

تقويم تدريس اللغة العربية للأقسام الأكاديمية غير المختصة بها في كلية الأميرة عالية الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطالبات

د. عطية إسماعيل أبو الشيخ

كلية الأميرة عالية الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية
الأردن

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى تقويم تدريس اللغة العربية في الأقسام الأكاديمية غير المختصة بها في كلية الأميرة عالية الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطالبات، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقويم تدريس اللغة العربية تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل. ولتحقيق هدف الدراسة طوّر الباحث استبانة لتقويم تدريس اللغة العربية تكونت من (٤٧) فقرة على نمط مقياس ليكرت الخماسي وزّع إلى سبعة مجالات تم التأكد من صدقها وثباتها. تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالبة من مستوى البكالوريوس والدبلوم اللواتي درسن مادة اللغة العربية (٢-١) من الأقسام الأكاديمية غير المختصة بها تم اختيارهن بالطريقة العشوائية في الفصل الأول من العام الجامعي ٢٠١٧/٢٠١٦، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تقويم تدريس اللغة العربية من وجهة نظر الطالبات على المقياس ككل كانت متوسطة حيث بلغ الوسط الحسابي (٣,٠٨) والمتوسطات الحسابية لفقرات المقياس تراوحت بين (٤,٠٨) كحد أعلى للفقرة (٢٨) و(١,٩٢) كحد أدنى للفقرة (٢٦) وكانت (٥) في مستوى مرتفع و (٤٠) فقرة في مستوى متوسط وفقرتان في مستوى منخفض وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لصالح تخصص التربية الخاصة وتربية الطفل ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتوسطات الحسابية لصالح مستوى البكالوريوس. وتم تقديم عدد من التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

مقدمة

التّقييم مرآة عاكسة لصورة النّظام التّعليمي بما يتضمنه من أهداف مستمرة وأساليب شاملة وممارساتٍ مُعالِجة ونتائج ناجعة، وبناءً على هذا الأسلوب العلمي الذي يتم من خلاله تشخيص وثيق وشامل للعمليات التّعليمية التعلّمية، والمنظومة التّربوية ما هي إلا مجموعة حلقات مترابطة ومتفاعلة يؤثّر بعضها في البعض الآخر ويتأثر به، وكلّ تطوير أو تحديث في هذه المكوّنات يكون له الأثر في المكوّنات الأخرى لكنّ التّقييم أكثرها أثراً في المنظومة التّربوية عامة والعملية التّعليميّة خاصة هذه الأخيرة التي تعتمد في جوهرها على الاتصال اللغوي الذي يركز على المهارات اللغوية الأربع: الاستماع، الكلام، القراءة، والكتابة (عبود، ٢٠٠٩).

يدرس الطّلبة المتحقّون بالجامعات الأردنيّة الرسميّة والخاصة مساقين خاصين باللغة العربيّة، على اختلاف تسميات هذين المساقين من جامعة إلى أخرى، فهما يسميان في جامعة البلقاء التّطبيقيّة اللغة العربيّة (١) واللغة العربيّة (٢)، وجاءت الحاجة لتدريس هذين المساقين من دافع إدراك القائمين على إعداد مناهج التّعليم العالي بأهمية تطوير المهارات اللغويّة الأربع، وهي: الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة؛ باعتبار تلك المهارات أدوات تواصل جوهريّة الأهميّة في الحياة العمليّة والعلميّة للطّلبة، ومن هنا يواجه المدرسون صعوبات جمّة في عمليّة التّدريس هذه ويتضح ذلك من خلال أداء الطّالبات في الأقسام الأكاديميّة غير المتخصصة باللغة العربيّة، وبناء على ملاحظات الباحث وشكاوي المدرسين من ضعف الطّالبات في إتقان مهارات اللغة وجلّ الطّالبات يتخرجن من الجامعة وهنّ عاجزات عن التّكلم بلغة فصيحة أو الكتابة بشكل صحيح.

ويحاول الباحث في هذه الدراسة تقييم تدريس اللغة العربية للأقسام الأكاديمية في كلية الأميرة عالية الجامعيّة - جامعة البلقاء التّطبيقيّة من وجهة نظر الطّالبات.

مشكلة الدراسة:

من الظواهر المثيرة للقلق في العملية التعليمية التعلمية في أيامنا هذه ضعف الطلبة في مادة اللغة العربية وهذا الضعف لا يقتصر على مهارة من مهاراتها الأربع: الاستماع، الكلام، القراءة والكتابة؛ وإنما يشملها جميعها. وعلى الرغم من كل هذا الاهتمام، برزت ظاهرة تدني مستوى التحصيل الأكاديمي للطلبة في اللغة العربية مما أدى إلى ضعفهم في تحصيل المواد الأخرى التي يتم تعليمها باللغة العربية، وكثرت التساؤلات من المسؤولين عن هذا التدني: أهو الأسرة؟ أم المعلم؟ أم المتعلم؟ أم المحتوى الدراسي؟ أم الأهداف أم الطريقة؟ أم الوسيلة التعليمية؟

وفي ضوء ذلك ينبغي ألا ينظر إلى طريقة التدريس على أنها شيء منفصل عن المادة الدراسية بل هي جزء متكامل من الموقف التعليمي، لتحقيق الهدف المنشود من العملية التعليمية التعلمية (التثميني والرجاجي، ٢٠٠٤).

وقد سعت وزارة التربية والتعليم والجامعات الأردنية وغيرها من الجمعيات والمؤسسات التربوية بعقد المؤتمرات والندوات والدورات في محاولة جادة لإيجاد حلول مناسبة لهذه المشكلة التي تعطي نتائج سلبية في نتائج الطلبة (مدانات، ٢٠٠١).

وهذا ما سوف يسعى الباحث للتأكد منه بعد استطلاع آراء المدرسين والطالبات وأكدت بعض الدراسات على هذه المشكلة؛ لذلك ستعمل الدراسة الحالية على تقويم تدريس اللغة العربية للأقسام غير المختصة بها في كلية الأميرة عالية الجامعية جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر الطالبات.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية تقويم تدريس مادة اللغة العربية للأقسام غير المختصة بها في كلية الأميرة عالية الجامعية من وجهة نظر الطالبات؛ ويتحقق ذلك من خلال:

- الوقوف على مستوى تقويم تدريس اللغة العربية من وجهة نظر طالبات الأقسام غير المختصة باللغة العربية.
- الكشف عن أية فروق في درجات الطالبات عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص.
- الكشف عن أية فروق في درجات الطالبات عينة الدراسة تعزى لمتغير المؤهل.
- إيجاد حلول لرفع مستوى الطالبات في اللغة العربية بغض النظر عن التخصص والمؤهل.

لذلك جاءت هذه الدراسة لتجيب عن الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما مستوى تقويم تدريس اللغة العربية من وجهة نظر الطالبات في الأقسام غير المختصة باللغة العربية في كلية الأميرة عالية الجامعية؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقويم تدريس اللغة العربية تعزى لمتغير التخصص؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقويم تدريس اللغة العربية تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس، دبلوم)؟

أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية، لأنها:

- ١ - ستكون محفزة للباحثين على إجراء دراسات في جوانب أخرى تخص تدريس اللغة العربية في المدارس والجامعات.
- ٢ - تتناول جميع عناصر العملية التعليمية.

- ٣ - ستكون منطلقاً لتقويم تدريس اللغة العربيّة في كافة المؤسسات التربوية.
- ٤ - ذات فائدة للقائمين على العمليّة التعليميّة كافة المؤسسات التربويّة.
- ٥ - تسهم في إثراء البحوث والدراسات في مجال تقويم تدريس اللغة العربيّة.

التعريفات الإجرائيّة

١ - التّقويم:

لغة: "قوّمت الشيء أي أصلحت اعوجاجه فهو قويم أيّ مستقيم وقام الشيء واستقام أي اعتدل" قَوْم السِّلعة واستقامها: قدرها والقيمة: ثمن الشيء بالتّقويم ويقال: كم قامت ناقتك أي كم بلغت والاستقامة: التّقويم، لقول أهل مكة استقامت المتاع أي قومته وقيم القوم: الذي يقومهم ويسوس أمرهم، (ابن منظور، د.ت: ٢٢٥-٢٢٦).

اصطلاحاً: "عملية شاملة تتضمن إصدار حكم معين في ضوءه يتم التطوير والتّحسين"، (العزاوي، ٢٠٠٧).

إجرائياً: الحكم على تدريس مادة اللغة العربيّة للطّالبات غير المختصات باللغة العربيّة من خلال استجابتهن على الاستبانة الموجهة إليهن.

٢ - التّدريس:

لغة: درس الكتاب يدرسه درساً ودراسة ودارسه، من ذلك كأنّه عانده وحتى انقاد لحفظه، درّس يدرّس تدريساً، فهو مدرّس والمفعول مُدرّس، درّس الكتاب ونحوه قام بتدريسه، أقرأه وأفهمه للطّلبة ونحوهم. (ابن منظور، د.ت: ٢٤٤).

اصطلاحاً: التّدريس كافة الظروف والإمكانات التي يوفرها المعلم في موقف تدريسي معين، وجميع الإجراءات التي يتخذها من أجل مساعدة المتعلمين في تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف. (عطية، ٢٠٠٩: ٣٠).

إجرائياً: كلّ الإجراءات التي يجريها مدرس مادة اللغة العربيّة قبل وأثناء الدّرس بإشراك طلبته وإكسابهم الخبرات اللغويّة والأدبيّة لهذه المادة باستخدام أفضل الطّرائق والوسائل والأساليب العلميّة والتّربويّة.

٣ - الأقسام غير المختصة باللغة العربية: هي الأقسام الأكاديمية التي تضمها كلية الأميرة عالية الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية: قسم اللغة الإنجليزية، الاقتصاد المنزلي، العلوم التربوية، إدارة الأعمال، المكتبات والمعلومات، التربية الخاصة والإرشاد النفسي والتربوي، التي تدرس فيها مادة اللغة العربية كمادة مشتركة في هذه الأقسام.

٤ - كلية الأميرة عالية الجامعية: كلية أردنية رسمية للإناث تابعة لجامعة البلقاء التطبيقية منذ العام ١٩٩٦، وهي إحدى الكليات التي تمتاز بالتعليم التطبيقي، وتمنح الدرجات العلمية لدرجة الدبلوم المتوسط والباكالوريوس والمجستير في التخصصات المطروحة فيها.

