



الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

مَجَلَّةُ الْجَامِعَةِ الْإِسْلَامِيَّةِ لِلْعُلُومِ التَّرْبَوِيَّةِ وَالْإِجْتِمَاعِيَّةِ

مَجَلَّةٌ عِلْمِيَّةٌ دُرِيَّةٌ مُحْكَمَةٌ

تصدر أربع مرات في العام خلال الأشهر:

(مارس، يونيو، سبتمبر، ديسمبر)

العدد 21 - المجلد 39

رمضان 1446 هـ - مارس 2025 م

معلومات الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخة الورقية :

رقم الإيداع: 1441/7131

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8509

النسخة الإلكترونية :

رقم الإيداع: 1441/7129

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8495

الموقع الإلكتروني للمجلة :

<https://journals.iu.edu.sa/ESS>



البريد الإلكتروني للمجلة :

ترسل البحوث باسم رئيس تحرير المجلة

iujourna14@iu.edu.sa

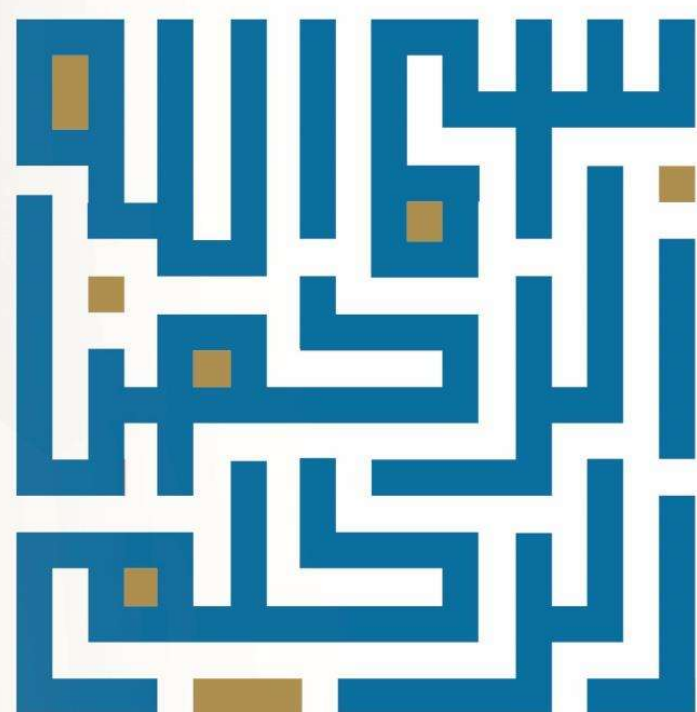




جامعة المدينة الإسلامية
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

البحوث المنشورة في المجلة
تعبر عن آراء الباحثين ولا تعبر
بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطبع محفوظة
للجامعة الإسلامية



قواعد وضوابط النشر في المجلة

أن يتسم البحث بالأصالة والجدية والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
لم يسبق للباحث نشر بحثه.
أن لا يكون مستلّا من أطروحة الدكتوراه أو الماجستير سواء بنظام الرسالة أو المشروع البحثي أو المقررات.
أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
أن لا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحوث التربوية (25%)، وفي غيرها من التخصصات الاجتماعية لا تتجاوز (40%).
أن لا يتجاوز مجموع كلمات البحث (12000) كلمة بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي وقائمة المراجع.
لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السابع، وفي الدراسات التاريخية نظام شيكاغو.
أن يشتمل البحث على : صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة، وطلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع، والملاحق اللازمة مثل: أدوات البحث، والموافقات للتطبيق على العينات وغيرها؛ إن وجدت.
أن يلتزم الباحث بترجمة المصادر العربية إلى اللغة الإنجليزية.
يرسل الباحث بحثه إلى المجلة إلكترونياً ، بصيغة (WORD) وبصيغة (PDF) ويرفق تعهداً خطياً بأن البحث لم يسبق نشره ، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه في المجلة.
المجلة لا تفرض رسوماً للنشر.



الهيئة الاستشارية :

معالي أ.د : محمد بن عبدالله آل ناجي

رئيس جامعة حفر الباطن سابقاً

معالي أ.د : سعيد بن عمر آل عمر

رئيس جامعة الحدود الشمالية سابقاً

معالي د : حسام بن عبدالوهاب زمان

رئيس هيئة تقويم التعليم والتدريب سابقاً

أ. د : سليمان بن محمد البلوشي

عميد كلية التربية بجامعة السلطان قابوس سابقاً

أ. د : خالد بن حامد الحازمي

أستاذ التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : سعيد بن فالح المغامسي

أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : عبدالله بن ناصر الوليعي

أستاذ الجغرافيا بجامعة الملك سعود

أ.د. محمد بن يوسف عفيفي

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية سابقاً



هيئة التحرير:

رئيس التحرير :

أ.د : عبدالرحمن بن علي الجهني

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

مدير التحرير :

أ.د : محمد بن جزاء بجاد الحربي

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

أعضاء التحرير:

معالي أ.د : راتب بن سلامة السعود

وزير التعليم العالي الأردني سابقا
وأستاذ السياسات والقيادة التربوية بالجامعة الأردنية

أ.د : محمد بن إبراهيم الدغيري

وكيل جامعة شقراء للدراسات العليا والبحث العلمي
وأستاذ الجغرافيا الاقتصادية بجامعة القصيم

أ.د : علي بن حسن الأحمدي

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

أ.د. أحمد بن محمد النشوان

أستاذ المناهج وتطوير العلوم بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ.د. صبحي بن سعيد الحارثي

أستاذ علم النفس بجامعة أم القرى

أ.د. حمدي أحمد بن عبدالعزيز أحمد

عميد كلية التعليم الإلكتروني
وأستاذ المناهج وتصميم التعليم بجامعة حمدان الذكية بدبي

أ.د. أشرف بن محمد عبد الحميد

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية بجامعة الزقازيق بمصر

د : رجاء بن عتيق المعيلي الحربي

أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر المشارك بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

د. منصور بن سعد فرغل

أستاذ الإدارة التربوية المشارك بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

الإخراج والتنفيذ الفني:

م. محمد بن حسن الشريف

التسيق العلمي:

أ. محمد بن سعد الشال

سكرتارية التحرير:

أ. أحمد شفاق بن حامد

أ. علي بن صلاح المجبري

أ. أسامة بن خالد القماطي



الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

أثر التدريس باستعمال مهمة رفع الوعي
بالقواعد اللغوية في اعتقادات متعلمي اللغة
العربية كلغة ثانية

The Effect of Grammar Consciousness-
Raising Tasks on Arabic Language
Learners Beliefs

إعداد

د. جابر بن زاهر بن جابر عسيري

أستاذ اللغويات التطبيقية العربية المشارك

قسم الإعداد اللغوي - معهد تعليم اللغة العربية - جامعة الإمام محمد بن
سعود الإسلامية بالرياض

Dr. Jaber Zaher J. Asiri

Associate Professor of Applied linguistics
Language Preparation Department - Arabic Language Teaching Institute -
Imam Muhammad ibn Saud Islamic University

Email: ASR59@HOTMAIL.COM

DOI:10.36046/2162-000-021-005

تاريخ القبول: ٢٠٢٤/٦/٢ م

تاريخ التقديم: ٢٠٢٤/٥/٦ م

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية Consciousness-Raising Tasks في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية حول مقرر القواعد اللغوية، وتدريسها لهم، واستعمالها في سياقات مختلفة، ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي للمجموعة الواحدة بتطبيق المقياس القبلي والبعدي على عينة تجريبية واحدة مكونة من ٢١ طالباً في المستوى الرابع في أحد معاهد تعليم اللغة العربية التابع لإحدى الجامعات السعودية في مدينة الرياض. كما صمم الباحث برنامجاً تدريسياً قصير المدى معتمداً على "مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية"؛ بهدف الكشف عن التعديلات التي سيحدثها المتغير المستقل (البرنامج التدريسي) في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية في عينة الدراسة فيما يتعلق بمقرر القواعد اللغوية من حيث تدريسها لهم، واستعمالها في سياقات لغوية مختلفة. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود اختلافات بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي على المجموعة التجريبية فيما يتعلق باعتقاداتهم المتعلقة بالقواعد اللغوية، وطريقة تدريسها لهم، واستعمالها أثناء التواصل والكتابة، وكانت تلك الاختلافات لصالح التطبيق البعدي؛ حيث إن نسبة التغير الإيجابي في اعتقادات أفراد عينة الدراسة في التطبيق البعدي تجاوزت 90% مقارنة باعتقاداتهم في التطبيق القبلي في جميع محاور الاستبانة.

الكلمات المفتاحية: مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية، أزمنة الأفعال، الاعتقادات، الطريقة التقليدية.

Abstract

This study aims to investigate the effect of Grammar Consciousness-Raising Tasks on Arabic Language Learners beliefs (ASL) as a second language about linguistic grammar, Its teaching, and their use. To this end, the researcher used the quasi-experimental method based on one experimental group by applying the pre- and post-tests to one experimental sample of fourth-level students in one of Arabic language teaching institutes affiliated with a Saudi university in Riyadh city, KSA. The researcher also designed a short-term teaching program entitled "Grammar Consciousness-Raising Tasks" with the aim of knowing the extent of the modifications that the independent variable (the teaching program) will bring about in the beliefs of learners of Arabic as a second language in the study sample regarding linguistic grammar in terms of its teaching and their use. The results of the study resulted in differences between the pre- and post-application on the experimental group with regard to their beliefs about linguistic grammar, its teaching, and their use. These differences were in favor of the post-application, meaning that there is a positive effect of the independent variable on all dependent variables.

Keywords: Consciousness-Raising Tasks, Narrative tenses competence, Beliefs, The conventional grammar teaching method.

المقدمة

الحقيقة التي يجب طرحها في مستهل هذه الدراسة هي أنّ هناك جدلاً واسع النطاق بين المتخصصين في تعليم اللغات الأجنبية حول التدريس الصريح وغير الصريح للقواعد اللغوية ومدى أهميته في اكتساب اللغة الثانية؛ إذ يرى Krashen (1982) أنّ تدريس القواعد اللغوية والاهتمام بها أثناء التدريس ليس بالضرورة أن يؤدي إلى اكتساب المعرفة اللغوية والتواصل اللغوي بشكل دقيق. ويتفق معه في ذلك (Prabhu, 1987; Seliger, 1983) اللذان يريان أنّ ممارسة اللغة بشكل طبيعي ستؤدي إلى تعلم القواعد اللغوية واكتسابها دون الحاجة إلى التركيز على تدريس القواعد اللغوية للمتعلمين بشكل صريح، بمعنى آخر، يرى أنصار هذا الرأي أنّ معرفة القواعد اللغوية وتعلمها ستتم من خلال ممارسة اللغة بشكل عفوي أثناء التواصل مع الآخرين في سياقات لغوية مختلفة. في حين يرى آخرون ضرورة التركيز على تدريس قواعد اللغة وتعلمها بشكل صريح على اعتبار أنّها من العناصر المهمة التي قد تمنع الالتباس في فهم المعنى؛ إذ يؤكد Gewerhr (1998) أنّ التركيز المباشر على تدريس القواعد اللغوية سيساهم في إيصال المعنى بطريقة تتسق مع قواعد اللغة الهدف، كما يرى Tanihardjo & Stardy (2024) أنّ تعليم القواعد اللغوية يعد من الوسائل الفاعلة والدقيقة في إيصال المعنى إلى الآخرين، وهو وسيلة فاعلة لممارسة عملية التفكير حيال القضية النحوية موضع الدرس، من أجل معرفة الاختلافات بين قواعد اللغة الأم واللغة الهدف.

