أثر استخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة في تحسين مهارات التفكير التباعديّ لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن

*إبراهيم علي ربابعة، حمدان علي نصر**

ملخص

هدفت هذه الدّراسة إلى معرفة أثر استخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة في تحسين مهارات التفكير التباعديّ. طُبقت الدراسة على عينة مكونة من (137) طالبا وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسيّ من مدرستين اختيرتا قصديًا، في حين اختير منهما أربع شعب بصورة عشوائية، وُزعت إلى مجموعتين: تجريبية تكونت من (70) طالبًا وطالبةً، وضابطة تكونت من (67) طالبًا وطالبةً، كشفت النتائج عن وجود أثر لاستخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس القواعد في تحسين مهارات التفكير التباعديّ مجتمعة ومتفرقة، ووجود فرق دال في مجال الخصائص لصالح الإناث، وعدم وجود فرق للتفاعل بين الطريقة والجنس.

الكلمات الدالة: الشعر التعليميّ ، قواعد اللغة العربيّة، التفكير التباعديّ، الصف الثامن الأساسيّ.

المقدمة

تنامى الوعي بأهمية التفكير لدى القائمين على مناهج اللغة وأساليب تدريسها في العالم؛ لما لهذا المنتج من دور محوريّ في تأهيل الطلبة، وتمكينهم من التعامل بفاعلية مع مصادر المعرفة في مجالات الحياة المعاصرة، التي تتسم بالتعقيد، والاختلاف في الآراء والأفكار والمواقف ووسائل التواصل حيال القضايا والمشكلات المعاصرة.

ويرى القائمون على تطوير استراتيجيات التعلّم والتعليم أن التفكير أحد أبرز النتاجات والمؤشرات الدالة على فاعلية طريقة التدريس، الأمر الذي أصبح ينظر إليه على أنه الهدف الأسمى من تدريس المادة، والاهتمام بالتفكير يُرافق القائمون على العملية التعليميّة منذ البداية حتى النهاية، ويتضح ذلك من الأهداف المتوخاة من تلك العملية، فجميعها ترمي إلى تنمية استعدادات الطلبة لمواجهة مجريات الحياة اليومية بثقة واقتدار (جروان، 2007؛ قطامي، 2013).

ويشير الأدب التربويّ في هذا الشأن إلى أنماط عديدة من التفكير، لكلّ منها خصائصه ومهاراته، واستخداماته. ولعل التفكير التباعديّ (*Divergent Thinking*) – مدار البحث – أحد هذه الأنماط المهمة للطلبة في مراحل التعليم المختلفة، فهو تفكيرٌ قائمٌ على إنتاج معلومات جديدة وتوليدها من معلومات معطاة؛ لذا تقل قيوده عن قيود أنواع التفكير الأخرى (قطامي، 1990).

ويقصد بالتفكير التباعديّ " توليد معلومات وأفكار جديدة من معلومات وبيانات متاحة ويكون التركيز فيها على تعدد الاستجابات وتنوعها، ويتضمن ذلك عملية التحويل التي تشمل الجهد الإبداعي" (Meeker, 1969:20). وتضيف كلٌ من العفون والصاحب (2012) أن هذا النوع من التفكير يحتاج إلى أن يبذل الإنسان فيه كل ما يستطيع للوصول إلى طرائق بديلة حتى وإن وجد طريقًا مناسبًا له، فلا يعتمد إلى الاختيار، وإنما يسعى دائما لاكتشاف طرائق أخرى كالذي يبحث عن رداء وبعد أن يجد ما يناسبه يستمر في البحث عمّا هو أفضل منه. ويرى الباحثان مما سبق أن التفكير التباعديّ هو تفكير حرٌ غير مقيد، لا يأبه لمعيار الصحة والخطأ بل يُقاس بالكمية الإنتاجية للسؤال المطروح بالاعتماد على المعارف السابقة.

وفي هذا السياق يبين جيلفورد (Guilford, 1967:162) جانبًا من أهمية التفكير التباعديّ قائلًا "إنّ التفكير التباعديّ ركنٌ أساسيّ للإبداع، كما أن الاستعدادات والعمليات العقلية عاملٌ مهمٌ يتيح للمتعلّمين رفع أدائهم واستعداداتهم التي تقع ضمن مجموعة قدرات التفكير التباعديّ، إذ تسهم قدرات محتوى الأشكال البصريّة في إنتاج المخترعين والفنانين التشكيلين، في حين تسهم قدرات

* مديرية تربية قصبة المفرق، وزارة التربية والتعليم، إربد، الأردن؛ قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربويّة، جامعة العلوم الإسلاميّة، عمان، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/5/8، وتاريخ قبوله 2016/10/12.

© 2019 عمادة البحث العلمي / الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

المحتوى الرمزيّ في إنتاج المتميزين في الرياضيات".

ويستند هذا النوع من التفكير إلى المنحى التحليليّ، وتحكمه عدة مبادئ أكدها خليل (2007) لعل أهمها : تأجيل الحكم على الأشياء، وهذا يعني تأجيل الحكم والتقييم إلى حين الانتهاء من توليد عدد كبير من الاحتمالات والبدائل للقضية أو المشكلة مدار التناول، والسعي نحو الحصول على عددٍ من الأفكار وهذا المبدأ مفاده أنه كلما زادت الأفكار المقدمة زاد احتمال وجود أفكار أصيلة بينها، وهذا يدفع الطلبة للسعي إلى توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار والبدائل والانطلاق في ذلك، ويعني تسجيل الأفكار الواردة مع عدم الانشغال بأن الفكرة مفيدة أم لا. فالانطلاق ترك العنان للخيال ليتجاوز التفكير حدود المألوف.