٥ - مادة اللغة العربية: مساق اللغة العربية (١) واللغة العربية (٢) ويتضمن مجموعة من المهارات اللغوية بمستوياتها وأنظمتها المختلفة الصوتية، والصرفية، والنحوية، والبلاغية، والمعجمية، والتعبيرية، كما يشتمل على نماذج من النصوص المشرفة: قرآنية، وشعرية، وقصصية، من بينها نماذج من الأدب الأردني؛ يتوخى من قراءتها وتذوقها وتحليلها تحليلاً أدبياً؛ تنمية الذوق الجمالي لدى الطلاب الدارسين.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على ما يأتي:

الحدود البشرية: الطالبات اللواتي درسن مادة اللغة العربية واللواتي يدرسنها في الأقسام الأكاديمية التالية: اللغة الانجليزية، العلوم الاجتماعية والتطبيقية/ الاقتصاد المنزلي، العلوم التربوية/ تربية الطفل، وإدارة الأعمال، التربية الخاصة والإرشاد التربوي، المكتبات والمعلومات البالغ عددهن (٩٩١) طالبة.

الحدود المكانية: كلية الأميرة عالية الجامعية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية.

الحدود الزمانية: العام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٧.

الإطار النظري

يعد تدريس اللغة العربيّة في العالم العربي اليوم من الأمور الحيويّة، باعتبار أن اللغة العربيّة ذات صلة وثيقة بالعقيدة الإسلاميّة والهوية العربيّة، باعتبار أن استيعاب العلوم والتّمييز فيها، لا يتيسر إلا من خلال استخدام اللغة (الأم) وخاصة في مرحلة التّعليم الجامعي، وبالتالي يعد تدريس اللغة العربيّة في مؤسسات التّعليم العالي دعماً لعقيدتنا الإسلاميّة وهويتنا العربيّة.

وفي ظلّ تحديات العصر التي تواجهنا في الجامعات احتجنا إلى المزيد من الجهد الأكاديمي من قبل القائمين على العملية التّعليميّة التّعلّميّة لتستعيد لغتنا العربيّة بريقها وتألّقها وتؤدي رسالتها على الوجه الأكمل من خلال إعداد الأجيال القادرة على توظيف اللغة العربيّة في شتى مجالات الإبداع. وانطلاقاً من هذه الرّؤية أراد الباحث أن يقوم تدريس اللغة العربيّة في الجامعات.

إنّ تشخيص مواطن القوة والضعف في تدريس مادة اللغة العربيّة للطّالبات في الأقسام الأكاديميّة غير المختصة باللغة العربيّة في كليّة الأميرة عالية الجامعيّة - جامعة البلقاء التّطبيقيّة، ومعالجة مواطن الضّعف ضرورية جداً لأهمية اللغة العربيّة كونها الوسيلة التي من خلالها تدرس الطّالبات معظم المواد الدراسيّة في كافة الأقسام الأكاديميّة، وعن طريق اللغة العربيّة يتم تقييم تحصيل الطّالبات.

ويرى فلاته (١٤٢٥هـ: ١٥١) أنّ أهميّة التّقويم تكمن فيما يلي:

- ١ - يساعد على تشخيص العمليّة التّربويّة في المؤسسة التّربويّة بجميع عناصرها تشخيصاً يقوم على أسس علميّة مقبولة.
- ٢ - يكشف مواطن القوة والضعف في العمليّة التّربويّة والتّعليميّة
- ٣ - تطوير العمليّة التّعليميّة لتمكين المؤسسة التّربويّة من ممارسة دورها التّربوي على أتم وجه أما (إبراهيم والكلزة، ٢٠٠٠: ١٩٤-١٩٥) فيرى أنّ أهميّة التّقويم تكمن في:

- ١ - تشخيص العقبات والمشكلات ثم تقديم الحلول والعلاج المناسب.
- ٢ - الرّبط بين المجالين النظري والعملي التّطبيقي للعملية التّعليميّة.
- ٣ - معرفة مدى تحقيق الخطة التّعليميّة للأهداف الخاصة بها في كلّ مرحلة.
- ٤ - وقوف المتعلم على مستواه العلمي ومدى تقدمه التربوي وفاعليته في تحمل المسؤولية.
- ٥ - تحسين المنهج الدّراسي.

ويرى الباحث أنّ أهميّة التّقييم تتبع من كونه العملية التي تساعد في معرفة جدوى برنامج أو منهج ما وتكشف أوجه القوة والضعف في العملية التّعليميّة ككل، فنظراً للتّفجر المعرفي والتّطور التّكنولوجي في شتى مجالات الحياة وخصوصاً المعرفة المختلفة وكثرة التّغيرات التي تحدث في المجتمع وضرورة الاهتمام بالتّربية وضرورة الإصلاحات التربوية أصبح من الضّروري مواكبة هذه التّغيرات وذلك يتم من خلال تقويم البرامج أو المناهج التّعليميّة فعلى ضوء نتائج التّقييم يتم التّعديل أو الإضافة أو الحذف لهذه البرامج أو المناهج لتواكب حاجات وتطلعات المجتمع والعصر الذي نعيش فيه.

ويتضح مما تقدم أن العملية التّعليميّة تضم جملة من العناصر الأساسية التي تقوم فيما بينها علاقات تفاعلية بحيث تشكل في النّهاية نظامنا التربوي الذي يتكوّن من: الأهداف، المحتوى، استراتيجيات التّدريس، الوسائل التّعليميّة، المدرسين، الطّلبة وأساليب التّقييم؛ (القتلاوي، ٢٠٠٣: ٤٤).

تتكوّن العملية التّعليميّة من عدة عناصر تعد أساساً لنجاحها وهي كالتّالي:

الأهداف التّعليميّة: هي توضيح رغبة في إحداث تغيير متوقع في سلوك المتعلم (سلامة، ١٩٩٨: ٨٨) وتعرّف أيضاً بأنّها: التّحديد السلوكي الإجرائي للأهداف التربوية، التي تدل على أنماط الأداء السلوكي الذي يكتسبه المتعلم من خلال أنماط التّعليم وطرقه المختلفة (الزيود والهندي وعليان وكوافحة، ١٩٩٩: ٣٠٧).

المحتوى التعليمي: هو كل الحقائق والأفكار التي تشكل الثقافة السائدة في مجتمع معين وفي حقيقة معينة، إنها مختلف المكتسبات العلمية والأدبية والفلسفية والدينية والتقنية وغيرها، مما تتألف منه الحضارة الإنسانية، التي تصنف في النظام التعليمي إلى مواد مثل: اللغة، التاريخ، الجغرافيا... بناء الغايات والأهداف المتوخاة، في حين يبقى تنظيم المحتوى مرهون بمتطلبات العملية التعليمية وذاتها بأشكال العمل التعليمي ومنه نستنتج أن المحتوى التعليمي مجموعة من المكتسبات والأفكار والمصطلحات والقواعد التي تعكس فلسفة مجتمع معين في حقبة معينة، وكذلك يخضع المحتوى لمتطلبات الموقف التعليمي وطبيعة المادة وما تقتضيه من طرائف تعليمية مناسبة (دريج، ١٩٩١: ٨٨).

المعلم: للمعلم دور أساسي وفعال في العملية التعليمية، إذ يستطيع بخبراته وكفاءته أن يحدد نوعية المادة الدراسية واتجاهاتها وتبسيطها على فكر المتعلم ودور المعلم ليس مقتصرًا على حشو عقل المتعلم بالمعلومات ولكن العبرة هي إعدادة للمستقبل إعداداً سليماً (القتلاوي، ٢٠٠٣: ٤٠).

المتعلم: يُعد المتعلم محور العملية التعليمية لذلك فإنها تبدي عناية كبرى له فتتظّر إليه من خلال خصائصه المعرفية والوجدانية والفردية عند تحديد العملية التعليمية وتنظيمها، وتحديد أهداف التعليم المراد تحقيقها لديه فضلاً عن مراعاة هذه الخصائص في بناء المحتويات التعليمية، وتأليف الكتب واختيار الوسائل التعليمية وطرائق التعليم (الجيار، ٢٠٠٠: ٢٨٨).

الطريقة: هي الوسيلة التواصلية التبليغية وتعني أي إجراء عملي يهدف إلى تحقيق الأهداف البيداغوجية لعملية التعلم، ومن الضروري أن تكون هذه الطرائق التعليمية قابلة للتطبيق، وأن يهتم بوضع مقاييس علمية دقيقة لعملية تقويم المهارات والعادات اللغوية المكتسبة (شجادة، ٢٠٠٣: ٢٠٩). وخلاصة القول الطريقة هي سلسلة من الأنماط المنظمة يديرها في الصف معلم يوجه انتباه طلابه من أجل تحقيق هدف معين في عملية التعليم.

الوسائل التعليمية: هي مجموعة من الخبرات والمواد والأدوات التي

يستخدمها المعلم لنقل المعلومات إلى ذهن التلميذ سواءً داخل الفصل أو خارجه بهدف تحسين الموقف التعليمي الذي يعتبر التلميذ النقطة الأساسية فيه. ومن هنا تبرز قيمة الوسائل التعليمية في عملية التعلم بأنه يمكن عن طريقها إشراك أكثر من حاسة في إيصال المعلومات في ذهن التلميذ. وتنبع أهمية الوسيلة التعليمية، وتحدد أغراضها التي تؤديها في المتعلم من طبيعة الأهداف التي يتم اختيار الوسيلة لتحقيقها من المادة التعليمية التي يراد للطلاب تعلمها كل حسب المرحلة التعليمية التي يلتحق بها (قاسم، ١٤٣٥هـ).

أساليب التقويم: يمثل التقويم جزءاً لا يتجزأ من عملية التعلم ومقوماً أساسياً من مقوماتها، وأنه يواكبها في جميع خطواتها، ويعرف التقويم بأنه عملية إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الموضوعات أو المواقف أو الأشخاص، اعتماداً على معايير أو محكات معينة.

وفي مجال التربية يعرف التقويم بأنه العملية التي ترمي إلى معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج وكذلك نقاط القوة والضعف به، حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة.

إنّ تقويم المتعلمين هو العملية التي تستخدم معلومات من مصادر متعددة للوصول إلى حكم يتعلق بالتّحصيل الدّراسي لهم، ويمكن الحصول على هذه المعلومات باستخدام وسائل القياس وغيرها من الأساليب التي تعطينا بيانات غير كمية مثل السّجلات القصصية وملاحظات المعلم لتلاميذه في الفصل، ويمكن أن يبنى التقويم على بيانات كمية أو بيانات كيفية (الزبيد، ١٩٩٨).