ولا شك أنّ تعليم اللغات الأجنبية مرّ بآراء هذين الفريقين وخاض تدريسها الفعلي صراعاً بين مطبق لرأي الفريق الذي يرى أهمية التدريس الصريح للقواعد اللغوية، وبين مؤيد لرأي الفريق الآخر، وصارت اختلافات تدريسية بين هذا وذاك، بيد أنه في نهاية المطاف بدأ كثير من المتخصصين في تعليم اللغات الأجنبية يعيدون النظر في مواقفهم السلبية من تدريس القواعد اللغوية؛ بسبب الشكوك التي بدأت تحيط بالفرضية التي انتشرت في الثمانينيات الميلادية التي ترى أنّ القواعد اللغوية يمكن تعلمها بطريقة لا شعورية دون الحاجة إلى تدريس قواعد اللغة الهدف وأنظمتها تدريسيّاً صريحاً (الشويرخ، 2009، ص. 165)؛ إذ يشير Schmidt (1990; 2001) إلى أنّ الانتباه الواعي أو الشعوري للصيغة والتراكيب اللغوية شرط أساسي للتعلم اللغوي. إلا أنّ تدريس القواعد اللغوية بالطريقة التقليدية لم يحقق نتائج إيجابية لدى متعلمي اللغات الأجنبية؛

حيث إنّ كثيراً من متعلمي اللغة الثانية لا زالوا يواجهون صعوبات كثيرة في تعلم القواعد اللغوية واستعمالها، ولا زالت هناك اعتقادات بين متعلمي اللغة الأجنبية بصعوبة القواعد اللغوية مما انعكس ذلك سلباً على استعمال اللغة في سياقات لغوية تواصلية؛ إذ يؤكد Tilahun et al (2022) أنّ القواعد اللغوية من أصعب المقررات اللغوية التي يواجهها متعلم اللغات الأجنبية، كما يرى Zangoei & Derakhshan (2014) أن كثيراً من متعلمي اللغات الأجنبية لا يفضلون تعلم القواعد اللغوية داخل قاعة الدرس؛ بسبب كثير من الاعتقادات التي قد تؤثر في فهمهم للقاعدة النحوية واستعمالها، كما يؤكد كلٌّ من Tanihardjo & Stardy (2024) أن متعلمي اللغة الأجنبية يواجهون تحديات كبيرة أثناء تعلم القواعد اللغوية واستعمالها مما انعكس ذلك سلباً على اعتقاداتهم وتحصيلهم اللغوي (ص.113).

وبناءً على ذلك؛ قام بعض الباحثين بمحاولة تحديد تدريس القواعد اللغوية وتحديثها، والبحث عن طرائق ومذاهب مناسبة وحديثة تؤدي إلى اكتساب القواعد اللغوية بشكل مرّن ودقيق ومتسق مع قواعد اللغة الهدف؛ من خلال الجمع بين الشكل والعملية التواصلية والتفكير بدلاً من التركيز على القاعدة النحوية فقط؛ من أجل تحقيق نتائج إيجابية، وتعديل الاعتقادات والتصورات والآراء السلبية التي هيمنت على متعلم اللغة الثانية عن القواعد اللغوية. وتعد مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية Consciousness-Raising Tasks أحد أبرز الاتجاهات والمذاهب الحديثة في تدريس القواعد اللغوية التي بدأ اهتمام الباحثين ينصب عليها؛ من أجل معرفة مدى فاعليتها في تعلم القواعد اللغوية واستعمالها (Tanihardjo & Stardy, 2024; Tilahun et al, 2022) بسبب الضبابية التي بدأت تحيط بالطريقة التقليدية التي تركز على القاعدة النحوية فقط مع إهمال التواصل اللغوي، وبسبب كثير من الصعوبات التي واجهها متعلمو اللغات الأجنبية في استيعاب القاعدة النحوية وتطبيقها. وتنطلق مهمة رفع الوعي بقواعد اللغة من خلال التركيز على شكل اللغة في سياق تواصل، مع استنتاج القاعدة النحوية من خلال قراءة كثير من التراكيب والصيغ اللغوية، ومناقشتها على شكل مجموعات صغيرة.

وبناءً على ذلك؛ تناولت عدد من الدراسات الأجنبية مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية من زوايا متعددة، من حيث مقارنتها بالطريقة التقليدية، أو الكشف عن تصورات متعلمي اللغة الثانية واعتقاداتهم حول تدريس القواعد اللغوية مقارنة بالطريقة التقليدية (Tilahun et al, 2022;)

دراسة علمية - على حد علمه - تقيس مدى انعكاسات مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في ميدان تعليم اللغة العربية لغة ثانية على اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية عن القواعد اللغوية، وعليه فقد أجرى الباحث دراسة ميدانية حول أثر مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية في عينة الدراسة، وقد قُسمت هذه الدراسة إلى قسمين مترابطين؛ فالقسم الأول هو القسم النظري من خلال إلقاء الضوء على الجانب النظري لهذه الدراسة، ثم جاء القسم الثاني وهو القسم التطبيقي، من خلال دراسة أثر مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية في عينة الدراسة فيما يتعلق بدراسة القواعد اللغوية بشكل عام، وتدريسها لهم، واستعمالها في سياقات لغوية مختلفة.

مشكلة الدراسة:

في إطار التقدم العلمي في تدريس اللغة العربية ومواكبة كثير من النظريات والمذاهب الحديثة، وتقاطعها مع كثر من العلوم النفسية والاجتماعية؛ تطورت كثير من أساليب التدريس؛ مؤمنة بأهمية جانب التواصل والتفاعل والتفكير أثناء تدريس مهارات اللغة وعناصرها المختلفة (عسيري، 2023) إلا أنه من خلال تخصص الباحث في هذا الميدان واهتماماته؛ فقد لاحظ وجود بعض الصعوبات التي تواجه متعلمي اللغة العربية في مجتمع الدراسة فيما يتعلق باستعمال اللغة العربية شفويًا كان ذلك أو كتابةً، وذلك من خلال عدم التمييز بين أزمنة الأفعال، وبعض قواعد اللغة العربية المختلفة، ليس على مستوى الممارسة اللغوية والتواصل اللغوي فحسب، بل على مستوى التفكير والاستنتاج، على الرغم من سيطرة تعليم القواعد العربية على المؤسسة التعليمية التي هي في محل الدراسة؛ واعتماد كثير من معلمي اللغة العربية لغة ثانية على طريقة تدريس القواعد الصريحة في سياق الدراسة. وبعد استطلاع رأي كثير من متعلمي اللغة العربية للبحث عن سبب هذه المشكلة؛ فقد لاحظ الباحث أن العديد من الطلاب يؤمنون أن قواعد اللغة العربية من أصعب المقررات اللغوية التي يدرسونها، مما يرى بعضهم أن لهذه الصعوبة انعكاسات سلبية على ممارستهم اللغوية، وعلى نتائجهم، وتحصيلهم اللغوي. وهذا ما يؤكد Wenden (1998) الذي يرى أن كثيرًا من الإستراتيجيات والمذاهب التدريسية والاعتقادات قد تؤثر في نتائج الطلاب وتواصلهم اللغوي

مع الآخرين. وبناءً على ذلك، ووفقاً لأهمية الطريقة التدريسية في تجويد العملية التعليمية والتعلمية، وتحسين المخرجات اللغوية، ونظراً لأهمية الاعتقادات وانعكاسها على كثير من القرارات التي يتخذها المتعلم؛ قام الباحث بتقصي هذه المشكلة والبحث عن مذاهب حديثة من شأنها أن تحقق كثيراً من النتائج الإيجابية، وتغير كثيراً من الاعتقادات والآراء التي يحملها متعلم اللغة العربية عن القواعد اللغوية من أجل رفع الكفاية التواصلية، والنحوية لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية؛ فكانت هذه الدراسة حول أحد المذهب الحديثة في تعليم القواعد اللغوية، وهي "أثر مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية" لمعرفة ما إذا كان لهذه الطريقة الحديثة أثر فعال في تعديل كثير من الاعتقادات التي يحملها المتعلمون تجاه القواعد اللغوية وطريقة تدريسها واستعمالها في السياق التواصلية.

تساؤلات الدراسة:

تتمثل أسئلة الدراسة الحالية في الآتي:

١. ما أثر مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية حول مقرر القواعد اللغوية؟
٢. ما أثر مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية حول طريقة تدريسها لهم؟
٣. ما أثر مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية حول استعمالها في سياقات مختلفة؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استعمال "مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية" في اعتقادات متعلمي اللغة العربية حول مقرر القواعد اللغوية، وتدريسها لهم، واستعمالها استعمالاً صحيحاً في سياقات مختلفة.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في جانبين:

أولاً: الأهمية النظرية:

١. تبرز أهمية الدراسة الحالية في إلقاء الضوء على المذاهب الحديثة في تدريس القواعد اللغوية التي من الممكن أن تطور كثيراً من إستراتيجيات تدريس اللغة العربية باعتبارها لغة ثانية أو أجنبية، وبالأخص تدريس القواعد اللغوية.
٢. مواكبة كثير من التغيرات والتطورات التي حدثت في ميدان تعليم اللغات الأجنبية فيما يتعلق بتدريس القواعد اللغوية، وجعلها ذا صلة بالتواصل والتفاعل والتفكير.
٣. أهمية دراسة الجوانب الخفية لدى متعلمي اللغة العربية التي قد تؤثر في كثير من القرارات التي يتخذها متعلم اللغة العربية لغة ثانية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١. تتبع الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية في التعرف على مدى تأثير مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية، والتي قد تساعد على تحسين جودة التعلم والتعليم، ورفع كفاياتهم النحوية والتواصلية، وتعديل اعتقاداتهم.
٢. تخدم الدراسة الحالية العاملين والمتخصصين في ميدان تعليم اللغة العربية بشكل عام؛ لمعرفة أهمية البرنامج التدريسي المتعلق "بمهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية"، ومعرفة النتائج التي قد تحققة هذه الطريقة، إضافة إلى معرفة أهمية الجوانب الخفية التي تؤثر في عملية التعلم والتعليم.

حدود الدراسة:

- الحدود المكانية: طُبِّقَت الدراسة الحالية في أحد برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في أحد معاهد تعليم اللغة العربية التابع لإحدى الجامعات السعودية في مدينة الرياض.
- الحدود الزمانية: أُجريت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الجامعي ١٤٤٥هـ.

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرَت هذه الدراسة في التعرف على أثر مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية في ثلاثة محاور هي: مقرر القواعد اللغوية بشكل عام، طريقة تدريس القاعدة النحوية للمتعلمين، واستعمال متعلمي اللغة العربية للقواعد اللغوية في التواصل اللغوي.
- **الحدود البشرية:** أُجريت هذه الدراسة على طلاب المستوى الرابع في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في مجتمع الدراسة، والبالغ عددهم ٢١ طالبًا.

