل الشَّخصية، رسالة ماجستير غير منشورة في الإرشاد والصِّحة النَّفسية كلِّية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر2، الجزائر.

73. سميرة شرقي، (2007)، العلاقة بين اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النَّشاط الحركي، والأسلوب المعرفي: التروي – الاندفاع، رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس المعرفي ، كلية علم النفس وعلوم التربية، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

74. سميرة ميسون، (2011)، الأساليب المعرفية وعلاقتها بالميول المهنية لدى متربِّصي مؤسَّسات التكوين المهني، رسالة دكتوراه غير منشورة في علم النفس التربوي ، قسم علم النفس، جامعة منتوري، قسنطينة .

75. عبد الله بن عبد الرَّحمن علي الغامدي، (2013)، الأسلوب المعرفي (الاعتماد– الاستقلال عن المجال الإدراكي) والتفكير الناقد لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة في الإرشاد ، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

76. علا أسعد الدَّيري، (2011)، الاستقلال الإدراكي، وعلاقته بالاتِّجاه نحو المخاطرة لدى ضبَّاط الإسعاف في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة في الإرشاد النفسي، كلية التربية– الجامعة الإسلامية، غزة.

77. محمَّد المعافى، (2012)، السُّرعة الإدراكية وعلاقتها بالأسلوب المعرفي (الاعتماد – الاستقلال) لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة في علم النَّفس ، كلِّية التَّربية، جامعة أمّ القرى، المملكة العربية السَّعودية.

قائمة المراجع

78. محمّد ناجح حسن،(2004)، الإبداع والتّلقي في الشِّعر الجاهلي، رسالة ماجستير غير منشورة في اللّغة العربية ، كلية الدراسات العليا – جامعة النجاح الوطنية بنابلس – فلسطين.

79. منى بنت سعد بن فالح العمري، (2007)، الأسلوب المعرفي (التروي – الاندفاع) وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بمحافظة جدة رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية وعلم النفس، جامعة طيبة السعودية.

80. نشوى زكي حبيب، (1999) بعض متغيرات الشخصية وخصائص المثير المسؤولة عن رفع أو خفض درجة الإزاحة بين تذوق العاديين والمتخصصين في الفنون المرئية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب قسم علم النفس – جامعة طنطا، مصر.

81. وليد وفيق السعيد،(1980)، تأسيس التذوق الأدبي في التربية الابتدائية في الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة في الأدب العربي ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة القديس يوسف، بيروت.

المراجع الأجنبية:

1. Altun, A., & Cakan, M. (2006) ,**Undergraduate students' Academic Achievement, Field Dependent/Independent Cognitive Styles and Attitude toward Computers**, Educational Technology & Society, 9 (1), 289-297. Ankara, Turkey.
2. Berlyne, D. E. (1971). **Aesthetics and Psychobiology**, Appleton-Century-Crofts, University of Toronto, New York.
3. Boşca, l. (2011**), The Role Of Culture In Shaping Aesthetic Taste and Atitude**, Euromentor Journal,Volume Ii, N° 1 Bucharest.
4. Bulla ,F. Et al, (2012), **Estilo Cognitivo Predominante En Estudiantes Universitarios De Terapia Ocupacional De La Universidad Nacional De Colombia**, Rev Fac Med. Vol. 60 No. 1 31. Colombia.
5. Chang, M. Et al, (2013), **Vocabulary Learning Strategies and Cognitive Styles among Junior High School Students in Taiwan**,The Asian Conference on Language Learning,Osaka, Japan.

6. Dahan, H. 2009**, L'éducation Artistique Et Culturelle Dans La Pédagogie ,**Steiner-Waldorf, Fédération Des ecoles steiner waldorf , France.
7. Guisande, M. A. Et al, (2007). **Field dependence-independence (FDI) cognitive style: An analysis of attentional functioning Psicothema**, Universidad de Oviedo, vol. 19,n°. 4, 2007, pp. 572-577, Españ.
8. Hansen, W. J. 1995, **Student Cognitive Styles in Postsecondary Technology Programs**, Journal of Technology Education, Vol. 6 No. 2, Spring 19-33 Houston.
9. Höfel. L, (2012) **La beauté est dans l'oeil du spectateur – Psychologie de l'Esthétique**, spécial _ psychologie, Allemagne.
10. Hudson, T. Et al, 2006, **The field dependence - Independence Cognitive Style Does Not Control The Spatial Perception Of Elevation,Perception& Psychophysics** , 68 (3), 377-392, New York.
11. Jover, M. (1994), **Dépendance – Indépendance Au Champ Et Reeducation Psychomotrice**, Evolutions Psychomotrices, vol.6, N° 24, (41-47),Toulouse.
12. Kristen, A. & Ken, S. (w.d) **Relationship Of Personality To Preference For Representational Versus Non-Representational Art**, Nipissing University, North Bay, Ontario, Canada.
13. Leder, H. Et al,(2010),**Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts**, Online First Publication, Accepted February 26, 2010, doi: 10.
14. Leon, E. (2007) **Personality, Affective and Motivational Factors in the Appreciation of Art of Three Levels of Abstraction and Two Affective Tones**, Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements ,for the Degree Doctor of Philosophy, Department of Clinical and Social Psychology The College Arts & Sciences University of Rochester, New York.
15. Marty ,G. et al,(2003) , **Dimensiones Factoriales De La Experiencia Estetica**, Facultad De Psicologea Universidad De Islas Baleares, Vol. 15, nº 3, pp. 478-483 ,Mallorca (Spain).
16. Mbipom , G. & Harper ,S. (2009),**Visual Aesthetics and Accessibility: Extent and Overlap**, Human Centred Web Lab, Technical Report 2 ,Manchester .

17. Messick. S, (1996) **Bridging Cognition And Personality In Education The Role Of Style In Performance And Development**, Educational Testing Service Princeton, New Jersey.

18. Milot. V, (1996), **Dépendance Du Champ Et Impulsivité** , Mémoire Présenté A L'université Du Québec A Trois-Rivieres, Québec.

19. Nadal, M. R. (2007) ,**Complexity And Aesthetic Preference For Diverse Visual Stimuli**, Doctoral Thesis, Departament de Psicologia Universitat de les Illes Balears.

20. Nadal, M.et al (2008) **Towards a framework for the study of the neural correlates of aesthetic preference** :Spatial Vision, Vol. 21, No. 3–5, pp. 379–396 Mallorca − Spain.

21. Osborne, W. J. and Farley,H. F. (1970) ,**The relationship between aesthetic preference and visual complexity in absract art**, Psychon. Sei., , Vol. 19 (2) (W.p).

