برنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي لتنمية بعض مفاهيم علم المعاني وأبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبة المعلمين

د. إبراهيم فريج حسين محمد

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية المساعد

بكلية التربية بالعريش

المستخلص:

استهدف البحث الحالي بناء برنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي لتنمية بعض مفاهيم علم المعاني وأبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة، ولتحقيق ذلك أعد الباحث قائمتين: قائمة خاصة بمفاهيم علم المعاني، وأخرى لأبعاد الحس اللغوي التذوقي، كما أعد اختبارًا لمفاهيم علم المعاني مكون من (٦٨) مفردة تقيس ستة مفاهيم رئيسة وما تفرع منها، ومقياسًا لأبعاد الحس اللغوي التذوقي مكون من (٣٤) مفردة تقيس أربعة أبعاد وما تفرع منها، ثم تم بناء البرنامج وضبطه ضبطًا علميًا وتطبيقه على عينة مكونة من (٧٧) طالبًا وطالبة، وكشفت النتائج عن فاعلية البرنامج في تنمية مفاهيم علم المعاني الرئيسة المستهدفة في البحث وما تفرع منها ككل، وكذلك كشفت عن فاعليته في تنمية أبعاد الحس اللغوي التذوقي ككل، كما كشفت عن وجود علاقة ارتباطية (موجبة ضعيفة) بين تنمية مفاهيم علم المعاني وأبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبة المعلمين، وأوصى البحث بضرورة استحداث مقرر ممتد خاص بالبلاغة القرآنية، وتضمين أبعاد الحس اللغوي التذوقي في مقررات علوم البلاغة (المعاني، البيان، البديع)، مع التوصية بضرورة تدريب الطلبة المعلمين على كيفية استخدام التدريس التأملي واستراتيجياته الحديث.

الكلمات المفتاحية: الإعجاز القرآني–التدريس التأملي–علم المعاني–الحس اللغوي التذوقي.

A program in the Qur'anic miracle based on reflective teaching to develop some concepts of semantics and dimensions of gustatory linguistic sense among student teachers.

Abstract: The current research aims to build a Qur'anic miraculousness programme based on reflective teaching to develop some concepts of semantics and dimensions of linguistic sense among students teachers specializing in Arabic. To this end, the researcher has prepared two lists: A special list of semantics science concepts, another of the dimensions of linguistic sense, and a test of semantics science concepts made up of (68) A single measurement of six main concepts and branches, and a measurement of the dimensions of the linguistic sense made up of (34) A single measuring four dimensions and branches of it, then the program was built, tuned and applied to a sample of (77) students, the results revealed the programme's effectiveness in developing the main concepts of semantics targeted in the research and its branches as a whole, as well as its effectiveness in developing the dimensions of the linguistic sense as a whole, as well as a correlation (weak positivity) between the development of the concepts of semantics and the dimensions of the students' linguistic sense, and the research recommended the need to introduce an extended course on Koranic rhetoric, and to incorporate the dimensions of the linguistic sense of taste into the curricula of rhetoric science (semantics, tropes, metaphors and stylistics), with the recommendation that students should train teachers on how to use reflective teaching and its modern strategies.

Key words: Quranic miracle-meditative teaching- concepts of semantics - dimensions of gustatory linguistic sense.

➤ مقدمة:

كرَّم ربُّ العزة اللغة العربية بأن جعل العلاقة بينها وبين القرآن الكريم علاقة تلازمية؛ فقد نزل القرآن الكريم بلسان عربي مبين، وترتب على هذه العلاقة التلازمية بأن حُفظت من الضياع والاندثار بحفظ القرآن الكريم لها، والذي قال الله تعالى عنه: "إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ" (الحجر: ٩)، ومن ثم أصبح القرآن الكريم بلغته الإعجازية حصنًا منيعًا للغة العربية بقواعدها الخاصة وأساليبها المتنوعة وقوانينها المميزة، تتناقل بالتواتر والتلقين بين الأجيال المتعاقبة، وكذلك أصبح فهم القرآن الكريم، وتدبر معانيه، والكشف عن أشكال الإعجاز فيه؛ مرهونًا بإتقان اللغة العربية.

وقد فطن الرعيل الأول من صحابة الرسول الكريم لأهمية تعليم اللغة العربية وضرورة إتقانها بعلومها المختلفة، فقد حث الخليفة عمر بن الخطاب –رضي الله عنه– الصحابة قائلًا: "تعلموا العربية؛ فإنها تزيد في المروءة وتثبت العقل".

ولم يتوقف الأمر على الحث فقط، بل تجاوز ذلك إلى حد العقاب في بعض الأحيان لمن يتهاون في الالتزام بقواعدها وقوانينها، وخير دليل على ذلك موقف عمر بن الخطاب أيضًا مع كاتب أبي موسى الأشعري الذي خط كتابًا لعمر فبدأه بقوله: "من أبو موسى"، فكتب إليه عمر أن اضربه سوطًا، واستبدله بغيره (الطريف، ٢٠٢٢، ص.٢)[١].

وقد انسحب هذا القدر من الاهتمام بتعلم اللغة العربية على جميع علومها المختلفة دون تفضيل علم على آخر، ومن أبرز تلك العلوم الفريدة علم البلاغة؛ ذلك العلم الذي يتعامل مع النصوص كافة من حيث هي عمل إبداعي أولاً، ثم النظر إليها كبناء لغوي ثانيًا، وقد عُرفت البلاغة قديمًا بأنها: مطابقة الكلام لمقتضى الحال، والقدرة على الإفهام، فضلًا عن المحسنات البيانية التي تهدف إلى بيان وجوه تحسين الكلام وإبرازه في صورة جميلة محببة، كما أنها سبيل الكاتب أو المتحدث إلى بناء الكلام المؤثر؛ فهي مرتبطة بالأدب وتظهر منزلتها الرفيعة في ضوء ما تؤديه من فاعلية في نفس السامع أو القارئ (علي، ٢٠١٩، ص.١٨).

---

[١] يتبع الباحث نظام APA6 حيث يشير إلى (الاسم الأخير للمؤلف، السنة، الصفحة).

وفي هذا السياق فقد أكد التربويون ضرورة العناية بهذا العلم المهم، والإلمام بمفاهيمه المختلفة، وإكسابه للمتعلمين في مراحل التعليم العام؛ ويرجع السبب في ذلك إلى مجموعة من الأسباب أبرزها أن البلاغة كما أشار إليها كل من: (عبد الرحمن، وهلالي، وسلطان، ٢٠١٩، ص.٢١١-٢١٢؛ علي، ٢٠١٩، ص.١٩-٢٠؛ هلالي، ٢٠١٥، ص.٢٨٠-٢٨١):

- تبين أسرار إعجاز القرآن الكريم وإدراك ما فيه من خصائص بيانية، وبراعة الأسلوب وانسجام التركيب.
- تحول بين المتعلم وبين الخطأ في الأسلوب، أو الخيال أو الغرض أو الفكرة.
- تساعد على تنمية التذوق اللغوي، والإحساس بجمال القول، وتذوقه شعرًا أو نثرًا.
- تتيح الفرصة للاتصال بالتراث الأدبي.
- توسع دائرة الخيال لدى المتعلم؛ كونها تتضمن مجموعة من الصور البيانية القائمة على التخيل مثل: التشبيه والاستعارة وغيرها من الصور.
- تعد مطلبًا من مطالب الإشباع النفسي لدى الفرد.
- التعرف بشكل مفصل عن الثقافة العربية الخاصة بكل مرحلة زمنية.
- تعين المتعلم على تكوين ملكته الأدبية التي تساعده على اختيار أفضل الألفاظ والعبارات.
- تقدم بعض المعايير المتصلة بفهم المعنى ودقة الأسلوب.
- تمكن المتعلم من استخدام اللغة استخدامًا يحقق غاياتهم.
- إدراك المرامي والأغراض الكامنة وراء الدلالات المباشرة للألفاظ.
- تمكن المتعلم من الاستفادة من علوم البلاغة في تحقيق الفهم والإفهام، والتأثر والتأثير.

والمتأمل في علم البلاغة يجد أنه علم يقوم في المقام الأول على الحس والذوق، وهذا يعني أن علم البلاغة علم له قواعد وأصول، مع التأكيد على أن دراسة هذه القواعد والأصول بقصد حفظها لا يحقق الغاية الأساسية من هذا العلم وهو التذوق، ولا بد من الإشارة أن علم البلاغة يهدف إلى الكشف عما يشتمل عليه النصوص الأدبية من أفكار جميلة، وأسلوب سهل، ولغة سلسة، وإن هذا الإدراك لا يتأتَّ إلا من خلال الفهم والتحليل والتذوق؛ لذلك يجب أن يقوم تدريس البلاغة على عرض النصوص وتحسس ما فيه من جمال وأسرار، ولفت نظر

المتعلمين إلى جوانب القوة والإبداع، والوصول إلى فهم المصطلحات البلاغية من خلال دراسة تلك النصوص دراسة أدبية؛ لأن البلاغة وسيلة الأدب في تحقيق غاياته، وطابع درسها التذوق والنقد والمفاضلة، وأساسه الحس والذوق (الشكري، ٢٠٢٠، ص.٦٠٦).

ويشير عتيق (٢٠١١، ص.٢٥-٢٦) إلى أن لفظة البلاغة تدور حول ثلاثة محاور رئيسة، وهي: الإيجاز في القول، والجمال الفني، والقدرة على إيصال المعنى، وبتتبع تاريخ تطور علم البلاغة، نجد أن علم البلاغة في بادئ الأمر كان علمًا واحدًا بلا تمييز أو تحديد، حتى جاء الجرجاني في القرن الخامس الهجري والذي وضع نظرية علم المعاني في كتابه الشهير (دلائل الإعجاز)، ثم وضع نظرية علم البيان في كتابه (أسرار البلاغة)، في حين وضع ابن المعتز أسس علم البديع في كتابه المعنون بـ(البديع).

ومن الملاحظ أن هذا التقسيم لم يكن بقصد الفصل والعزلة بين تلك العلوم، وإنما القصد منه التفصيل وتيسير الدرس وتسهيل عملية التعلم؛ فلا يمكن أن ننشئ كلامًا بالمعاني فقط، أو بالبيان فقط، أو البديع فقط؛ فكل علم منها يختص بركن أو عنصر من عناصر الأسلوب، ولكن دارس البلاغة يجب أن يتدرج عنده دراسته لعلم البلاغة ليبدأ أولاً بعلم المعاني ثم البيان ثم البديع، وقد أشار إلى ذلك الأمر السيوطي-رحمه الله- في كتابه (الإتقان في علوم القرآن) عند حديثه عن العلوم التي تُشترط للمفسر أن يكون ملمًا بها، وذكر أن من تلك العلوم (العلوم اللفظية)، موضحًا أن المفسر عند تطرقه لتفسير الآيات يجب أن: "يتكلم عليها من جهة اللغة، ثم التصريف، ثم الاشتقاق، ثم المفردة يتكلم عليها بحسب التركيب؛ فيبدأ بالإعراب، ثم ما يتعلق بالمعاني، ثم البيان، ثم بالبديع، ثم يبين المعنى المراد" (السيوطي، ٢٠١١، ص.٢٢٧-٢٢٨).

ويأتي على رأس علوم البلاغة من حيث الترتيب كما أشار السيوطي-رحمه الله- علم المعاني، ويقصد بعلم المعاني هو ذلك العلم الذي يُعرف به أحوال اللفظ العربي التي بها يطابق مقتضى الحال بحيث يكون وفق الغرض الذي سيق له (الهاشمي، ٢٠١٧، ص.٤٦).

ولعل من أبرز الأمثلة الدالة على أهمية علم المعاني ما روي أن أعرابيًا سمع قارئًا يقرأ قوله تعالى: "وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوْاْ أَيْدِيَهُمَاْ جَزَآءً بِمَا كَسَبَا نَكَالاً مِنَ اللَّهِ وَاللَّهُ -غفور رحيم-" (المائدة: ٣٨)، فانتبه الأعرابي لختام هذه الآية التي لم يقرأها مسبقًا، وربما سمعها لأول مرة من ذلك القارئ، مستنكرًا ختام هذه الآية بصفة الرحمة والمغفرة، فأسرع منبهًا القارئ

لهذا الأمر قائلًا: أن هذا المقام مقام عزة وحكمة، وليس عفو ورحمة، فتنبه القارئ إلى خطئه وأعاد القراءة على الصحيح تاليًا: " وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ ... واللَّهُ عَزِيْزٌ حَكِيْمٌ" كما نزلت في كتاب الله، عندها قال الأعرابي الآن: استقام المعنى؛ لأن هذا الموقف مقام عزة يأمر الله فيه بما يشاء لمن يخالفه كعقوبة، ثم بالحكمة التي منها ألا تزيد العقوبة عن مقدارها أو تنقص عنه، بل مساوية ومقاربة (القزويني، ٢٠٠٦، ص.٢٢).

هذه الملكة الفطرية التي تمتع بها الأعرابي كانت السمة الغالبة لأهل شبه الجزيرة العربية، والذي نزل القرآن الكريم بلسانهم كمعجزة لغوية تحدى بها فصحاءهم وبلغاءهم، فلم يستطيعوا، ولن يستطيعوا الإتيان بمثله، كما أن هذا الإعجاز يستلزم التدبر في كل كلمة من كلمات القرآن الكريم بهدف تذوقه؛ فالحس اللغوي التذوقي يهدى المتعلمين إلى صحيح اللغة، ويجنبهم وضع اللفظ في غير موضوعه، كما أن الضعف فيه جر على اللغة العربية المعاصرة التعبير بغير اللفظ الدال عليه، أو المخصص له.

وقد نبهت العديد من الدراسات إلى ضرورة تنمية مفاهيم علم المعاني والارتقاء بمستوى الحس التذوقي لدى المتعلمين مثل: دراسة (بحري، ٢٠٢١)، ودراسة (عبدالله، طلبة، ٢٠٢١)، ودراسة (الحسنة،٢٠٢٢)، مؤكدين على أن اهتمام المتعلمين بحفظ القواعد البلاغية وانحصار تركيزهم على نماذج محدودة دون أن تنشأ في أنفسهم ملكة في بناء أمثلة خارج النماذج المقترحة لهم، يؤثر سلبًا على مستوى الحس اللغوي لديهم، ويلغي لديهم إعمال العقل والتأمل.

وتجدر الإشارة إلى أن مفهوم الحس اللغوي يتمثل لدى المتحدث باللغة في ضربين من المعرفة، الأول: معرفة عقلية تتكون لديه عند دراسة نظام اللغة، والاطلاع على قوانينها التي تصرفها، وتتحكم بأبنيتها، وصياغة تراكيبها، والآخر: معرفة حسية أو ذوقية تتربى في نفسه من مراقبة الاستعمالات اللغوية الفصيحة، ومعاودة النظر فيها، والموازنة المستمرة بينها وبين ما يجري على لسانه من استعمالات(عبد الله، ٢٠٢١ ، ص.٣٦٦).

وبمزيد من التفكير في اللغة وتأمل معانيها وأساليبها يتحسن تذوق الفرد للغته، فقد كرم الله الإنسان وفضله بنعمة العقل والتفكير، قال تعالى: "أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِم" (الروم:٨)، وعلى الرغم من أن التفكير عملية طبيعية يقوم بها الإنسان إلا أنها مهارة تحتاج إلى التطوير والتعلم.

والمتتبع لواقع تدريس علم البلاغة بصفة عامة وعلم المعاني بشكل خاص يجد أنه قد حاد عن غايته الأساسية في تكوين الحس اللغوي التذوقي لدى المتعلمين، وبيان جمال اللغة العربية وكشف أسرارها، وأصبح الهدف الرئيس من تدريس البلاغة هو تدريب المتعلمين على كيفية اجتياز الاختبار المعد لذلك؛ الأمر الذي ترتب عليه أن تتجه المناقشات داخل النص اتجاهًا نظريًا مقتضبًا، وينحصر فقط على ذكر القاعدة وتحديد الأنواع وسوق المصطلحات وكأنها الغاية المقصودة من تدريس البلاغة، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات منها: دراسة (عباس، ٢٠١٩)، ودراسة (عبد الرحمن، وهلالي، وسلطان، ٢٠١٩)، ودراسة (علي، ٢٠١٩)، ودراسة (الحميداوي، والشمري، ٢٠٢٠)، ودراسة (الشكري، ٢٠٢٠)، ودراسة (حسن، ٢٠٢١)، (طه، ٢٠٢١).

لذا كان لزامًا ضرورة مراجعة المحتوى التعليمي لعلم البلاغة والطرق المتبعة في تدريسه بشكل عام وعلم المعاني بشكل خاص، مع الأخذ في الاعتبار أن طبيعة تلك العلوم تتطلب صياغة محتواها على مجموعة من الأسس التي ترتبط بالتأمل؛ حيث يعد التأمل ضرورة فرضتها طبيعة تلك العلوم، كما أنه السبيل لتكوين تصورات عقلية صحيحة تساعد على كشف الصور البلاغية وتذوقها والاستمتاع بها.

ويعد التدريس التأملي من أبرز المصطلحات التربوية المعاصرة، والتي فرضت نفسها بقوة كونها تتطلب إعمال العقل والتأمل والتروي قبل إصدار القرارات، وارتبط التدريس التأملي في بادئ الأمر بمصطلح التفكير التأملي وتنمية مهاراته ومستوياته، ثم أصبح مدخلًا لتطوير ممارسات المعلمين بما ينعكس على أداء المتعلمين؛ حيث يركز التدريس التأملي على التفاعل بين المعلم والمتعلمين في تحليل الموقف التعليمي، وتحديد مكوناته، مع مراعاة العمل على مستويين، الأول: يرتبط بتوجيه المتعلمين نحو بناء المعرفة الاستكشافية من خلال تأمل عناصر الخبرة التعليمية، والثاني: يرتبط بممارسات المعلم في تحسين الممارسات التدريسية للمواقف التعليمية نفسها (القحطاني، ٢٠٢٠، ص.٨٦).

