جامعة المنصورة
كليـة التربية

برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعـداد

آية عبد السلام إبراهيم محمد زيدان
(باحثة دكتوراه)

إشراف

أ.د/ إبراهيم محمد أحمد علي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية ـ جامعة المنصورة

أ.د/ صفاء عبد الله أبو زيد عامر
أستاذالمناهج وطرق تدريس اللغة العربية
المتفرغ ـ كلية التربية ـ جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١٢٦ – إبريل ٢٠٢٤

برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية

آية عبد السلام إبراهيم محمد زيدان

المستخلص:

هدف هذا البحث إلى: *تنمية مهارات التجاوب الجمالي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وذلك من خلال إعداد برنامج قائم على التدريس التأملي، ولتحقيق هدف البحث قامت الباحثة: بدراسة نظرية لما جاء بالبحوث والدراسات والأدبيات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، وأعدت قائمة بمهارات التجاوب الجمالي اللازمة لطالبات الصف الأول الثانوي، واختبار مهارات التجاوب الجمالي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، بالإضافة لإعداد البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي. وإعداد دليل للمعلم لتدريس البرنامج القائم على التدريس التأملي لطالبات الصف الأول الثانوي، وتم اختيار عينة البحث من طالبات الصف الأول الثانوي، وتوزيعها على مجموعتين: تجريبية وضابطة، وقامت الباحثة بتطبيق أداة البحث على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة تطبيقاً قبليًا، ثم تطبيق البرنامج القائم على التدريس التأملي على طالبات المجموعة التجريبية في حين تدرس المجموعة الضابطة بالبرنامج المعتاد للمحتوى المقرر، وبعد ذلك تطبيق أداة البحث على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة تطبيقًا بعديًا، ومن ثم إجراء المعالجة الإحصائية لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي، وتوصلت الباحثة إلى عدد من النتائج من أهمها: فاعلية البرنامج القائم على تدريس التأملي في تنمية مهارات التجاوب الجمالي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، ثم قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.*

Abstract:

This program aimed at: Developing :The aim of this research is to
،mong first year secondary school female studentsaesthetic response skills a
To achieve the . through preparing a program based on reflective teaching
a :the researcher carried out the following procedures ،goal of the research
and ،studies ،earchtheoretical study of what was reported in previous res
and she prepared a list ،literature related to the topic of the current research
year secondary school-of the aesthetic response skills necessary for first
year-and tested the aesthetic response skills of first ،female students
-and this is in addition to preparing the teaching ،y school studentssecondar
Meditation to develop aesthetic response skills among first .based program
With the preparation of a guide for the .year secondary school students
flective teaching to students in theteacher to teach the program based on re
the research sample was selected from ،first year of secondary school
and distributed into ،female students in the first year of secondary school

and the researcher applied the ،experimental and control :two groups
hetic response skills test to the students of the experimental and controlaest
It is based on .then applied the program ،application-groups in a pre
while ،reflective teaching on the female students of the experimental group
and ،program for the prescribed content the control group studies the usual
then applying the aesthetic response skills test to the female students of the
and then conducting ،test-experimental and control groups as a post
.sapplication-and post -statistical treatment of the scores of the pre
the :the most important of which are ،A number of results were reached
effectiveness of the program based on Reflective teaching in developing
.aesthetic response skills among first year secondary school female students
et of recommendations and proposals inThen the researcher presented a s
light of the results reached

المحور الأول: مشكلة البحث وخطة دراستها ويتضمن ما يلي:

مقدمة البحث:

اللغة هي وسيلة الاتصال والتواصل والتفاهم لما لها من أهمية كبيرة في كونها "أداة التفكير وثمرة من ثمراته، فعن طريقها يقوم الإنسان بالعمليات التفكيرية من: تفسير، وتحليل، وموازنة، وإدراك للعلاقات واستخراج للنتائج؛ لذا هي الوسيلة التي يستخدمها الأفراد للتعبير عن حاجاتهم الجسدية، وحالتهم النفسية وأفكارهم، بين الأفراد وبفضلها تنمو العلاقات بين أفراد المجتمع، وللغة فنونٌ أربعة تتمثل في: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، ولها أيضًا فروع متعددة، ويعد الأدب من أهم هذه الفروع؛ حيث يساعد في تربية الأفراد تربية متكاملة، وتنمية ثرواتهم اللُغوية، كما أنها تنمي لديهم حاسة التذوق للجمال فيما يقدم لهم من أدب، ومساعدتهم على استخدام اللغة استخدامًا صحيحًا، وإيجاد علاقات ومقابلات في النص الأدبي مما ينمي لديهم مهارات التفكير، والتحليل.

تُعد نصوص الأدب من فروع اللغة العربية المهمة، وتتمثل أهميته في المساعدة على زيادة الخبرات، وتعميق الفهم بالحياة، ويستطيع أن يتعرف من خلاله على التراث الأدبي للغة؛ بما يشمله من قيم اجتماعية، وخلقية، وجمالية، ذلك لأنه بالإحساس بالجمال تتوازن الشخصية، ويستطيع أن ينمي الذوق كما يوسع المدارك، وتكمن أهمية الأدب بتجاوزه مرحلة الكشف عن الواقع والتبصرية إلى مرحلة التغيير، وما ينبغي إضافته لهذه المرحلة، فالأدب له فائدة تأثيرية إبداعية إنسانية فلا تقتصر مهمة الأديب أو الكاتب على تلقين القارئ للنص، وإنما يحاول أن يصل بمشاعره وأحاسيسه إلى المتلقي بل والتعمق داخل وجدانه، فالأدب يخاطب العقل والوجدان معًا (حسن شحاته، ١٩٩٧، ٢٢)

فتكمن أهمية النص الأدبي في اللحظة التي يلتقي فيها بالقارئ، فتتحقق وظيفته، ويخرج إلى الوجود بفعل القراءة، وتتحدد وظيفة القارئ في نسج علاقات مختلفة من النص ومنها جدلية السؤال والجواب.

ولذا تُبرز أهمية النصوص الأدبية في أنها تعمل على تنمية مهارات الطلاب سواء أكانت لغوية أم تحليلية، أم فكرية، وغيرها، وتشغل النصوص الأدبية مكانة خاصة وأساسية في برامج تعليم فنون اللغة، والنص الأدبي النموذجي يشمل استخدام اللغة والخيال؛ لاستكشاف الخبرات الإنسانية وتطويرها، كما يسهم في إعلاء اللغة وتنميتها، ويشجع الخيال ويحفز الوعي والإدراك

الجمالي، ويشكل التفكير الاستنتاجي الذي يسهم في فهم الطلاب لأنفسهم وللعالم وتزداد خبراتهم قيمة أكبر (خلف الطحاوي، ٢٠٠٥، ٤٨)

وإن ما يميز النص الأدبي عن بقية النصوص البنية الخاصة التي تملؤها لغة جميلة ويكسوها فن خلاب لما فيه من لذة ومتعة، فإن اختلافه عن غيره من النصوص ليس هو المميز له أو المحدد لهويته الخاصة فقط ولكنها طريقة النص مع الاختلاف مع ذاته، وهذا الاختلاف لا يمكن الوصول إليه إلا من خلال فعل القراءة.

وهذا الأدب ليس له قيمة إلا مع متعلم متجاوب يُفكر تفكيرًا تأمليًا؛ فالنص الأدبي لا تدب فيه الحياة إلا عندما يكون موضوعًا للإدراك، ولا يكتمل العمل الأدبي إبداعيًا إلا عن طريق القراءة، وإعادة إنتاجه من جديد؛ لأن المؤلف ما هو إلا قارئ للأعمال الأدبية التي سبقته؛ لذا فإن الشيء الأساسي في قراءة كل عمل أدبي هو التفاعل بين بنيته ومتلقيه، لذلك يجب أن تكون دراسة العمل الأدبي ليس فقط بالنص الفعلي بل بالتجاوب مع ذلك النص، وباستجابة القارئ للنص أو بتجاوبه معه (محمد الزيني، ٢٠١٠، ٤٣٧).

فالنصوص الأدبية هي نصوص مفتوحة نسبيًا؛ حيث تشتمل على ثقوب يُكلِّف القارئ برقيها، وفجوات النص يقوم بها القارئ بملئها، وشفرات يقوم القارئ بحلها، مرتكزًا على نشاطه التخيلي من خلال الاندماج بينه وبين النص الأدبي؛ حيث يقدم النص الأدبي إجابات مختلفة لأسئلة القراء؛ حيث إن كل نص أدبي يشمل مقومات تلبي رغبات المتلقي في الاستجابة له، والتواصل معه.

فتجاوب القارئ للنص، يعني قابلية النص للتأويل المتعدد باختلاف القراء، وفي حدود ما تسمح به لغة كل قارىء وما لديه من خبرات؛ ولهذا فإن للقارئ المتذوق حضورًا ودورًا في إعادة تشكيل النص، والنص كيان راكد إلى أن يبعث فيه القارئ الحياة بتفاعله معه؛ لذا عَدت (Rosenblatt, 1994) أن إمكانية تعددية التأويل للنص المقروء من معايير جودته.

تُعد كل قراءة للنص وصفًا نقديًا لفهم المتلقي لهذا النص؛ أي وصف للعلاقة بين المتلقي والنص، وهي علاقة تفاعل بينهما مرهونة بمنطق السؤال والجواب، فينطلق السؤال من القارئ إلى النص للوصول إلى الإجابة، ويجيب النص عن هذا السؤال للقارئ، ففهم النص الأدبي مرتبط بفهم السؤال الذي نما في فضاء النص وقدم له جوابًا عنه.

وقد أورد محمد الزيني(٢٠١٠، ٤٤٤)، ما أكده ياوس وآيزر أن التجاوب الجمالي للنص له أسسًا ترتكز على تجاوبات القارئ، وردود فعله على نص ما، باعتبار القارئ مفكرًا متأملًا فعالًا ونشطًا وإيجابيًا، فهو يحدث بينه وبين النص الأدبي تواصل وتفاعل وتفكير تأملي ينتج عنه تأثر ودهشة انفعالية، يتبعها تفسير وتأويل لما جاء في النص ومكوناته، ثم إصدار حكم تذوقي جمالي، وهذا ما ينبغي أن يكون عليه طالب المرحلة الثانوية في معالجته للنصوص الأدبية، وهذا لا يتحقق في الواقع. إن القارئ في تفاعله مع النص المقروء يمارس نشاطًا عقليًا، يتأمل النص ويفكر في محتواه الظاهر والضمني، فالنص ظاهرة والتفكير مفهوم يعم كل ظاهرة من ظواهر الحياة العقلية، ويراد به النشاط العقلي سواء اعتبر هذا النشاط في حد ذاته، أو اعتبر كونه الوعي بكل ما يحدث فينا أو خارجًا عنا، أو اعتبر ملكة إدراك وفهم وحكم على الأشياء، وجميع هذه المعاني تخرج الانفعالات والعواطف والغرائز من مفهوم التفكير (محمد جمل، ٢٠٠٥، ٢٣).

لذا فالعمل الأدبي المتكامل يحتاج إلى قارئ جيد يتأمل النص ويتجاوب معه للوقوف على فجوات النص وثغراته والخروج برؤى جديدة، فالعلاقة بين القارئ والنص الأدبي تتمثل في العلاقة بين المرسل والمستقبل والاستجابة.

وهناك علاقة وثيقة بين التفكير واللغة، ومن الأمور التي تدلل على ذلك، المقارنة بين لغة الإنسان ولغة غيره من الكائنات، فرقي لغة الإنسان وتعقيدها يدلل على وجود فكر ينظم هذه اللغة ويبلورها (فتحي يونس،٢٠٠٤، ١٧).

ويُعد التدريس التأملي من أهم مداخل التدريس الحديثة، فهو دعوة للتغيير بالنسبة للمعلم والمتعلم، حيث يعمل على تحقيق أهداف التعلم بطريقة أفضل، ولذلك يرى هندرسون Henderson أن التدريس التأملي مدخل بنائي للتعلم، وربط عملية التدريس بالتقييم، وهو نوع من التعلم القائم على الخبرة، وإعادة استرجاعها من أجل تأملها وربطها بالتعلم الجديد (نجوي خليفة، ٢٠١٢، ١٩).

فالتدريس التأملي مدخل رئيسي يتحول فيه المعلمون إلى صُناع قرار، يفكرون فيما يقومون به في الصف في تدبر، متأملين دورهم، وكيف يربطون بين النظرية والتطبيق، مع تشخيص لمهارات التدريس، كما أن النمو المهني للمعلم ينمو بشكل ذاتي؛ فيتعلم المعلمون من خلال التأمل في ممارستهم داخل الفصل، كما أن التدريس التأملي يساعد على نقل المتعلم من خبرة إلى أخرى، والتدريس التأملي له طرفان أحدهما المعلم، والآخر المتعلم، وبناء على ذلك صار هناك اتجاهان للتأمل، الأول: يرتبط بتأمل المعلم لأدائه التدريسي وممارساته وإجراءاته من أجل تحسينه وتطويره، والآخر: يرتبط بتأمل المتعلم للنص والتفكير فيه، وإذا كان النوع الأول يلقي على المعلم مسئوليات متعددة من خلال مجموعة من المهارات في إدارة الفصل، والمناقشة، والاستماع، وطرح الأسئلة، وقيادة العمل الجمعي، كما أنه تفاعل بين أفكار المعلم وممارساته، ولن يصل المعلم إلى هذا الهدف ما لم يراجع أداءه لتدريسه، وما لم يدقق ويتأمل فيما يقدمه لطلابه(عبدالله أبو النجا،٢٠٠٨، ١٨٧؛ سعاد عمر، ٢٠٠٩، ١٦).

