

تحليل مضمون أهداف منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بأتشيه في ضوء المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية

Analysis of The Content of The Objectives of The Rhetoric Curriculum in Islamic Universities in Aceh in The Light of The Integrative Approach to Teaching Arabic

Muakhir Zakaria

University of Bakht Alruda, Sudan
muakhirbakhtalrudasudan@gmail.com

Salah Ibrahiem Abdelrahiem

University of Bakht Alruda, Sudan
slahbdalrhym97@gmail.com

Abstract

In this work, The Curriculum Development of The Balaghah lesson in several Islamic Universities in Aceh Province, Indonesia, has been studied to review and present the basics and the proposed vision of the integrative approach in teaching The Arabic Language. This work used the qualitative approach and descriptive analytical approaches utilizing the questionnaire and interview for participants. The population in this work was all students from class IV, to VI with a total of 470 students in the academic year of 2020/2021. The participants of the work were 207 students. Based on the results, the availability of basics of the integrative approach in teaching the Arabic language was at the simple level of the content and teaching methods, and the lack of it was in the purposes, facilities, activities, and evaluation as well as the absence of the statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) between student's responses to the reality of Balaghah's curriculum that were attributed to Islamic Universities, leading to apply to all universities equally. Therefore, this work recommends working on the reformulation of the Balaghah's curriculum and developing all elements based on the basics of the integrative approach in teaching of the Arabic language. Besides, the requirement for compatibility and harmonization between the elements of the Balaghah's curriculum as units that complement each other, and developing training programs to provide the teachers in understanding more the integrative approach, its basics and fields, and the importance of observing it in the elements of the Balaghah's curriculum.

Keywords : Curriculum Development, Balaghah, Integrative Approach, Arabic Language Teaching

أ- مقدمة

تعدّ اللغة العربية إحدى أكثر اللغات انتشاراً في العالم. فهي اللغة الرسمية التي يتحدث بها جميع الأقطار العربية البالغ عددها ٢٢ دولة، ولغة التفاهم بين جميع الشعوب العربية. وذلك بالإضافة إلى

Citation: Zakaria, Muakhir, and Salah Ibrahiem Abdelrahiem. 2025. "Analysis of The Content of The Objectives of The Rhetoric Curriculum in Islamic Universities in Aceh in The Light of The Integrative Approach to Teaching Arabic." *EL-MAQALAH: Journal of Arabic Language Teaching and Linguistics* 6 (1): 46-80.

DOI: <https://doi.org/10.22373/maqalah.v6i1.7670>



Lisensi

Lisensi Internasional Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0.

كونها لغة التعليم في جميع المدارس والمعاهد وأكثر الكليات الجامعية، ولغة الصحافة والإذاعة والقضاء والتأليف في البلاد العربية^١. ونظرا لسعة انتشارها وسعة تداولها ومناطقها، تحظى هذه اللغة المباركة بمكانة مرموقة في هيئة الأمم المتحدة حيث صارت لغة عالمية منذ ١٩٧٣ بعد أن اعترفتها الهيئة وأدخلتها ضمن لغات العمل الرسمية في المنظمات العالمية التابعة لها، وذلك إلى جانب اللغات الإنجليزية والفرنسية والأسبانية والصينية والروسية^٢.

وبالرغم من أن هذه اللغة المباركة نشأت في المجتمعات العربية وصارت أهم أسس هويتها وأعزّ مكونات شخصيتها، إلا أن لها قيمة دينية تفوق منزلتها القومية، إذ أنها واجبة شرعية على كل مسلم باعتبارها لغة مصدرّي التشريع الأساسيين في الإسلام: القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، ولغة الصحابة الكرام عربا كانوا أو عجماء تداولوها بالفصاحة والإتقان والاعتزاز^٣. وإذا كانت الدعوة الإسلامية تتصف بالعالمية والإنسانية، فمن الضروري الاهتمام بتعليم اللغة العربية وتعلمها ليس فقط للناطقين بها من العرب، بل لغيرهم من الناطقين بلغات أخرى من المسلمين كذلك^٤. وهكذا تحولت اللغة العربية من لغة قوم قطرية ضيقة النطاق إلى لغة دين عالمية واسعة الأفاق.

وإيماننا بما للغة العربية من كبير الأهمية وعظيم الشأن للناطقين بها وبغيرها من العرب والمسلمين، لقيت هذه اللغة عناية فائقة واهتماما كبيرا في إقليم أنثيه باندونيسيا باعتباره إقليما متميزا ينهض على أساس الإسلام ويعتمد أهله عليه كمقوم رئيسي لشخصيتهم وثقافتهم وحياتهم، حيث تضم جامعاته الإسلامية تخصص تعليم اللغة العربية من بين أقسامها العلمية، فتتخذ عملية تعليم اللغة العربية أهميتها المتميزة في أولويات برامج تلك الجامعات ومناهجها التعليمية. ولا يقتصر ذلك على الجامعات الإسلامية الحكومية فحسب، بل ويتعدى إلى الجامعات الأهلية كذلك.

ومن العلوم العربية الضرورية التي تدرّس في هذه الجامعات الإسلامية هي البلاغة، وهي علم جليل القدر عظيم النفع محتلّ المكانة المرموقة فيما بين العلوم، فينبغي أن يعتني به أيّ دارس اللغة العربية من العرب والمسلمين على حد سواء. يقول شيخ البلاغة عبد القاهر الجرجاني: «ثم إنك لا ترى علما هو أرسخ أصلا، وأسبق فرعا، وأحلى جنى وأعذب وردا، وأكرم نتاجا، وأنور سراجا، من علم البيان، الذي لولاه لم تر لسانا يحوّل الوشي، ويصوغ الحلي، ويلفظ الدر، وينفث السحر، ويقري الشهد، ويريك بدائع من الزهر، ويجنيك الحو اليانع من الثمر، والذي لولا تحقّيه بالعلوم وعنايته بها وتصويره إيّاها، لبقيت

^١ عبد العليم إبراهيم، الموجة الفقهية لمدرسي اللغة العربية، ط١٤، القاهرة، دار المعارف، دت، ص. ٤٨.

^٢ محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه - مداخلة - طرق تدريسه، مكة، جامعة أم القرى،

١٩٨٥م، ص. ٢٠-٢١.

^٣ فخر الدين قباوة، المهارات اللغوية وعروبة اللسان، بيروت، دار الفكر المعاصر، ١٩٩٩م، ص. ٨٧.

^٤ علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٠م، ص. ٣٥.

كامنة مستورة، ولما استبغت لها أبد الدهر صورة، واستمر السرار بأهلتها، واستولى الخفاء على جملتها، إلى فوائد لا يدركها الإحصاء، ومحاسن لا يحصرها الاستقصاء»^٥.

ويؤكد العلماء المعاصرون على تلك المنزلة العظيمة، فيقول السيد أحمد الهاشمي: « فإن العلوم أرفع المطالب وأنفع المآرب، وعلم البلاغة من بينها أجلها شأنًا وأبينها تبيانًا، إذ هو الكفيل بإيضاح حقائق التنزيل وإفصاح دقائق التأويل، وإظهار دلائل الإعجاز ورفع معالم الإيجاز»^٦. وهذه المنزلة الرفيعة هي التي جعلت أحمد مصطفى المراغي يصرّح بأن البلاغة بمثابة « موضع الرأس من الإنسان، أو اليتيمة من قلائد العقيان »، وأنها « لا تدانيها منزلة علم آخر من علوم العربية»^٧.

وبالرغم من وجود البلاغة ضمن نظام تعليم اللغة العربية في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشييه بإندونيسيا، إلا أن الباحث أحسّ بوجود العديد من المشكلات التي يعاني منها تدريس هذا العلم الجليل، وذلك وفقا لما وصل إليه الباحث من ملاحظات تدعمه نتائج بعض البحوث والدراسات، باعتباره من الذين يتولون مهام تدريس اللغة العربية ببعض تلك الجامعات الإسلامية، وبحكم معاشته لواقع تعليم اللغة العربية بتلك الجامعات وتعامله المباشر مع معظم معلمها وطلبتها وأنشطتها الدراسية. ولا شك أن هذه المشكلات تؤدي إلى ضعف عملية التدريس وعدم قدرتها على تحقيق أهدافها المتوخاة، فضلا عن أنها تفضي إلى تحويل البلاغة إلى مادة من المواد الدراسية التي يشكو معظم الدارسين الأتشييين بصعوبة قواعدها ومفاهيمها وشواهدا.

وفي مقدمة تلك المشكلات ما أثبتته دراسة الباحث الإندونيسي أزهر بأن تدريس اللغة العربية في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشييه لا يتم إلا في ضوء مدخل الفروع^٨، ويطلق عليه أيضا نظرية الفروع، وهو مدخل يعتقد بوجود انفصال بين تعليم فروع اللغة العربية بعضها البعض، ويقسم اللغة فروعاً^٩. وإذا كانت العلوم العربية تشتمل على ثلاثة عشر علما من النحو والصرف والرسم والبلاغة وغيرها^{١٠}، فلكل فرع منهجه وكتبه والزمن المخصص له، بل إن لكل فرع درجته الخاصة به.

ولقد تبين للباحث أن تطبيقات هذا المدخل قد انعكست سلبا على تدريس البلاغة، ويتضح ذلك من خلال اعتبار البلاغة في تلك الجامعات فرعاً من فروع اللغة العربية وعلما من علومها، فتتميز بوقت مستقل ومحتوى خاص وهدف يختلف عن غيرها من فروع اللغة العربية وعلومها، مما يؤدي إلى تجزئة مكوناتها وإبعادها عن غيرها من الفروع فضلا عن غيرها من العلوم الإسلامية. ويمتد ذلك إلى اعتبار

^٥ عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، شرح وتعليق محمد عبد المنعم خفاجي، بيروت، دار الجيل، ٢٠٠٤م، ص. ٥٤.

^٦ السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبدیع، ط٢، بيروت، مؤسسة المعارف، ٢٠٠٤م، ص. ١٢.

^٧ أحمد مصطفى المراغي، علوم البلاغة البيان والمعاني والبدیع، ط٣، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٩٩٣م، ص. ٣-٤.

^٨ Azhar, *Pengembangan Model Pembelajaran Terpadu Untuk Meningkatkan Pemahaman dan Kemahiran Mahasiswa dalam Berbahasa Arab di Perguruan Tinggi Islam*, Unpublished Master's Thesis, Program Pascasarjana, Universitas Pendidikan Indonesia, 2002, P. 143.

^٩ عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، مرجع سابق، ص. ٥١.

^{١٠} مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، ج١، القاهرة، المكتبة التوفيقية، ٢٠٠٣م، ص. ١١.

البلاغة قواعد جافة تتخذ الحفظ والقراءة ركيزتين أساسيتين لها، فلا يصل الطلبة إلى غايتها إلا بعد إتقان تلك القواعد قراءة وحفظاً. ولا شك أن هذا الاتجاه يدل على إهمال تعليم البلاغة تنمية مهارة الذوق الجمالي، مع أن هذه المهارة من الغايات الأسى من درس البلاغة^{١١}.

وثمة مشكلة أخرى لا تقل خطورة من سابقتها، وهي ما توصلت إليه دراسة أزهري بأن تعليم اللغة العربية في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا تعتمد على مدخل الفنون^{١٢}. وفي ضوء هذا المدخل، كان شأن تدريس البلاغة كشأن غيرها من فروع اللغة العربية، حيث تتميز عملية التعليم بتنمية مهارة لغوية معينة مع إهمال غيرها من المهارات، الأمر الذي سيساهم في عدم التعادل والتكامل في النمو اللغوي عند طلبة تلك الجامعات.

ولا تقتصر معاناة تعليم البلاغة على ما تقدم، بل وتتعدى إلى طرائق التعليم السائدة، فأثبتت دراسة الباحث أحمد فوزي حسن بأن الواقع الممارس في أروقة الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه يشير إلى اعتماد معظم المدرسين على الطرائق التقليدية في تعليم اللغة العربية من طريقة القواعد والترجمة، وطريقة القراءة، فلا يستخدمون الطريقة السمعية الشفوية والطريقة المباشرة وأسلوب المؤتمر والنقاش في تنفيذ المقررات المهنية الشخصية^{١٣}. وتؤكد على ذلك دراسة الباحث محمد فجر الفلاح مشيرة إلى أن الطرائق المستخدمة في جامعة الرانيري الإسلامية الحكومية - وهي أكبر الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا- هي طريقة القواعد والترجمة، وطريقة المناقشة، وطريقة المحاضرة^{١٤}.

