

أثر برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية على تحصيل طلابهم لقواعدها النحوية

د. علي الشوملي*

* جامعة العلوم والتكنولوجيا - اربد الأردن، والمعار لكلية التربية للمعلمين - صحر،
سلطنة عمان.

أثر برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية على تحصيل طلابهم لقواعدها النحوية



ملخص:

تهدف الدراسة إلى الوقوف على أثر تدريب معلمي اللغة العربية على أساليب متعددة في تعليم قواعد اللغة العربية، تم اختيار ١٨٠ معلماً ومعلمة من مديريات تربية اربد والرمثا وبني كنانة والشونة وقسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وتم اختيار ثمانية آلاف طالب ممن يدرسون على المعلمين السابقين واشتملت على الصفوف: الثامن والتاسع والعاشر.

تم إجراء امتحان قبلي لجميع الطلبة ورصدت نتائجهم ثم أدخلت المجموعة التجريبية في دورة لمدة ثلاثة أشهر ونصف تم فيها إعطاء المعلمين أساليب جديدة في الشرح والتحضير ومواقف صفية مختلفة. ثم أجري اختبار بعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة وحللت النتائج إحصائياً وظهر أثر هذه الدوة التدريبية على نتائج طلاب معلمي المجموعة التجريبية.

مقدمة

فطر العرب على تعلم اللغة بالسماع، فلم تكن هناك حاجة إلى دراسة قواعد اللغة، واستمر العرب على ذلك حتى انتشر الإسلام، ودخل اللحن إلى اللسان العربي، فتنبه الغيورون إلى ضرورة إيجاد ضوابط تحفظ اللغة من اللحن الذي يهددها بالضياع، فكانت بدايات قواعد اللغة العربية. ولما رأوا أن هذه البدايات غير كافية لحفظ القرآن الكريم من تيار اللحن الجارف، وحفظ العربية عامة، لجأوا إلى وضع علمي النحو والصرف، وهما علمان دقيقان يعتمدان على المنطق والاستقراء معاً، ثم تغلب الجانب المنطقي شيئاً فشيئاً على الجانب الاستقرائي في بناء النحو والصرف. وأصبحت غير قادرين على مقاومة اللحن، وأصبح النحاة أنفسهم يلحنون، ووقعت الخلافات النحوية تبعاً لاختلاف الأسس المنطقية التي اعتمدها كل فريق في دراسة اللغة، واستمر الأمر كذلك إلى

أن اختلط الناس بالغرب في مطلع العصور الحديثة فانتشرت اللهجات المحلية، واتسعت الهوة بين العرب ولغتهم الفصيحة، وأصبح النحاة يُعلّمون النحو نظرياً لا تطبيقياً.

وقد حرص العرب على صحة الكلام العربي منذ بداية الإسلام، فكانوا يشكرون المجيد ويؤنبون المخطيء، وقصة عمر بن الخطاب رضي الله عنه مع أبي موسى الأشعري معروفة عندما كتب له: «من أبو موسى...» فكتب عمر إلى أبي موسى يقول: «إذا أتاك كتابي فاعزله عن عملك...» وقيل إن عمر رضي الله عنه مرّ بقوم يرمون نبلاً، فعاب عليهم سوء رميهم، فقالوا: يا أمير المؤمنين، إنا قوم متعلمين «فقال عمر: لحنكم أشد عليّ من سوء رميكم»^(١).

وتعليم النحو يقوم بهدف وظيفي على أساس الشعور بالحاجة إلى قواعد اللغة، التي هي أساسية في عملية الاتصال اللغوي بفنونه المختلفة، وحتى يتم فهم ما نقرأ يجب أن تكون اللغة المكتوبة صحيحة نحويًا ولغويًا، ولا تتم الكتابة الصحيحة إلا إذا كنا على وعي كامل بأساسيات علم النحو، كذلك الإحساس بالحاجة إلى النحو، إذ أنه ضروري لعملية الاتصال السليمة ويعد دافعاً قوياً في عملية تعليم القواعد، وإيجاد الدافع لتعليم القواعد عملية ضرورية لإتصاف القواعد بالتعميم والتجريد والاستنتاج والتطبيق، ووجود الدافع لدى المتعلم يعتبر عاملاً أساسياً في تقبل هذه المفاهيم.

ويرى كثير من التربويين أن قواعد اللغة العربية مشكلة قائمة لدى الطلبة بل والناس جميعاً، ويعود سبب ذلك إلى فقدان الدافع لدى الطلبة لتعلم النحو وكذلك ما يتسم به هذا العلم من تجريد وتعليل وتعميم مما يجعله صعباً على الطلبة، وكذلك قصر مفهوم قواعد النحو عندهم على معرفة حركات نهاية

(١) البيان والتبيين، الجاحظ، ص ٣٤٤.

الكلمات، مع أن ارتباط الأساليب وترابط الكلمات وإدراك العلاقات فيما بينها لتحقيق معنى أو إدراك فكرة من الممكن أن يكون جزءاً فاعلاً في مفهوم هذا العلم.

ولذا وجب النظر إلى قواعد اللغة العربية نظرة تحقق الهدف منها، والعمل على تقريبها إلى عقول المتعلمين وفي متناول تفكيرهم، ولا يتم ذلك إلا بإيجاد دوافع لدى المتعلم يحمله على تعلم قواعد اللغة وتفهمها، وللمعلم دور كبير في خلق هذا الدافع، والاتجاه السليم في التعليم يعمل على إيجاد هذا الدافع، وكذلك اختيار الموضوعات التي لها صلة بالأساليب ودلالاتها على المعاني وربطها بالأساليب الجارية في كتابات الناس وقراءاتهم في الصحف والمجلات والكتب وما إلى ذلك، وأن يكون تدريس القواعد في محيط المتعلم ودائرته، والتي تربطه بواقع حياته، وأن يدرّب الطلاب على استخدام الأنماط اللغوية السليمة، وبهذا وغيره يصبح تدريس القواعد لضبط لغة الطالب وتقويمها وحفظها من اللحن هدفاً وظيفياً، ذلك أن الهدف الرئيسي من تعلم اللغة مساعدة الطلبة على الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة دون الوقوع في أخطاء قاعدية في نطاق القواعد التي تعلموها.

مشكلة الدراسة والهدف منها:

من خلال مراقبة الباحث للمستوى التعليمي في المدارس، رأى أن المستوى التحصيلي للطلبة يتراجع عاماً بعد عام، فالضعف في استعمال اللغة العربية ظاهرة ملموسة، يتمثل في عدم قدرة الطلبة على استخدام القواعد اللغوية في الكتابة والقراءة والحديث استخداماً سليماً، وكذلك في عدم وجود القدرة على الكتابة الإملائية الصحيحة. وقد قام الباحث بإجراء دراستين محليتين في كل من مديرية التربية والتعليم في عمان وفي مديرية التربية والتعليم في الزرقاء ووجد من خلالهما أن مستوى الإملاء والقواعد ضعيف لدى الطلبة، وأن نسبة الذين لا يقعون في الأخطاء الإملائية والنحوية ضعيفة، وقد تكررت شكاوى المعلمين

والمعلمات والمشرفين التربويين من تدني المستوى التحصيلي، ولم يفاجأ الباحث عندما وجد عددا من طلبة الفرع العلمي الذين يدرسون في جامعة العلوم، يقعون في أخطاء نحوية وإملائية في كتاباتهم، بل عجز نسبة كبيرة منهم عن الحديث بلغة سليمة فصيحة، إذ من المعروف أن هؤلاء الطلبة متفوقون في تحصيلهم اللغوي والعلمي^(٢)، وقد أثرت هذه المشكلة على مختلف المستويات، فقامت وزارة التربية والتعليم ومنذ زمن طويل بتشكيل لجان مختلفة لمناقشة هذه المشكلة. فأصدرت وزارة التربية والتعليم كتابا رقم ١٥/٣/ب/١٤٥٥ بتاريخ ١٩٧٢/١/٢٥م موجهها إلى مديريات التربية والتعليم، لمناقشة ضعف الطلاب في اللغة العربية، في كل مديرية من مديريات التربية، وتم تشكيل لجنة من المتخصصين في اللغة العربية والتربية وعلم النفس لدراسة القضية دراسة تفصيلية، بحيث تتقصى اللجنة أسباب الضعف^(٣)، وقد عقدت اللجنة عدة اجتماعات قامت خلالها بتصميم عدد من الاختبارات كان الغرض منها التعرف إلى مستوى الطلبة في المرحلة الابتدائية لمعرفة ما إذا كان الضعف عاما، ولتحديد جوانب الضعف لدى الطلبة في اللغة العربية المذكورة، ولمعرفة الأخطاء التي يشيع وقوع الطلبة فيها في هذه المرحلة، وقد توقفت اللجنة عن متابعة أعمالها بعد أن فرغت من تصميم الاختبارات التي أشير إليها دون تطبيق لهذه الاختبارات، وذلك لأسباب مالية، إذ قدرت تكاليف الدراسة بثمانية آلاف دينار أردني، وقد حاول بعض العاملين في حقل التربية والتعليم تحديد جوانب

(٢) أجريت دراسة على الطلاب في بداية افتتاح جامعة العلوم والتكنولوجيا للوقوف على مستوى الطلبة في النحو والإملاء ووضعت مفردات للمنهاج تتضمن أبوابا في النحو وفي الإملاء. مرفق رقم (١) بعد إجراء تعديلات عديدة عليها، حيث يجري القسم تعديلات سنوية للوقوف على حاجات الطلاب.

