مجلة العلوم التربوية والنفسية

جامعة القصيم، المجلد (١٢)، العدد (١)، ص ص٣٣ -٦٤ (محرم ١٤٤٠هـ/ سبتمبر ٢٠١٨م)

برنامج تدريبي لتنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلميها بمنطقة الجوف في ضوء متطلبات تدريس المنهاج التكاملي اللازمة لهم وأثره في اتجاهاتهم نحو تدريس المادة

د. أحمد سعيد محمود الأحول

كلية التربية، جامعة الجوف

المستخلص: أجريت الدراسة الحالية بغية تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلميها في منطقة الجوف وفق متطلبات تدريس المنهاج التكاملي اللازمة لهم. ولتحقيق ما تصبو إليه الدراسة أعد الباحث مجموعة من الأدوات تمثلت في: قائمة بمهارات التدريس التي يفتقدها معلمو اللغة العربية بمنطقة الجوف التعليمية في إطار المنهاج التكاملي، برنامج تدريبي معد بغرض تنمية هذه المهارات، دليل المعلم لتدريس البرنامج المقترح، اختبار الكفاءة التدريسية للغة العربية. وطبقت الدراسة على عينة من معلمي اللغة العربية بمنطقة الجوف التعليمية قوامها (٣٨) معلماً، قسموا إلى مجموعتين متكافئتين من حيث العدد، والأداء: تجريبية، وضابطة، قوام كل مجموعة (١٩) معلماً. وخلصت الدراسة إلى تأكيد فاعلية البرنامج المقترح؛ حيث كشفت المعالجات الإحصائية للبيانات عن وجود تحسن واضح في أداء المعلمين الذين مثلوا العينة التجريبية بالمقارنة بأداء أقرانهم الذين مثلوا المجموعة الضابطة بفروق إحصائية كبيرة.

الكلمات المفتاحية: برنامج، المتطلبات التدريسية، مهارات تدريس اللغة العربية، المدخل التكاملي.

Training program to develop the skills of Arabic language teaching to the teachers of Al-Jawf area in the light of the requirements of the teaching of the integrative platform for them, its impact on the attitudes toward the teaching of the article

Dr. Ahmed Said Mahmoud Al-Ahwal

College of Education, Aljouf University

Abstract : The study was conducted in order to develop the skills of Arabic language teaching to teachers in Al-Jouf area, according to the mutually complementary curriculum. To achieve what it aspires to study the researcher has prepared a set of tools represented in: list of teaching skills that were missing from the teachers of the Arab language Al Jawf region of education in the framework of the integrative platform, the training program for the purpose of the development of such skills, instructor's guide for the teaching of the proposed program, test teaching efficiency Arab language. and applied on a sample of teachers in the Arab language Al Jawf region of educational, (38)a milestone, divided into two sovereigns in number, and Performance: experimental, officers, the strength of each group,19 a milestone. The study concluded to confirm the effectiveness of the proposed program; where revealed statistical processor data on the existence of a clear improvement in the performance of teachers who represented the pilot sample compared to the performance of their peers who appeared control group statistical differentiation.

Keywords: program, teaching requirements, teaching Arabic language skills, integrative entrance.

مقدمة

يعد تطوير العملية التعليمية الشغل الشاغل للعديد من الدول والحكومات. ويأتي ذلك إيماناً بمكانة الأنظمة التعليمية ودورها في تغيير مسارات الشعوب، ودفع عجلة التنمية في بلدانهم، ومن ثم قدرتها على إحداث التغيير والتطوير الذي تنشده المجتمعات. وتعد المملكة العربية السعودية أحد الدول الرائدة في هذا المجال؛ فقد استطاعت في حقبة زمنية ليست بالطويلة أن تخطو خطوات واسعة على طريق الإصلاح التعليمي، وإقرار أنظمة تعليمية قادرة على بناء أفراد صالحين أكفاء، يمتلكون القدرة والمهارة على التعامل مع العصر الحديث ومستجداته، وما يجابهه من تحديات على الأصعدة كافة، وكل ذلك في إطار النهج الإسلامي القويم الذي تقره المملكة دستوراً ونهج حياة، ولم يكن هذا إلا بفضل ما تملكه تلك البلاد المباركة من مقومات مَنَ الله عليها بها، ومن حسن استغلال لتلك المقومات، بالإضافة إلى ما أقرته من خطط وإستراتيجيات يقوم بإعدادها وتنفيذها نخبة من أهل العلم والتخصص في مجال التربية والتعليم، وتشرف عليها قيادة سياسية واعية تمتلك الرؤية والإرادة، ترنوا بأوطانها إلى مصاف الدول المتقدمة.

ويرى الباحث أن المتتبع للأنظمة التعليمية داخل المملكة في العقدين الأخيرين يلاحظ أنها خطت خطوات واسعة في مجال إعداد وتطوير المناهج- لاسيما مناهج اللغة العربية-؛ حيث شهدت مناهج اللغة العربية في المملكة العربية السعودية في السنوات العشر الأخيرة توجهات جديدة، ترمي إلى تغيير النهج التقليدي في تعليمها، وتدعو إلى الارتكاز على مداخل ونظريات أصيلة لغوياً وتربوياً تساير طبيعتها، وتأخذ بالمتعلم إلى آفاق تعليمية رحبة تنمي مهاراته اللغوية وتعزز من قدراته. وتمثل ذلك التوجه في تبني المنهاج التكاملي في تعليم اللغة العربية. فأصبحت اللغة العربية تدرس من خلال كتاب واحد، يحوي بين دفتيه أفرع اللغة وفنونها، بعد أن كان لكل فرع حصصه المستقلة، وكتابه المستقل، ودرجاته المستقلة...، بل ومعلمه المستقل.

مشكلة البحث

إن التكامل بين فنون اللغة العربية ومهاراتها- بلا شك- من أهم الاتجاهات الحديثة التي تسهم في تحقيق أهداف تعليمها وتعلمها؛ فاللغة في أساسها وحدة مترابطة، وكل متكامل، وأي تطور لأي من تلك الفنون أو المهارات، ينعكس- بشكل أساس ومباشر- على الفنون والمهارات الأخرى. فاللغة أشبه ما يكون بالكائن الحي، الذي يتأثر بأي مؤثر يقع على أي عضو فيه؛ فينمو ويتطور، أو يجمد فيقف، وربما يتخلف عن وضعه الذي كان عليه"(Byrne ,1990,6-7)،(wring , 1989,9) .

وبمتابعة الباحث لهذا التوجه الجديد، والذي طال مقررات اللغة العربية داخل الأنظمة التعليمية في المملكة كافة (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية)، تبين أن هناك من العقبات ما يمكن أن يقوض هذه التجربة، ويقف حجر

عثرة في طريق نجاحها، بل قد يصل الأمر إلى حد الفشل- لا قدر الله هذا- إذا لم يتم تداركها. وهذه العقبة تكمن في ضعف قدرة المعلمين على مسايرة هذا التوجه الجديد، وحاجتهم الماسة إلى برامج تدريبية رصينة تكسبهم مهارات تدريس هذا المنهج؛ حيث وصل الأمر بكثير من معلمي اللغة العربية إلى حد التذمر والشكوى من غض الطرف عن هذا المطلب من أصحاب القرار- خاصة المشرفين التربويين على حد زعم كثير منهم- باعتبار المشرفين التربويين يمثلون بالنسبة لهم المرجع والدليل في عملية التدريس؛ حيث صرح كثير من معلمي اللغة العربية بعدم قدرة جلهم على تقديم نماذج عملية تطبيقية على التكامل اللغوي حين يُطلب منهم ذلك.

وقد بلغ بكثير من معلمي اللغة العربية المطاف وفاض بهم الكيل، فأخذوا يوجهون سهام النقد إلى هذا المنهاج التكاملي، ويرون فيه توجه تعليمي بائد ولا جدوى منه- من وجهة نظرهم- معللين ذلك بجودة المنهاج التقليدي السابق، والقائم على تقسيم مادة اللغة العربية إلى فروعها المعتادة والمعروفة بها: نحو، نصوص، بلاغة، قراءة ...الخ.

ويرى الباحث أن عدم القدرة على تدريس وتنفيذ دروس اللغة العربية وفق هذا النهج التكاملي الجديد من قبل كثير من معلميها هو أمر ليس بالمستغرب، بل عده الباحث أمراً طبيعياً متوقع حدوثه، وليس هذا إلا لمخالفته الأعراف والنظريات التربوية؛ ولا يقصد الباحث بذلك مخالفة المنهاج نفسه، فالمنهاج في نفسه داعماً لتعلم اللغة، فلطالما نادى الباحثون والمتخصصون بضرورة تطبيقه، وإنما قصد مخالفة سبل تنفيذه وأساليبه. فمن المسلمات التربوية أن إصلاح المنظومة التعليمية لا يعتمد على إصلاح أو تغير أحد جوانبها فقط- ونقصد هنا المنهج- دون الأخذ في الحسبان باقي الجوانب الأخرى وأكثرها أهمية- ونقصد هنا المعلم - ولا شك أن الأمر يتعاظم إذا كان ما يمثل هذا الجانب هو المعلم. وليس هذا إلا لأهمية دوره وعظم مكانته في العملية التعليمية.

فالمعلم هو محور عملية التعليم- ولا يمكن إهماله أو إغفال دوره أو تجاهل مطالبه بحال من الأحوال- فهو يمثل نقطة الانطلاق الأولى والحقيقية لعمليات التطوير التي لا يمكن أن تتم إلا به، ومن ثم فإن أي رؤية تطويرية لمنظومة التعليم لا يتضمنها المعلم هي رؤية ناقصة، وقد لا يكتب لها النجاح." فإصلاح التعليم يبدأ بالمعلم وينتهي بالمعلم" (إيمان الجهراني،٢٠٠٦:١٧).

ولا غضاضة في هذا ولا غرابة؛ فالمعلم هو عصب العملية التعليمية، وهو معيار النجاح فيها، فهو القائم على تنفيذ المنهج،"وهو الذي يستطيع أن يضفي على المنهج والكتاب والمعينات وغيرها من الوسائل ما يكمل نقصها إذا كان ثم نقص، وما يزيد من كفايتها إذا كان بها منفذ لمزيد من الكفاية ... وقد أثبتت التجربة أن كثيراً من المحاولات التي بُذلت لتطوير العملية التعليمية- ولم تحقق أهدافها- إنما أصابها؛ لأنها ارتطمت عند التنفيذ

بصخرة المعلم غير القادر، أو الذي لم يُعد من قبلْ لمثل هذه المحاولات، ولم يرتفع إلى مستواها (يوسف الحمادي،١٩٧٧: ٢-٣).

