

مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التفاعل اللفظي للمرحلة المتوسطة

في العراق أثناء التدريس وعلاقتها باكتساب طلبتهم للمفاهيم النحوية

علي طلال علي

مديرية تربية بابل

alkhfajysrmd@gmail.com

المخلص

تهدف الدراسة الحالية للتعرف على مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في العراق لمهارات التفاعل اللفظي أثناء التدريس وعلاقتها باكتساب طلبتهم للمفاهيم النحوية، ولتحقيق أهداف الدراسة اختار الباحث (٣٠) معلماً ومعلمة بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة، واختيار عشرة طلاب ممن يدرسونهم لتطبيق اختبار المفاهيم النحوية، ولتحقيق هدف الدراسة أعدّ الباحث بطاقة ملاحظة تكونت من (٣١) فقره، لملاحظة مدى ممارسة المعلم على أرض الواقع، وإعداد ذلك اختباراً تحصيلياً لقياس مدى اكتساب الطلبة للمفاهيم النحوية، وقد تم التحقق من صدق أداتي الدراسة وثباتهما. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

إن ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التواصل اللفظي جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (٣,٠٨)، وبانحراف معياري (0.63)، وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التواصل اللغوي تعزى إلى متغير الجنس، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التواصل اللفظي واكتساب المفاهيم النحوية لدى طلبتهم. وقد توصلت الدراسة لعدد من التوصيات، منها ضرورة إضافة مواد تختص بتدريب الطلبة الجامعيين على استخدام التفاعل اللفظي وتبين أهميته في اكتساب الطلبة للمفاهيم النحوية.

الكلمات المفتاحية: معلمو اللغة العربية، مهارات التفاعل اللفظي، اكتساب المفاهيم النحوية.

Abstract

This study aimed at recognizing the extent of practicing Interactive oral skills by the intermediate Arabic teachers in Iraq during the teaching process and its relation to their students acquisition of syntactic terms, (30) male and female teachers from the study population were chosen randomly, also (10) students were chosen to apply the test of syntactic terms, in order to achieve the study purpose, the researcher prepared a note card consisted of (31) items, to note the extent of teacher practicing an the real, also, an achievement test was prepared to measure the extent of student acquiring of syntactic terms, and the validity and reliability of the study both instruments were ensured .

The study reached into the following findings:

The practicing of interactive oral skills by Arabic language teachers was in middle degree with means of (3.08) and standard deviation (0.63), and the findings also showed that there is positive correlation relation between Arabic language practicing for interactive oral skills and acquisition of syntactic terms among their students. The study reached into a set of recommendations, such as the importance of

adding courses related to training university students on using interactive oral skills and revealing its importance in students' acquisition for syntactic terms.

Key words: Arabic language teachers, interactive oral skills, acquisition of syntactic terms.

الفصل الأول/خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة:

تعتمد الحياة التي نعيشها بشكل أساسي على عمليات التواصل التي تحدث بصورة مستمرة بين أبناء البشر في جميع مجالات الحياة اليومية، فالتواصل من الحاجات الاجتماعية والنفسية والحضارية الأساسية والضرورية التي لا يستطيع الإنسان الاستغناء عنها، لأنّ التواصل يساعد في تكوين العلاقات الإنسانية بين الأفراد والجماعات، ويسهل عملية التعاون بين البشر من أجل حل المشكلات، وتحقيق الأهداف، وإنجاز الأعمال، واتخاذ القرارات السليمة، خصوصاً بعد التقدم التقني الهائل الذي يشهده العالم اليوم في مجال الاتصال والتواصل؛ لذلك على معلم اللغة العربية أن يطور قدراته اللغوية حتى يتمكن من مواكبة هذا العصر.

لا ينظر إلى اللغة على أنها مجموعة من الرموز والأصوات المجردة، فالرموز لها خصائص محددة تنفي عنها جزءاً غير يسير من الاعتبار الذي هو السمة الأساسية للعلاقة اللغوية، فهي رموز وأصوات تعبر عن أفكار ومعان كانت نتاجاً للذكاء الاجتماعي الإنساني، تتطلب وجود مرسل يهدف إلى الإخبار عن شيء، ومستقبل يتلقى الرسالة، وهذا يتطلب أيضاً قصداً من المرسل ووعياً من المستقبل باستخدام الرمز لحدوث عملية التواصل بينهما، فمن هنا يمكن النظر إلى اللغة على أنها أداة التواصل الإنساني (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٩).

لقد حاول العديد من الباحثين توضيح مفهوم التفاعل اللفظي فقد عرفه الطوبجي (١٩٩٦) بأنه العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها إنتقال المعرفة من شخص لأخر حتى تصبح مشاعاً بينهما وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين وبذلك يصبح لهذه العملية عناصر ومكونات ولها إتجاه تسير فيه وهدف تسعى الى تحقيقه ومجال تعمل فيه ويؤثر فيها.

وعرفه اللقاني (١٩٨٧: ٣) بأنه "أسلوب عملي لمفهوم التغذية الراجعة وهو يستهدف التقدير الكمي والنوعي لأبعاد السلوك اللفظي للمعلم والطالب".

ويرى عثمان (٢٠٠٣): بأنه مجمل الكلام والأقوال المتشابهة التي يتبادلها المعلمون والطلبة فيما بينهما في غرفة الصف لغرض تحقيق الأهداف التربوية.

ويرى الباحث أنّ التفاعل اللفظي هو الكلام الذي يدور بين المعلم وطلابه في حجرة الصف، ويشمل الكلام المتبادل بين الطلاب وهو أيضاً أسلوب لفظي معتمد على اللغة في تدريس مادة اللغة العربية يتم بين المعلمين والطلبة ويسهم في استيعاب المفاهيم النحوية لدى الطلبة.

ويعد التفاعل اللفظي مفهوماً أساسياً في علم النفس، وأهم عناصر العلاقات داخل الغرفة الصفية بين المعلم والطلبة، ويتضمن التفاعل اللفظي مجموعة توقعات من جانب المشتركين فيه فالطفل حين يبكي يتوقع

أن يستجاب لبكائه كافة أفراد الأسرة، خاصة أمه، كذلك يتضمن التفاعل اللفظي إدراك الدور الاجتماعي، وسلوك الفرد في ضوء المعايير الاجتماعية التي تحدد دوره الاجتماعي، وأدوار الآخرين (علي، ٢٠٠٩).

وبشكل عام فالتفاعل اللفظي في حصة اللغة العربية تعمل على تحفيز المثيرات والاستجابات لدى الطلبة في العلوم الاجتماعية يشير لسلسلة من المؤثرات والاستجابات، وينتج عنها تغيير في الأطراف الداخلة، في ما كانت عليه منذ البداية، كما أن التفاعل اللفظي لا يؤثر في الأفراد فحسب، بل يؤثر في القائمين على البرامج أنفسهم، بحيث يؤدي إلى تعديل طريقة عملهم وتحسين سلوكهم، تبعاً لاستجابات الأفراد (الشناوي، ٢٠٠١).

ويعد التفاعل اللفظي من الاستحداثات التربوية الإيجابية، الذي يساعد على تواصل وتبادل الآراء ونقل الأفكار بين الطلبة؛ مما يساهم في تطوير مستويات تفكيره ويزيد من القدرة اللغوية لديهم، خصوصاً إذا كان النموذج الذي يتأثر به المستلم متقن لمهارات اللغة أثناء عمليات الاتصال اللغوي ويزيد في ذات الوقت من قابلية تطوير المهارات اللفظية وفي ذات الوقت يعد عاملاً إيجابياً في تحسين لغة الطالب وقابليته على الحوار والمناقشة والسؤال والجواب والنقد إلى غير ذلك من الأمور التي لها مساس باللغة بصورة عامة والقدرة عليها بصورة خاصة ويزيد من حيويتهم في الموقف التعليمي ويمكنهم من تطوير اتجاهاتهم الإيجابية نحو اللغة العربية (الجاغوب، ٢٠٠٢).

إن التفاعل اللفظي من أهم أنواع التفاعلات الصفية ومكوناتها إذ أنها تتكون من مجموعة من المسلمات أهمها أن الموقف التعليمي في حجرة الدراسة يشتمل على المعلم والمتعلمين والمادة التعليمية وأهداف التعليم والتي تشكل نموذجاً مفتوحاً للملاحظة والوصف والتحليل، والسلوك اللفظي هو السلوك السائد داخل حجرة الدراسة يتخلله بعض الفترات (لحظات الصمت والفوضى) (القذافي، ٢٠١٠).

ويهدف التفاعل اللفظي إلى تعزيز دور مهم في عملية التعليم وتعلم اللغة، حيث أنه يمثل الحافز الذي يؤثر في السلوك داخل حجرة الدراسة دون أن يحدث لها أي تغيير، يشمل التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة على الجوانب الفعالة، كما يتضمن بعض الجوانب القابلة للتعديل والتغيير، يحتوي كل جانب من جوانب التفاعل اللفظي في داخله على اتصالات سلوكية ماثلة، ويمكن النظر إليها من وجهات نظر مختلفة، وفقاً لاختلافات النظرة إليها (القذافي، ٢٠١٠).

وتتضح أهمية التفاعل اللفظي في زيادة مقدرة معلم اللغة العربية على الإبداع ومساعدته في تصنيف ممارساته التدريسية بطريقة موضوعية. أما أهميته بالنسبة للطلبة فتكمن في تشجيعهم ليكونوا أكثر استقلالية اعتماداً على أنفسهم في طرح الأفكار وابتكارها (الطيبي، ٢٠٠٤).

وحيث تمثل عملية التعليم عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل ومثمر بين المعلم وتلاميذه أنفسهم ونظراً لأهمية التفاعل اللفظي في عملية التعليم فقد احتل هذا الموضوع مركزاً هاماً في مجالات الدراسة والبحث التربوي، فالمعلم الذي لا يتقن هذه المهارات يصعب عليه النجاح في مهماته التعليمية ومعلم اللغة العربية له خصوصيته في هذا الأمر حيث يمثل الأساس الذي يتركز عليه الطالب في امتلاك ناحية اللغة والإبحار فيها والتمكن منها فهي تزيد من خصوبة اللفظ لدى المتلقي إذا ما أخذه على جداره ومقدره عالية، خاصة أن اللفظ العربي يركز على العامل النحوي ومبادئه الأساسية في إثراء لغة المتكلم وإشباع رغبة المستمع ويمكن القول بأن نشاطات المعلم في غرفة الصف هي نشاطات لفظية ويصف البعض الأنماط الكلامية التي تدور في

الصف كلام تعليمي وكلام يتعلق بالمحتوى وكلام ذي تأثير عاطفي ويستخدم المعلم هذه الأنماط لإثارة الطلاب للتعلم ولتوجيه سلوكهم وتوصيل المعلومات لهم ويعتبر التفاعل داخل الصف من أهم العوامل التي تؤدي إلى زيادة فاعلية العملية التعليمية (الخيران، ٢٠١٠).

والتمكن من المادة العلمية صفة ضرورية ولازمة لكل معلم فالتمكن من المادة أمر ضروري لحفظ مركز المعلم من جهة وقدرته على التعليم من جهة أخرى ، والتمكن من المادة العلمية يبعث في نفس المعلم نشاطاً وإقبالاً على عمله كما يجب أن يكون للمعلم قابلية عالية على التلفظ ببداية ناتجة عن ملكه في فن البلاغة والنحو ولاسيما معلم اللغة العربية (خليفات، ٢٠١٣).