22. Raychaudhuri, M.(1972), **Algunos correlatos perceptivos de la sensibilidad estética**, Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 4, núm. 2, pp. 221-226, Colombia .

23. Richardson, T.E. J. (1998), **Field Independence in higher education and the case of distance learning**, International Journal of Eductional Research,29,241- 242.(w.p).

24. Robio.J,(1994), **Estilos Cognitivos En Niños Sordos Dependencia - Independencia de campo (DIC)**, TESIS DOCTORAL, Universidad Complutense De Madrid, Facultad De Educacion .Madrid.

25. Smith,E.S. & Riding,R.(1999**), Cognitive style and instructional preferences**, Instructional Science 27: 355–371 , Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands.

26. Solso, R. (1996). Cognition and the visual arts, Bradford Books London.

27. Stannard, L.P. (2003), **Cognitive Styles: A Review of the Major Theories and Their Application to Information Seeking in Virtual Environments**, Bibliographic Essay (W.P).

28. Stephen, E. Et al., (2013) **Visual Aesthetics and Human Preference**, Rev. Psychol. 64:17.1–17.31, California.

قائمة المراجع

مواقع الانترنت:

1. http://www.ed-uni.net/ed/showthread.php?t=15622 ,03/03/2015 , 10:26.
2. http://www.alukah.net/publications_competitions/0/40886/#ixzz3CNPw7EsN ,02/01/2015, 09:10.
3. http://www.nizwa.com/articles.php?id=1598 ,05/09/2014 , 14:30.
4. النو ع الاجتماعي، بسام جرار: http://www.islamnoon.com/Motafrkat/gender.htm

   03- -07 - 2015- 18 : 38

قائمة الملاحق

اختبار الاشكال المنتظمة

ملحق رقم(03): يوضح اختبار الاشكال المتضمنة

(الصورة الجمعية)

تأليف

ضرب أولتمان- أراكسن- ه. وتكن

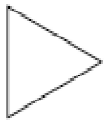
تعريف وإعداد

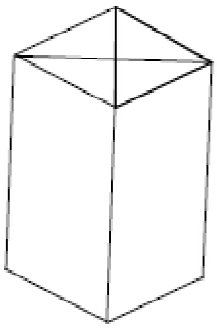
د أنور محمد الشرقاوي- د سليمان الخضري

التعليمات:

يقيس هذا الاختبار قدرتك على اكتشاف شكل بسيط والتعرف عليه عندما يكون متضمنا في شكل أكثر تعقيدا.

فمثلا الشكل (أ) شكل بسيط، وهو متضمن أي موجود في صورة غير واضحة في الشكل الأكبر والأكثر تعقيدا.



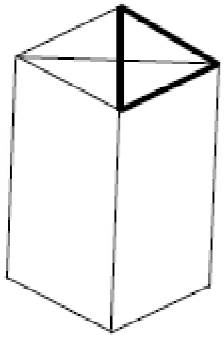


والمطلوب منك أن تتعرف على الشكل البسيط داخل الشكل المعقد وأن توضح حدوده بقلم الرصاص، مع ملاحظة أنه موجود بنفس حجم الشكل البسيط ووضعه (أي ميلة أي اتجاهه).

حينما تنتهي إقلب الصفحة لتتأكد من إجابتك.

1

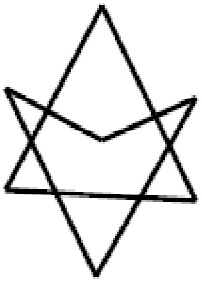
هذه هي الإجابة الصحيحة بعد توضيح حدود الشكل بقلم الرصاص

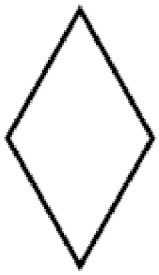


لاحظ أن المثلث الذي يقع جهة اليمين هو الإجابة الصحيحة الصحيحة أما الذي يقع جهة اليسار، فهوغير صحيح على الرغم من أنه يشبه الشكل البسيط لأن وضعه مختلف .

مثال آخر : والآن حاول الإجابة على السؤال التالي

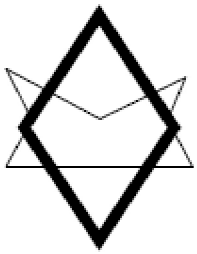
وضح حدود الشكل البسيط "ب" داخل الشكل المعقد المجاور





(ب)

أنظر الشكل التالي لتتأكد من صحة إجابتك



على الصفحات التالية ستجد أسئلة مماثلة للسؤالين السابقين.

في كل سؤال ستجد شكلا، تحته حرف يدل على الشكل البسيط المتضمن فيه. أنظر إلى الصفحة الأخيرة من كراسة الأسئلة لترى الشكل البسيط الذي يجب عليك التعرف عليه، وبعد ذلك وضح حدوده داخل الشكل المعقد بقلم الرصاص.

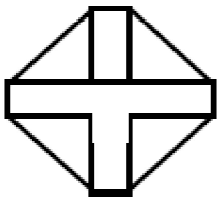
لاحظ ما يأتي

1 ـ يمكنك النظر إلى الأشكال البسيطة على الصفحة الأخيرة كلما أردت ذلك.
2 ـ إذا أخطأت في أي شكل واكتشفت الخطأ أثناء الإجابة يمكنك تصحيحه ومسح الجزء الخاطئ.
3 ـ أجب عن الأسئلة بالترتيب، ولا تترك سؤالا إلا إذا تعذر عليك الإجابة عليه.
4 ـ عليك أن توضح في كل سؤال حدود شكل بسيط واحد في الشكل المعقد، حتى لو رأيت أكثر من شكل بسيط واحد في الشكل المعقد .
5 ـ الشكل البسيط موجود دائما داخل الشكل المعقد بنفس الحجم ونفس الوضع أو الميل، وبنفس الأبعاد التي يظهر بها على الصفحة الأخيرة.

