Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (5), Issue (39): 30 Oct 2021
P: 175 - 193

ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (5)، العدد (39): 30 أكتوبر 2021 م
ص: 175 - 193

The problems of teaching Arabic Rhetoric for the secondary grade students in Jordan from teachers' point of view and its relationship with the gender and teaching experience

Fayza Ahmed Saadah
Ministry of Education || Jordan

Abstract: The study aimed at identifying the problems of teaching Arabic Rhetoric for the secondary grade students in Jordan from teachers' point of view. using the descriptive analytical curriculum, the sample of the study consisted of (85) secondary classroom teachers of Arabic language in the Directorate of the University directorates to answer the questionnaire, they are the whole study community. And (16) teachers to answer the corresponding questions. Data was analyzed by using (SPSS) to find means, ranks, and the level. And "t" test. The results of the study showed that the level of the rhetoric teaching problems facing the secondary grade students in university directorates from teachers' point of view was moderate as a whole, with a mean of (2.80). Moreover, teaching problems related to the dimensions of the required (textbook) was in the first place, with a high level. Whereas, the level of the rhetoric teaching problems related to (the teacher dimension) was low with the lowest means. This study also shows that There were no significant statistical differences due to gender and teaching experience meanwhile the results showed no statistically significant differences for the interaction between gender. And accordingly, a set of recommendations and suggestions were presented to solve the problem of rhetoric teaching to the secondary students and support teaching it.

Keywords: Problems, teaching, rhetoric, the secondary grade students, Jordan, teaching experience.

مُشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثّانويّة في الأردن من وجهة نظر المعلمين وتأثّرها بمتغيّري الجنس والخبرة التدريسية

فايزة أحمد سعادة
وزارة التربية والتعليم || الأردن

المستخلص: هدفت هذه الدّراسة إلى التعرّف على مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثّانويّة في الأردن من وجهة نظر المعلمين. استخدمت الدّراسة المنهج الوصفيّ التّحليليّ، تكوّن أفراد الدّراسة من (85) معلمًا ومعلمة من معلمي اللغة العربية للمرحلة الثّانوية في مديرية تربية لواء الجامعة للإجابة عن الاستبانة، وهم يُمثّلون مجتمع الدّراسة كلّه، و(16) معلمًا ومعلمة منهم للإجابة عن أسئلة المقابلة. استخدمت الدراسة (spss) لإيجاد المتوسطات الحسابيّة، والرُّتب والمستوى، وتطبيق اختبار (ت) وتحليل التباين الثنائيّ. أظهرت النّتائج أنَّ مستوى مشكلات تدريس البلاغة التي تواجه طلبة المرحلة الثانوية جاءت بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابيّ مقداره (2.80)، وقد حصل محور المشكلات ذات العلاقة بالمُقرّر الدراسيّ على المرتبة الأولى، بمستوى مرتفع، في حين حصل محور المعلم على أدنى المتوسطات الحسابيّة وبمستوى منخفض. كما أظهرت النّتائج عدم وجود فروق دالّة إحصائية تعود لمتغيّري الجنس وسنوات الخبرة، كما لا توجد فروق دالة إحصائية تُعزى للتفاعل بين متغيري الجنس والخبرة التدريسية، وفي ضوء النتائج تمّ تقديم جُملةٍ من التّوصيات والمُقترحات لتجاوزِ مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثّانويّة وتعزيز تدريسها.

الكلمات المفتاحية: مشكلات، تدريس، البلاغة، طلبة المرحلة الثّانويّة، الأردن، الخبرة التدريسية.

مقدّمة.

غدا الاهتمام بتعليم اللغة العربية مطلب وضرورة، وأصبحت معالجة مشكلاته محور اهتمام الباحثين والمتخصصين؛ فاللغة العربية لغة القرآن الكريم وعنوان هوية الأمة، وتعلّمها وتعليمها مفتاح تعلّم العلوم الأخرى، وجوهر الوفاء للغة العربية في ميدان التعليم هو أنَّ نتعرّف على ما يكتنف تعليمها من مشكلات وتحديات تقف في طريق النهوض بتعليمها؛ حتى نتجه إلى تذليلها، وتسهيل تعلّمها وتعليمها بمختلف فروعها وفنونها، والمضيّ قدمًا نحو الحفاظ عليها كلغة عالمية تفخر بها الأجيال، وتبلغ السعي الحثيث لتعلّمها.

وتسعى المناهج التعليمية إلى الارتقاء بتدريس فروع اللغة جميعها على نحو تكامليّ، وقد حظي تدريس البلاغة العربية بعظيم الاهتمام؛ لقيمة هذه المادة وأثرها في تكوين الشخصية الأدبية والنقدية للطلبة، وحمايتهم من العقم في التجاوب مع النصوص بمختلف أنواعها، وتنمية الحسّ الذوقيّ لديهم، وتزويدهم بأدوات تُعينهم على تمييز جيد النصوص من رديئها، والكشف عن جمالياتها مما يُكسبهم بلاغة القول وفصاحة اللسان، ويرتقي بمهاراتهم اللغوية جميعها بما يكفل امتلاك سبل التواصل السليم، ويرتقي بمهارات التحليل والتفسير لديهم وصولاً إلى الإبداع (الدليمي، والوائلي، 2003).

مشكلة الدّراسة وأسئلتها:

تشير كثيرٌ من الدراسات إلى أهمية تدريس البلاغة في المراحل المختلفة باعتبارها أوعية معرفية للمعاني والدلالات (محمد، 2017) ورغم كل ما يقابل هذه الأهمية من اهتمام الباحثين بالبلاغة، إلا أنَّ كثيرًا من الدراسات كشفت عن عجزٍ وقصورٍ في تدريسها، ويعزو بعض الباحثين ذلك إلى أنّ المتعلّمين لم يتوصّلوا إلى الغاية المقصودة من دراستها، وهذا الإخفاق حتمًا ليس في طبيعة البلاغة ذاتها، بل يعود لكيفية عرضها على الطلبة وطرائق تدريسها (الهاشمي وفائزة، 2005) كما كشفت بعض الدراسات كذلك أنّ تدريس البلاغة يشوبه عدد من نقاط الضعف والقصور في المراحل التعليميّة المختلفة، وانعكس على مستوى الطلبة، وبدا ضعفهم في علوم البلاغة. فقد أظهرت دراسة (أبو جاموس وفندي، 2007) أنَّ نسبة امتلاك الطلبة للمفاهيم البلاغية بلغت (58%) وإنَّ المتوسط الحسابي لتوظيفهم لهذه المفاهيم في التعبير الكتابي الحرّ بلغ (10.64%)، ودراسة (الشاجع، 2009) التي بيّنت أنَّ طلبة الصف الثاني الثانوي لم يصلوا درجة التمكن من المفاهيم البلاغية، ومهارات التذوق الأدبي، فقد بلغ مستوى تمكّنهم من المفاهيم البلاغية (46.4%) ومن مهارات التذوق الأدبي (48%) وهي أقل من الحد الأدنى لمستوى التمكن الذي اعتمدته الدراسة وهو 80%. كما أكّدت كثيرٌ من الدراسات وجود صعوبات تواجه تدريس البلاغة، كدراسة (سمو، 2013)، ودراسة (بيوش، 2016). وهذا ما لمسته الباحثة من خلال خبرتها التدريسية والإشرافية، ومن خلال المتابعة الميدانيّة لأداء معلّمي اللغة العربية وممارساتهم التّدريسيّة في محاور اللغة جميعها وفي البلاغة على وجه الخصوص، ومن خلال أداء الطّلبة في الاختبارات المدرسيّة أو الوطنيّة وتحليل نتائجهم.

من هنا، كانت هذه الدراسة لمحاولة الوقوف على مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانويّة في الأردن من وجهة نظر المعلمين والكشف عن تأثرها بمتغيري الجنس والخبرة، واقتراح توصيات من شأنها أن تُعين على تجاوز هذه المشكلات. وبالتّحديد سَعت هذه الدّراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن؟

ويتفرّع عن هذا السؤال السؤالان الآتيان:

1- ما مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر معلمي مبحث اللغة العربية؟

2- هل تختلف مشكلات تدريس البلاغة للمرحلة الثانوية باختلاف الجنس وسنوات الخبرة والتفاعل بينهما؟

افتراضات الدّراسة.

1. الظروف العامّة للمدارس كالبيئة الصفيّة وأعداد الطّلبة في الشُعب مُتشابهة.
2. الاستجابات اللفظية المُعلَنة لأفراد العينة تعكس مشكلات تدريس البلاغة الحقيقية.

أهداف الدراسة.

