



مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
<https://mkmgmt.journals.ekb.eg>
المجلد (٩١) يناير (ج ٢) ٢٠٢٥ م



برنامج مقترح في النصوص الأدبية قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات التذوق الأدبي والذات الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية

إعداد

د. هالة محمد طلعت عبد المنعم

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة

د. سامية سامي محمد خليف

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
كلية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة

المجلد (٩١) العدد يناير (ج ٢) ٢٠٢٥ م

المستخلص:

يهدف البحث إلى تنمية مهارات التدوق الأدبي والذات الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية؛ وذلك من خلال تجريب برنامج مقترح في النصوص الأدبية قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني؛ وقد استخدمت الباحثتان المنهجين الوصفي التحليلي، والتجريبي؛ بالاستعانة بالتصميم شبه التجريبي القائم على مجموعة واحدة، ولتحقيق الهدف من البحث؛ تم إعداد قائمة بمهارات التدوق الأدبي المناسبة وتكونت من أربع مهارات رئيسة وثلاث عشرة مهارة فرعية، واختبار مهارات التدوق الأدبي، ومقياس الذات الأدبية وتكون من أربعة أبعاد، وأربعين عبارة، وتم التأكد من صدق هذه الأدوات وثباتها، كما تم إعداد البرنامج، وتكونت عينة البحث من (٣٠) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة طحانوب الثانوية ، إدارة شبين القناطر التعليمية، مديرية بنها التعليمية محافظة القليوبية، وتم التطبيق في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٤ - ٢٠٢٥م، وبعد تطبيق الأدوات وجمع البيانات وتحليلها؛ تم تنفيذ التجربة بتطبيق البرنامج على مجموعة البحث، وبعد الانتهاء تم إعادة تطبيق الأدوات بعدياً؛ وأظهرت النتائج الأثر الإيجابي للبرنامج المقترح في النصوص الأدبية القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية مهارات التدوق الأدبي والذات الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية، ويوصي البحث بتضمين مهارات التدوق الأدبي الواردة بالبحث في مناهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، والاهتمام بتوظيف التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس التدوق الأدبي بخاصة، وفي تنمية مهارات اللغة العربية المختلفة بعامه، كما يوصي بضرورة التركيز على تنمية الذات الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية.

الكلمات الدالة: برنامج مقترح- النصوص الأدبية- التعلم الاجتماعي الوجداني -التدوق الأدبي -الذات الأدبية- طلاب المرحلة الثانوية

A Proposed Program in Literary Texts Based on Social Emotional Learning to Develop Literary Appreciation Skills and Literary Self for Secondary School Students.

Abstract:

The research aims to develop literary appreciation skills and literary self for secondary school students through the implementation of a proposed program in literary texts based on social emotional learning. The two researchers employed both the descriptive and experimental methods, utilizing a quasi-experimental design based on a single group. To achieve the research objectives, a list of appropriate literary appreciation skills was prepared, consisting of four main skills and thirteen sub-skills, along with a test of literary appreciation skills and a literary self-scale, which included four dimensions and forty items. The validity and reliability of these instruments were verified, and the program was designed accordingly. The research sample consisted of (30) students from the first grade of secondary school at Tahanoub Secondary School, under Shebin El Qanater Educational Administration, Qalyubia Governorate, Benha Directorate of Education, and the implementation was carried out in the first semester of the academic year 2024-2025. After applying the tools, collecting and analyzing the data, the experiment was implemented by applying the program to the research group, and after completion, the tools were reapplied afterwards. The results showed the positive impact of the proposed program on literary texts based on social emotional learning in developing literary appreciation skills and the literary self of secondary school students. The research recommends incorporating the literary appreciation skills mentioned in the research into the Arabic language curricula at the secondary school stage and focusing on applying social-emotional learning in teaching literary appreciation in particular, as well as in developing various Arabic language skills in general. It also recommends the necessity of concentrating on fostering the literary self-development of secondary school students.

Keywords: *Proposed program - Literary texts – Social emotional learning - Literary appreciation - Literary self - Secondary school students*

برنامج مقترح في النصوص الأدبية قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات التذوق الأدبي والذات الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية

المقدمة:

تعد النصوص الأدبية بنية خصبة لتنمية الثروة اللغوية والفكرية؛ بما تنبض به من معانٍ تعكس أحاسيس كاتبها، وبما تعرضه من أفكار تظهر بصورة تعبيرية تسمو بفكر القارئ أو السامع من الطلاب؛ بما تعرضه من ألفاظ موحية ودلالات وترقى بمشاعرهم؛ فتحفزهم على إعمال خيالهم، وتهيئ لهم الاستمتاع بجمال اللغة العربية وقوة تأثيرها، وسحر بيانها.

وتتجلى أهمية النصوص الأدبية - الشعرية والنثرية- في تنمية المهارات اللغوية للطلاب، وتوجيه سلوكهم الإنشائي وتوسيع آفاقهم ومداركهم الثقافية والفكرية، وفي تشكيل شخصيتهم، وإثراء خبراتهم بصورة عميقة، وزيادة صلتهم بمجتمعهم، وتساعدهم على التكيف الاجتماعي؛ من خلال المساهمة في تكوين الثقافة الإنسانية، والهوية الثقافية وتعميقها، وتكوين الاتجاهات الإيجابية المختلفة التي يتبناها المجتمع، وتكسبهم المعاني السامية والقيم الإنسانية النبيلة.

ويهدف تدريس النصوص الأدبية إلى تحقيق غايتين مهمتين هما: التذوق والنقد؛ فالتذوق الأدبي يتمثل في تمكن الطالب من مهارات دراسة النصوص الأدبية وفهمها وتفسيرها وتحديد مواطن الجمال فيها؛ أما النقد؛ فهو الوظيفة المتممة للتذوق؛ فغاية الأدب هو الإفصاح عن الأفكار وتذوق ما في النصوص من قيم واتجاهات ومعانٍ وصور وأخيلة، وإظهار النواحي الجمالية في النصوص الأدبية المقدمة للطلاب (سيد رجب، ٢٠١٥، ٤٣) (١).

إن التذوق الأدبي من الأهداف الكبرى لدراسة النصوص الأدبية؛ حيث يمكن الطلاب من إدراك نواحي الجمال فيها، ويكسبهم القدرة على التمييز والمفاضلة بينها، كما يربي الإحساس لديهم بقيمة اللفظ، وجمال المعنى، وسعة الخيال، ومحاكاة الأساليب الأدبية في تعبيرهم الشفهي والكتابي، ويجعل الطلاب قادرين على استخدام اللغة بوضوح ودقة. ويعد التذوق الأدبي هدفاً أساسياً للأدب بمختلف فروعهِ؛ لأن تكوين التذوق الأدبي لدى الطلاب يؤدي إلى إكسابهم المهارات التي تمكنهم مستقبلاً من الإبداع؛ فتذوق الطالب لما موجود

(١) يسير نظام التوثيق بالبحث وفقاً لما يلي: المراجع العربية (اسم المؤلف الأول والثاني، ثم سنة النشر، ثم أرقام الصفحات، أما المراجع الأجنبية (الاسم الأخير ثم سنة النشر، ثم أرقام الصفحات).

في النص الأدبي من مواطن الحسن والبيان يساعده على حسن الإلقاء والكتابة، والقدرة على نقد المقروء والوصول به إلى إبداع نصوص من تأليفه.

كما تساعد مهارة التذوق الأدبي الطالب على الاستمتاع بجمال النص الأدبي المقروء، ومعايشة تجربة كاتبه، وفهمه، وتحليله إلى مكوناته كما تساعد في تمييز معاني تراكيبه اللغوية، وتحديد مدى مناسبة الكلمات، والتراكيب المختلفة للسياق اللغوي، بالإضافة إلى أنها تنمي لديه مهارات التفكير العليا؛ ومن ثم تستثير عاطفته نحو تجربة النص كما تدفعه نحو محاكاة ألفاظه وتراكيبه (ماهر شعبان، ٢٠١٥، ٩٣). وتتجلى أهمية التذوق الأدبي في مدى قدرة الطالب على إدراك أهمية الكلمة في النصوص الأدبية؛ لاستقراء الوحدة العضوية، وفهم مكونات الصور الجمالية والبيانية، ومدى قدرتها على التعبير عن أحاسيس وعاطفة الكاتب، وتحليل الأسلوب الذي ابتدعه الأديب؛ ومن ثم يتمكن الطالب المتذوق من نقد عناصر التجربة الأدبية، ويستطيع إصدار حكم نقدي على النصوص الأدبية.

ولمهاراة التذوق الأدبي مكانة كبرى في المراحل التعليمية عامة، والمرحلة الثانوية خاصة؛ فهو الهدف الرئيس في تدريس الأدب والمتمثل في إتقان الطلاب تذوق النصوص الأدبية وتحليلها موظفا قواعد البلاغة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٨، ٢٧)؛ ونظرا لأهمية التذوق الأدبي ومكانته؛ فقد حظي باهتمام كثير من الباحثين؛ حيث اهتموا بتنمية مهاراتها بالبحث والدراسة لدى تلاميذ وطلاب المراحل التعليمية المختلفة، ومن هذه الدراسات: دراسة (ماهر شعبان، ٢٠١٥)، ودراسة (هبة محمد، ٢٠١٨) ودراسة (كمال طاهر، ٢٠٢٠)، ودراسة (عبد الرزاق مختار وآخرون، ٢٠٢٠)، ودراسة (سحر فؤاد، ٢٠٢٠)، ودراسة (حسن عبد الحافظ وآخرون، ٢٠٢١)، ودراسة (صبري عبد الله، ٢٠٢١).

وترتبط تنمية مهارات التذوق الأدبي للنصوص الأدبية بمكون نفسي يسمى مفهوم الذات والتي تعنى بثقة الفرد في قدراته على وجود الدافع والحافز لأداء مهمة معينة والرغبة في مواصلة العمل لمواجهة التحديات والصعوبات المرتقبة. ويرتبط مفهوم الذات بالدافعية من ناحية، وبنظرية التعلم الاجتماعي المعرفي من ناحية أخرى؛ فأما الدافعية فإن الكفاءة الذاتية من شأنها أن تزيد من دافعية التلاميذ في قيامهم بالمهام المختلفة وإنجازها. وأما نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي فهي تقوم على فكرة محورية مفادها أن معظم نشاطنا الإنساني وسلوكنا نتعلمه من خلال الملاحظة والتقليد والمحاكاة لنماذج تحيط بنا في مواقف اجتماعية مختلفة (Yang & Wang, 2015, 37).

ويعد مفهوم الذات مفهوما عاما ويندرج تحته أنواعا متعددة من مفاهيم الذات كمفهوم الذات الأكاديمية (Lee & Jonson- Reid, 2016, 80). كما يندرج تحت مفهوم الذات الأكاديمية عدة مفاهيم، منها: مفهوم الذات اللغوية، ومفهوم الذات الرياضية،

ومفهوم الذات العلمية، وكل مجال من هذه المفاهيم ينقسم إلى مجالات فرعية؛ فالذات اللغوية يندرج تحتها الذات القرائية والذات الكتابية والذات الأدبية (ماهر شعبان، ٢٠١٨، ٤٨).

وترتبط الذات الأدبية ارتباطاً وثيقاً بالنصوص الأدبية ودراساتها، حيث إن حكم الطالب الذاتي على نفسه عند دراسة النصوص الأدبية له دور مؤثر في أساليبه وإستراتيجياته للتفاعل مع تلك النصوص، وعلاج جوانب الضعف، وصقل جوانب القوة لديه؛ فالذات الأدبية من المتغيرات المهمة في العملية التعليمية عند دراسة النصوص الأدبية؛ فهي تساعد في اكتساب الطالب الثقة بقدراته، وجعله أكثر إيجابية، وكلما كان الطالب أكثر إدراكاً لمفهوم ذاته الأدبية، كان أكثر تطوراً لطريقة تفكيره في النصوص الأدبية، وكلما كان أكثر قدرة على ربط خبراته بالنصوص الأدبية التي يدرسها؛ ويكون لذلك أثر كبير في الارتقاء بأسلوب الطالب الأدبي.

وتتضح أهمية مفهوم الذات الأدبية في كونها تعطي صورة عن الطالب نفسه، وتتضمن فاعلية الذات بسلوك الطالب وقدرته على الحكم الذاتي عن سلوكه القرائي للنصوص الأدبية سواء من خلال تحقيقه للهدف العام من قراءة هذه النصوص أو من خلال حكمه على النص الأدبي؛ وذلك من خلال وعيه بسهولة هذا النص أو صعوبته (ماهر شعبان، ٢٠١٨، ٤٩).

ولأهمية الذات الأدبية للطلاب؛ فقد أجريت بعض الدراسات لتنمية أبعادها لديهم بأساليب وإستراتيجيات تعليمية متنوعة، من أبرزها دراسة ماهر شعبان (٢٠١٨) التي هدفت إلى علاج الضعف في مهارات فهم النص الأدبي وتنمية أبعاد الذات الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام إستراتيجية قائمة على إستراتيجيات مراقبة الفهم، ودراسة بليغ حمدي (٢٠٢٠) التي هدفت إلى تنمية مستويات الفهم القرائي وتحسين كفاءة الذات القرائية للنصوص الأدبية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، ودراسة عبد الرحيم (٢٠٢٠) التي هدفت إلى تنمية أبعاد الذات الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تدريس البلاغة باستخدام المدخل التفاوضي، ودراسة إيمان محمد (٢٠٢١) التي هدفت إلى تنمية المفاهيم البلاغية وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية، كما أوصت هذه الدراسات بضرورة الاهتمام بالمتغيرات النفسية خلال التدريس، ومنها الذات الأدبية؛ نظراً لما أشارت إليه نتائج الدراسات من إهمال هذا الجانب خلال تعليم اللغة العربية، خاصة أن تنمية هذه المتغيرات يترتب عليه تعزيز دافعية تعلم اللغة واكتساب مهاراتها.

وفي ضوء ما تم تناوله من أهمية لمهارات التدوق الأدبي والذات الأدبية وما أكدت وأوصت به الدراسات السابقة من ضرورة الاهتمام بالبحث في هذين المتغيرين، والعمل على تنميتها لدى الطلاب، والتأكيد على أن تنمية مهارات التدوق الأدبي لدى الطلاب

تتطلب التخلي والابتعاد عن الأسلوب التقليدي في التدريس ذلك الأسلوب الذي يعتمد على نقل المعلومات وتلقينها للطلاب؛ ويقتضي البحث عن نظريات ومداخل حديثة تعمل على الاهتمام بإيجابية الطالب ومشاركته الفاعلة؛ فالتعلم لن يتحقق إلا من خلال المتعلم نفسه عن طريق تفاعله الدائم أثناء التعلم؛ ولعل من أبرز التوجهات الحديثة توظيف التعلم الاجتماعي الوجداني في التعليم.

ويعد التعلم الاجتماعي الوجداني أحد الاتجاهات الحديثة التي تقدم رؤية جديدة للتعلم، ويساعد في تحقيق الأهداف التعليمية بمستوياتها المختلفة داخل المنظومة التعليمية؛ من خلال التكامل بين الجانب الأكاديمي مع الجانب الاجتماعي الوجداني؛ مما يعمل على تزويد الطلاب بالمهارات اللازمة؛ حيث يركز التعلم الاجتماعي الوجداني على خمس مهارات رئيسة تتمثل في: الوعي بالذات، وإدارة الذات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات، ومسؤولية اتخاذ القرار، وإكساب الطلاب مهارات التواصل، ومهارات التفكير المتنوعة (محمود ربيع، ٢٠٢١، ١٢٦).

ويمثل الاهتمام بالمهارات والكفايات الاجتماعية الوجدانية لدى الطلاب استثماراً لإحدى أهم الطاقات البشرية في العملية التعليمية؛ بهدف تحفيز الطلاب على التعلم وبناء شخصياتهم بشكل متكامل (سومية محمود، ٢٠١٩، ٨٦). وتشير اليونسكو في تقريرها عن التربية في القرن الواحد والعشرين والذي يحمل عنوان التعلم: ذلك الكنز المكنون حددت أربع ركائز للتعليم هي: "تعلم للعيش معا" و "تعلم لتعرف"، و "تعلم لتعمل"، و "تعلم لتكون"، وما ترتب على ذلك من أن التربية في تركيزها على (تعلم للعيش معا وتعلم لتكون) تشير إلى التعلم الاجتماعي والوجداني (Hromek, & Roffey, 2009, 62-62).

وتضم مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني مجموعة واسعة من مهارات الذكاء الوجداني، والمهارات الاجتماعية، والتنظيم الذاتي، والتي يمكن تصنيفها في ثلاثة مجالات، هي: (العمليات الوجدانية) وتشمل: فهم المشاعر وتسميتها بدقة، وتنظيم الانفعالات والسلوك في المواقف المختلفة، و(المهارات الاجتماعية الشخصية) وتشمل: فهم الإشارات الاجتماعية كلغة الجسد، ونبرة الصوت، والقدرة على إيعاز نية الآخرين بشكل إيجابي، والتفاعل بشكل إيجابي مع الطلاب وغيرهم، وأخيراً: (التنظيم المعرفي) ويشمل الحفاظ على الاهتمام، والتركيز وتحفيز الذاكرة العاملة، وتنشيط السلوكيات التي لا تتناسب مع الوضع كالصرخ والسخرية من المتعلمين، والقدرة على تغيير استراتيجية العمل في حال عدم مناسبتها لهم (Jones, et al, 2013, 62-63).

ويعد التعلم الاجتماعي الوجداني حلقة الوصل المفقودة في التعليم، وهو العامل الحاسب في نجاح التلاميذ داخل وخارج غرفة الصف الدراسي على حد سواء، وهو يهدف

إلى تطوير الوعي الذاتي والإثارة الذاتية والمهارات اللازمة لتحقيق النجاح في الدراسة والحياة بواجهة عام، أما استخدام الوعي الاجتماعي ومهارات التعامل مع الآخرين لتكوين علاقات إيجابية والمحافظة عليها، وتنمية مهارات اتخاذ القرار والتصرفات المسؤولة في الشخصية حيث تعمل تلك المهارات والخصائص إلى تحسين الأداء الأكاديمي والاجتماعي (رشا أحمد، وهناء عبد الحميد: ٢٠١٧، ٤٤٩) (CASEL, 2013, 357).

ويساعد التعلم الاجتماعي الوجداني الطلاب على المشاركة الإيجابية في التفاعلات الاجتماعية، واتخاذ قرارات مسؤولة، ومعرفة وإدارة الانفعالات وحل المشكلات بفاعلية بالإضافة إلى تحقيق النجاح الأكاديمي (Marulanda, 2010, 5) ؛ فهو عملية يتم فيها دمج التفكير والشعور والسلوكيات من أجل أن يصبح الفرد واعياً بذاته وبالآخرين، ويدبر أموره الخاصة، ويتخذ قرارات مسؤولة بشأن نفسه والآخرين، بما يؤثر على كفاءته الاجتماعية والأكاديمية (Brackett, et al, 2010, 405). كما يعمل على تعزيز الكفايات وأطر عمل التنمية للطلاب للحد من عوامل الخطر وتعزيز آليات الحماية والتكيف الإيجابي من خلال تعزيز مجموعات مترابطة من الكفايات المعرفية والوجدانية والسلوكية (Durlak, et al, 2011, 406). كما يساعد الطلاب على تطوير المهارات الأساسية للحياة من خلال تعليم المهارات التي يحتاجونها للتعامل مع الآخرين، وتشمل هذه المهارات إدارة العواطف، وتطوير مسؤولية الرعاية، والاهتمام بالآخرين، وتكوين علاقات إيجابية، واتخاذ قرارات، ومعالجة التحديات والمواقف بشكل بناء (Humphrey, 2013, 18).

وقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث السابقة فاعلية التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية متغيرات لغوية مختلفة ومتغيرات سيكولوجية وكذلك مع عينات مختلفة من التلاميذ والطلاب بالمراحل الدراسية المختلفة؛ ومنها: دراسة (رشا أحمد، وهناء عبد الحميد، ٢٠١٧)، ودراسة (هالة محمد، ٢٠١٩)، ودراسة (عبير أحمد، ٢٠٢٠)، ودراسة (مينا عبد المسيح، ٢٠٢٠)، ودراسة (مريم رزق، ٢٠٢٢)، ودراسة (دينا محمد، ٢٠٢٣).

ومن خلال مطالعة وتحليل البحوث والدراسات السابقة يتضح فاعلية استخدام التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية العديد من المهارات لدى الفئات المختلفة بالمراحل الدراسية المتنوعة؛ مما دفع الباحثان إلى بناء برنامج قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات التذوق الأدبي، والذات الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

الإحساس بمشكلة البحث:

نبت الإحساس بمشكلة البحث من عدة مصادر تمثلت فيما يلي:
أ. الخبرة الشخصية للباحثين: من خلال الإشراف والمتابعة في برنامج التربية العملية؛ تبين أن طلاب المرحلة الثانوية لديهم ضعف في مهارات تذوق النصوص الأدبية، وتدني في مستوى الذات الأدبية والتي تتضح في وجود ضعف في تحديد الجماليات في النصوص الأدبية، وتحديد دلالة الكلمات في النص الأدبي، وتحديد قيمة الصور البيانية والمحسنات البديعية في النص الأدبي. وكذلك لديهم ضعف في مستوى الذات الأدبية.

