AFAQ LUGHAWIYYAH
© PENERBIT UNIVERSITI SULTAN ZAINAL ABIDIN
https://journal.unisza.edu.my/afaq
e-ISSN: 2990-9007

PENERBIT Universiti Sultan Zainal Abidin

Jurnal Afaq Lughawiyyah
Universiti Sultan Zainal Abidin
مجلة آفاق لغوية - جامعة السلطان زين العابدين

استراتيجيات تدريسية مقترحة لتنمية المهارات البلاغية لدى طلاب المدارس الدينية بولاية بهانج

[PROPOSED TEACHING STRATEGIES FOR DEVELOPING RHETORICAL SKILLS AMONG RELIGIOUS SCHOOL STUDENTS IN PAHANG]

Essam Aly Mansour[1], Norasyikin Osman[2] & Elsayed Mohamed Salem[3]

[1,2] Faculty of Languages & Communication, Universiti Sultan Zainal Abidin Malaysia

[3] Faculty of Languages, Al-Madinah International University, Malaysia

Corresponding Author: *essammero73@gmail.com*

Received: 21/6 /2023 *Accepted: 29/7/2023* *Published: 31/8/2023*

ملخص

تمثل دراسة البلاغة تحديا كبيرا لغير الناطقين بالعربية؛ نظرا لطبيعة اللغة العربية وقواعدها اللغوية والصرفية، ومعاني مفرداتها، ويستهدف هذا البحث تنمية المهارات البلاغية لدى طلاب المدارس الدينية بولاية بهانج، عن طريق استراتيجيات تدريسية مقترحة لمادة البلاغة، ولتحقيق ذلك أعد الباحث بعض الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، وطبق المنهج شبه التجريبي؛ للتأكد من فاعلية هذه الاستراتيجيات، حيث تم تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتم تطبيق الاستراتيجيات المقترحة مع المجموعة التجريبية بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية المعتادة، وقد أظهرت نتائج التجربة وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط الدرجات لدى طلاب المجموعة التجريبية في اختباري قياس المهارات البلاغية (القبلي والبعدي) لصالح الاختبار البعدي وذلك راجع إلى الاستراتيجيات المقترحة (المتغير المستقل)، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط الدرجات لدى طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لقياس المهارات البلاغية لصالح المجموعة التجريبية وذلك راجع إلى فاعلية الاستراتيجيات المقترحة، وفي ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج قدَّم الباحث عددا من التوصيات التي تهدف إلى تطوير العملية التعليمية، وضرورة تدريب المعلمين في المدارس الدينية بولاية بهانج على هذه الاستراتيجيات التدريسية الحديثة للبلاغة وتنفيذها في المدارس.

الكلمات المفتاحية: الاستراتيجية، التدريس، تنمية، المهارات البلاغية، المدارس الدينية

Abstract

The study of rhetoric is a great challenge for non-Arabic speakers. Given the nature of the Arabic language, its grammatical and morphological rules, and the meanings of its vocabulary, this research aims to develop the rhetorical skills of religious school students in the state of Pahang, through modern teaching strategies for rhetoric, and to achieve this, the researcher prepared some modern teaching strategies, The semi-experimental approach was applied; To ensure the effectiveness of these strategies, the research sample was divided into two groups, one experimental and the other control, and the proposed strategies were applied with the experimental group, while the control group was studied in the usual traditional way. The results of the experiment showed that there were statistically significant differences between the average scores of the students of the experimental group in the two tests measuring rhetorical skills (pre and post) in favor of the post-test, due to the proposed strategies (the independent variable), and there were statistically significant differences between the average scores of the students of the experimental group and the control group. In the post-test to measure rhetorical skills in favor of the experimental group, due to the effectiveness of the proposed strategies, In the light of the findings of the research, the researcher presented a number of recommendations aimed at developing the educational process, and the need to train teachers in religious schools in the state of Pahang on these modern teaching strategies for rhetoric and implement them in schools.

Keywords*: strategy, teaching, development, Rhetorical skills, religious schools*

مقدمة

إن البلاغة علم وفن ذوقي يحتاج إليه طالب العلم منذ مراحله التعليمية الأولى؛ حتى يُدرِّب ذوقه وحسه على تذوق البيان العربي، ويستكشف أسرار اللغة العربية وجمالها ودقائقها، وقد نال تعليم اللغة العربية عامة اهتماما كبيرا منذ القدم لدى الشعوب المسلمة الناطقة بغير العربية (خاصة دول جنوب شرق آسيا) حرصا على فهم الإسلام فهما صحيحا، ولما كانت هذه الغاية لا تتحقق إلا بدراسة علم البلاغة، اهتمت المدارس الدينية بتقرير مادة البلاغة على طلابها، لما لها من قيمة أساسية في فهم النص القرآني، والكشف عن مناط التحدي به، وموطن الإعجاز فيه.

وقد لاحظ الباحث من خلال عمله في المدارس الثانوية الدينية في ولاية بهانج أن أكبر مشكلات تدريس البلاغة هي مشكلة طرائق التدريس؛ لذا ينبغي أن يكون الاهتمام بها جديا من خلال اختيار أفضل الاستراتيجيات التي تحقق الأهداف المطلوبة من تدريسها، ومن ثم اقترح الباحث بعض الاستراتيجيات التدريسية لتنمية المهارات البلاغية لدى طلاب المدارس الدينية بولاية بهانج.

مشكلة البحث

تحددت مشكلة هذا البحث في ضعف المهارات البلاغية لدى طلاب المدارس الدينية بولاية بهانج؛ بسبب طرائق تدريس البلاغة المتبعة في هذه المدارس.

أسئلة البحث

يحاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١) ما المهارات البلاغية اللازمة لطلاب المدارس الدينية بولاية بهانج؟

٢) ما الاستراتيجيات التدريسية المقترحة لتنمية المهارات البلاغية لدى طلاب المدارس الدينية بولاية بهانج؟

٣) ما مدى فاعلية هذه الاستراتيجيات في تنمية المهارات البلاغية لدى طلاب المدارس الدينية بولاية بهانج؟

أهداف البحث

يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

١) تحديد المهارات البلاغية اللازمة لطلاب المدارس الدينية بولاية بهانج.

٢) التعرف على بعض الاستراتيجيات التدريسية المقترحة لتنمية المهارات البلاغية لدى طلاب المدارس الدينية بولاية بهانج.

٣) التأكد من مدى فاعلية هذه الاستراتيجيات في تنمية المهارات البلاغية لطلاب المدارس الدينية بولاية بهانج.

أهمية البحث

سوف يعين هذا البحث طلاب المدارس الدينية بولاية بهانج على تنمية المهارات البلاغية لديهم وفهم واستيعاب مادة البلاغة، وسيساعد المعلمين، ويمدهم باستراتيجيات تدريسية مناسبة، وكذلك سيفيد المتخصصين في وضع البرامج التدريبية للمعلمين على الاستراتيجيات التدريسية الحديثة.

الدراسات السابقة

أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية (Fendi & Ali, ٢٠١٢) دراسة استهدفت التعرف على أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية، ولإجراء هذه الدراسة اختارت الباحثتان المنهج التجريبي، واختارتا عينة من مدرسة أم حبيبة للبنات في بعقوبة بمحافظة ديالي، بلغ عددها (٥٥ طالبة)، تم توزيعها على مجموعتين، تجريبية وضابطة، وقد توصلت الدراسة إلى أن خرائط المفاهيم أثبتت فاعليتها في اكتساب طالبات الصف الخامس الأدبي المفاهيم البلاغية موازنة مع الطريقة التقليدية، وأن خرائط المفاهيم تنمّي القدرة لدى المتعلم على تعريف أغلب المفاهيم البلاغية، وتميزها وتطبيقها بشكل أفضل من الطريقة التقليدية.