فالمعلم ركن أساسي من أركان العملية التربوية، وأن مصير أي أمة بأيدي معلمها وبهذا الصدد أكدت منظمة اليونسكو أن إعداد المعلم يمثل استراتيجية لمواجهة كل الأزمات التربوية المعاصرة، لأن المناهج والوسائل والتجهيزات تبقى محدودة الفاعلية إذ لم يتوفر معلم معد أعداداً صحيحاً سليماً قبل الخدمة وأثنائها (التميمي، ٢٠٠٥).

فالإعداد الصحيح للمعلم بصورة عامة ومعلم اللغة العربية بصورة خاصة أمر ضروري لا بد منه فيجب على المعلم أن يكون ذا صلة دائمة ومستمرة ومتجددة مع كل جديد في مجال تخصصه، وفي طرائق تدريسه وما يطرأ على المجتمع من مستجدات. فعليه أن يظل طالباً للعلم ما استطاع فعلى معلم اللغة العربية أن لا يكتفي بما تم دراسته في مراحل الإعداد بل عليه أن يستمر في التقصي والبحث خاصة في النحو والقواعد العربية كونه أمر سماعي وفيه الكثير من الجوانب الخلافية وتمتاز بخاصية أخرى هو سعة المادة وتتبعها من يجعل إهمالها أو الاكتفاء منها أمر بالغ الصعوبة على المعلم تظهر ملامحه من خلال تقديمه للمادة لفظاً ومحتوى (الخرزاعله، ٢٠١١).

ويمثل التفاعل اللفظي الوسيلة المهمة لنمو الفكر الإنساني، وتطوره إذ بلغ من الأهمية أن عدة العلماء المقياس الذي يقاس عن مدى التقدم الذي أحرزته الدول لذا فإن نجاح عملية الاتصال يتوقف على قدرة المعلم وفهمه للدور الذي تؤديه المجال الذي تسير فيه، والمعلم، الجيد ينظر إليها على إنها عملية دائرية لذلك يركز على التغذية الراجعة (الحيلة، ٢٠٠٧) .

وأكدت الدراسات والبحوث أن مهارات التفاعل اللفظي أدت إلى رفع مستوى العملية التعليمية ودفعها بها إلى الأمام، والاتصال يكون أكثر احكاماً وانضباطاً داخل العملية التعليمية وذلك يرجع إلى إمكانية تعديل مواقف الاتصال واختيار أفضل الأساليب فهو يجري بشكل مباشر ووجهاً لوجه وهذا إمكانية التحكم بالموقف الاتصالي الذي مبناه هو التفاعل اللفظي داخل حجرة الصف (أشتيويه وربحي، ٢٠١٠) .

لذلك يحتاج معلم اللغة العربية إلى امتلاك عدد كبير من المهارات والكفايات ويمكن القول إن أكثر المهارات التي يحتاجها هي مهارة التفاعل اللفظي التي تعد من المهارات الصعبة التي تواجه المعلم سواء كان معلماً جديداً أو معلماً لديه خبرة حيث يحدث في كثير من الأحيان عدم قدرة المعلم على خلق جو من التفاعل اللفظي له أثره في داخل الصف وفي استشارة دافعية الطلبة للتعلم والتفاعل (المساعد والخريشه، ٢٠١٢) .

بعد التدريس وسيلة اتصال وتفاهم بين طرفين بمعنى وجود مرسل ومستقبل بطريقه معينه فلا يمكن القول إن معلماً يقوم بعملية التدريس بشكل ناجح إذا لم يكن هنالك من يتعلم منه ويتفاعل معه ويحصل نوع من التواصل اللفظي (حمادنة وعبيدات، ٢٠١٢) .

لذا يتوجب على معلمي اللغة العربية أن يكون من أكثر المعلمين حرصاً على استخدام الأنماط اللفظية داخل غرفة الصف للمساهمة في تنمية مهارات الاتصال الفعال ، فاللغة تسعى دائماً إلى الإبانة والإفصاح وتحقيق أمن اللبس وهو جزء من عملية توصيل المعاني إلى المتلقي بصورة سليمة وهذا متوقف على أثر العناصر والأنظمة اللغوية التي من شأنها إزالة الغموض والكشف عن المعاني الخفية في التركيب، وهذا لا يتأتى إلا بوساطة تعاضد هذه الأنظمة، كنظام اللغوي والنظام الصرفي والنظام النحوي

لذا يرى الباحث أنّ على معلم اللغة العربية تقع مسؤولية توظيف المفاهيم النحوية في لغته حتى تصبح ملكة لديه وتوظيف هذه الملكة بما يرسخ هذه المفاهيم لدى طلبته عبر استناده إلى أسس الاتصال اللفظي وقواعده متخذاً من عملية التفاعل اللفظي وأصولها المعمول بها طريقاً لذلك.

تناولت بعض الدراسات التربوية والنفسية مثل دراسة الحياي (٢٠٠٠)، ودراسة حماد (٢٠٠٦)، ودراسة الحرباوي (٢٠١١)، التفاعل اللفظي في المواقف التربوية، تحديداً وخصوصاً فيما يحدث داخل الغرفة الصفية، ونمط المناقشات التي تحدث فيها، وقد تظهر أنماط لفظية مختلفة في المدارس، بسبب اختلاف البيئات الثقافية والاجتماعية لهؤلاء الطلبة والمعلمين، ويؤدي هذا الاختلاف في أغلب الأحيان إلى تمدد أنماط التفاعلات الصفية. ويفيد تحليل التفاعل اللفظي الصفّي في تقديم صورته واضحة ودقيقة للمعلم ومن يشرف عليه حول أدائه مما يساعد في تطوير أداء المعلم، ولمعرفة المعلم بأسلوب تحليل التفاعل اللفظي ومعرفته للأداة التي تستخدم لذلك أثر إيجابي في أدائه التدريسي.

وقد أكدت هذه الدراسات إن عدم امتلاك معلم اللغة العربية لمهارات التفاعل اللفظي يجعله مسؤولاً عن أي مشكلات تحدث، والمعلم أو المعلم الناجح يستطيع توظيف مهارات التفاعل اللفظي لأحداث التواصل الفعال والذي يؤدي بدوره إلى نجاح العملية التعليمية .

حيث أثبتت دراسة الفراء (٢٠٠٤) ودراسة أبو الغنم (٢٠٠٢) ودراسة الشاعر (٢٠١٢) أنّ لتدريب المعلم أثناء الخدمة أثراً إيجابياً على سلوكه التعليمي، وعلى تحصيل طلابه، وقد اتفقت هذه الدراسات مع ما ذكره فلاندرز من أنّ لتدريب المعلمين أثناء الخدمة على تحليل التفاعل اللفظي اثر إيجابي في أدائهم التدريسي.

وقد أشارت عدد من الدراسات العربية دراسة أبو الغنم (٢٠٠٢)، ودراسة الذيابات (٢٠٠٦) ودراسة الاسدي (٢٠١٤) وحتى الدراسات الأجنبية كدراسة تابّر (Tipper, ١٩٩٩) سالرون (Salerno, 2002)، أهمية امتلاك المعلمين لمهارات التفاعل اللفظي وقد عدوها بمثابة مشكلة تقع في المقام الأول على عاتق المعلمين كونهم الحلقة الأساسية في عملية التعليم وإيصال المعلومات بطريقة يسيرة وواضحة إلى أذهان الطلبة وخاصة معلمي اللغة العربية.

ويرى الباحث بحكم عمله إنّ لمادة اللغة العربية أن مما يحتاجه الموقف التعليمي التعليمي داخل الصف الدراسي هو حدوث تفاعل بين المعلم والمتعلم ، بهدف الارتقاء بشخصية المتعلم، واكتسابه معارف وقيم واتجاهات تمكنه من مسايرة عصره ليكون نافعا لنفسه ولمجتمعه في المستقبل وينعكس أثر التفاعل اللفظي الصفّي على مخرجات الموقف التعليمي داخل الصف وفق ما أظهرته نتائج الدراسات السابقة ونظراً لقلّة الدراسات الحديثة التي تناولت التفاعل اللفظي ودوره في تنمية مهارات اكتساب المفاهيم النحوية فقد يطرح السؤال وبمسؤولية ما دور التفاعل اللفظي في اكتساب الطلبة للمفاهيم النحوية خاصة أنّ التفاعل اللفظي هو ألفاظ الحديث المتبادل بين المعلم والطلاب.

وعليه يعد التفاعل اللفظي في درس اللغة العربية واسطة التعليم والتعلم وسبيل تطور روح الفريق بين جماعة الصف، والعامل على توليد الشعور بالانتماء إلى المعلمة ونظامها. وهو بالتالي الطريق إلى إنشاء علاقات يسودها التفاهم بين المعلم والمتعلمين، وبين المتعلمين أنفسهم، وأن معلم اللغة العربية الذي لا يتقن مهارات التواصل اللفظي يصعب عليه النجاح في مهامه التعليمية وقد أكدت كثير من الدراسات على ضرورة إتقان المعلم لهذه المهارات لذا أصبحت المهارات من أهم الأهداف التي تسعى المؤسسات التربوية إلى إكسابها وتعليمها للأفراد، فكل ما يهيئ لهم من مواد تعليمية وحقائق ومعارف ووسائل إنما هو من أجل رفع كفاءة أدائهم (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٧).

وإنَّ تطويع عملية التفاعل اللفظي من أجل بث المفاهيم النحوية بصوره تامة من غير أن تكون هذه المفاهيم عبئاً ثقیلاً على الطالب تجعله يعمل الفكر بها أكثر مما تكون لديه ملكة يتدرج بها من حال إلى حال حتى يكتسبها، وعليه تعد الدراسة الحالية ذات خصوصية بالنسبة للدراسات الأخرى حول التفاعل اللفظي من منطلق استيعاب المفاهيم النحوية خاصة أن هناك ضعفاً عاماً لدى الطلبة بهذه المفاهيم. وقد أكدت الندوة التي عقدتها وزارة التربية العراقية في حزيران من عام ٢٠٠٢ حول تطوير مهارات التفاعل اللفظي لمعلمي اللغة العربية في ورقة العمل التي قدمت فيها ضرورة حسن اختيار الطرائق والأساليب والوسائل الصحيحة في تعليم المفاهيم النحوية للطلبة.

لذا يرى الباحث أنَّ التفاعل اللفظي المسابر لطبيعة اللغة العربية يرسخ المفاهيم النحوية، من هنا انبثقت مشكلة البحث الحالي، حيث يشعر الباحث أنَّ هنالك ضعفاً كبيراً لدى الطلبة في اكتساب المفاهيم النحوية بصورة عامة، وهنالك أثر آخر للتفاعل اللفظي كمهارة لا بد أن يستخدمها المعلم وبصوره فعالة لغرض غرس هذه المفاهيم عبر تفعيل هذا الأمر وجعل الاتصال اللفظي بأساليبه يكتسب مهارة التفاعل اللفظي وبحيثية لغوية مفعمة وبانطباع لغوي خالي من الخطأ واللعن في الكلام. فالمشكلة لا تقتصر على امتلاكه هذه المفاهيم أو أساليب التفاعل اللفظي نظرياً بل في تطبيقها على أرض الواقع خاصة إنَّ هكذا أمر ليس باليسير، بل له معوقاته التي ربما أهمها ابتعاد الطلبة عن القواعد العربية وشعورهم بصعوبتها.