ب. الملاحظة لمعلمي اللغة العربية، ومن خلالها قامت الباحثتان بملاحظة سبعة من مدرسي اللغة العربية أثناء تدريس حصص النصوص الأدبية، وتبين من خلال الملاحظة أن جميع المعلمين الذين تم ملاحظتهم في أثناء التدريس لا يستخدمون استراتيجيات تدريسية أو طرائق من شأنها أن تسهم في تنمية مهارات التذوق الأدبي، كما أنهم لا يستعينون بأنشطة تعليمية للعمل على تنميتها. فكل ما يقوم به المعلم في حصة النصوص الأدبية هو معالجة النصوص من حيث القراءة للنص الأدبي أو الإلقاء له، ومناقشة المفردات، واستخلاص الأفكار، وأهم الجماليات بالنص، وفي النهاية يتم الإجابة عن أسئلة التدريبات بالكتاب المدرسي وتكون في صورة واجب منزلي؛ وكل هذه الإجراءات توضح أسباب ضعف الطلاب في مهارات التذوق الأدبي. كما تبين أن المعلمين لا يحرصون على تضمين أبعاد الذات الأدبية في أهدافهم، ومن ثم لا يعملون على تنميتها.

ب. الدراسة الاستكشافية: حيث طبقت الباحثتان اختباراً لمهارات التذوق الأدبي، وتم تطبيقه على عشرين طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة الشهيد عبد الرحمن الصيرفي (الجيزة الثانوية بنين) إدارة الدقي التعليمية، محافظة الجيزة؛ وذلك بهدف تعرف مستوى مهارات التذوق الأدبي لديهم، وقد تضمن الاختبار نصين أدبيين، وتناول الاختبار اثني عشر سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد حول ست مهارات للتذوق الأدبي وهي: تحديد الغرض من النص، ويستتبط المعاني الضمنية في النص، وتحديد أي التعبيرين أجمل، وتحديد العاطفة المسيطرة على الأديب، والتمييز بين الأسلوب الخبري والإنشائي، واستخلاص الجمال في بعض الصور البلاغية، وبعد تصحيح أوراق الطلاب؛ تبين أن الطلاب يعانون من ضعف كبير في مهارات تحديد الغرض من النص، والتمييز بين الأسلوب الخبري والإنشائي، واستخلاص الجمال في بعض الصور البلاغية؛ حيث بلغ المتوسط

الحسابي لدرجاتهم في هذه المهارات (٤٥%)، أما المهارات الثلاثة الأخرى فقد كانت نسبة الضعف فيها (٤٠%).

- كما طبقت الباحثتان مقياسا للذات الأدبية تضمن ثلاثة أبعاد رئيسية (الإحساس بالذات الأدبية، وكفاءة الذات الأدبية، والإحساس بالصعوبة في قراءة النصوص الأدبية): واندرج تحت كل بعد منهم (٣) عبارات تقريرية إيجابية؛ فبلغ إجمالي المقياس (٩) عبارات، وأمام كل عبارة (٣) استجابات (تنطبق دائما، تنطبق أحيانا، لا تنطبق دائما). وتم التوصل إلى أن (٤٥%) من الطلاب لديهم ضعف في بعد الإحساس بالذات الأدبية، وأن (٥٥%) منهم لديه ضعف في بعد كفاءة الذات الأدبية، وأن (٣٥%) لديهم ضعف في بعد الإحساس بالصعوبة في قراءة النصوص الأدبية، وهذه النتائج توضح وجود ضعف لدى طلاب المرحلة الثانوية في أبعاد الذات الأدبية.

ج. نتائج الدراسات والبحوث السابقة:

١. بحوث ودراسات أكدت وجود ضعف في مهارات التدوق الأدبي لطلاب المرحلة الثانوية؛ ومنها: دراسة (هبة محمد، ٢٠١٨)، ودراسة (كمال طاهر، ٢٠٢٠)، ودراسة (سحر فؤاد، ٢٠٢٠)، ودراسة (صبري عبد الله، ٢٠٢١). وقد أرجعت هذه الدراسات مشكلة ضعف مهارات التدوق الأدبي لطلاب المرحلة الثانوية إلى توظيف المعلمين لطرق واستراتيجيات تقليدية يوضح فيها المعلم ما جاء في النصوص الأدبية من معانٍ وأفكارٍ وجماليات وحسب، وإهمال دور الطالب وجعله سلبيا على الرغم من أن تنمية مهارات التدوق الأدبي تحتاج معايشة من الطالب نفسه.

٢. بحوث ودراسات أكدت ضعف الذات الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية؛ ومنها: دراسة (ماهر شعبان، ٢٠١٨)، ودراسة (بليغ حمدي، ٢٠٢٠)، ودراسة (عبد الرحيم فتحي، ٢٠٢٠)، ودراسة (إيمان محمد، ٢٠٢١)، ودراسة (شيرين محمد، ٢٠٢٤)؛ وقد أرجعت هذه الدراسات هذا الضعف إلى قلة الاهتمام بالمتغيرات النفسية خلال تعليم اللغة العربية ومنها أبعاد الذات الأدبية وعدم ربط هذه الأبعاد بتدريس الأدب أو النصوص الأدبية بشكل مقصود أو غير مقصود.

٣. بحوث ودراسات سابقة أوصت بتوظيف التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية مهارات لغوية متنوعة لدى التلاميذ والطلاب في المراحل التعليمية المختلفة؛ منها: دراسة (عبير أحمد، ٢٠٢٠)، ودراسة (دينا محمد، ٢٠٢٣)، وكذلك دراسات في المواد الدراسية الأخرى أثبتت فاعلية التعلم الاجتماعي في تنمية مهارات مختلفة مثل: دراسة (رشا أحمد، وهنا عبد الحميد، ٢٠١٧) والتي أثبتت فاعلية التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية دافعية التعلم ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني، ودراسة (رشا محمود، ودينا صابر، ٢٠٢١) أكدت فاعلية التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية مهارات التدريس المتميز والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلبة الدبلوم العام التربوي بكليات التربية، ودراسة (محمود ربيع، ٢٠٢١) التي أثبتت فاعلية التعلم الاجتماعي الوجداني في الاندماج الأكاديمي لدى عينة من المراهقين ذوي الإعاقة البصرية، ودراسة (مريم رزق، ٢٠٢٢) حيث أكدت فاعلية التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في تنمية الوعي بالمناعة والتفكير الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. ويتضح من عرض هذه الدراسات فاعلية التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية مهارات لغوية مختلفة ومتغيرات أخرى متنوعة وفي مراحل دراسية مختلفة.

ويتضح من عرض الدراسات السابقة أن التعلم الاجتماعي الوجداني لم يتم توظيفه في تنمية مهارات التذوق الأدبي والذات الأدبية.

تحديد مشكلة البحث وأسئلته:

مما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات التذوق الأدبي، والذات الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية، والافتقار إلى برامج تستند إلى اتجاهات حديثة لتنميتها؛ ولعلاج هذه المشكلة يجيب البحث عن الأسئلة البحثية التالية:

- س١: ما مهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟
- س٢: ما أبعاد الذات الأدبية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟
- س٣: ما التصور لبرنامج مقترح في النصوص الأدبية قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟

س٤: ما أثر برنامج مقترح في النصوص الأدبية قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية مهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟
س٥: ما أثر برنامج مقترح في النصوص الأدبية قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية الذات الأدبية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟
س٦: ما العلاقة الارتباطية بين تنمية مهارات التذوق الأدبي والذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي؟

هدف البحث:

هدف البحث إلى تنمية مهارات التذوق الأدبي، والذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي؛ من خلال تجريب برنامج مقترح في النصوص الأدبية قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني.

فروض البحث:

هدف البحث إلى التحقق من صحة الفروض التالية:

١- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي (ككل) ومهارات التذوق الأدبي الرئيسة لصالح التطبيق البعدي.

٢- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الذات الأدبية ككل وفي كل بعد على حدة لصالح التطبيق البعدي.

٣- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين تنمية كل من مهارات التذوق الأدبي ومقياس الذات الأدبية لطلاب مجموعة البحث.

حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على الحدود التالية:

(١) الحدود الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على:

أ. مهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، والتي حظيت بنسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من خلال آراء السادة المحكمين.

ب. أبعاد الذات الأدبية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، والتي حظيت بنسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر من خلال آراء السادة المحكمين.

(٢) الحدود البشرية: تم تجريب البرنامج المقترح على مجموعة من طلاب الصف الأول الثانوي؛ ذلك لما يتمتع به طلاب هذه المرحلة من نمو لغوي، ولأن تنمية

مهارات التذوق الأدبي من المهارات المستهدف تنميتها في هذه المرحلة ، وتم اختيار الصف الأول الثانوي؛ وذلك حتى يستفيد الطلاب من تنمية هذه المهارات في السنوات الدراسية التالية.

(٣) **الحدود المكانية:** تم تطبيق الجانب الميداني على مجموعة من طلاب مدرسة طحانوب الثانوية إدارة شبين القناطر التعليمية مديرية بناها التعليمية محافظة القليوبية.

(٤) **الحدود الزمانية:** استغرق تطبيق الجانب الميداني للبحث مدة فصل دراسي كامل؛ بواقع ثلاث حصص في الأسبوع، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥.

منهج البحث وإجراءاته:

وفقاً لطبيعة هذا البحث وأهدافه؛ تم الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي، والتجريبي؛ فقد تم الاستعانة بالمنهج الوصفي التحليلي عند تناول الإطار النظري للبحث، وتحليل الدراسات السابقة والأدبيات التربوية ذات الصلة بموضوع البحث؛ بهدف الوصول لقائمة بمهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؛ وتقديم تصور مقترح لبرنامج في النصوص الأدبية، وكذلك في إعداد أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية، كما تم استخدام المنهج التجريبي بالاستعانة بالتصميم شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة؛ وذلك من خلال تجريب البرنامج المقترح في النصوص الأدبية القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني في التدريس لطلاب الصف الأول الثانوي (مجموعة البحث)؛ وقياس أثر تطبيق البرنامج في تنمية مهارات التذوق الأدبي، والذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي.

أدوات البحث ومواده التعليمية:

تتطلب البحث إعداد الأدوات والمواد التعليمية التالية:

- قائمة مهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.
- اختبار مهارات التذوق الأدبي.
- قائمة أبعاد الذات الأدبية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.
- مقياس الذات الأدبية.
- البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات التذوق الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي، والمتمثل في (كتاب الطالب).
- دليل المعلم لاستخدام البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات التذوق الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي.

مصطلحات البحث:

البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني:

يعرف إجرائيا بأنه: مجموعة من الإجراءات التعليمية التي تقوم على مبادئ نظرية الذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي والذكاءات المتعددة التي يوظفها طلاب الصف الأول الثانوي في أثناء دراستهم للنصوص الأدبية المقترحة بتوجيه وإشراف من المعلم، وتقوم على وعي الطلاب وإدراكهم لذاتهم أثناء تعلمهم، وإدارة ذاتهم، وانفعالاتهم وعلاقاتهم، ووعيهم الاجتماعي واتخاذ القرار في ضوء المعايير؛ مما يساعد في تنمية مهارات التدوق الأدبي والذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي.

مهارات التدوق الأدبي:

يعرف إجرائيا بأنه: نشاط إيجابي يقوم به طلاب الصف الأول الثانوي أثناء تفاعلهم مع النصوص الأدبية، ويتطلب منهم الفهم العميق للنص الأدبي، ومعايشته، وإدراك مقصود الأديب من عاطفة وأفكار، واستخراج مواطن الجمال؛ بهدف تحليل النص الأدبي، والحكم عليه بالجودة والرداءة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات التدوق الأدبي.

أبعاد الذات الأدبية:

تعرف إجرائيا بأنها: معتقدات طلاب الصف الأول الثانوي المدركة حول قدرتهم على التعامل مع النص الأدبي؛ وإدراكهم لجوانب الضعف والقوة لذاتهم، وتفاعلهم الاستراتيجي مع النص الأدبي، ومشاعرهم واتجاهاتهم نحو قراءة النص الأدبي، ومثابرتهم من أجل إنجاز النص الأدبي، وتقاس هذه المعتقدات إحصائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الذات الأدبية الذي تم إعداده.

خطوات البحث وإجراءاته:

للإجابة عن أسئلة البحث؛ تم إتباع الإجراءات التالية:

١. إعداد قائمة مهارات التدوق الأدبي في صورة استبانة، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين لضبطها وتحكيمها، ثم إجراء التعديلات اللازمة للوصول إلى الصورة النهائية للقائمة.
٢. إعداد قائمة مهارات التدوق الأدبي في صورة استبانة، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين لضبطها وتحكيمها، ثم إجراء التعديلات اللازمة للوصول إلى الصورة النهائية للقائمة.

٣. إعداد البرنامج المقترح في النصوص الأدبية القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني؛ لتنمية مهارات التذوق الأدبي والذات الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، وتم ذلك من خلال:

- أ. تحديد فلسفة البرنامج.
- ب. تحديد أسس بناء البرنامج.
- ج. تحديد مكونات البرنامج: (أهدافه، ومحتواه، ومراحل تنفيذه، وطرق واستراتيجيات التدريس، ومصادر التعليم والتعلم، وأساليب التقويم).
- د. إعداد دليل المعلم لتنفيذ البرنامج المقترح في النصوص الأدبية القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني.
٤. إعداد اختبار مهارات التذوق الأدبي. والتأكد من صدقه وثباته.
٥. إعداد مقياس الذات الأدبية، والتأكد من صدقه وثباته.
٦. قياس أثر البرنامج المقترح في النصوص الأدبية القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية مهارات التذوق الأدبي، والذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي، وتطلب ذلك:

- أ. تحديد التصميم التجريبي للبحث، وتضمن اختيار عينة البحث الأساسية من طلاب الصف الأول الثانوي.
- ب. إجراء التطبيق القبلي لأداتي البحث على عينة البحث تطبيقاً قبلياً.
- ج. تنفيذ التجربة الأساسية للبحث؛ بتدريس البرنامج المقترح لعينة البحث.
- د. إجراء التطبيق البعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي، ومقياس الذات الأدبية على عينة البحث.
- هـ. المعالجة الإحصائية للبيانات، والتوصل إلى نتائج البحث، ومناقشتها، وتفسيرها في ضوء أسئلته.
- و. تقديم التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء نتائج البحث.

أهمية البحث:

- تكمن أهمية البحث في أنه قد يفيد كلا من:
١. طلاب المرحلة الثانوية: في تنمية مهارات التذوق الأدبي المناسبة لهم، والذات الأدبية.
 ٢. معلمي اللغة العربية: في تعرف مهارات التذوق الأدبي، وأبعاد الذات الأدبية؛ وذلك للعمل على تنميتها، كما يسهم في رفع الوعي بأحد اتجاهات الحديثة وهو

التعلم الاجتماعي الوجداني، كما يقدم البحث دليلا للمعلم لتوجيهه أثناء قيامه بتدريس النصوص الأدبية المقترحة في البرنامج؛ لتنمية مهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية، وأبعاد الذات الأدبية.

٣. **الخبراء ومخططي المناهج:** يمدهم بمهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؛ لتضمينها محتوى اللغة العربية المقرر دراسته عليهم. كما يوجه نظرهم إلى إمكانية الاستفادة من برنامج النصوص الأدبية القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني، ودليل المعلم الذي تم إعداده لتدريس البرنامج.

٤. **الباحثين:** يفتح هذا البحث المجال أمام الباحثين؛ لإجراء بحوث أخرى تتناول توظيف التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات اللغة الأخرى، فضلا عن تنمية المتغيرات النفسية المختلفة كفاعلية الذات اللغوية.

الإطار النظري للبحث:

يهدف الإطار النظري إلى استعراض متغيرات البحث؛ من أجل تحديد أسس إعداد البرنامج المقترح، وتحديد مهارات التذوق الأدبي، وأبعاد الذات الأدبية؛ مما يعمل على تحقيق هدف البحث وهو تنمية مهارات التذوق الأدبي، وأبعاد الذات الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية؛ ولتحقيق هذا الهدف يعرض الإطار النظري لكل من: (التعلم الاجتماعي الوجداني، والتذوق الأدبي، والذات الأدبية). وفيما يلي عرض مفصل للعناصر التي تضمنها الإطار النظري.

أولاً: التعلم الاجتماعي الوجداني :

يتناول مفهوم التعلم الاجتماعي، والمبادئ الفلسفية للتعلم الاجتماعي الوجداني، وأهميته، وأهدافه، وأهم كفاياته أو مهاراته التي يسعى إلى تحقيقها. وفيما يلي تفصيل ذلك:

أ- مفهوم التعلم الاجتماعي الوجداني :

يعرف التعلم الاجتماعي الوجداني بأنه: العملية التي يتم من خلالها تطوير عدد من المهارات الاجتماعية والعاطفية وتتمثل في التصورات الذاتية، والوعي الذاتي ومهارات الاتصال، والقدرة على المرونة والتكيف، دون الاقتصار على المهارات المعرفية الأكاديمية (Feinstein, L. 2015, 5)، ويعرف بأنه: عملية تطوير الإمكانيات وقدرات الطالب الوجدانية والاجتماعية، من خلال تنمية كفاياته ومهاراته الشخصية والبيئية الشخصية والحد من عوامل الخطر التي يمكن أن يتعرض لها، بهدف تحقيق النجاح في الجامعة والحياة (جودة السيد، ٢٠١٦، ١٧).

كما يعرف بأنه: عملية يمكن من خلالها تعزيز قدرة الطالب على فهم وتنظيم وإدارة الجوانب الاجتماعية والوجدانية بالصورة التي تمكنهم من النجاح في الدراسة والحياة،

وتخطي التحديات والعقبات التي تواجههم، وتكوين علاقات سوية مع الآخرين وحل المشكلات والتكيف الإيجابي مع أي موقف ضاغط (أمل عبد المحسن، ٢٠١٨، ٣٩٩)، وكذلك يعرف بأنه: (بأنه عملية تطوير لإمكانات وقدرات الفرد الاجتماعية والوجدانية من خلال التركيز على مجموعة من الكفايات الضرورية لجميع الطلاب وتتمثل في القدرة على معرفة الانفعالات وإدارتها وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين، وتحمل مسئولية اتخاذ القرار بما يساعد في تحقيق النجاح في جميع مجالات الحياة) عبد النعيم عرفة، وإبراهيم سيد، ٢٠١٩، ١٢٩).

وباستقراء ما سبق من تعريفات يتضح أن التعلم الاجتماعي الوجداني:

- يركز على تنمية مجموعة من الكفايات هي التعرف على الانفعالات وإدارتها، وإظهار الرعاية والاهتمام بالآخرين ، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين والمحافظة عليها، والمسؤولية في اتخاذ القرار، والتعامل بفاعلية مع المواقف المختلفة.
- ينطوي على عمليات تطوير الإمكانيات، والقدرات، والمهارات الاجتماعية والوجدانية لدى الأفراد.
- يهتم هذا النوع من التعلم بتدريس مهارات الحياة، والمهارات العقلية التي تؤدي إلى فهم وإدارة العواطف والمواقف، وبناء علاقات داعمة.
- يرتبط التعلم الاجتماعي الوجداني بزيادة القدرة على مواجهة الضغوط والتحديات المختلفة.
- يرتبط التعلم الاجتماعي الوجداني بالارتقاء في مستويات الأداء، كما يرتبط بتحقيق النجاح في الحياة.

ب- المبادئ الفلسفية للتعلم الاجتماعي الوجداني:

يرتكز التعلم الاجتماعي الوجداني على مجموعة من المبادئ الفلسفية؛ وبالرغم من أنه مصطلح من المصطلحات الحديثة نسبياً؛ إلا أن له جذوراً فلسفية تعليمية يمتد تاريخها إلى الفلسفة الإغريقية؛ حين اعتبر أفلاطون التعليم وسيلة لغرس الشعور الأخلاقي بالخير، وحين أكد أرسطو دور التعليم في تكوين الأفراد الخيرين من خلال تعزيز العقل وعادات السلوك (Philippe, 2017, 17- 24). كما يستند التعلم الاجتماعي الوجداني في تطبيقاته إلى العديد من النظريات، منها نظرية الذكاء الاجتماعي لثورنديك (Thorndike, 1937)، ونظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر (Gardner, 1983)، كما يعد تطبيقاً لنظرية الذكاء الوجداني بشكل عام، إذ يتكون الذكاء الوجداني طبقاً لنظرية ماير وسالوفي (Mayer & Salovey, 1990) من أربعة أبعاد، هي : إدراك الانفعالات وتقييمها والتعبير عنها، واستخدام الانفعالات لتسهيل التفكير، وفهم الانفعالات وتحليلها، والتنظيم

الوجداني لتحقيق النمو الوجداني والمعرفي، كما يتكون الذكاء الوجداني طبقا لنموذج بار - أون (Bar- on, 2006) من خمسة أبعاد، هي: البعد الشخصي، والبعد بين الأشخاص، والتكيف، وإدارة الضغوط، والمزاج العام (معاوية محمود، ٢٠١١، ١٠٢)، (Humphrey & Wigelsworth, 2013, 248- 260).