وعند الربط بين النص القرآني المعجز والتدريس التأملي نجد أن الإعجاز القرآني يتطلب قدرًا كبيرًا من المهارات اللازمة لفهم هذا النص القرآني والتعرف على أسراره البلاغية وتدبر معانيه، وفي هذا السياق أشارت دراسة محروس (٢٠٢١، ص.١١٧) إلى هذا المعنى، موضحة أن النص القرآني يتطلب إلمام القارئ بمجموعة من المهارات أبرزها: ما يتعلق بفهم

الدلالة اللغوية للآيات القرآنية، وما يتعلق أيضًا بفهم الدلالة البلاغية، وكذلك فهم الدلالة التحليلية، بجانب فهم الدلالة الاجتماعية للآيات، ومن الملاحظ أن هذه المهارات تتطلب نماذج حديثة من التدريس تقوم على إعمال العقل والتفكير والتأمل والاستنتاج، وهذه الأمور تتناسب مع طبيعة وفلسفة التدريس التأملي من وجهة نظر البحث الحالي.

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية التدريس التأملي مثل: دراسة (Ashwin, Boud, Calkins, Coate, Hallett, Light, & Tooher,2020)، ودراسة (حسنين، ٢٠٢٠)، ودراسة (زيدان، ٢٠٢٢)، ودراسة (عثمان، ٢٠٢٢)، ودراسة (العمراني، ٢٠٢٢)، ودراسة (Wijnands, van Rijt, Stoel, & Coppen, 2022)، على أهمية التدريس التأملي موضحين أن هذا النوع من التدريس ينمي روح الناقد في نفوس المتعلمين، وتعزز لديهم مهارة البحث وتقصي الحقائق، بجانب التروي في إصدار الأحكام، والاستجابة للمواقف الجديدة، كما يساعد على توجيه المتعلمين إلى الوصف، والتحليل، والإدراك، والاستقصاء، وتوضيح المتناقضات.

وتأسيسًا على ما سبق يرى البحث الحالي أن السبيل إلى تنمية الحسن اللغوي التذوقي للمتعلم وزيادة إلمامه بمفاهيم علم المعاني البلاغية قد يتم من خلال استخدام التدريس التأملي في تدريس النصوص القرآنية والكشف عن الإعجاز اللغوي الكامن فيها، وهذا ما دفع البحث الحالي للكشف عن فاعلية برنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي لتنمية بعض مفاهيم علم المعاني والحس اللغوي التذوقي.

➢مشكلة البحث:

أ- الإحساس بالمشكلة.

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال:

❖ **أولًا: مفاهيم علم المعاني:**

- الاطلاع على بعض الدراسات والبحوث في ميدان تعليم وتعلم علوم البلاغة، والتي أشارت إلى ضعف المتعلمين في الإلمام بمفاهيم علوم البلاغة بشكل عام، ومفاهيم علم المعاني بشكل خاص، وضرورة الاهتمام بتنمية تلك المفاهيم، وقد اتخذت تلك الدراسات والبحوث مجموعة من الاتجاهات البحثية عكست تنوع العوامل التي أثرت على مستوى

إلمام المتعلمين بالمفاهيم البلاغية؛ فمنهم من سعى إلى تقديم محتوى بلاغي أُعيدت صياغته وفقًا لإستراتيجية تدريسية حديثة، ومنهم من سعى لوضع تصورات مقترحة لمنهج البلاغة، ومنهم من اهتم بتنمية المفاهيم البلاغية، وآخر اهتم بتنمية التذوق البلاغي، ومن تلك الدراسات والبحوث: دراسة (سنياوان، ٢٠١٧)، ودراسة (شحاتة، وعلي، وبصل، وجبر، ٢٠١٩)، ودراسة (الإبراهيمي، ٢٠٢٠)، ودراسة (بحري، ٢٠٢١)، ودراسة (عبد الباري، ٢٠٢١)، وأكدت جميعها على أن هناك مجموعة من الأسباب تقف خلف ظاهرة الضعف في الإلمام بالمفاهيم البلاغية لدى المتعلمين، والتي من أبرزها: الاعتماد بشكل كبير على الحفظ والتلقين، والاقتصار على نماذج وأمثلة محددة ومكررة وغالبًا ما تكون منبثقة من الشواهد التي تكون موضعًا للاختبارات النهائية، بجانب اللبس والتداخل بين المفاهيم البلاغية، وعدم إعطاء الحرية للمتعلم للخروج بأفكاره عن حيز المألوف واستنباط الصور البلاغية غير المباشرة في الشواهد، والتقييد بنموذج الإجابة الموحد واعتبار أي إجابة خارجة عنه أو مخالفة للنص الوارد به إجابة خاطئة، بالإضافة إلى افتقار الموقف التعليمي لمثيرات متنوعة قد تحد من ملل وفتور المتعلم داخل قاعة التدريس.

- ما كشفت عنه نتائج تحليل درجات الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بكلية التربية في اختبارات المقررات الخاصة بعلم البلاغة والمتمثلة في مقررات: (علم البيان–علم المعاني–علم البديع) للعامين الجامعيين ٢٠٢٠–٢٠٢١م، ٢٠٢١–٢٠٢٢م، والتي أسفرت عن انخفاض درجات الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالكلية في مقرري علم المعاني والبيان بشكل ملحوظ؛ فقد بلغت نسبة حصول الطلبة المعلمين على تقدير (ضعيف) في مقرر علم المعاني بنسبة (٦,٢٨%) من إجمالي عدد الطلاب البالغ (١٥٩) طالبًا وطالبة بشعبتي اللغة العربية (عام – ابتدائي) للعام الجامعي ٢٠٢١–٢٠٢٢م، في حين بلغت من حصلوا على تقدير (مقبول) في نفس العام الجامعي (٦٧,٩٥%)، بينما بلغت نسبة من حصل على تقدير ضعيف (٨,٣٨%) في العام الجامعي ٢٠٢٠–٢٠٢١م من إجمالي الطلاب البالغ عددهم (٧٨) طالبًا وطالبة، بينما بلغت من حصل على تقدير (مقبول) في نفس ذلك العام (٤٧,٧٢%)، وربما يزداد هذا الرقم بشكل ملحوظ في حالة استبعاد درجة الأعمال الفصلية لهذا المقرر والاقتصار فقط على درجة الطلاب في الاختبار، بينما جاءت درجاتهم متقدمة في مقرر علم البديع،

وفيما يأتي توضيح للنسب المئوية لمعدل تقديرات الطلبة المعلمين في تلك المقررات للعامين الجامعيين (٢٠٢٠-٢٠٢١م/ ٢٠٢١-٢٠٢٢م) في مقررات علوم البلاغة:

جدول (١)

النسب المئوية لمعدل تقديرات الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية للعامين الجامعيين ٢٠٢٠-٢٠٢١م، ٢٠٢١-٢٠٢٢م في مقررات علوم البلاغة

التقدير	علم البيان		علم المعاني		علم البديع	
	٢٠٢٠-٢٠٢١م	٢٠٢١-٢٠٢٢م	٢٠٢٠-٢٠٢١م	٢٠٢١-٢٠٢٢م	٢٠٢٠-٢٠٢١م	٢٠٢١-٢٠٢٢م
ممتاز	%٦,٥٣	%٨,١	%٧,٥٠	%٥,٦٦	%١٤,٥١	%١٦,٦٨
جيد جدًا	%١١,٢٧	%٢٣,٢٧	%٩,٤٠	%٨,١٧	١٨,٢١	%٨,٩٧
جيد	%٢٨,٢٣	%٢٩,٥٦	%١٧,١٠	%١١,٩٤	%٦١,٦٤	%٧١,٧٩
مقبول	%٥١,١٧	%٣٧,١٩	%٤٧,٧٢	%٦٧,٩٥	%٥,٦٤	%٢,٥٦
ضعيف	%٢,٨٠	%١,٨٨	%٨,٣٨	%٦,٢٨	--	--

- ما كشفت عنه نتائج المقابلة الشخصية التي قام بها الباحث مع أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب جامعة العريش تخصص البلاغة والنقد الأدبي، والتي أكدت على انخفاض مستوى تحصيل الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية في مقرر علم المعاني مقارنة بباقي علوم البلاغة، وقلة تفاعلهم في قاعة المحاضرات في هذا المقرر، مؤكدين على أهمية هذا العلم وإنه السبيل للتقدم في سائر علوم البلاغة.
- ما كشفت عنه نتائج الدراسة الاستكشافية التي قام بها الباحث على مجموعة من طلاب الفرقة الرابعة تخصص اللغة العربية بكلية التربية جامعة العريش؛ حيث وجه الباحث سؤالين منفصلين لعينة تكونت من (٣٠) طالبًا وطالبة، الأول منهما: تكون من (٢٠) مفردة من نوع الاختيار من متعدد يتعلق ببعض مفاهيم علم المعاني مما تعرضوا له بالدراسة مسبقًا، والثاني: كان سؤالًا مفتوحًا عن أسباب ضعف تقديراتهم في مقرر علم المعاني بشكل خاص، اعتمادًا على تحليل نتائجهم في هذا المقرر، وبفحص إجاباتهم تم التوصل إلى ما يلي:

- تدني مستوى الطلاب في الإلمام بمفاهيم علم المعاني الواردة في الاختبار؛ حيث انحصرت درجات أفراد العينة ما بين (٣-٥) درجات من إجمالي الدرجة النهائية لهذا السؤال البالغة (٢٠) درجة.
- أكد أكثر من ٩٤% من مجموع أفراد العينة أن محتوى مقرر علم المعاني يعتمد في معظمه على شواهد متحررة من الشعر الجاهلي القديم، والتي تحمل في طياتها ألفاظًا لا يدركون معناها في المقام الأول، ومن ثم يصعب عليهم الربط بين تلك المفاهيم البلاغية المستهدف دراستها وتلك الشواهد؛ مما يدفعهم لحفظها بهدف اجتياز الاختبار فقط، ومن ثم أصبحت دراسة هذا المقرر بهدف الاختبار وليس التعلم.
- أشار ٧٦% من الطلاب المعلمين أن الصبغة السائدة لمحتوى المقرر تعتمد على الاستغراق الشديد في سرد المفاهيم البلاغية وذكر أوجه الاختلاف بين العلماء، الأمر الذي ترتب عليه زيادة الحشو والتطويل في غير موضعه؛ مما أثر بالسلب على استيعابهم لها.
- أشار ٧٥% من الطلاب المعلمين أن تقييدهم بمحتوى يزخر بالشواهد الشعرية الكثيرة دون التطرق لغيرها من الشواهد، وندرة الاعتماد على الشواهد القرآنية رغم ارتباطها الوثيق بتلك العلوم، أفقدهم القدرة على الربط بين تلك المفاهيم والآيات القرآنية، وعجزهم عن استدعاء تلك المفاهيم وربطها عند سماع أو قراءة آيات القرآن الكريم.

❖ **ثانيًا: الحس اللغوي التذوقي:**

- ما كشفت عنه نتائج أحدث الدراسات والبحوث المهتمة بمجال الحس اللغوي وضرورة تنميته للمتعلمين؛ حيث أشار شحاتة (٢٠٢٢) إلى ضرورة تنمية الحس اللغوي الذي أصبح فريضة غائبة في تعليم العربية وتعلمها، وألقى الضوء على واقع مستوى الحس اللغوي لدى المتعلمين، وأشار إلى تدني مستوى الحس اللغوي لدى المتعلمين، وقد أكدت العديد من الدراسات على هذا المعنى عند قيامها بتطبيق مجموعة من المقاييس والاختبارات المتعلقة بالكشف عن مستوى الحس اللغوي ومستوى التذوق لدى المتعلمين، مثل: دراسة (عبد الباسط، ٢٠١٤)، ودراسة (البسيوني، ٢٠١٥)، ودراسة (شحاتة وآخرين، ٢٠٢٠)، ودراسة (عبد الله، ٢٠٢١)، ودراسة (عبد المطلب، ٢٠٢١)، وقد أرجعت تلك

الدراسات السبب في ذلك إلى مجموعة من العوامل أبرزها: ما يتعلق بطرق التدريس المتبعة في تدريس النصوص الأدبية، وممارسات معلمي اللغة العربية في تدريسهم للنصوص الأدبية واقتصارهم على النصوص الأدبية الشائعة والتي تعد موطنًا لأسئلة الاختبارات، بجانب افتقار المحتوى المقدم للنماذج الراقية والغنية بالصور الجمالية والبيانية والتي يمكن محاكاتها والتفاعل معها، وقد أثر هذا الافتقار على مستوى الحس اللغوي لدى المتعلمين بالسلب، وأضعف قدراتهم على التذوق اللغوي أيضًا، كما تدفعهم إلى السطحية في إطلاق الأحكام دون تمييز بين النصوص المختلفة.

- ما كشف عنه نتائج استكتاب بعض الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية بجامعة العريش والبالغ عددهم (٣٠) طالبًا وطالبة؛ بهدف الكشف عن مستوى الحس اللغوي التذوقي لديهم؛ حيث طُلب منهم الموازنة والتفضيل بين بيتين شعريين أحدهما للشاعر حسان بن ثابت، والآخر لكعب بن مالك في مدح الرسول الكريم، وبتفحص إجاباتهم تبين خلوها من أي موازنات لغوية تنم عن الحس اللغوي التذوقي لديهم؛ حيث اقتصرت إجاباتهم بشكل سطحي على بُعد (الألفاظ) فقط دون غيره من أبعاد الحس اللغوي التذوقي كالدلالي والجمالي والإيقاعي.
- ما كشفت عنه نتائج المقابلة الشخصية التي قام بها الباحث مع أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب جامعة العريش تخصص البلاغة والنقد الأدبي، والتي دارت حول طبيعة مفهوم الحس اللغوي التذوقي ومدى تمكن الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية منه، وأسفرت نتائج المقابلة عن ضعف مستوى الحس اللغوي عند هؤلاء الطلاب من وجهة نظرهم، ويظهر ذلك جليًا في افتقارهم القدرة على تحليل النصوص إلى مستويات فنية وجمالية، بجانب ضعف قدرتهم على تحليلها إلى مستويات لغوية صوتية وتركيبية ودلالية.

ب- تحديد بالمشكلة.

تحددت مشكلة البحث في ضعف مستوى إلمام الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة بمفاهيم علم المعاني، وضعف مستواهم في بعض أبعاد الحس اللغوي التذوقي؛ مما يستلزم تنميتهما ببناء برنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي؛ ولتصدي لتلك المشكلة يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما مفاهيم علم المعاني اللازم توافرها لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة؟

٢- ما أبعاد الحس اللغوي التذوقي اللازم تنميتها لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة؟

٣- ما صورة برنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي لتنمية بعض مفاهيم علم المعاني وأبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة؟

٤- ما فاعلية البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية بعض مفاهيم علم المعاني لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة؟

٥- ما فاعلية البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية بعض أبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة؟

٦- ما نوع العلاقة بين تنمية برنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي لبعض مفاهيم علم المعاني وأبعاد الحس اللغوي التذوقي للطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة؟

➢أهداف البحث:

هدف البحث إلى:

- الكشف عن مدى فاعلية برنامج البحث الحالي –برنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي– في تنمية بعض مفاهيم علم المعاني وأبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة بكلية التربية.
- الكشف عن نوع العلاقة بين تنمية بعض مفاهيم علم المعاني وأبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة.

➢أهمية البحث:

قد يفيد البحث الفئات التالية:

- الطلبة المعلمين: من خلال تقديم قائمة بأبعاد الحس اللغوي التذوقي اللازم توافرها لديهم.

- أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية: من خلال تزويدهم ببرنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي؛ بهدف تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية وخاصة المقررات الأكاديمية.
- الباحثين: من خلال فتح المجال لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تتعلق بعلم المعاني ومفاهيمه المتنوعة، وكذلك أبعاد الحس اللغوي التذوقي في المراحل التعليمية المختلفة وعلاقتها ببعض المتغيرات.

➢مصطلحات البحث:

تضمن البحث المصطلحات التالية:

- **علم المعاني:** يُعرفه الميداني (٢٠١٠، ص.١٠٧) بأنه: "علم يُعرف به أحوال الكلام العربي التي تهدي العالمَ بها إلى اختيار ما يطابق منها مقتضى أحوال المخاطبين، رجاء أن يكون ما ينشئ من كلام أدبي بليغًا".
- **الحس اللغوي التذوقي:** يعرفه البحث إجرائيًا بأنه: منظومة من الأداءات تعكس قدرة الطالب المعلم تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة على تذوق النص المسموع أو المقروء، وإدراك ما فيه من أساليب لغوية متنوعة والتفريق بينها، واكتشاف أوجه القصور أو الخطأ فيها، مع إبراز القيمة الدلالية لتلك الأساليب وتفسيرها، مستمتعًا بمواطن الجمال فيها، مع القدرة على تقدير النص والحكم على مدى مناسبة ألفاظه لمقتضى الحال بطريقة يتوافر فيها الدقة والإيجاز حكمًا موضوعيًا، وتظهر هذه القدرة في صورة سلوكية يمكن قياسها من خلال استجابته لأبعاد مقياس الحس اللغوي التذوقي المستهدفة في البحث الحالي، وهي: (البعد اللفظي، البعد الجمالي، البعد الدلالي، البعد الإيقاعي).
- **التدريس التأملي:** يعرفه كاري (Carey, 2017, p.18) بأنه: مجموعة من ممارسات الاستفسار أو الاستبصار التي يقوم بها المعلم أثناء تحركاته وأنشطته مع المتعلمين داخل الموقف التعليمي؛ لتحديد المسارات الخاطئة على مستوى البنية المعرفية، أو في الممارسات التدريسية ومعالجتها لتطوير المعنى لدى المتعلمين.
- **ويعرفه البحث إجرائيًا:** مجموعة من الإجراءات والأنشطة يتم استخدامها في تتابع محدد بتوجيه من المعلم لتدريب الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة

الرابعة على إمعان النظر في النص القرآني والتأمل فيه؛ لبناء تصور ذهني صحيح حول المفاهيم البلاغية الخاصة بعلم المعاني الواردة في هذا النص القرآني، من خلال طرح التساؤلات والمناقشات التأملية وإبراز أوجه الإعجاز في اختيار ألفاظ القرآن الكريم المناسبة لمقتضى الحال، وذلك من خلال تتابع الخطوات التالية: التأمل السمعي البصري، والمناقشات التأملية، والتأمل الاستدلالي، والتأمل التقييمي.