لذلك يؤكد (فيصلا الملا،٢٠٠٢: ٥٠- ٥١)" أن الاهتمام ببرامج إعداد المعلم وتطوير أدائه عن طريق البرامج التدريبية والتنموية سواء قبل الخدمة أم في أثنائها؛ يعد من الأمور الضرورية لضمان نجاح العملية التربوية التعليمية". وتحقيق أهدافها.

من هنا- ومن خلال ما سبق عرضه- أثيرت فكرة الدراسة لدى الباحث؛ حيث استشعر حاجة هؤلاء المعلمين إلى وسيلة تمكن لهم من تنمية المهارات التدريسية اللازمة لتعليم وتعلم لغتهم العربية وفق المنهاج التكاملي، **وذهب الباحث إلى تأكيد تلك الحاجة بوسائل عدة، منها:**

١- الدراسة الاستطلاعية

أجرى الباحث دراسة استطلاعية بهدف التثبت من الأمر واستجلاء الحقيقة؛ حيث شملت الدراسة (٤٥) معلماً من معلمي اللغة العربية بمنطقة الجوف التعليمية، بما يمثل قرابة (٦٥٪) من العدد الإجمالي لمعلمي اللغة العربية بالمنطقة. وكشفت الدراسة عما يلي:

١- أن (٩٥ %) من معلمي اللغة العربية الذين شملتهم الدراسة ليس لديهم أي فكرة أو معلومة صحيحة عن المدخل التكاملي؛ باعتباره أحد المداخل اللغوية الرصينة التي تساير طبيعة اللغة، وتحقق غاياتها وأهدافها.

٢- أقر جميع المعلمين أفراد العينة (١٠٠٪) بفاعلية المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية، وأنه يحمل في طياته إصلاح الكثير من اعوجاج اللغة على ألسنة متعلميها، وتلافي أوجه القصور الحادث في منهج الفروع الذي ظل متبعاً طوال السنوات الماضية، ولكن العقبة أمام تحقيق ذلك هو عدم تدريب المعلمين على طريقة التدريس التكاملية.

٣- أكد جميع المعلمين (١٠٠٪) حاجتهم إلى برامج تدريبية ذات جدوى وفاعلية تمدهم بكيفية التعامل مع المنهاج التكاملي في تدريس لغتهم العربية، على أن يكون ذلك في جميع مراحل عملية التعليم: تخطيطاً، وتنفيذاً، وتقويماً. مؤكدين أنهم لم يتلقوا أي تدريب على المنهاج التكاملي في برامج إعدادهم أثناء فترة دراستهم في الجامعة، موجهين سهام النقد في الوقت ذاته إلى البرامج التي تُقدم لهم أثناء الخدمة والتي يقدمها لهم مشرفو اللغة العربية، مؤكدين أنها تفتقد في كثير منها إلى التطبيق والبعد عن الواقع؛ لأن كثيراً ممن توكل إليهم مهمة التدريب- من وجهة نظرهم- تنقصهم الرؤية والمعرفة الكافية بما يقومون بتقديمه.

٢- الملاحظة الميدانية

حرص الباحث على التواجد مع هؤلاء المعلمين وبينهم، والاستماع إليهم، فتابع وتتبع كثيراً منهم داخل غرف الصف. ومما أثار دهشة الباحث ولفت انتباهه بشكل كبير، عدم قدرة كثير من هؤلاء المعلمين على تحقيق الربط والتلاحم بين أفرع اللغة وفنونها حتى في أضيق حدودها، كتحقيق الربط بين: النحو والقراءة، أو النحو والبلاغة، أو النحو والإملاء وغير ذلك من أشكال الربط التقليدي الذي يمارسه كثير من معلمي اللغة العربية دون جهد أو عناء. وما كان هذا العطب والخلل- من وجهة نظر الباحث- إلا لضعف مهاراتهم التدريسية، وضعف وضوح الرؤية لديهم.

٣- نتائج الدراسات والبحوث

كان للدراسات والبحوث السابقة النصيب الأكبر في دعم فكرة الباحث وتأكيدها؛ حيث أكد جميع الدارسين والباحثين الذين تبنوا الاتجاه التكاملي في تعليم اللغة العربية جدوى هذا التوجه وفاعليته، بالإضافة إلى تضمين توصياتهم ما يؤكد ضرورة تدريب معلمي اللغة العربية على كيفية التدريس وفق هذا المدخل سواء في مرحلة الإعداد أو أثناء الخدمة، بما يضمن نجاحه وتحقيق الهدف منه. **ويمكن استعراض نتائج وتوصيات بعض من هذه الدراسات فيما يلي:**

١- دراسة (المركز القومي للامتحانات،١٩٩٥) التي استهدفت تقويم معلم الصف في التعليم الأساسي بمحافظتي الغربية والمنيا بجمهورية مصر العربية؛ حيث أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالبرامج التدريبية المستمرة الموجهة للمعلمين أثناء الخدمة؛ لتواكب التطور الحادث في المناهج الدراسية، وأساليب التقويم.

٢- دراسة (سعودي سيد،١٩٩٦:١٥) والتي حملت عنوان" التدريب أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية دراسة تقويمية"، أكد فيها الباحث أن تدريب المعلم أثناء الخدمة لأبد أن يُنظر إليه على أنه عملية متصلة كليةً بالإعداد السابق، وأنها مستمرة باستمرار المعلم في المهنة، وأن التدريب أصبح ضرورة ملحة وحتمية لا يمكن الاستغناء عنها مهما تكن الظروف.

٣- دراسة (حسن الفاهمي،٢٠٠٠) التي أشار فيها إلى أهمية تصميم برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية تقوم على إشباع الحاجات التدريبية الفعلية للمعلمين، كما أوصى بإعادة النظر في البرامج والخطط التي تجريها وزارة التعليم؛ وأن تكون على أسس علمية بعيدة عن العشوائية، وأن تركز على الحاجات الفعلية لأولئك المعلمين.

٤- دراسة (عبد الله الكندي وآخرون،٢٠٠٣: ٢٣٢-٢٣٣) والتي أكدوا في إطارها" أن برامج تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة لم تنل حظها من الاهتمام اللائق بها والمناسب لدورها، وخاصة برامج تدريب معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية.

٥- دراسة (دخيل الله الدهماني،٢٠٠٧) والتي تمثلت في ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العالمي الأول للغة العربية وآدابها تحت عنوان" المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمراحل التعليم العام: أسسه النظرية، وتطبيقاته التربوية"؛ حيث أكد من خلالها ضرورة إعداد معلم اللغة العربية قبل الخدمة وأثنائها بما يتوافق والمدخل التكاملي.

٦- **دراسة (نصرة صالح،٢٠٠٩)**؛ حيث ضمنت إحدى مقترحاتها إجراء دراسات لتقويم برامج الإعداد الأكاديمي والمهني لمعلمي اللغة العربية، وإعداد برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية لتدريسها في ضوء المدخل التكاملي.

٧- دراسة (أحمد الأحول،٢٠٠٥: ١٥١) والتي هدفت إلى تحليل محتوى كتاب النحو في الصف الأول الثانوي في ضوء وظيفية النحو وتكاملية اللغة، كما استهدفت الدراسة قياس أثر وحدة دراسية معدة في النحو في ضوء الاتجاهين الوظيفي، والتكاملي. أوصى خلالها الباحث بضرورة تدريب معلمي اللغة العربية العاملين بالميدان على تدريس مادتهم عند: الإعداد، والتدريس، والتقويم وفقاً للمدخل التكاملي؛ حيث أكد أن التجربة أظهرت وجود انفصال واضح في مستوى أداء معلمي اللغة العربية على شاكلة الانفصام والانفصال الحادثين بين فروعها.

كما تصدرت توصيات **(أحمد الأحول،٢٠١٥: ٤١٩)** في دراسة أخرى بعنوان:" أثر التكامل بين النحو والإملاء في علاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب كلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية في استخدامهم وسائل الاتصال الحديثة". ضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية؛ تهدف إلى تدريبهم على كيفية توظيف المدخل التكاملي واستخدامه داخل حجرة الدراسة.

مما سبق تتضح مشكلة الدراسة الحالية بصورة جلية، والتي تتمثل في ضعف المهارات التدريسية لدى معلمي اللغة العربية التي تمكنهم من تدريس وتعليم لغتهم وفق المنهاج التكاملي، مما يتطلب الحال والمقام ضرورة إعداد برامج تدريبية متخصصة تستهدف التصدي لتلك المشكلة، وإكساب هؤلاء المعلمين المهارات اللازمة والأساسية التي تمكنهم من التعامل مع التكامل اللغوي المتبع بجدية وفاعلية تحقق الهدف منه. **ويمكن صياغة تلك المشكلة في عدة أسئلة يمثلها سؤال رئيس، وينبثق منه مجموعة من الأسئلة الفرعية على النحو التالي:**

السؤال الرئيس: كيف يمكن بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلميها بمنطقة الجوف في ضوء متطلبات تدريس المنهاج التكاملي اللازمة لهم، وأثره في اتجاهاتهم نحو تدريس المادة ؟.

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية:

١- ما المهارات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في منطقة الجوف ضوء المنهاج التكاملي؟

٢- ما البرنامج التدريبي المعد في ضوء متطلبات تدريس المنهاج التكاملي لتنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلميها بمنطقة الجوف؟

٣- ما فاعلية البرنامج التدريبي المعد في ضوء متطلبات تدريس المنهاج التكاملي في تنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلميها بمنطقة الجوف؟

٤- ما أثر البرنامج التدريبي في اتجاهات معلمي اللغة العربية بمنطقة الجوف نحو تدريس المادة؟

هدف البحث

يتمثل هدف البحث الرئيس في تنمية مهارات التدريس لدى معلمي اللغة العربية بمنطقة الجوف وفق المنهاج التكاملي، ويستلزم تحقيق هذا الهدف العام تحقيق الأهداف الفرعية الآتية:

١- التعرف على الاحتياجات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بمنطقة الجوف في ضوء المنهاج التكاملي.