وبناء على ما سبق يمكن القول أن التدريس التأملي مطلب مهم، وأساسي في العملية التعليمية لكل من المعلم والمتعلم على حد سواء، فهو يفرض على المعلم الاهتمام بالممارسة التأملية، وتدريب المتعلمين عليها، والبحث عن استراتيجيات حديثة تتناسب مع متطلبات العصر الذي يعتبر التفكير والتأمل غاية مهمة في العملية التربوية، فيجعل المعلم والمتعلم شريكين في العملية التعليمية، مما يجعل التعليم أكثر فاعلية و جودة.

لذا فقد سعى البحث الحالي إلى تنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام برنامج قائم على التدريس التأملي، ونظرًا للدراسات التي تناولت مهارات التجاوب الجمالي تنمية أوصت بضرورة استخدام برامج حديثة في التفكير لتنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ووجود العديد من الدراسات التي أظهرت فعاليته، إلا أنه في حدود علم الباحثة لا توجد دراسة حاولت استخدام برنامج قائم على التدريس التأملي بغرض تنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مادة اللغة العربية، ولكن توجد دراسة تامر البرمة (٢٠٢٣)، تناولت جمالية التجاوب كمتغير مستقل والبحث يسير في مجرى مختلف عن هذه الدراسة.

أولًا: الإحساس بالمشكلة:

نظرًا لقصور الاهتمام بتنمية مهارات التجاوب الجمالي، وتمكين الطالب من استقلاليته في دراسة النص فهمًا وتجاوبًا وتحليلًا، وتحري معانيه ومضامينه وقيمه وإبداء الرأي فيه، فإن ذلك أدى إلى ضعف طلاب المرحلة الثانوية دراسيًا في امتلاك مهارات جمالية النص والتجاوب معه وتفسير النص وتأمله؛ ومن ثم ضعف فهمهم للنصوص الأدبية وتجاوبهم وتفاعلهم معها، أدى إلى افتقارهم إلى مهارات التجاوب الجمالي وتأملهم للنص الأدبي في أثناء دراستهم للنصوص الأدبية وقد استشعرت الباحثة مشكلة البحث مما يلي:

(١) **الخبرة الشخصية**:

فقد لاحظت الباحثة من خلال عملها كمعلمة لغة عربية اعتماد المعلمين وخاصة معلمي اللغة العربية على المحتوى التقليدي، كما أن طريقة تناولهم للمحتوى تقليدية في تقديم المنهج الدراسي دون التنوع في استخدام الوسائل التعليمية التي تعزز من العملية التعليمية وتحسنها، والتي أيضًا تعتمد بشكل كبير على المعلم وجعله محور العملية التعليمية بدلًا من الطالب حيث تشجع الطلاب على التلقين والحفظ والاستظهار للمعلومات، ودون مراعاة للفروق الفردية بين الطلاب؛ مما أدي إلى ظهور الضعف المتدني في مهارا ت التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية، وتعثرهم في فهم النص والحكم عليه من وجهة نظرهم الشخصية دون تفهم للنص وما يحتويه، فَهُم لا تنمى لديهم حاسة التذوق الجمالي للنص الأدبي، وهذا ما أكد عليه بايك Pike (2000,20) أن الطلاب غالبًا ما يكونون مقتنعين بتكرار أفكار مدرسيهم عن تنمية وجهات نظرهم.

(٢) الدراسة الاستكشافية:

هدفت الدراسة الاستكشافية إلى التأكد من وجود مشكلة البحث، وتحديد مدى توافر مهارات التجاوب الجمالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي؛ فقد أعدت الباحثة اختبارًا مبدئيًا تضمن بعض مهارات التجاوب الجمالي وعددها (٦) ست مهارات، وطبقته على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة ميت الخولي مؤمن التابعة لإدارة منية النصر التعليمية بمحافظة الدقهلية بلغ عددها (٢٠) عشرون طالبًا، وتكون الاختبار من(١٨) سؤالًا، أي أن لكل مهارة (٣) أسئلة، ولكل سؤال درجة واحدة، وبذلك تكون الدرجة الكلية لكل مهارة (٣) درجات، وأشارت نتائج الدراسة الاستكشافية إلى وجود تدنٍ لدى الطلاب في هذه المهارات، وكانت كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (١) النسبة المئوية لمتوسط درجات طلاب العينة الاستكشافية في اختبار مهارات التجاوب الجمالي

المهارة	عدد الأسئلة	الدرجة المخصصة للسؤال	الدجة العظمى	المتوسط	% للمتوسط
يحدد أفق توقعات النص	3	1	3	1.25	41.67
يملأ فجوات النص	3	1	3	1.45	48.33
يؤول النص في ضوء رؤية جديدة	3	1	3	1.40	46.67
يربط بين الفكر في نصين يتناولان موضوعًا واحدًا	3	1	3	1.30	43.33
إنتاج المعنى الخفي	3	1	3	1.35	45.00
إبراز نواحي التميز أو القصور	3	1	3	1.45	48.33
الدرجة الكلية	18	-	18	8.20	45.56

يتضح من الجدول السابق تدني النسب المئوية لمتوسط درجات العينة الاستكشافية فى جميع المهارات المتضمنة بالاختبار وكذلك الدرجة الكلية؛ حيث جاءت جميع النسب المئوية أقل من (50%)، مما يعنى وجود قصور فى مهارات التجاوب الجمالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مما يشير إلى وجود ضعف أو تدنٍ لدى الطلاب في تلك المهارات.

وعلى الرغم من الاتجاهات الحديثة في مجال التدريس، والجهود الكبيرة الحالية في مجال التعليم للنهوض به عامة، والنهوض بتعليم اللغة العربية خاصة في جميع مراحل التعليم العام لتكون لغة التواصل والاستمتاع بالأدب وتذوق ما به من جمال على الرغم من ذلك كله، فإن هناك في

الواقع ضعفًا واضحًا في مستوى مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية، وهذا ما أكدته نتائج البحوث والدراسات السابقة:

(٣)البحوث والدراسات السابقة:

أكدت بعض البحوث والدراسات السابقة أهمية التجاوب الجمالي، منها: دراسة سعيد لافي(٢٠٠٣)، التي هدفت إلى معالجة الضعف من خلال الصورة الجمالية للنص، ودراسة السيد حسين (٢٠٠٧)، التي تناولت معالجة الضعف من خلال برنامج قائم على نظرية التلقي، ودراسة محمد الزيني(٢٠١٠)، الذي أكد فيها أنه لا تعتمد نظرية التجاوب الجمالي فقط على النص وما به من جماليات، وإنما تعتمد أيضًا على القارئ، وترى أن العمل الأدبي يسير في اتجاهين بين القارئ والنص، ودراسة محمد ملياني(٢٠١١)، التي تناولت معالجة الضعف باستخدام جمالية تلقي النص الأدبي، ودراسة تامر عبد النبي (٢٠٢٣)، قد حاول معالجة الضعف من خلال برنامج قائم على جمالية التجاوب، ومن أهمية تضمين النصوص الأدبية في دروس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، وبذل مجهودات كبيرة من قبل القائمين على إعداد مناهج اللغة العربية وتعليمها، والسعي لتطوير المناهج بما يعمل على تنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى الطلاب.

ثانيًا: **تحديد مشكلة البحث**:

تمثلت مشكلة البحث في وجود ضعف لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية، مما يستلزم البحث عن برامج حديثة لعل من بينها برنامجًا مقدمًا يقوم على التدريس التأملي.

ويمكن تحديد هذه المشكلة في السؤال الرئيس الآتي:

- **كيف يمكن بناء برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟**

وأمكن من هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١. ما مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية المراد تنميتها لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟
٢. ما مدى توافر مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية المراد تنميتها لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟
٣. ما أسس ومكونات برنامج قائم على التدريس التأملي ويمكن توظيفه لتنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟
٤. ما فاعلية البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟

ثالثا: **حدود البحث**: تحدد في هذا البحث بالحدود الآتية:

(١) الحدود الموضوعية:

- عدد من النصوص الأدبية (شعرًا ونثرًا)، بلغ عددها (ثمانية) نصوص من خارج لكتاب االمدرسي المقررة وداخله على طالبات الصف الأول الثانوي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي المناسبة لهم.

(٢) الحدود البشرية:

اقتصر البحث على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي، تمثلت في المجموعة التجريبية وبلغ عددها (٣٠) طالبة بمدرسة ناجي عبد المنعم الثانوية التابعة لإدارة منية النصر بمحافظة الدقهلية، وأخرى ضابطة عددها (٣٠) طالبة بمدرسة الشهيد/ محمد جمال عبد الكريم الثانوية التابعة لإدارة منية النصر بمحافظة الدقهلية؛ مع العلم أن المدرسة بها فصول للبنات، والبنين، واختارت

الباحثة فصل من الفصول الخاصة بالبنات وقد اقتصر البحث على طالبات هذه المرحلة؛ وذلك من منطلق تكون الطالبة قد بلغت سنًا مناسبًا لبلوغ الإتقان، فالطالبات في هذه المرحلة يَمِلن إلى التعبير عن أنفسهم، كما تتبلور قدراتهن على التدريس التأملي إلى جانب تنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية.

(٣) الحدود الزمنية:

تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي الثاني ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م.

رابعًا: أهداف البحث:

هدف هذا البحث إلى تنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي باستخدام البرنامج القائم على التدريس التأملي؛ وذلك من خلال الإجراءات التالية:

١- وصف وتحديد مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية اللازمة لطالبات الصف الأول الثانوي من خلال الأطر النظرية ذات الصلة بمجال البحث.

٢- تفسير مظاهر وأسباب ضعف مستوى الطالبات في مهارات التجاوب الجمالي، وكذلك مقدار التحسن في مستويات طالبات الصف الأول الثانوي في مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية بعد المرور بفاعليات التدريس التأملي وأنشطته.

٣- التنبؤ بفاعلية البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

خامسًا: أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث الحالي في الآتي:

١- المتعلمين:

- تنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- إكسابهم الوعي بعمليات التفكير المختلفة البرنامج القائم على التدريس التأملي.
- مساعدة الطلاب بالمرحلة الثانوية على تنمية مهارات التجاوب الجمالي لديهم من خلال برنامج قائم على التدريس التأملي تسهم في تنمية التفكير لديهم.

٢- المعلمين:

- تزويدهم باتجاهات حديثة في التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية والتي ترتكز على دور الطالب الإيجابي في التجاوب الجمالي.
- تزويدهم بالطرائق الحديثة في تدريس النصوص الأدبية، ومعايير تقويمه.
- تزويدهم بقائمة بمهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية يسترشدون بها.
- قد تفيد هذه الدراسة المعلمين والموجهين من خلال تقديم بعض الأدوات المناسبة لتقويم مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، فضلاً عن تقديم دليل لمعلمي اللغة العربية.
- يمكنهم من تدريب طلابهم على توظيف البرنامج بما يتضمنه من أنشطة متعددة.

٣- مخططي المناهج:

- قد يفيد البحث مخططي برامج ومناهج اللغة العربية في تزويدهم بأداة لقياس مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.
- إلقاء الضوء على التدريس التأملي الذي يساعد في إعداد قائمة بمهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية التي ينبغي تنميتها لعينة البحث.

٤- البحث العلمي:
فتح المجال أمام الباحثين لإجراء مزيد من البحوث في مجال تنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية باستخدام مداخل وبرامج تعلم حديثة.

سادسًا: أدوات البحث ومواده التعليمية:

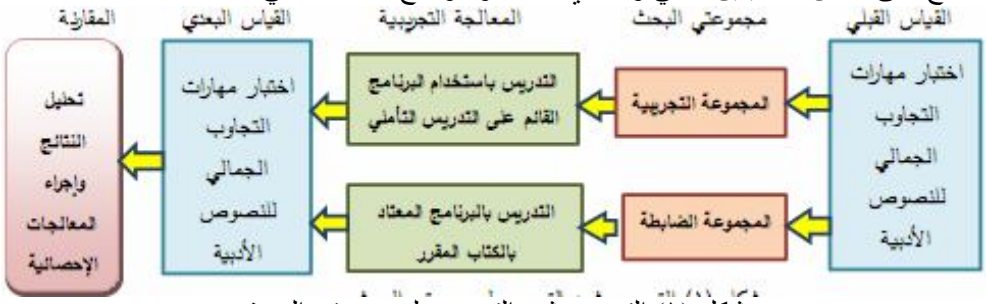
١. قائمة بمهارات التجاوب الجمالي المناسبة لدى طالبات الصف الأول الثانوي.
٢. اختبار مهارات التجاوب الجمالي لدى طالبات الصف الأول الثانوي ويطبق قبليًا وبعديًا على المجموعتين "التجريبية والضابطة".
٣. برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.
٤. دليل المعلم، لتدريس البرنامج القائم على التدريس التأملي لدى طالبات الصف الأول الثانوي

سابعًا: منهج البحث:

- **المنهج الوصفي:** اتبعته الباحثة فيما يتعلق بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، والتوصل إلى قائمة بمهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية، وإعداد أدوات البحث، وبناء البرنامج القائم على التدريس التأملي، وتفسير ومناقشة النتائج.
- **المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي**: واستخدم فيما يتعلق بإجراء تجربة البحث؛ لقياس أثر المتغير المستقل (البرنامج القائم على التدريس التأملي) في المتغير التابع (مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية)، واستخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة) ذات القياس القبلي والبعدي.