الدّراسات السّابقة

فيما يلي عرض لبعض الدّراسات التي يمكن أن تكون ذات صلة بموضوع الدّراسة الحالية مرتبة ترتيباً زمنياً من الأقدم إلى الأحدث:

- أجرى السّعدي (١٩٩٦) (في: عبود، ٢٠٠٩) دراسة تهدف إلى تقويم تدريس النّقد الأدبيّ في أقسام اللغة العربيّة في كليات جامعة بغداد من وجهة

نظر التّدرّيسيين والطلّبة، وتكوّنت عيّنة البحث من (١٨) تدريسيّاً و (٤٣٠) طالباً وطالبة، بنت الباحثة أداة بحثها على شكل استبيانين إحداهما للتّدرّيسيين يتضمن (٦٢) فقرة وآخر للطلّبة يتضمن (٥٣) فقرة موزعة على ستة مجالات وبعد تأكد الباحثة من صدق وثبات أدواتها طبقت الباحثة الأداة على العيّنة أعلاه، وحصلت على مجموعة من النّتائج منها: ضعف المعرفة بأهداف تدريس مادة النّقد الأدبي الحديث، عدم وجود منهج محدد للنّقد الأدبي، المفردات غير ملائمة لمستوى الطّلبة، ضعف الكفاية التّدرّسيّة لبعض تدريسي المادة، الاعتماد على الامتحانات التّحريرية في تقويم الطّلبة، ضعف الذخيرة اللغوية لدى الطّلبة.

- وأجرى عون (٢٠٠٢) (في: عبود، ٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى تقويم تدريس مادة البلاغة في المدارس الثّانويّة والإعداديّة في محافظة القادسيّة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات، وكانت عيّنة الدّراسة من مدرسي مادة اللغة العربيّة ومدرساتها في المدارس الثّانوية والإعداديّة النّهاريّة للبنين والبنات في محافظة القادسيّة وكان عدد أفراد العينة (١١٠) مدرسين ومدرسات، استعمل الباحث الاستبانة أداة لبحثه، وتوصلت الدّراسة إلى نتيجة مفادها أن أهداف المنهج مرتبطة برغبات الطّلبة وميولهم، وأن محتوى المنهج الحالي يناسب الزّمن المخصص له، وأن الطرائق المستخدمة في تدريس البلاغة متعددة وغير مقتصرة على طريقة واحدة، وأن تقويم مدرسي اللغة العربيّة لطلّبتهم يعتمد على الاختبارات التّحريريّة، وأن الكتاب المدرسيّ في تدريس مادة البلاغة يناسب أهداف منهج البلاغة.

- أجرت باكير (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى الوقوف على واقع تدريس اللغة العربيّة لغير المختصين في جامعة دمشق في كليات الطّب البشري وطب الأسنان والصّيدلة، وكانت عينة الدّراسة مسحوبة بالطّريقة العشوائية المنتظمة قدرها (٥) من خلال السّنة الأولى في الكليات الثّلاث وكان عددها: عينة الاختبار في التّطبيق الأول (٢١٥) طالباً وطالبة وبنسبة (١٦,٧٪) وفي التّطبيق الثاني (١٧٥)

طالباً وطالبة وبنسبة (١٢,٧٣٪) أما عينة استبانة الطلبة (٤١٠) طالباً وطالبة وبنسبة (٤٤,٥٥٪) وعينة استبانة المدرسين (٩) مدرسين ومدرسات وبنسبة (١٠٠٪). وأشارت النتائج إلى اتفاق الطلبة والمدرسين على ضرورة إعادة النظر في المنهاج والكتاب المقرر، واتفقت آراء الطلبة مع مدرسيهم على ضرورة وضع دروس اللغة العربية في وقت مبكر من النهار، كذلك اتفقت آراء الطلبة مع مدرسيهم على ضرورة استخدام مدرسي اللغة العربية اللغة العربية الفصحى فقط في شرح دروسهم، وأخيراً أشار الطلبة ومدرسيهم إلى ضرورة إدخال التقنيات التعليمية الحديثة في تدريس اللغة العربية في المرحلة الجامعية.

- وقام ناصر (٢٠٠٦) بدراسة هدفت إلى استطلاع آراء المتخصصين باللغة العربية حول المشكلات التي يواجهها تلاميذ المدارس الابتدائية أثناء تعليمهم اللغة العربية، ومعرفة المقترحات التي يرونها ضرورية وكافية؛ للارتقاء بتعليم اللغة العربية في هذه المرحلة التعليمية. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة حيث طبق الباحث استبانة حول واقع تعليم اللغة العربية على عينة من المتخصصين في اللغة العربية بلغ عدد أفرادها خمسين متخصصاً، يعملون في ست عشرة مدرسة ابتدائية.

ومن أهم النتائج التي انتهت إليها الدراسة:

- عفا التركيز على الجانب المهاري في تعليم اللغة أي تعليمها على شكل مهارات: استماع، تحدث، قراءة وكتابة.
- عدم اكتساب التلاميذ مهارات اللغة العربية.

كذلك أسفرت الدراسة عن نتائج أخرى هامة في مجال: الأهداف، المحتوى، أساليب التدريس، الوسائل التعليمية، والتقويم.

- أما دراسة نيلاي (Nilay, 2006) التي هدفت إلى التعرف على الفاعلية، والمشاكل الموجودة لدى دوائر تطوير المناهج في المدارس الخاصة في تركيا، والكشف عن المدارس التي تعترضها.

تكوّنت عينة الدّراسة من (٨٧) مشاركاً، (١٥) منهم كانوا متخصصين في المناهج، حيث أجريت معهم مقابلات، بينما (٧٢) الباقين كانوا معلمين لديهم نشاطات في تطوير المناهج حيث تم توزيع الاستبانة عليهم. توصلت الدّراسة إلى عدة نتائج من أهمها: عبر (٥٠٪) من عينة الدّراسة بأن نشاطات تطوير المنهج كانت فعّالة، بينما (٦٣٪) قالوا بأنّ علاقاتهم مع متخصصي المناهج كانت جيدة، ومن أهم المشاكل التي كانت تعترضهم في ضغط العمل، وسوء التّظيم، وقلة العمل.

- دراسة عبد القادر وعبدالله (٢٠٠٧) فقد هدفت الباحثان التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه طلبة كليتي التربية للبنات وابن رشد - جامعة بغداد في دراسة مناهج اللغة العربية، اشتملت عينة البحث (٢٩١) طالبا وطالبة، وتم إعداد أداة البحث الإستبانة، وتضم (٣٠) فقرة. وفي المعالجات الإحصائية للبيانات استخدم الوسط المرجح والوزن المثوي، وأظهرت النتائج أن من أكثر الفقرات التي حصلت على حدة عالية هي: ضعف قدرة التدريس في تجسيد علاقة اللغة العربية بمادة المناهج و نقص الإمكانيات المتوافرة في الجامعة لتطبيق طرائق التدريس الحديثة والاعتماد على الامتحان التحريري فقط في تقدير درجة الطالب.

- أجرت إبراهيم (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى تقويم منهج اللغة العربية (مطلوب جامعة) طلاب الكليات العلمية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا وتكونت عينة الدراسة الأولى من (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب الكليات العلمية بنسبة ٢٦٪، أما العينة الثانية تكونت من ١٤ أستاذاً وأستاذة بنسبة ١٠٠٪، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- الأهداف شاملة.
- المحتوى يلبي حاجات الطلاب نوعاً ما.
- الأنشطة المستخدمة غير مناسبة.
- المنهج مناسب لاستخدام الوسائل التعليمية إلا أنها غير متوافرة.
- يتم تقويم المنهج بصورة منتظمة وبأساليب تقويم مختلفة.

- وأجرى الزاوي والطائي (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى تقويم تدريس مادة قواعد اللغة العربية للصّف الخامس الإعدادي من وجهة نظر مدرسيها وذلك من خلال الكشف عن مستوى مادة قواعد اللغة العربية في مركز محافظة نينوى، ومعرفة الفروق في تدريس مادة قواعد اللغة العربية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور وإناث). اقتصرت الدراسة على مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للصّف الخامس الإعدادي في مركز محافظة نينوى للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦، كما تمّ إعداد أداة لتقويم أداء المدرسين. وأظهرت النتائج وجود تفاوت بين المدرسين والمدرسات في مجال التدريس فبعضهم يبذل مجهوداً في إعطاء المحاضرة حقها وبعضهم الآخر كان دون ذلك. وبما أن المدرسين والمدرسات يخضعون لبرامج الإعداد والتدريب نفسها، لم تظهر النتائج وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس.

- كما أجرت صالح (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى تقويم مقرر قواعد اللغة العربية للصّف الثالث في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وكانت عينة الدراسة (٥١) معلماً ومعلمة واعتمدت الباحثة الاستبانة والمقابلة لجمع أهم النتائج ومن ثمّ تم تحليل بيانات الاستبانة عن طريق استخدام برنامج (SPSS) وكانت النتائج على النحو الآتي:

- مقرر قواعد اللغة العربية للصّف الثالث الثانوي يعمل على تحقيق أهداف مادة اللغة العربية.
- يتصف مقرر قواعد اللغة العربية للصّف الثالث الثانوي بصحة المعلومات الواردة فيه.
- يتناسب محتوى قواعد اللغة العربية للصّف الثالث الثانوي مع مستوى الطلاب الفعلي.
- الطريقة الاستنباطية هي الطريقة التي يستخدمها المعلم في تدريس قواعد اللغة العربية للصّف الثالث الثانوي.
- يستخدم المعلم الكتاب المدرسي والسبورة بدرجة كبيرة لتدريس قواعد اللغة العربية للصّف الثالث الثانوي.

● لا يستخدم المعلم الأسئلة الشفهية والأسئلة المقالية والبحوث القصيرة كأساليب تقويم لمادة قواعد اللغة العربية للصف الثالث الثانوي.