المفاهيم الإجرائية:

مهمة رفع الوعي بقواعد اللغة: يعرفها الباحث بأنها: أسلوب تدريسيّ يعتمد على تشجيع المتعلمين على الاهتمام بشكل اللغة العربية، ومعرفة الاختلافات بين الجُمْل التي يقدمها الأستاذ، ومن ثم استنتاج القاعدة النحوية من خلال التفكير في الجملة الصحيحة التي تؤدي إلى إيصال الفكرة بطريقة مناسبة ومتسقة مع قواعد اللغة العربية، من خلال الحوار والتفاعل فيما بينهم.

أزمنة الأفعال: هي الأفعال العربية التي تدل على حدوث فعل في زمن معين، وتنقسم إلى ثلاثة أقسام: الفعل الماضي، والفعل المضارع، والفعل الأمر.

اعتقادات متعلمي اللغة العربية: هي عبارة عن مجموعة من الافتراضات والأفكار والأحكام المسبقة التي يحملها متعلم اللغة العربية لغة ثانية عن القواعد اللغوية، وتدرّسها لهم، واستعمالها.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: تدريس القواعد اللغوية:

تشير عدد من الدراسات (Tilahun et al, 2022; Hudson, 2016) إلى أن هناك أربعة أسباب رئيسة لتدريس القواعد اللغوية، مؤكدةً أنّ تدريس القواعد اللغوية لا يقل أهمية عن تدريس جميع مهارات اللغة وعناصرها اللغوية المختلفة، بل إنها ترى أن تدريس القواعد يُعد حجر الأساس الذي قد يؤدي إلى إيصال المعنى بطريقة تتسق مع قواعد اللغة الهدف؛ حيث إنها:

- تساعد على تغيير الاستخدام اللغوي بطريقة تجعل متعلمي اللغة الثانية على دراية بالاختلافات بين لغتهم الأولى واللغة المستهدفة، وهذا قد يساعدهم على ترك الاستخدام القديم والاعتماد على الشكل الجديد الذي يساعد على إيصال المعنى بطريقة حديثة متواكبة مع قواعد اللغة الهدف.
- يساعد تعليم القواعد اللغوية المتعلمين في ملاحظة الهياكل اللغوية الجديدة أو المتقدمة، وبالتالي تساعدهم في توسيع استعمال القاعدة اللغوية التي تعلموها وتطبيقها في سياقات أخرى.
- تعليم القواعد يعرف المتعلمين بالمصطلحات النحوية الشائعة في الكتابة والمهارات اللغوية الأخرى، وهذا يسهل تعليم المهارات اللغوية وتعلمها.
- تعد القواعد اللغوية الوسيلة المفيدة التي تتيح للمتعلمين فهم طبيعة اللغة وكذلك كيفية عمل اللغة الهدف.

ويضيف Tilahun et al (2022) أن تدريس القواعد اللغوية يعد وسيلة لبناء لغة أكاديمية، وتعريف الطلاب بالحصيلة اللغوية ذات الصلة بتركيب اللغة الهدف، وبالتالي تمكنهم من إنشاء روابط مشتركة بين شكل اللغة والمعنى المراد إيصاله إلى الآخرين (ص.4)، وعليه فإن القواعد اللغوية كما يشير Larsen & Freeman (2014) إلى أنها تستعمل لجعل المعنى أكثر دقة وفهماً ومناسباً للفكرة الأساسية التي يريد متعلم اللغة الهدف إيصالها إلى الآخرين دون لبس، إذ يؤكد Ellis (2006) أن تدريس القواعد اللغوية يمتد إلى ما هو أبعد من الصحة اللغوية؛ حيث إنها عنصر أساسي في تعزيز التواصل الفعال، وتعزيز مهارات الكتابة، وتعزيز التفكير النقدي؛ لأن الإلمام القوي بقواعد اللغة كما يرى Aisiyah et al (2024) يمكن الطلاب من التعبير عن أفكارهم بشكل واضح ومتناسك، مما يساهم في النجاح الأكاديمي وإتقان المهارات اللغوية المختلفة؛ لأن التعليم الجامعي بحاجة إلى التواصل وتقديم عروض تقديمية ولا يتم إيصال الفكرة الأكاديمية إلا من خلال التركيز على قواعد اللغة؛ لأنها ستعزز من التعبير عن أفكارهم ومعلوماتهم بوضوح، وتعزز الحوارات الهادفة داخل المجتمع الأكاديمي. ولعل من الأهمية بمكان قبل البدء بالحديث عن مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية أن نقدم فكرة موجزة عن الطريقة التقليدية التي كانت سائدة في تدريس القواعد اللغوية في برامج تعليم اللغات الأجنبية.

ثانياً: تدريس القواعد بالطريقة التقليدية:

لقد كانت الطريقة التقليدية في تدريس القواعد اللغوية هي السائدة في فصول تعليم اللغة الثانية منذ عقود من الزمن، حيث يشير الشويخ (2009) إلى أنّ الطريقة التقليدية تتمثل في "اختيار مجموعة من القواعد اللغوية، وتضمينها في المناهج اللغوية، ومعالجتها على نحو مكثف ومنظم، وتتكون من ثلاث خطوات رئيسية هي:

- تقديم القاعدة اللغوية عن طريق شرحها بشكل مباشر وصریح.
- تدريب متعلمي اللغة الثانية على تطبيق القاعدة النحوية المراد دراستها من خلال مجموعة من التمارين التي يغلب عليها الاستعمال اللغوي المقيد.
- إعطاء المتعلم فرصة لاستعمال القاعدة النحوية المدروسة من خلال تمارين يغلب عليها الاستعمال اللغوي غير المقيد (ص. 165).

على الرغم من سيطرة الطريقة التقليدية على كثير من برامج تعليم اللغة الثانية إلا أنّ هناك عدداً من الدراسات ترى عدم نجاحها في تحقيق الأهداف المرجوة، مؤكدةً عدم قدرة متعلمي اللغة الثانية على فهم الصيغ والتراكيب واستعمالها استعمالاً يحقق الهدف المرجو من عملية اكتساب اللغة والتواصل (Ellis, 2002; Long, 2015; Tilahun et al, 2022). وبناءً على ذلك قام عدد من الباحثين المتخصصين (Nassaji & Fotos, 2011; Nunan, 1998; Fotos, 1994) في البحث عن مذاهب حديثة تعزز من عملية اكتساب اللغة، وتساعد متعلمي اللغة الثانية على التفكير، والتواصل مع المجتمع، من خلال رفع كفاياتهم النحوية والاجتماعية واللغوية.

ثالثاً: مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية: Grammar Consciousness-Raising Tasks

استخدمت الدراسات التي أُجريت في وقت مبكر هذا المفهوم بعدة مصطلحات للإشارة إلى "مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية"؛ فقد استخدمت Fotos (2002) مصطلح المهمات الصريحة القائمة على التراكيب Explicit Structure-based tasks، كما أطلق عليها Ellis (2002) المهمات الاستكشافية Discovery Tasks، واستخدم Fotos & Ellis (1991) مصطلح مهمة حل المشكلات Problem-Solving Task، وأخيراً استخدم الشويخ (2009) المهمات الشعورية، معرّفاً ذلك بأنها تستند من الناحية النظرية على العلاقة بين المعرفة اللغوية الصريحة، والمعرفة اللغوية

الضمنية. ويقصد بالمعرفة اللغوية الصريحة؛ هي المعرفة اللغوية الواعية التي يستطيع من خلالها المرء أن يتلفظ بها ويشرحها؛ كمعرفة الفرق بين أزمنة الأفعال العربيّة بشكل صريح. في حين يقصد بالمعرفة اللغوية الضمنيّة هي المعرفة اللغوية اللاشعورية التي تظهر في الأداء اللغوي؛ كأن يفرق الناطق الأصلي بين أزمنة الأفعال في استعماله اللغوي دون الوعي الشعوري بالفرق بينها. وأشار Ellis (2002) في هذا الصدد إلى أن المعرفة الصريحة لا تساهم في (المعرفة الضمنية) أي لا تساعد على الاستخدام التلقائي للغة، بيد أنها توفر الأساس للمتعلمين لاكتساب المعرفة الضمنية (التلقائية). وبناءً على ذلك؛ فإن متعلم اللغة يستطيع تحويل المعرفة الصريحة الى معرفة ضمنية (تلقائية) من خلال عملية الملاحظة للجمل التي يتعرض لها، ومن ثم يتم معرفتها واستعمالها بناء على الخلفية اللغوية (الصريحة) التي يحملها عن التركيب المستهدف؛ إذ إن المعرفة الصريحة تساعد على بروز القاعدة النحوية في الشكل؛ بسبب أن المتعلم يمتلك معرفة صريحة، وهو مهياً لملاحظة الفروق بين ما يتلفظ به وكيفية استعمال القاعدة النحوية (Ellis, 2002).

تنقسم مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية إلى مظهرين رئيسين؛ هما: مهمة رفع الوعي الاستقرائية Inductive، و مهمة رفع الوعي الاستنتاجية Deductive؛ ففي المظهر الأول (الاستقرائي) يواجه متعلمو اللغة الثانية أولاً أمثلةً مختلفةً بأشكال مختلفة دون أن يتم تزويدهم بالقواعد النحوية بشكل صريح وواضح، ولكن يُتركون لاكتشاف القواعد اللغوية أو استنباطها من تجربتهم في استخدام اللغة بشكل ضمني، أما في المظهر الثاني (الاستنتاجي) فيتم عرض القواعد النحوية أو الأنماط أو المعلومات اللغوية بشكل واضح وصريح في بداية عملية التعلم، ومن ثم ينتقل المتعلمون إلى تطبيق هذه القواعد النحوية عند استخدامهم الضمني للغة (أي الاستخدام التلقائي)، وعند وجود مشكلة لغوية معينة، فإنهم يقومون بمناقشتها بشكل تواصل على شكل مجموعات صغيرة، وقد يشترك معهم المعلم في ذلك (Ellis, 2002). وقد اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على المظهر الأول وهو مهمة رفع الوعي الاستقرائي Inductive، بحيث يقوم الباحث بتقديم بعض الجمل حول مهمة معينة (أزمنة الأفعال)، ومن ثم استنباط القاعدة النحوية من خلال الحوار والتفاعل والتواصل فيما بينهم. وعليه؛ فمهمة رفع الوعي الاستقرائي بالقواعد اللغوية هي نوع من الأساليب الحديثة التي تشجع المتعلمين على الاهتمام بشكل اللغة (الجملة) ورفع الاعتقاد والوعي بأن التركيز على الشكل أو المهمة مع ربطها بالمعنى سيساهم بشكل مباشر

وغير مباشر في اكتساب اللغة والتواصل اللغوي مع المجتمع المحيط به من أجل فهم المعنى الصحيح؛ حيث تساعد هذه الأساليب الحديثة الطلاب في جعلهم يستنبطون القواعد النحوية المتسقة مع المعنى من خلال الأمثلة التي يقرؤونها من النص، ومقارنة الاختلافات بين طريقتين أو أكثر في قاعدة نحوية معينة، وملاحظة الاختلافات بين استخدام المتعلم لعنصر نحوي معين واستخدامه من قبل المتحدثين الأصليين (Richards & Schmidt, 2002).