٢- تحديد المهارات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بمنطقة الجوف في ضوء المنهاج التكاملي.

٣- بناء برنامج تدريبي متكامل يمكن المعلمين من تدريس اللغة العربية وفق المنهاج التكاملي.

٤- تحديد أداوت القياس المناسبة للتعرف على فاعلية البرنامج المعد، وسبل بناء تلك الأدوات وتصميمها؛ حيث تمثلت تلك الأدوات في: اختبار الكفاءة التدريسية، ومقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية.

أهمية البحث

يعد انجاز البحث الحالي إضافة جديدة في مجال تعليم اللغة العربية؛ وتتمثل هذه الإضافة في جوانب عدة منها:

١- **إعداد وتدريب المعلمين:** حيث تؤصل الدراسة لمنهج تربوي جديد يُبنى على الاحتياج الفعلي للفئات المستهدفة، وهو ما يجعل عملية التعلم ذات جدوى وفائدة للمتعلمين.

٢- المستوى التحصيلي للطلاب: فمما لا شك فيه أن إعداد المعلم وتدريبه ورفع كفاءته هو في النهاية رافد رئيس في مصلحة الطلاب؛ فلا طالب كفء إلا بمعلم كفء.

٣- مجالات البحث المستقبلية في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها: حيث تثير الدراسة الحالية تساؤلات عدة يمكن أن تكون موضوعات بحثية للعديد من الدارسين والباحثين.

٤- مراكز إعداد وتأليف المناهج: تشير الدراسة إلى ضرورة مراعاة الاحتياجات اللازمة للمناهج حال تغيرها أو تطويرها، مما يستوجب ضرورة تزويد المناهج بدليل يبصر المعلم ويساعده في مسايرة هذا التغيير واستيعابه.

٥- أصحاب القرار: تؤكد الدراسة أهمية عدم اتخاذ قرارات أحادية الاتجاه، فالتغيير والتطوير في المنظومة التعليمية ينبغي أن يسير جنباً إلى جنب في الاتجاهات كافة، دون أن نخص أحدها على الأخر. فإذا أردنا التغيير في المنهج ينبغي أن يسايره التغيير في إعداد وتدريب المعلمين، وكذا طرائق التدريس، والوسائل التعليمية، ووسائل التقويم...الخ. وكذلك الأمر في باقي مكونات المنظومة.

٦- المواد الدراسية غير اللغة العربية: تقدم الدراسة الحالية أنموذجاً فريداً في التعامل مع مشكلات التدريس، وتضع نهجاً تربوياً جديداً في التعامل مع الأسس التكاملية في بناء المناهج، لاسيما وأن المدخل التكاملي يتحقق في العديد من المواد الدراسية الأخرى: كالعلوم، والرياضيات، والدراسات الاجتماعية...وغيرها. كما أنه أصبح أحد أهم التوجهات والمقاصد المستهدف تحقيقها في ظل متغيرات العصر الحديثة ومستجداته، والتي تنادي بضرورة التكامل والترابط بين مختلف المعارف التي تقدم للطالب.

فرضيات البحث

أ- فرضيات التطبيق القبلي

رأى الباحث أن تصاغ فروض التطبيق القبلي صفرية كما يلي:

الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية ومعلمي المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار الكفاءة التدريسية لأي من المجموعتين، وذلك على مستويات التكامل اللغوي كافة.

الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية ومعلمي المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي في مقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية.

ب- فرضيات التطبيق البعدي

رأى الباحث أن تصاغ فروض التطبيق البعدي موجهة كما يلي:

الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية ومعلمي المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة التدريسية لصالح القياس البعدي وفي اتجاه المجموعة التجريبية وذلك على مستويات التكامل اللغوي كافة.

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة التدريسية لصالح القياس البعدي، وذلك على مستويات التكامل اللغوي كافة.

الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الكفاءة التدريسية لصالح التطبيق البعدي، وذلك على مستويات التكامل اللغوي كافة.

الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية ومعلمي المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في مقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية، وذلك في اتجاه القياس البعدي.

حدود البحث

يقتصر البحث على الحدود التالية:

١ – عينة من معلمي اللغة العربية بمنطقة الجوف.

٢ – قائمة بمهارات تدريس اللغة العربية وفق المنهاج التكاملي.

منهج البحث

يلتزم البحث في إجرائه المنهجين: الوصفي التحليلي، والتجريبي على النحو التالي:

١– المنهج الوصفي التحليلي: استخدمه الباحث في بناء الخلفية النظرية للدراسة، وفي بناء أدواتها.

٢– المنهج التجريبي: تم توظيفه في تصميم أدوات الدراسة وبنائها وضبطها، بالإضافة إلى إجراءات التطبيق الميداني.

مصطلحات البحث

تضمن البحث عدداً من المتغيرات، يمكن التعريف بها كما يلي:

١– برنامج

يعرف البرنامج بأنه" الخطة المرسومة لعمل ما" (المعجم الوجيز،١٩٩٠:٤٧).

ويعرفه (Boone,E.J,1985:2) بأنه "مجموعة الأنشطة والأنظمة المخططة والمصاغة التي تؤثر في الاستراتيجيات التربوية، وتؤدي إلى إحداث سلوكي في المتعلمين".

ويعرف الباحث البرنامج بأنه: عمل منظم وفق خطط واستراتيجيات محددة بهدف إحداث تغيرات محددة سلفاً".

٢– مهارات تدريس اللغة العربية

يقصد بمهارات التدريس: نمط من السلوك التدريسي الفعال في تحقيق أهداف محددة، يصدر من المعلم على شكل استجابات عقلية، أو لفظية أو حركية أو جسمية أو عاطفية متماسكة، وتتكامل في هذه الاستجابات عناصر الدقة والسرعة والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي (خليل إبراهيم شبر وآخرون،٢٠٠٥:٧١).

والمهارة لدى الباحث: مجموعة من الأداءات التدريسية المنظمة والمخططة التي يقوم بها المعلم؛ بهدف تحقيق أهداف تعليمية محددة سلفاً، وهي تتميز بالدقة والسرعة والإتقان.

٣– المتطلبات التدريسية

حددها (جمال العيسوي،١٩٩٤:٢١٢)" بمجموعة المهارات (الأداءات) المتتابعة التي ينبغي أن يقوم بها معلم اللغة العربية في أثناء تدريسه فروع اللغة؛ حتى تصبح نمطاً في سلوكه".

والمهارة التدريسية هي"عدد من الأعمال المرتبطة بالعملية التعليمية، والمحددة تحديداً إجرائياً، والتي يمكن ملاحظتها" (زينب الشربيني،١٩٧٧: ٤٩).

والمتطلبات التدريسية كما يراها الباحث: هي عبارة عن احتياجات لازمة يفتقدها المعلم في أدائه التدريسي، مما يفقده القدرة على تحقيق أهدافه.

٤- الاتجاه

يُعرف بأنه: استعداد ذهني انفعالي إزاء المواقف والموضوعات التي يكتسبها الأفراد من المحيط الذي يتعاملون معه؛ بحيث يكون الحكم عليها بطريقة علمية ملائمة مع روح العصر، كما يُعرف بأنه: مكونات نفسية كامنة يمكن استنتاجها عن طريق ملاحظة استجابات الفرد للمؤثرات المختلفة (نبيل عبد الغفور،١٩٩٧: المقدمة).

ويعرفه الباحث إجرائياً لأغراض هذه الدراسة بأنه: مجموع استجابات معلمي اللغة العربية نحو تدريس المادة والتي توضح شعورهم العام نحوها، ونظرتهم إليها بالقبول أو الرفض والتي تقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في مقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية المعد لهذا الغرض.

أدوات البحث، ومواده التعليمية

تأكد للباحث لتحقيق هدف البحث ضرورة بناء الأدوات والمواد التعليمية التالية:

١- قائمة بمهارات تدريس اللغة العربية اللازمة لمعلمي منطقة الجوف وفق المناهج التكاملي.

٢- برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية بمنطقة الجوف وفق المنهاج التكاملي في اللغة العربية.

٣- اختبار الكفاءة التدريسية لمعلمي اللغة العربية.

٤- مقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية.

إجراءات البحث

تضمنت إجراءات البحث خطوتين: الأولى بناء الأدوات وإعدادها، والثانية التطبيق الميداني لتلك الأدوات، ويمكن استعراض إجراءات الدراسة وفق الخطوتين السابقتين على النحو التالي:

أولاً: بناء الأدوات

١- قائمة مهارات التدريس

- بمراجعة الباحث لكثير من الكتب والمراجع ذات الصلة بمناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، بالإضافة إلى القراءات المدققة للعديد من الدراسات والبحوث لاسيما ما استهدف منها المدخل التكاملي، استطاع الباحث رصد عدداً من مهارات تدريس اللغة العربية لتمثل القائمة في صورتها الأولية قبل عرضها على السادة المحكمين.

– استرشد الباحث بآراء السادة المحكمين وملاحظاتهم على القائمة؛ حيث وضع بين أيديهم القائمة مرفق معها خطاب يوضح عنوان الدراسة، والهدف من إجرائها، والتعريف بمتغيراتها، ومحاور التحكيم والغرض منها.

– قسم الباحث آراء السادة المحكمين وملاحظاتهم إلى أقسام ثلاثة: القسم الأول تضمن المهارات المطلوب تعديل صياغتها اللغوية، القسم الثاني تضمن المهارات المطلوب حذفها نظراً لعدم أهميتها أو لعدم انتمائها لمهارات التدريس وفق المنهاج التكاملي، أما القسم الثالث والأخير فكان يشير إلى المهارات المقترح إضافتها من قبل السادة المحكمين، ولم تتضمنها القائمة.

– وفي إطار التقسيم السابق أجرى الباحث ما طُلب إليه من تعديلات على القائمة لتستقر في صورتها النهائية الصالحة للتطبيق.