- **برنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي:** هو منظومة تعليمية قائمة على الإعجاز في القرآن الكريم بهدف تنمية بعض مفاهيم علم المعاني وأبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة، وتتكون هذه المنظومة من مجموعة من الأهداف التعليمية، والمحتوى القائم على الإعجاز القرآني، وتدريسه باستخدام التدريس التأملي باستراتيجياته وخطواته المتنوعة، وأدوات التقويم المستخدمة للتأكد من تحقيق الأهداف التعليمية المحددة في البرنامج.

➢فروض البحث:

حاول البحث اختبار الفروض التالية:

- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في اختبار مفاهيم علم المعاني لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في مقياس الحس اللغوي التذوقي لصالح التطبيق البعدي.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين تنمية مفاهيم علم المعاني وتنمية أبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة.

➢ حدود البحث:

التزم البحث الحالي بالحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية:** بعض المفاهيم البلاغية الخاصة بعلم المعاني اللازم توافرها لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة، بكلية التربية جامعة العريش والبالغ

عددها (٦) مفاهيم رئيسة، وهي: مفاهيم خاصة بالكلام الخبري، مفاهيم خاصة بالكلام الإنشائي (غير الطلبي)، مفاهيم خاصة بالكلام الإنشائي (الطلبي)، مفاهيم خاصة بأسلوب التوكيد والقصر، مفاهيم خاصة بالإيجاز، مفاهيم خاصة بالإطناب، وتضمنت تلك المفاهيم الرئيسة (٣٤) مفهومًا فرعيًا، وقد اقتصر البحث الحالي على تلك المفاهيم باعتبارها المفاهيم الأكثر شيوعًا من حيث التناول سواء بالدراسة أثناء التعرض لمقرر علم المعاني، أو تدريسها عند تكليفهم بالتدريب الميداني–التربية العملية– في مدارس الثانوية العامة، وكذلك بعض أبعاد الحس اللغوي التذوقي، وهي: (البعد اللفظي، البعد الجمالي، البعد الدلالي، البعد الإيقاعي)، وتفرع منها (١٧) مهارة، وهذا ما كشفت عنه نتائج التحكيم.

- **الحدود البشرية:** طلاب الفرقة الرابعة تخصص اللغة العربية (الشعبة العامة) بكلية التربية جامعة العريش، ومبرر ذلك كون هذه المرحلة هي المرحلة التي تسبق تخرجهم مباشرة والتحاقهم بسوق العمل؛ الأمر الذي يتطلب التأكد من إلمامهم بمفاهيم علوم البلاغة لحاجتهم لتدريسها لطلاب المرحلة الثانوية، كون البلاغة أحد أهم أجزاء مقرر اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، والشكوى من صعوباتها شائعة.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٢–٢٠٢٣م.

➢أدوات البحث:

تتمثل أدوات البحث الحالي فيما يلي:

- اختبار مفاهيم علم المعاني.
- مقياس أبعاد الحس اللغوي التذوقي.
- برنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي.
- دليل المعلم لتنفيذ البرنامج.

➢أدبيات البحث:

❖ المحور الأول: علم المعاني (مفهومه، موضوعاته، الفائدة من تعليمه وطرق تدريسه).

١- مفهوم علم المعاني:

في حقيقة الأمر أن مصطلح البلاغة لم يقتصر ظهوره على البيئة العربية فقط كما يعتقد البعض؛ فالبحث في تاريخ الأدب نجد أن مصطلح البلاغة قد ظهر في القرن الخامس قبل الميلاد وارتبط ظهورها بفترة ازدهار الحكم اليوناني وأطلق عليها البلاغة اليونانية، واستمرت البلاغة اليونانية قائمة حتى مطلع القرن التاسع عشر ميلادي، وكانت فنًا يستخدم للإقناع والجدل، وتكمن أهميته في تنمية قدرة الفرد على إقناع الآخرين بصرف النظر عن صدق أو كذب ما يقول، ولهذا فالبلاغة اليونانية كانت تعليمية تلقينية فقط، وكان السفسطائيون يعلمونها للناس للترافع أمام المحاكم، وقد جُمعت تلك الآراء وصنفت، وأصبحت علمًا قائمًا بذاته، ومع مرور الوقت تم تحويلها إلى مجموعة من القواعد والقوانين يمكن من خلالها إنتاج العمل الأدبي.

وعند الحديث عن البلاغة العربية نجدها قد نشأت في رحاب لغة لها قوانينها ودلالاتها الخاصة التي تفردت بها عن سائر اللغات في العالم؛ فقد ظهرت تلك البلاغة ليست بهدف المجادلة وإقناع الخصوم بوجهات النظر كما هو الحال في البلاغة اليونانية، بل كانت تسعى إلى البحث في قدرة المتحدث على الإيجاز في القول دون إخلال في المعنى، وبصور جمالية متنوعة تناسب مقتضى الحال.

وعلم البلاغة في بادئ الأمر كان علمًا واحدًا بلا تمييز أو تحديد، ومع زيادة مساحات الفتح الإسلامي واختلاط الأنساب، ظهر جيل يفتقر للحس اللغوي الفطري الذي كان يتمتع به العربي الأصيل في الصحراء؛ مما دفع الجرجاني في القرن الخامس الهجري لوضع كتابه (دلائل الإعجاز) والذي خصصه لعلم المعاني باعتباره أول العلوم الفرعية التي يقوم عليها علم البلاغة، ثم وضع نظرية علم البيان في كتابه (أسرار البلاغة)، ثم جاء السكاكي وألف كتابه الشهير (مفتاح العلوم)، والذي قسم البلاغة فيه هذه التقسيمة التعليمية التي نتبعها الآن في دراستنا لعلم البلاغة والتي تبدأ بدراسة علم المعاني أولًا، ثم علم البيان، ثم علم البديع.

ويعرف علم المعاني بأنه: فرع من فروع علم البلاغة يعرف به أحوال تركيب الكلام ومطابقته لمقتضى الحال، ويقصد بتركيب الكلام ما يتكون منه بدءًا بالكلمة من حيث نوعها وطريقة التعبير بها، ومن ثم الجملة اسمية كانت أم فعلية، وأخيرًا التركيب الذي يشمل جملًا متعددة، ويقصد بأحوال تراكيب الكلام كل ما يتصل بالجملة وأجزائها من تقديم وتأخير، وذكر وحذف، وتعريف وتنكير (توفيق، فهمي، ٢٠٢٠، ص.١٣٦).

وهذه الطبيعة التي يتمتع بها علم المعاني جعلته أقرب العلوم لعلم النحو، وقد أشار الجرجاني إلى ذلك بقوله: "إن العلمين متكاملان بحيث لا يستغني لأحدهما عن الآخر؛ فالنحو بغير المعاني جفاف قاحل، والمعاني بغير النحو أحلام طافية..." (حسان، ٢٠٠٠، ص.٢١٠-٢١٣).

هذه العلاقة التكاملية للعلمين ترجع لطبيعة كل علم منهما؛ فالنحو يهتم بالجملة من حيث إعرابها وسلامتها من اللحن والخطأ، وعلم المعاني يبحث في المعاني المترتبة على قواعد النحو في الجملة.

ولفهم هذه العلاقة التكاملية بين العلمين، يمكن النظر للجمل التالية:

١-شوقي شاعرٌ. ٢- إن شوقي شاعرٌ. ٣- والله إن شوقي شاعرٌ.
٤- إنما شوقي شاعرٌ.

للوهلة الأولى قد يظن القارئ أن تلك الجمل معناها واحد؛ فجميعها من حيث السلامة اللغوية صحيحة، وبإمعان النظر فيها نجد أن كل جملة منها تؤدي غرضًا معنويًا ومختلفًا يتناسب مع مقام المخاطب؛ ففي الجملة الأولى فيها إخبار لمخاطب لم يكن يعلم مسبقًا بأن شوقي شاعرٌ، بينما الجملة الثانية فيها خبر طلبي لدحض الشك في شعرية شوقي، في حين تأتي الجملة الثالثة لإخبار منكر بشعرية شوقي، بينما تأتي الجملة الرابعة لتظهر تخصص شوقي بالشعر.

ومما سبق عرضه، يمكن القول بأن علم المعاني يقوم على مجموعة من المبادئ والأسس، أبرزها:

- يتوقف ترتيب الكلام في الجملة حسب طبيعة المقام وعقلية المخاطب، وترتيب المعاني في نفس المتكلم.

- المعنى واللفظ متلازمان؛ فإن تطلب المقام تغيير المعنى فلا بد من تعديل اللفظ حتى وإن لم تتغير مادته اللغوية.

٢- موضوعات علم المعاني:

بالرجوع للعديد من المصادر التي تناولت علم المعاني بشيء من التفصيل مثل: (أسرار البلاغة) لعبد القاهر الجرجاني، (البلاغة الوافية) لمحمود شيخون، (جواهر البلاغة) لأحمد الهاشمي، (البلاغة الواضحة) لعلي الجازم ومصطفى أمين، (تاريخ علوم البلاغة) لأحمد المراغي، وبعض البحوث والدراسات المعنية بعلوم البلاغة، مثل: دراسة (محمد، ٢٠١٩)، دراسة (الشكري، ٢٠٢٠)، دراسة (بحري، ٢٠٢١)، دراسة (الحسنة، ٢٠٢٢)،؛ نجد أن علم المعاني يدور في ثمانية أبواب وإن اختلفت المسميات، وهي:

- أحوال الإسناد الخبري. - أحوال المسند إليه. - أحوال المسند.
- أحوال متعلقات الفعل. - القصر. - الإنشاء.
- الفصل والوصل. - الإيجاز والإطناب والمساوات.

ويرى البحث الحالي أن هذا التقسيم لأبواب علم المعاني يهدف إلى التيسير والتسهيل على الدارسين، ولكن كثرة الاعتماد عليه أفقد علم المعاني قيمته الحقيقية وأصبحت الغاية من تعليم مفاهيم علم المعاني هو اجتياز الاختبارات، ومن ثم تم الاعتماد على نماذج وشواهد شعرية ثابتة ومكررة في معظم الكتب وإن اختلفت مسمياتها، والابتعاد عن النماذج والشواهد القرآنية التي اعتمد عليها الجرجاني واتباعه في مؤلفاتهم، ومع تعاقب القرون ظهرت الحاجة إلى تلخيص تلك الكتب وترتب على هذا التلخيص التقليل من الشواهد القرآنية وتقديم الشواهد الشعرية عليها والتي تكون في بعض الأحيان مصطنعة كي تتناسب مع المفهوم البلاغي المنشود، الأمر الذي فرَّغ علم المعاني من قيمته الحقيقة واكتشاف الإعجاز اللغوي في القرآن الكريم كمثال.

٣- الفائدة من تعليمه وطرق تدريسه:

أشارت العديد من الدراسات من البحوث إلى عرض الفائدة من تعلم علم المعاني وضرورة الإلمام بمعانيه، وقد أشار الهاشمي في مقدمة كتابه (جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع)، إلى تلك الفائدة قائلًا:

- أن الإلمام بعلم المعاني يساعد الفرد على التعرف على إعجاز القرآن الكريم من ناحية ما خصه الله به من جودة السبك، وحسن الوصف، وبراعة التركيب، ولطف الإيجاز، وجزالة كلماته، وعذوبة ألفاظه وسلامتها.
- النظر في أسرار البلاغة والفصاحة وتأملها، وما قاله العرب نثرًا كان أو شعرًا؛ للتفريق ين جيد الكلام ورديئه.
- الابتعاد عن الخطأ في تأدية المعنى المراد؛ إذ به يُعرف السبب الذي يدعو إلى التقديم والتأخير مثلًا، أو الذكر والحذف، أو الإيجاز والإطناب، أو الفصل والوصل؛ فمن خلال علم المعاني يُعرف مثلًا:
  - أن العرب توجز عند الشكر أو الاعتذار.
  - أن العرب تُطنب عند المدح.
  - أن الجملة الفعلية تفيد التجدد.
  - أن الجملة الاسمية تفيد الثبات.

وفي حالة ما يضع المتكلم هذه القواعد أمامه عند الحديث، جاء كلامه مطابقًا لمقتضى الحال.

وتنوعت طرق تدريس علم المعاني باعتباره أحد علوم البلاغة منذ القدم والتي كانت المحاكاة أحد أبرز طرق تعليمها وصولًا إلى العصر الحديث والذي بدأ يميِّز بين ميدانين لتعليم البلاغة، الأول: تدريس البلاغة الخاص بتدريس مسائله النظرية، ومصطلحاته، والثاني: إكساب المهارات البلاغية؛ أي المرتبطة بإنتاج بليغ كالخطبة، أو القصيدة...إلخ، والحقيقة أن الأمرين متداخلان، وقد أشار إليها عبد اللطيف (٢٠١٨، ص. ٨-١٣)، إلى أبرز طرق التدريس المتبعة في الميدان التعليمي الآن، فيما يلي:

- الطريقة القياسية: في هذه الطريقة يبدأ المعلم بذكر المفهوم البلاغي ويردده على المتعلمين، ثم يأتي بعد ذلك بالأمثلة؛ لتوضيح معنى المفهوم والتطبيق العملي عليه وتعزيز الفهم وتثبيت المعلومة، وتعتمد هذه الطريقة نفس أسلوب تدريس النحو.
- الطريقة الاستقرائية: وهي عكس الطريقة الأولى؛ حيث يتم عرض الأمثلة ثم يقوم المعلم بلفت نظر طلابه إلى أجزاء محددة في هذه الأمثلة، ثم يتم تجميع تلك الملاحظات تمهيدًا لكتابه المفهوم البلاغي على السبورة ثم يطبق عليها أمثلة جديدة.

- طريقة تدريس البلاغة من خلال النص الأدبي: تعتمد هذه الطريقة على الربط بين الفنون الثلاثة، وهي: النصوص، والأدب، والبلاغة؛ لما بينهم من تكامل وترابط فكل منها له قيمة، وكل قيمة منها يبرز بوضوح قيمة الآخر، وفي هذه الطريقة يتم التركيز على الصورة الأدبية للنص، والجملة، والخيال، والألفاظ، كما يقل التركيز على القواعد والمصطلحات.

وعلى الرغم من تنوع تلك الطرق تظل الشكوى من علم البلاغة قائمة؛ لذا سعت العديد من الدراسات والبحوث في الآونة الأخيرة للكشف عن فاعلية عدد من البرامج والاستراتيجيات والنماذج في تنمية المفاهيم البلاغية، مؤكدين على أن أحد أسباب تأخر مستوى المتعلمين في الإلمام بالمفاهيم البلاغية يرجع في إلى مجموعة من الأسباب أبرزها اتباع الطريقة التقليدية في شرح البلاغة، وقد أسفرت تلك الدراسات والبحوث عن فاعلية بعض الاستراتيجيات والنماذج التي يمكن استخدمها أثناء شرح حصص البلاغة، ومن أمثلتها: دراسة أبو سكينة، وفراج، وسكين (٢٠٢٠) التي أشارت إلى فاعلية استخدام نظرية التلقي في تنمية المفاهيم البلاغية، ودراسة الحميدي، والشمري (٢٠٢٠) التي أكدت على ضرورة استخدام إستراتيجية جيكسو في تدريس المفاهيم البلاغية، ودراسة يوسف، وعلي، وحافظ، وجاب الله (٢٠٢٠) التي كشفت عن فاعلية نموذج Stepans في تنمية المفاهيم البلاغية وعلم البديع، ودراسة برغوث، وشاكر، والخالدي (٢٠١٩) التي كشفت عن فاعلية إنموذج فراير (٢٠١٩) في تدريس البلاغة، ودراسة الشكري، والشكري (٢٠١٩) التي أكدت على فاعلية استخدام التفكير المرن في تدريس البلاغة.

ويرى البحث الحالي أن من أوجه القصور في مجال تدريس البلاغة يكمن في الاعتماد على المعلم على نماذج ونصوص شعرية ثابتة دون إتاحة الفرصة إلى التأمل في النصوص القرآنية واكتشاف الألوان البلاغية فيها؛ فعلى سبيل المثال يمكن التأمل في سورة الفاتحة باعتبارها أكثر السور القرآنية حفظًا لدى المتعلمين بهدف واكتشاف مواطن الجمال في مفرداتها، مثل: (الحذف، والتقديم والتأخير، والتصريح، والالتفات، والسج المتوازي) الواردة فيها؛ فأحد أسباب نفور الطلاب من دراسة النصوص القديمة لغتها التي تحتاج إلى شروح متنوعة، بجانب ذلك انشغال المعلم باستخراج الصور البلاغية دون أن يفهم معناها، بالإضافة إلى تمزيق النص والفصل بين علوم البلاغة الثلاثة عند استخراج الصور البلاغية، ويرى

البحث الحالي أيضًا أن عدم إعطاء الفرصة للطالب لتأمل النص ومحاولة تأويله من أهم أسباب نفور الطلاب من دراسة البلاغة والاستمتاع بجمال أسرارها، ومن ثم فإن تقديم النصوص القرآنية الإعجازية ودعوة المتعلم للتأمل والتدبر فيها قد يكون أحد السبل لإكساب المفاهيم البلاغية.

❖ المحور الثاني: الحس اللغوي التذوقي (مفهومه، أهميته ومراحله).

امتاز المجتمع الجاهلي وفترة صدر الإسلام بنقاء الفطرة اللغوية السليمة لدى أبنائه، ولنا في الرسول الكريم محمد –صلى الله عليه وسلم– خير مثال؛ فقد نشأ في صحراء بني سعد حتى عمر الرابعة، قوي البنية، فصيح اللسان، وكانت الفصاحة مرهونة بتوافر الحس اللغوي والذوق الخبير بفنون الكلام، واعتُبرت أيضًا المقياس الحقيقي للحكم على الكلام المسموع والتعرف على محاسنه ومقابحه، وخير دليل على ذلك انتشار أسواق شبه الجزيرة العربية (عكاظ، مجنة، ذي المجاز) والتي اختصت بكونها ملتقى الشعراء وتعقد فيه المبارزات الشعرية، وكان الحكم فيها ذلك العربي الفصيح الذي تميز بالحس اللغوي وقدرته على تذوق ما يسمع وإصدار الحكم عليه، وفيما يلي عرض لطبيعة الحس اللغوي التذوقي ومبررات العناية به.

