درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية من وجهة نظرهم *

د. عبد السلام يوسف الجعافرة **

* تاريخ التسليم: 26/ 1/ 2015م، تاريخ القبول: 14/ 3/ 2015م.
** أستاذ مشارك/ كلية العلوم التربوية/ جامعة الزرقاء/ الأردن.

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة معلمي ومعلمات اللغة العربية في مديرية تربية الزرقاء الثانية للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية من وجهة نظرهم. ولتحقيق أهداف الدراسة طوّر الباحث استبانة تكونت من (40) فقرة، طُبِّقت على عينة عشوائية مكونة من (120) معلماً ومعلمة ممن يدرسون اللغة العربية في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2013/ 2014).

أظهرت نتائج الدراسة:

- أن درجة ممارسة المعلمين والمعلمات جاءت بدرجة متوسطة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لمتغير الجنس، لصالح المعلمات.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت بعدد من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: درجة الممارسة، مديرية تربية الزرقاء الثانية، الاتجاهات الحديثة، الحلقة الثانية من المرحلة الأساسية.

The Degree of Practicing Modern Trends in Teaching Arabic Language by Teachers of Arabic from Their Point of View

Abstract:

The aim of this study is to identify the degree of practicing teaching of teachers of Arabic in the Zarqa Educational Second Directorate and their modern trends in teaching Arabic language from their point of view. To achieve the objectives of the study, researcher developed a questionnaire consisted of (40) items and applied to a random sample of (120) teachers who are teaching in the second semester of the academic year (2013/ 2014) .

The results showed that the degree of practicing for both male and female teachers is moderate; there were statistically significant differences at the level of significance (a = 0.05) due to the sex variable in favor of the female teachers and there is no statistically significant differences at the significance level (a=0.05) due to the years of experience. I have a number of recommendations at the end of the study.

Key words: *degree of practice, education directorate, trends.*

مقدمة:

تباينت نظرة التربية القديمة والتربية الحديثة تجاه اللغة، من حيث موقعها ووظيفتها وطرائق اكتسابها، وآليات تعليمها، فكانت نظرة التربية القديمة للغة على أنها مادة دراسية، تُعلّم لذاتها، فأهملت بذلك كثيراً من المبادئ والمقومات الأساسية اللازمة لتعلمها؛ ونتيجة لذلك أصبح من أولويات تعليم اللغة العربية زيادة الثروة اللغوية، والمبالغة في المصطلحات الجافة، والقواعد النحوية والصرفية، وعدم توظيفها في حياة المتعلم؛ ولهذا ركزت طرائق التدريس على التلقين والحفظ، وأهملت مشاركة المتعلم، وبقي دوره سلبيًا بعيدًا عن المبادرة والإبداع.

وشهد الربع الأخير من القرن العشرين تطورات هائلة، في شتى المجالات التربوية والنفسية، وخاصة ما يرتبط منها بنظريات التعلم والتعليم التي أخذت طريقها في العملية التربوية من أجل النهوض بالمتعلمين وتنمية مستوياتهم الأدائية والمعرفية والوجدانية، في ضوء التحديات الكبيرة التي تواجه الواقع التعليمي عامة واللغة العربية خاصة، والتي فرضت على المعلم أن يمتلك هذه المعطيات الحديثة عند تدريسه للغة العربية، سعياً إلى إيجاد متعلم مفكر، قادر على توظيف اللغة توظيفًا عمليًا في حياته اليومية (البصيص، 2011) .

ولا تتحقق أهداف مناهج اللغة العربية، إلاّ بوجود معلم مؤهل ومدرب قادر على تعليمها في ضوء ما توصلت له نتائج البحوث والدراسات في هذا المجال، فهو العنصر الرئيس في تنفيذ المناهج؛ ولهذا لا بد أن يتصف بصفات خاصة تفرضها عليه طبيعة المادة التي يُدرِّسُها (خضير، والخوالدة، ومقابلة، 2012) .

ولا بد أن يكون معلم اللغة العربية على وعي تام بطبيعة اللغة، فهي مهارة مركبة ومعقدة، وتحتاج إلى مراحل بنائية ضرورية لتكوينها وامتلاك مهاراتها المتشعبة والمتنامية، الأمر الذي جعل من تعليمها أمراً معقداً، يحتاج إلى تضافر الجهود، وتوافر الإمكانات اللازمة لإكسابها للمتعلمين بصورة صحيحة؛ ولهذا لا بد من فهم طبيعتها ومكوناتها ومهاراتها، والوعي بأهميتها والحاجة إليها كمطلب تعليمي، ليس كمادة دراسية فحسب، وإنما كتشكيلة من المهارات تمثل أدوات التفكير وتحصيل العلوم والمعارف الأخرى على اختلافها (طعمية والشعبي، 2006) .

ويرى الرشيدي (2012) أن تعلم اللغة العربية وتعليمها يحظى بأهمية متزايدة لدى

الدارسين والمربين في العالم العربي والإسلامي، غير أن هذا الميدان يواجه مشكلات تربوية عديدة، لعل أبرزها تعقيداً وتذبذباً مسألة توظيف الأساليب الحديثة في تعليمها، ويؤكد إلياس (2013) أن جوهر مشكلة تعليم اللغة العربية ليس في اللغة ذاتها، وإنما هو في كوننا نتعلم العربية قواعد مصطنعة، وإجراءات تلقينية، وقوالب صماء نتجرعها تجرعاً عقيماً، بدلاً من تعلمها لسان أمة، ولغة حياة، وقد أدّى هذا مع مرور الزمن إلى النفور من دراستها، وإلى ضعف الناشئة فيها، وهذا دليل على أن المشكلة الحقيقية تكمن في محتواها وطرائق تدريسها.

ومما لا شك فيه أن تعليم اللغة تطور تطوراً ملحوظاً، فلم تعُد اللغة معزولة عن الحياة، أو أداة ترف فكريّ يتجلّى في حفظ غريبها، واستظهار قواعدها، بل أصبحت لصيقة بالمجتمع، وأصبحت غايتها الاتصال والتواصل بين أفراده، ونقل الأفكار، والتعبير عن النفس، وتوظيفها في الحياة؛ ولذلك بدأ التركيز في تعليمها منصباً على كيفية اكتسابها، بشكل ينسجم مع خصائصها التي توصلت لها النظريات الحديثة في تعليم اللغات، ولعلّ أبرزها تدريسها كوحدة واحدة، وليست فروعاً متناثرة، مراعياً التكامل بين فروعها المختلفة، موظفاً استراتيجيات التدريس الحديثة بشكل يتناسب مع ميول ورغبات الطلبة واهتماماتهم (السيد، 1996).

وقد أكدت الاتجاهات الحديثة على معلمي اللغة بضرورة الانطلاق من المواقف اللغويّة المتكاملة المشتملة على الشكل والمضمون، وعدم الاكتفاء بالأصوات والألفاظ، والمواقف المجتزأة، وهذا يقودنا إلى ضرورة توافر وحدة الموقف اللغويّ بعناصره النفسيّة والاجتماعيّة واللغويّة، والمتمثّلة بمهارتي الإرسال والاستقبال في كلّ موقف تعليميّ لغويّ 1992 ، (Maley).