التصميم شبه التجريبي:

تم استخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين ذات القياس القبلي والبعدي، متضمنًا عينة من طالبات الصف الأول الثانوي، موزعة على مجموعتين، إحداهما: تجريبية تدرس باستخدام البرنامج ، والأخرى: ضابطة تدرس البرنامج المعتاد بالكتاب المقرر، والمقارنة بين النتائج على أساس التطبيقين القبلي والبعدي، كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل (١) التصميم شبه التجريبي لمجموعتي البحث

ثامنًا: فروض البحث:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التجاوب الجمالي لصالح المجموعة التجريبية.

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التجاوب الجمالي لصالح متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي.
- يحقق البرنامج القائم على التدريس التأملي فعالية بدرجة مناسبة في تنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

تاسعًا: إجراءات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صحة فروضه، اتبع هذا البحث الإجراءات التالية:

١- استقراء الدراسات والبحوث الأدبيات السابقة ذات صلة بموضوع البحث
٢- إعداد قائمة مبدئية بمهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية؛ وذلك بعد الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.
٣- وضع هذه القائمة في صورة استبانة مبدئية وعرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها؛ للتحقق من صلاحيتها وتحديد مدى أهميتها ومناسبتها، وتحديد المهارات المناسبة لدى طالبات الصف الأول الثانوي.
٤- تعديل الاستبانة في ضوء أراء السادة المحكمين؛ سواء بالحذف، أو بالإضافة، أو بالتعديل؛ للتوصل إلى الصورة النهائية لمهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية المناسبة لعينة البحث الحالي.
٥- وضع القائمة في صورتها النهائية.
٦- إعداد اختبار لقياس مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي؛ وعرضه على السادة المحكمين؛ للتأكد من مدى مناسبته لعينة البحث، وتحديد مدى صلاحيته، والوصول إلى الصورة النهائية للاختبار.
٧- إعداد مفتاح تصحيح الاختبار.
٨- بدء إجراءات التجربة:

- إجراء تجربة استطلاعية للاختبار على مجموعة من طالبات الصف الأول الثانوي؛ لتحديد الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار، ومدى وضوح تعليماته، وصدقه، وثباته.
- تطبيق الاختبار تطبيقًا قبليًا على كل من طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة).
- التوصل إلى نتائج التطبيق؛ لتعرف مدى توافر مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.
- التدريس للمجموعة التجريبية بواسطة البرنامج القائم على التدريس التأملي، حسب خطة تنفيذه، حين تدرس المجموعة الضابطة بالبرنامج المعتاد.
- التطبيق البعدي لاختبار مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية على طالبات كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة).
- مراجعة الكتابات النظرية، والبحوث والدراسات ذات الصلة بالتدريس التأملي، وبرامج الخاصة به.

٩- بناء البرنامج المقترح القائم على التدريس التأملي؛ لتنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية، وتمثلت مقومات بنائه فيما يلي:

أ. تحديد فلسفة البرنامج.
ب. تحديد أسس بناء البرنامج.

ج. تحديد مكونات البرنامج، وهي: (الأهداف التعليمية، والمحتوى الدراسي، وطرق التدريس، والوسائل والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم).
د. الخطة الدراسية اللازمة لتنفيذ البرنامج، وتتمثل في: (مدة التدريس- القائم بالتدريس- إجراءات التدريس).
ه- إعداد دليل المعلم؛ متضمنًا فلسفة البرنامج، وأهدافه، ومحتواه، وطريقة التدريس، والوسائل والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم، والخطة الدراسية للبرنامج، ودروس تطبيقه كاملة.

١٠- عرض البرنامج والدليل على مجموعة من المحكمين؛ للتأكد من مدى صلاحيتهما للتطبيق والاستخدام، ثم إعادة النظر فيهما، وتعديلهما في ضوء ما أبدوه من آراء وملاحظات.
١١- التوصل إلى الصورة النهائية للبرنامج والدليل.
١٢- جمع البيانات، ومعالجتها إحصائيًا.
١٣- رصد النتائج، وتفسيرها، ومناقشتها.
١٤- تقديم التوصيات، والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

عاشرًا: مصطلحات البحث:

(١) البرنامج:

تعرفه الباحثة إجرائيًا، بأنه: مجموعة مجموعة من النصوص الأدبية يتم تخطيطها وتنفيذها وفق فلسفة التدريس التأملي وخطواته وإجراءاته وأنشطته، وتهدف إلى تنمية مهارات التجاوب الجمالي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

(٢)التدريس التأملي:

وتُعرفه الباحثة إجرائيًا، بأنه: نشاط عقلي هادف يقوم على تأمل طالبة الصف الأول الثانوي في معارفها وخبراتها السابقة وربطها بالمعارف الجديدة المتضمنة بالنص الأدبي، والسعي إلى تحليل النص الأدبي والتفاعل معه والتجاوب وتذوق جمالياته في أبعاد مختلفة.

(٣) مهارات التجاوب الجمالي:

تُعرف الباحثة مهارات التجاوب الجمالي إجرائيًا، بأنها: مجموعة الأداءات والسلوكيات التي تقوم بها طالبات الصف الأول الثانوي عند قراءاتهن لنص أدبي وتفاعلهن معه تفاعلًا نشطًا يعكس تجاوبهن معه بإبراز جماليات النص في أبعاد مختلفة تعكس وعيهن وتأملهن وفجواته وتأويله والتوسع في فهمه ويقاس باختبار مهارات التجاوب الجمالي.

(٤) النصوص الأدبية:

تُعرفها الباحثة إجرائيًا، بأنها: قطع شعرية أو نثرية مقررة على طالبات الصف الأول الثانوي وتُعرض على الطالبات فكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة يمكن من خلالها تأمل الطالبات للنص، كما أنها تنمي لديهن حاسة التذوق للجمال من خلال تنمية مهاراتهن اللغوية، والفكرية، والتعبيرية، والتذوقيه.

المحور الثاني: دور التدريس التأملي في تنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية:

أولًا: التجاوب الجمالي: نشأته، ومفهومه، وأسسه، ومبادئه.

(١) نشأته:

يعد التجاوب الجمالي من الأدبيات التي هيمنت على الساحة النقدية في النصف الثاني من العقد السابع من القرن الماضي، وكان انطلاقها من مدرسة كونستانس الألمانية (Konstanz School)، والتي يُشار إليها في المدارس والاتجاهات النقدية أنها مدرسة "التجاوب الجمالي أو التلقي أو الاستقبال"؛ وذلك على اعتبار أنها اهتمت بفعل التلقي الأدبي، ودور المتلقي في عملية

القراءة؛ وذلك تمردًا على المذاهب المنتشرة في ألمانيا في ذلك الوقت، والمتمثلة في الرمزية، والبنوية، والجمالية الماركسية، والشكلية الروسية ... وغيرها.
وقد نشأ التجاوب الجمالي على يد كل من:

- هانس روبرت ياوس (Hans Robert Jauss)، الذي عُنيَ في البدايات بالربط بين دراسة الأدب والتاريخ، وانتهى من دراسته المتعمقة لمذاهب أدبية نقدية سائدة إلى رؤية جديدة تُعطي للقارئ قيمته التي تليق به من حيث مكانه من العمل الأدبي، وأطلق على هذه الرؤية "جمالية الاستقبال"، ونادى بضرورة التوحد بين تاريخ الأدب وجماليته، وطرح مجموعة من المفاهيم الأساسية لهذه النظرية، منها: أفق الانتظار، وتغير الأفق، والمسافة والجمالية، كما تحدث عن الانزياح وخيبة الأفق.
- ولفجانج آيزر (Wolfgang Iser)، الذي عمل مع زميله (ياوس) في محاولة لإصلاح الدراسات الأدبية من خلال سلسلة من المحاضرات والمؤتمرات والأبحاث التي أفضت إلى ظهور فكرة جمالية الاستقبال، وقد ركز آيزر في رؤيته على جانب تفسير الأعمال الأدبية من خلال إجراءات القراءة، وأفق التوقعات، والقارئ الضمني، وفراغات النص، وأشهر مؤلفاته: القارئ الضمني، وفعل القراءة، والتوقع.

ويعتقد أصحاب التجاوب الجمالي أن العمل الأدبي يتشكل خلال عملية القراءة واشتغال القارئ بها، وأن جوهره ومعناه لا ينتميان إلى النص، بل إلى العملية التي تتفاعل فيها الوحدات البنائية النصية مع تطور القارئ (روبرت هولب، ٢٠٠٠، ١٤٤)، فحياة العمل الأدبي ناتجة ليس من وجوده في ذاته؛ بل من التفاعل الحاصل بينه وبين متلقيه (هانز ياوس، ٢٠٠٤، ١٠٣).

وقد رسم آيزر ثلاثة أبعاد تحدد نظرية جمالية التجاوب في رؤيتها للنص كما أشار إليها روبرت هولب(٢٠٠٠)، وتتمثل هذه الأبعاد فيما يلي:

- **البعد الأول**: يتضمن النص بوصفه هيكلًا لأوجه مخططة، أو بناءً ثابتًا يسمح للمتلقي بالمشاركة في صنع المعنى، وفى حديثه عن البناء الثابت للنص يشير إلى أهمية الترابط بين القاعدة الخلفية، ويعنى بها المضمون، والقاعدة الأمامية، ويعنى بها الشكل.
- **البعد الثاني**: يستقصى إجراءات النص في القراءة، وفيه يركز على الصورة الذهنية، التي تمثل الهدف الجمالي المتماسك، وهذا يعنى أن المتلقي لا يتعامل مع النص على أساس بنائه الشكلي القاعدة الأمامية" ولا على أساس القاعدة الخلفية، بل يتعامل مع النص– كما يقول- حين تتقهقر القاعدة الأمامية لترتبط بالخلفية في إطار يسمى (السياق العام).
- **البعد الثالث**: القارئ الضمني وينظر إليه خلال النص أنه حالة نصية واستمرارية لنتاج المعنى، على أساس أن النتاج من صنيع المستقبل- أيضًا- لا من صنيع الأديب وحده. وهذا يعنى أن القارئ الضمني موجود في بناء المعنى الضمني في النص وقبل إحساس القارئ بهذا التضمين عبر إجراءات القراءة(روبرت هولب، ٢٠٠٠، ٨٦- ٩٥)

وخلاصة القول: إن التجاوب الجمالي ظهر كنتاج لتفاعل العديد من النظريات المعرفية، والأفكار الفلسفية والمنهجيات الفكرية التي اهتمت بقضية الفهم والتأويل، وخاصة ما يتعلق منها بالنصوص الأدبية؛ لتؤكد أن التلقي ليس فعلًا سلبيًا أو آليًا، كما أن القارئ ليس مستهلكًا للإبداع منساقًا وراءه؛ بل إن له دورًا موازيًا لدور كل من المؤلف والنص الأدبي ومكملًا لهما، بحيث لا يتحقق معنى العمل الأدبي إلا به"(عبد الله الغذامي، ١٩٩٣، ٧٩؛ فوزية بريون، ٢٠٠٢، ٦١).

وتأسيسًا على ما سبق، ترى الباحثة أن التجاوب الجمالي يرتبط بصورة كبيرة بالمتلقي أكثر من ارتباطها بالمبدع للعمل الفني؛ نظرًا للدور الإيجابي والمهم الذي يقوم به في عملية القراءة الواعية للنص، فضلًا عن دوره الإستراتيجي في تفعيله وتحليله وتأويله والكشف عن معناه، بل

والمشاركة في تشكيله وإعادة صياغته بما يستنبطه منه وما يُضيفه إليه، كما نجد أن التركيز على المتلقي هو تركيز على النص أو من أجل النص، لماذا؟؛ فالبنية اللغوية المعرفية الدلالية لنص ما لن تجعل منه نصًا أدبيًا ما لم تحقق تلك البنية أية استجابة انفعالية لدى المتلقي، وهذه الاستجابة الانفعالية لا تتأتى دون الوظيفة الجمالية للأدب والتي مازالت تخاطب وجدان المتلقي؛ ولهذا فإن للمتلقي حضورًا ودورًا في إعادة تشكيل وتأويل النص بما تسمح به اللغة ومعارفه وخبراته السابقة.

(٢) مفهوم التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية:

تعددت مصطلحات ومسميات التجاوب الجمالي، ومنها: نظرية التلقي، ونظرية الاستقبال، ونظرية التأثير والاتصال، ونظرية القراءة، ونظرية نقد استجابة القارئ، ونظرية التقبل... وغيرها، ويرجع هذا التعدد في المسميات إلى ترجمة المصطلحThe Reception Theory، لكن الباحثة فضلت ترجمتها بـ " التجاوب الجمالي"؛ لاتساقها مع التدريس التأملي وما فيها من مناقشات تأملية واتجاهه نحو النص الأدبي باعتباره عنصرًا فعالًا وإيجابيًا، يحدث بينه وبين النص الأدبي تأمل وتفاعل، ينتج عنه قارىء متأمل يتحول دوره من سلبي إلى إيجابي، ومن ثم يستطيع التفاعل مع النص الأدبي، وتأمله، وفيما يلي بعض التعريفات الخاصة بالتجاوب الجمالي.