(٣) وزارة التربية والتعليم، مجلس التربية والتعليم، قرارات مجلس التربية والتعليم، جلسة رقم ١٢٨ لعام ١٩٧٢م.

الضعف لدى الطلبة في اللغة العربية وتحديد أسباب ذلك الضعف، ورد ذلك إلى مشاهداتهم وملاحظاتهم مما لمسوه في لغة طلابهم في شتى المراحل في الأردن، وهذه الملاحظات ليست كافية لإصدار حكم عام على واقع الطلبة.

ومن خلال دراسة ضعف الطلاب في الإملاء وقف الباحث على سبب مهم من أسباب ضعف الطلاب في اللغة العربية وهو المعلم. إذ المعروف تربوياً أن المعلم الناجح الغيور على عمله يستطيع أن ينشئ جيلاً جيداً واعياً قادراً على القراءة والاستيعاب والفهم مهما كان المنهاج، ومهما كانت المدرسة، فقد ظهرت الفروق الفردية بين المعلمين مع توافق الظروف العامة لهم.

فقد لاحظ الباحث وفي أكثر من مدرسة أن معلماً قد أخلص في تدريسه وفي اهتمامه في طلابه، فكانت نتائجه ممتازة، ومعلماً آخر يحمل المؤهل نفسه ويعمل في البيئة نفسها، ويدرس طلاباً في مستوى الطلاب السابقين - شعبة أو شعباً أخرى في المدرسة نفسها - لكن نتائجه كانت متدنية؛ (الشوملي، ١٩٩٥)، أي قد يكون المعلم أحد عناصر الضعف لدى الطلاب لأنه عنصر هام من عناصر العملية التربوية وهو منفذ المنهاج ومخرجه إلى عالم الواقع، ولما كان من الصعوبة تطبيق برنامج التقوية على الطلاب مباشرة لجأ الباحث إلى تطبيق هذا البرنامج على المدرسين.

وبناء على هذه القناعة التي خرج بها الباحث قام بهذه الدراسة، والهدف منها الوقوف على أثر تدريب المعلمين على أساليب جديدة في تحصيل طلبتهم، أو بطريقة أخرى الوقوف على نتائج تزويد المعلم بأساليب تدريسية جديدة لقواعد اللغة العربية في تحصيل طلبته في قواعد اللغة العربية، وهل استفاد الطلاب من جراء تدريب معلمهم على أساليب جديدة. وهكذا يمكن أن يلخص الباحث هدف دراسته فيما يلي:

هل يختلف تحصيل الطلبة في قواعد اللغة العربية تبعاً لاختلاف تدريب المعلمين على أساليب تدريسية جديدة لقواعد اللغة العربية؟

الدراسات السابقة :

الدراسات التي دارت حول ضعف الطلاب في قواعد اللغة العربية قليلة نسبة إلى دراسات الإملاء، وكان من هذه الدراسات :

١ - دراسة سمير استيتية^(٤) (١٩٧٦) بعنوان: الأخطاء الشائعة في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة في نهاية المرحلة الثانوية في الأردن. فقد طبقت هذه الدراسة على ٦٠٠ طالب وطالبة من مدارس تربية عمان، وتوصلت إلى أن الطلبة يعانون من ضعف ظاهر في قواعد اللغة العربية وخاصة في موضوعات: الفعل والفاعل والمفاعيل والعدد والتوابع وحروف الجر والمبتدأ والخبر مضافاً إليه الضعف المتعلق بالأسلوب والتركيب، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى أن الطلبة الذكور أكثر وقوعاً في الأخطاء من الطالبات، وكذلك فإن طلبة الفرع الأدبي أكثر وقوعاً في الأخطاء من طلبة الفرع العلمي.

٢ - دراسة محمد حمدان (١٩٧٦) بعنوان: التعرف إلى الأخطاء الشائعة في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة في نهاية المرحلة الإعدادية في الأردن، شملت عينة الدراسة (١١٥٠) طالباً وطالبة من المدارس العامة ومدارس وكالة الغوث.

وقد أظهرت الدراسة أن الطلبة يعانون من ضعف ظاهر في قواعد اللغة العربية في موضوعات المرحلة الإعدادية التي مرّت، كما أظهرت أن الجنس ليس له أثر واضح في الأخطاء الشائعة.

٣ - دراسة جابر ورفيقه (١٩٨٠) في قطر بعنوان: دراسة بعض المتغيرات

(٤) الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية: علي الجنبلطي، ط ٢، القاهرة ١٩٨١.

- وطرق تدريس اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة: محمود رشدي خاطر، ط ٣، دار المعرفة، ١٩٨٣.

- وأثر كل من الطريقتين القياسية والاستقرائية في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في قواعد اللغة العربية: أحمد محمد الطالب، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.

المرتبطة بمستوى الأداء النحوي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في المدارس القطرية، وهدفها الكشف عن ضعف المستوى في اللغة العربية، وشملت الدراسة ٢٧١ طالباً وطالبة في المدارس الثانوية بمدارس الدوحة عاصمة قطر، وقد توصل الباحث إلى أن مستوى الأداء في مهارة ضبط أواخر الكلمات بالشكل باعتباره صورة لفهم القواعد النحوية لا يزال بعيداً عما يجب أن يكون في اللغة العربية، وتوصل أيضاً إلى أن مستوى الأداء النحوي لطلاب الفرع العلمي أعلى من مستوى الأداء النحوي لطلاب الفرع الأدبي.

٤ - دراسة محمد عضيبات (١٩٨٦م) بعنوان: تحليل الأخطاء القواعدية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلبة التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي في الأردن. وشملت الدراسة عينة من الطلاب (٢١٠) موزعين على طلاب السادس والثالث الإعدادي والتوجيهي في مدارس تربية جرش، واستخدم الباحث طريقة تحليل التباين الأحادي، وحدد مستوى الدلالة بـ (٠,٠٥) بين متوسطات أخطاء طلبة السادس الابتدائي من جهة ومتوسطات أخطاء طلبة كل من الصفين الثالث الإعدادي والثالث الثانوي فيما يتعلق بالأخطاء التركيبية والنحوية والصرفية من جهة أخرى، إذ ارتكب طلبة السادس أخطاء أكثر مما ارتكب طلبة الثالث الإعدادي والتوجيهي من جهة أخرى.

وهذه بعض نتائج وتوصيات الدراسات السابقة:

- ١ - ضرورة إعادة النظر في أبواب النحو التي تدرس في المرحلة الأساسية، فهناك أبواب متشابهة تدرس متباعدة متفرقة.
- ٢ - ضرورة أن تكون الموضوعات المختارة في المرحلة الأساسية والثانوية ضرورية لحياة الطالب، تساعد في ضبط الكلام وإعرابه.

- ٣ - ضرورة أن يُلغى ما يسمى بالعلمي أو الأدبي، وأن يكون موضوع اللغة العربية واحداً إن لم يلغ العلمي والأدبي.
- ٤ - التركيز على أوجه الشبه والخلاف بين الموضوعات المتشابهة فالأسماء الستة ترفع بالواو، وجمع المذكر السالم يرفع بالواو، والمثنى يرفع بالألف، والأسماء الستة تنصب بالألف، فالطالب هنا لا يستطيع التفريق، وقد يقع في حيرة بين وظيفة الألف في الأسماء الستة ووظيفته في المثنى، وكذلك الحال في الحرف «إن» هل هي أداة شرط، أم أنها مخففة من الثقيلة، أم شرطية وغيرها، إذ من المحتمل أن يكون الفارق بينهما غير واضح في أذهان الطلبة، مما يجعلهم يظنون أن فعل الشرط منصوب بأن.
- ٥ - ضرورة إعادة ترتيب المنهاج المدرسي على أساس تدريس الموضوعات المتشابهة في عام دراسي، فمثلاً تدرس المرفوعات في سنة، والمنصوبات في سنة أخرى، والمجرورات في سنة ثالثة وهكذا.
- ٦ - ضرورة أن تكون لغة التعليم في المدارس هي اللغة الفصيحة، والطلب من المعلمين الحديث باللغة الفصيحة السليمة، وتعويد طلابهم على ذلك.
- ٧ - إدخال المعلمين في دورات تدريبية مستمرة، بحيث يساهم المعلم في دورة تدريبية كل عام على الأقل، لا أن يعطي المعلم دورة واحدة طيلة خدمته التعليمية.