أثر استراتيجية العصف الذهني في تدريس مادة البلاغة والتطبيق (Mohsen & Al-Ibrahimi, 2013) استهدفت معرفة أثر استراتيجية العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة والتطبيق بإعدادية قتيبة للبنين في محافظة الديوانية بالعراق، ولتحقيق ذلك اختار الباحثان عشوائيا شعبتين للصف الخامس الأدبي، واحدة تجريبية والأخرى ضابطة والتي درست مادة البلاغة والتطبيق من دون التعرض للمتغير المستقل، في حين مثلت الشعبة التجريبية إلى التعرض للمتغير المستقل وهو العصف الذهني في تدريس مادة البلاغة والتطبيق، ومن النتائج التي توصل إليها هذا البحث: أن استراتيجية العصف الذهني تؤدي إلى الارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي عندما تُستخدم في تدريس مادة البلاغة والتطبيق، وأكدت الدراسة أن إستراتيجية العصف الذهني تثير اهتمام الطلاب وتجعلهم أكثر قدرة على فهم البلاغة.

استراتيجات تدريس البلاغة العربية للناطقين بغير العربية بالجامعة الإسلامية العالمية الماليزية: كلية التربية أنموذجا (Hasanein, 2014) بحث استهدف معرفة الأساليب والاستراتيجيات المتبعة في تدريس مقررات البلاغة لطلبة البكالوريوس المتخصصين في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، ومدى استيعاب الطلبة للمفاهيم البلاغية التي تضمنتها المقررات، واستعرض الباحث واقع تدريس اللغة العربية والبلاغة بكلية التربية بالجامعة الإسلامية، وبدايته وتطوره ومشكلاته، وطرح بعض المقترحات التي من الممكن أن تساهم في حل هذه المشكلات مثل تدريس البلاغة من خلال النص الأدبي، واختيار نصوص أدبية تكون لها علاقة بقضايا تمس حياة المجتمعات المعاصرة، واستخدام التقنيات الحديثة في تقريب المعاني المجردة.

صعوبات الدرس البلاغي لدى الناطقين بغير العربية: الترجمة من العربية إلى الملايوية أنموذجا (Salem, 2020) بحث استهدف رصد مشكلة طريقة تدريس البلاغة للطلاب الناطقين بغير العربية، وهي مشكلة الترجمة فتحدث بالتفصيل عن هذه الإشكالية سواء ترجمة لغة القرآن

الكريم عموما، أو ترجمة القضايا البلاغية، وذكر أسباب هذه الإشكالية، وأوصى الباحث بضرورة تأليف كتب ميسرة لغير الناطقين بالعربية في البلاغة، وفي كافة العلوم العربية، تعتمد على أمثلة وشواهد قريبة الصلة بالبيئة الملايوية.

تعليم البلاغة العربية لغير الناطقين بالعربية: مشكلات وحلول (Abu Mustafa, 2020) حاول البحث الوقوف على المشكلات التي تواجه الناطقين بغير العربية في فهم البلاغة، واقتراح حلول للتغلب على هذه المشكلات، ومن أهم المشكلات التي توصل إليها هي مشكلة الترجمة أثناء تدريس البلاغة لغير الناطقين بالعربية، لأن الترجمة ليست مجرد استبدال لفظة بلفظة وإنما فن يحتاج إلى ضبط وإجادة؛ حتى يستطيع الوفاء بمعاني الكلام ومقاصده، ثم اقترح طريقة لتدريس البلاغة العربية تبدأ بقراءة النص قراءة منضبطة، ثم دراسة سياق النص، ثم شرح النص، ثم الوقوف على المظاهر البلاغية في النص، وأخيرا التدريب والتقويم.

المبحث الأول: المهارات البلاغية اللازمة لطلاب المدارس الدينية

هناك مجموعة من المهارات البلاغية التي يجب أن يكتسبها طلاب المدارس الدينية من أجل تحقيق الأهداف من تدريسها، وبعد الاطلاع على كتب البلاغة المقررة على هؤلاء الطلاب نستطيع أن نوجز أهم المهارات البلاغية اللازمة لهؤلاء الطلاب كما يلي:

أولا: المهارات الأساسية

١) تعريف المصطلحات: فيستطيع الطالب أن يعرف المصطلحات البلاغية كالحقيقة والمجاز والاستعارة والكناية وغيرها من المصطلحات تعريفا واضحا.

٢) التحليل: يكون لديه القدرة على تحليل النصوص البلاغية مبينا أركانها وأسرارها البلاغية.

٣) المقارنة: فيكون لديه القدرة على المقارنة بين الصور البيانية كالاستعارة والتشبيه والكناية بأنواعهم المختلفة وكذلك بين المحسنات البديعية وبيان الفرق بينها.

٤) الاستنتاج: يستطيع الطالب استنتاج القواعد الأساسية للصور البيانية والمحسنات البديعية، واستيعاب وفهم هذه القواعد البلاغية.

٥) التمثيل: يستطيع الطالب أن يمثل للصور البلاغية المقررة مستخدما ما اكتسبه من ثروة لغوية، ومفاهيم بلاغية.

ثانيا: المهارات الفرعية

١) التفسير: يكون لديه القدرة على تفسير النصوص البلاغية وفهمها لبيان دلالاتها وأركانها.

٢) التذوق: يتذوق الطالب الصور البلاغية التي يدرسها، ويعبر عن إحساسه بعبارات واضحة ويستشعر جمالها.

٣) النقد: يكون لديه القدرة على التفريق بين ما هو حسن وغير حسن من الأساليب والتراكيب، وبين ما هو بليغ وغير بليغ.

٤) تحديد العلاقات: فيستطيع أن يحدد العلاقات بين الصور البيانية وبين المحسنات البديعية.

٥) التمييز: فيصبح قادرا على التمييز بين المفاهيم البلاغية المتعددة وبين الصور البيانية المتنوعة وكذلك بين المحسنات البديعية.

٦) البيان: يكون لديه القدرة على بيان الأسرار البلاغية للصور البيانية والمحسنات البديعية.

المبحث الثاني: الاستراتيجيات التدريسية المقترحة للبلاغة

أولا: استراتيجية التعلم التعاوني

لعل أشهر تعريف للتعلم التعاوني ما أورده جونسون وآخران بأنه الاستخدام التعليمي للمجموعات الصغيرة بحيث يعمل الطلاب مع بعضهم البعض لزيادة تعلمهم وتعلم بعضهم البعض إلى أقصى حد (Johnson, 2002) وعرف أيضا بأنه طريقة تدريس تستند إلى توزيع الطلاب إلى مجموعات تعاونية غير متجانسة تعمل بشكل تعاوني لإنجاز مهمة تعليمية يحددها المعلم (Ghabashinah, 1994)، ومن فوائد هذه الطريقة أنها تنمِّي مهارتي الاستماع والكلام، وتعزز مهارة التواصل وغرس قيم العمل في فريق، وتعوّد على المشاركة الفعّالة مع الآخرين، واحترام وجهات نظر الآخرين، كذلك تشجع الطلاب الذين يتسمون بالخجل ولا يحبون الحديث أمام الآخرين على الحديث وإبداء الرأي دون خجل أو خوف.