فمما يحتاجه الموقف التعليمي التعليمي للغة العربية هو حدوث تفاعل بين المعلم والمتعلم، بهدف الارتقاء بشخصية المتعلم، واكتسابه معارف وقيم واتجاهات تمكنه من مسيرة عصره ليكون نافعاً لنفسه ولمجتمعه في المستقبل وينعكس أثر التفاعل اللفظي الصفي على مخرجات الموقف التعليمي داخل الصف وفق ما أظهرته نتائج الدراسات السابقة، ونظراً لقلّة الدراسات الحديثة التي تناولت التفاعل اللفظي ودوره في تنمية مهارات اكتساب المفاهيم النحوية فقد يطرح السؤال وبمسؤولية ما دور التفاعل اللفظي في اكتساب الطلبة للمفاهيم النحوية خاصة أنَّ التفاعل اللفظي هو ألفاظ الحديث المتبادل بين المعلم والطلاب داخل الغرفة الصفية.

وعلى هذا الأساس كانت الحاجة ضرورية لمعرفة طبيعة التفاعل السائد بين معلمي مادة اللغة العربية وطلبتهم، والكشف عن جوانب القصور فيها، ومن ثم يمكن اقتراح برنامج لتطوير أداء المعلمين ومعرفة مدى تأثير ذلك على تفكير الطلبة، وهذا الأمر يعد مشكلة جوهرية تعكس في حقيقتها افتراضاً أساسياً يتجلى في غياب بعض مظاهر استثمار القدرات العلمية، مما عزز اهتمام الباحث بهذا الموضوع، ودراسته من خلال

التحقق عن مدى تأثير برنامج التفاعل اللفظي لمعلمي اللغة العربية في اكتساب الطلبة للمفاهيم النحوية في المرحلة المتوسطة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها: يعد التفاعل اللفظي الصفي وما يسود الصف من مناقشة وحوار وتبادل آراء صورة مصغرة للحياة الواقعية التي بدأت تشكل طموحاً وتحدياً أمام التربويين والمنظرين للتدريس الصفي، لذا بدأت المجتمعات تتطلع إلى المدارس لكي تتبنى أهدافاً أكثر واقعية تلبي احتياجاتها المختلفة في تطوير فاعلية الطلبة وتحسين صحتهم النفسية وتطوير اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم.

فالتواصل من الحاجات الاجتماعية، والنفسية، والحضارية الأساسية، والضرورية التي لا يستطيع الإنسان الاستغناء عنها، لأنّ التواصل يساهم في تكوين العلاقات الإنسانية بين الأفراد والجماعات، ويسهل عملية التعاون بين البشر من أجل حل المشكلات، وتحقيق الأهداف، وإنجاز الأعمال واتخاذ القرارات السليمة، خصوصاً بعد التقدم الهائل الذي يشهده العالم اليوم في مجال الاتصال والتواصل، لذلك على معلم اللغة العربية أن يطور قدراته اللغوية حتى يتمكن من مواكبة هذا العصر.

وبالنظر لأهمية التفاعل اللفظي داخل الغرفة الصفية والحاجة الملحة لتوظيف اللغة الصحيحة القائمة على القواعد النحوية للغة العربية، مما ينعكس إيجاباً على القدرة اللغوية لدى الطالب في الصف، والحد من ظاهرة العامية التي أخذت تنتشر في المجتمع، كان لا بد من الوقوف على واقع التفاعل اللفظي بين المعلم والطالب خصوصاً معلم اللغة العربية كونه مطالباً بالتواصل مع طلبته بلغة فصيحة خالية من اللحن.

وفي ضوء ما تقدم وانطلاقاً من نتائج الدراسات والبحوث العلمية التي أكدت أنّ التفاعل اللفظي داخل الغرفة الصفية ما زال متواضعاً ويشوبه اللحن مثل: دراسة كرسوع والمقدادي (٢٠٠٣)، ودراسة الفراء (٢٠٠٤)، ودراسة حماد (٢٠٠٦)، ودراسة الحرباوي (٢٠٠٦)، جاء الإحساس بالمشكلة لقيام معلم اللغة العربية بالمهارات المطلوبة للتفاعل اللفظي، وأنّ ما دفع الباحث هو عدم وجود دراسات على البيئة العراقية تحديداً تناولت مدى ممارسة معلم اللغة العربية لمهارات التفاعل اللفظي خصوصاً للمرحلة المتوسطة وعلاقتها باكتساب طلبتهم للمفاهيم النحوية، وعليه فإنّ مشكلة الدراسة تتلخص في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما مدى ممارسة معلم اللغة العربية لمهارات التفاعل اللفظي أثناء التدريس؟
٢. هل تختلف درجة ممارسة معلم اللغة العربية لمهارات التفاعل اللفظي باختلاف الجنس (ذكر، أنثى)؟
٣. هل هناك علاقة ارتباطية بين ممارسة معلم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارات التفاعل اللفظي واكتساب طلبتهم للمفاهيم النحوية؟

أهمية الدراسة: تعود أهمية هذه الدراسة إلى عدد من العناصر هي:

- ١- اعتماد نجاح العملية التعليمية التعلمية بدرجة كبيرة على التفاعل اللفظي الصفي بين المعلم وطلابه، وبين الطلبة والمعلم، وبين الطلبة أنفسهم.
- ٢- أن الدراسة تعتمد أهميتها على معلم المرحلة المتوسطة لأهميتها في اكتساب مهارات التفاعل اللفظي وقدرة المعلم على تحويل هذه المهارات واكتسابها للطلبة.
- ٣- تفعيل دور الطالب الذي أصبح مشاركاً ومعبراً بحيويته شخصيته بجو يسوده الديمقراطية والانخراط بجميع المواقف الصفية.

٤- انسجام هذه الدراسة مع أهمية وتوجهات وزارة التربية العراقية في تطوير مهارات التفاعل اللفظي الصفية والتخطيط للتعليم والتعلم والتنفيذ والتقويم.

٥- تقدم هذه الدراسة معلومات دقيقة عن واقع امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارات التفاعل اللفظي، واستخدام المهارات وتقديم الحلول والمقترحات للمسؤولين في الوزارة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

- المحددات المكانية: اقتصرَت الدراسة على مدارس المرحلة المتوسطة في محافظة بابل.
- المحددات البشرية: تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات اللغة العربية الذين يدرّسون الطلبة في الصف الثاني المتوسط.
- المحددات الزمانية: أجرى التطبيق في الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٤ - ٢٠١٥
- المحددات الموضوعية: تتحدد الدراسة بمدى صدق أدواتها وثباتها.

التعريفات الإجرائية:

- ممارسة التفاعل اللفظي: ويقصد به تبادل الكلام بين المعلم وطلّبه أثناء الموقف التدريسي وفقاً لقواعد اللغة العربية الفصيحة ويقاس بالعلامة النهائية التي يحصل عليها ال على بطاقة الملاحظة التي أُعدت لهذا الغرض.
- اكتساب المفاهيم النحوية: هي مجموع ما يتعلمه الطالب في الصف الثاني المتوسط من قواعد اللغة العربية المقررة عليه في كتاب قواعد اللغة العربية للعام الدراسي (٢٠١٤/٢٠١٥).
- معلّم اللغة العربية: وهم جميع الين الذين يقومون بتدريس مادة اللغة العربية لطلّبة الصف الثاني المتوسط في ناحية الشوملي -محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥).
- المرحلة المتوسطة: هي إحدى مراحل التعليم العام في جمهورية العراق ومدتها ثلاث سنوات تتكون من الصف الأول والثاني والثالث متوسط. ومتوسط أعمار الطلبة الذين يدرسون بها تتراوح ما بين (١٣-١٥) سنة.

الفصل الثاني/الجانب النظري والدراسات ذات الصلة

أثر التفاعل اللفظي في تعلّم اللغة العربية: تعد اللغة أداة اتصال بين الفرد وأفراد المجتمع، فعن طريقتيها يتصل الفرد بغيره شفويّاً، كما يتصل به كتابياً، ومن هذه الوسائل الإذاعة المسموعة، والمرئية، والمقروءة، كالصحف والمجلات والكتب.... الخ، فالإنسان مدني بطبعه ولا غنى له عن الجماعة، فلا بد من الاتصال بأفرادها كي يعيش معهم واللغة هي أدواته في هذا الاتصال الضروري لاستمرار حياته سواء بالمشافه أو المكاتبه ليعرف حقوقه وواجباته (المقوسي، ١٩٩٥).

ويعد النحو إحدى الوسائل التي يتوصل بها إلى فهم النص، "فالغاية التي يسعى إليها الناظر في الجملة فهم النص، ووسيلته إلى ذلك أن ينظر إلى العلاقات المنطوقة أو المكتوبة في الجملة" ومن ثم يتم معرفة علاقات الجملة والغاية التي وضعت من أجلها تلك الجملة.

لذا يستوجب على معلمي اللغة العربية أن يكونوا من أكثر المعلمين حرصاً على استخدام الأنماط اللفظية داخل غرفة الصف للمساهمة في تنمية مهارات الاتصال الفعال، فاللغة تسعى دائماً إلى الإبانة والإفصاح وتحقيق أمن اللبس وهو جزء من عملية توصيل المعاني إلى المتلقي بصورة سليمة وهذا متوقف

على أثر العناصر والأنظمة اللغوية التي من شأنها إزالة الغموض والكشف عن المعاني الخفية في التركيب، وهذا لا يتأتى إلا بوساطة تعاضد هذه الأنظمة، وهي كالنظام اللغوي والنظام الصرفي والنظام النحوي.

لقد تبوأ المفاهيم مكانة خاصة في تعليم النحو بوصفه نوعاً من المعلومات التي يتطلب استيعابها وتمثيلها في مواقف الحديث والكتابة والقراءة والاستماع وإدراك العلاقات بينها وبين مصطلحاتها إذ يؤلف النحو العربي في ضوء موضوعاته ومسائله وخصائصه نظاماً من المفاهيم يتطلب تعليمه عملية نمو يمر بها الطالب وينتقل من الفهم الغامض غير المحدد إلى الفهم الواضح الدقيق (شحاته، ١٩٩٣).

لذا يعد التفاعل اللفظي أهم مشخصات بيان المفاهيم النحوية والأخذ بها وتحديد صياغتها وبما يلائم القواعد النحوية فكراً وإظهاراً حيث يقع على عاتق اللغة العربية المسؤولية العظمى في ذلك الأمر حيث إن تحديد وظيفة اللغة العربية في الحياة بدقه هو مسؤولية معلمها وذلك لمكانتها الثقافية والاجتماعية إذ إنَّ ال يحتل مكان الصدارة بين العناصر التربوية الرئيسية التي يعتمد عليها في نجاح العملية التربوية.