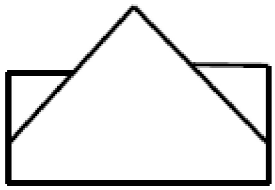
القسم الأول

(التدريب)

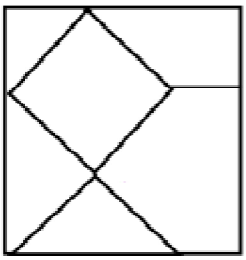
(الزمن: دقيقتان



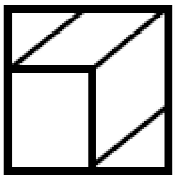
(1) وضح حدود الشكل البسيط(ب)



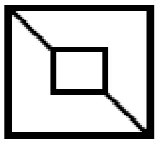
(2) وضح حدود الشكل البسيط (ز)



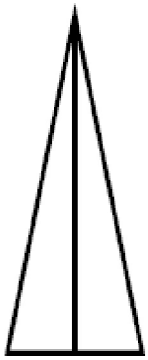
(3) وضح حدود الشكل البسيط (د)



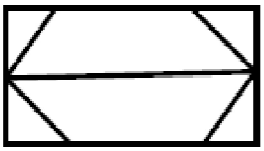
(4) وضح حدود الشكل البسيط (د)



(5) وضح حدود الشكل البسيط(ج)



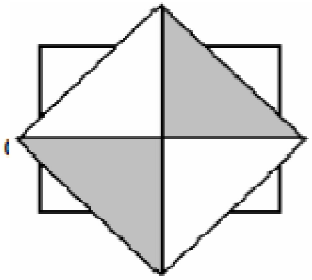
(6) وضح حدود الشكل البسيط (و)

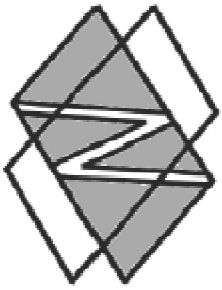


(7) وضح حدود الشكل البسيط(أ)

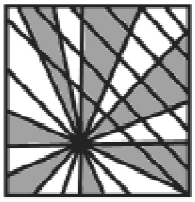
قف... ولا تقلب الصفحة... انتظر تعليمات أخرى

القسم الثاني
(الزمن: 5دقائق)

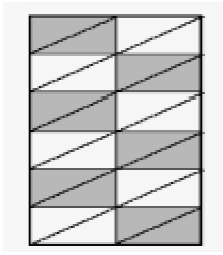




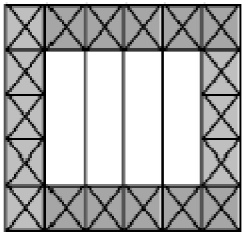
(2) وضح حدود الشكل البسيط(أ)



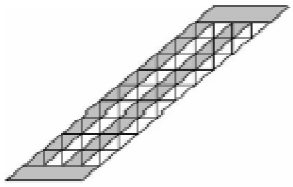
(3) وضح حدود الشكل البسيط (ز)



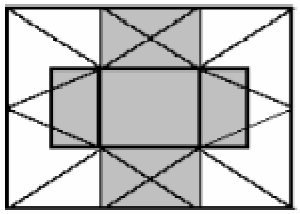
(4) وضح حدود الشكل البسيط (ه)



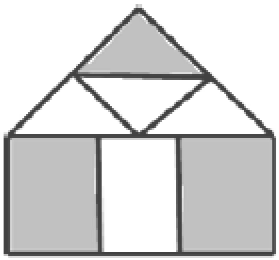
(5) وضح حدود الشكل البسيط (ب)



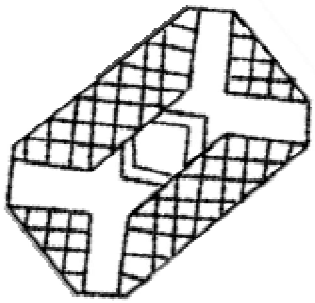
(6) وضح حدود الشكل البسيط(ج)



(7) وضح حدود الشكل البسيط (هـ)



(8) وضح حدود الشكل البسيط (د)

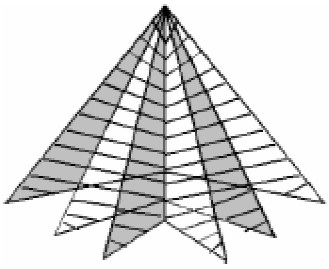


(9) وضح حدود الشكل البسيط(ح)

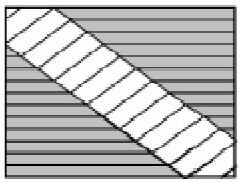
قف... ولا تقلب الصفحة... انتظر تعليمات أخرى

القسم الثالث

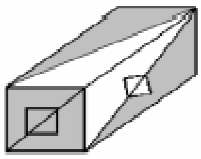
(الزمن: 5 دقائق)



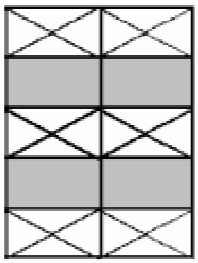
(1) وضح حدود الشكل البسيط (و)



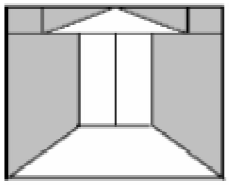
(2) وضح حدود الشكل البسيط (ز)



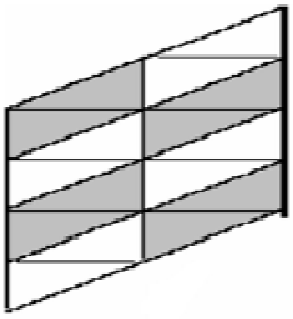
(3) وضح حدود الشكل البسيط(ج)



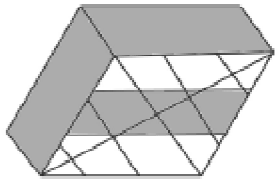
(4) وضح حدود الشكل البسيط (ه)



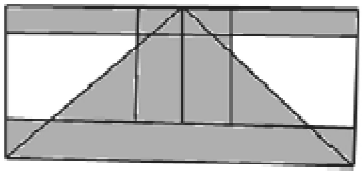
(5) وضح حدود الشكل البسيط(ب)



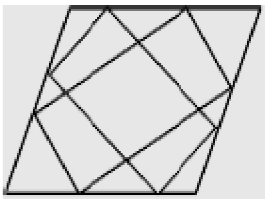
(6) وضح حدود الشكل البسيط (ه)



(7) وضح حدود الشكل البسيط(أ)



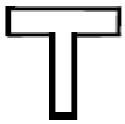
(8) وضح حدود الشكل البسيط (ب)



(9) وضح حدود الشكل البسيط(أ)

الأشكال البسيطة

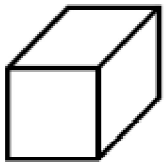
أ



ب

جـ

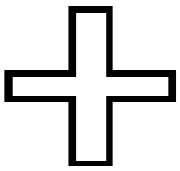
د



هـ

و

ذ



ح

الملحق رقم 2

مقياس التفضيل الجمالي

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر أنثى

المنطقة التي نشأت فيهـا : .....

الهوايات: .....