ومن المسلمات التي لا بد من معرفتها هو تعليم اللغة على أنها وسيلة لا غاية، فهي أداة الفرد للنجاح في التكيّف الايجابي ضمن البيئة التي يعيش فيها؛ ولهذا لابد للمدرّس من تغيير طرائقه، وأن يدرّب طلبته على الاستعمال الصحيح للغة في ضوء مهاراتها، وفي مواقف حياتية ذات معنى بالنسبة لهم، لأن اللغة يجب أن تُدرَّس في ضوء وظائفها، لا لحفظ مفرداتها وقواعدها، كما كان سائدًا قديماً (عاشور، 2007).

ومن أبرز الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات عامة، التي أكد عليها علماء اللغة والتربية، تدريسها على أنها وحدة متكاملة، والتعامل معها من خلال وظائفها، والنظر إليها على أنها عادة كغيرها من العادات، والتأكيد على أن المهارة شرط لتكوّن العادة، مع التأكيد على أهمية التعزيز في تكوين المهارة اللغوية، وضرورة الانطلاق من لغة

المتعلمين، والتدرج في تقديم مهارات اللغة، مع ضرورة تحديد الأهداف السلوكية، وتوظيف تكنولوجيا التعليم، واعتماد مفهوم التعلم الذاتي في التدريس، والاهتمام بنشاطات الطلبة، وتنويع أساليب التقويم، ومنح المدرس الحرية في كيفية تحقيق الأهداف المنشودة، وتفعيل الاستراتيجيات التعليمية الحديثة بأشكالها المتعددة (الملا، 2012، مختار، 2007، سيد، 2004، الشريف، 2005، Ballard, 2000) .

ويُعد العصر الذي نعيش فيه عصر العلم والتكنولوجيا، وقد تقدمت تكنولوجيا التربية تقدماً كبيراً؛ ولهذا تبنت التربية الحديثة معطيات الاكتشافات في ميدان التكنولوجيا، فعمدت إلى استخدام هذه المعطيات في التدريس بغية تقريب المفاهيم لأذهان الطلبة، وبعث الحيوية والنشاط في الموقف الصفي، وترسيخ المعلومات والحقائق عن طريق إشراكها أكثر من حاسة من حواس المتعلم (الطاهر ومصطفى، 2011) .

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعالت الأصوات في الفترة الأخيرة في الأردن، وعلى المستويات كافة من تراجع مخرجات التعليم وفي جميع المراحل التعليمية، حتى أن وزارة التربية والتعليم أعلنت أن هناك ما يزيد عن (200) ألف طالب في المرحلة الأساسية لا يجيدون القراءة والكتابة، أي هم في دائرة الأمية الأبجدية، وهذا الرقم يدل دلالة واضحة عن تحديات كبيرة تواجه المنظومة التربوية، في بلد استثماره الأول هو التعليم، وهناك تباين في الآراء حول الأسباب التي أدت إلى ذلك، فهناك من يعزوها للمناهج وبعضهم للمعلم، وآخرون لاستراتيجيات التدريس المتبعة من قبل المدرسين، وإلى غيرها من الأسباب، إلاّ أن الباحث من خلال خبرته الطويلة في المجال التربوي، يرى أن السبب الرئيس يكمن في ضعف الطلبة في اللغة العربية، والتي تُعد الأساس في تعلم المباحث الأخرى، ومن الأسباب الرئيسة في ضعف لغة الطلبة، تخلف طرائق التدريس، وعدم تطبيق المعلمين للاتجاهات الحديثة في تدريسها، وتمسكهم بالممارسات التقليدية القديمة في هذا المجال، ومن الدراسات التي تدعم ذلك (عبده، 1994، السبع، 2002، Borr & Burns, 2008، قاسم، 2004، سيد، 2004) ؛ ولهذا جاءت هذه الدراسة للوقوف على درجة ممارسة معلمي ومعلمات اللغة العربية للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية، **من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية**:

1. ما درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في مديرية تربية الزرقاء الثانية للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية من وجهة نظرهم؟

2. ما درجة ممارسة معلمات اللغة العربية في مديرية تربية الزرقاء الثانية للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية من وجهة نظرهن؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة ممارسة الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية تعزى لمتغير الجنس؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة ممارسة الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الآتي:

1. بناء أداة تشتمل على الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية.

2. معرفة مدى ممارسة معلمي ومعلمات اللغة العربية للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية.

3. تقديم المقترحات والتوصيات التي تساعد متخذي القرار على رفع درجة ممارسة المعلمين والمعلمات للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الآتي:

1. تناولت الدراسة الحالية الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية، بشكل شمولي.

2. الكشف عن واقع الممارسات الفعلية للمعلمين والمعلمات في مجال تطبيق الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية.

3. تبصير المعلمين والمعلمات بأهم الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية.

4. تقديم التوصيات للقائمين على العملية التربوية في مجال الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية.

5. ستفتح المجال لدراسات لاحقة في ضوء متغيرات أخرى في مجال تعليم اللغة العربية.

حدود الدراسة:

- الحدود الزمانية: طُبِّقت الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2013/ 2014).
- الحدود المكانية: طُبِّقت الدراسة في مدارس مديرية تربية الزرقاء الثانية في

محافظة الزرقاء في الأردن.

♦ الحدود البشرية: اقتصرت على معلمي ومعلمات اللغة العربية الذين يدرسون الحلقة الثانية من المرحلة الأساسية (الصف الخامس، والسادس، والسابع) في المدارس الحكومية.

♦ الحدود العلمية: تتوقف نتائج الدراسة على درجة دقة استجابة المعلمين والمعلمات عن أداة الدراسة.

التعريفات الإجرائية:

◄ **درجة الممارسة**: التقدير أو العلامة التي سيحصل عليها المعلم/ المعلمة في ضوء استجابته عن فقرات أداة الدراسة.

◄ **مديرية تربية الزرقاء الثانية**: إحدى مديريات التربية والتعليم الواقعة في محافظة الزرقاء في الأردن.

◄ **الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية**: مجموعة القواعد والإستراتيجيات والنظريات التي توصل لها العلماء والمفكرون في مجال تعليم اللغات عامة واللغة العربية خاصة.

◄ **الحلقة الثانية من المرحلة الأساسية**: تقسم المرحلة الأساسية في سلم النظام التعليمي في الأردن، إلى ثلاث حلقات، والحلقة الثانية تمتد من الصف الخامس الأساسي حتى الصف السابع الأساسي (خامس، سادس، سابع) .

الدراسات السابقة:

استطاع الباحث الوصول إلى عدد من الدراسات ذات العلاقة بالدراسة الحالية، ومنها:

دراسة **براندت (Brandt,1997)** التي هدفت إلى الكشف عن المعوقات التي تواجه استخدام شبكة الإنترنت في التعليم في بعض المدارس الأمريكية.أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين بحاجة إلى توفير الوقت الكافي لإكمال برامج تدريبهم على التعامل مع الشبكة المعلوماتية، وكذلك كشفت عن صعوبة تعامل المعلمين القدامى في التعامل مع الانترنت وتوظيفه في التعليم.