جدول (١): نسب اتفاق المحكمين على محاور التحكيم على قائمة مهارات التدريس(ن=٦)

م	محاور التحكيم	نسب الاتفاق
١	مدى كفاية محتوى القائمة لمهارات تدريس اللغة العربية وفق المنهاج التكاملي.	٨٤,٠٢٪
٢	مدى صحة الصياغة اللغوية لمحتوى القائمة.	١٠٠ %
٣	مدي مناسبة القائمة لمعلمي اللغة العربية.	١٠٠٪

٢– البرنامج التدريبي

للوصول إلى البرنامج المقترح في صورته النهائية، تطلب ذلك من الباحث القيام بالخطوات التالية:

– الاطلاع على أمهات الكتب والمراجع في مجال مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها.

– تصفح العديد من الدراسات والبحوث في مجال طرائق تدريس اللغة العربية لاسيما ما استهدف منها إعداد برامج تدريبية في مجال اللغة وبصفة خاصة المنهاج التكاملي.

– مراجعة بعض ذوي العلم والتخصص في مجال إعداد البرامج، مثل بعض مشرفي اللغة العربية والقائمين على إعداد برامج التدريب، واستشارة بعض أعضاء هيئة التدريس بالجامعات.

– تم التحكيم على البرنامج بعد الانتهاء من إعداده؛ حيث قام الباحث بعرضه على عدد من أساتذة الجامعات وبعض المشرفين التربويين ممن لهم باع طويل في التدريب وإعداد البرامج. وقد حرص الباحث على إجراء جميع التعديلات المطلوبة.

٣– اختبار الكفاءة التدريسية

تم بناء اختبار الكفاءة التدريسية بإتباع الخطوات التالية:

أ– الصورة الأولية للاختبار: لإعداد الاختبار في صورته الأولية قام الباحث بمراجعة شاملة للعديد من البحوث والدراسات في مجال مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، لاسيما ما استهدف منها مهارات التدريس سواء بالتقويم

أو إعداد برامج للتنمية، فضلاً عن مراجعة بعض الأدبيات التربوية التي تناولت مهارات تدريس اللغة العربية، وذلك من جوانب عدة، منها: المفهوم، والأهمية، وكيفية تحقيقها داخل غرف الصف.

ب- الصورة النهائية للاختبار: كان لزاماً على الباحث للوصول إلى الصورة النهائية للاختبار، أن يقوم بعرضه على مجموعة من ذوي العلم والتخصص في مجال تدريس اللغة العربية، وبعد الأخذ بجميع آرائهم وملاحظاتهم- والتي تنوعت ما بين تعديل وحذف وإضافة- استطاع الباحث أن يقر الصورة النهائية للاختبار.

جدول (٢): نسب اتفاق المحكمين على اختبار الكفاءة التدريسية (ن = ٨)

م	محاور التحكيم	نسب الاتفاق
١	مدي دقة أسئلة الاختبار في قياس مهارات الكفاءة التدريسية لدى معلمي اللغة العربية وفق المنهاج التكاملي.	% ١٠٠
٢	مدى صحة الصياغة اللغوية لمحتوى الاختبار.	% ٨٧,٥
٣	مدى مناسبة أسئلة الاختبار للعينة المستهدفة.	% ٧٥
٤	مدى مناسبة الزمن المخصص للإجابة على أسئلة الاختبار.	% ٨٧,٥

٤- مقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية

تم إعداد المقياس وفقاً للخطوات التالية:

أ- تحديد الهدف من المقياس

تم إعداد هذا المقياس بهدف تحديد اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو تدريس المادة.

ب- صياغة مفردات المقياس

تم صياغة عبارات المقياس باستخدام طريقة (ليكرت للتقديرات المتجمعة) في شكل عبارات موجبة وأخرى سالبة، ووزعت البنود على ثلاثة محاور على التوالي هي: التخطيط، التنفيذ، التقويم. وتم تحديد ثلاثة بدائل للاستجابة؛ حيث إن المقياس ثلاثي الدرجات (أوافق - بين بين - أرفض) بحيث تعطي استجابات المعلم أوافق (٣)، بين بين (٢)، أرفض(١)، ويقاس اتجاه المعلمين من خلال حساب مجموع درجاته على عبارات المقياس، وعلى ذلك فإن الدرجة المرتفعة تشير إلى الموافقة، والدرجة المنخفضة تدل على الرفض(محمد ربيع ،١٩٩٨: ١٨٥ - ١٨٦).

ويتكون المقياس من (٣) بنود رئيسة يندرج تحت البند الرئيس الأول (٤) بنود فرعية، والبند الرئيس الثاني (٥) بنود فرعية، أما البند الرئيس الثالث فتضمن (٢) بنديين فرعيين. لينتهي المقياس بعدد بنوده الإجمالي (١١) بنداً فرعياً، والدرجة الكلية للمقياس (١١).

ج- ثبات المقياس

تم حساب معامل الثبات للمقياس بطريقة التجزئة النصفية فبلغ معامل الثبات (٠,٩٢٨) وبعد تصحيح أثر الطول بمعادلة سبيرمان براون بلغ معامل الثبات (٠,٩٦٣)، كما بلغ معامل ثبات ألفا (٠,٨٩).

د- صدق الاتساق الداخلي للمقياس

يوضح الجدول التالي قيمة معاملات الارتباط بين مكونات أبعاد مقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٣) معاملات الارتباط بين مكونات أبعاد مقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية والدرجة الكلية للمقياس

المكون	المستوى الأول(التخطيط)	المستوى الثاني(التنفيذ)	المستوى الثالث(التقويم)
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٩٤٦**	٠,٩٥٣ **	٠,٩١٢ **

ثانياً: التطبيق الميداني لأدوات البحث

أجرى الباحث التطبيق الميداني لأدوات البحث على مرحلتين:

المرحلة الأولى: وتمت هذه المرحلة في خطوتين، هما:

١- التجربة الاستطلاعية للاختبار: والهدف من هذه الخطوة ضبط أدوات الدراسة ضبطاً إحصائياً.

٢- القياس القبلي للاختبار، ومقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية للتعرف على مستوى أداء أفراد العينة قبل تطبيق البرنامج. والتأكد من تحقيق التكافؤ بينهم.

المرحلة الثانية: وتشير إلى تطبيق البرنامج على أفراد العينة الذين يمثلون المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى القياس البعدي للاختبار تمهيداً لإجراء المعالجات الإحصائية للتثبت من مدى تأثير البرنامج المقترح وفاعليته.

ويمكن استعراض النتائج وفق المرحلتين السابقتين على النحو التالي:

نتائج التطبيق القبلي

التجربة الاستطلاعية للاختبار

هدف الباحث من إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار:

أ- تحديد معامل السهولة والصعوبة

تم حساب معامل السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار باستخدام المعادلة الآتية:

معامل السهولة والصعوبة = الإجابات الصحيحة للسؤال / الإجابات الخاطئة + الإجابات الصحيحة

(فؤاد السيد،٢٠٠٦: ٦٢٥)

وقد أبقى الباحث على الأسئلة المتوسطة السهولة والصعوبة؛ حيث اعتبر الباحث السؤال سهلاً إذا كانت إجابات المتدربين أعلى من (٠,٧٠)، والسؤال صعباً إذا كانت أقل من (٠,٣٠).

والجدول التالي يبين معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار.

جدول (٤): معاملات السهولة والصعوبة لاختبار الكفاءة التدريسية

السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة	السؤال	معامل السهولة	معامل الصعوبة
١	٠,٦٧	٠,٣٣	٨	٠,٣٠	٠,٧٠
٢	٠,٦٥	٠,٣٥	٩	٠,٣٠	٠,٧٠
٣	٠,٦٨	٠,٣٢	١٠	٠,٣٠	٠,٧٠
٤	٠,٧٠	٠,٣٠	١١	٠,٣٠	٠,٧٠
٥	٠,٦٦	٠,٤٤	١٢	٠,٣٠	٠,٧٠
٦	٠,٦٤	٠,٤٣	١٣	٠,٣٠	٠,٧٠
٧	٠,٣١	٠,٦٩	–	–	–

ب – تحديد معامل الصدق والثبات

- **الصدق:** اعتمد الباحث في إثبات صدق الاختبار على ما يعرف بصدف المحكمين؛ حيث تم عرض الاختبار على عدد من المتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية وطرائق تدريسها، وتم الأخذ بجميع ملاحظاتهم وآرائهم.
- **الثبات:** تم حساب معامل الثبات للاختبار باستخدام معادلة ألفا كرونباخ؛ حيث بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٤٥). وهي قيمة ارتآها الباحث مقبولة إلى حد ما.

ج– تحديد الزمن المناسب للإجابة على أسئلة الاختبار

لتحديد زمن الاختبار استخدم الباحث المعادلة الآتية:

زمن الاختبار = (الوقت الذي استغرقه أسرع طالب + الوقت الذي استغرقه أبطأ طالب) / ٢

(فؤاد السيد،٢٠٠٦:٦٢٦)

وبالنظر إلى زمن اختبار مهارات الكفاءة التدريسية من واقع إجابات المعلمين المتدربين، استطاع الباحث أن يتوصل إلى الزمن المناسب لأداء الاختبار وهو (٥٢) دقيقة.

أدبيات البحث (الخلفية النظرية)

أ- تدريس اللغة العربية

تعد مهنة التدريس من المهن الضرورية والحيوية التي لا تستغنى عنها الأمم جميعاً، ولأهمية هذه المهنة فقد وصفت بالمهنة الأم؛ لأنها تسبق جميع المهن الأخرى، ولا غنى لها عنها، فهي الأساس الذي يمدها بالعناصر البشرية المؤهلة علمياً وفنياً واجتماعياً وأخلاقياً (راشد الكثيري، وصالح النصار،٢٠٠٩:٧).

وقد كانت مهنة التدريس قديماً مهنة من لا مهنة له، يمتهنها من يجيدها ومن لا يجيدها، وظل هذا نهج المسئولين عن التعليم حتى وقت قريب، حتى ظهرت التوجهات التربوية الحديثة والتي جعلت من التدريس فناً وعلماً ومهارة. فأنشئت من أجل المعلم كليات خاصة تتولى مسؤولية إعداده، وتعمل على إكسابه المهارات اللازمة لمزاولة تلك المهنة التي تعد من أشق المهن وأصعبها على الإطلاق. بل هناك من ينادي بما هو أبعد من ذلك، ينادي بضرورة اقتصار مهنة التدريس على من يملك رخصة مزاولة لتلك المهنة، فهي ليست أقل شأناً من أي مهنة أخرى كالطب أو الهندسة أو المحاماة وغيرها، فتلك المهن وغيرها كثير، لا يستطيع شخص الالتحاق بها ومزاولة مهامها إلا إذا كان لديه رخصة مزاولة لها. بل من أقدم على ذلك تعد جريمة ويعرض نفسه للمساءلة القانونية. ومهنة التدريس أولى بذلك من غيرها.