اختيار التخصص كان:

برغبة ☐

بدون رغبة ☐

تعليمات عامة

يهدف هذا البحث إلى التعرف على بعض الجوانب السيكولوجية لنماذج من الأدب العربي، وسنقدم لك فيما يلي قصيدتين ، وقصتين قصيرتين، المطلوب منك أن تقرأ كلا منها بعناية ثم تجيب على الأسئلة التالية لكل منها وذلك على النحو التالي:

أولا: في حالة الأسئلة التي يليها ((نعم)) أو ((لا))، ضع دائرة حول البديل الذي تختاره والذي يعبر عن رأيك (نعم أو لا).

ثانيا: في حالة الأسئلة المفتوحة اكتب إجابتك في السطور المتروكة لك لهذا الغرض.

ثالثا: لا تهمل ملأ البيانات الشخصية رجاء، مع العلم أن هذه المعلومات ستستخدم لغرض بحثي علمي بحت .

ونشكر لك حسن تعاونك سلفا

الأحجار

سقطتْ حجَره
تَفتّح شيءٌ في الجدرانْ
...صار البُعد أحنّ وأشهى
سَقَطتْ حجره
.فتغيّر شيءٌ في الإنسانْ
مِن زمانٍ عشقتُ الحجَرْ
وانجبلنا معاً وافترقْنا،
من زمان رأيتُ الحجر
سُرّةً، والمرايا
وعداً، والتقينا
وانجرَحْنا، ونمنا وقمنا
وافترقنا، وعدنا
وأنا اليوم أنأى وأنفذ ممّا تقول المرايا
... فأنا أوَل الشّظايا، أنا آخر الشّظايا
حَجَرٌ يحمي نهد الحبلى
حَجَرٌ يَسْكَرْ
بترنّح في أهداب الشاعرْ
ويصير يمامَهْ
ترقد في أهداب الشّاعر
حجَرٌ يسهَرْ
ويصير ستائر
تتدلّى حول جبين الشّاعر
...ويصير غمامه
لّيهِ يا غمامه
يجهل أن يسيرَ يا غمامه
ي لَولَبِ الظلامْ
وحينما يخرجُ صوب النورْ
والجهة الخفيّه
في وطن الكلامْ
بْرأَ من براءة العصفورْ
...ترميه بندقيّهْ
لّيه يا غمامه
خُذيه واغسليهِ
من ليل قاتليهِ

بالله ياغمامة

1- شعرت بالبهجة أثناء قراءة هذه القصيدة نعم لا

2- مؤلف هذه القصيدة متفائل نعم لا

3-الفكرة التي تتناولها القصيدة غامضة نعم لا

4-يتميز أسلوب الشاعر في هذه القصيدة بالبساطة نعم لا

5-هذه القصيدة ليس لها هدف محدد نعم لا

6- أثارت في نفسي مشاعر نعم لا

7-موضوع القصيدة تقليدي نعم لا

8- هذه القصيدة غنية بالصور والأخيلة نعم لا

9- شعرت برغبة في عدم إكمال قراءة هذه القصيدة نعم لا

10- لغة القصيدة تتميز بالسلاسة والوضوح نعم لا

11- لم أجد صعوبة في فهم ما تعبر عنه هذه القصيدة نعم لا

12- أفضل اقتناء هذا النوع من القصائد نعم لا

13- الأسلوب الذي استخدمه الشاعر في هذه القصيدة معقد نعم لا

14-شعرت بارتياح أثناء قراءة هذه القصيدة نعم لا

15- تحتاج هذه القصيدة إلى وقت أطول لفهمها نعم لا

16- تحتوي هذه القصيدة على بعض التعبيرات غير المألوفة نعم لا

17- قرأت القصيدة بتأنٍ لاستمتاعي بها نعم لا

18- ما هي المعاني التي أثارتها هذه القصيدة في نفسك؟ نعم لا

.....

.....

19- هل أعجبتك هذه القصيدة؟ نعم لا

20- في حالة نعم: لماذا؟

.....

.....

21- هل فهمت موضوع هذه القصيدة ؟ نعم لا

22- في حالة نعم: ما هو؟

.....

.....

تريدين

وَبَعْدُ

أَنَا يَا شَهْرَزَادَ النِسَاءْ

أَنَا عَامِلٌ

مِنْ دِمَشْقَ فَقِيرْ

رَغِيفِي أُغَمِّسُهُ

بِالدِّمَاءْ

شُعُورِي بَسِيطْ

وَأَجْرِي بَسِيطْ

وَأُومِنُ بِالخُبْزِ وَالأَوْلِيَاءِ

وَأَحْلُمُ بِالحُبِّ كَالآخَرِينَ

وَزَوْجٍ تخِيطُ ثُقُوبَ رِدَائِي

وَطِفْلٍ يَنَامُ عَلَى رُكْبَتَيَ

كَعُصْفُورِ حَقْلٍ

كَزَهْرَةِ مَاءْ

1- شعرت بالبهجة أثناء قراءة هذه القصيدة نعم لا

2- مؤلف هذه القصيدة متفائل نعم لا

3-الفكرة التي تتناولها القصيدة غامضة نعم لا

4-يتميز أسلوب الشاعر في هذه القصيدة بالبساطة نعم لا

5-هذه القصيدة ليس لها هدف محدد نعم لا

6- أثارت في نفسي مشاعر نعم لا

7-موضوع القصيدة تقليدي نعم لا

8- هذه القصيدة غنية بالصور والأخيلة نعم لا

9- شعرت برغبة في عدم إكمال قراءة هذه القصيدة نعم لا

10- لغة القصيدة تتميز بالسلاسة والوضوح نعم لا

11- لم أجد صعوبة في فهم ما تعبر عنه هذه القصيدة نعم لا

12- أفضل اقتناء هذا النوع من القصائد نعم لا

13- الأسلوب الذي استخدمه الشاعر في هذه القصيدة معقد نعم لا

14-شعرت بارتياح أثناء قراءة هذه القصيدة نعم لا

15- تحتاج هذه القصيدة إلى وقت أطول لفهمها نعم لا

16- تحتوي هذه القصيدة على بعض التعبيرات غير المألوفة نعم لا

17- قرأت القصيدة بتأنٍ لاستمتاعي بها نعم لا

18- ما هي المعاني التي أثارتها هذه القصيدة في نفسك؟ نعم لا

.....

.....

19- هل أعجبتك هذه القصيدة؟ نعم لا

20- في حالة نعم: لماذا؟

.....

.....

21- هل فهمت موضوع هذه القصيدة ؟ نعم لا

22- في حالة نعم: ما هو؟

.....

.....

العصفور والسِّلك

اختار أعلى بقعة وحط، كانت سلكا.. مكانا بين عمودين من سلك تليفون، مخالبه تشبثت برفق،هبت الريح، وصفر السلك، تمايل، تشبث أكثر، هو لا يكف عن الحركة، عنده مفاجأة، فجأة تأتي ،فجأة تحدث فجأة تبلغ أقصى المدى.