١– مفهوم الحس اللغوي التذوقي:

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الحس اللغوي، ولعل من أبرز تلك التعريفات ما أشارت إليه العزاوي (٢٠٠٠، ص.٧) بقولها أن: "الحس اللغوي ملكة تتكون لدى المتكلمين بلغة ما، تهديهم إلى خصائصها الذاتية، وطاقاتها التعبيرية، فيستغلون تلك الخصائص، ويستثمرون هذه الطاقات، ليجيء كلامهم مطابقًا لأغراضهم، ومعبرًا عن مقاصدهم من غير زيادة أو نقصان".

ومن المعلوم أن هذه الملكة تتحصل لدى الفرد من خلال ممارسة الكلام المصاغ بشكل صحيح، وتهذيب الأذن بتكرار سماعه، والتفطن لخواص تركيبه.

ومن النماذج التي تقرب مفهوم الحس اللغوي لدى القارئ ما ذكره ابن إياس في كتابه الشهير (بدائع الزهو في طلائع الدهور، ص.٢٥٦) في ترجمة الأصفهاني أنه قد مر على العماد القاضي وهو راكب، فقال له: "دام علا العماد"، فأجابه العماد على الفور قائلًا: "سر

فلا كبا بك الفرس"، وهنا يتنوع مستوى تذوق كل قارئ لهذا الموقف، فمنهم ما يراه موقفًا عاديًا لا يخرج عن كونه سردًا لموقف جمع بين عالمين من علماء اللغة، وهذا الفهم الظاهر للنص والسبب فيه ضعف مستوى الحس اللغوي، في حين يتجاوز القارئ الآخر الفهم الظاهر للنص وينغمس في قراءة كل لفظة وتذوق ما فيها من معان، ويصل في نهاية الأمر أن ما ذكره الأصفهاني بقوله: "دام علا العماد" لم يكن من باب المدح فقط، ولكنه مستوى من مستويات الجناس المقلوب؛ فهذه الجملة تستطيع قراءتها من اليمين إلى اليسار والعكس، وقد فطن لذلك الأمر العماد القاضي الذي يتمتع بحس لغوي، كما أنه متذوق جيد للغة الاستقبالية؛ فقد أدرك بقريحته اللغوية المعنى الظاهر والخفي لهذه الجملة، الأمر الذي استدعى سرعة الرد بكلمات لا تقل من حيث البلاغة عما سمع، فاستحضر قوله: "سر فلا كبا بك الفرس"، وهي أيضًا جملة تتضمن الجناس المقلوب، والمتأمل في الجملتين يجد أنهما يتميزان بالإيجاز والدقة، وهما جوهر الحس اللغوي التذوقي.

ومع زيادة الرقعة الإسلامية وتداخل اللغات واللهجات؛ فَقَدَ أكثر المتكلمين بالعربية هذا الملكة الدقيقة–الحس اللغوي–، وجر علينا هذا الفقد ظاهرتين خطيرتين، أحدهما: الافتقار إلى الإيجاز عند القول أو الكتابة، والأخرى: افتقار الدقة عند اختيار الألفاظ، وكلتا الظاهرتين من أبرز خصائص كلام المعاصرين، ففي السلف إيجاز ودقة، ونحن لدينا تطويل وإسهاب، واستعمال ألفاظ غيرها أولى منها للدلالة على المعنى المراد.

وقد تناولت كتابات ودراسات كثيرة في الآونة الأخيرة تعريف الحس اللغوي، وأجمعت على أنه: معرفة لغوية كاملة بفنون اللغة، وبكل قواعدها النحوية والإملائية والبلاغية، وإدراك ما يقصده المرسل في أثناء حديثه، والربط السليم بين العلاقات اللغوية وبعضها بعضًا، وإدراك دلالات الأساليب اللغوية المختلفة، وأنه منظومة من الأدوات تعكس قدرة الفرد على الربط السليم بين العلامات اللغوية، وتفسير بعض الظواهر تفسيرًا دقيقًا، وإدراك أظهر الفروق بين المفاهيم الصرفية والنحوية والبلاغية، وإنه قدرة الفرد على تفسير التمثيلات الضمنية للغة، والقدرة على استخدامها في مواقف الحياة الواقعية والمواقف اللغوية أيضًا، ويعرف بأنه نشاط لغوي يؤديه المتعلم بتحليل النص وفق المستوى الصرفي، والتركيبي، والدلالي، والفرق بين التراكيب اللغوية؛ للحكم على المعنى الظاهر والخفي، وينمي القدرة على إصدار الأحكام اللغوية، والموازنة بين الكلمات، والجمل، والتحليل اللغوي. (انظر كلاً من: جاب الله، ٢٠٠٧،

ص.١٦؛ Sarandi, 2020,p.267؛ عبد الله، طلبة، ٢٠٢١، ص.٣٧٨؛ شحاتة، ٢٠٢٢، ص.٨٥٧).

ويمكن أن نخلُص مما سبق إلى أن الحس اللغوي:

- ملكة تقوم على الاستعداد الفطري لتقدير النص المسموع أو المقروء، والحكم عليه.
- عملية معرفية مكتسبة تعتمد على سلامة العمليات العقلية، وقدرة الفرد على التعرف والإدراك الصحيح لما تدل عليه كل لفظة.
- يشمل عديدًا من المهارات مثل: تحليل النص وفق المستوى الصرفي والدلالي والتركيبي، تحديد الأخطاء اللغوية وتصنيفها، تحديد الأفكار الرئيسة والفرعية وتنظيمها، التفاعل مع النص لاستنتاج المعاني الضمنية، تحديد الحقائق والآراء، تقييم النص المسموع أو المقروء والقدرة على إصدار حكم على جودته.

وقد انبثق عن هذا التعريف العام للحس اللغوي مجموعة من المصطلحات الأخرى والتي منها: الحس اللغوي الجمالي، والحس اللغوي الإبداعي، والحس الفكاهي اللغوي، ويرى البحث الحالي أن الحس اللغوي التذوقي أصبح أيضًا من المصطلحات التي فرضت نفسها للدراسة والبحث في الوقت الراهن، ويرجع السبب في ذلك أن المتكلمين بالعربية الفصيحة الآن يحرصون على مطابقة النظام اللغوي، والخضوع لقوانين اللغة العلمية فقط، وقصارى جهدهم يرتكز على رفع المرفوعات في الجملة أو نصب المنصوبات أو خفض المجرورات، ولا يعنيهم أن يساير كلامهم (حس) اللغة، أو يطابق (ذوقها) الذي وصل إلينا عبر نصوصها الفصيحة، وتسلسل في نفوس الفصحاء، الذين ملكوا اللغة سليقة، وطبعوا على استعمالها جيلًا بعد جيل (العزاوي، ٢٠٠٠، ص.٧).

وفي هذا الصدد يشير حسين (٢٠٠٧، ص.٣١٢) إلى أنه قد تنبهت الدراسات إلى أهمية الذوق في اللغة حتي قيل: أن لدولة الأدب ملكات ثلاث: الأولى ملكة الإنتاج (الإنشاء)، الثانية ملكة التذوق، والثالثة ملكة (النقد)، وهذا إقرار بحقيقة ثابتة وهي أنه منذ أن ظهر الأدب ظهر معه تذوقه.

ويعرف عوني (٢٠٠٨، ص.١٥٤) الذوق اللغوي بأنه: القدرة على إدراك معاني الأشياء والنفوذ إلى أسرارها، وقد استعمله اللغويون في وصفهم أو توجيههم أو نقدهم اللغوي.

ويعرف البحث الحالي الحس اللغوي التذوقي بأنه: منظومة من الأداءات تعكس قدرة الفرد على تذوق النص المسموع أو المقروء، وإدراك ما به من أساليب لغوية متنوعة والتفريق بينها، واكتشاف أوجه القصور أو الخطأ فيها، مع إبراز القيمة الدلالية لتلك الأساليب وتفسيرها، مستمتعًا بمواطن الجمال فيها، مع القدرة على تقدير النص والحكم على مدى مناسبة ألفاظه لمقتضى الحال بطريقة يتوافر فيها الدقة والإيجاز حكمًا موضوعيًا، وتظهر هذه القدرة في صورة سلوكية يمكن قياسها.

٢- أهمية الحس اللغوي التذوقي، ومراحله:

تنبع أهمية الحس اللغوي التذوقي من أهمية الحس اللغوي بشكل عام؛ كونه أصبح السبيل الذي يجب أن يسلكه كل متعلم للعربية؛ لبيان وتفسير دقائق الألفاظ المستخدمة في النص المسموع أو المقروء أو المكتوب، ويختلف مستوى الحس التذوقي لدى المتعلمين بسبب اختلاف قدراتهم الفكرية بجانب تنوع معارفهم السابقة ومستوى تمكنهم من مهارات اللغة المكتسبة.

وفي هذا الصدد يشير نصر وآخرون (٢٠١٨، ص.٧٤) إلى أن هذا المستوى من التذوق يجعل القارئ في حالة تفاعل نشط مع النص بما يتضمنه من وحدات صوتية ودلالية ونحوية وصرفية؛ بهدف إدراك المقاصد والأغراض من استخدامها بهذا التركيب في هذا الموضع، والاستمتاع بأبعاد التواصل وجماليات اللغة، وإدراك معاني الألفاظ الكامنة وربطها بدلالاتها القريبة والبعيدة.

ويؤكد شحاتة وآخرون (٢٠٢٠، ص.٣٩) على أهمية تنمية الحس اللغوي لدى الطالب المعلم تخصص اللغة العربية، كونه يلعب دورًا كبيرًا في مساعدة الطالب المعلم في محاكاة النماذج اللغوية الرصينة الأمر الذي ينعكس على قدرته على الحديث بالفصحى السليمة قدر المستطاع، وإخراج كتاباته العلمية بطريقة لغوية صحيحة، كما يعزز معرفته اللغوية فتجعله قادرًا على إعطاء تفسيرات منطقية وصحيحة أثناء المناقشات اللغوية، كما يؤثر بالإيجاب على مهارات الإرسال والاستقبال اللغوي لديه.

وفي هذا السياق تشير عبدالله، وطلبة (٢٠٢١، ص.٣٩١) إلى أن هناك علاقة بين مستوى الحس لدى الفرد ومستوى استخدامه لمهارات اللغة الأربع؛ حيث يظهر مستوى الحس لدى الطالب المعلم في مهارة الاستماع، ويظهر من خلال فهمه للنص المسموع وتذوقه

وإظهار إعجابه بمفرداته، كما يظهر جليًا في التحدث من خلال استخدامه لمفردات لغوية تتناسب مع الموقف والسياق دون إيجاز مخل أو إطالة غير مبررة، ويظهر في القراءة من خلال فهم المقروء ويظهر من خلال الوقف والوصل والتنغيم، بجانب تذوق النص ونقده، ويظهر أيضًا في الكتابة من خلال صياغته بصورة صحيحة نحويًا وإملائيًا.

وفي هذا الصدد يشير شحاتة (٢٠٢٢، ص. ٨٥٩-٨٦١) إلى أن الحس اللغوي له ثلاثة مستويات رئيسة عند تناوله بالدراسة والبحث، وهي: المستوى الصرفي، والمستوى التركيبي، والمستوى الدلالي، وقد أثر ذلك على مهارات الحس اللغوي ومراحله.

وقد أشار نصر وآخرون (٢٠١٨، ص.٧٤-٧٦) إلى مراحل عملية التذوق اللغوي، مؤكدين على توالي تلك المراحل، وهي:

١. مرحلة الاستقبال الحسي. ٢. مرحلة الإدراك والتمييز. ٣. مرحلة التحليل.
٤. مرحلة النقد.

ويرى البحث الحالي في ضوء ما سبق عرضه أنه لا يمكن الحس بالنص المسموع أو المقروء وتذوق مفرداته إلا إذا تحقق الفهم الصحيح له أولًا؛ فإذا تحقق الفهم أصبح من اليسير تفسير المعاني الغامضة التي يتضمنها النص، مع التأكيد على أن الإسهاب في تحليل النص والتجزيء الدقيق يفقد النص قيمته ويتحول النص إلى مادة خصبة للجدل وفرض الرأي؛ الأمر الذي يحول دون إعمال فكر المتعلم والشعور بلذة التذوق.

وعند التأمل في الكتابات والبحوث السابقة نجدها قد تناولت الحديث عن الحس اللغوي بشكل عام، في حين أنَّ هناك نوعًا مخصصًا من الحس اللغوي يطلق عليه الحس اللغوي التذوقي، ويختص بجانب التذوق في أبعاد متعددة إضافة إلى: البعد الصرفي، والبعد التركيبي، والبعد الدلالي، وهي: البعد اللفظي، والبعد الإيقاعي (الموسيقي)، والبعد الجمالي، ويظهر هذا النوع من الحس اللغوي التذوقي مبكرًا في المرحلة الابتدائية عندما يوجه المعلمُ المتعلم على استخراج مواطن الجمال في النصوص والمحفوظات محل الدراسة، ومن ثم يقع على عاتق المعلم مسئولية تنمية هذا النوع من الحس منذ الصفوف الأولى والحرص كل الحرص على تمكينه منه في مرحلة عمرية مبكرة؛ كونه ملكة تنمو وتزدهر كلما زادت حرية المتعلم في تذوق ما يسمع أو يقرأ، غير أن الواقع يشير إلى أن اتجاه غالبية المتعلمين إلى حفظ مواطن الجمال بُغية الحصول على أعلى الدرجات في مقرر اللغة العربية، وعند

تعرضهم لاختبار في القراءة الحرة غالبًا ما يعجز هؤلاء عن استخراج مواطن الجمال والإحساس بالصور البلاغية الواردة فيه، ومن ثم أصبحت الحاجة ملحة إلى تربية الحس اللغوي التذوقي عند الناشئة وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عما يجول في أذهانهم دون قيد، في كل المراحل العمرية.

❖ المحور الثالث: الإعجاز القرآني والتدريس التأملي.

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الإعجاز ولعل من أشهرها ما ذكره الجرجاني في كتابه (التعريفات، ص.٤٧) بأنه: "أن يؤدى المعنى بطريقة أبلغ من جميع ما عداه من الطرق).

والقرآن الكريم يتمتع بخصوصية فريدة جعلته يتربع في قلب كل من سمعه واستحضر في قرارات نفسه الإنصاف؛ فهو ليس بشعر ولا نثر، وهذه الخاصية جعلت العرب في الجاهلية تُسلِّم به دون غيره لبلاغته وفصاحته.

وفي هذا الصدد يشير العثيم (٢٠٢٠، ص.٦١) إلى أن المقصود بإعجاز القرآن الكريم هو: "عجز الناس أن يأتوا بمثله، فكلمة (إعجاز) مصدر، وإضافتها إلى القرآن من إضافة المصدر إلى فاعله، فكان التقدير: أعجز القرآن الناس أن يأتوا بمثله".

وقد تعددت مظاهر الإعجاز في القرآن الكريم، وألفت فيه العديد من الكتب والبحوث وجاءت معظمها محصورة في أربعة أنواع أو أشكال للإعجاز في القرآن الكريم، وهي: الإعجاز اللغوي أو البياني، الإعجاز التشريعي، الإعجاز العلمي، الإعجاز الغيبي.

ويقتصر الحديث هنا في هذا البحث على الإعجاز اللغوي الذي يقصد به كما ذكرته مسلم (٢٠٢٠، ص.٨٧): "هو إعجاز القرآن بكلماته وبألفاظه، وجمال أسلوبه ونظمه، وبلاغة تراكيبه، وترابط آياته، وتنوع أساليبه ما بين التقديم والتأخير، والنفي والإثبات، والحقيقة والمجاز، والتخصيص والتعميم، وغير ذلك مما جعله كتابًا خالدًا لا يتسم بسمات كلام البشر أبدًا".

وقد أشارت العديد من الدراسات في المجال التربوي إلى فاعلية استخدام برامج قائمة على الإعجاز اللغوي في القرآن في تنمية بعض المتغيرات، مثال ذلك: دراسة (المطيري، ٢٠١٨) والتي كشفت عن فاعلية برنامج قائم على الإعجاز في القرآن الكريم في تنمية بعض

مهارات التفكير التأملي، ودراسة (حسنين، أحمد، ٢٠٢٢) والتي أكدت على فاعلية استخدام برنامج قائم على الإعجاز القرآني في تنمية مهارات الكتابة الأدبية.

وبإمعان النظر في طبيعة استخدام الإعجاز القرآني بأشكاله المختلفة نجد أنه يتطلب قدرًا من التأمل والتدبر والفحص والمقاربة والتأويل والتفسير، وهذه المتطلبات في حال توفرها تساعد على بقاء أثر التعلم.

وهذه الطبيعة الخاصة الإعجاز القرآني تتطلب نوع من طرق التدريس تتوافق إجراءاتها مع طبيعة هذا النصوص الإعجازية، ويأتي على رأس تلك الطرق (التدريس التأملي).

ويعرف التدريس التأملي بأنه: "مجموعة من الممارسات التي يقوم بها المعلم لتنمية قدرة المتعلمين على تأمل المواقف والمشكلات بوعي وتحليلها بعمق، وتنظيم تعلمه من خلال التدريب على خطوات متتابعة لأداء المهام والأنشطة" (القحطاني، ٢٠٢٠، ص.٩٠).