ويرتكز التعلم الاجتماعي الوجداني على مجموعة من المبادئ تتمثل فيما يلي (إيمان عطية، ودنيا سليم، ٢٠٢٢، ٢٨٢):

١. الكفاية الاجتماعية الوجدانية تُسهم بقوة في دعم وتنمية علاقات المعلم والطالب.
٢. المعلم يكون على دراية بآليات تطبيق البرامج القائمة على التعلم الاجتماعي الوجداني.
٣. تطوير المعلم كفاءته الاجتماعية الوجدانية؛ ليحقق نجاحًا في تنفيذه مع الطلاب.
٤. دعم مشاركة الطلاب في الأنشطة الاجتماعية؛ لتنمية ثقتهم في أنفسهم.

ج. أهمية التعلم الاجتماعي الوجداني:

يساعد التعلم الاجتماعي الوجداني الطلاب من المشاركة في العملية التعليمية؛ لتحقيق أهدافهم في الوصول إلى النتائج الإيجابية المتوقعة منهم، وتمكنهم من إقامة علاقات تعلم إيجابية مع كل المعلمين والأقران، بما يؤدي بهم إلى التميز في المدرسة والعمل والحياة.. (Seal, et al., 2011, 2)؛ فالهدف هو تهيئة بيئة شاملة يشعر فيها كل طالب بالتقدير والتأكيد، ويتلقى الدعم اللازم، ويطور الكفاءات اللازمة للنجاح؛ فدمج التعلم الاجتماعي والعاطفي في التعليم الأكاديمي يساعد المعلمين في نمو الكفاءات الاجتماعية والعاطفية لكل طالب بطرق تدعم أيضًا المساواة والتميز في التحصيل الدراسي؛ من خلال توفير بيئات تُمكن جميع الطلاب من تطوير المهارات الاجتماعية والعاطفية والأكاديمية اللازمة للنجاح في عالم متزايد التعقيد (Berman, 2018, 7).

فالتعلم الاجتماعي الوجداني يسهم في تحقيق نجاح أكاديمي أفضل؛ حيث زادت درجات الطلاب الذين تم التدريس لهم باستخدام التعلم الاجتماعي الوجداني بصورة أفضل من الطلاب الذين درسوا بالطرق التقليدية، كما أظهر الطلاب الذين درسوا باستخدام التعلم الاجتماعي الوجداني التزامًا بالمدرسة وزيادة في الدافعية والإنجاز (Gayl, C, 2018, 17).

ويسعى التعلم الاجتماعي والعاطفي إلى ربط محتوى ومهارات التعليم بمعارف الطلاب وتجاربهم الحالية، ويوفر لهم فرصًا للتعرف على ثقافتهم وثقافات الآخرين، ويشجعهم على التأمل في حياتهم ومجتمعهم، كل ذلك بطرق تركز على دمج الطلاب ومشاركتهم وحل المشكلات واتخاذ القرارات بشكل تعاوني؛ مما يمكن الطلاب من ممارسة

وبناء مهارات تعليمية اجتماعية وعاطفية تحويلية تُشجع استقلاليتهم وقيادتهم للتغيير الاجتماعي (Ramirez& others, 2021,3).

ويسهم التعلم الاجتماعي الوجداني في دعم علاقة المعلم، والطلاب، وإدارة الصف الدراسي؛ مما يساعد في تكوين مناخ صحي للصف الدراسي، ويؤدي إلى المخرجات المنشودة لدى الطالب أكاديميا واجتماعيا ووجدانيا، وعلاوة على ذلك فإن المناخ الصحي للفصول الدراسية يعزز من استمتاع المعلم بالتدريس وشعوره بالكفاءة والالتزام أثناء التدريس، (Jennings, et al, 2011, 137).

د. أهداف التعلم الاجتماعي الوجداني:

حددت جمعية التعلم الأكاديمي الاجتماعي الوجداني بجامعة الينوي في معاييرها للتعلم الاجتماعي الوجداني ثلاثة أهداف أساسية هي: تنمية الوعي الذاتي ومهارات إدارة الذات لدى الطلاب لتحقيق النجاح في المدرسة والحياة، واستخدام الطلاب للوعي الاجتماعي والمهارات البينشخصية لتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين والمحافظة عليها، وإظهار الطلاب مهارات اتخاذ القرار والسلوكيات المسؤولة سواء على المستوى الشخصي أو في المدرسة أو في السياقات المجتمعية (O'Brien & Resnik, 2009,2).

وتصنف الأهداف التي يسعى التعلم الاجتماعي الوجداني لتحقيقها إلى نوعين هما: الأهداف قريبة المدى؛ وتتمثل في تعزيز وتنمية خمس مجموعات مترابطة من الكفايات المعرفية والوجدانية والسلوكية، وتتضمن الوعي الذاتي، وإدارة الذات، والوعي الاجتماعي، ومهارات إدارة العلاقات ، ومسؤولية اتخاذ القرارات : (Durlak, et al, 2011) (406) وثانيهما: الأهداف بعيدة المدى؛ وتتمثل في تنمية وتعزيز الكفايات السابقة ؛ مما يوفر أساساً لتحسين الأداء الأكاديمي، ويترتب عليه سلوكيات اجتماعية إيجابية ، ودعم شعور المتعلمين بالانتماء وتعزز دافعيتهم في المشاركة، وانخفاض معدلات المشكلات السلوكية كالعنف، والتنمر، والفشل في المدرسة. (جودة السيد، ٢٠١٦، ٢٦).

ومن أهداف التعلم الاجتماعي الوجداني تحسين وتطوير عملية التعلم؛ من خلال فهم الاختلافات في طرق التفكير لدى التلاميذ، وتشجيع الطلاب على المشاركة والانخراط في عملية التعلم، وتنمية مهارات التعاون والعمل الجماعي لديهم، وتزويد الطلاب بالطرق المناسبة للتعامل مع متطلبات الحياة اليومية؛ من خلال تنمية قدراتهم على التحليل والتقييم والمقارنة والتمييز، كما يساعد الطلاب على الحصول على المعرفة بشكل أوسع وأعمق؛ مما يساعدهم على التعلم بطريقة تعزز استرجاع المعلومات أثناء الاختبارات (رشا محمود، ودينا صابر، ٢٠٢١، ١٠١).

وعلى ذلك فإن التعلم الاجتماعي الوجداني يهدف إلى تعزيز قدرة الطالب على الفهم والإدارة والتعبير عن المظاهر الاجتماعية والوجدانية بطريقة تمكنه من إنجاز مهام

الحياة، مثل التعلم وتكوين العلاقات وحل المشكلات اليومية والتكيف مع المطالب المركبة للنمو؛ ولتحقيق أهداف التعلم الاجتماعي الوجداني؛ ينبغي العمل على توفير معلمين لديهم الوعي الكافي بهذا النوع من التعلم من الناحية المعرفية والمتمثلة في المفاهيم الأساسية للتعلم الاجتماعي الوجداني، ومن الناحية المهارية والمتعلقة بممارسات المعلم داخل المدرسة وخارجها، وأخيرا من الناحية الوجدانية والمرتبطة باتجاه المعلم الإيجابي نحو التعلم الاجتماعي الوجداني.

هـ. مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني:

يتضمن التعلم الاجتماعي الوجداني خمس مهارات أساسية (Kress, & Elias, 2006:594)، (Lipton & Nowicki, 2009,105)، و (جودة السيد، ٢٠١٦، ٢٩)، و(إيمان عطية، ودينا سليم، ٢٠٢٢، ٢٨٢) وهي:

١. الوعي بالذات: ويقصد بها التعرف على الانفعالات، والتصور الدقيق للذات، والتقييم الدقيق لقدرات الفرد واهتماماته وجوانب قوته، والشعور بالثقة بالنفس، ومعرفة احتياجاته وقيمه، والاعتقاد في الكفاءة الذاتية.
٢. الوعي الاجتماعي: ويقصد به تفهم واحترام التنوع، أي احترام الفرد للآخرين والاستماع إليهم بعناية ودقة، وزيادة التعاطف معهم، والحساسية لمشاعرهم، والتفاعل الإيجابي مع مختلف المجموعات، وتقدير التنوع بين البشر.
٣. إدارة الذات: ويتم ذلك من خلال تنظيم الفرد لانفعالاته ، وإدارة الضغوط حتى يستطيع التعامل مع القلق وضبط الاندفاعية، والتعامل مع القلق والغضب، والمثابرة في التغلب على العقبات؛ لتحقيق الأهداف الشخصية والأكاديمية.
٤. إدارة العلاقات الاجتماعية: ويقصد بها إنشاء علاقات اجتماعية سليمة على أساس من التعاون والمحافظة عليها، وإدارة الانفعالات في العلاقات، وإشراك الآخرين في المواقف الاجتماعية، وإدارة وحل الصراع والتفاوض، وممارسة القيادة والإقناع، وطلب المساعدة عند الحاجة، والتصرف .
٥. مسؤولية اتخاذ القرار: ويقصد بها تحديد المشكلة وتحليلها والتفكير لحلها مع اتخاذ القرار في ضوء المعايير الأخلاقية والأعراف الاجتماعية، وممارسة اتخاذ القرارات الاجتماعية، وتحمل مسؤولية اتخاذ القرارات.

وقد تمت الإفادة من عرض هذا المحور في إعداد البرنامج المقترح في النصوص الأدبية القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني؛ وذلك من خلال تحديد فلسفة البرنامج المقترح وأسس بنائه.

ثانيا: التذوق الأدبي:

يتناول مفهوم التذوق الأدبي، وخصائصه، وأهميته، وعناصره، ومهاراته، وأسس تنميته. وفيما يلي تفصيل ذلك:

أ. مفهوم التذوق الأدبي:

يعرف التذوق الأدبي بأنه: نوع من السلوك ينشأ من فهم المعاني العميقة في العمل الأدبي أو الفني والاحساس بجمال الأسلوب وصدق الشعور والقدرة على الحكم (علي أحمد، ٢٠٠٨، ٢١٠). كما يعرف بأنه: قدرة الطالب على تناول النص الأدبي بالتدقيق والتحليل؛ من خلال إدراك نواحي الجمال، ودقة المعاني، وفهم التراكميات ودلالاتها، وتحديد قيمة الصور البيانية، والتفطن إلى العبارات المبتكرة، والتحليل الأسلوبي للنص، ونقد عناصر التجربة، وقدرته على إصدار الأحكام على النص (حسن شحاتة، وزينب النجار، ٢٠١١، ٩٧).

ويعرف أيضا بأنه: ملكة تقوم على الاستعداد الفطري لتقدير الأدب والحكم عليه، تصقلها الخبرة، وطول قراءة الأدب، ومعايشة روائعه، والتمرس بنصوصه، وحين تترسخ هذه الملكة تجعل من صاحبها متذوقاً للأدب، وناقداً لنصوصه (سلوى حسن، ٢٠٠٨، ٤٣)، وكذلك يعرف بأنه: العملية التي يجريها التلاميذ للنص الأدبي ذهنيًا، ووجدانيًا، وجماليًا، واجتماعيًا بحيث تتكامل هذه الجوانب معًا فتمكّنهم من الحكم على ألفاظ النص وتركيباته، وفكره ومعانيه، والعاطفة المسيطرة على منشئه، والصور والأخيلة المتضمنة فيه (الشيما السيد، ٢٠٢١، ٢٨)، ويعرف بأنه: استجابة تأملية وجدانية جمالية يصدرها المتعلم في أثناء تفاعله مع النص الأدبي الذي يقوم بقراءته قراءة واعية، وهذه الاستجابة تمثل حاسة فنية يحكم المتعلم من خلالها على النص الأدبي من خلال دقة التعامل معه، وشدة التعاطف والانفعال به ومعايشته تجربة الكاتب، فيقف بذلك على نقاط الضعف والقوة، ويدرك العلاقات بين عناصر النص ومكوناته الإبداعية. (بليغ حمدي، ٢٠٢٣، ٥٢٠).

ويمكن استنتاج ما يلي من التعريفات السابقة:

- التذوق الأدبي حاسة فنية، وملكة بيانية، خبرة تأملية جمالية، ونشاط إيجابي، واستجابة انفعالية، للنص الأدبي، وقدرة على الحكم على العمل الأدبي وتقييمه.
- التذوق الأدبي حاسة فنية تتشكل لدى السامع أو القارئ؛ من خلال النشاط المبذول لفهم النص الأدبي فهما دقيقا بتأمل أفكاره، وفهم معانيه وتركيبه وتحديد صورته البيانية.
- يتضمن التذوق الأدبي عدة جوانب؛ فهو لا يقتصر على الجانب الوجداني فقط وإنما يشمل أيضا الجانب العقلي والمهاري والاجتماعي والجمالي.

- التذوق الأدبي عملية عقلية يتفاعل معها الطالب، وتتسع ليتمكن الطالب من معايشة التجربة الأدبية، وإصدار أحكام نقدية منصفة؛ وعليه فالتذوق الأدبي يتضمن تحليل النص الأدبي ونقده.

ب. خصائص التذوق الأدبي:

من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت التذوق الأدبي مثل دراسات كل من (رشدي طعيمة ومحمد الشعيبي، ٢٠٠٦، ٣٨٦)؛ (ماهر شعبان، ٢٠١١، ٩٠-٩١)؛ (أحمد عوض، ٢٠٠٥، ٤٢)؛ (هبة إبراهيم، ٢٠١٢، ٢٩-٣٠) تبين أن التذوق الأدبي له خصائص منها:

- التذوق نشاط إيجابي: فالتذوق يتطلب من المتذوق تفاعلا واندماجا مع العمل الأدبي؛ فالتذوق ليس مجرد عملية تقبل سلبي للعمل، وإنما يفترض القيام بعمليات إيجابية؛ لأن التذوق يفترض القدرة على الاختيار، والانتباه لعناصر الجمال ولخصائص العمل الفني؛ ذلك لأننا عندما ندرك عملا فنيا لا نراه دفعة واحدة، بل نأخذ في تعديل رؤيتنا وننتقل تدريجيا من زاوية إلى أخرى.

- التذوق له أشكال سلوكية تدل عليه: هذه الأشكال هي مهارات التذوق الأدبي بحيث يمكن قياسها بشكل قياسي موضوعي بعيدا عن الذاتية.

- التذوق له شقان (شق فطري، وشق مكتسب): فالإنسان يولد مزودا بقدر من التذوق، ولكن لكي تظهر وتنمو هذه القدرة على التذوق لا بد من الدراسة والممارسة للأعمال الأدبية المختلفة، وبالتالي فالعمل الفني ليس رسالة خبرية قابلة للتصديق، أو التكذيب، إنها أكبر من ذلك؛ لأنها تمهد للإنسان الطرق التي يمكنه من خلالها تقبل الواقع كله، أو رفضه على أساس الخبرة النفسية التي عاشها.

- للتذوق مقومات في النص: تتمثل في الألفاظ، والخيال، والموسيقى، والصور الفنية، والفكر، أي لا يمكن تذوق النصوص الأدبية بشكل تام إلا في وجود هذه المقومات حتى يتم فهم وتحليل وتذوق النص الأدبي جيدا، وبالتالي يتسم أسلوب وعملية التذوق بالثبات لدى الفرد لفترات طويلة.

- التذوق عملية إبداع حقيقي وخلق فني: وهذا هو الجانب المهم في عملية التذوق، من حيث إن العمل الفني ليس رسالة خبرية قابلة للتصديق، أو التكذيب، إنها أكبر من ذلك؛ لأنها تمهد للإنسان الطرق التي يمكنه من خلالها تقبل الواقع كله، أو رفضه، على أساس الخبرة النفسية التي عاشها.

- التذوق الأدبي يتأثر بالظروف التي يعيشها المجتمع: أي يتأثر بالظروف السياسية، والثقافية، والحضارية، وقد تساعد هذه الظروف على رفع التذوق وقد تؤدي إلى تحطه وانحداره.
- والخصائص السابقة توضح أن التذوق يأخذ صورة أشكال سلوكية يمارسها المتلقي وتدل على درجة تمكنه منه، وأيضا يجعل الفرد يتأمل جميع عناصر النص من ألفاظ وصور وألفاظ وعاطفة وموسيقى وخيال، ومن الصعب وصول الأفراد إلى المستوى نفسه من التذوق، ولذلك لا بد من وجود تفاوت في درجة تمكنهم من تذوق النص الأدبي ومعرفة مهاراته.
- التذوق الأدبي عملية مقصودة عن طريق التفاعل بين المتلقي والنص الأدبي وليست تتم بطريقة عشوائية.
- التذوق الأدبي يسبقه الفهم فمن دونه لا يتم التذوق، فالكاتب أو الأديب لا بد أن يكون النص مفهوم لدى المتلقي حتى يستطيع تذوقه.
- التذوق نسبي فهو موجد عند كل فرد ولكن بنسب متفاوتة تزيد وتتنقص بالممارسة والتدريب.

ج. أهمية تنمية مهارات التذوق الأدبي لطلاب المرحلة الثانوية:

تكمن أهمية التذوق الأدبي لطلاب المرحلة الثانوية من كونه الغاية من تدريس الأدب؛ فلا طائل من تدريس الأدب والنصوص بدون تعليم الطلاب مهارات التذوق الأدبي؛ لمساعدتهم على تكامل نموهم وشخصيتهم، وتربية الجمال والإحساس به والاستمتاع بجوانبه، ويقوم طابع الطلاب ويهذبها. كما تساعد تنمية مهارات التذوق الأدبي الطلاب على فهم النصوص الأدبية والاندماج معها، والوقوف على مكوناتها، والجمع بين العناصر البنائية المختلفة للنص، وفحص التراكيب والصور والموسيقى والألفاظ، والعناية الخاصة بعناصر العمل الأدبي، والحكم عليه بالجودة أو بالرداءة.

كما أن للتذوق الأدبي أهمية كبرى لطلاب المرحلة الثانوية؛ فهو يعمل على توسيع آفاقهم الفكرية واللغوية، وينمي قدرتهم على التحليل النقدي، ويعزز فهمهم للجماليات، وينمي الوجدان، ويثري معجمهم اللغوي، ويجعلهم أكثر قدرة على معايشة النصوص الأدبية والتفاعل معها، ومن الإفادة من التجارب الأدبية الواردة بالنصوص، وأخيرا يحفزهم على الإبداع.

فالتذوق الأدبي ضرورة حتمية لإتقان اللغة العربية، وله أهمية كبيرة في جميع مراحل التعليم، وتعلم مهاراته ضرورة أساسية لكل متعلم؛ لبناء شخصيته واستمتاعه بما يقرأ ويسمع؛ فينبغي الاهتمام به وبمهاراته في مختلف المراحل التعليمية لتربية وجدان المتعلم على التذوق والجمال (إيمان فرغل، ٢٠٢٢، ١٣١٢).

وللتذوق الأدبي أهمية كبرى بالنسبة للمبدع والمتلقي على حد سواء، أما عن أهميته للمبدع فتتجلى في أنه أول متذوق لعمله، وتتضح هذه الأهمية عندما يقف المبدع من نفسه موقف المتأمل لما أبدعه خياله وما حققه من روائع، فبعد أن ينتج الأديب القصيدة أو القصة يعود فيتأملها ويشعر بنشوة أكبر عندما يعيد النظر في عمله ليجوده ويهذبه، ويصلح ما فيه من أوجه نقص أو قصور، وبقدر ما يعلو العمل الأدبي في القيمة بقدر ما يحيا في صدور الناس ويظل مُرَدِّدًا بين الأجيال. (نعمة محمد، ٢٠٢١، ٨٦)

أما عن أهميته بالنسبة للمتلقي فتتمثل في أن تذوق الأدب يستثير عاطفة القارئ وانفعالاته؛ فيجعله يتفاعل مع الجو النفسي المسيطر على هذا النص؛ فيفرح لفرح الأديب، ويحزن لحزنه، ويتفاعل لتفاؤله علاوة على أن تذوق النص الأدبي يمكنه من الوقوف على ما في العمل الأدبي من أفكار تحمل في طياتها خبرات الأديب. (ماهر شعبان، ٢٠١٥، ٢٦٣).

د. عناصر التذوق الأدبي:

للتذوق الأدبي عناصر مترابطة ومتكاملة أوضحها (أحمد عوض، ١٩٩٢، ١٤٦-١٧٤)، و(ماهر شعبان، ٢٠١١، ١٠٣)، و(بدر بن علي، ٢٠١٤، ٢٢-٢٩)، و(نعمة محمد، ٢٠٢١، ٨٩) فيما يأتي:

١. **الألفاظ، والتركيبات:** فالألفاظ أساس بنية العمل الأدبي، وقيمتها الجمالية ليست في شكلها الخارجي، وإنما في خدمة المعنى في الموقف الذي يثار في السياق الذي ينظمها. والكلمة (اللفظة) كانت موضع اهتمام علماء اللغة والأدب كل حسب مجاله، فتناولوها من حيث وظيفتها، وتصريفها، واشتقاقها، وإحياءاتها، ودلالاتها، ومكانها في السياق، وينبغي للأديب أن يستعرض فكره من خلال ألفاظ سيمية ذات دلالات واضحة المعاني، بعيدة عن الشذوذ، والابتذال، وتتضمن إحياءات، يدركها المتذوق، ويستطيع تفسيرها.

٢. **الفكر والمعاني:** وهي المعاني الذهنية التي ينقلها النص الأدبي بواسطة اللغة، والعنصر العقلي فيه، ومنها ما هو مبتكر عصري، ومنها ما هو قديم مطروق، ومنها الرمزي. سواء كانت تلك الأفكار أساسية أو ثانوية، أو ضمنية، والعمل الأدبي في جوهره فكرة، تتبلور من خلال إحساس الأديب بها، أو التعبير عنها فالفكر في البناء الأساس للعمل الأدبي، ومن خلالها يمكن الحكم على أصالته.