لقد اكتسب مفهوم رفع الوعي أهمية كبيرة في تدريس اللغات الأجنبية على اعتبار أنه يجمع بين عدة قضايا مختلفة، منها التواصل اللغوي الذي يعد أهم المهارات في تدريس اللغات الأجنبية، وتدريب البنية والشكل والقواعد اللغوية التي تساعد على تطوير عملية التواصل؛ فالجمع بين التواصل والشكل سيؤدي إلى تطوير اكتساب اللغة بما يتسق مع قواعد اللغة الهدف، وعليه يشير كلٌّ من Amirian & Sadeghi (2012) أن الأساليب الشكلية والتواصلية لها هدف شامل مشترك؛ إذ يساعد الأسلوب الذي يركز على القواعد النحوية والشكل على تقديم وصف واضح للطلاب عن القواعد النحوية التي ستم ممارستها لاحقاً بطريقتين، الأولى بطريقة ميكانيكية تعليمية، وثانيها بطريقة فيها نوع من الحرية التواصلية مع السياق والمجتمع الأكاديمي وغير الأكاديمي (ص.702).

تتسق مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية الاستقرائي مع المدخل التواصلية في تدريس اللغات، حيث إنه ينطلق من الأمثلة والتراكيب بدلاً من الانطلاق من القاعدة النحوية التي كانت سائدة إبان سيطرة الطريقة التقليدية. بمعنى أكثر وضوحاً تقوم مهمة رفع الوعي الاستقرائي بالقواعد اللغوية من خلال مهمة معينة يقدمها معلم اللغة للطلاب المتعلمين عن طريق تقديم مجموعة متنوعة من الأمثلة عن صيغة معينة أو تركيب معين، وعند مواجهة مشكلة نحوية معينة؛ فإنه يتم التركيز على الشكل والجملة من خلال لفت نظر المتعلمين إليها وتعزيز ملاحظتهم لها، ثم تأتي بعد ذلك مرحلة لاحقة يتم فيها تقديم الأنشطة التي تسلط الضوء على هذه النقطة أو المهمة في اللغة الهدف (Amirian & Sadeghi, 2012). ولتوضيح ذلك؛ فإنه يتم إعطاء متعلمي اللغة الثانية مجموعة متنوعة من الأمثلة حول موضوع معين ثم يُطلب منهم أن يكتشفوا بأنفسهم القاعدة النحوية المتعلقة بالترتيب الصحيح الذي يؤدي إلى المعنى الصحيح؛ فعلى سبيل المثال:

- قرأ أنا كتباً جديدة

- قرأت كتبًا جديدة أنا

- قرأت كتبًا جديدة بالأمس.

حيث يتم كتابة الأمثلة السابقة بشكل واضح أمام الطلاب، ثم يقوم المعلم بوضعهم في مجموعات صغيرة، مع ضرورة تنبيه الطلاب على استعمال اللغة الهدف على شكل تواصل فيما بينهم لمعرفة القاعدة النحوية المراد دراستها، ومعرفة التركيب الصحيح، والبحث عن الأسباب التي جعلتهم يختارون التراكيب المتفق عليه، ثم يقوم الطلاب بمناقشة هذا الاختيار وتوضيحه للآخرين، مع بيان الأسباب التي جعلتهم يستنتجون التركيب الصحيح من الجمل السابقة.

أهداف مهمة رفع الوعي:

لا شك أنّ تعليم اللغات الأجنبية ينبع من هدف مشترك وهو اكتساب متعلمي اللغات رصيداً وافراً من المفردات والتراكيب تمكنهم من التعبير عن أنفسهم وإيصال الأفكار إلى الآخرين بطريقة تتوافق مع قواعد اللغة الهدف ومع ميولهم وأهدافهم، ولا يتم ذلك إلا من خلال الوعي الصريح باللغة الهدف وقواعدها النحوية. وعليه، فمهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية تنبع من عدة أغراض؛ إذ ترى Roza (2014) أنّ مهمة رفع الوعي بالقاعدة النحوية تحقق الأغراض الآتية:

1. توجيه انتباه المتعلمين إلى الميزات النحوية التي قد لا يلاحظونها بأنفسهم.
2. مساعدة المتعلمين على إنشاء روابط بين الشكل والمعنى.
3. مساعدة المتعلمين على اكتساب المعرفة الواعية التي يمكن استخدامها لفهم المدخلات ومراقبة مخرجاتهم.
4. جعل المتعلمين أكثر استقلالية من خلال تطوير قدرتهم التحليلية.

رابعاً: اعتقادات متعلمي اللغة الثانية:

شهدت الدراسات في ميدان تعليم اللغات الأجنبية في العقود القليلة المنصرمة تحولاً كبيراً؛ إذ تحول الاهتمام من دراسة الإجراءات الديناميكية التي يمكن ملاحظتها داخل الصف الدراسي، والتي قد تؤثر في عملية التعلم والتعليم، إلى الاهتمام بما هو أبعد من ذلك، حيث بدأت كثير من الدراسات في ميدان تعليم اللغات الأجنبية بدراسة الجوانب العميقة والخفية التي قد تؤثر في عملية

تعليم اللغة وتعلمها. ويعد مصطلح الاعتقادات Beliefs من المفاهيم الحديثة التي بدأت كثير من الدراسات في ميدان تعليم اللغات الأجنبية بدراسة مدى تأثيره في كثير من القضايا التعليمية والتعلمية (Birello, 2012; Erkmen, 2010). وقد تعددت التعريفات حول هذا المفهوم، إلا أن الذي يهمنا أساساً في هذه الدراسة هو الوقوف على مفهوم يكون متسقاً مع أهداف هذه الدراسة وأسئلتها، وعلى هذا الأساس؛ فقد عرفها Erkmen (2010) بأنها مجموعة من الأفكار والمبادئ التي يتبناها متعلمو اللغة متأثرة بتجارهم السابقة نحو تعلم اللغة. وعليه فمفهوم الاعتقادات مفهوم له علاقة بعدة متغيرات، داخلية وخارجية، فالتغيرات الداخلية تتمثل في الجوانب النفسية، والذاتية الخاصة، في حين تكمن المتغيرات الخارجية في تأثير كثير من التجارب التي مر بها متعلم اللغة الثانية.

وتكمن أهمية الاعتقادات في كونها تعد من أهم المحاور في العملية التعليمية والتعلمية؛ إذ يشير Erkmen (2010) إلى أن كثيراً من المدخلات اللغوية ومخرجاتها تتأثر بالاعتقادات التي يحملها متعلمو اللغة الثانية متأثرة بكثير من العوامل التي قد تؤدي إلى نتائج مختلفة، ويرى Alshuairkh (2004) أن هناك علاقة وثيقة بين النجاح الأكاديمي والاعتقادات، وذلك لارتباط النجاح بالآراء والتصورات والاعتقادات، كما يرى Susanti, et al (2024) أن الاعتقادات توفر رؤى وتثير عمليات تفكير الطلاب وسلوكياتهم تجاه اللغة.

الدراسات السابقة:

حظي موضوع مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية باهتمام العديد من الباحثين في لغات وسياقات مختلفة وفي موضوعات نحوية متنوعة، مما ساعد الباحث على بلورة الفكرة الأساسية للدراسة الحالية. ونظراً لكون هذه الدراسة تطبيقية؛ فسوف أتحدث وفقاً للمحورين الآتيين.

المحور الأول: دراسات تناولت أثر مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في التحصيل اللغوي للمتعلمين:

أجرى Tilahun et al (2022) دراسة ميدانية تهدف إلى التعرف على أثر مهمة رفع الوعي في تعزيز استعمال الأفعال الزمانية في اللغة الإنجليزية على عينة من طلاب المستوى الحادي عشر

في إحدى المدارس في أثيوبيا، وقد استعمل الباحث المنهج شبه التجريبي عن طريق التصميم التقليدي، والمكون من مجموعتين، مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أنّ مهمة رفع الوعي كانت أكثر فاعلية من طريقة تدريس القواعد بالطريقة التقليدية في تحسين القدرة والفهم والاستنتاج، كما قام كلٌّ من Amirian & Sadeghi (2012) بدراسة مشابهة حول تأثير هذه المهمة في استعمال الأفعال الزمانية، عن طريق المنهج شبه التجريبي ذي التصميم التقليدي أيضاً (تجريبية وضابطة) على طالبات المرحلة الثانوية في إحدى المدارس الثانوية في مدينة سبزاور في إيران، وأثبتت النتائج أن هناك تأثيراً إيجابياً لمهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في استعمال الأفعال مقارنة بالطريقة التقليدية لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

وفي السياق ذاته؛ أجرى Nugroho (2020) دراسة حول التحقق من فاعلية مهمة رفع الوعي بقواعد اللغة في زمن الفعل المضارع البسيط عن طريق استعمال المنهج شبه التجريبي على عينة من المستوى الأول في قسم اللغة الإنجليزية في جامعة بوندا موليا، وأسفرت النتائج أن هناك تأثيراً إيجابياً لمهمة رفع الوعي بقواعد اللغة مقارنة بالطريقة التقليدية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي، كما قام Nugroho (2018) بإجراء دراسة أخرى في سياق مختلف حول أثر مهمة رفع الوعي الاستقرائي في اكتساب الفعل المضارع البسيط، وأثبتت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة (الطريقة التقليدية)، والمجموعة التجريبية (طريقة مهمة رفع الوعي الاستقرائي)، وكانت لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي.

المحور الثاني: دراسات تناولت أثر مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في تصورات المتعلمين نحو القواعد اللغوية:

قام Tilahun et al (2022) بمحاولة الكشف عن تصورات متعلمي اللغة الإنجليزية نحو تعلم القواعد بعد تطبيق برنامج متمثل في مهمة رفع الوعي بقواعد اللغة من خلال استعمال أداة المقابلة الشخصية على المجموعة التجريبية لمعرفة آرائهم عن القواعد اللغوية بعد تطبيق التجربة. وقد أثبتت نتائج الدراسة أن هناك تصورات إيجابية نحو قواعد اللغة يعزي إلى المتغير المستقل (مهمة رفع الوعي بقواعد اللغة)، وتؤكد هذه النتيجة الدراسة التي قام بها كلٌّ من Zangoei & Derakhshan (2014) حول مدى تأثير مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في معرفة مدى رضا

المتعلمين وتفضيلاً لهم المختلفة نحو تعلم القواعد وفق طريقة مهمة رفع الوعي بقواعد اللغة. وقد استعمل الباحثان المنهج شبه التجريبي على عينة تجريبية واحدة من خلال استعمال أداة الاستبانة قبل تطبيق المعالجة وبعدها، وأسفرت النتائج عن أن هناك اختلافاً في الآراء والتصورات حول تعلم القواعد اللغوية، حيث إن هناك تصورات إيجابية تجاه تعلم القواعد اللغوية، وكانت لصالح التطبيق البعدي، حيث ذكر المشاركون في الدراسة أن هناك انطباعاً إيجابياً عن قواعد اللغة، مؤكدين أن هذه الطريقة قد أدت إلى تغيير كثير من تصوراتهم تجاه القواعد اللغوية وتعديل اعتقاداتهم عن صعوبة قواعد اللغة، من جانب متصل أكدت نتائج الدراسة التي قام بها كلٌّ من Svalberg & Askham (2020) حول تصورات المعلمين والطلاب حول مهمة رفع الوعي بقواعد اللغة، حيث استعمل الباحثان أداة المقابلة شبه المنتظمة، وقد أسفرت نتائج الدراسة أن هناك تصورات ونتائج إيجابية لدى كل من المعلمين والمتعلمين فيما يتعلق بمهمة رفع الوعي بقواعد اللغة، على اعتبار أنها تمتلك إمكانيات غنية للتفاعل والتواصل والحوار والتفكير، وأكد كثير من المعلمين أنهم شعروا أن هذه الطريقة عززت من عملية التواصل لدى المتعلمين، كما أدت إلى تنمية حصيلة الطالب اللغوية.