ويوصي عددٌ من الكتّاب والتربويّين المعلمين أن يدرجوا برامج التفكير التباعديّ في تدريسهم، و يهتموا به في الغرفة الصفيّة، ويوجهوا المجتمع لأهمية هذا النوع من التفكير (Kunar, 1998)، ويعتقد (Ramer, 1999) أن تطوير مهارات التفكير التباعديّ لمعلمي المدارس يساعدهم في تطوير المحتويات التعليميّة، ويرى كلّ من (Haarmann, O'Rourke, &Ragusa, 2012:2) "أن التفكير التباعديّ مهمٌ جدًا في تعلّم اللغة وتعلّمها؛ لما له من أثرٍ بينٍ في توضيح المفردات وتعزيز التعليم لدى الطلبة الضعاف، وتعزيز الفهم السياقيّ والدلاليّ للمفردات، وتحسين قدرة المتعلّم على إدراك الكلمات واستخدامها في سياقات جديدة. ويُحسّن قدرة المتعلّم على توليد المعاني لكلمات غير مألوفة له".

ويُلاحظ أن جميع الآراء السابقة ركزت على أهمية التفكير التباعديّ وتوظيفه في تناول المواد المعرفيّة، ومن بين تلك المواد مادة اللغة العربيّة بمهاراتها وعلومها، ولعلّ علم قواعد اللغة العربيّة له أثرٌ واضحٌ في تقدم الطلبة نحو الأهداف المرجوّة من تعليم اللغة العربيّة واكتسابها وما له من أثر على التعبير الشفوي والكتابي، والفهم العميق للنص المقروء.

مهارات التفكير التباعديّ مدار البحث

ويضم التفكير التباعديّ عدة مهارات، وقد بلغ عددها في نموذج جيلفورد 24 مهارة متوقعة، وذلك كما هو مبين في الشكل (1).

الشكل (1) مصفوفة قدرات التفكير التباعديّ(جامعة أم القُرى، 48:2005)

المحتوى / الناتج	الأشكال	الرموز	المعاني	المواقف السلوكية
الوحدات	وحدات الأشكال	وحدات رموز	وحدات معاني	وحدات مواقف سلوكية
الفئات	فئات أشكال	فئات رموز	فئات معاني	فئات مواقف سلوكية
العلاقات	علاقات أشكال	علاقات رموز	علاقات معاني	علاقات مواقف سلوكية
المنظومات	منظومات أشكال	منظومات رموز	منظومات معاني	منظومات مواقف سلوكية
التحويلات	تحويلات أشكال	تحويلات رموز	تحويلات معاني	تحويلات مواقف سلوكية
التضمينات	تضمينات أشكال	تضمينات رموز	تضمينات معاني	تضمينات مواقف سلوكية

وبالعودة إلى الأدب التربويّ المتعلق بمهارات التفكير التباعديّ جرى تحديد أحدى عشر مهارةً من مهارات التفكير التباعديّ اقتصرت على محتوى الرموز والمعاني من المصفوفة السابقة؛ لما تؤكده ماهيتها من ارتباط وثيق مع المعرفة المتعلقة بقواعد اللغة العربيّة، وفيما يأتي بيان لهذه المهارات: (Guilford, 1967؛ أبو حطب، 1987)

1. مهارة الإنتاج التباعديّ لوحدات الرموز

ويقصد بالرموز في هذه المهارة الكلمات، وتتضمنه هذه المهارة القدرة على توليد أكبر عدد من الكلمات من مخزون الذاكرة والثروة اللغويّة لدى الطلبة، وتُعرف هذه المهارة أيضًا "بطلاقة الكلمات"، وقد ورد في الأدب التربويّ اختبارات تقيس هذه المهارة منها: اختبار البدايات (Prefixes) والنهايات (Suffixes) وهي اختبارات تتطلب إنتاج كلمات تنتهي وتبدأ بحرف معين أو أكثر، واختبار الكلمات المسجوعة، ويمكن استخدام هذه المهارة في مجال تعلّم قواعد اللغة العربيّة في كتابة كلمات تبدأ بأحرف المضارعة (نأتي) ، أو ما يشابهها من تطبيقات.

2. مهارة الإنتاج التباعديّ لوحدات المعاني

وهي مهارة تمكّن الطلبة من إنتاج جملٍ عديدة في أقل قدر من الجهد والوقت. ويتم التركيز فيها على كم الاستجابة ولا يكون لنوعها أهمية، ومن الاختبارات المناسبة لقياس هذه القدرة: اختبار ذكر الأشياء، واختبار الاستعمالات والاستجابات الواضحة، واختبار طلاقة الأفكار والمعاني، ويمكن استخدام هذه المهارة في قواعد اللغة العربيّة في إنتاج جملٍ من إنشاء الطالب تضم أسماء (مفردة، أو مثناة، أو جموعًا) في جميع حالتها الإعرابية، أو ما يشابهها من تطبيقات.