خطوات التعلم التعاوني في تدريس البلاغة

تبدأ هذه الطريقة بتقسيم الطلاب على شكل مجموعات صغيرة وتنظيم المقاعد بصورة جيدة داخل الفصل، ويحرص المعلم أن تكون هذه المجموعات متفاوتة المستوى بحيث تشتمل كل مجموعة على مستويات متنوعة، حتى تتحقق الفائدة بين أفراد المجموعة، ثم يبدأ المعلم في التمهيد للدرس بسؤال

شيق يثير انتباه المجموعات، أو مقدمة يربط فيها بين الدرس الحالي والدرس السابق، ثم يبدأ في عرض جزئيات الدرس ومع كل جزئية يسأل أسئلة متنوعة، ويطلب من المجموعات التعاون فيما بينهم في الإجابة، ثم يختار واحدا من كل مجموعة ليعرض إجابة المجموعة، ويتم التناوب بين أفراد كل مجموعة في عرض الإجابات بحيث لا ينفرد طالب واحد من كل مجموعة بالحديث، وتقوم كل مجموعة بتسجيل النقاط الرئيسة في الدرس، ويستمر العمل على هذا المنوال حتى يصل إلى مرحلة التقويم.

وفي الحقيقة أقوم بتطبيق هذه الطريقة أثناء تدريس الكثير من المواد مثل الإنشاء والمطالعة وأثبتت أنها طريقة فعالة، وتؤتي بثمار طيبة في تحصيل الطلاب، وخلال حضوري لدورة تدريبية لتدريب المدربين مع مؤسسة إم إس آسيا للخدمات التعليمية والتنمية البشرية في ماليزيا، ومنظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة – إيسيسكو- برباط- المغرب والتي عقدت في كلية اللغة والدين السلطان أبو بكر ـــــ بهانج في شهر يوليو ٢٠٢٢م تم شرح هذه الطريقة باستفاضة وأنه ينبثق منها استراتيجيات متعددة للتعليم والتعلم مثل:

١) استراتيجية جيكسو :(Jigsaw) وفيها يعطي المعلم رقماً لكل متعلم في المجموعة، ثم يتحرك كل رقم إلى مجموعة جديدة مع الأفراد الذين يحملون نفس الرقم من المجموعات الأخرى، وتُكلف كل مجموعة من المجموعات الجديدة بجزء من مهمة معينة،و بعد الإنتهاء يعود كل فرد إلى مجموعته الأصلية ويشارك معهم المهمة التي قام بها، ويناقش المعلم المجموعات في المهمة التي أنجزوها.

٢) استراتيجية الرؤوس المرقمة :(Numbered Heads) وفيها يعطي المعلم رقماً لكل متعلم في المجموعة، ثم يكلف المعلم المتعلمين بمهمة محددة ويشرحها لهم ويحدد زمنها،و يطلب من كل مجموعة أن يناقشوا المهمة معا حتى يتأكدوا أن كل عضو في الفريق أنجز المهمة وفهمها، ثم يطلب المعلم رقما محددا وعلى كل من يحمل نفس الرقم في كل مجموعة أن يجيب الإجابة المتفق عليها في المجموعة.

٣) التتباع الدائري: والذي يطلق عليه (Round robin) وهي جلوس المجموعة على هيئة دائرة وينظم الكلام بينهم بطريقة دائرية، فيبدأ واحد منهم بالرأي ثم يتكلم الذي عن يمينه في الدائرة، وهكذا حتى تكتمل الدائرة .

٤) المراسل المتنقل: وهي تعتمد على أن تختار كل مجموعة مراسلا لها ويقوم هذا المراسل بالذهاب إلى المجموعات الأخرى، والتعرف على إجاباتهم، ويقارن بين إجابة مجموعته وإجابة هذه المجموعات، ويسجل ما استفادة من هذه المراسلة ويعود إلى مجموعته بما استفاده أثناء عملية المراسلة.

والمعلم له دور كبير أثناء عملية التعلم التعاوني فعليه يقع العبء في تحديد الأهداف التعليمية، وتنظيم المجموعات، وتحديد الأدوار لأفراد المجموعة في كل إستراتيجية، وكذلك تجهيز الأدوات والخامات اللازمة للدرس، وترتيب الفصل ونظام جلوس المجموعات .

ويعيب هذه الطريقة أنها قد تكون غير عادلة في التقييم حيث يأخذ كل عضو في المجموعة نفس علامة الآخرين دون الاعتبار لجهده ومقدرته وكفاءته، وقد تحتاج إلى وقت طويل دون تحقيق الأهداف المرجوة، وقد يعتمد أعضاء المجموعة على متعلم أو متعلمين اثنين ليؤديا العمل المطلوب من المجموعة، وهذا يتطلب جهد كبيرا للغاية من المعلم حتى يتلافى هذه السلبيات.

ثانيا: استراتيجية خريطة المفاهيم

خريطة المفاهيم رسم تخطيطي يصمّمه المعلم ويوضح فيه العلاقة بين مفهوم بلاغي شامل وما يتفرع عنه من مفاهيم محيطة تكون أقل شمولية وأكثر خصوصية (Mawqi' talem jaded, f1, 2021) وهي هنا عبارة عن رسم تخطيطي خاص بالموضوعات البلاغية المقررة بالمنهاج على طلاب الشهادة الدينية العالية الماليزية الناطقين بغير العربية، حيث يصمم المعلم خريطة مفاهيم لكل درس بلاغي يود شرحه للطلاب، يبدأ فيه بالعنوان أو المفهوم الرئيس للدرس ثم يتفرع عنه العناوين الفرعية، وتكون هذه العناوين داخل أشكال متنوعة كالدوائر، أو المستطيلات أو المربعات، أو أشكال يختارها المعلم، ويوضح عليها العلاقات بين هذه المفاهيم مع شرحها.

أهمية خريطة المفاهيم

تكمن أهمية خرائط المفاهيم في تمثيل المعرفة والبناء عليها، فهي من الأدوات المهمة لجعل التعلم المخفي مشاهدا ومرئيا سواء للشخص نفسه أو للآخرين، وهي من وسائل التفكير الإبداعي الناقد، زيادة على كونها تسهم في تكوين منهج منظم للتفكير لدى المتعلم يتواءم مع خصوصيات الدماغ البشري، ويرى بعض علماء النفس: "أن نماذج التعلم الارتباطية أو الاشتراطية غير قادرة على تفسير أنواع التعلم كافة، كعمليات الفهم والتفكير، والاستدلال، والاسنباط فإدراك العلاقات القائمة بينها والمبني على استراتيجيات معرفية منظمة، يحمل هذه المفاهيم والعلاقات ذات المعنى" (al-Hilah, 2003).

خطوات تدريس المفاهيم البلاغية بطريقة خريطة المفاهيم

إن اكتساب المفاهيم يسهل عمليات التحليل والتعميم ويساعد على ضبط التفكير (Shehata, 2000) لذلك يقدم الأستاذ في البداية المفهوم البلاغي للمتعلمين مستخدما إحدى طرق العرض، ثم يحدد موقع المفهوم بالنسبة للمفاهيم الأدنى وفي هذه المرحلة يقوم المتعلمون بترتيب المفاهيم البلاغية الفرعية المتعلقة مع المفهوم الرئيس بدءا بالشمولية فالخصوصية فالتمثيل ثم يقوم بتحديد العلاقات العرضية بين المفاهيم وفيها يساعد المعلم المتعلمين على إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين المفاهيم، ثم تأتي مرحلة الشرح والتمثيل للمفاهيم.

تصميم خريطة المفاهيم لدرس بلاغي

لتصميم خريطة المفاهيم لدرس من دروس البلاغة يجب التعرف على المفاهيم المراد إدخالها في الخريطة مع أدوات ربطها الملائمة وبعد تهيئة ذلك يتم الشروع بالتصميم بقراءة الدرس البلاغي المراد تصميم خريطة مفاهيم له قراءة متأنية واعية، وتحديد المفهوم العام الشامل أو الدرس البلاغي المراد وضع خريطة مفاهيم له، ثم تحديد المفاهيم المتفرعة عن المفهوم العام، وبعد ذلك تنظيم الخريطة بشكل هرمي من المفهوم العام إلى الأقل أو الجزئي منه، وتكون كلها واضحة (Saraya, 2007).

