الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

مجلة الجامعة الإسلامية

للعلوم التربوية والاجتماعية

مجلة علمية دورية محكمة

تصدر أربع مرات في العام خلال الأشهر:

(مارس، يونيو، سبتمبر، ديسمبر)

العدد 19 - المجلد 36

ربيع الأول 1446 هـ - سبتمبر 2024 م

معلومات الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخةالورقية :

رقم الإيداع: 1441/7131

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8509

النسخة الإلكترونية :

رقم الإيداع: 1441/7129

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8495

الموقع الإلكتروني للمجلة :

https://journals.iu.edu.sa/ESS

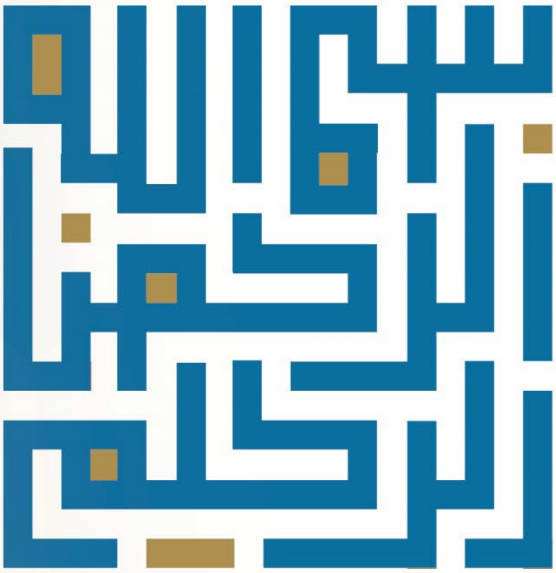
البريد الإلكتروني للمجلة :

ترسل البحوث باسم رئيس تحرير المجلة

iujournal4@iu.edu.sa

البحوث المنشورة في المجلة
تعبرعن آراء الباحثـين ولا تعبر
بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطبع محفوظة
للجامعة الإسلامية



قواعد وضوابط النشر في المجلة

- أن يتسم البحث بالأصالة والجدية والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
- لم يسبق للباحث نشر بحثه.
- أن لا يكون مستلاً من أطروحة الدكتوراه أو الماجستير سواء بنظام الرسالة أو المشروع البحثي أو المقررات.
- أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
- أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
- أن لا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحوث التربوية (25%)، وفي غيرها من التخصصات الاجتماعية لا تتجاوز (40%).
- أن لا يتجاوز مجموع كلمات البحث (12000) كلمة بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي وقائمة المراجع.
- لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السابع، وفي الدراسات التاريخية نظام شيكاغو.
- أن يشتمل البحث على : صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع، والملاحق اللازمة مثل: أدوات البحث، والموافقات للتطبيق على العينات وغيرها؛ إن وجدت.
- أن يلتزم الباحث بترجمة المصادر العربية إلى اللغة الإنجليزية.
- يرسل الباحث بحثه إلى المجلة إلكترونيًا ، بصيغة (WORD) وبصيغة (PDF) ويرفق تعهدًا خطيًا بأن البحث لم يسبق نشره ، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه في المجلة.
- المجلة لا تفرض رسوما للنشر.

الهيئة الاستشارية :

معالـي أ.د : محمد بن عبدالله آل ناجي
رئيس جامعة حفر الباطن سابقاً

معالي أ.د : سـعيد بن عمر آل عمر
رئيس جامعة الحدود الشمالية سابقاً

معالي د : حسـام بن عبدالوهاب زمان
رئيس هيئة تقويم التعليم والتدريب سابقاً

أ. د : سـليمان بن محمد البلوشي
عميد كلية التربية بجامعة السلطان قابوس سابقاً

أ. د : خالـد بن حامد الحازمي
أستاذ التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : سـعيد بن فالح المغامسي
أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : عبداللـه بن ناصر الوليعي
أستاذ الجغرافيا بجامعة الملك سعود

أ.د. محمد بن يوسف عفيفي
أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية سابقاً

هيئة التحرير:

رئيس التحرير :

أ.د : عبدالرحمن بن علي الجهني

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

مدير التحرير :

أ.د : محمد بن جزاء بجاد الحربي

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

أعضاء التحرير:

معالي أ.د : راتب بن سلامة السعود

وزير التعليم العالي الأردني سابقا
وأستاذ السياسات والقيادة التربوية بالجامعة الأردنية

أ.د : محمد بن إبراهيم الدغيري

وكيل جامعة شقراء للدراسات العليا والبحث العلمي
وأستاذ الجغرافيا الاقتصادية بجامعة القصيم

أ.د : علي بن حسن الأحمدي

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية في المدينة المنورة

أ.د. أحمد بن محمد النشوان

أستاذ المناهج وتطوير العلوم بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ.د. صبحي بن سعيد الحارثي

أستاذ علم النفس بجامعة أم القرى

أ.د. حمدي أحمد بن عبدالعزيز أحمد

عميد كلية التعليم الإلكتروني
وأستاذ المناهج وتصميم التعليم بجامعة حمدان الذكية بدبي

أ.د. أشرف بن محمد عبد الحميد

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية بجامعة الزقازيق بمصر

د : رجاء بن عتيق المعيلي الحربي

أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر المشارك بالجامعة الاسلامية في المدينة المنورة

د. منصور بن سعد فرغل

أستاذ الإدارة التربوية المشارك بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

الإخراج والتنفيذ الفني:

م. محمد بن حسن الشريف

التنسيق العلمي:

أ. محمد بن سعد الشال

سكرتارية التحرير:

أ. أحمد شفاق بن حامد

أ. علي بن صلاح المجبري

أ. أسامة بن خالد القماطي

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

فهرس المحتويات : ❋

م	عنوان البحث	الصفحة
1	مدى توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى د. ماجد بن سالم بن جابر السناني	11
2	الإسهام النسبي للإذلال الوالدي في التنبؤ بالهزيمة النفسية لدى طالبات الجامعات غير المتزوجات بالرياض د. عمر بن سليمان الشلاش	61
3	معايير مقترحة لتقييم الشفافية بمؤسسات التعليم العام في المملكة العربية السعودية في ضوء التصور الإسلامي د. سعد بن ذعار القحطاني	101
4	درجة توفر معايير (CCSSM) في محتوى كتب الرياضيات المطورة للحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية د. أحمد محمد علي عطيفة	137
5	دور اختبارات الرخصة المهنية في تعزيز التطوير المهني في ضوء الصعوبات التي تواجه المعلمات في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية د. نورة بنت سعد العريفي	171
6	الرفاهية النفسية وعلاقتها بالاتجاه نحو استخدام الذكاء الاصطناعي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى د. أماني بنت محمد بن سعد الدوسري / أ. د. خلود بنت سعد بن عبد العزيز اليوسف	213
7	المسؤولية الاجتماعية للأسرة السعودية ودورها في تعزيز مكونات الهوية ومواجهة التحديات المعاصرة د. عقل بن عبد العزيز العقل	261
8	أثر اختلاف نمطي تدوين المذكرات في الفيديو التفاعلي (موجه/حر) في بيئة تعلم إلكترونية على الانخراط في التعلم وبقاء أثره لدى طالبات ماجستير تقنيات التعليم د. فوزية عبد الله المدهوني	315
9	Comparing the Effectiveness of Two Methods for Detecting Measurement Invariance at the Test Level (Dift and Sibtest) in Light of Differences in Ability Distribution and Sample Size د. عبد الرحمن عبد الله النفيعي	365
10	جهود الإمام يحيى بن أبي الخير العمراني العلمية في بلاد اليمن خلال القرن السادس الهجري د. علي صالح مانع العمري	407

❋ترتيب الأبحاث حسب تاريخ ورودها للمجلة مع مراعاة تنوع التخصصات

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

مدى توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى

The Extent to Which Rhetorical Methods are Used in the Writings of the Arabic Language Among Non-Speaker Learners

إعداد

د. ماجد بن سالم بن جابر السناني

أستاذ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها المشارك

معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

Dr. Majid bin Salim bin Jabir AL-Sinani

Associate Professor of Teaching Arabic Language to non-Arabic Speakers

Institute of Teaching Arabic to Non-Native Speakers – Islamic University of Madinah

Email: majidsalmj@gmail.com

DOI:10.36046/2162-000-019-011

المستخلص

هدف هذا البحث إلى تحديد الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتعرف مدى توظيفهم هذه الأساليب في كتاباتهم، ومعرفة درجة اختلاف توظيف هذه الأساليب طبقا للتخصص، والكشف عن أسباب ضعف توظيف الأساليب البلاغية في كتاباتهم.

ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في إعداد قائمة الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، واختبار مدى توظيفهم هذه الأساليب في كتاباتهم، واستبانة أسباب ضعفهم في توظيفها.

وبلغت عينة البحث (٩٤٩) متعلما بمعهد تعليم اللغة العربية، وكلية اللغة العربية، وكلية الحديث، وكلية القرآن الكريم في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، و(٨٣) من أعضاء هيئة التدريس بمعهد تعليم اللغة العربية، وأسفرت نتائج البحث عن قائمة بأهم الأساليب البلاغية المناسبة لهؤلاء الطلاب، وضعف توظيف هذه الأساليب في كتابات عينة البحث، واختلاف درجة توظيف هذه الأساليب طبقا للتخصص فكان طلاب كلية الحديث الشريف هم الأكثر توظيفا بنسبة (٣٧,٠٦٪)، يليهم المنتسبون لكلية القرآن الكريم بنسبة (٢٦,٤٧٪)، يليهم المنتسبون لكلية اللغة العربية بنسبة (١٩,٤١٪)، يليهم المنتسبون لمعهد تعليم اللغة العربية بنسبة (١٧,٠٦٪)، كما كشف البحث عن مجموعة من الأسباب التي تكمن وراء ضعف توظيف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الأساليب البلاغية المتعلقة بالمحتوى، والمتعلم ، والمعلم على الترتيب، وللاستفادة من نتائج البحث قدم الباحث مجموعة من التوصيات ومجموعة من الدراسات المقترحة.

الكلمات المفتاحية: مدى توظيف، الأساليب البلاغية، كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

Abstract

This research aims to determine the appropriate rhetorical methods for learners of Arabic language who speak other languages, to determine the extent to which they use these methods in their writings, and the degree of difference in that according to specialty, and to unveil the reasons for poor usage of these methods in their writings using the descriptive analytical method.

To this end, the researcher prepared a list of rhetorical methods appropriate for learners of Arabic language who speak other languages, tested the extent to which they employ these methods in their writings, and identified the reasons for poor usage.

The research sample included (949) learners from the Institute of Teaching Arabic Language, Faculty of Arabic Language, Faculty of Hadith, and Faculty of the Noble Qur'an at Islamic University of Madinah, and (83) faculty members at the Institute of Teaching Arabic Language. The prominent findings included a list of the key rhetorical methods appropriate for these students, the poor usage of these methods in the writings of the research sample, and the difference in the degree of usage according to specialty. Students that mostly used these methods were from the Faculty of Hadith (37.06%), followed by those from the Faculty of the Noble Qur'an (26.47%), then by those from the Faculty of Arabic Language (19.41%), then by those from the Institute of Teaching Arabic Language (17.06%). The study also showed a set of reasons underlying the poor usage of rhetorical methods by learners of Arabic language who speak other languages related to the content, the learner, and the teacher, respectively. To make the best of these findings, the researcher offered a set of recommendations and proposed studies.

Keywords: extent of usage, rhetorical methods, writings of Arabic language learners who speak other languages. Abstract

المقدمة

للبلاغة مكانة رفيعة بين فروع اللغة العربية الأخرى، وذلك لدورها في فهم المفردات المناسبة والتراكيب الملائمة واستيعابها واستخدامها وصولا إلى المعنى المتضمن لحال المخاطب، وتذوق المحتوى اللغوي الذي يدرسونه وتحليله والحكم عليه من جهة، وتنمية قدراتهم في بناء نصوص لغوية صحيحة مؤثرة من خلال تزويدهم بالأسس الجمالية التي تقوم عليها الكتابة.

ويختص علم البلاغة بدلالة التركيب ودلالة الصورة والمحسنات البديعية، ويذكر عطا (١٤٢٥، ص. ٣١٠) أن البلاغة تتعدى علومها الثلاثة: البيان والمعاني والبديع، لتشمل كل معنى أسبق إلى القلب، من اللفظ إلى السمع، فهي نظرات ثاقبة وعلم غزير في صياغة محكمة ولماحة، تنطوي على أهمية تأسيسية في الإنشاء والتأليف.

وفي مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يهدف تعليم البلاغة إلى: "إقدار المتعلمين على استخدام اللغة استخداما صحيحا يمكنهم من ترجمة أفكارهم ونقلها إلى الآخرين بسهولة ويسر حتى يستطيع معها السامع أو القارئ إدراك ما يقصدون، وإعدادهم للتعرف على أسرار الإعجاز في القرآن الكريم، والتذوق الجمالي للأحاديث النبوية"(البجة، ٢٠٠٥، ص. ٣٨٩).

وتمثل المفاهيم البلاغية المفتاح الرئيس لتعلم الأدب العربي والإسلامي، والذي يسهم في تنمية وعي متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بالثقافة العربية الإسلامية؛ لأن الأدب يعد أحد مظاهر الثقافة في أية حضارة، وفهم الأسلوب البلاغي الجميل لكثير من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية (الحديبي، ٢٠١٢، ص. ٢-٣).