3. مهارة الإنتاج التباعديّ لفئات الرموز

وتتمثل هذه المهارة في قدرة الطالب على معرفة التصنيفات المختلفة للكلمة، ومعرفة الحدود الفاصلة بين هذه الأصناف، ويمكن التعرف عليها باختبار تجميع الأشياء بطرق مختلفة، ويمكن استخدام هذه المهارة في تعلّم قواعد اللغة العربيّة في القدرة على تقسيم الاسم إلى حيثيات متعددة كالمذكر والمؤنث مثلًا، أو ما يشابهها من تطبيقات.

4. مهارة الإنتاج التباعديّ لفئات المعاني

تُمكّن هذه المهارة الطلبة من معرفة الأهمية الدلاليّة لكل قسم من أقسام الكلام، كما تساعده على الاستعمال الصحيح لها وقد عُرف أيضا عند جيلفورد (المرونة السيمائيّة التلقائيّة)، ويُقاس باختبار الاستعمالات الذي يحدد فئات الاستعمالات التي يعطيها المفحوص لشيء معين، واختبار الاستعمالات المختلفة التي تنص على استخدام الأشياء بطريقة غير مألوفة، ويمكن استخدام هذه المهارة وتوظيفها في قواعد اللغة العربيّة في معرفة الأهمية الدلاليّة لاستخدام الأسماء المعرفة مثلًا، أو ما شابهها من تطبيقات.

5. مهارة الإنتاج التباعديّ للعلاقات بين الرموز

وتُعرف هذه المهارة بالقدرة على التفريق بين الأصناف المختلفة للكلمة، سواءً أكان التفريق بالشكل أم بمضمون تلك الكلمات، ويمكن استخدام هذه المهارة في تعلّم قواعد اللغة العربيّة في معرفة الفروق المحتملة – شكلًا ودلالة– بين الأسماء المعرفة والأسماء النكرة، أو ما شابهها من تطبيقات.

6. مهارة الإنتاج التباعديّ للعلاقات بين المعاني

وهي مهارة تتضمن القدرة على التحويل بين أصناف الكلمة المتعددة، أو ما يسمى بطلاقة التداعي، ويمكن قياس هذه المهارة باختبار التداعي المقيّد. وتستخدم هذه المهارة في تعلّم قواعد اللغة العربيّة في مواقف تحويل الأسماء النكرة إلى أسماء معرفة أو العكس، أو ما شابهها من تطبيقات.

7. مهارة الإنتاج التباعديّ لمنظومات المعاني

وتتضمن هذه المهارة القدرة على إنتاج عدد من الكلمات تجمعها علاقة معينة، كمجال الاستخدام، أو الترتيب حسب الفترة الزمنيّة، أو ما شابهها من علاقات، وتسمى هذه المهارة أيضًا (الطلاقة التعبيريّة)، ويمكن استخدام هذه المهارة في تعلّم قواعد اللغة العربيّة في اقتراح مجموعة من الأفعال أو الأسماء بينها رابط معنويّ مشترك كأسماء تستخدم في الحلاقة، أو ما شابهها من تطبيقات

8. مهارة الإنتاج التباعديّ لتحويلات الرموز

وتتطلب هذه المهارة اتقان التحويلات بين أقسام الكلمة (الأسماء، والأفعال) لإنتاج كلمات جديدة، وتقاس هذه المهارة بالاختبارات التي تتطلب من الطالب إنتاج رموز جديدة، ويمكن استخدام هذه المهارة في تعلّم قواعد اللغة العربيّة في مواقف تحويل الفعل إلى الصيغ الزمنيّة الثلاث(الماضي، والمضارع، والأمر) ، أو ما شابهها من تطبيقات.

9. مهارة الإنتاج التباعديّ لتحويلات المعاني

وتختص هذه المهارة بالتراكيب اللغويّة(الجُمل)، والعلاقات التي تحكمها، وقد عُرفت أيَضًا في الأدب التربويّ باسم (الأصالة)، ويمكن قياس أداء الطلبة فيها بالاختبارات التي تتطلب إنتاج استجابات بعيدة، ويمكن استخدام هذه المهارة في تعلّم قواعد اللغة العربيّة في تحويل الجملة من الصيغة المفردة إلى الصيغة المثناة أو صيغة الجمع المناسب، أو ما شابهها من تطبيقات.

10. مهارة الإنتاج التباعديّ لتضمينات الرموز

وتختص هذه المهارة بإنتاج أفكار متعددة وفق شروط معينة، ومن أهم مقاييسها اختبارات التضمين الرمزيّ، ويمكن استخدام هذه المهارة في قواعد اللغة العربيّة في إنتاج جملٍ وفق شرط معين كأن تحوي الجملة مثلًا أفعالًا لازمة أو أفعالًا معتلّة، أو ما شابهها من تطبيقات.

11. مهارة الإنتاج التباعديّ لتضمينات المعاني

وتختص هذه المهارة بمعرفة المعنى الكليّ للتراكيب اللغويّة أو للنص المدروس، ويمكن قياسه بالاختبارات التي تتضمن مهارات إعطاء الأفكار المُتضمنة. ويمكن استخدام هذه القدرة في تعلّم قواعد اللغة العربيّة في معرفة الأفكار الموجودة في القطعة مدار الدرس، أو ما شابهها من تطبيقات.