ويعيب طريقة خرائط المفاهيم أنها تستغرق وقتا طويلا من المعلم في تصميمها وإعدادها، وبالتالي تستنزف جهدا كبيرا منه مما قد يؤدي إلى صرف النظر عنها في كثير من الدروس توفيرا للوقت والجهد، كذلك قد يصعب على الطلاب تفسير العلاقات بين عناصر خريطة المفاهيم، وقد يلتبس عليهم التفسير أحيانا كثيرة، مما يتطلب من المعلم متابعة دقيقة لتفكير الطلاب وتفسيرهم للعلاقات بين المفاهيم في خريطة المفاهيم.

ثالثا: طريقة العصف الذهني

تعتبر إستراتيجية العصف الذهني واحدة من أبرز الإستراتيجيات التي يتم استخدامها على نطاق واسع في بيئات التدريس والتعلم في السنوات الأخيرة، وتعمل تلك الإستراتيجية علـى توظيـف العديد من العمليات المعرفية المتمثلة في العصف الذهني لتوليد الأفكار والتفكير الناقد والإبـداعي ومهـارات حـل المـشكلات وقد عرفتها بدير بأنها: "إحدى أساليب المناقشة الجماعية التي تشجع بمقتضاها أفراد مجموعة مكونة من (٥ ـــ ١٢) فردا بإشراف معلم لتوليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة المبتكرة بشكل عفوي تلقائي في مناخ مفتوح غير نقدي" (Badir,2018).

أهمية العصف الذهني في التعلم

عملية العصف الذهني هامة لتنمية المهارات والتفكير لدى الطلاب لما يلي.

١) العصف الذهني عملية سهلة؛ لأنه لا يوجد قواعد خاصة تقيد إنتاج الفكرة أو الإجابات من الطلاب حتى لو كانت خاطئة فلا يوجد نقد أو تقييم للإجابات والأفكار المتولدة.

٢) العصف الذهني عملية جذابة؛ فهو يجعل كل متعلم يشارك في المناقشة ومحاولة الإجابة عن السؤال أو طرح فكرة جديدة.

٣) العصف الذهني عملية علاجية فكل طالب أو متعلم له حرية الكلام دون رفض لرأيه أو نقد لفكرته.

٤) العصف الذهني عملية مهارية لأنه يثير الخيال والتدريب على التفكير الإبداعي .

تجريب العصف الذهني في التدريس

على مدى السنوات الماضية طُبقت طريقة العصف الذهني في تدريس المواد المختلفة، فاستخدم في العلوم التطبيقية كالرياضيات والعلوم، والعلوم النظرية والإنسانية كالأدب والبلاغة وغيرها من العلوم وقد أثبتت هذه الطريقة جدواها في تدريس هذه المواد، وفي جميع المراحل التعليمية التي جربت عليها، ومن الدراسات التي أجريت في هذا الإطار الدراسة التي أجراها كل من محسن والإبراهيمي (ضمن الدراسات السابقة لهذا البحث) استهدفا فيه معرفة أثر استراتيجية العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة والتطبيق وأكدا أن استراتيجية العصف الذهني تؤدي إلى الارتقاء بمستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب عندما تُستخدم في تدريس مادة البلاغة والتطبيق، وأكدت الدراسة أن إستراتيجية العصف الذهني تثير اهتمام الطلاب وتجعلهم أكثر قدرة على فهم البلاغة وتذوّقها، وغيرها من الدراسات المعاصرة والتي أجريت على الطلاب الناطقين بالعربية مما يدفعنا إلى التحمُّس إلى استخدام وتجريب هذه الطريقة مع طلاب المدارس الدينية الماليزية من أجل استثارة ذهنهم وإثارة اهتمامهم لتعلم البلاغة.

ولكن من عيوب طريقة العصف الذهني أنها قد تؤدي إلى إعطاء الطلاب بعض الاستجابات غير المتعلقة بموضوع الدرس، وقد تؤدي إلى التشتت في الأفكار، وأحيانا تؤدي إلى سيطرة طالب على كل المجموعة، وتحتاج طريقة العصف الذهني إلى معلمين لديهم خبرة وقدرة إدارية للسيطرة على المجموعات أثناء تطبيق عملية العصف الذهني.

رابعا: الطريقة الحوارية

وهي تستند إلى فلسفة سقراط الذي كان يولِّد المعرفة بالحوار والنقاش بينه وبين طلابه، وكانت نظريته تسمى "نظرية المعرفة" وفيها ينزل المعلم إلى مستوى طلابه خلال المحاورة التي تجرى بينهم، ثم الارتفاع بهم إلى مستوى أفضل" (Aldaimli, Alwaeli, 2005) وعلى هذا يستخلص المعلم الأفكار من خلال الأسلوب الحواري الجدلي المتبع.

وهذه الطريقة قد يلجأ إليها المعلم عندما يصل بطلابة إلى درجة من النضج في التفكير والقدرة على الإبداع والإتيان بأفكار وحلول للمشكلات المتنوعة .

خامسا: الطريقة القياسية (الكلية)

أي الاستدلالية، وهي تستند إلى منطق أرسطو لأنها تبدأ بطرح القضايا والنظريات، والمبادئ، والقواعد الأساسية العامة، ثم تعرض هذه المبادئ والقواعد، وتحلّل وتجمع الجزئيات، والمعلومات، والشواهد والأمثلة ثم تعود من حيث بدأت بالأفكار العامة، والقواعد والنظريات، وأشار شحاته أن "القياس عند علماء التربية هو الانطلاق من العام إلى الخاص ومن الكليات إلى الجزئيات" (Shehata, 1992) وهي من أشهر طرق تدريس القواعد النحوية.

خطوات الطريقة القياسية في تدريس البلاغة العربية.

ويقوم المعلم في هذه الطريقة في البداية بعرض القاعدة البلاغية، حيث يكتب القاعدة كاملة ومحددة وبخط واضح ويوجه انتباه الطلبة نحوها، ثم يذكر الأمثلة على هذه القاعدة البلاغية، وفيها يطلب المدرس من الطلاب الإتيان بأمثلة مطابقة لهذه القاعدة ومماثلة للأمثلة التي ضربت عليها، وقد يساعد المعلم الطلاب في الإتيان بهذه الأمثلة، حتى تثبت القاعدة تماما في أذهان الطلاب، ثم تأتي مرحلة التطبيق على القاعدة؛ ويكون ذلك عن طريق قيام المعلم بتوجيه أسئلة متنوعة للتأكد من فهم هذه القاعدة، وأخيرا تأتي مرحلة التقويم وتكليف الطلاب بالواجبات المنزلية اللازمة.

ويعيب هذه الطريقة، أن الطالب فيها يتعود على الحفظ والمحاكاة العمياء، وتنعدم لديه روح الابتكار وإبداء الرأي بجرأة وصراحة، وتعوّده على عدم الاعتماد على النفس، وجاء عن الدكتور طه حسين قوله: "ليس في مصر أساتذة للغة العربية وآدابها وإنما أساتذة لهذا الشيء الغريب المشوه الذي يسمونه نحوا وما هو بالنحو، وصرفا وما هو بالصرف، وبلاغة وما هو بالبلاغة وأدبا وما هو بالأدب، وإنما كلام مرصوف قد ضم بعضه إلى بعض تكره الذاكرة على استيعابه فتستوعبه" (al-Hashemi, al-Azzawi, 2005).

سادسا: الطريقة الاستقرائية (الاستنتاجية)

تعتبر هذه الطريقة عكس الطريقة القياسية حيث تعتمد في البداية على الإتيان بمجموعة من الأمثلة مقتطعة من وديان عدة وبعد مناقشتها واستقراء ما تشتمل عليه من قاعدة بلاغية يتوصل إلى تسجيل هذه القاعدة، وتأتي التمرينات لتثبيتها، وكتاب "البلاغة الواضحة" لعلي الجارم ومصطفى أمين ينحو هذا المنحى على غرار "النحو الواضح."