فجأة شقشق، فجأة تلفت، فجأة رفرف، فجأة صوصو، انتشى فجأة طار، حام، حوم، حط، تشبث، تلفت، على مقربة لمح الأليفة، رفرف، رفرفت، اقتربت، صوصو، شقشقت، حك المنقار بالمنقار، حكت، أمال رأسه، أرقدت رأسها فوق رأسه، انتشى، نط، بالقفزة أحب بالقفزة هبط، بالنشوة تبرز، بصقة براز أبيض لونت السِّلك .

السلك صِدئ قديم غير سميك، يحمل في هذه اللحظة بالذات – وفي نفس الوقت– سبع مكالمات معا. لا شيء في الظاهر يحدث، في الداخل تدور عوالم وأكوان.. سلامات، احتجاجات، تحيات، صفقات، وداعات، استغاثات، أرضٌ تباع، بلاد تباع، أصوات غلاظ، صوصوات رقيقات، تخلط الكلمات، تتمازج، تتوحد، كلها في النهاية تصير –ماديا– الكترونات. شحنات متجانسات، متشابهات، كلمة الحب لها نفس شحنة البغض، كهارب الصدق هي كهارب الكذب، الصراحة كالنفاق، اللوعة كاللعنة، الليل كالصبح كالنهار، الحرام كالحلال، النضال كالخيانة كالكفاح، البطولات كالنذالات، كلمات ! شحنات ! الكترونات متحفزات متحركات! في ومضة بحركتها تتغير مصائر، تجهز مشاريع ، تنتهي وتبدأ حيوات واتجاهات، ومضات، وتتم موافقات، وتبرم صفقات، وتدبر مؤتمرات، بالكلمات، بنفس الكلمات الطيبات.

والسلك القديم صدئ صامت داكن، لا ينم مظهره عن شيء مما في داخله يعتمل ويدور، ولا يبدو منه أو عليه أقل تغيير، مستمر في وجوده الظاهر الطويل الممتد.

و العصفور متشبث بالسلك، بمخالبه البريئة يمسك بهذا كله ويحتويه، في ملكوته الخاص يحيا، لا يدري حتى بأن السلك سلك، بلهٌ بأن ما يسري فيه يسري فيه، إن هو إلا مكان عال للوقوف.. كلما فرغ صبره منه فجأة يتقافز، يرفرف، يشقشق، يطير، يحوم، بالقفزة يزاول مع وليفته الحب، وبنفس القفزة يهبط ، وبالنشوة يصوصو، وبالنشوة خالي البال يتبرز، بصقة براز صغيرة بيضاء على السلك، نفس السلك، كالزمن، كالصدأ تتراكم.

1- شعرت بالبهجة أثناء قراءة هذه القصيدة نعم لا

2- مؤلف هذه القصيدة متفائل نعم لا

3-الفكرة التي تتناولها القصيدة غامضة نعم لا

4-يتميز أسلوب الشاعر في هذه القصيدة بالبساطة نعم لا

5-هذه القصيدة ليس لها هدف محدد نعم لا

6- أثارت في نفسي مشاعر نعم لا

7-موضوع القصيدة تقليدي نعم لا

8- هذه القصيدة غنية بالصور والأخيلة نعم لا

9- شعرت برغبة في عدم إكمال قراءة هذه القصيدة نعم لا

10- لغة القصيدة تتميز بالسلاسة والوضوح نعم لا

11- لم أجد صعوبة في فهم ما تعبر عنه هذه القصيدة نعم لا

12- أفضل اقتناء هذا النوع من القصائد نعم لا

13- الأسلوب الذي استخدمه الشاعر في هذه القصيدة معقد نعم لا

14-شعرت بارتياح أثناء قراءة هذه القصيدة نعم لا

15- تحتاج هذه القصيدة إلى وقت أطول لفهمها نعم لا

16- تحتوي هذه القصيدة على بعض التعبيرات غير المألوفة نعم لا

17- قرأت القصيدة بتأنٍ لاستمتاعي بها نعم لا

18- ما هي المعاني التي أثارتها هذه القصيدة في نفسك؟ نعم لا

.....

.....

19- هل أعجبتك هذه القصيدة؟ نعم لا

20- في حالة نعم: لماذا؟

.....

.....

21- هل فهمت موضوع هذه القصيدة ؟ نعم لا

22- في حالة نعم: ما هو؟

.....

.....

المرتبة المقعرة

في ليلة (الدخلة) و(المرتبة) جديدة وعالية ومنفوشة، رقد فوقها بجسده الفارغ الضخم، واستراح إلى نعومتها وفخامتها، وقال لزوجته التي كانت واقفة إذ ذاك بجوار النافذة:

- انظري .. هل تغيرت الدنيا؟

ونظرت الزوجة من النافذة ثم قالت:

- لا .. لم تتغير .
- فَلأَنمْ يومًا إذن.

و نام أسبوعا، وحين صحا كان جسده قد غور قليلا في المرتبة.

فرمق زوجته وقال :

- انظري .. هل تغيرت الدنيا؟

فنظرت الزوجة من النافذة ثم قالت :

- لا .. لم تتغير .
- فلأَنمْ أسبوعًا إذن .

ونام عامًا، وحين صحا كانت الحفرة التي حفرها جسده في المرتبة قد عمقت أكثر،فقال لزوجته:

- انظري .. هل تغيرت الدنيا؟

فنظرت الزوجة من النافذة ثم قالت :

- لا .. لم تتغير.
- فلأَنمْ شهرًا إذن.

ونام خمس سنواتٍ، وحيز صحا كان جسده قد غور في المرتبة أكثر، وقال كالعادة لزوجته :

- انظري .. هل تغيرت الدنيا؟

فنظرت الزوجة من النافذة ثم قالت :

- لا .. لم تتغير.
- فلأَنمْ عاما إذن.

ونام عشرة أعوامٍ، كانت المرتبة قد صنعت لجسده أخدودا عميقا، وكان قد مات وسحبوا الملاءة فوقه فاستوى سطحُها بلا أي انبعاج، وحملوه بالمرتبة التي تحولت إلى لحد وألقوه من النافذة إلى أرض الشارع الصلبة .

حينذاك وبعد أن شاهدت سقوط المرتبة اللحد حتى مستقرها الأخير، ونظرت الزوجة من النافذة وأدارت بصرها في الفضاء وقالت :

- يا الهي ! لقد تغيرت الدنيا.