ومعلوم عند كل من له أدنى اطلاع على الأدبيات التربوية أن استخدام تلك الطرائق في تعليم اللغة العربية بشكل عام - وتعليم البلاغة بشكل خاص - تقلل من شأن الطالب، وتصنعه متعلماً سلبياً، ينتظر دوره دوماً للمشاركة، وفي الوقت الذي يحدده المعلم، ووفقاً لما يراه. وقد يؤدي هذا في نهاية المطاف إلى كبت مواهبه، وإطفاء الطاقة الإبداعية لديه. كما تعطي تلك الطرائق اهتمامها الأكبر بجانب استماع الطلاب مع تقليل فرص التدريب على المهارات اللغوية الأخرى من الكلام والقراءة والكتابة، الأمر الذي سيؤدي إلى عدم التوازن في نموهم اللغوي.

ولا يدع مجالاً للشك أن هذه المشكلات التي تعترض تعليم البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا تمثل عائقاً في سبيل تحقيق أهدافه المنشودة. ولذا يتأكد مدى أهمية العثور على سبل التغلب عليها ووضع الحلول الناجحة لها أو التخفيف من حدتها على الأقل. ويرى الباحث أن أبرز الحلول الناجحة يتجلى في تطوير منهج البلاغة، منطلقاً مما يقوله حسن شحاتة: «تحسين التدريس من

^{١١} جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، بيروت، دار الفكر المعاصر، ٢٠٠٢م، ص. ٢٠٧.

^{١٢} Azhar, *Pengembangan Model Pembelajaran Terpadu Untuk Meningkatkan Pemahaman dan Kemahiran Mahasiswa dalam Berbahasa Arab di Perguruan Tinggi Islam*, Op. Cit., P. 143.

^{١٣} أحمد فوزي حسن، وضع برنامج مقترح لإعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الإسلامية بأتشيه إندونيسيا،

رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية، الخرطوم، ٢٠١٠، ص. ١٨٠-١٨٥.

^{١٤} محمد فجر الفلاح، برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في الجامعات الإسلامية الحكومية الثلاث نموذجاً بإندونيسيا

(دراسة وصفية تحليلية مقارنة)، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية، الخرطوم، ٢٠١٠م، ص. ١٤٠.

خلال تنقيح وتعديل الأهداف التدريسية، ومحتوى التدريس، واستراتيجيات التدريس، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم وأدواته ونحوها من عناصر منظومة التدريس، بغية جعل منظومة التدريس أكثر كفاءة وفاعلية في إحداث التعلم المرغوب فيه لدى الطلاب»^{١٥}.

وتأسيساً على ما تقدم من ضرورة تطوير منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا، تقتصر مشكلة البحث الحالي على محاولة الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي: « ما الرؤية المقترحة لتطوير منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا؟ »

أثبت ما تقدم من البيان ضرورة إيلاء تعليم البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا عناية خاصة للارتقاء بمستوى تعليمها وإكساب مهاراتها بوصفها أجل العلوم العربية وأشرفها. وتتمثل العناية في تطوير منهج البلاغة وإجراء تغييرات ضرورية في كافة عناصره ومجالاته، إذ يمثل الشمول والتكامل الركيزتين الرئيسيتين اللتين يجب توافرهما في عملية تطوير المناهج الدراسية، حيث يعني الأول عدم تركيز التطوير على عنصر معين مع إهمال غيره من العناصر، ويقصد الثاني أن يحدث التطوير في كل عنصر من عناصر المنهج بما يتلاءم مع مفهوم البنية المعرفية^{١٦}. وأما تلك المجالات أو العناصر أو المكونات فهي أهداف المنهج، والمحتوي، وطرائق التعليم، والتقنية التعليمية، والنشاط التربوي، وتقويم مخرجات المنهج^{١٧}.

وتتطلب عملية تطوير التعليم ضرورة تقديم العديد من الأسس والمنطلقات العلمية الواضحة المعالم والقابلة للتطبيق والتي بموجبها سيتم تحليل منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا، ثم نقده، ثم تطويره. وهي ينبغي أن تسير طبيعة اللغة العربية وخصائص تعليمها وتعلمها. كما ينبغي أن تكون عملية التطوير مشتقة من المداخل الحديثة التي قد أثبتت البحوث التربوية فعاليتها في تعليم اللغة العربية وتعلمها.

ومن بين تلك المداخل الحديثة الفعالة هي ما يسميه التربويون بالمدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية. واختيار الباحث لهذا المدخل ناتج عن عدة مبررات علمية، أولها: النظرة إلى اللغة على أنها وحدة مترابطة متماسكة ومتلاحمة، وليست فروعاً مفرقة مختلفة^{١٨}. ومن هذا المنطلق، يؤدي المدخل التكاملي دوره البارز في ربط الصلة بين ألوان الدراسات اللغوية في عملية تعليم البلاغة وتعلمها، كما يلعب دوره الهام في ضمان النمو اللغوي المتعادل والمتكامل عند الطلاب.

وثانيها: الانتقادات الكثيرة التي وجهها التربويون والباحثون لمدخلَي الفروع والفنون. ومن أبرزها ما ذكرته الباحثة إيمان فتحي على أن مدخل الفروع « يمثل رؤية خطية تهدر الوحدة الكلية للغة،

^{١٥} حسن شحاتة ومروان السمان، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ط٢، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، ٢٠١٣م،

ص. ٢٠٧.

^{١٦} محمود أحمد شوق، تطوير المناهج الدراسية، الرياض، دار عالم الكتب، ١٩٩٥م، ص. ١٢٦.

^{١٧} المرجع نفسه، ص. ٢٢٨.

^{١٨} جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، مرجع سابق، ٢٠٧.

وتفصل مكوناتها وتجزئها إلى أشياء لا معنى لها، مما يمثل إهدارا لوظائف التربية اللغوية الفكرية، لأن كل مكون من مكونات النظام الكلي للغة يؤدي وظيفة للفرد وللجماعة اللغوية في آن واحد متزامنا مع المكونات الأخرى. كما يقصر هذا المدخل تصور اللغة على كونها أشكالا لغوية فقط يجب أن يحفظها المتعلمون بدقة وفقا لقواعد اللغة في مواقف مصطنعة، ولم يعر اهتماما في المواقف الحيوية والتي تعد الغاية السامقة من دراسة اللغة والتي يجب البدء بها»^{١٩}.

وأما مدخل الفنون فذكرت الباحثة نفسها أنه يفضي إلى تفتيت المهارات اللغوية عند الطلاب، فتقرر أن هذا المدخل « ما هو إلا إسراف ممل في حصر المهارات التي تنضوي تحت كل فن إلى درجة أنه يؤدي إلى استلاب المهارات وعدم التمكن منها. وذلك بالإضافة إلى إهمال عملية التعليم بعض الفنون اللغوية الضرورية من الاستماع والتحدث والملاحظة، لحساب فني القراءة المقررة، والكتابة في موضوعات مصطنعة لا تمتد إلى المواقف الطبيعية المتاحة في الجو المدرسي»^{٢٠}.

وثالثا: ما أثبتته بعض الدراسات السابقة على فعالية المدخل التكاملي وكفاءتها في إصلاح تعليم اللغة العربية بشكل عام بما في ذلك إصلاح تعليم البلاغة. ومنها ما أظهرته دراسة الباحث الإندونيسي أزهر من نجاح استخدام المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية بجامعة الرانيري الإسلامية الحكومية، فأوصى بضرورة الاعتماد على منطلقات هذا المدخل ومقوماته، ويتم ذلك من خلال صياغة النماذج الفعالة القائمة على المدخل التكاملي والتي تتناسب مع تعليم اللغة العربية، ودمج العلوم العربية، فضلا عن ربط المهارات اللغوية وعدم تجزئتها في عملية التعليم ليصل الطلبة إلى اكتساب علوم اللغة العربية واستيعاب مهاراتها بشكل كامل وشامل^{٢١}.

كما أشارت الدراسة التي قامت بإجرائها الباحثة القطرية بدرية سعيد إبراهيم الملا إلى نجاح البرنامج المتكامل بين القواعد الوظيفية والقراءة على ترقية الأداء اللغوي لتلميذات الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية بدولة قطر، بحيث تؤكد نتائج هذه الدراسة على أن تأثير الطريقة التكاملية كان أكثر من تأثير الطريقة التقليدية وطريقة النصوص الأدبية على ترقية الأداء اللغوي لتلميذات الصف السادس الابتدائي بدولة قطر، بحيث لا يقتصر هذا التأثير الإيجابي للطريقة التكاملية على المعرفة النحوية فحسب، بل ويمتد أثره إلى التحسن في بعض مهارات القراءة الجهرية وبعض مهارات التعبير الكتابي^{٢٢}.

^{١٩} إيمان فتحي أحمد حسن، *مناهج اللغة العربية في المرحلة الإعدادية دراسة: تحليل، ونقد، وتطوير في ضوء نظريات: اللغة، والعرافان، والتعليم*، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ٢٠٠٦م، ص. ٥.

^{٢٠} المرجع نفسه، ص. ٥-٦.

^{٢١} Azhar, *Pengembangan Model Pembelajaran Terpadu Untuk Meningkatkan Pemahaman dan Kemahiran Mahasiswa dalam Berbahasa Arab di Perguruan Tinggi Islam*, Op. Cit., P. 146.

^{٢٢} بدرية سعيد إبراهيم الملا، *أثر برنامج متكامل بين القواعد الوظيفية والقراءة على الأداء اللغوي لتلميذات الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية بدولة قطر*، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٢م، ص. ٤٨٠.

كما أثبتت دراسة الباحثة اليمنية سعاد سالم نجاح المدخل التكاملي في إصلاح تعليم النحو لتلاميذ الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، حيث تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة. وهذه النتيجة تكشف لنا فعالية الأسس والمنطلقات التي تمت صياغتها من المدخل التكاملي في رفع مستوى تعلم النحو وتعليمه^{٢٣}.

وبخصوص تعليم البلاغة وتعلمها، أكدت النتائج التي توصلت إليها الباحثة هند رجب إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اكتسابهم مهارة التذوق الأدبي، وفي التطبيق البعدي في اكتسابهم مهارة التحصيل البلاغي المقرر عليهم، مشيرة إلى ارتفاع التذوق الأدبي والتحصيل البلاغي بعد الدراسة للعينة كلها، إلا أن ارتفاع التحصيل والتذوق للمجموعة التجريبية كان بدرجة أعلى، الأمر الذي يدل على فعالية البرنامج المتكامل ونجاحه في تعليم البلاغة^{٢٤}.

وفي ضوء ما سبق من ضرورة تطوير منهج البلاغة في المرحلة الجامعية بإقليم أتشيه بإندونيسيا، وما يتطلبه هذا التطوير من تقديم الأسس والمنطلقات التي تشتق من المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية، فضلا عن ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة من فاعلية تلك الأسس والمنطلقات وكفاءتها ونجاحها في إصلاح تعليم اللغة العربية بشكل عام وتعليم البلاغة بشكل خاص، يتحدّد موضوع البحث الحالي في تطوير منهج البلاغة في ضوء المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا. يهدف هذا البحث إلى التعرف على الأسس العلمية المنبثقة من المدخل التكاملي والتي سيتم الاعتماد عليها في تطوير منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا وواقع أهداف منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا وواقع طرائق تعليم البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا وواقع الوسائل المستخدمة في تعليم البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا وواقع الأنشطة المستخدمة في تعليم البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا وواقع تقويم منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا وواقع منهج البلاغة ككل في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا والمقترحة لتطوير منهج البلاغة في ضوء أسس منبثقة من المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا.

^{٢٣} سعاد سالم أحمد السبع، منهج لتعليم النحو باستخدام المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ٢٠٠٢ م، ص. ٢٨٥-٢٨٦.

^{٢٤} هند رجب خليل علي، تطوير تدريس البلاغة بالتكامل مع الأدب لطلاب الصف الأول الثانوي العام، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية فرع الفيوم، جامعة القاهرة، ٢٠٠٢ م، ص. ١٧٢.