وتعرف بأنها: نظرية تقوم على عملية التفاعل النفسي والذهني مع النص القرائي من خلال المعنى الذي يكمن في السياق العقلي للقارئ، فالقراءة عملية دينامية يؤثر من خلالها القارئ في النص، فيمارس صنع دلالته بنفسه فيتوقع معلوماته، ويملأ ثغراته وفجواته من خلال خبراته السابقة، ويقارب النص من خلال حركاته الفكرية لانتقالات الكاتب، ومدى إسهام مفرداته في بناء الصورة التي عبر عنها مع التعبير عن المعنى من عنده؛ فيتعامل معه على أنه ليس منتجاً سابق التجهيز، فيكون من خلاله مشاركاً وناقدًا ومنتجًا وقوة فعالة نشطة مشاركة مبدعة للنص؛ فيعمل ذهنه ليحلل ويفسر ويناقش ويربط وينقد ويصدر حكمًا في فعل من أفعال التعاون مع النص(السيد حسين، ٢٠٠٧، ١٦).

كما تعرف بأنها: نظرية تقوم على مجموعة من الأسس التي تركز على تفاعل المتلقي وتجربته مع النص، وما يُحدِثه من تأثير في نفسه، فيحلل هذا النص، ويفسره، ويضيف إليه من خبراته السابقة، فيملأ فجواته، ويسهم في إعادة إبداعه(رجاء جبر، ٢٠١٩، ٣١١).

تُعرف الباحثة مهارات التجاوب الجمالي إجرائيًا، بأنها: مجموعة الأداءات والسلوكيات التي تقمن بها طالبات الصف الأول الثانوي عند قراءاتهن لنص أدبي وتفاعلهن معه تفاعلًا نشطًا يعكس تجاوبهن ووعيهن وتأملاتهن معه بإبراز جماليات النص في أبعاد مختلفة؛ لمعرفة فجوات النص وتأويله والتوسع في فهمه.

(٣)أسس التجاوب الجمالي:

تقوم نظرية جمالية التجاوب على مجموعة من الأسس التي وضعها مؤسسوها؛ ليسير على خطاها كل مهتم، وفيما يلي تفصيل لذلك:

(أ) القارئ:

منح التجاوب الجمالي دورًا يتجاوز دور النص ومؤلفه؛ حيث رأت فيه عاملًا مؤثرًا في تفسير الأعمال الأدبية، والإسهام في إعادة تقويمها، وإعطائها معنى محكومًا طبقًا لثقافته وتوجهاته الفكرية، وهذا يعني أن القارئ شريك للمؤلف في تشكيل المعنى؛ لأن النص صار متعلقًا بالمتلقي نفسه؛ فلا يتحقق إلا به.

(ب) أفق التوقعات:

يُعَدُّ التجاوب الجمالي محور لا يختلِفُ عليه أقطابُ أصحابه منذ ظهوره هو "أفق توقع" القارئ في تعامُلِهِ مع النص"، والمعنى – في كلِّ الحالاتِ - مرهونٌ بتوقعاتِ القارئ، فأفق التوقعات

جهاز عقلي يرتبط بالنص حال تلقيه، والمقصودُ بأُفُق التوقعات هو: "ماذا يتوقع القارئُ أن يقرأ في النص؟ وهذا التوقُّعُ تُحَدِّدُهُ ثقافةُ القارئ وتعليمه وقراءاته السابقة أو تربيته الأدبية والفنِّيَّة"(عبد العزيز حمودة، ١٩٩٨، ٣٢٣).

فقراءة نص ما تنطوي على توقعات متعددة تشكلها الخبرة الشخصية والمعايير السابقة المتعلقة بالجنس الأدبي موضوع القراءة. وكلما خالف النص تلك التوقعات حدثت الخبرة الجمالية عند الذات المتلقية. ولذلك فإن أفق التوقعات متغير وغير ثابت لأنه عرضة للتعديل الذي يمليه حدوث المخالفات في أثناء تفاعل القارئ مع النص، فانزياح العمل الفني عن أفق توقع المتلقي يجعل الأفق يعدل نفسه ليستوعب الانزياح ويندمج معه؛ لذا ضرورة وعي القارئ بأُفُقِهِ وآفاق الآخرين من خلال ما يلي: ماذا أريدُ أن أعرفَ عن الموضوع؟- ماذا أتوقع أن يتناوله الكاتب؟(محمد الزيني، ٢٠١٠، ١٣).

(ج) **القراءة:**

يرى أصحاب التجاوب الجمالي أن النص بطبيعته يحتوي "مناطق مضيئة" و"مناطق معتمة"، و"مناطق بين الإضاءة والعتمة"، والأخيرة أكثرها صعوبة، وعلى القارئ مهمة استقبال هذه المناطق استقبالًا إيجابيًا لا سلبيًا، فهو "ليس مرآة مهمتها استقبال الصور فحسب، وإنما هو مهيأ للاستقبال والإرسال على صعيد واحد، وهذه التهيئة تلحقه بالمبدع، بل تضيف إليه مهاما أخرى تزيد على مهمة المبدع، إذ إن عليه أن يتعامل مع النص بوصفه شريكًا في الإنتاج فيضيء ما فيه من عتمة، ويملأ فراغاته، وفجواته، ويستحضر ما غاب عنه ومنه، ويؤول مشكله، ويوضح مبهمه(محمد عبد المطلب، ٢٠٠٣، ٨٧).

وينظر آيزر إلى النص على أنه هيكل عظمي، أو جوانب تخطيطية توجد بها فراغات بيضاء وأماكن شاغرة، تسمى بالفجوات أو عناصر اللاتحديد، وهي التي تؤدي إلى عدم التوافق بين النص والقارئ، ثم تتحول إلى تفاعل واتصال متبادل بينهما، أي أن هذه الفراغات هي التي تعوق تماسك النص مما يستدعي استجابة القارئ، تتجسد في شكل معانٍ وموضوعات جمالية تضمن للنص التماسك والانسجام...، فالقراءة في نظر آيزر ترفع انغلاق النص وتملأ فراغه، وتصوغه في شكل كلام، ثم تعيده إلى قلب التواصل الحي النص والتأويل(محمد الزيني، ٢٠١٠، ١٠).

وللعمل الأدبي قطبين: قطب فني وقطب جمالي؛ فالقطب الجمالي يكمن في النص الذي يبدعه ويؤلفه الأديب من خلال البناء اللغوي الذي يحمل فكره ورؤيته للحياة والكون والجماعة التي ينتمي إليها، وهو يستهدف من جراء ذلك تبليغها إلى القارئ بحمولات النص المعرفية والإيديولوجية، أى أن القطب الفني يحمل معنى ودلالة بناء شكليًا، أما القطب الجمالي فيكمن في عملية القراءة التي تخرج النص من حالته المجردة إلى حالته الملموسة، أي يتحقق بصريًا وذهنيًا عبر سبر أغوار النص، وفهم دلالاته، والبحث عن المعاني الخفية والواضحة فيه، واستيعابه وتأويله(ماهر عبدالباري، ٢٠١٣، ١٤٣)، ونحن إذا نجحنا في هذه القراءة، كشف لنا النص عن معناه الحقيقي لا معناه الذي نريده نحن، وعندئذ نكون قد ملكنا النص.

(د) **المعنى:**

تعد مشكلة المعنى لدى القارئ هي المنطلق الحقيقي لاهتمامات آيزر، إذ المعنى عنده نتيجة للتفاعل بين النص والقارئ، أي بوصفه أثرًا يمكن ممارسته، وليس موضوعًا يمكن تحديده، "فالمعنى لا يستخرج من النص أو تشكله المفاتيح النصية، بل الأحرى أنه يتحقق من خلال التفاعل بين المتلقي والنص، والتفسير عندئذ لا يستلزم استكشاف معنى محدد للنص"(روبرت هولب، ٢٠٠٠، ٢١)، ومن ثم فالمعنى الخفي للنص لا يعلمه إلا المؤلف، وعلى القارئ أن يكتشف هذا السر عن طريق التأويل، والمعنى هو خلاصة هذا الاكتشاف، ويرى آيزر أن المعنى ينتج من تفاعل النص

مع القارئ من خلال إستراتيجية تحليلية ثلاثية:

- لكل نص وجود بالقوة يتيح له إنتاج المعنى بعد أن يقوم القارئ بتحويله إلى نص مجسد بالفعل، وملء ما فيه من فجوات.
- فحص النص عند القراءة، وتحديد الصور العقلية التي تتخلل شكله وموضوعه جماليًا.
- تحديد الشروط التي تيسر قيام التفاعل بين النص وقارئه وتحكمه(روبرت هولب، ٢٠٠٠، ١٧؛ محمد الزيني، ٢٠١٠، ١٤).

(ه) المسافة الجمالية:

تعد المسافة الجمالية المعيار الذي يقاس به جودة الفن وقيمته، فكلما اتسعت المسافة بين أفق انتظار العمل الأدبي وبين الأفق السائد، ازدادت أهمية العمل، وعظمت قيمته، وكلما تقلصت هذه المسافة كان النص الفني أكثر تقليدية، ويكون المتلقي في وضعية لا تتطلب منه جهد للدخول إلى تجربة مجهولة، بل إن أقصى ما يقدم العمل لمتلقيه في هذه الحالة هو استجابة وتوافق تحدث عندها لذة فنية، فهذا النوع من الأدب هو الذي يتم فيه التطابق التام بين العمل وأفق انتظار قرائه(حميد سمير، ٢٠٠٥، ٢٦)، والمسافة الجمالية لا تخرج في عموميتها عن ثلاث استجابات، وهي:

١- **الرضا والارتياح**: ويحدث ذلك حين يقتحم القارئ عالم النص فيجد فيه انسجامًا مع أفق انتظاره، فقد يرضى القارئ عن النص الشعري؛ لأنه يجد فيه ما يحقق الصورة المثلى لطموحه الجمالي، أو يشبع رغبات عنده(عدنان قاسم، ١٩٩٢، ٢٣١).

٢- **الخيبة**: يشعر القارئ بالخيبة حين يحاول أن يقرأ عملًا أدبيًا انطلاقًا من شروط ومحددات كونها خلال قراءاته لعمل أدبي مغاير، فالآثار الأدبية الجيدة هي التي تصيب أفق انتظار الجمهور بالخيبة، وهذه الآثار تطور الجمهور، ووسائل التقويم والحاجة من الفن، أو هي آثار ترفض إلى حين تخلق جمهورها خلقًا(محمد الزيني، ٢٠١٠، ١٤).

٣- **التغيير**: يحدث عندما يذعن القارئ للجنس الأدبي الذي يقرأه، ويستطيع أن يُكون رؤية أو نظرة خاصة بالجنس الذي يقرأه، ويعني هذا أن يكيف أفق انتظاره مع العمل الجيد، فالعمل الأدبي قد يكسر أفق التوقع، وقد يرجع ذلك إلى التجربة الأولى للتلقي، وهي التجربة التي حدثت فيها خيبة التوقع، فالأفق يتغير في عصرٍ تالٍ، بحيث لا يعود العمل بكسر التوقعات، بل يسهم بالفعل في تأسيس أفق جديد من التوقع(السيد إبراهيم، ١٩٩٨، ١٥).

ومن ثم، فإن داخل هذه المحددات يدور الحوار بين العمل الأدبي والقارئ، حيث إن شرط كل كتابة أن تنزاح عن كل التوقعات والقوانين الجمالية المُشكلة لأفق انتظار القارئ، وبناءً على هذا المعيار يمكن القول أن أدبية النص الأدبي لا تتحقق إلا بانزياح النص عن أفق توقعات القارئ.

(و) القصدية:

القصد هو ما يدل عليه النص في انسجامه العام حسب اجتهاد قارئ أو مجموعة من القراء، فالمؤلف يصنع عمله، قاصدًا ذلك المتذوق، لكن قصد المتذوق ليس مطابقًا لقصد المؤلف، ومن ثم فكل قارئ يبين قصدًا مختلفًا لنفس العمل(محمد المرسي، ١٩٩٨، ١٤٤)، ويعني القصد: وعي الكاتب بعمله، ذلك الوعي الذي يصل لإدراك قدرة المتلقي على التفاعل والانسجام مع النص وفهمه، فمبدأ المقصدية مرتبط ارتباطًا شديدًا بالوعي.

وتأسيسًا على ما سبق، يمكن أن نستخلص مجموعة من الأسس التي يقوم عليها إعداد البرنامج الحالي، ويرتكز عليها في تقديم تضمينات تربوية في التجاوب الجمالي والاتجاه نحو النص الأدبية، يتوقع من خلالها تنمية المهارات المتعلقة بهما لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وذلك من خلال التركيز على الطالبة باعتباره حجر الأساس في تفسير النص وتحليله وبيان دلالته، وليس المؤلف أو النص الأدبي أو المعلم، والاعتماد على نشاطه وإسهاماته مع ظاهر النص وصولًا إلى

باطنه، والتحكم في أفق توقعاته وتبصيره بالفجوات النصية ليقوم بملئها، ومحاولة تدريبه على استراتيجيات تأويلية؛ لإنتاج المعنى، والحصول على فهم عام للنص، وبناء هدف جمالي متماسك وثابت، والقيام بموازنات بين جزئية وأخرى مماثلة فيه، وتقديم الدليل الأفضل في ضوء معيار معين، بل وإصدار أحكام صحيحة على بنيته، وإن جاء فهمه وتفسيره وتفضيلاته الجمالية وتحليله وتذوقه للنص مخالفًا لرأي المعلم، أو المؤلف، أو النص ذاته.