٣. **العاطفة:** وهي مجموعة من المشاعر، والأحاسيس الجميلة التي يبذلها الأديب في نقلها إلى المتلقي، فيشعر بأن الكلام كلامه، والشعور شعوره وكأنه صاحب التجربة، فيعيش ملامحها إن كانت حزينة، أو مرحة، أو غير ذلك، وتتمثل مقاييس دراسة العاطفة

ونقدها في: الصدق، والقوة، والثبات، والحيوية، والاستمرارية، والتنوع، والسعة، والروعة، والسمو.

٤. **الخيال:** يعد الخيال القوة التي تبعث في الأدب الحركة، وتولد الروح فيه، والمحسسة لأحاسيس الأديب، وهو أكثر العناصر تعبيراً عن العاطفة، والمساعد على إظهارها، هي المجهر الذي يعكس لنا نفس الأديب، والمشعل الذي يلهب نفس السامع، ويحرك أحاسيسه، ويثير انفعالاته من خلال الصور البلاغية المتنوعة، من تشبيهات واستعارات، وكنائيات وغيرها من الصور الفنية الأخرى، ويمكن للخيال التعبير عن أحاسيس الأديب، ومشاعره بأسلوب، يجعل القارئ في رحلة إلى عالم جديد غير عالمه، يسافر إليه، ويعيش تفاصيله.

٥. **الموسيقى:** كلمات الشعر غالباً ما تلمس الأحاسيس، والمشاعر لدى المتلقي عندما تمتاز بإيقاعات موسيقية جميلة من الداخل، والخارج ممثلة في الوزن، والقافية.

٦. **التصوير:** اللغة التصويرية هي أسمى الأساليب التصويرية، ويقصد بها التشبيه والمجاز أي تلك الكلمات والتعبيرات التي يظهر فيها الخيال تصويراً جلياً واضحاً أو مبهماً غامضاً. والتصوير الأدبي يعني ببساطة ارتقاء الخيال وتلوينه بألوان أسلوبية، تنحصر في الاستعارة، والكنائية، والمجاز المرسل، وتنقسم الصورة الأدبية إلى: صورة إيحائية، وصورة تقريرية.

٧. **الصياغة:** تعد الصياغة في النص الأدبي الجسم الذي يعبر عن كل ما تجسد فيه من روح ومعان وأفكار وتحقق الصياغة في العمل الأدبي من خلال اختيار الكلمات والأساليب، والتأليف بينها وهما اللذان يحدثان التشابه، والتضاد، والترادف، والتألف، والسياق، والتجاور المكاني. فالألفاظ المتناسقة تكون في مجموعها العبارة الدالة على المعنى الذهني أو الشعوري، وهنا يتضح اشتراك عنصر الدلالة المعنوية مع الدلالة اللفظية، مع الإيقاع، والموسيقى؛ ليعطي للعبارة شكل الصورة المطلوبة، بظلالها، وإشعاعاتها.

وتجدر الإشارة أن هذه العناصر لا يمكن التعامل معها على نحو منفصل، بل تتكامل جميعاً في تذوق النص الأدبي.

هـ. مهارات التذوق الأدبي في المرحلة الثانوية:

تعددت تصنيفات مهارات التذوق الأدبي باختلاف المرحلة العمرية المستهدفة والمستوى التعليمي، كما يرى البعض أن التذوق الأدبي مهارة لغوية تتضمن العديد من المهارات الفرعية، التي تشترك مع الفنون الأدبية المختلفة في مهارات عامة، وهناك مهارات خاصة بتذوق كل فن أدبي على حدة، وفيما يلي عرض لأهم مهارات التذوق الأدبي المناسبة لتلاميذ الصف الأول الثانوي:

يقسمها (متولي السيد، ٢٠١٩، ٩٨٩) إلى أربع مهارات رئيسية، يندرج تحتها إحدى عشرة مهارة فرعية، وهم: أولاً: مهارات خاصة بالكلمة: (تفسير معنى الكلمة من خلال السياق، تمييز الدلالة الإيحائية للتكرار، تمييز الدلالة الإيحائية للكلمات)، ثانياً: مهارات خاصة بالفكرة (توقع أفكار النص من خلال عنوانه، تحديد المعاني الضمنية في النص، تحديد الفكرة الرئيسة في النص)، ثالثاً: مهارات خاصة بالعاطفة (تحديد العاطفة المسيطرة على الأديب، إدراك الوحدة العضوية في النص)، رابعاً: مهارات خاصة بالصور البلاغية والأسلوب (تحديد مواطن الجمال ومدي نجاحها في رسم الصورة الشعرية، التمييز بين الأسلوب الخبري والإنشائي، استنباط الخصائص لأسلوبية للأديب).

وتصنفها (البنى صلاح، ٢٠٢٢، ١٥٤) إلى ست مهارات رئيسية، يندرج تحتها ١٨ مهارة فرعية، وتمثلت المهارات الرئيسة في: (الكلمات، الأساليب، الصور والأخيلة، الجو النفسي والعاطفي، القيم والاتجاهات، الأفكار والمعاني والوحدة العضوية).

وترى (سمر عوض، ٢٠٢٢، ١٢٩٨) أن مهارات التذوق الأدبي المناسبة للصف الأول الثانوي تتمثل في إحدى عشرة مهارة فرعية، وهم: (يستنتج الفكرة العامة للنص المقروء، يستنتج هدف النص المقروء، يحكم على منطقية وتسلسل الأفكار، يستنتج العلاقات بين الأفكار في النص، يميز بين الحقيقة والخيال في النص، يوضح أسباب تفضيله للنص، يبرز جوانب القوة وجوانب الضعف في النص، يستخرج مواطن الجمال في النص، يعبر بأسلوب أدبي عن النص، يوازن بين تعبيرين عن معنى واحد ليختار الأجمل من وجهة نظره، يوضح أسباب تفضيله للنص المقروء).

وتمت الاستفادة مما توصلت إليه البحوث والدراسات السابقة في إعداد قائمة مبدئية بمهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.

و. أسس تنمية مهارات تذوق النص الأدبي:

التذوق الأدبي ملكة ومهارة مكتسبة تتطلب اطلاع الطلاب على أعمال الأدباء المختلفة، والقراءة الواسعة في النصوص الأدبية والفهم العميق لها؛ حتى يتغلز ذوقهم؛ ويكون ذواقة للنصوص الأدبية ونقاداً واعياً.

ويرى كل من (حسن شحاتة، ٢٠٠٨، ٢٠٤)، و (حسن شحاتة ومروان السمان، ٢٠١٢، ١٩٣)، و (أية أسعد، ٢٠٢٤، ٨٣) أن الأسس اللازمة لعملية التذوق الأدبي، والتي يمكن من خلالها مساعدة الطالب على إتقان مهاراته، تتمثل فيما يلي:

- إشراك الطلاب في دراسة النص؛ بحيث لا يكون المعلم هو من يعلق وينقد ويتكلم ويتذوق، بل يكون دوره موجهاً ومرشداً لمواطن الجمال في النص تاركاً للطلاب بعد ذلك الحرية التامة في التعبير عما يشعرون به، ليجعلهم يشتركون معه في

- دراسة النص وتذوقه، وسبيله في طرح الأسئلة التي تنثير أفكار الطلاب ومشاعرهم، تلك الأسئلة التي تهتم بالكشف عن مواطن الجمال.
- مساعدة الطلاب على معايشة جو النص وبواعثه والملابسات التي أحاطت به؛ حتى يكون استقبالهم للنص في شغف واهتمام، وهذا يتطلب الاهتمام بالتمهيد والتشويق عند تدريس أي نص أدبي، مما يجعل الوصول إلى المعنى أمرا طبيعيا يساعدهم على التذوق وإبداء الرأي.
 - يؤمن المعلم بأن كل طالب لديه قدر من ملكة التذوق، وأن من الممكن تعهدها في أي مرحلة من مراحل التعليم، وأن من الأفضل أن يقترن التذوق الأدبي بما يدرسه الطلاب من أدب منذ المرحلة الابتدائية مع مراعاة سن الطالب ومستواه.
 - يشيع المعلم بين طلابه روح المودة، والتعاون، والمنافسة بين الطلاب، ويساعد على تبادل وجهات النظر بين الطلاب.
 - يوفر جو من الحرية والنشاط لدى الطالب عن طريق إتاحة الفرصة أمامه لإبداء رأيه بحرية وإثباته ومناقشته ومحاورته.
 - وضع الطالب في حالة وجدانية مشابهة لحالة الأديب لإنتاج عمل قريب في مواصفاته للعمل الأدبي. موضوع الدرس؛ كي يحس الجمال في العمل الأدبي.
 - مراعاة الربط بين الوحدات الفكرية للنص الأدبي؛ فيتم تعليم السلوك التذوقي من خلال وحدة عضوية يدركها المتعلم في البناء والتصميم للعمل الأدبي.
 - تدريب الطلاب على القراءة الجيدة للنص واستعراضه بعناية وتمهل؛ فالإدراك الجمالي لأجزاء النص لا يتم إلا بعد القراءة المتأنية له.
 - تحقيق النظرة الشمولية في دراسة النص الأدبي بمناقشة الطلاب في مضمونه والقيم المتضمنة فيه، والموازنة مع غيره من النصوص.
 - وتمت الاستفادة من هذه الأسس في بناء البرنامج وإعداد دليل المعلم، وكذلك مراعاتها أثناء تطبيق البرنامج على الطلاب مجموعة البحث.

ثالثا: الذات الأدبية:

يتناول مفهوم الذات الأدبية، وأهميته، وأبعاده، والعلاقة بين تنمية مهارات التذوق الأدبي وتنمية الذات الأدبية، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أ. مفهوم الذات الأدبية:

تعرف الذات الأدبية بأنها: معتقدات وانطباعات الطلاب عما يمتلكونه من قدرات وإمكانات لغوية عند التعامل مع النص الأدبي، ووعيهم بجوانب ضعفهم وقوتهم في فهم هذه النصوص، ومشاعرهم تجاهها، وحكمهم الذاتي على ذواتهم عند قراءتهم لنص

أدبي(ماهر شعبان، ٢٠١٨، ٥٧). كما تعرف بأنها: الانطباعات والمعتقدات التي يدركها الطلاب نحو قدراتهم ومهاراتهم اللغوية المرتبطة بالكتابة الإبداعية الواقعية، وتوظيف الأساليب البلاغية فيها، وذلك وفق ما يعتقدونه عن أنفسهم من جوانب القوة والضعف في مهاراتهم الكتابية الإبداعية، والنجاح والإخفاق المتوقع فيها، ونوع الاتجاه نحوها(عبد الرحيم فتحي، ٢٠٢٠، ٤٥٢)، وتعرف كذلك بأنها: معتقدات التلميذ عن ذاته حول مدى قدرته على قراءة النصوص الأدبية واستيعابها، وأداء المهام التي تتصل بها، وإحساسه بمدى الصعوبة في التعامل مع تلك النصوص الأدبية، ومثابرتة في دراستها لتحقيق الأهداف المحددة من وراء ذلك (شيرين محمد، ٢٠٢٤، ٨).

في ضوء ما سبق من تعريفات للذات الأدبية يمكن استنتاج ما يلي:

- تتضمن الكفاءة الذاتية مجالات النشاط الإنساني المختلفة سواء الأكاديمية أو السياسية أو الاجتماعية، وتتنبثق من الذات الأكاديمية الذات اللغوية.
- يعد الذات الأدبية جزءا من مفهوم الذات اللغوية.
- الكفاءة في الذات الأدبية ترتبط بالفاعلية في التعامل مع النصوص الأدبية المختلفة.

ب. أهمية تنمية أبعاد الذات الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية:

تتضح أهمية الذات الأدبية من كونها جزءا من مفهوم الذات اللغوية، وهو من المتغيرات المهمة في العملية التعليمية؛ لما له من دور كبير في اكتساب المتعلم الثقة بقدراته اللغوية، وجعله أكثر إيجابية في تعلم اللغة العربية وتحقيق الإنجاز اللغوي، وكلما كان المتعلم أكثر إدراكا لمفهوم ذاته اللغوي، أدى ذلك إلى تحسين التحصيل لديه (نزار الدقس، وعدنان العابد، ٢٠١٦، ١٠٥١).

كما يؤثر تحقيق الفاعلية في الذات الأدبية على الطريقة المعرفية التي يفكر بها الطلاب حول النصوص، مما يدفعهم إلى تطوير أفكارهم، وربطها بالواقع وأحداثه بصورة أعمق، ويجعلهم ينتجون نصوصا ذات تأثير في القارئ؛ لكونها تحمل أفكارا ذات قيمة، وتقدم بأسلوب أدبي شائق (عبد الرحيم فتحي، ٢٠٢٠، ٤٥٦).

وعليه؛ تتمثل أهمية تنمية أبعاد الذات الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية في تعزيز مهاراتهم اللغوية والإبداعية والنقدية؛ مما يؤدي إلى زيادة الثقة بالنفس لديهم، وتحسين قدرتهم على التعبير عن الأفكار والمشاعر، وتطوير قدراتهم اللغوية المرتبطة بالتعامل مع النصوص الأدبية استماعاً وقراءةً وتحديثاً وكتابةً، كما أن الذات الأدبية من شأنها أن ترفع مستوى الطلاب في التفاعل بصورة إيجابية مع المقروء والمكتوب، وتزيد من دافعيّتهم وإيجابيتهم وجهدهم المبذول خلال التعامل مع النصوص، كما تدفعهم للتغلب على الصعوبات التي تواجههم خلال دراستهم النصوص الأدبية.

كما يساعد تنمية أبعاد الذات الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية في تحسين توقعاتهم حول التقدم في دراسة النصوص الأدبية والتمكن من مهارات التذوق الأدبي، فالذات الأدبية تمثل مدى إدراك الطالب لجوانب قوته وضعفه، وتعبّر عن إحساس الطالب بذاته وتوقعاته وانطباعاته في أثناء تفاعله مع النصوص الأدبية، ومن ثم كلما كان متمكنا من أبعاد الذات الأدبية كان متمكنا من تنمية مهارات التذوق الأدبي.

ج. أبعاد الذات الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية:

تتضمن الذات الأدبية عدة أبعاد يتم تقييم الطلاب من خلالها، وتعبّر هذه الأبعاد عن انطباعات التلاميذ وتقديرهم الشخصي لقدراتهم في قراءة النصوص الأدبية، ودراساتها، والتفاعل معها، واتجاهاتهم وميلهم نحو ذلك.

حددت دراسة (ماهر شعبان، ٢٠١٨) أبعاد الذات الأدبية في: الإحساس بالذات في أثناء قراءة الأدب، والميل نحو قراءة النصوص الأدبية، والشعور بالصعوبات التي تواجه القارئ في قراءة الأعمال الأدبية، وتفاعل القارئ الإستراتيجي مع النص الأدبي. وتوصلت دراسة (إيمان محمد، ٢٠٢١) إلى أن أبعاد الذات الأدبية تتمثل في: الإحساس بالذات الأدبية، والميل نحو قراءة النصوص الأدبية، والتفاعل الإستراتيجي مع النص الأدبي، والصعوبة في أثناء قراءة النص الأدبي.

كما حددت (شيرين محمد، ٢٠٢٤) أربعة أبعاد رئيسة للذات الأدبية المناسبة للتلاميذ الموهوبين لغوياً بالصف الثاني الإعدادي، تمثلت في: الإحساس بالذات الأدبية، والميل نحو قراءة النصوص الأدبية، والتفاعل والمثابرة في دراسة النصوص الأدبية، والإحساس بالصعوبة في أثناء قراءة النصوص الأدبية، اندرج تحت كل منها عدة أبعاد فرعية دالة عليها، وبينما حددت دراسة (عبد الرحيم فتحي، ٢٠٢٠) أبعاد الذات الأدبية في ثلاثة أبعاد تمثلت في: الإحساس بالذات الأدبية في الكتابة الإبداعية، والصعوبة في الكتابة الأدبية الإبداعية، والمثابرة والتفاعل والاتجاه نحو الكتابة الإبداعية.

وتأسيساً على ما تقدم، حددت الباحثتان في البحث الحالي أربعة أبعاد رئيسة للذات الأدبية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، تمثلت في: إدراك الذات الأدبية، والتفاعل الاستراتيجي مع النص الأدبي، والاتجاه نحو قراءة النص الأدبي، والمثابرة من أجل إنجاز النص الأدبي.

د. العلاقة بين تنمية مهارات التذوق الأدبي والذات الأدبية:

تعد المتغيرات النفسية والوجدانية أحد الجوانب التي تعاني المنظومة التربوية من تهميشها في العملية التعليمية؛ لذا فإن هناك ضرورة إلى توجيه جزء من عملية التدريس إلى التركيز على مثل هذه المتغيرات، وخلال تعليم اللغة العربية يمكن استثمار أكثر من فرع في التركيز على المتغيرات الوجدانية لدى الطلاب، ومنها فرع البلاغة وما يرتبط به

من تطبيقات ونصوص أدبية، وما يحيط بها من تجارب نفسية ووجدانية وعاطفة مصاحبة لكل نص، وما يرتبط به من جوانب بلاغية في اللفظ والعبارة والأسلوب. (عبد الرحيم فتحي، ٢٠٢٠، ٤٥٥)

فهناك علاقة طردية بين تنمية التذوق الأدبي والذات الأدبية؛ فعندما يثق الطالب في قدراته اللغوية يمكنه من تذوق النص الأدبي، ويستطيع التنويع بين الكلمات والجمل، كما يستطيع صياغة واستخدام الأساليب الجميلة البليغة؛ لتوضيح أفكاره؛ حيث يتعلق تنمية مهارات التذوق الأدبي بمدى إدراك الطلاب لذاتهم، وثقتهم بقدرتهم على نقد النصوص الأدبية وتذوقها، وتمكنهم من التعبير والتحدث بطلاقة أمام الآخرين، وإيصال الرسالة لهم، وإقناعهم بها، والتأثير فيهم.

بالإضافة إلى ارتباط الذات الأدبية وكفاءتها بالبلاغة ارتباطاً وثيقاً؛ فهي تعكس الحكم الذاتي للطلاب على أنفسهم عند كتابتهم لنص أدبي ما، وذلك من حيث امتلاكهم لأدوات الكتابة الأدبية وتمكنهم منها؛ لأن إحساس الكاتب بذاته يعد أحد العوامل المهمة في تفاعله مع النص وتأمله له، وتتضمن الذات الأدبية أبعاداً مختلفة، منها الإحساس بالذات في الكتابة الأدبية، والمثابرة، والتفاعل مع المكتوب، والاتجاه نحوه (ماهر شعبان، ٢٠١٨، ١٣٨ - ١٣٩)

كما أن الاهتمام بتنمية أبعاد الذات اللغوية خلال تدريس موضوعات البلاغة قد يحسن من الاتجاه المدرك لدى طلاب المرحلة الثانوية حول الموضوعات التي يتم تعلمها، بالإضافة إلى تغلب الطلاب على رهبتهم وخوفهم من اقتحام مجال الكتابة الأدبية التي تحتاج إلى مهارات مركبة، كما يجعلهم يتقبلون النقد الموجه إلى كتاباتهم بثقة، والعمل على تطوير مستواهم بإيجابية ومثابرة. (عبد الرحيم فتحي، ٢٠٢٠، ٤٥٤)

وعليه؛ فإن تدريب الطلاب على النصوص الأدبية المختارة يساعد في تنمية مهارات التذوق الأدبي، ويحقق ثقتهم بالأدبية بأنفسهم من خلال التعبير الأدبي، وهو ما قد يعزز بشكل مباشر وغير مباشر أبعاد الذات الأدبية لديهم، ومن ناحية أخرى فإن محاولة تنمية أبعاد الذات الأدبية لدى الطلاب قد يسهم في تحسين توقعاتهم حول التقدم في دراسة النصوص الأدبية والتمكن من مهارات التذوق الأدبي التي تعد تطبيقاً عملياً لها؛ ذلك لأن الذات الأدبية تمثل مدى إدراك الطالب لجوانب قوته وضعفه في التذوق الأدبي، وتعبير عن توقعاته حول النجاح أو الإخفاق في توظيف العبارة الأدبية وفق أسس ذوقية سليمة.

وقد أفادت الباحثتان من هذا المحور في تحديد أبعاد الذات الأدبية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية، وبناء مقياس الذات الأدبية.

إعداد أدوات البحث وإجراءات التجربة الميدانية:

يتناول هذا العنصر عرضًا للإجراءات المتبعة لتنمية مهارات التدوق الأدبي والذات الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية، وقد تضمنت الإجراءات ما يلي:

أولاً: إعداد قائمة مهارات التدوق الأدبي:

للإجابة عن السؤال الأول للبحث ونصه: "ما مهارات التدوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟" تم إعداد قائمة بمهارات التدوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وقد مرت عملية إعداد هذه القائمة بالإجراءات التالية:

١. تحديد الهدف من القائمة: هدفت هذه القائمة إلى تحديد مهارات التدوق

الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؛ لاستخدامها في إعداد اختبار مهارات التدوق الأدبي.

٢. مصادر بناء القائمة: تم الاعتماد في إعداد القائمة، واشتقاق مهاراتها

على مجموعة من الكتب والمراجع والدوريات والدراسات التي اهتمت بمهارات التدوق الأدبي، وطرق تنميته؛ ومنها: دراسة كل من (سلوى بصل ٢٠٠٨)، و(ماهر شعبان ٢٠١٥)، و(متولي إبراهيم ٢٠١٩)، و(نعمة محمد ٢٠٢١)، و(بليغ حمدي ٢٠٢٣).