حدود الدراسة وعيبتها:

رأى الباحث أن أثر التدريب للمعلمين لا يظهر جدياً إلا في الصفوف العليا، أما الصفوف الابتدائية فلا يدرس فيها مبحث القواعد كدرس مستقل، إنما من خلال دروس القراءة أو الأناشيد، لذا فقد تم اختيار الصفوف العليا من المرحلة الأساسية وهي الثامن والتاسع والعاشر.

وقد رأى الباحث أن تكون العينة التي سيطبق عليها الدراسة عينة واسعة، ومن بيانات مختلفة، لذا تم اختيار مديريات التربية في كل من: إربد والرمثا وبني كنانة والشونة الشمالية. وطلب من مشرفي اللغة العربية في هذه المديريات ترشيح عدد من المعلمين الذين يدرسون هذه الصفوف، من حملة الشهادات الجامعية، ومن حملة دبلوم كليات المجتمع، وحسب ما تسمح به ظروف المدرسة. ويجوز في المدرسة ذات الأعداد الكبيرة من المعلمين اختيار اثنين أو أكثر من المعلمين للاشتراك في هذه الدراسة، وقد طلب من المشرفين التربويين ترشيح أعداد من المعلمين على النحو التالي:

١ - مديرية تربية إربد ترشح ٦٠ معلماً ومعلمة.

٢ - مديرية الرمثا ترشح ٤٠ معلماً ومعلمة،

٣ - مديرية الشونة الشمالية ترشح ٤٠ معلماً ومعلمة.

٤ - مديرية بني كنانة ترشح ٤٠ معلماً ومعلمة.

وقسمت أعداد المعلمين إلى فئتين، الأولى: تجريبية وقد زودت بأساليب جديدة في تدريس القواعد، والفئة الأخرى هي الضابطة وهي التي سيجري عليها الاختبار القبلي ثم البعدي دون تدخل فيها، أو تزويدها بأي تدريب إضافي بأساليب تدريس جديدة.

وبلغ عدد الطلبة الذين شاركوا في الدراسة ثمانية آلاف طالب، واقتصرت الدراسة على طلاب المدارس الحكومية لأسباب كثيرة منها: أن الطلبة يغلب عليهم أن يكونوا متقاربين من حيث المستوى المعاشي والاقتصادي، مضافاً إلى ذلك إمكانية حصر الطلبة والسيطرة على مجريات الامتحانات، ثم إن المسؤولية المطلوبة من جميع المعلمين واحدة وفي مختلف المدارس، ومتابعات الإشراف التربوي والإدارة المدرسية واحدة للجميع بعكس المدارس الخاصة.

أهمية الدراسة:

هذه الدراسة مهمة لكل من الطالب والمعلم، لأنها تهدف إلى معرفة أثر تدريب المعلم على أساليب جديدة في تدريس قواعد اللغة العربية على تحصيل الطلبة في قواعدها.

لذا فإن هذه الدراسة مع ما اشتملت عليه من أساليب - ليست جديدة - ستخلق الدافع الداخلي لدى المعلم ليغير من أساليبه القديمة والروتينية، نتيجة شعوره بأن عدداً من المهتمين في التربية يرشدونه إلى كيفية التدريس، يعرضون أمامه عدداً من الحصص التطبيقية، ويشركونه في مشاهدة حصص صفية تطبيقية يقوم بإعطائها معلمون جيدون، ثم يناقش مع زملائه ما شاهد، ليتبين أوجه القوة والنشاط في الحصة ثم يناقش المعلم الذي أعطى الحصة المواقف السلبية التي مرت في الحصة، ثم يوضع العلاج لهذه المواقف السلبية، ويشاهد المعلمون أيضاً حصصاً تطبيقية في القواعد صورت تلفزيونياً، يناقش المشاهدون الحصة مناقشة علمية دقيقة، تبين أيضاً فيها نقاط القوة ويبرزونها بشكل واضح، ثم يناقشون سلبيات هذه الحصة وماذا كان على المعلم الذي أعطى الحصة أن يتصرف للابتعاد عن السلبيات، وبعد كل هذه الأساليب يجتمع المشاركون في الدراسة بإشراف الزملاء المشرفين التربويين للخروج بتوصيات تعمم على مديريات التربية المعنية، ثم ترسل بنسخ أخرى من الدراسة والتوصيات إلى مديريات التربية والتعليم في الأردن، لأخذ هذه التجارب والأساليب والتوصيات بالاعتبار، وتطبيق ما يمكن تطبيقه على هذه المديريات. وأخيراً محاولة عقد لقاء تربوي بين المسؤولين في وزارة التربية والتعليم ممثلاً بمديرية المناهج والكتب المدرسية ومديرية التعليم، وبين عدد من المعلمين المشاركين في الدراسة، والمشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم المشاركة، واتفق الباحث مع السادة مديري التربية والتعليم بتوجيه كتاب شكر لهؤلاء المشاركين في الدراسة توضع نسخة منه في الملف المكتوم لكل معلم ومعلمة، مما أدى إلى التزام عدد كبير منهم في حضور هذه اللقاءات.

المسلمات :

يؤمن الباحث بالمبادئ التالية التي يعتبرها من المسلمات وهي :

- ١ - تعليم قواعد اللغة العربية وسيلة لا غاية، إذ الغاية والهدف النهائي تقويم اللسان في الحديث والقراءة وفي الكتابة أيضاً، ثم تعود الطلاب على الربط بين أجزاء الكلام الذي يتحدثون.
- ٢ - اللغة العربية وحدة واحدة، ليست أجزاء منفصلة بعضها عن بعض، تظهر هذه الوحدة من خلال القراءة والكتابة. وماتقسيمها إلى فروع إلا لتسهيل تدريسها لا لعزل كل فرع عن الفروع الأخرى.

الفرضيات :

- هل هناك فروق جوهرية بين طلاب المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية؟.
- هل هناك فروق جوهرية بين طلاب المدينة والريف التجريبية؟.

المنهج والإجراءات :

(١) العينات :

- عينات المعلمين :

تكون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية للصفوف : الثامن والتاسع والعاشر في مديريات التربية والتعليم في كل من : اربد، الرمثا، بني كنانة والشونة، وقد بلغ عدد المعلمين والمعلمات الجامعيين ١١٧، وبلغ عدد من يحمل مؤهل دبلوم كلية المجتمع ٦٣ معلماً ومعلمة، أما عدد المعلمين الذكور فهو ١٢٤ معلماً وعدد المعلمات الإناث فهو ست وخمسون معلمة.

ب - عينات الطلبة :

تكون مجتمع الدراسة من الطلبة من طلبة صفوف الثامن والتاسع والعاشر في مديريات تربية اربد، الرمثا، بني كنانة والشونة، حيث بلغ عددهم ٧٢٥٠

طالباً وطالبة. فقد شارك من مديرية تربية إربد ٢٤٥٠ طالباً وطالبة ومن مديرية الرمثا ١٦٠٠ طالب وطالبة، ومن مديرية بني كنانة ١٦٠٠ طالباً وطالبة، ومن مديرية الشونة ١٦٠٠ طالباً وطالبة. أما الطلاب الذين خضعوا للتجربة فكانوا كالتالي: من مديرية تربية إربد ١٩٦٢ طالباً وطالبة ومن مديرية الرمثا ١١٣٨ طالب وطالبة، ومن مديرية بني كنانة ٩٧٨ طالباً وطالبة، ومن مديرية الشونة ٩١٣ طالباً وطالبة. أما الطلبة المتبقون فهم من المجموعة الضابطة الذين لم يخضعوا للتجربة مع مدرسيهم.

٢ - الأدوات وكيفية تدريب المعلمين على البرنامج.

اشتمل البرنامج التدريبي على خطوات متعددة مختلفة لتترك هذه الأساليب المتعددة أثراً على هذه المجموعة التجريبية من المدرسين والمدارس واشتملت على:

١ - عرض حصص نموذجية متلفزة، حيث تم اختيار عدد من المدرسين في مديريات التربية الأربعة للقيام بإعطاء دروس نموذجية وإشراف السادة مشرفي اللغة العربية في تلك المديريات ثم تصويرها بواسطة الفيديو ثم عرضت هذه الدروس على المعلمين المشاركين في الدورة في المديريات الأخرى التي لم تشاهد هذه الحصص، كذلك تمت الاستفادة من الدروس المتلفزة التي تم تصويرها بالتعاون مع كلية التربية في جامعة اليرموك وكلية مجتمع حوارة، وكذلك من الدروس المتلفزة الموجودة لدى مديرية التأهيل والتدريب في وزارة التربية والتعليم. ثم تناقش هذه الحصص بعد العرض.