ب- البحث

المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية

١- مفهوم المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية وخصائصه

ولعل البداية الصحيحة في هذا المقام تتمثل في تحديد مفهوم المدخل التكاملي (Integrated Approach) باعتباره لقباً لأحد المداخل الحديثة والفعالة في مجال تعليم اللغة العربية وكونه محط أنظار الباحثين والتربويين في السنوات الأخيرة في ظل التطورات المتلاحقة في مجالات المعرفة. ومما لا يدع مجالاً للشك أن هذا التحديد له أهميته البالغة لأن « الحكم على الشيء فرع عن تصوره »، أي أن الحكم على فعالية أسس هذا المدخل وصلاحيته تطبيقها في تطوير منهج اللغة العربية بشكل عام وتطوير منهج البلاغة بشكل خاص يرتبط بالتصور الدقيق لمفهوم هذا المدخل ارتباطاً وثيقاً.

ويستلزم تحديد مفهوم المدخل التكاملي تعريف جزئيه: المدخل، والتكامل. فتعريف المدخل بات ضرورياً لكونه مصطلحاً يسوده الغموض في أذهان كثير من مستخدميهِ رغم أنه من المصطلحات التي يكثر استخدامها في الأدبيات والبحوث التربوية. ويزداد غموضه إذا ما وضعناه إزاء مصطلحات تربوية أخرى قريبة منه مثل: الاستراتيجية، والطريقة، والأسلوب^{٢٥}.

ويتجلى سبب غموض هذا المصطلح - على حسب ما أشار إليه محمود كامل الناقه - في اختلاطه وتداخله كثيراً مع تلك المصطلحات المذكورة، فوصلت درجة الغموض إلى أن « نجد الكثيرين يطلقون معنى أحدها على الآخر دون معرفة بالفروق التي تفصل بين دلالة مصطلح ومصطلح آخر. ولعل هذا التداخل والاختلاط راجع لما بين هذه المصطلحات من علاقة وثيقة ونسب قوي »^{٢٦}.

وأما مصطلح التكامل فتتجلى ضرورة تعريفه في كونه مفهوماً أساسياً يمثل محور المدخل التكاملي. وعلى هذا، يمكن القول بأن الفهم الدقيق لهذا المدخل يتوقف أساساً على تحديد مفهوم التكامل، وتوضيح الأسس النظرية التي يستند إليها لغويًا ونفسيًا وتربويًا واجتماعيًا، وذلك بالإضافة إلى مناقشة أبعاده ومجالاته وصوره في تطوير مناهج تعليم اللغة العربية.

٢- تعريف التكامل في تعليم اللغة العربية

وبناءً على ما تقدم من مفهوم التكامل لغة واصطلاحاً، استمد المتخصصون اصطلاحهم على تعريفات التكامل في مجال تعليم اللغة العربية. ومن بين تلك التعريفات هو ما يقوله علي عبد المحسن

^{٢٥} سعاد سالم أحمد السبع، منهج لتعليم النحو باستخدام المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، مرجع سابق، ص. ١٥٦.

^{٢٦} محمود كامل الناقه، المرجع المعاصر في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها الأسس والمداخل واستراتيجيات التدريس، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠١٧ م، ص. ٣٩.

الحديبي بأن التكامل « تآزر الأنشطة اللغوية على نحو يقوّي فيه بعضها بعضاً »^{٢٧}. ومن الملاحظ أن هذا التعريف يمكن اعتباره أبسط مفاهيم التكامل لاختصاره وتركيزه على التعاون بين الأنشطة اللغوية دون ذكر واضح وصريح لصور التعاون وأشكاله.

وقد أورد د خليل الله الدهماني مفهوماً أوسع، فهو « تنظيم المادة التعليمية اللغوية، وتدريبها، وتقديمها متكاملة في هيئة مهارات لغوية وظيفية، متجاوزاً تقسيمها فروعاً متفرقة ومعلومات مجزأة، وخبرات لغوية مفتتة. وهو بتعبير آخر النظر إلى اللغة، عند بناء مناهج تعليمها، وإعداد كتبها، وتحديث طرق تدريسها، على أنها وحدة مترابطة متماسكة، وليست فروعاً معرفية مختلفة »^{٢٨}.

ويمكن القول في ضوء هذا التعريف بأن التكامل في تعليم اللغة العربية يتلخّص في ثلاث خصائص رئيسية، أولها: أنه ينطلق من الإطار الفلسفي الناظر إلى اللغة على أنها وحدة متماسكة متلاحمة وليست فروعاً مختلفة. وثانيها: أن تنظيم المادة اللغوية المقدمة للطلاب في ضوء هذه النظرة قائم على تنمية المهارات اللغوية بشكل متكامل. وثالثها: أن المعارف اللغوية التي تحتضنها تلك المادة تتسم بالوحدة والترابط والتماسك من غير تفرقة ولا تجزئة.

وقد قدّم أحمد عبده عوض تعريفاً أوسع مما سبق حين يقول بأن التكامل « أسلوب لتنظيم عناصر الخبرة اللغوية المقدمة للطلاب، وتدريبها بما يحقق ترابطها وتوحيدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها، وتوظيفها في أدائهم اللغوي، وذلك من خلال محتوى لغوي متكامل العناصر، ترتبط فيه توجهات الممارسة والتدريبات اللغوية، والقواعد اللغوية بمهارات اللغة، ونوع الأداء المطلوب من خلال نص شعري أو نثري، أو موقف تعبيرى شفهي أو تحريري، وتدريبها بطريقة تعتمد إجراءاتها على التكامل والممارسة والتدريب، وتقويم الطلاب أولاً بأول »^{٢٩}. وأضاف الهدف المنشود وراء تحقيق هذا التكامل بقوله: « وذلك بهدف تحقيق التكامل بين جوانب الخبرات اللغوية: الجانب المعرفي ممثلاً فيما يقدم ضمن المحتوى اللغوي، وتوجهات لممارسة اللغة استماعاً أو تحدثاً أو قراءة أو كتابة، والجانب الوجداني ممثلاً فيما يمكن أن يكتسبه الطالب من اتجاهات وقيم، نتيجة دراسته الموضوعات المتكاملة في المنهج، ومن ثم يتحقق التكامل داخل المتعلم، مما ينعكس على ممارسته اللغة، وأدائه لها »^{٣٠}.

ومن الملاحظ أن أحمد عبده عوض حدّد خاصية أخرى للتكامل، وهي تقديم الخبرة اللغوية على الطلاب في شكل المحتويات اللغوية القائمة على تكامل العناصر، مع مراعاة العلاقات بين المعارف اللغوية، والارتباط بين الممارسة والتدريب وبين القواعد والمهارات. وتلك المحتويات إما أن تتمثل في

^{٢٧} علي عبد المحسن الحديبي، دليل معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض، مركز الملك عبد الله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، ٢٠١٥م، ص. ١٦.

^{٢٨} خليل الله بن محمد الدهماني، المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمراحل التعليم العام: أسسه النظرية وتطبيقاته التربوية "نحو بناء لغوي متماسك"، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العالمي الأول للغة العربية وآدابها، كولالمبور، ٢٨ - ٣٠ نوفمبر ٢٠٠٧م، ص. ٥.

^{٢٩} أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية، مرجع سابق، ص. ٢١.

^{٣٠} أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية، مرجع سابق، ص. ٢١.

نصوص أدبية شعرا ونثرا، وإما أن تتمثل في مواقف تعبيرية تحريرية وشفويا، بحيث يتخذها الطلاب والمدرسون محاور يتناولونها ويتدارسونها من الجوانب اللغوية المتعددة في عملية التعليم والتعلم، من أجل تحقيق التكامل داخل المتعلم معرفيًا ووجدانيًا ومهاريًا.

وفي ضوء ما تقدم من التعريفات، يمكن للباحث تعريف المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية على أنها « التنظيم المنهجي الذي ينطلق من الإطار الفلسفي الناظر إلى اللغة على أنها وحدة مترابطة متماسكة، ويسعى إلى تنمية المهارات اللغوية، وتقديم المعارف اللغوية بشكل متكامل، وإعداد شخصية الطلاب المتكاملة معرفيا ووجدانيا ومهاريًا ».

٣- خصائص المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية

وبعد استعراض ما تقدم من التعريفات يتسنى للباحث في ضوءها استقراء عدة خصائص للمدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية، وهي على النحو الآتي:

(أ) ينطلق المدخل التكاملي من الإطار الفلسفي الناظر إلى اللغة على أنها وحدة متماسكة متلاحمة.

(ب) يتجلى هذا الإطار الفلسفي في شكل الافتراضات اللغوية المتفق عليها المتصلة بتعليم اللغة وتعلمها.

(ج) تسعى المادة اللغوية المقدّمة في ضوء هذا الإطار الفلسفي إلى تمكين الطلاب من استخدام اللغة وتوظيفها بشكل متكامل في حياتهم استماعا وكلاما وقراءة وكتابة.

(د) تتميز المعارف اللغوية المتضمنة في تلك المادة بأنها وحدة مترابطة متماسكة ترتبط عناصرها بشكل غير مفرّق وغير مجزأ.

(هـ) تقدّم الخبرة اللغوية على الطلاب في صورة المحتوى اللغوي الذي تتكامل عناصره ومكوناته مع إدراك العلاقات بين المعارف والخبرات، ومراعاة الارتباط بين الممارسة والتدريب، ومراعاة العلاقة بين القواعد والمهارات.

(و) يمثل المحتوى اللغوي في ضوء هذا المدخل نصّا شعريا أو نثريا، أو موقفا تعبيريا بنوعيه التحريري والشفوي، بحيث يتخذه الطلاب والمدرسون محورا للتعليم.

(ز) تتأزر الأنشطة اللغوية على نحو يقوي فيه بعضها بعضا.

(ح) يمتدّ نطاق التعليم في ضوء هذا المدخل إلى تحقيق تكامل شخصية المتعلم ونموه المتكامل معرفيا ووجدانيا ومهاريًا.

وتجدر الإشارة في هذا المقام إلى أن مصطلح التكامل يأتي كثيرا في الأدبيات التربوية ليكون مضافا إلى بعض المصطلحات التربوية، منها: المنهج، والأسلوب، والمدخل، والطريقة، والاتجاه، والمنهج. وقد ذكر

محمد جابر قاسم أن علة التعدد في استخدام هذا المصطلح قد يرجع إلى « اتساع مفهوم التكامل وإلى اختلاف الهدف من استخدامه لدى المتخصصين »^{٣١}.

ومع ذلك يختار الباحث في البحث الحالي إضافة التكامل إلى مصطلح المدخل، وذلك بناء على أن هذا المصطلح يمكن اعتباره بمثابة الإطار الفلسفي الذي تسير على هديه كافة العناصر التعليمية المندرجة تحته، مما يعني أن المدخل التكاملي تنظيم منهجي يحتل مكانة اللبنة الأساسية التي تنطلق منها كافة عناصر المناهج التعليمية المندرجة تحتها المشتملة على الأهداف، والمحتوى، والطرائق، والوسائل، والأنشطة، وعملية التقويم.

كما تجدر الإشارة إلى أن ثمة مداخل تعليمية أخرى تختلف باختلاف الأساس النظري الذي تستند إليه والأهداف التي تتوخى الوصول إليها، ومن بين تلك المداخل هي: المدخل البنيوي الذي يعتمد على طبيعة المفاهيم وتدرجها وتسلسلها، والمدخل الوظيفي الذي يعتمد على حاجات المجتمع والمتعلم، والمدخل التواصلية الذي ينطلق من طبيعة اللغة الاتصالية، ومدخل المشروعات الذي يعتمد على نشاط المتعلم وتفاعله. فمن خصائص المدخل التكاملي أنه جاء لينطلق من تلك المداخل المذكورة ويمثل مزيجا منها ومظلة كبرى لها يمكن من خلالها الإفادة من كل جوانب إيجابية في المداخل السابقة^{٣٢}.

٤- أهمية المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية في المرحلة الجامعية

لا يدع مجالا للشك أن المعرفة لها دور بارز في حياة كافة المجتمعات بلا استثناء. وقد تحدثت نادية جمال الدين حول أهمية المعرفة في حياة المجتمع وما يلعب بها من دور الدافع والمحرك لحركة التغيير فيها، حيث تقول: « وتعدّ المعرفة فيما يرى البعض هي العامل المحفز باستمرار للمجتمعات الإنسانية على التغيير، ويمكن اعتبارها الوقود الذي يحرك هذا التغيير وهذا الوقود يختلف عن الوقود المستخدم في عصر الزراعة أو الصناعة فهو ليس وقودا طبيعيا مثل الفحم أو البترول؛ أي إن التقدم الصناعي ما عاد يعني استخدام أي مصادر مادية أو طبيعية »^{٣٣}.