وتستخدم الأساليب البلاغية عمليا في توجيه أفكار المتعلم وأعماله تجاه تحقيق الكتابة الجيدة والخطابة البليغة، وهنا يأتي دور التعبير الكتابي؛ لأن المآخذ والعيوب التي تشوه كتابات المتعلمين كثير منها يبتعد عن الذوق الأدبي والبلاغي (الوائلي، ٢٠٠٤، ص. ٥٥)، ومن خلال ما سبق يتضح أن البلاغة وفروع اللغة العربية الأخرى تجسد بذلك وحدة متكاملة تسهم في تنمية قدرات المتعلمين على التحدث والكتابة بصورة جمالية وتطوير الذوق الفني لديهم والكشف عن مواطن الإعجاز في القرآن الكريم والسنة النبوية.

واستعانة الكاتب بالبلاغة والإفادة من علومها المختلفة: المعاني، والبيان، والبديع تجعل لغته قادرة على التأثير والإقناع، ولكي يتذوق القارئ العمل الأدبي ويتحسس كل ما أراد الكاتب نقله إليه من عواطف وأفكار لابد له من معرفة الوسائل التي أتاحت للكاتب ذلك (علي، ٢٠١٩، ص. ١٩)، وتعتبر مهارتا اللغة الإنتاجية التحدث والكتابة مرآة صادقة تعكس مدى تمكن المتعلمين من فهم الأساليب البلاغية من جهة، وقدرتهم على توظيفها من جهة أخرى، فوعي هؤلاء الطلاب بهذه المفاهيم تظهر قدرتهم على توظيفها في حديثهم وكتاباتهم توظيفا صحيحا.

ويعد التوظيف الصحيح للأساليب البلاغية في كتابات المتعلمين من أهم معايير تعليم الكتابة في برامج تعليم اللغة العربية، وذلك من خلال "تكليفهم بكتابة الموضوعات على نمط معين من الأنماط البلاغية ككتابة البرقيات وتلخيص التقارير وتدريبهم على الإطالة ببسط الكلام، أو تكليفهم وصف شيء بأسلوب علمي مرة، وأخرى بأسلوب أدبي وبعد الانتهاء يعالج ذلك في ضوء الحقائق والصور البلاغية؛ بهدف تحسين مستوى كتاباتهم"(الخليفة، ٢٠٠٤، ص. ٢٣٧).

لذا لابد أن تستهدف جميع برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال مقررات تعليم البلاغة تنمية قدرة المتعلمين على معرفة الإيجاز والطباق والتشبيه والجناس والسجع، وتنمية قدراتهم على التعبير عن أفكارهم بطلاقة مستخدمين الأساليب البلاغية، وتحديد بعض مواطن الجمال والتعبيرات في النصوص اللغوية.

غير أن تحقيق البلاغة أهدافها وتطبيق الاتجاهات الحديثة في تدريسها يعتمد بشكل كبير على خبرة معلم اللغة، وتوقد إحساسه بالجمال البلاغي، وبراعة أدائه، وامتلاكه المهارات اللازمة لتدريس البلاغة، بما ينعكس على فهم الطلاب وتذوقهم لما في النص الأدبي من جمال في صوره البلاغية، ووظيفتها في خدمة المعنى للنص (عيسى، ٢٠١٢، ص. ٥٠٢).

كما أن توظيف الأساليب البلاغية في كتابات المتعلمين يتوقف على حد كبير على مجموعة من العوامل أهمها: المحتوى المستخدم لتدريس البلاغة، والمعلم المتكن من تدريسها، وقدرة المتعلم على استخدام اللغة فهما وإفهاما، واستخدام الطرق التدريسية المناسبة للبلاغة، وأيضا طريقة تقويم المتعلم التي يجب أن تقوم على الفهم والتحليل والتذوق.

ولكن الملاحظ في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى قلة توظيف الأساليب البلاغية في كتاباتهم، وذلك ما أكدته دراسة الحديبي (٢٠١٢، ص. ٨) بأن ليس لدى الطلاب إلمام كاف بالمفاهيم البلاغية التي تمكنهم من فهم التراكيب اللغوية، وضعف في استخراج هذه المفاهيم البلاغية من النصوص، وحثت دراسة سليمان (٢٠١٨، ص. ٨٥) بتكثيف دروس الأساليب البلاغية لدى متعلميها، كما أكدت الخبرة الميدانية للباحث في تعليم مقرر التعبير بالمستوى المتقدم في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها قلة توظيف الأساليب البلاغية من خلال كتاباتهم في الواجبات والأنشطة المطلوبة منهم بالرغم من معرفتهم بها.

وقد يقف وراء ضعف الطلاب في توظيف الأساليب البلاغية مجموعة من الأسباب المتنوعة التي قد تتعلق بالمحتوى التدريسي من حيث عدم التركيز على استخدام الأساليب البلاغية، والإستراتيجيات التعليمية التي تركز على المعرفة النظرية للأساليب البلاغية دون التدريب على استخدامها، وقلة التدريبات الموجهة لتمكين المتعلمين في استخدامها في الإنتاج اللغوي حديثا وكتابة، كما أن كثيرا من الطلاب يعزفون عن استخدامها لاعتقادهم بعدم أهميتها.

ويتضح مما سبق أهمية تقويم مدى قدرة متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على توظيف الأساليب البلاغية في إنتاجهم الكتابي من خلال درجة هذا التوظيف من ناحية، وتقويم الأسباب الكامنة وراء ذلك من ناحية أخرى، وتقديم توصيات مقترحة تسهم في تنمية توظيف المتعلمين الأساليب البلاغية في كتاباتهم، ونظرا لعدم وجود دراسات على حد علم الباحث استهدفت معرفة مدى توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في برنامج الإعداد اللغوي في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، رأى الباحث مناسبة تناول هذا الموضوع، ومن هنا جاءت فكرة هذا البحث.

تحديد مشكلة البحث:

تمثلت مشكلة البحث الحالي في معرفة مدى توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، والأسباب الكامنة وراء ذلك، وخاصة أن تحليل الباحث لعينة من كتابات المتعلمين في المستوى المتقدم بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة

الإسلامية، وعينة من كتابات متعلمي اللغة العربية في الكليات (اللغة العربية، الحديث الشريف، والقرآن الكريم) بالجامعة الإسلامية كشف عن ضعف توظيف الأساليب البلاغية.

وللتصدي لهذه المشكلة يجيب الباحث عن السؤال الرئيس التالي:

ما مدى توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

وتتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١–ما الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

٢–ما درجة توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

٣–ما درجة اختلاف توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى طبقا للتخصص؟

٤–ما أسباب ضعف توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

أهداف البحث:

تمثلت أهداف البحث الحالي في:

- تحديد الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- تعرف توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- تعرف اختلاف توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى طبقا للتخصص.
- الكشف عن أسباب ضعف توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في كونه:

- يفيد متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في تعريفهم بالأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- يفيد معلمي اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بإحاطتهم بدرجة توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- يفيد مطوري المناهج بتوعيتهم بأسباب ضعف توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؛ لوضع الآليات المناسبة للتغلب عليها.
- يسهم في فتح المجال لإجراء دراسات مستقبلية في مجال الأساليب البلاغية، والاستفادة منها في حقل تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

حدود البحث:

التزم البحث الحالي الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وأسباب قلة توظيفها التي تم التوصل إليها في البحث الحالي.
- الحدود البشرية: متعلمو اللغة العربية الناطقون بغيرها من طلاب بعض الجهات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وأعضاء هيئة التدريس بمعهد تعليم اللغة العربية.
- الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثالث في العام الجامعي ١٤٤٤هـ.
- الحدود المكانية: معهد تعليم اللغة العربية، وكلية اللغة العربية، وكلية الحديث، وكلية القرآن الكريم، في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

مصطلحات البحث:

١. الأساليب البلاغية: " التعبيرات البلاغية المناسبة التي تناسب المقال الذي تقال فيه، وتؤثر تأثيرا بليغا في المتلقي"(الشريف،٢٠٠١، ص. ١٨٧).

وتُعرف الأساليب البلاغية إجرائيا في هذا البحث بأنها مجموعة التعبيرات البلاغية التي يستخدمها متعلمو اللغة العربية غير الناطقين بها في كتاباتهم بما يتناسب مع المجال الذي يعبرون فيه عن أفكارهم وأغراضهم بقصد التأثير البليغ فيمن يتلقون هذه الكتابات.

٢. كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى: الكتابة هي قدرة المرء على أن يعبر في قوة، ووضوح، ودقة، وحسن عرض، عما يجول بفكره وخاطره، وما يدور بمشاعره وأحاسيسه كل ذلك في تسلسل وتلازم وانسجام وترابط في الفكرة والأسلوب". (شحاته والسمان، ٢٠١٢، ص. ٢٥٩)، (عطا، ١٤٢٥، ص. ٢١٨)

ويمكن تعريف كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى إجرائيا في هذا البحث بقدرة متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى بمعهد تعليم اللغة العربية، وكلية القرآن الكريم، وكلية الحديث الشريف، وكلية اللغة العربية في الجامعة الإسلامية على ترجمة أفكارهم وحاجاتهم ومشاعرهم وأحاسيسهم في موضوع معين وفق بناء محكم، وتنسيق واضح.

٣. مدى توظيف: يُقصد به في هذا البحث تقييم مدى استخدام متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها الأساليب البلاغية في كتاباتهم، ويُقاس بالدرجة التي يحصلون عليها في اختبار استخدام الأساليب البلاغية المعد لهذا الغرض.

الإطار النظري

يلقي الباحث في هذه الخلفية النظرية الضوء على تعليم الأساليب البلاغية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وواقع توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتفصيل ذلك كما يلي:

أولا: تعليم الأساليب البلاغية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى:

أصبح التكامل بين عناصر اللغة ومهاراتها وعلومها مطلبا أساسيا في تعليمها؛ للوصول إلى الغاية المرجوة منه في المعرفة التامة بهذه اللغة كتابة وتحدثا وقراءة واستماعا، وصولا إلى التكامل الممزوج بينهما، وتمثل البلاغة أحد علوم اللغة العربية التي تثري مستخدمها فصاحة وذوقا وحسا جماليا يؤثر في متلقيها، فأساليبها تتعدد وتتنوع تبعا للمراد منها.

وتعرف البلاغة بأنها" العلم الذي يحاول الكشف عن القوانين العامة التي تتحكم في الاتصال اللغوي، وطرق تنظيم الكلام"(فضل الله، ١٩٩٨، ص. ٢١٩)، وأنها" مطابقة الكلام لمقتضى الحال التي يورد فيها مع فصاحته"(حسان، ٢٠٠٠، ص. ٣٠٩)، كما تعرف أيضا بأنها علم له قواعده، وفن له أصوله وأدواته، وينقسم إلى ثلاثة أركان أساسية علم المعاني، وعلم البيان، وعلم البديع" (القزويني،٢٠٠٣، ص. ٤).

ويمكن النظر إلى البلاغة بأنها فن استخدام اللغة ومكوناتها لإحداث تأثير على مستقبلات النص، ويمكن إرسال معلومات من قبل شخص ما إلى آخر لهدف معين في سياق محدد يتضمن أساليب بلاغية (Abushihab,2020,744)، ويتضح من تعاريف البلاغة بأنه علم له أصوله يراعي مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته من خلال أركانه الأساسية الثلاثة وهي: علم المعاني، وعلم البيان، وعلم البديع.

ويتبوأ علم البلاغة مكانة رفيعة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ لاهتمامه في معرفة المتعلمين بمعاني القرآن الكريم وإعجازه، ومساعدتهم على تنمية الذوق اللغوي لديهم، وتزويدهم ببعض المعايير المتعلقة بالمعنى ودقة الأسلوب وإدراك خصائصه ثم الوقوف على أسرار جماله، كما تثري لديهم الأصالة اللغوية (عطا،١٤٢٥، ص. ٣١٢-٣١٤).

والبلاغة فن يعتمد على دقة إدراك الجمال وتبليغه بألفاظ فنية تراعي بذلك الحال، والمقام، وهي بذلك تصبح روح اللغة بما تحفل به من تصوير وخيال وتأثير، يستدعي بذلك وصولا إلى المستويات العليا للغة ترتبط بها وتتكامل معها (عافش وكردي، ١٤٣٢، ص. ١٤٨١)، وتعد البلاغة نظاما علميا يقوم على استكشاف الفن ودقة القيم الأدبية، ومن خلال هذه المعرفة يمكن للمتعلمين فهم الذوق الأدبي وتنميته، وكذلك الكشف عن معاني وسر الجمال في الآيات القرآنية (Shuhaida et al,2014).

ويهدف تعليم البلاغة في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى تربية الإحساس بقيمة اللفظ وأهميته في تأديته المعنى المناسب، وتعريف المتعلمين بصفات الأسلوب العربي الجميل وتدريبهم على الاستفادة منها في تقويم تعبيرهم، ومساعدتهم على إنتاج أدب رائع بتمرسهم

ودرايتهم بأسس بلاغة الكلام وجودة الأسلوب وأنواعه، والمباعدة بين الخطأ في الأسلوب والفكرة (شحاته والسمان، ٢٠١٢، ص. ١٩٦-١٩٨).

ويتضح من خلال أهداف البلاغة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها ارتباطها الوثيق بتحسين أدائهم اللغوي استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة، وتنمية الكفاية الاتصالية لديهم من خلال القدرة على اختيار الكلمات والعبارات ذات المعنى المؤثر والأسلوب الأمثل وصولا إلى الفكرة المراد إيصالها.