ولكل مادة دراسية متطلباتها من مهارات التدريس التي ينبغي أن تكون لدى معلميها، ومن بين هذه المواد اللغة العربية؛ حيث تعد اللغة العربية من أعقد المواد الدراسية وأصعبها، ومن ثم تتطلب من المهارات التدريسية ما يجعل معلميها من طراز فريد، سواء في الإعداد، أو التدريب، أو ما يمتلكونه من مهارات التدريس وفنياته.

ويقصد بالمهارة في المجال التربوي وصف وتصنيف بعض أنواع السلوك الملاحظ من جانب المعلم أو التلميذ، وذلك في ضوء محكات ومستويات الأداء المتوقعة من التلميذ أو المعلم في موقف معين، أو من المعلم في تنظيم عملية التعلم داخل حجرة الدراسة (إمام حميدة وآخرون،٢٠٠٣:١٠).

وأن أهمية المهارات ترجع إلى الاعتبارات الآتية:(شاكر الأمين،١٩٩٠:٦٨)

١- تكسب الفرد القدرة على أداء الأعمال بيسر وسهولة.

٢ -ترفع مستوى إتقان الأداء.

٣ -تكسب الفرد ميلاً نحو العلم.

٤-تجعل الفرد قادراً على مسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية.

٥- تجعل الفرد قادراً على توسيع نطاق علاقته بالآخرين.

ب- تدريس اللغة العربية تحت مظلة المنهج التكاملي

يقصد بالمدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية كما يعرفه "دخيل الله الدهماني" بأنه: تنظيم المادة التعليمية اللغوية وتدريجها وتقديمها متكاملة في هيئة مهارات لغوية وظيفية، متجاوزاً تقسيمها فروعاً متفرقة ومعلومات مجزأة، وخبرات لغوية مفتتة، وهو بتعبير آخر النظر إلى اللغة عند بناء مناهج تعليمها، وإعداد كتبها، وتحديث طرق تدريسها على أنها وحدة مترابطة متماسكة، وليست فروعاً مختلفة (محسن السهيمي،٢٠١٠).

مما سبق يمكن استنتاج المتطلبات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في ظل المنهج التكاملي، ومنها:

١- التركيز على الأنشطة اللغوية.

٢- منح التلميذ مساحة أكبر للمشاركة الفاعلة داخل غرف الصف.

٣- الاعتماد بشكل أكبر على المعرفة السابقة لدى التلميذ، وتوظيفها في عملية التنبؤ والتفسير.

٤- القدرة على تحقيق الربط والتكامل بين أفرع اللغة وفنونها.

الدراسات السابقة

يتناول الباحث الدراسات السابقة ذات الصلة وفق المحاور الآتية:

المحور الأول: دراسات تناولت متطلبات تدريس اللغة العربية

أجرى (**جمال العيسوي ١٩٩٤**) دراسة هدفت إلى تقويم المهارات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث قائمة بمهارات التدريس اللازمة لتدريس اللغة العربية، وفي ضوء تلك القائمة تم إعداد استمارة تقويم تمثلت في بطاقة ملاحظة تم خلالها رصد المهارات التدريسية المحققة لدى معلمي اللغة العربية من خلال رصد أداء اتهم داخل غرف الصف، وأسفرت نتائج الدراسة عن ظهور تدنٍ واضحٍ في مهارات التدريس لدى الكثير من المعلمين عينة الدراسة.

وأعدت (**زينة الأسدي وضياء العرنوسي ٢٠٠٩**) دراسة أخرى استهدفت الكشف عن المهارات التدريسية اللازمة لمدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية من وجهة نظرهم، وأعد الباحثان استبانة هدفا منها استطلاع رأي عينة من معلمي ومعلمات اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٠٨ / ٢٠٠٩م بلغ عددهم (١١٠) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى قائمة بمهارات التدريس اللازمة لمعلمي اللغة العربية رتبها الباحثان حسب أهميتها ونسب الاتفاق عليها.

ومن الدراسات الأجنبية في هذا المجال: دراسة(Wilson,2009) التي استهدفت التعرف على النصوص المتاحة للتعلم الاستراتيجي، وطبقت الدراسة على عينة من معلمي الرياضيات، اللغة وفنونها، العلوم، الدراسات الاجتماعية، تم اختيارهم من بين معلمي أربع مدارس ثانوية بمدينة Salt Lake بالولايات المتحدة الأمريكية. وخلصت الدراسة إلى أن التصميمات التي يستخدمها المعلمون عندما يقومون بابتكار نصوصهم التدريسية الجديدة، وأن الطلاب يستو عوون الدرس من تلك النصوص التي تكون بمثابة إطار عمل نظري، وأن البناء الأدبي لتلك النصوص يمثل مادة تقدم للطلاب بهدف تنمية تفكيرهم، إضافة إلى استخدام استراتيجيات تدريسية في كيفية سبر تلك النصوص وفهم محتواها.

المحور الثاني: دراسات تناولت المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية

أجرى (**أحمد الأحول ٢٠٠٥**) دراسة سعت إلى تعرف أثر وحدة مقترحة في النحو في ضوء المدخلين الوظيفي والتكاملي. اعتمد الباحث لتطبيق الدراسة على مجموعة من الأدوات تضمنت: قائمة بمواصفات النحو الوظيفي وقائمة أخرى بمواصفات الاتجاه التكاملي،كما صمم الباحث وحدة دراسية في النحو راعى فيها مواصفات المدخلين الوظيفي والتكاملي، بالإضافة إلى مقياس الكفاءة النحوية في ضوء المدخلين الوظيفي والتكاملي، وطبقت الدراسة على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة الدلنجات الثانوية للبنين بلغ عددهم (٣٠) طالباً، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الوحدة المقترحة؛ حيث أظهرت تحساً واضحاً في أداء الطلاب، دل على ذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي لمجموعتي الدارسة ثبت الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرت (**نصرة صالح ٢٠٠٩**) دراسة استهدفت تعرف أثر وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي في تنمية مهارات الأداء اللغوي، ومن أجل هذا الهدف أعدت الباحثة وحدة قائمة على المدخل التكاملي، ومقياساً للأداء اللغوي،وطبقت الدراسة على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة عدن اليمنية، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبية في الأداء اللغوي ككل، وفي جميع مهارات الأداء اللغوي التي تضمنها المقياس لصالح المجموعة التجريبية، مما يدلل على فاعلية الوحدة المقترحة.

وقام (**أحمد الأحول ٢٠١٥**) بدراسة أخرى هدف منها تقديم معالجة جديدة في علاج بعض الأخطاء الإملائية التي يقع فيها طلاب كلية التربية بجامعة الجوف أثناء استخدامهم وسائل الاتصال الحديثة، وهي(البريد الإلكتروني، الفيسبوك، أجهزة الهاتف النقالة)؛ وذلك من خلال تحقيق التكامل بين النحو والإملاء، وكان من بين أدوات الدراسة التي استخدمها الباحث: قائمة بالأخطاء الإملائية الشائعة لدى الطلاب عينة الدراسة والتي

رصدها الباحث من خلال تحليل محتوى المكتوب لديهم أثناء استخدامهم لبعض مواقع التواصل الاجتماعي، ومن خلال الاطلاع على قوائم الأخطاء الإملائية التي توصلت إليها الدراسات السابقة،كما تضمنت الدراسة اختبار الأخطاء الإملائية، ودليلاً للمعلم للاسترشاد به في تدريس المعالجة المقترحة، وشملت العينة عدداً من طلاب كلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية،وتوصلت النتائج إلى فاعلية المعالجة المقدمة في ضوء التكامل بين النحو والإملاء في تحسين مستوى الطلاب في المهارات الإملائية، وتجنبهم لكثير من الأخطاء الإملائية التي كانوا يقعون فيها قبل تدريس البرنامج لهم.

ومن الدراسات الأجنبية التي أجريت في هذا المجال: دراسة(Dwayer,2007) التي كانت غايتها تحسين مستوى التلاميذ في مهارتي القراءة والكتابة، واعتمدت الدراسة في إجراءاتها على أدوات منها: برنامج كامل فيه الباحث بين مهارتي القراءة والكتابة، اختباران أحدهما لتعرف مستوى المتعلمين في القراءة قبل تطبيق البرنامج وبعده والأخر لقياس مهارة الكتابة، وأجريت الدراسة على عينة من تلاميذ الصفين الخامس والسادس بإحدى المدارس الواقعة شمال شرق الولايات المتحدة الأمريكية. وبمعالجة البيانات إحصائياً تبين للباحث وجود تحسن واضح في أداء التلاميذ من الصفين: وصلت إلى (٩٠٪) لدى تلاميذ الصف الخامس، بينما كانت (٨٣٪) لدى تلاميذ الصف السادس.

كما أن هناك العديد من الدراسات الأجنبية الأخرى، عرض لها (أحمد رشوان،٢٠٠٤: ١٦-١٧) على النحو التالي:

١- دراسة (Carver,1992) والتي استهدفت تحقيق التكامل بين القراءة والاستماع، بالإضافة إلى مهارات السرعة في القراءة وأثرها في الأداء اللغوي للمتعلمين. وانتهت الدراسة إلى وجود خمسة مستويات من السرعة المرتبطة بالفهم والقراءة، هي: التذكر، والتعلم، والفهم القرائي، والفهم الاستماعي، والقراءة القشدية الشريعة.

٢- دراسة (Ninette,1993) والتي صممت بغرض معرفة اثر تكامل فنون اللغة في الأداء اللغوي للمتعلمين. ومن أبرز ما أكدته أهمية المدخل التكاملي القائم على الدراسة الأدبية في تنمية مهارات القراءة الجهرية، وفهم المقروء لدى المتعلمين.

٣- دراسة (Gallagher,1999) والتي أشارت في نتائجها أن التكامل بين العلوم البيولوجية والكتابة له أثره الايجابي في تحسين نواتج التعلم، وبخاصة القدرة على التفكير الناقد، وعمليات الاستدلال والتنظيم.