والاستقراء في اصطلاح علماء التربية هو: " قدرة المتعلم على التدرج من الجزء إلى الكل، ومن المثال إلى القاعدة، ومن الحالات الجزئية إلى الكليات والأفكار العامة، وهو تام إذا كان التعميم يستند إلى دراسة شاملة لجميع الحالات المعروفة وناقصا إذا كان على عينة، وتعتمد منهجية الاستقراء على تجاوز المعلومات المتوافرة وتعميم حكم الخاص على العام" (Shehata, al-Najjar, 2003).

خطوات الطريقة الاستقرائية في تدريس البلاغة

المرحلة الأولى في هذه الطريقة أن يمهد المعلم لموضوع الدرس وذلك بإثارة الطلاب وتشويقهم من خلال مناقشة بنّاءة وطرح أسئلة تشويقية عليهم تكون مدخلا للدرس الجديد وتربطة بالدرس السابق، ثم تتبعها مرحلة عرض الأمثلة والشواهد البلاغية ويقوم المعلم بقراءتها بصورة واضحة ويقرّبها للطلاب، من حيث المعاني والأفكار الدالة عليها هذه الأمثلة، ثم يقوم المعلم بتوجيه الأسئلة للطلاب والتي من شأنها تبدأ مرحلة بلورة القاعدة التي تنطوي عليها، ويقوم في هذه المرحلة بتوضيح اللون البلاغي وأثره، حتى يستشعر الطالب روعة هذا اللون وجماله، ثم تأتي بعد ذلك مرحلة استنباط القاعدة وفي هذه المرحلة يجب على المعلم أن يركز على استنباط القاعدة من أفواه الطلاب بناء على ما فهموه من الأمثلة وشرحها وتوضيحها، مع تقويم المعلم لهذه الأفكار التي يصدرها الطلاب حتى يصلوا إلى القاعدة البلاغية النهائية، وبعدها تأتي مرحلة تثبيت هذه القاعدة من خلال الأمثلة الكثيرة والتدريبات المتنوعة عليها، وأخيرا تأتي مرحلة التقويم والتكليف بالواجبات المنزلية.

وتعد الطريقة الاستقرائية من أكثر الطرق استعمالا في تدريس القواعد النحوية والبلاغة العربية ولكن يعيب هذه الطريقة أنها قد تستغرق وقتا طويلا، قد يفوق وقت الحصة المقرر، والخطة الزمنية لدروس المنهاج خاصة مع الطلاب الناطقين بغير العربية، الذين يجب مراعاة تفكيرهم البطيء في استنباط القواعد البلاغية؛ نظرا لقلة المخزون اللغوي والأسس البلاغية لديهم.

خلاصة الاستراتيجيات التدريسية

في الحقيقة لا يوجد طريقة واحدة للتدريس وليس هناك طريقة مثلى اتفق عليها العلماء أو التربويّون للتدريس - رغم إفاضتهم في شرح وبيان طرق التدريس الحديثة التي تواكب العصر وتطوره - وإنما المؤكد أن المعلم هو سيِّد الموقف وأن طريقة التدريس تتحدد بنظرته إلى عملية التعليم، ونوع الفلسفة التي يستخدمها فإن كان المعلم يرى بأن التعليم عملية تعاونية يقوم بها المتعلم والمعلم، فإن طريقته في التدريس سوف تنسجم مع هذه النظرة، وإن كان يرى بأن التدريس عملية تلقين فإنه سيختار طريقة تتناسب مع ذلك، والمعلم الناجح هو الذي يختار الطريقة المناسبة للمتعلمين من حيث أعمارهم وقدراتهم العقلية والفروق الفردية بينهم، والأنماط التعليمية المختلفة سواء كانت بصرية أو سمعية أو حركية، ويختارها أيضا بما يتناسب مع المادة أو الدرس الذي يدرسه، والوسائل المتاحة في المؤسسة التي يعمل بها، ووقت التدريس .

ومن الضروري لمعلم البلاغة للطلاب الناطقين بغير العربية أن يكون مُلمّا بطرائق التدريس؛ لتأثيرها الفعال في تحسين جودة التدريس؛ لأن المسئولية عليهم أعظم وأكبر، ويحتاجون إلى مهارات خاصة في التدريس لهؤلاء الطلاب، ومن ثَمَّ اختيار أفضل طرائق التدريس للبلاغة وتنويع هذه الطرائق وتطويعها بما يخدم الدرس، وقد يتطلب منه تغيير الطريقة إذا وجدها غير فعَّالة، وقد يطور من طريقة قديمة ويدعمها ببعض الوسائل المساعدة، وقد يلجأ إلى أكثر من طريقة في الدرس الواحد.

منهج البحث

سلك الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ لوصف ظاهرة ضعف المهارات البلاغية لطلاب استام وتفسيرها وتحليلها، وكذلك استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي وذلك من أجل تطبيق الاستراتيجيات المقترحة على عينة البحث؛ للتأكد من جدواها ومدى فاعليتها في تنمية المهارات البلاغية لهؤلاء الطلاب.

مجتمع وعينة البحث

تمثل مجتمع البحث في طلاب الفرقة السادسة بمدرسة اللغة والدين، بهانج للعام الدراسي (٢٠٢٢)، والبالغ عددهم (١٥٧) طالبا (من واقع سجلات المدرسة)، وتكونت عينة البحث من (١١٢) طالبا وطالبة، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة لكل منهما (٥٦) طالبا.

الجدول (١): تصميم الدراسة

العينة	الاختبار القبلي	الاستراتيجيات المقترحة	الاختبار البعدي
المجموعة التجريبية	تطبيق الاختبار القبلي	التدريس بالاستراتيجيات المقترحة	تطبيق الاختبار البعدي
المجموعة الضابطة	تطبيق الاختبار القبلي	لا يتم التدريس بالاستراتيجيات المقترحة	تطبيق الاختبار البعدي

أدوات البحث

أولا: إعداد قائمة المهارات البلاغية اللازمة لطلاب الدينية

كان الهدف من إعداد القائمة الاعتماد عليها في إعداد اختبار لقياس المهارات البلاغية.

ثانيا: تطبيق الاستراتيجيات التدريسية المقترحة

تم تنفيذ الاستراتيجيات التدريسية المقترحة على ثلاث وحدات دراسية، تم اختيارها من الموضوعات المقررة على طلاب الفرقة السادسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢م وتم تطبيقها على المجموعة التجريبية، بينما صار التدريس بالطريقة المعتادة مع المجموعة الضابطة.

ثالثا: اختبار قياس المهارات البلاغية

بعد إعداد الباحث قائمة المهارات البلاغية اللازمة لطلاب المدارس الدينية في صورتها النهائية، وتطبيق الاستراتيجيات المقترحة لتنمية هذه المهارات على العينة التجريبية، قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي في المهارات البلاغية، واستهدف الاختبار التحصيلي قياس مستوى نمو المهارات البلاغية لدى عينة الدراسة؛ عن طريق حساب الدرجة التي يحصل عليها المتعلم ومقارنتها بدرجته في الاختبار القبلي، وحساب التباين بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

نتائج الدراسة

النتائج الخاصة بالاختبار التحصيلي لقياس المهارات البلاغية

اختبار (ت) لتوضيح الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي الموضوعي للمهارات البلاغية.

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم " ت " ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات مجموعة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي الموضوعي ن=٥٦.