تهدف هذه الدّراسة إلى ما يأتي:

1. التعرّف على مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن.
2. تحديد الفروق في مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن تبعًا لمتغيّرات الجنس، سنوات الخبرة والتفاعل بين الجنس وسنوات الخبرة.

أهميّة الدّراسة.

أولاً: الأهميّة النظريّة: تُجسّد أسئلة الدراسة أهميّتها النظرية وذلك بالإجابة عن أسئلتها.

ثانيًا: الأهميّة التطبيقيّة: تتمثّل في إمكانية التوصّل إلى معلومات ونتائج من المُتوقّع أنْ يستفيد منها المعنيّون في مجال التّربية والتّعليم ممثلةً في:

- **إدارة المناهج / قسم اللغة العربية:** بإعادة النظر في النتاجات العامة لمحور البلاغة، وفي طبيعة المحتوى وطريقة عرض المادة وطبيعة الشواهد، والتدريبات العملية على الموضوعات البلاغية.
- **المشرفين التربويين:** بالوقوف على مشكلات تدريس البلاغة وعدّها من حاجات المعلمين التي تتطلّب تكثيف الفعاليات الإشرافية المختلفة سعيًا لحلّها، كمتابعة تدريسها، وتقويمها، وتدريب المعلمين، وبناء خطط إجرائية لمعالجة هذه المشكلات بالتعاون مع إدارات المدراس والمعلمين.
- **المعلمين:** تأمّل ممارسات تدريس البلاغة وتقويمها والسعي إلى تطوير الذات وتحسين الممارسات التدريسية.
- **القائمين على بناء خطط إعداد الطلبة المعلمين في الجامعات:** إعادة النظر في خطط اللغة العربية وبناء الخطط في ضوء المشكلات التي تكشف عنها الدّراسات والأبحاث.

حدود الدّراسة

تتناول هذه الدراسة مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن؛ ولذا فإنّها تتحدّد بما يلي:

- **الحدود الموضوعية:** مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن.
- **الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على معلمي اللغة العربية ومعلماتها للمرحلة الثانوية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية لواء الجامعة.
- **الحدود المكانية:** المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الجامعة.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسيّ الأول من العام الدراسيّ (2019/ 2020).

ويتحدد تعميم نتائج هذه الدّراسة بمدى مُلاءمة الأدوات المُستخدَمة، ودرجة صدقها وثباتها.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

- **البلاغة:** مطابقة الكلام لمقتضى الحال، مع فصاحة ألفاظه، فالكلام البليغ هو الكلام الواضح المعنى، الفصيح العبارة، الملائم للموضوع الذي يطلق فيه، والأشخاص الذين يُخاطَبون" (أبو شوارب، 2007: 23).
  - وتُعرّفها الباحثة إجرائيّاً: بأنّها الموضوعات البلاغية التي تُدرّس لطلبة المرحلة الثانوية/ الفرع الأدبي في كتاب اللغة العربيّة (التّخصص) في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن.
- **مشكلاتُ تدريس البلاغة:** الصعوبات والتحديات التي تقف عائقًا أمام تدريس البلاغة (الهاشمي وفائزة، 2005).
  - وتُعرّفها الباحثة إجرائيّاً: بأنّها التّحديات التي تواجه تدريس البلاغة كما هو مُقررٌ لها من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن، وتُقاس في هذه الدراسة باستجابة المفحوصين على عبارات الاستبانة وأسئلة المقابلة اللتين تقيسان مشكلات تدريس البلاغة في المدارس الثانوية في الأردن.
- **طلبة المرحلة الثانوية:** تعرّفه الباحثة إجرائيّاً أنّهم الطلبة المسجّلون في المرحلة الثانوية التي تلي الصف العاشر الأساسي وتمتد من عمر (16 – 18) وتتكوّن من الصفين (الحادي عشر والثاني عشر الأدبي) للعام الدراسي 2019 / 2020.
- **معلمو اللغة العربية:** تعرّفه الباحثة إجرائيّاً أنّهم المعلمون والمعلمات الذين يُدرّسون مبحث اللغة العربية (التّخصص) في المدارس الحكومية الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن للعام الدراسي 2019/ 2020.

2- الأدب النظريّ الدراسات السابقة.

تعريف البلاغة

البلاغة في اللغة الوصول والانتهاء، يُقال: بلغَ فلانٌ مراده إذا وصل إليه (ابن منظور، 2005). وتقع في الاصطلاح وصفًا للكلام والمتكلّم. فبلاغة الكلام: مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته (العثيمين، 1434هـ). وقد عرّفها الرماني بقوله: "إيصال المعنى إلى القلب في أحسن صورة من اللفظ" (السامرائي، 1977: 291)، ومن البلاغيين المحدثين عرّفها أمين الخولي، المُشار إليه في (جلو، 2005) بقوله: هي البحث عن فنّية القول، وإذا ما كان الفن هو التعبير عن الإحساس بالجمال فالأدب هو القول المعبر عن الإحساس بالجمال، والبلاغة هي البحث في كيف يعبّر القول عن هذا الإحساس.

أقسام علم البلاغة

يُطلق اسم أقسام البلاغة في اللغة العربية على علوم البلاغة الثلاثة، وهي:

- علم المعاني: وهو علم يُعرف به أحوال اللفظ العربي التي بها يطابق مقتضى الحال. ومن موضوعاته: (الإنشاء والخبر، الإسناد، الإيجاز والإطناب، الفصل والوصل).
- علم البيان: وهو علم يُعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة بالزيادة في وضوح الدلالة عليه وبالنقصان. ومن موضوعاته: (التشبيه، والاستعارة، والكناية والإيجاز).
- علم البديع: وهو علم يُعرف به وجوه تحسين الكلام المطابق لمقتضى الحال. ومن موضوعاته: (المحسنات اللفظية كالجناس والسجع، والتصريع، ورد العجز على الصدر، والاقتباس والتضمين، والمحسنات المعنوية كالمقابلة، والتورية، وحسن التعليل) (العثيمين، 1434هـ).

مؤسس علم البلاغة

بحثَ في البلاغة العربية كثيرٌ من الدراسين العرب، منهم الجاحظ في كتابه البيان والتبيين، وقدامة بن جعفر في كتابه نقد الشعر، ولكن ما كتبوه في البلاغة كان آراءً وإشارات لم يرتقوا بها إلى أنْ تكون علمًا قائماً بذاته وفق أسس وقواعد محددة يسير على هديها الباحثين والأدباء، وتقاس بمقاييسها فنيّة أدبهم وسرّ جماله. ويُعدّ عبد القاهر الجرجاني هو من صاغها كفنٍ له قواعده ومبادئه. وللجرجاني مصنفات في البلاغة: دلائل الإعجاز، وأسرار البلاغة (جلو، 2005؛ حني، 2017).

أسباب الاهتمام بعلم البلاغة:

تناول العرب البلاغة بالبحث والدراسة لسببين: أحدهما فنيّ: ففي بادئ الأمر كانت إرشادًا وتعليمًا للذين يريدون الإصابة في القول، ومنهجاً للخطباء ورجال الفِرق المذهبية ودُعاة المذاهب السياسية، والذين يتصدّرون الكلام أمام الجموع. ومن ثم صارت لتمييز جيد الكلام من رديئه، وإظهار مواطن الجمال في الأدب. ثانيهما ديني: فبعد نزول القرآن الكريم ببلاغته التي بهرت العقول، بدأ العرب بدراسة أسرار هذه البلاغة، بما فيها من براعة في التركيب والتصوير، وسلامة في الألفاظ وعذوبة وسهولة وجزالة، ليبرهنوا على إعجاز القرآن الكريم وليستوضحوا أحكامه، ويتفهّموا معانيه (جلو، 2005).

فوائد تعليم البلاغة العربية:

- فهم ما في القرآن الكريم من معانٍ وأحكام وأخبار وقضايا، فلا بدّ للناظر في القرآن من الإلمام بقواعد هذا العلم لمعرفة ما يدل عليه التكرار، وما ينطوي عليه الحذف، وغير ذلك مما يتصل بقواعد هذا العلم.
- التدرب على التكلّم بالبليغ من القول، لا يتسنى للمتكلّم ذلك إلا إذا ألمّ بقواعد هذا العلم.
- إنّ علوم البلاغة ضرورية للنّاقد الأدبي، فهي بلا شك تصقل الذوق، وتنمّي في صاحبها القدرة على التمييز بين الكلام الجيد والكلام الرديء، فهي تساعد على إدراك الجمال وتذوق الجمال في ألوان الكلام.
- تُعين على امتلاك القدرة على حسن الاختيار، فإذا أراد مؤلف ما أنْ يضع كتابًا، فإنَّ معرفته بقواعد البلاغة تعينه على الاختيار.
- معرفة قواعد البلاغة يحول دون الفوضى في الحكم، فإذا اختلف اثنان في الحكم على عمل أدبي احتكما إلى علم البلاغة، وكان في احتكامهما ما يردّ المخطئ عن خطئه.