- وأجرى عبود (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى تقويم تدريس مادة اللغة العربية العامة للأقسام غير الاختصاصية في كلية التربية الأساسية - جامعة بابل من وجهة نظر هيئة التدريس والطلبة؛ حيث تكوّنت عينة الدراسة من (٨) هيئة تدريسية و(١٠٠) طالب وطالبة بواقع (٣٠) طالباً و(٧٠) طالبة، واستخدم الباحث استبانتين الأول موجه للتدريسيين والثاني للطلبة بعد التحقق من صدقهما وثباتهما وتوصلت الدراسة في النتائج إلى:

- ١ - قلة معرفة بعض التدريسيين بطرائق التدريس الحديثة.
- ٢ - قلة توافر التقنيات التربوية الحديثة.
- ٣ - اهتمام التدريسيين بالاختبارات التحريرية وإهمال الشفوية.
- ٤ - قلة معرفة الطلبة بأهداف تدريس اللغة العربية.
- ٥ - قلة دافعية الطلبة نحو المادة.
- ٦ - اهتمام التدريسيين بالجانب النظري وإهمال الجانب التطبيقي.
- ٧ - قلة توافر القاعات التدريسية.
- ٨ - قلة مراعاة التدريسيين للفروق الفردية بين الطلبة.

أما دراسة بي كوك (Peacock, 2009) فقد هدفت إلى إجراء تقييم لمادة اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية من خلال تقييم تدريب المعلمين والبرامج التعليمية التي سينفذونها، حيث ركزت الدراسة على نقاط القوة ونقاط الضعف ومدى تلبية البرنامج التعليمي لاحتياجات الطلبة. وتم جمع البيانات من الطلبة والمعلمين والخريجين من خلال المقابلات والاستبيانات والمقالات وتحليل مواد البرنامج التعليمي، وكشفت الدراسة أن البرنامج التعليمي يملك العديد من نقاط القوة مثل مهارات التدريس التربوية وتشجيع الطلبة على التفكير الذاتي، أما نقاط الضعف التي كشفت عنها الدراسة فكانت عدم ممارسة التدريس من واقع المجتمع المحلي

وتحسين واقع إدارة الصفوف، وأوصت الدراسة بوجوب زيادة ممارسة التدريس في بعض المناطق ضمن ثقافة المجتمع المحلي وضمن السياق وإدارة الصفوف، واقترحت الدراسة أن هذا الإجراء قد يكون مفيداً لسياقات أخرى.

- وأجرت حسين (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تقييم تدريس قواعد اللغة العربية في فضائية العراق التربوية من وجهة نظر المدرسين والطلبة. بلغت العينة (١٠٠) مدرس ومدرسة، (٧٠٠) طالب وطالبة. من خلال استبانتي الأولى موجهة إلى المدرسين والمدرسات تكوّنت من (٥٩) فقرة موزعة بين سبعة مجالات، والأخرى موجهة إلى الطلبة تكوّنت من (٣٩) فقرة موزعة على المجالات السبعة نفسها. أظهرت النتائج أن مجال أساليب اختيار النصوص حصل بالنسبة للمدرسين على وسط مرجح (٣,٤)، ومجال طرائق التدريس على وسط مرجح (٣,٣)، ومجال أهداف البرامج المقدمة على وسط مرجح (٤,٣)، ومجال الموضوعات الدراسية على وسط مرجح (٢,٨٣)، ومجال التقويم والاختبارات على وسط مرجح (٢,٨٧)، ومجال عناصر التشويق والدافعية على وسط مرجح (٢,٤٣)، ومجال الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية على وسط مرجح (٢,٢) في حين حصل مجال أساليب اختيار الدروس بالنسبة للطلبة على وسط مرجح (٤)، ومجال التقويم والاختبارات على وسط مرجح (٣,١٧)، ومجال أهداف البرامج المقدمة على وسط مرجح (٢,٩٤)، ومجال الموضوعات الدراسية على وسط مرجح (٢,٩)، ومجال عناصر التشويق والدافعية على وسط مرجح (٢,٦)، ومجال الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية على وسط مرجح (٢,٤)، ومجال طرائق التدريس على وسط مرجح (٢,٠٥).

- كذلك أجرى عباس (٢٠١٦) دراسة هدفت إلى تقييم برنامج تدريس مقررات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير إتقان مهارة التعبير وفق أسلوب النظم ومعايير مهارة التعبير التي وضعتها الدراسة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (١٠٠) معلم ومعلمة بواقع ٦٩ معلماً و ٣١ معلمة للغة العربية بمحلة أم درمان، وأظهرت الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أهداف برنامج تدريس مقررات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير إتقان مهارة التعبير وفق أسلوب النظم لصالح الذين يوافقون بدرجة عالية جداً.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في خطة برنامج تدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير إتقان مهارة التعبير وفق أسلوب النظم لصالح الذين يوافقون.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدخلات برنامج تدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير إتقان مهارة التعبير وفق أسلوب النظم لصالح الذين لا يوافقون.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عمليات برنامج تدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير إتقان مهارة التعبير وفق أسلوب النظم لصالح الذين يوافقون.
 - وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مخرجات برنامج تدريس اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير إتقان مهارة التعبير وفق أسلوب النظم لصالح الذين يوافقون.
- مما سبق تبين أنّ الدّراسات السابقة قد تناولت تقييم تدريس اللغة العربيّة وفروعها لطلبة المدارس والجامعات فمنها ما هدف إلى تقييم النّقد الأدبيّ حمو (١٩٨٦) والسّعدي (١٩٩٦) وتقييم تدريس قواعد اللغة العربيّة إبراهيم (٢٠٠٨) والزّاوي (٢٠٠٨) وحسين (٢٠١٢) وعباس (٢٠١٦).
- أمّا تقييم تدريس مادة اللغة لغير المختصين بها لم يجد الباحث سوى دراسة عبّود (٢٠٠٩) ودراسة (Nilay, 2006) ودراسة (Peacock, 2009) دراسة تناولت تطوير المناهج والبرامج والمشاكل التي تواجهها.
- ومن المنظور البحثي، فقد أفادت الدّراسة الحالية من هذه الدّراسات في تطوير البناء النّظريّ للدّراسة، وفي منهجية البحث وإجراءاته، وكذلك من نتائج هذه الدّراسات عند مناقشة النّتائج في الدّراسة الحالية وتفسيرها.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طالبات كليّة الأميرة عالية الجامعيّة - جامعة البلقاء التطبيقية للعام الدّراسي ٢٠١٦/٢٠١٧ والعام السّابق اللواتي درسن أو يدرسن مادة اللغة العربيّة (١) أو (٢) أو كلاهما وعددهن (٩٩١) طالبة موزعات على البكالوريوس (٧٩٦) طالبة والدّبّوم (١٩٥) طالبة. أما عيّنة الدّراسة فتكوّنت من (١٠٠) طالبة من طالبات الكليّة مستوى البكالوريوس والدّبّوم المتوسط اللواتي درسن أو يدرسن مادة اللغة العربيّة (١) أو (٢) وعددهن في مستوى البكالوريوس (٨٠) طالبة وفي مستوى الدّبّوم المتوسط (٢٠) وبنسبة (١٠٪) تم اختيارهن بالطريقة العشوائية الطبقية من الأقسام الأكاديمية غير المختصة باللغة العربيّة والجدول رقم (١) يوضح ذلك.

الجدول رقم (١)

مجتمع الدراسة وعينتها

البكالوريوس				الدّبّوم المتوسط			
اللغة العربيّة				اللغة العربيّة			
التّخصص	١٠١	١٠٢	المجموع	النّسبة المئوية	العينة	التّخصص	العدد
تربية الطّفل	٦٠	١٣	٧٣	٩,٢٪	٧	تربية الطّفل	١٤
الاقتصاد المنزلي	٥٧	٢٧	٨٤	١٠,٦٪	٨	الاقتصاد المنزلي	٢٠
اللغة الإنجليزيّة	٢١٦	٩٣	٣٠٩	٣٨,٨٪	٣١	المحاسبة	٤٥
التّربيّة الخاصّة والإرشاد	١٠٧	٢٨	١٣٥	١٦,٩٪	١٤	التّربية الخاصّة	٤٠
إدارة المكتبات	٥٤	٢٣	٧٧	٩,٧٪	٨	تكنولوجيا المعلومات	١٦
إدارة الأعمال	٧٥	٤٣	١١٨	١٤,٨٪	١٢	إدارة الأعمال	٦٠
المجموع	٥٦٩	٢٢٧	٧٩٦	١٠٠٪	٨٠	المجموع	١٩٥

أداة الدراسة

تتوقف دقة معلومات البحث، وسلامتها وإمكانية الاعتماد على نتائجها، على الأداة التي يعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات والحصول عليها، وتأتي الاستبانة في مثل هذه البحوث كأفضل أداة لبلوغ أهدافها فهي من الوسائل الشائعة في جمع المعلومات والبيانات في البحوث التربوية التي تتعلق بالآراء والاتجاهات للحصول على حقائق تتعلق بالظروف والأساليب القائمة؛ فضلاً عما تتميز به الاستبانة من مزايا أهمها الاقتصاد في الجهد والوقت بما تمكن الباحث من جمع بيانات، من عينة كبيرة في مدة زمنية مناسبة، زيادة على سهولة فقراتها وترتيبها وترتيب نتائجها وتفسير بياناتها (داوود، ١٩٩٩: ٩٢).

كما قام الباحث بإجراء مقابلات مع عدد من مدرسي مادة اللغة العربيّة في الجامعات الأردنيّة؛ حيث قام بتوجيه أسئلة تتعلق بأسباب ضعف طلبة الجامعات من غير المختصين باللغة العربيّة في مادة اللغة العربيّة من خلال خبراتهم وتجربتهم الميدانية، كذلك أفاد الباحث من اطلاعه على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية، في إضافة معلومات إلى ما حصل عليه من المقابلات.

ونتيجة لما تقدم تم التّوصل إلى صياغة الإستبانة بصيغتها الأولى إذ بلغت الإستبانة (٤٧) فقرة بواقع (٧) فقرات لمجال الأهداف التّربويّة، و(٧) فقرات لمجال المادة الدّراسية، و(٦) فقرات لمجال طرائق التّدريس، و(٧) فقرات لمجال التّقنيات التّربويّة، و(٧) فقرات لمجال المدرسين، و (٦) فقرات لمجال الطّالبات، و(٧) فقرات لمجال التّقويم والاختبارات.

ووضع الباحث أمام كلّ فقرة خمسة بدائل متدرجة للإجابة وهي: (بدرجة عالية جداً) وأعطى لها (٥) درجات و بدرجة عالية، وأعطى لها (٤) درجات وبدرجة متوسطة وأعطى لها (٣) درجات وبدرجة منخفضة وأعطى لها (٢) درجة وبدرجة منخفضة جداً وأعطى لها (١) درجة.