لذا تقع على المعلمين مسؤولية توظيف المفاهيم النحوية في لغته حتى تصبح ملكة لديه وتوظيف هذه الملكة بما يرسخ هذه المفاهيم لدى طلبته عبر استناده إلى أسس الاتصال اللفظي وقواعده متخذاً من عملية التفاعل اللفظي وأصولها المعمول بها طريقاً لذلك.

ثانياً: الدراسات ذات الصلة: بعد إطلاع الباحث على الدراسات السابقة لمهارات التفاعل اللفظي توصل إلى عدد من الدراسات العربية والأجنبية ورتبها بحسب التسلسل الزمني.

وأجرى الحياي (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى معرفة التحليل الصفي لمعلمي ومعلمات مادة الفيزياء للصف الخامس العلمي باستخدام نظام كومار، التعرف على دور التفاعل الصفي لمعلمي ومعلمات مادة الفيزياء في اكتساب طلبته لمهارات العمليات العلمية وتكونت عينة الدراسة من ٢٥ معلماً ومعلمة بواقع ١٠ معلمين و ١٥ معلمة أما عينة الطلاب فبلغت ٥٠٠ طالباً وطالبة بواقع ٢٠٠ طالب و ٣٠٠ طالبة، تم اتباع نظام كومار لتحليل التفاعل الصفي، وتوصلت الدراسة إلى أنَّ التفاعل الصفي لمعلمي الفيزياء يتمركز حول المعلم بجانبية اللفظي والعملية وهذا على حساب دور نشاط الطالب، مهارات العمليات العلمية لا تتأثر بالجنس، التفاعل الصفي يؤثر في اكتساب مهارات العمليات العلمية لدى الطلبة وخاصة المتمركز حول الطالب.

كما أجرى فيليب بيشوب (٢٠٠٠) Philip E. Bishop دراسة هدفت إلى تحليل التفاعل اللفظي ووسائل الدعم داخل الصف وأثره على تحصيل الطلبة. تكونت عينة الدراسة من ٤٩ معلماً في الجنوب الغربي من أمريكا، وتم جمع البيانات لقياس فاعلية المعلمين في البيئة التعليمية ومشاركة المعلمين. وكانت أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة.

زيادة فاعلية التفاعل الصفي نتيجة استخدام المعلم للأنشطة التعليمية التي تساعد على تحسين تعليم الطلاب، ووجود علاقة ارتباطية بين درجة التفاعل الصفي وطريقة التدريس مما يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة.

وأجرى الفراء (٢٠٠٤) دراسة قدمت كورقة عمل لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني بجامعة القدس برام الله حول أنماط التفاعل اللفظي السائدة بين معلمي كليات التربية الأساسية بالجامعات الفلسطينية وطلابهم داخل الصف المعلمي. هدفت الدراسة إلى تقديم صورة واضحة عن مستوى الأداء اللفظي لمعلمي كليات التربية الفلسطينية العاملين في قطاع غزة بما يساعد على ارتقاء برامج إعداد المعلم الفلسطيني،

وقد ضم مجتمع الدراسة (١٥٠) معلماً ومعلمة من ذوي المستويات الجامعية، وقام الباحث بزيادة (٤٠) فرداً منهم بعد التنسيق مع إدارة مدارسهم فكانت نسبتهم (٢٦.٥%) هم الذين يمثلون الدراسة الحالية، وقد طبق أداة الملاحظة لفلاندرز في حصص دراسية متنوعة، حيث قام الباحث بالملاحظة بنفسه. وتوصلت الدراسة إلى تحديد نسبة كلام المعلم حيث بلغت (٦٦%) من مجموع التفاعلات اللفظية وهي نسبة قريبة من النسبة المعيارية، وبلغت نسبة كلام الطلبة (٣٢%) وهي نتيجة قريبة كذلك من النسبة المعيارية، وتدل هذه النتائج على وجود تفاعل لفظي قوي بين المعلمين والطلبة.

وأجرى المختار (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن أنماط التفاعل الصفي السائد لدى معلمي ومعلمات الرياضيات في المدارس الإعدادية ومدى تركزها على نشاط كل من المعلم والطالب في دروس الرياضيات، التعرف على أثر الأنماط التدريسية الثلاثة والمصنفة تبعاً لنسبة تركز التفاعل الصفي في المتغيرات التفكير الرياضي والتحصيل والاتجاه نحو الرياضيات، لتحقيق هدف الدراسة تم صياغة تسع فرضيات صفية ومرت الإجراءات بمرحلتين الأولى وصفية للكشف عن أنماط التفاعل الصفي الثلاثة، والثانية تجريبية لبيان أثر الأنماط التدريسية في متغيرات الدراسة، وبلغت عينة الدراسة من (٦) معلمين ومعلمات بواقع معلم ومعلمه في كل نمط تفاعلي، تكونت عينة الطلبة من (٢١٣) طالباً وطالبة بواقع (١١٥) طالب و(٩٨) طالبة، وأعدت أداة التفكير الرياضي مكونة من خمس مجالات وبواقع (٣٠) فقرة، وبينت نتائج الدراسات أن النمط المركز حول المعلم هو النمط السائد في دروس الرياضيات، لا فرق بين الطلاب والطالبات في اتجاهاتهم نحو الرياضيات، النمط التشاركي أكثر تأثيراً في التفكير الرياضي والاتجاه نحو الرياضيات، الطالبات أفضل في تفكيرهن الرياضي وتحصيلهن من الطلاب.

وقامت حماد (2006) بدراسة هدفت إلى تحديد ظاهرة التعلم عن طريق التفاعل اللفظي المتبادل بين المعلم والمتعلم في الفصل، والتوصل إلى بعض الأسس المتنوعة لقياس تفاعل المعلم وطلابه في الفصل. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: بخصوص الدور التربوي للمعلم داخل الفصل وجدت الباحثة أن متوسط وظائف التنظيم 12.49% ووظائف الإيجار 19.5%، ووظائف التطور 11.71% وأيضاً متوسط رد الفعل أو التغذية الرجعية 8.46% وتشير نتائج اتجاهات التفاعل إلى أن اتجاه التفاعل بين المعلم والطالب قد حصل على 20.3% ويدل هذا على أن التفاعل بين المعلم والطالب الواحد ضعيف. وقد يرجع السبب في هذا إلى اعتبارات خاصة بالمناخ التعليمي والبيئة الدراسية في المدارس وإلى كثافة الفصول الدراسية بعدد الطلاب وأيضاً زيادة أعباء ومسؤوليات المعلم.

التعليق على الدراسات ذات الصلة: بعد استعراض الدراسات السابقة بشكل عام، تبين أنها في مجملها تدور حول مهارات التفاعل اللفظي في مختلف التخصصات، ويلخص الباحث ما توصلت إليه الدراسات السابقة حول مهارات التفاعل اللفظي فيما يأتي:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تكوين الإطار النظري وتكوين نظرة عامة عن الدراسة الحالية، وأطرها الرئيسية، والتخطيط للدراسة وتنفيذها، والإفادة من الإطلاع على توصيات ومقترحات الدراسات السابقة.

اتفقت هذه الدراسة مع أغلب الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي، وامتازت أنها أجريت على معلمي اللغة العربية، بينما تنوعت الدراسات السابقة في اختيار عينة الدراسة من معلمين وأعضاء هيئة

التدريس، فتتفق الدراسة الحالية على استخدامها للمعلمين لكن تختلف عنهم باستخدامها على معلمي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة لأن أغلب الدراسات تناولت معلمي المرحلة الثانوية، مثل دراسة الحياي (٢٠٠٠)، ودراسة المختار (٢٠٠٥)، ودراسة حماد (٢٠٠٦).

استخدمت الدراسة الحالية أداتين هما: بطاقة الملاحظة واختبار اكتساب المفاهيم النحوية، واستخدمت بعض الدراسات السابقة بطاقة ملاحظة مثل: دراسة الفرا (٢٠٠٤)، واختلفت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث مكان الدراسة فهي الوحيدة التي أجريت حسب علم الباحث في العراق في محافظة بابل، تعطي الدراسة تصوراً عاماً وشاملاً للموضوع القائم في المدارس حالياً، بحيث تسهم مساهمة حقيقية وفاعلة في تقدم معلمنا في تدريس مادة اللغة العربية في استخدام مهارات التفاعل اللفظي الحديثة، ومن هنا سوف يحاول الباحث - مستعيناً بالله- أن يضيف إلى هذا البناء المعرفي مزيداً في تدريس اللغة العربية.

الفصل الثالث/ منهجية البحث وإجراءاته

يتناول هذا الفصل وصفاً للطرق والإجراءات التي استخدمها الباحث في الدراسة، من حيث تحديد منهجية الدراسة، ومجتمع الدراسة وعينتها، والإجراءات التي اتبعت فيها، والطرق الإحصائية التي استخدمتها في استخلاص النتائج وتحليلها، وفيما يلي عرض لذلك.

منهجية الدراسة: المنهج المتبع في الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة الدراسة، حيث قام الباحث بوصف مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في العراق لمهارات التفاعل اللفظي أثناء التدريس وعلاقتها باكتساب طلبتهم للمفاهيم النحوية، حيث تم جمع بيانات وصفية حولها وتحليلها والربط والتفسير لهذه البيانات وتصنيفها وقياسها واستخلاص النتائج لتعميمها، وذلك عن طريق جمع المعلومات من خلال بطاقة ملاحظة وتوزيعها على أفراد عينة الدراسة، ومعالجتها بواسطة الرزمة الإحصائية (SPSS).

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية ومعلماتها في محافظة بابل - ناحية الشوملي والبالغ عددهم (٧٠) معلماً ومعلمة وفقاً لإحصائيات مديريات التربية والتعليم في محافظة بابل، للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥).

عينة الدراسة: تم اختيار (٣٠) معلماً ومعلمة بالطريقة العشوائية يمثلون أفراد الدراسة ممن يدرسون الصف الثاني المتوسط في ناحية الشوملي لملاحظتهم أثناء التدريس، وقد اعتذرت خمس معلمات عن المشاركة في الدراسة، مما اضطر الباحث لاختيار خمس أخريات وبطريقة العشوائية، كذلك تم اختيار (٣٠) طالب وطالبة ممن يدرسون المعلمون عينة الدراسة لتطبيق اختبار اكتساب المفاهيم النحوية بواقع عشرة طلاب مقابل كل معلم وبشكل عشوائي، توزعوا على (١٥) معلمة من مدارس المرحلة المتوسطة لناحية الشوملي.

جدول رقم (١) توزيع أفراد الدراسة تبعاً لمتغير الجنس (ن=٣٠)

طالب		معلم		الجنس
النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	
43.3	130	43.3	13	ذكر

أنثى	17	56.7	170	56.7
المجموع	30	100.0	300	100.0

أداتا الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة والحصول على النتائج تم تصميم أداتي الدراسة المتمثلة ببطاقة ملاحظة واختبار تحصيلي من خلال الاطلاع على الأدب النظري والاستفادة من الدراسات السابقة مثل دراسة الحرباوي (٢٠١١) وفيما يلي عرض تفصيلي لإجراءات بناء أدوات الدراسة:

أولاً: بطاقة الملاحظة: وقد تكونت بطاقة الملاحظة من قسمين:

القسم الأول: بيانات المستجيبين التي تمثل المتغيرات المستقلة التالية:

- الجنس وله مستويان: ذكر، أنثى.