ومما ورد عن أبي هلال العسكري(395هـ)، في مقدمة كتابه الصناعتين « أن أحقّ العلوم بالتعلم، وأولاها بالتحفظ، بعد المعرفة بالله جل ثناؤه علم البلاغة، ومعرفة الفصاحة، الذي به يعرف إعجاز كتاب الله تعالى (حني، 2016).

دراسة البلاغة وتعلّمها بين التلقين والإنتاجية:

يشيع المضمون النمطي في تدريس البلاغة شكلاً ومضمونًا، فمازال المعلم يتبع الطريقة نفسها، التعريف بالفن البلاغي وأقسامه ثم الأمثلة واستنتاج القاعدة وإعطاء تطبيقات جافة معتمدةً على التكرار، دون الالتفات إلى الجوانب التذوقية والإبداعية لدى الطالب وكشف شخصيته، وزادت المشكلة تفاقما لارتباط البلاغة بمقاربة النصوص الأدبية وتفحصها ونقدها، فالطالب لا يمارس البلاغة بل يُلقّن البلاغة، وسرعان ما ينقضي ويزول أثر هذا التلقين إذا أراد ممارسة العملية النقدية. وتُطرح منهجية حديثة في تدريس البلاغة وتُعرف بالبلاغة الإنتاجية التي تُمكّن الطالب من تذوّق فنون البلاغة وتفعيله بوصفها أحد مرتكزات فكر الناقد وحسه الأدبي، وإتقان فن

الهندسة البلاغية، ومن ثم إنتاج نصوص أدبية محكمة بليغة في أساليبها، غنية في معانيها. وهذه الطريقة الجديدة تدفع المتعلّم إلى إنتاج المعاني البلاغية اعتمادًا على ما درسه، ويتفادى التلقين والتحفيظ ويأخذ بيد الطالب إلى التعرف على الفن البلاغي في نصوصه الأصلية ثم مطالبته إنتاج جمل على غرار ما أخذ تتضمن الفن البلاغي المدروس، كمرحله أولى وإذا تمت بنجاح نطالب المتعلّم بإنشاء عبارات تتضمن الفن البلاغي (حني، 2016).

أسس تدريس البلاغة:

يتمثّل جوهر تدريس البلاغة في قناعةٍ مفادها ارتباط البلاغة بالأدب ارتباطًا وثيقًا، وأنها تتأسّس على الذوق الأدبي والإحساس؛ لذلك يجب أنْ تتم معالجة الموضوعات البلاغية من خلال النصوص الأدبية، ومناقشتها مناقشة أدبية بقصد إبراز مواطن الجمال فيها، لا أنْ تكون موضوعات البلاغة أهدافًا لذاتها، إنما هي وسائل للارتقاء بالذوق الأدبي، انطلاقًا من مبدأ أنَّ ملكة التذوق الأدبي لا تحصل بمجرد معرفة الطلبة مجموعةً من القواعد والقوانين البلاغية، ولكنها تُكتسب بالتدريب والتطبيق والمطالعة المستمرة للكلام الجيد وقراءة الأدب ودراسته، وإدراك ما فيه من معانٍ وأفكار سامية، وتذوّق ما به من جمال، وستُخفق البلاغة في تحقيق غايتها، إنْ دُرّست منعزلةً عن الأدب، وكان هدف تدريسها الإلمام بالقواعد، وحفظ المفاهيم، ومعرفة الأقسام والأنواع في جملٍ مبتورة، وأمثلة مصنوعة. والحصيلة اللغوية للمتعلمين مليئة بأمثلة مكتسبة من البيئة يمكن أنْ تكون مداخل لدروس عديدة في البلاغة، ويلزم أنْ تكون التدريبات حول نصوص أدبية كاملة، وليس جملاً متكلّفة، على أنْ يكون الهدف من التدريب اختبار الذوق الأدبي، وليس الإلمام بالقواعد البلاغية (بيوش، 2016).

تدريس البلاغة في المناهج الأردنية:

تُدرّس البلاغة كمحور أساسي من محاور اللغة العربية في المرحلة الثانوية (الصف الحادي عشر، والصف الثاني عشر) لطلبة الفرعين الأدبي والشرعي، وفي المرحلة الأساسية تُقدّم بعض موضوعات البلاغة بصورة مسائل متفرقة وفي مواضع متباعدة دون تأسيس مباشر لها على أنها تنتمي إلى علم من علوم اللغة، فتتطرّق بعض دروس القراءة إلى السؤال عن الكناية مثلاً، أو التشبيهات أو المحسنات البديعية الواردة في نصّ ما، دون الانفراد لهذه الموضوعات البلاغية بدروس مستقلة تؤسّس لها، وتأتي هذه الأسئلة – غالبًا - تحت عنوان " التذوّق الأدبيّ.

ففي الصف الحادي عشر يتعلّم الطالب تاريخ نشأة البلاغة وتعريفها، كما يدرس علم البيان بأقسامه. ويدرس في الصف الثاني عشر عِلمي المعاني والبديع ويتضمّن الكتاب مناصفةً البلاغة العربية والنقد الأدبي (وزارة التربية والتعليم، 2013).

ووفق وثيقة أسس النجاح والإكمال والرسوب فإنَّ نصيب الحصص لمحور البلاغة العربية والنقد الأدبي هو حصة واحدة أسبوعيًّا، في حين خُصّصت حصتان لمحور النحو والصرف وحصّتان لمحور القضايا أدبية. وكذلك فإنّ نصيب البلاغة العربية والنقد الأدبي (20) علامة من مجموع العلامات الفصلية، في حين خُصّص (40) علامة لمحور النحو والصرف، و(40) لمحور القضايا الأدبية. وللصف الثاني الثانوي، فقد خُصّصت أيضًا حصة واحدة لمحور البلاغة العربية والنقد الأدبي، وحصة لمحور القضايا الأدبيّة، وحصتان لمحور النحو والصرف، في حين خُصّصت (52) علامة من مجموع العلامات لمحور البلاغة العربية والنقد الادبي، في حين خُصّص (74) علامة لمحور النحو والصرف، و(74) علامة لمحور القضايا الأدبية (وزارة التربية والتعليم، 2020).

ثانياً- الدراسات السابقة:

- **في دراسة حني (2017)** التي هدفت إلى الكشف عن تعليمية البلاغة العربية لمتعلمي اللغة العربية في مادة تصاحب الطالب في مساره البيداغوجي سواء دراسة علومها أو توظيفها لمقاربة النصوص تدريسها، وذلك بتفحّص طريقة تدريسها التي قد توصف في بعض الأحيان بالنمطيّة والتّقيّد بالقوالب الجاهزة، ومحاولة مواكبة الآليات الحديثة والتقنيات التعليمية التي تُقترح بما يسمى البلاغة الجديدة التي تعرف بالبلاغة الإنتاجية التي تُمكّن الطالب من ممارسة البلاغة وإنتاجها.
- **وفي دراسة بيوش (2016)** التي هدفت إلى تسليط الضوء على واقع تدريس البلاغة في الجزائر، قامت الباحثة بجولة ميدانية استطلاعية وحضور عدد من حصص البلاغة في مجموعة من المدارس الثانوية في الجزائر، تكوّنت عينة المعلمين من (15) معلمًا ومعلمة، في حين عينة الطّلبة (180) طالبًا وطالبةً، وأظهرت النّتائج أنَّ كثافة البرنامج المدرسيّ وصعوبة المادة كانا من أبرز الصّعوبات التي تواجه تدريس البلاغة، 20% من أفراد العينة من المعلمين يرون أن درجة استيعاب الطلبة لدروس البلاغة مقبولة، في حين أفاد 50% من عينة الطلبة أن المعلمين لا يلتزمون بالفصحى، و65% منهم أفادوا أنَّ دروس البلاغة مُملّة.
- **وهدفت دراسة سمو (2013)** إلى بيان آراء مدرسي اللغة العربية حول مشكلات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية العامة في مدارس مدينة حلب. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، بلغت عينة الدراسة (282)، مدرّسًا ومدرّسة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية العامة، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة مُؤلّفة من عدة محاور تشتمل على مشكلات تتعلق بالأهداف، والمحتوى، والكتاب المدرسي، والوسائل التعليمية، والتقويم، ومهارات التدريس، واهتمامات المُدرّس. توصّلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المُدرّسين المؤهلين تربويًا وغير المؤهلين تربويًا بالنسبة لمحور الأهداف والتقويم ومهارات التدريس واهتمامات المدرس، في حين لم تظهر الدراسة فروقاً بالنسبة لمحور المحتوى والكتاب المدرسي والوسائل التعليمية. أوصت الدراسة بتأهيل بعض مدرسي اللغة العربية لتدريس البلاغة والأدب خصوصا، والعناية بالجانب التطبيقي في تدريس البلاغة، والاهتمام بالكتاب المدرسي شكلاً ومضموناً، وإغناء المكتبات بالمراجع الضرورية في مجال الأدب والتدريس.
- **وأجرى الشمّري (2004)** دراسة هدفت إلى الكشف عن مشكلات تدريس البلاغة المرتبطة بالأهداف، والمحتوى، وأساليب التعليم وإجراءاته، والمعلم، والطالب. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة والتحقّق من صدقها وثباتها، تكوّنت العينة من مشرفي اللغة العربية، ومعلمي البلاغة في المرحلة الثانوية في مدارس منطقة حائل في المملكة العربية السعودية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنَّ أكبر المشكلات في تدريس البلاغة مرتبطة بالطالب، وأساليب البلاغة وإجراءات تعليمها. كما أظهرت أنَّ أبرز مشكلات تدريس البلاغة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين تبرز في تدني معرفة الطلبة بأهداف تدريس البلاغة، وافتقار كثير من المعلمين إلى أساليب تدريس البلاغة، وقلة الأنشطة المدرسيّة التي تُنمّي المواهب الأدبيّة، وقناعة الطلبة بعدم انتفاعهم من دراسة البلاغة في حياتهم اليوميّة.
- **هدفت دراسة عايش (2003)** إلى تحديد صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية في غزة وبرنامج مقترح لعلاجها، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطبيق استبانة استطلاعية على عينة عشوائية من طلبة قسم اللغة العربية، وكان المعيار الذي تم الحكم من خلاله على صعوبة المبحث (60%) فما فوق، وذلك على اعتبار أن هذه النسبة تمثل الحد الأدنى المقبول للنجاح. وتمّ إعداد اختبار تشخيصي على عينة الدراسة التي بلغت (50) طالبًا وطالبة في، وقد تمّ إعداد استبانة في ضوء جدول

التصنيفات الذي حدّد من قبل أساتذة البلاغة، وبعد إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة، كشفت نتائج التحليل وجود عددٍ من الصعوبات في البلاغة وتمثلت في ستة مباحث وهي: التجريد (43%)، والالتفات (28.3%)، والمشكلة (15%)، والتورية (15%)، واللف والنشر (12.5%)، والاستعارة (6.5%). كما كشفت نتائج الاختبار التشخيصي عن ثلاثة مباحث كانت هي الأكثر صعوبة من المباحث الأخرى، وهي: اللف والنشر (45.2%)، والتجريد (50%)، والتورية (48%) وتم بناء برنامج علاجي مقترح يضم المباحث الثلاثة " اللف والنشر، والتجريد، والتورية".

التعقيب على الدراسات السابقة

أظهرت الدّراسات والأبحاث السّابقة ذات الصّلة وجود مشكلات في تدريس البلاغة، وقد تنوّعت هذه الدّراسات في زمان وأماكن إجرائها، فكانت دراسة بيوش (2016) في الجزائر، ودراسة سمو (2013) في مدينة حلب في سورية، أمّا الشمري (2004) فكانت في عمان، في حين دراسة عايش (2003) فكانت في غزة. كما تنوّعت الدّراسات السّابقة في جنس العينة، وعددها، والمرحلة التي يدّرسها أفراد العينة، إذ أُجريت بعض الدّراسات على كلا الجنسين، كدراسة الشمري (2004)، ودراسة عايش (2003). وبعض الدّراسات أُجريت على معلمين وطلاب فقط كدراسة بيوش (2016)، ودراسة سمو (2013)، كما أنَّ هناك دراسات كشفت عن واقع دراسة البلاغة كدراسة حني (2017)، ودراسة بيوش (2016)، في حين بحثت دراسات أخرى عن معيقات وصعوبات تدريس البلاغة كدراسة سمو (2013)، ودراسة الشمري (2004)، ودراسة عايش (2003)، وقد استخدمت الدراسات السابقة جميعها الاستبانة كأداة لجمع البيانات باستثناء دراسة عايش (2003) التي استخدمت الاستبانة والاختبار.

وتختلف الدّراسة الحاليّة عن الدّراسات السابقة في محاولتها الكشف عن مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثّانويّة في إحدى مديريات التّربية في العاصمة عمّان. وقد أفادت الدّراسة الحاليّة من الدّراسات السّابقة في المنهجيّة العلميّة المُتّبعة، وتعرّف الأدوات المُستخدمَة فيها؛ لبناء الدّراسة الحاليّة ومناقشة نتائج الدّراسة.

3- منهجيّة الدّراسة وإجراءاتها.

منهجيّة الدّراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج الذي يدرس ظاهرةً أو حدثًا أو قضية موجودة حاليًا يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها(الأغا والاستاذ، 2003) وهذا المنهج ملائمٌ لأغراض هذه الدراسة والإجابة عن أسئلتها، ويقوم هذا المنهج بوصف كمّي وكيفي للكشف عن مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في الأردن.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مبحث اللغة العربية (التخصص) ومعلماته، الذين يدرسون المرحلة الثانوية / الصفين الأول الثانوي والثاني الثانوي الأدبي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الجامعة للعام الدراسي 2020/2019 والبالغ عددهم (85) معلما ومعلمة.

عينة الدراسة:

اختلفت عينة الدراسة وفقًا لاختلاف الأداة البحثية.

عينة أداة الاستبانة: تكونت عينة الدراسة من جميع معلّمي مبحث اللغة العربية (التّخصص) ومعلماته الذين يُدرّسون مبحث اللغة العربية للمرحلة الثانوية للفرع الأدبي وعددهم (85) معلما ومعلمة، بواقع (51) معلّمة، و(34) معلّم. فالعينة من المعلّمين تُمثّل مجتمع الدراسة كلّه. والجدول (1) يُبيّن توزيع العينة وفق متغيرات الدراسة.

جدول رقم (1) توزيع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة

الخبرة / الجنس	سنوات خبرة قصيرة (أقل من 5)	سنوات خبرة متوسطة (5-10)	سنوات خبرة طويلة (أكثر من 10)	المجموع
معلّم	12	7	15	34
معلمة	17	20	14	51
المجموع	29	27	29	85

عينة أداة المقابلة: بلغت عينة أداة المقابلة (16) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية لمبحث اللغة العربية للفرع الأدبي، بواقع (8) معلمات، و(8) معلمين، تمّ اختيارهم باستخدام أسلوب العينة العشوائية البسيطة.

متغيّرات الدراسة

تمثّلت متغيّرات الدراسة في الآتي:

الجنس وله مستويان، هما: ذكور وإناث.

الخبرة ولها ثلاثة مستويات، هي: أقل من (5) سنوات، ومن (5) سنوات إلى (10) سنوات، أكثر من (10) سنوات.

أداتا الدّراسة:

بغرض جمْع بيانات الدراسة، تمّ بناء الأداتين الآتيتين:

أولاً: مقياس مشكلات تدريس البلاغة، وهي استبانة مكوّنة من (36) عبارة، تمّ وضع عباراتها في ضوء نتائج دراسة استطلاعيّة قامت بها الباحثة قبل بناء الأداة؛ لتساعدها في وضع عبارات الاستبانة، وكذلك مراجعة الأدب التربويّ والدّراسات السّابقة، وقد قُسّمت الاستبانة إلى خمسة مجالات، يضمّ كلّ مجالٍ مجموعة من العبارات. والجدول (2) يُبيّن ذلك.

جدول رقم (2) توزيع عبارات الاستبانة ضمن مجالاتها

الرقم	المجال	عدد العبارات
1	المُقرّر الدراسي	8
2	الطالب	5
3	تدريس البلاغة	9
4	تقويم البلاغة	7
5	المعلم	7
	المجموع	36

صدق مقياس الدراسة (استبانة مشكلات تدريس البلاغة):

عُرِضت أداة الدراسة (الاستبانة) بصورتها الأولية على مجموعة من المُحكّمين بلغ عددهم (8) مُحكّمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أساتذة جامعات كليات التربية/ قسم مناهج اللغة العربية، ومشرفي اللغة العربية في

وزارة التربية والتعليم، ومعلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية، وطُلب إليهم إبداء رأيهم حول مدى ملاءمة العبارات للهدف من بناء الاستبانة، ومدى وضوح العبارات، وسلامتها العلمية واللغوية، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسبًا، وقد أُخذَ بملاحظات المُحكّمين حيث استبعِدت بعض العبارات وأُضيفت أخرى، كما نُقِلَت بعض العبارات من مجال إلى مجال آخر.