ومن هنا تأتي أهمية مرحلة التعليم الجامعي في حياة المجتمع في إطار اعتبارها مركزا من المراكز الرئيسية التي تنطلق منها المعرفة القيمة والآراء الطيبة التي يتطلّبها المجتمع في تطوير حياته وإصلاح رجاله قديما وحديثا. وفي هذا الصدد يقول علي راشد ما نصه: « تتبوأ الجامعات منذ قديم الزمان مكان

^{٣١} محمد جابر قاسم، الاتجاهات الحديثة في التكامل بين اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى في المرحلة الابتدائية، مرجع سابق.

٢٠٠٤م، ص. ١٨.

^{٣٢} سعاد سالم أحمد السبع، منهج لتعليم النحو باستخدام المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، مرجع سابق، ص. ١٥٧.

^{٣٣} سعاد سالم أحمد السبع، منهج لتعليم النحو باستخدام المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، مرجع سابق، ص. ١٥٧.

الصدارة في المجتمع. فهي مركز إشعاع لكل جديد من الفكر والمعرفة، والمنبر الذي تنطلق منه آراء المفكرين الأحرار والعلماء والفلاسفة ورواد الإصلاح والتطور»^{٣٤}.

يشير أحمد إسماعيل حجي ولبنى محمود شهاب إلى رسالة الجامعة، متمثلة في خدمة الدولة والاقتصاد وتحقيق مصالحهما من خلال ما يوقّره من المعرفة وكوادرها البشرية، فيقولان: «و(الطبيعة) المنظمة التنظيمية الخاصة للجامعة، تأتي من كونها، ربما المؤسسة أو المنظمة الوحيدة في المجتمع التي لا تعتبر جزءاً من (الدولة) من ناحية ولا جزءاً من (الاقتصاد) من ناحية أخرى، رغم أنها تخدم كليهما بما تقدمه لهما ولأعضائهما من معرفة ورأس مال بشري ومعرفي»^{٣٥}.

كما بيّن شبل بدران وجمال الدهشان أن التعليم الجامعي يتولى من خلال أنشطتها التعليمية والبحثية مهام نشر المعرفة وتطبيقها وإنتاجها، خدمةً لتقدم المجتمع وتطوره، مبينين: «فالتعليم الجامعي يسهم في نشر المعرفة من خلال عملية التدريس، وتطبيق المعرفة من خلال استخدامها في حل مشكلات المجتمع، وإنتاج المعرفة وذلك من خلال ما يقدمه من أبحاث ودراسات ومعارف جديدة، وبذلك يعد رافعة من روافع التقدم والتطور في المجتمع»^{٣٦}.

ولا تقتصر أهمية المرحلة الجامعية على توفير المعرفة فحسب، بل وتتجاوز إلى كونها مركزاً يتربى فيها أبناء المجتمع باعتبارهم رواد تلك المعرفة الذين سيقودون حركات تطور المجتمع وتقدمه في المستقبل. ويذكر حنان ثابت مدبولي في هذا الصدد: «تشكّل الدراسة الجامعية في حياة الطلاب مرحلة مهمة؛ إذ من خلالها تنمو خبراتهم، وتزداد معرفتهم، وتصلق مواهبهم، وتتوجّه جهودهم إلى محاولة تحقيق أعلى مستوى من التحصيل والتعلم استعداداً لخوض غمار الحياة»^{٣٧}.

وانطلاقاً مما سبق، ثمة مسيس الحاجة إلى تطوير مرحلة التعليم الجامعي، وذلك لأن تطويرها تطويراً لمراحل التعليم التي قبلها. وقد صوّر ذلك محمد نصحي إبراهيم، مبيناً: «وتطوير التعليم الجامعي بصفة عامة أصبح ضرورة ملحة، خاصة في ظل تحديات الواقع المعاصر مما يتطلب إعادة النظر في كثير من الجوانب المتعلقة بالتعليم الجامعي بصفة عامة، وكليات التربية بصفة خاصة؛ حيث إنها منوطة بتخريج المعلم الذي يتحمل عبء إعداد الطلاب للتعليم الجامعي. فهو يعدّ بمثابة الجسر الذي يعبر عليه الطلاب من التعليم قبل الجامعي بجميع مراحله إلى التعليم الجامعي، لذا ينبغي أن يكون لدى التعليم الجامعي: القدرة على أداء هذه الرسالة بأقصى فعالية ممكنة في ضوء المستجدات العالمية، وما تفرضه ظروف العصر المتغيرة والمتلاحمة»^{٣٨}.

^{٣٤} علي راشد، الجامعة والتدريس الجامعي، بيروت، دار ومكتبة الهلال، ٢٠٠٧م، ص. ١٣.

^{٣٥} أحمد إسماعيل حجي ولبنى محمود شهاب، التعليم العالي والجامعي المقارن حول العالم جامعات المستقبل واستراتيجيات التطوير نحو مجتمع المعرفة، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠١١م، ص. ١١.

^{٣٦} شبل بدران وجمال الدهشان، التجديد في التعليم الجامعي، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠١م، ص. ٢٥.

^{٣٧} حنان ثابت مدبولي، مهارات الدراسة الجامعية، الرياض، دار الزهراء، ١٤٣١هـ، ص. ٧.

^{٣٨} محمد نصحي إبراهيم، استراتيجية تطوير التعليم العالي في مصر كليات التربية كنموذج، المنصورة، مؤسسة شروق، ٢٠١٤م، ص. ٥.

ومن بين سبل تطوير مرحلة التعليم الجامعي تطبيق فكرة ما يسمى بالتكامل المعرفي أو تداخل المعارف. وأهمية هذه الفكرة تتلخص في أنه من متطلبات فلسفة العلم ومناهجه ليس فقط في العصر الحديث بل في العصر القديم كذلك. يقول محمد همام: « إن تداخل المعارف ليس شيئاً طارئاً على فلسفة العلم ومناهجه، بل هو مُعطى تاريخي وواقعي، اكتسب صورة جديدة في العلم الحديث مع استقلال العلوم وبروز التخصصات، ثم بدأ الارتباط من جديد في إطار تداخل على مستوى المفاهيم والمناهج والمضامين ». كما يقول مضيفاً إلى ما سبق أن تداخل المعارف « هو العملية الصعبة التي تحتاج إليها كل المعارف والعلوم، وكذا فروعها الأكثر تخصصاً، من أجل الاستمرار في مسيرة التقدم، وتطوير المفاهيم، وتجديد المناهج، وتعميق النظريات، ولخلق شروط أفضل لإبداع أنفع»^{٣٩}.

وقد ذكر أبو بكر محمد إبراهيم مستويي بناء المناهج الجامعية في ضوء مفهوم التكامل المعرفي وخاصة في السياق الإسلامي، مبيّناً: « إن بناء المناهج في ضوء مفهوم التكامل المعرفي - في السياق الإسلامي خاصة - يعني أن تتم ترجمة هذا المفهوم في مستويين، لا يُغني أحدهما عن الآخر. الأول منهما يعالج قضية تخطيط المنهج وتنظيمه من منظور يستصحب المبادئ الإسلامية الأساسية المتصلة بقضيتي المعرفة والتعليم، والثاني يتم فيه ترجمة مفهوم التكامل المعرفي في بنية المعرفة التي تشكّل محتوى المنهج. وذلك باعتبار قضية المناهج المتكاملة قضية معرفية منهجية »^{٤٠}.

ويبدو للباحث أن المستويين المذكورين تترتب عليهما ضرورة الاعتماد على المدخل التكاملي وتطبيقه على المناهج الجامعية برمتها، استناداً إلى أنه هو الذي يضمن نجاح تحقيق أغراض التكامل المعرفي في المرحلة الجامعية. ويتم تطبيق هذا المدخل عن طريق تحديد الأهداف المنشودة، والمحتوى المطلوب، والطرّاق المناسبة، والوسائل اللازمة، والأنشطة المصاحبة، وأساليب التقويم الملائمة.

وفي مجال الارتقاء بتعليم اللغة العربية يمثل المدخل التكاملي من أنسب المداخل التعليمية. ولذا قدّم محمود أحمد السيد عدة رؤى منهجية لأبناء العرب لغير المتخصصين في المرحلة الجامعية، بما في ذلك « اعتماد وحدة اللغة والمنهج التكاملي»، مبيّناً: « وحتى في مجال التخصص في المرحلة الجامعية يبقى المنهج التكاملي أسلوباً في التدريس، ففي تدريس الأدب وتحليل ظواهره، لم يعد الأدب يدرّس وفقاً للفنون وحدها، ولا وفق الأقاليم وحدها، ولا وفق العصور الزمنية وحدها، وإنما ينظر إلى هذه جميعاً في إطار من الشمولية والنظرة الكلية ». كما أضاف إلى أنه: « ولم يعد الأدب يحلل وفق المنهج البلاغي وحده، ولا وفق المنهج النفسي وحده، ولا وفق المنهج الاجتماعي وحده، ولا وفق المنهج الهيكلائي وحده، وإنما وفق هذه المناهج جميعاً في إطار من الوحدة والتكامل فيما بينها »^{٤١}.

^{٣٩} محمد همام، تداخل المعارف ونهاية التخصص في الفكر الإسلامي العربي (دراسة في العلاقات بين العلوم)، بيروت، مركز نماء،

٢٠١٧م، ص. ١٦، ١٤٣.

^{٤٠} أبو بكر محمد إبراهيم، التكامل المعرفي وتطبيقاتها في المناهج الجامعية دراسة في تجربة كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم

الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، هرنند، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٠٧م، ص. ٢٠٣-٢٠٤.

^{٤١} محمود أحمد السيد، النهوض بالعربية والتمكين لها، دمشق، مجمع اللغة العربية، ٢٠١٣م، ص. ١٢٣.

٥- منهج البحث

نظرا لكون البحث الحالي متناولا تطوير منهج البلاغة في ضوء المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا، فيرى الباحث أن أنسب المناهج التي تسير طبيعة البحث الحالي وتحقق به أهدافه المنشودة وتسألاته المطروحة هو منهج البحث الوصفي التحليلي، وهو أسلوب من أساليب التحليل المركّز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد، أو فترة أو فترات زمنية محددة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية، ثم تفسيرها بطريقة موضوعية، بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة^{٤٢}.

ويتم الاعتماد على هذا المنهج في الوصف التفصيلي للأوضاع الحاضرة لمنهج البلاغة في الجامعات الإسلامية الأربع بإقليم أتشيه بإندونيسيا وتشخيص الواقع الممارس لعناصره تشخيصا دقيقا، وتحليل المعلومات والبيانات الواردة ومحاولة تفسيرها لاستخلاص النتائج التي ستبنى عليها الرؤية المقترحة لتطوير ذلك المنهج في ضوء أسس المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية ومنطلقاته.

كما يعتمد البحث الحالي على منهج البحث الكمي، وهو المنهج الذي يهدف إلى « اختبار بعض الفرضيات التي تتعلق بوصف واقع معين، من خلال بناء علاقات وقياس بعض المتغيرات »^{٤٣}. ويعود الاعتماد على هذا المنهج إلى أن البحث الحالي يسعى إلى التحقق من صحة الفروض البحثية التي تمت صياغتها، فضلا عن معالجة البيانات الواردة وتخريجها على شكل أرقام ورسومات بيانية.

٦- أدوات البحث

- يستخدم البحث الحالي ثلاث أدوات علمية تالية من أجل الحصول على البيانات اللازمة:
- أ) تحليل المحتوى، ويتم الاعتماد عليه للوقوف على الوثائق التي تخص أهداف تعليم البلاغة التي قد رسمتها أقسام تعليم اللغة العربية التابعة لكليات التربية وتأهيل المعلمين بالجامعات الإسلامية الأربع بإقليم أتشيه بإندونيسيا، ودراسة محتوى مقرر مادة البلاغة، فضلا عن تحليل نماذج من أسئلة الامتحان النهائي.
 - ب) الاستبانة، ويتم الاستعانة بها لتناول الواقع الممارس لعملية تعليم البلاغة في الجامعات الإسلامية الأربع بإقليم أتشيه بإندونيسيا.
 - ج) المقابلة، وهي أداة يسعى بها الباحث إلى تعميق وتثبيت البيانات التي قد تم العثور عليها من خلال استبانات الطلاب.

^{٤٢} رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، ط٢، بيروت، دار الفكر المعاصر، ٢٠٠٢م، ص. ١٨٣.

^{٤٣} عامر قنديلجي وإيمان السامرائي، البحث العلمي الكمي والنوعي، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م، ص. ٦٢.