الجدول (٢): درجات الطلاب لمجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي

المهارة	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
تعريف المصطلحات	قبلي	٣,٩٦	١,٨٨٧	٥٥	-٩,٠٠٣	٠,٠٠٠١
	بعدي	٥,٩٦	١,٨٨٧			
التحليل	قبلي	٣,٣٦	٢,٠٢٢	٥٥	-٩,٥٤٤	٠,٠٠٠١
	بعدي	٥,٦٨	١,٧٣٨			
المقارنة	قبلي	٤,٠٤	٢,١٤٠	٥٥	-٩,٠٧٤	٠,٠٠٠١
	بعدي	٦,٣٢	١,٨٩٨			
الاستنتاج	قبلي	٣,٣٩	٢,٠٨٦	٥٥	-٦,٠٥٧	٠,٠٠٠١
	بعدي	٥,٣٦	٢,٠٩٣			
التمثيل	قبلي	٣,٤٣	٢,٠٧٩	٥٥	-٨,٩٣٣	٠,٠٠٠١
	بعدي	٥,٥٤	١,٩٤٤			
الاختبار ككل	قبلي	١٨,١٨	٧,١٨٩	٥٥	-١٨,٦٤٦	٠,٠٠٠١
	بعدي	٢٨,٨٦	٦,٢٤٢			

باستقراء النتائج المعروضة بالجدول السابق اتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥ ≥ α) بين متوسط درجات الطلاب لمجموعة البحث في التطبيق القبلي، ومتوسط درجاتهم في التطبيق البعدي على الاختبار ككل لصالح التطبيق البعدي؛ فقد بلغت قيمة اختبار(ت) لدلالة

الفرق بين متوسطات الاختبارين (-١٨,٦٤٦)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٠٠١).

كما تضمن الاختبار التحصيلي الموضوعي المهارات (تعريف المصطلحات - التحليل – المقارنة – الاستنتاج - التمثيل) والتي أمكن عرض نتائجها فيما يلي:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي بالنسبة لمهارة تعريف المصطلحات لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة (ت) لمهارة تعريف المصطلحات (-٩,٠٠٣)، وهذا الفرق لصالح المتوسط الأعلى وهو التطبيق البعدي.

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي بالنسبة لمهارة التحليل لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة(ت) لمهارة التحليل (-٩,٥٤٤) وهذا الفرق لصالح المتوسط الأعلى وهو التطبيق البعدي.

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي بالنسبة لمهارة المقارنة لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة (ت) لمهارة المقارنة (-٩,٠٧٤) وهذا الفرق لصالح المتوسط الأعلى وهو التطبيق البعدي.

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي بالنسبة لمهارة الاستنتاج لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة (ت) لمهارة الاستنتاج (-٦,٠٥٧) وهذا الفرق لصالح المتوسط الأعلى وهو التطبيق البعدي.

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي بالنسبة لمهارة التمثيل لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة (ت) لمهارة التمثيل (-٨,٩٣٣) وهذا الفرق لصالح المتوسط الأعلى وهو التطبيق البعدي.

حجم التأثير للاستراتيجيات التدريسية المقترحة في الاختبار التحصيلي الموضوعي للمهارات البلاغية اللازمة لطلاب الفرقة السادسة لدى مجموعة البحث.

لقياس حجم التأثير الذي أحدثته الاستراتيجيات التدريسية المقترحة في تنمية الجانب المعرفي للمهارات البلاغية اللازمة لطلاب مجموعة البحث على المهارات البلاغية (تعريف المصطلحات- التحليل – المقارنة – الاستنتاج - التمثيل) كلا على حدة، و للاختبار التحصيلي الموضوعي ككل، قام الباحث بحساب مربع إيتا ($\acute{\eta}^2$) وذلك اعتماداً على المعادلة الرياضية التالية (Zaytoun, 2012)

$$\acute{\eta}^2 = \frac{t^2}{t^2+df}$$

حيث تشير الرموز ($\acute{\eta}^2$) إلى حجم التأثير، (df) إلى درجة الحرية، (t) إلى قيمة ت المحسوبة، ثم فسر الباحث النتائج في ضوء مؤشرات "جاكوب كوهين" Jacob Cohen الواردة بالجدول التالي.

مؤشرات Jacob Cohen لتفسير حجم التأثير والفاعلية.

الجدول (٣): بيان قيم (ή^2)

المؤشر	منخفض	متوسط	كبير
$\acute{\eta}^2$	٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٤

حجم التأثير للاستراتيجيات التدريسية المقترحة في تنمية الجانب التحصيلي المعرفي للمهارات البلاغية اللازمة لطلاب مجموعة البحث ن=٥٦.

الجدول (٤): بيان ارتباط قيم (ή2) المرتبطة بحجم تأثير المتغير المستقل على أسئلة الاختبار التحصيلي الموضوعي

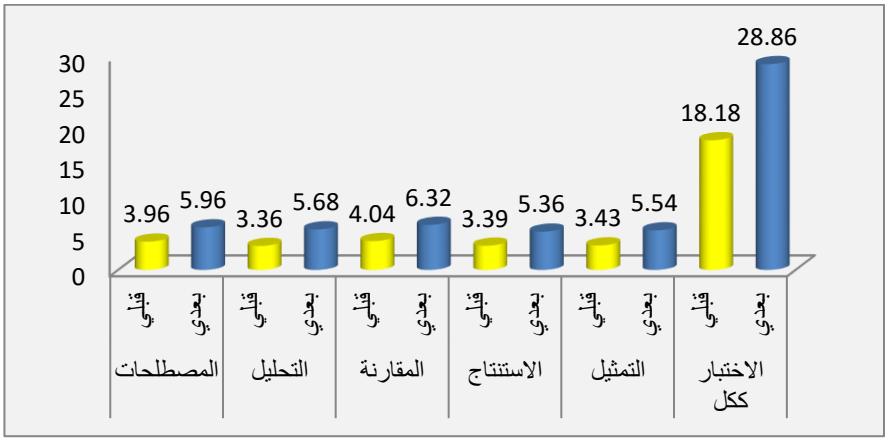
المهارة	درجة الحرية	قيمة ت	مربع إيتا (η 2)	مستوى حجم الأثر
تعريف المصطلحات	٥٥	٩,٠٠٣-	٠,٢٢٢	كبير
التحليل	٥٥	٩,٥٤٤-	٠,٢٧٨	كبير
المقارنة	٥٥	٩,٠٧٤-	٠,٢٤٥	كبير
الاستنتاج	٥٥	٦,٠٥٧-	٠,١٨٤	كبير
التمثيل	٥٥	٨,٩٣٣-	٠,٢١٨	كبير
الاختبار ككل	٥٥	١٨,٦٤٦-	٠,٣٩٠	كبير

باستقراء النتائج المعروضة بالجدول السابق اتضح أن قيم (ή2) المرتبطة بحجم تأثير المتغير المستقل (الاستراتيجيات التدريسية المقترحة) على أسئلة الاختبار التحصيلي الموضوعي للمهارات

البلاغية الفرعية اللازمة للطلاب كل على حده، والاختبار ككل جاءت مرتفعة، حيث بلغت بالنسبة لمهارات تعريف المصطلحات (٠,٢٢٢)، وبالنسبة لمهارات التحليل (٠,٢٧٨)، وبالنسبة لمهارات المقارنة (٠,٢٤٥)، وبالنسبة لمهارات الاستنتاج (٠,١٨٤)، وبالنسبة لمهارات التمثيل (٠,٢١٨)، وبالنسبة للاختبار التحصيلي ككل (٠,٣٩)؛ مما يعني أن (٢٢,٢٪) من التباين الحادث في مهارات تعريف المصطلحات ، و(٢٧,٨٪) من التباين الحادث في مهارات التحليل، و(٢٤,٥٪) من التباين الحادث في مهارات الاستنتاج، و(١٨,٤٪) من التباين الحادث في مهارات المقارنة، و(٢١,٨٪) من التباين الحادث في مهارات التمثيل، و(٣,٩٪) من التباين الحادث في الاختبار التحصيلي ككل، ترجع جميعها إلى المتغير المستقل (الاستراتيجيات التدريسية المقترحة).