القسم الثاني: فقرات بطاقة الملاحظة تكونت فقرات بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية من (٣١) فقرة الملحق (١) يوضح ذلك.

وتم اعتماد سلم ليكرت للتدرج الخماسي لقياس مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة، وذلك على النحو التالي: تم إعطاء الإجابة كبيرة جداً (٥) درجات، والإجابة كبيرة (٤) درجات، والإجابة متوسطة (٣) درجات، والإجابة قليلة (٢) درجتان، والإجابة قليلة جداً (١) درجة واحدة.

كما تم اعتماد المعادلة الآتية للحكم على درجة الممارسة:

- طول الفترة = (الحد الأعلى للبدل - الحد الأدنى للبدل) / عدد المستويات

- (٥ - ١) / ٣ = ٤ / ٣ = ٣، ٣٣، ١، وبذلك تكون المستويات كالآتي:

- درجة موافقة منخفضة من ١ - ٣، ٣٣، ٢

- درجة موافقة متوسطة من ٢ - ٣، ٣٤، ٦٦، ٣

- درجة موافقة مرتفعة من ٣ - ٦٧، ٥.

صدق بطاقة الملاحظة: للتحقق من صدق محتوى بطاقة الملاحظة جرى إتباع الخطوات الآتية.

(١) عرض بطاقة الملاحظة المكوّنة من (٤٠) فقرة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في تخصص مناهج تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، في الجامعات العراقية والأردنية.

(٢) طلب الباحث من المحكمين إبداء رأيهم حول انتماء فقرات المقياس لقياس السمة المراد قياسها، والحكم عليها من تعديل أو حذف أو إضافة، وبعد ما أسفرت عنه عملية التحكيم قام الباحث بتعديل وحذف الفقرات التي اجمع عليها أكثر من (٨٠%) من المحكمين حيث تم حذف تسع فقرات هي: (٣، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢١، ٢٥، ٢٧، ٣٠)

(٣) وتم تعديل سبع فقرات هي (٢، ٥، ٧، ١٥، ١٦، ٢٠، ٢٣).

(٤) بعد الإجراءات التي أتبع في التأكد من صدق الأداة استقر المقياس بصورته النهائية على (٣١) فقرة، منها (٣٠) فقرة إيجابية وفقرة واحدة سلبية هي الفقرة (٧)، الملحق (١) يوضح ذلك.

ثبات بطاقة الملاحظة: للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم اختيار عينة استطلاعية مكونة من ستة معلمين من خارج أفراد الدراسة وقام الباحث بالتعاون مع أحد زملائهما و حضور حصصهم وملاحظتهم في الغرفة

الصفية، وقد تم استخراج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين تقديرات الباحثين وزميله في المرتين على الأداة ككل، كما هو مبين في الجدول (٢) الذي يوضح معامل ارتباط بيرسون.

جدول (٢) معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين تقديرات الملاحظين في المرتين على الأداة مجتمعة

القيمة	ثبات التطبيق
٠.٧٤ *	

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يظهر الجدول (٢) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين تقديرات الملاحظين في المرتين على الأداة مجتمعة بلغ (٠.٧٤) وهي قيمة دالة إحصائية، وهذا يدل على ثبات أداة الدراسة حسب عودة (٢٠٠٤).

ثانياً: اختبار المفاهيم النحوية: قام الباحث بالإطلاع على محتوى كتاب قواعد اللغة العربية التي يدرسها طلبة الصف الثاني المتوسط في العراق وتحديد أهم الموضوعات النحوية لهذا الصف وفي ضوء ذلك تم بناء جدول المواصفات الملحق (٤)، وفي ضوء ذلك تم بناء اختبار اكتساب المفاهيم النحوية الذي تكون في صورته النهائية من (٢٣) فقرة الملحق (٢) يوضح ذلك، وقد قام الباحث بالتأكد من دلالات الصدق والثبات للاختبار كما يأتي:

صدق اختبار المفاهيم النحوية: قام الباحث بعرض اختبار اكتساب المفاهيم النحوية بصورته الأولية والذي تكون من (٣٠) فقرة على مجموعة من المحكمين لاستطلاع آرائهم حول مدى تغطية فقراته محتوى الموضوعات المحددة للتجربة، فضلاً عن صلاحية كل فقرة، وفي ضوء ملاحظاتهم، عدّل الباحث بعض الفقرات (٩، ٣، ١٧، ٢٦) وحذف بعضها (٢، ٦، ٨، ١٤، ١٨، ٢١، ٢٨)، ليصبح الاختبار بصورته النهائية مكوناً من (٢٣) فقرة، الملحق (٢) يوضح الاختبار.

ثبات اختبار المفاهيم النحوية: للتحقق من ثبات الاختبار قام الباحث باختيار عينة استطلاعية من خارج أفراد الدراسة بلغ عددهم (٢٠) عشرون طالباً بواقع عشر طلاب وعشر طالبات ثم قام بتطبيق الاختبار عليهم أول مرة، وبعد أسبوعين أعاد الباحث تطبيق الاختبار على الطلبة أنفسهم، ولاستخراج معامل الثبات تم استخدام معادلة (K.R(20 حيث بلغت قيمة معامل الثبات للاختبار (٠.٨٨) وهي قيمة مقبولة لأغراض التطبيق وتدل على ثبات الاختبار حسب عودة (٢٠٠٤).

الوقت اللازم لتطبيق الاختبار: بهدف تحديد الوقت اللازم لتطبيق الاختبار تم إتباع المعادلة الآتية: مجموع الزمن لأول خمسة طلاب + مجموع زمن لآخر خمسة طلاب مقسوماً على عددهم حيث تبين أن الوقت اللازم لتطبيق الاختبار يساوي (٣٥) دقيقة.

مجلة جامعة بلبل / العلوم الإنسانية / المجلد ٢٥ / العدد ٢٠١٧

الخصائص السيكمومترية للاختبار التحصيلي (العينة الاستطلاعية): بهدف إيجاد الخصائص السيكمومترية للاختبار تم استخراج معاملات (الصعوبة والتمييز والثبات والصدق)، حيث تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية شعبة مكونة من (٢٠) طالباً وفيما يلي عرض النتائج:

١- معاملات الصعوبة: بهدف إيجاد مستوى الصعوبة تم حساب المتوسطات الحسابية واستخراج معاملات الصعوبة من خلال المعادلة (١- المتوسط الحسابي)، والجدول (٣) يوضح معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار.

جدول (٣) معاملات الصعوبة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية

الفقرة	معامل الصعوبة	الفقرة	معامل الصعوبة
١	0. 52	١٣	0. 42
٢	0. 56	١٤	0. 42
٣	0. 46	١٥	0. 57
٤	0. 56	١٦	0. 56
٥	0. 56	١٧	0. 48
٦	0. 52	١٨	0. 45
٧	0. 56	١٩	0. 50
٨	0. 48	٢٠	0. 53
٩	0.60	٢١	0. 56
١٠	0. 54	٢٢	0. 48
١١	0. 40	٢٣	0.60
١٢	0. 48		

يظهر جدول (٣) أنَّ معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار تراوحت بين (0.40-0.60) وكان أعلاها للفقرة (٩)، بينما كان أدناها للفقرة (١١) وجميعها مؤشرات صعوبة مقبولة، حيث إنها تُعدُّ إحصائياً مميزة إذا تراوحت بين (٠.٤٠-٠.٦٠).

٢- معامل التمييز: تُدلُّ درجة التمييز للاختبار على قدرته على التمييز بين المجموعات العليا والمجموعات الدنيا للصفة التي يقيسها الاختبار، وعند حساب قوة التمييز للاختبار كان (0.77)، وهي قيمة مرتفعة وتدل إحصائياً على قوة تمييز عالية للاختبار.

٣- معاملات الصدق: بهدف استخراج معاملات الصدق لفقرات الاختبار تم استخراج معاملات الارتباط بين المتوسط الحسابي للفقرات والاختبار ككل، والجدول (٤) يوضح ذلك.

مجلة جامعة بابل / العلوم الإنسانية / المجلد ٢٥ / العدد ٢٠١٧

جدول (٤) معاملات الارتباط بين فقرات اختبار المفاهيم النحوية والاختبار ككل

الفقرة			الفقرة		
٠.٨٠	معامل الارتباط	١٤	٠.٤٨	معامل الارتباط	١
٠.٠٠	الدلالة الإحصائية		٠.٠٠	الدلالة الإحصائية	
٠.٤٠	معامل الارتباط	١٥	٠.٥٣	معامل الارتباط	٢
٠.٠٠	الدلالة الإحصائية		٠.٠٠	الدلالة الإحصائية	
٠.٨٥	معامل الارتباط	١٦	٠.٥٣	معامل الارتباط	٣
٠.٠٠	الدلالة الإحصائية		٠.٠٠	الدلالة الإحصائية	
٠.٨٥	معامل الارتباط	١٧	٠.٥٣	معامل الارتباط	٤
٠.٠٠	الدلالة الإحصائية		٠.٠٠	الدلالة الإحصائية	
٠.٥٠	معامل الارتباط	١٨	٠.٦٥	معامل الارتباط	٥
٠.٠٠	الدلالة الإحصائية		٠.٠٠	الدلالة الإحصائية	
٠.٧٩	معامل الارتباط	١٩	٠.٨٠	معامل الارتباط	٦
٠.٠٠	الدلالة الإحصائية		٠.٠٠	الدلالة الإحصائية	
٠.٦٧	معامل الارتباط	٢٠	٠.٥٣	معامل الارتباط	٧
٠.٠٠	الدلالة الإحصائية		٠.٠٠	الدلالة الإحصائية	
٠.٨٥	معامل الارتباط	٢١	٠.٨٩	معامل الارتباط	٨
٠.٠٠	الدلالة الإحصائية		٠.٠٠	الدلالة الإحصائية	
٠.٥٠	معامل الارتباط	٢٢	٠.٦٥	معامل الارتباط	٩
٠.٠٠	الدلالة الإحصائية		٠.٠٠	الدلالة الإحصائية	
٠.٧٩	معامل الارتباط	٢٣	٠.٨٨	معامل الارتباط	١٠
٠.٠٠	الدلالة الإحصائية		٠.٠٠	الدلالة الإحصائية	
			٠.٧٩	معامل الارتباط	١١
			٠.٠٠	الدلالة الإحصائية	
			٠.٧٨	معامل الارتباط	١٢
			٠.٠٠	الدلالة الإحصائية	
			٠.٧٠	معامل الارتباط	١٣
			٠.٠٠	الدلالة الإحصائية	

يظهر الجدول (٤) أنَّ معاملات الارتباط بين فقرات الاختبار والاختبار ككل تراوحت بين (٠.٤٠ - ٠.٨٩) وهي معاملات ارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) وتدل على معاملات صدق عالية.

إجراءات تطبيق الاختبار: بعد أن تم ملاحظة معلمي اللغة العربية قام الباحث بإعطاء رقم رمزي متسلسل لكل بطاقة ملاحظة من (١-٣٠) وبعد ذلك قام الباحث بتطبيق اختبار اكتساب المفاهيم النحوية على عشرة طلاب من طلاب كل معلم، وإعطاء أوراق الطلاب ذات التسلسل الذي موجود على بطاقة الملاحظة الخاصة بمعلمهم، حتى يتسنى للباحثين قياس العلاقة الارتباطية، ثم قام الباحث بتصحيح الاختبار ورصد الدرجات علماً أنَّ العلامة العظمى على الاختبار تساوي (٩٥).