1- شعرت بالبهجة أثناء قراءة هذه القصيدة نعم لا

2- مؤلف هذه القصيدة متفائل نعم لا

3-الفكرة التي تتناولها القصيدة غامضة نعم لا

4-يتميز أسلوب الشاعر في هذه القصيدة بالبساطة نعم لا

5-هذه القصيدة ليس لها هدف محدد نعم لا

6- أثارت في نفسي مشاعر نعم لا

7-موضوع القصيدة تقليدي نعم لا

8- هذه القصيدة غنية بالصور والأخيلة نعم لا

9- شعرت برغبة في عدم إكمال قراءة هذه القصيدة نعم لا

10- لغة القصيدة تتميز بالسلاسة والوضوح نعم لا

11- لم أجد صعوبة في فهم ما تعبر عنه هذه القصيدة نعم لا

12- أفضل اقتناء هذا النوع من القصائد نعم لا

13- الأسلوب الذي استخدمه الشاعر في هذه القصيدة معقد نعم لا

14-شعرت بارتياح أثناء قراءة هذه القصيدة نعم لا

15- تحتاج هذه القصيدة إلى وقت أطول لفهمها نعم لا

16- تحتوي هذه القصيدة على بعض التعبيرات غير المألوفة نعم لا

17- قرأت القصيدة بتأنٍ لاستمتاعي بها نعم لا

18- ما هي المعاني التي أثارتها هذه القصيدة في نفسك؟ نعم لا

.....

.....

19- هل أعجبتك هذه القصيدة؟ نعم لا

20- في حالة نعم: لماذا؟

.....

.....

21- هل فهمت موضوع هذه القصيدة ؟ نعم لا

22- في حالة نعم: ما هو؟

.....

.....

الملحق رقم 3

مقياس التفضيل الجمالي الذي تم إلغاؤه

مقياس التفضيل الجمالي

التعليمات:

فيما يلي مجموعة من الأسئلة والعبارات عن الأسلوب الذي نسلك ونشعر ونتصرف بمقتضاه والمطلوب منك أن تختار اجابة واحدة: إما (نعم) أو (لا)، وذلك بوضع علامة (×) في الخانة المقابلة للسؤال أو العبارة التي تتفق معك لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة وليس هناك أسئلة خادعة، والمهم فقط هو الدقة في وصف مشاعرك وآرائك وعاداتك. أجب بسرعة ولا تفكر كثيرا حول المعنى الدقيق للسؤال أو العبارة:

	نعم	لا
-هل تشتاق غالبا للإثارة والصخب؟		
2-هل تشتاق غالبا إلى أصدقاء يفهمونك حتى يدخلوا على نفسك البهجة؟		
3-هل أنت عادة ((بحبوح)) أي لا تحمل الهم؟		
4-هل تجد من الصعب جدا أن يرفض لك طلب؟		
5-هل تتوقف وتفكر في الأمور قبل أن تفعل أي شيء؟		
6-هل مزاجك غالبا متقلب؟		
7-هل أنت بوجه عام تعمل وتقول أشياء بسرعة دون أن تتوقف للتفكير؟		
8-هل حدث أن شعرت ((بالتعاسة)) بدون سبب واضح ؟		
9- هل تقدم على فعل أي شيء من أجل إظهار الجراءة والتحدي؟		
10-هل تشعر بالخجل عندما تريد أن تتحدث مع شخص غريب وعلى قدر من الجاذبية؟		
11-هل تفعل الأشياء غالبا باندفاع اللحظة الحاضرة؟		
12-هل تقلق غالبا من أجل أشياء لم يكن يحسن بك أن تفعلها أو تقولها؟		
13-هل تفضل بوجه عام أن تقرأ على أن تقابل الناس؟		
14-هل من السهل جرح مشاعرك؟		
15-هل تفضل الخروج كثيرا ؟		
16-هل تتدفق بالطاقة، وأحيانا أخرى تكون خاملا جدا ؟		
17-هل تفضل أن يكون لك أصدقاء قلة ولكن من نوع خاص؟		
18-هل تسرح كثيرا مع أحلام اليقظة؟		
19-هل إذا ((اتنرفز)) عليك بعض الأشخاص ((تتنرفز) عليهم؟		

20-هل تضايق غالبا مشاعر الذنب؟		
21-هل تستطيع عادة أن تنطلق وتمتع نفسك متعة حقيقية في حفل مليء بالحيوية؟		
22-هل تعتبر نفسك متوترا أو ((مشدود الأعصاب))		
23- هل يرى الناس أنك مليء بالحيوية؟		
24- هل يحدث غالبا بعد أن تفعل شيئا هاما أن تنتهي إلى الشعور بأنه كان يمكنك أن تفعل أحسن من ذلك؟		
25- هل تكون غالبا صامتا وأنت مع أشخاص آخرين؟		
26-هل تتدفق الأفكار إلى رأسك إلى حد أنك لا تستطيع النوم؟		
27-إذا أردت أن تعرف شيئا ما فهل تفضل أن تبحث عن ذلك في كتاب على أن تتحدث عنه مع شخص ما؟		
28- هل يحدث أحيانا أن تضطرب دقات قلبك بشكل مفاجئ؟		
29-هل تفضل نوع العمل الذي يلزمك أن توليه انتباها شديدا ؟		
30- هل تصاب برجفة او ارتعاش؟		
31-هل تكره أن تكون في جماعة يتبادل أعضاؤها((المقالب))؟		
32-هل أنت سريع الاستثارة؟		
33-هل تفضل أن تعمل الأشياء التي يكون عليك أن تسرع في الأقدام على تنفيذها؟		
34-هل تشغل بالك أشياء قد تحدث؟		
35-هل أنت بطيء وغير متعجل في الطريقة التي تتحرك بها ؟		
36- هل تعاني من كثرة الكوابيس؟		
37- هل تحب التحدث إلى الناس كثيرا إلى درجة أنه لا تفوتك فرصة للتحدث مع احد الغرباء؟		
38-هل تعاني من كثرة الآلام والأوجاع؟		
39-هل تشعر بتعاسة شديدة إذا لم تر الكثير من الناس معظم الوقت؟		
40-هل تعتبر نفسك شخصا عصبيا؟		
41-هل يمكن أن تقول أنك شخص واثق من نفسه إلى حد ما؟		
42-هل تتأذى بسهولة عندما يجد الناس فيك أوفى عملك خطأ؟		
43- هل تجد من الصعب أن تستمتع استمتاعا حقيقيا بحفل بهيج؟		
44-هل تضايق مشاعرك النقص؟		
45-هل يمكنك بسهولة أن تبعث الحيوية في حفل كئيب؟		
46-هل تقلق على صحتك؟		
47-هل تحب أن تدبر للآخرين مقالب؟		
48-هل تعاني من الأرق؟		
49-أرغب في أن يكون الناس أكثر دقة وتحديدا للأشياء؟		
50 -لا أحب التفكير في مشكلة ما إذا لم تكن هناك إمكانية في الوصول إلى حل قاطع وواضح ها.		
51 -أؤيد التمسك الصارم بكل القوانين مهما كانت النتائج المترتبة على ذلك.		