المحور الثالث: التدريس التأملي: مفهومه، وأهميته، وخصائصه، وأساليبه:

يُعد التدريس التأملي مدخل للتطوير، فهو وسيلة لتحسين الأداء داخل الصف، ومن ثم تحسين المخرجات التعليمية، وفيه يتنقل المعلم من مستوى الأداء الروتيني إلى المستوي الذي يتم فيه توجيه إجراءاته، وتصرفاته من خلال التفكير التأملي (حمد بن إبراهيم، ٢٠١٦، ٣٨١).

كما يمثل التدريس التأملي متغيرًا أساسيًا في التنمية المهنية، ويتحقق التدريس وفق اعتبارات، يتعين على المعلم أن يمارس مهامه وأدواره وفقًا لها، وهي: المسؤولية ومحاولة تطوير الذات، وتقدير عمليات التعلم، واكتسابه معارف ومهارات تعليمية وتدريسية متنوعة، وامتلاكه خبرة واسعة تجاه المواقف التعليمية، والتأمل الواعي للممارسات التدريسية، الذي يساعده على فهم أوسع وأشمل لعمليات التعلم (أوسترمان، وكوتكامب، Richards,1991; 2002)

وأصبح مفهوم التدريس التأملي من المفاهيم الشائعة للاستخدام في وقتنا الحاضر نظرًا لارتباطه الوثيق بالنمو المنهجي للمعلمين، وهو في غاية الأهمية حيث أن المعلم عندما يقوم بالتدريس يفكر بصورة جدية قبل إعداد الدرس في كيفية توصيل معلوماته للطلاب، ففي التدريس التأملي نجد المعلم يخضع نفسه لعملية مستمرة من التقويم الذاتي والملاحظة الذاتية لكي يتأمل في كل ما يؤدى داخل الفصل راجعًا لخبرته السابقة، ولمن هم أكثر منه خبرة للتغلب أداءه المنهجي وبالتالي أداء طلابه. لذا فالتأمل في التدريس يعني أن يخضع المعلم كافة ممارساته ومعارفه لنوع من التحليل الناقد المستمر من أجل علاج جوانب القصور الموجودة لديه والمساهمة بفعالية في نموه المنهجي، فالتدريس التأملي القائم على تفكير المعلم في كافة ما يتلقاه وما يعايشه من تجارب ليصبح قادرًا على ممارسة استراتيجيات تدريسية تناسب مستواه وتحتوي مادته التخصصية (عبدالله أبو النجا، ٢٠٠٨، ١٧٩).

ويتأثر التدريس التأملي بالنظريات التربوية والفلسفية مثل نظرية التعلم البنائي، فيقوم التدريس التأملي في أساسه الفلسفي على النظرية البنائية التي تصف التعلم بأنه عملية نشطة، حيث يتأمل الطلاب معرفتهم الحالية، والماضية وتجارهم السابقة لتوليد الأفكار الجديدة (فاطمة كمال،٢٠٠٩، ٦٣).

وبناء على ما سبق تستنتج الباحثة أن التدريس التأملي أساس الاستراتيجيات الحديثة التي تجعل المتأمل له دور فعال في العملية التعليمية، وتحول دور المعلم من الملقن إلى المرشد والموجه. إذا لابد من رفع مستواهم العلمي والثقافي لما لهم من دور فعال ورئيسي في سير العملية التعليمية وضرورة الممارسة التأملية واكتساب المعارف. فلابد أن عملية التعلم عملية نشطة فعالة قائمة على النقد البناء لتوليد الأفكار الجديدة من خلال عملية التأمل، ويساعد على تحسين الأداء والمخرجات التعليمية، فالتدريس التأملي يساعد على استخدام الخيال والإبداع، والخروج من التفكير التقليدي إلى الابتكار.

أولًا: مفهوم التدريس التأملي:

عرفه كلُ من سعاد عمر(٢٠٠٩، ٤٥)؛ كوثر سالم (٢٠١٠، ٧١٠)، بأنه: النشاط الذهني الداخلي الذي تتوحد فيه ذات المعلم مع الموضوع الذي يعلمه، بهدف التبصر والتدقيق والتقويم في كافة الأعمال والإجراءات التي يقوم بها عند تعليمه مادة الفلسفة بهدف إحداث أفضل تعلم لدى طلابه

بما يساعدهم على التفكير فيما يدرسونه، وبما يساعد على تحقيق أهداف المادة تجاه ممارساته التدريسية، والذي يعد المحصلة النهائية للإجابة عن الاستفسارات الذاتية التي يجريها المعلم.

واتفق كلُ من حمدي عُطيفه (٢٠٠٧، ٢٣)؛ ونادية حسين (٢٠١٢، ١٢٥)، أن التدريس التأملي هو مدخل استقصاء يركز على درجة وعي المعلم بخبراته واهتماماته بقدرات الطلاب، ودرجة وعي الطلاب بخبراتهم التي يمرون بها، وفيه يتم المزج بين التقييم والتدريس، وربط النظرية بالممارسة، واستخدام المعلومات المتحصل عليها كأساس لتأمل ناقد

كما عرفه أشرف عبد القوي (٢٠١٧، ٣٧): بأنه نشاط ذكي يتم قبل، وأثناء، وبعد الممارسة التدريسية، حيث يقوم المعلم بفحص خبراته، وممارساته التدريسية اليومية من تخطيط، وتنفيذ، وتقويم هذه الممارسات بكافة الطرق الممكنة، لتحديد أوجه القصور، والضعف بها، والعمل على تعديلها وتحسينها، لمواجهة المواقف التدريسية المستقبلية وتحقيق معايير الجودة في التدريس.

وتُعرفه الباحثة إجرائيًا، بأنه: نشاط عقلي هادف يقوم على تأمل طالبات الصف الأول الثانوي في معارفهن وخبراتهن السابقة وربطها بالمعارف الجديدة المتضمنة بالنص الأدبي؛ للسعي إلى تحليل النص الأدبي والتفاعل والتجاوب معه وتذوق جمالياته في أبعاد مختلفة.

ثانيًا: أهمية التدريس التأملي:

وتكمن أهمية التدريس التأملي في ارتباطه بعمليات التفكير التأملي، مع ضرورة وعي المعلم بالممارسات التدريسية بهذه العمليات، وهذا ما يؤكده (عزو عفانه وفتحية اللولو، ٢٠٠٢):

١- الوعي بالموقف التعليمي، ويشير إلى إدراك الخبرات بالمحتوى العلمي، وتمييز المشكلات وتحليلها.

٢- الكشف عن المغالطات داخل الموقف التعليمي، وترتبط بعمليات تحديد الفجوات داخل الخبرات والمعرفة، تمييز العلاقات غير المنطقية، تمييز المسارات الخاطئة في التفكير، وتحديد الأخطاء في عمليات تخطيط وحل المشكلات بطرائق منطقية وعلمية.

ثالثًا: خصائص التدريس التأملي:

يرى بولدر(Pollard,2003) ؛ (عبد الله أبو النجا، ٢٠٠٨) أن للتدريس التأملي خصائص رئيسية تميزه عن التدريس التقليدي، وهذه الخصائص هي:

١- دعم النمو المهني والأكاديمي المستمرين للمعلم.

٢- دعم العمل التعاوني والحوار بين الطلاب المعلمين في تخصص المادة الواحدة وبين المعلمين وتبادل الآراء والخبرات ووجهات النظر في تنفيذ التدريس التأملي.

٣- يتم تقويم عملية التدريس كما تحدث في الواقع الفعلي داخل الصف الدراسي.

٤- نشاط ذكي يهتم بأهداف ونتائج الممارسات التدريسية اليومية التي تشكل المسؤولية الأولي للمعلم، بالإضافة إلى العوامل الأخرى التي تؤثر على هذه الممارسات مثل العوامل الاجتماعية والسياسية. كما أنه يهتم بوسائل تحقيق الأهداف التدريسية، والكفاءة الفنية لعملية التدريس.

٥- الاعتماد على سياسة عامة داخل المدارس تهدف إلى النمو المهني للمعلم.

٦- الاسهام في تحسين عملية التعلم من خلال تأمل واع.

٧- تعميق فهم الطالب المعلم لمحتوى المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، التفكير بعمق في تحسين مستوى أداء المتعلمين.

رابعًا: أساليب التدريس التأملي:

بينت العديد من الدراسات منها دراسة عبدالله أبو النجا(٢٠٠٨)، ودراسة حازم راشد (٢٠٠٣)؛ سعاد حسن (٢٠١٣)؛ إبراهيم علي (٢٠١٨)، مجموعة من أساليب التدريس التأملي، هي:

- دراسة الحالة Case Study
- البحوث التطبيقية Action Research
- ملف الإنجاز Portfolio
- ملف الكتابة Journal Writing
- الحوار الكتابي Dialogue Writing
- خرائط المفاهيم Concept Maps
- التعلم الذاتي Self- Learning
- ملاحظة الأقران؛ حيث يقوم مجموعة من المعلمين بتدوين ملاحظات يومية عن الأداء.

المحور الرابع: إجراءات البحث ونتائجه:

أولًا: إعداد قائمة بمهارات التجاوب الجمالي اللازمة لطالبات الصف الأول الثانوي:

اعتمدت الباحثة في بناء القائمة وإعدادها، واشتقاق مادتها على عدد من المصادر، هي:

- الإطار النظري للبحث الحالي، بما تضمنه من دراسات وبحوث علمية متخصصة في مجال التجاوب
- الكتب والأدبيات العربية التي تناولت تعليم اللغة العربية، وتنمية مهاراتها.

وتوصلت الباحثة إلى صياغة مهارات التجاوب الجمالي، ووضعها في صورة استبانة، وبلغ عددها (١٠) عشر مهارات للتجاوب الجمالي، ثم عرضها على عدد من المحكمين؛ لتعرف مدى مناسبة وأهمية المهارات لطالبات الصف الأول الثانوي، وسلامة الصياغة اللغوية لهذه المهارات.

في ضوء آراء السادة المحكمين، قامت الباحثة بإجراء التعديلات المطلوبة، ثم وضع القائمة في صورتها النهائية، حيث تضمنت القائمة عدد (١٠) عشرمهارات للتجاوب الجمالي.

ثانيًا: إعداد اختبار مهارات التجاوب الجمالي لدى طالبات الصف الأول الثانوي:

هدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى طالبات الصف الأول الثانوي في مهارات التجاوب الجمالي؛ لبيان مدى فاعلية البرنامج في تنمية هذه المهارات، وذلك بتطبيق الاختبار قبل تطبيق البرنامج وبعده، وقد اعتمدت الباحثة في بناء الاختبار، واشتقاق مادته على العناصر التالية:

- الرجوع إلى قائمة مهارات التجاوب الجمالي التي تم إعدادها من قبل، وذلك للتأكد من جميع المهارات المراد قياسها دون إغفال أي منها.
- البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال التجاوب الجمالي
- الاطلاع على بعض الاختبارات الخاصة بالتجاوب الجمالي.
- آراء التربويين المتخصصين والخبراء في ميدان تدريس اللغة العربية.

وتضمن الاختبار في صورته الأولية: اشتمل الاختبار في صورته الأولية على مقدمة تُعد بمثابة تعليمات للطالبة لأداء الاختبار، والهدف منه، ونوع الأسئلة؛ حيث بلغ عدد أسئلة الاختبار (٣٠) سؤالًا، منها (٩) أسئلة من نوع مقالي و(٢١) من نوع اختيار من متعدد تقيس مهارات التجاوب الجمالي، وتم قياس كل مهارة من خلال (٣) مفردات، وتم إعداد مفتاح تصحيح لأسئلة الاختبار متضمنًا المهارة المقيسة، ورقم السؤال الذي يقيسها، وإجابته الصحيحة، والدرجة المخصصة له؛ حيث بلغت الدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة.

جدول (٢) المواصفات الخاصة باختبار مهارات التجاوب الجمالي لدى طالبات الأول الثانوي

المجال	المهارة	الأسئلة التي تقيسها			عدد الأسئلة	الوزن النسبي	الدرجة المخصصة
		النص الأول	النص الثاني	النص الثالث			
أولًا: مهارات خاصة بالتلقي	تحديد أفق توقعات النص.	س١ مقالي	س١٢ مقالي	س٢٧ مقالي	٣	١٠	٣
	ملء فجوات النص.	س٢	س١٨	س٢٤	٣	١٠	٣
	تأويل النص في ضوء رؤية عميقة للنص.	س٥	س٢٠ مقالي	س٢٦	٣	١٠	٣
ثانيًا: مهارات خاصة بإعمال العقل	إنتاج المعنى الخفي.	س٦	س١١	س٣٠ مقالي	٣	١٠	٣
	إنتاج الدلالة الأدبية من خلال السياق للنص الواسع.	س٧ مقالي	س١٦	س٢٥	٣	١٠	٣
	تأمل دلالة تكرار الكلمات في النص.	س٤	س١٣	س٢٢	٣	١٠	٣
ثالثًا: مهارات خاصة بالقبول أو الرفض	المفاضلة بين نصين يتناولان فكرة واحدة.	س٣	س١٥	س٢١	٣	١٠	٣
	إبراز نواحي التميز أو القصور داخل النص.	س٨ مقالي	س١٧ مقالي	س٢٩	٣	١٠	٣
رابعًا: مهارات خاصة بتغير الاتجاه.	إبداء رأيه في قضايا النص.	س٩	س١٤	س٢٣ مقالي	٣	١٠	٣
	إدراك العلاقات الواردة في النص.	س١٠	س١٩	س٢٨	٣	١٠	٣

١- صلاحية الصورة الأولية للاختبار (الصدق الظاهري للاختبار):

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على عدد من المحكمين؛ للتأكد من أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه، وبيان مدى مناسبتة لطالبات الصف الأول الثانوي، ووضوح تعليمات الاختبار، وسلامة الصياغة اللغوية للاختبار.