إجراءات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة تم إتباع الخطوات والإجراءات الآتية:

- تحديد مشكلة الدراسة وصياغة أسئلتها.
- الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة والمقاييس ذات العلاقة وإعداد أداتي الدراسة بصورتها النهائية لغايات التطبيق، بعد التحقق من مؤشرات صدقها وثباتها.
- قام الباحث بأخذ الموافقة من الجامعة للسماح ببدء الدراسة، والجهات ذات العلاقة.
- تحديد مجتمع الدراسة، إجراء تحليل المحتوى لمجموعة الوحدات مجتمع الدراسة، وتدقيقها لغايات التحليل الإحصائي.

- قام الباحث بتطبيق بطاقة الملاحظة على معلمي اللغة العربية بتاريخ (٢٠١٥/٣/١٧) بواقع حصتين لكل معلم وانتهى الباحث بتاريخ (٢٠١٥/٤/١٥) على النظامين الصباحي والمساءلي.
- قام الباحث بتطبيق اختبار اكتساب المفاهيم النحوية على الطلبة، كل معلم بعد الانتهاء مباشرة من ملاحظته.
- قام الباحث بتطبيق اختبار اكتساب المفاهيم النحوية على العينة الاستطلاعية من خارج أفراد الدراسة من منطقة مجاورة لناحية الشوملي وهي قضاء الهاشمية وبعد أسبوعين أعاد الباحث تطبيق الاختبار على الطلبة أنفسهم ثم قام بالتأكد من ثبات الاداة.
- وجمع البيانات الخاصة بالمعلمين والطلبة.
- إدخال البيانات إلى ذاكره الحاسوب وإجراء المعالجات الإحصائية على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، لاستخلاص النتائج، وإجابة أسئلة الدراسة.
- متغيرات الدراسة: تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:
المتغيرات المستقلة الرئيسية: الجنس وله مستويان (ذكر، أنثى).
المتغير التابع:
 - مهارات التفاعل اللفظي.
 - اكتساب المفاهيم النحوية.
- اعتمد الباحث في تحليل البيانات الناتجة عن استجابات أفراد العينة على ما يلي:
 - معادلة كرونباخ ألفا: لاستخراج معاملات ثبات الاداة الدراسة.
 - التكرارات والنسب المئوية: لتوزيع أفراد العينة تبعاً للمتغيرات الشخصية.
 - المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية: للتعرف على ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التفاعل اللفظي
 - اختبار (Independent Samples T-Test): للتعرف على فروق في استجابات أفراد العينة عن ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التفاعل اللفظي.
 - معامل الارتباط بيرسون: للتعرف على العلاقة بين ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التفاعل اللفظي واكتساب الطلبة للمفاهيم النحوية.

الفصل الرابع/ عرض نتائج ومناقشتها

- يتضمن هذا الفصل عرض نتائج الدراسة التي هدفت التعرف إلى "مدى ممارسة معلمي اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في العراق لمهارات التفاعل اللفظي أثناء التدريس وعلاقتها باكتساب طلبتهم للمفاهيم النحوية". وسيتم عرض النتائج وفقاً لما تناولت الدراسة من أسئلة.
- السؤال الأول: ما مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التفاعل اللفظي أثناء التدريس ؟
- للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن فقرات بطاقة الملاحظة المتعلقة بمهارات التفاعل اللفظي، والجدول (٥) يوضح ذلك.
- الجدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على بطاقة الملاحظة لمهارات التفاعل اللفظي مرتبة تنازلياً.

مجلة جامعة بلبل / العلوم الإنسانية / المجلد ٢٥ / العدد ٢٠١٧

الرقم	الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقويم
١	١	تظهر المفاهيم النحوية التي يوضحها المعلم للطلبة في حديثه	3.74	0.58	مرتفعة
٢	٢	يصصح المعلم بسرعة إذا حصل لحن في كلامه	3.63	0.64	متوسطة
٤	٣	يوزع المعلم أسأله على طلبته بصورة عامة على الطلبة	3.33	0.64	متوسطة
٣	٤	يلزم المعلم الطلبة بالحديث وفقاً للعربية الفصحية	3.31	0.70	متوسطة
٢٣	٥	يكثر المعلم من الأسئلة التي تلفت نظر الطلاب إلى اللغة الصحيحة أثناء التواصل	3.30	0.67	متوسطة
٦	٦	ينظر المعلم إلى الطالب المتحدث بشكل مباشر أثناء التواصل	3.21	0.61	متوسطة
٥	٧	يسنأثر المعلم بالحديث ولا يتيح الفرصة الكافية للطلاب للتواصل	3.١٩	0.5٨	متوسطة
٢٤	٨	ينوع المعلم المثيرات اللفظية بما يحقق التواصل الصفي	3.18	0.58	متوسطة
٢٦	٩	يتوقف المعلم في أثناء التواصل اللفظي داخل الصف خدمة لأهداف معينة	3.15	0.52	متوسطة
١٧	١٠	يستعمل المعلم الصمت كجزء من التواصل اللفظي مع الطلبة	3.09	0.63	متوسطة
٧	١١	يصصح المعلم كلام الطلبة بشكل فوري أثناء التواصل	3.07	0.60	متوسطة
٢٥	١١	ينوع المعلم من أساليب التفاعل اللفظي داخل الصف	3.07	0.57	متوسطة
٨	١٣	يلتزم المعلم باللغة العربية الفصحية في تواصله مع الطلبة	3.05	0.64	متوسطة
١٠	١٣	يستخدم المعلم المفردات السهلة والبسيطة في تواصله مع الطلبة	3.05	0.64	متوسطة
٢١	١٥	يزود المعلم الطلبة ببعض العبارات ويطلب منهم توظيفها في تواصلهم أثناء الدرس	3.04	0.65	متوسطة
٢٧	١٥	يستعمل المعلم العبارات التركيبية والتوجيهية لإثارة انتباه الطلبة وتفاعلهم اللفظي	3.04	0.54	متوسطة
١٩	١٧	يوضح المعلم للطلبة بعض القضايا النحوية التي ترد في التواصل اللغوي داخل الصف	3.03	0.66	متوسطة
١٣	١٨	يستخدم المعلم الأمثلة أثناء التواصل مع الطلبة	3.00	0.63	متوسطة
٢٠	١٨	يؤكد المعلم على النقاط الأكثر خطأ أثناء التواصل داخل الصف	3.00	0.65	متوسطة
١٦	٢٠	يتحرك المعلم أمام طلبته بصورة تخدم الموقف اللغوي التواصل	2.99	0.66	متوسطة
١٨	٢١	يستخدم المعلم مفردات تراعي الخبرات اللغوية المختلفة لدى الطلبة	2.97	0.64	متوسطة
٩	٢٢	يلتزم المعلم استخدام النبرات الصوتية بما يتلاءم مع العبارة المنطوقة قوة وضعفاً	2.96	0.66	متوسطة
١١	٢٢	يعزز المعلم الطالب الذي يلتزم بالفصحية في تواصله داخل الغرفة الصفية	2.96	0.61	متوسطة
١٢	٢٤	يلجأ المعلم للكلمات العامية لتوضيح بعض المفاهيم	2.95	0.59	متوسطة
٢٨	٢٥	يستعمل المعلم التكرار المناسب وبما يتلائم والجو التفاعلي وحسب مقتضيات الموقف التواصل	2.94	0.68	متوسطة
١٥	٢٦	يستعمل المعلم عبارات تلائم المستوى الإدراكي لطلبه	2.93	0.68	متوسطة
١٤	٢٧	ينمي المعلم من خلال اللغة قدرة الطلبة على فهم الحركات النحوية	2.91	0.63	متوسطة
٢٢	٢٧	يتقبل المعلم تصحيح الطلاب له إذا وقع في خطأ لغوي أثناء التواصل	2.91	0.71	متوسطة

الرقم	الترتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
٢٩	٢٩	يقاطع المعلم طلبته في أثناء الإجابة	2.90	0.69	متوسطة
٣١	٣٠	يكثر المعلم من استعمال المصطلحات الغامضة أثناء التواصل اللفظي	2.80	0.67	متوسطة
٣٠	٣١	يتهرب المعلم من الاحراجات التي قد يثيرها بعض الطلبة	2.78	0.64	متوسطة
		الأداة مجتمعة مهارات التفاعل اللفظي	3.08	0.63	متوسطة

يظهر من الجدول (٥) أنَّ المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن فقرات أداة الدراسة ككل تراوحت ما بين (٢.٧٨-٣.٩٠) حيث جاء في المرتبة الأولى الفقرة (١) "يظهر المفاهيم النحوية التي يوضحها المعلم للطلبة في حديثه" بدرجة تقييم مرتفعة، وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة (٣٠) "يتهرب المعلم من الاحراجات التي قد يثيرها بعض الطلبة" بدرجة تقييم متوسطة، وبلغ أداة الدراسة ككل (3.08) بدرجة تقييم متوسطة.

ويرى الباحث أنَّ هذه النتيجة غير مقبولة بالنسبة لمعلمي اللغة العربية إذ إن معلم اللغة العربية يجب أن يمارس مهارات التفاعل اللفظي بدرجة عالية نظراً لطبيعة المادة التي يدرسها والتي تتطلب تواصل كبير بين المعلم والطالب، كما أنَّ مادة اللغة العربية تحتوي على ألفاظ أو عبارات تستوجب على المعلم أن يستخدم مؤثرات لفظية خلال الشرح مثل تغيير نبرة الصوت أو استخدام لغة الجسد للتعبير عن مضمونات النص المقروء أو القصيدة.

ويرى الباحث أنَّ ممارسة معلمي اللغة العربية لأنماط التفاعل اللفظي تتضمن نوعاً من النشاط الذي تستثيره حاجات معينة عند الطالب ومنها الحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى التقدير والنجاح، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنَّ معلمي اللغة العربية يميلون إلى استخدام طريقة السرد في شرح دروس اللغة العربية إذ أنهم غير مستعدين لتوظيف أنماط التفاعل اللفظي في الاتصال والتفاهم بين المعلم والطالب، كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ظل عدم وجود آليات لدى وزارة التربية العراقية نحو تنمية مهارات المعلمين في التفاعل اللفظي؛ لذا فإنَّ المعلمين لا يستطيعون توظيف المهارات اللفظية واستخدامها بأسلوب ناجح خلال تدريسهم لمادة اللغة العربية، ويمكن أن تبرر هذه النتيجة في ضوء قلة المواد الجامعية التي تركز على أساليب التدريس الحديثة ومهارات الاتصال؛ إذ أنَّ التدريس الجامعي في مرحلة البكالوريوس يركز على تمكين الطالب من اكتساب أكبر قدر ممكن من معلومات التي تختص بمجاله الأكاديمي، ولاحظ الباحث عدم وجود مساق متخصص في مهارات الاتصال أو التفاعل لطلبة كلية التربية في الجامعات بشكل عام وطلبة التخصص اللغة العربية على وجه الخصوص

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدم وجود وعي عند معلمي اللغة العربية حول أهمية استخدام أنماط التفاعل اللفظي في نشر المودة بين المعلم والطالب، والتي تجعلهم متقاربين من التكوين النفسي للطلبة.