٧- مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث الحالي من فئتين أساسيتين، وهما:

- (أ) طلاب قسم تعليم اللغة العربية بكلية التربية وتأهيل المعلمين بالجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا. وباعتبار أن هؤلاء الطلاب يدرسون مادة البلاغة في الفصل الدراسي الرابع والخامس والسادس^{٤٤}، يتحدد مجتمع البحث في هؤلاء الطلاب الذين سبقت لهم دراسة علم من علوم البلاغة الثلاثة، وهم طلاب الفصل الدراسي الخامس والسابع للعام الجامعي ٢٠٢٠/٢٠٢١، حيث بلغ عددهم (٤٧٠) طالب وطالبة.
- (ب) هؤلاء المعلمون الذين يتولون مهام تعليم علوم البلاغة من البيان والمعاني والبديع في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا، وذلك للعام الجامعي ٢٠٢٠/٢٠٢١، حيث وصل عددهم إلى (٧) معلمين.

٨- عينة البحث

ولكثرة عدد الفئة الأولى من مجتمع البحث - أي الطلاب - لا يتيسر للباحث تطبيق البحث الحالي على كافة أفرادها، فيسعى إلى اختيار عينة منها بطريقة مقصودة (Purposive Sampling)، وكان عددهم (٢٠٧) طالبا وطالبة. وأما الفئة الثانية - أي معلمو البلاغة - فلا داعي لاختيار عينة البحث منها لقلّة عددهم، فيقوم الباحث بتطبيق المقابلة الشخصية على (٥) معلمين منهم لعدم موافقة مدرّسين على إجراء المقابلة للظروف الخاصة لديهم.

٩- حدود البحث

كي لا يتسع مجال البحث الحالي، تم تحديده بثلاثة حدود: أحدها موضوعي، وثانيها مكاني، وثالثها زمني، وفيما يلي بيان كل منها:

تحليل البيانات ومناقشة النتائج

تمهيد

بعد أن تمّ في الفصل الثالث الحديث عن منهجية البحث الحالي وتحديد مراحل تصميمه وكيفية إجرائه في ضوءها، وبعد أن ثبتت إمكانية تطبيق ما تم تصميمه من أدوات البحث والحكم على صلاحية استخدامها كأداة بحثية، انتقل الباحث من مرحلة التصميم إلى مرحلة التنفيذ متجلية في تجميع البيانات من مصادرها أشخاصا كانوا أم وثائق في إطار المنهجية المحددة وإجراءاتها الميدانية. وعندما فرغ الباحث من تجميع بيانات البحث وعالجها إحصائيا باستخدام الأساليب الإحصائية المحددة، قام بعد ذلك بإخضاع نتائج البحث لعمليات عدة، أولها تلخيص النتائج وعرضها بطريقة

⁴⁴ UIN Ar-Raniry, *Panduan Akademik UIN Ar-Raniry Banda Aceh Tahun Akademik 2014/2015*, Banda Aceh, UIN Ar-Raniry, 2014, p. 83-84.

جيدة، وهي عملية تمثل « تمهيدا لتفسيرها ومناقشتها »^{٤٥}. كما قام بعد ذلك بتحليل النتائج ونقدها، بحيث يُتوصل من خلال التحليل إلى « استخراج الأدلة والمؤشرات العلمية الكمية والكيفية التي تبرهن على إجابة أسئلة البحث أو تؤكد قبول فروضه أو عدم قبولها »^{٤٦}. ويتسنى للباحث من خلال النقد تمييز ما لعناصر منهج البلاغة من أوجه قصور ونقاط قوة. فنقد الشيء في أصله اللغوي « نقره ليختبره، أو ليميز جيده من رديئه. ويقال: نقد النثر ونقد الشعر، أظهر ما فهمنا من عيب أو حسن »^{٤٧}.

وبعد الانتهاء من عملية التلخيص والعرض، يأتي دور عملية تفسير البيانات ومناقشتها حيث تكمن أهمية التفسير في كونه « عملية تجميع وتأليف البيانات والأفكار التي قام الباحث بتحليلها، وهو عملية تنقل الباحث من التساؤل عن ماذا؟ وكيف؟ التي تمثلها عملية تحليل البيانات والأفكار، إلى مستوى الإجابة عن ماذا؟ التي هي محور عملية تفسير النتائج »^{٤٨}. كما تحتل مناقشة النتائج مكانة هامة في البحث الحالي، بل ربما كانت أهم جزء، لأنها « فرصة الباحث للتحرك إلى أبعد من النتائج بحيث تتكامل فيها النظرية التي بدأ بها الباحث مع نتائج البحث »^{٤٩}.

ولذا يأتي هذا الفصل بغية تحقيق ما سبق مع مراعاة ترتيب أدوات البحث وترتيب الأسئلة البحثية الرئيسية والفرعية التي أثارها البحث الحالي، فضلا عن مراعاة التحقق من صحة الفروض البحثية التي تمت صياغتها مسبقا. وفيما يلي بيان ذلك بشكل تفصيلي:

أ) عرض وتحليل البيانات وتفسير النتائج في ضوء السؤال الرئيسي الأول

كان السؤال الأول للبحث الحالي ينصّ على ما يلي: ما الأسس المنبثقة من المدخل التكاملي بوصفها ركيزة أساسية لتطوير منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا؟ ومن أجل الإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بتتبع أدبيات البحث والمسح للمصادر العلمية التي ترتبط بهذا الموضوع، فأسفر عن استخلاص مجموعة من المنطلقات التأسيسية والأسس النظرية المتصلة بالمدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية بحيث يتسنى للباحث في ضوءها تقويم منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا، فضلا عن تقديم رؤى مقترحة لإحداث تغييرات مقصودة في كافة عناصره المشتملة على الأهداف، والمحتوى، والطرائق، والوسائل، والأنشطة، وعملية التقويم. وقد فصلّ الباحث القول في تلك المنطلقات والأسس في الفصل الثاني من البحث الحالي وخاصة المطلب الثالث منه بحيث يمكن الرجوع إليه للاطلاع عليها.

^{٤٥} حمدي أبو الفتوح عطيفة، منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية، مرجع سابق، ص. ٤٤٢.

^{٤٦} صالح بن حمد العساف، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مرجع سابق، ص. ١١١.

^{٤٧} مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مرجع سابق، ص. ٩٤٤.

^{٤٨} رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، مرجع سابق، ص. ٤٣٨.

^{٤٩} رجاء محمود أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، مرجع سابق، ص. ٦٨٨.

- ب) عرض وتحليل البيانات وتفسير النتائج واختبار الفروض في ضوء السؤال الرئيسي الثاني**
كان السؤال الثاني للبحث الحالي ينص على ما يلي: ما واقع منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا في ضوء المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية؟
تتطلب الإجابة عن هذا السؤال الإجابة عن الأسئلة التي تتفرع عنها، وهي ما يلي:
- ١) ما واقع أهداف منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا؟
 - ٢) ما واقع محتوى منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا؟
 - ٣) ما واقع طرائق تعليم البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا؟
 - ٤) ما واقع وسائل تعليم البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا؟
 - ٥) ما واقع أنشطة تعليم البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا؟
 - ٦) ما واقع تقويم منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا؟
 - ٧) ما واقع منهج البلاغة ككل في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا؟

١٠- عرض وتحليل البيانات وتفسير النتائج في ضوء السؤال الفرعي الأول
كان السؤال الفرعي الأول ينص على ما يلي: ما واقع أهداف منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا؟
سعيًا وراء الإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحليل الوثائق المكتوبة لمناهج البلاغة التي رسمها كل من الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا وذلك بغرض وصف الأهداف الرئيسية لمقررات البلاغة وصفا موضوعيا بالإضافة إلى الوقوف على مدى تضمينها الأسس المشتقة من المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية. ويمكن عرض النتائج وتحليلها فيما يلي:

أ) نتائج تحليل محتوى أهداف مقررات البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا
بعد قيام الباحث بتحليل محتوى أهداف مقررات البلاغة-١ (علم البيان) والبلاغة-٢ (علم المعاني) والبلاغة-٣ (علم البديع) لجامعة الرانيري الإسلامية الحكومية وحساب التكرارات والنسب المئوية لتلك الأهداف وفقا لمجالاتها المعرفية والمهارية والوجدانية، أظهرت النتائج ما يأتي:

جدول رقم (1)

التكرارات والنسب المئوية لأهداف مقررات البلاغة بجامعة الرانيري الإسلامية الحكومية

وحدات التحليل			
فئات التحليل			
وجداني	مهاري	معرفي	
أهداف مقرر البلاغة-١ (علم البيان)			
×	×	✓	١ أن يفهم الطالب قواعد علم البيان
✓	×	×	٢ أن يستمتع الطالب بجمال أساليب اللغة العربية في ضوء قواعد علم البيان
×	×	✓	٣ أن يكون الطالب قادرا على تكوين جمل مفيدة وفقا لقواعد علم البيان
✓	×	×	٤ أن يتذوق الطالب جمال أساليب القرآن الكريم في ضوء علم البيان
أهداف مقرر البلاغة-٢ (علم المعاني)			
×	×	✓	٥ أن يفهم الطالب قواعد علم المعاني
✓	×	×	٦ أن يستمتع الطالب بجمال أساليب اللغة العربية في ضوء قواعد علم المعاني
×	×	✓	٧ أن يكون الطالب قادرا على كتابة جمل مفيدة وفقا لقواعد علم المعاني
✓	×	×	٨ أن يتذوق الطالب جمال أساليب القرآن الكريم في ضوء علم المعاني
أهداف مقرر البلاغة-٣ (علم البديع)			
×	×	✓	٩ أن يفهم الطالب قواعد علم البديع
✓	×	×	١٠ أن يستمتع الطالب بجمال أساليب اللغة العربية في ضوء قواعد علم البديع
×	×	✓	١١ أن يكون الطالب قادرا على تكوين جمل مفيدة في ضوء قواعد علم البديع
✓	×	×	١٢ أن يتذوق الطالب جمال أساليب القرآن الكريم في ضوء قواعد علم البديع
٦	-	٦	التكرارات
%٥٠	-	%٥٠	النسبة المئوية

تشير قراءة الجدول رقم (١٥) إلى أن مجموع أهداف مقررات البلاغة في جامعة الرانيري الإسلامية الحكومية بلغ (١٢) هدفا موزعة على ثلاث مقررات بلاغية بحيث يتضمن كل مقرر (٤) أهداف سواء بسواء. ويمكن إدراج تلك الأهداف الواردة من حيث مجالاتها إلى المجالين فقط، وهما المجال المعرفي والمجال الوجداني، بحيث يصل نصيب الأهداف المجال المعرفي إلى (٦) تكرارات وهي بنسبة مئوية مقدارها (٥٠٪) من المجموع الكلي للأهداف، كما يبلغ نصيب أهداف الجانب الوجداني (٦) تكرارات، وهي بنسبة مئوية مقدارها (٥٠٪) من المجموع الكلي للأهداف. ومن الملاحظ من خلال قراءة الجدول رقم (١٨) السابق أن أي هدف يمكن إدراجه ضمن المجال المهاري لا يحظى بأي تكرار في قائمة الأهداف الواردة.

وبخصوص أهداف المجال المعرفي، فمن الملاحظ من النتائج السابقة أن منهج البلاغة يتضمن مهارتي التفكير فقط، وهما: مهارة فهم القواعد البلاغية - وهي من المهارات الدنيا للتفكير - فضلا عن مهارة تركيب الجمل المفيدة في ضوء القواعد البلاغية المدروسة - وهي من المهارات العليا للتفكير - ولا يتضمن هذا المنهج غيرهما من مهارات التفكير وخاصة المهارات العليا منها من مهارة التحليل ومهارة التقويم.

كما يلاحظ أن منهج البلاغة يشير إلى أهداف المجال الوجداني متمثلة في الاستمتاع بجمال أساليب اللغة العربية، وتذوق جمال أساليب القرآن الكريم. غير أنها أن المنهج مقتصر على الإشارة إلى تذوق آيات القرآن الكريم فحسب دون الإشارة إلى المصادر البلاغية الأخرى من الحديث النبوي الشريف والكلام العربي الجميل شعرا ونثرا.

ومن الملاحظ كذلك من أهداف منهج البلاغة أنها عارية عن الإشارة إلى ربط البلاغة بالعلوم الأخرى سواء كانت بالعلوم العربية وخاصة علم متن اللغة وعلم النحو والصرف، أم العلوم الشرعية وخاصة العقيدة الإسلامية والفقه وأصوله.