وأجرى **النمري (2003)** دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام الحاسب الآلي في إكساب

الطالبات المعلمات مهارات تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية وفي اتجاهاتهن نحو استخدامه في التدريس.وتكونت عينة الدراسة من (463) طالبة ممن يدرسن مقرر طرق تدريس اللغة العربية، ويمارسن التربية العملية في كلية اللغة العربية في جامعة أم القرى في السعودية.أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل المعرفي على جميع مستوياته عند الطالبات اللواتي درسن بوساطة الحاسوب مقارنة مع المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

وأما **الغامدي (2007)** فقد أجرى دراسة هدفت معرفة فاعلية استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية المهارات النحوية والصرفية لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية الباحة. تكونت عينة الدراسة من (37) طالباً من طلاب المستوى الرابع.أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التحصل، لصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة العصف الذهني.

وقام **الفوال والعيسى (2009)** بدراسة هدفت معرفة آراء تلاميذ الصف الثامن في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي حول توظيف تعلمهم للأدب والنصوص في مواقف الحياة.تكونت عينة الدراسة من (911) تلميذاً وتلميذه من تلاميذ الصف الثامن في الحلقة الأولى في التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق.ودُرِّست المجموعات التجريبية من خلال الطريقة الوظيفية القائمة على ربط المعلومة ببيئة التلميذ وواقعه، وإثارة اهتمامه وتلبية احتياجاته من خلال طرح الموضوعات على مشكلات تثير اهتمام التلاميذ، وتدفعهم إلى تحليلها للتوصل لحلول متعددة لها.أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية بشكل عام على المجموعة الضابطة في مقدرتهم على توظيف ما تعلموه في الحياة.

وأجرت **الجفري (Aljiffri 2010,)** دراسة هدفت إلى معرفة أثر المدخل التكاملي في تدريس مهارات اللغة الانجليزية والدراسات الاجتماعية في التحصيل في إحدى المدارس الابتدائية الخاصة بالمملكة العربية السعودية.تكونت عينة الدراسة من مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع (33) طالباً في كل مجموعة.أظهرت نتائج الدراسة فعالية المدخل التكاملي في تحسين جوانب التحصيل الدراسي في مهارات اللغة والدراسات الاجتماعية.

وأما دراسة **العمري والخوالدة (Omari & Khawaldeh,2010)** فقد هدفت إلى الكشف عن أساليب التعلم لدى طلبة اللغة الانجليزية في الصف الأول الثانوي في الأردن، ومدى إلمام معلميهم بهذه الأساليب.جُمعت البيانات من خلال استبانة مكونة من ثلاثين فقرة.أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين لم يكونوا على وعي تام بدرجة تفضيل طلبتهم لأساليب التعلم التي كشفتها الدراسة.

وأجرى **المقابلة والفلاحات (2010)** دراسة هدفت استقصاء فاعلية إستراتيجية خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة قواعد اللغة العربية مقارنة بالطريقة التقليدية.تكونت عينة الدراسة من (123) طالباً وطالبة في مديرية تربية لواء البتراء، موزعين على مجموعتين ضابطة وتجريبية.أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية الخرائط المفاهيمية.

وأجرى **السليتي ومقدادي (2012)** دراسة هدفت الكشف عن برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن.تكونت عينة الدراسة من (56) طالبا في مدرسة بيت يافا الثانوية الشاملة للبنين التابعة لمديرية تربية اربد.أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في اختبار القراءة الناقدة، لصالح المجموعة التجريبية تعزى لأثر طريقة التدريس القائمة على المدخل الوظيفي.

وأما دراسة **عيسى (2012)** فقد هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات تدريس البلاغة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة لتعليمها.تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً معلماً من طلاب الدبلوم بكلية التربية جامعة الطائف.أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الجوانب المعرفية والمهارات التدريسية اللازمة لتدريس البلاغة لدى الطلاب معلمي اللغة العربية في ضوء الاتجاهات الحديثة لتعليمها.

وأجرى **عبد الحميد (Abdulhameed,2013)** دراسة هدفت إلى تعرّف مدى تطبيق مدرسي اللغة الانجليزية في المرحلة الثانوية للمنحى التكاملي في تدريس مهارات الكتابة في مدارس مدينة دمشق.تكونت عينة الدراسة من (104) مدرسين ومدرسات في ثانويات مدينة دمشق، واستخدمت الباحثة استبانة قامت بتطويرها، تضمنت (38) عبارة تمثل كل واحدة توصيفاً لإجراء له صلة بالمنحى التكاملي وآليات تطبيقه في تدريس اللغة الانجليزية.أظهرت النتائج عن تقدير متوسط لتطبيق المدرسين للمنحى التكاملي في تدريس مهارة الكتابة.

وأجرت **إلياس** (2013) دراسة هدفت إلى معرفة أثر تمثيل الأدوار في التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثامن في القواعد النحوية– اللغة العربية.تكونت عينة الدراسة من (121) طالباً وطالبة من الصف الثامن في مدارس محافظة اللاذقية، اختيروا بالطريقة العشوائية.فقد أظهرت نتائجها تفوق المجموعة التجريبية التي درست بتمثيل الأدوار على

المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

♦ أظهرت نتائج الدراسات السابقة فاعلية الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية مقارنة بالطرائق التقليدية (إلياس، 2013، المقابلة والفلاحات، 2010، Aljiffri 2010، النمري، 2003، السليتي ومقدادي، 2012، عيسى، 2012) .

♦ هناك أثر واضح للاتجاهات الحديثة في تحصيل الطلبة مقارنة بالأساليب التقليدية (النمري، 2003، الغامدي، 2007، 2009، المقابلة والفلاحات، 2010، السليتي ومقدادي، 2012، عيسى، 2012، Aljiffri 2010،) .

♦ كشفت نتائج الدراسات السابقة عن أهمية وفاعلية الاتجاه التكاملي في تعليم اللغة العربية (السليتي ومقدادي، 2012، Aljiffri2010،) .

♦ درجة تطبيق المعلمين للمنحى التكاملي في تدريس مهارة الكتابة في اللغة الانجليزية متوسطة، ولم تصل للمستوى المأمول (Abdulhameed، Omari & ,2013 Khawaldeh,2010) .

♦ كشفت نتائج بعض الدراسات عن أهمية الاتجاه الوظيفي ونجاعته في تعليم اللغة العربية (السليتي ومقدادي، 2012، الفوال والعيسى، 2009) .

♦ أظهرت دراسة براندت (Brandt,1997) عدم كفاية تأهيل المعلمين على التعامل مع الإنترنت في التعليم.

♦ وجود بعض الهنات أو الضعف أثناء تنفيذ الاستراتيجيات الحديثة في تعليم اللغة، وكذلك عدم وعيهم بأساليب التعليم الحديثة (Omari & Khawaldeh,2010) .