ويرى الباحث أنَّ الموقف التعليمي في حجرة الدراسة يشتمل على المعلم والمتعلمين والمادة التعليمية وأهداف التعلم والتي تشكل نموذجاً مفتوحاً للملاحظة والوصف والتحليل وأن السلوك اللفظي المتميز لمعلمي اللغة العربية له دور هام في عملية التعليم والتعلم، حيث أنه يمثل الحافز الذي يؤثر في السلوك داخل حجرة الدراسة دون أن يحدث لها أي تغيير من خلال اشتماله على الجوانب الفعالة في داخل حجرة الدراسة، كما يتضمن بعض الجوانب القابلة للتعديل والتغيير، كما أنَّ السلوك اللفظي يحتوي كل جانب من جوانب التفاعل

اللفظي في داخله على اتصالات سلوكية مماثلة ويمكن النظر إليها من وجهات نظر مختلفة، وفقاً لاختلافات النظرة إليها، واختلفت هذه الدراسة مع دراسة فيليب بيشوب (Philip E. Bishop, ٢٠٠٠) التي أظهرت أن زيادة فاعلية التفاعل الصفّي نتيجة استخدام المعلم للأنشطة التعليمية التي تساعد على تحسين تعليم الطلاب، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية بين درجة التفاعل الصفّي وطريقة التدريس، مما يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة، واتفقت مع دراسة الحياي (٢٠٠٠) التي توصلت الدراسة إلى أن التفاعل الصفّي لمعلمي الفيزياء يتركز حول المعلم بجانبية اللفظي والعملية وهذا على حساب دور نشاط الطالب.

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات التفاعل اللفظي باختلاف الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن مستوى ممارسة مهارات التفاعل اللفظي تبعاً لمتغير الجنس، كما تم تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على الأداة ككل تبعاً لمتغير الجنس، والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦) نتائج تطبيق اختبار (T-Test) لأداة الدراسة على أفراد الدراسة على بطاقة الملاحظة لمهارات

التفاعل اللفظي تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	الدلالة الإحصائية
ذكر	٣.٠٥	٠.٣٤	0.78	0.38
أنثى	٣.٠٢	٠.٢٩		

يظهر من الجدول (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مدى ممارسة مهارات التفاعل اللفظي تبعاً إلى متغير الجنس حيث بلغت قيمة (T) (٠.٧٨) بدلالة إحصائية (٠.٣٨) وهي قيمة غير دالة إحصائية، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة من نفس المجتمع التعليمي، كما أنهم يتعاملون مع عناصره من حيث البيئة المادية أو الإنسانية مما يقلل من الفروق بينهم في جانب مدى استخدامهم مهارات التفاعل اللفظي، كما أن أفراد عينة الدراسة معلمي اللغة العربية يستخدمون نفس الأساليب التعليمية وهذا يساهم في تقليل التناقض الفكري الناتج عن التفاعل بين البيئة وشخصية الفرد الذي يؤثر بشكل مباشر على مهارات التفاعل اللفظي التي يتبعها الفرد سواء داخل المجموعة أو بشكل منفرد، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحياي (٢٠٠٠) التي توصلت إلى أن مهارات العمليات العلمية لا تتأثر بالجنس.

السؤال الثالث: هل هناك علاقة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لمهارات التفاعل اللفظي أثناء التدريس واكتساب طلبتهم للمفاهيم النحوية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة في اختبار المفاهيم النحوية، واستخراج معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson Correlation) بين درجات المعلمين في ممارسة مهارات التفاعل اللفظي والمتوسط الحسابي لتحصيل الطلبة في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية، والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة في اختبار المفاهيم النحوية، و معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson Correlation) بين درجات المعلمين في ممارسة مهارات التفاعل

اللفظي وتحصيل الطلبة في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية

علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) درجات المعلمين في ممارسة مهارات التفاعل اللفظي والمتوسط الحسابي لتحصيل الطلبة في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية	
المتوسط الحسابي	١٧.٣٥
معامل الارتباط	٠.٤٨
الدلالة الإحصائية	٠.٠٠٠

يظهر من الجدول (٧) وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين درجات المعلمين في ممارسة مهارات التفاعل اللفظي والمتوسط الحسابي لتحصيل الطلبة في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٤٨) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أنَّ استخدام المعلمين لمهارات التفاعل اللفظي يساعدهم على توظيف مهارات إضافية في إيصال المعلومات للطلبة من خلال جذب أُنْتباه الطلبة لهم عن طريق رفع الصوت عند التحدث عن النقاط المهمة للدرس، كما يرى الباحث أنَّ استخدام أنماط التفاعل اللفظي يسهم في إثارة اهتمام المتعلمين ودفعهم للتعلم من خلال الممارسات الديمقراطية التي يمارسها معلم اللغة العربية مع طلبته، مما يعزز الاتجاهات الإيجابية لدى الطالب نحو المادة التعليمية التي يدرسها المعلم كنتيجة للتفاعل الإيجابي بينه وبين معلمه، كما أنَّ استخدام أنماط التفاعل اللفظي يساهم في تعزيز قيم احترام العمل الجماعي من خلال تفاعل الآراء بين المتعلمين مما يساعد في اكتساب المتعلمين اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية وبالتالي تنمي مهارات قدرة على فهم هذه المادة وتحسين أدائه فيها. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة فيليب بيشوب (٢٠٠٠) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين درجة التفاعل اللفظي الصفي وطريقة التدريس، مما يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحياي (٢٠٠٠) التي توصلت إلى أنَّ التفاعل الصفي يؤثر في اكتساب مهارات العمليات العلمية لدى الطلبة وخاصة المتمركز حول الطالب.

التوصيات:

١. عقد دورات تدريبية تهدف إلى تنمية مهارات المعلمين في استخدام التفاعل اللفظي أثناء الدرس.
٢. ضرورة اضافة مواد تختص بتدريب الطلبة الجامعيين على استخدام التفاعل اللفظي وتبين اهميته في اكتساب الطلبة للمفاهيم النحوية.
٣. إجراء دراسات مشابهة للتعرف على أثر استخدام المعلمين لمهارات التفاعل اللفظي في تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مفاهيم علمية أخرى.
٤. إجراء دراسات مشابهة للتعرف على أثر استخدام المعلمين لمهارات التفاعل اللفظي في تنمية قدرة الطلبة على اكتساب المفاهيم النحوية في مرحلة دراسية أخرى.

المصادر

أولاً: المصادر العربية

- أبو الغنم، خالد (٢٠٠٢). أثر الرسائل غير اللفظية في فاعلية الاتصال الإداري للإدارات الحكومية في لواء ذيبيان: دراسة ميدانية. مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، ١٧ (٧).
- الأسدي، سعيد جاسم (٢٠١٤). فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- أشتيويه، فوزي فايز وربحي، مصطفى عليان (٢٠١٠). تكنولوجيا التعليم، (النظرية والممارسة). عمان: دار الصفاء للنشر.
- التميمي، ميسون علي جواد (٢٠٠٥). أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في إكتساب المفاهيم النحوية وتنمية الاتجاه لدى طالبات معهد اعداد المعلمات. اطروحة دكتوراه غير منشور، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.
- الجاغوب، محمد عبد الرحمن (٢٠٠٢). النهج القويم في مهنة التعليم. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الحرباوي، خولة مصطفى (٢٠١١). أنماط التفاعل الصفي لمعلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية وأثرها في اكتساب تلاميذهم مهارات الحس العددي. مجلة التربية والعلم، ١٨ (٢٢).
- حماد، عفاف سعد (٢٠٠٦). تحليل التفاعل اللفظي بين المعلم والطالب في المرحلة الثانوية العامة، دراسة ميدانية على الصف الثالث أدبي. جامعة عين شمس، مصر.
- حمادنة، محمد محمود وعبيدات، خالد حسين (٢٠١٢). مفاهيم التدريس الحديث. اربد- الأردن.
- الحيالي، عماد أحمد حسين (٢٠٠٠). استخدام نظام كومار لتحليل التفاعل الصفي لمعلمي ومعلمات الفيزياء وتأثيره في أكتساب مهارات العمليات العملية لطلبة الصف الخامس العلمي. بحث دبلوم، جامعة الموصل، العراق.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٧). تصميم وأنتاج الوسائل التعليمية. ط٤، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الخزاعلة، محمد سلمان (٢٠١١). مبادئ في علم التربية. ط١، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.
- خليفات، نجاح عودة (٢٠١٣). تربويات المعلم الذي نريد. عمان: دار اليازوري العلمية.
- الخيران، أيمن (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريسي لتنمية التواصل اللفظي وأثره في التفاعل الاجتماعي. رسالة ماجستير.
- الذيابات، أحمد سليمان (٢٠٠٦). مدى توافر مهارات الاتصال التقليدية والرسائل غير اللفظية وأثرها على فاعلية الاتصال الإداري. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، مؤتة: الأردن.
- الشاعر، عبد الرحمن إبراهيم (٢٠١٢). مهارات الاتصال (رؤية تحليلية). عمان: صفاء للنشر والتوزيع.
- شحاتة، نعمان (١٩٩٣). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. ط٢، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- الشناوي، احمد (٢٠٠١). التنشئة الاجتماعية للطفل. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- الطوبجي، حسين حمدي (١٩٩٦). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعلم. ط٤، الكويت: دار القلم.
- الطيبي، محمد عيسى (٢٠٠٤). إدارة التعلم الصفي. اربد: دار الأمل.
- عاشور، راتب والحوامدة، محمد (٢٠٠٩). فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عمان: دار الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

مجلة جامعة بلبل / العلوم الإنسانية / المجلد ٢٥ / العدد: ٢٠١٧

- عبيدات، ذوقان وسهيلة، ابو السميد (٢٠٠٧). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرّف التربوي، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- عثمان، نور الدين عقيل (٢٠٠٣). الاتصال والتفاعل الصفّي، كراس الدورات المهنية لتدريب المعلمين أثناء الخدمة في وزارة التربية: اليمن.
- علي، تاعوينات (٢٠٠٩). التواصل والتفاعل في الوسط المعلمي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم. وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
- الفراء، إسماعيل (٢٠٠٤). تقويم الأداء التدريسي اللفظي الصفّي لمعلمي مرحلة التعليم الأساسية الدنيا من خريجي الجامعات الفلسطينية. ورقة علمية لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني. جامعة القدس المفتوحة. رام الله.
- القذافي، خلف محمد (٢٠١٠). فاعلية إستراتيجية قائمه على التعلم النشط في خفض الاحتراق النفسي وتنمية مهارات التفاعل اللفظي لمعلمي علم النفس بالمرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- كرسوع، أحمد والمقدادي، أحمد (٢٠٠٣). أنماط الاتصال الشائعة بين طلبة الصف الثامن الأساسي في مجموعات التعليم التعاوني في حل المسألة الجبرية. مؤته للبحوث والدراسات، ١ (١٨).
- اللّقاني، أحمد حسين (١٩٨٧). التدريس الفعال. القاهرة: عالم الكتب.
- المختار، رائدة نزار (٢٠٠٥). أنماط التفاعل الصفّي لمعلمي ومعلمات الرياضيات وأثرها في التفكير الرياضي والتحصيل والاتجاه نحو الرياضيات لدى طلبة المرحلة الإعدادية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، العراق.
- المساعد، مفضي عايد والخريشه، سعود فهاد (٢٠١٢). الإدارة الصفّية. عمان: الأردن.
- المفتي، محمد أمين (١٩٩٦). سلوك. القاهرة: مركز الكاتب للنشر.
- المقوسي، أحمد (١٩٩٥). أساليب تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية. غزة: مطبعة المقداد .
- ثانياً: المصادر الأجنبية:

- Philip E. Bishop, (2000) **Classroom interaction, the leaning- learning- centered resource bank**, Valencia community college,
- Saleron, Luis.A (2002). **Communication in the work place: The influence of communication style on cross-gender work groups**, Disseration Abstrcts International.
- Tapper, (1999). Topics and Manner of talk in undergraduate practical laboratories. **international Journal for science education** , 21 (4) , 447 . 464 .