ثبات مقياس الدراسة (استبانة مشكلات تدريس البلاغة):

تم حساب الثبات من خلال تطبيق أدوات الدراسة على عينة من خارج مجتمع الدراسة بلغ عددها (25) معلمًا ومعلمة من مديرية قصبة عمان، وأعيد التطبيق على العينة نفسها مرة أخرى بعد أسبوعين، ولحساب معامل ثبات الدارسة الحالية، تم حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني (test -retest) لاستخراج معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ الفا)، وتراوحت معاملات الثبات بين 81% و89% على المحاور كلّها، وتُعدُّ هذه القيمة مناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

ثانيًا: المقابلة، تمّ بناء أداة المقابلة لتكون مُكمّلة ومؤكّدة للاستبانة؛ وذلك للوقوف على مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين، وتكوّنت المقابلة من ستة أسئلة مفتوحة الإجابة، وُضعت بما يتناسب مع تدريس البلاغة للمرحلة الثانوية.

تقنين أداة المقابلة:

عُرضت أسئلة المقابلة على (9) متخصصين في اللغة، (3) أساتذة جامعيين، و(2) مشرفين تربويين، و(4) معلمين ذوي خبرة طويلة في تدريس البلاغة؛ للتحقّق من مدى ملاءمة الأسئلة، ووضوحها، وسلامة صياغتها اللغوية، مع اقتراح صياغة بديلة إنْ لزم الأمر. وقد تمّ إجراء المقابلة على (3) معلمات لتجريبها، ومن ثمّ تحليل الإجابات، وفي ضوء التجريب تمّ زيادة سؤال واحد، ودمج سؤالين، وإعادة صياغة سؤال واحد، وقد تمّ تسجيل المقابلات بعد استئذان أفراد العينة.

المعالجات الإحصائية:

استخدمت الباحثة الرزمة الإحصائية (SPSS) للتحليل والإجابة عن أسئلة الدراسة وعلى النحو الآتي:

1- للإجابة عن السؤال الأول استخدمت المتوسطات الحسابية والرُتب والمستوى. وذلك للإجابة عن السؤال الأول. وتم تحديد حدة المشكلة، باعتماد المعادلة الآتية: القيم العليا للبديل – القيم الدنيا للبديل مقسومًا على عدد المستويات وهو (3)

5 – 1 = 4 /3 = 1.33 (سعادة والضمور، 2017)

وبذلك يكون عدد المستويات كالآتي:

أ- من 1 – 2.33 مستوى منخفض.

ب- من 2.34– 3.67مستوى متوسط

ج- من 3.68- 5 مستوى مرتفع

2- للإجابة عن السؤال الثاني استخدم اختبار (ت) وتحليل التباين الثنائي.

4- عرض النتائج ومناقشتها

أولاً: نتائج استجابات العينة على مقياس الدراسة (استبانة مشكلات تدريس البلاغة)

- **الإجابة عن السؤال الأول: ما مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر معلمي مبحث اللغة العربية؟.**

وللإجابة عن هذا السؤال، تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والترتيب ومستوى حدّة المشكلة لكل محور من محاور الدراسة، وللمحاور جميعها. والجدول (3) يُبيّن المتوسطات الحسابية الكليّة والترتيب ومستوى حدّة المشكلة للمحاور جميعها.

الجدول (3) المتوسطات الحسابية لكل محور من محاور مشكلات تدريس البلاغة والدرجة الكلية والترتيب وحدّة المشكلة

المحور	الدرجة الكلية للمحور	الترتيب	حدة المشكلة
المقرر الدراسي	3.72	1	مرتفعة
الطالب	3.01	2	متوسطة
تدريس البلاغة	2.67	3	متوسطة
تقويم البلاغة	2.43	4	متوسطة
المعلم	2.18	5	منخفضة
الدرجة الكلية	2.80		متوسطة

ويظهر من الجدول (3) أنَّ مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن جاءت بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي مقداره (2.80). وقد جاء محور المقرر الدراسي في المرتبة الأولى وبمستوى مرتفع وبمتوسط حسابي مقداره (3.72)وقد تلاه محور الطالب في الدرجة الثانية بمتوسط حسابي (3.01) وبمستوى متوسط، في حين جاء محور تدريس البلاغة في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي (2.67) وبمستوى متوسط كذلك. تلاه تقويم البلاغة بمتوسط حسابي (2.43) وبمستوى متوسط أيضًا. وفي المرتبة الأخيرة محور المعلم بمتوسط حسابي (2.81) وبمستوى منخفض.

كما تمّ حساب المتوسطات الحسابية والترتيب ومستوى حدّة المشكلة للعبارات بكل مجال، وكانت كالآتي:

المحور الأول: المقرر الدراسي

يُبيّن الجدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والترتيب ومستوى حدّة المشكلة لكل عبارة من عبارات محور المقرر الدراسي والبالغ عددها (8) عبارات.

الجدول (4) المتوسطات الحسابية للعبارات والترتيب ومستوى حدّة المشكلة لمحور المقرر الدراسي

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الترتيب	حدّة المشكلة
2	الاقتصار في عرض الموضوعات البلاغية على الشواهد، وليس من خلال النصوص.	3.96	1	مرتفعة
7	قلة الحصص والعلامات المخصصة لمادة البلاغة.	3.93	2	مرتفعة
4	تقديم البلاغة في صورة جافة، ومسائل متفرقة.	3.92	3	مرتفعة
5	تركيز المحتوى على الجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي.	3.81	4	مرتفعة
6	الاقتصار على الشواهد القديمة التي قد يشوبها التعقيد والصعوبة.	3.57	5	متوسطة
3	عدم مسايرة المحتوى لمتطلبات العصر.	3.56	6	متوسطة
8	عدم تلبية المحتوى لحاجات الطلبة وخصائصهم النفسية ومتطلبات نموهم.	3.55	7	متوسطة
1	بعد المحتوى عن واقع الطلبة وبيئتهم.	3.48	8	متوسطة

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الترتيب	حدّة المشكلة
	الدرجة الكلية	3.72		مرتفعة

يُبيّن الجدول (4) أنَّ الدرجة الكلية لعبارات مجال المقرر الدراسي جاءت مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.72). وتراوح مستوى حدّة المشكلات بين المتوسط والمرتفع. احتلت المرتبة الأولى في مستوى حدّة المشكلة عبارة "الاقتصار في عرض الموضوعات البلاغية على الشواهد، وليس من خلال النصوص" بمتوسط حسابي (3.96)، وفي المرتبة الثانية من حيث درجة حدّة المشكلة عبارة " قلة الحصص والعلامات المخصصة لمادة البلاغة" بمتوسط حسابي (3.93). وقد حصلت عبارة " بعد المحتوى عن واقع الطلبة وبيئتهم. " على أدنى متوسط حسابي، إذ بلغ (3.48).

المحور الثاني: الطالب

يُبيّن الجدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والترتيب ومستوى حدّة المشكلة لكل عبارة من عبارات محور الطالب والبالغ عددها (5) عبارات.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية للعبارات والترتيب ومستوى حدّة المشكلة لمحور الطالب

م	العبارة	المتوسطات الحسابية	الترتيب	حدّة المشكلة
2	نفور الطلبة من الأساليب والطرق التقليدية التي تُعرض بها موضوعات البلاغة.	3.78	1	مرتفعة
5	الثقافة السائدة الشائعة لدى الطلبة المتمثّلة بكثرة علوم اللغة العربية وصعوبة دراستها.	3.29	2	متوسطة
1	تدنّي مستوى امتلاك الطلبة للمهارات اللغوية.	3.28	3	متوسطة
3	ضعف القراءة وتدني الفهم القرائي لدى بعض الطلبة مما يُعيق التذوق الأدبي والبلاغي للنصوص.	2.85	4	متوسطة
4	إهمال أولياءالأمور وتقصيرهم فى متابعة أبنائهم.	1.87	5	منخفضة
	الدرجة الكلية	3.01		متوسطة

يُبيّن الجدول (5) أنَّ الدرجة الكلية لعبارات محور الطالب جاءت متوسطة وبمتوسط حسابي (3.01). وتراوح مستوى حدّة المشكلات بين المرتفع والمتوسط والمنخفض. احتلت المرتبة الأولى في مستوى حدّة المشكلة عبارة " نفور الطلبة من الأساليب والطرق التقليدية التي تُعرض بها موضوعات البلاغة" بمتوسط حسابي (3.78)، في حين جاءت المرتبة الأخيرة في مستوى حدّة المشكلة عبارة " إهمال أولياءالأمور وتقصيرهم فى متابعة أبنائهم" بمتوسط (1.87).