وبتحليل العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت التدريس التأملي مثل: دراسة (عبد العال، ٢٠١٥)، ودراسة (السعايدة، ٢٠١٦)، دراسة (المحمدي، ٢٠١٧)، ودراسة (الزهراني، ٢٠١٩)، ودراسة (عبد الله، ٢٠٢٠)، ودراسة (أبو ريا، ٢٠٢٠)، ودراسة (الدسوقي، والنقيب، والعبيدي، ٢٠٢١)، ودراسة (الزيات، ٢٠٢١)، ودراسة (عبد الحميد، وأحمد، وأحمد، ٢٠٢١)، ودراسة (عثمان، ٢٠٢٢)، يمكن القول بأنه: في بداية الأمر ارتبط التدريس التأملي بمفهوم التفكير التأملي وتنمية مهاراته ومستوياته، ثم تطور بعد ذلك ليصبح مدخلًا لتطوير ممارسات المعلمين بما ينعكس على أداء المتعلمين، كما أن فلسفة التدريس التأملي تعتمد في المقام الأول على التفاعل بين المعلم والمتعلمين في تحليل الموقف التعليمي، وتحديد مكوناته، مع مراعاة العمل في مستويين، الأول: يرتبط بتوجيه المتعلمين نحو بناء المعرفة الاستكشافية خلال تأمل عناصر الخبرة التعليمية، والثاني: يرتبط بممارسات المعلم في تحسين الممارسات التدريسية لنفس المواقف التعليمية.

ويشير إدوارد وآخرون(Edwards, R., Kirwin, J., Gonyeau, M., S., Lancaster, J., & DiVall, M, 2014, P.2 Matthews,) إلى مجموعة من المبادئ يجب على المعلم مراعاتها عند استخدامه للتدريس التأملي، وهي:

- تمثل المعرفة السابقة للمتعلم في بعض الأحيان عائقًا في تفاعل المتعلم واندماجه في الأنشطة التعليمية؛ لذا يقع على عاتق المعلم دعم المتعلمين في تأملهم وتصحيحها أول بأول.
- تلعب الدافعية الدور الأبرز في مدى استمرار المتعلم في عملية التعلم.
- عند التطرق لتنمية مهارة محددة يجب تجزئتها لمهارات فرعية أولًا، ومحاكاتها من قبل المعلم، ثم يقوم المتعلم بتأملها قبل الشروع في تطبيق ما تعلموه في مواقف متنوعة.
- التدريب المصحوب بالتعزيز أحد أبرز الطرق لدعم جودة التعلم وإتقانه.

وتتنوع إستراتيجيات التدريس التأملي وآليات استخدامه، فقد أشار فونج وآخرون (Foong, 2015, p.535) إلى أبرز تلك الإستراتيجيات والتي منها:

- إستراتيجية المناقشة التأملية: وتعتمد هذه الإستراتيجية على حث المتعلمين على تأمل المواقف وتدوين كل التساؤلات التي تطرأ على أذهانهم حول هذا الموقف، ثم مناقشتها مع المعلم وزملائه.
- إستراتيجيات تصحيح المفاهيم: وتهدف هذه الإستراتيجيات إلى تصويب المفاهيم الخاطئة عند المتعلمين من خلال المناقشة، والتأكد من قناعة المتعلمين بها.

وفي هذا الصدد يشير كل من عبد العال، عصام، وعلي (٢٠١٥، ص.٢٤٤) أن هناك مجموعة من إستراتيجيات التدريس التأملي بجانب ما سبق ذكره، وهي:

- إستراتيجية ملاحظة الأقران.
- إستراتيجية قراءة وتحليل نتائج البحوث.
- إستراتيجية النمذجة.
- إستراتيجية قوائم المراجعة.

ومما سبق عرضه يمكن القول إن العلاقة بين الإعجاز القرآني والتدريس التأملي علاقة تلازمية وطيدة؛ حيث يعد التأمل أحد العناصر الأساسية لتذوق جمال النص القرآني واكتشاف ما فيه من لغة إعجازية، كما أنه كلما زاد مقدار التأمل والتدبر في النص القرآني زاد التفاعل التلقائي من النص ومعايشته والاندماج فيه.

➢منهج البحث وإجراءاته:

تمثلت منهجية البحث الحالي في ضوء ما يلي:

أولاً: منهج البحث: اعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي، الذي يقوم على جمع المعلومات وتحليها من خلال حساب الفرق بين متوسطي أداء أفراد مجموعة البحث على أدوات البحث قبليًا وبعديًا، واعتمد البحث الحالي على التصميم البحثي (المجموعة الواحدة) التي يتم حساب الفرق بين متوسطي درجاتهم في كل أداة قبليًا وبعديًا.

ثانيًا: عينة البحث: تمثلت عينة البحث في الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية (الشعبة العامة) بالفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة العريش وعددهم (٧٧) طالبًا وطالبة.

ثالثًا: أدوات البحث: تمثلت أدوات البحث الحالي فيما يلي:

- **أدوات جمع البيانات، وتضمنت:**
  - قائمة مفاهيم علم المعاني.
  - قائمة أبعاد الحس اللغوي التذوقي.
- **وحدة المعالجة التجريبية، وتمثلت في:** برنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي.
- **أدوات القياس، وتضمنت:**
  - اختبار مفاهيم علم المعاني.
  - مقياس أبعاد الحس اللغوي التذوقي.

<u>وفيما يلي عرض لكيفية بناء تلك الأدوات:</u>

أ: قائمة مفاهيم علم المعاني: تمثل الهدف من إعداد القائمة في تحديد مفاهيم علم المعاني اللازم توافرها لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة، واستند البحث الحالي إلى عدة مصادر لبناء القائمة، واشتقاق مادتها، وذلك من خلال الاطلاع على بعض المراجع والمصادر ذات الصلة بعلوم البلاغة بشكل عام، وعلم المعاني بشكل خاص، مثل: كتاب الجرجاني (أسرار البلاغة) المتوفي سنة ٤٧١هـ، كتاب السكاكي (مفتاح العلوم) المتوفي سنة ٦٢٦هـ، كتاب الناظم (المصباح في المعاني والبيان والبديع) المتوفي سنة ٦٨٦هـ، كتاب القزويني (الإيضاح في علوم البلاغة) المتوفي سنة ٧٣٩هـ، كتاب الهاشمي

(جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع) المتوفي سنة ١٩٤٣م، وبعض البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مفاهيم البلاغة بشكل عام، وعلم المعاني بشكل خاص، انظر على سبيل المثال: دراسة(هلالي، ٢٠١٥)، دراسة (علي، ٢٠١٩)، دراسة (محمد، ٢٠١٩)، دراسة (الإبراهيمي، ٢٠٢٠)، دراسة (الشكري، ٢٠٢٠)، دراسة (بحري، ٢٠٢١)، دراسة (الحسنة، ٢٠٢٢)، ومراجعة توصيف مقرر علم المعاني بكلية التربية، وتكونت القائمة الأولية للمفاهيم من (٧) مفاهيم رئيسة وهي: مفاهيم خاصة بالكلام الخبري، مفاهيم خاصة الكلام الإنشائي، مفاهيم خاصة بالقصر، مفاهيم خاصة بالوصل، مفاهيم خاصة بالفصل، مفاهيم خاصة بالمساواة والإيجاز، مفاهيم خاصة بالإطناب، وتضمنت تلك المفاهيم (٤٠) مفهومًا فرعيًا، ثم تم عرضها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (١٥) محكمًا بهدف إبداء الرأي بالتعديل أو الإضافة أو الحذف، وأكد المحكمون بالإجماع على أهمية جميع المفاهيم الرئيسة للمتخصص في علوم اللغة، ويكتفى في هذا البحث التركيز على المفاهيم التي قد يتعرض الطالب المعلم لتدريسها في المرحلة الثانوية–أثناء التربية العملية–، كما أوصوا بإضافة مفهوم التوكيد وما يتفرع منه من مفاهيم فرعية، مع التأكيد على دمج بعض المفاهيم مثل: الدمج بين التوكيد والقصر حيث يعتبر القصر وسيلة وسائل التوكيد، والمساواة والإيجاز، وعُدلت القائمة في ضوء آراء المحكمين وأصبحت القائمة النهائية تتكون من (٦) مفاهيم رئيسة وهي: مفاهيم خاصة بالكلام الخبري، مفاهيم خاصة الكلام الإنشائي (غير الطلبي)، مفاهيم الإنشاء (الطلبي)، مفاهيم خاصة بأسلوب التوكيد والقصر، مفاهيم خاصة بالإيجاز، مفاهيم خاصة بالإطناب، وتتضمن تلك المفاهيم (٣٤) مفهومًا فرعيًا، وفيما يلي عرض تفصيلي لهذه القائمة في شكلها النهائي.

جدول (٢)

القائمة النهائية لمفاهيم علم المعاني المستهدفة في البحث الحالي

م	المفاهيم الرئيسة	المفاهيم الفرعية	
١	**الأسلوب الخبري**	١- الفخر.	٢- المدح.
		٣- الشوق والحنين.	٤- الاستهزاء.
		٥- التهديد.	----------

٢	**الأسلوب الإنشائي غير الطلبي**	١- المدح.	٣- الذم.
		٢- القسم.	٤- التعجب.
٣	**الأسلوب الإنشائي الطلبي**	١- الأمر.	٢- النهي.
		٣- الاستفهام.	٤- التمني.
		٥- النداء.	---------
٤	**التوكيد والقصر**	١-التوكيد اللفظي.	٢-التوكيد المعنوي.
		٣-التوكيد بالقسم.	٤-توكيد المفعول المطلق.
		١- النفي والاستثناء.	٢- التقديم والتأخير.
		٣- تعريف المبتدأ والخبر.	---------
٥	**الإيجاز**	١- إيجاز القصر.	٢- إيجاز حذف اسم.
		٣- إيجاز حذف فعل.	٤- إيجاز حذف جملة.
٦	**الإطناب**	١- تكرار.	٢- ترادف.
		٣- اعتراض.	٤- تفصيل بعد إجمال.
		٥- تعليل.	٦- تذييل.
		٧- احتراس.	٨- ذكر العام بعد الخاص.
		٩- ذكر الخاص بعد العام.	---------

ب: قائمة أبعاد الحس اللغوي التذوقي: استهدفت هذه القائمة تحديد أبعاد الحس اللغوي التذوقي المراد تنميتها لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة، وقام البحث الحالي بالرجوع لعدد من البحوث والدراسات السابقة التي تناولت الحس اللغوي وأشكاله المختلفة، انظر على سبيل المثال: دراسة(عوني، ٢٠٠٨)، دراسة (مصرني، ٢٠١٢)، دراسة (نصر وآخرين، ٢٠١٨)، دراسة (سقلي، حمدان، ٢٠٢١)، دراسة (عبد الله، طلبة، ٢٠٢١)، دراسة (شحاتة، ٢٠٢٢)؛ بهدف تحديد أبعاد الحس اللغوي التذوقي وما يتفرع منه مهارات، وتكونت القائمة في صورتها المبدئية من (٦) أبعاد، ثم تم عرضها على السادة المحكمين والذي بلغ عددهم (١٥) محكمًا، وتم تعديل القائمة في ضوء ما أسفرت عنه نتائج التحكيم،

وتكونت القائمة في صورتها النهائية من (٤) أبعاد، هي: (البعد اللفظي، البعد الجمالي، البعد الدلالي، البعد الإيقاعي)، وتفرع منها (١٧) مهارة.

جدول (٣)

قائمة أبعاد مقياس الحس اللغوي التذوقي بعد التحكيم

م	البعد	المهارات
١	**اللفظي**	١. اختيار أنسب الألفاظ للمعنى المراد. ٢. تحديد دلالة الألفاظ ومعانيها وإيحاءاتها. ٣. تفسير سبب تفضيل كلمات أو عبارات في النص دون غيرها. ٤. تحديد مدى دقة الكلمة في الدلالة على المعنى المراد. ٥. تحديد مدى قدرة الكلمة على الإيحاء.
٢	**الجمالي**	١. اختيار أنسب المترادفات والمتضادات المناسبة للسياق. ٢. إدراك دلالة تكرار بعض الألفاظ في النص المقروء. ٣. تحديد مدى صدق العاطفة المسيطرة على النص. ٤. تحديد أصدق العبارات تعبيرًا عن العاطفة المسيطرة على النص. ٥. استخلاص الدوافع المؤثر على عاطفة الجو العام للنص.
٣	**الدلالي**	١. تحديد نوع الصورة البيانية. ٢. تحديد أركان الصورة البيانية بدقة. ٣. تحديد مواطن الجمال في الألفاظ. ٤. تفسير قدرة الرمز (التجريدي، الحسي) علي تجسيد المعنويات.
٤	**الإيقاعي**	١. تحديد مصدر الموسيقى في النص المقروء. ٢. توضيح أثر الموسيقى في جمال النص المقروء ومعناه. ٣. تقييم مستوى الإيقاع بدلالة الأساليب الخبرية والإنشائية.
المجموع		**١٧ مهارة**

ج- **البرنامج القائم على التدريس التأملي:** روعي عند تصميم البرنامج المقترح وإنتاجه؛ مجموعة من المراحل وهى:

- **تحديد الهدف من البرنامج:** هدف البرنامج إلى تنمية بعض مفاهيم علم المعاني والتي بلغ عددها (٦) مفاهيم رئيسة و(٣٤) مفهومًا فرعيًا تم ذكرهم في القائمة النهائية لمفاهيم علم المعاني، وكذلك أبعاد الحس اللغوي التذوقي البالغ عددها (٤) أبعاد تضمنت (١٧) مهارة فرعية لدى طلاب الفرقة الرابعة تخصص اللغة العربية الشعبة العامة، وذلك من خلال تصميم برنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي.
- **تحديد محتوى البرنامج:** وتكون البرنامج من أحد عشر لقاءً من بينها اللقاء التمهيدي والذي خُصص للحديث عن أهمية البرنامج والعائد من دراسته، ثم الحديث عن أهمية فصاحة الكلام، والفرق بين الفصاحة والبلاغة والأسلوب، وجاءت عناوين اللقاءات العشر المتبقية والتي اعتمدت الإعجاز القرآني مصدرًا لها متنوعة، وحملت اللقاءات العناوين التالية: (تاريخ نشأة علم المعاني وعلاقته بعلوم البلاغة، الإعجاز البلاغي في فاتحة الكتاب، تأملات بلاغية في سورة البقرة، تأملات بلاغية في سورة آل عمران، ألوان بلاغية في رحاب سورة المائدة، ألوان بلاغية في رحاب سورة الأنعام، الأساليب البلاغية في سورة الأعراف، تأملات بلاغية في رحاب سورة التوبة، ألوان بلاغية في سورة يوسف، تأملات بلاغية في سورة النحل).
- **مراحل تنفيذ موضوعات البرنامج:**

تم السير في تنفيذ اللقاءات وفق مجموعة من الخطوات يمكن عرضها فيما يلي:

- **المرحلة الأولى: التهيئة:** هدفت هذه المرحلة إلى استثارة الطلبة المعلمين بُغية تنمية المفاهيم البلاغية لعلم المعاني والارتقاء بمستوى حسهم اللغوي التذوقي لديهم، وذلك من خلال عرض آيتين متشابهتين في معظم مفرداتها باستثناء لفظة، وحثهم على التأمل والتفكير لمعرفة السبب وراء ذلك، كما في قوله تعالى في سورة المائدة (آية: ٢٦): "فَلَا تَأْسَ عَلَى الْقَوْمِ الْفَاسِقِينَ"، وقال تعالى في السورة نفسها في الآية (٦٨): "فَلَا تَأْسَ عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ"، ثم يتم استقبال إجاباتهم وتدوينها ثم مناقشتهم فيها وتصويبها وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

- **مرحلة عرض المحتوى:** تم اختيار مجموعة من الموضوعات تتعلق بعرض الألوان البلاغية التي تُظهر أوجه الإعجاز في بعض سور القرآن الكريم بهدف تأملها وتدبر معانيها في محاولة لاستخراج المفاهيم البلاغية الكامنة فيها، وذكرها بشكل عام، ثم تخصيص الحديث عن مفاهيم علم المعاني الواردة في الآيات بالشرح والتفصيل، وقد روعي عند اختيار تلك السور شمولها على المفاهيم البلاغية المستهدفة في البحث والخاصة بعلم المعاني.
- **مرحلة تحديد الاستراتيجيات المتبعة في تنفيذ البرنامج:** اعتمد البحث الحالي على توظيف استراتيجيات التدريس التأملي التي كشف عنها الإطار النظري للبحث، وهي: إستراتيجية المناقشة التأملية، إستراتيجيات تصحيح المفاهيم، إستراتيجية ملاحظة الأقران، إستراتيجية قراءة وتحليل نتائج البحوث، إستراتيجية النمذجة، إستراتيجية قوائم المراجعة.
- **أنشطة البرنامج:** تنوعت الأنشطة المتبعة في البرنامج في ضوء الاستراتيجيات المتبعة وكان من أبرز الأنشطة المستخدمة: أنشطة اقرأ وتحاور، نشاط قل ولا تقل، نشاط ابحث واستنتج، نشاط اطلق العنان لتفكيرك...وغيرها من الأنشطة التي تستمد طبيعتها من الإستراتيجيات المستخدمة في تقديم البرنامج، وقد رُوعي عند تصميم الأنشطة تتابع بعض الخطوات مثل: التأمل السمعي البصري، والمناقشات التأملية، والتأمل الاستدلالي، والتأمل التقييمي.
- **تحديد الوسائل والأجهزة التعليمية المستخدمة:** اعتمد تقديم البرنامج على أجهزة العرض المرئي والصوت داخل القاعات، بجانب إنشاء مجموعة على تطبيق Whats App لتبادل الملفات والعروض التقديمية، ونسخة من القرآن الكريم إلكترونية محملة على الهاتف المحمول لكل طالب.
- **تقديم أداء الطلبة المعلمين في البرنامج:** اعتمد البرنامج على التقويم المبدئي والتكويني والختامي في لقاءات البرنامج، وذلك من خلال طرح مجموعة من الأسئلة قبل وبعد الانتهاء من كل جزء من أجزاء اللقاء، وكذلك إتاحة الفرصة لهم لحل التدريبات في نهاية كل لقاء، وتصحيحها بهدف التعرف على مدى ما تحقق من أهداف منشودة.