٢- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٢٥) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة ميت الخولى الثانوية التابعة لإدارة منية النصر التعليمية بمحافظة الدقهلية من غير عينة البحث الأساسية وهدفت التجربة الاستطلاعية إلى حساب كل من (زمن الاختبار- صدق الاختبار- ثبات الاختبار- معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز)، وقد تم التوصل إلى ما يأتي:

أ- **حساب زمن الاختبار:** تم جمع الزمن الذي استغرقه أول طالب قام بتسليم ورقة إجابته (٤٠ دقيقة) وآخر طالب (٥٠ دقيقة)؛ وذلك للتوصل إلى متوسط الزمن المستغرق في الإجابة عن الاختبار، حيث اتضح أن متوسط الإجابة عن أسئلة الاختبار(خمس وأربعون دقيقة)، وتم إضافة خمس دقائق لقراءة تعليمات الاختبار.

ب- **حساب صدق الاختبار (صدق الاتساق الداخلي للاختبار):** تم حساب الاتساق الداخلي للاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مهارة وبين الدرجة الكلية للاختبار، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣) معاملات ارتباط درجات المهارات الرئيسة بالدرجة الكلية للاختبار

المهارات الرئيسة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار
التلقي	0.840**
إعمال العقل	0.620**
القبول أو الرفض	0.712**
تغير الاتجاه	0.862**

يتضح أن جميع معاملات ارتباط المهارات الرئيسة بالدرجة الكلية للاختبار دالة عند مستوى 0.01 مما يعنى أن المهارت تتجه لقياس المكون الرئيس (التجاوب الجمالي)، مما يدل على أن الاختبار يتسم بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

ج- حساب ثبات الاختبار:جدول (٤)معامل ثبات اختبار التجاوب الجمالي بمعادلة كيودر ريتشارد سون– 21

عدد المفردات	المتوسط	التباين	معامل الثبات
30	18.44	26.007	0.752

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات لاختبار التجاوب الجمالي بلغ (0.752)، وهي قيمة مقبولة للثبات. وهي قيم ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائيًا، وتؤكد صلاحية الاختبار من حيث الثبات.

د-حساب معامل السهولة والصعوبة ومعامل التمييز لمفردات الاختبار:

جدول (٥) معاملات السهولة والصعوبة ومعاملات التمييز لمفردات اختبار التجاوب الجمالي

المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	المفردة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	.72	.28	.45	**16**	.52	.48	.50
2	.56	.44	.50	**17**	.80	.20	.40
3	.28	.72	.45	**18**	.28	.72	.45
4	.40	.60	.49	**19**	.68	.32	.47
5	.72	.28	.45	**20**	.36	.64	.48
6	.56	.44	.50	**21**	.64	.36	.48
7	.32	.68	.47	**22**	.40	.60	.49
8	.76	.24	.43	**23**	.24	.76	.43
9	.80	.20	.40	**24**	.60	.40	.49
10	.80	.20	.40	**25**	.72	.28	.45
11	.68	.32	.47	**26**	.72	.28	.45
12	.76	.24	.43	**27**	.64	.36	.48
13	.72	.28	.45	**28**	.68	.32	.47
14	.76	.24	.43	**29**	.72	.28	.45
15	.80	.20	.40	**30**	.80	.20	.40

يتضح من الجدول السابق أن معاملات السهولة تراوحت بين (0.80-0.28)، وهذه القيم في حدود المدى المسموح به لقبول المفردة وتضمينها في الاختبار؛ حيث تحذف المفردة إذا بلغ معامل سهولتها 0.9 فأكثر (فؤاد البهي، ١٩٧٩، ٦٣٧-٦٣٨).

ثالثًا: إعداد البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية:

١- تحديد فلسفة البرنامج:

قامت فلسفة البرنامج على التدريس التأملي وما فيها، وذلك من خلال التركيز على الطالب باعتباره المتأمل في النص الأدبي وتوجيهات المعلم في عملية التأمل قبل وأثناء وبعد عملية التدريس التأمل التي تنتج لنا طالبًا قادرًا على التأمل في النص وتحديد أفق توقعاته، وملءفجواته من خلال استخدام أدواته من المناقشات التأملية والتعلم التعاوني.

٢- تحديد أسس بناء البرنامج:

أ- الأسس المعرفية:

- تعريف الطالبات بالتدريس التأملي، ومهاراته، والأسس التي يقوم عليها؛ وذلك لإثارة دافعيتهم نحو تعلم البرنامج.

- تعريف التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية، وأهميتهما؛ وذلك لإثارة دافعيتهم نحو تعلم البرنامج.
- الاعتماد بشكل أساسي على قائمة مهارات التجاوب الجمالي المناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي التي تم التوصل إليهما.
- اعتماد محتوى البرنامج على مجموعة من النصوص الأدبية المتنوعة (شعرًا، ونثرًا).

ب- الأسس النفسية:

ومن أهم الأسس النفسية التي روعيت في البحث الحالي عند إعداد البرنامج، ما يأتي:

- طبيعة طالبات الصف الأول الثانوي، واحتياجاتهم، وخصائصهم، وأهدافهم من التعلم.
- مناسبة المرحلة العمرية من أجل التأمل وإعمال العقل عند السير في خطوات التجاوب الجمالي للنص الأدبي وفقًا للبرنامج.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
- مناسبة الموضوعات المختارة في أثناء التدريس لسن الطالبات، ومستوياتهم الثقافية، والبعد عن الإبهام والتعقيد.

ج- الأسس التربوية:

١- تحديد أهداف البرنامج بصورة دقيقة، من حيث: قابليته للقياس، ووضوح صياغته، وشموله لخبرات متنوعة ومناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي.

٢- مناسبة النصوص الأدبية المختارة في أثناء التدريس لسن الطلاب، ومستوياتهم الثقافية، والبعد عن الإبهام والتعقيد.

٣- الربط بين الخبرات السابقة والجديدة لدى هؤلاء الطالبات؛ حتى يتمكنوا من تعزيز معلوماتهم السابقة وتعميق واستيعاب المعلومات الجديدة.

٤- استخدام إستراتيجيات تناسب المرحلة العمرية وخصائصهم، وتساعدهم على تلقي المعلومة بطريقة جيدة وشيقة، وبالتالي سهولة تحقيق أهداف البرنامج، وتنمية المهارات لديهم.

٥- مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات، وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة.

٦- التنوع والتعدد في التدريبات والتطبيقات المستخدمة في تدريس البرنامج.

٧- استخدام الوسائل المرئية والمسموعة في أثناء تدريس البرنامج.

٨- تزويد الطلاب بالخيارات والبدائل وإعطاؤهم الوقت الكافي للتأمل والتفكير.

٣- تحديد مكونات البرنامج:

(أ) أهداف البرنامج:

أولًا: الأهداف العامة للبرنامج:

يتوقع وصول الطالبات إليه بعد الانتهاء من تدريس دروس البرنامج المقترح في تنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، كما يهدف إلى:

- تعزيز صلة الطلاب بلغتهم العربية، وتراثهم الأدبي.
- الإقبال على قراءة النماذج الأدبية الرفيعة وفهمها وتحليها وتأمل ما بها جماليات، مع الاستفادة من قيمتها بما يتلاءم مع مجتمعنا المعاصر، وجذبهم نحو البحث العلمي والمطالعة الخاصة بمجال التجاوب الجماوب.
- استخدام اللغة استخدامًا صحيحًا في نقل أفكار الطلاب ومشاعرهم.

- الارتقاء بمعارف الطلاب وخبراتهم، وتنمية القيم والمبادئ والاتجاهات لديهم بما تشتمل عليه النصوص المختلفة من قضايا توجه السلوك وتقويمه.

ثانيًا: الأهداف الخاصة للبرنامج:

تتمثل الأهداف الخاصة للبرنامج في الأهداف الإجرائية المتضمنة داخل كل درس من دروس البرنامج، والتي يتوقع أن يحققها الطالب عقب كل درس، وهذه الأهداف مجتمعة تختص بتنمية التجاوب الجمالي.

(ب) محتوى البرنامج:

يتمثل محتوى البرنامج في مجموعة من النصوص الأدبية (الشعرية والنثرية)، بلغ عددها ثمان (٨) دروس، تناولتها الباحثة كنماذج لتكون مجالًا مناسبًا لتنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

(ج) أساليب وأدوات تدريس البرنامج:

وتمثلت هذه الأساليب فيما يلي: المناقشات التأملية، التعلم الذاتي، التعلم العاوني.

(د) الوسائل التعليمية الخاصة بالبرنامج:

١. كتاب الطالب (البرنامج)، والسبورة الذكية التفاعلية، والسبورة العادية.
٢. جهاز الكمبيوتر وملحقاته (C.D Rom).
٣. العروض التقديمية (Power Point).
٤. لوحات ورقية ومجموعة بطاقات فارغة.

(ه) الأنشطة التعليمية الخاصة بالبرنامج:

١- استخدام البطاقات الفارغة والتي يتم توزيعها على الطالبات؛ لتقوم كل طالبة برسم خريطة لتوقعاتها بالمحتوى العام للنص، وأيضًا بما تتوقع أو تكتشف مالم يذكره المؤلف أو الأديب في النص، وتقوم الطالبة بوضع توقعاتها هذه في الخريطة، ثم يقوم بتعديل هذه التوقعات من خلال تأمل النص وتذوقه.
٢- الرجوع إلى المكتبة المدرسية، والانترنت؛ للبحث عن معلومات إثرائية في الأدب والمعرفة.
٣- تصميم لوحات يشترك فيها الطالبات لعرضها على الزملاء.
٤- تكليف أحد الطالبات بعرض أهم النقاط والمهارات المستهدفة- الخاصة بكل نص- على زملائه في بداية الدرس القادم.

(و) أساليب التقويم:

- **التقويم القبلي:** تطبيق اختبار مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية قبل تنفيذ البرنامج على الطالبات عينة البحث.
- **التقويم التكويني (البنائي):** تطبيق اختبارات مرحلية للنصوص الأدبية التي تتضمن المهارات التي تدربوا عليها في نهاية كل درس من دروس البرنامج؛ للتأكد من اكتساب الطالبات لهذه المهارات قبل الانتقال للدرس التالي.
- **التقويم الختامي (البعدي):** تطبيق اختبارمهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية بعد تنفيذ البرنامج على الطالبات عينة البحث.

(ز) الخطة الدراسية لتنفيذ البرنامج

- **مدة التدريس:** تم تطبيق اختبار مهارات التجاوب الجمالي لدى طلاب المرحلة الثانوية قبليا على طلاب المجموعة التجريبية في يوم الثلاثاء الموافق (٢٠٢٤/٢/٢٠م). في حين تم

تطبيقه طالبات المجموعة الضابطة في يوم الأربعاء الموافق (٢/٢١/ ٢٠٢٤م) التأكد من تكافؤ المجموعتين واستغرق تدريس البرنامج شهرًا ونصف تقريبًا.

- **القائم بالتدريس:** تم إسناد تطبيق البرنامج إلى معلم اللغة العربية.
- **إجراءات التدريس:** ويمكن تلخيص خطوات السير في تدريس موضوعات البرنامج في: وتتمثل إجراءات السير في تدريس موضوعات البرنامج فيما يأتي:

أولًا: مرحلة ما قبل التأمل:

- تحديد الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.
- مجموعة من المناقشات قبل عرض الدرس؛ ليتوصل الطالبات إلى العنوان بأنفسهن.

ثانيًا: مرحلة التأمل:

- التمهيد للموضوع أو الدرس، وتهيئة الطالبات، وجذبهن نحو دراسته.
- طرح بعض الأسئلة حول الموضوع أو الدرس.
- تقديم فكرة إجمالية عن الموضوع، وشرحها، وتوضيحها، وذلك بالحوار والمناقشة مع الطالبات.
- قراءة الموضوع أو الدرس على الطالبات، والوقوف على أهم العناصر والجوانب الأساسية لمحتواه وعرضها في صورة أسئلة للطالبات؛ ليفكروا فيها.
- تعريف المهارة، وشرحها، وتوضيحها بمثال.
- التدريب على المهارة.

ثالثًا: مرحلة ما بعد التأمل:

- حث الطالبات على القيام بالأنشطة بعد نهاية تدريس كل موضوع أو درس(التقويم البنائي).

٤- التأكد من صلاحية البرنامج:

وللتأكد من مدى مناسبة البرنامج لطالبات الصف الأول الثانوي تم عرض البرنامج على عدد من المحكمين، وتم تعديل البرنامج في ضوء الأراء والمقترحات التي أبدوها؛ وبذلك أصبح البرنامج في صورته النهائية، وصالحاً للاستخدام.

رابعًا: إعداد دليل المعلم لتدريس البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي لدى طالبات الصف الأول الثانوي:

١- تحديد الهدف من الدليل:

أ- الهدف العام لدليل المعلم:

- تقديم خلفية معرفية حول التدريس التأملي، وأهميته، وخصائصه، مع توضيح مفهوم التجاوب الجمالي للنص الأدبي، وأسسه، وعرض المهارات اللازمة لطالبات الصف الأول الثانوي.
- توضيح كيفية توظيف التدريس التأملي في تنمية مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، والوصول بهؤلاء الطالبات إلى مستوى الإتقان في أداء هذه المهارات، من خلال ما يتضمنه البرنامج من دروس، وأنشطة وممارسات عملية تطبيقية يتم تدريب الطالبات عليها.