المحور الثالث- تدريس البلاغة:

يُبيّن الجدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والترتيب ومستوى حدّة المشكلة لكل عبارة من عبارات محور تدريس البلاغة، والبالغ عددها (9) عبارات.

الجدول (6) المتوسطات الحسابية للعبارات والترتيب ومستوى حدّة المشكلات لمحور تدريس البلاغة

م	العبارة	المتوسطات الحسابية	الترتيب	مستوى حدّة المشكلة
8	قلة استخدام الوسائل التعليمية التي تُيسّر فهم البلاغة.	3.75	1	مرتفعة
7	توظيف طرق وأساليب قديمة في تدريس البلاغة.	3.66	2	متوسطة
9	عدم وجود دليل للمعلم لإرشاد المعلمين على الطريقة المناسبة الصحيحة لتدريس البلاغة، واعتمادهم على خبرتهم واجتهاداتهم في تدريسها.	3.35	3	متوسطة
5	تدريس البلاغة من خلال الأمثلة المصنوعة المبتورة بعيدًا عن النص الأدبي.	2.51	4	متوسطة
4	المبالغة في التفاصيل والمصطلحات والتقسيمات البلاغية.	2.36	5	منخفضة
3	إغفال تدريس البلاغة على نحو تكامليّ مع علوم اللغة الأخرى.	2.17	6	منخفضة
2	إغفال تدريس الموضوعات البلاغية على نحوٍ تكامليّ.	2.16	7	منخفضة
1	شرح دروس البلاغة عن طريق القواعد والمنطق، وإغفال الجانب الذوقي.	2.04	8	منخفضة
6	عدم الاعتماد على التطبيقات العملية لتدريب الطلبة على تحليل النص وتذوقه.	2.03	9	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.67		متوسطة

يُبيّن الجدول (6) أنَّ الدرجة الكلية لعبارات محور تدريس البلاغة جاءت متوسطة وبمتوسط حسابي (2.67). وتراوح مستوى حدّة المشكلات بين المرتفع والمتوسط والمنخفض. احتلت المرتبة الأولى في مستوى حدّة المشكلة عبارة " قلة استخدام الوسائل التعليمية التي تُيسّر فهم البلاغة" بمتوسط (3.75). في حين جاءت المرتبة الأخيرة في مستوى حدّة المشكلة عبارة " عدم الاعتماد على التطبيقات العملية لتدريب الطلبة على تحليل النص وتذوقه " بمتوسط (2.03).

المحور الرابع: تقويم البلاغة:

يُبيّن الجدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والترتيب ومستوى حدّة المشكلة لكل عبارة من عبارات محور تقويم البلاغة، والبالغ عددها (7) عبارات.

الجدول (7) المتوسطات الحسابية للعبارات والترتيب ومستوى حدّة المشكلات لمحور تقويم البلاغة

م	العبارة	المتوسطات الحسابية	الترتيب	حدّة المشكلة
3	التركيز على حفظ البلاغة لا إنتاج البلاغة.	3.13	1	متوسطة
6	عدم إسهام التقويم في تطوير الفهم البلاغي لدى الطلبة.	2.82	2	متوسطة
5	أساليب التقويم لا تساهم فى تشخيص جوانب القوة والضعف لدى الطلبة.	2.54	3	متوسطة
1	اقتصار التقويم على الورقة والقلم.	2.47	4	متوسطة
2	اقتصار تقويم الورقة والقلم على مهارات التفكير الدنيا.	2.42	5	متوسطة
7	أساليب التقويم لا تحقق التوازن فى قياس المعارف والاتجاهات والمهارات العملية.	1.98	6	منخفضة
4	إهمال تقويم التذوّق وقياسه.	1.63	7	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.43		متوسطة

يُبيّن الجدول (7) أنَّ الدرجة الكلية لعبارات محور تقويم البلاغة جاءت متوسطة وبمتوسط حسابي (2.43). وتراوح مستوى حدّة المشكلات بين المتوسط والمنخفض. احتلت المرتبة الأولى في مستوى حدّة المشكلة عبارة " التركيز

على حفظ البلاغة لا إنتاج البلاغة " بمتوسط حسابي (3.13). في حين جاءت المرتبة الأخيرة في مستوى حدّة المشكلة عبارة " إهمال تقويم التذوّق وقياسه " بمتوسط حسابي (1.36).

المحور الخامس: المعلم

يُبيّن الجدول رقم (8) المتوسطات الحسابية والترتيب ومستوى حدّة المشكلة لكل عبارة من عبارات محور المعلم، والبالغ عددها (7) عبارات.

الجدول (8) المتوسطات الحسابية للعبارات والترتيب ومستوى حدّة المشكلات لمحور المعلم

م	العبارة	المتوسطات الحسابية	الترتيب	حدّة المشكلة
6	الإخفاق في الربط بين النظرية والتطبيق.	3.59	1	متوسطة
7	عدم معرفة المعلم بأساليب تدريس البلاغة وطرق تقويمها.	2.25	2	منخفضة
2	التدريس الآليّ من قبل بعض المعلمين دون الرجوع إلى النتاجات المحورية والنتاجات العامة والتركيز على النتاجات الخاصة بالدرس فقط.	2.16	3	منخفضة
5	إغفال مواهب الطلبة وعدم الاهتمام بها.	2.01	4	منخفضة
3	انعدام الابتكار والتشويق في طرق العرض.	1.87	5	منخفضة
4	عدم تمكّن المعلم من مهارات التذوّق الأدبي والبلاغي.	1.81	6	منخفضة
1	التركيز على المعلم وإغفال الطالب كمحور للعملية التعليمية التعلّمية.	1.62	7	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.18		منخفضة

يُبيّن الجدول (8) أن الدرجة الكلية لعبارات محور المعلم جاءت منخفضة وبمتوسط حسابي (2.18). وتراوح مستوى حدّة المشكلات بين المتوسط والمنخفض. احتلت المرتبة الأولى في مستوى حدّة المشكلة عبارة " الإخفاق في الربط بين النظرية والتطبيق " بمتوسط حسابي (3.59). في حين جاءت المرتبة الأخيرة في مستوى حدّة المشكلة عبارة " التركيز على المعلم وإغفال الطالب كمحور للعملية التعليمية التعلّمية " بمتوسط حسابي (1.62).

أظهرت نتائج الدراسة وفق استجابات أفراد العينة على نتائج الاستبانة أنَّ محور "المقرر الدراسي" حصل على الترتيب الأول في مشكلات تدريس البلاغة لطلبة المرحلة الثانوية، في حين حصل محور "المعلم" على الترتيب الأخير، ويمكن أن يُعزى حصول محور المقرر الدراسي على المرتبة الأولى في حدة مشكلات تدريس البلاغة إلى الجمود الذي يغلب عليه في ظل عالم متغيّر متبدّل، والنصوص المُقتطعة التي لا تُمثّل سياقات واقعية قد تُثير اهتمامات الطلبة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة حني (2017) التي ترى سبب القصور في تدريس البلاغة يعود إلى التقيّد بالقوالب الجاهزة، ودراسة بيوش (2016) التي كشفت أنَّ صعوبة المادة إحدى المشكلات.

وقد حصلت عبارة " الاقتصار في عرض الموضوعات البلاغية على الشواهد، وليس من خلال النصوص" على الترتيب الأول في المشكلات المتعلقة بالمقرر الدراسي، وربما يُعزى ذلك أنَّ عرض المادة في المقررات الدراسية لمادة البلاغة يأتي حقيقةً عبر نصوص مُجتزأة ربّما يفهمها الطالب لكنْ إنْ عُرض عليه المفهوم البلاغي في سياقات أخرى مختلفة فإنه سيُخفق ولن يتمكّن من تعرّف المفهوم.