٢ - دروس تطبيقية: حيث تم اختيار عدد من المدرسين المبدعين لإعطاء دروس نموذجية في موضوعات القواعد المقررة للصفوف الثامن والتاسع والعاشر، وقاموا بإعطاء هذه الدروس أمام المعلمين المشاركين في

الدورة. ثم تناقش هذه الحصص من قبل المشرف التربوي والمدرسين المشاركين.

٣ - تم تكليف المشرفين التربويين بإعداد دروس أخرى وتقديمها أمام المعلمين المشاركين ومناقشتها مع المدرسين كل في مديريته.

٤ - تبادل الزيارات بين المعلمين والمعلمات وفق برنامج مُعدّ في كل مديرية بحيث يكلف المعلمون المشاركون في المديرية بزيارة أحد المدرسين في مدرسة ما، ليحضرُوا حصة من الحصص المقررة لصف من هذه الصفوف ثم تناقش الحصة بعد الانتهاء منها بإشراف المشرف التربوي.

٥ - التعلم والتعليم بأسلوب المجموعات.

٦ - توزيع نماذج تحضير لخصص القواعد (ملحق رقم ٣) ومشاهدتها تطبيقاً من قبل معلمين لهم خبرة وشهرة واسعة في التدريس وفق طرق التدريس التالية:

أ - الطريقة القياسية.

ب - الطريقة الاستقرائية.

ج - الطريقة التكاملية - التوليفية.

د - طريق النص. وتم توزيع خطة درسية من أسلوب الشرط بالطريقة الاستنتاجية القياسية.

٣ - الأسلوب الإحصائي:

أ - المتوسط الحسابي.

ب - الانحراف المعياري.

ج - قيمة (ت) لدلالة الفروق.

٤ - نتائج الدراسة وتفسيرها.

* إجراءات الدراسة :

أ - الاختبارات الكاشفة :

لم تحتج هذه الدراسة إلى اختبار كاشف لأن موضوع الامتحان استخلص من الكتب التي قررتها وزارة التربية والتعليم، والتي اشترك في وضعها اساتذة مختصون في اللغة العربية والتربية وعلم النفس، وعليه قام الباحث باختيار أمثلة الاختبار من المادة المشروحة في القواعد، إذ إن نمط تأليف الكتب يدور حول وضع الأمثلة أولاً تحت عنوان الموضوع، ثم مناقشة هذه الأمثلة وشرحها وإعرابها والوصول أخيراً إلى القاعدة أو النتيجة. وحتى يكون موضوع الاختبار مناسباً لجميع الطلبة، فقد تم اختيار هذه الأمثلة من الكتاب.

ب - قام الباحث باختيار أمثلة الاختبار للصفوف الثلاثة الثامن والتاسع والعاشر (ملحق رقم ٤) وفيه تظهر فقرات الاختبار لكل صف، ولم يرصد الباحث علامات للاختبار؛ لأن الهدف هو الوقوف على الإجابات الصحيحة لكل طالب. ثم عرضت الأسئلة على عدد من المتخصصين في اللغة العربية من أساتذة جامعة اليرموك، والمشرفين التربويين، وعلى عدد جيد من المعلمين المتميزين في مدارس المديرية المشاركة في الدراسة؛ وذلك للتأكد من صدق محتوى هذه الأسئلة ومناسبتها للطلبة. وقد أجريت تعديلات على هذه الأسئلة لتناسب الطلبة، ثم صور الاختبار على عدد الشعب التي ستشارك في الدراسة، ووضعت نشرة تربوية تبين خطوات إجراء الاختبار (ملحق ٥) كما أعدت جداول تفريغ النتائج وصورت (ملحق رقم ٦) وأرسلت إلى المعلمين المعنيين، بعدها عقد اجتماع مع المشرفين التربويين لمناقشة خطوات الاختبار والجداول المرفقة. ثم كلف المشرفون التربويون بأخذ الأوراق الخاصة بمديرياتهم من حيث موضوع الاختبار، ونشرة

التعليمات والإرشادات، وجداول تفريغ الإجابات... وطلب إليهم الاتصال بمديري المدارس والاحتفاظ بهذه الأوراق حتى ساعة الامتحان، بحيث يجري الاختبار في الحصة الثانية من يوم ١٩٩٧/٢/٢م لطلبة مدارس العينة جميعهم في آن واحد، وطلب الباحث من الزملاء المشرفين جمع أوراق الاختبار مع جداول التفريغ وإعادتها إليه.

ج - بعد أن أجري الاختبار، أعيدت النماذج معبأة من قبل المعلمين والمعلمات إلى الباحث، وللتأكد من صحة التصحيح للاختبار، قام الباحث بإعادة التصحيح للأوراق جميعها، وقارنها مع جداول التفريغ المرسلة من قبل المعلمين، وقد اكتشف الباحث أن عدداً ليس قليلاً من أوراق الإجابة قد صححت بطريقة خاطئة، وكان الباحث قد ذكر في جداول التفريغ الكلمات موضع السؤال دون أن يكتب الإجابة الصحيحة على جدول التفريغ، معتقداً أن الإجابات واضحة، باعتبار أن الأمثلة من الكتاب نفسه.

د - كان الاختبار في بداية الفصل الثاني من العام الدراسي، وكانت الأسئلة من الكتاب كاملاً بحيث أن الطالب قد أخذ نصف المادة في الفصل الأول، وتبقى عليه نصف المادة الآخر ووضعت الأسئلة مناصفة بين ما أخذه الطلاب في الفصل الأول، ومادة الفصل الثاني الذي لم يأخذ الطلاب منه شيئاً.

هـ - عُقد اجتماع مع المشرفين التربويين في كل من المديريات المشاركة لتدارس هذه النتائج، وبعد عرضها ومناقشتها، توصل المجتمعون إلى أن عدداً من المعلمين قد صححوا أوراقهم بطريقة غير سليمة، وأن بعضهم الآخر قد عبأ جداول التفريغ بطريقة غير صادقة، مما جعل الباحث يعيد تصحيح الأوراق ثم يراجع جداول التفريغ مصححاً ما فيها من أخطاء، ثم قام المجتمعون بإجراء إحصائية لمواطن الخطأ التي وقع بها الطلاب في إجاباتهم حيث قسموا إلى ثلاث مجموعات، كل مجموعة راجعت أوراق

الإجابة لصف من الصفوف للوقوف على الأخطاء المكررة لدى الطلاب، وظهر للمجتمعين من خلال ذلك أن مواطن الضعف من خلال الإجابة تمثلت بالتالي:

١ - الصف العاشر:

- ١ - عدم تفريق تمييز النسبة من تمييز الذات.
- ٢ - موضوع العدد غير واضح لدى نسبة كبيرة جدا من الطلاب.
- ٣ - عدم تمييز المفعول المطلق من النائب عن المصدر.
- ٤ - عدم وضوح مفهوم المفعول لأجله.

٣ - الصف التاسع:

- ١ - عدم تمييز الخبر المفرد من الخبر الجملة والجملة الاسمية من الجملة الفعلية.
- ٢ - عدم وضوح إعراب جمع المؤنث السالم.
- ٣ - عدم وضوح إعراب التوكيد.
- ٤ - عدم وضوح مفهوم البدل وإعرابه.

٣ - الصف الثامن:

- ١ - عدم وضوح مفهوم المفعول معه وإعرابه.
- ٢ - عدم وضوح مفهوم اسم الآلة.
- ٣ - عدم وضوح مفهوم اسم المكان.
- ٤ - عدم وضوح مفهوم ظرف المكان أو الزمان وحركتهما.
- و - بعد تدارس نتائج الامتحان الأول، وتحديد مواطن الضعف لدى الطلبة، اتفق الجميع على أن طريقة العلاج تبدأ من المعلم، إذ يصعب علاج الضعف لدى الطلاب لكثرة عددهم وتباعد مدارسهم، ومن ثم اتجه المجتمعون إلى أن العلاج يجب أن يبدأ من المعلم. ولكن كيف يتم

العلاج؟ قام المشرفون التربويون بزيارات عديدة للمعلمين ومشاهدتهم في مواقف صفية معينة، نوقش المعلمون بما قدموه أثناء الحصص، ولكن هل تحسن أدائهم؟ والجواب إن كان هناك تحسن فهو غير مستمر ينتهي بانتهاء زيارة المشرف التربوي، وهذا ما توصل إليه الباحث من خلال عمله سابقاً.