وللبلاغة دور مهم في تحسين كتابات المتعلمين وتجديدها؛ فكتابات المتعلمين يشوبها كثير من العيوب وخاصة ما يتعلق بالجانب البلاغي، فيتخللها تشبيهات رديئة واستعارات قبيحة وكنايات غامضة وغيرها، ومن هنا يأتي دور المعلم في عرض هذه النماذج ويقوم بمعالجتها في ضوء الأساليب البلاغية، وكذلك تكليف المتعلمين بكتابة فقرات محاكاة لنمط بلاغي معين (البجة،٢٠٠٥، ص. ٣٩١)

فالكتابة الإبداعية المرتبطة بالشعر والخيال والقصص تعتبر من أعلى مهارات الكتابة التي يمكن تحقيقها ((Pawliczak,2015,347، لذلك تعتبر البلاغة عاملا حاسما في عملية الكتابة؛ لأن لكل كاتب طريقته الخاصة خارج النص والتي قد تهدف إلى إعلام أو إقناع أو نقل رسالة محددة تستدعي القارئ الجيد لمسها والعثور عليها (Abushihab,2020,745).

ونتيجة لذلك اهتمت وثائق برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بتعليم البلاغة وفق مصفوفة المدى والتتابع للموضوعات والمفاهيم الرئيسة لتعلم اللغة العربية بشكل منظم من خلال تتابعها عبر المحتوى المقدم للمتعلمين على أساس تدرج مهارات اللغة العربية الرئيسة.

وتعرف الأساليب البلاغية بأنها" التعبيرات البلاغية المناسبة التي تناسب المقال الذي تقال فيه، وتؤثر تأثيرا بليغا في المتلقي" (الشريف،٢٠٠١، ص. ١٨٧)، وتعرف أيضا بأنها "طريقة الكلام التي تطابق مقتضى مقام الخطاب وحال السامعين مع أدائه بعبارات فصيحة للتأثير على النفوس"(باحويرث،٢٠٢٢، ص. ١٥٥).

وتتسم الأساليب البلاغية كغيرها من الأساليب الأخرى بأنها تقوم على عدة أسس أهمها: الجمال المؤثر في النفس الإنسانية المفطور إلى الأشياء الجميلة، وحبها، والارتياح لها، والتأثر بها،

وكون الكلام في ألفاظه وجمله فصيحا وفق ضوابط وقواعد ومنهج اللسان العربي، وكون الكلام بليغا أي مطابقا لمقتضى حال المخاطب به، وبالغا التأثير المرجو في نفسه (الميداني، ١٩٩٦، ص. ١٨-١٩).

كما يسهم توظيف الأساليب البلاغية في زيادة مهارات الكتابة التأثيرية الإقناعية؛ فالتعبير البليغ هو الذي يتجاوز شرطي الصحة والإفهام إلى التأثير في القارئ وحمله على التعاطف مع المنشئ ليعيش تجربته ويحس بإحساسه، ويتخذ هذا الفرع من التعبير أشكالا عدة مثل أن تكون قصيدة، أو قصة، أو مقالة وجدانية، أو خطبة، أو مسرحية معتمدة على الأساليب البلاغية المعروفة من تشبيه واستعارة ومجاز وكناية وغيرها"(الوائلي، ٢٠٠٤، ص. ٨١).

غير أن توظيف الأساليب البلاغية في كتابات المتعلمين لا يأتي من فراغ، بل يتطلب العديد من المعايير الخاصة لكل من نواتج التعلم المستهدفة، والمحتوى البلاغي المدروس، واستخدام الإستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تدور حول المتعلم، وأنشطة وتدريبات متنوعة، وأساليب تقويم متعددة.

ومن هنا فعلى معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها أن يستهدف تنمية توظيف الأساليب البلاغية في تحسين كتابات المتعلمين وتطبيقها في استعمالاتهم اليومية لتزيد في كتاباتهم للمعنى جمالا وروحا، وتفضي إليه النشوة والاستمتاع عند القراءة، وتستهدف أيضا تنمية القدرة الإبداعية في كتاباتهم.

فتمكن متعلمي اللغة العربية من الأساليب البلاغية ينمي لديهم مهارات الكتابة الإبداعية، والتي تتطلب اختيار الكلمات والعبارات اختيارا مناسبا مطابقا لمقتضى الحال، ويؤكد إسماعيل (٢٠٢٠، ص. ٤٢٥) أن الكتابة الإبداعية من أهم تطبيقات دروس البلاغة، ويظهر ذلك واضحا في طريقة كتاباتهم من خلال استثمار المتعلمين ما يتعلمون في موضوعات البلاغة.

ثانيا: واقع توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

تؤكد برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على تمكن متعلميها من الأساليب البلاغية والتدرب عليها حتى يصبح المتعلم قادرا على نقل أفكاره وأحاسيسه بصورة سليمة وبليغة من خلال منظومة تعليمية قائمة على تقويم شامل يبرز مدى تحقق الأهداف المرجوة.

ويساعد تقويم كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على تحديد نقاط القوة والضعف لديهم، ومدى تحصيلهم التعليمي في مهارات الكتابة، ويذكر المكاوي (٢٠٠٦، ص.٢٣٣)" أن التقويم يساعد المتعلمين في تنمية الشعور بالرضا عن الأداء الجيد، وتحديد مدى نموهم في الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية".

وعلى الرغم من أهمية الأساليب البلاغية ودورها في تنمية مهارات الكتابة لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها فإن الكثير من المتعلمين يعزفون عن توظيف هذه الأساليب، مما نتج عنه ضعف في كتابات هؤلاء المتعلمين، مما يتطلب تقويم الأسباب الكامنة وراء هذه المشكلة لمعرفة هذه الأسباب، فتحليلها يمكن أن يسهم في علاج الضعف اللغوي في كتابات المتعلمين.

وقد أكدت عدة دراسات على وجود ذلك، ومنها دراسة سليمان (٢٠١٨) في قلة الأساليب البلاغية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ودراسة حليم (٢٠١٥) في وجود بعض المشكلات في تعليم البلاغة العربية لدى الطلبة الماليزيين، ودراسة الحديبي (٢٠١٢) في ضعف مستوى المفاهيم البلاغية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

ويعرف التقويم بأنه عملية إصدار حكم بناء على معايير معينة في ضوء بيانات أو معلومات كمية أو كيفية عن فكرة، أو ظاهرة، أو موقف، أو سلوك (زيتون، ٢٠٠٥، ص. ٥٤٢)، وتقويم كتابات المتعلمين يظهر مدى صحة المحتوى المقدم للمتعلمين، ومدى واقعية الأهداف التي حددتها، ومدى قدرة المتعلمين على اكتساب ما أريد لهم اكتسابه (طعيمة، ٢٠٠٤، ص. ٨٩).

والمدخل في تعليم البلاغة لمتعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها يجب أن يرتكز على وصف المحتوى البلاغي المدروس، وما يستخدمه المعلمون من طرائق وإستراتيجيات وأساليب وإجراءات وفنيات، وتحليل خصائص هؤلاء المتعلمين وميولهم وحاجاتهم ومشكلاتهم (الناقة، ٢٠٠٧، ص. ١٩-٢٠).

ومن ثم فإن تقويم مدى توظيف متعلمي اللغة العربية للأساليب البلاغية في كتاباتهم ينبغي أن يشمل المرتكزات الثلاثة لتعليمها؛ فحتما أن هناك مجموعة من الأسباب التي تكمن وراء قلة توظيفهم للأساليب البلاغية في كتاباتهم، وهي مجموعة من الأسباب التي قد تتعلق بطبيعة الأساليب البلاغية، وبكيفية تدريسها، وبطبيعة المتعلمين أنفسهم.

فمن الأسباب المتعلقة بالمتعلمين قلة مشاركتهم في المناقشات والأنشطة داخل الصف وخارجه، وعدم وعي الطلاب بأهمية الأساليب البلاغية، وصعوبة فهم الأساليب البلاغية والتخوف منها، وضعف اهتمام المتعلمين بالواجبات المنزلية، وعدم الاهتمام بتطوير مهاراتهم العقلية والتذوقية، وتركيز المتعلمين على النجاح في الاختبارات (البكر، ٢٠٠٦، ص. ١٣١-١٣٢)، (المخزومي، ٢٠٠٢، ص. ١١٦).

وفيما يتعلق بالمعلم فهناك أسباب منها قلة استخدام الأمثلة التوضيحية، وضعف قدرة المعلم في تحفيز وتشويق المتعلمين، وقلة الاهتمام بالأنشطة الصفية واللاصفية في تدريس الأساليب البلاغية، وعدم استخدام التقنية في التدريس (الرشيدي، ٢٠١٣، ص. ٥٩-٦٣)، وقلة تخطيط المعلم للتدريس، وضعف قدرته على إيصال المعلومة وتفصيل شرحها، وعدم تخصص المعلم بتدريس الأساليب البلاغية لغير الناطقين بها، وعدم امتلاكه المهارات اللازمة التي تعينه على ذلك، وقلة تطبيق الإستراتيجيات الحديثة المناسبة لتعليم الأساليب البلاغية (الزيادات، ٢٠١٦، ص. ٢٢٤-٢٢٥).

وبالنسبة للأسباب المتعلقة بالمحتوى تركيزه على الجانب النظري دون الجانب التطبيقي، وجفاف محتوى المقرر واعتماده على الحفظ والاستظهار، وأيضا لا يراعي الفروق الفردية بين الطلاب عند عرضه للدروس والتدريبات والأنشطة، وبعد المحتوى عن واقع المتعلمين ومستواهم، وإهمال الربط بين الوحدات البلاغية داخل المحتوى، وضعف الاهتمام بقياس الأهداف، وأيضا أساليب التقويم لا تخدم توظيف الأساليب البلاغية (الرشيدي، ٢٠١٣، ص. ٦٣-٦٦).

واستفاد الباحث من هذا الجزء في إعداد قائمة تحوي أسباب عدم توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، والتي يأتي التفصيل عنها في إجراءات البحث.

الدراسات السابقة:

جاءت الدراسات السابقة التي تناولت الأساليب البلاغية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وفقا للترتيب الزمني من الأحدث إلى الأقدم، على النحو التالي:

-دراسة سليمان (٢٠١٨) هدفت إلى تعرف مشكلات تدريس الأساليب البلاغية للناطقين بغير العربية، وتوظيف الأساليب البلاغية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، كما قدمت آراء ومقترحات في طرق وأساليب تدريس الأمثال للناطقين بغير العربية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: قلة الأساليب البلاغية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، واكتشاف طرق وأساليب جديدة في التعليم، وندرة الدراسات في مجال تدريس الأدب للناطقين بغير العربية.

-دراسة الزيادات (٢٠١٦) هدفت إلى تحديد الصعوبات والأسباب التي أدت إلى ضعف الطلاب غير الناطقين بالعربية في مادة البلاغة العربية، ووضع حلول لمعالجة الأسباب التي أدت إلى ضعف الطلبة في البلاغة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: صعوبات تعود إلى مادة البلاغة نفسها، وصعوبات تعود إلى عدم فهم اللغة العربية، وصعوبات تتعلق بضعف دراية الطلاب بالموروث الثقافي، وصعوبات تعود إلى طرق تدريس البلاغة العربية، وصعوبات تعود إلى الطالب، وصعوبات تعود إلى المعلم، وقلة الساعات التدريسية لدرس البلاغة، وصعوبات تتشكل من كتاب البلاغة.

-دراسة حليم (٢٠١٥) هدفت إلى الكشف عن مشكلات تعلم البلاغة العربية لدى الطلبة الماليزيين في أقسام اللغة العربية في الجامعات الأردنية، كما سعت إلى التعرف على مدى استيعاب هؤلاء الطلبة للمفاهيم البلاغية العربية الأساسية، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: رصد بعض مشكلات تعلم البلاغة العربية لدى هؤلاء الطلبة، ومن أهم المشكلات قصر الوقت المخصص لتعليم جميع مباحث البلاغة العربية وتاريخها في الفصل الدراسي الواحد.

-دراسة الحديبي (٢٠١٢) هدفت إلى تعرف على المفاهيم البلاغية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وتحديد مدى توافرها لديهم، وقياس فاعلية إستراتيجية التفكير

المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية لديهم، فقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: قائمة بالمفاهيم البلاغية اللازمة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وأن مدى توافر المفاهيم البلاغية لدى متعلمي اللغة العربية كان ضعيفا، وفاعلية إستراتيجية التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية.

– دراسة العطاس (٢٠٠٣) هدفت إلى معرفة الطريقة المثلى لتدريس البلاغة العربية لغير الناطقين بها، فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: إضافة مواد مساندة في التدريس تجعل مادة البلاغة شيقة ورائعة، أهمية الإلمام بالثقافة العربية والإسلامية لتكون عونا لفهم تراثنا البلاغي، تدريس البلاغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء النصوص الأدبية.

- **التعقيب على الدراسات:**
- **أوجه الاتفاق:**
- اتفقت دراسة الحديبي (٢٠١٢) مع الدراسة الحالية في هدف تحديد الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- اتفقت ثلاث دراسات مع الدراسة الحالية في هدف الكشف عن أسباب ضعف الأساليب البلاغية وهي: دراسة سليمان (٢٠١٨)، ودراسة الزيادات (٢٠١٦)، ودراسة حليم (٢٠١٥).
- اتفقت أربع دراسات مع هذه الدراسة في استخدام المنهج الوصفي، وهذه الدراسات هي: دراسة سليمان (٢٠١٨)، ودراسة الزيادات (٢٠١٦)، ودراسة حليم (٢٠١٥)، ودراسة العطاس (٢٠٠٣).
- **أوجه الاختلاف:**

تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة باستهدافها تقييم مدى استخدام متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها للأساليب البلاغية في كتاباتهم، وحددت الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وتعرفت على توظيف الأساليب البلاغية في كتاباتهم، وتعرفت على اختلاف توظيف الأساليب البلاغية في

كتاباتهم طبقا للتخصص، وكشفت عن أسباب ضعف توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- **أوجه الاستفادة:**

واستفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد الأساليب البلاغية المناسبة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، والأسباب الكامنة التي قد تكمن وراء عدم توظيف الأساليب البلاغية في كتاباتهم.