من جانب آخر، أجرى Gobena (2022) دراسة حول تقييم دافعية تعلم القواعد اللغوية من بعد تطبيق مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية من خلال استعمال المنهج المسحي عن طريق تطبيق أداة الاستبانة على عينة عشوائية بلغت ٩٢ متعلماً للغة الإنجليزية. وقد أثبتت النتائج أن الطلاب كانوا مترددين في استعمال القواعد اللغوية على ممارساتهم الخاصة. وقد أعزى Gobena الأسباب إلى أن محتويات الدورة نفسها لا تسمح للطلاب بالأداء بشكل أفضل دون مساعدة المعلمين؛ حيث إنها لا تشمل جميع الأنشطة التي تدفع الطلاب إلى الأداء الجيد بمفردهم، بالإضافة إلى أن كثيراً من المعلمين لا يقومون بتشجيع الطلاب على استخدام القواعد اللغوية في ممارساتهم اللغوية. وعند النظر إلى نتائج الدراسات السابقة نجد أن هناك تأثيراً إيجابياً لمهمة رفع الوعي في جميع الدراسات السابقة، مؤكدة أنها تعد طريقة فعالة في تدريس القواعد، ومؤكدة أن هناك تصورات إيجابية لدى المجموعة التجريبية عن تعلم قواعد اللغة في القياسات البعديّة، مما انعكس ذلك على نتائجها. باستثناء نتائج دراسة Gobena (2022) التي كانت لها نتائج مختلفة في رفع مستوى الدافعية مقارنة بالدراسات الأخرى؛ إذ إنها لم ترفع مستوى دافعية المتعلمين في تعلم القواعد اللغوية

في سياق الدراسة، معزياً ذلك لعدة أسباب، ومنها قصر البرنامج، وعدم شموليته. ووفقاً لاختلاف نتائج الدراسات الأجنبية، فقد طبق الباحث "مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية العربية" على عينة الدراسة للتأكد من مدى فاعليتها في إثبات نتائج إيجابية في رفع مستوى الاعتقادات في سياق الدراسة وفق المنهجية الآتية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة؛ اعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي الذي يسعى إلى التعرف على العلاقة السببية بين أثر المتغير المستقل في المتغير التابع؛ إذ يعرفه الشويرخ (2023) بأنه دراسة العلاقة والروابط السببية بين متغيرين؛ وذلك من خلال الإجابة عن مجموعة من الأسئلة (ص. 127). والمتغير المستقل في الدراسة الحالية هو (مهمة رفع الوعي بقواعد اللغة العربية)، في حين تتمثل المتغيرات التابعة في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية في ثلاثة متغيرات: حول القواعد اللغوية، وتدریسها لهم، واستعمالها. وقد اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على التصميم التجريبي ذي المجموعة التجريبية الواحدة من خلال تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) على المجموعة التجريبية قبل المعالجة وبعدها؛ لمعرفة الاختلافات في اعتقادات متعلمي اللغة العربية في القياس القبلي والبعدي؛ كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (١) التصميم شبه التجريبي للدراسة

المجموعة	التطبيق القبلي	المعالجة/ التغير المستقل	التطبيق البعدي	المتغيرات التابعة
التجريبية	الاستبانة	مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية	الاستبانة	اعتقاداتهم نحو مقرر القواعد اللغوية من حيث تدریسها لهم، واستعمالها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

مجتمع الدراسة الحالية هو متعلمو اللغة العربية لغة ثانية في أحد برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في أحد معاهد تعليم اللغة العربية في إحدى الجامعات السعودية في مدينة الرياض، ويتكون مجتمع الدراسة من عدة ثقافات، وجنسيات، ولغات، وتتراوح أعمارهم بين ١٨ إلى ٢٤ عامًا، كما أنّ جميع أفراد عينة الدراسة من طلاب المنح، ولديهم مميزات متعددة، منها: السكن في الحرم الجامعي، ومكافأة شهرية، وتذكر طيران من وإلى مقر إقامتهم، إضافة إلى وجبات بأسعار رمزية.

تسير الدراسة في البرنامج على شكل مستويات متعددة بدءًا من المستوى الأول، وانتهاءً بالمستوى السادس، حيث يُجرى لكلّ طالب مقبول في البرنامج اختبار تحديد المستوى، وبناءً على درجة الاختبار التي حصل عليها؛ فإنه يسكّن في المستوى المناسب له. علمًا أنّ الدراسة في البرنامج تكون في الفترة الصباحية بمعدل أربع ساعات يوميًا، على مدار خمسة أيام في الأسبوع، حيث يقوم البرنامج بتدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها المختلفة مع بعض المقررات التي تخدم اللغة العربية وثقافتها، ومنها: مقرر الدراسات الإسلامية، والقرآن الكريم، وتأريخ المملكة العربية السعودية، إلى جانب الثقافة السعودية. وقد تم اختيار طلاب المستوى الرابع لعينة الدراسة للأسباب الآتية: أنهم في منتصف تعلمهم للغة العربية، إضافة إلى أن كفاءتهم اللغوية قد تساعدهم على قراءة بنود الاستبانة والإجابة عنها، مما قد يساعد على إعطاء نتيجة ذات مصداقية تعزى للمتغير المستقل.

أداة الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها؛ فقد استخدم الباحث الاستبانة؛ لأنها من الأدوات التي تتناسب وطبيعة الدراسة الحالية التي تتعلق بالكشف عن الاعتقادات التي يحملها متعلمو اللغة العربية عن القواعد اللغوية، وتدرّسها لهم، واستعمالها، وقد جاءت الاستبانة على قسمين، القسم الأول يسأل عن المعلومات العامة عن المشارك من حيث خلفيته الثقافية، وجنسيته، وعدد سنوات تعلم اللغة العربية، في حين اشتمل القسم الثاني من الاستبانة على رأي المشارك واعتقاده عن القواعد اللغوية، وطريقة تدريسها لهم، واستعمالها، حيث يُطلب من المشارك

تحديد رأيه في عدد من العبارات ومدى اعتقاده عنها. هذه البنود أخذت من عدة إجراءات، منها: إجراء بعض المقابلات الاستطلاعية مع مجموعة من متعلمي اللغة العربية في مجتمع الدراسة للكشف عن آرائهم وانطباعاتهم عن تدريس القواعد اللغوية. كما اعتمد الباحث على بعض الدراسات السابقة المتعلقة بالاعتقادات عن القواعد اللغوية؛ ومنها: (Loewen et al, 2009; Hrgović, 2012; Susantiet al, 2024).

تجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أنَّ الباحث قام بقراءة الدراسات السابقة قراءة متأنية لاستخلاص العبارات التي قد تساعد على بناء استبانة اعتقادات متعلمي اللغة العربية تجاه تعلم القواعد اللغوية لاستخلاص العبارات التي تتناسب مع اللغة العربية ومتعلميها، وسياقها، ومحاورها، وعليه، فقد اختار الباحث عددًا من البنود والمحاور من الدراسات الآتية الذكر على النحو الآتي:

- **المحاور:** تكونت الاستبانة من المحاور الآتية: (القواعد اللغوية، طريقة تدريسها لهم، استعمالها).

- **البنود:** بلغ عدد بنود الاستبانة في تصميمها الأولي ٢٨ بندًا موزعة على المحاور السابقة. عُرِضَت الاستبانة في صورتها الأولى على اثنين من متعلمي اللغة العربية لغة ثانية في المستوى الثالث للتأكد من سهولة اللغة المستخدمة، والوقت الذي سيحتاجه المشاركون في إبداء الرأي، وطُلبَ منهم إعطاء رأيهم حول العبارات من حيث وضوحها، وسهولتها، وقد اتفقت جميع آراء المشاركين في الاستبانة على وضوح جميع العبارات. بعد ذلك قام الباحث بعرض الاستبانة على ثلاثة من المتخصصين في تعليم اللغات الأجنبية لتحكيمها، والتأكد من دقة العبارات ومدى قياسها لما وضعت له، وقد اتفقت جميع آراء المحكمين على صلاحية الاستبانة وقياسها لما وضعت له، دون أن يكون هناك تغيير يذكر في محاورها، إلا أنَّ بعض المحكمين اقترح حذف بعض العبارات وتغيير بعضها، وبناءً على ذلك تألفت الاستبانة في صورتها النهائية من ٢٦ بندًا على مقياس لا يكرت الرباعي، وفيها يُطلب من المشارك اختيار خيار واحد من خيارات الموافقة من عدمها على العبارة: (أوافق تمامًا، أوافق، لا أوافق، لا أوافق تمامًا).

ولقياس صدق الاتساق الداخلي؛ فقد تمّ التأكد من صلاحية الأداة من خلال معرفة معاملات ارتباط سبيرمان لقياس العلاقة بين عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للأداة، وقد تبين أنها دالة إحصائياً عند مستوى ثقة أقل من (0.05)؛ كما هو موضح الآتي:

جدول رقم (٢) معاملات ارتباط بنود استبانة قياس اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية بالدرجة الكلية للاستبانة

(العينة الاستطلاعية: ن=١٦)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠,٧٧٢٨	١٠	**٠,٨٨٦١	١٩	**٠,٨٥١٨
٢	**٠,٨٦٧٦	١١	**٠,٨٥٧٤	٢٠	*٠,٤٧٠٥
٣	**٠,٦٥٢١	١٢	**٠,٨٦٨٢	٢١	*٠,٤٧٦٦
٤	**٠,٨٩٠٣	١٣	**٠,٨٦٧٢	٢٢	**٠,٨٢٦٠
٥	**٠,٨٩٤٥	١٤	**٠,٨٥٩٤	٢٣	**٠,٧٥٧٢
٦	**٠,٧٤٧٤	١٥	**٠,٨٠٩١	٢٤	**٠,٨٥٤٩
٧	**٠,٦٤٢١	١٦	**٠,٦٦٨٣	٢٥	**٠,٨٥٢٣
٨	٠,٢٣٣٣	١٧	**٠,٨٠٥٠	٢٦	**٠,٧٢٥٠
٩	**٠,٧٥٧٦	١٨	**٠,٨٣١٣		

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

** دالة عند مستوى ٠,٠١

أما فيما يتعلق بثبات الأداة؛ فقد عُمل لها اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وحصلت الأداة على نتيجة (0.81) مما يعني أن الأداة حصلت على درجة ثبات مقبولة؛ لأنها حصلت على درجة فوق 0.8، وهي الدرجة التي يرى Bryman&Cramer (2004) أنّ الأداة ثابتة داخلياً لأغلب الأغراض البحثية.

البرنامج التدريسي (مهمة رفع الوعي بقواعد اللغة):

يعد تصميم البرنامج من الإجراءات المهمة والصّعبة التي تواجه الباحثين، وذلك لتفاوت المعايير التي تحكم عملية الإعداد والاختيار، ويكمن الهدف من المادة التعليمية المصممة للبرنامج التدريسي في تزويد أفراد عينة الدراسة بمزيد من المعلومات والخبرات التي من شأنها أن تحدث أثراً في نتيجة القياس البعدي. ولتصميم البرنامج التدريسي؛ قام الباحث بمراجعة بعض الأدبيات التي

من شأنها أن تساعد في إعداد البرنامج ومنها (الشويخ، 2009، Zangoei & Derakhshan, 2014; Tanihardjo& Stardym 2024).