ويرى الباحثان أن أهمية هذه المهارات تتمثل في: معرفة أهمية الكلمة في بناء الجملة، كما تساعد أيضًا في إثراء المعجم اللغويّ لدى الطلبة، الذي يساعدهم على تحسين تعبيرهم الشفويّ والكتابيّ، ويساعد إتقان المهارات السابقة على منع الخلط المحتمل بين الأقسام المتعدد للاسم والفعل، الذي يساعدهم في التوظيف الصحيح لهذه الأقسام، ويساعد كذلك في التفريق بين الأزمنة استخداماتها، وبذلك يكون الطلبة قادرين على اختيار الكلمات التي تناسب الجمل والجمل التي تناسب الفقرات والفقرات التي تبني نصًا جيّدًا.

ويؤكد الباحثان أن المهارات السابقة هي المهارات الأكثر مواءمة لقواعد اللغة العربيّة من بين مهارات التفكير التباعديّ، وقد جرى تطويع هذه المهارات لتناسب المواضيع المختارة وتحقيق أهداف هذه الدراسة؛ سعيًا إلى تحسين هذه المهارات جملةً وتفصيلًا باستخدام الشعر التعليميّ المصاحب في تدريس قواعد اللغة العربيّة.

ويُعرّف الشعر التعليميّ " أنه الشّعر الذي يُعبر عن معارف علميّة يبلغها الناس بطريقة ميسورة موجزة سهلة الحفظ "(عبان، 35:2008) ، فهو يوضح أنه شعرٌ يحوي في مضمونه العلوم بكلمات سهلة وهذه الطريقة يمكن أن تُسهم في حفظ العلوم وتيسير استرجاعها. والمتتبع للأدب العربيّ فيما يخص الشّعر التعليميّ يرى أنّه غاصّ بالشواهد الشّعريّة متعددة الأغراض، وهنالك أراء عدة حول نشأته، إلّا أن أغلب الكتّاب يُعيدوا هذا اللون من الشّعر إلى عهد بني أميّة (الجعفري والذهب، 1997; زلط، 1997; عبد الرحمن، 2000).

وبمراجعة النظريات والأطر الفلسفيّة الخاصة بتعليم اللغة، وجد الباحثان فلسفات عدة تتحدث عن الشعر التعليميّ بشكل غير مباشر ومن ذلك بعض النظريات التفاعليّة مثل نظرية قفون المسماة بالنحو الوظيفيّ، التي تعتمد على منهج التحليل النحويّ التطبيقيّ الذي يستند إلى مبادئ نفسيّة تتعلق بإدراك إنتاج الكلام بين المتحدثين في أثناء التواصل(Givon, 2014)، وبهذا النوع من الأشعار البسيطة يُتوقع أن يكون إدراك الكلام والتواصل بين المعلم والطلبة أسهل، وفهم العلاقات بين مكونات الجمل والتراكيب أكثر وضوحًا وفاعلية.

والشعر التعليميّ يُمكن أن يكون أكثر مرونة من غيره في تحقيق التواصل بين المعلم وطلابه، وبين الطلبة أنفسهم، إذ أن تكرار المقطوعة الشعريّة بشكل فرديّ أو جماعيّ يدعم التواصل داخل الغرفة الصفيّة، وهذا ما اشتملت عليه نظريّة تحليل الخطاب اللغويّ (Discourse Analysis) إذ تهتم هذه النظرية باكتساب اللغة عن طريق اتقان قواعد اللغة تواصليًا لتحقيق الوظائف اللغويّة وبذلك نصل إلى الكفاية اللغويّة (Communicative Competence) التي تشمل الكفاية في جميع مهارات اللغة وفنونها(الصمادي وعبد الحق، 1998)

وقد أشار بعض التربويّين إلى أهمية هذا النوع من الأشعار في الغرف الصفية ويؤكد ذلك (Temple, & Funk, 2006:3) إذ يريا أن الشعر التعليميّ يُمكّن المعلمين من مساعدة طلابهم في التغلب على صعوبة الاحتفاظ بالحقائق اللازمة لتعلّم الرياضيات، والعلوم، وقواعد اللغة، عن طريق ترجمة القواعد الأساسيّة في هذه العلوم إلى أهازيج وأغاني؛ لأن هذا الأسلوب يرتبط بالدماغ بطريقة فريدة، ويعزز الذكاء المتعدد في التعليم.

وهنالك من يشير إلى أهمية الشعر التعليميّ في تعليم اللغة بشكل خاص ومن ذلك ما قاله (Žogota,2011:15) "من أن النصوص الغنائيّة تؤثر في تعليم اللغة منها: كزيادة الاستيعاب السمعيّ، وتعزز المعرفة النحويّة، ومعرفة الأغراض اللغويّة والمعاني، وتساعد في القدرة على المناقشة والمشاركة في الحوارات، وإثراء المعجم اللغوي، وتساعد على تنشيط القدرات العقليّة لدى الطلبة، وتكسر الروتين اليوميّ، وتزيد الكفاءة اللغويّة في التعامل مع المفردات".