ب- الهدف الخاص لدليل المعلم:

يهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الخاصة، والتي تتوقع من الطالبة أن يبلغها بعد دراستها للبرنامج، وهذه الأهداف مجتمعة تختص بتنمية مهارات التجاوب الجمالي، للنصوص الأدبية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

٢- تحديد محتوى دليل المعلم: تضمن دليل المعلم جزأين هما:

أولاً: الجانب النظري، ويتمثل في مقدمة نظرية، تتكون من خمسة محاور، وهي:

١. المحور الأول: نبذه عن التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية والتدريس التأملي.
٢. المحور الثاني: أساليب وطرائق التدريس المستخدمة في البرنامج.
٣. المحور الثالث: الوسائل التعليمية الخاصة بالبرنامج.
٤. المحور الرابع: الأنشطة التعليمية المستخدمة في البرنامج.
٥. المحور الخامس: خطوات السير في تدريس البرنامج.
٦. المحور السادس: إرشادات وتوجيهات عامة للمعلم لتفعيل الموقف التعليمي.

ثانياً: الجانب التطبيقي، ويتمثل في مجموعة من النصوص الأدبية، بلغ عددها ثمانية دروس، تناولتها الباحثة كنماذج تعليمية/ تدريبية على مهارات التجاوب الجمالي والاتجاه نحو النص الأدبي المُعني بها هذا البحث، والتي يمكن تنميتها باستخدام التدريس التأملي.

٣- صلاحية الصورة الأولية لدليل المعلم:

بعد الانتهاء من إعداد الدروس التي يتضمنها الدليل، تم عرضه على عدد من المحكمين؛ وذلك لتعرف مدى وضوح التعليمات الخاصة بالدليل وكفايتها، ومدى ملائمة الوسائل والأنشطة التعليمية، وطرق التدريس، وأدوات التقويم المستخدمة؛ لتحقيق الأهداف المنشودة منه، وقد تمَّ إجراء بعض التعديلات المناسبة عليه بناء على مقترحات المحكمين، وبذلك أصبح الدليل في صورته النهائية، وصالحًا للاستخدام.

المحور الخامس: إجراءات التجربة الميدانية:

أولًا: وصف العينة:

تم اختيار مدرستين من بين المدارس الثانوية التابعة لإدارة منية النصر التعليمية بمحافظة الدقهلية، إحداهما بقرية الجنينة، وهى مدرسة ناجي عبد المنعم الثانوية المشتركة، والأخرى بمدينة منية النصر، وهي مدرسة الشهيد محمد جمال عبد الكريم الثانوية المشتركة؛ نظراً لتنوع المستوى الثقافي والاجتماعي في كل من المدرستين، وقد تم اختيار فصلين من فصول الصف الأول الثانوي، وذلك بواقع فصل من كل مدرسة يمثل أحد الفصلين المجموعة التجريبية، والآخر المجموعة الضابطة، وقد بلغ عدد طالبات المجموعة التجريبية (٣٠) طالبة، وعدد طالبات المجموعة الضابطة (٣٠) طالبة، وبذلك يكون المجموع الكلى لعينة البحث (٦٠) طالبة.

ثانيًا: التطبيق القبلي لاختبار مهارات التجاوب الجمالي:

١- التطبيق القبلي لاختبار مهارات التجاوب الجمالي لدى طالبات الصف الأول الثانوي:

تم تطبيق اختبار مهارات التجاوب الجمالي لدى طالبات المرحلة الثانوية قبليًا على طالبات المجموعة التجريبية في يوم الثلاثاء الموافق (٢٠٢٤/٢/٢٠م). في حين تم تطبيقه على طالبات المجموعة الضابطة في يوم الأربعاء الموافق (٢٠٢٤/٢/٢١م)؛ للتأكد من تكافؤ المجموعتين، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٠) المتوسط والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث فى مهارات التجاوب الجمالي قبليًا

اختبارات مهارات التجاوب الجمالي	المجموعات	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
	تجريبية	30	16.8667	4.07459	0.134	58	غير دالة
	ضابطة	30	17.0000	3.61033			

يتضح من الجدول السابق أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التجاوب الجمالي والدرجة الكلية غير دالة

حيث جاءت جميع قيم (ت) غير دال احصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في مهارات التجاوب الجمالي قبلياً.

٢- تدريس البرنامج القائم على التدريس التأملي:

تم البدء في تنفيذ التجربة الأساسية للبحث الحالي يوم الأحد الموافق (٢٠٢٤/٢/٢٥م)، وانتهى يوم الأربعاء الموافق (٢٠٢٤/٤/٣م)، حيث استغرق تدريس البرنامج شهرًا ونصف تقريبًا، وقد تضمنت إجراءات التجريب في هذه الفترة قيام معلم أول لغة عربية بمدرسة ناجي عبد المنعم الثانوية بتدريس البرنامج لطالبات المجموعة التجريبية بعد تزويده بدليل المعلم، في حين قام معلم اللغة العربية بمدرسة الشهيد/ محمد جمال عبد الكريم بالتدريس بالطريقة المعتادة لطالبات المجموعة الضابطة، وذلك بعد التنسيق مع إدراتي المدرستين، وذلك بتدريس موضوعات النصوص المقررة والإضافية المستهدف تدريسها عبر البحث الحالي للمجموعة التجريبية باتباع البرنامج القائم على التدريس التأملي.

٣- تطبيق أداة البحث بعديًّا:

أ- التطبيق البعدي لاختبار مهارات التجاوب الجمالي للنص الأدبي:

تم تطبيق اختبار مهارات التجاوب الجمالي والاتجاه نحو النصوص الأدبية على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من تدريس البرنامج، وقد تم تطبيق الاختبار بعديًا على طالبات المجموعة الضابطة في يوم الخميس الموافق (٤/٤/ ٢٠٢٤م)، في حين تم تطبيقه على طالبات المجموعة التجريبية في يوم الأحد الموافق (٢٠٢٤/٤/٧م).

- ما فعالية البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

وبعد تطبيق الاختبار على المجموعتين التجريبية والضابطة، تم تحديد متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التجاوب الجمالي، والانحراف المعياري لكل منهما، وتحديد الفرق بين المتوسطين، وحساب قيمة "ت"، واستخراج دلالتها، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (١٠) قيمة "T" ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في مهارات فهم التجاوب الجمالي والدرجة الكلية بعديًا

المهارات	المجموعات	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	د.ح	الدلالة الإحصائية	η^2	مستوى التأثير
اختبار مهارات التجاوبالجمالي	تجريبية	30	28.1000	2.04011	14.062	58	0.01	0.77	كبير
	ضابطة	30	19.0333	2.88257					

وبناءً على كل ما سبق، يقبل الفرض الأول الذي ينص على: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (**0.01**) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التجاوب الجمالي لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية".

(١) مدى تأثير البرنامج في تنمية مهارات التجاوب الجمالي:

تم تحديد متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التجاوب الجمالي، والانحراف المعياري لكل منهما، وتحديد الفرق بين المتوسطين، وحساب قيمة "ت"، واستخراج دلالتها، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (١١) المتوسط والانحراف المعياري وقيمة "T" ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي مهارات التجاوب الجمالي والدرجة الكلية

اختبار مهارات التجاوب الجمالي	المجموعات	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة T	د.ح	الدلالة الإحصائية	D	مستوى التأثير
	قبلي	30	16.8667	4.07459	12.638	29	0.01	2.307	كبير
	بعدي	30	28.1000	2.04011					

كما يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي دالة فى المهارات المتضمنة باختبار مهارات التجاوب الجمالي والدرجة الكلية؛ حيث جاءت على نحو دال احصائيًا عند مستوى ($\alpha = 0.01$) لصالح القياس البعدي، مما يعنى نمو تلك المهارات لدى المجموعة التجريبية.

(٢) حجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات التجاوب الجمالي:

ويوضح الجدول الآتي قيم (η^2)، وحجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات التجاوب الجمالي لدى طالبات الصف الأول الثانوي:

جدول رقم (١٢) قيم (η^2) وحجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات التجاوب الجمالي

مهارات التجاوب الجمالي ككل	قيمة (η^2)	حجم التأثير
	0.77	**كبير**

يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير كبيرًا، حيث جاءت قيمة (η^2)= **(0.77)**، مما يدل أنَّ البرنامج القائم على التدريس التأملي يتسم بالقدر المقبول من الفعالية في تنمية مهارات التجاوب الجمالي.

وبناءً على ما سبق، يقبل الفرض الخامس الذي ينص على: "يحقق البرنامج القائم على نظرية التدريس التأملي فاعلية مقبولة في تنمية مهارات التجاوب الجمالي لدى طالبات الصف الأول الثانوي".

المحور السادس: نتائج البحث، ومناقشتها، وتفسيرها:

من خلال العرض السابق، وتحليل البيانات، ومعالجتها إحصائيًا، واختبار صحة الفروض، يمكن تفسير النتائج على النحو التالي:

يتضح من خلال النتائج السابقة لاختبار صحة الفروض فعالية البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية مهارات التجاوب الجمالي، وتنمية الاتجاه نحو النصوص الأدبية لدى طالبات المجموعة التجريبية، وتتفق هذه النتائج مع نتائج العديد من الدراسات التي أكدت فعالية المدخل أو الإستراتيجية أو البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية المهارات المتنوعة والمتعددة، وزيادة التحصيل الدراسي.

فيتفق البحث الحالي مع أهداف هذه الدراسات، كما يتفق مع أهم نتائجها التي توصلت إليها، ومن أبرز هذه الدراسات: دراسة سعاد عمر(٢٠٠٩)، التي هدفت إلى فاعلية التدريس التأملي في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وأكدت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

على الرغم من الاتفاق في نتائج البحث الحالي مع ما تم عرضه من دراسات؛ إلا أن البحث الحالي اختلف مع: دراسة علي أبو الدهب وآخرون (٢٠١٧)، التي هدفت إلى إعداد برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم

لدى طلاب المعلمين شعبة اللغة العربية، ودراسة فهد الخليف(٢٠٢٠)، التي هدفت إلى إعداد برنامج قائم على التجربة اليابانية في التدريس التأملي وقياس فاعليته في تنمية الأداء التدريس لدى معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة، ودراسة حمدان سلامة(٢٠٢١)، التي هدفت إلى إعداد برنامج في اللغة العربية قائم على التدريس التأملي لتنمية السلوك القيمي لتلاميذ المرحلة المتوسطة، ودراسة رغدة سعد (٢٠٢٢)، التي هدفت إلى استخدام استراتيجية التدريس التأملي في تنمية مهارات القراءة الناقدة والفاعلية الذاتية لتلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة هبة حسين وآخرون (٢٠٢٢)، التي هدفت إلى قياس التدريس التأملي لأساليب إعجاز القرآن الكريم وعلاقته بتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لطلاب الصف الأول الثانوي، وتفوقت المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

ترجع الباحثة تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي لاختبار مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية، بالإضافة إلى تفوقهن بعديًا مقارنة بأدائهن في التطبيقين القبلي للمعالجة التجريبية إلى ما أتاحه البرنامج المقترح من مزايا، هي:

- تدريس كل مهارة من مهارات التجاوب الجمالي على حدة، وتم عرض مهارتين في كل درس، وقد تتكرر بعض المهارات في أكثر من درس وفي هذه الحالة يكون التركيز على المهارات موضوع التنمية؛ حيث تم ربط أهداف كل درس بهذه المهارات، وتكرار تنمية كل مهارة في دروس البرنامج، وفي دليل المعلم، وتم التأكيد من خلال استخدام التقويم البنائي، والختامي، خلال وعقب كل درس قد ساعد على سرعة تعلم الطالبات (مجموعة البحث) لمهارات التجاوب الجمالي للنص الأدبي، بالإضافة إلى المميزات الأخرى كالتغذية الراجعة، والتقويم المستمر، والحكم على مدى نجاح الموضوع.
- بناء البرنامج على أسس علمية من حيث المادة العلمية المقدمة للطالبات، ومراعاته لطبيعتهن وسماتهن وميولهن وخصائصهن العقلية والمعرفية والتربوية، وتحديد أهدافه العامة والخاصة بصورة دقيقة؛ لتكون مؤشرًا على مهارات التجاوب الجمالي للنصوص الأدبية، وصياغة هذه الأهداف بصورة إجرائية واضحة ومحددة بما يتناسب مع المهارات التي يتم تنميتها
- تمكين الطالبات من خلال البرنامج من مهارات التجاوب الجمالي للنص الأدبي، وفهم مصطلحات التجاوب الجمالي والاتجاه من خلال التدريب على قراءة النصوص الأدبية وتفاعل الطالبة وتجاوبها نحو النص الأدبي.
- نظرية التدريس التأملي تجعل من خيال الطالبة فضاءً واسعًا، وتنمي لديهم طيفًا واسعًا في القدرة على التأمل والتجاوب مع النص، وممارسة النشاطات العقلية للوصول إلى الإجابة من خلال التركيز على التفاعل بين القارئ والنص وصولًا إلى باطنه، والتحكم في أفق توقعات النص، وملء فجواته، ومحاولة تدريبه على تأويل النص؛ لإنتاج المعنى وبناء هدف البرنامج؛ لتكوين قارىء واعي متأمل ومنتج يضيف للنص من خبراته.
- اعتماد البرنامج على الوعي بالفروق والاختلافات القائمة بين النصوص المتنوعة في الشعر العربي واختلاف الشعراء ونزعاتهم ومدارسهم الشعرية، والتركيز على عدم التسرع ووضع فروض مختلفة، وتساؤلات متعددة في كل قراءة.