التعريف بالبرنامج: هو عبارة عن مجموعة من الإجراءات التدريسية التي تحتوي على مجموعة من الأساليب التدريسية التي تتناول عددًا من قواعد اللغة العربية في أزمنة الأفعال العربية معدة بشكل مدروس لتحقيق مجموعة من الأهداف الخاصة بقواعد اللغة العربية باستخدام مهمة رفع الوعي الاستقرائي بالقواعد اللغوية. ومهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية هي أحد المذاهب الحديثة في تدريس القواعد اللغوية. وقد حدد الباحث القواعد المستهدفة في قواعد اللغة العربية فيما يتعلق بأزمنة الأفعال، مستنبطًا ذلك من سلسلة العربية بين يديك؛ لاختيار المادة التعليمية التي تحقق أهداف الدراسة.

اسم البرنامج: أثر مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية.
الهدف العام للبرنامج: يتمثل الهدف العام للبرنامج في التعرف على الاختلافات في اعتقادات متعلمي اللغة العربية حول تدريس القواعد اللغوية، واستعمالها قبل تطبيق البرنامج وبعده.
الأهداف الخاصة التفصيلية للبرنامج: يمكن تلخيص الأهداف الفرعية الخاصة بهذا البرنامج بعد استخدام تدريس رفع مهمة الوعي بالقواعد اللغوية فيما يلي:

١. أن يتعرف الطالب على القاعدة النحوية بشكل واعٍ وشعوري.
٢. أن يقارن الطالب بين الطريقة التقليدية والطريقة الحديثة في تدريس القواعد.
٣. أن يستعمل القاعدة النحوية في سياق تواصل مع أقرانه.
٤. أن تتغير كثير من اعتقاداته تجاه تعلم القواعد اللغة، وتزداد رغبته في التواصل مع المجتمع المحيط به وفق التراكيب المستهدفة في البرنامج.

العينة المستهدفة: هم متعلمو اللغة العربية لغة ثانية الذين يدرسون في المستوى الرابع في أحد برامج تعليم اللغة العربية التابع لأحد معاهد تعليم اللغة العربية التابعة لإحدى الجامعات السعودية في مدينة الرياض خلال الفصل الدراسي الثالث من العام الجامعي ١٤٤٥هـ.

معايير وأسس اختيار المادة التعليمية في البرنامج:

يعد اختيار البرنامج التدريسي من أهم القضايا التي تشغل الباحث التجريبي على اعتبار أن المتغيرات التابعة مبنية على جودة البرنامج ودقته، وقياسه لما وضع له، وعليه؛ فقد حرص الباحث على أن تكون هناك عدة معايير وأسس علمية قبل تصميم البرنامج؛ وهي:

- معيار الصدق: الحرص على أن يكون البرنامج صادقاً وواقعياً وأصيلاً، ومتفقاً مع أهداف الدراسة.
- معيار الأهمية: الحرص على تغطية البرنامج لجميع الجوانب التي يسعى الباحث إلى دراستها.
- معيار الميول والاهتمامات: الحرص على أن يكون البرنامج متفقاً مع ميول واهتمامات أفراد عينة الدراسة، ووفقاً لذلك فقد قام الباحث بسؤال أفراد عينة الدراسة مسبقاً عن القواعد اللغوية الصعبة، وتحديث معهم، ولاحظ كثيراً التراكيب التي تحتاج إلى دراسة، ومنها: عدم التفريق بين أزمنة الأفعال العربية؛ فقد يستخدم متعلم اللغة العربية الفعل المضارع بدلاً من الماضي، والعكس كذلك.
- معيار قابلية التعلم والتعليم: حيث اختار الباحث عددًا من المفردات والمحتوى من القضايا اللغوية التي تتناسب مع مستوى أفراد عينة الدراسة، مع الحرص على أن يشمل البرنامج على جميع الأسس النفسية والاجتماعية، والتربوية (الأحمدي، ١٤٣٧) وبناءً على المعايير الآنف الذكر؛ فقد صمّم الباحث محتوى البرنامج.

محتوى البرنامج: يقوم البرنامج على استخدام أزمنة الأفعال العربية وفق مهمة رفع الوعي بقواعد اللغة العربية، وتطبق هذه الإستراتيجية على بعض القواعد اللغوية فيما يتعلق بأزمنة الأفعال من "كتاب العربية بين يديك في إصداره الثاني" من كتاب الطالب الثالث، والرابع، وقد بلغ عدد النصوص المختارة أربعة نصوص، ويتكون كل نص من مجموعة من الأهداف الإجرائية، متبوعة بالنص، أو الجمل المستهدفة، مع ذكر طريقة السير في الدرس باستخدام مهمة رفع الوعي، مع وضع تدريبات خاصة بذلك، فعلى سبيل المثال:

"الترويح عن النفس"

النفس الإنسانية تَمَلُّ من الجد والعمل، ويدخلها السأم من كثرة العمل؛ ولهذا تُجيز تعاليم الإسلام للإنسان أن يُروح عن نفسه من وقت إلى آخر، باللهو المباح، ويمارس من الأنشطة الترويحية المباحة ما يعود عليه بالفوائد الجسيمة، والروحية والعقلية، ويجدد نشاطه في الحياة، ويدفعه إلى مزيد من العمل والعبادة.

ولنا في رسول الله ﷺ أسوة حسنة، حيث كانَ يضحك، ويمزح بالقول الصادق؛ فقد قال الصحابة رضوان الله عليهم: إنك لتداعبنا. فقال لهم صلى الله عليه وسلم: "إني لا أقول إلا حقًا".

وقد روي عنه ﷺ أن امرأة عجوزًا أنصارية، جاءتته تقول: "ادع الله أن يدخلني الجنة" فقال لها:

"يا أم فلان، إن الجنة لا تدخلها عجوز" فأخذت المرأة تبكي، فلما رأى ذلك منها، تبسم، وقال لها: "أما قرأت قول الله تعالى "إنا أنشأناهن إنشاءً؛ فجعلناهن أبكارا عربا أترابا".

أولاً: التركيز على الأفعال المستهدفة في الدراسة، واستخراجها، ثم ترتيبها في مكان واضح على السبورة، حيث قام الباحث بكتابة عدة جمل تتضمن الأفعال المستخرجة من النص، فعلى سبيل المثال:

- تَمَلُّ النفس البشرية الروتين
- الروتين مَلَّ النفس البشرية
- يمل النفس البشرية الروتين
- الروتين النفس البشرية تمل

ثانياً: وضع الطلاب على شكل مجموعات صغيرة للتواصل فيما بينهم حول التركيب الصحيح الذي يوصل المعنى بطريقة سليمة متسقاً مع قواعد اللغة العربية.

ثالثاً: تقوم المجموعة باختيار التركيب الصحيح من الجمل السابقة، ثم مناقشة سبب الاختيار على شكل مجموعات صغيرة الصف الدراسي، واستنتاج القاعدة النحوية التي تنطبق على الفعل المختار، من حيث، نوع الفعل، والفاعل، إلى آخره.

رابعاً: وضع تدريبات تساعد على تطبيق واستعمال زمن الفعل المناسب مع الفاعل، والزمن، والتركيب.

الخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج: يتطلب تطبيق البرنامج التدريسي ١٠ ساعات بواقع ساعتين يومياً، ولمدة أسبوع كامل، من خلال تدريس أزمدة الأفعال العربية في أربعة نصوص تدريسية مختارة، موزعة على خمسة أيام، على أن يتم توزيع الاستبانة الإلكترونية البعدية فور الانتهاء من البرنامج التدريسي، والأنشطة، أي في نهاية اليوم الخامس من تطبيق البرنامج؛ لمعرفة التغير الذي حدث في اعتقادات أفراد عينة الدراسة نحو القواعد اللغوية، بناءً على التدريس وفق مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية.

صدق البرنامج:

بعد الانتهاء من تصميم البرنامج بنصوصه المختارة؛ عرض الباحثُ البرنامجَ في صورته الأولى على متخصصين في التربية وتعليم اللغة العربية لغة ثانية، لبيان آرائهم حول دقة البرنامج ووضوحه، وللتأكد من مدى تحقيقه للغايات التي يسعى الباحث إلى تحقيقها، وقد تم تعديل البرنامج في ضوء آراء المحكمين، كما قام الباحث بتجريب البرنامج على عينة من أفراد عينة الدراسة؛ للتأكد من وضوح جميع المفردات، والنصوص، والتدريبات، وقد اتفقت جميع آراء أفراد العينة على وضوح جميع المفردات والتركيب، وبهذا أصبح البرنامج جاهزاً للتطبيق وفق الإجراءات الآتية:

إجراءات التطبيق:

نظراً لطبيعة الدراسة وأهدافها؛ فقد قام الباحث بالإجراءات الآتية:

- اختيار الشعبة الأولى من طلاب المستوى الرابع والبالغ عددهم ٢١ طالباً.
- تطبيق الاستبانة القبليّة الإلكترونية على نفس الشعبة التي تم اختيارها، وطلب منهم تحديد رأيهم في عدد من العبارات حول اعتقاداتهم نحو القواعد اللغوية، وطريقة تدريسها، واستعمالها، علماً أن الباحث قد أجاب عن جميع الاستفسارات التي قد تصعب على بعض أفراد عينة الدراسة فهمها، وتوضيحها لهم.

- بعد انتهاء جميع الطلاب من ملء الاستبانة القبليّة، قام الباحث بعد ذلك بقراءة آرائهم، وفحصها، والتأكد منها، من أجل استبعاد بعض الآراء التي قد تدل على عدم جدية المبحوث، وقد اتسمت جميع آراء أفراد عينة الدراسة بالجدية، حيث تم اعتمادها جميعاً، وقد بلغ عدد الاستبانات التي تم إعدادها ٢٠ استبانة.
- بعد مضي أسبوع على تعبئة الاستبانة القبليّة؛ قام الباحث بتطبيق البرنامج التدريسي حول مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية على نفس أفراد عينة الدراسة، وقد استمر التطبيق ما يقارب أسبوعاً كاملاً، بواقع محاضرتين يومياً.
- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، قام الباحث بالتطبيق البعدي للاستبانة على نفس أفراد عينة الدراسة للتعرف على مدى التفاوت في اعتقاداتهم بين التطبيق القبلي والبعدي نحو القواعد اللغوية، وطريقة تدريسها، واستعمالها في سياقات تواصلية.
- حلل الباحث الاستبانتين القبليّة والبعديّة تحليلًا إحصائيًا عن طريق استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وقد أُستُخدمت الأساليب الآتية:
 - التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية؛ للتعرف على استجابات أفراد عينة الدراسة.
 - معامل ارتباط سبيرمان للتحقق من الصدق الداخلي للاستبانة.
 - معامل ألفا كرونباخ؛ للتحقق من ثبات الاستبانة.
 - اختبار (ت) T-Test؛ لمعرفة الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي.