وبعد قيام الباحث بتحليل محتوى أهداف مقررات البلاغة-١ (علم البيان) والبلاغة-٢ (علم المعاني) والبلاغة-٣ (علم البديع) لجامعة لانغسا الإسلامية الحكومية وحساب التكرارات والنسب المئوية لتلك الأهداف وفقا لمجالاتها المعرفية والمهارية والوجدانية، أظهرت النتائج ما يأتي:

جدول رقم (2)

التكرارات والنسب المئوية لأهداف مقررات البلاغة بجامعة لانغسا الإسلامية الحكومية

فئات التحليل			وحدات التحليل	
وجداني	مهاري	معرفي		
أهداف مقرر البلاغة-١ (علم البيان)				
×	×	✓	١	أن يبين الطالب تعريف كل من مباحث علم البيان
×	×	✓	٢	أن يكون الطالب قادرا على تطبيق مباحث علم البيان على الجمل العربية شفهيًا
×	×	✓	٣	أن يكون الطالب قادرا على تطبيق مباحث علم البيان على الجمل العربية تحريريا
×	×	✓	٤	أن يفهم الطالب الآيات القرآنية التي تتضمن مباحث علم البيان
أهداف مقرر البلاغة-٢ (علم المعاني)				
×	×	✓	٥	أن يبين الطالب تعريف علم المعاني
×	×	✓	٦	أن يبين الطالب مباحث علم المعاني
×	×	✓	٧	أن يطبق الطالب علم المعاني على الجمل العربية شفهيًا
×	×	✓	٨	أن يطبق الطالب علم المعاني على الجمل العربية تحريريا
×	×	✓	٩	أن يفهم الطالب الآيات القرآنية التي تتضمن مباحث علم المعاني
أهداف مقرر البلاغة-٣ (علم البديع)				
×	×	✓	١٠	أن يبين الطالب تعريف كل من مباحث علم البديع
×	×	✓	١١	أن يكون الطالب قادرا على تطبيق مباحث علم البديع على الجمل العربية شفهيًا

١٢	أن يكون الطالب قادرا على تطبيق مباحث علم البديع على الجمل العربية تحريريا	✓	×	×
١٣	أن يفهم الطالب الآيات القرآنية التي تتضمن مباحث علم البديع	✓	×	×
	التكرارات	١٣	-	-
	النسبة المئوية	%١٠٠	-	-

تشير قراءة الجدول رقم (١٦) إلى أن مجموع أهداف مقررات البلاغة في جامعة لانغسا الإسلامية الحكومية وصل إلى (١٣) هدفا موزعة على ثلاث مقررات، فيتضمن مقرر علم البيان (٤) أهداف، ومقرر علم المعاني (٥) أهداف، ومقرر علم البديع (٤) أهداف. ومن الملاحظ من هذا الجدول أن كافة الأهداف الواردة في منهج البلاغة يمكن إدراجه تحت المجال المعرفي، أي بنسبة مئوية مقدارها (%١٠٠). ويعني ذلك أن أهداف المجالين المهاري والوجداني لا تحظى بأي تكرار في قائمة الأهداف.

كما تشير النتائج إلى أن الأهداف الواردة في منهج البلاغة تتضمن العديد من مهارات التفكير المعرفي، وهي مهارة تذكر تعريفات المفاهيم البلاغية، ومهارة تركيب الجمل المفيدة بشقيه الشفهي والتحريري، فضلا عن مهارة فهم الآيات القرآنية في ضوء المفاهيم البلاغية المدروسة. غير أن مهارة التحليل ومهارة التقويم وهما من المهارات العليا للتفكير لا تحظيان بأي تكرار. إلى جانب ذلك ما تقدم، يتضح في ضوء النتائج السابقة أن منهج البلاغة يقتصر على الإشارة إلى فهم نوع معين من الأمثلة والنصوص البلاغية وهو القرآن الكريم، دون الإشارة إلى غيره من المصادر البلاغية الأخرى من الحديث النبوي الشريف، والكلام العربية الجميل شعرا ونثرا. ومن الملاحظ كذلك أن أهداف منهج البلاغة المكتوبة تأتي خالية من الإشارة إلى ربط البلاغة بالعلوم الأخرى سواء كانت بالعلوم العربية من متن اللغة والنحو والصرف وغيرهما، أم العلوم الشرعية من علم العقيدة الإسلامية والفقه وأصوله وغيرهما. وأما نتائج تحليل محتوى أهداف مقررات البلاغة في جامعة تاكينغون الإسلامية الحكومية، فبعد قيام الباحث بالتحليل وحساب التكرارات والنسب المئوية لتلك الأهداف وفقا لمجالاتها المعرفية والمهارية والوجدانية، أظهرت النتائج ما يأتي:

جدول رقم (3)

التكرارات والنسب المئوية لأهداف مقررات البلاغة بجامعة تاكينغون الإسلامية الحكومية

فئات التحليل			وحدات التحليل	
وجداني	مهاري	معرفي		
أهداف مقرر البلاغة-١ (علم البيان)				
×	×	✓	١	أن يبين الطالب مفهوم الفصاحة والبلاغة
×	×	✓	٢	أن يبين الطالب تعريف علم البيان
×	×	✓	٣	أن يبين الطالب تعريف التشبيه وقصده وأهدافه
×	×	✓	٤	أن يبين الطالب مفهوم المجاز ومعناه الحقيقي والمجازي، والمجاز اللغوي، والمجاز العقلي
×	×	✓	٥	أن يبين الطالب مفهوم الكناية وأنواعها من حيث المعنى والوسائط، وأهدافها، وعلاقتها بالمجاز والإرداف والتعريض
أهداف مقرر البلاغة-٢ (علم المعاني)				
×	×	✓	٦	أن يبين الطالب تعريف الكلام الخبري
×	×	✓	٧	أن يذكر الطالب أنواع الكلام الخبري، وأهدافه، وأمثله
×	×	✓	٨	أن يبين الطالب تعريف الكلام الإنشائي
×	×	✓	٩	أن يذكر الطالب أنواع الكلام الإنشائي، وأهدافه، وأمثله
×	×	✓	١٠	أن يبين الطالب تعريف القصر، والفصل والوصل، والإيجاز، والإطناب، والمساواة
×	×	✓	١١	أن يذكر الطالب أمثلة كل من القصر، والفصل والوصل، والإيجاز، والإطناب، والمساواة
أهداف مقرر البلاغة-٣ (علم البديع)				

١٢	أن يبين الطالب تعريف كل من المحسنات اللفظية	✓	×	×
١٣	أن يذكر الطالب أمثلة كل من المحسنات اللفظية	✓	×	×
١٤	أن يبين الطالب تعريف كل من محسنات المعنوية	✓	×	×
١٥	أن يذكر الطالب أمثلة كل من المحسنات المعنوية	✓	×	×
	التكرارات	١٥	-	-
	النسبة المئوية	٪١٠٠	-	-

يتضح في ضوء النتائج التي أظهرها الجدول رقم (١٧) أن مجموع أهداف مقررات البلاغة في جامعة تاكينغون الإسلامية الحكومية يبلغ (١٥) هدفا موزعة على ثلاث مقررات بحيث يتضمن مقرر علم البيان (٥) أهداف، ومقرر علم المعاني (٦) أهداف، ومقرر علم البديع (٤) أهداف. وينتمي مجموع هذه الأهداف إلى المجال المعرفي وهو بنسبة مئوية مقدارها (٪١٠٠).

ومن الملاحظ أن أهداف المجال المعرفي التي يشتمل عليها منهج البلاغة مقتصرة على مهارة تذكر المفاهيم البلاغية، ومهارة تذكر الأمثلة البلاغية، بالإضافة إلى أنها لا تتضمن الإشارة إلى إلى المهارات العليا للتفكير المعرفي بأكملها من التحليل والتركيب والتقويم.

كما تأتي الأهداف المكتوبة خالية من الإشارة إلى المجال المعرفي المتمثل في تذوق جمال الأساليب اللغوية الرفيعة من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والكلام العربية الجميل شعرا ونثرا. كما لا لا تشير الأهداف إلى ربط البلاغة بغيرها من العلوم العربية والشرعية.

وبعد قيام الباحث بتحليل محتوى أهداف مقررات البلاغة-١ (علم البيان) والبلاغة-٢ (علم المعاني) والبلاغة-٣ (علم البديع) لجامعة تنكودي روندينغ الإسلامية الحكومية وحساب التكرارات والنسب المئوية لتلك الأهداف وفقا لمجالاتها المعرفية والمهارية والوجدانية، أظهرت النتائج ما يأتي:

جدول رقم (4)

التكرارات والنسب المئوية لأهداف مقررات البلاغة
بجامعة تنكودي روندينغ الإسلامية الحكومية

فئات التحليل			وحدات التحليل	
وجداني	مهاري	معرفي		
أهداف مقرر البلاغة-١ (علم البيان)				
×	×	✓	١	أن يفهم الطالب علم البيان
×	×	✓	٢	أن يفهم الطالب مباحث علم البيان
×	×	✓	٣	أن يفهم الطالب الأساليب اللغوية التي تتضمنها النصوص العربية في ضوء علم البيان
×	×	✓	٤	أن يتعرف الطالب على الآيات القرآنية التي تتضمن علم البيان
×	×	✓	٥	أن يتعرف الطالب على الأحاديث النبوية التي تتضمن علم البيان
أهداف مقرر البلاغة-٢ (علم المعاني)				
×	×	✓	٦	أن يتعرف الطالب على علم المعاني
×	×	✓	٧	أن يفهم الطالب مباحث علم المعاني
×	×	✓	٨	أن يتعرف الطالب على الآيات القرآنية التي تتضمن علم المعاني
×	×	✓	٩	أن يتعرف الطالب على الأحاديث النبوية التي تتضمن علم المعاني
أهداف مقرر البلاغة-٣ (علم البديع)				
×	×	✓	١٢	أن يفهم الطالب علم البديع
×	×	✓	١٣	أن يفهم الطالب مباحث علم البديع
×	×	✓	١٤	أن يعرف الطالب الصور التطبيقية لعلم البديع في القرآن الكريم
×	×	✓	١٥	أن يتعرف الطالب على الأساليب اللغوية التي تتضمنها النصوص العربية في ضوء علم البديع

-	-	١٥	التكرارات	
-	-	%١٠٠	النسبة المئوية	

وتُبين قراءة الجدول رقم (١٨) أن مجموع أهداف تعليم البلاغة في جامعة تنكودي روندينغ الإسلامية الحكومية يصل إلى (١٥) هدفا بحيث تتكون من (٥) أهداف لمقرر علم البيان، و(٤) أهداف لمقرر علم المعاني، و(٤) أهداف لمقرر علم البديع. ويمكن إدخال مجموع الأهداف الواردة ضمن المجال المعرفي دون غيره من المجال المعرفي والمجال الوجداني، وذلك بنسبة مئوية مقدارها (%١٠٠).

وأما أهداف المجال المعرفي فإنما تتضمن الإشارة إلى مهارة فهم المفاهيم البلاغية واستيعاب مباحثها دون الإشارة إلى المهارات العليا للتفكير المعرفي بأكمله من التحليل والتركيب والتقويم. غير أن المنهج يشير إلى فهم القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف دون غيرهما من الكلام الجميل شعرا ونثرا. كما لا تشير الأهداف المكتوبة إلى ربط البلاغة بغيرها من العلوم العربية والشرعية. وفي ضوء ما تقدم من الجداول رقم (١٨-١٥)، يمكن وصف النسبة الكلية لأهداف مقررات البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا ككل في الجدول التالي:

جدول رقم (5)

النسب المئوية لأهداف منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية ككل بإقليم أتشيه بإندونيسيا

مجالات الأهداف			الجامعات	
معرفي	مهاري	وجداني		
50%	-	50%	١	جامعة الرانيري الإسلامية الحكومية
100%	-	-	٢	جامعة لانغسا الإسلامية الحكومية
100%	-	-	٣	جامعة تاكينغون الإسلامية الحكومية
100%	-	-	٤	جامعة تنكودي روندينغ الإسلامية الحكومية
87,5%	-	12,5%	النسبة الكلية	

تتبين من النتائج التي أظهرها هذا الجدول أن أهداف المجال المعرفي هي السائدة، وأنها تحتل المرتبة الأولى في قائمة أهداف منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية ككل في إقليم أتشيه بإندونيسيا، حيث تصل نسبتها المئوية إلى (%٨٧,٥) من المجموع الكلي للأهداف. وهي على مستوى جيد، لأن نسبتها المئوية أكثر من (%٦٠). وتليها في المرتبة الثانية أهداف المجال الوجداني التي تصل نسبتها المئوية إلى (%١٢,٥) من المجموع الكلي للأهداف، غير أن ورودها يكون على مستوى ضعيف

بناء على أن نسبتها المئوية أقل من (٥٠٪). وأما أهداف المجال المهاري فلا تحظى بأي اهتمام في منهج البلاغة في كل جامعة من الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا.