صدق الأداة: للتأكد من صدق أداة الدراسة قام الباحث بتوزيعها بصفحتها الأولية على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص والكفاءة بلغ عددهم (١٠) خبراء، وفي ضوء آرائهم تم تعديل بعض الفقرات ولم تسقط أية فقرة حصلت على موافقتهم.

ثبات الأداة: بعد وضع الإستبانة بصورتها النهائية تم تطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع البحث بلغ عددها (٣٠) طالبة وبعد أسبوعين من التطبيق الأول ثم عرض الإستبانة مرة أخرى على العينة نفسها ولحساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني باستعمال معامل ارتباط بيرسون لأنه من أكثر المعاملات شيوعاً ودقة في مثل هذه البحوث، وكلما كان معامل الارتباط عالياً دل على أداة عينة الثبات في التطبيق الثاني بما يماثل لحد ما عينة الثبات في التطبيق الأول وهو يؤشر إلى حالة الاستقرار في النتائج (العجلي وعبد الرحمن، ١٩٩٩: ١٤٨).

أما معامل الثبات لكل مجال من مجالات الإستبانة فقد ظهر من خلال العلاقة بين الدرجات في التطبيقين الأول والثاني على ما يبدو في الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢)

معامل ثبات المجالات السبعة

المجال (١)	المجال (٢)	المجال (٣)	المجال (٤)	المجال (٥)	المجال (٦)	المجال (٧)	المتوسط العام ثبات المجالات
٠,٨٢	٠,٧٩	٠,٨٤	٠,٨٦	٠,٨٥	٠,٨٠	٠,٨٥	٠,٨٣

ومن الملاحظ أن معاملات الثبات جميعها كانت بين ٠,٧٩ و ٠,٨٦، ويعد المختصون مثل هذه النسب مقبولة عند موازنتها بالميزان العام لتقويم معامل الارتباط (البياتي، ١٩٨٥: ١٩٤).

تصحيح مقياس تدريس اللغة العربية

يتكوّن المقياس بصورته النهائية من (٤٧) فقرة، موزعة على (٧) مجالات، الأهداف التربوية (٧) فقرات، المادة الدراسية (٧) فقرات، طرائق التدريس (٦)

فقرات، التّقنيات التّربويّة (٧) فقرات، المدرسين (٧) فقرات، الطّالّبات (٦) فقرات، التّقويم والاختبارات (٧) فقرات، تتم الإجابة على كل فقرة وفق سلم إجابات خماسي (بدرجة عالية جداً، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جداً)، وذلك حسب انطباق محتوى الفقرة من وجهة نظر المفحوص، وتمّ تحويل سلّم الإجابات إلى درجات على النّحو التالي: بدرجة عالية جداً = ٥، بدرجة عالية = ٤، بدرجة متوسطة = ٣، بدرجة منخفضة = ٢، بدرجة منخفضة جداً = ١، هذا في حال الفقرات الإيجابية؛ وتشير إلى مستوى تقويم تدريس اللغة العربيّة، ويتمّ عكس الدّرجات لسلّم الإجابات عندما تكون الفقرة سلبية، وبذلك فإن الدّرجة الكليّة التي يُمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس تتراوح بين (٢٣٥-٤٧) درجة. وتم اعتبار الدّرجة (١٤١) فما فوق درجة القطع ومؤشر لمستوى مرتفع من التّقويم، وتمثل (٤, ٣٣٪) من درجة الكليّة للمقياس.

ولتصنيف مستوى تقويم تدريس اللغة العربيّة بدلالاتها الكليّة إلى ثلاثة مستويات (عالي، متوسط، منخفض)، فقد تم اعتماد مستويات الإجابة على المقياس لتكون على النّحو الذي يوضّحه جدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

مستوى درجات احتساب مستوى التّقويم

٢,٣٣ - ١	مستوى منخفض من التّقويم
٣,٦٧ - ٢,٣٤	مستوى متوسط من التّقويم
٥ - ٣,٦٨	مستوى مرتفع من التّقويم

تصميم الدّراسة ومعالجتها

لتحقيق أهداف الدّراسة استخدم المنهج المسحي التّحليلي، لأنه الأكثر ملاءمة في مثل هذه الدّراسات، ولإجراء التّحليلات الإحصائيّة استخدم برنامج الرّزم الإحصائيّة (spss)، واشتملت الدّراسة على المتغيرات الآتية:

- ١ - المتغير المستقل: واشتمل على فئة المستجيب: (طالبات البكالوريوس وطالبات الدبلوم المتوسط وتخصصات كل منهما).
- ٢ - المتغير التابع: وشمل تقديرات أفراد عينة الدراسة لتقويم تدريس مادة اللغة العربية وفق مجالاتها الستة: الأهداف التربوية، المحتوى، طرائق التدريس، الوسائل التعليمية، أساليب التقويم، المدرس المتعلم.

إجراءات تنفيذ الدراسة

نفذت الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- ١ - توزيع أداة الدراسة على أفراد العينة في كلية الأميرة عالية الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية؛ حيث أوضح الباحث أن الهدف من الدراسة هو تقويم تدريس مادة اللغة العربية لما لذلك من آثار ايجابية على تعلم الطالبات وتحصيلهن، وطلب إلى أفراد الدراسة ضرورة أن يولوا فقرات الأداة درجة الأهمية التي تستحقها بكل صدق وموضوعية وأخذ الوقت الكافي للإجابة على فقراتها، وأتيح لهم فرصة السؤال عن أي فقرة تبدو غير مفهومة.
- ٢ - تصحيح استجابات أفراد العينة على الأداة واستخراج درجة لكل فرد من أفراد العينة على الأداة ككل وكل مجال من مجالاتها الستة وحسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتبة لكل فقرة من فقرات الأداة وكل مجال من مجالاتها وللأداة للكُلِّ وفق المعيار الإحصائي وحسب متغير المستجيب.
- ٣ - للإجابة عن أسئلة الدراسة أجريت التحليلات الإحصائية المناسبة.

نتائج الدراسة

أولاً - النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على:

"ما مستوى تقويم تدريس اللغة العربية من وجه نظر الطالبات في الأقسام غير المختصة باللغة العربية في كلية الأميرة عالية الجامعية؟" للإجابة

عن هذا السؤال، تمّ إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التّقييم لكل مجال والمقياس ككل والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

جدول رقم (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على كل مجال من مجالات مقياس تقويم تدريس اللغة العربية وعلى المقياس ككل مرتبة تنازلياً

المجال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
الأهداف التربويّة	٣,٣٥	٠,٧٤	٦٧٪	متوسط
المدرسين	٣,٢٨	٠,٨٦	٦٥,٦٪	متوسط
المادة الدراسيّة	٣,٢٦	٠,٧٣	٦٥,٢٪	متوسط
التّقييم والاختبارات	٣,٢٤	٠,٨١	٦٤٪	متوسط
الطلّابات	٢,٩٩	٠,٨١	٥٩٪	متوسط
طرائق التّدريس	٢,٨٨	٠,٩٩	٥٧٪	متوسط
التّقنيات التربويّة	٢,٥٣	٠,٨٨	٥٠٪	متوسط
الكلّي	٣,٠٨	٠,٦٦	٦١,٦٪	متوسط

يلاحظ من الجدول رقم (٤) أن مستوى تقويم تدريس اللغة العربيّة من وجه نظر الطّالبات على المقياس ككل كانت متوسطة حيث بلغ الوسط الحسابي (٣,٠٨)، والانحراف المعياري (٠,٦٦) ونسبة مئويّة (٦١,٦٪)، وكانت لمجال (الأهداف التربويّة) متوسطة، وبوسط حسابي (٣,٣٥) وانحراف معياري (٠,٧٥) ونسبة مئويّة (٦٧٪) وكانت لمجال المدرسين متوسطة، بوسط حسابي (٣,٢٨) وانحراف معياري (٠,٨٦) ونسبة مئويّة (٦٥,٦٪) وكانت لمجال (المادة الدراسيّة) متوسطة، بوسط حسابي (٣,٢٦) وانحراف معياري (٠,٧٣) ونسبة مئويّة (٦٥,٢٪) وكانت لمجال (التّقييم والاختبارات) متوسطة بوسط حسابي (٣,٢٤) وانحراف معياري (٠,٨١)، بينما كانت لمجال (الطلّابات) متوسطة بوسط حسابي (٢,٩٩) وانحراف معياري (٠,٨١) ونسبة مئويّة (٥٩٪) ثم لمجال (طرائق التّدريس) متوسطة بوسط حسابي (٢,٨٨) وانحراف معياري (٠,٩٩)

وأخيراً لمجال (التقنيات التربوية) متوسطة بوسط حسابي (٢,٥٣) وانحراف معياري (٠,٨٨) وكانت على الدرجة الكلية للمقياس متوسطة، بوسط حسابي (٣,٠٨) وانحراف معياري (٠,٦٦) ونسبة مئوية (٦١,٦٪)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لمجالات الأداة بين (٣,٣٥) كحد أعلى لمجال الأهداف التربوية، و (٢,٥٣) كحد أدنى لمجال التقنيات التربوية، وتمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات "مقياس تدريس اللغة العربية"، وتمّ ترتيب هذه الفقرات تنازلياً بحسب المتوسط الحسابي الذي حصلت عليه كل فقرة، والجدول رقم (٥) يوضح ذلك.

جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التقويم لجميع فقرات مقياس تقويم تدريس اللغة العربية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٢٨	شروع مبدأ الاحترام المتبادل بين المدرسين والطالبات	٤,٠٨	٠,٩٦١	مرتفع
٢	٤٧	الاختبارات شاملة لمحتوى المادة	٣,٩٠	١,٢٠٢	مرتفع
٣	٢٩	مدرسو مادة اللغة العربية لديهم مؤهلات عالية في تخصص	٣,٨٤	١,٠٦١	مرتفع
٤	٤٢	يتم تقويم الطالبات في مادة اللغة العربية باستخدام الاختبارات الموضوعية	٣,٨٢	١,١٥٨	مرتفع
٥	٨	مفردات اللغة العربية العامة ملائمة لمستوى الطالبات العقلي	٣,٧٣	١,٠٣٣	مرتفع
٦	١٢	تتسم مفردات مادة اللغة العربية بالتنوع	٣,٦٠	١,٠٤٤	متوسط
٧	٤٥	يراعي المدرسون الوقت المخصص للإجابة عند وضع الأسئلة	٣,٥٦	١,١٧٥	متوسط
٨	٣١	توافر مهارات التدريس اللازمة لدى مدرسي المادة	٣,٥٤	١,١٦٧	متوسط
٩	٥	أهداف تدريس المادة شاملة	٣,٥٤	١,٠٥٨	متوسط

تابع/ جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التقويم لجميع فقرات
مقياس تقويم تدريس اللغة العربية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١٠	٢	أهداف تدريس اللغة العربية تنمي المهارات اللغوية لدى الطالبات	٣,٤٨	١,٠٧٨	متوسط
١١	٣٩	أهداف المادة قابلة للتحقيق	٣,٤٦	١,١٠٥	متوسط
١٢	٣٩	تواظب الطالبات على الالتزام بالدوام الرسمي في محاضرات اللغة العربية	٣,٤٣	١,١٧٤	متوسط
١٣	٣	أهداف تدريس المادة واقعية بالنسبة للطالبات	٣,٤٠	١,٠٩٢	متوسط
١٤	٣٧	تعرف الطالبات أهمية اللغة في حياة الإنسان	٣,٣٨	١,٠٩٩	متوسط
١٥	١٣	تنمي مفردات مادة اللغة العربية المهارات اللغوية لدى الطالبات	٣,٣٧	١,٠٣١	متوسط
١٦	١	أهداف تدريس اللغة العربية مشتقة من بيئة الطالبات	٣,٣٠	١,٠٦٨	متوسط
١٧	٤	أهداف تدريس المادة قابلة للملاحظة والقياس	٣,٣٠	١,٠٤٠	متوسط
١٨	١١	تراعي مفردات المادة الفروق الفردية بين الطالبات	٣,٢٩	١,١٤٩	متوسط
١٩	١٠	تمتاز مفردات مادة اللغة العربية بالحيوية	٣,٢٥	١,١٤٠	متوسط
٢٠	٤٣	الاختبارات المستخدمة تقيس مدى فهم الطالبات للمادة	٣,٢٢	١,٣٠٦	متوسط
٢١	١٦	شروع استخدام طريقة المناقشة في تدريس المادة	٣,١٦	١,١٤٣	متوسط
٢٢	٢٠	تراعي طرائق التدريس المستخدمة الفروق الفردية بين الطالبات	٣,١٠	١,٢٤٣	متوسط
٢٣	٣٠	يراعي مدرسو المادة الفروق الفردية بين الطالبات عند التدريس	٣,٠٦	١,٢٢٩	متوسط

تابع/ جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التقويم لجميع فقرات
مقياس تقويم تدريس اللغة العربية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٢٤	٧	تؤكد أهداف تدريس مادة اللغة العربية على الجوانب التطبيقية	٣,٠٣	١,١٧٦	متوسط
٢٥	٩	توافر المصادر والمراجع في مكتبة الكلية والجامعة	٣,٠١	١,١٨٥	متوسط
٢٦	٣٢	ينمي المدرسون دافعية الطالبات نحو المادة	٣,٠٠	١,٢٦٣	متوسط
٢٧	٢١	محتوى المادة يساعد على استخدام التقنيات التربوية الحديثة	٢,٩٢	١,١٠٧	متوسط
٢٨	٣٦	تتعاون الطالبات فيما بينهن لإنجاز الواجبات	٢,٨٩	١,٢١٤	متوسط
٢٩	٤٤	أساليب التقويم المستخدمة تراعي الفروق الفردية لدى الطالبات	٢,٨٧	١,٢٦١	متوسط
٣٠	٢٣	شيوخ استخدام التقنيات التربوية في تدريس المادة	٢,٨٧	١,٢٦١	متوسط
٣١	٣٤	يستخدم مدرسو المادة الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة في تدريس المادة	٢,٨٥	١,٣٢١	متوسط
٣٢	١٥	تساعد طرائق التدريس المتبعة الطالبات على إعداد البحوث في مادة اللغة العربية	٢,٨٤	١,١٦١	متوسط
٣٣	٣٨	توافر القاعات الدراسية بشكل يريح الطالبة ويساعدها على الدراسة	٢,٨٣	١,٢٨٠	متوسط
٣٤	٣٥	توظف الطالبات المصادر والمراجع في الحصول على المعلومات اللازمة	٢,٨٢	١,٢٩٠	متوسط
٣٥	٢٢	يؤكد المدرسون على استخدام الأنشطة العملية في تدريس المادة	٢,٧٧	١,٢٠٥	متوسط
٣٦	٤٦	يؤكد المدرسون على استخدام الاختبارات المختلفة في تقويم الطلبة	٢,٧٧	١,٢٧٨	متوسط

تابع/ جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى التقويم لجميع فقرات
مقياس تقويم تدريس اللغة العربية مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
٣٧	١٧	يوظف المدرسون الأنشطة الصفية أثناء التدريس	٢,٧٦	١,٣٦٤	متوسط
٣٨	٢٤	يشجع المدرسون الطالبات على إعداد بعض التقنيات التربوية	٢,٧٣	١,١٥٣	متوسط
٣٩	١٨	يستخدم المدرسون الطرائق الحديثة في تدريس مادة اللغة العربية	٢,٧٣	١,٢٣٨	متوسط
٤٠	١٩	يتبع المدرسون طرائق تدريس مختلفة لتدريس المادة	٢,٧١	١,٢٠٩	متوسط
٤١	٣٣	يربط مدرسو اللغة العربية بين المادة والمواد الأخرى	٢,٦٤	١,٢١٩	متوسط
٤٢	٤١	يتم تقويم الطالبات في مادة اللغة العربية باستخدام الاختبارات المقالية	٢,٦٢	١,٤٩٦	متوسط
٤٣	٤٠	تميل الطالبات نحو مادة اللغة العربية	٢,٦١	١,٢٧٨	متوسط
٤٤	١٤	أسلوب عرض المادة مشوق للطالبات	٢,٥٩	١,٢٤٨	متوسط
٤٥	٢٥	تتوافر التقنيات التربوية الحديثة التي تسهل على الطالبات فهم المادة	٢,٥١	١,٢٢٧	متوسط
٤٦	٢٧	تتوافر أماكن خاصة لحفظ التقنيات التربوية	٢,٠٥	١,٣٠٦	منخفض
٤٧	٢٦	تستخدم مختبرات الصوت في تدريس المادة	١,٩٢	١,٢٥٣	منخفض
		الكلية	٣,٠٨	٠,٦٦	متوسط

يلاحظ من الجدول رقم (٥)، إن المتوسطات الحسابية لفقرات المقياس تراوحت بين (٤,٠٨) كحد أعلى للفقرة (٢٨) " شيوع مبدأ الاحترام المتبادل بين المدرسين والطالبات"، و(١,٩٢) كحد أدنى للفقرة (٢٦) "تستخدم مختبرات الصوت في تدريس المادة" وهناك (٤٠) فقرة أشارت إلى مستوى متوسط من

تقويم تدريس اللغة العربية، (٥) فقرات إلى مستوى مرتفع، بينما أشارت فقرتان فقط إلى مستوى منخفض.

ثانياً - النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0,05$) في متوسط درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقويم تدريس اللغة العربية تعزى لمتغير التخصص؟".

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً لمتغير التخصص تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مجالات مقياس تقويم تدريس اللغة العربية والجدول رقم (٦) يبين ذلك.

جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير التخصص، على مقياس تقويم تدريس اللغة العربية وعلى كل مجال من مجالاته

المتغير التخصص	الأهداف		المادة الدراسية		طرائق التدريس		التقنيات التربوية		المدرسين		الطلّابات		التقويم والاختبارات	
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
إدارة الأعمال	٣,٠٣	١,٠٢	٢,٨٩	٠,٥٤	٢,٢٥	٠,٧٤	٢,١١	٠,٨٧	٢,٩٦	١,٠٨	٢,٧٢	٠,٧٧	٣,٠٣	٠,٧٦
التربية الخاصة	٣,٤٩	١,٣٢	٣,٤٥	١,٠٩	٣,٣٧	٠,٩٨	٣,٠٠	٠,٦٣	٣,٣٨	١,٣٤	٣,٣٢	٠,٨٢	٣,٤١	٠,٨٣
الاقتصاد المنزلي	٣,٥٠	٠,٩٨	٣,١٨	١,٠٧	٢,٩٥	١,٢١	٢,٦٥	٠,٧٦	٣,٥٨	٠,٨٧	٣,٣٠	٠,٩١	٣,٣٨	٠,٦٥
اللغة الإنجليزية	٣,٣٤	٠,٦٧	٣,٢٤	٠,٧٩	٢,٩٤	١,٠٥	٢,٥١	٠,٩٤	٣,٣٣	٠,٩٧	٢,٩٢	١,٠٩	٣,٢٠	٠,٦٥
تربية الطفل	٣,٩١	٠,٥٩	٣,٩٦	٠,٨٨	٣,٠٦	١,٢٥	٢,٩١	١,٠٢	٣,٧٥	٠,٩١	٣,٤٣	١,٠٥	٣,٩٦	٠,٨٠
المكتبات	٣,١٤	٠,٩٦	٣,٠١	٠,٩٣	٢,٧٠	٠,٩٧	٢,١٤	١,٢٩	٢,٨٥	١,٠٥	٢,٤٨	١,٢١	٢,٧٣	١,٢١
الكلّي	٣,٣٥	١,٧٩	٣,٢٦	٠,٧٧	٢,٨٨	٠,٩٢	٢,٥٣	٩٤,٠	٣,٢٨	١,٢٨	٢,٩٩	٠,٨٤	٣,٢٤	١١,٠٦

يتضح من الجدول رقم (٦) وجود فرق ظاهري بين متوسط درجات الطالّبات على مقياس تقويم تدريس اللغة العربية وعلى كل مجال من مجالاته وفقاً لمتغير التخصص، وللكشف عن وجود فروق دالة إحصائية عند ($\alpha \geq 0,05$) تم استخدام نتيجة اختبار التباين المتعدد والجدول رقم (٧) يبين ذلك:

جدول رقم (٧)

نتيجة اختبار التباين المتعدد على مقياس قلق المستقبل

التأثير	الاختبار	القيمة	قيمة (F)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الوضع الاقتصادي	Pillai's Trace	,٤٠٧	١,١٥٣	٢٥,٠٠٠	,٠٠٧
	Wilks' Lambda	,٦٤٥	١,١٥٥	٢٥,٠٠٠	,٠٠٧
	Hotelling's Trace	,٤٧٣	١,١٥٣	٢٥,٠٠٠	,٠٠٢
	Roy's Largest Root	,٢٣١	٣,٠٠٦	٢٥,٠٠٠	,٠٠٧

يتضح من الجدول رقم (٧) أن قيمة (F) للاختبارات الأربعة دالة إحصائياً لمتغير التخصص، حيث كانت دالة إحصائياً عند $(\alpha \geq 0,05)$ مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً لمتغير التخصص لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات تم استخدام تحليل التباين المتعدد عديم التفاعل (WAYS MANOVA) والجدول رقم (٨) يبين ذلك.