إجراءات البحث

أولا: منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في إعداد قائمة بالأساليب البلاغية المناسبة التي تم في ضوئها إعداد اختبار تقييم مدى توظيف متعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها الأساليب البلاغية في كتاباتهم، واستبانة أسباب ضعف توظيف الأساليب البلاغية في هذه الكتابات من وجهة نظر أعضاء هيئة تدريس بمعهد تعليم اللغة العربية.

ثانياً: مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث الحالي من:

– أعضاء الهيئة التدريسية بمعهد تعليم اللغة العربية البالغ عددهم (٨٣) وفق الإحصائيات الرسمية، في العام الجامعي ١٤٤٤هـ.

– متعلمو اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في الكليات: الحديث الشريف، والقرآن الكريم، واللغة العربية، ومعهد تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وبلغ عددهم (٩٤٩) وفق الإحصائيات الرسمية، في العام الجامعي ١٤٤٤هـ.

ثالثاً: عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث على النحو التالي:

– مجوعة من أعضاء الهيئة التدريسية بمعهد تعليم اللغة العربية تم اختيارهم بطريقة عشوائية وبلغ عددهم (٣٢) ويمثلون (٣٨,٦٪) من المجتمع.

– مجوعة من طلاب كليات الحديث الشريف، والقرآن الكريم، واللغة العربية، ومعهد تعليم اللغة العربية تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وبلغ عددهم (١٠٧) ويمثلون (١١,٣٪) من المجتمع موزعين على النحو التالي:

جدول (١): توزيع أفراد عينة البحث من الطلاب.

م	الكلية /معهد	العدد	النسبة
١	معهد تعليم اللغة العربية	٣١	٢٩,٠٪
٢	كلية القرآن الكريم	٢٢	٢٠,٦٪
٣	كلية الحديث الشريف	٢٧	٢٥,٢٪
٤	كلية اللغة العربية	٢٧	٢٥,٢٪
	المجموع	١٠٧	١٠٠٪

رابعاً: أدوات البحث:

الأداة الأولى: قائمة الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

- الهدف من إعداد القائمة: تحديد الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وبناء الاختبار على ضوئها.
- مصادر إعداد القائمة: تمت مراجعة عدد من المراجع والدراسات التي تناولت الأساليب البلاغية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى مثل مرجع الجارم وأمين (٢٠٠٠)، ومرجع الجويني (١٩٨٥)، ودراسة الحديبي (٢٠١٢)، ودراسة علي (٢٠١٩)، ومقرر النصوص الأدبية بمعهد تعليم اللغة العربية للمستوى الرابع، وأيضا خبرة الباحث التدريسية بمعهد تعليم اللغة العربية.
- إعداد القائمة في صورتها الأولية: تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (١٢) أسلوبا بلاغيا.
- تحكيم القائمة: للتأكد من مناسبة القائمة عُرضت في صورتها الأولية على عدد (٨) من المحكمين المتخصصين في اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتخصص الأدب والبلاغة بكلية اللغة العربية، وتمّ الأخذ بآرائهم حول بعض الملحوظات على الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- تعديل القائمة وفقا لنتائج التحكيم: تمثلت أبرز التعديلات في تقسيم التشبيه إلى أربعة أقسام وهي: التشبيه التام، والتشبيه المؤكد، والتشبيه المجمل، والتشبيه البليغ وفقا لما أشار إليه معظم المحكمين.
- الصياغة النهائية للقائمة: بعد إجراء التعديلات التي تمت الإشارة إليها وفقا لآراء المحكمين، تمت صياغة الأساليب البلاغية النهائية لتصبح (١٥) أسلوبا بلاغيا.
- الأداة الثانية: استبانة أسباب ضعف توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:
- الهدف من إعداد الاستبانة: التعرف على أسباب ضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم.
- مصادر إعداد الاستبانة: تمت مراجعة عدد من المراجع والدراسات التي تناولت الأساليب البلاغية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى مثل دراسة الزيادات (٢٠١٦)، ودراسة الرشيدي (٢٠١٣)، ودراسة البكر (٢٠٠٦)، ودراسة المخزومي (٢٠٠٢).
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية: تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (٣٣) عبارة موزعة على ثلاثة محاور رئيسة.
- طريقة تصحيح الاستبانة: تبنَّى الباحث في إعداد الاستبانة الشكل المغلق للأسئلة الذي يحدد الاستجابات المحتملة لكل سؤال، وقد تم استخدام مقياس ليكرت (Likert) الخماسي للإجابة على عبارات الاستبانة، ويقابل كل عبارة من العبارات قائمة تحمل عدة خيارات، وقد تم إعطاء كل خيار من هذه الخيارات درجة محددة ليتم تصحيحها ومعالجتها إحصائياً، كما يوضح ذلك الجدول التالي.

التدرج	سبب قوي جدا	سبب قوي	سبب متوسط	سبب ضعيف	لا يمثل سببا
درجة التصحيح	٥ درجات	٤ درجات	٣ درجات	درجتان	درجة واحدة

- تحكيم الاستبانة: عُرضت في صورتها الأولية على ثمانية محكمين متخصصين في اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتمّ الأخذ بآرائهم حول التعديلات والملحوظات التي أجريت على أسباب الضعف، وقد تمثلت في تعديل صياغة بعض العبارات وحذف بعضها ودمج الآخر.

- الاستبانة بعد تحكيمها: بعد تحكيم الاستبانة في صورتها الأولية والأخذ بآراء المحكمين تكونت من (٢٥) عبارة موزعة على المحاور الثلاثة الرئيسة.
- التطبيق الاستطلاعي للاستبانة: بعد التأكد من الصدق الظاهري للاستبانة وفقا لنتائج التحكيم، قام الباحث بتطبيقها على العينة الاستطلاعية المتكونة من (١٠) معلمين خارج عينة البحث، وذلك من أجل التعرف على صدق اتساقها الداخلي ومدى ثباتها.
- صدق الاتساق الداخلي للاستبانة: للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تم إدخال درجات العينة الاستطلاعية إلى برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) ثم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، ودرجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، كما يوضح ذلك الجداول المرقمة (٢)، (٣).

جدول (٢): معاملات الارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه. ن = (١٠).

المحاور	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
أسباب خاصة بالمحتوى	١	٠,٦٠١**	٦	٠,٩٠٢**
	٢	٠,٥٧٩**	٧	٠,٨٠٣**
	٣	٠,٦٨٢**	٨	٠,٨٨٨**
	٤	٠,٨١٢**	٩	٠,٨٢٥**
	٥	٠,٧٥٦**	١٠	٠,٧٩٢**
أسباب خاصة بالمعلم	١	٠,٩١١**	٥	٠,٨٢٦**
	٢	٠,٨٤٤**	٦	٠,٩٠٠**
	٣	٠,٨٩٨**	٧	٠,٨١٣**
	٤	٠,٧٩٤**	٨	٠,٩٠٤**

ن : تعني عدد أفراد العينة، وينطبق ذلك على الجداول اللاحقة.

** تعني دالة عند مستوى ٠,٠١، وينطبق ذلك عَلَى الجداول اللاحقة.

المحاور	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
أسباب خاصة بالمتعلم	١	٠,٨٣٣**	٥	٠,٨٩٠**
	٢	٠,٨٥٤**	٦	٠,٨٨٧**
	٣	٠,٧٦٩**	٧	٠,٨٢٧**
	٤	٠,٨٩٢**		

يتضح من الجدول (٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وهذا يشير إلى أن جميعها تشترك في قياس مفهوم واحد؛ مما يدل على الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة، وأن الاستبانة تتمتع بالصدق البنائي وهي صالحة لأغراض البحث. كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٣): معاملات الارتباط بيرسون (Pearson) بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة.

م	المحاور	عدد العبارات	معامل الارتباط
١	أسباب خاصة بالمحتوى	١٠	٠,٩٢١**
٢	أسباب خاصة بالمعلم	٨	٠,٩٣٧**
٣	أسباب خاصة بالمتعلم	٧	٠,٩٠٧**

يتضح من الجدول (٣) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١). مما يدل على الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة وعباراتها، وصلاحيتها للتطبيق.

- ثبات الاستبانة: لقياس ثبات الاستبانة استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ (Cronpbach's Alpha) بالتطبيق على درجات العينة الاستطلاعية، وقد جاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٤): ثبات الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronpbach's Alpha).

م	المحاور	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	معامل الثبات
١	أسباب خاصة بالمحتوى	١٠	٤٢,٢٧	٧,١١٧	٥٠,٣٣٩	٠,٩٣٦
٢	أسباب خاصة بالمعلم	٨	٣٠,٣٥	٨,٤٧٧	٧٥,٠١٢	٠,٩٥٥
٣	أسباب خاصة بالمتعلم	٧	٢٨,١٢	٦,٥٦٨	٤٨,٦٤٤	٠,٩١٨
	الدرجة الكلية	٢٥	١٠٠,٧٠	٢١,٤٢٠	٤٦٧,٦٩٥	٠,٩٤٥

يتضح من الجدول (٤) أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة، وذلك من خلال قيم معامل الثبات (ألفا)، فقد بلغ معامل الثبات للدرجة الكلية للاستبانة (٠,٩٤٥)، في حين تراوحت قيم معامل الثبات لمحاور الاستبانة من (٠,٩١٨) إلى (٠,٩٥٥)، وهي قيم مرتفعة تشير إلى صلاحية الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها؛ مما يؤدي إلى إمكانية الوثوق في النتائج التي يمكن أن تُسفر عنها عند تطبيقها.

- الصورة النهائية للاستبانة: بعد التأكد من صدق الاستبانة، وحساب ثباتها، احتفظت بجميع العبارات التي تنتمي إليها، وبذلك أصبحت الاستبانة مكونةً في صورتها النهائية من (٢٥) عبارة، وصالحة للتطبيق.

- تطبيق الاستبانة على عينة أعضاء هيئة التدريس: وُزِّعت الاستبانة إلكترونياً عن طريق الإنترنت باستخدام تطبيق (Google Forms) وذلك بعد التحقق من صدقها وثباتها على جميع أفراد العينة البالغ عددهم (٣٢) معلما، وقد استجابوا جميعهم، حيث تم الحصول على استجابات صالحة للتحليل نسبة (١٠٠٪).

الأداة الثالثة: اختبار مدى توظيف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الأساليب البلاغية في كتاباتهم:

- الهدف من إعداد الاختبار: هدف الاختبار إلى التعرف على مدى توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- إعداد الاختبار في صورته الأولية: تكون الاختبار في صورته الأولية من ثلاثة أسئلة مقالية يطلب فيها من المتعلم في السؤال الأول كتابة رسالة لوالدته يخبرها عن مشاعره وأحاسيسه المتعلقة بدراسته في الجامعة الإسلامية، وجواره للرسول صلى الله عليه، وفي السؤال الثاني يتخيل المتعلم أنه سحابة في مدينة المصطفي صلى الله عليه وسلم فيصف مشاعره وحدود المكان الذي سيمطر فيه، والسؤال الثالث يطلب منه أن يعبّر عن أشواقه في رحلته الأولى لمكة المكرمة، التي يقيم من خلالها مدى توظيفه الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباته.
- تحكيم الاختبار: اكتفي الباحث بالتحقق من الصدق الظاهري للاختبار، حيث عُرض في صورته الأولية على سبعة محكمين متخصصين في مجال تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.
- تعديل الاختبار وفقا لنتائج التحكيم: قام الباحث بالأخذ بآراء المحكمين حول الملحوظات والتعديلات على الاختبار، وتمثلت التعديلات والملحوظات التي أشار المحكمون إليها في تعديل بعض العبارات فقط، وقد احتفظ بنفس عدد أسئلته التي تكون منها في صورته الأولية.
- طريقة تصحيح الاختبار: لتحقيق الدقة في التصحيح وسرعته، حُددت درجة واحدة عند استخدام أحد الأساليب البلاغية في الكتابة بصورة صحيحة، وصفراً في حال عدم استخدام الأسلوب. ومن خلال احتساب التكرارات والنسب المئوية سيتم التعرف على مدى استخدام كل أسلوب من الأساليب البلاغية المناسبة والتي تم حصرها في (١٥) أسلوبا.
- الصورة النهائية للاختبار: بعد التأكد من الصدق الظاهري، احتفظ الاختبار في صورته النهائية بالأسئلة الثلاثة.
- تطبيق الاختبار على عينة الطلاب: وُزّع الاختبار إلكترونياً عن طريق الإنترنت باستخدام تطبيق (Google Forms) وذلك بعد التحقق من صدقه على جميع أفراد عينة الطلاب البالغ عددهم (١٠٧) طالب، وقد استجابوا جميعهم، وذلك من خلال توجيه الأساتذة في الكليات ومعهد تعليم اللغة العربية بتخصيص محاضرة للاختبار داخل القاعة التدريسية، حيث تم الحصول على استجابات صالحة للتحليل نسبة (١٠٠٪).

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية بالاعتماد على برنامج (SPSS):

١. التكرارات والنسب المئوية لتحديد استجابات أفراد عينة البحث.

٢. معامل ارتباط بيرسون "ر" (Pearson Correlation Coefficient)؛ وذلك لتقدير الاتساق الداخلي للاستبانة.