٣. القائمة في صورتها الأولية: تكونت قائمة مهارات التدوق الأدبي

المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي في صورتها المبدئية من أربع مهارات رئيسة تتمثل في الألفاظ والتراكيب، والأفكار والمعاني، والعاطفة والموسيقى، والصور البلاغية، واندراج تحتها أربع عشرة مهارة فرعية، وقد روعي عند اختيار وتحديد هذه المهارات أن تصاغ بدقة، ووضوح بحيث يمكن قياسها بأسلوب سهل ميسر.

٤. ضبط القائمة: للتأكد من صدق القائمة وصلاحياتها، تم عرضها على

مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين بلغ عددهم (١٠) من متخصصي المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وتم عرضها في صورة استبانة؛ للتوصل إلى مدى وضوح المهارات، ومن مدى مناسبتها، والتأكد

من صحة الصياغة اللغوية لكل مهارة. كما طلب من المحكمين إضافة المهارات التي يرون إضافتها وحذف، أو تعديل ما يرونه غير مناسب، وتمثلت آراؤهم فيما يلي: حذف مهارة يستنتج هدف الأديب من النص؛ لأنها متضمنة في مهارة أخرى، وتعديل مهارة "يستنتج الفكرة الرئيسة من النص الأدبي" إلى "يستخرج العبارة التي تتضمن الفكرة الرئيسة في النص الأدبي".

وتم حساب الوزن النسبي لمهارات التدوق، وقد حددت الباحثتان معياراً لاختيار المهارات المناسبة، وهذه المهارات هي التي حظيت بوزن نسبي ٨٠% فأكثر من آراء السادة المحكمين، واستبعاد المهارات التي حصلت على وزن نسبي أقل من ٨٠%. القائمة في صورتها النهائية: في ضوء ملاحظات السادة المحكمين ومقترحاتهم؛ تم إجراء التعديلات اللازمة على قائمة مهارات التدوق الأدبي؛ وبذلك تكونت القائمة في صورتها النهائية من ثلاث عشرة مهارة؛ وذلك وفق مقترحات المحكمين. وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول.

ثانياً: إعداد قائمة بأبعاد الذات الأدبية:

للإجابة عن السؤال الثاني للبحث ونصه: "ما أبعاد الذات الأدبية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟"؛ تم إعداد قائمة بأبعاد الذات الأدبية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وقد مرت عملية إعداد هذه القائمة بالإجراءات التالية:

١. تحديد الهدف من القائمة: هدفت هذه القائمة إلى تحديد أبعاد الذات الأدبية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.

٢. مصادر بناء القائمة: تم الاعتماد في إعداد القائمة، واشتقاق مهاراتها على مجموعة من الكتب والمراجع والدوريات والدراسات التي اهتمت بأبعاد الذات الأدبية، وطرق تنميتها؛ ومنها: دراسة كل من (ماهر شعبان ٢٠١٨)، و(بليغ حمدي ٢٠٢٠)، و(عبد الرحيم فتحي ٢٠٢٠)، و(إيمان محمد ٢٠٢١).

٣. القائمة في صورتها الأولية: تكونت قائمة أبعاد الذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي في صورتها المبدئية من أربعة أبعاد رئيسة تتمثل في إدراك الذات الأدبية، والتفاعل الاستراتيجي مع النص الأدبي، والاتجاه نحو قراءة النص الأدبي، والمثابرة من أجل إنجاز النص الأدبي، واشتملت على ٤٢ مؤشرا مندرجة تحت الأبعاد الرئيسية.

٤. ضبط القائمة: للتأكد من صدق القائمة وصلاحياتها، تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين بلغ عددهم (١٠) من متخصصي المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعلم النفس، وتم عرضها في صورة استبانة؛ للتوصل إلى مدى مناسبة الأبعاد، كما طلب من المحكمين إضافة الأبعاد أو العبارات التي يرون إضافتها وحذف، أو تعديل ما يرونه غير مناسب، وتمثلت آراؤهم فيما يلي: حذف العبارة: (احتاج إلى ضبط كل حرف من حروف الكلمة حتى أقرأ بصورة صحيحة) من بعد إدراك الذات الأدبية، وحذف العبارة: (أجد صعوبة في قراءة بعض النصوص الأدبية الجديدة) من بعد المثابرة من أجل إنجاز النص الأدبي).

٥. القائمة في صورتها النهائية: تكونت القائمة في صورتها النهائية من أربعة أبعاد، اندرج تحتها أربعين مؤشر؛ وذلك وفق مقترحات المحكمين. وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثاني.

ثالثا: إعداد البرنامج المقترح القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني:

للإجابة عن السؤال الثالث للبحث ونصه: ما التصور لبرنامج مقترح في النصوص الأدبية قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي؟

تم الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بالتعلم الاجتماعي الوجداني؛ كدراسة كل من (رشا أحمد، وهنا عبد الحميد، ٢٠١٧)، ودراسة (هالة محمد، ٢٠١٩)، ودراسة (عبير أحمد، ٢٠٢٠)، ودراسة (مينا عبد المسيح، ٢٠٢٠)، ودراسة (مريم رزق، ٢٠٢٢)، ودراسة (دينا محمد، ٢٠٢٣)؛ لإعداد البرنامج المقترح في النصوص الأدبية القائم

على التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات التذوق الأدبي والذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي وفق الخطوات التالية:

أ. مقدمة البرنامج:

تضمنت المقدمة بعض الأطر المفاهيمية المرتبطة بالبرنامج المقترح بالتعلم الاجتماعي الوجداني، ومهارات التذوق الأدبي وأبعاد الذات الأدبية.

ب. الهدف العام للبرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني:

تمثل الهدف العام للبرنامج المقترح في النصوص الأدبية القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية مهارات التذوق الأدبي والذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي.

ج. تحديد أسس البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني:

- يستند البرنامج في النصوص الأدبية القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني إلى عدة أسس وافتراسات علمية مستمدة من طبيعة هذا النموذج؛ وتتمثل في:
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب؛ ولذلك تم تضمين البرنامج مجموعة من الأنشطة المتنوعة تتناسب مع مختلف المستويات والخبرات.
 - تضمين البرنامج مجموعة من الأنشطة في ضوء مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني والتي تتيح للمتعلمين فرصاً كبيرة للمناقشة، والمشاركة الإيجابية، والتفاعل أثناء التدريب.
 - المرونة أثناء تطبيق البرنامج مع مراعاة الالتزام بمحددات الموضوعات الرئيسة.
 - تشجيع الطلاب على المناقشة والحوار في جو من الحرية؛ مما يساهم في نجاح البرنامج وتحقيق أهدافه.
 - تنوع الأساليب والإستراتيجيات والأنشطة التعليمية بما يتناسب مع أهداف البرنامج.

د. تحديد الأهداف الإجرائية للبرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني:

تم صياغة عدة أهداف إجرائية معرفية ومهارية ووجدانية مرتبطة بمهارات التذوق الأدبي والذات الأدبية، وروعي صياغتها بصورة دقيقة وواضحة واشتمالها على محددات

الأداء؛ لوصف السلوكيات المراد إنجازها للطلاب الصف الأول الثانوي؛ ومن هذه الأهداف:

-الأهداف المعرفية: وتتمثل في إعطاء المشاركين المعلومات عن مهارات التدوق الأدبي الأساسية (الألفاظ والتراكيب، الأفكار والمعاني، العاطفة والموسيقى، الصور البلاغية)، وما يندرج تحتها من مهارات فرعية، والأساليب التي تساعد على تنميته، وأبعاد الذات الأدبية، وما يندرج تحتها من بنود فرعية، والأساليب التي تساعد على تنميته.

-الأهداف المهارية: وتتمثل في التدريب على مهارات التدوق الأدبي الأساسية؛ وتشمل: (الألفاظ والتراكيب، الأفكار والمعاني، العاطفة والموسيقى، الصور البلاغية)، وأبعاد الذات الأدبية.

-الأهداف الوجدانية: وتتمثل في توفير مناخ ملائم أثناء تنفيذ البرنامج يسوده جو من الود، والاطمئنان؛ بحيث يعمل على إتاحة الفرصة للمشاركين للمناقشة والحوار، وإبداء الرأي؛ مما يجعل لديهم اتجاهًا إيجابيًا نحو مهارات التدوق الأدبي وأبعاد الذات الأدبية.

هـ. اختيار محتوى البرنامج والجدول الزمني للتنفيذ:

في ضوء الهدف العام للبرنامج والأهداف الإجرائية؛ تم إعداد الإطار العام للمحتوى المقترح للبرنامج في النصوص الأدبية القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية مهارات التدوق الأدبي والذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي، والجدول الزمني لتنفيذه؛ كما تم إعداد محتوى البرنامج لتنمية مهارات التدوق الأدبي والذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي؛ لتحقيق الهدف العام، والأهداف الإجرائية، وتم تنفيذ البرنامج، وقد استغرق تطبيق البرنامج (٢٤) حصة؛ بواقع (٣) حصص في الأسبوع لمدة (٨) أسابيع؛ وتكون البرنامج من:

١. الوحدة الأولى: فضل العلم: وتضمنت الموضوعات التالية: شهادة للدراسة وشهادة للحياة، والمعلم، والعلم النافع.

٢. الوحدة الثانية: السعادة: وتضمنت الموضوعات التالية: أربعة من السعادة وأربعة من

الشقاء، والسعادة اختيار وقرار، وسر السعادة.

و. الطرق والاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في البرنامج: في ضوء الفلسفة التي يقوم عليها مدخل التعلم الاجتماعي الوجداني، يمكن تدريس مهارات التدوق الأدبي؛ من خلال توظيف عدة استراتيجيات تتوافق مع طبيعة الطلاب في المرحلة الثانوية، ومن هذه الاستراتيجيات: القراءة التفاعلية، والقراءة الاستراتيجية التعاونية، وفكر زوج شارك، والمناقشة، والتعلم التعاوني؛ حيث أن هذه الاستراتيجيات من شأنها أن تشجع الطلاب على التفاعل مع النص الأدبي؛ مما يعمل على توفير بيئة تعاونية إيجابية داخل الفصل.

ز. مصادر التعلم والتعليم المستخدمة في البرنامج: كتاب الطالب الخاص بالبرنامج، وشبكة الإنترنت.

ح. الأنشطة التعليمية والمهام التعاونية: التي سيقوم الطلاب بإنجازها، وتتعلق بمحتوى البرنامج، وترتبط هذه الأنشطة والمهام بطبيعة الاستراتيجية التي سيستخدمها المعلم في تنفيذ دروس البرنامج، وتمثلت معظم هذه الأنشطة في أنشطة تشاركية وجماعية مرتبطة بتدوق الألفاظ والتراكيب بالنصوص الأدبية، ومناقشة الأفكار والمعاني، وتحديد العاطفة والموسيقى والصور البلاغية بالنصوص الأدبية.

أساليب التقويم: تقويم المعلم نتائج تعلم الطلاب، ومدى نمو مهارات التدوق الأدبي، ومدى ارتفاع مستوى الذات الأدبية لديهم.

رابعًا: إعداد دليل المعلم لتنفيذ البرنامج المقترح في النصوص الأدبية القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني:

أ. الهدف من الدليل: يهدف هذا الدليل إلى إرشاد وتوجيه المعلم نحو كيفية تحقيق الأهداف المرجوة من استخدام برنامج قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني، والمتمثلة في تنمية مهارات التدوق الأدبي، ورفع الذات الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

ب. إعداد الدليل وفلسفته: تم إعداد دليل المعلم؛ بحيث استند إلى فلسفة التعلم الاجتماعي الوجداني، وقد اشتمل على العناصر التالية:

- مقدمة الدليل وأهدافه: وقد اشتملت على نبذة عن التعلم الاجتماعي الوجداني، وأسس، واستراتيجياته، ونبذة عن التدوق الأدبي ومهاراتها، ونبذة عن الذات الأدبية وأبعادها. كما احتوت على أهداف تدريس البرنامج العامة وأهداف الموضوعات الإجرائية.

- أدوار المعلم والمتعلم: توضيح الإجراءات التي يتبعها المعلم عند تنفيذ البرنامج، والأنشطة التي يكلف الطلاب القيام بها.
 - الإرشادات التي يستعين بها المعلم عند استخدام البرنامج في التدريس.
 - الخطة الزمنية للتدريس باستخدام البرنامج.
 - إعداد وتخطيط الدروس والموضوعات التي اشتمل عليها البرنامج.
- وبذلك يكون البرنامج ودليل المعلم جاهزين للتطبيق الميداني على مجموعة البحث التجريبية، وتمت الإجابة عن السؤال الثالث للبحث.
- خامساً: اختبار مهارات التذوق الأدبي:**
- تم إعداد الاختبار لقياس مهارات التذوق الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي: وذلك للإجابة عن السؤال الثالث للبحث، وقد تم إعداد هذا الاختبار وفق الخطوات التالية:
- (١) **تحديد الهدف من الاختبار:** هدف الاختبار إلى قياس مهارات التذوق الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي؛ وذلك قبل تدريس البرنامج المقترح القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني، والوصول إلى مدى فاعليته في تنمية مهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي.
- (٢) **مصادر بناء الاختبار:** تم الاعتماد في إعداد الاختبار، واشتقاق مفرداته على قائمة المهارات التذوق الأدبي التي سبق وتم التوصل إليها، كما تم الاستعانة بالبحوث والدراسات السابقة التي تناولت إعداد الاختبارات في مهارات التذوق الأدبي. (سلوى حسن ٢٠٠٨؛ وهبة إبراهيم ٢٠١٢؛ وماهر شعبان ٢٠١٥؛ ونعمة محمد ٢٠٢١؛ وبلغ حمدي ٢٠٢٣)
- (٣) **وصف الاختبار:** تم إعداد الاختبار لقياس مهارات التذوق الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي؛ وتكون الاختبار في صورته الأولية من ثلاثة نصوص أدبية، غير تلك الموضوعات التي تم تضمينها في البرنامج، وهما: زيف المظاهر، والكتاب، ولا تأسفن على غدر الزمان، واشتمل على تسع وثلاثين مفردة بواقع ثلاث مفردات لقياس كل مهارة، وكانت هذه المفردات من نوع الاختيار من متعدد، وخصص لكل مفردة درجة واحدة.
- (٤) **وضع تعليمات الاختبار:** تم تحديد تعليمات الاختبار؛ وذلك قبل تجربته ووضعه في صورته النهائية؛ وذلك حتى يستطيع التلاميذ الإجابة عن الأسئلة في ضوءها،

واشتملت على مقدمة للاختبار، وبيان الهدف منه، ومجموعة من الإرشادات والتعليمات التي ينبغي أن يراعيها التلاميذ أثناء تطبيقه، وجاءت هذه التعليمات في الصفحة الأولى من الاختبار.

(٥) **صدق الاختبار:** للتأكد من صدق الاختبار تم الاعتماد على صدق المحكمين وذلك بعرضها على لجنة من الخبراء المتخصصين، وكذلك صدق الاتساق الداخلي، وفيما يلي توضيح لذلك:

أ. **صدق المحكمين (الصدق الظاهري للاختبار):** تم عرض الاختبار في صورته الأولى على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس اللغة العربية؛ لتحديد مناسبة الاختبار لطلاب الصف الأول الثانوي، ومدى صلاحية نصوصه وأسئلته؛ لقياس مهارات التذوق الأدبي التي وضعت من أجلها، ودقة صياغته لغوياً، وتحديد ما يروونه ضرورياً من تعديلات ومقترحات، وقد ألحق بالاختبار مفتاح التصحيح، وجدول المواصفات، وقد قامت الباحثتان بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمين، والمتمثلة في إعادة صياغة بعض الأسئلة، وقد استبقت الباحثتان على المفردات التي اتفق على صلاحيتها السادة المحكمون بنسبة (٨٠%) فأكثر، وفيما يلي جدول (١) يوضح نسب اتفاق المحكمين على الاختبار وما يتضمنه من مهارات:

جدول (١) نسب الاتفاق بين المحكمين على اختبار مهارات التذوق الأدبي لطلاب المرحلة الثانوية

م	المهارات الرئيسة	نسب الاتفاق
١	الألفاظ والتراكيب	٨٦.٧%
٢	الأفكار والمعاني	٩٣.٣%
٣	العاطفة والموسيقى	٨٦.٧%
٤	الصور البلاغية	٩٧.٥%
	نسبة الاتفاق ككل	٩١.٥%

وبناء على الملاحظات التي أبدتها المحكمين فقد تم الإبقاء على جميع المفردات الواردة بالاختبار، والتي أجمع عليها الخبراء بأنها مناسبة لقياس مهارات التذوق الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي، وقد بلغت نسبة الاتفاق على الاختبار ككل (٩١.٥%) وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية الاختبار وذلك بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون والتي تضمنت تعديل في صياغة بعض مفردات الاختبار، وبذلك فقد أصبح الاختبار بعد إجراء تعديلات المحكمين مكوناً من (٣٩) مفردة.

ب. صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية لكل مهارة رئيسية من مهارات الاختبار كل على حدة، وهو كما يتضح في الجدول التالي (٢):

جدول (٢) معاملات الارتباط بين مفردات اختبار مهارات التذوق الأدبي ودرجات المهارات الرئيسية التابعة لها

الألفاظ والتراكيب		الأفكار والمعاني		العاطفة والموسيقى		الصور البلاغية	
معامل ارتباط المهارة الفرعية	معامل ارتباط المهارة الفرعية الكلية للمهارة الرئيسية	معامل ارتباط المهارة الفرعية الكلية للمهارة الرئيسية	معامل ارتباط المهارة الفرعية الكلية للمهارة الرئيسية	معامل ارتباط المهارة الفرعية الكلية للمهارة الرئيسية	معامل ارتباط المهارة الفرعية الكلية للمهارة الرئيسية	معامل ارتباط المهارة الفرعية الكلية للمهارة الرئيسية	معامل ارتباط المهارة الفرعية الكلية للمهارة الرئيسية
١	٠,٨٣٣	١	٠,٨١٥	١	٠,٧٧١	١	٠,٨٨٣
٢	٠,٨٢٠	٢	٠,٨٦١	٢	٠,٧٤٢	٢	٠,٧٤٠
٣	٠,٧٧٣	٣	٠,٨٢٧	٣	٠,٧٥٠	٣	٠,٨٢١
						٤	٠,٨٠٥

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق (٣) أن معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والدرجة الكلية لكل مهارة رئيسية على حدة تراوحت ما بين (٠,٧٥٠)، و (٠,٨٨٣) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

كما تم حساب معامل الارتباط بين مهارات الاختبار الرئيسة كل على حدة والدرجة الكلية للاختبار ككل، وهو كما يتضح في الجدول التالي (٣):

جدول (٣) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مهارة من مهارات اختبار التنوق الأدبي والدرجة الكلية للاختبار ككل

معامل الارتباط	مهارات البطاقة
**٠,٨٦٧	الألفاظ والتراكيب
**٠,٨٠٥	الأفكار والمعاني
**٠,٩٢٣	العاطفة والموسيقى
**٠,٨٨٨	الصور البلاغية

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق (٣) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاختبار والدرجة الكلية لكل مهارة رئيسية من مهاراته تراوحت ما بين (٠,٨٠٥) و (٠,٩٢٣)، وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

وبناء على ما سبق يتضح من الجدولين السابقين (٢)، و (٣) أن معاملات الارتباطات بين المفردات والدرجة الكلية لكل مهارة رئيسية على حدة، وكذلك بين الدرجة الكلية لكل مهارة رئيسية والدرجة الكلية للاختبار ككل جميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)؛ وهو ما يدل على ترابط وتماسك المفردات والمهارات والدرجة الكلية؛ مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع باتساق داخلي.

٦. التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم تطبيق الاختبار على المجموعة الاستطلاعية، بلغ عددهم (٣٠) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة "صلاح سالم الثانوية" التابعة لإدارة حلوان بمحافظة القاهرة، وتتلخص الأهداف الرئيسية للتجربة الاستطلاعية فيما يلي: تحديد الزمن الذي يتطلبه إجراء الاختبار على عينة البحث، وحساب معامل ثبات الاختبار، وبعد تطبيق الاختبار استطلاعيًا، وتصحيحه؛ قامت الباحثتان بما يلي:

أ. حساب زمن اختبار مهارات التدوق الأدبي:

لتحديد زمن الاختبار؛ تم حساب الزمن الذي استغرقه جميع الطلاب في الإجابة عن الأسئلة، وحساب المتوسط بقسمة مجموع الأزمنة التي استغرقها الطلاب على عددهم، ومن ذلك تم تحديد الزمن المناسب للاختبار، حيث بلغ (٥٠) دقيقة، وتم إضافة (٥ دقائق) لقراءة تعليمات الاختبار، وبذلك يكون الزمن اللازم للاختبار (٥٥) دقيقة.