٤- دراسة (Craven,1999) التي أوضحت أن استخدام الكتابة يساعد معلمي المدارس الابتدائية في فهم طبيعة العلوم اللغوية كما أشارت الدراسة إلى أن تدريس مقررات العلوم من خلال برنامج القراءة وإعداد المهام التعليمية وتصميمها في المدرسة له أثره الايجابي على إتاحة الفرص للطلاب للتفكير، كما له أثره أيضا على

الكفاءة العلمية، ومما أكدته أيضاً أن إدراك المفاهيم العلمية الواردة في الكتاب وفهم طبيعة المادة العلمية، إنما ترجع إلى اللغة السهلة المكتوبة بأسلوب لغوي سليم.

المحور الثالث: دراسات استهدفت بناء برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية

أجرى (**علي الشوملي،٢٠٠٠**) دراسة بغية الوقوف على أثر تدريب معلمي اللغة العربية على أساليب متعددة في تعليم القواعد النحوية، ولتحقيق تلك الغاية اختار الباحث (١٨٠) معلماً ومعلمة من مديريات تربية إربد والرمثا وبني كنانة والشونة، وقسموا إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، وتم اختيار ثمانية ألاف طالب ممن يدرسون على يد المعلمين السابقين، واشتملت على الصفوف: الثامن والتاسع والعاشر. وقد استغرقت الدورة التدريبية للمجموعة التجريبية مدة ثلاثة أشهر ونصف تم فيها إعطاء المعلمين أساليب جديدة في الشرح والتحضير ومواقف صفية مختلفة، وبعد تحليل النتائج إحصائياً ظهر أثر هذه الدورة التدريبية على نتائج طلاب معلمي المجموعة التجريبية.

وأجرى (**محمد الزغارنة،٢٠١١**) دراسة هدفت إلى قياس أثر برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي. ولتحقيق غايات الدراسة اختار الباحث ثمانية نصوص قرائية من كتاب المطالعة والنصوص ج/٢ المقرر لطلاب الصف التاسع الأساسي، وتم تحليل تلك النصوص تحليلاً أدبياً من حيث عناصر الشكل والمضمون، وأعد الباحث دليلاً للمعلم وأخر للطلاب،بالإضافة إلى أوراق العمل التدريبية، ونماذج من مذكرات التحضير، كما نفذ الباحث دروساً توضيحية وزيارات صفية، أعد اختباراً لقياس مهارات التفكير ما فوق المعرفي من نوع اختيار من متعدد.وطبقت الدراسة على عينة من طلاب الصف التاسع الأساسي، قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بلغ قوام كل مجموعة (٣٠) طالباً وطالبة وذلك من بين طلاب وطالبات مدارس وكالة الغوث الدولية التابعة لإدارة الخليل التعليمية بدولة فلسطين للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م. وقد أظهرت نتائج الدراسة فروقاً دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية ذكوراً وإناثاً، بالإضافة إلى التفاعل بين الطريقة والنوع الاجتماعي.

وأعدت (**سهير قاسم،٢٠١٢**) دراسة استهدفت بناء برنامج تعليمي لمعلمي اللغة العربية قائم على الحذاقة التعليمية وقياس أثره في تطوير كفاياتهم التعليمية ومهارات التفكير التأملي لديهم، ولتحقيق ذلك اختارت الباحثة عينة مكونة من (٦٠) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة العربية في مديرية التربية والتعليم التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي في السلطة الوطنية الفلسطينية، تم توزيعهم بالتساوي على مجموعتين: تجريبية، وضابطة، واعتمدت الباحثة على أدوات منها: البرنامج التدريبي المقترح، بطاقة ملاحظة، مقياس التفكير التأملي. وأظهرت النتائج النهائية للدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الملاحظة ومقياس التفكير التأملي بوجود فروق ذات

دلالة إحصائية عند مستوى (a=0,05) في كفايات المعلمين التعليمية وفي مهارات التفكير التأملي، في حين لم تظهر فروقاً عند نفس المستوى في تطوير كفايات المعلمين ومهارات التفكير التأملي تعزي إلى التفاعل بين نوع البرنامج (التدريبي القائم على الحذاقة التعليمية، والاعتيادي) ومتغيري الجنس، وسنوات الخبرة.

وصمم (**بدوي الطيب،٢٠١٢**) دراسة سعى من خلالها إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات تدريس التفكير الإبداعي والناقد لدى معلمي اللغة العربية وأثره على الكتابة الإبداعية لدى تلاميذهم، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث قائمة بمهارات التفكير الإبداعي والناقد التي تمثل احتياجاً تدريبياً بالنسبة لهؤلاء المعلمين، كما أعد البرنامج التدريبي في ضوء تلك الاحتياجات،واختار الباحث عينة الدراسة من بين معلمي اللغة العربية بمحافظتي القاهرة والجيزة بلغ عددهم (٨٠) معلماً ومعلمة بواقع (٤٠) معلماً ومعلمة لكل مجموعة،كما تضمنت عينة الدراسة عدداً من طلاب الصف الثالث الإعدادي الذين تدرب معلموهم،بلغ عددهم (١٠٠) طالباً وطالباً، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة، بواقع (٥٠) طالباً وطالبة لكل مجموعة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج ذو فاعلية؛ حيث كان له تأثير موجب في تنمية الجانب المعرفي المرتبط بمفاهيم ومهارات تدريس التفكير الإبداعي والناقد لمعلمي اللغة العربية.

ومن الدراسات الأجنبية في هذا المحور: دراسة (Glenn.2001) والتي هدفت إلى رصد وبيان أوجه الاتفاق والاختلاف بين برامج إعداد المعلمين في كل من المملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية؛ ولتحقيق تلك الغاية استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي القائم على رصد الظاهرة وتفسيرها. وخلصت الدراسة إلى أن كلا الدولتين قدمت جهوداً كبيرة من أجل إصلاح وتطويرها برامجها على المدى البعيد، وأن هذه الإصلاحات جاءت نتيجة لعوامل عدة، منها عوامل اجتماعية وأخرى سياسية.

تعقيب عام على الدراسات السابقة

باستعراض الباحث للدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة، تبين الآتي:

١- لا توجد دراسة سابقة من بين الدراسات التي استهدفت مهارات التدريس لدى معلمي اللغة العربية استهدفت تنمية مهارات التدريس في ضوء المنهاج التكاملي.

٢- خلت الدراسات السابقة المدرجة أسفل محور المدخل التكاملي من أي دراسة تستهدف مهارات التدريس لدى معلمي اللغة العربية.

٣- تنفرد الدراسة الحالية عن سابقتها بالجمع بين محوري: المهارات التدريسية، والمدخل التكاملي، بالإضافة إلى تحقيق الاحتياج التدريبي الذي يفتقده معلمو اللغة العربية، وهي أبعاد غير محققة في الدراسات السابقة.

٤- تعد الدراسة الحالية الدراسة الأولى من نوعها ليس فقط في منطقة الجوف، بل في أرجاء المملكة وغيرها من الدول العربية.

نتائج البحث

أسفر التطبيق الميداني لأدوات البحث عن مجموعة من النتائج، يمكن عرضها ومناقشتها وتفسيرها على النحو التالي:

أولاً: نتائج التطبيق القبلي

أ- نتائج تطبيق اختبار الكفاءة التدريسية

أسفر التطبيق القبلي لاختبار الكفاءة التدريسية عن البيانات المدونة في الجدول التالي:

جدول (٥): يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات معلمي المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الكفاءة التدريسية في التطبيق القبلي

الأبعاد العامة	الأبعاد الفرعية	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التكامل في الفهم	لتكامل بين النحو والقراءة	التجريبية	19	.79	.419	36	.372	لا يوجد دلالة
		الضابطة	19	.74	.452			
	التكامل بين النحو والإملاء	التجريبية	19	.37	.496	36	-1.294-	لا يوجد دلالة
		الضابطة	19	.58	.507			
	التكامل بين النحو والبلاغة	التجريبية	19	.16	.375	36	-.408-	لا يوجد دلالة
		الضابطة	19	.21	.419			
	التكامل بين القراءة والإملاء	التجريبية	19	.16	.375	36	.000	لا يوجد دلالة
		الضابطة	19	.16	.375			
	التكامل بين القراءة والبلاغة	التجريبية	19	.32	.478	36	.722	لا يوجد دلالة
		الضابطة	19	.21	.419			
	التكامل الكلي بين أفرع اللغة	التجريبية	19	.00	.000[a]	36	0	لا يوجد دلالة
		الضابطة	19	.00	.000[a]			
التكامل في الإنتاج	التكامل بين النحو والبلاغة	التجريبية	19	.11	.315	36	.000	لا يوجد دلالة
		الضابطة	19	.11	.315			
	التكامل بين النحو	التجريبية	19	.00	.000[a]	36	0	لا يوجد دلالة

	والإملاء	الضابطة	19	.00	.000[a]			
	التكامل بين الإملاء والبلاغة	التجريبية	19	.00	.000	36	-1.455-	لا يوجد دلالة
		الضابطة	19	.11	.315			
	التكامل الكلي	التجريبية	19	.00	.000[a]	36	0	لا يوجد دلالة
		الضابطة	19	.00	.000[a]			
تكامل الفنون		التجريبية	19	.42	.507	36	0	لا يوجد دلالة
		الضابطة	19	.42	.507			
تكامل اللغة ككل (الفروع والفنون)		التجريبية	19	.00	.000[a]	36	0	لا يوجد دلالة
		الضابطة	19	.00	.000[a]			

وبقراءة الجدول (٥) يتبين مدى التقارب بين أفراد العينة؛ حيث لا توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي، وهو ما يشير إلى تكافؤ المجموعتين، ومن ثم تحقق الفرض الأول من فرضيات التطبيق القبلي. ويرى الباحث أن هذا التقارب يرجع إلى أسباب عدة منها:

١- تشابه برامج الإعداد لهؤلاء المعلمين؛ حيث تلقى معظمهم دراستهم في كليات غير تربوية.

٢- تشابه برامج التدريب، والتي ترتكز على منهجية موحدة من قبل مقدميها.

٣- التقارب العمري بين أفراد العينة.