٣. معامل ألفا كرونباخ "Alpha Cronbach"؛ لقياس ثبات الاستبانة.

٤. المتوسط الحسابي الموزون " Weighted Mean " وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة البحث على كل عبارة.

٥. الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة البحث لكل عبارة من عبارات الاستبانة عن متوسطها الحسابي.

نتائج البحث ومناقشتها

وللتصدي لهذه المشكلة يجيب الباحث عن السؤال الرئيس التالي: ما مدى توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

وتتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١- ما الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

٢- ما درجة توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

٣- ما درجة اختلاف توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى طبقا للتخصص؟

٤- ما أسباب ضعف توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

السؤال الأول، والذي نص على: ما الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى؟

للإجابة عن السؤال الأول قام الباحث بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بالأساليب البلاغية، وأعد استبانة بالأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، والتي عُرضت على عدد من الخبراء المتخصصين في تعليم اللغة العربية بهدف تحكيمها وضبطها، وفي ضوء نتائج التحكيم، توصل الباحث إلى تحديد الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، كما يوضح ذلك الجدول التالي.

جدول (٥): الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

م	الأسلوب البلاغي
١	التشبيه التام
٢	التشبيه المؤكد
٣	التشبيه المجمل
٤	التشبيه البليغ
٥	القصر
٦	الإيجاز
٧	الكناية
٨	المجاز المرسل
٩	الاستعارة التحقيقية
١٠	الاستعارة المكنية
١١	الجناس
١٢	الطباق
١٣	المقابلة
١٤	التورية
١٥	السجع

يتضح من الجدول (٥) أن الأساليب البلاغية المناسبة لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى تكونت من (١٥) أسلوبا بلاغيا حسب استطلاع آراء الخبراء.

السؤال الثاني، والذي نص على: ما درجة توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى:

وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام درجات الاختبار للتعرف على درجة توظيف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى للأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم وقد جاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٦): التكرارات والنسب المئوية لدرجة توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى حسب الأسلوب (ن=١٠٧).

م	الأسلوب البلاغي	معهد تعليم اللغة العربية		كلية اللغة العربية		كلية القرآن الكريم		كلية الحديث الشريف		الدرجة الكلية		الرتبة
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	
١	التشبيه التام	٠	٪٠,٠	٠	٪٠,٠	٠	٪٠,٠	١	٪١,٦	١	٪٠,٦	١٢
٢	التشبيه المؤكد	٠	٪٠,٠	١	٪٣,٠	١	٪٢,٢	١	٪١,٦	٣	٪١,٨	١٠
٣	التشبيه المجمل	٢	٪٦,٩	٢	٪٦,١	٧	٪١٥,٦	٦	٪٩,٥	١٧	٪١٠,٠	م٣
٤	التشبيه البليغ	٠	٪٠,٠	٠	٪٠,٠	٠	٪٠,٠	٠	٪٠,٠	٠	٪٠,٠	١٤
٥	القصر	١١	٪٣٧,٩	١٦	٪٤٨,٥	٥	٪١١,١	٧	٪١١,١	٣٩	٪٢٢,٩	١
٦	الإيجاز	١	٪٣,٥	٠	٪٠,٠	٥	٪١١,١	١١	٪١٧,٥	١٧	٪١٠,٠	م٣
٧	الكناية	٠	٪٠,٠	٣	٪٩,١	٥	٪١١,١	٥	٪٧,٩	١٣	٪٧,٦	٧
٨	المجاز المرسل	١	٪٣,٥	٢	٪٦,١	٢	٪٤,٤	٤	٪٦,٤	٩	٪٥,٣	٨

م	الأسلوب البلاغي	معهد تعليم اللغة العربية		كلية اللغة العربية		كلية القرآن الكريم		كلية الحديث الشريف		الدرجة الكلية		الرتبة
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	
٩	الاستعارة التحقيقية	٠	٠,٠٪	١	٣,٠٪	٠	٠,٠٪	٣	٤,٨٪	٤	٢,٤٪	٩
١٠	الاستعارة المكنية	١	٣,٥٪	٣	٩,١٪	١٠	٢٢,٢٪	٩	١٤,٣٪	٢٣	١٣,٥٪	٢
١١	الجناس	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٣	٤,٨٪	٣	١,٨٪	١٠م
١٢	الطباق	٨	٢٧,٦٪	٤	١٢,١٪	٦	١٣,٣٪	٥	٧,٩٪	٢٣	١٣,٥٪	٢م
١٣	المقابلة	١	٣,٥٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	١	٠,٦٪	١٢م
١٤	التورية	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	١٤م
١٥	السجع	٤	١٣,٨٪	١	٣,٠٪	٤	٨,٩٪	٨	١٢,٧٪	١٧	١٠,٠٪	٣م
المجموع		٢٩	١٠٠٪	٣٣	١٠٠٪	٤٥	١٠٠٪	٦٣	١٠٠٪	١٧٠	١٠٠٪	

يوضح الجدول (٦) تدنيا ملحوظا في توظيف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم، حيث بلغ أعلى نسبة في توظيف هذه الأساليب (٢٢,٩٪) لأسلوب القصر، وأقل نسبة (٠,٠٪) لكل من أسلوبي البليغ والتورية.

وجاءت نتائج توظيف الأساليب مرتبة ترتيبا تنازليا حسب أعلى نسبة للتكرار كما يلي:

- القصر بنسبة (٢٢,٩٪).
- الاستعارة المكنية، والطباق بنسبة (١٣,٥٪).
- التشبيه المجمل، والإيجاز، والسجع بنسبة (١٠٪)
- الكناية بنسبة (٧,٦٪).
- المجاز المرسل بنسبة (٥,٣٪).
- الاستعارة التحقيقية بنسبة (٢,٤٪).
- التشبيه المؤكد، والجناس بنسبة (١,٨٪).

- التشبيه التام والمقابلة بنسبة (٠,٦٪).
- التشبيه البليغ والتورية بنسبة (٠,٠٪)

ومما سبق يتضح أن أكثر الأساليب البلاغية توظيفاً لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى هو أسلوب القصر، وأن أقل الأساليب استخداما هي التشبيه التام والمقابلة، في حين لم يوظفوا التشبيه البليغ والتورية.

ويرى الباحث أن توظيف أسلوب القصر في كتابات المتعلمين جاء في المرتبة الأولى بين الأساليب البلاغية الأخرى بسبب إتقان الطلاب له نتيجة تكرار تدريسه في كل من القواعد النحوية والبلاغية على السواء في كل من برنامج الإعداد اللغوي وبرنامج البكالوريوس في الكليات الأخرى.

ولعل السبب في عدم توظيف المتعلمين أسلوبي التشبيه البليغ والتورية؛ يعود لصعوبة هذين الأسلوبين؛ وقلة استخدامهما في كثير في الكتابات التي يقرأها هؤلاء الطلاب، وعدم اكتراث كثير من أعضاء هيئة التدريس لتدريب الطلاب على هذين الأسلوبين، وربما لعدم تضمين هذين الأسلوبين في مقرر النصوص الأدبية الذي يدرسه الطلاب في المستوى الرابع ببرنامج الإعداد اللغوي. والمقررات اللغوية بالكليات الأخرى.

السؤال الثالث، والذي نص على: ما درجة اختلاف توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى طبقا للتخصص؟

وللإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام درجات الاختبار للتعرف على الاختلاف في توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى تبعا لتخصصهم، وقد جاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٧): التكرارات والنسب المئوية لدرجة توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى حسب الأسلوب والتخصص (ن=١٠٧).

م	الأسلوب البلاغي	معهد تعليم اللغة العربية		كلية اللغة العربية		كلية القرآن الكريم		كلية الحديث الشريف		المجموع	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
١	التشبيه التام	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠	١	٪١,٦٠	١	٪٠,٥٩
٢	التشبيه المؤكد	٠	٪٠,٠٠	١	٪٣٣,٣٣	١	٪٣٣,٣٣	١	٪٣٣,٣٣	٣	٪١,٧٦
٣	التشبيه المجمل	٢	٪١١,٧٦	٢	٪١١,٧٦	٧	٪٤١,١٨	٦	٪٣٥,٢٩	١٧	٪١٠,٠٠
٤	التشبيه البليغ	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠
٥	القصر	١١	٪٢٨,٢١	١٦	٪٤١,٠٣	٥	٪١٢,٨٢	٧	٪١٧,٩٥	٣٩	٪٢٢,٩٤
٦	الإيجاز	١	٪٥,٨٨	٠	٪٠,٠٠	٥	٪٢٩,٤١	١١	٪٦٤,٧١	١٧	٪١٠,٠٠
٧	الكناية	٠	٪٠,٠٠	٣	٪٢٣,٠٨	٥	٪٣٨,٤٦	٥	٪٣٨,٤٦	١٣	٪٧,٦٥
٨	المجاز المرسل	١	٪١١,١١	٢	٪٢٢,٢٢	٢	٪٢٢,٢٢	٤	٪٤٤,٤٤	٩	٪٥,٢٩
٩	الاستعارة التحقيقية	٠	٪٠,٠٠	١	٪٢٥,٠٠	٠	٪٠,٠٠	٣	٪٧٥,٠٠	٤	٪٢,٣٥
١٠	الاستعارة المكنية	١	٪٤,٣٥	٣	٪١٣,٠٤	١٠	٪٤٣,٤٨	٩	٪٣٩,١٣	٢٣	٪١٣,٥٣
١١	الجناس	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠	٣	٪١٠٠,٠٠	٣	٪١,٧٦
١٢	الطباق	٨	٪٣٤,٧٨	٤	٪١٧,٣٩	٦	٪٢٦,٠٩	٥	٪٢١,٧٤	٢٣	٪١٣,٥٣
١٣	المقابلة	١	٪١٠٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠	١	٪٠,٥٩
١٤	التورية	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠	٠	٪٠,٠٠

م	الأسلوب البلاغي	معهد تعليم اللغة العربية		كلية اللغة العربية		كلية القرآن الكريم		كلية الحديث الشريف		المجموع	
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
١٥	السجع	٤	٢٣,٥٣٪	١	٥,٨٨٪	٤	٢٣,٥٣٪	٨	٤٧,٠٦٪	١٧	١٠,٠٠٪
المجموع		٢٩	١٧,٠٦٪	٣٣	١٩,٤١٪	٤٥	٢٦,٤٧٪	٦٣	٣٧,٠٦٪	١٧٠	١٠٠٪

للإجابة عن السؤال الثالث وبالرجوع إلى الجدول (٧) للتعرف على درجة توظيف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى الأساليب البلاغية في كتاباتهم، يتضح أن توظيف الأساليب البلاغية في كتابات أفراد عينة البحث جاء (١٧٠) مرة لجميع الأساليب. وقد كان أفراد العينة المنتسبين لكلية الحديث الشريف هم الأكثر توظيفا للأساليب البلاغية في كتاباتهم بنسبة (٣٧,٠٦٪)، يليهم المنتسبون لكلية القرآن الكريم بنسبة (٢٦,٤٧٪)، يليهم المنتسبون لكلية اللغة العربية بنسبة (١٩,٤١٪)، يليهم المنتسبون لمعهد تعليم اللعة العربية بنسبة (١٧,٠٦٪). وقد جاءت تفاصيل ذلك وفقا لمقارنة النتائج بين أفراد العينة تبعا للتخصص كما يلي:

- التشبيه التام: بلغت نسبة توظيف التشبية التام (٠,٥٩٪)، وقد تم توظيف الأسلوب مرة واحدة فقط في كتابات أفراد كلية الحديث الشريف، أما بقية التخصصات لم يوظفوا هذا الأسلوب في كتاباتهم.
- التشبيه المؤكد: بلغت نسبة توظيف التشبيه المؤكد (١,٧٦٪)، وقد تم توظيف الأسلوب مرة واحدة فقط في كتابات أفراد كلية الحديث الشريف، والقرآن الكريم، واللغة العربية، في حين لم يوظف أفراد معهدتعليم اللغة العربية هذا الأسلوب في كتاباتهم.
- التشبيه المجمل: بلغت نسبة توظيف التشبيه المجمل (١٠٪)، وقد كان أفراد كلية القرآن الكريم هم الأكثر توظيفا للأسلوب بنسبة (٤١,١٨٪) يليهم أفراد كلية الحديث الشريف بنسبة (٣٥,٢٩٪)، يليهم أفراد كلية اللغة العربية ومعهد تعليم اللغة العربية بنسبة (١١,٧٦٪).
- التشبيه البليغ: بلغت نسبة توظيف التشبيه المجمل (٠٪)، أي أنه لم يوظف في كتابات أفراد عينة البحث بمختلف تخصصاتهم.

- القصر: بلغت نسبة توظيف القصر (٢٢,٩٤٪)، وقد كان أفراد كلية اللغة العربية هم الأكثر توظيفا للأسلوب بنسبة (٤١,٠٣٪) يليهم أفراد معهد تعليم اللغة العربية بنسبة (٢٨,٢١٪)، يليهم أفراد كلية الحديث الشريف بنسبة (١٧,٩٥٪)، يليهم أفراد كلية القرآن الكريم بنسبة (١٢,٨٢٪).

- الإيجاز: بلغت نسبة توظيف الإيجاز (١٠٪)، وقد كان أفراد كلية الحديث الشريف هم الأكثر توظيفا للأسلوب بنسبة (٦٤,٧١٪)، يليهم أفراد كلية القرآن الكريم بنسبة (٢٩,٤١٪)، يليهم أفراد معهد تعليم اللغة العربية بنسبة (٥,٨٨٪)، في حين لم يوظف أفراد كلية اللغة العربية هذا الأسلوب في كتاباتهم.