مجلة جامعة بلبل / العلوم الإنسانية / المجلد ٢٥ / العدد ٢٠١٧

الملاحق

ملحق (١) بطاقة الملاحظة بصورتها النهائية

رقم المعلم ()

ت	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	تظهر المفاهيم النحوية التي يوضحها المعلم للطلبة في حديثه					
	يصحح المعلم بسرعة إذا حصل لحن في كلامه					
	يلزم المعلم الطلبة بالحديث وفقاً للعربية الفصحى					
	يوزع المعلم أسأله على طلبته بصورة عامة على الطلبة					
	يستأثر المعلم بالحديث ولا يتيح الفرصة الكافية للطلاب للتواصل					
	ينظر المعلم إلى الطالب المتحدث بشكل مباشر أثناء التواصل					
	يصحح المعلم كلام الطلبة بشكل فوري أثناء التواصل					
	يلتزم المعلم باللغة العربية الفصحى في تواصله مع الطلبة					
	يلتزم المعلم استخدام النبرات الصوتية بما يتلاءم مع العبارة المنطوقة قوة وضعفاً					
.	يستخدم المعلم المفردات السهلة والبسيطة في تواصله مع الطلبة					
.	يعزز المعلم الطالب الذي يلتزم بالفصحى في تواصله داخل الغرفة الصفية					
.	يلجأ المعلم للكلمات العامية لتوضيح بعض المفاهيم					
.	يستخدم المعلم الأمثلة أثناء التواصل مع الطلبة					

ت	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.	ينمي المعلم من خلال اللغة قدرة الطلبة على فهم الحركات النحوية					
.	يستعمل المعلم عبارات تلائم المستوى الإدراكي لطلبه					
.	يتحرك المعلم أمام طلبته بصورة تخدم الموقف اللغوي التواصل					
.	يستعمل المعلم الصمت كجزء من التواصل اللفظي مع الطلبة					
.	يستخدم المعلم مفردات تراعي الخبرات اللغوية المختلفة لدى الطلبة					
.	يوضح المعلم للطلبة بعض القضايا النحوية التي ترد في التواصل اللغوي داخل الصف					
.	يؤكد المعلم على النقاط الأكثر خطأ أثناء التواصل					

مجلة جامعة بابل / العلوم الإنسانية / المجلد ٢٥ / العدد ٢٠١٧

	داخل الصف				
.	يزود المعلم الطلبة ببعض العبارات ويطلب منهم توظيفها في تواصلهم أثناء الدرس				
.	يتقبل المعلم تصحيح الطلاب له إذا وقع في خطأ لغوي أثناء التواصل				
.	يكثر المعلم من الأسئلة التي تلفت نظر الطلاب إلى اللغة الصحيحة أثناء التواصل				
.	ينوع المعلم المثيرات اللفظية بما يحقق التواصل الصفي				
.	ينوع المعلم من أساليب التفاعل اللفظي داخل الصف				

ت	الفقرة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
.	يتوقف المعلم في أثناء التواصل اللفظي داخل الصف خدمةً لأهداف معينة					
.	يستعمل المعلم العبارات التركيزية والتوجيهية لإثارة انتباه الطلبة وتفاعلهم اللفظي					
.	يستعمل المعلم التكرار المناسب وبما يتلائم والجو التفاعلي وحسب مقتضيات الموقف التواصل					
.	يقاطع المعلم طلبته في أثناء الإجابة					
.	يتهرب المعلم من الإحراجات التي قد يثيرها بعض الطلبة					
.	يكثر المعلم من استعمال المصطلحات الغامضة أثناء التواصل اللفظي					

ملحق (٢) اختبار اكتساب المفاهيم النحوية بصيغته النهائية

س : ضع دائرة  حول الحرف البديل الذي يشير إلى الإجابة الصحيحة

(١) المثال الذي لا ينطبق على الجملة الاستفهامية هو:

أ- جاء محمد من البصرة .

ب- هل جاء محمد من البصرة ؟

ت- متى جاء محمد من البصرة ؟

ث- كيف جاء محمد من البصرة ؟

٢) المثال الذي ينطبق على الأسماء الخمسة عندما تعرب بالحركات الظاهرة هو:

أ- سلمت على أخي .

ب- جاء أخوك .

ت- شاهدت أخاك .

ث- هذا أخ كريم .

٣) المثال الذي ينطبق على الممنوع من الصرف هو الاسم :

أ- سلمتُ على ذكري .

ب- جاء محمدٌ مسرعاً .

ت- رأيت زيدا في المعلمة .

ث- سلمت على محمد .

٤) قال الشاعر وما الحسن في وجه الفتى شرفاً له إذا لم يكن في فعله والخلاتق

فإن كلمة (الخلائق) هي :

أ- جمع مذكر سالم .

ب- جمع تكسير .

ت- جمع مؤنث سالم .

ث- ملحق بجمع المذكر سالم .

٥) شاهدت الممرضات في المستشفى . فإن حركة إعراب جمع المؤنث السالم في هذا المثال هي :

أ- الكسرة .

ب- الفتحة .

ت- الفتحة بدل الكسرة .

ث- الكسرة بدل الفتحة .

٦) [وَإِمَّا تَخَافَنَّ مِنْ قَوْمٍ خِيَانَةً فَانْبِذْ إِلَيْهِمْ عَلَى سَوَاءٍ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْخَائِنِينَ] (الأنفال: ٥٨)، فكلمة (الخائنين)

الواردة في الآية الكريمة هي:

أ- جمع مؤنث سالم .

ب- جمع مذكر سالم .

ت- ملحق بجمع المذكر السالم .

ث- ملحق بجمع المؤنث السالم .

٧) [كَلِمَاتُ الْجَنَّتَيْنِ آتَتْ أُكُلَهَا]، فإن إعراب (كلتا) الواردة في الآية المباركة هو:

أ- مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة على الألف للتعذر .

ب- مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة .

ت- مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة المقدرة للثقل .

ث- مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الألف .

٨) [وَإِذَا السَّمَاءُ كُشِطَتْ] (التكوير: ١١)، فإن الاسم الوارد في الآية المباركة (السما) هو اسم:

- أ- منقوص .
ب- مقصور .
ت- ممدود .
ث- ملحق بجمع المذكر السالم .
- ٩) المثال الذي ينطبق على الاسم المنقوص النكرة المنون الذي حذفت ياءه في حالة الرفع هو :
أ- اكرم قاضٍ لعدالته .
ب- حضر القاضي .
ت- كرهتُ باغيا وطاغيا .
ث- مررتُ بالقاضي .
- ١٠) قال الشاعر ولد الهدى فالكائنات ضياء وفم الزمان تبسم وثناء
الاسم الوارد في البيت الشعري (الهدى) هو اسم :
أ- منقوص .
ب- ممدود .
ت- مقصور .
ث- ملحق بالمتنى .
- ١١) المثال الذي ينطبق على المصدر هو :
أ- ضربَ .
ب- مضروبٌ .
ت- ضاربٌ .
ث- ضربٌ .
- ١٢) وزن كلمة (ق) هي :
أ- افعل .
ب- فع .
ت- عل .
ث- ع .
- ١٣) اسم الفاعل لكلمة دحرج :
أ- مدحرج .
ب- دحرجة .
ت- مدحرج .
ث- دحرج .
- ١٤) يعمل اسم الفاعل بلا شرط إذا كان :
أ- صفة .
ب- نكرة منونه .

- ت- منادى .
ث- مقترن بالالف واللام .
١٥) يرفع اسم المفعول ما بعده :
أ- مبتدأ .
ب- فاعل .
ت- نائب فاعل .
ث- خبر .
١٦) جاء عشرون رجلاً يعرب رجلاً :
أ- صفة .
ب- حال .
ت- مفعول به .
ث- تمييز .
١٧) الهمزة في كل كلمة أنشاء :
أ- منقلبه عن واو .
ب- منقلبه عن الف .
ت- منقلبه عن ياء .
ث- أصلية .
١٨) جاء أخي ، لم تظهر الحركة الإعرابية على أخي السبب :
أ- النقل .
ب- التذمر .
ت- التقاء الساكنتين .
ث- للحركة المناسبة .
١٩) رايتُ أحدَ عشرَ كوكباً ، يعرب أحد عشر مفعولاً به وعلامة إعرابه هي :
أ- الفتحة الظاهرة على عشرَ .
ب- الفتحة الظاهرة على أحدَ .
ت- عدد مبني على فتح الجزئين في محل نصب .
ث- الفتحة بدل الكسرة .
٢٠) رأيتُ تلميذةً واحدةً ، تعرب واحده :
أ- حال .
ب- تمييز .
ت- صفة .
ث- بدل .
٢١) علامة جر جمع المذكر السالم هي :

أ- الالف .

ب- الواو .

ت- الياء .

ث- الكسرة .

٢٢) قال تعالى [كيف تكفرون بالله وكنتم امواتاً] جاءَ كيف للسؤال عن :

أ- الزمان .

ب- المكان .

ت- الحال .

ث- ما لا يعقل .

٢٣) السيفَ أصدقَ انباءَ من الكتب

في حده الحدين الجد واللعب .

الاسم سيف اسم آله :

أ- مشتق .

ب- مرتجل .

ت- جامد .

ث- مشترك .

ملحق (٣) الإجابات النموذجية لاختبار اكتساب المفاهيم النحوية

(١) أ

(٢) ث

(٣) أ

(٤) ب

(٥) ث

(٦) ب

(٧) أ

(٨) ت

(٩) أ

(١٠) ت

(١١) ث

(١٢) ث

(١٣) ت

١٤) ب

١٥) ت

١٦) ث

١٧) ث

١٨) ث

١٩) ت

٢٠) ت

٢١) ت

٢٢) ت

٢٣) ت

ملحق (٤) جدول مواصفات اختبار اكتساب المفاهيم النحوية

المستويات	الأسئلة المتعلقة بها
فهم	(٦، ٨، ٩، ١٣، ١٦، ٢١، ١٧)
معرفة	(٤، ١٤، ١٥، ١٨، ١٩، ٢٢، ٢٣)
تطبيق	(١، ٢، ٣، ١٠، ١٧، ١١، ٢٠، ١٢)