متوسطات الدرجات في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي الموضوعي للمهارات البلاغية اللازمة لطلاب مجموعة البحث

ويوضح الرسم البياني التالي حجم الفرق بين المتوسطات ومقدار التغير الذي حدث نتيجة تطبيق الاستراتيجيات التدريسية المقترحة في الجانب التحصيلي المعرفي للمهارات البلاغية اللازمة لعينة البحث:



الشكل (١): حجم الفرق بين المتوسطات ومقدار التغير

يوضح متوسطات الدرجات في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي الموضوعي للمهارات البلاغية اللازمة لطلاب استام مجموعة البحث

وباستقراء البيانات الواردة بالجداول السابقة اتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥ ≥ α) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي المعرفي للمهارات البلاغية اللازمة للطلاب لصالح التطبيق البعدي، وهذه الفروق لصالح المتوسط الأعلى وهو القياس البعدي؛ لذا فقد تم رفض الفرض الصفري الأول من فروض الدراسة ونصه: " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥ ≥ α) بين متوسطي درجات مجموعة

البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي الموضوعي للمهارات البلاغية اللازمة."، وتم قبول الفرض البديل ونصه: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي للمهارات البلاغية اللازمة لصالح التطبيق البعدي".

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيم " ت " ومستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي الموضوعي ن=١١٢.

الجدول (٥): فرق دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥)

المهارة	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
تعريف المصطلحات	الضابطة	٤,٢٨٦	٢,٥٧١	١١٠	-٣,٩٣٩	٠,٠٠٠١
	التجريبية	٥,٩٦٤	١,٨٨٧			
التحليل	الضابطة	٤,٥٧١	٢,٤٣٤	١١٠	-٢,٧٧٠	٠,٠٠٧
	التجريبية	٥,٦٧٩	١,٧٣٨			
المقارنة	الضابطة	٥,٠٠٠	٢,٢٢٤	١١٠	-٣,٣٨٢	٠,٠٠١
	التجريبية	٦,٣٢١	١,٨٩٨			
الاستنتاج	الضابطة	٤,٥٠٠	٢,٣٨٩	١١٠	-٢,٠١٩	٠,٠٤٦
	التجريبية	٥,٣٥٧	٢,٠٩٣			
التمثيل	الضابطة	٤,١٧٩	١,٩٩٢	١١٠	-٣,٦٤٩	٠,٠٠٠١
	التجريبية	٥,٥٣٦	١,٩٤٤			
الاختبار ككل	الضابطة	٢٢,٥٣٦	٧,٠٧٩	١١٠	-٥,٠١٢	٠,٠٠٠١
	التجريبية	٢٨,٨٥٧	٦,٢٤٢			

باستقراء النتائج المعروضة بالجدول السابق اتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلاب مجموعتي البحث (الضابطة- التجريبية) في التطبيق البعدي،

على الاختبار ككل لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية؛ فقد بلغت قيمة اختبار(ت) لدلالة الفرق بين متوسطات المجموعتين (-٥,٠١٢)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٠٠١).

كما تضمن الاختبار التحصيلي الموضوعي المهارات (تعريف المصطلحات- التحليل –المقارنة- الاستنتاج- التمثيل) والتي أمكن عرض نتائجها فيما يلي:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي بالنسبة لمهارة تعريف المصطلحات لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغت قيمة(ت) لمهارة تعريف المصطلحات(-٣,٩٣٩)، وهذا الفرق لصالح المتوسط الأعلى وهو المجموعة التجريبية.

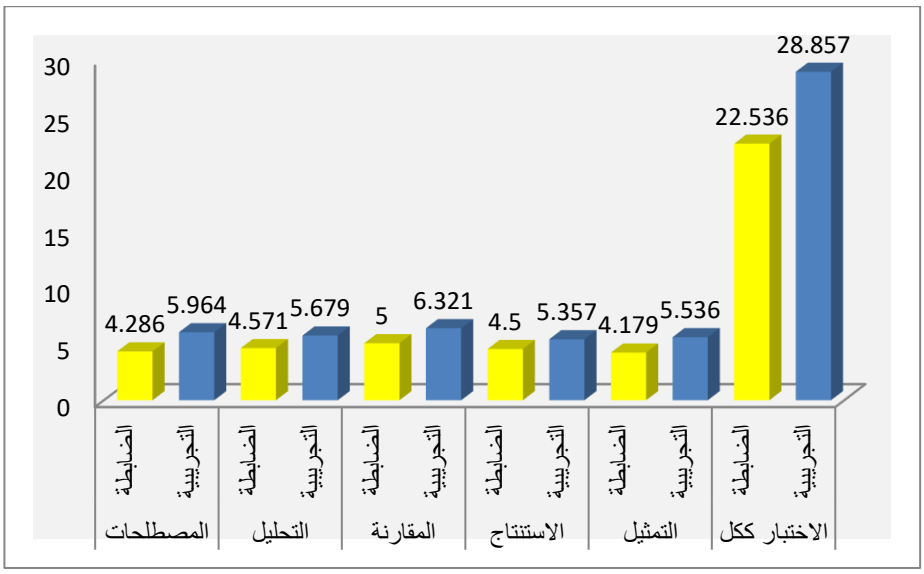
يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي بالنسبة لمهارة التحليل لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة(ت) لمهارة التحليل (-٢,٧٧) ، وهذا الفرق لصالح المتوسط الأعلى وهو المجموعة التجريبية.

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي بالنسبة لمهارة المقارنة لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة(ت) لمهارة المقارنة (-٣,٣٨٢) ، وهذا الفرق لصالح المتوسط الأعلى وهو المجموعة التجريبية.

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي بالنسبة لمهارة الاستنتاج لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة(ت) لمهارة الاستنتاج (-٢,٠١٩) ، وهذا الفرق لصالح المتوسط الأعلى وهو المجموعة التجريبية.

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي بالنسبة لمهارة التمثيل لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغت قيمة(ت) لمهارة التمثيل (-٣,٦٤٩) وهذا الفرق لصالح المتوسط الأعلى وهو التطبيق البعدي، وبذلك أمكن الإجابة عن السؤال الرابع بوجود فاعلية البرنامج المقترح القائم على طرائق تدريس حديثة لتنمية المهارات البلاغية اللازمة لطلاب استام.

ويوضح الرسم البياني التالي حجم الفرق بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية ومقدار التغير الذي حدث نتيجة تطبيق البرنامج المقترح القائم على طرائق تدريس حديثة في الجانب التحصيلي المعرفي للمهارات البلاغية اللازمة لطلاب استام:



الشكل (٢): حجم الفرق بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية ومقدار التغير

حجم الفرق بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية ومقدار التغير الذي حدث نتيجة تطبيق البرنامج المقترح القائم على طرائق تدريس حديثة في الجانب التحصيلي المعرفي للمهارات البلاغية اللازمة لطلاب مجموعة البحث.

توصيات الدراسة

١) اختيار المعلمين الذين يدرسون مادة البلاغة من ذوي الاختصاص، بحيث لا يدرس هذه المادة إلا معلمو اللغة العربية الذين درسوها وأتقنوا فروعها، وهذا ما يؤكد عليه علماء التربية.

٢) تدريب معلمي البلاغة باستمرار على طرائق التدريس الحديثة للبلاغة، فعلى الإدارات الدينية أن تنظم دورات تدريبية باستمرار للمعلمين لمواكبة التطور والاطلاع على الطرق الحديثة في التدريس.