جدول رقم (٨)

تحليل التباين المتعدد (WAYS MANOVA) لمتغير التخصص على مقياس

تقويم تدريس اللغة العربية وعلى كل مجال من مجالاته

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التخصص	أهداف	٥,٤١٧	٥	١,٠٨٣	٢,٠٥٩	,٠٧٨
	طرائق التدريس	١٢,٧٠١	٥	٢,٥٤٠	٢,٧٧٦	,٣٥٤
	المادة الدراسية	٦,٨٣٧	٥	١,٣٦٧	٢,٧٢٧	,٠٢٤
	التقنيات التربوية	١٠,٨٣٧	٥	٢,١٦٧	٣,٠٦٥	,٠١٣
	المدرسين	٦,١٩٩	٥	١,٢٤٠	١,٧١١	,١٤٠
	الطالبات	٨,٨٩٥	٥	١,٧٧٩	٢,٩٠٦	,١١٨
	التقويم والاختبارات	٨,١١٢	٥	١,٦٢٢	٢,٦٣٣	,١٩٦
الخطأ	كلي أهداف	٤٨,٩٢٥	٩٣	,٥٢٦		
	طرائق التدريس	٨٥,٠٩٦	٩٣	,٩١٥		

تابع/ جدول رقم (٨)

تحليل التباين المتعدد (WAYS MANOVA) لمتغير التخصص على مقياس
تقويم تدريس اللغة العربية وعلى كل مجال من مجالاته

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	المادة الدراسية	٤٦,٦٣٤	٩٣	,٥٠١		
	التقنيات التربوية	٦٥,٧٦٨	٩٣	,٧٠٧		
	مجال المدرسين	٦٧,٣٨٥	٩٣	,٧٢٥		
	الطالبات	٥٦,٩٣٤	٩٣	,٦١٢		
	التقويم والاختبارات	٥٧,٣٠٩	٩٣	,٦١٦		
الكلّي المعدل	كلي أهداف	٥٤,٣٤٢	٩٨			
	طرائق التدريس	٩٧,٧٩٧	٩٨			
	المادة الدراسية	٥٣,٤٧١	٩٨			
	التقنيات التربوية	٧٦,٦٠٥	٩٨			
	مجال المدرسين	٧٣,٥٨٤	٩٨			
	الطالبات	٦٥,٨٢٩	٩٨			
	التقويم والاختبارات	٦٥,٤٢١	٩٨			

يلاحظ من الجدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0,05)$ لمجال التقنيات التربوية ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ولصالح من، تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية، والجدول رقم (٩) يبين ذلك.

جدول رقم (٩)

نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية لمتغير التخصص لمجال التّقنيات التّربويّة

التّقنيات التّربويّة		إدارة الأعمال	تربية خاصة	اقتصاد	إنجليزي	تربية طفل	مكتبات
Scheffe	الوسط الحسابي	٢,١١	٣,٠٠	٢,٦٥	٢,٥١	٢,٩١	٢,١٤
إدارة الأعمال	٢,١١	-----	❖٠,٠٠١	٠,٣٠	٠,٢٦	٠,٢٧	❖٠,٠٨٧
تربية خاصة	٣,٠٠		-----	٠,٦٤	❖٠,٠١	٠,٠٤	٠,٥٥
اقتصاد	٢,٦٥			-----	❖٠,٠٧٦	٠,١٦	٠,٨٩
إنجليزي	٢,٥١				-----	❖٠,٠٣	٠,٠٩
تربية طفل	٢,٩١					-----	❖٠,٠١
مكتبات	٢,١٤						---

يتضح من الجدول رقم (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0,05$) في المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدّراسة على مقياس تقويم تدريس اللغة العربيّة ولصالح تخصص التّربية الخاصة ومن ثم تربية الطّفل.

ثالثاً - النتائج المتعلّقة بالسّؤال الثالث الذي نصّه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0,05$) في متوسط درجات أفراد عينة الدّراسة على مقياس تقويم تدريس اللغة العربيّة تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس، دبلوم)؟"

ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً لمتغير المؤهل تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مجالات مقياس تقويم تدريس اللغة العربيّة والجدول رقم (١٠) يبين ذلك.

جدول رقم (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير التخصص، على مقياس تقويم تدريس اللغة العربية وعلى كل مجال من مجالاته

المتغير	بكالوريوس		دبلوم	
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأهداف	٣,٤٤	١,١١	٢,٠٢	٠,٧٦
المادة الدراسية	٣,٢٧	١,٠٩	٣,٢٠	١,٢١
طرائق التدريس	٢,٩٢	٠,٨٧	٢,٧٠	١,٠٧
التقنيات التربوية	٢,٥٧	٠,٦٧	٢,٣٩	٠,٧٨
المدرسين	٣,٢٣	٠,٦٧	٣,٠٧	٠,٧٦
الطالبات	٢,٩٦	٠,٩٦	٣,١٠	٠,٩٠
التقويم والاختبارات	٣,٢٨	٠,٩٤	٣,١٠	٠,٥٤
الكلية	٣,١١	١,٧٦	٢,٧٩	٠,٧٧

يتضح من الجدول رقم (١٠) وجود فرق ظاهري بين متوسط درجات الطالبات على مقياس تقويم تدريس اللغة العربية وعلى كل مجال من مجالاته وفقاً لمتغير المؤهل، وللكشف عند وجود فروق دالة إحصائية عند $(\alpha \geq 0,05)$ تم استخدام نتيجة اختبار التباين المتعدد والجدول رقم (١١) يبين ذلك.

جدول رقم (١١)

نتيجة اختبار التباين المتعدد على مقياس قلق المستقبل

التأثير	الاختبار	القيمة	قيمة (F)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الوضع الاقتصادي	Pillai's Trace	,١٣١	١,٩٥١	٧,٠٠٠	,٠٤٠
	Wilks' Lambda	,٨٦٩	١,٩٥١	٧,٠٠٠	,٠٣٨
	Hotelling's Trace	,١٥٠	١,٩٥١	٧,٠٠٠	,٠٣٠
	Roy's Largest Root	,١٥٠	١,٩٥١	٧,٠٠٠	,٠٤٠

يتضح من الجدول رقم (١١) أن قيمة (F) للاختبارات الأربعة دالة إحصائياً لمتغير المؤهل عند ($\alpha \geq 0,05$) مما يشير إلى وجود فروق لمتغير التخصص لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA) والجدول رقم (١٢) يبين ذلك.

جدول رقم (١٢)

تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمتغير المؤهل على مقياس تقويم تدريس اللغة العربية وعلى كل مجال من مجالاته

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المؤهل	الأهداف	٢,٦٩٤	١	٢,٦٩٤	٥,٠٦٠	٠,٢٧
	طرائق التدريس	٠,٧٠٠	١	٠,٧٠٠	٠,٦٩٩	٠,٤٠٥
	المادة الدراسية	٠,٠٩٤	١	٠,٠٩٤	٠,١٧٠	٠,٦٨١
	التقنيات التربوية	٠,٤٨٩	١	٠,٤٨٩	٠,٦٢٣	٠,٤٣٢
	المدرسين	١,١٦٧	١	١,١٦٧	١,٥٦٣	٠,٢١٤
	الطالبات	٠,٣٣٢	١	٠,٣٣٢	٠,٤٩١	٠,٤٨٥
	التقويم والاختبارات	٠,٤٨٩	١	٠,٤٨٩	٠,٧٣٠	٠,٣٩٥
الخطأ	كلي أهداف	٥١,٦٤٨	٩٧	٠,٥٣٢		
	طرائق التدريس	٩٧,٠٩٧	٩٧	١,٠٠١		
	المادة الدراسية	٥٣,٣٧٧	٩٧	٠,٥٥٠		
	التقنيات التربوية	٧٦,١١٦	٩٧	٠,٧٨٥		
	مجال المدرسين	٧٢,٤١٧	٩٧	٠,٧٤٧		
	الطالبات	٦٥,٤٩٧	٩٧	٠,٦٧٥		
	التقويم والاختبارات	٦٤,٩٣٣	٩٧	٠,٦٦٩		
الكلّي المعدل	كلي أهداف	٥٤,٣٤٢	٩٨			
	طرائق التدريس	٩٧,٧٩٧	٩٨			
	المادة الدراسية	٥٣,٤٧١	٩٨			
	التقنيات التربوية	٧٦,٦٠٥	٩٨			

تابع/ جدول رقم (١٢)

تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمتغير المؤهل على مقياس تقويم تدريس اللغة العربية وعلى كل مجال من مجالاته

مصدر التباين	المتغيرات التابعة	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	مجال المدرسين	٧٣,٥٨٤	٩٨			
	الطالبات	٦٥,٨٢٩	٩٨			
	التقويم والاختبارات	٦٥,٤٢١	٩٨			

يلاحظ من الجدول رقم (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) لمجال الأهداف ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ولصالح من تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية والجدول رقم (١٣) يبين ذلك.

جدول رقم (١٣)

نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية لمتغير المؤهل لمجال الأهداف

الأهداف	الوسط الحسابي	بكالوريوس	دبلوم
Scheffe	الوسط الحسابي	٣,٤٤	٣,٠٢
بكالوريوس	٣,٤٤	----	*٠,٠٠١
دبلوم	٣,٠٢		----

يتضح من الجدول رقم (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقويم تدريس اللغة العربية ولصالح المؤهل بكالوريوس.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

١ - مناقشة نتائج السُّؤال الأول: أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية لفقرات المقياس تراوحت بين (٤,٠٨) كحد أعلى للفقرة (٢٨) و(١,٩٢) كحد أدنى للفقرة (٢٦) ففيما يختص بتقديرات الطالبات لمجالات

الإستبانة فيمكن أن نعزو هذه النتيجة المتوسطة في كل مجالات أداة الدراسة إلى رغبة الطالبات بالمزيد من التغيير للأفضل. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة السّعدي (١٩٩٦)، وناصر (٢٠٠٦)، وحسين (٢٠١٢)، كذلك يلاحظ أنّ الفقرات (٢٨، ٤٧، ٢٩، ٤٢، ٨) حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة، والفقرتان (٢٦، ٢٧) حصلت على مستوى منخفض وبقية الفقرات حصلت على مستوى متوسط ويمكننا أن نعزو ذلك إلى عدم توفر التقنيات التعليمية الحديثة وأماكن حفظها من قبل إدارة الجامعة وهذه النتائج تتفق ودراسة باكير (٢٠٠٣)، وإبراهيم (٢٠٠٨).