- الكناية: بلغت نسبة توظيف الكناية (٧,٦٥٪)، وقد كان أفراد كلية القرآن الكريم وكلية الحديث الشريف هم الأكثر توظيفا للأسلوب بنسبة (٣٨,٤٦٪)، يليهم أفراد كلية اللغة العربية بنسبة (٢٣,٠٨٪)، في حين لم يوظف أفراد معهد تعليم اللغة العربية هذا الأسلوب في كتاباتهم.

- المجاز المرسل: بلغت نسبة توظيف المجاز المرسل (٥,٢٩٪)، وقد كان أفراد كلية الحديث الشريف هم الأكثر توظيفا للأسلوب بنسبة (٤٤,٤٤٪)، يليهم أفراد كلية القرآن الكريم وكلية اللغة العربية بنسبة (٢٢,٢٢٪)، يليهم أفراد معهد تعليم اللغة العربية بنسبة (١١,١١٪).

- الاستعارة التحقيقية: بلغت نسبة توظيف الاستعارة التحقيقية (٢,٣٥٪)، وقد كان أفراد كلية الحديث الشريف هم الأكثر توظيفا للأسلوب بنسبة (٧٥٪) يليهم أفراد كلية اللغة العربية بنسبة (٢٥٪)، في حين لم يوظف أفراد كلية القرآن الكريم ومعهد تعليم اللغة العربية هذا الأسلوب في كتاباتهم.

- الاستعارة المكنية: بلغت نسبة توظيف الاستعارة المكنية (١٣,٥٣٪)، وقد كان أفراد كلية القرآن الكريم هم الأكثر توظيفا للأسلوب بنسبة (٤٣,٤٨٪) يليهم أفراد كلية الحديث الشريف بنسبة (٣٩,١٣٪)، يليهم أفراد كلية اللغة العربية بنسبة (١٣,٠٤٪)، يليهم معهد تعليم اللغة العربية بنسبة (٤,٣٥٪).

- الجناس: بلغت نسبة توظيف الجناس (١,٧٦٪)، وقد تم توظيف الأسلوب ثلاث مرات فقط في كتابات أفراد كلية الحديث الشريف، أما بقية التخصصات لم يوظفوا هذا الأسلوب في كتاباتهم.
- الطباق: بلغت نسبة توظيف الطباق (١٣,٥٣٪)، وقد كان أفراد معهد تعليم اللغة العربية هم الأكثر توظيفا للأسلوب بنسبة (٣٤,٧٨٪) يليهم أفراد كلية القرآن الكريم بنسبة (٢٦,٠٩٪)، يليهم كلية الحديث الشريف بنسبة (٢١,٧٤٪)، يليهم أفراد كلية اللغة العربية بنسبة (١٧,٣٩٪).
- المقابلة: بلغت نسبة توظيف المقابلة (٠,٥٩٪)، وقد تم توظيف الأسلوب مرة واحدة فقط في كتابات أفراد معهد تعليم اللغة العربية، أما بقية التخصصات لم يوظفوا هذا الأسلوب في كتاباتهم.
- التورية: بلغت نسبة توظيف التورية (٠٪)، أي أنه لم يوظف في كتابات أفراد عينة البحث بمختلف تخصصاتهم.
- السجع: بلغت نسبة توظيف السجع (١٠٪)، وقد كان أفراد كلية الحديث الشريف هم الأكثر توظيفا للأسلوب بنسبة (٤٧,٠٦٪) يليهم أفراد كلية القرآن الكريم ومعهد تعليم اللغة العربية بنسبة (٢٣,٥٣٪)، يليهم أفراد كلية اللغة العربية بنسبة (٥,٨٨٪).

ويمكن تفسير النتائج السابقة التي تُظهر تفوقاً لأفراد كليتي الحديث الشريف والقرآن الكريم في توظيف الأساليب البلاغية إلى كثرة ما يدرسه الطلاب من نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة المليئة بالأساليب البلاغية المختلفة، ولعل تدريب الطلاب على تحليل هذه النصوص تحليلا لغويا وبلاغيا ينمي الذائقة البلاغية عندهم، الأمر الذي ينعكس في توظيف هذه الأساليب في كتاباتهم، كما يمكن تفسير تفوق طلاب كلية الحديث الشريف عن أقرانهم في باقي الكليات نتيجة تناول المقررات في هذه الكلية نصوصا حية متداولة وسهلة الفهم، وتتضمن أساليب بلاغية متنوعة.

ويتفق هذا مع ما أكده الحربي(٢٠٢٠) في أن الحديث النبوي مادة لغوية ثرية، ومنهل صاف، للقدامى والمحدثين، فيستشهدون به ويدرسون بيانه، وأيضا يتفق مع ما أكده بويوزان

(٢٠١٤) في أن البلاغة والفصاحة النبوية هما في أعلى المراتب، وذلك بما أنعم الله عز وجل على نبيه صلى الله عليه وسلم من بليغ القول وأفصحه، وهو يخاطب العرب بلغتهم ولهجتهم التي توارثوها تخاطبا وإبداعا.

ويمكن تفسير توظيف الأساليب البلاغية لطلاب كلية اللغة العربية في المرتبة الثالثة بسبب اعتمادهم في تدريس الطلاب للبلاغة على شيوع الاستشهادات الشعرية التي تحتاج إلى حفظ دون استعمالها في الحياة اليومية، والتركيز على القواعد البلاغية والضعف في التطبيق.

ويمكن تفسير توظيف الأساليب البلاغية لطلاب معهد تعليم اللغة العربية في المرتبة الرابعة لضعف المستوى اللغوي لهؤلاء الطلاب بالمنسبة لأقرانهم في الكليات الأخرى؛ حيث تنحصر رسالة المعهد في إعداد الطلاب للدراسة في هذه الكليات وليس التخصص في مجال معين، يضاف إلى ذلك أن الطلاب يتعرضون لدراسة الأساليب البلاغية بصورة مختصرة في مقرر واحد(النصوص الأدبية) بالمستوى الأخير؛ مما لا يمكنهم من توظيف الأساليب البلاغية في كتاباتهم.

السؤال الرابع، والذي نص على: ما أسباب ضعف توظيف الأساليب البلاغية في كتابات متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. ويتفرع منه الأسئلة التالية:

١- ما الأسباب الخاصة بالمحتوى؟

٢- ما الأسباب الخاصة بالمعلم؟

٣- ما الأسباب الخاصة بالمتعلم؟

ولتسهيل تفسير استجابات العينة على السؤال الرابع والأسئلة المتفرعة منه سوف يحكم البحث على المتوسطات الحسابية الموزونة كما يوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (٨): معيار الحكم على المتوسطات الحسابية عند مناقشة وتفسير النتائج.

م	المتوسط الحسابي الموزون		التدرج
	من	إلى	
١	١	أقل من ١,٨٠	لا يمثل سببا
٢	١,٨٠	أقل من ٢,٦٠	سبب ضعيف
٣	٢,٦٠	أقل من ٣,٤٠	سبب متوسط

م	المتوسط الحسابي الموزون		التدرج
	من	إلى	
٤	٣,٤٠	أقل من ٤,٢٠	سبب قوي
٥	٤,٢٠	٥,٠٠	سبب قوي جدا

وللإجابة عن السؤال الرابع والأسئلة المتفرعة منه تم حساب المتوسطات الحسابية الموزونة، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث حول العبارات لكل محور من محاور الاستبانة، ثم ترتيب العبارات ترتيباً تنازلياً حسب أعلى قيم للمتوسط الحسابي الموزون، وحسب أقل قيم للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري، وقد جاءت النتائج كما يلي:

أولاً: الأسباب الخاصة بالمحتوى

جدول (٩): التكرارات والمتوسطات الحسابية لوجهات نظر أفراد عينة الدراسة أسباب الضعف الخاصة بالمحتوى (ن =٣٢).

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة السبب	الرتبة
١	عدم تضمين توظيف الأساليب البلاغية في أهداف تعليم الكتابة.	٤,٠٠	١,٠٨	سبب قوي	١٠
٢	عدم تضمين توظيف الأساليب البلاغية في مخرجات تعلم البلاغة والأدب.	٤,٠٠	٠,٨٨	سبب قوي	٩
٣	إهمال الربط بين الوحدات البلاغية داخل المحتوى.	٤,١٦	٠,٨٥	سبب قوي	٥
٤	خلو المحتوى من عرض أمثلة لتوظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.	٤,١٣	٠,٩٤	سبب قوي	٦
٥	صياغة محتوى تعليم البلاغة بطريقة لا تنمي مهارات توظيف الأساليب البلاغية لدى المتعلمين.	٤,١٩	٠,٩٣	سبب قوي	٤
٦	قلة التدريبات والأنشطة على توظيف الأساليب البلاغية.	٤,٤٤	٠,٦٧	سبب قوي جدا	١

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة السبب	الرتبة
٧	ضعف التنوع في التدريبات بحيث تناسب مستوى المتعلمين.	٤,٢٨	٠,٨٥	سبب قوي جدا	٢
٨	ضعف التنوع في أنشطة الأساليب البلاغية داخل الصف وخارجه.	٤,٢٢	٠,٧٥	سبب قوي جدا	٣
٩	قلة التنوع في الأنشطة الكتابية التي تستهدف تنمية الأساليب البلاغية.	٤,١٣	١,٠١	سبب قوي	٧
١٠	عدم تركيز أساليب تقويم الأداء في تقويم المهارات الكتابية.	٤,٠٩	١,٠٦	سبب قوي	٨
	المتوسط الحسابي العام	٤,١٦	٠,٧٠	سبب قوي	

يتضح من الجدول (٩) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لوجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول الأسباب الخاصة بالمحتوى لضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم تراوحت بين (٤,٠٠– ٤,٤٤)، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,١٦) من خمس نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في الاستبانة، وهذا يدل على أن أفراد عينة البحث يرون أن هناك أسبابا قوية تتعلق بالمحتوى لضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم.

ويتضح من الجدول السابق أن الأسباب الخاصة بالمحتوى لضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم التي يشير متوسطها الموزون إلى أنها كانت (قوية جدا) من وجهة نظر أفراد عينة البحث، هي المرقمة (٨،٧،٦) على التوالي، وقد جاءت مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب أعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون، وحسب أقل قيم للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري على النحو الآتي:

١– قلة التدريبات والأنشطة على توظيف الأساليب البلاغية.

٢– ضعف التنوع في التدريبات بحيث تناسب مستوى المتعلمين.

٣– ضعف التنوع في أنشطة الأساليب البلاغية داخل الصف وخارجه.

كما يتضح من الجدول السابق أن الأسباب الخاصة بالمحتوى لضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم التي يشير متوسطها الموزون إلى أنها كانت (قوية) من وجهة نظر أفراد عينة البحث، هي المرقمة (٥، ٣، ٤، ٩، ١٠، ٢، ١) على التوالي، وقد جاءت مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب أعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون، وحسب أقل قيم للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري على النحو الآتي:

٤- صياغة محتوى تعليم البلاغة بطريقة لا تنمي مهارات توظيف الأساليب البلاغية لدى المتعلمين.

٥- إهمال الربط بين الوحدات البلاغية داخل المحتوى.

٦- خلو المحتوى من عرض أمثلة لتوظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.

٧- قلة التنوع في الأنشطة الكتابية التي تستهدف تنمية الأساليب البلاغية.

٨- عدم تركيز أساليب تقويم الأداء في تقويم المهارات الكتابية.

٩- عدم تضمين توظيف الأساليب البلاغية في مخرجات تعلم البلاغة والأدب.

١٠- عدم تضمين توظيف الأساليب البلاغية في أهداف تعليم الكتابة.

ومما سبق يتضح أن أكثر الأسباب الخاصة بالمحتوى لضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم تتمثل في "قلة التدريبات والأنشطة على توظيف الأساليب البلاغية". وأن أقل الأسباب تتمثل في "عدم تضمين توظيف الأساليب البلاغية في أهداف تعليم الكتابة".

ويرى الباحث أن قلة التدريبات والأنشطة في توظيف الأساليب البلاغية؛ ربما يعود إلى ضعف الاهتمام من قبل أعضاء هيئة التدريس بالأنشطة والتدريبات والممارسات التطبيقية لتعميق خبرات المتعلمين وتنمية قدراتهم على الكتابة باستخدام الأساليب البلاغية، أو إلى طول المقررات الدراسية في معظم هذه الكليات، وكثرة الأعباء التدريسية والإدارية الملقاة على عاتق أعضاء هيئة التدريس مما يجعلهم لا يركزون على التدريبات والأنشطة، وعدم تقديم تغذية راجعة للطلاب بخصوص مستوى توظيف الأساليب البلاغية.

ويتفق هذا مع ما أكده عبد الحميد (٢٠٠١) في أن التدريب على ممارسة الأساليب البلاغية في حجرة الدراسة يزيد من إسهام تدريس البلاغة في تنمية مهارات التعبير الإبداعي.

ثانيا: الأسباب الخاصة بالمعلم

جدول (١٠): التكرارات والمتوسطات الحسابية لوجهات نظر أفراد عينة الدراسة أسباب الضعف الخاصة بالمعلم (ن =٣٢).