ب- مقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية

جاءت نتائج التطبيق القبلي لمقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية على النحو التالي.

جدول (٦) قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية على مستوى الاتجاه ككل

المؤشر	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية	التجريبية	١٩	١٤،١١	٢،١٨	٠،٥٨٤	غير دالة
	الضابطة	١٩	١٤،٦٣	٣،٢٧		

وبالنظر في الجدول السابق (٦) يتضح: التقارب الواضح بين أفراد العينة؛ حيث لا توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي، وهو ما يشير إلى تكافؤ المجموعتين، ومن

ثم تحقق الفرض الثاني من فرضيات التطبيق القبلي. ويرى الباحث أن هذا التقارب مرده إلى أسباب عدة منها:

١- صعوبة المنهاج التكاملي بالنسبة للمعلمين، وعدم قدرتهم على مجاراته.

٢- التقارب الفكري لديهم.

٣- غلبة الاتجاه السالب لدى المعلمين نحو المنهاج التكاملي.

ثانياً: نتائج التطبيق البعدي

أ- نتائج تطبيق اختبار الكفاءة التدريسية

أسفر التطبيق البعدي لاختبار الكفاءة التدريسية عن البيانات المدونة في الجداول التالية:

جدول (٧): يوضح دلالة الفروق بين متوسطات رتب معلمي المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الكفاءة التدريسية في التطبيق البعدي

الأبعاد العامة	الأبعاد الفرعية	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التكامل في الفهم	التكامل بين النحو والقراءة	التجريبية	19	.95	.229	36	2.521	دالة عند مستوى ٠,٥
		الضابطة	19	.63	.496			
	التكامل بين النحو والإملاء	التجريبية	19	1.00	.000	36	5.555	دالة عند مستوى ٠,٥
		الضابطة	19	.37	.496			
	التكامل بين النحو والبلاغة	التجريبية	19	1.00	.000	36	9.798	دالة عند مستوى ٠,٥
		الضابطة	19	.16	.375			
	التكامل بين القراءة والإملاء	التجريبية	19	1.00	.000	36	9.798	دالة عند مستوى ٠,٥
		الضابطة	19	.16	.375			
	التكامل بين القراءة والبلاغة	التجريبية	19	1.00	.000[a]	36	0	دالة عند مستوى ٠,٥
		الضابطة	19	.00	.000[a]			
	- التكامل الكلي بين أفرع اللغة	التجريبية	19	.84	.375	36	9.798	دالة عند مستوى ٠,٥
		الضابطة	19	.00	.000			
التكامل في الإنتاج	التكامل بين النحو والبلاغة	التجريبية	19	1.00	.000	36	9.798	دالة عند مستوى ٠,٥
		الضابطة	19	.16	.375			
	التكامل بين	التجريبية	19	1.00	.000	36	18.000	دالة عند مستوى ٠,٥

	النحو والإملاء	الضابطة	19	.05	.229			
	التكامل بين الإملاء والبلاغة	التجريبية	19	1.00	.000	36	12.369	دالة عند مستوى ٠,٥
		الضابطة	19	.11	.315			
	التكامل الكلي	التجريبية	19	.74	.452	36	7.099	دالة عند مستوى ٠,٥
		الضابطة	19	.00	.000			
تكامل الفنون		التجريبية	19	.89	.315	36	3.457	دالة عند مستوى ٠,٥
		الضابطة	19	.42	.507[a]			
تكامل اللغة ككل (الفروع، والفنون)		التجريبية	19	.74	.452[a]	36	7.099	دالة عند مستوى ٠,٥
		الضابطة	19	.00	.000			

جدول (٨): يوضح دلالة الفروق بين متوسطات رتب معلمي المجموعة التجريبية على اختبار الكفاءة التدريسية في التطبيقين القبلي والبعدي

الأبعاد العامة	الأبعاد الفرعية	القياس	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التكامل في الفهم	التكامل بين النحو والقراءة	قبلي	19	.79	.419	36	-1.372-	دلالة عند مستوى ٠,٥
		بعدي	19	.95	.229			
	التكامل بين النحو والإملاء	قبلي	19	.37	.496	36	-5.555-	دلالة عند مستوى ٠,٥
		بعدي	19	1.00	.000			
	التكامل بين النحو والبلاغة	قبلي	19	.16	.375	36	-9.798-	دلالة عند مستوى ٠,٥
		بعدي	19	1.00	.000			
	التكامل بين القراءة والإملاء	قبلي	19	.16	.375	36	-9.798-	دلالة عند مستوى ٠,٥
		بعدي	19	1.00	.000			
	التكامل بين القراءة والبلاغة	قبلي	19	.32	.478	36	-6.245-	دلالة عند مستوى ٠,٥
		بعدي	19	1.00	.000			
	التكامل الكلي بين أفرع اللغة	قبلي	19	.00	.000	36	-9.798-	دلالة عند مستوى ٠,٥
		بعدي	19	.84	.375			
التكامل في	التكامل بين	قبلي	19	.11	.315	36	-	دلالة عند مستوى ٠,٥

الإنتاج	النحو والبلاغة	بعدي	19	1.00	.000		12.369-	
	التكامل بين النحو والإملاء	قبلي	19	.00[a]	.000	36	-7.099	دلالة عند مستوى ٠,٥
		بعدي	19	1.00[a]	.000			
	التكامل بين الإملاء والبلاغة	قبلي	19	.00[a]	.000	36	-4.025	دلالة عند مستوى ٠,٥
		بعدي	19	1.00[a]	.000			
	التكامل الكلي	قبلي	19	.00	.000	36	-7.099	دلالة عند مستوى ٠,٥
		بعدي	19	.74	.452			
تكامل الفنون		قبلي	19	.42	.507	36	-7.099	دلالة عند مستوى ٠,٥
		بعدي	19	.89	.315			
تكامل اللغة ككل (الفروع والفنون)		قبلي	19	.00	.452	36	0	دلالة عند مستوى ٠,٥
		بعدي	19	.74	.452			

جدول (٩): يوضح دلالة الفروق بين متوسطات رتب معلمي المجموعة الضابطة على اختبار الكفاءة التدريسية في التطبيقين القبلي والبعدي

الأبعاد العامة	الأبعاد الفرعية	القياس	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التكامل في الفهم	التكامل بين النحو والقراءة	قبلي	19	.74	.452	36	.697	لا يوجد دلالة
		بعدي	19	.63	.496			
	التكامل بين النحو والإملاء	قبلي	19	.58	.507	36	1.455	لا يوجد دلالة
		بعدي	19	.37	.496			
	التكامل بين النحو والبلاغة	قبلي	19	.21	.419	36	.567	لا يوجد دلالة
		بعدي	19	.16	.375			
	- التكامل بين القراءة والإملاء	قبلي	19	.16	.375	36	.000	لا يوجد دلالة
		بعدي	19	.16	.375			
	التكامل بين القراءة والبلاغة	قبلي	19	.21	.419	36	2.191	لا يوجد دلالة
		بعدي	19	.00	.000			
	التكامل الكلي	قبلي	19	.00[a]	.000	36	0	لا يوجد دلالة

	بين أفرع اللغة	بعدي	19	.00	000			
التكامل في الإنتاج	التكامل بين النحو والبلاغة	قبلي	19	.11	.315	36	-.567-	لا يوجد دلالة
		بعدي	19	.16	.315			
	التكامل بين النحو والإملاء	قبلي	19	.00	.000	36	-1.000-	لا يوجد دلالة
		بعدي	19	.05	.229			
	التكامل بين الإملاء والبلاغة	قبلي	19	.11	.315	36	.000	لا يوجد دلالة
		بعدي	19	.11	.315			
	التكامل الكلي	قبلي	19	.00	.000	36	0	لا يوجد دلالة
		بعدي		.00	.000			
تكامل الفنون		قبلي	19	.42	.507	36	0	لا يوجد دلالة
		بعدي	19	.42	.507			
تكامل اللغة ككل (الفروع والفنون)		قبلي	19	.00	.000	36	0	لا يوجد دلالة
		بعدي	19	.00	.000			

قراءة النتائج

بقراءة الجداول السابقة يتضح الآتي:

جدول (٧) يتضح من خلاله:

١- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الكفاءة التدريسية في القياس البعدي؛ حيث ثبتت تلك الفروق لصالح المجموعة التجريبية. وهو ما يعني تحقق الفرض الأول من فرضيات القياس البعدي.

جدول (٨) يتضح من خلاله:

– وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية في اختبار الكفاءة التدريسية بين القياسيين القبلي والبعدي؛ حيث ثبتت تلك الفروق لصالح القياس البعدي. وهو ما يشير إلى تحقق الفرض الثاني.

جدول (٩) يتضح من خلاله:

– عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي المجموعة الضابطة في اختبار الكفاءة التدريسية بين القياسيين القبلي والبعدي؛ حيث لم ثبتت تلك الفروق لأي من القياسين. وهو ما يعني عدم تحقق الفرض الثالث.

ب– مقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية

أسفر التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية عن النتائج المدونة والتي يبينها الجدول التالي:

جدول (١٠): قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية على مستوى الاتجاه ككل

المؤشر	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية	التجريبية	١٩	٣٠,٣٢	١,٤٥	١٩,٣٣	٠,٠١
	الضابطة	١٩	١٥,٥٨	٢,٩٨		

بقراءة الجدول السابق (١٠) يتبين الآتي:

– وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات معلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو تدريس اللغة العربية بين القياس القبلي والبعدي؛ حيث ثبتت تلك الفروق في اتجاه المجموعة التجريبية ولصالح القياس البعدي. وهو يؤكد صحة فرضية الفرض الرابع.

تفسير النتائج

تشير النتائج السابقة في مجملها إلى فاعلية البرنامج المقترح والمعد من قبل الدراسة الحالية؛ حيث أدى إلى وجود تحسن واضح وملموس في أداء أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأداء أفراد المجموعة الضابطة، ويرجع الباحث ذلك للأسباب الآتية:

١– حسن اختيار محتوى البرنامج؛ ودقة إعداده؛ حيث جاء اختيار المحتوى وفقاً لأهداف البرنامج الموضوعة.

٢– طرائق التدريس الشائقة التي استخدمت في تنفيذ البرنامج وتدريسه. جعلت من المعلمين فاعلين طوال فترة عرض البرنامج.