وقد تعزى هذه النتيجة كذلك إلى درجة الاهتمام والجدية التي أبدتها أفراد الدراسة أثناء استجاباتهم على فقرات الأداة حيث تقدم التقديرات على هذه الفقرات مؤشراً جديداً على صدق أداة الدراسة، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع بعض نتائج دراسة عبد القادر وعبدالإله (٢٠٠٧)، وحسين (٢٠١٢) حيث كشفت تقديرات الطالبات لمجالات الدراسة كانت متوسطة في مجالات الدراسة السبعة جميعها.

٢ - مناقشة نتائج السؤال الثاني: أظهرت نتائج التحليل وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات على مقياس تدريس اللغة العربية وعلى كل مجال من مجالاته وفقاً لتغير التخصص لصالح تخصص التربية الخاصة ومن ثم تربية الطفل، وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن معدلات قبول الطالبات في هذين التخصصين أعلى من غيرهن في التخصصات الأخرى.

وقد يعزى ذلك أيضاً إلى طبيعة المواد ذات العلاقة باللغة العربية مثل أساليب تدريس اللغة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة ومادة المهارات اللغوية والنمو اللغوي والمعرف للطفل في هذين التخصصين إضافة إلى تخصص أعضاء الهيئة التدريسية ذات العلاقة بمادة اللغة العربية، وبرنامج التدريب العملي الذي تلتحق به طالبات هذين التخصصين بالمدارس إذ تقوم الطالبة بدور المعلمة من خلال تنفيذ برنامج تدريسي باللغة العربية، اتفقت هذه النتائج مع

نتائج دراسة (عباس، ٢٠١٦)، و(ناصر، ٢٠٠٦)، (Nilay, 2006)، و(الراوي والطائي، ٢٠٠٨)، و(Peacock, 2009).

٣ - مناقشة نتائج السؤال الثالث: أظهرت نتائج هذا السؤال وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات على مقياس تدريس اللغة العربية لمجال الأهداف لصالح مستوى البكالوريوس ويمكن أن نعزو ذلك إلى أنَّ معدلات طالبات مستوى البكالوريوس في الثانوية العامة أعلى من طالبات مستوى الدبلوم المتوسط. كذلك اختلاف مدرسي البكالوريوس عن مدرسي الدبلوم المتوسط من حيث المؤهلات والخبرة وهذا يتفق مع دراسة (الراوي والطائي، ٢٠٠٨) ودراسة (عبود، ٢٠٠٩).

التوصيات

- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على كليات التربية في الجامعات الأردنية.
- إعداد وتأهيل مدرسي مادة اللغة العربية أكاديمياً تربوياً.
- تطوير منهاج اللغة العربية (١)، (٢) ليتناسب ومستوى الطلبة التعليمي في ظل تحديات العصر.
- دراسة الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال تطوير تدريس مادة اللغة العربية في الجامعات.

Evaluating Teaching Arabic Language for Non-Speciality Academic Departments at Princess Alia University College/ Al Balqa Applied University As Perceived by the students

Dr. Atieh E. Abu-Sheikh

Princess Alia University College - Balqa Applied University
H.K.J

Abstract

This study aims to identify the level of evaluating teaching of the Arabic language in the non-speciality academic departments at Princess Alia University college /Al Balqa Applied University from the perspective of the students, and find out if there are statistically significant differences in the average scores of the study sample on the evaluating teaching Arabic language scale due to the variables of gender and qualification. To achieve the aim of the study, the researcher developed a 47-item questionnaire including the seven areas and its validity and reliability were confirmed. The study sample consisted of (100) students of bachelor and diploma degree who studied Arabic language level (1-2) from the non-speciality academic departments. They were selected randomly in the first semester of the academic year 2016/2017. Results showed that the level of evaluating the teaching of the Arabic language from the perspective of the students on the scale as a whole was medium where the arithmetic mean reached (3,08) and the arithmetic mean of the items of the scale ranged from (4,08) at maximum of item (28) and (1,92) at a minimum of item (26) and (5) items were at a high level and (40) items in the average level and two items at a low level. Results also showed no statistically significant differences in the averages in favor of special education and child education majors and the presence of statistically significant differences in the averages in favor of the bachelor's level. Some recommendations are cited.

المراجع

- ١ - ابن منظور، جمال الدين بن محمد بن مكرم (د.ت). لسان العرب. ط٢. بيروت: دار صادر، ٥.
- ٢ - ابن منظور جمال الدين بن محمد بن مكرم (د.ت). لسان العرب. ط٢. بيروت: دار صادر، ١٢.
- ٣ - إبراهيم، إلهام أحمد صالح (٢٠٠٨). تقويم منهج اللغة العربية (مطلوب جامعة) لطلاب الكليات العلمية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا "دراسة ميدانية". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.
- ٤ - إبراهيم، طه والكلزة، رجب (٢٠٠٠). المناهج معاصرة، ط١. الإسكندرية: منشأة المعارف.
- ٥ - باكير، فايذة (٢٠٠٣). واقع تدريس اللغة العربية لغير المختصين في جامعة دمشق، دراسة ميدانية في كليات: الطب البشري - طب الأسنان - الصيدلة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سورية.
- ٦ - البيّاتي، عبد الجبار توفيق (١٩٨٥). التحليل الإحصائي في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ط٢. الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
- ٧ - التميمي، عواد جاسم والزجاجي، باقر جواد (٢٠٠٤). واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي - مشكلات ومقترحات - البرامج التربوية. غدارة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- ٨ - الجيّار، سيّد إبراهيم (٢٠٠٠). دراسات في تاريخ الفكر التربوي، ط١. بيروت: دار هناء للنشر.
- ٩ - حسين، ليلى كاظم (٢٠١٢). تقويم تدريس قواعد اللغة العربية في فضائية العراق التربوية من وجهة نظر المدرسين والطلبة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

- ١٠ - داوود، عزيز حنا وعبد الرحمن، أحمد حسين (١٩٩٠). **مناهج البحث في التربية**. جامعة الموصل: دار الكتب للطباعة والنشر.
- ١١ - دريج، محمّد (١٩٩١). **تحليل العملية التّعليميّة**، ط١. الجزائر، بليدة: قصر الكتاب.
- ١٢ - الراوي، أحمد بحر هويدي، والطائي، سيف إسماعيل (٢٠٠٨). **تقويم تدريس قواعد اللغة العربية للصف الخامس الإعدادي من وجهة نظر مدرسيها**، مجلة الأستاذ، بغداد، العراق. ٦٧.
- ١٣ - الرّبود، نادر فهمي والهندي، صالح ذياب وعليان، هشام عامر وكوافحة، تيسير مفلح (١٩٩٩). **التّعلم والتّعليم الصّفي**، ط٤. عمّان: دار الفكر للطباعة والنّشر.
- ١٤ - سلامة، عبد الحافظ (١٩٩٨). **الوسائل التّعليميّة والمنهج**، ط١. عمّان: دار الفكر للطباعة والنّشر.
- ١٥ - شحادة، حسين (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التّربوية والنّفسية**، ط١. القاهرة: الدّار المصرية اللبنانية.
- ١٦ - صالح، تراجي عبّاس محمّد (٢٠٠٩). **تقويم مقرر قواعد اللغة العربيّة للصفّ الثّالث بالمرحلة الثّانوية من وجهة نظر المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، كليّة التّربيّة، جامعة الخرطوم، السّودان.
- ١٧ - عباس، مبارك محمد (٢٠١٦). **تقويم برنامج تدريس مقررات اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء معايير إتقان مهارة التعبير وفق أسلوب النظم**. أطروحة غير منشورة، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.
- ١٨ - عبد القادر، سندس وعبد الإله، ماجدة (٢٠٠٧). **الصعوبات التي تواجه طلبة المرحلة الثالثة في قسم اللغة العربية**. مجلة كلية تربية البنات للعلوم الإنسانية، ١٣(٢).
- ١٩ - عبّود، صلاح مهدي (٢٠٠٩). **تقويم تدريس مادة اللغة العربيّة العامة**

- لأقسام غير الاختصاص في كلية التربية الأساسية جامعة بابل من وجهة نظر التدريسيين والطلبة. دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية الأساسية جامعة بابل.
- ٢٠ - العجيلي، صباح حسين وعبد الرحمن، أنور حسين (١٩٩٠). القياس والتقويم في العملية التربوية، ط١. بغداد: دار الحكمة.
- ٢١ - العزاوي، رحيم يونس (٢٠٠١). القياس والتقويم في العملية التربوية، ط١. عمان: دار دجلة للنشر والتوزيع.
- ٢٢ - عطية، محسن علي (٢٠٠٩). الجودة الشاملة والجديد في التدريس، ط١. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- ٢٣ - فلاته، إبراهيم محمود (١٤٢٥هـ). العملية التربوية في المدرسة الابتدائية - أهدافها وسائلها وتقويمها، ط٢. مكة المكرمة: دار البهادر.
- ٢٤ - القتلاوي، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٣). المدخل إلى التدريس، ط٢. رام الله، المنارة: دار الشروق.
- ٢٥ - مدانات، أوجيني (٢٠٠١). الطفل ومشكلاته القرائية في الصفوف الثلاثة الأولى، أسبابها وطرق علاجها، ط٢. عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- ٢٦ - ناصر، يونس (٢٠٠٦). واقع تعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض: المشكلات والمقترحات، مجلة جامعة الملك خالد، الرياض، المجلد الرابع، العدد السابع، ١٤٢٧هـ.
- 27 - Peacock, M. (2009). The Evaluation of Foreign - Language -Teacher Education Programs. **Language Teaching Research**, 13(3), 259-278 .
<http://sst5.com/readArticle.aspx?ArtID=1291&SecID=33>
- 28 - Nilay, T.B, (2006). A study on the Effectiveness and Problems Pertaining Curriculum Development Departments at Private Schools In three Major City of Turkey, **Educational Sciences Theory and Practice**, 6(3), 655-667.