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة السبب	الرتبة
١	ضعف الإلمام بأساليب توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.	٣,٦٣	١,١٣	سبب قوي	٧
٢	قلة الاهتمام بتدريب الطلاب على توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.	٤,٠٠	١,١١	سبب قوي	٢
٣	قلة الالتزام بتوظيف الأساليب البلاغية في تعليم الكتابة.	٣,٩١	١,١٢	سبب قوي	٥
٤	ضعف قدرة المعلم في تحفيز وتشويق المتعلمين على استخدام الأساليب البلاغية.	٣,٥٠	١,١٩	سبب قوي	٨
٥	قلة التنويع في الأنشطة والتدريبات التي تنمي مهارات توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.	٣,٨١	١,٢٨	سبب قوي	٦
٦	استخدام إستراتيجيات تعليمية تركز على مجرد معرفة الأساليب البلاغية.	٣,٩٤	١,١١	سبب قوي	٤
٧	قلة استخدام إستراتيجيات التعليم التي تهدف إلى توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.	٤,٠٦	١,٠٥	سبب قوي	١
٨	ضعف الاهتمام بتشخيص توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.	٣,٩٧	١,٠٠	سبب قوي	٣
	المتوسط الحسابي العام	٣,٨٥	٠,٩٤	سبب قوي	

يتضح من الجدول (١٠) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لوجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول الأسباب الخاصة بالمعلم لضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف

الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم تراوحت بين (٣,٥٠- ٤,٠٦)، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٨٥) من خمس نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في الاستبانة، وهذا يدل على أن أفراد عينة البحث يرون أن هناك أسبابا قوية بالمعلم لضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم.

ويتضح من الجدول السابق أن جميع الأسباب الخاصة بالمعلم لضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم يشير متوسطها الموزون إلى أنها كانت (قوية) من وجهة نظر أفراد عينة البحث، وهي المرقمة (٧،٢،٨، ٦، ٣، ٥، ١، ٤) على التوالي، وقد جاءت مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب أعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون، وحسب أقل قيم للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري على النحو الآتي:

١- قلة استخدام إستراتيجيات التعليم التي تهدف إلى توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.

٢- قلة الاهتمام بتدريب الطلاب على توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.

٣- ضعف الاهتمام بتشخيص توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.

٤- استخدام إستراتيجيات تعليمية تركز على مجرد معرفة الأساليب البلاغية.

٥- قلة الالتزام بتوظيف الأساليب البلاغية في تعليم الكتابة.

٦- قلة التنويع في الأنشطة والتدريبات التي تنمي مهارات توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.

٧- ضعف الإلمام بأساليب توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.

٨- ضعف قدرة المعلم في تحفيز وتشويق المتعلمين على استخدام الأساليب البلاغية.

ومما سبق يتضح أن أكثر الأسباب الخاصة بالمعلم لضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم تتمثل في "قلة استخدام إستراتيجيات التعليم التي تهدف إلى توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة". وأن أقل

الأسباب تتمثل في " ضعف قدرة المعلم في تحفيز وتشويق المتعلمين على استخدام الأساليب البلاغية".

ويمكن تفسير قلة استخدام إستراتيجيات التعليم التي تهدف إلى توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة؛ بسبب عدم تمكن الكثير من أعضاء هيئة التدريس من مهارات استخدام هذه الإستراتيجيات من جانب، ورغبتهم في استخدام الطرائق التقليدية التي تركز على القاعدة والشواهد على حساب التدريب من جانب آخر.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته دراسة الزيادات (٢٠١٦) من أن عدم امتلاك المعلم المهارات والطرائق التي تناسب الطلاب، وعدم التنوع في تقديم الأساليب البلاغية، واتباع نمط واحد في التدريس لا يحقق الغاية المرجوة من الدرس البلاغي.

كما أوصت دراسة أحمد (٢٠١٤) بحث المعلمين المكلفين بتدريس البلاغة على استغلال جميع ما يمكن استخدامه من إستراتيجيات متنوعة وحديثة تخدم عملية تدريس النصوص؛ لتقريب المعاني الجامدة إلى معاني محسوسة، وإدراك الجمال اللغوي، والفني للنص، وتساعد في تيسير فهم البلاغة العربية لغير الناطقين بها. وأيضا تتفق مع ما أكدته دراسة عبدالحميد (٢٠٠١) من أن التركيز على طرائق التدريس الفعالة لتدريس البلاغة يؤدي إلى تنمية الذوق الأدبي وارتفاع حصيلة المتعلمين.

ثالثا: الأسباب الخاصة بالمتعلم

جدول (١١): التكرارات والمتوسطات الحسابية لوجهات نظر أفراد عينة الدراسة أسباب الضعف الخاصة بالمتعلم (ن =٣٢).

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة السبب	الرتبة
١	تأخر مستوى المتعلم في مهارات الكتابة مما يؤدي إلى عدم توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.	٣,٧٢	١,٢٥	سبب قوي	٧
٢	ضعف القدرة على تذكر الأساليب البلاغية أو إدراك دورها في عمليات الكتابة.	٤,٠٠	٠,٩٥	سبب قوي	٢

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة السبب	الرتبة
٣	قلة اهتمام المتعلم بتطوير مهاراتهم العقلية والتذوقية، وتركيزه على النجاح في الاختبارات.	٤,٠٠	١,١٦	سبب قوي	٣
٤	قلة مشاركة المتعلم في المناقشات والأنشطة المتعلقة بتوظيف الأساليب البلاغية داخل الصف وخارجه.	٣,٩٧	١,٠٦	سبب قوي	٤
٥	ضعف دافعية المتعلم في توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.	٣,٨٨	١,١٣	سبب قوي	٥
٦	خوف المتعلم من الإخفاق في توظيف الأساليب البلاغية في كتاباته.	٣,٧٨	١,١٠	سبب قوي	٦
٧	قلة خبرته في توظيف الأساليب البلاغية بكتاباته اليومية.	٤,١٩	٠,٩٧	سبب قوي	١
	المتوسط الحسابي العام	٣,٩٣	٠,٩٠	سبب قوي	

يتضح من الجدول (١١) أن المتوسطات الحسابية الموزونة لوجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول الأسباب الخاصة بالمتعلم لضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم تراوحت بين (٣,٧٢- ٤,١٩)، وقد بلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٩٣) من خمس نقاط في ضوء توزيع أطوال الفئات وفق التدرج المستخدم في الاستبانة، وهذا يدل على أن أفراد عينة البحث يرون أن هناك أسبابا قوية بالمتعلم لضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم.

ويتضح من الجدول السابق أن جميع الأسباب الخاصة بالمتعلم لضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم يشير متوسطها الموزون إلى أنها كانت (قوية) من وجهة نظر أفراد عينة البحث، وهي المرقمة (٣،٢،٧، ٤، ٥، ٦، ١) على التوالي، وقد جاءت مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب أعلى قيمة للمتوسط الحسابي الموزون، وحسب أقل قيم للتشتت والذي يمثله الانحراف المعياري على النحو الآتي:

١- قلة خبرته في توظيف الأساليب البلاغية بكتاباته اليومية.

٢- ضعف القدرة على تذكر الأساليب البلاغية أو إدراك دورها في عمليات الكتابة.

٣- قلة اهتمام المتعلم بتطوير مهاراتهم العقلية والتذوقية، وتركيزه على النجاح في الاختبارات.

٤- قلة مشاركة المتعلم في المناقشات والأنشطة المتعلقة بتوظيف الأساليب البلاغية داخل الصف وخارجه.

٥- ضعف دافعية المتعلم في توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.

٦- خوف المتعلم من الإخفاق في توظيف الأساليب البلاغية في كتاباته.

٧- تأخر مستوى المتعلم في مهارات الكتابة مما يؤدي إلى عدم توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.

ومما سبق يتضح أن أكثر الأسباب الخاصة بضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم تتمثل في "قلة خبرته في توظيف الأساليب البلاغية بكتاباته اليومية". وأن أقل الأسباب تتمثل في "تأخر مستوى المتعلم في مهارات الكتابة مما يؤدي إلى عدم توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة".

وقد يعود ذلك إلى عدم تطوير المتعلم مهاراته التذوقية والعقلية في استخدام مداخل الكتابة بالأساليب البلاغية وتوظيفها في المواقف الحياتية، يضاف إلى ذلك عدم وجود نواتج تعلم تستهدف تنمية قدرة الطلاب على كتاباتهم اليومية، وكذلك قلة تشجيع المعلمين للطلاب على مثل هذا النوع من الكتابة.

وجدير بالذكر أن التحليل الإحصائي لأسباب ضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم، جاءت على النحو التالي

١- أسباب خاصة بالمحتوى بمتوسط حسابي قدره (٤,١٦) وأهمية نسبية (٨٣,٣٪).

٢- أسباب خاصة بالمتعلم بمتوسط حسابي قدره (٣,٩٣) وأهمية نسبية (٧٨,٧٪).

٣- أسباب خاصة بالمعلم بمتوسط حسابي قدره (٣,٨٥) وأهمية نسبية (٧٧,٠٪).

كما يتضح من الجدول (١٢) الذي يظهر المتوسطات الحسابية التالي:

جدول (١٢): المتوسطات الحسابية العامة لأسباب ضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم (ن=٣٢).

المحاور	المتوسط الموزون	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة	الترتيب
أسباب خاصة بالمحتوى	٤,١٦	٠,٧٠	٨٣,٣٪	سبب قوي	١
أسباب خاصة بالمعلم	٣,٨٥	٠,٩٤	٧٧,٠٪	سبب قوي	٣
أسباب خاصة بالمتعلم	٣,٩٣	٠,٩٠	٧٨,٧٪	سبب قوي	٢
المتوسط الحسابي العام	٤,٠٠	٠,٧٥	٨٠,٠٪	سبب قوي	

يتضح من الجدول (١٢) أن المتوسط الحساب العام لأسباب ضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم بلغ (٤,٠٠) بنسبة مئوية بلغت (٨٠٪) من وجهة نظر أفراد عينة البحث. وهذا يدل على أن أفراد عينة البحث يرون أن هناك أسبابا قوية لضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم.

الأمر الذي يتطلب تطوير محتوى مقررات تعليم البلاغة في برامج معهد تعليم اللغة العربية والكليات الأخرى، لتنمية مهارات التذوق الأدبي لدى المتعلمين؛ مما قد يزيد من قدراتهم على توظيف الأساليب البلاغية في كتاباتهم، وتتفق هذه النتيجة مع كثير من الدراسات التي برهنت أن محتوى مقررات تعليم البلاغة يشكل حجرة عثرة في تحقيق الأهداف المرجوة منه، مثل دراسة كل من (سليمان، ٢٠١٨)، (الحديبي، ٢٠١٢)، (علي، ٢٠١٩).

ملخص نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

ملخص النتائج:

– قائمة تتضمن خمسة عشر أسلوبا بلاغيا تناسب متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى لتوظيفها في كتاباتهم.

– اختلاف درجة توظيف هذه الأساليب طبقا للتخصص فكان طلاب كلية الحديث الشريف هم الأكثر توظيفا للأساليب البلاغية في كتاباتهم بنسبة (٣٧,٠٦٪)، يليهم المنتسبون لكلية القرآن الكريم بنسبة (٢٦,٤٧٪)، يليهم المنتسبون لكلية اللغة العربية بنسبة (١٩,٤١٪)، يليهم المنتسبون لمعهد تعليم اللغة العربية بنسبة (١٧,٠٦٪).

– تنوع أسباب ضعف توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم وقد جاءت هذه الأسباب مرتبة حسب قوتها كما يلي: أسباب خاصة بالمحتوى يليها الأسباب الخاصة بالمتعلم، يليها الأسباب الخاصة بالمعلم.

– مثَّل المحتوى أكثر الأسباب الخاصة بضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى في توظيف الأساليب البلاغية المناسبة في كتاباتهم تتمثل في "قلة التدريبات والأنشطة على توظيف الأساليب البلاغية". وأن أقل الأسباب تتمثل في "عدم تضمين توظيف الأساليب البلاغية في أهداف تعليم الكتابة ".

– جاءت قلة استخدام إستراتيجيات التعليم التي تهدف إلى توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة أكثر الأسباب الخاصة بالمعلم في ضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وأقل الأسباب هي ضعف قدرة المعلم في تحفيز وتشويق المتعلمين على استخدام الأساليب البلاغية.

– جاءت قلة الخبرة في توظيف الأساليب البلاغية بكتاباته اليومية أكثر الأسباب الخاصة بالمتعلم في ضعف متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وأقل الأسباب في تأخر مستوى المتعلم في مهارات الكتابة مما يؤدي إلى عدم توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.

– أن أكثر الأساليب البلاغية توظيفاً لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى هو أسلوب القصر، وأن أقل الأساليب استخداما هي التشبيه التام والمقابلة، في حين لم يوظفوا التشبيه البليغ والتورية.

ثانياً: التوصيات

بناء على نتائج البحث الحالي يذكر الباحث التوصيات التالية:

١. تطوير المحتوى التعليمي بما يضمن تنمية مهارات الطلاب في توظيف الأساليب البلاغية في كتاباتهم.

٢. إعداد برامج تفاعلية تشتمل على تدريبات وأنشطة تركز على توظيف الأساليب البلاغية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٣. حث أعضاء هيئة التدريس على ضرورة استخدام إستراتيجيات التعليم التي تهدف إلى توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة.

٤. حث المتعلمين على زيادة خبراتهم وتجاربهم في توظيف الأساليب البلاغية بكتاباتهم اليومية.

٥. تكثيف التدريبات والأنشطة التي توظف أساليب التشبيه التام، والمقابلة، والتشبيه البليغ، والتورية.

ثالثاً: المقترحات

يقترح الباحث إجراء البحوث المستقبلية التالية:

١. أثر استخدام تطبيقات وسائل التواصل الاجتماعي في توظيف الأساليب البلاغية في عملية الكتابة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٢. توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريب على توظيف الأساليب البلاغية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

٣. فاعلية المدخل التفاوضي في تدريس البلاغة في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

المراجع

المراجع العربية:

أحمد، إسماعيل حسانين. (٢٠١٤). إستراتيجيات تدريس البلاغة العربية للناطقين بغير العرب بالجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا كلية التربية أنموذجا. الجامعة الإسلامية العالمية، ١٨(٣٦)، ١٧٥-١٩٣.