نتائج الدراسة:

كانت الدراسة الحالية هي محاولة للحصول على إجابات عن أسئلة الدراسة، والتعرف على أثر مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية من خلال استعمال المنهج التجريبي على مجموعة تجريبية واحدة (One group) في القياس القبلي والبعدي، وبناءً على ذلك؛ فقد قام الباحث بتفريغ البيانات وتحليلها من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث استخدم الباحث اختبار T-Test لدلالة الفروق بين

متوسط درجات القياس القبلي، ومتوسط درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في اعتقاداتهم حول القواعد اللغوية، وبالتالي؛ فقد أسفرت معالجة البيانات عن نتائج عديدة يمكن تصنيفها إلى فئات حسب أسئلة الدراسة وأهدافها فيما يأتي:

١ عرض نتائج أثر تدريس مهمة رفع الوعي بقواعد اللغة في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية حول مقرر القواعد اللغوية.

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول؛ أجرى الباحث اختبار "ت" للعينات المرتبطة لدلالة الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي، ودرجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية في اعتقاداتهم نحو مقرر قواعد اللغوية بشكل عام؛ للتحقق مما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في اعتقاداتهم نحو مقرر قواعد اللغوية قبل المعالجة وبعدها بحساب الدرجة الكلية لأفراد عينة الدراسة على مقياس الدراسة؛ كما هو موضح في الجدول ذي الرقم (٣) الآتي:

جدول رقم (٣) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط القياس القبلي، والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في اعتقاداتهم حول مقرر القواعد بشكل عام

القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت الحسوبة	مستوى الدلالة	التعليق	حجم الأثر/ مربع ريتا	دلالة مربع ريتا
قبل	٢٠	٢,٧٩	٠,٢٣	٢٠,٨٤	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٩٢	كبيرة
بعد	٢١	٣,٧٥	٠,١٥					

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة (ت) دالة عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في مقاييس اعتقاداتهم حول مقرر القواعد اللغوية بشكل عام، وكانت تلك الفروق لصالح القياس البعدي. أي أن تطبيق مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية أحدث أثرًا إيجابيًا في اعتقادات متعلمي اللغة العربية في عينة الدراسة في هذا السؤال.

وكذلك يتضح من الجدول أعلاه أن حجم الأثر (مربع ريتا) لاعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية بلغ ٠,٩٢، وهذا يعني أن (٩٢٪) من التباين الكلي للفروق بين متوسط القياس القبلي، والقياس البعدي على المجموعة التجريبية (متعلمو اللغة العربية لغة ثانية) في اعتقاداتهم يعود لتأثير

مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية، أي أن التدريس وفق هذه الطريقة كان له أثر إيجابي كبير في تعديل الاعتقادات حول مقرر القواعد اللغوية.

٢ عرض نتائج السؤال الثاني حول أثر تدريس مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية حول طريقة تدريسها لهم.

للإجابة عن السؤال الثاني؛ استخدم الباحث اختبار (ت) للعينات المرتبطة؛ لدلالة الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي، ودرجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية (متعلمو اللغة العربية لغة ثانية) في اعتقاداتهم فيما يتعلق بتدريس القواعد اللغوية، للتحقق مما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الاعتقادات حول طريقة تدريس القواعد اللغوية لهم قبل المعالجة وبعدها بحساب الدرجة الكلية لأفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة (الاستبانة)؛ كما هو موضح في الجدول ذي الرقم (٤) الآتي.

جدول رقم (٤) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط القياس القبلي، والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في اعتقاداتهم حول تدريس القواعد اللغوية لهم

القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق/مستوى الدلالة	حجم الأثر/مربع ريتا	دلالة مربع ريتا
قبل	٢٠	٢,٨٥	٠,٢٦	١٧,١٤	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٩٠	كبيرة
بعد	٢١	٣,٨٣	٠,١٩					

يتضح من الجدول رقم (٤) أعلاه أن قيمة (ت) دالة عند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي، والقياس البعدي على المجموعة التجريبية في اعتقاداتهم حول تدريس القواعد اللغوية لهم، وكانت تلك الفروق لصالح القياس البعدي، وقد بلغ حجم الأثر (مربع ريتا) لاعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية حول تدريس القواعد اللغوية ٠,٩٠. وهذا يعني أن (٩٠٪) من التباين الكلي للفروق بين متوسط القياس القبلي والقياس البعدي كان لصالح المجموعة التجريبية في هذا السؤال والمتعلق بتدريس القواعد اللغوية لهم. أي أن اعتقاداتهم حول طريقة تدريس القواعد اللغوية لهم قد تغيرت إيجابياً بسبب تطبيق مهمة رفع الوعي بتدريس القواعد اللغوية. وهذا يعني التأثير الإيجابي لهذه الطريقة.

٣ عرض نتائج السؤال الثالث حول أثر تدريس مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية حول استعمال القواعد اللغوية في سياقات تواصلية. للإجابة عن السؤال الثالث؛ قام الباحث باستخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة؛ لدلالة الفروق بين متوسطي درجات القياس القبلي، ودرجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية (متعلمو اللغة العربية لغة ثانية) في اعتقاداتهم فيما يتعلق باستعمال القواعد اللغوية في سياقات مختلفة، للتحقق مما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الاعتقادات نحو استعمال القواعد اللغوية قبل المعالجة وبعدها بحساب الدرجة الكلية لأفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة (الاستبانة)؛ كما هو موضح في الجدول ذي الرقم (٥) الآتي:

جدول رقم (٥) اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط القياس القبلي، والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في اعتقاداتهم حول استعمال القواعد في سياقات تواصلية

القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق/ مستوى الدلالة	حجم الأثر/ مربع ريتا	دلالة مربع ريتا
قبل	٢٠	٢,٩٢	٠,٢٢	١٨,٣٦	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٩١	كبيرة
بعد	٢١	٣,٦٥	٠,١٧					

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة (ت) دالة عند مستوى ٠,٠١، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي في مقاييس اعتقاداتهم نحو استعمال القواعد اللغوية في سياقات تواصلية، وكانت تلك الفروق لصالح القياس البعدي. أي أن تطبيق مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية أحدث أثرًا في اعتقادات متعلمي اللغة العربية في عينة الدراسة فيما يتعلق باستعمال القواعد اللغوية في سياقات تواصلية طبيعية.

وكذلك يتضح من الجدول أعلاه أن حجم الأثر (مربع ريتا) لاعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية حول استعمال القاعدة النحوية؛ بلغت ٠,٩١، وهذا يعني أن (٩١٪) من التباين الكلي للفروق بين متوسط القياس القبلي، والقياس البعدي على المجموعة التجريبية (متعلمو اللغة العربية لغة ثانية) في اعتقاداتهم حول استعمال القواعد اللغوية يعود لتأثير مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية، أي أن التدريس وفق هذه الطريقة كان له أثر إيجابي في تعديل الاعتقادات نحو الإيجابية فيما يتعلق بالتواصل اللغوي مع المتحدثين في سياقات مختلفة.

المناقشة والاستنتاج:

من خلال أدبيات الدراسة ونتائجها؛ فإنه بالإمكان طرح سؤال حول تدريس القواعد اللغوية مفاده؛ كيف يمكن تدريس القواعد اللغوية العربية على الرغم من الاعتقادات التي شاعت بين كثير من متعلمي اللغة العربية حول صعوبة قواعد اللغة العربية وتعدد الأزمنة الفعلية؟ لقد طرحت مثل هذا السؤال Roza (2014) بقولها، كيف يمكننا تدريس القواعد اللغوية بطريقة تمكّن المتعلمين من تعلم القواعد واستعمالها في تواصلهم مع الآخرين؟ وترى Fotos (1994) أنه من الضرورة بمكان طرح مثل هذا السؤال أثناء تدريس القواعد اللغوية، وفي أي مؤسسة تعليمية (ص. ٣٣٩). لقد أجاب Gobena (2022) عن هذا السؤال؛ إذ يرى أن تدريس القواعد يعد أمراً بالغ الأهمية في كثير من المؤسسات التعليمية، وأساليب تدريس اللغة الثانية، ولدى كثير من معلمي اللغة الثانية ومتعلميها؛ معزياً ذلك إلى حقيقة مفادها، أنه حتى يتمكن متعلم اللغة الثانية من إنتاج جملة صحيحة متسقة مع قواعد اللغة الهدف، ولكي يتمكن أيضاً من فهم الرسالة اللغوية الموجهة له؛ فإنه من المهم أن يفهم قواعد اللغة الأساسية التي تحكم بنية الجملة في اللغة، حيث إن هذا الفهم سيساعده على إنتاج اللغة واستقبالها بما يتسق مع قواعد اللغة الهدف.

وعليه؛ فإن أحد المشكلات التي يواجهها متعلمو اللغة العربية في رفع كفاياتهم النحوية والتواصلية في سياق الدراسة هي: الاعتقادات التي يحملها المتعلمون، وكذلك طريقة التدريس التي تركز على المعلم فقط؛ حيث إن بعض الطرائق التدريسية المتبعة في سياق الدراسة؛ قد تحول متعلم اللغة إلى متعلم غير نشط بعيداً عن التفكير والاستنتاج والاستقلالية في التعلم؛ وقد يعزى ذلك إلى أن كثيراً من معلمي اللغة العربية لا يمنحون الطلاب الثقة بأنفسهم في التفكير حيال القضية أو المهمة النحوية التي هي محل الدراسة، ولا يمنحونهم الفرصة على ممارسة اللغة من خلال التعلم التفاعلي. وهذا ما يؤكد Gobena (2022) حيث يرى أنه بالإمكان تحسين أداء الطلاب وتطوير كفاياتهم اللغوية من خلال التركيز على المتعلم ذاته في عدة مجالات، وعلى محاولة تعديل كثير من اعتقاداته وتوجهاته، وجعله أكثر نشاطاً من خلال تعاونه مع أقرانه (Telila et al, 2024).

وبناءً على ما سبق؛ تسعى الدراسة الحالية إلى التعرف على التغيير الذي سيحدث في اعتقادات متعلمي اللغة العربية، بناءً على تغيير وتحديث طريقة تدريس القواعد اللغوية من الطريقة التقليدية إلى التركيز على متغير مستقل جديد وهو "مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية". لقد

أشارت نتيجة الدراسة الحالية إلى وجود نتائج إيجابية تجاه طريقة التدريس الحديثة في تعديل اعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية تجاه القواعد اللغوية وتعليم اللغة بشكل عام، إذ أشارت نتيجة الدراسة العامة إلى وجود تفاوت بين التطبيق القبلي، والتطبيق البعدي فيما يتعلق باعتقادات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية تجاه القواعد اللغوية وطريقة تدريسها لهم، واستعمالها، وذلك لصالح القياس البعدي، أي أن مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية أدت إلى تعديل الاعتقادات مقارنة بالقياس القبلي. هذه النتيجة للدراسة الحالية تدعم ما أشار إليه Tilahun, et al (2022) وما أشار إليه Ellis (2015; 2002)، وكذلك Fotos (1993; 1994)، و Schmidt (2001) الذين رأوا أن التعليم الواعي والصريح، والملاحظة الشعورية لقواعد اللغة ستحقق نتائج إيجابية إذا لاحظ متعلم اللغة القواعد اللغوية مع ربطها بالمعنى والوظيفة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع كثير من الدراسات منها: (Zangoei & Derakhshan, 2018; Svalberg & Askham, 2020; Nugroho, 2018) التي أظهرت نتائجها أن عزوف الطلاب عن استعمال مهارات اللغة وعناصرها اللغوية؛ يعود إلى عدم قدرة متعلم اللغة على فهم القاعدة النحوية بطريقة استنتاجية أو استقرائية تواصلية، وأن صعوبة التواصل مع المجتمع المحيط به يعود إلى خشية متعلم اللغة الثانية على عدم قدرته على إيصال الفكرة إلى الآخرين بطريقة متسقة مع قواعد اللغة الهدف، وأثبتت نتائج الدراسات السابقة أن طريقة التدريس لها علاقة ارتباطية بإنتاج اللغة واستقبالها؛ إذ يرى Larsen-Freeman (2014) أن المتعلمين بحاجة إلى طريقة تدريس مناسبة تساعد على رفع كفاياتهم النحوية والتواصلية، وزيادة مستوى وعيهم وفهمهم للقواعد اللغوية، وبناء الجملة.