وللشعر المصاحب دور إيجابي في موضوعات قواعد اللغة العربيّة ،"إن للشعر التعليميّ (الأراجيز والأهازيج والأغاني) دورًا مؤثرًا في جمع قواعد اللغة العربيّة وتنظيمها؛ ليسهل بذلك حفظها وتذكرها واستدعاؤها عند مباشرة الكلام" (الجعفري والذهب 1997 :199). ويعزز ذلك ما يراه (Susikaran, 2013) من أن الأشعار التي تتخلل شرح قواعد اللغة تُساعد على تعليمها ، وتساعد الطلبة في استخدام السياقات النحْويّة، وبذا يكون الشعر أداة فاعلة للتدريب على استخدام القواعد النحْويّة، والاحتفاظ بها

لاستخدامها عند الحاجة، إذ يعمل الشعر على تيسير استدعاء القاعدة ومن ثم استخدامها في السياق التعبيريّ الشفويّ والكتابيّ المستهدف.

إن استخدام المقطوعات الشعريّة التي تترجم قاعدة نحويّة أو صرفيّة، أو أيّ عمليّة تنظيميّة في مجال تعلّم اللغة و/ أو تعليمها سيكون لها تأثير كبير على ذاكرة الطلبة، وقدرتهم على الاحتفاظ والاستدعاء لفترة طويلة، فضلا عن أنها تسهم في التغلب على المشكلات والصعوبات التي تواجههم في تعلّم قواعد اللغة و ما يتعلق بها من مسائل نحْويّة أم صرفيّة أم صوتيّة، وهي في مجملها متصلة باللغة اليوميّة المحكيّة، لذا فإن تأثيرها التعليميّ يتمثل في إعادة صياغة القواعد اللغويّة المجردة في قوالب لفظيّة يسهل حفظها واستيعابها(Qassim, 2008; Michael, 2003).

ويأمل الباحثان أن تسهم الأشعار المصاحبة التي يعدّها معلم قواعد اللغة العربيّة عبر مواقف تعليم موضوعات النحو وفق ما أشار إليه بعض الخبراء والمتخصصين في هذا الشأن في تحسين مهارات التفكير التباعديّ لدى أفراد الدراسة، وذلك يسهم في تذليل بعض صعوبات تدريس موضوعات قواعد اللغة العربيّة التي توصف بالتجريد والجمود، وتقدّم بعض الحلول في مجال تنمية التفكير التباعديّ.

ولقد حظى مفهومي التفكير التباعديّ والشعر التعليمي بالاهتمام، وذلك من خلال الدراسات التي بحثت فيهما، فقد أجرى أيوت (Ayotte, 2004) دراسةً هدفت التعرف إلى أثر استخدام الأغاني في تدريس موضوعات الاستماع لدى مجموعة من طلبة الجامعة، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبيّ للتحقق من هدف الدراسة، حيث بلغت عينة الدراسة (45) طالبًا من طلبة الفصل الصيفي قسموا لمجموعين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبيّة، وقد أظهرت النتائج فاعلية استخدام الأغاني في تحسين التحصيل لموضوعات الاستماع ومهاراته.

أجرى سيفك (Sevik, 2011) دراسةً هدفت التعرف إلى آراء معلمي اللغة في المدارس الأساسيّة في تركيا عن الأغاني واستخدامها في تدريس اللغة الإنجليزية، وكانت عينة الدراسة (52) معلمًا للغة الإنجليزية، واستخدم الباحث استبانة لجمع البيانات، كشفت الدراسة أن المعلمين لديهم ثقة كبيرة في الأثر الإيجابي الواضح للأغاني على تعلّم اللغة الإنجليزية في مدراسهم.

وقدّم آمات (Amat, 2012) بحثًا هدف التعريف بأثر الشعر التعليميّ على مهارات التفكير التباعديّ، وأوضح الباحث أن الشعر التعليميّ يساعد على تحرير مساحات من منطقة اللاوعي التي بدورها تحسن أداء الإنتاج التباعديّ، فبذلك يكون الشعر التعليميّ عاملًا مهمًا في تحسين مهارات التفكير التباعديّ. وأوصى الباحث استخدام هذه الأشعار في الغرف الصفية لتحسين أنواع التفكير المتعددة بما في ذلك التفكير التباعديّ.

قام أوزين (Ozen, 2012) بدراسة هدفت التعرّف إلى فاعلية استخدام الشّعر في تدريس مفردات لغة أجنبيّة في الفصول الدراسيّة في كلية (CORLU) الخاصة في تركيا، طُبّقت على مجموعتين تجريبيّة بواقع (24) طالبًا، وضابطة بواقع (24) طالبًا، أظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائيّة لصالح المجموعة التجريبيّة تُعزى إلى استخدام الشّعر في دراسة مفردات اللغة الأجنبيّة لغة ثانية.

وأجرت شواقفة (Shawagfeh, 2012) دراسة هدفت التعرف على أثر استخدام الأغاني والتمثيل على تدريس القواعد والمهارات الاتصاليّة لدى طلاب السابع الأساسيّ في الأردن، وطُبّقت على (88) طالبًا، قسموا لثلاث مجموعات المجموعة التجريبيّة الأولى(20) ، والتجريبية الثانية(34) طالبًا، والضابطة (34) طالبًا، وأظهرت النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعتين التجريبيتين تُعزى لاستخدام الأغاني والتمثيل في تدريس قواعد اللغة الانجليزية.