52-يوجد حل واحد صحيح بالنسبة لمعظم المشكلات، يستطيع الشخص الوصول إليه من خلال إحاطته بكل الحقائق.		
53-مشكلتي الأساسية مع معظم الناس أنهم لا يأخذون الأمور بجدية كافية		
54-يضايقني أن يعوق شيء ما غير متوقع قيامي بنظام حياتي اليومي.		
55-غالبا ما أبدأ القيام بأعمال لا أستطيع ان أنهيها.		
56-أصنع لنفسي مستوى طموح مرتفع، وأشعر أن الأخير يجب أن يفعلوا نفس الشيء.		
57-أشعر بعدم الارتياح للأشخاص الذين يظهرون دائما تشككهم وعدم تأكدهم من الأشياء.		
58-معظم المناقشات أو المشكلات التي أتعرض لها تكون بسبب المبادئ		
59-لا أحب التعامل مع الأشياء المشكوك فيها والتي لا يمكن التنبؤ بها.		
60-أعتقد أنني أدقق في أمور الصواب والخطأ أكثر من معظم الناس.		
61-يزعجني الاستماع إلى محاضر ما لا يتسق قوله مع ما يؤمن به.		
62- حينما أقرر القيام بشيء ما، فإنه يصعب علي الرجوع فيه.		
63-يهمني دائما أن أخطط لعملي بعناية وأن أنظمه.		
64-يمكن أن يصبح تفكيرنا أحسن بكثير لو تخلينا عن بعض الكلمات مثل ((محتمل)) و((تقريبا)) و((ربما)).		
65-أحب أن أحدد مكان لكل شيء وأن أضع كل شيء في مكانه المناسب.		
66- لا أصدر عن الناس أحكاما ما لم أكن متأكدا من الحقائق تماما.		
67- من المعروف عن أنني شخص مثابر وجاد في عملي.		
68- أجد أن أسلوب الحياة المنظمة ذات الروتين المستقر هي أفضل ما يناسب مزاجي الشخصي.		
69- الشخص القوي هو الذي يكون قادرا على مواجهة المشكلات حتى في أصعب الأمور.		
70-من الصعب علي أن أتعاطف مع شخص يبدي دائما تشككه وعدم تأكده من الأشياء		
71-غالبا ما أستطيع الوصول إلى تصور لنهاية قصة معينة، عندما يتركني مؤلفها في حيرة من مصير البطل.		
72-الآباء يفهمون الامور دائما بشكل افضل		
73-معظم النساء إما صالحات أو فاسدات		
74-إذا ما كان علي اختيار ما بين بديلين، ولا أستطيع المفاضلة بينها فإنه من الأحسن اختيار أي منهما حسما للأمور.		
75-أكره التعامل مع الألغاز التي لا يمكن الوصول فيها إلى حل		
76- هناك دين واحد هو الصادق.		
77-أشعر بعدم الارتياح حين يتحدث أحد الأشخاص عن شيء لا أستطيع فهمه.		

78-النساء يحاولن تقليد الرجال كثيرا في الوقت الحاضر.		
79-يمكنني تغيير وجهة نظري (رأيي) بسهولة حينما يقدم لي أحد الأشخاص دليلا مقنعا على خطئها.		
80-اتخذ موقفا فلسفيا من الحياة في معظم الأحيان.		
81-أكون آرائي بسرعة كبيرة.		
82-أشعر بعدم الارتياح عند قيامي بعمل أي شيء يخرج عن التقاليد المألوفة.		
83-أكره تعلم الأشياء التي لا أعرف عنها شيئا على الإطلاق.		
84-أرغب دائما في عمل الأشياء المقبولة اجتماعيا		

.

الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات

أولا : اختبار الأشكال المتضمنة

الصدق :

صدق الاتساق الداخلي بين الأبعاد فيما بينها والدرجة الكلية

Corrélations

		القسم الأول	القسم الثاني	الدرجة الكلية
القسم الأول	Corrélation de Pearson	1	.498**	.859**
	Sig. (bilatérale)		.001	.000
	N	40	40	40
القسم الثاني	Corrélation de Pearson	.498**	1	.871**
	Sig. (bilatérale)	.001		.000
	N	40	40	40
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	.859**	.871**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	.000	
	N	40	40	40

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

صدق الاتساق الداخلي لبنود القسم الثاني (الدرجة الكلية للقسم)

Corrélations

		VAR00010
VAR00001	Corrélation de Pearson	.369*
	Sig. (bilatérale)	.019
	N	40
VAR00002	Corrélation de Pearson	.674**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00003	Corrélation de Pearson	.535**

	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00004	Corrélation de Pearson	.653**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00005	Corrélation de Pearson	.678**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00006	Corrélation de Pearson	.402*
	Sig. (bilatérale)	.010
	N	40
VAR00007	Corrélation de Pearson	.412**
	Sig. (bilatérale)	.008
	N	40
VAR00008	Corrélation de Pearson	.496**
	Sig. (bilatérale)	.001
	N	40
VAR00009	Corrélation de Pearson	.525**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00010	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	40

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).
**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

صدق الاتساق الداخلي للقسم الثالث (البنود مع الدرجة الكلية لبعد القسم)

Corrélations

		VAR00010
VAR00001	Corrélation de Pearson	.665**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00002	Corrélation de Pearson	.448**
	Sig. (bilatérale)	.004
	N	40
VAR00003	Corrélation de Pearson	.665**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00004	Corrélation de Pearson	.528**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00005	Corrélation de Pearson	.425**
	Sig. (bilatérale)	.006
	N	40
VAR00006	Corrélation de Pearson	.747**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00007	Corrélation de Pearson	.775**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40

VAR00008	Corrélation de Pearson	.738**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00009	Corrélation de Pearson	.631**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00010	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	40

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

صدق الاتساق الداخلي (البنود كلها مع الدرجة الكلية)

Corrélations

		VAR00019
VAR00001	Corrélation de Pearson	.379*
	Sig. (bilatérale)	.019
	N	40
VAR00002	Corrélation de Pearson	.591**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00003	Corrélation de Pearson	.357*
	Sig. (bilatérale)	.027
	N	40
VAR00004	Corrélation de Pearson	.464**
	Sig. (bilatérale)	.003
	N	40