ب. حساب معامل ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار بعدة طرق وهي: معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، وذلك كما يلي:

- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha (α) Reliability): استخدمت الباحثتان هذه الطريقة في حساب ثبات الاختبار، وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٣٠) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي، وقد بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للاختبار ككل (٠,٨١٥)؛ مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويمكن الوثوق به، كما أنه صالح للتطبيق، كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ لكل مهارة رئيسية بالاختبار، وهو ما يتضح من جدول (٤) التالي.
- التجزئة النصفية (Split Half): كما تم حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، إذ تم تفرغ درجات العينة الاستطلاعية، ثم قسمت الدرجات في كل مهارة رئيسية وفي الاختبار ككل إلى نصفين، وتم بعد ذلك تم استخراج معاملات الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات النصفين، ثم تصحيحها باستخدام معادلة (سبيرمان - براون)، ثم تم استخدام معادلة جوتمان كما هو موضح في الجدول (٤):

جدول (٤) قيم معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية
لمهارات اختبار التذوق الأدبي وللاختبار ككل

الأبعاد	عدد المهارات	معامل الفا كرونباخ	الثبات باستخدام معامل بيرسون	معامل الثبات بعد التصحيح (سبيرمان - براون)
الألفاظ والتراكيب	٣	٠,٨٤١	٠,٨٩١	٠,٩٤٣
الأفكار والمعاني	٠,٩٤٣	٠,٨٠٧	٠,٧٠٤	٠,٨٢٦
العاطفة والموسيقى	٠,٨٢٦	٠,٩٤٨	٠,٧	٠,٨٥
الصور البلاغية	٤	٠,٨٩٩	٠,٨٢٤	٠,٩٤
المقياس ككل	١٣	٠,٨٧٤	٠,٧٥٥	٠,٨٨٩

وتدل هذه القيم على أن الاختبار يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس مهارات التذوق الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي، وهذا يعني أن القيم مناسبة ويمكن الوثوق بها، وتدل على صلاحية الاختبار للتطبيق.

ج. تحليل مفردات الاختبار:

تم ضبط بعض الجوانب المرتبطة بالاختبار، ومنها ما يلي:
حساب معامل الصعوبة: قامت الباحثتان بحساب معامل صعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار، وجدول (٥) يبين مؤشر صعوبة المفردات كما يلي:

جدول (٥)

قيم معاملات الصعوبة لمفردات اختبار مهارات التذوق الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي

المفردة	معامل الصعوبة	المفردة	معامل الصعوبة	المفردة	معامل الصعوبة	المفردة	معامل الصعوبة
١	٠,٥	٤	٠,٥٤	٧	٠,٥٦	١٠	٠,٤٩
٢	٠,٤٧	٥	٠,٥٣	٨	٠,٥٢	١١	٠,٥٢
٣	٠,٥٣	٦	٠,٥٤	٩	٠,٥٣	١٢	٠,٤٩
						١٣	٠,٤٨

يتضح من الجدول السابق (٥) أن معاملات الصعوبة قد تراوحت بين (٠.٤٨ - ٠.٥٦)، وهي معاملات صعوبة جيدة، كما بلغ معامل صعوبة الاختبار ككل (٠.٥٢) ومن ثم تشير تلك النتائج إلي صلاحية الاختبار للاستخدام. وبذلك يكون قد تم إعداد أداة قياس مناسبة وصالحة. ويوضح الجدول (٦) مواصفات اختبار مهارات التذوق الأدبي في صورته النهائية.

جدول (٦)

مواصفات اختبار مهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي

المهارات الرئيسية	م	المهارات الفرعية	عدد الأسئلة	أرقام المفردات التي تمثلها	الوزن النسبي	الدرجة
الألفاظ والتراكيب	١	يستنتج مرادف الألفاظ الجديدة من خلال السياق.	٣	١٤ ، ١ ٢٧	٧,٧ %	٣
	٢	يحدد أي التعبيرين أجمل.	٣	١٥ ، ٢ ٢٨	٧,٧ %	٣
الأفكار والمعاني	٣	يحدد دلالة الكلمة في النص الأدبي.	٣	١٦ ، ٣ ٢٩	٧,٧ %	٣
	٤	يستخرج العبارة التي تتضمن الفكرة	٣	١٧ ، ٤	٧,٧ %	٣

المهارات الرئيسية	م	المهارات الفرعية	عدد الأسئلة	أرقام المفردات التي تمثلها	الوزن النسبي	الدرجة
العاطفة والموسيقى		الرئيسة في النص الأدبي.		٣٠		
	٥	يستنبط المعاني الضمنية في النص الأدبي.	٣	١٨ ، ٥ ، ٣١	٧,٧ %	٣
	٦	يحدد غرض الأديب من النص الأدبي.	٣	١٩ ، ٦ ، ٣٢	٧,٧ %	٣
	٧	يحدد العاطفة المسيطرة على الأديب.	٣	٢٠ ، ٧ ، ٣٣	٧,٧ %	٣
	٨	يستنتج أكثر الأبيات تعبيراً عن أحاسيس الأديب.	٣	٢١ ، ٨ ، ٣٤	٧,٧ %	٣
الصور البلاغية	٩	يحدد نوع الموسيقى في النص الأدبي.	٣	٢٢ ، ٩ ، ٣٥	٧,٧ %	٣
	١٠	يحدد نوع الصور البلاغية التي يتضمنها النص الأدبي.	٣	٢٣ ، ١٠ ، ٣٦	٧,٧ %	٣
	١١	يستخلص الأثر الجمالي للصور البلاغية في النص.	٣	٢٤ ، ١١ ، ٣٧	٧,٧ %	٣
	١٢	يحدد نوع المحسنات البديعية في النص الأدبي.	٣	٢٥ ، ١٢ ، ٣٨	٧,٧ %	٣
	١٣	يميز بين الأسلوب الخبري والأسلوب الإنشائي في النص الأدبي.	٣	٢٦ ، ١٣ ، ٣٩	٧,٧ %	٣
		الإجمالي		٣٩	١٠٠ %	٣٩

سادساً: إعداد مقياس الذات الأدبية:

مر إعداد المقياس بالإجراءات التالية:

١. **تحديد الهدف من إعداد المقياس:** يهدف هذا المقياس إلى تحديد أبعاد الذات الأدبية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، وقياس تنمية أبعاد الذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي.

٢. **مصادر بناء المقياس:** استندت الباحثتان في بناء المقياس على: قائمة أبعاد الذات الأدبية المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي التي توصلت لها الباحثتان، والكتب والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت أبعاد الذات الأدبية، والتي قامت بإعداد مقاييس فيها؛ ومنها: دراسة كل من (ماهر شعبان ٢٠١٨)، و(بليغ حمدي ٢٠٢٠)، و(عبد الرحيم فتحي ٢٠٢٠)، و(إيمان محمد ٢٠٢١).

٣. **أبعاد المقياس:** بعد الاطلاع على عدة مقاييس في الذات الأدبية، تكون المقياس من أربعة أبعاد تمثلت في: (إدراك الذات الأدبية، والتفاعل الاستراتيجي مع النص الأدبي، والاتجاه نحو قراءة النص الأدبي، والمثابرة من أجل إنجاز النص الأدبي).

٤. **صياغة مفردات المقياس:** تم إعداد مجموعة من العبارات التي تتسق مع أبعاد المقياس، وقد تم صياغة (٤٢) عبارة. وقد اشتمل المقياس على مفردات موجبة ومفردات سالبة.

وتم إعداد المقياس وفقا لمقياس ليكرت الخماسي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)، ويطلب من طلاب الصف الأول الثانوي اختيار استجابة واحدة من الاستجابات الخمس، ويكون تقدير الدرجة للعبارات الموجبة كالتالي (٥، ٤، ٣، ٢، ١)؛ بينما يكون تقدير العبارات السالبة كالتالي: (١، ٢، ٣، ٤، ٥).

٥. **وضع تعليمات المقياس:** تم وضع تعليمات المقياس؛ وذلك قبل تجربته، ووضعه في صورته النهائية، وقد جاءت التعليمات في الصفحة الأولى من المقياس، وراعت الباحثتان أن تكون واضحة المعنى، ومحددة ومناسبة للأبعاد التي تتدرج تحتها.

٧. **ضبط المقياس:** للتأكد من صدق المقياس وصلاحيته، تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين بلغ عددهم (١٠) من متخصصي المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعلم النفس، وتم عرضها في صورة استبانة؛ للتوصل إلى مدى مناسبة الأبعاد، ومن مدى مناسبة العبارات المندرجة تحت هذه الأبعاد لها، والتأكد من صحة الصياغة اللغوية لكل عبارة. كما طلب من المحكمين إضافة الأبعاد أو العبارات التي يرون إضافتها وحذف، أو تعديل ما يرونه غير مناسب، وقد تم

الأخذ بآراء السادة المحكمين، وتمثلت آراؤهم فيما يلي: حذف العبارة: ()
أحتاج إلى ضبط كل حرف من حروف الكلمة حتى أقرأ بصورة صحيحة)
من بعد إدراك الذات الأدبية، وحذف العبارة: (أجد صعوبة في قراءة
بعض النصوص الأدبية الجديدة) من بعد المثابرة من أجل إنجاز النص
الأدبي).

٦. وصف المقياس في صورته النهائية: في ضوء ملاحظات ومقترحات السادة
المحكمين السابقة؛ تم إجراء التعديلات اللازمة على مقياس الذات الأدبية في ضوء
ملاحظات ومقترحات السادة المحكمين، وتكون المقياس من (٤٠) عبارة موزعة على
(٤) أبعاد، ويوضح جدول (٧) مواصفات مقياس الذات الأدبية التالي توزيع العبارات
على كل بعد من أبعاد المقياس، وعدد العبارات الإيجابية منها والسلبية.

جدول (٧) مواصفات مقياس الذات الأدبية

أبعاد المقياس	عدد المفردات	أرقام المفردات الموجبة	أرقام المفردات السالبة
إدراك الذات الأدبية	١٠	١، ٢، ٤، ٥، ٧	٣، ٦، ٨، ٩، ١٠
التفاعل الاستراتيجي مع النص الأدبي.	١٢	١١، ١٢، ١٣، ١٧، ١٩	١٤، ١٥، ١٦، ١٨، ٢٠
الاتجاه نحو قراءة النص الأدبي.	١٢	٢١، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٨	٢٢، ٢٣، ٢٧، ٢٩، ٣٠
المثابرة من أجل إنجاز النص الأدبي.	١٠	٣٢، ٣٣، ٣٥، ٣٧، ٣٩	٣١، ٣٤، ٣٦، ٣٨، ٤٠
المجموع	٤٠	٢٠	٢٠

٧. تطبيق التجربة الاستطلاعية للمقياس:

تم إجراء التجربة الاستطلاعية للمقياس على عينة استطلاعية (غير عينة البحث
التجريبية)؛ وذلك بغرض حساب كل من: معامل ثبات المقياس، وصدق المقياس، وبعد
تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، وكذلك تصحيحه، تم حساب ما يلي:
أ. صدق المقياس:

للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس تم الاعتماد على صدق المحكمين؛ فتم عرضه في
صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين، بلغ عددهم (١٠) من المتخصصين في

المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعلم النفس؛ وذلك للتأكد من صلاحية المقياس كأداة لقياس الذات الأدبية؛ وذلك من حيث: مناسبة الأبعاد الرئيسة لقياس الذات الأدبية، ومدى انتماء العبارات المندرجة تحت كل بعد من أبعاد المقياس، ومدى مناسبة العبارات وما قد يوجد بها من تداخل أو تكرار، وصحة الصياغة اللغوية؛ وقد استبقت الباحثتان على العبارات التي اتفق على صلاحيتها السادة المحكمون بنسبة (٨٠%) فأكثر، وفيما يلي جدول (٨) يوضح نسب اتفاق المحكمين على المقياس وأبعاده:

جدول (٨)

نسب الاتفاق بين المحكمين على مقياس الذات الأدبية
لطلاب الصف الأول الثانوي

م	الأبعاد	نسب الاتفاق
١	إدراك الذات الأدبية	٩٥ %
٢	التفاعل الاستراتيجي مع النص الأدبي	٩٣ %
٣	الاتجاه نحو قراءة النص الأدبي	٨٩ %
٤	المثابرة من أجل إنجاز النص الأدبي	٩١ %
نسبة الاتفاق على المقياس ككل		٩٢ %

وقد بلغت نسبة الاتفاق على المقياس ككل (٩٢%)، وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية المقياس، وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، والتي تضمنت تعديل في صياغة بعض عبارات المقياس.

كما تم حساب صدق المقياس وذلك بحساب التجانس الداخلي لمقياس الكفاءة الذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي من خلال التطبيق الذي تم للمقياس على العينة الاستطلاعية، وذلك من خلال ما يلي:

- حساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد التابعة لها:

تم حساب معامل الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس التابعة له العبارات كل على حدة، وهو كما يتضح في الجدول (٩):

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين عبارات مقياس الذات الأدبية ودرجات الأبعاد التابعة لها

إنتاج النص الأدبي		الاتجاه نحو قراءة النص الأدبي		التفاعل الاستراتيجي مع النص الأدبي		إدراك الذات الأدبية المثابرة من أجل	
معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة
**٠,٧٠٨	١	**٠,٧٦٨	١	**٠,٧٢٢	١	**٠,٥١٣	١
**٠,٧٦٠	٢	**٠,٨٣٠	٢	**٠,٦٤٩	٢	**٠,٨٠٨	٢
**٠,٧٦٩	٣	**٠,٦٣٨	٣	**٠,٤٩١	٣	**٠,٤١٤	٣
**٠,٧٢٠	٤	**٠,٤٨٨	٤	**٠,٧٦٤	٤	**٠,٧٣٩	٤
**٠,٦٧٩	٥	**٠,٨٣٣	٥	**٠,٦٣٩	٥	**٠,٤٥٩	٥
**٠,٤٩٧	٦	**٠,٦٨٠	٦	*٠,٤٠٦	٦	**٠,٨٢١	٦
**٠,٦٥٤	٧	**٠,٧٥٣	٧	**٠,٧٠٦	٧	**٠,٦٠٥	٧
**٠,٥٢٢	٨	**٠,٥٠٥	٨	**٠,٧٢٢	٨	**٠,٨٠٩	٨
**٠,٧٦٩	٩	**٠,٦٨٠	٩	**٠,٥١٨	٩	**٠,٦٨١	٩
**٠,٥٢٦	١٠	**٠,٧٧٢	١٠	**٠,٧٢٢	١٠	**٠,٨٣٣	١٠

* دالة عند مستوى (٠,٠٥)

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (١٠) أن معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية لكل بعد على حدة تراوحت ما بين (٠,٤٠٦)، و(٠,٨٣٣) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) ومستوى (٠,٠٥).

- حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل:

تم حساب معامل الارتباط بين أبعاد المقياس كل على حدة والدرجة الكلية للمقياس ككل، وهو كما يتضح في الجدول (١٠):

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس الذات الأدبية وللمقياس ككل

أبعاد المقياس	معامل الارتباط
إدراك الذات الأدبية	**٠,٨٦٣
التفاعل الاستراتيجي مع النص الأدبي	**٠,٩٢٠
الاتجاه نحو قراءة النص الأدبي	**٠,٨٣٧
المثابرة من أجل إنجاز النص الأدبي	**٠,٩٠٣

** دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (١١) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية لكل بعد من أبعاده تراوحت ما بين (٠,٨٣٧) و(٠,٩٢٠)، وجميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١).

وبناء على ما سبق يتضح من الجدولين (٩) و(١٠) أن معاملات الارتباطات بين العبارات والدرجة الكلية لكل بعد على حدة، وكذلك بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل جميعها دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) ومستوى (٠,٠٥)؛ وهو ما يدل على ترابط وتماسك العبارات والأبعاد والمقياس ككل؛ مما يشير إلى أن المقياس يتمتع باتساق داخلي.

ب. ثبات المقياس: تم حساب ثبات الاختبار بعدة طرق وهي: معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، وذلك كما يلي:

- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha (α) Reliability): استخدمتا الباحثتان هذه الطريقة في حساب ثبات مقياس الذات الأدبية، وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٣٠) طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي، وقد بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠,٨٥١)؛ مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ويمكن الوثوق به، كما أنه صالح للتطبيق. كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ لكل بعد رئيس بالمقياس وهو ما يتضح من جدول (١١):

جدول (١١)

قيم معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس الذات الأدبية وللمقياس ككل

الأبعاد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
إدراك الذات الأدبية	١٠	٠,٨٧١
التفاعل الاستراتيجي مع النص الأدبي	١٠	٠,٨٢٨
الاتجاه نحو قراءة النص الأدبي	١٠	٠,٩٣١

الأبعاد	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
المثابرة من أجل إنجاز النص الأدبي	١٠	٠,٩٢٢
المقياس ككل	٤٠	٠,٩٥

- التجزئة النصفية (Split Half): كما تم حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، فقد تم استخراج معاملات الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات النصفين، ثم تصحيحها باستخدام معادلة (سبيرمان - براون)، كما هو موضح في الجدول (١٢):

جدول (١٢)

قيم معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الذات الأدبية وللمقياس ككل

الأبعاد	عدد العبارات	الثبات باستخدام معامل بيرسون	معامل الثبات بعد التصحيح (سبيرمان - براون)
إدراك الذات الأدبية	١٠	٠,٨٢٤	٠,٩٠٤
التفاعل الاستراتيجي مع النص الأدبي	١٠	٠,٩٢٢	٠,٩٥٩
الاتجاه نحو قراءة النص الأدبي	١٠	٠,٩٢٤	٠,٩٦١
المثابرة من أجل إنجاز النص الأدبي	١٠	٠,٨٣٣	٠,٩٠٩
المقياس ككل	٤٠	٠,٧٧٧	٠,٨٧٥

وتدل هذه القيم على أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس الذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي، وهذا يعني أن القيم مناسبة ويمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية المقياس للتطبيق.

- **حساب معامل التمييز:** قامت الباحثتان بحساب معاملات التمييز لكل مفردة من مفردات المقياس، وجدول (١٣) يبين مؤشر التمييز لكل مفردة بالمقياس كما يلي:

جدول (١٣)

قيم معاملات التمييز لمفردات مقياس الذات الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية

المفردة	معامل التمييز	المفردة	معامل التمييز	المفردة	معامل التمييز	المفردة	معامل التمييز
١	٠,٥٣	١١	٠,٦١	٢١	٠,٧١	٣١	٠,٦٤
٢	٠,٥٩	١٢	٠,٧	٢٢	٠,٧	٣٢	٠,٦٦
٣	٠,٦	١٣	٠,٧٣	٢٣	٠,٦	٣٣	٠,٥٩
٤	٠,٥٩	١٤	٠,٦٦	٢٤	٠,٦٧	٣٤	٠,٧
٥	٠,٦٦	١٥	٠,٧٢	٢٥	٠,٦٦	٣٥	٠,٧٢
٦	٠,٦٢	١٦	٠,٥٩	٢٦	٠,٧٢	٣٦	٠,٦٧
٧	٠,٥٩	١٧	٠,٦٧	٢٧	٠,٧٣	٣٧	٠,٦٩
٨	٠,٦٦	١٨	٠,٧٤	٢٨	٠,٥٩	٣٨	٠,٦٨
٩	٠,٧٣	١٩	٠,٦٨	٢٩	٠,٧٨	٣٩	٠,٦٧

المفردة	معامل التمييز	المفردة	معامل التمييز	المفردة	معامل التمييز	المفردة	معامل التمييز
١٠	٠,٦٧	٢٠	٠,٦٧	٣٠	٠,٦٦	٤٠	٠,٥٩

من خلال الجدول السابق (١٣) يتضح أن قيم تمييز مفردات الاختبار تراوحت بين (٠,٥٩ - ٠,٧٤)، وهي قيم مقبولة تدل على قدرة المفردات على التمييز بين التلاميذ، ومن ثم تم الخروج بالاختبار في صورته النهائية بعد التعديلات، هذا وقد بلغ معامل تمييز الاختبار ككل (٠,٦٧)، ومن ثم تشير تلك النتائج إلى صلاحية الاختبار للاستخدام.

ج. حساب زمن المقياس: تم حساب الزمن المناسب للإجابة عن مفردات المقياس، وذلك من خلال حساب الزمن الذي استغرقه جميع الطلاب للإجابة عن المقياس، ثم قسمته على عدد الطلاب للحصول على المتوسط، وبذلك وجد أن الزمن اللازم للإجابة عن المقياس (٤٠) دقيقة، وقد تم إضافة (٥ دقائق) لقراءة تعليمات المقياس، وبذلك يكون الزمن اللازم للمقياس (٤٥) دقيقة. وبذلك يكون المقياس صالحا للتطبيق على مجموعة البحث. ج

الدراسة الميدانية للبحث وتنفيذ التجربة الأساسية للبحث:

وقد مر تطبيق مواد وأدوات البحث بالمرحلة التالية:

تم تطبيق مجموعة من الإجراءات البحثية؛ للإجابة عن أسئلة البحث التجريبية، واختبار صحة الفروض كما يلي:

١. **تحديد الهدف من الدراسة التجريبية:** والذي تمثل في التحقق من فاعلية برنامج في النصوص الأدبية قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات التذوق الأدبي، والذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي.

٢. **اختيار عينة البحث:**

تم اختيار عينة البحث من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة طحانوب الثانوية إدارة شبين القناطر التعليمية مديرية بها التعليمية محافظة القليوبية، وتمثلت في (٣٠) طالبا.