يتضح من الدراسات السابقة أثر الشعر التعليمىّ فى تنمية جوانب لغويّة عند عينة الدراسة، كدراسة أيوت(Ayotte, 2004) التى استخدمته لتحسين مهارات الاستماع، و دراسة سيفك (Sevik, 2011) التى استخدمه لتعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، أما آمات (Amat, 2012) استخدمه لتحسين مهارات التفكير التباعديّ أما أوزين(Ozen, 2012) قد استخدمه لتحسين الحصيلة اللغويّة، أما شواقفة (Shawagfeh, 2012) فقد استخدمته لتحسين تعليم القواعد المهارات التواصلية في اللغة الإنجليزية.

ومن الملاحظ في الأدب التربويّ أن الشعر التعليميّ، وصف بأنه أداة فاعلة في تحسين مهارات ومعارف لغويّة عدة، لذلك يطمح الباحثان لاستخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس القواعد في تذليل العقبات التي تواجه الطلبة في تعليم قواعد اللغة العربيّة وصولًا إلى التحسن في مهارات التفكير التباعديّ.

مشكلة الدراسة

تتجه الأبحاث الشاملة إلى تذليل العقبات في علوم اللّغة العربيّة وأساليب تدريسها، إلا أن قواعد اللّغة العربيّة ما زالت تواجه معوقات في تدريسها، ويُلاحظ ذلك من الضعف العام للطلبة في قواعد اللّغة العربيّة، والشكوى المتواصلة من المعلمين والطلبة، كذلك نفور الطلبة من الدرس النحْويّ، (الدليمي والدليمي، 2004)، وقد يُعزى هذا الضعف إلى ملاحظة الباحثين بوجود ضعف لدى الطلبة في مهارات التفكير العام بحكم عملهما الميداني في حقل المناهج والتدريس، ويعزز هذه الملاحظة ما أوصت الشورة (6:2013) " أنه لابد من أن يسعى التعليم اللغوي إلى مساعدة الطلبة على تنمية مهارات التفكير بعامة والتفكير التباعديّ خاصة لدى أفراد الدراسة".

لذا جاءت الدراسة تبحث فى أثر استخدام الشّعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة في تحسين مهارات التفكير التباعديّ في قواعد اللغة العربيّة لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن.

سؤال الدراسة

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الآتي :

ما أثر استخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة عند مستوى الدلالة (α =0.05) في تحسين مهارات التفكير التباعديّ لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن ؟

وقد انبثق عن هذا السؤال ثلاثة فرضيات صفريّة على النحو الآتي:

– الفرضيّة الصفريّة الأولى ونصت على: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α =0.05) بين المتوسطين الحسابيّين لأداء أفراد الدراسة على كلّ مهارة من التفكير التباعديّ وعليها مُجتمعةً، يُعزى لمتغير طريقة التدريس (استخدام الشّعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللّغة العربيّة، الاعتياديّة)".

– الفرضيّة الصفريّة الثانية ونصت على: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α =0.05) بين المتوسطين الحسابيّين لأداء أفراد الدراسة على كلّ مهارة من التفكير التباعديّ وعليها مُجتمعةً، يُعزى لمتغير الجنس".

– الفرضيّة الصفريّة الثالثة ونصت على: " لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة الإحصائيّة (α =0.05) بين المتوسطات الحسابيّة لأداء أفراد الدراسة على كلّ مهارة من التفكير التباعديّ وعليها مُجتمعةً، تُعزى للتفاعل بين متغيري: طريقة التدريس، والجنس".

أهمية الدراسة

أ– الأهمية النظرية

1) قد تفتح هذه الدراسة مجالات البحث عن قضايا ومشكلات تكميليّة في التفكير التباعديّ في إطار قواعد اللغة العربيّة وفنون اللغة الأخرى.

2) قد تلفت الدراسة اهتمام الباحثين إلى استخدام الشعر التعليمي المصاحب لتذليل وتيسير علوم لغوية أخرى

ب– الأهمية العملية

1) تبصير معلمي اللغة العربيّة بأهمية الشعر التعليميّ في تدريس قواعد اللغة العربيّة.

2) تقدم الدراسة مقياسًا للتفكير التباعديّ لطلبة الصف الثامن – أفراد الدراسة– في مجال قواعد اللغة العربيّة.

3) لفت انتباه القائمين على تطوير مناهج اللغة العربيّة بضرورة التفكير في الوسائل المساندة لتعليم قواعد اللغة العربيّة التي تُوصف بدرجة عالية من التجريد، ومنها توظيف الشّعر التعليميّ.

مصطلحات الدارسة وتعريفتها الإجرائية

الشّعر التعليميّ: عرّفه زاده و روشنفكر(28:2007) " بأنه الشّعر الذي يهدف إلى تعليم الناس ويشمل على المضامين الأخلاقية، والدينية، والفلسفة، والتعليميّة عمومًا"، ويقصد به في الدراسة الحاليّة، قيام المعلم بنظم أشعار أو أراجيز حول جوانب القاعدة النحْويّة مدار البحث، وتوظيفها عبر مواقف التدريس الخاصة بالموضوعات المقررة بقصد مساعدة أفراد الدراسة على فهم القاعدة وحفظها ثم تطبيقها في مواقف إنتاج الكلام والكتابة.

قواعد اللغة العربيّة: "إن أصل معناها عبارة عامة تتسع لقواعد النحو والصرف والبلاغة والأصوات والكتابة(الرسم)...إلخ، ولكن قواعد اللغة فيما درجت الكتب المدرسية عليه، هي قواعد النحو والصرف وحدها دون ما عدها من فروع اللغة وعناصرها" (الموسى، 187:2003)،أي أن قواعد اللغة العربيّة المقصودة هنا هي قواعد النحو والصرف للصف الثامن الأساسي لوحدتي الاسم والفعل دون غيرها، وهذا ما يقصده الباحثان.