واتفق الجميع على أنه لا بد من توجيه الاهتمام للمعلمين والمعلمات، وأنه لا بد من تدريبهم بشتى الأساليب، وإطلاعهم على أساليب قد يعرفها بعضهم دون أن يعرفها بعضهم الآخر، واتفق على الإجراءات والأساليب التالية:

- ١ - تبادل الزيارات بين المعلمين والمعلمات.
 - ٢ - عرض حصص نموذجية متلفزة تناقش هذه الحصص بعد العرض.
 - ٣ - اختيار عدد من المعلمين لإعطاء حصص تطبيقية جيدة.
 - ٤ - إعطاء حصص نموذجية جيدة من قبل المشرفين التربويين، كل في مديريته.
 - ٥ - التعلم والتعليم بأسلوب المجموعات.
- ويتم تطبيق هذه الإجراءات يوميا، فإذا عولجت قضية من القضايا في اللقاء الأول مثلاً: وشرح درس جديد بأسلوب معين، أو عرض درس نموذجي أو غير ذلك، قام المعلم في اليوم التالي بتطبيق ما شاهد على طلابه، وهكذا حتى الانتهاء من الدورة.
- ٦ - توزيع نماذج تحضير لخصص القواعد (ملحق رقم ٧)، ومشاهدتها تطبيقاً من قبل معلمين لهم شهرة في واقع التدريس وفق طرق التدريس التالية.
 - ١ - الطريقة القياسية.
 - ٢ - الطريقة الاستقرائية.
 - ٣ - الطريقة التكاملية - التوليفية.
 - ٤ - طريقة النص.

توزيع خطة دراسية من أسلوب الشرط بالطريقة الاستنتاجية القياسية.

الخطة التدريسية وخطوات تنفيذها:

المشكلة في ضعف الطلاب في قواعد اللغة العربية ليست محددة في نقطة واحدة معينة، إنما هي شاملة لجميع قضايا النحو العربي، ولكل صف من الصفوف مشكلاته في القواعد، فهناك بعض المعلومات أو المفاهيم غير واضحة لدى الطلاب، لذا لم يهتم الباحث بجزئيات القواعد، إنما أراد أن يعالج الضعف العام فيه، فتوجه إلى المعلمين لأنهم الأصل في ضعف الطلاب في القواعد، والأصل كذلك في إبداع الطلاب في اللغة العربية، ويرى الباحث أن الطريقة الفضلى في المعالجة تتمثل في ضرورة علاج المسبب الأول في هذا الضعف - وهو المعلم - ولذلك قام بإعداد خطط دراسية لعدد من الدروس للصفوف الثلاثة الثامن والتاسع والعاشر، واختار عدداً من المعلمين الجيدين لتطبيق هذه الدروس على عالم الواقع، مضافاً إليها قام الباحث باختيار عدد من الدروس المتوفرة التي تم تصويرها بالتعاون مع كلية التربية في جامعة اليرموك، وكلية مجتمع حوارة، وكذلك مع مديرية التأهيل والتدريب في وزارة التربية والتعليم خاصة وسبق أن قام التأهيل التربوي بتصوير عدد كبير من حصص اللغة العربية ولمختلف الصفوف، حيث نسخ عدداً منها ثم قام بتوزيعها على مديريات التربية ثم قام الباحث بـ:

١ - اجتماع مع المشرفين التربويين لمديريات التربية والتعليم المشاركة بالدراسة عرضت فيها الخطوات اللازمة للخطة التدريسية، وبعد مناقشتها مرة أخرى والاتفاق على ما ورد فيها بعد إجراء التعديلات الجديدة، ثم تصويرها بعدد المعلمين المشاركين في الدراسة من الذين ستطبق عليهم الخطوات السابقة وتسليمها للمشرفين ليقوموا بدورهم بتسليمها للمعلمين المعنيين بهذه الدراسة.

٢ - طلب الباحث من المشرفين الدعوة إلى اجتماع مع مديري ومديرات

المدارس المعنية لمناقشتهم في هذه الخطوات، وبيان خطوات تطبيق الخطة العلاجية، وكذلك الطلب من المديرين والمديرات التعاون مع المعلمين لتعديل برنامج الخطة الأسبوعية لتفريغهم في الزمن المحدد.

٣ - كُلف المشرفون التربويون بإعادة جدولة الحصص الأسبوعية للمعلمين المشاركين في الدورة بحيث يحضر المعلمون المشاركون اللقاءات في مكان محدد في المديرية، ويتم اللقاء اسبوعيا الساعة الحادية عشر صباحاً ويستمر إلى الثانية ظهراً وكان الترتيب للقاءات كالتالي:

- مديرية إربد: السبت الساعة الحادية عشرة في مصادر التعلم.
- مديرية الرمثا: الأحد الساعة الحادية عشرة في المدرسة الثانوية للبنات.
- مديرية بني كنانة: الاثنين الساعة الحادية عشرة في قاعة مديرية التربية والتعليم.
- مديرية الشونة الشمالية: الثلاثاء الساعة الحادية عشرة في المدرسة الثانوية للبنات.

٤ - أبلغ الباحث المشرفين التربويين أنه سيقوم بحضور بعض هذه الاجتماعات وسيقوم بزيارة المعلمين المعنيين بالدراسة في مدارسهم ووصفوفهم.

٥ - طلب الباحث من المشرفين التربويين أن تبدأ اللقاءات مع المعلمين المشاركين في الدراسة مع بداية يوم ١٠/٢/١٩٩٧ وتستمر حتى نهاية الفصل الدراسي، على أن يكون الاختبار البعدي الثاني في الأسبوع الأخير من العام الدراسي وفي يوم واحد لجميع المديریات.

٦ - أعد الباحث أوراق الاختبار البعدي على عدد الطلبة وكلف المشرفين التربويين بإيصال هذه الأوراق إلى المعلمين المشاركين طالبا منهم إجراء الاختبار الثاني في الحصة الثانية من يوم الأربعاء الموافق ٢١/٥/١٩٩٧ وتصحيح أوراق الاختبار ورصدها على النموذج المرفق وإعادتها خلال اسبوع إلى الباحث. وقد قام الباحث بوضع الإجابة الصحيحة على

جدول تفرغ الإجابات حتى لا يقع المعلمون في الأخطاء التي وقعوا بها سابقاً.

هذا واشتملت الخطة التدريبية على :

- أ - خطط دراسية لعدد من الدروس وفق طرق التدريس المعروفة، معرفاً أولاً بطريقة التدريس ثم عارضاً لدرس من الدروس المقررة على هذه الصفوف (ملحق رقم ٧).
- ب - نماذج من حصص متلفزة ثم تصويرات لموضوعات تدرس في الصفوف الثلاثة - موطن الدراسة.
- ج - حصص تطبيقية واقعية من قبل المعلمين الجيدين في المديرية الأربعة.
- د - حصص تطبيقية واقعية من قبل المشرفين التربويين.
- هـ - عرض تحليل مكتوب لمحتوى عدد من الدروس على المعلمين المشاركين في كل مديرية.

معوقات الدراسة :

هناك معوقات كثيرة اعترضت الدراسة، ومن أبرزها :

- ١ - عدم تعاون بعض مديري المدارس، خوفاً من إعادة تنظيم البرنامج المدرسي، فقد قام مدير المدرسة بإعداد برنامجه منذ بداية العام، وأملأه على الطلاب والمعلمين معاً، فيعرف كل معلم حصته، وإعادة تنظيم البرنامج يؤدي - كما يرون - إلى قلقلة المدرسة بل إزعاجها، ويأخذ وقتاً طويلاً في إعادة تنظيمه، حتى إن جاء إلى المدرسة معلم جديد يعطي برنامج المعلم السابق دون أن يترك له مجالاً للاختيار.
- ٢ - عدم ثبات المعلمين في أماكنهم، فهناك عدد تم نقلهم من مدارسهم إلى مدارس أخرى للناحية الفنية - كما يزعمون - دون نظر إلى المدرسة الأولى وإلى المدرسة الثانية. وللتغلب على هذا المعوق قام الباحث بشطب

أسماء المعلمين الذين تم نقلهم من المدرسة أو إليها، ولم يدخل نتائج اختبارات طلابهم في هذه النتائج.

٣ - ضم المشرفون عددا من المعلمين إلى مجموعة الدراسة بعد نقل بعضهم إلى مدارس أو مديريات أخرى مما جعل الباحث يسقطهم من القائمة لعدم إجراء الاختبار الأول لطلابهم، أو لعدم إجراء الاختبار الثاني - البعدي.