♦ تتميز الدراسة الحالية عن غيرها، أنها بحثت بالاتجاهات الحديثة مجتمعة، في حين كل دراسة من الدراسات السابقة تناولت اتجاهاً واحداً.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي القائم على جمع المعلومات من خلال استبانة، **ولتحقيق أهداف الدراسة، فقد اتبع الباحث الخطوات الآتية:**

- تحديد الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية، من خلال المراجع المختلفة،

والدراسات ذات العلاقة، وبمقابلة عدد من أعضاء هيئات التدريس في بعض الجامعات الأردنية الذين يقومون بتدريس مادة أساليب تدريس اللغة العربية أو اللغة الانجليزية.

- تصميم أداة الدراسة بشقيها: الأول المتعلق بالمستجيبين، والثاني فقرات الاستبانة.
- أخذ الموافقات الرسمية من وزارة التربية والتعليم في الأردن على تطبيق الأداة على المعلمين والمعلمات.
- بعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، قام الباحث بتطبيقها على عينة الدراسة المكونة من (120) معلماً ومعلمة، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2013/ 2014) .
- بعد ذلك تمت المعالجة الإحصائية للإجابة عن أسئلة الدراسة، بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (T.test) .

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسون اللغة العربية لطلبة الحلقة الثانية من المرحلة الأساسية في مديرية تربية الزرقاء الثانية، في الفصل الثاني/ للعام الدراسي (2013/ 2014) ، والبالغ عددهم (400) معلم ومعلمة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (120) معلماً ومعلمة، أي ما نسبته (30%) من مجتمع الدراسة، بواقع (56) معلماً و (64) معلمة، في الفصل الثاني/ للعام الدراسي (2013/ 2014) ، اختيروا بالطريقة العشوائية، ويبين الجدول رقم (1) توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغيري الدراسة: (الجنس، وسنوات الخبرة) .

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيري الدراسة (الجنس وسنوات الخبرة) ، ونسبهم المئوية

المتغير	نوع المتغير	العدد	النسبة
الجنس	معلم	56	% 47
	معلمة	64	% 53
سنوات الخبرة	من (1-10) سنوات	55	% 46
	أكثر من 10 سنوات	65	% 54
الكلي		120	%100

أداة الدراسة:

طور الباحث استبانة تكونت من (40) فقرة بعد الرجوع للأدب النظري والدراسات السابقة في مجال الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة (النمري، 2003، السليتي ومقدادي، 2012، عيسى، 2012، 2013, Abdulhameed، Omari&Khawaldeh,2010) .

صدق أداة الدراسة:

للتحقق من صدق أداة الدراسة الظاهري، عُرضت على (9) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، والمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم، وذلك للاستئناس برأيهم حول درجة مناسبة أداة الدراسة، وبعد ذلك اختيرت الفقرات التي أجمع على مناسبتها (0.80) من المحكمين، وتم الحذف والإضافة والتعديل في ضوء ملاحظاتهم، وأصبح عدد فقرات الأداة بصورتها النهائية (40) فقرة.واعتمد الباحث مقياساً ثلاثياً، وفقاً لمقياس ليكرت (بدرجة مرتفعة، بدرجة متوسطة، بدرجة متدنية) ، وأعطيت الأوزان الآتية: (3، 2، 1) على التوالي.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة طُبقت على عينة استطلاعية مكونة من (34) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، بأسلوب الاختبار إعادة الاختبار، وبفاصل زمني (10) أيام بين التطبيق وإعادته، إذ بلغت قيمة الثبات حسب معادلة كرونباخ ألفا (0.85) ، وبعد ذلك تمّ استخراج معامل ارتباط بيرسون، وبلغت قيمته (0.88) ، وهي نسبة مقبولة لأغراض الدراسة الحالية.

المعالجة الإحصائية:

رُمِّزت البيانات وعولجت إحصائياً وذلك باستخدام برنامج (SPSS) ، وللإجابة عن السؤالين الأول والثاني اُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وللإجابة عن السؤالين الثالث والرابع اُستخدم اختبار (T.test) .

وتمّ اعتماد الحكم على الأوساط الحسابية، على النحو الآتي:

- كل فقرة متوسطها الحسابي أقل من (1.67) تكون بدرجة متدنية.
- كل فقرة متوسطها الحسابي (1.67–2.33) تكون بدرجة متوسطة.
- كل فقرة متوسطها الحسابي أعلى من (2.33) تكون بدرجة مرتفعة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

سيتم عرض النتائج ومناقشتها طبقاً لتسلسل أسئلة الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

◄ السؤال الأول– **ما درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في مديرية تربية الزرقاء الثانية للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية من وجهة نظرهم؟**

للإجابة عن هذا السؤال اُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ورتبت الفقرات، ودرجة الممارسة لكل فقرة، كما هو موضح في الجدول (2)