مهارات التفكير التباعديّ: " التفكير الذي ينّصَب على الخبرات الماديّة والملاحظات التأمليّة والقدرات العقليّة لتوليد معلومات جديدة " (زايد، 2009: 182)، وقد اقتصر هذا البحث على محتوى الرموز والمعاني دون غيرها من بين مصفوفة مهارات التفكير التباعدي

عينة الدراسة

تكوّنت عينة الدراسة من (137) طالبًا وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسيّ المسجلين للعام الدراسيّ 2016/2015 اختيروا بطريقة قصدية من مدرستين: مدرسة طنجة الأساسيّة للبنين، وأسماء بنت أبي بكر الأساسيّة للبنات التابعتين لمديرية التربية والتعليم في منطقة لواء الكورة، واختيرت شعبتان من كل مدرسة منهم بشكل عشوائيًا أحداهما ضابطة (ذكور/إناث)، والأخرى تجريبية (ذكور/ إناث) وذلك كما في الجدول(1)

الجدول (1): توزيع أفراد الدراسة وفقًا لمتغيري: طريقة التدريس، والجنس

طريقة التدريس		الجنس		المجموع
		ذكر	أنثى	
باستخدام الشعر التعليميّ	العدد	37	33	70
	النسبة المئوية%	27.0%	24.1%	51.1%
الاعتيادية	العدد	35	32	67
	النسبة المئوية%	25.5%	23.4%	48.9%
المجموع	العدد	72	65	137
	النسبة المئوية%	52.6%	47.4%	100.0%

أداة الدراسة

اختبار مهارات التفكير التباعديّ

صمم الباحثان اختبارًا لمهارات التفكير التباعديّ في إطار قواعد اللغة العربيّة، وهو اختبار مقالي يتكون من (30) سؤالًا. الملحق(1) وقد بُني الاختبار وفق الإجراءات الآتية:

- بناء جدول مواصفات وتحليل النتاجات المتوقعة في دليل المعلم بدلالة مهارات التفكير التباعديّ وما ينسجم مع تعريفها.
- جرى تصميم الاختبار وفق وصف تشكيل مهارات التفكير التباعديّ المُختارة التي تستخدم في مواقف تعلّم قواعد اللغة العربيّة.

جرى تقسيم الاختبار إلى ثلاثة مجالات هي :الخصائص تكون من(8) أسئلة وخُصص له (20) دقيقة، والاختلافات تكون من (10) أسئلة وخُصص له (25) دقيقة، والاستخدام وتكون من (12) سؤالًا وخُصص له (30) دقيقة، علمًا أن كل سؤال حُدد له (5) علامات جرى توزيعها على كم المعلومات المُعطاة وصحة اللغة، ونظرًا للفئة العمريّة وطول فقرات الاختبار قام الباحثان بوضع استراحة قُدرت بربع ساعة بعد القسم الثاني، وجرى ذلك في الاختبارين القبلي والبعدي.

صدق الاختبار

وللتحقق من صدق الاختبار، وأنه يقيس ما أُعد لقياسه؛ جرى عرضه في صورته الأولية على عدد من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص في مناهج اللغة العربيّة وأساليب تدريسها، وفي اللغة العربيّة، والقياس والتقويم، والإشراف التربويّ، ومدرسي

اللغة العربيّة ممن يدرسون الصف الثامن الأساسيّ، ومتخصصين في علم النفس التربويّ. وقد جرى بعد ذلك تعديل بعض جوانب الاختبار بما يتناسب مع ملاحظاتهم المقترحة التي تناولت إعادة صياغة بعض الأسئلة في الاختبار.

ثبات الاختبار

وللتحقق من ثبات الاختبار طُبّق الاختبار على عينة استطلاعيّة من خارج عينة الدراسة مكونة من(20) طالبًا يدرسون في مدرسة حمزة بن عبد المطلب الأساسيّة للبنين التابعة لمديرية تربية وتعليم قصبة المفرق، وحُسب معامل ثبات التوافق بين المصححين(Rates Agreement Method). الجدول(1).

الجدول (1) معاملات ثبات التوافق لكل مجال من مجالات اختبار التفكير التباعديّ وعليها مُجتمعةً

المهارة	معامل ثبات التوافق
الخصائص	0.81
الاختلافات	0.84
الاستخدام	0.73
التفكير التباعديّ مُجتمعةً	**0.87**

بلغ معامل الثبات لمجال الخصائص (0.81)، ومعامل الثبات لمجال الاستخدام (0.84)، ومعامل الثبات (0.73) ، ومعامل الثبات للمهارات مجتمعة – الاختبار كاملًا– (0.87)، وجميع معاملات الثبات مقبولة لأغراض الدراسة.