وبناءً على ما سبق؛ فإنه يمكن استنتاج مجموعة من المضامين التدريسية والمقترحات البحثية كما يأتي:

مضامين تدريسية وبحثية:

1. ضرورة تدريس القواعد اللغوية من خلال حث متعلمي اللغة على التعرف على القاعدة النحوية وفهمها، وربطها بالمعنى والوظيفة.

٢. ضرورة تدريب متعلمي اللغة العربية وتدريبهم على التواصل مع الآخرين والتعاون فيما بينهم من خلال استخدام القاعدة النحوية.
٣. الاهتمام والبحث عن الجوانب الخفية التي قد تؤثر في التحصيل اللغوي، وممارسة اللغة ومعالجتها بعدة طرق مختلفة.
٤. الاهتمام بدافعية الطلاب نحو تعلم اللغة العربية؛ لتكوين اتجاهات إيجابية نحو تعلم مهارات اللغة العربية وعناصرها المختلفة.
٥. إدراج طريقة مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية بمظهرها الواردين في أدبيات الدراسة. وبناءً على التوصيات أعلاه، ولتعزيز نتائج الدراسة الحالية المتعلقة بأحد المذاهب الحديثة في تدريس القواعد اللغوية؛ فإن الباحث يقترح إجراء مزيد من الدراسات الحديثة وفق الآتي:
 ١. دراسة تجريبية حول أثر مهمة رفع الوعي بقواعد اللغة في التواصل.
 ٢. تصورات متعلمي اللغة العربية لغة ثانية أو أجنبية وآرائهم حول تعلم اللغة من خلال استعمال أحد مذاهب تعليم القواعد الحديثة.
 ٣. أثر مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في تعزيز كفاءة الطلاب في القواعد اللغوية، ودافعتهم.
 ٤. مقارنة الطريقة التقليدية وطريقة مهمة رفع الوعي بالقواعد اللغوية في تعزيز مهارة التواصل.
 ٥. اعتقادات معلمي اللغة العربية ومتعلميها حول طريقة تعزيز الدخل اللغوي Input Enhancement.
 ٦. العلاقة بين مهمة رفع الوعي الاستقرائي والاستنتاجي في اكتساب القواعد اللغوية.
 ٧. أثر المهمات الاستيعابية Comprehension Tasks في اكتساب التراكيب اللغوية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- الأحمدي، جيهان. (١٤٣٧). أثر المهمات الاستيعابية في تعلم التراكيب النحوية لدى متعلمات اللغة العربية لغة ثانية، [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.
- الشويرخ، صالح. (٢٠٢٣). منهجيات البحث في اللسانيات التطبيقية، الرياض، مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية.
- الشويرخ، صالح. (٢٠٠٩). المذاهب الحديثة في تدريس القواعد اللغوية، مجلة علوم اللغة، ١٢ (٤٦)
- الفوزان، عبدالرحمن، فضل، عبدالحالق، حسين، مختار. (٢٠١٤). العربية بين يديك، الإصدار الثاني، كتاب الطالب الثالث والرابع، العربية للجميع، مكتبة الملك فهد للطباعة للنشر.
- عسيري، جابر. (٢٠٢٣). المدخل التفاعلي وتطبيقاته في اكتساب اللغة الثانية، وتعليم اللغة العربية، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية جامعة عين شمس، ٤٧ (٤).

ثانياً: ترجمة المراجع للعربية:

- Al-Ahmadi, Jihan. (1437). *The effect of comprehension tasks on learning grammatical structures among female learners of Arabic as a second language, [unpublished master's thesis]*, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Kingdom of Saudi Arabia.
- Al-Fawzan, Abdul-Rahman, Fadl, Abdul-Khaleq, Hussein, Mukhtar. (2014). *Arabic in Your Hands, Second Edition, Third and Fourth Student Book, Arabic for All*, King Fahd Printing Library for Publishing.
- Al-Shuwairikh, Saleh. (2009). Modern methods in teaching grammar, *Journal of Linguistic Sciences*, 12 (46).
- Al-Shuwairikh, Saleh. (2023). *Research Methodologies in Applied Linguistics*, Riyadh, King Salman International Academy for Arabic Language.
- Asiri, Jaber. (2023) *The interactive approach and its applications in second language acquisition and teaching Arabic language*, College of Education Journal, Ain shams University, 47 (4).

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

- Aisyiyah, S., Novawan, A., Dewangga, V., & Bunarkaheni, S. (2024). Teaching grammar by using technologies: Unlocking language pedagogical potential. *Journal of English in Academic and Professional Communication*, 10(1), 36-45.
- Alshuwairikh, S. (2004). Investigating AFL learner's beliefs about language. *Education and Psychology Journal* (23) 159 -180.
- Amirian, S. M. R., & Sadeghi, F. (2012). The effect of grammar consciousness-raising tasks on EFL learners performance. *International Journal of Linguistics*, 4(3), 708-720.

- Birello, M. (2012). Teacher cognition and language teacher education: Beliefs and practice. A conversation with Simon Borg. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 5(2), 88-94.
- Bryman, A. and D. Cramer. (2004). *Quantitative data analysis with SPSS 12 and 13: A guide for social scientists*. London: Routledge.
- Ellis, R. (2002). Grammar teaching: Practice or consciousness-raising? In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 67–174). Cambridge University Press.
- Ellis, R. (2006). Current issues in the teaching of grammar: An SLA perspective. *TESOL quarterly*, 40(1), 83-107.
- Erkmen, B. (2010). *Non-native novice EFL teachers' beliefs about teaching and learning* (Doctoral dissertation, University of Nottingham).
- Fotos, S. (2002). Structure-based interactive tasks for the EFL grammar learner. *New perspectives on grammar teaching in second language classrooms*, 135-154.
- Fotos, S. S. (1994). Integrating grammar instruction and communicative language use through grammar consciousness-raising tasks. *TESOL quarterly*, 28(2), 323-351.
- Fotos, S., & Ellis, R. (1991). Communicating about grammar: A task-based approach. *TESOL quarterly*, 25(4), 605-628.
- Gewehr, W. (1998). *Aspects of Modern Language Teaching in Europe*. New York: Routledge.
- Gobena, G. T. (2022). Increasing students grammar learning motivation through consciousness-raising tasks: communicative English skills I. *Journal of Education, Society & Multiculturalism*, 3(2), 129-151.
- Hrgović, N. (2012). *EFL Learners' Beliefs about Grammar Learning* (Doctoral dissertation, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek. Faculty of Humanities and Social Sciences. Department of English Language and Literature).
- Hudson, R. (2016). Grammar instruction. In MacArthur, C. A. , Graham, S. , & Fitzgerald, J. (Eds.), *Handbook of writing research* (2nd ed. , pp. 317-331). The Guilford Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Second language acquisition and second language learning*. London: Longman.
- Larsen & Freeman, D. (2014). *Teaching English as a Second Language or Foreign Language* (M. Celce-Murcia, D. M. Brinton, & M. Ann Show, Eds.; Fourth). National Geographic Learning.
- Long, M. (2015). *Second language acquisition and tasks based language teaching*. Wiley Blackwell.
- Loewen, S., Li, S., Fei, F., Thompson, A., Nakatsukasa, K., Ahn, S., & Chen, X. (2009). Second language learners' beliefs about grammar instruction and error correction. *The Modern Language Journal*, 93(1), 91-104.
- Nassaji, H., & Fotos, S. (2011). *Teaching grammar in second language classrooms: Integrating form-focused instruction in communicative context*. Taylor & Francis.
- Nugroho, A. (2018). Using Inductive Consciousness-Raising Tasks to Teach the Simple Present Tense. In *The Internasional English Language Teachers and Lecturers (iNELTAL) Conference* (pp. 183-188).
- Nugroho, A. (2020). Investigating the Effectiveness of Inductive Consciousness-Raising Tasks to Teach the Simple Future Tense. *Konferensi Linguistik Tahunan Atma Jaya (KOLITA)*, 18.
- Nunan, D. *Teaching grammar in context*. (1998). *ELT Journal*, 52(2), 101–109. Oxford University Press.

- Prabhu, N. S. (1987). Second language pedagogy. Oxford University Press.
- Richards, J. C., & Schmidt, R. (2002). Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics. Harlow: Pearson Education Limited.
- Roza, V. (2014). A model of grammar teaching through consciousness-raising activities. *International Journal on Studies in English Language and Literature*, 2(3), 1-5.
- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11(2), 129-58. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/11.2.129>.
- Schmidt, R. (2001). Attention. In P. Robinson (Ed.), *Cognition and second language instruction* (pp. 3-32). Cambridge University Press.
- Seliger, H. (1983). The language learner as a linguist: Of metaphors and realities. *Applied Linguistics*, 4, 179-191. <https://doi.org/10.1093/applin/4.3.179>.
- Susanti, S., Emsil, S. J., Halim, A., & Atikah, D. (2024). EFL Learner's Beliefs in Learning Grammar. *AL LUGHAWIYAAT*, 4(1).
- Svalberg, A. M. L., & Askham, J. (2020). Teacher and learner perceptions of adult foreign language learners' engagement with consciousness-raising tasks in four languages. *Language awareness*, 29(3-4), 236-254.
- Tanihardjo, J., & Stardy, R. (2024). Using inductive and deductive consciousness-raising tasks to prmpte learning awareness of conditional sentences In *Proceedings: Linguistics, Literature, Culture and Arts International Seminar (LITERATES)* (pp. 113-119).
- Telila, B., Olana, T., & Zewudie, M. (2024). Effects of the Sequential Use of Input-and Output-Based Consciousness-Raising Grammar-Focused Instructional Mediations on Students' Writing Performance and Attitudes. *Journal of Science, Technology and Arts Research*, 13(1), 166-185.
- Tilahun, S., Simegn, B., & Emiru, Z. (2022). Using grammar consciousness-raising tasks to enhance students' narrative tenses competence. *Cogent Education*, 9(1), 2107471.
- Wenden, A. L. (1998). Metacognitive knowledge and language learning1. *Applied linguistics*, 19 (4), 515-537.
- Xavier, R., & Gesser, A. R. (2022). The role of a consciousness-raising task in a focused-task sequence. *Revista Da Anpoll*, 53(1), 78-98.
- Zangoei, A., & Derakhshan, A. (2014). Iranian EFL learners' ILP comprehension and their language learning preferences: The effect of consciousness-raising instruction. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World*, 5(2), 211-232.