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الممارسة للمعلمين عن كل فقرة من فقرات أداة الدراسة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
.1	أدرّس اللغة العربية في ضوء المنحى التكاملي.	1.85	.672	29	متوسطة
.2	أدرّس اللغة العربية في ضوء وظائفها الاجتماعية.	1.89	.755	25	متوسطة
.3	أدرّس اللغة العربية على أنها عادة.	1.87	.764	27	متوسطة
.4	أُؤكد للطلبة أن العادة اللغوية، تُكتسب من خلال الممارسة والتدريب.	1.96	.785	20	متوسطة
.5	أُدرّس اللغة على أنها ليست مجموعة من الحقائق على الطالب حفظها.	1.89	.755	25	متوسطة
.6	أدرّس فروع اللغة العربية على أنها وحدة واحدة.	2.00	.738	17	متوسطة
.7	أدرّس اللغة من خلال مهاراتها (الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة) .	1.91	.745	23	متوسطة
.8	تدريس اللغة يتجه نحو التمهير، أي أنها مهارة.	1.85	.749	29	متوسطة
.9	أعمل على إكساب الطالب المهارة؛ لأنها شرط لتكون العادة اللغوية.	2.00	.713	17	متوسطة
.10	أدرّس مهارة الاستماع كغيرها من مهارات اللغة.	1.78	.679	37	متوسطة
.11	أدرّس مهارة الاستماع على أنها أكثر مهارات اللغة استخداماً.	1.91	.694	23	متوسطة
.12	أقدم التعزيز المناسب للطلبة في الوقت المناسب.	1.86	.679	28	متوسطة
.13	أراعي رغبات وميول واتجاهات الطلبة.	2.05	.724	13	متوسطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
.14	أنطلق من لغة المتعلمين في تعليمي للغة.	2.16	.707	5	متوسطة
.15	أتدرّج في تقديم مهارات اللغة الأربعة.	2.05	.698	23	متوسطة
.16	أحدد الأهداف السلوكية للحصة مُسبقاً.	2.14	.698	6	متوسطة
.17	أختار إستراتيجية التدريس التي تتناسب مع الهدف مُسبقاً.	2.03	.761	15	متوسطة
.18	اختار التقنيات اللازمة لتحقيق الأهداف قبل الحصة.	1.80	.724	34	متوسطة
.19	أُوظف تكنولوجيا التعليم في التدريس.	1.98	.673	19	متوسطة
.20	اعتمد مبدأ التعلم الذاتي في تعليم اللغة.	1.66	.687	39	متدني
.21	أركز على الجانب التطبيقي عند تعلم مهارات اللغة.	2.12	.689	8	متوسطة
.22	أربط المعرفة اللغوية الجديدة بالمواقف الحياتية.	2.12	.662	8	متوسطة
.23	أهتم بنشاطات الطلبة وأتابعها.	1.78	.679	37	متوسطة
.24	أنوع في أساليب تقويم أداء الطلبة.	2.07	.683	11	متوسطة
.25	أشرك الطلبة في اختيار طريقة التدريس المناسبة.	2.23	.632	4	متوسطة
.26	أعمل على تفعيل أكثر من حاسة لدى الطالب.	2.03	.659	15	متوسطة
.27	أختار إستراتيجية التدريس التي تتناسب مع طبيعة الموقف الصفي.	1.85	.698	29	متوسطة
.28	أقدم التغذية الراجعة للطلبة عن أدائهم.	1.96	.712	20	متوسطة
.29	أُوظِّف الوسائل التعليمية؛ لأنها تقرب المفاهيم اللغوية لأذهان الطلبة.	1.92	.709	22	متوسطة
.30	أُوظف الوسائل التعليمية؛ لأنها تبعث الحيوية والنشاط عند الطلبة.	2.14	.724	6	متوسطة
.31	أُوضِّح للطلبة أن الاستعداد اللغوي، قابل لأن يتحول إلى مهارات.	1.83	.733	33	متوسطة
.32	أُنوّع في استراتيجيات التدريس الحديثة.	1.80	.644	34	متوسطة
.33	أعمل على إشراك الطلبة جميعهم في الحصة.	2.12	.662	8	متوسطة
.34	أُوظِّف الحاسوب عند الحاجة إليه.	2.07	.683	11	متوسطة
.35	أُفعِّل إستراتيجية العصف الذهني؛ لأنها تنمي مهارات اللغة.	1.80	.644	34	متوسطة
.36	أؤكد على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.	2.26	.617	3	متوسطة
.37	عدم توافر تكنولوجيا التعليم من معيقات تطبيق الاتجاهات الحديثة.	2.34	.660	1	مرتفع
.38	أُوظِّف إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تعليم اللغة.	2.26	.673	3	متوسطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
.39	أحث الطلبة على الرجوع للإنترنت.	1.65	.667	40	متدني
.40	أعمل على تفعيّل الاتجاهات الحديثة عند تعليم اللغة.	1.85	.672	29	متوسطة
	الكلي	1.96	.696	-	متوسطة

يتبين من الجدول (2) أن الغالبية العظمى من فقرات أداة الدراسة حصلت على درجة ممارسة متوسطة في ضوء تقديرات المعلمين على المعيار المعتمد، إذ تراوحت موسطاتها الحسابية بين (1.65–2.26) وانحراف معياري تراوح بين (.617– .785). وجاء المتوسط الحسابي الكلي (1.96) وانحراف معياري (.696) ، وتقع درجة الممارسة الكلية للمعلمين في المستوى المتوسط، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (37) « عدم توافر تكنولوجيا التعليم من معيقات تطبيق الاتجاهات الحديثة»، وبمتوسط حسابي (2.34) وانحراف معياري (.660) ، ويليها الفقرتان (36) : «أؤكد على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة»، والفقرة رقم (38) « أوظّف إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تعليم اللغة»، وبمتوسط حسابي (2.26) ، وانحراف معياري (.617) ، و (.673) على التوالي، ويليهما الفقرة (25) : » أشرك الطلبة في اختيار طريقة التدريس المناسبة»، وبمتوسط حسابي (2.23) وانحراف معياري (.632) ، ويليها الفقرة (14) » أنطلق من لغة المتعلمين في تعليمي للغة» بمتوسط حسابي (2.16) وانحراف معياري (.707) .

وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة (39) : » أحث الطلبة على الرجوع للإنترنت» وبمتوسط حسابي (1.65) وانحراف معياري (.667) ، ويليها الفقرة (20) » اعتمد مبدأ التعلم الذاتي في تعليم اللغة» وبمتوسط حسابي (1.66) وانحراف معياري (.687) ، ويليها الفقرتان (10) : » أدرّس مهارة الاستماع كغيرها من مهارات اللغة»، والفقرة (23) : » أهتم بنشاطات الطلبة وأتابعها» بمتوسط حسابي (1.78) وانحراف معياري (.679) .

وفي ضوء استجابات المعلمين، يتبيَّن أن هناك نقصاً حاداً في المدارس في مجال توافر تكنولوجيا التعليم اللازمة لتحقيق أهداف العملية التربوية برمتها، ويعزو الباحث ذلك إلى عدم توافر المخصصات المالية في وزارة التربية والتعليم، في ضوء شُح الموارد الاقتصادية للدولة، حتى إن مدارس المملكة الحكومية جميعها تفتقر لمختبرات اللغات، أو حتى لأبسط معطيات التكنولوجيا الحديثة.

ويعزو الباحث حصول بعض فقرات الأداة على درجة ممارسة متدنية، إلى تمسكهم

بالأساليب التقليدية، وغياب المتابعة الحقيقية من المشرفين التربويين وغيرهم من أصحاب العلاقة، وكذلك عدم توافر الحواسيب في المدارس وإن توافرت في بعضها، فهي لا تفعّل بالشكل الصحيح، إضافة إلى تخلف أساليب تقويم أداء الطلبة والتي تركز في غالبيتها على حفظ المعلومات المتضمنة في الكتب المدرسية، وإهمالها دور الأنشطة التي يجب أن يقوم بها الطالب تحت إشراف المعلم، والتي بدورها توصل المتعلم إلى التعلم الذاتي، الذي لا يمكن تحقيقه في ضوء سعي الطالب للعلامة وليس للمعرفة بمعناها الواسع.وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Abdulhameed، 2010Omari&Khawaldeh, , ,2013) Brandt,1997) وتختلف مع نتائج دراسات (إلياس، 2013، المقابلة والفلاحات، 2010، 2010Aljiffri،، النمري، 2003، السليتي ومقدادي، 2012، عيسى، 2012) .التي أظهرت أهمية الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات.