أ) التحقق من صحة الفرضية الأولى للبحث

تنص الفرضية الأولى للبحث الحالي على ما يلي: لا تتسق أهداف تعليم البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا مع الأسس العلمية المشتقة من المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية. وفي ضوء النتائج السابقة، تتضح صحة هذه الفرضية، وذلك لما يلي:

- لا تتسق أهداف منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا مع أساس تكامل الأهداف التعليمية بحيث يتمتع الأهداف بطغيان المجال المعرفي على المجال الوجداني مع إبعاد المجال المهاري تماما عن قائمة أهداف المنهج.
- لا تتسق أهداف منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا مع أساس تكامل مستويات التفكير في المجال المعرفي بحيث تتحلى الأهداف بطغيان المهارات الدنيا للتفكير من التذكر والاسترجاع والتكرار على المهارات العليا للتفكير من التحليل والتركيب والتقويم.
- لا تتسق أهداف منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا مع أساس تكامل الأمثلة والنصوص البلاغية بحيث تشير الأهداف إلى القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف مع إهمال الإشارة إلى الشعر والنثر والكلام اليومي.
- لا تتسق أهداف منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا مع أساس ربط البلاغة بغيرها من العلوم العربية والشرعية بحيث لا تشير الأهداف إلى ذلك.

١١- عرض وتحليل البيانات وتفسير النتائج في ضوء السؤال الفرعي الثاني

كان السؤال الفرعي الثاني ينص على ما يلي: ما واقع محتوى منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا؟

فيما يخص الإجابة عن هذا السؤال، أعدّ الباحث الأداتين العلميتين، وهما تحليل المحتوى واستبانة الطلاب، حيث قام الباحث بتحليل محتوى الشواهد والأمثلة البلاغية التي يتضمنها مقرر المواد البلاغية، بالإضافة إلى تطبيق الاستبانة على الطلاب بصفتهم الفئة الأولى لعينة البحث الحالي. وأسفر تطبيق الأداتين المذكورتين عن النتائج المهمة الآتية:

١٢- نتائج تحليل محتوى الأمثلة والشواهد البلاغية

ومن أجل الوقوف على مدى تكامل محتوى الأمثلة والنصوص البلاغية، قام الباحث بتحليل محتوى كتاب « البلاغة الواضحة » لعلي الجارم ومصطفى أمين باعتباره مقرر رئيسيا لتعليم المواد

البلاغية الثلاث في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا. ونتائج التحليل موضحة في الجدول رقم (٢٣) التالي:

جدول رقم (6)

التكرارات والنسب المئوية لمحتوى الأمثلة البلاغية التي يتضمنها مقرر البلاغة
(كتاب البلاغة الواضحة)

المجموع	فئات التحليل					المواد البلاغية
	الكلام اليومي	النثر	الشعر	الحديث	القرآن	
61	-	7	44	-	10	علم البيان
86	21	9	36	-	20	علم المعاني
33	-	6	17	4	6	علم البديع
180	21	22	97	4	36	التكرارات
100	8,14	13,37	55,17	4,04	19,27	النسبة المئوية

بالنظر إلى الجدول رقم (٢٠) يتضح أن مجموعة تكرارات الأمثلة البلاغية في محتوى مقرر البلاغة (كتاب البلاغة الواضحة) موضوع التحليل بلغ (١٨٠) تكرارا كان نصيب علم البيان منها (٦١) تكرارا، فيما كان نصيب علم المعاني منها (٨٦) تكرارا، فضلا عن أن نصيب علم البديع منها (٣٣) تكرارا. وتوزعت الأمثلة البلاغية بين أنواعها المختلفة من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والكلام العربي الجميل شعرا ونثرا والكلام اليومي، وبنسب متفاوتة.

كما توضح النتائج أن الشعر قد حقق أكبر نسبة من قائمة الأمثلة البلاغية الواردة في مقرر البلاغة إذ بلغت تكراراتها (٩٧) تكرارا وهي بنسبة مقدارها (٥٥,١٧٪). ثم احتلت الآيات القرآنية المرتبة الثانية إذ كانت تكراراتها (٣٦) تكرارا وهي بنسبة مقدارها (١٩,٢٧٪). ثم احتل النثر المرتبة الثالثة حيث كانت تكراراتها (٢٢) تكرارا وهي بنسبة مقدارها (١٣,٣٧٪)، وجاء الكلام اليوم في المرتبة الرابعة حيث بلغت تكراراتها (٢١) تكرارا وهي بنسبة مقدارها (٨,١٤٪). فيما جاء الحديث النبوي الشريف في المرتبة الأخيرة حيث كانت تكراراتها (٤) تكرارات فحسب وهي بنسبة مقدارها (٤,٠٤٪).

ج- الخاتمة

١- نتائج تتعلق بأهداف منهج البلاغة

- تتصف أهداف منهج البلاغة في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا بطغيان المجال المعرفي على المجال الوجداني، فضلا عن إهمال المجال المهاري.
- تركز أهداف منهج البلاغة على الإشارة إلى المهارات الدنيا للتفكير المعرفي من التذكر والفهم، وإهمال المهارات العليا للتفكير المعرفي من التحليل والتركيب والتقويم.
- كان ما سبق ناجما عما يتصوره المعلمون من أن تبسيط مفاهيم البلاغة وقواعدها يتطلب إهمال المجالين الوجداني والمهاري من أهداف منهج البلاغة، وناتجا عن تدني المستوى اللغوي لدى طلاب المرحلة الجامعية.
- تشير أهداف منهج البلاغة إلى نوعين من أنواع النصوص البلاغية، وهما: القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف. ولا تشير إلى غيرهما من الشعر والنثر والكلام اليومي.
- تهمل أهداف منهج البلاغة الإشارة إلى ربط البلاغة بغيرها من العلوم العربية والعلوم الشرعية.
- تتمثل علة الإهمال في قلة الوقت المخصص لتعليم البلاغة، وتدني المستوى اللغوي لدى الطلاب.

٢- نتائج تتعلق بمحتوى منهج البلاغة

- يتم الاعتماد على كتاب البلاغة الواضحة كمقرر أساسي للمواد البلاغية الثلاث، فضلا عن جواهر البلاغة والكافي في البلاغة والبلاغة المصورة ككتب مساندة.
- يتضمن كتاب البلاغة الواضحة الأمثلة البلاغية المتنوعة، وهي - على ترتيب كثرة ورودها - الشعر (٥٥،١٧٪)، والنثر (١٣،٣٧٪)، والقرآن الكريم (١٩،٢٧٪)، والكلام اليومي (٨،١٤٪)، والحديث النبوي الشريف (٤،٠٤٪).
- يرد الحديث النبوي الشريف بنسبة قليلة في علم البديع دون غيره من البيان والمعاني، ويرد الكلام اليومي بنسبة قليلة أيضا في علم المعاني دون غيره من البيان والبديع.
- يهتم محتوى البلاغة بجانبيه النظري والتطبيقي، غير أن واقع الاهتمام كان على نسبة متواضعة (٥١٪) وهي قريبة من الحد الأقصى للضعيف.
- يتميز محتوى البلاغة باهتمامه بمهارتين من المهارات العليا للتفكير المعرفي وهما مهارة التحليل (٧٤٪) ومهارة التركيب (٦٨٪) ويهمل مهارة التقويم منها. كما يتميز باهتمامه بالتذوق الأدبي (٧٠٪) وهو ما يمثل الجانب الوجداني من تعليم البلاغة.

- يتم إهمال محتوى التقويم والمجال المهاري لأنهما يعدان من دقائق البلاغة لا من أساسياتها.
- يتضمن محتوى البلاغة ربطها بمعاني الكلمات ويهمل تضمين مباحث علم النحو وعلم الصرف.
- يغفل محتوى البلاغة ربطها بالعلوم الشرعية وخاصة علم العقيدة الإسلامية وعلم الفقه وعلم أصول الفقه.

٣- نتائج تتعلق بطرائق تعليم البلاغة

- تتيح الطرائق التعليمية المستخدمة للطلاب فرص التعاون والحوار والمناقشة.
- توجه الطرائق التعليمية المستخدمة الطلاب إلى استيعاب المعنى الإجمالي للأمثلة البلاغية بأنفسهم قبل الخوض في القواعد البلاغية.
- تدرب الطرائق التعليمية المستخدمة الطلاب على استخلاص القواعد البلاغية من النصوص البلاغية المقررة بأنفسهم.
- تتضمن الطرائق التعليمية المستخدمة توجيه الطلاب إلى الكشف عن الفوائد المشتقة من الأمثلة والنصوص البلاغية مع ربطها بقيم الحياة اليومية.
- توقّر الطرائق التعليمية المستخدمة تطبيقات وتدريبات بلاغية يؤديها الطلاب في حجرة الدراسة.
- لم تكن اللغة العربية لغة التعليم المفروض في عملية تعليم البلاغة، بل تُستخدم معها اللغة الأم الإندونيسية كذلك.
- تستخدم في تعليم البلاغة النصوص البلاغية المتكاملة العناصر.

٤- نتائج تتعلق بوسائل تعليم البلاغة

- يعتمد تعليم البلاغة على الوسائل التعليمية البصرية غير أن درجة الاعتماد كان متواضعة جدا (٥١٪) وهي قريبة من الحد الأقصى لمستوى ضعيف.
- يهمل تعليم البلاغة الوسائل التعليمية السمعية (٤١٪) والوسائل السمعية والبصرية (٤٢٪).
- لا توقّر الجامعات الإسلامية بإقليم أنشيه بإندونيسيا القدر الكافي من الوسائل التعليمية المطلوبة مما يؤدي إلى اعتماد المعلمين على ما تيسر لهم من الوسائل البصرية.

نتائج تتعلق بأنشطة تعليم البلاغة

- لا تتسم أنشطة تعليم البلاغة داخل حجرات الدراسة بالتنوع (٤٦٪).
- لا تتوافر الأنشطة غير الصفية خارج حجرات الدراسة (٤٧٪).

- لا تتوافر الأنشطة الطلابية الإثرائية التعاونية (٤٢٪).
- ٥- نتائج تتعلق بتقويم تعليم البلاغة
 - تركز نماذج من أسئلة الامتحان النهائي على إعطاء الأهمية الخاصة للمجال المعرفي (١٠٠٪) مع إهمال المجالين الآخرين المهاري والوجداني.
 - تهتم عملية التقويم أساساً على المستويات الدنيا للتفكير المعرفي ولا يعتني بالمستويات العليا للتفكير المعرفي.
 - تعتمد عملية التقويم على الاختبار التحريري دون اللجوء إلى الاختبار الشفهي واختبار الملاحظة.
 - يغفل التقويم متابعة وإرشاد أعمال الطلاب وواجباتهم بتعليقات توجيهية.
- ٦- نتائج تتعلق بمنهج البلاغة ككل:
 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين استجابات الطلاب على واقع منهج البلاغة ككل في الجامعات الإسلامية بإقليم أتشيه بإندونيسيا تعزى إلى الجامعات الإسلامية، مما يؤدي إلى أن نتائج استجابات الطلاب تنطبق على كافة الجامعات الإسلامية في إقليم أتشيه بإندونيسيا محل الدراسة سواء بسواء.
 - يتوافر قدر من أسس المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية في عنصرين من عناصر منهج البلاغة، وهما: محتوى البلاغة، وطرائق تعليم البلاغة، غير أن التوافر يكون على درجة متواضعة.
 - لا تتوافر أسس المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية في بعض عناصر منهج البلاغة، وهي: أهداف منهج البلاغة، ووسائل تعليم البلاغة، وأنشطة تعليم البلاغة، وتقويم تعليم البلاغة.
 - يقل الرصيد المعرفي لدى المعلمين حول مفهوم المدخل التكاملي ومجالاته وسبل تطبيقه على عناصر منهج البلاغة.
- لا تنسجم أهداف المنهج مع العناصر الأخرى بحيث تهمل الأهداف الإشارة إلى المهارات العليا للتفكير المعرفي مع أن الواقع الفعلي يتضمن مهارتي التحليل والتركيب دون مهارة التقويم. كما تنص الأهداف على فهم القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف مع أن كتاب البلاغة الواضحة المقرر على الطلاب يُكثر من الأمثلة الشعرية ويهمل الحديث النبوي الشريف.