٣. تطبيق أدوات البحث قبلها:

تم التطبيق القبلي لأدوات البحث على مجموعة البحث في يوم الثلاثاء إلى الخميس الموافق ١-٣/١٠/٢٠٢٤، وذلك قبل بدء البرنامج؛ لتحديد مستوى طلاب الصف الأول الثانوي في مهارات التذوق الأدبي، ومستوى الذات الأدبية لديهم.

٤. تدريس البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني لمجموعة البحث:

تم البدء في تطبيق البرنامج على مجموعة البحث يوم الاثنين الموافق ٧/١٠/٢٠٢٤، وانتهى التطبيق يوم الخميس الموافق ١٢/١٢/٢٠٢٤ بواقع (٣) حصص أسبوعيا.

٥. التطبيق البعدي لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، تم تطبيق أدوات البحث تطبيقا بعديا على مجموعة البحث، وذلك يوم الأحد إلى الثلاثاء الموافق ١٥-١٧/١٢/٢٠٢٤.

نتائج البحث في ضوء فروضه:

أولاً: عرض النتائج الخاصة بتطبيق اختبار مهارات التذوق الأدبي، وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة:

- لاختبار صحة الفرض الأول والذي ينص على: أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي (ككل) ومهارات التذوق الأدبي الرئيسة لصالح التطبيق البعدي؛ تم حساب قيمة (ت) لمتوسطين مرتبطتين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لطلاب مجموعة البحث في مهارات التذوق الأدبي، وجدول (١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤)

يبين المتوسطات الحسابية ومتوسط الفرق بين درجات الطلاب قبل التجريب وبعده

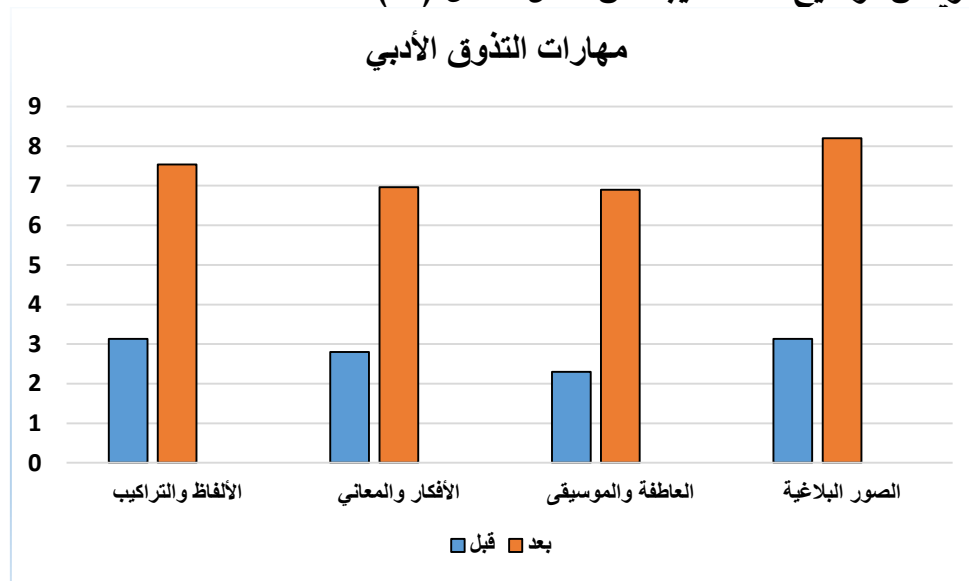
وقيمة " ت " ومستوي دلالتها بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي الرئيسة.

م	المهارات	التطبيق	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	متوسط الفرق بين التطبيقين ف-	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د، ح)	قيمة (ت) المحسوبة	الدالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
١	الألفاظ والتراكيب	القبلي	٣٠	٣,١٣	٤,٤	٣٠	٢٩	١٠,٦٣	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٧٩٦	١,٩٤١	كبير
		البعدي	٣٠	٧,٥٣		٣٠						
٢	الأفكار والمعاني	القبلي	٣٠	٢,٨	٤,٤	٣٠	٢٩	١٢,٠٩	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٨٣٥	٢,٢٠٧	كبير
		البعدي	٣٠	٧,٢		٣٠						
٣	العاطفة والموسيقى	القبلي	٣٠	٢,٣	٤,٩٣	٣٠	٢٩	١٤,٢٨	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٨٧٦	٢,٦٠٧	كبير
		البعدي	٣٠	٧,٢٣		٣٠						
٤	الصور البلاغية	القبلي	٣٠	١٣,٣	٥,٦	٣٠	٢٩	١٢,٦٩	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٨٤٨	٢,٣٢	كبير
		البعدي	٣٠	٨,٧٣		٣٠						
	البطاقة ككل	القبلي	٣٠	٣٠	٣٠	١١,٢	٣٠	١٩,٨٢	١٩,٨٢	٠,٩٣١	٣,٦١٩	كبير
		البعدي	٣٠	٣٠		٣٠,٨٦						

يتضح من الجدول (١٤) ما يلي :

- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب مجموعة البحث في التذوق الأدبي ككل، حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي على متوسط (١١,٢) بانحراف معياري قدره (٣,٥٠)، وفي التطبيق البعدي على متوسط (٣٠,٨٦) بانحراف معياري قدره (٤,٣٦)، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات التذوق الأدبي ككل (١٩,٦٦) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات التذوق الأدبي ككل والتي بلغت (١٩,٨٢) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (١,٦٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (٢٩)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارات التذوق الأدبي ككل لصالح التطبيق البعدي، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمهارات التذوق الأدبي ككل " هي (٠,٩٣١) وهذا يعني أن نسبة (٩٣,١%) من التباين الحادث في مستوى مهارات التذوق الأدبي ككل (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (٣,٦٢) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.
- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب مجموعة البحث في كل مهارة من المهارات التذوق الأدبي الرئيسة كل على حدة، حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي لكل مهارة من مهارات التذوق الأدبي كل على حدة على متوسط أقل من متوسط التطبيق البعدي في كل مهارة رئيسة كل على حدة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لكل مهارة من مهارات التذوق الأدبي كل على حدة أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (١,٦٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (٢٩)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لكل مهارة من مهارات التذوق الأدبي الرئيسة كل على حدة لصالح التطبيق البعدي، كما أن حجم التأثير جاء كبير لكل من مهارات

- التذوق الأدبي الرئيسة كل على حدة (المتغير التابع)؛ وهو ما يعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل (البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني).
- وهذا ما يشير إلى أنه قد حدث نمو واضح ودال في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي لكل مهارة من مهارات التذوق الأدبي كل على حدة؛ وذلك نتيجة لاستخدام البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني.
 - ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل (١) :



شكل (١)

يوضح المتوسطات الحسابية للتطبيقين القبلي والبعدي لأداء الطلاب في مهارات التذوق الأدبي

- وللتحقق من فاعلية البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات التذوق الأدبي والذات الأدبية لطلاب المرحلة الثانوية؛ تم تطبيق نسبة الكسب المعدل لبلاك ودالاتها على تنمية مهارات التذوق الأدبي، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول (١٥):

جدول (١٥)

معدل الكسب لبلاك ودالاتها على تنمية مهارات التذوق الأدبي

المتغير	الدرجة العظمى	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	قيمة معدل الكسب المحسوبة	دالاتها
مهارات التذوق الأدبي	٣٩	١١,٢	٣٠,٨٦	١,٥٤٣	مقبولة

يتضح من الجدول (١٥) أن البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني يتصف بالفاعلية فيما يختص بتنمية مهارات التذوق الأدبي، حيث بلغ معدل الكسب (١,٥٤٣)، وهى تعد نسبة مقبولة وتدل على أن استخدام البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني فعال في تنمية مهارات التذوق الأدبي لطلاب المرحلة الثانوية (عينة البحث).

ويعنى هذا قبول الفرض الأول من فروض البحث، ويشير هذا إلى أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي (ككل) ومهارات التذوق الأدبي الرئيسة لصالح التطبيق البعدي.

ثانياً: عرض النتائج الخاصة بتطبيق مقياس الذات الأدبية، وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة:

لاختبار صحة الفرض الأول والذي ينص على: أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الذات الأدبية ككل وفي كل بعد على حدة لصالح التطبيق البعدي؛ تم حساب قيمة (ت) لمتوسطين مرتبطين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لطلاب مجموعة البحث في مقياس الذات الأدبية ككل وفي كل بعد على حدة، وجدول (١٦) يوضح ذلك:

جدول (١٦)

يبين المتوسطات الحسابية ومتوسط الفرق بين درجات الطلاب قبل التجريب وبعده

وقيمة " ت " ومستوي دلالتها بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الذات الأدبية

م	الأبعاد	التطبيق	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	متوسط الفرق بين التطبيقين ف ⁻	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د، ح)	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
١	إدراك الذات الأدبية	القبلي	٣٠	١٧,٥	٢٠,٥٧	٥,٤١	٢٩	١٢,٥٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٨٤٤	٢,٢٨٨	كبير
		البعدي	٣٠	٣٨,٠٧		٧,٤٣						
٢	التفاعل الاستراتيجي مع النص الأدبي	القبلي	٣٠	١٧,٠٣	٢٥,٤٣	٥,٤٩	٢٩	١٧,٠٨	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٩٠٩	٣,١١٨	كبير
		البعدي	٣٠	٤٢,٤٧		٥,٩١						
٣	الاتجاه نحو قراءة النص الأدبي	القبلي	٣٠	١٧,٠٣	٢٤,٧٠	٥,٦٩	٢٩	١٥,٦١	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٨٩٣	٢,٨٥٠	كبير
		البعدي	٣٠	٤١,٧٣		٦,٥١						
٤	المثابرة من أجل إنجاز	القبلي	٣٠	١٧,٨	٢٣,٩٧	٥,٩٩	٢٩	١٦,١٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٨٩٩	٢,٩٤٣	كبير
		البعدي	٣٠	٤١,٧٧		٥,٧٦						

م	الأبعاد	التطبيق	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	متوسط الفرق بين التطبيقين ف ⁻	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د، ح)	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
	النص الأدبي								٠,٠٥			
	المقياس ككل	القبلي	٣٠	٣٠		١٥,٦٣	٢٩	٢٦,٨٤	دالة عند مستوى ٠,٠٥	٠,٩٦١	٤,٨٩٩	كبير
		البعدي	٣٠	٣٠	٩٦,٦٣	١٣,٣٣						

يتضح من الجدول (١٦) ما يلي :

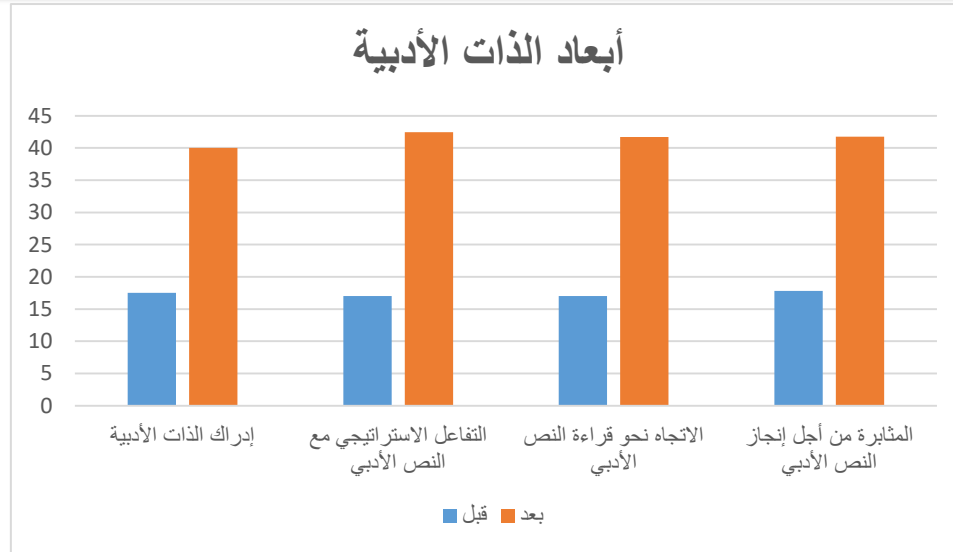
- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب مجموعة البحث في مقياس الذات الأدبية ككل، حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي على متوسط (٦٩,٣٧) بانحراف معياري قدره (١٥,٦٣)، وفي التطبيق البعدي على متوسط (١٦٦) بانحراف معياري قدره (١٣,٣٣)، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الذات الأدبية ككل (٩٦,٦٣) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الذات الأدبية ككل والتي بلغت (٢٦,٨٤) أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (١,٦٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (٢٩)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الذات الأدبية ككل لصالح التطبيق البعدي، وقيمة مربع آيتا (η^2) " مقياس الذات الأدبية ككل " هي (٠,٩٦١) وهذا يعني أن نسبة (٩٦,١%) من

التباين الحادث في مستوى الذات الأدبية ككل (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (٤,٨٩٩) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

• ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب مجموعة البحث في كل بعد من أبعاد مقياس الذات الأدبية كل على حدة، حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي لكل بعد من أبعاد مقياس الذات الأدبية كل على حدة على متوسط أقل من متوسط التطبيق البعدي في كل بعد على حدة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لكل بعد من أبعاد مقياس الذات الأدبية كل على حدة أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي بلغت (١,٦٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (٢٩)؛ وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لكل بعد من أبعاد المقياس كل على حدة لصالح التطبيق البعدي، كما أن حجم التأثير جاء كبير لكل بعد من أبعاد مقياس الذات الأدبية كل على حدة (المتغير التابع)؛ وهو ما يعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل (البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني).

وهذا يشير إلى أنه قد حدث نمو واضح ودال في التطبيق البعدي عن التطبيق القبلي لكل بعد من أبعاد مقياس الذات الأدبية كل على حدة؛ وذلك نتيجة لاستخدام البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني.

- ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل (٢) :



شكل (٢)

يوضح المتوسطات الحسابية للتطبيقين القبلي والبعدي أبعاد مقياس الذات الأدبية - وللتحقق فاعلية البرنامج القائم على البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني تم تطبيق نسبة الكسب المعدل لبلاك ودلالاتها على الذات الأدبية، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول (١٧):

جدول (١٧)

معدل الكسب لبلاك ودلالاتها على الذات الأدبية

المتغير	الدرجة العظمى	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	قيمة معدل الكسب المحسوبة	دلالاتها
الذات الأدبية	٢٠٠	٦٩,٣٧	١٦٦	١,٣٥٦	مقبولة

يتضح من الجدول (١٧) أن البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني يتصف بالفاعلية فيما يختص بالذات الأدبية، حيث بلغ معدل الكسب (١,٣٥٦)، وهي تعد نسبة

مقبولة وتدل على أن استخدام البرنامج القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني فعال في الذات الأدبية للطلاب المرحلة الثانوية (عينة البحث).

ويعنى هذا قبول الفرض الثاني من فروض البحث، ويشير هذا إلى أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الذات الأدبية ككل وفي كل بعد على حدة لصالح التطبيق البعدي.

ثالثاً: عرض النتائج الخاصة بالعلاقة بين اختبار مهارات التذوق الأدبي ومقياس الذات الأدبية، وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة:

لاختبار صحة الفرض الثالث والذي ينص على: أنه: "توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين تنمية كل من مهارات التذوق الأدبي ومقياس الذات الأدبية لطلاب مجموعة البحث".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون Pearson بين درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق البعدي لمهارات التذوق الأدبي، ودرجاتهم على مقياس الذات الأدبية، وجدول (١٨) يوضح ذلك :

جدول (١٨)

معامل الارتباط بين درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيق البعدي لمهارات التذوق الأدبي ودرجاتهم على مقياس الذات الأدبية. (ن=30)

أبعاد مقياس الذات الأدبية					المتغيرات
المهارات ككل	المثابرة من أجل إنجاز النص	الاتجاه نحو قراءة النص	التفاعل الاستراتيجي مع النص	إدراك الذات الأدبية	

	الأدبي	الأدبي	الأدبي		
**٠,٨٦٤	**٠,٦١٣	**٠,٧٣٠	**٠,٦٩٨	**٠,٩٨٨	الألفاظ والتراكيب
**٠,٨٥٠	**٠,٧٥٣	**٠,٦٤٩	**٠,٩٧٥	**٠,٧٣٩	الأفكار والمعاني
**٠,٨٥٢	**٠,٧٨١	**٠,٩٧٦	**٠,٦٦٧	**٠,٧٤١	العاطفة والموسيقى
**٠,٨٢٩	**٠,٩٦١	**٠,٦٨٦	**٠,٦٠٣	**٠,٦١٢	الصور البلاغية
**٠,٩٨٩	**٠,٨٣٣	**٠,٨٧٠	**٠,٨٦٧	**٠,٨٩٨	الأبعاد ككل

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (١٨) :

- أنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين درجات طلاب مجموعة البحث في مهارات التذوق الأدبي ككل ودرجاتهم في مقياس الذات الأدبية ككل؛ حيث بلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (٠,٩٨٩) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ أي أن مهارات التذوق الأدبي ككل وأبعاد الذات الأدبية ككل مرتبطين ارتباط طردي قوي فيتزايد الاثنان معا ويتناقصا معا.
- أنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين درجات طلاب مجموعة البحث في مهارات التذوق الأدبي كل مهارة على حدة ودرجاتهم في أبعاد مقياس الذات الأدبية كل بعد على حدة؛ أي أن مهارات التذوق الأدبي كل مهارة على حدة وأبعاد مقياس الذات الأدبية كل مهارة على حدة مرتبطين ارتباط طردي قوي فيتزايد الاثنان معا ويتناقصا معا.

ويعني هذا قبول الفرض الثالث من فروض البحث، ويشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين تنمية كل من مهارات التذوق الأدبي ومقياس الذات الأدبية لطلاب مجموعة البحث.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أولاً: تفسير النتائج المتعلقة بمهارات التذوق الأدبي:

أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي لطلاب الصف الأول الثانوي (مجموعة البحث) لصالح التطبيق البعدي؛ وترجع هذه النتائج إلى مشاركة الطلاب (مجموعة البحث) في البرنامج المقترح في النصوص الأدبية القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني؛ وذلك لما يلي:

- ارتكز البرنامج على أسس وافتراسات التعلم الاجتماعي الوجداني والتي ينبغي مراعاتها عند تدريس مهارات التذوق الأدبي؛ بهدف تميمتها لدى طلاب المحلة الثانوية.
- استناد البرنامج على عدة مبادئ متعلقة بالتعلم الاجتماعي الوجداني، وترتبط هذه المبادئ بجودة الحياة التعليمية، وتجعل التدريس أكثر متعة، وتجعل المعلم أكثر قدرة على مواجهة الضغوط التي تؤثر على أدائهم، وكذلك الطلاب.
- تنوع النصوص الأدبية التي تم تدريسها في البرنامج، وتم مراعاة مناسبتها لطبيعة الطلاب واختيار هذه النصوص في ضوء الموضوعات التي تشغل بال الطلاب وبالواقع المحيط بهم؛ مما ساعدهم في تذوق النصوص الأدبية موضع الدراسة، وساعدهم على التمكن الحكم على نصوص أخرى خارج البرنامج المقترح وتذوقها.
- يوفر التعلم الاجتماعي الوجداني بيئة تعليمية ثرية للطلاب تتسم بالإثارة والتشويق، وإتاحة فرص التعاون والتفاعل والمشاركة الإيجابية والمناقشة وتبادل الخبرات والآراء مع بعضهم البعض حول النص الأدبي دون أي قيود.

- توظيف النصوص الأدبية الشعرية والنثرية في تنمية مهارات التدوق الأدبي؛ حيث تم انتقاء واختيار نصوص البرنامج من عصور مختلفة وموضوعات متنوعة؛ مما أسهم في إعطاء الطلاب فرصة لتدوق هذه النصوص، وإثراء فكرهم بما جاء في هذه النصوص من ألفاظ وتعبيرات وأفكار وعواطف وصور خيالية.
 - اعتماد البرنامج على استراتيجيات متنوعة تشجع الطلاب على تنفيذ الأنشطة والمهام التطبيقية التي من شأنها العمل على تنمية مهارات التدوق الأدبي لديهم.
 - التدريس باستخدام استراتيجيات مستندة للتعلم الاجتماعي الوجداني ساعد على نقل الطلاب من النمط الاعتيادي في التعليم الذي يعتمد على حفظ المظاهر الجمالية وتذكرها إلى نمط جديد مبني على العمليات العقلية من خلال المناقشة والحوار.
 - تصميم أنشطة متنوعة ساعدت في تنمية مهارات التدوق الأدبي من خلال قراءة النصوص الأدبية وتحليلها ومناقشتها وإبداء الرأي فيها.
 - العمل على إثراء الموقف التعليمي بالعديد من الأنشطة التفاعلية الجماعية؛ مما كان له عظيم الأثر في تنمية مهارات التدوق الأدبي ورفع مستوى الذات الأدبية للطلاب.
 - إعداد دليل المعلم؛ بحيث يشجع المعلمين على تنفيذ أنشطة تطبيقية لتنمية مهارات التدوق الأدبي، مع ربطها بالتعلم الاجتماعي الوجداني؛ لتنمية الوعي لديهم بكيفية التدريس في ضوء التعلم الاجتماعي الوجداني.
 - تطبيق التقويم البنائي، حقق نتائج إيجابية في تنمية مهارات التدوق الأدبي ورفع مستوى الذات الأدبية للطلاب.
 - تشجيع الطلاب على التفاعل والمشاركة وحرية الرأي في إبراز النواحي الجمالية في النصوص الأدبية بالبرنامج المقترح.
- وبذلك تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي هدفت الكشف عن فاعلية استخدام البرامج واستراتيجيات تقوم على التعلم الاجتماعي الوجداني في تدريس المواد الدراسية المختلفة واللغة العربية بمهاراتها وكذلك بعض المتغيرات المتنوعة وذلك في

المراحل الدراسية المختلفة، ومنها: دراسة (رشا أحمد، وهنا عبد الحميد، ٢٠١٧)، ودراسة (هالة محمد، ٢٠١٩)، ودراسة (عبير أحمد، ٢٠٢٠)، ودراسة (مينا عبد المسيح، ٢٠٢٠)، ودراسة (مريم رزق، ٢٠٢٢)، ودراسة (دينا محمد، ٢٠٢٣).