٣) إعادة النظر في مناهج البلاغة المقررة على الطلاب الناطقين بغير العربية بحيث تتناسب مع قدراتهم وبيئتهم ومعلميهم، فليس من المعقول أن تؤخذ المناهج من المدارس والمعاهد العربية ويتم اعتمادها هنا دون تعديل أو تيسير لهؤلاء الطلاب.

٤) توفير الوسائل التكنولوجية الحديثة في المدارس لمساعدة المعلمين أثناء التدريس، ففي العصر الحديث تطورت الوسائل المساعدة في التعليم تطورا هائلا وعلينا مواكبة هذا التطور وتوفير

هذه الوسائل في المدارس الدينية مثل أجهزة الحاسوب والفيديو وشاشات العرض والبروجيكتور والسبورات الذكية وغيرها من الوسائل الحديثة.

٥) ربط البلاغة أثناء تدريسها بفنون اللغة العربية وفروعها باعتبار أن اللغة وحدة متكاملة كل فرع فيها يكمل الآخر ويرتبط به.

٦) الاهتمام بتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، حيث يصل الطالب إلى المرحلة الإعدادية والثانوية ولا يعرف إلا القليل من اللغة العربية، فيجب الاهتمام بهم في هذه المرحلة العمرية المهمة.

٧) تبني الاستراتيجيات المقترحة في هذه الدراسة وتدريب المعلمين عليها وتطبيقها مع طلاب المدارس الدينية الماليزية، وتقييم النتائج والمخرجات في نهاية العام الدراسي.

خاتمة

نخلص في نهاية هذا البحث أن تدريس البلاغة للطلاب الناطقين بغير العربية له مقومات خاصة، ويحتاج إلى مضاعفة الجهد من جميع أركان العملية التعليمية المتمثلة في المعلم والطالب والمدرسة والقائمين على وضع المناهج، ومن أهم المقومات التي يجب الاهتمام بها هي استراتيجيات وطرائق التدريس؛ فهي التي تربط جميع أركان العملية التعليمية ببعضها البعض، وهي السبيل الأول في نقل المعارف من المعلم إلى المتعلم.

وفي العصر الحديث ظهرت استراتيجيات تدريسية حديثة متعددة، ورغم ظهور هذا الكم الهائل من الاستراتيجيات إلا أن علماء التربية وخبراء التدريس لم يتفقوا على طريقة واحدة للتدريس وأن الأمر متروك للمعلم لكي يختار الطريقة المناسبة للمنهج الذي يقوم بتدريسه والطالب الذي يدرس له، وبناء على ذلك وبصفتنا من معلمي اللغة العربية للطلاب الناطقين بغير العربية اقترحنا بعض الاسترتيجيات الحديثة التي نراها مناسبة لتدريس البلاغة لهؤلاء الطلاب واستعرضنا كل هذا الاستراتيجيات في هذا البحث، وقمنا بتطبيق شبه تجريبي لهذه الاستراتيجيات على مجتمع البحث، وقد أثبتت التجربة فاعلية هذه الاستراتيجيات في تنمية المهارات البلاغية لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، وأثبتت التجربة أيضا قدرة المعلم الماليزي على تطبيق هذه الاستراتيجيات واختيار المناسب منها، وذلك إذا ما تم تدريبه وتأهيله بالشكل المناسب ونظمت له البرامج التدريبية باستمرار لمواكبة التطور السريع في العملية التدريسية.

ولذلك نناشد إدارات المدارس الدينية للطلاب الناطقين بغير العربية الاهتمام بالمعلم وتنظيم برامج تدريبية وتأهيلية لمعلمي اللغة العربية عامة والبلاغة خاصة، وندب الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس لتدريب هؤلاء المعلمين وتأهيلهم، بالإضافة إلى توفير الوسائل التكنولوجية الحديثة التي يحتاجها المعلم أثناء التدريس.

REFERENCES

Abu Mustafa, Ayman. (2020). *Ta'lim al-Balaghah al-'Arabiyyah li Ghayr al-Natiqin bi al-'Arabiyyah: Mushkilat wa Hulul*. Virtual International Conference Arabic Language Courses in University Education, al-Mayadeen Journal of Islamic Studies in Human Sciences, First Special Issue November.

Badir, Kariman Muhammad. (2018). *al-Ta'allum al-Nashit.* Cairo: al-Masirah House for Printing & Publishing.

al-Daimli, al-Waeli, Taha Ali Hussein & Suad Abdul-Karim Abbas. (2005). *al-Lughah al-'Arabiyyah : Manahijuha wa Taraiq Tadrisiha*, 92.

Fendi, Ali, Asma Kazem & Asma Hassan. (2012). *Athar Istihdam Kharait al-Mafahim fi al-Iktisab al-Mafahim al-Balaghiyyah lada Talibat al-Marhalah al-I'dadiah*. Fatah Magazine.

Ghabashinah, Y.A.M. (1994). *Athar Tariqah al-Ta'allum al-Ta'awuni wa'l-Qudrah al-Ta'awuniyyah fi al-Isti'ab al-Qira'i*. Jami'ah al-Yarmuk.

Hasanein, Ismail. (2014). *Strategiat Tadris al-Balaghah li al-Natiqin bi Ghayr al- al-'Arabiyyah bi al-Jami'ah al-Islamiyah al-Alamiyah.* International Islamic University Malaysia, Faculty Education as a model, Renovation, 8, 36.

al-Hashemi, al-Azzawi, Abdul-Rahman Ali & Faiza Muhammad Fakhri. (2005). *Tadris al-Balaghah al-'Arabiyyah: Ru'yah Nazariah Tatbiqiah Mahsubah.* Amman: Dar al-Masirah for Publishing, Distribution & Printing.

al-Hilah, Muhammad Mahmoud. (2003). *Tara'iq al-Tadris wa Stratijiyyatuhu*. UAE: University Book House.

Johnson, D. (2002). *al-Ta'allum al-Ta'awuni. al-Madar.* (Trans.). Mu'assasat 'Abd al-Hamid Shuman.

Mawqi': Ta'lim Jadid Abd al-Jalili al-Tawzany 10 / 12 / 2021 Dirasati 1, 023-Qiraah bi Tasaruf.

Mohsen, al-Ibrahim, Shukri Ezz El-Din & Makki Farhan Karim. (2013). 'Athar Istratijiyyat al-'Asfi al-Zihni fi Tadris Maddah al-Balaghah wa al-Tatbiq. *Kufa Journal*, Issue 29.

Salem, El-Sayyed Muhammad. (2020). Suu'bat al-Dars al-Balaghy lada al-Natiqin bi Ghayr al-'Arabiyyah: al-Tarjamah min al-'Arabiyyah 'ala al-Malayuwiah Unmwdhjan. *Journal of Islamic Studies and Thought for Specialized Research (JISTSR)*, *6*(4), 169-184.

Saraya, Adel. (2007). *al-Tasmim al-Ta'limi wa al-Ta'allum zu al-Ma'na Ru'yat abystmwlwjiat Tatbiqiah fi Daw'i Nazariati Tajhizi al-Ma'lumati bi al-Zakirati al-Bashariah.* Amman: Wael House for Publishing and Distribution.

Shehata, Hassan. (2000). *Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah bayna al-Nazariah wa al-Tatbiq.* Cairo: Dar al-Masria al-Lebanese.

Shehata, al-Najjar, Hassan & Zainab. (2003). *Mu'jam al-Mustalahat al-Tarbawiah wa al-Nafsiah.* Cairo: The Egyptian Lebanese House.

Zaytoun, Hassan. (2007). *Usul al-Taqwimi wa al-Qias al-Tarbawi: al-Mafhumat wa al-Tatbiqat.* Cairo: World of Books.