المراجع

- إبراهيم محمد الجرمي، أثر الدلالة اللغوية في اختلاف المسلمين في أصول الدين، بيروت، دار قتيبة، ٢٠٠٦م.
- إبراهيم محمد عبد الله الخولي، مقتضى الحال بين البلاغة القديمة والنقد الحديث، القاهرة، دار البصائر، ٢٠٠٧م.
- ابن المعتز، كتاب البديع، تحقيق عرفان مطرجي، بيروت، مؤسسة الكتب الثقافية، ٢٠١٢م.
- ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون، القاهرة، دار الفجر للتراث، ٢٠٠٤م.
- ابن خلكان، وفيات الأعيان، تحقيق إحسان عباس، بيروت، دار صادر، د. ت.
- ابن رشيقي القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، ط ٥، بيروت، دار الجيل، ١٩٨١م.
- ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، بيروت، دار الفكر، ١٩٧٩م.
- ابن منظور، لسان العرب، القاهرة، دار الحديث، ٢٠٠٣م.
- أبو السعود، تفسير أبي السعود، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٩٩٩م.
- أبو بكر محمد إبراهيم، التكامل المعرفي وتطبيقاتها في المناهج الجامعية دراسة في تجربة كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، هرنندن، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٠٧م.
- أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين الكتابة والشعر، بيروت، دار الكتب العلمية، إحياء الكتب العربية، ٢٠٠٨م.
- أحمد إسماعيل حجي ولبني محمود شهاب، التعليم العالي والجامعي المقارن حول العالم جامعات المستقبل واستراتيجيات التطوير نحو مجتمع المعرفة، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠١١م.
- أحمد جمال العمري، المباحث البلاغية في ضوء قضية الإعجاز القرآني نشأتها وتطورها حتى القرن السابع الهجري، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٩٠م.
- أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، ٢٠٠٠م.
- أحمد مختار عمر وآخرون، معجم اللغة العربية المعاصرة، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٨م.
- أحمد مصطفى المراغي، علوم البلاغة البيان والمعاني والبديع، ط ٣، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٩٩٣م.
- أحمد مطلوب، معجم المصطلحات البلاغية وتطورها عربي - عربي، ط ٢، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، ٢٠٠٧م.
- الإسنوي، الكوكب الدري فيما يتخرج على الأصول النحوية من الفروع الفقهية، تحقيق محمد حسن عواد، عمان، دار عمار للنشر والتوزيع، ١٩٨٥م.

- أم. جم. بیکار، آشي، في دائرة المعارف الإسلامية، ترجمة إبراهيم زكي خورشيد وآخرون، ط٢، القاهرة، دار الشعب، ١٩٦٩م.
- أيمن أمين عبد الغني، الكافي في البلاغة، القاهرة، دار التوفيقية للتراث، ٢٠١١م.
- إيهاب عبد الرشيد سليمان، البلاغة المصورة، القاهرة، مركز الديوان، د.ت.
- بدر الدين بن مالك، المصباح في المعاني والبيان والبدیع، تحقيق عبد الحميد هندأوي، بيروت، دار الكتب العلمية، ٢٠٠١م.
- بدوي طبانة، البيان العربي دراسة في تطور الفكرة البلاغية عند العرب ومناهجها ومصادرها الكبرى، ط٧، جدة، دار المنارة، ١٩٨٨م.
- بسيوني عبد الفتاح فيود، بلاغة تطبيقية دراسة لمسائل البلاغة من خلال النصوص، القاهرة، مطبعة الحسين الإسلامية، ١٩٩١م.
- بسيوني عبد الفتاح فيود، علم البديع دراسة تاريخية وفنية لأصول البلاغة ومسائل البديع، ط٢، القاهرة، مؤسسة المختار، ٢٠٠٤م.
- بسيوني عبد الفتاح فيود، علم المعاني دراسة بلاغية ونقدية لمسائل المعاني، ط٢، القاهرة، مؤسسة المختار، ٢٠٠٤م.
- البشير عصام المراكشي، تكوين الملكة اللغوية، بيروت، مركز نماء للبحوث والدراسات، ٢٠١٦م.
- بكري شيخ أمين، البلاغة العربية في ثوبها الجديد: علم المعاني، بيروت، دار الثقافة الإسلامية، ١٩٧٩م.
- بهاء الدين السبكي، عروس الأفراح في شرح تلخيص المفتاح، بيروت، المكتبة العصرية، ٢٠٠٣م.
- بهيرة شفيق إبراهيم الرباط، التوجهات الحديثة في الناهج وطرق التدريس، الجيزة، المؤسسة العربية للعلوم والثقافة، ٢٠١٥م.
- بهيرة شفيق إبراهيم الرباط، المناهج وتطبيقاتها التربوية، القاهرة، مكتبة الإنجلو المصرية، ٢٠١٥م.
- بوحوش عمار وآخرون، منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية، برلين، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية، ٢٠١٩م.
- تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ط٦، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٩م.
- التهانوي، موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، تحقيق علي دحروج، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون، ١٩٩٦م.
- الجاحظ، البيان والتبيين، ط٧، القاهرة، مكتبة الخانجي، ١٩٩٨م.
- جار الله الزمخشري، تفسير الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، ط٣، بيروت، دار المعرفة، ٢٠٠٩م.
- جبران مسعود، الرائد، بيروت، ط٧، دار العلم للملايين، ١٩٩٢م.
- جلال الدين السيوطي، معترك الأقران في إعجاز القرآن، القاهرة، دار الفكر العربي، د.ت.

- جلال الدين السيوطي، شرح عقود الجمان في علمي المعاني والبيان، تحقيق محمد عثمان، القاهرة، المكتبة الأزهرية للتراث، ٢٠١٥م.
- جودت أحمد سعادة، تدريس مهارات التفكير، عمان، دار الشروق، ٢٠٠٣م.
- جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، بيروت، دار الفكر المعاصر، ٢٠٠٢م.
- الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية، ج ٤، بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٨٧م.
- حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، دمشق، وزارة الثقافة منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، ٢٠١١م.
- حسن شحاتة وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٣م.
- حسن شحاتة، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، ط ٣، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، ٢٠٠٣م.
- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط ٧، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٨م.
- حسن شحاتة ومروان السمان، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ط ٢، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، ٢٠١٣م.
- حسن شحاتة، استراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠١٥م.
- حسن شحاتة، استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، ط ٤، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠١٦م.
- حسيب عبد الحليم شعيب، مرجع المعلم في طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، بيروت، دار الكتب العلمية، ٢٠١٥م.
- حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي، المناهج المفهوم العناصر الأسس التنظيمات التطوير، القاهرة، مكتبة أنجلو المصرية، ٢٠١٣م.
- حمدي عبد الفتوح عطيفة، منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية، ط ٢، القاهرة، دار النشر للجامعات، ٢٠٠٤م.
- حنان ثابت مدبولي، مهارات الدراسة الجامعية، الرياض، دار الزهراء، ١٤٣١هـ.
- حيدر عبد الكريم محسن الزهيري، المناهج وطرائق التدريس المعاصرة، عمان، دار اليازوري، ٢٠١٥م.
- الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، بيروت، دار الكتب العلمية، د. ت.
- الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، تحقيق عبد المنعم خفاجي، ط ٣، القاهرة، المكتبة الأزهرية للتراث، ١٩٩٣م.

- خير الدين الزركلي، الأعلام، ط ١٥، بيروت، دار العلم للملايين، ٢٠٠٢م.
- الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، ط ٢، بيروت، دارالمعرفة، ١٩٩٩م.
- ربحي مصطفى عليان، البحث العلمي؛ أسسه، مناهجه وأساليبه، إجراءاته، عمان، بيت الأفكار الدولية، ٢٠٠١م.
- رجاء محمود أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط ٥، القاهرة، دار النشر للجامعات، ٢٠٠٦م.
- رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، ط ٢، بيروت، دار الفكر المعاصر، ٢٠٠٢م.
- رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، د. ت.
- رشدي أحمد طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٤م.
- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية الاستماع / والتحدث / والقراءة / والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، القاهرة، دارالمعرفة الجامعية، ٢٠٠٨م.
- الزركشي، البرهان في علوم القرآن، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، القاهرة، دار إحياء الكتب العربية، ١٩٥٧م.
- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، ط ٤، الاسكندرية، دارالمعرفة الجامعية، ٢٠١١م.
- سام عمار، الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، بيروت، مؤسسة الرسالة ناشرون، ٢٠٠٢م.
- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس البلاغة والأدب والتعبير بين التنظير والتطبيق، عمان، دار الشروق، ٢٠٠٤م.
- سعد الدين التفتازاني، مختصر المعاني، قم، دار الفكر، ١٤١١هـ.
- سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، عمان، دار صفاء، ٢٠١٤م.
- سعد علي زائر وأرواند رسم يونس، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، عمان، الدار المنهجية، ٢٠١٦م.
- سعد علي زائر وآخرون، الموسوعة التعليمية المعاصرة، عمان، دار صفاء، ٢٠١٧م.
- سعيد الأعصرونادية شريف، تقنيات التعليم النظرية والتطبيق، ط ٢، الرياض، دار الزهراء، ٢٠١٤م.
- سعيد لافي، تعليم اللغة العربية المعاصرة، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠١٥م.
- السكاكي، مفتاح العلوم، بيروت، دار الكتب العلمية، ٢٠٠٠م.
- سلمى زكي الناشف، دليلك في تصميم الاختبارات، عمان، دار البشير، ٢٠٠١م.
- سناء محمد سليمان، أدوات جمع البيانات في البحوث النفسية والتربوية، ط ٢، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠١٣م.

- السيد أحمد الهاشي، *جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع*، ط٢، بيروت، مؤسسة المعارف، ٢٠٠٤م.
- السيد عبد الحميد سليمان، *علم النفس اللغوي*، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠١٥م.
- السيرافي، *طبقات النحويين البصريين*، القاهرة، مصطفى البابي الحلبي، ١٩٦٦م.
- شبل بدران وجمال الدهشان، *التجديد في التعليم الجامعي*، القاهرة، دارقباء للطباعة والنشر والتوزيع، ٢٠٠١م.
- شوقي ضيف، *البلاغة تطور وتاريخ*، ط٨، القاهرة، دارالمعارف، د. ت.
- صالح بن حمد العسّاف، *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*، ط٤، الرياض، مكتبة العبيكان، ٢٠٠٦م.
- صلاح الدين عرفة محمود، *تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات رؤية تربوية معاصرة*، ط٢، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠١١م.
- صلاح الدين محمود علام، *التقويم التربوي المؤسسي: أسسه ومنهجيته وتطبيقاته في تقويم المدارس*، القاهرة، دار الفكر العربي، ٢٠٠٧م.
- صلاح عبد الفتاح الخالدي، *إعجاز القرآن البياني ودلائل مصدره الرباني*، عمان، دارعمار، ٢٠٠٠م.
- طارق عبد الرؤوف عامر، *المهارات اللغوية عند الأطفال*، القاهرة، دار الجوهرة، ٢٠١٥م.
- عابد توفيق الهاشي، *الموجه العملي لمدرس اللغة العربية*، ط٦، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٩٩٧م.
- عابد توفيق الهاشي، *طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها للمراحل الدراسية*، بيروت، مؤسسة الرسالة، ٢٠٠٦م.
- عامر قنديلجي وإيمان السامرائي، *البحث العلمي الكمي والنوعي*، عمان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م.
- عبد الرحمن الهاشي ومحسن علي عطية، *تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية*، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٩م.
- عبد الرحمن الهاشي ومحسن علي عطية، *تحليل مضمون المناهج المدرسية*، ط٢، عمان، دار صفاء، ٢٠١٤م.
- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*، ط٢، الرياض، العربية للجميع، ٢٠١٥م.

Azhar, *Pengembangan Model Pembelajaran Terpadu Untuk Meningkatkan Pemahaman dan Kemahiran Mahasiswa dalam Berbahasa Arab di Perguruan Tinggi Islam*, Unpublished Master's Thesis, Program Pascasarjana, Universitas Pendidikan Indonesia, 2002.

UIN Ar-Raniry, *Panduan Akademik UIN Ar-Raniry Banda Aceh Tahun Akademik 2014/2015*, Banda Aceh, UIN Ar-Raniry, 2014.