٤ - عدم التزام بعض المعلمين الحضور في اللقاءات المقررة لأسباب خاصة وهذا يختلف باختلاف المديريات، وباختلاف المشرفين القائمين على هذه الدراسة.

٥ - وضع بعض المديريات وخاصة الشونة الشمالية والرمثا، فعند استعراض عدد المعلمين المشاركين في الدورة لم يستطع الباحث أن يجد معلمين آخرين ممن لم يشاركوا في الدورة لإجراء الاختبارين الأول والثاني لغير المشاركين، فالأعداد الموجودة من المعلمين دخلوا في الدراسة.

٦ - انشغال بعض المشرفين التربويين في قضايا أخرى إدارية في مديرية التربية والتعليم بما لم يتوافر له الوقت لمتابعة المعلمين من الناحية الفنية، وخاصة إذا لم يكن في المديرية إلا مشرف واحد للغة العربية، وقد تمثل هذا في مديرتي الرمثا وبني كنانة.

٧ - عدم توافر الشروط المطلوبة فيمن يتولى الإشراف التربوي من حيث المؤهل العلمي والخبرة العملية، فتكون نتائج إشرافه وتوجيهاته متواضعة مناسبة لمؤهله العلمي وخبراته العملية، هذا ولعلاج هذه المواقف، تم إسقاط المعلمين والمعلمات الذين لم يلتزموا بالحضور، ولم يشاركوا في الاختبارين القبلي والبعدي، وكذلك إسقاط طلابهم، وقد أجرى الاختبار البعدي على عينة الدراسة وعددهم ٢٤١٥ طالبا وطالبة.

نتائج الدراسة .

الصف العاشر

يبين جدول رقم (١) المتوسطات الحسابية للأداء في قواعد اللغة العربية لمجموعتي الطلبة قبل إخضاع مجموعة من المعلمين للبرنامج التدريبي، ويبين أن المتوسطات متقاربة، ولم يرق الفرق بين المتوسطين والذي تبلغ قيمته (٠,١٨) إلى مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) حيث كانت قيمة اختبار «ت» المستخدم لفحص دلالة الفرق بين متوسطين مستقلين ٠,٧٣ وتشير هذه النتيجة إلى أن مجموعتي الدراسة متكافئتان في مستوى معرفتهما لقواعد اللغة العربية قبل بدء التجربة، وأن الفروق التي تظهر بينهما إنما تعزى لعوامل الصدفة والأخطاء العشوائية.

جدول رقم (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف العاشر على الاختبار القبلي في قواعد اللغة العربية حسب متغير التدريب وقيمة (ت) للفرق بين المتوسطات الحسابية

التدريب	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)
الطلبة الذي خضع معلومهم للتدريب	٤٨٨	٧,٦٩	٢,٦٣	٠,٧٣
الطلبة الذين لم يخضع معلومهم للتدريب	٤٥٦	٧,٨٧	٢,٤٢	

ويبين جدول رقم (٢) التالي المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف العاشر على اختبار قواعد اللغة العربية بعد انتهاء البرنامج التدريبي للمعلمين، ويظهر من الجدول أن أداء الطلبة في مجموعتي الدراسة قد تحسن، فقد ارتفعت المتوسطات الحسابية لمجموعة الطلبة في المجموعة الضابطة إلى ٩,٤، والتحسن في المجموعتين يمكن تفسيره من خلال أثر الاختبار القبلي على الاختبار البعدي ومن خلال أثر المتغير المستقبل في الدراسة، وهو البرنامج التدريبي.

جدول رقم (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف العاشر على الاختبار البعدي في قواعد اللغة العربية حسب متغير التدريب وقيمة (ت) للفرق بين المتوسطات الحسابية

متغير التدريب	عدد الطلبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)
الطلبة الذي خضع معلومهم للتدريب	٤٨٨	١٠,٤٦	٢,٤٨	*٢,٢٦
الطلبة الذين لم يخضع معلومهم للتدريب	٢٥٦	٩,٩٤	٢,١٦	

* ت دالة إحصائية عند = ٠,٠٥

ولاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين استخدام اختبار ت، وقد تبين أن قيمة ت المحسوبة تساوي ٢,٢٦ وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)، أي أن الفرق بين المتوسطين لا يعزى لعوامل الصدفة، بل يعزى لأثر التدريب، وزيادة في الاطمئنان ولكون مجموعات الدراسة لم تكن عشوائية، فقد استخدم تحليل التباين المصاحب باعتبار التدريب هو المتغير المستقل، والأداء على الاختبار البعدي هو المتغير التابع، والأداء على الاختبار القبلي باعتباره المتغير المصاحب (Covariate) ويفيد هذا الأسلوب في ضبط أثر الاختبار القبلي من الناحية الإحصائية. ويبين جدول رقم (٣) خلاصة تحليل التباين المصاحب.

جدول رقم (٣)

خلاصة تحليل التباين المصاحب للأداء على الاختبار البعدي في قواعد اللغة العربية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)
المتغير المصاحب (الامتحان القبلي)	٣٥٥,٧٠	١	٣٥٥,٧٠	*٦٩,٩٧
المتغير المستقبلي (التدريب)	٣٦,١٤	١	٣٦,٧٠	*٧,١١
الخطأ	٢٧٥٠,٢٨	٥٤١	٥,٠٨	

* قيم ف دالة إحصائية عند مستوى يقل عن ٠,٠١

وتظهر نتيجة التحليل المبينة في جدول رقم (٣) وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتدريب في الأداء على اختبار قواعد اللغة العربية، حيث كانت قيمة $F(٧,١١)$ وهي دالة عند مستوى يقل عن $(٠,٠١)$ وجاءت هذه النتيجة لتؤكد ما تم التوصل إليه في جدول رقم (٢) وبصورة أكثر وضوحاً. بمعنى أن التدريب للمعلمين يحسن من أداء طلبتهم في قواعد اللغة العربية، ويلاحظ من الجدول أن هناك أثراً دالاً إحصائياً في الأداء على الاختبار البعدي حيث بلغت قيمة $F(٦٩,٩٧)$.

الصف التاسع

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد مجموعتي الدراسة. التجريبية والضابطة على الاختبار القبلي في قواعد اللغة العربية، وبين الجدول رقم (٤) البيانات المتعلقة بتلك الإحصائيات.

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء على الاختبار القبلي في قواعد اللغة العربية وقيمة اختبارات (ت) للفرق بين المتوسطين عند طلبة الصف التاسع

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٤٦٩	٦,٦٦	٢,٥١	٠,٣٧	٠,٧١
الضابطة	٢٩١	٦,٥٨	٢,٦٤		

يلاحظ من الجدول أن قيمة الفرق بين المتوسطين يساوي $٠,٠٨$ ولمعرفة دلالة هذا الفرق استخدم اختبار (ت)، وقد بلغت قيمة $٠,٣٧$ وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية $(٠,٠٥)$ ، وتشير هذه النتيجة إلى أن الفرق بين المجموعتين ناتج عن الأخطاء العشوائية، بمعنى أن المجموعتين متكافئتان في مستوى الأداء قبل الشروع بتطبيق البرنامج التدريبي على معلمي المجموعة التجريبية.

وفيما يتعلق بالأداء على الاختبار البعدي في قواعد اللغة العربية، فتشير البيانات المتوفرة عن الدراسة والمينة في جدول رقم (٥) إلى أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أفضل من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة. فقد بلغ متوسط المجموعة التجريبية ٩,٣٦ بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة ٧,١٣ ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين استخدم اختبار(ت) للمتوسطات المستقلة. وقد بلغت قيمة ت ١٠,٧٩ وهي دالة إحصائياً عند مستوى يقل عن ٠,٠١.

جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء على الاختبار البعدي في قواعد اللغة العربية وقيمة اختبار (ت) للفرق بين المتوسطين لدى طلبة الصف التاسع

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٤٦٩	٩,٣٦	٢,٦	١٠,٧٩	٠,٠٠١
الضابطة	٢٩١	٧,١٣	٢,٧١		

وتدل هذه النتيجة على أن الفرق في الأداء بين المجموعتين يعزى للبرنامج التدريبي. فقد كانت قيمة التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية التي خضع المعلمون فيها للتدريب ٢,٧، بينما كانت قيمة التحسن لدى أفراد المجموعة الضابطة التي لم يخضع المعلمون فيها للتدريب ٠,٥٥ هذا وقد تم ضبط أثر الاختبار القبلي إحصائياً من خلال استخدام تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) حيث تم التعامل مع الأداء على الاختبار البعدي باعتباره المتغير التابع. ومع توافر البرنامج التدريبي باعتباره المتغير المستقل، ومع الأداء على الاختبار القبلي باعتباره المتغير المصاحب. ويبين الجدول رقم (٦) خلاصة ذلك التحليل.