٣- دقة اختيار الوسائل التعليمية، وحسن توظيفها.

٤- مراعاة حاجات المتدربين ومتطلباتهم التدريسية جعلهم يقبلون على البرنامج، حريصين على الانتفاع به.

٥- الجهد الكبير الذي بذله أفراد المجموعة التجريبية من بحوث، وتقارير، وعروض، ومشاركات فاعلة.

التوصيات

يوصي الباحث في ضوء ما توصل إليه من نتائج بما يلي:

١- أن تتضمن برامج إعداد معلمي اللغة العربية في جامعة الجوف وفي غيرها من الجامعات أهدافاً تعليمية، ترمي لإكساب وتنمية مهارات تدريس اللغة العربية لدى الطلاب المعلمين وفق المنهاج التكاملي، مع ضرورة تضمنيها الآلية المناسبة لتحقيق ذلك.

٢- أن يعتمد مشرفو اللغة العربية البرنامج التدريبي الذي قدمته الدراسة الحالية، وأن يعمم بشكل مباشر على باقي المناطق التعليمية في المملكة العربية السعودية وفي غيرها من البلدان العربية.

٣- أن يطبق المنهاج التكاملي في إطار تدريجي وفقاً لمستوياته المعروفة بدء من المستوى الأول التكامل بين فرعين من أفرع اللغة ثم ثلاثة وهكذا. وكذلك الأمر في فنون اللغة الأربعة، وذلك تمهيداً لتطبيق المنهاج التكاملي الشامل الذي يحقق التكامل بين أفرع المعرفة المختلفة، بما يعني التكامل بين المواد الدراسة التي تدرس للطالب بشكل كلي.

٤- التركيز في برامج إعداد معلمي اللغة العربية سواء في مرحلة الإعداد الجامعي أو أثناء الخدمة على الجانب التطبيقي، بما يمكن المعلمين من اكتساب وتنمية مهارات التدريس بشكل أكثر فاعلية.

المقترحات

حرص الباحث على تقديم بعض المقترحات والتي فرضتها نتائج الدراسة، منها:

١- إجراء دراسات مشابهة في جميع مناطق المملكة تستهدف إعداد برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية وفق احتياجاتهم التدريسية.

٢- القيام بإجراء دراسات بحثية عميقة تستهدف تحليل محتوى كتب اللغة العربية في المملكة في ضوء مواصفات المدخل التكاملي، والتعرف على مستوياته المحققة فيها.

٣- القيام بإجراء دراسات ترمي لبناء برامج تدريبية أخرى في ضوء مداخل تعليم اللغة، مثل: المدخل الوظيفي، المدخل المهاري، المدخل الاتصالي وغيرها، على أن يتم ذلك وفق الاحتياجات التدريسية اللازمة للمعلمين.

٤- إجراء دراسات مقارنة بين برامج الإعداد والتدريب لمعلمي اللغة العربية في جميع جامعات المملكة ومناطقها التعليمية وبين غيرها من الجامعات العربية والأجنبية.

٥- استهداف المشرفين التربويين للغة العربية من خلال دراسات ميدانية لتقييم أدائهم الإشرافي وتعرف مدى أثره على الأداء التدريسي والتوجيهي للمعلمين.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

أحمد سعيد الأحول (٢٠٠٥): تحليل محتوى كتب النحو لدى طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء وظيفية النحو وتكاملية اللغة وتدريس وحدة مقترحة بهما. رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة طنطا.

أحمد سعيد الأحول (٢٠١٥): أثر التكامل بين النحو والإملاء في علاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب كلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية في استخدامهم وسائل الاتصال الحديثة. المجلة العلمية، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد الحادي والثلاثون، العدد الأول، يناير.

إمام مختار حميدة وآخرون (٢٠٠٣): مهارات التدريس. القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

إيمان محمد حزام الجهراني (٢٠٠٦): تقييم برامج إعداد معلم العلوم في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة صنعاء.

بدوي أحمد الطيب (٢٠١٢): فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات تدريس التفكير الإبداعي والناقد لدى معلمي اللغة العربية وأثره على الكتابة الإبداعية لدى تلاميذهم. مجلة القراءة والمعرفة. العدد ١٢٧.

جمال مصطفى العيسوي (١٩٩٤): تقويم المهارات التدريسية اللازمة لمعلمي اللغة العربية. مجلة البحوث النفسية والتربوية. السنة العاشرة. العدد الثاني. كلية التربية. جامعة المنوفية.

حسن أحمد الفاهمي(٢٠٠٠): الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى.

خليل إبراهيم شبر وآخرون (٢٠٠٥): أساسيات التدريس. الأردن، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

دخيل الله محمد الدهماني (٢٠٠٧): المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمراحل التعليم العام أسسه النظرية وتطبيقاته التربوية" نحو بناء لغوي متماسك". ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العالمي الأول للغة العربية وآدابها" إسهامات اللغة والأدب في البناء الحضاري للأمة الإسلامية تحت محور سبل توجيه عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها نحو البناء الحضاري للأمة ١٨-٢٠ ذو القعدة ١٤٢٨ هـ، ٢٨- ٣٠ نوفمبر.

راشد حمد الكثيري، وصالح عبد العزيز نصار (٢٠٠٩): المدخل للتدريس. الطبعة الثانية. الرياض. مكتبة الملك فهد الوطنية.

زينب أحمد الشربيني (١٩٧٧): تقويم طلاب كلية التربية في بعض مهارات تدريس اللغة الإنجليزية في ج.م.ع. رسالة دكتوراه(غ.م).جامعة عين شمس.

زينة جبار الأسدي، وضياء عويد العرنوسي (٢٠٠٩): المهارات التدريسية اللازمة لمدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية من وجهة نظرهم.

سعودي عبد الظاهر سيد (١٩٩٦): التدريب أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية دراسة تقويمية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس. كلية التربية. جامعة المنيا. أبريل.

سهير محمد قاسم (٢٠١٢): بناء برنامج تعليمي لمعلمي اللغة العربية قائم على الحذاقة التعليمية وقياس أثره في تطوير كفاياتهم التعليمية ومهارات التفكير التأملي لديهم. أطروحة دكتوراه. كلية العلوم التربوية والنفسية. جامعة عمان العربية. كانون أول.

شاكر محمود الأمين (١٩٩٠): طرق تدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس معاهد إعداد المعلمين والمعلمات وللصف الثاني معاهد المعلمين، ط ٢، بغداد.

عبد الله عبد الرحمن الكندي، سمير يونس صلاح، وفهد عبد الرحمن الرويشد، وسعد محمد الرشيدي (٢٠٠٣): تحليل بعض الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلبات العولمة. المجلة العلمية. كلية التربية. جامعة أسيوط. المجلد التاسع عشر. العدد الأول. يناير، جزء أول.

علي موسى الشوملي (٢٠٠٠): أثر برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية على تحصيل طلابهم لقواعدها النحوية. المجلة التربوية. الكويت. المجلد الرابع عشر. العدد٥٥. ربيع.

فيصلا الملا (٢٠٠٢): التدريس الفعال في التربية الرياضية- المفهوم- الكفايات- ورقة مقدمة في ندوة إعداد المعلم المتعاون في التربية الرياضية، كلية التربية، جامعة البحرين، ٢٦- ٢٧ من فبراير.

محسن على السهيمي (٢٠١٠): المدخل التكاملي لتعليم اللغة العربية. مجلة المدينة الإلكترونية. الثلاثاء ٢٠١٠/٩/٢١ م. العدد ١٨٩٤٠

محمد شحاتة ربيع (١٩٩٨): قياس الشخصية، ط٢، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

محمد ياسر الزغارنة (٢٠١١): بناء برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية قائم على التحليل الأدبي للنصوص القرائية وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير ما فوق المعرفي ومهارات الاستيعاب القرائي لدى طلبتهم. أطروحة دكتوراه. كلية العلوم التربوية والنفسية. جامعة عمان العربية. أغسطس.

المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي (١٩٩٥): تقويم معلم الصف في التعليم الأساسي دراسة ميدانية بمحافظتي الغربية والمنيا. جمهورية مصر العربية. قسم البحوث.

مجمع اللغة العربية (١٩٩٠): المعجم الوجيز. القاهرة.

نبيل عبد الغفور (١٩٩٧): بناء مقياس الاتجاه العلمي لدى طلبة الجامعة في اليمن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العلوم والتكنولوجيا، صنعاء.

نصرة عبد الله خصر صالح (٢٠٠٩): أثر استخدام وحدة لغوية قائمة على المدخل التكاملي في تنمية مهارات الأداء اللغوي لطالبات الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى.

يوسف الحمادي (١٩٧٧): إعداد معلم اللغة العربية بين واقعه الحالي وما ينبغي أن يكون عليه. مؤتمر الخبراء بالرياض. المملكة العربية السعودية.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Barthy, Ninette(1993):Literature Based Integrated Language Instruction and The Language Deficient Student ,Reading in Research and Instruction,V.32.N.2.

Boone E. J (1985): Developing Program in Adult Education, London. Prentice Hull.Inc, p:2

Byrn, Don (1990): Teaching Writing Skills, 3 rd., Longman

Wring, Colin (1989): The Effective Teaching of Modern Language Ist, ed, London. Long man.

Carver, R (1992): Reading Rate Theory, Research and Practical Implications, Journal of Reading V.36, N.2.

Craven,J.N.(1999):using Writing To help pre service Elementary Teachers Constrict an understanding of The Language Nature of science ,National Association for Research in Science Teaching .Annual .Meeting, Boston.

Dwayer, K (2007): The effect of Interacted Reading and Writing strategy Instruction on struggling middle school student's expository Reading and Writing: Abstract from .pro Quest file: Dissertation Abstracts Item:3279920.

Gallagher, K. (1999): Integrated instruction to Improve Learning in Biology and writing, National Association of Research in Science Teaching. Annual. Meeting, Boston.

Glenn, A (2001): Lessons in Teacher education reform. A comparative analysis of Teacher education. University of Washington.

Wilson, Amy (2009): Teaching as Text Designing in the content Areas: an examination of Secondary Teachers, texts and Principles for Design, Adolescent Literacy Predoctoral Fellows national academy of education. Available at: www.naeducation.org.