- **دليل المعلم لتنفيذ البرنامج:** بعد الانتهاء من إعداد البرنامج المقترح ومراجعته مراجعة دقيقة، تم إعداد دليل تنفيذ البرنامج، حيث يوضح للمحاضر أهداف البرنامج وكيفية تنفيذ أنشطته والسير فيها، وفقًا لطبيعة التدريس التأملي واستراتيجياته المتنوعة.
- **ضبط البرنامج وإجازته:** لضبط البرنامج وإجازته؛ تم عرض لقاء من لقاءات البرنامج مرفق معه نموذج من دليل تنفيذ البرنامج الخاص بذلك اللقاء على مجموعة من المتخصصين في مجال (طرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية)؛ بهدف استطلاع رأيهم في مدى كفاءة البرنامج المقترح وتدوين الآراء والملاحظات في الجزء المخصص للتعديلات، وعلى ضوء ما اتفق عليه السادة المحكمون، تم إجراء التعديلات، وأصبح البرنامج صالحًا للتطبيق.

د: اختبار مفاهيم المعاني: تم بناء اختبار مفاهيم علم المعاني وفقًا للخطوات المنهجية المتبعة في ذلك؛ حيث تم تحديد الهدف من الاختبار والمتمثل في قياس مدى ما تمتلكه عينة البحث من مفاهيم علم المعاني، وذلك من أجل الحكم على مدى فاعلية البرنامج في تنمية هذا الجانب المعرفي، ولتحقيق ذلك تم الاستعانة بقائمة مفاهيم علم المعاني في هذا البحث؛ بهدف صياغة أسئلة الاختبار بنمط الاختيار من البدائل المتعددة؛ وذلك لتميز هذا النوع من الأسئلة بانخفاض نسبة التخمين، واتسامها بالموضوعية في التصحيح، واقتضى ذلك إعداد جدول مواصفات للاختبار، وتحديد عدد الأسئلة في كل مستوى من المستويات المعرفية الستة، وعلى هذا الأساس تم تحديد المفردات التي ترتبط بكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية، حيث بلغ عدد مفردات الاختبار في صورتها المبدئية (٦٨) مفردة؛ حيث خصص لقياس كل مفهوم فرعي سؤالان.

جدول (٤)

جدول مواصفات اختبار مفاهيم علم المعاني

م	المفهوم الرئيس	مستوى الأهداف						عدد الأسئلة
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
١	الأسلوب الخبري	٢	٤	٢	١	١	--	١٠

٢	**الأسلوب الإنشائي غير الطلبي**	٢	٢	١	١	١	١	٨
٣	**الأسلوب الإنشائي الطلبي**	٢	٢	٢	٢	١	١	١٠
٤	**التوكيد والقصر**	٤	٤	٤	١	١	--	١٤
٥	**الإيجاز**	٢	٢	٢	٢	--	--	٨
٦	**الإطناب**	٤	٦	٤	٢	١	١	١٨
المجموع		١٦	٢٠	١٥	٩	٥	٣	٦٨ سؤالًا
الوزن النسبي لكل مستوى		٢٣,٥ %٣	٢٩,٤ %١	٢٢,٠٢ %	١٣,٢٣ %	٧,٣٥ %	%٤,٤٢	

ولضبط الاختبار تم حساب صدقه بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين في تخصص المناهج وطرق تدريس (اللغة العربية والدراسات الإسلامية) مرفق معه مفتاح التصحيح؛ حيث أبدوا ملاحظاتهم عليه ومن ثم تم تعديل المفردات في ضوء آراء وتوجيهات السادة المحكمين، ثم تم تجريب الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٦) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة تخصص اللغة العربية شعبة التعليم الابتدائي (من غير عينة التطبيق الأساسية الخاصة بالشعبة العامة) يوم الأحد الموافق ٢٠ ربيع أول ١٤٤٤هـ/ ١٦ أكتوبر ٢٠٢٢م؛ لحساب مدى ثباته، وإعادة صياغة المفردات التي قد تكون غامضة على الطلاب بالإضافة إلى تحديد الزمن المناسب لتطبيق الاختبار، وحساب معامل الصعوبة والسهولة، وبلغت نسبة ثبات الاختبار وفقًا لمعامل ألفا كرونباخ (٠,٦٩) وهي نسبة تدل على ثبات مقبول، في حين تم تعديل صياغة سؤالين بلغت نسبة الصعوبة فيهما أكثر من ٠,٨١، وقد اعتمد البحث الحالي على معادلة (علام، ٢٠٠٠، ص.٢٦٨)، والتي أشارت إلى أن معامل السهولة= عدد الإجابات الصحيحة مقسوم على مجموع عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة معًا، في حين يحسب معامل الصعوبة من خلال طرح معامل السهولة من واحد صحيح، واعتمد البحث الحالي على حساب زمن الاختبار من خلال حساب متوسط زمن استجابة كل أفراد العينة الاستطلاعية مقسوم على عددهم (مجموع زمن الاستجابة على الاختبار/ عدد

الطلاب)، وبلغ زمن الاختبار وفقًا لهذه المعادلة (٨٤ دقيقة) وبناء عليه تم حساب زمن الاختبار ليكون ٩٠ دقيقة.

هـ- مقياس أبعاد الحس اللغوي التذوقي: تم بناء مقياس الحس اللغوي التذوقي وفقًا للخطوات المنهجية المتبعة في ذلك؛ حيث تم تحديد الهدف من المقياس والمتمثل في قياس مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية أبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى عينة البحث، ولتحقيق ذلك تم الاستعانة بقائمة أبعاد الحس اللغوي التذوقي؛ بهدف صياغة أسئلة المقياس بنمط الاختيار من متعدد، وبلغ عدد مفردات المقياس في صورته المبدئية (٣٤) مفردة، خُصص لكل مهارة سؤالان، ولضبط المقياس تم حساب صدقه بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين في تخصص المناهج وطرق تدريس (اللغة العربية والدراسات الإسلامية)؛ حيث أبدوا ملاحظاتهم عليه ومن ثم تم تعديل صياغة بعض المفردات في البعد الجمالي والدلالي، ثم تم تجريب المقياس على عينة استطلاعية من الطلاب لحساب مدى ثباته، وإعادة صياغة مفرداته التي قد تكون غامضة على الطلاب بالإضافة إلى تحديد الزمن المناسب لتطبيق المقياس، وتم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٣٦) طالبًا وطالبة طلاب الفرقة الرابعة تخصص اللغة العربية شعبة التعليم الابتدائي (من غير عينة التطبيق الأساسية الخاصة بالشعبة العامة) يوم الإثنين الموافق ٢١ ربيع أول ١٤٤٤هـ/ ١٧ أكتوبر ٢٠٢٢م، وبلغت نسبة ثبات الاختبار وفقًا لمعامل ألفا كرونباخ (٠,٦٤) وهي نسبة تدل على ثبات مقبول، في حين تم تعديل صياغة السؤال الخامس فقط؛ حيث بلغت نسبة الصعوبة فيهما أكثر من ٠,٨٣، واعتمد البحث الحالي على حساب زمن المقياس من خلال حساب متوسط زمن استجابة كل فرد من أفراد العينة الاستطلاعية منفردًا، ثم جمع كل الأزمنة التي احتاجها الطلاب للإجابة عن مفردات المقياس ثم قسمتها على عددهم (مجموع زمن الاستجابة على المقياس/ عدد الطلاب)، وبلغ زمن المقياس وفقًا لهذه المعادلة (٦٠) دقيقة.

رابعًا: إجراءات التطبيق الميداني للبحث:

أ- **تطبيق أدوات القياس قبليًا:** تم تطبيق أدوات القياس-اختبار مفاهيم علم المعاني، ومقياس أبعاد الحس اللغوي التذوقي- تطبيقًا قبليًا على طلاب الفرقة الرابعة تخصص اللغة العربية (الشعبة العامة) يوم الأحد الموافق ٢٧ ربيع الأول ١٤٤٤هـ / ٢٣ أكتوبر ٢٠٢٢م، وتصحيحها ورصدها في الملف المعد لذلك.

ب- **تطبيق البرنامج:** تم البدء في تطبيق البرنامج يوم الإثنين الموافق ٢٨ ربيع الأول ١٤٤٤هـ / ٢٤ أكتوبر ٢٠٢٢م، وامتد التطبيق حتى الثلاثاء الموافق ٢٦ جمادي الأولى ١٤٤٤هـ / ٢٠ ديسمبر ٢٠٢٢، بواقع لقاء كل أسبوع باستثناء الأسبوع الأول فقد عقد لقاءان؛ الأول منهما لقاء تمهيدي لعرض فلسفة البرنامج وآلية تطبيقه والمدة الزمنية اللازمة لذلك، وبلغ إجمالي اللقاءات أحد عشر لقاءً بواقع ٣ ساعات لكل لقاء، وقد تم التنسيق مع عينة البحث ليكون وقت اللقاء في غير موعد المحاضرات المعلنة بجدولهم، بعد الحصول على الموافقة على التطبيق من قبل إدارة الكلية.

ج- **تطبيق أدوات القياس بعديًا:** تم تطبيق أدوات القياس-اختبار مفاهيم علم المعاني، ومقياس أبعاد الحس اللغوي التذوقي- تطبيقًا بعديًا يوم الأربعاء الموافق ٢٧ جمادي الأولى ١٤٤٤هـ، ٢١ ديسمبر ٢٠٢٢، ثم تلى ذلك تصحيح الاختبار والمقياس ورصد الدرجات تمهيدًا للمعالجة الإحصائية.

د- **الأساليب الإحصائية المستخدمة:** استخدم الباحث برنامج Spss لحساب قيمة ت من خلال استخدام معادلة T.test؛ بهدف الكشف عن دلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مفاهيم علم المعاني ومقياس أبعاد الحس اللغوي التذوقي، كما استخدم البحث الحالي معامل الارتباط بيرسون لبيان نوع العلاقة بين المتغيرات، ومربع إيتا لحساب حجم التأثير، وكذلك معادلة كوهين لحساب حجم الأثر.

خامسًا: نتائج البحث وتفسيرها:

استهدف البحث الحالي بناء برنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي لتنمية بعض مفاهيم علم المعاني وأبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية، وللكشف عن فاعلية البرنامج يعرض البحث الحالي النتائج التالية:

أ- لبيان فاعلية البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية بعض مفاهيم علم المعاني لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية بالفرقة الرابعة؛ تم التحقق من صحة الفرض الذي نصه: يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في اختبار مفاهيم علم المعاني

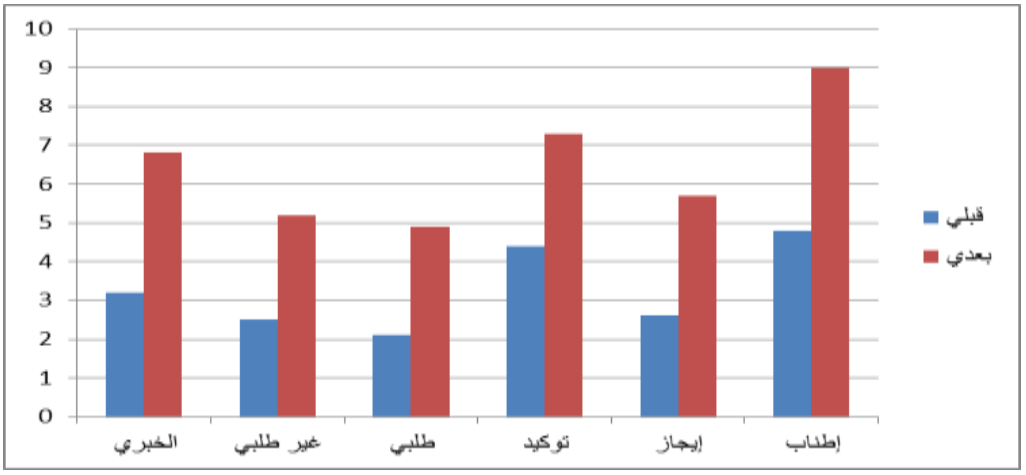
لصالح التطبيق البعدي، من خلال الكشف عن قيمة (ت)، ومربع إيتا، وكوهين لحساب حجم التأثير، وأسفرت النتائج عما يلي:

جدول (٥)

قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في اختبار مفاهيم علم المعاني حيث بلغ عدد أفراد عينة البحث (ن=٧٧)

المفهوم الرئيس	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	الدلالة	حجم التأثير (η^2)	حجم التأثير كوهين
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي				
الكلام الخبري	٣,٢٣	٦,٧٩	١,١٣	١,٠٤	٢١,٢٢	دال عند مستوى ٠,٠٥	٠,٨٥	٢,٤١
الكلام الإنشائي (غير طلبي)	٢,٤٧	٥,٢١	٠,٥٩	٠,٤٨	٢٣,١٧	دال عند مستوى ٠,٠٥	٠,٨٧	٢,٦٤
الكلام الإنشائي (طلبي)	٢,١٤	٤,٨٧	٠,٩٩	١,٢٧	١٥,٩٠	دال عند مستوى ٠,٠٥	٠,٧٦	١,٨١
التوكيد والقصر	٤,٤٣	٧,٣١	١,٩٨	٠,٣٥	١٦,٥٦	دال عند مستوى ٠,٠٥	٠,٧٨	١,٨٨
الإيجاز	٢,٥٨	٥,٦٨	٠,٦١	٠,٨٨	٢٢,١٨	دال عند مستوى ٠,٠٥	٠,٨٦	٢,٥٢
الإطناب	٤,٨٣	٩,٠٩	٠,٨	٢,٨٥	١٩,٥٧	دال عند مستوى ٠,٠٥	٠,٨٣	٢,٢٣
الإجمالي	**١٩,٦٩**	**٣٨,٩٥**	**٥,٩٣**	**٦,٣١**	**٤٨,٣٠**	**دال عند مستوى ٠,٠٥**	**٠,٩٦**	**٥,٥٠**

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فرق بين متوسطي درجات تكرار عينة البحث للتطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مفاهيم علم المعاني لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغ المتوسط في التطبيق القبلي للاختبار ككل (١٩,٦٩) بانحراف معياري قدره (٥,٩٣)، بينما بلغ في التطبيق البعدي (٣٨,٩٥) بانحراف معياري قدره (٦,٣١) من أجمالي النهاية العظمي للاختبار البالغة (٦٨) درجة، وبمتوسط فرق بلغ (١٩,٢٦) لصالح التطبيق البعدي، وجاءت قيمة "ت" للفرق بين المتوسطين (٤٨,٣٠)، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يشير إلى تحسن في الإلمام بمفاهيم علم المعاني المستهدفة في البحث الحالي لدى أفراد عينة البحث، ولمزيد من ضبط النتائج تم حساب حجم تأثير البرنامج من خلال معادلة مربع إيتا وكذلك كوهين بدلالة قيمة (ت)، وكشفت المعالجة الإحصائية عن حجم تأثير كبير للبرنامج في تنمية مفاهيم علم المعاني المستهدفة في البحث حيث بلغت قيمة (η^2) = (٠,٩٦)، وهي قيمة تدل على تأثير كبير للبرنامج، ولمزيد من التأكيد تم استخدام معادلة كوهين، وبلغت قيمة(d) = (٥,٥٠) وهي أيضًا قيمة تدل على معامل تأثير كبير للبرنامج، كما جاءت قيمة (ت) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لكل المفاهيم الرئيسة المستهدفة في البحث، وتراوح حجم تأثير البرنامج فيها ما بين ٠,٧٦ إلى ٠,٨٧ وفقًا لمعادلة مربع إيتا وهي مؤشر على حجم تأثير كبير للبرنامج، في حين تراوحت قيمة كوهين ما بين ١,٨١ إلى ٢,٦٤، وهي أيضًا مؤشر لحجم تأثير كبير للبرنامج، والشكل التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي.



شكل (١) فرق المتوسطات للمفاهيم الرئيسة في اختبار مفاهيم علم المعاني

ويتضح من الشكل السابق أن أعلى فرق متوسطات درجات جاء في المفاهيم الخاصة بالإطناب وهي: (التكرار، الترادف، الاعتراض، التفصيل بعد إجمال، التعليل، التذييل، الاحتراس، ذكر العام بعد الخاص، ذكر الخاص بعد العام) ثم المفاهيم الخبرية وهي: (الفخر، المدح، الشوق والحنين، الاستهزاء، التهديد)، ثم الإيجاز وهي: (إيجاز القصر، حذف الاسم، حذف الفعل، حذف الجملة) ، ثم التوكيد والقصر وهي: (التوكيد اللفظي، التوكيد المعنوي، القسم، المفعول المطلق، النفي والاستثناء، التقديم والتأخير، تعريف المبتدأ والخبر)، ثم الإنشاء الطلبي وهي: (المدح، الذم، التعجب، القسم)، ثم الإنشاء غير الطلبي وهي: (الفخر، المدح، الشوق والحنين، الاستهزاء، التهديد)؛ ويرجع السبب في ذلك من وجهة نظر البحث الحالي لندرة التعامل مع المفاهيم الخاصة بالإطناب والاقتصار فقط على دراستها على مقرر علم المعاني، في حين يقل فرق المتوسطات في الكلام الإنشائي لتضمنه مفاهيم كالأمر والنهي...وغيرها من المفاهيم التي يتعرض لها الطالب المعلم بشكل متكرر في أكثر من مقرر، وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي اهتمت بدراسة الإعجاز القرآني والتدريس التأملي والكشف عن دورهما في تنمية بعض المفاهيم والمهارات، ومنها: دراسة (المطيري، ٢٠١٨)، ودراسة (نصر وآخرين، ٢٠١٨)، ودراسة (عيد، ٢٠٢١)، ودراسة (حسنين، أحمد، ٢٠٢٢)، ودراسة (زيدان، ٢٠٢٢)، ومن ثم تم قبول الفرض الأول للبحث، والذي نصه: يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في اختبار مفاهيم علم المعاني لصالح التطبيق البعدي.