جدول رقم (٦)

نتائج تحليل التباين المصاحب للأداء على الاختبار البعدي في قواعد اللغة العربية
حسب توافر أو عدم توافر البرنامج التدريبي

الدلالة الإحصائية	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٠٠٠	٢٥٠,٩٥	١٢٠٢,٥٥	١	١٢٠٢,٥٥	المتغير المصاحب (الامتحان القبلي)
٠,٠٠٠	١٠٧,٩٥	٥١٧,٢٩	١	٥١٧,٢٩	المتغير المستقل (التدريب)
		٤,٧٩٢	٦٩٧	٣٣٣٩,٨٧	الخطأ

ويتبين من التحليل أن هناك أثراً دالاً إحصائياً للبرنامج التدريبي، إذ بلغت قيمة ف ١٠٧,٩٥ وهكذا يؤكد النتيجة التي تم التوصل إليها من خلال استخدام اختبارات كما يلاحظ وجود أثر للاختبار القبلي في الأداء على الاختبار البعدي. وهكذا فإن الاختلافات في الاختبار البعدي تعزى لأثر البرنامج التدريبي.

الصف الثامن.

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد مجموعتي الدراسة، التجريبية والضابطة، على الاختبار القبلي في قواعد اللغة العربية، وبين الجدول رقم (٧) البيانات المتعلقة بتلك الإحصائيات.

جدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء على الاختبار القبلي في قواعد اللغة العربية وقيمة اختبار (ت) للفرق بين المتوسطين

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٥٦١	٨,١٧	٣,٢٣	٠,٨٢	٠,٤١
الضابطة	٣٥٠	٧,٩	٢,٩٣		

يلاحظ من الجدول أن قيمة الفرق بين المتوسطين يساوي ٠,١٨ ولمعرفة دلالة هذا الفرق استخدم اختبار (ت)، وقد بلغت قيمة ت ٠,٨٢ وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الاحصائية (٠,٠٥)، وتشير هذه النتيجة إلى أن الفرق بين المجموعتين ناتج عن الأخطاء العشوائية، بمعنى أن المجموعتين متكافئتان في مستوى الأداء قبل الشروع بتطبيق البرنامج التدريبي على معلمي المجموعة التجريبية.

وفيما يتعلق بالأداء على الاختبار البعدي في قواعد اللغة العربية، فتشير البيانات المتوفرة عن الدراسة والمينة في جدول رقم (٨) إلى أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أفضل من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، فقد بلغ متوسط المجموعة التجريبية ١١,٥٤ بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة ٨,٩٢ ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين استخدم اختبار ت للمتوسطات المستقلة، وقد بلغت قيمة ت ١٢,٨٦ وهي دالة إحصائياً عند مستوى يقل عن ٠,٠١.

جدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء على الاختبار البعدي في قواعد اللغة العربية وقيمة اختبار (ت) للفرق بين المتوسطين

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٦١١	١١,٥٤	٢,٨٨	١٢,٨٦	٠,٠٠٠
الضابطة	٣٥٠	٨,٩٢	٢,٦٦		

وتدل هذه النتيجة على أن الفرق في الأداء بين المجموعتين يعزى للبرنامج التدريبي، فقد كانت قيمة التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية التي خضع المعلمون فيها للتدريب ٣,٣٧، بينما كانت قيمة التحسن لدى أفراد المجموعة الضابطة التي لم يخضع المعلمون فيها للتدريب ٠,٩٣.

هذا وقد تم ضبط أثر الاختبار القبلي إحصائياً من خلال استخدام تحليل

التباين المصاحب (ANCOVA) حيث تم التعامل مع الأداء على الاختبار البعدي باعتباره المتغير التابع، ومع توافر البرنامج التدريبي باعتباره المتغير المستقل، ومع الأداء على الاختبار القبلي باعتباره المتغير المصاحب. ويبين الجدول رقم (٩) خلاصة ذلك التحليل.

جدول رقم (٩)

نتائج تحليل التباين المصاحب للأداء على الاختيار البعدي في قواعد اللغة العربية حسب توافر أو عدم توافر البرنامج التدريبي

الدالة الإحصائية	قيمة (ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٠٠٠	٤١٦,٣٦	٢٠٨٤,٧٢	١	١٠٨٤,٧٢	المتغير المصاحب (الامتحان القبلي)
٠,٠٠٠	٢٢٢,٤٦	١١١٣,٨٤	١	١١١٣,٨٤	المتغير المستقل (التدريب)
		٥,٠٠٧	٨٠٨	٤٠٤٥,٤٤	الخطأ

ويتبين من التحليل أن هناك أثراً دالاً إحصائياً للبرنامج التدريبي، إذ بلغت قيمة ف ٢٢٢,٤٦ وهكذا يؤكد النتيجة التي تم التوصل إليها من خلال استخدام اختبار ت كما يلاحظ وجود أثر للاختبار القبلي في الأداء على الاختبار البعدي. وهكذا فإن الاختلافات في الاختبار البعدي تعزى لأثر البرنامج التدريبي.

مناقشة النتائج والتوصيات:

لما كان الهدف من الدراسة هو الوقوف على أثر تدريب المعلمين على نتائج الطلاب ركّز الباحث على هذا الهدف، ولم يتم بتحديد نوع وطبيعة الأخطاء التي وقع بها الطلاب سواء في الاختبار القبلي أو البعدي في قواعد اللغة العربية وإحصاء هذه الأخطاء وتحديدتها يقوم على هدف آخر غير الهدف الذي وضع لهذه الدراسة.

ومن خلال النتائج السابقة سواء أكانت للصفوف الثامن أو التاسع أو العاشر فقد وجد الباحث أن النتائج الإيجابية للتدريب على الأساليب الحديثة في تدريس قواعد اللغة العربية كانت واضحة، فحيثما خضع المعلمون للتدريب كانت نتائج الطلبة في الأداء على الاختبار البعدي في قواعد اللغة العربية أفضل، وحيثما لم يخضع المعلمون للتدريب، كانت نتائج الطلبة ضعيفة. وقد تحقق ذلك في عينة الدراسة الكلية، وفي كل صف من الصفوف الدراسية المستهدفة. وقد روعي في تصميم الدراسة وفي إجراءاتها التقليل من تأثير مهددات الصدق الداخلي، والصدق الخارجي للبحث. فقد أجريت الدراسة في كل صف من الصفوف الثلاثة العليا في المرحلة الأساسية، وجاءت النتائج في الصفوف الثلاثة متماثلة. حيث أشارت النتائج في كل صف إلى تفوق تحصيل الطلبة في المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي في قواعد اللغة العربية الخاص بذلك الصف، مقارنة بتحصيل الطلبة في المجموعة الضابطة. وهذا التماثل في النتائج يعزز من احتمالية تعميم هذه النتائج.

ولاعتماد هذه الدراسة على تصميم المجموعتين غير العشوائيتين، فقد كان لزاما في تنفيذها الانتباه إلى مهددات الصدق الداخلي، ليتسنى تفسير الاختلافات في المتغير التابع، والمتغير التابع هنا هو التحصيل في قواعد اللغة العربية بدلالة الاختلافات على المتغير المستقل والمتمثل في هذه الدراسة، بوجود أو عدم وجود التدريب للمعلمين. وفي هذا الصدد، أعطى التلاميذ في مجموعتي الدراسة اختبارا قبليا للوقوف على مدى تكافؤ هذه المجموعات قبل التدريب. وتشير نتائج ذلك الاختبار إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات المجموعتين وفي كل صف من الصفوف المستهدفة في الدراسة، ويعني ذلك أن أثر الاختبار في نتائج الطلبة على الاختبار البعدي متعادل في المجموعتين. لذا فإن الاختلاف في متوسطات الاختبار البعدي لا يمكن أن تعزى إلى الاختلافات في متوسطات الاختبار القبلي، بل قد تعزى لوجود أو عدم وجود البرنامج التدريبي العلاجي، وجاءت نتائج التحليلات الإحصائية لتعزيز هذا الاستنتاج، فقد

تساوت مجموعتا الدراسة تقريبا على الاختبار القبلي، لكنها اختلفت على الاختبار البعدي. وهكذا فإن تدريب معلمي اللغة العربية على أساليب تدريس قواعد اللغة العربية يحسن من تحصيل طلابهم في قواعد اللغة العربية. وقد يفسر ذلك في أن طبيعة التدريب وما يتضمنه من نشاطات وأساليب جديدة تثري ذخيرة المعلم وتستثيره وتحفزه على استغلال تلك الذخيرة في تدريسه لطلابه مما قد يؤدي إلى زيادة تحصيلهم.