VAR00005	Corrélation de Pearson	.345*
	Sig. (bilatérale)	.029
	N	40
VAR00006	Corrélation de Pearson	.349*
	Sig. (bilatérale)	.029
	N	40
VAR00007	Corrélation de Pearson	.445**
	Sig. (bilatérale)	.004
	N	40
VAR00008	Corrélation de Pearson	.472**
	Sig. (bilatérale)	.002
	N	40
VAR00009	Corrélation de Pearson	.725**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00010	Corrélation de Pearson	.603**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00011	Corrélation de Pearson	.461**
	Sig. (bilatérale)	.003
	N	40
VAR00012	Corrélation de Pearson	.493**
	Sig. (bilatérale)	.001
	N	40

VAR00013	Corrélation de Pearson	.434**
	Sig. (bilatérale)	.005
	N	40
VAR00014	Corrélation de Pearson	.374*
	Sig. (bilatérale)	.017
	N	40
VAR00015	Corrélation de Pearson	.572**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00016	Corrélation de Pearson	.651**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00017	Corrélation de Pearson	.663**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00018	Corrélation de Pearson	.554**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00019	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	40

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).
*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

.

الصدق التمييزي لاختبار الأشكال المتضمنة

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
VAR00001	العليا	11	5.0000	1.18322	.35675
	الدنيا	11	.0000	.00000	.00000

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
VAR00001	Hypothèse de variances égales	18.519	.000	14.015	20	.000	5.00000	.35675	4.25583	5.74417
	Hypothèse de variances inégales			14.015	10.000	.000	5.00000	.35675	4.20510	5.79490

ثبات ألفا كرونباخ للقسم الثاني

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	40	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.678	9

ثبات ألفا كرونباخ للقسم الثالث

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	40	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.807	9

ثبات ألفا للإختبار الكلي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	40	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

b.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.820	18

ثبات التجزئة النصفية لإختبار الأشكال المتضمنة

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	40	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	.678
		Nombre d'éléments	9[a]
	Partie 2	Valeur	.807
		Nombre d'éléments	9[b]
	Nombre total d'éléments		18
Corrélation entre les sous-échelles			.498
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		.665
	Longueur inégale		.665
Coefficient de Guttman split-half			.664

الاختبار الثاني :

ثبات ألفا للتفضيل الجمالي ككل

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	40	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.758	17

ثبات أــلفا كرونباخ للقصيدة المعقدة

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	40	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.728	17

ثبات الفا كرونباخ للقصيدة البسيطة

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	40	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.810	17

ثبات ألفا كرونباخ للمقياس الفرعي للقصة البسيطة

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	40	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.810	17

ثبات ألفا كرونباخ للمقياس الفرعي للقصة المعقدة

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	40	100.0
	Exclus[a]	0	.0
	Total	40	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.728	17

صدق الاتساق بين أبعاد المقياس الفرعي للقصيدة المعقدة و ا لدرجة الكلية

		VAR00006
VAR00001	Corrélation de Pearson	.566**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00002	Corrélation de Pearson	.378*
	Sig. (bilatérale)	.043
	N	40
VAR00003	Corrélation de Pearson	.510**
	Sig. (bilatérale)	.001
	N	40
VAR00004	Corrélation de Pearson	.610**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00005	Corrélation de Pearson	.341*
	Sig. (bilatérale)	.045
	N	40

صدق الاتساق الداخلي بين أبعاد المقياس الفرعي القصيدة البسيطة

		VAR00006
VAR00001	Corrélation de Pearson	.757**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00002	Corrélation de Pearson	.733**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00003	Corrélation de Pearson	.667**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00004	Corrélation de Pearson	.746**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00005	Corrélation de Pearson	.485**
	Sig. (bilatérale)	.002
	N	40
VAR00006	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	40

صدق الاتساق بين أبعاد المقياس الفرعي للقصة البسيطة

		VAR00006
VAR00001	Corrélation de Pearson	.714**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00002	Corrélation de Pearson	.735**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00003	Corrélation de Pearson	.736**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00004	Corrélation de Pearson	.734**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00005	Corrélation de Pearson	.392*
	Sig. (bilatérale)	.012
	N	40
VAR00006	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	40

صدق الاتساق بين أبعاد المقياس الفرعي للقصة المعقدة والدرجة الكلية

		VAR00006
VAR00001	Corrélation de Pearson	.710**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00002	Corrélation de Pearson	.820**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00003	Corrélation de Pearson	.644**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00004	Corrélation de Pearson	.798**
	Sig. (bilatérale)	.000
	N	40
VAR00005	Corrélation de Pearson	.410*
	Sig. (bilatérale)	.041
	N	40
VAR00006	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	40

الصدق عن طريق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)
الأحجار

T-Test

Group Statistics					
COTY		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
PARTY1	COTY1	11	29.1818	1.60114	.48276
	COTY2	11	20.5455	1.57249	.47412

Independent Samples Test									
	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
PARTY1	.031	.863	12.763	20	.000	8.63636	.67665	7.22490	10.04782
			12.763	19.993	.000	8.63636	.67665	7.22487	10.04785

T-Test

القصيدة البسيطة

Group Statistics					
COTY		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
PARTY2	COTY1	11	32.5455	.93420	.28167
	COTY2	11	24.2727	1.84883	.55744

Independent Samples Test									
	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
PARTY2	7.568	0.012	13.246	20	.000	8.27273	.62457	6.96991	9.57555
			13.246	14.794	.000	8.27273	.62457	6.93988	9.60558

القصة البسيطة

T-Test

Group Statistics					
COTY		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
PARTY3	COTY1	11	30.1818	2.31595	.69829
	COTY2	11	19.9091	1.30035	.39207

Independent Samples Test									
	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
PARTY3	9.067	0.006	12.828	20	.000	10.27273	.80083	8.60223	11.94322
			12.828	15.735	.000	10.27273	.80083	8.57273	11.97273

القصة المعقدة

T-Test

Group Statistics					
COTY		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
PARTY4	COTY1	11	30.0909	1.30035	.39207
	COTY2	11	21.0909	1.70027	.51265

Independent Samples Test									
	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
PARTY4	0.792	0.383	13.945	20	.000	9.00000	.64539	7.65374	10.34626
			13.945	18.716	.000	9.00000	.64539	7.64779	10.35221

المقياس ككل

T-Test

Group Statistics					
COTY		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
TOTAL	COTY1	11	113.0000	4.17133	1.25770
	COTY2	11	95.9091	5.28118	1.59234

Independent Samples Test									
	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
TOTAL	0.309	0.584	8.423	20	.000	17.09091	2.02913	12.85822	21.32359
			8.423	18.982	.000	17.09091	2.02913	12.84362	21.33820