◄ السؤال الثاني– **ما درجة ممارسة معلمات اللغة العربية في مديرية تربية الزرقاء الثانية للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية من وجهة نظرهن؟**

للإجابة عن هذا السؤال اُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ورتب الفقرات ودرجة الممارسة لكل فقرة، كما هو موضح في الجدول (3)

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الممارسة لإجابات المعلمات عن كل فقرة من فقرات أداة الدراسة

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	1.89	.715	38	متوسطة	21	2.25	.666	6	متوسطة
2	1.93	.753	37	متوسطة	22	2.09	.683	22	متوسطة
3	2.06	.687	26	متوسطة	23	1.98	.701	35	متوسطة
4	2.04	.785	28	متوسطة	24	2.20	.670	8	متوسطة
5	2.04	.722	28	متوسطة	25	2.25	.666	6	متوسطة
6	2.35	.651	2	مرتفعة	26	2.15	.695	16	متوسطة
7	2.15	.717	16	متوسطة	27	2.20	.694	8	متوسطة
8	2.03	.776	30	متوسطة	28	2.03	.712	30	متوسطة

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة	رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
9	2.14	.709	19	متوسطة	29	2.31	.639	3	متوسطة
10	1.95	.699	36	متوسطة	30	2.20	.651	8	متوسطة
11	2.03	.689	30	متوسطة	31	2.20	.716	8	متوسطة
12	2.17	.702	14	متوسطة	32	2.07	.673	25	متوسطة
13	2.09	.728	22	متوسطة	33	2.20	.670	8	متوسطة
14	2.20	.694	8	متوسطة	34	2.06	.709	26	متوسطة
15	2.15	.717	16	متوسطة	35	2.29	.634	4	متوسطة
16	2.17	.702	14	متوسطة	36	2.14	.687	19	متوسطة
17	2.12	.723	21	متوسطة	37	2.37	.639	1	مرتفعة
18	2.00	.690	34	متوسطة	38	2.28	.677	5	متوسطة
19	2.09	.683	22	متوسطة	39	1.79	.670	39	متوسطة
20	1.78	.677	40	متوسطة	40	2.03	.641	30	متوسطة
الكلي						2.12	.687	-	متوسطة

يتبين من الجدول (3) أن فقرات أداة الدراسة جميعها حصلت على درجة ممارسة متوسطة، ماعدا فقرتين جاءتا في المستوى المرتفع في ضوء تقديرات المعلمات على المعيار المعتمد، إذ تراوحت موسطاتها الحسابية بين (1.78–2.37) بانحرافات معيارية تراوحت بين (.634– 785.) ، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة (37) : " عدم توافر تكنولوجيا التعليم من معيقات تطبيق الاتجاهات الحديثة" بمتوسط حسابي (2.37) ، وانحراف معياري (.639) ، وفي المرتبة الثانية الفقرة (6) : «أدرّس فروع اللغة العربية على أنها وحدة واحدة» بمتوسط حسابي (2.35) وانحراف معياري (.651) ، وفي المرتبة الثالثة الفقرة رقم (29) : « الوسائل التعليمية تقرب المفاهيم اللغوية لأذهان الطلبة» وبمتوسط حسابي (2.31) وانحراف معياري (.639) .

وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (20) : » اعتمد مبدأ التعلم الذاتي في تعليم اللغة» وبمتوسط حسابي (1.78) وانحراف معياري (.677) ، ويليها الفقرة رقم (39) :

»أحث الطلبة على الرجوع للإنترنت» وبمتوسط حسابي (1.79) وانحراف معياري (.670) ويليها الفقرة (1) : «أدرّس اللغة العربية في ضوء المنحى التكاملي» وبمتوسط حسابي (1.89) وانحراف معياري (.715) .

ومما يلاحظ أن هناك تطابقاً إلى حد ما على بعض فقرات أداة الدراسة بين المعلمين والمعلمات، وإن تباينت درجات تقدير الممارسة للفقرة الواحدة، ويعزو الباحث ذلك إلى تشابه ظروف مدارس الذكور ومدارس الإناث من حيث الإمكانات والمتابعة الفنية والإدارية، مع أن الاعتقاد السائد– ومن خلال خبرتي في العمل التربوي– هو أن درجة اهتمام الإناث أعلى منها عند الذكور، ويعود ذلك لأسباب عديدة منها ميل الإناث لمهنة التعليم نظراً لقبولها اجتماعياً، ولهذا فهي تحقق ذاتها، وهذا لا يتوافر عند غالبية المعلمين، ولهذا نجد من خلال المتوسطات الحسابية الظاهرية أن درجة ممارسة المعلمات أعلى منها عند المعلمين.

وتتفق مع نتيجة دراسة (Abdulhameed ,2013) التي أظهرت أن ممارسة المعلمين للمنحى التكاملي جاءت بدرجة متوسطة، ودراستي (السليتي ومقدادي، 2012، Aljiffri 2010،) اللتيْن أظهرتا فاعلية الاتجاه التكاملي في تعليم اللغة، وكذلك تبين أن ربط المعرفة بالحياة ليس بالمستوى المطلوب، مع أن الدراسات السابقة أكدت على أهميته في تعليم اللغة العربية، وهي بذلك تختلف في نتائجها مع نتائج دراستي (السليتي ومقدادي، 2012، الفوال والعيسى، 2009) في مجال تفعيل الإنترنت التي أظهرت نتائجها استخدامه بدرجة مرتفعة.ورغم أن المتوسط الحسابي للمعلمات أعلى من المتوسط الحسابي للمعلمين الذكور، فإنه غير مرض، ولا يحقق الطموح المأمول.

◄ السؤال الثالث– **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة ممارسة المعلمين والمعلمات في مديرية تربية الزرقاء الثانية للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية تعزى لمتغير الجنس؟**

للإجابة عن السؤال اُستخدم اختبار (ت) للمتغيرات المستقلة، لمعرفة أثر الجنس على درجة الممارسة، كما يظهر في الجدول (4)

الجدول (4)

نتائج اختبار «ت» لإيجاد دلالات الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة لدرجة الممارسة وفقاً لمتغير الجنس

رقم الفقرة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
1	معلم	1.85	.672	-.263	.793	21	معلم	2.12	.689	1.009-	.315
	معلمة	1.89	.715				معلمة	2.25	.666		
2	معلم	1.89	.755	-.324	.747	22	معلم	2.12	.662	.253	.800
	معلمة	1.93	.753				معلمة	2.09	.683		
3	معلم	1.87	.764	1.415-	.160	23	معلم	1.78	.679	1.570-	.119
	معلمة	2.06	.687				معلمة	1.98	.701		
4	معلم	1.96	.785	-.575	.567	24	معلم	2.07	.683	1.063-	.290
	معلمة	2.04	.785				معلمة	2.20	.670		
5	معلم	1.89	.755	1.141-	.256	25	معلم	2.23	.632	.150-	.881
	معلمة	2.04	.722				معلمة	2.25	.666		
6	معلم	2.00	.738	2.832-	*.005	26	معلم	2.03	.659	.970-	.334
	معلمة	2.35	.651				معلمة	2.15	.695		
7	معلم	1.91	.745	1.837-	.069	27	معلم	1.85	.698	2.715-	.008
	معلمة	2.15	.717				معلمة	2.20	.694		
8	معلم	1.85	.749	1.246-	.215	28	معلم	1.96	.712	.514-	.608
	معلمة	2.03	.776				معلمة	2.03	.712		