كما تتفق مع نتائج البحوث والدراسات التي أكدت أهمية تنمية مهارات التذوق الأدبي باستخدام المداخل والاستراتيجيات والطرق التدريسية الحديثة ؛ ومنها، دراسة (ماهر شعبان، ٢٠١٥)، ودراسة (هبة محمد، ٢٠١٨) ودراسة (كمال طاهر، ٢٠٢٠)، ودراسة (عبد الرازق مختار وآخرون، ٢٠٢٠)، ودراسة (سحر فؤاد، ٢٠٢٠)، ودراسة (حسني عبد الحافظ وآخرون، ٢٠٢١)، ودراسة (صبري عبد الله، ٢٠٢١).

ثانياً: تفسير نتائج مقياس الذات الأدبية:

أسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طلاب الصف الأول الثانوي (مجموعة البحث) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس لمقياس الذات الأدبية لصالح التطبيق البعدي، ويمكن أن ترجع هذه النتائج إلى مشاركة الطلاب (مجموعة البحث) في البرنامج المقترح في النصوص الأدبية القائم على التعلم الاجتماعي الوجداني؛ وذلك لما يلي:

- استخدام عدد من الاستراتيجيات التي تركز على التعلم الاجتماعي الوجداني أسهم في رفع مستوى الذات الأدبية لدى الطلاب.
- توظيف التعلم الاجتماعي الوجداني ساعد في زيادة تفاعل الطلاب مع النص الأدبي، وشعورهم بالاندماج في ثناياه.
- تحفيز الطلاب على اكتشاف نقاط القوة لديهم، ونقاط الضعف أثناء قراءة النصوص الأدبية؛ من خلال المراقبة الذاتية لأنفسهم.
- تقديم نماذج من قبل المعلم لمساعدة الطلاب في علاج نقاط الضعف؛ مما جعلهم أكثر كفاءة في التفاعل مع النص، وحسن من اتجاههم نحو أنفسهم ونحو الآخرين .

- عمل الطلاب في صورة تعاونية نمت لديهم الشعور بتحمل المسؤولية أثناء قيامهم بأداء المهام القرائية، وزاد من دافعيتهم، وجعلهم أكثر مثابرة لإنجاز المهام الموكلة لهم.

- قيام الطلاب بالدور الأساسي والأكبر في العملية التعليمية أثناء تطبيق البرنامج أسهم في رفع شعورهم بالثقة والحماسة مما كان له بالغ الأثر في تنمية مهارات الذات الأدبية لديهم .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي هدفت إلى رفع مستوى الذات الأدبية لدى التلاميذ والطلاب بالمراحل التعليمية المختلفة؛ ومنها: (ماهر شعبان، ٢٠١٨)، ودراسة (بليغ حمدي، ٢٠٢٠)، ودراسة (عبد الرحيم فتحي، ٢٠٢٠)، ودراسة إيمان محمد (٢٠٢١)، ودراسة (شيرين محمد، وآخرون، ٢٠٢٤).

ثالثاً: تفسير نتائج العلاقة الارتباطية بين مهارات التذوق الأدبي ومقياس الذات الأدبية: أسفرت نتائج التطبيق البعدي لاختبار مهارات التذوق الأدبي ومقياس الذات الأدبية عن وجود علاقة ارتباطية طردية دالة بين مهارات التذوق الأدبي ومقياس الذات الأدبية، أي أن تنمية مهارات التذوق الأدبي قد أثرت بشكل إيجابي في نمو وارتفاع الذات الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، كما أن تحسن مستوى الذات الأدبية ساعد في تنمية مهارات التذوق الأدبي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي أكدت العلاقة بين نمو الذات الأدبية ومهارات لغوية أخرى كدراسة (عبد الرحيم فتحي ٢٠٢٠) التي هدفت تنمية مهارات الكتابة الإبداعية الواقعية وأبعاد الذات الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة (ماهر شعبان، ٢٠١٨) والتي هدفت تنمية مهارات فهم النص الأدبي، وأبعاد الذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي وتحديد العلاقة بين مهارات فهم النص الأدبي وأبعاد الذات الأدبية، ودراسة (شيرين محمد، ٢٠٢٤) والتي هدفت تنمية مهارات التعبير الشفوي الإبداعي والذات الأدبية لدى التلاميذ الموهوبين لغوياً بالمرحلة الإعدادية.

توصيات البحث:

من خلال نتائج البحث الحالي؛ يمكن للباحثة أن توصي بما يلي:

- ضرورة الاهتمام بتطبيق التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية مهارات اللغة العربية المختلفة.

- عقد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية؛ لتدريبهم على الإفادة من مدخل التعلم الاجتماعي الوجداني، وكيفية استخدامه والاستعانة به وباستراتيجياته المختلفة في تنمية مهارات اللغة العربية بعامة، ومهارات التذوق الأدبي بخاصة.
 - تضمين مهارات التذوق الأدبي الواردة في البحث الحالي في مناهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية.
 - تضمين أبعاد الذات الأدبية الواردة في البحث الحالي في مناهج تعليم اللغة العربية.
 - ضرورة اهتمام المعلمين بمعالجة مهارات التذوق الأدبي وأبعاد الذات الأدبية أثناء تدريسهم للنصوص الأدبية؛ بما يسهم في تنمية مهارات التذوق الأدبي للطلاب ويعمل على رفع الذات الأدبية لديهم.
 - تطوير محتوى النصوص الأدبية في ضوء مهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.
 - الإفادة من الأنشطة والتدريبات - الواردة بالبرنامج - المثيرة للتفكير والإبداع والتي من شأنها أن تحدث تنمية في مهارات التذوق الأدبي لطلاب المرحلة الثانوية.
 - التأكيد على ضرورة الاهتمام بإدخال أساليب جديدة في تدريس اللغة العربية بعامة، وتدريس التذوق الأدبي بخاصة.
 - تدريب طلاب المرحلة الثانوية على مهارات التذوق الأدبي للنصوص الأدبية؛ مما يسهم في تنمية ورفع الذات الأدبية.
 - توظيف جميع فروع اللغة العربية في تنمية مهارات التذوق الأدبي، والذات الأدبية لطلاب الصف الأول الثانوي.
 - تبني وزارة التربية والتعليم لبرامج التعلم الاجتماعي الوجداني للمعلمين والطلاب على حد سواء، وذلك في المراحل الدراسية المختلفة.
- مقترحات البحث:**

من خلال نتائج البحث وتوصياته؛ تقترح الباحثان إجراء البحوث التالية:

١. دراسات مماثلة لتعرف فاعلية التعلم الاجتماعي الوجداني مع عينات أخرى من المتعلمين، وفي مراحل دراسية أخرى.
٢. برنامج مقترح قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
٣. استراتيجية قائمة على التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٤. استخدام مدخل التعلم الاجتماعي الوجداني لتنمية مهارات الطلاقة اللغوية في اللغة العربية بالمراحل التعليمية المختلفة.
٥. برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني وأثره على تنمية مهارات التذوق لدى طلابهم.
٦. العلاقة بين فاعلية الذات الأدبية ومهارات التذوق الأدبي لطلاب المرحلة الثانوية.

مراجع البحث:

أولاً: المراجع العربية:

- آية أسعد الشحات إبراهيم وآخرون (٢٠٢٤). برنامج قائم على الأدب التفاعلي الرقمي لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة بحوث التعليم والابتكار، ٤ (١٣)، ٧٢-١٠٠.
- إبراهيم عوض (٢٠٠٥). التذوق الأدبي. قطر، مكتبة الثقافة.
- أحمد عوض (١٩٩٢). تصور مقترح لمنهج نحوي بلاغي وأثره على تنمية الإنتاج اللغوي والتذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة طنطا.
- الشيما السيد محمد محمد عبد الجواد (٢٠٢١). استخدام حلقات الأدب في تنمية التذوق الأدبي، ومهارات التفاوض الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة القراءة والمعرفة، ٢٣٥، ١٥-٧٣.
- أمل عبد المحسن الزغبى (٢٠١٨). تأثير التعلم الاجتماعي الوجداني في تحسين النهوض الأكاديمي للمتعثرات أكاديميا في جامعة طيبة بالمدينة المنورة. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٤ (٦)، ٣٨٩-٤٤٦.
- إيمان عطية جريش، ودينا سليم جريش (٢٠٢٢). فعالية برنامج تدريبي قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية الاندماج الاجتماعي لدى طلاب الدمج بالجامعة (المعاقين فكريا القابلين للتعلم). مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، ٤ (٩)، ٢٧٣-٣١٨.
- إيمان محمد أحمد فرغل (٢٠٢٢). فاعلية استخدام المحطات العلمية في تدريس اللغة العربية على تنمية الاستيعاب المفاهيمي ومهارات التذوق الأدبي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج، مارس، ع ٩٥ (٢)، ١٣٠٨-١٣٦٠.
- إيمان محمد شوقي البرهيمي (٢٠٢١). استخدام إستراتيجية قائمة على التصميم للفهم في تنمية المفاهيم البلاغية وفاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.
- بليغ حمدي إسماعيل عبد القادر (٢٠٢٠). فاعلية إستراتيجية مقترحة لتدريس النصوص الأدبية قائمة على فرضيات البرمجة اللغوية العصبية NLP في تنمية مستويات الفهم القرائي وتحسين كفاءة الذات القرائية لطلاب الصف الثاني الثانوي. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، ٣٥ (٤)، ٣٦٧-٤٢٦.

- _____ (٢٠٢٣). فاعلية استخدام تراكيب كاجان Kagan التعاونية في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، ٣٨ (٤)، ٥٩٤-٥١١.
- جودة السيد شاهين (٢٠١٦). تصور مقترح لإعداد الطالب المعلم بكلية التربية للتعلم الاجتماعي الوجداني في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٧١ (٢)، ٦٤-١٢.
- حسن شحاتة (٢٠٠٨). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط٧.
- _____ وزينب النجار (٢٠١١). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط٢.
- _____ ومروان السمان (٢٠١٢). المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها. القاهرة، الدار العربية للكتاب.
- حسني عبد الحافظ محمد وآخرون (٢٠٢١). برنامج قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات التذوق الأدبي والكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة بحوث، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٨ (٢)، ١٦٢-١٢٣.
- دينا محمد عرفة خفاجي (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية مهارات الاستخدام الاجتماعي للغة وكفاءة الذات السمعية لدى التلاميذ زارعي القوقعة. مجلة التربية، جامعة الأزهر، ٤٢ (٢٠٠)، ٤٧٢-٣٨٥.
- رشا أحمد مهدي، وهنا عبد الحميد محمد (٢٠١٧). فعالية برنامج قائم على كفاءات التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية دافعية التعلم ومهارات التعلم الاجتماعي الوجداني. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٣٣ (٦)، ٤٤٥-٤٨٦.
- رشا محمود بدوي، ودينا صابر عبد الحليم (٢٠٢١). مقرر مقترح قائم على التعلم الاجتماعي الوجداني للفئات الخاصة لتنمية مهارات التدريس المتمايز والاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلبة الدبلوم العام التربوي بكليات التربية. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، جامعة عين شمس، ٤٥ (٣)، ٧٩-١٧٤.
- رشدي طعيمة، ومحمد الشعيبي (٢٠٠٦). تعليم القراءة والأدب استراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع. القاهرة، دار الفكر العربي.

سحر فؤاد إسماعيل (٢٠٢٠). فاعلية استراتيجية التفكير التخيلي في تنمية مهارات التدوق الأدبي الأدبي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان، ٢٦(١)، ٥٩١ - ٦٤٠.

سلوى حسن محمد (٢٠٠٨). استراتيجية مقترحة لتدريس الأدب التفاعلي الرقمي قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط وآثرها على تنمية التدوق الأدبي. رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة طنطا.

سمر عوض منصور محجوب، وآخرون (٢٠٢٢). أثر برنامج مقترح قائم على النظرية التداولية في تنمية مهارات التدوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٦ (١٠)، ١٢٧٥ - ١٣٢١.

سومية شكري محمد (٢٠١٩). تقييم الكفايات الاجتماعية الوجدانية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المنيا. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١١٣(١١٣)، ٨٥ - ١٢١.

سيد رجب (٢٠١٥). برنامج قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في دراسة الأدب القصصي لتنمية مقومات نقده لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ٢٠٨ (٢٠٨)، ١٥ - ٧٨.

شيرين محمد جابر وآخرون (٢٠٢٤). أبعاد الذات الأدبية ومدى توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الموهوبين لغويا. مجلة كلية التربية أسيوط، ٤٠ (١١)، ٣٥٥ - ٣٨٣.

صبري عبد الله شاكر، محمد محمود مرسى، مصطفى رسلان (٢٠٢١). فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تنمية بعض مهارات التدوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. المجلة التربوية لكلية التربية، جامعة سوهاج، يناير، ٦٩ (٦٩)، ٣٧٨ - ٤١٢.

عبد الرحيم فتحي إسماعيل (٢٠٢٠). فاعلية المدخل التفاوضي في تدريس البلاغة لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية الواقعية وأبعاد الذات الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الفيوم، ١٤ (٤)، ٤٢٣ - ٤٩١.

عبد النعيم عرفة محمود، وإبراهيم سيد أحمد (٢٠١٩). أثر التدريب على بعض مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني في الاندماج الجامعي ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة. مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ٤ (٢٧)، ٢، ١٠٦ - ١٧٩.

عبير أحمد علي (٢٠٢٠). فاعلية التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية مهارات التحدث وخفض القلق لدى التلاميذ المعاقين عقليا بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، ١٧ (٩٩)، ج ٣، ٣٥ - ٦٤.

على أحمد مذكور (٢٠٠٨). تدريس فنون اللغة العربية. القاهرة، دار الفكر العربي. كمال طاهر (٢٠٢٠). فاعلية استراتيجية الصراع المعرفي في تنمية معارف الأدب العربي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١١٩، ٣٧٩ - ٤٢٣.

لبنى صلاح المتولي أبو زايد (٢٠٢٢). أثر التقويم الوجداني في تنمية مهارات التذوق الأدبي لطلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية بدمياط، ٣٧ (٨١)، ١٣٨ - ١٦٠.

ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١١). التذوق الأدبي: طبيعة نظرياته، مستوياته، ومعايير قياسه. الأردن، دار الفكر العربي.

_____ (٢٠١٥). فاعلية استراتيجية التفكير جهريا في تنمية مهارات التذوق الأدبي لتلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، البحرين، ١٦ (٢)، ٢٥٩ - ٣٠٠.

_____ (٢٠١٨). فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على إستراتيجيات مراقبة الفهم لعلاج الضعف في مهارات فهم النص الأدبي وتنمية أبعاد الذات الأدبية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٢٩ (١١٦)، ٤٦ - ٩٦.

متولي السيد متولي إبراهيم (٢٠١٩). برنامج مقترح قائم على الموازنات النقدية لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ١٠٨ (٥)، ٩٧٧ - ١٠٠٠.

محمد رجب فضل الله (٢٠٠٣). عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها تعليمها وتقويها. القاهرة، دار عالم الكتب.

محمود ربيع إسماعيل (٢٠٢١). أثر برنامج تدريبي قائم على بعض مهارات التعلم الاجتماعي الوجداني في الاندماج الأكاديمي لدى عينة من المراهقين ذوي الإعاقة البصرية. مجلة التربية، جامعة الأزهر، ١٨٩ (٤)، ١٢٤ - ١٧٤.

مريم رزق سليمان سلامة (٢٠٢٢). فاعلية وحدة مقترحة في تدريس العلوم قائمة على التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) في تنمية الوعي بالمناعة والتفكير

- الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج، ٩٦ (٩٦)، ٧٦٥ - ٨٣٩.
- معاوية محمود أبو غزال (٢٠١١). **النمو الوجداني والاجتماعي من الرضاعة إلى المراهقة**. الأردن، عالم الكتاب الحديث.
- مينا عبد المسيح حنا عبد الملاك (٢٠٢٠). فاعلية التعلم الاجتماعي الوجداني في تنمية بعض أبعاد الدافعية للإنجاز بمادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، ٢٦ (٩١)، ١٢٥ - ١٦٤.
- نزار الدقش، وعدنان العابد (٢٠١٦). أثر نموذج روجر بايبي في اكتساب قواعد اللغة العربية والمهارات الكتابية في ضوء مفهوم الذات اللغوي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن. مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٤٣، ١٠٤٩ - ١٠٦٨.
- نعمة محمد شحاته فرج، وآخرون (٢٠٢١). تحديد مهارات التذوق الأدبي والفهم النحوي اللازمة لمعلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، ديسمبر، ٢٧ (١٢٠١)، ٧٩ - ١١٠.
- هالة محمد توفيق لطفي (٢٠١٩): تصور مستقبلي لتضمين مدخل التعلم الاجتماعي والوجداني في مناهج المرحلة الابتدائية وتأثير مهاراته على تنمية تحصيل العلوم والذكاء الوجداني، المجلة المصرية للتربية العلمية، ٢٢ (١١)، ١٦٧ - ٢١٨.
- هبة إبراهيم أحمد (٢٠١٢): فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على النظرية البنائية في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- هبة محمد (٢٠١٨). فاعلية استراتيجية قائمة على التحليل الأدبي للأمثال القرآنية في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمياط.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٨). الإطار العام لمناهج المرحلة الثانوية. القاهرة، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.
ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Berman, S. (2018). The Practice Base for How We Learn: Supporting Students' Social, Emotional, and Academic Development. Consensus Statements of Practice from the Council of Distinguished Educators. Aspen Institute.
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, M. R., & Salovey, P. (2010). Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary- school teachers. *Psychology in the Schools*, 47(4), 406-417.
- CASEL. (2013), Safe and Sound: An Educational Leader's Guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs, Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, ERIC Number: ED482011.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432.
- Feinstein, L. (2015). Social and emotional learning: Skills for life and work. Early Intervention Foundation.
- Gayl, C. L. (2018). Student academic, social, and emotional learning. *Education Digest*, 83(5), 17-24.

-
- Hromek, R., & Roffey, S. (2009). Promoting Social and Emotional Learning with Games: “It’s Fun and We Learn Things”. *Simulation & gaming*, 40(5), 626–644.
- Humphrey, N., Lendrum, A., & Wigelsworth, M. (2013). Making the most out of school–based prevention: Lessons from the social and emotional aspects of learning (SEAL) programme. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 18(3), 248–260.
- Jennings, P. A., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., & Greenberg, M. T. (2011). Improving classroom learning environments by cultivating awareness and resilience in education (CARE): Results of two pilot studies. *The Journal of classroom interaction*, 46(1), 37–48.
- Jones, S. M., Bouffard, S. M., & Weissbourd, R. (2013). Educators' social and emotional skills vital to learning. *Phi Delta Kappan*, 94(8), 62–65.
- Kress, J. S., & Elias, M. J. (2006). School–Based Social and Emotional Learning Programs. In K. A. Renninger, I. E. Sigel, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Child psychology in practice* (592–618). John Wiley & Sons Inc.
- Lee, Y.S., & Jonson–Reid, M. (2016). The Role of Self–Efficacy in Reading Achievement of Young Children in Urban Schools. *Child and Adolescent Social Work Journal*. 33 (1), 79–89.
-

-
- Lipton, M., & Nowicki, S. (2009). The social emotional learning framework (SELF): A guide for understanding brain-based social emotional learning impairments. *Journal of Developmental Processes*, 4(2), 99–115.
- Marulanda, Z. (2010): Social and Emotional Learning Strategies to Support Students in Challenging Schools, Master's Thesis, Dominican University of California.
- O'Brien, M. U., & Resnik, H. (2009). The Illinois social and emotional learning (SEL) standards: Leading the way for school and student success. *Building Leadership*, 16(7), 1–5.
- Philippe, D. L. (2017). Implementing Social Emotional Learning (SEL): An Evaluation of Illinois Teachers' Capacity to Provide Sel Instruction and Use the Illinois SEL Standards (Doctoral dissertation, Loyola University Chicago).
- Ramirez, T., Brush, K., Raisch, N., Bailey, R., & Jones, S. M. (2021, August). Equity in social emotional learning programs: A content analysis of equitable practices in PreK–5 SEL Programs. In *Frontiers in Education* (Vol. 6, p. 679467). Frontiers Media SA.
- Seal, C. R., Naumann, S. E., Scott, A. N., & Royce–Davis, J. (2011). Social emotional development: A new model of student learning in higher education. *Research in Higher Education Journal*, 10, 1–13.
-



Yang, P & Wang, A. (2015). Investigating the Relationship among Language Learning Strategies, English Self-Efficacy, and Explicit Strategy Instructions. Taiwan Journal of: TESOL, 12 (1), 35-62.