ويعزو البحث الحالي فاعلية البرنامج إلى مجموعة من العوامل، يمكن توضيحها فيما يلي:

- طبيعة محتوى البرنامج القائم على الإعجاز القرآني والذي يعده البعض المصدر الرئيس لعلوم البلاغة العربية، بل السبب الرئيس في ظهورها كعلم يتم دراسته وتوارثه من جيل إلى جيل، والاعتماد على فنون التدريس التأملي في عرض ذلك المحتوى؛ أسهم في تشجيع الطلبة المعلمين على التدبر والتأمل لاستخراج الأسباب التي أدت لاختيار ألفاظ بعينها في مواضع محددة دون غيرها، والاستمتاع بالوقت وعدم الشعور بالملل.
- تنوع أنشطة البرنامج ما بين أنشطة (تعليمية – إثرائية – تقويمية)، هيَّأ المناخ لإثارة تفكير الطالب المعلم وتوظيف قدراته الذهنية في البحث والاكتشاف والربط والاستنتاج

والتعاون للوصول إلى المعلومة، كما كانت حافزًا لتعلمه الذاتي والبحث عن معلومات إثرائية تتعلق بأوجه الإعجاز اللغوي في النص القرآني؛ الأمر الذي جعل التعلم أبقى أثرًا لديهم، والاستزادة بمعلومات أكثر حول الموضوعات المختارة؛ حيث تضمن البرنامج معلومات جديدة بالنسبة للكثير منهم.

- أتاح البرنامج فرصًا كبيرة للطالب المعلم لعقد مقارنة بين التأصيل اللغوي والتلازم اللفظي للمفردة، وما يطرأ عليها من تغيرات؛ فملاحظة وتأمل تلك الظواهر اللغوية يمكن الطالب المعلم من الإلمام بتلك المفاهيم البلاغية والقدرة صياغة أمثلة مماثلة توضح معناها.
- الاعتماد على إستراتيجية المناقشة التأملية وتصويب المفاهيم، وكذلك التأمل السمعي البصري، والتأمل الاستدلالي، والتأمل التقييمي؛ أسهم في استحضار الطلبة المعلمين لما يتملكوه من تصورات ومعلومات عن بعض المفاهيم البلاغية، وتصنيفها لمفاهيم خاصة بعلم المعاني وأخرى خاصة بعلم البيان وأخرى خاصة بعلم البديع، والتمييز بينها وترميزها ترميز بصري.
- وفر البرنامج نوع من أنواع المحاكاة والخاص بمحاكاة النموذج، وذلك من خلال عرضه لمواقف ومبارزات لغوية نشأت بين علماء سابقين، وعرض وجهات النظر عند تبني رأي ما.
- اعتماد البرنامج على استخدام الإنفو جراف الثابت في ختام كل لقاء لعرض كل مفهوم وما يتفرع منه من مفاهيم فرعية، واستنباط لقاعدته وأركانه، مع التمثيل بنماذج متنوعة من القرآن الكريم.

ب- لبيان فاعلية البرنامج القائم على التدريس التأملي في تنمية بعض أبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبة المعلمين بالفرقة الرابعة تخصص اللغة العربية؛ تم التحقق من صحة الفرض الذي نصه: يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في مقياس أبعاد الحس اللغوي التذوقي لصالح التطبيق البعدي، من خلال الكشف عن قيمة (ت)، ومعادلتي مربع إيتا وكوهين لحساب حجم التأثير، وأسفرت النتائج عما يلي:

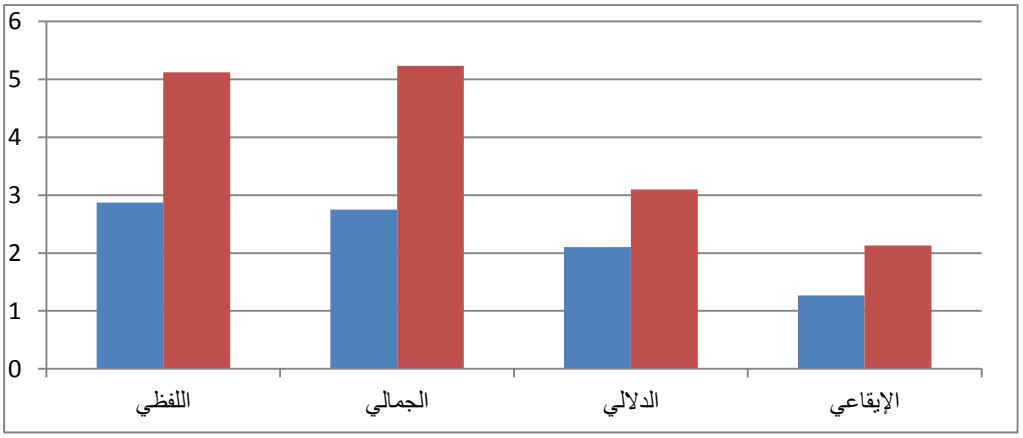
جدول (٦)

قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في مقياس الحس اللغوي التذوقي حيث بلغ عدد أفراد عينة البحث (ن=٧٧)

البعد	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	الدلالة	حجم التأثير (η^2)	حجم التأثير كوهين
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي				
اللفظي	٢,٨٧	٥,١٢	٠,٥٤	٠,٣٧	٢٠,٧٤	دال عند مستوى ٠,٠٥	٠,٨٤	٢,٣٦
الجمالي	٢,٧٥	٥,٢٣	٠,٧١	٠,٥٢	١٩,٥٦	دال عند مستوى ٠,٠٥	٠,٨٣	٢,٢٢
الدلالي	٢,١	٣,١	٠,٤٤	٠,٧٥	٨,٠٤	دال عند مستوى ٠,٠٥	٠,٤٥	٠,٩١
الإيقاعي	١,٢٧	٢,١٣	٠,٥٢	٠,٨٥	٦,٤٣	دال عند مستوى ٠,٠٥	٠,٣٥	٠,٧٣
الإجمالي	٩	١٥,٥٨	١,٩٥	٣,١١	٢٥,٦٨	**دال عند مستوى ٠,٠٥**	٠,٨٩	٢,٩

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فرق بين متوسطي درجات تكرار عينة البحث للتطبيقين القبلي والبعدي في مقياس أبعاد الحس اللغوي التذوقي لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغ المتوسط في التطبيق القبلي للمقياس كلل (٩) بانحراف معياري قدره (١,٩٥)، بينما بلغ في التطبيق البعدي (١٥,٥٨) بانحراف معياري قدره (٣,١١) من أجمالي النهاية العظمي للمقياس البالغة (٣٤) درجة، وبمتوسط فرق بلغ (٦,٥٨) لصالح التطبيق البعدي، وجاءت

قيمة "ت" للفرق بين المتوسطين (٢٥,٦٨)، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ مما يشير إلى تحسن في أبعاد الحس اللغوي التذوقي المستهدفة في البحث الحالي لدى أفراد عينة البحث، ولمزيد من ضبط النتائج تم حساب حجم تأثير البرنامج من خلال معادلة مربع إيتا وكذلك كوهين بدلالة قيمة (ت)، وكشفت المعالجة الإحصائية عن حجم تأثير كبير للبرنامج في تنمية مفاهيم علم المعاني المستهدفة في البحث حيث بلغت قيمة (η^2) = (٠,٨٩)، وهي قيمة أكبر من (٠,١٤) وتدل على تأثير كبير للبرنامج، ولمزيد من التأكيد تم استخدام معادلة كوهين، وبلغت قيمة(d) = (٢,٩) وهي أيضًا قيمة أكبر من (٠,٨) وتدل تأثير كبير للبرنامج، كما جاءت قيمة (ت) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لكل أبعاد المقياس المستهدفة في البحث، وتراوح حجم تأثير البرنامج فيها ما بين ٠,٣٥ إلى ٠,٨٤وفقًا لمعادلة مربع إيتا وهي مؤشر على حجم تأثير كبير للبرنامج، في حين تراوحت قيمة كوهين ما بين ٠,٧٣ إلى ٢,٣٦، وهي أيضًا مؤشر لحجم تأثير كبير للبرنامج، والشكل التالي يوضح الفرق بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي.



شكل (٢) فرق المتوسطات لأبعاد مقياس الحس اللغوي التذوقي

ويتضح من الشكل السابق أن أعلى فرق متوسطات جاء في البعد الجمالي، والذي تمثلت مهاراته في: (اختيار أنسب المترادفات والمتضادات المناسبة للسياق، إدراك دلالة تكرار بعض الألفاظ ، تحديد مدى صدق العاطفة، تحديد أصدق العبارات تعبيرًا عن العاطفة، استخلاص الدوافع المؤثرة على عاطفة الجو العام للنص) ثم الجانب اللفظي الذي حل ثانيًا من حيث فرق المتوسطات والذي تمثلت مهاراته في: (اختيار أنسب الألفاظ للمعنى المراد،

تحديد دلالة الألفاظ ومعانيها وإيحاءاتها، تفسير سبب تفضل كلمات أو عبارات دون غيرها، تحديد مدى دقة قدرة الكلمة على الإيحاء)، ثم البعد الدلالي والذي جاء في المرتبة الثالثة من حيث التقدم، وتمثلت مهاراته في: (تحديد نوع الصورة البيانية، تحديد أركان الصورة البيانية بدقة، تحديد مواطن الجمال في الألفاظ، تفسير قدرة الرمز (التجريدي، الحسي) على تجسيد المعنويات)، وختامًا جاء البعد الإيقاعي بمهاراته المتمثلة في: (تحديد مصدر الموسيقى في النص المقروء، توضيح أثر الموسيقى في جمال النص ومعناه، تقييم مستوى الإيقاع بدلالة الأساليب الخبرية والإنشائية)، وتتفق هذه النتيجة مع بعض الدراسات التي اهتمت بدراسة الحس اللغوي ككل، ومنها: دراسة (نصر وآخرون، ٢٠١٨)، دراسة (سقلي، حمدان، ٢٠٢١)، دراسة (عبد الله، طلبة، ٢٠٢١)، دراسة (شحاتة، ٢٠٢٢)، ومن ثم تم قبول الفرض الثاني للبحث، والذي نصه: يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في مقياس أبعاد الحس اللغوي التذوقي لصالح التطبيق البعدي.

ويعزو البحث الحالي فاعلية البرنامج إلى مجموعة من العوامل، يمكن توضيحها فيما يلي:

- تنوع الأنشطة في البرنامج المقترح القائم على التدريس التأملي ساعد في ارتفاع مستويات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم للطلبة المعلمين، وجعلتهم أكثر قدرة على إصدار الحكم على جودة صياغة الجمل من حيث التركيب اللغوي وسلامته وتذوقه والكشف عن أوجه الخلل فيه؛ الأمر الذي أسهم في نمو الحس اللغوي التذوقي لديهم.
- تنوع النصوص القرآنية أثناء الشرح، وكذلك إتاحة الفرصة للتطبيق على آيات جديدة دون تقييد؛ ساهم في تذوق النص القرآني واستخراج الأسرار البلاغية الواردة فيه.
- تدريب الطلبة المعلمين على استخراج المعنى المعجمي للألفاظ ومقارنته بالمعنى السياقي، والكشف عن مبررات اختيار ألفاظ محددة تتناسب مع مقام القول؛ أسهم في نمو حسهم اللغوي التذوقي، وجعلهم أكثر قدرة على الردود المقنعة والمقرونة بالمبررات.
- تنوع أبعاد التأمل في دراسة النص القرآني من حيث دقة استخدام اللفظة والتقديم والتأخير والإيجاز والتفصيل أسهم في نمو حسهم اللغوي التذوقي.

- تكامل الأنشطة وتضمنها أبعاد الحس اللغوي التذوقي المتعددة (اللفظي، الجمالي، الدلالي، الإيقاعي) والسير فيها بشكل متدرج، عزز آلية التمكن من مفاهيم علم المعاني لدى الطلبة المعلمين وفقًا لمستوياتهم، الأمر الذي انعكس بالإيجاب على نمو حسهم اللغوي التذوقي.
- وضع الطالب المعلم في جلسات مناقشة تأملية وإتاحة الفرصة له للتأمل والتدبر دون خوف أو استخفاف برأيه، وإعادة قراءة اللفظة وتخمين معناها ومحاولة استنباط دلالة أخرى للكلمة من خلال ربطها بما قبلها وبعدها من كلمات؛ ساعد في إطلاق قدراته الإبداعية والنظر للنص المسموع أو المقروء بشكل مختلف؛ الأمر الذي انعكس بالإيجاب على مستوى حسه اللغوي التذوقي.

ج- لبيان نوع العلاقة بين تنمية برنامج في الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي لبعض مفاهيم علم المعاني وأبعاد الحس اللغوي التذوقي للطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية؛ تم التحقق من صحة الفرض الذي نصه: توجد علاقة ارتباطية موجبة بين تنمية مفاهيم علم المعاني وتنمية أبعاد الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية، من خلال الكشف عن معامل الارتباط بين درجات أفراد عينة البحث في اختبار مفاهيم علم معاني ومقياس أبعاد الحس اللغوي التذوقي، وبلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (٠,١١٦)، وهي نسبة تدل على وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة ولكنها (ضعيفة).

ويُرجع البحث الحالي هذه العلاقة إلى:

- طبيعة علم المعاني والذي يبحث في معانى الألفاظ ومدى مطابقة الكلام لمقتضى الحال، وما يتضمنه من مفاهيم تتعلق بالإسناد والإفادة والإعراب وغيرها من المفاهيم؛ شغلت الطالب المعلم بحفظها بهدف استدعائها عند الحاجة، الأمر الذي مثل عبئًا معرفيًا في أذهان الطلبة المعلمين.
- الحس اللغوي التذوقي يخاطب القدرات النفسية عند الطالب المعلم والتي تشمل الانفعالات والعواطف والأحاسيس والمشاعر، في حين يخاطب علم المعاني القدرات المعرفية كونه يهتم بتحصيل المفاهيم المتعلقة بالإسناد والإفادة والإعراب.

- الصورة الذهنية عند بعض الطلبة المعلمين والتي تتعلق بعمق العلاقة بين النحو وعلم المعاني جعلهم أكثر اهتمامًا بحفظ القواعد على حساب التذوق، باعتبار أن حفظ المفاهيم أولى.

❖ **تعقيب عام على النتائج:**

من خلال النتائج السابقة لكل من: (اختبار مفاهيم علم المعاني– مقياس الحس اللغوي التذوقي)، يتضح أن هناك فروقًا إحصائية ذات دلالة بين التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات القياس لصالح التطبيق البعدي، وهنا تجدر الإشارة إلى أنه على الرغم من التحسن الظاهري في مستوى الطلبة المعلمين من خلال الأرقام التي تم رصدها؛ إلا أن الواقع يشير إلى أن معيار التقدم هنا في غالب الأمر يختص بانتقال معدل أداء الطالب المعلم من مرحلة الأداء غير مرضٍ إلى مرضٍ ومن مرضٍ إلى مناسب، وقد ظهر ذلك جليًا عند استخدام معادلات العلاقات الارتباطية للكشف عن حجم الفاعلية الخاص بالبرنامج التدريبي المقترح؛ حيث أشارت النتائج إلى وجود فاعلية للبرنامج المقترح، وهذا المؤشر يشير إلى أنه في حالة استمرار تعلم الطالب يمكن أن يصل إلى مرحلة التمكن من تلك المفاهيم والارتقاء بمستوى حسهم اللغوي؛ لذا يرى البحث الحالي أن الارتقاء بمستوى الحس اللغوي التذوقي لدى الطلبة المعلمين لا بد أن يكون على رأس معايير برامج إعداد معلم اللغة العربية، وضرورة الربط بين مقررات علوم البلاغة ومقررات تدريس المنهج المدرسي، على أن يتم تفعيل معايير التحاق الطلبة المعلمين بقسم اللغة العربية، والتأكد من وجود الحد الأدنى من الكفاءة اللغوية التي تؤهله لاستكمال دراسته في هذا القسم، وأن تكون العبرة بتخريج معلم لغة عربية يملك حس لغوي يؤهله إلى تنمية ذلك الحس عند طلابه.

سادسًا: توصيات البحث ومقترحاته:

بعد عرض النتائج، وفي ضوء ما تقدم يوصي البحث الحالي بما يلي:

- استحداث مقرر تحت مسمى الإعجاز البلاغي في القرآن، يتم التركيز فيه على مجالات المفردة القرآنية ودراستها دراسة لغوية وأسلوبية، والوقوف على الخصائص الدلالية التي تؤديها.
- إضافة بعض الأهداف الخاصة بتنمية الحس اللغوي التذوقي لمقررات برامج إعداد معلمي اللغة العربية، مع إبراز دور المعلم في تنمية ذلك الحس.

- عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية والثانوية لكيفية استخدام التدريس التأملي عند دراسة النصوص القرآنية واستنباط أوجه الإعجاز اللغوي فيها؛ من خلالها طرح مجموعة من التساؤلات الخاصة بأوجه التشابه والاختلاف بين الآيات في مواضع مختلفة.

واستكمالًا لما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي وتوصياته؛ يقترح الباحث مجموعة من الموضوعات التي يمكن تناولها بالبحث والدراسة ومنها:

- برنامج مقترح قائم على الإعجاز القرآني قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات القراءة التفسيرية والحس التأويلي لدى الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية.
- فاعلية وحدة مقترحة قائمة على تحليل البناءات في النص القرآني لتنمية الحس اللغوي التذوقي لطلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.
- برنامج في الإعجاز اللغوي في القرآن الكريم قائم على التدريس التأملي لتنمية المفاهيم البلاغية وأبعاد الحس الجمالي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- دراسة وصفية لأسباب ضعف المتعلمين في تذوق النصوص القرآنية واقتراح الحلول المناسبة لعلاج الضعف.