رقم الفقرة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
9	معلم	2.00	.713	1.080-	.282	29	معلم	1.92	.709	3.117-	.002*
	معلمة	2.14	.709				معلمة	2.31	.639		
10	معلم	1.78	.679	1.325-	.188	30	معلم	2.14	.724	-.503	.616
	معلمة	1.95	.699				معلمة	2.20	.651		
11	معلم	1.91	.694	-.952	.343	31	معلم	1.83	.733	2.745-	.007
	معلمة	2.03	.689				معلمة	2.20	.716		
12	معلم	1.89	.679	2.204-	.029	32	معلم	1.80	.644	2.272-	.025
	معلمة	2.17	.702				معلمة	2.07	.673		
13	معلم	2.05	.724	-.302	.763	33	معلم	2.12	.662	-.640	.523
	معلمة	2.09	.728				معلمة	2.20	.670		
14	معلم	2.16	.707	-.331	.741	34	معلم	2.07	.683	.070	.944
	معلمة	2.20	.694				معلمة	2.06	.709		
15	معلم	2.05	.698	-.792	.430	35	معلم	1.80	.644	4.218-	.000*
	معلمة	2.15	.717				معلمة	2.29	.634		
16	معلم	2.14	.698	-.226	.821	36	معلم	2.26	.617	1.061	.291
	معلمة	2.17	.702				معلمة	2.14	.687		
17	معلم	2.03	.761	-.658	.512	37	معلم	2.23	.660	-.676	.500
	معلمة	2.12	.723				معلمة	2.31	.639		

رقم الفقرة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
18	معلم	1.80	.724	1.520-	.131	38	معلم	2.26	.673	-.108	.914
	معلمة	2.00	.690				معلمة	2.28	.677		
19	معلم	1.98	.673	-.898	.371	39	معلم	1.75	.667	-.383	.703
	معلمة	2.09	.683				معلمة	1.79	.670		
20	معلم	1.76	.687	-.107	.915	40	معلم	1.85	.672	1.450-	.150
	معلمة	1.78	.677				معلمة	2.03	.641		
الكلي							معلم	1.97	.696	5.836	*.000
							معلمة	2.11	.687		

يتبين من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) على مستوى الممارسة، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية تبين أن الفروق لصالح المعلمات.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة المعلمات التي تتسم بالجدية والمنافسة الحادة بينهن، وذلك لأهمية عمل الأنثى كمعلمة، وهي من الأعمال المرغوبة في المجتمع الأردني تحديداً، وعكس ذلك عند المعلمين الذكور، فهي من الأعمال غير المرغوبة لعوامل عديدة منها الناحية المالية، ونظرة المجتمع لها.

◄ السؤال االرابع- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة ممارسة المعلمين والمعلمات في مديرية تربية الزرقاء الثانية للاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟**

للإجابة عن السؤال اُستخدم اختبار (ت) للمتغيرات المستقلة، لمعرفة أثر سنوات الخبرة على درجة الممارسة، كما يظهر في الجدول (5)

الجدول (5)

نتائج اختبار «ت» لإيجاد دلالات الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة لدرجة الممارسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

رقم الفقرة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة « ت » المحسوبة	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة « ت » المحسوبة	مستوى الدلالة
.1	أقل من 10	2.14	.704	4.199	*.000	.21	أقل من 10	2.18	.640	-.146	.884
	أكثر من 10	1.64	.597				أكثر من 10	2.20	.711		
2	أقل من 10	2.00	.816	1.119	.265	.22	أقل من 10	2.01	.706	1.358-	.177
	أكثر من 10	1.84	.689				أكثر من 10	2.18	.634		
.3	أقل من 10	1.90	.727	-.913	.363	.23	أقل من 10	1.98	.680	1.310	.193
	أكثر من 10	2.03	.728				أكثر من 10	1.81	.704		
.4	أقل من 10	1.98	.680	-.340	.735	.24	أقل من 10	2.21	.629	1.140	.257
	أكثر من 10	2.03	.865				أكثر من 10	2.07	.713		
.5	أقل من 10	2.14	.779	2.370	.019	.25	أقل من 10	2.20	.590	-.646	.519
	أكثر من 10	1.83	.674				أكثر من 10	2.27	.696		
.6	أقل من 10	2.05	.755	1.959-	.052	.26	أقل من 10	2.05	.621	-.673	.502
	أكثر من 10	2.30	.659				أكثر من 10	2.13	.726		
.7	أقل من 10	1.98	.757	-.816	.416	.27	أقل من 10	2.23	.637	2.824	.006
	أكثر من 10	2.09	.722				أكثر من 10	1.87	.739		

رقم الفقرة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة « ت » المحسوبة	مستوى الدلالة
.8	أقل من 10	1.90	.752	-.537	.592
	أكثر من 10	1.98	.780		
.9	أقل من 10	2.07	.690	-.032	.975
	أكثر من 10	2.07	.735		
.10	أقل من 10	1.90	.646	.494	.622
	أكثر من 10	1.84	.733		
.11	أقل من 10	2.01	.652	.628	.532
	أكثر من 10	1.93	.726		
.12	أقل من 10	1.94	.704	-1.385-	.169
	أكثر من 10	2.12	.696		
.13	أقل من 10	2.09	.701	.221	.826
	أكثر من 10	2.06	.747		
.14	أقل من 10	2.12	.695	-.808	.421
	أكثر من 10	2.23	.701		

رقم الفقرة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة « ت » المحسوبة	مستوى الدلالة
.28	أقل من 10	2.10	.657	1.557	.122
	أكثر من 10	1.90	.744		
.29	أقل من 10	2.9	.701	-.611	.542
	أكثر من 10	2.16	.697		
.30	أقل من 10	2.14	.678	-.457	.649
	أكثر من 10	2.20	.694		
.31	أقل من 10	2.10	.761	1.026	.307
	أكثر من 10	1.96	.728		
.32	أقل من 10	1.90	.586	-.612	.542
	أكثر من 10	1.98	.739		
.33	أقل من 10	2.27	.591	1.617	.108
	أكثر من 10	2.07	.713		
.34	أقل من 10	2.03	.719	-.438	.662
	أكثر من 10	2.09	.678		

رقم الفقرة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة « ت » المحسوبة	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة « ت » المحسوبة	مستوى الدلالة
.15	أقل من 10	2.07	.716	-.505	.614	.35	أكثر من 10	2.13	.704	1.255-	.212
.16	أقل من 10	2.21	.685	.863	.390	36-	أكثر من 10	2.10	.709	1.979	.050
.17	أقل من 10	2.09	.727	.103	.918	37-	أكثر من 10	2.07	.756	-.317	.752
.18	أقل من 10	1.81	.611	1.283-	.202	38-	أكثر من 10	1.98	.780	1.055	.294
.19	أقل من 10	1.89	.628	2.278-	.025	39-	أكثر من 10	2.16	.697	-.445	.657
.20	أقل من 10	1.81	.640	.639	.524	40-	أكثر من 10	1.73	.713	1.043	.299
الكلي							أقل من 10	2.06	.695	.735	.464
							أكثر من 10	2.04	.708		

يتبين من الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) على مستوى الممارسة الكلية على أداة الدراسة تعزى لسنوات الخبرة.