ويمكن أن نعزو حصول محور "الطالب" على الترتيب الثاني في مستوى حدة مشكلات تدريس البلاغة إلى أنَّ الطلبة يجدون أنفسهم أمام مجموعة محاور متعددة يدرسونها بالتناوب فهم يدرسون النحو والصرف والبلاغة والنقد والقضايا الأدبية، إلى جانب مقرر اللغة العربية. ربما يشعرون بانفصال المحاور وكثرتها مما يُشعرهم بالملل.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصّلت إليه دراسة بيوش (2016) إذ كشفت أن 65% من أفراد العينة أفادوا أن المادة مُملّة. كما تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الشمري (2004) إذ توصّلت الدراسة إلى أنَّ أكبر مشكلة في تدريس البلاغة مرتبطة بالطالب؛ لعدم قناعتهم بانتفاعهم منها.

كما يُمكن أنْ نعزو حصول محور "تدريس البلاغة على الترتيب الثالث أن تدريس البلاغة يُعرض باستراتيجيات وأساليب تدريس تقليدية جامدة وبصورةٍ نظرية، وهذا يتّفق مع نتيجة دراسة حني (2017) التي ترى أنَّ طرق التدريس تُوصف بالنمطية، ودراسة سمو (2013) التي أوصت بالعناية بالجانب التطبيقي في تدريس البلاغة، ويتّفق كذلك مع دراسة الشمري (2004) الذي توصّل إلى أنَّ أحد مشكلات تدريس البلاغة افتقار المعلمين إلى أساليب تدريس البلاغة.

ويمكن أنْ نعزو حصول محور المعلم على الترتيب الخامس والأخير في مستوى حدة مشكلات تدريس البلاغة إلى حسن إعداد المعلمين وتأهيلهم، وفي الغالب فإنَّ انتقاء معلمي المرحلة الثانوية يتمّ بعنايةٍ خاصة نظرًا لأهمية المرحلة وارتباطها بالثانوية العامة التي هي بوابة الدخول إلى الجامعة في الأردن. كما تتوفّر كثير من الوثائق المرجعية التي قد تُعين المعلمين وتساعدهم على تطوير مهاراتهم وتحقيق نتاجاتهم التدريسية كالإطار العام للمناهج الأردنية، والإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمحور اللغة العربية، وأدلة المعلمين.

وترى الباحثة – ومن خلال خبراتها التدريسية والإشرافية، واطّلاعها الدائم المستمر على المناهج الدراسية أنّ المقرر الدراسيّ يمثّل عقبةً حقيقية تحول دون تدريس البلاغة، فهو أشبه بشواهد متفرقة تُعرّض بصورة جامدة بعيدًا عن سياقات حقيقية قريبة من حياة الطلبة وواقعهم؛ مما يمثّل مشكلة حقيقية تواجه الطلبة والمعلمين. كما أنّ كثرة فروع اللغة التي تُدرَّس بطريقة منفصلة، وتُقيّمُ كذلك بطريقة منفصلة تمثّل مشكلةً حقيقية في تدريس البلاغة وتبني لدى الطلبة اتجاهات سلبيّة نحو اللغة بشكل عام.

ثانيًا- نتائج استجابات العينة على أسئلة المقابلة:

تمّ تفريغ إجابات العينة عن أسئلة المقابلة، وقد سُجّلت بعد أخذ موافقة أفراد العينة، وتمّ ترميزها بما يتناسب مع محاور الاستبانة وأسئلتها، ثم فُرّغت الإجابات ودُوّنت الملاحظات بجوارها؛ ليسهل الربط بين نتائجها ونتائج الاستبانة.

وقد أكّدت إجابات العينة عن أسئلة المقابلة ما توصّلت إليه نتائج الاستبانة، فاحتلّ محور " المقرر الدراسي" الترتيب الأول في مشكلات تدريس البلاغة، بموافقة (15) معلماً ومعلمة من عينة المقابلة، إذ أكّد المعلمون قلة الوقت المقرّر لتنفيذ المحتوى الدراسي، وقلة العلامات المخصصة، كما أكّدوا أنَّ المحتوى الدراسي يعرض الشواهد البلاغية في شواهد منفصلة بعيدًا عن النصوص الأدبية، كما أنَّ الشواهد تمثّل جملاً جافّة وفي أغلبها غير مرتبطة بحياة الطلبة وواقعهم. ووفق عينة المقابلة، فإنَّ محور" الطالب" جاء بالمرتبة الثانية، وأجمع أفراد العينة جميعها أنَّ تدنّي امتلاك الطلبة للمهارات اللغوية الأساسية يمثّل العائق الأكبر في تدريس البلاغة، وتلك الثقافة السائدة لدى الطلبة والمتمثّلة في كثرة علوم اللغة وصعوبة دراستها، ولم تظهر موافقة أيٍّ من أفراد العينة على دور أولياء الأمور في وجود مشكلات تدريس البلاغة؛ ويُبرّرون ذلك أنَّ الطلبة في مرحلة عمرية لا تتطلّب تدخّل أولياء الأمور في تدريس أبنائهم.

وقد اختلف أفراد العينة في استجاباتهم على محاور " تدريس البلاغة " و" تقويم البلاغة" إذ رأي (6) من أفراد العينة أنَّ تدريس البلاغة – على العموم – يحظى باهتمام المعلمين، كما أنهم يمتلكون خبرةً تؤهّلهم لاختيار استراتيجيات التدريس المناسبة، في حين يرى (10) منهم أنَّ بعض المعلمين لا يولون البلاغة الاهتمام الذي تستحق،

كما أنهم يوظّفون استراتيجيات غير مشوّقة. وفيما يتعلّق بمحور " تقويم البلاغة " فقد اتفق (12) من أفراد العينة أنَّ تقويم البلاغة قائمٌ على حفظ النصوص البلاغية، لا إنتاج الفهم البلاغي، وبالتالي فإنّ تقويم البلاغة لا يُسهم في تطوير الفهم البلاغي لدى الطلبة. في حين يرى (4) معلمين أن " اعتماد تقويم الورقة والقلم فقط هو المشكلة الحقيقية في تقويم البلاغة.

ونجد أنَّ استجابات أفراد العينة في كلتا الأداتين اتفقت على ترتيب واحد لمستوى مشكلات تدريس البلاغة، واختلفت قليلاً في العبارات -ضمن المحور الواحد – التي حصلت على أعلى ترتيب. وترى الباحثة أنّ هذه الاختلافات البسيطة في استجابات العينة إلى التجربة الخاصة لكل من أفراد عينة المقابلة والتي لا تخلو من بعض الخصوصية والانعكاسات الشخصية لها.

- **الإجابة عن السؤال الثاني: هل تختلف مشكلات تدريس البلاغة للمرحلة الثانوية باختلاف الجنس وسنوات الخبرة والتفاعل بينهما؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تمّ استخراج المتوسطات والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة من معلمين ومعلمات على الاستبانة (مقياس الدراسة) موزعين وفق متغيري الجنس والخبرة. والجدول رقم (9) يبيّن ملخص نتائج اختلاف مشكلات تدريس البلاغة باختلاف الجنس والخبرة.

جدول رقم (9) قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة من المعلمين والمعلمات على مقياس الدراسة موزعاً وفق متغيري الجنس والخبرة التدريسية

الجنس	الخبرة التدريسية	خبرة تدريسية قصيرة	خبرة تدريسية متوسطة	خبرة تدريسية طويلة	المجموع
معلم	المتوسط الحسابي	67.8	67	70.6	68.4
	الانحراف المعياري	1.9	5.2	3.3	3.4
	العدد	12	7	15	34
معلمة	المتوسط الحسابي	67.8	67.6	67.5	67.6
	الانحراف المعياري	3.1	2.5	3.7	3.1
	العدد	17	20	14	51
المجموع	المتوسط الحسابي	67.8	67.3	69	68
	الانحراف المعياري	2.5	3.8	3.5	3.2
	العدد	29	27	29	85

يُظهر الجدول رقم (9) أنَّ متوسط المعلمين متقارب جداً مع متوسط المعلمات، حيث بلغت متوسطات المعلمين (68.4) في حين بلغت متوسطات المعلمات (67.6)، ويظهر من الجدول أنَّ تشتت العلامات للمعلمين أكثر بقليل من المعلمات، حيث بلغ الانحراف المعياري للاستجابات المعلمين على المقياس (3.4)بينما كان الانحراف المعياري لاستجابات المعلمات (3.1)، بينما نجد متوسط المعلمين من ذوي الخبرة التدريسية الطويلة بلغ (70.6) في حين متوسط المعلمات ذوات الخبرة الطويلة بلغ(67.5) وقد بدت المتوسطات الحسابية للمعلمين ذوي الخبرة المتوسطة والقليلة تتقارب جداً مع متوسطات المعلمات ذوات الخبرة المتوسطة والقليلة.