قائمة المراجع:

➢ أولًا- المراجع العربية:

- الإبراهيمي، مكي فرحان. (٢٠٢٠). فاعلية تدريس علم المعاني باستعمال عناصر القراءة التأملية في تحصيل مادة التعبير والإنشاء عند طلبة أقسام اللغة العربية، جامعة القادسية بالعراق، *مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية*، ، ع١، ص ٣٠٠-٣١٠.
- أبو ريا، رضا إبراهيم. (٢٠٢١). تأثير استخدام الدراما التعليمية في تنمية مهارات التفكير التأملي في الدراسات الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الإعدادية، جامعة كفر الشيخ، كلية التربية، *مجلة كلية التربية*، ع١٠٠، مج٣، ص٣٧٠-٣٩٢.
- أبو سكينة، نادية علي؛ وفراج، إبراهيم إسماعيل؛ وسكين، أيمن أبو بكر. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على نظرية التلقي في تدريس البلاغة لتنمية بعض المفاهيم البلاغية ومهارات التذوق الأدبي، جامعة طنطا، *مجلة كلية التربية*، مج ٧٩، ع٣، ص٢٨-٦٢.
- بحري، راتني بنت الحاج .(٢٠٢١). تطوير مواد تعليم علم المعاني في الأحاديث القدسية على ضوء نظرية التعليم البنائي لطلبة جامعة السلطان مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، رسالة دكتوراه، جامعة السلطان آمائي الإسلامية الحكومية غورنتالو بإندونيسيا.
- برغوت، أحمد فليح؛ وشاكر، رنا كاظم؛ والخالدي، سندس عبد القادر. (٢٠١٩). أثر النموذج فراير في حساب المفاهيم البلاغية عند طالبات الصف الخامس الأدبي في ماده البلاغة، جامعة عين شمس، كلية الآداب، *مجلة حوليات آداب عين شمس*، مج ٤٧، ص ٣١٠ – ٣٣٤.
- البسيوني، أماني محمد؛ وسليمان، محمود جلال؛ وأحمد، سمير عبد الوهاب. (٢٠١٥). استخدام البيان في القرآن الكريم لتنمية الحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية، جامعة عين شمس، كلية التربية، *مجلة القراءة والمعرفة*، ع١٦٩، ص٢٥٥-٢٧٢.
- جاب الله، علي سعد. (٢٠٠٧). *تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التربوية*، القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.
- الجرجاني، عبد القاهر. (د.ت). *أسرار البلاغة*، بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- حسان، تمام. (٢٠٠٠). *الأصول: دراسة إبستيمولوجية للفكر عند العرب*، القاهرة: عالم الكتب.
- حسن، وليد أحمد. (٢٠٢١). المفاهيم البلاغية ومدى توافرها لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الثانوية، جامعة سوهاج، كلية التربية، *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*، ع٩، ص١٠٩٢-١١٢٩.
- الحسنة، سارة نداء. (٢٠٢٢). تطبيق إستراتيجية المواجهة (اكشف أوراقك) في تعلم علم المعاني وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طالبات معهد النور بوغور، رسالة ماجستير، جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية.كلية التربية،

- حسنين، عبير عبد المنعم. (٢٠٢٠). تأثير استخدام التدريس التأملي لتدريس علم الاجتماع على تنمية مهارات كشف المغالطات لدى طلاب المرحلة الثانوية، جامعة عين شمس، كلية التربية، *مجلة الجمعية التربوية بالدراسات الاجتماعية*، ع ١٢٥، ص ٣١ – ٥٤.
- حسنين، هبة محمد؛ وأحمد، سمير عبد الوهاب. (٢٠٢٢). التدريس التأملي لأساليب الإعجاز القرآني وعلاقته بتنمية مهارات الكتاب الأدبية لدى الطلاب الصف الاول الثانوي، جامعة عين شمس، كلية التربية، *مجلة القراءة والمعرفة*، ع ٢٤٣، ص ٢٣١ – ٢٧٠.
- حسين، فلاح صالح. (٢٠٠٧). قياس مستوى التذوق الأدبي لدى طلبة الإعدادية في محافظة كركوك، جامعة الموصل، العراق، *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، مج٦، ع٣، ص٣٠٧–٣٣٨.
- الحميداوي، حيدر علي، الشمري، نبيل، كاظم. (٢٠٢٠). أثر استخدام إستراتيجية جيكسو في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى الطلاب الصف الخامس الأدبي، جامعة البصرة، كلية التربية للعلوم الإنسانية، *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*، مج ٤٥، ع٣، ص٢٧–٤٥.
- الدسوقي، شرين محمد؛ والنقيب، إيناس فهمي؛ والعبيدي، هدى فتحي. (٢٠٢١). فعالية برنامج قائم على قصص النساء في القرآن الكريم لتنمية التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الإعدادية، جامعة بورسعيد، كلية التربية، *مجلة كلية التربية*، ع٣٤، ص٧٠٠–٧٢٥.
- الزهراني، أحمد يحيى. (٢٠١٩). واقع الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء بهارات التدريس التأملي، رابطة التربويين العرب ببنها، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ع ١١٥، ص ٢٢ – ٤٧.
- الزيات، فاطمة محمود. (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر لتنمية التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات، جامعة سوهاج، كلية التربية، *المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج*، ع٩١، ج٩، ص٣٩٥٦–٤٠٤١.
- زيدان، عذراء اسماعيل. (٢٠٢٢). إستراتيجية التدريس التأملي وفعاليته لتنمية مهارات طلبة التربية الفنية في مادة عناصر أسس العمل الفني، *مجلة الدراسات المستدامة*، مج ٤، ص ٣٤٩ – ٣٦٧ متاح على /https://www.joss-iq.org
- السعايدة، ناجي منور (٢٠١٦). التفكير التأملي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني في الأردن، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي، *مجلة دراسات العلوم التربوية*، مج٤٣، ص١٧٤٧–١٧٥٧.
- سقلي، محمد همام. (٢٠٢١). برنامج قائم على المدخل الجمالي في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات الحس الفكاهي اللغوي والتفكير الجانبي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، جامعة بني سويف، كلية التربية، *مجلة كلية التربية*، مج ١٨، ع١٠٢، ص ١٤٤–٢٠٤.

- سقلي، محمد همام؛ وحمدان، محمد حسين. (٢٠٢١). استخدام إستراتيجية تآلف الأشتات في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات الحس والأداء اللغويين الإبداعيين لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الفائقين لغويًا، جامعة جنوب الوادي، *مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية*، ع٧، ص ٣٨١-٤٣٨.
- السكاكي، يوسف بن بكر. (د.ت). *مفتاح العلوم*، القاهرة: المطبعة الميمنية.
- سيناوان، حاجي عندي. (٢٠١٧). إعداد مواد تعليم البلاغة على المنهج القياسي لقسم تعليم اللغة العربية (البحث التطوير التطبيقي) في جامعة انتساري الحكومية بنجرماسين، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، قسم تعليم اللغة العربية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، بأندونسيا.
- السيوطي، جلال الدين. (٢٠١١). *الإتقان في علوم القرآن*، الجزء٤، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- شحاتة، حسن سيد. (٢٠٢٢). تنمية الحس اللغوي: الفريضة الغائبة في تعليم العربية وتعلمها، جامعة عين شمس، كلية التربية، *مجلة بحوث في تدريس اللغات*، مج١٨، ع١٨، ص ٨٥٥-٨٧٣.
- شحاتة، حسن سيد؛ وجبر، رجاء مصطفى؛ وبصل، سلوى حسن؛ وجاب الله، علي سعد. (٢٠١٩). تنمية المفاهيم البلاغية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية في ضوء نظرية التلقي، جامعة بنها، كلية التربية، *مجلة كلية التربية*، مج ١١٩، ص٣٠١-٣٤٠.
- الشكري، حسين حميد؛ والشكري، أحمد حميد. (٢٠١٩). أثر التفكير المرن في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة، كلية الإمارات للعلوم التربوية، *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، ع٤٧، ص ٣٠٣-٢١٧.
- الشكري، سمى عبد الرسول. (٢٠٢٠). أثر التلخيص للنصوص الأدبية في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طالبات الخامس الابتدائي، جامعة الكوفة، كلية الآداب، *مجلة كلية آداب الكوفة*، مج١٢، ع٤٢، ص٦٠١-٦٤٠.
- الطريف، عبد الله علي. (٢٠٢٢). *عقود الجمان في فضل القرآن* ١، متاح على https://khutabaa.com/ar/article/%D8%B9%D9%82%D9%88%D8%AF-%D8%A7%D9%84%D8%AC%D9%85%D8%A7%D9%86-%D9%81%D9%8A-%D9%81%D8%B6%D9%84-%D9%84%D8%BA%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%82%D8%B1%D8%A2%D9%86-1
- طه، محمد ماجد. (٢٠٢١). أثر برنامج PISK في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة البلاغة والتطبيق، جامعة الأنبار، كلية التربية للعلوم الإنسانية، *مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية*، ع٣، ص١٤٨-١٨٥.
- عباس، حسين حميد. (٢٠١٩).أثر التفكير المرن في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة، كلية الإمارات للعلوم التربوية، *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، ع ٤٧، ص ٣٠٣-٣١٧.

- عبد الباري، ماهر شبعان. (٢٠٢١). برنامج قائم البلاغة القرآنية لتنمية المفاهيم البلاغية وأبعاد الحس الجمالي لدى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية، جامعة بنها، كلية التربية، *مجلة كلية التربية*، مج٣٢، ع١٢٨، ص١-٤٤.
- عبد الباسط، محمود هلال. (٢٠١٤). برنامج مقترح قائم على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات الكتابة الإقناعية وأثره في الحس اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، جامعة عين شمس، كلية التربية، *مجلة القراءة والمعرفة*، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع١٥٨، ص٢١-٨٣.
- عبد الحميد، أماني حلمي؛ وأحمد، سناء محمد؛ وأحمد، رمضان بخيت. (٢٠٢٢). أثر استخدام ويب ٠,٣ القائم على النظرية التواصلية في تدريس البلاغة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، جامعة سوهاج، كلية التربية، *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*، ع١١، ص ١٤٩١-١٥٣٩.
- عبد الرحمن، أحمد محمد؛ وهلالي، هدى محمد؛ وسلطان، صفاء عبد العزيز. (٢٠١٩). فعالية برنامج إثرائي قائم على القصص لتنمية المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب*، ع١٣، ص ١٧١-٢٥١.
- عبد العال، عطية السيد؛ وأبو الخير، عصام محمد؛ وسليمان، علي محمد. (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التدريس المصغر في تنمية مهارات التدريس التأملي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، ع٦٨، ص٢٢٣-٢٨٤.
- عبد اللطيف، عماد. (٢٠١٨). تدريس البلاغة العربية، التاريخ، الحاضر، المستقبل، *مجلة عالم الفكر*، المجلس الوطني للثقافة والفنون بالكويت، ع١٧٦، ص ٧-٥٠.
- عبد الله، سامية محمد؛ وطلبة، خلف عبد المعطي. (٢٠٢١). برنامج قائم على اللغة الاجتماعي لتنمية مهارات التفاوض والحس اللغوي لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية، جامعة عين شمس، كلية التربية، *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، ع١، ٣٥٧-٤٥٠.
- عبد المطلب، أسماء عبد الحليم؛ ونصر، معاطي إبراهيم. (٢٠٢١). أثر استخدام برنامج في اللغة الإيقاعية لتنمية مهارات الحس اللغوي لدى أطفال الروضة، جامعة عين شمس، كلية التربية، *مجلة القراءة والمعرفة*، ع٢٣١، ص٣١١-٣٤٠.
- عتيق، عبد العزيز. (٢٠١١). في البلاغة العربية علم المعاني، البيان، البديع، لبنان، بيروت: دار النهضة العربية.
- عثمان، عبير كمال. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية لتنمية مهارات التدريس التأملي والكفاءة البحثية لدى الطلاب المعلمين بشعبة الملابس الجاهزة بكلية التربية، جامعة حلوان في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠، *مجلة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ع١٦، ج٧، ص٧٢٩-٧٩٩.
- العثيم، خالد محمد. (٢٠٢٠). الإعجاز القرآني بين الواقع والتأصيل مجلة كلية الدراسات الإسلامية العربية للبنين بالقاهرة، ع ٣٩، ج١، ص ٤٩-٩٠.

- العزاوي، نعمة رحيم. (٢٠٠٠). العربية المعاصرة والحس اللغوي، ط٤، السعودية: الذخائر للنشر.
- علي، عبير أحمد. (٢٠١٩). برنامج قائم على التعلم البنائي في تنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، جامعة عين شمس، كلية التربية، *مجلة القراءة والمعرفة*، ع٢١٥، ص ١٥-١٠٧.
- العمراني، ليلى بنت فلاح سليم. (٢٠٢٠). مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك لمهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين الممارسات التدريسية، جامعة العلوم والتكنولوجيا، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، ع١٣، ص ١-٣٠.
- عوني، عمر محمد. (٢٠٠٨). الذوق اللغوي وأثره في اللغة، جامعة الموصل كلية التربية الأساسية، *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، مج ٧، ع٤، ص ١٥٤-١٧٢.
- عيد، أيمن عيد. (٢٠٢١). برنامج تدريبي في مهارات الوعي الصوتي قائم على التدريس التأملي واثره على تنمية الثروة اللغوية وطلاقة الأداء التدريسي لدى معلمات محو الأمية، جامعة بني سويف، كلية التربية، *مجلة كلية التربية*، مج ١٨، ع١٠٥، ص٣٠٣-٣٧٩.
- القحطاني، عثمان علي. (٢٠٢٠. فاعلية استراتيجيات التدريس التأملي في تنمية الحس المكاني لدى طلاب المرحلة الابتدائية، *مجلة رسالة الخليج العربي*، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ع ١٥٦، ص ٣٧-١٣٠.
- القزويني، الخطيب. (٢٠٠٦). *الإيضاح في علوم البلاغة*، ط٢، تحقيق عبد الحميد هنداوي، القاهرة: مؤسسة المختار للنشر والتوزيع.
- محروس، أسماء محمد. (٢٠٢١). فاعلية برنامج في علوم القرآن على التدريس للأمثال القرآنية لتنمية بعض مهارات فهم النص لطلاب الفرقة الثانية شعبة اللغة العربية بكلية التربية، جامعة المنيا، كلية التربية بالمنيا، *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، مج٣٦، ج٢، ص١١٣-١٦٧.
- محمد، عماد هاشم. (٢٠١٩). أثر استراتيجي استمع ،اقرأ، ناقش في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي، جامعة بابل، كلية التربية للعلوم الإنسانية، *مجلة العلوم الإنسانية*، مج ٢٦، ع١، ص ٢٨٠ – ٢٩٦.
- المحمدي، عفاف سالم. (٢٠١٧). التفكير التأملي وعلاقته بالمعتقدات المعرفية لطالبات الجامعة، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، ع٨٩، ص ٥١٨-٥٤٠.
- مسلم، إيناس. (٢٠٢٢). الضوابط اللازمة للتعامل مع قضية الإعجاز العلمي، متاح على: https://shamela.ws/book/31080/71
- مصرني، أمين. (٢٠١٢). إشكالية تعليم النص الأدبي في مرحلة الجامعة: قراءة في بناء الحس الذوقي لدى المتعلم، *مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعلمية*، الجزائر، ع١٣، ص٩-١٣.

- المطيري، فرح بن عباس. (٢٠١٨). فاعلية وحدة جغرافية قائمة على الإعجاز الجغرافي في القرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الثانوية، جامعة الملك سعود، *مجلة العلوم التربوية*، مج ٣٠، ع٤، ص ٦٢٣ – ٦٤٧.
- الميداني، عبد الرحمن. (٢٠١٠). البلاغة العربية، أسسها وعلومها وفنونها، المكتبة الشاملة، الجزء الأول، بيروت: دار القلم الدار الشامية.
- الناظم، بدر الدين بن مالك. (د.ت). المصباح في المعاني والبيان والبديع، القاهرة: مكتبة الآداب ومطبعتها.
- نصر، معاطي محمد؛ ويوسف، زكريا يحيى؛ وسليمان، محمود جلال. (٢٠١٨). التدريس القائم على التفكير التأملي في رسم المصحف الشريف لتنمية مهارات التراويح اللغوي في المرحلة الثانوية الأزهرية، المؤتمر العلمي الثامن عشر، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، *مجلة القراءة والمعرفة*، مج ١،ص٥٣ – ٨٥.
- الهاشمي، السيد أحمد. (٢٠١٧). جوهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، توثيق يوسف الصميلي، بيروت: المكتبة العصرية.
- هلالي، هدى محمد. (٢٠١٥). تنويع التدريس في اكتساب طالبات الصف الاول الثانوي المفاهيم البلاغية، *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، جامعة حلوان، كلية التربية، مج ٢١١، ع١، ص ٢٦٩ – ٣١٠.
- يوسف، آية جمال؛ وعلي، علا عبد المقصود؛ وحافظ، وحيد السيد؛ وجاب الله، علي سعد. (٢٠٢٠). تصويب المفاهيم البلاغة البديلة في علم البديع لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية باستخدام نموذج Stepans، جامعة بنها، كلية التربية، *مجلة كلية التربية بنها*، مج ٣١، ع١٢٣، ص٣٨٤-٤١٦.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

- Wijnands, A., van Rijt, J., Stoel, G., & Coppen, P. A. (2022). Balancing between uncertainty and control: Teaching reflective thinking about language in the classroom. *Linguistics and Education*, *71*, 101087.
- Colwell, J., Ince, A., Bradford, H., Edwards, H., Grenier, J., Kitto, E., ... & Swindells, R. (2021). *Reflective teaching in early education*. Bloomsbury Publishing.
- Ashwin, P., Boud, D., Calkins, S., Coate, K., Hallett, F., Light, G, & Tooher, M. (2020). *Reflective teaching in higher education*. Bloomsbury Academic.
- Carey, S. F. (2017). The meaning of reflective teaching to national board certified teachers.
- Taufiq, A., & Fahmi, M. U. (2020). علم المعاني وتعليمه لغير الناطقين باللغة العربية. *Ihtimam: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *3*(2), 133-153

- Foong, C., Hassan, H., Lee, S., & Vadivelu, J. (2015). Using students' formative feedback to advocate reflective teaching. Medical Education, 49(5), 535. https://doi.org/10.1111/medu.12697.
- Edwards, R., Kirwin, J., Gonyeau, M., Matthews, S., Lancaster, J., & DiVall, M. (2014). A Reflective Teaching Challenge to Motivate Educational Innovation. American Journal of Pharmaceutical Education, 78(5), 1–7.
- Carey, S. (2017). The meaning of reflective teaching to national board certified teachers. Doctor of Philosophy, Texas State University. Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1966270286). Retrieved from https://search.proquest.com/docview/1966270286?accountid=178282