ويعزو الباحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير سنوات الخبرة، إلى أن جميع المعلمين قد تعرضوا للتدريب نفسه في ضوء خطة التطوير التربوي، وكذلك تلقوا التوجيهات نفسها من المشرفين التربويين والإدارات التربوية على مختلف مستوياتها، وجميعهم ممن التحقوا بالتعليم بعد خطة التطوير التربوي في الأردن.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحث بالآتي:

1. إعداد برامج تدريبية للمعلمين في مجال تفعيل الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية.
2. توعية المعلمين بأهمية توظيف الإنترنت والتقنيات الحديثة في العملية التعليمية التعلمية.
3. توجيه المعلمين إلى التأكيد على اعتماد مبدأ التعلم الذاتي في التدريس عامة واللغة العربية خاصة.
4. ضرورة التأكيد على أهمية تنفيذ النشاطات ومتابعتها، من قبل المعلمين.
5. التأكيد على ضرورة تفعيل الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في الغرفة الصفية.
6. العمل على توفير المستلزمات الضرورية، لتهيئة البيئة الصفية بشكل يؤهلها لتوظيف الاتجاهات الحديثة، وخاصة في مجال تكنولوجيا التعليم.

الاقتراحات:

يقترح الباحث الآتي:

1. إجراء دراسة مماثلة عن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها للاتجاهات الحديثة في المرحلة الأساسية العليا (الثامن، التاسع، العاشر) .
2. إجراء دراسة مماثلة عن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها للاتجاهات الحديثة في المرحلة الأساسية الأولى (الأول، الثاني، الثالث، الرّابع) في ضوء متغيرات جديدة.
3. إجراء دراسة مقارنة عن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية ومعلمي اللغة الإنجليزية للاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

1. البصيص، حاتم حسين (2011) . تنمية مهارات القراءة والكتابة: استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم. الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، مكتبة الأسد.
2. الدوسري، فاطمة فيصل (2012) واقع تكامل تكنولوجيا المعلومات والاتصال مع المنهج في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمديرين والاختصاصيين.
3. الطاهر، مجاهدي ومصطفى (2011) أراء أستاذة كلية الآداب بجامعة المسيلة في أهمية استخدام التقنيات التعليمية ومعوقات استخدامها كمؤشر للجودة الشاملة. بحوث المؤتمر العربي الدولي الأول لضمان جودة التعليم العالي، ج2، جامعة الزرقاء، 804-909.
4. طعيمة، رشدي الشعيبي، محمد (2006) . تعليم القراءة والأدب، إستراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع. دار الفكر للطباعة والنشر، القاهرة.
5. الياس، أسما (2013) أثر تمثيل الأدوار في التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثامن في القواعد النحوية- اللغة العربية- مجلة جامعة دمشق، المجلد29، العدد الأول، 389- 357.
6. الملا، فاطمة (2012) الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة الانجليزية. مركز الملك فهد بن عبد العزيز للجودة، بقلم يوجيش راماني وفيكي مودي. صحيفة الوسط البحرينية- العدد 3553.
7. مقابلة، نصر والفلاحات، غصايب (2010) أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي لقواعد اللغة العربية في الأردن. مجلة جامعة دمشق، المجلد26، العدد الرابع، 559-590.
8. مختار، عبد الرزاق (2007) أثر استخدام أنشطة إثرائية مقترحة في اللغة العربية على تنمية التحصيل والمهارات اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة كلية التربية، 1، (23) : 197-258.
9. النمري، جنان بنت سرحان (2003) أثر استخدام الحاسب الآلي في إكساب الطالبات المعلمات مهارات تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية وفي اتجاهاتهن نحو

استخدامه في التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى– المملكة العربيةالسعودية 226–248.

10. السبع، سعاد سالم (2002) منهج لتعليم النحو باستخدام المدخل التكاملي في تعلم اللغة العربية لتلاميذ الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية– جامعة القاهرة.
11. السيد، محمود أحمد (1996) في طرائق تدريس اللغة العربية. منشورات جامعة دمشق.
12. السليتي، فراس، ومقدادي، فؤاد (2012) أثر برنامج تعليمي قائم على المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) المجلد26 (9) . –209 1985.
13. سيد، ماجدة حسام الدين (2004) أثر استخدام مدخل حل المشكلات في اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي بعض قواعد النحو رسالة ماجستير– كلية التربية بالفيوم، جامعة القاهرة.
14. عاشور، راتب (2007) أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
15. عبده، سامية علي (1994) فاعلية استخدام الكمبيوتر في تدريس قواعد اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.
16. عيسى، محمد أحمد (2012) فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات تدريس البلاغة لدى الطلاب المعلمين في ضوء الاتجاهات الحديثة لتعليمها. مجلة العلوم التربوية والنفسية– جامعة البحرين، 496.
17. الفوال، محمد خير والعيسى وفاء أحمد (2009) آراء تلاميذ الصف الثامن في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي حول توظيف تعلمهم للأدب والنصوص في مواقف الحياة. مجلة جامعة دمشق، المجلد 25 العدد (1+2) ، 577–610.
18. الرشيدي، أحمد عنيزان (2012) فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل طلبة الصف التاسع وتفكيرهم الاستقرائي بدولة الكويت. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط– الأردن.

19. الشريف، باسم (2005) درجة امتلاك معلمي ومعلمات المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة للكفايات التكنولوجية ودرجة ممارستهم لها. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية– عمان.

20. خضير، رائد والخوالدة، محمد ومقابلة، نصر (2012) خصائص معلم اللغة العربية الفعّال. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد8 عدد2، 168.

21. الغامدي، أحمد بن حسن (2007) فاعلية استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية المهارات النحوية والصرفية لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية المعلمين بالباحة. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة أم القرى، كلية التربية بمكة المكرمة.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

1. *Aljiffri,H. I (2010) . Effects of the Integrated Approach to Teaching*
2. *English and Social Studies on Achievement in a Saudi Private*
3. *Elementary School. journal of Educational and Psychological*
4. *Sciences,V11- N4,p12- 31.*
5. *Abdulhameed S. (2013) . Teachers Application of the Integrated*
6. *Approach in Teaching English Writing Skills at Damascus*
7. *Secondary State Schools. Damascus University*
8. *Journal,Vol. 29,No (1) ,pp33- 57.*
9. *Ballard,R (2000) . Networking K- 12 education. Retrieved*
10. *April25,2005, http:// www. abegs. org/ fntokhtm.// macmillian. com.*
11. *Borr,S& Burns,A (2008) . Integrating Grammar in Adult TESOL*
12. *Classroom. Journal Articles, Reports- Evaluative (V29,N3,pp456-*
13. *488) Availableat: http// www. Eric. ed. gov (EJ808786) .*
14. *Brandt,D. S. (1997) . Constructivism: Teaching for understanding of the internet. Communications of the ACM,40 (ISSN- 0001- 0782) ,112- 118.*
15. *Maley, A. (1992) . Global issues in English Language Teaching.*
16. *Practical. Teaching, 13 (2) , 73.*
17. *Omari ,H&Khawaldeh,A (2010) . The Learning Styles Of Jordanian Secondary Stage EFL Students and the Degree their Teachers are Aware of these Styles. Association of Arab Universities Journal for Education and Pychology. Vol. 8,N,2. p15- 33.*

البحث مدعوم من جامعة الزرقاء