المحور السابع: توصيات البحث:

يقدم البحث الحالي مجموعة من التوصيات التي يرجى أن يستفيد منها المهتمون بهذا المجال، وذلك في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج، وتتمثل فيما يلي:

١- بالنسبة للطلاب:

- الاهتمام بتنمية مهارات التجاوب الجمالي لدى الطلاب عامة، وطلاب المرحلة الثانوية خاصة؛ لمواجهة متطلبات العصر.
- توظيف مهارات التجاوب الجمالي فى المواد الدراسية الأخرى، وفروع اللغة العربية الأخرى.

٢- بالنسبة للمعلمين:

- ضرورة اهتمام المعلمين بتطبيق البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي لدى طلاب المراحل الدراسية المختلفة.
- ضرورة توجيه الطلاب إلى تطبيق مهارات التجاوب الجمالي، وتوظيفها فى المواد الدراسية الأخرى.
- تهيئة المناخ المناسب لتطبيق البرنامج القائم على التدريس التأملي؛ لتنمية المهارات اللغوية المختلفة.

٣- بالنسبة للموجهين، ومطوري التعليم الثانوي:

- عقد دورات تدريبية للمعلمين؛ وذلك لإطلاعهم على مهارات التجاوب الجمالي، وتدريبهم على تنمية هذه المهارات.
- تحديد مهارات التجاوب الجمالي المناسبة لكل صف دراسي؛ حتى يعمل معلمو اللغة العربية على تنميتها بيسر.
- إعداد دليل لمعلمي اللغة العربية يشتمل على البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي، ومهارات اللغة المتعددة.
- تطبيق التدريس التأملي في المناهج الدراسية.

٤- بالنسبة للباحثين:

- الإفادة من الأدوات والمواد التي طبقت عبر البحث الحالي، وإجراء دراسات أخرى في مجال التفكير الأدبي في ضوء برنامج التدريس التأملي.
- توظيف البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية المهارات المتنوعة، وفي التخصصات الأخرى.

المحور الثامن: مقترحات البحث:

يقدم البحث الحالي مجموعة من المقترحات التي يمكن الإفادة منها في بحوث مستقبلية، ومنها:

١- إجراء دراسات حول فعالية البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي والاتجاه فى المراحل الدراسية الأخرى.

٢- إجراء دراسات حول فعالية البرنامج القائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التجاوب الجمالي والاتجاه فى التخصصات الأخرى، وفى باقي فروع اللغة العربية.

٣- إجراء دراسة تقويمية لاستخدام البرنامج القائم على التدريس التأملي فى تعليم وتعلم مهارات االتجاوب الجمالي الأدبي.

٤- إجراء دراسة تقويمية حول واقع تطبيق برامج وإستراتيجيات ومداخل التدريس التأملي فى المراحل التعليمية المختلفة.

٥- إجراء دراسة مقارنة بين برنامج التدريس التأملي الذي طبقه البحث الحالي وبرامج التدريس التأملي في تنمية المهارات اللغوية المتعددة.

٦- دراسة الصعوبات التي تواجه المعلمين عند تطبيق البرنامج القائم على التدريس التأملي، وسبل مواجهة هذه الصعوبات.

٧- إعداد برنامج لتدريب معلمي اللغة العربية على تنمية مهارات التجاوب الجمالي.

٨- تنمية مهارات التجاوب الجمالي لدى طلاب المرحلة الثانوية بتطبيق برامج وإستراتيجيات ومداخل حديثة، وتطبيق التعلم الإلكتروني.

٩- إجراء بحوث لتنمية مهارات التجاوب الجمالي التي لم يتم تنميتها عبر البحث الحالي

مراجع البحث:

أولًا: المراجع العربية:

- إبراهيم محمد علي(٢٠١٨): استخدام التدريس التأملي في تنمية مهارات القراءة التحليلية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، **الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**، ع٢٠٠، ص ص ٣٦-٤٥.
- أشرف بهجات عبد القوي(٢٠١٧):**التدريس مدخل للتنمية المهنية**، مصر، رابطة التربويين العرب.
- تامر عبد النبي البرمة (٢٠٢٣): برنامج قائم على نظرية جمالية التجاوب لتنمية مهارات التحليل الأسلوبي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- حازم محمد راشد (٢٠٠٣): فاعلية التدريس التأملي في تنمية بعض مهارات الكفايات اللازمة لمعلمين اللغة العربية للتلاميذ تنائي اللغة، **مجلة القراءة والمعرفة**، جامعة عين شمس، ع٢٥، ص ص ١٥١- ١٩٤.
- حسن سيد شحاته (١٩٩٧): **النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه**، ط٢، الدار المصرية اللبنانية. القاهرة.
- حمد بن مرتضى بن إبراهيم (٢٠١٦): فاعلية التدريس التأملي في تنمية الكفايات اللازمة في تلاوة القرآن الكريم وحفظه لدى الطلاب معلمي التربية الإسلامية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مج٩، ع٢، يناير ص ص ٣٦٩- ٤٢٠.
- حمدان علي سلامة، محمد محمود موسى، محسن محمود أحمد(٢٠٢١): برنامج في اللغة العربية قائم على التدريس التأملي لتنمية السلوك القيمي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بني سويف، مج ١٨، ع١٠٨، ص ص ٩٣-٧١.
- حمدي أبو الفتوح عُطيفة (٢٠٠٧): **بحوث العمل طريق إلى تمهين المعلم وتطوير المؤسسة التربوية**، القاهرة، دار النشر للجامعات.
- حميد محمد سمير (٢٠٠٥): قراءة النص الأدبي بالمرحلة الثانوية من النص إلى تفاعل القارئ، **مؤتمر علم اللغة الثاني للغة العربية بالتعليم العام**، ج١، ص ص ٢٢-٣٣ فبراير، جامعة القاهرة، كلية التربية.
- خلف الطحاوي (٢٠٠٥): تطوير مفردات اللغة العربية لطلاب كلية التربية في ضوء الاحتياجات المهنية، **دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، كلية التربية، جامعة عين شمس. ع٨، ص ص ٣٣-٥٦.
- أبو الدهب البدري علي أبو الدهب (٢٠١٧): برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة

لعربية، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، ع٨٤، أبريل، ص ص ١١٣- ١٦٤.
- رجاء مصطفى السيد جبر (٢٠١٩): تنمية المفاهيم البلاغية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية في ضوء نظرية التلقي، **مجلة كلية التربية ببنها**، ع١١٩، ج١، ص ص ٣٠١- ٣٤١.
- رغدة هاشم سعد(٢٠٢٢): استخدام استراتيجية التدريس التأملي في تنمية مهارات القراءة الناقدة والفاعلية الذاتية لتلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- روبرت هولب (٢٠٠٠): **نظرية التلقي (مقدمة نقدية)**، ترجمة عز الدين إسماعيل، القاهرة، المكتبة الأكاديمية.
- سعاد جابر حسن(٢٠١٣): برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات التدريس وفق معايير الجودة وتعديل توجه النظرية التدريسية لدى معلمات اللغة العربية والدراسات الإسلامية وما قبل الخدمة بمصر والسعودية، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، مج٢، ع٧، ص ص٦٥٩-٦٦٤ .يوليو.
- سعاد محمد عمر(٢٠٠٩): فاعلية استخدام التدريس التأملي في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**. مصر، ع١٤٧، ص ص ١٥- ٦٠.
- سعيد لافي (٢٠٠٣): كفاءة دورة التعلم في فهم الصورة الجمالية بالنص الأدبي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، بحوث، دراسات في المناهج وطرق التدريس، **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع٨٧.ص ص ١٢٦-١٥٠
- السيد حسين السيد حسين (٢٠٠٧): فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية التلقي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى التلاميذ المتفوقين بالمرحلة الإعدادية العامة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، دمياط.
- السيد إبراهيم (١٩٩٨): **نظرية القراءة، وقضايا نقدية وأدبية**، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق
- عبد العزيز محمود حموده (١٩٩٨): **المرايا المحدبة من البنيوية إلى التفكيك**، عالم المعرفة، ع٢٣٢، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ص ص ١٩-٧٠.
- عبد الله عبد النبى أبو النجا (٢٠٠٨م): فعاليات استخدام التدريس التأملى فى تنمية بعض مهارات التذوق الأدبى لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، **دورية الثقافة والتنمية**، س٨، ع٢٦، أبريل. ص ص ٧١-٩٣
- عبد الله الغذامي(١٩٩٣): **الخطيئة والتفكير من البنيوية إلى التشريحية**، القاهرة، دار سعاد الصباح.
- عدنان حسين قاسم (١٩٩٢): **الاتجاه الأسلوبي البنيوي في نقد الشعر العربي**، عجمان الشارقة، مؤسسة علوم القرآن.
- عزو عفانه، وفتحية اللولو(٢٠٠٢): مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلاب كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، **مجلة التربية العلمية**، مج٥، ع١، ص ص ١-٣٦.
- فاطمة كمال أحمد (٢٠٠٩): فاعلية برنامج مقترح للتدريس التأملي قائم على النظرية البنائية لتحسين الأداء التدريسي وتنمية الاتجاه نحو النمو المهنى لدى طالبات شعبة الاقتصاد المنزلي، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، مصر، ع١٤٢.ص ص ١-٥٠.

- فايزة أحمد سعادة(٢٠١٦): أثر برنامج تعلمي قائم على نظرية التلقي في مستوى الاستيعاب القرائي ومهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- فتحي يونس(٢٠٠٤): **استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية**،جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة.
- فهد بن عبد الرحمن الخليف(٢٠٢٠):بناء برنامج قائم على التجربة اليابانية في التدريس التأملي وقياس فاعليته في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بمحافظة الرس، **مجلة التربية**، جامعة الأزهر، يناير، ص ص ٤٦٧- ٥٠٤.
- فؤاد البهى السيد (١٩٧٩): **علم النفس الإحصائي، وقياس العقل البشري**، ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي.
- فوزية محمد بريون (٢٠٠٢): قراءة العقاد لشوقي في ضوء نظرية التلقي، **حولية كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس**، ع١٥، ص ص٥٩- ٧٩.
- ماهر عبد الباري (٢٠١٣): فاعلية استراتيجية التفكير جهريًا في تنمية مهارات التذوق لتلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مركز النشر العلمي للبحوث، ع٢. ص ص ٢٢-٤٠.
- محمد جمل (٢٠٠٥): **تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية**، العين، الإمارات العربية.
- محمد حسن المرسي (١٩٩٨): **قراءات وبحوث في التربية (دور القارئ في النص الأدبي) مدخل لتدريس الأدب**، كلية التربية بدمياط.
- محمد السيد الزينى (٢٠١٠): مهارات التذوق الأدبى فى ضوء نظرية جمالية التجاوب وفاعلية بعض استراتيجيات ماوراء المعرفة فى تنميتها لدى الطلاب المعلمين، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، ع ٧٤، كلية التربية جامعه عين شمس.ص ص ٤٤-٦٦.
- محمد عبد المطلب (٢٠٠٣): **النقد الأدبي**، القاهرة، وزارة الثقافة، الهيئة العامة لقصور الثقافة.
- محمد ملياني (٢٠١١): المنهج الأدبي: منهج جمالية تلقي النص الأدبي الواقع والمأمول، **مجلة الكلمة للدرسات والبحوث**، ع٧٢. ص ص ١٥-٤٠.
- مرضي بن غرم الله الزهراني (٢٠١١): تقويم نشاطات التعلم في مقرر الدراسات الأدبية في التعليم الثانوي في ضوء مهارات التذوق الأدبي اللازمة للطلاب، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، مج٣، ع٢، يوليو، ص ص ١١١- ٢٠٤.
- نادية حسين يونس (٢٠١٢): **الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير**، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع
- نجوى إبراهيم خليفة (٢٠١٢): فاعلية استخدام النموذج التأملي لتدريس العلوم في تنمية مهارات اتخاذ القرار والذكاء الشخصي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية بالوادي الجديدة، جامعة أسيوط.
- هانس روبرت ياوس(٢٠٠٤): **جمالية التلقي _ من أجل تأويل جديد للنص الأدبى** ترجمة: رشيد بنحدو، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة.
- هبة محمد حسنين، سمير أحمد عبد الوهاب(٢٠٢٢): التدريس التأملي لأساليب الإعجاز القرآني وعلاقته بتنمية مهارات الكتابة الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع٢٤٣، ص ص ٢٣١-٢٧٠.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Rhonda, K, B (2001): How Teachers use of Literature Circles As Transactional View of reading, PhD, Auburn, University, **Dissertation Abstracts International**, vol. 62, No. 6, PP. 2056-2057.
- Stone, Z (2000): Cognitive Reception Throry Research Project clearing, House on Reading and Communication Skills, **Available from Eric Digest, No. ED520995.**
-Pollard, A., et al. (2003): Reflective Teaching: Effective and Evidence-informed Professional Practice, London Continuum.
-Valli , L .1997 "Listening to other voices : Adscription of teacher Reflection in the United States "Peabody Koumal of Education.Vol.72