ولتعدد النشاطات والأساليب المتضمنة في التدريب، فإنه من الصعب تحديد أيها الأكثر فعالية في زيادة تحصيل التلاميذ. وفي هذا الشأن، فإنه يفترض أن لكل نشاط وأسلوب وزنا معيناً في تحسين تعلم التلاميذ، وعلى أية حال، فإنه يفترض أن الالتزام بالتدريب وترجمته إلى ممارسات تدريسية، ينطوي على التقويم في النشاطات والأساليب، الأمر الذي يشجع الطالب ويحفزه على المثابرة في متابعة التعلم وبالتالي يتحسن أدائه.

وينبع من البرنامج التدريبي المستخدم خاصة بعد أن أفادت الأدلة المتجمعة من الدراسة على فعاليته في تحسين تعلم التلاميذ لقواعد اللغة العربية، وبعد تحليل النتائج، وملاحظة الباحث أنه ليس هناك فرق في النتائج بين أبناء الحاضرة وأبناء المدينة، فالكل متساوون من حيث الاستفادة من أساليب التدريس التي مر بها أساتذتهم - فيما يلي بعض الاقتراحات والتوصيات النابعة من البرنامج التدريبي لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية عامة والقواعد خاصة^(٥).

١ - تطوير أساليب عرض المادة النحوية، وتخليص المناقشة والبحث من المنهج الفلسفي التجريدي.

(٥) ينظر في هذا:

(١) الأخطاء الشائعة لدى الطلبة في قواعد اللغة العربية سمير ستيتية رسالة ماجستير الجامعة الأردنية ٧٥/٧٦.

(٢) الأخطاء الشائعة في النحو والصرف واللغة محمد أبو الفتوح، القاهرة، مكتبة الشباب، ٧٦.

(٣) الاستعمالات اللغوية والنحوية في التعبير محمود السيد، دراسة ميدانية، دمشق، ١٩٨١ م.

- ٢ - التوجه نحو التطبيق العملي من خلال الممارسة الفعلية السليمة للأنماط اللغوية وذلك بعرض أمثلة واضحة ومحددة لا تحمل كثرة التأويل.
- ٣ - العمل على إيجاد منهج لا يقف بالطالب عند محدودية القاعدة النحوية، بل يأخذ بعقله وذوقه إلى جماليات اللغة ويسرها ودقتها وسعتها وقدرتها على مواكبة الحياة وإلى رقيها.
- ٤ - الاستفادة من كل التجارب السابقة في محاولة تيسير النحو، والاستفادة كذلك من تجارب علماء اللغة المحدثين في قضية إكساب اللغة، وما توصل إليه هذا العلم الحديث من نتائج متقدمة جداً.
- ٥ - الاهتمام بالنصوص من حيث مناسبة مستواها لمستوى الطلبة، بحيث تعمل هذه النصوص على إمتاع الطالب وتوسيع مداركه، بحيث تكون هذه النصوص ذات نظرة واقعية تعالج قضايا الإنسان المعاصر، وذات مضمون مستقبلي يهيئ الأجيال للتغيرات الحضارية المتسارعة، مع التأكيد على أصالة اللغة العربية وما تحتويه من مضمون فكري وثقافي وحضاري إنساني.
- ٦ - دراسة اللغة العربية وحدة واحدة يتم من خلالها تناول عناصر اللغة المختلفة من تراكيب ومفردات ودلالات ومقاصد عامة، وإعطاء الطالب المبادرة في الاختيار والتحليل والتراكيب والنقد والاستفسار، وحفزه على الممارسة والتذوق والتفكير.
- ٧ - البحث عن مكان التعقيد والرفض في المادة المعروضة ومعالجته من حيث الشكل والمضمون.
- ٨ - الاهتمام بالمعلم عموماً، وبمعلم اللغة العربية خصوصاً، بحيث يُعد ويؤهل مسبقاً شريطة أن يكون محباً للغة العربية، ودرسه عن رغبة لا إكراه.
- ٩ - جعل النجاح في اللغة العربية شرطاً أساسياً في الانتقال من صف إلى صف طيلة المرحلة الدراسية.

- ١٠ - تأهيل المدرسين المستمر وذلك بإقامة ورش عمل تطبيقية في اللغة وعلى مدار العام.
- ١١ - عمل توعية وطنية عامة باللغة العربية وأهميتها، وتكليف وسائل الإعلام المسموعة والمرئية باستعمال اللغة العربية السليمة.
- ١٢ - توجيه توصية لرئاسة الدولة باشتراطها إتقان اللغة العربية لجميع الموظفين الذين يتم اختيارهم لشغل وظائف في الدولة، كي يشعر الناس بأهمية اللغة فيقبلون على دراستها برغبة وحب.
- ١٣ - إجراء البحوث العلمية التي ترتبط بتقويم مستوى الطلاب في استخدام القواعد النحوية.
- ١٤ - إجراء بحث علمي في أسس اختيار أفعال الطرق وأفضلها والأساليب الخاصة بتدريس النحو بالمرحلة الثانوية وكذلك بالمرحلة الأساسية.

المراجع

المصادر والمراجع :

الدراسة ميدانية، وتعتمد اعتماداً كلياً على خطوات عملية لتنفيذ طرق المعالجة، لذا: فقد تم الاعتماد على كتب تدريس اللغة العربية وعلى رسائل الماجستير الموجودة لدى مكتبة جامعة اليرموك الأردنية، والاسترشاد ببعض الكتب الأخرى وإن لم تكن هناك إشارات في البحث لهذه الكتب.

وما تم الاسترشاد به والرجوع إليه :

- ١ - استيتية، سمير (١٩٧٦). التعرف إلى الأخطاء الشائعة لدى الطلبة في قواعد اللغة العربية في نهاية المرحلة الثانوية في الأردن، رسالة الماجستير، الجامعة الأردنية ٧٥/٧٦.
- ٢ - أبو الفتوح، محمد (١٩٧٦). الأخطاء الشائعة في النحو والصرف واللغة. القاهرة، مكتبة الشباب.
- ٣ - جابر، عبد الحميد (١٩٨٠). دراسة لبعض المتغيرات بمستوى الأداء النحوي لطلاب المرحلة الثانوية بالمدارس القطرية. الدوحة.
- ٤ - الجاحظ، أبو عمر عثمان بن بحر: البيان والتبيين. دار إحياء التراث العربي، بيروت، دون تاريخ.
- ٥ - الجمبلاطي، علي (١٩٨٨). الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية. ط٣. القاهرة.
- ٦ - حمدان، محمد رمضان (١٩٧٦). التعرف إلى الأخطاء الشائعة في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة في نهاية المرحلة الإعدادية في الأردن. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.

- ٧ - خاطر، محمود رشدي (١٩٨٣). طرق تدريس اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة، ط ٣. دار المعرفة.
- ٨ - السيد، محمود أحمد (١٩٨١). الاستعمالات اللغوية النحوية في التعبير، دراسة ميدانية. دمشق.
- ٩ - شحاته، حسن السيد (١٩٧٨). الأخطاء الشائعة في الإملاء في الصفوف الأخيرة من المرحل الابتدائية: تشخيصها وعلاجها. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، القاهرة.
- ١٠ - الشوملي، علي (١٩٩٥). ضعف الطلاب في الإملاء وطرق العلاج. دراسات الجامعة الأردنية، ٢٢(٣).
- ١١ - الشيخ، أحمد يوسف (١٩٨٧). الأخطاء الشائعة. المجلة التونسية، السنة ١٢، العدد ١٦.
- ١٢ - الطالب، أحمد محمد (١٩٩٤). أثر كل من الطريقتين القياسية والاستقرائية في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في قواعد اللغة العربية. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.
- ١٣ - عبيدات، عبدالمجيد (١٩٨٣). أثر أسلوب الاكتشاف والشرح في اكتساب بعض مفاهيم قواعد اللغة العربية. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.
- ١٤ - أبو عودة، عودة (١٩٨٦). تتبع الأخطاء الكتابية عند طلبة الصفوف الابتدائية في عمان.
- ١٥ - عضيات، محمد قاسم (١٩٨٦). تحليل الأخطاء القواعدية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلبة الأردن. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.
- ١٦ - فارس، محمد رمضان (١٩٧٦). التعرف إلى الأخطاء الشائعة في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة في نهاية المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.

- ١٧ - القيسي، إبراهيم (١٩٨٨). الأخطاء الشائعة لدى طلاب المرحلة الإعدادية على مستوى الإملاء في التعبير الكتابي. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.
- ١٨ - مجاور، محمد صلاح الدين (١٩٥٦). أدوات الربط في اللغة العربية ومدى قدرة تلاميذ المرحلة الإعدادية في استعمالها. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، القاهرة.
- ١٩ - مقررات التربية والتعليم في وزارة التربية والتعليم.