إسماعيل، عبدالرحيم فتحي. (٢٠٢٠). المدخل التفاوضي في تدريس البلاغة لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية الواقعية وأبعاد الذات الأدبية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية،١٤، ج٢، ٤٢٣-٤٩١.

باحويرث، تهاني سالم. (٢٠٢٢). الأساليب البلاغية في سورة الجن دراسة تفسيرية، مجلة معهد الإمام الشاطبي للدراسات القرآنية، معهد الإمام الشاطبي،١٧(٣٤)، ١٤٨-٢٠٦.

البجة، عبدالفتاح حسن. (٢٠٠٥). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. الأردن: دار الكتاب الجامعي.

البكر، فهد عبدالكريم. (٢٠٠٦). المشكلات التي تواجه تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها معلمو اللغة العربية ومقترحات علاجها. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ٢(٦٠)، ١١٧-١٤٧.

بويوزان، بنعيسى. (٢٠١٤). فقه اللغة العربية وأثره في فقه الحديث النبوي الشريف وفهمه. جامعة القاضي عياض بكلية الآداب والعلوم الإنسانية، (١)، ١١٣-١٦١.

الحديبي، علي عبدالمحسن. (٢٠١٢). فاعلية إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية والاتجاه نحو البلاغة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى. جامعة أفريقيا العالمية- معهد اللغة العربية، (١٤)، ١-١٠٤.

الحربي، نورة ناهر. (٢٠٢٠). فصاحة الأحاديث النبوية بين اللغويين والنحاة. المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (١٤)، ٢٢٩-٢٦٠.

حسان، تمام. (٢٠٠٠). الأصول دراسة إبستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب النحو- فقه اللغة-البلاغة. القاهرة: عالم الكتب.

حليم، وان وداد أوفي. (٢٠١٥). مشكلات تعليم البلاغة العربية لدى طلاب الماليزيين في أقسام اللغة العربية في الجامعات الأردنية دراسة وصفية تحليلية[أطروحة ماجستير، الجامعة الأردنية]. كلية الدراسات العليا.
https://search.mandumah.com/Record/727038

الخليفة، حسن جعفر. (٢٠٠٤). فصول في تدريس اللغة العربية (ط.٤). الرياض: مكتبة الرشد.

الرشيدي، أحمد محيسن. (٢٠١٣). صعوبات تدريس قواعد اللغة العربية والبلاغة في المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية [أطروحة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة]. كلية العلوم التربوية والنفسية.

https://search.mandumah.com/Record/635715

الزيادات، تيسير محمد. (٢٠١٦). صعوبات تعليم البلاغة العربية للناطقين بغيرها جامعة شرناق تركيا أنموذجا. مجلة القسم العربي، (٢٣)، ٢٠٩-٢٣٠.

زيتون، كمال عبدالحميد. (٢٠٠٥). التدريس نماذجه ومهاراته (ط.٢). القاهرة: عالم الكتب.

سليمان، عبدالعزيز صديق. (٢٠١٨). تدريس الأساليب البلاغية لطلاب معهد اللغة العربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة آراء ومقترحات. مجلة القراءة والمعرفة، (١٩٩)، ٥٣-٨٧.

شحاته، حسن، والسمان، مروان. (٢٠١٢). المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

الشريف، سري. (٢٠٠١). الأساليب البلاغية للإفهام والإقناع. المجلة العلمية لكلية الآداب، (٨)، ١٨٦-٢٤٨.

طعيمة، رشدي أحمد. (٢٠٠٤). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية إعدادها-تطويرها- تقويمها. القاهرة: دار الفكر العربي.

عافشي، ابتسام عباس، وكردي، زينب عبداللطيف. (١٤٣٢). تعليم التفكير في دراسة البلاغة دراسة تحليلية ونماذج تطبيقية. ندوة الدراسات البلاغية الواقع والمأمول،١٤٦٩-١٥٣٤.

عبدالحميد، عبدالحميد عبدالله. (٢٠٠١). العلاقة بين المعرفة البلاغية واستخدامها في التعبير الإبداعي الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، (٧)، ١-٤٦.

عطا، إبراهيم محمد. (١٤٢٥). المرجع في تدريس اللغة العربية. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

العطاس، عبدالله أحمد. (٢٠٠٣). دراسة البلاغة العربية في ضوء النص الأدبي للناطقين بغير العربية. مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها. ١٥(٢٦)، ٧٧٩-٨٠٧.

علي، عبير أحمد. (٢٠١٩). برنامج قائم على التعلم البنائي في تنمية المفاهيم البلاغية والكتابية الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة القراءة والمعرفة، (٢١٥)، ١٥- ١٠٧.

عيسى، محمد أحمد. (٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات تدريس البلاغة لدى الطلاب المعلمين في ضوء الاتجاهات الحديثة لتعليمها. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٣(١)، ٤٩٥-٥٢٧.

فضل الله، محمد رجب. (١٩٩٨). الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية. القاهرة: عالم الكتب.

القزويني، جلال الدين محمد عبدالرحمن. (٢٠٠٣). الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع. لبنان: دار الكتب العلمية.

المخزومي، ناصر. (٢٠٠٢). معوقات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون في إقليم جنوبي الأردن. رسالة الخليج العربي، ٢٣(٨٣)، ٩٣- ١٢٦.

المكاوي، محمد أشرف. (٢٠٠٦). أساسيات المناهج (ط.٢). الرياض: دار النشر الدولي.

الميداني، عبدالرحمن حسن. (١٩٩٦). البلاغة العربية أسسها وعلومها وفنونها. ج١. دمشق: دار القلم.

الناقة، محمود كامل. (٢٠٠٧). معايير جودة الأصالة والمعاصرة للتدريس. المؤتمر العلمي الثامن للتربية جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام في الوطن العربي،١، ٧-٣٨.

الوائلي، سعاد عبدالكريم. (٢٠٠٤). طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق (ط.١). الأردن: درا الشروق.

ترجمة المراجع العربية:

Ahmad, Ismail Hassanein. (2014). Strategies for teaching Arabic Rhetoric to non-Arab speakers at the International Islamic University Malaysia, College of Education, as a model (in Arabic). International Islamic University, Issue 36(18), 175-193.

Ismail, Abdurrahim Fathi. (2020). The negotiation approach in teaching Rhetoric to develop realistic creative writing skills and the literary dimensions of self among secondary school students (in Arabic), Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences, 14(2), 423-491.

Ba Huwairith, Tahani Salim. (2022). Rhetorical methods in Surah al-Jinn, an interpretive study (in Arabic). Journal of Imam al-Shatibi Institute for Qur'anic Studies, Imam al-Shatibi Institute, 17, Issue 34, 148-206.

Al-Baja, Abdul Fattah Hassan. (2005). Methods of teaching Arabic language skills and literature. Dar al-Kitab al-Jami'ei.

Al-Bakr, Fahd Abdul Karim. (2006). The problems facing teaching of Rhetoric at the secondary level as perceived by Arabic language teachers and proposals for addressing them (in Arabic). Journal of the College of Education in Mansoura, Issue 60, 2, 117-147.

Boyuzane, Benaissa. (2014). Jurisprudence of Arabic language and its impact on jurisprudence and understanding of the Noble Prophet's Hadith (in Arabic). Qadi Eyyad University, Faculty of Arts and Humanities, Issue 1, 113-161.

Al-Hudaibi, Ali Abdul Mohsen. (2012). The effectiveness of divergent thinking strategies in developing rhetorical concepts and the attitude towards Rhetoric among Arabic

language learners who speak other languages (in Arabic). International University of Africa - Arabic Language Institute, 14, 1-104.

Al-Harbi, Noura Naher. (2020). Eloquence of the Prophet's hadiths among linguists and scholars of Syntax (in Arabic). Arab Foundation for Education, Science and Arts, Issue 14, 229-260.

Hassan, Tammam. (2000). Principles, an epistemological study of the linguistic thought of the Arabs, Syntax - Philology – Rhetoric (in Arabic). Alam al-Kutub.

Halim, Wan Widad Aufi. (2015). Problems of teaching Arabic rhetoric among Malaysian students in Arabic language departments in Jordanian universities: a descriptive and analytical study (in Arabic) [master's thesis], University of Jordan, College of Graduate Studies.

https://search.mandumah.com/Record/727038

Al-Khalifa, Hassan Ja'far. (2004). Chapters in Teaching Arabic Language (in Arabic). 4th edition, al-Rushd Bookstore.

Al-Rashidi, Ahmad Muhaisin. (2013). Difficulties in teaching Arabic grammar and rhetoric at the secondary level from the viewpoint of Arabic language teachers (in Arabic), master's thesis, Islamic University of Gaza, Faculty of educational and Psychological Sciences.

https://search.mandumah.com/Record/635715

Al-Zayadaat, Tayseer Muhammad (2016). Difficulties in teaching Arabic rhetoric to non-Arabic speakers (in Arabic), Sirnak University, Turkey, as a model, Journal of Arabic Department, Issue 23, 209-230.

Zaytoun, Kamal Abdul Hamid. (2005). Teaching: Its Models and Skills (in Arabic), 2nd edition. Alam al-Kutub.

Suleiman, Abdul-Aziz Siddiq. (2018). Teaching rhetorical methods to students at the Arabic Language Institute at Islamic University of Madinah: Opinions and recommendations (in Arabic). Reading and Knowledge Magazine, Issue 199, 53-87.

Shehata, Hassan, and al-Samman, Marwan. (2012). Reference in teaching and learning Arabic language (in Arabic). al-Dar al-Arabi Bookshop.

Al-Sharif, Sari (2001). Rhetorical methods for understanding and persuading (in Arabic), Scientific Journal of the Faculty of Arts, Assiut University, Issue 8, 186-248.

Tuaimah, Rushdi Ahmad. (2004). General foundations of curricula for teaching Arabic language, its preparation, development, and evaluation (in Arabic). Dar al-Fikr al-Arabi.

Aafishi, Ibtisam Abbas, and Kurdi, Zainab Abdul Latif (1432 AH). Teaching thinking in the study of rhetoric, an analytical study, and applied models (in Arabic), Rhetorical Studies Symposium: Reality and Aspirations, 1469-1534.

Abdul Hamid, Abdul Hamid Abdullah. (2001). The relationship between rhetorical knowledge and its use in creative written expression among secondary school students (in Arabic), Journal of Reading and Knowledge, issue 7, 1-46.

Atta, Ibrahim Muhammad (1425 AH). The Reference in Teaching Arabic Language (in Arabic). al-Kitab Center for Publishing.

Al-Attas, Abdullah Ahmad. (2003). Study of Arabic rhetoric in light of literary text to non-Arabic speakers (in Arabic), Umm Al-Qura University Journal of Shariah Sciences and Arabic Language and Literature, 15 Issue 26, 779-807.

Ali, Abeer Ahmad (2019). A program based on constructivist learning in developing rhetorical and creative writing concepts among secondary school students (in Arabic), Journal of Reading and Knowledge (215), 15- 107.

Isa, Muhammad Ahmad (2012). The effectiveness of a proposed training program in developing the skills of teaching rhetoric among student teachers in light of modern trends in teaching (in Arabic), Journal of Educational and Psychological Sciences, 13(1), 495-527.

Fadlullah, Muhammad Rajab. (1998). Contemporary educational trends in teaching Arabic language. (in Arabic). Aalam al-Kutub.

Al-Qazwini, Jalal al-Din Muhammad Abdurrahman. (2003). Clarification in the Sciences of Rhetoric: al-Ma'ani, al-Bayan, and al-Badi'(in Arabic). Lebanon: Dar al-Kutub al-Elmiyyah.

Al-Makhzoumi, Nasir. (2002). Obstacles to teaching rhetoric at the secondary level as perceived by teachers, principals, and educational supervisors in the southern region of Jordan (in Arabic), Arabian Gulf Message, 23, Issue 83, 93-126.

Al-Makkawi, Muhammad Ashraf (2006). Basics of Curricula (in Arabic), 2nd edition, Riyadh: International Publishing House.

Al-Maidani, Abdul Rahman Hassan. (1996). Arabic rhetoric, its foundations, sciences, and arts (in Arabic), Vol. 1, Damascus: Dar al-Qalam.

Al-Jamal, Mahmoud Kamil (2007). Authentic and contemporary quality standards for teaching (in Arabic), the Eighth Scientific Conference on Quality and Accreditation of Public Education Institutions in the Arab World, 1, 7-38.

Al-Wa'eli, Su'ad Abdul Karim. (2004). Methods of teaching literature, rhetoric, and expression between theory and application (in Arabic), 1st edition, Jordan: Dar al-Shuruq.

المراجع الأجنبية:

Abushihab, I. (2020). The Effect of Critical Rhetoric in Teaching English as a Foreign Language. Theory and Practice in Language Studies, 10(7), 744-748

Shuhaida Hanim, M. S., Kamariah, Y., Muzammir, A., Nurazan, M. R., & Raja Hazirah, R. S. (2014). Kepentingan Memperkenalkan Model Strategi Pengajaran Balaghah Peringkat IPT.

Pawliczak, J. (2015). Creative writing as a best way to improve writing skills of students. Sino-US English Teaching, 12(5), 347-352.

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

Islamic University Journal For

Educational and Social Sciences

A peer-reviewed scientific journal

Published four times a year in:

(March, June, September and December)