نتبيّن مما سبق أنَّ هناك فروقًا ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للمجموعات، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثنائي. والجدول رقم (10) يبيّن ملخّص هذه النتائج.

الجدول رقم (10) نتائج تحليل التباين الثنائي لاختبار فروق المتوسطات لمشكلات تدريس البلاغة وفقاً لمتغيري الجنس، الخبرة التدريسية، التفاعل بينهما.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	F	مستوى الدلالة
الجنس	4.867	1	4.867	.432	.520
الخبرة التدريسية	22.627	2	11.314	.984	.384
التفاعل بين الجنس والخبرة	20.807	2	10.404	.905	.414
الخطأ	390.804	34	11.494		
المجموع المعدّل (الكلي)	452.400	39			

يُظهر الجدول أن قيمة "ف" تساوي (0.432) وبمستوى دلالة (0.520)وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05)، وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05) تُعزى لمتغير الجنس. وفيما يتعلق بمتغيّر الخبرة التدريسية (خبرة قصيرة، خبرة متوسطة، خبرة كبيرة) يُظهر الجدول أن قيمة "ف" تساوي (.984) وبمستوى دلالة (.384)وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05)، مما يُشير إلى عدم فروق دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05) تعزى لمتغير الخبرة.

ويظهر فيما يتعلّق بوجود فروق تُعزى إلى التفاعل بين متغير الجنس (معلم، معلمة) ومتغير الخبرة التدريسية (خبرة قصيرة، خبرة متوسطة، خبرة طويلة) أن قيمة "ف" تساوي (.905) وبمستوى دلالة (.414) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α = 0.05) وبالتالي فإنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =.05) تُعزى للتفاعل بين متغيري الجنس (معلم، معلمة) ومتغير الخبرة التدريسية (قليلة، متوسطة، كبيرة).

وقد اتفقت هذه النتائج مع استجابات أفراد عينة المقابلة حيث أفادوا أثناء سؤالهم حول اختلاف مشكلات تدريس البلاغة وفقًا للجنس أو الخبرة أنَّ المشكلات ذاتها لا تختلف، وعند سؤالهم عن السبب برّروا أنَّ معلمي المرحلة الثانوية من الذكور أو الإناث وبمختلف خبراتهم يتعرّضون للدورات التدريبية ذاتها، كما أنهم يمتلكون الفهم ذاته لتدريس البلاغة بما ينسجم مع عدد الحصص المقرر ونصيب مهارة البلاغة من العلامات الذي تُقرّه وزارة التربية والتعليم في الأردن وفق تعليمات النجاح والإكمال والرسوب، كما أنهم يستندون إلى وثائق مرجعية واحدة مُمثّلةً في الإطار العام للمناهج الأردنية، والإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمبحث اللغة العربية، وكذلك دليل المعلم الذي يُحدّد إجراءات تدريس البلاغة ويقترح استراتيجيات للتدريس والتقويم المناسبتين.

وتعزو الباحثة عدم وجود فروق تعود إلى متغير الجنس والخبرة أو التفاعل بينهما أنَّ معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية يتمّ اختيارهم وتدريبهم والإشراف عليهم من قبل المشرفين في ضوء مُحددات مُوحّدة وواضحة، كما أنَّ دليل المعلم يقترح إجراءات تدريس للمهارات جميعها، كما يقترح استراتيجيات تدريس وتقويم تنسجم مع متطلبات المرحلة وآليات أسئلة الثانوية العامة، مما يجعل رؤيتهم واحدة، وآليات تنفيذ المهارة وتقويمها متقاربة لهم جميعهم ومستندة إلى نمطية الأسئلة التي تَردُ في اختبار الثانوية العامة التي يرتكز اهتمام المعلمين جميعهم على تحقيق طلبتهم هدف اجتياز هذا الامتحان الذي يحمل خصوصية لدى الأردنيين جميعًا إذ يتوقف عليه القبول الجامعي واعتماد منح الدراسة الجامعية المتاحة، وترى الباحثة ومن خلال خبراتها التدريسية والإشرافية أنّ معلمي المرحلة الثانوية

ذكورًا وإناثًا، ومهما بلغت خبراتهم التدريسية يجمعهم وحدة الهدف المُتمثّل في مساعدة الطلبة ورفع نسبة نجاحهم في الثانوية العامة، وتؤطّر عملهم الوثائق المرجعية، من كتب ومقررات وأدلة معلمين، وبرامج تنمية مهنية يخضعون لها. وبالتالي لم تظهر فروق دالّة تعود لمتغيري الجنس أو الخبرة أو التفاعل بينهما.

التوصيات والمُقترَحات.

في ضوء النّتائج التي توصّلت إليها هذه الدّراسة، تُوصي الباحثة وتقترح الآتي:

1- العمل على تذليل مشكلات تدريس البلاغة، وإيلاء المقرر الدراسي جلّ اهتمام واضعي المناهج وضرورة تضمين محتوى تطبيقيّ للمقرر الدراسي ضمن سياقات أدبيّة وبما ينسجم مع واقع الطلبة واهتماماتهم.
2- إعادة النظر في السياق العام الذي تُدرّس فيه البلاغة من حيث عدد الحصص المقررة والعلامة المُعتَمَدَة، وإعطاء محور البلاغة أهميّةً أكبر.
3- إجراء المزيد من الدّراسات في تدريس البلاغة والمشكلات التي تعترضه بمحاور مختلفة ومراحل دراسية مختلفة.

قائمة المراجع.

أ- **الكتب المطبوعة:**

- ابن منظور (2005). لسان العرب، ط4، دار صادر، بيروت.
- أبو شوارب، محمد والمصري، أحمد (2007). المدخل لدراسة البلاغة العربية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط3، الاسكندرية.
- الأغا، إحسان والاستاذ، محمود (2003)، تصميم البحث التربوي، ط (3)، مطبعة الرنتيسي، غزة.
- جلو، باسلة موسى (2005). علم البلاغة نشأته وتطوره وأهدافه وتعريفه وعلومه. ط1
- الدليمي، حسن، والوائلي، سعاد (2003). الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية، دار الشروق، رام الله.
- السامرائي، مهدي (1977). تأثير الفكر الديني في البلاغة العربية. ط 1، المكتب الإسلامي، دمشق.
- العثيمين، محمد (1434 ه). شرح البلاغة. ط1. السعودية.
- الهاشمي، عبد الرحمن وفائزة فخري (2005). تدريس البلاغة العربية رؤية نظرية وتطبيقية محسوبة، دار المسيرة، عمان.
- وزارة التربية والتعليم (2013). الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمبحث اللغة العربية، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم (2020). أسس النجاح والإكمال والرسوب 2019- 2020

ب- **الرسائل والأطاريح والدوريات:**

- أبو جاموس، عبد الكريم؛ والعبد، محمود (2007)، مدى امتلاك طلبة المرحلة الثانوية في الأردن للمفاهيم البلاغية وقدرتها على توظيفها في التعبير الكتابي، مجلة العوم الإنسانية، الجزائر، 28 (2).
- بيوش، نادية (2016)، تعليميّة البلاغة في السنة الثالثة ثانويّ. رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر. بسكرة، الجزائر.
- جني، عبد اللطيف (2017)، طرق تعليمية علوم البلاغة العربية وأثرها في المهارات اللغوية للمتعلم بين الواقع والمأمول، جسور المعرفة، 2(7)، 14-24.

- راجع، أحمد (2017). تعليمية نشاط البلاغة في المرحلة الثانوية . دراسة وصفية ميدانية . أطروحة دكتوراه. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة. الجزائر
- سعادة، جودت والضمور، سامي (2017)، مشكلات تدريس مادة اللغة الإنجليزية لطلبة الأول الثانوي في منطقة الكرك التعليمية من وجهة نظر المعلمين. مجلة الزرقاء للدراسات والبحوث الإنسانية 17 (1).
- سمو، دارين (2013)، آراء عينة من مدرسي مادة اللغة العربية حول مشكلات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية العامة: دراسة ميدانية في مدارس مدينة حلب، المجلة التربوية، 27 (106).
- الشاجع، محمد. (2009) مدى تمكن طلبة المرحلة الثانوية من المفاهيم البلاغية وعلاقة ذلك بتذوق النصوص الأدبية، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة صنعاء، اليمن.
- الشمري، خالد (2004) مشكلات تدريس البلاغة العربيّة في المرحلة الثانويّة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، رسالة ماجستير. جامعة الملك سعود. السعوديّة.
- عايش، آمنة (2003)، صعوبات تعليم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية فى الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها، رسالة ماجستير، غزة.