إجراءات تنفيذ درس في القواعد باستخدام الشّعر التعليميّ المصاحب لطريقة التدريس:

استخدام الشعر التعليميّ لتدريس موضوعات القواعد وسيلة داعمة للطريقة الاعتيادية(الموصوفة في دليل المعلم، وتتلخص بإضافة نصوص شعريّة مُتَضمنة للقواعد الرئيسة، وبعض الحيثيات المنوي تدريسها، وملبيّة للأهداف المرجو تحقيقها في دليل المعلم بطريقة بسيطة، ويسيرةُ الفهم، وبكلماتٍ منظمة، وبذا تسير الحصة الصفيّة باستخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس القواعد بخمس خطواتٍ هي:

أولًا: التخطيط

ويشتمل على تحضير المقطوعة الشعرية الخاصة بكل درس من الدروس وربطها بطريقة مناسبة مع الاستراتيجية الموصوفة للدرس ذاته. الملحق(2)

ثانيًا: تنفيذ الاستراتيجية

وذلك بتطبيق الاستراتيجية الموصوفة لكل درس من الدروس المُختارة من وحدتي(الاسم ، والفعل) في دليل المعلم الطبعة الأولى للعام (2006–2016) والواردة في الصفحات (22–50) من الدليل.

ثالثًا: استخدام المقطوعة الشعرية

وذلك بعرضها على الطلبة عن طريق كتابتها على السبورة، ثم قراءة المعلم لها قراءة فرديّة، ثم ترديد المقطوعة بشكل جماعيّ، ثم شرحها والتعقيب عليها وبيان أهميتها في الدرس وبيان القواعد التي تتضمنها، وحثّ الطلبة على حفظها.

رابعًا: اتمام حل التدريبات

ويكون ذلك بطريقتين(الفرديّة، والجماعيّة)، مع مراعاة توحيد الطريقتين في جميع المجموعات (الضابطتين، والتجريبيتين)، بشرط التحقق من صحة الإجابة التي يدونها الطالب في كراسته.

خامسًا : التدريبات الإثرائيّة

وذلك بتكليف الطلبة حلّ مجموعة من التدريبات الإضافية لتمكينهم من القواعد مدار التدريس، لافتًا الانتباه بتوحيد هذه التدريبات للمجموعتين (الضابطة، والتجريبية) لعزل المتغيرات المتدخلة غير المتغير المستقل، والتأكد من الحل الصحيح لهذه التدريبات.

نتائج الدراسة

نتائج سؤال الدراسة الذي نص على: " **ما أثر استخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة عند مستوى الدلالة (α =0.05) في تحسين مهارات التفكير التباعديّ لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن** ؟" وما انبثق عنه من فرضيات

وللإجابة عن السؤال والتحقق من فرضياته؛ كان لا بد **أولاً:** من تحديد دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً وفقًا لمتغيري: طريقة التدريس، والجنس والتفاعل بينهما، **وثانيًا:** تحديد دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ مُنفردةً وفقًا لمتغيري: طريقة التدريس، والجنس والتفاعل بينهما، وذلك على النحو التالي:

أ) النتائج المتعلقة بمهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً

حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً، وفقًا لمتغيري: طريقة التدريس (استخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة، الاعتيادية) والجنس، و ذلك كما هو مبين في الجدول (2).

الجدول(2) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً، وفقًا لمتغيري: طريقة التدريس، والجنس

طريقة التدريس	الجنس	العدد	الأداء القبلي		الأداء البعدي	
			المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
باستخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة	ذكر	37	20.32	13.39	41.49	14.79
	أنثى	33	59.82	12.75	88.42	15.24
	الكلي	**70**	**38.94**	**23.73**	**63.61**	**27.90**
الاعتيادية	ذكر	35	31.89	16.23	40.71	19.58
	أنثى	32	56.06	19.18	72.13	21.51
	الكلي	**67**	**43.43**	**21.36**	**55.72**	**25.78**
الكلي	ذكر	72	25.94	15.84	41.11	17.16
	أنثى	65	57.97	16.22	80.40	20.19
	الكلي	**137**	**41.14**	**22.64**	**59.75**	**27.08**

***العلامة القصوى لاختبار التفكير التباعديّ مُجتمعةً (150)**

يتبين من الجدول (2) وجود فرق ظاهري بين المتوسطين الحسابيين البعديين لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً، وفقًا لمتغيري طريقة التدريس والجنس، وبهدف عزل (حذف) الفروق القبلية فى أداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً، ومعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق الظاهرية وفقًا لمتغيري الدراسة: طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بينهما؛ فقد استخدم تحليل التباين الثُنائي المصاحب (Two Way ANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (3).

الجدول(3) نتائج تحليل التباين الثُنائي المصاحب للمتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً، وفقًا لمتغيري: طريقة التدريس، والجنس والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب(الاختبار القبلي)	30797.937	1	30797.937	342.084	.000	.722
طريقة التدريس	5135.928	1	5135.928	***57.047**	**.000**	**.302**
الجنس	1036.652	1	1036.652	***11.514**	**.001**	**.080**
طريقة التدريس×الجنس	2.035	1	2.035	.023	.881	.000
الخطأ	11884.009	132	90.030			
المجموع المُعدل	**99739.562**	**136**				

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)**

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين في الجدول (3) يُلاحظ ما يلي:

1. أن قيمة الدلالة الإحصائية لمتغير طريقة التدريس (0.000) كانت أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)؛ وبذلك رُفضت الفرضيّة الصفريّة الأولى وقُبلت البديلة التي نصت على: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً يُعزى لمتغير طريقة التدريس"؛ مما يؤكد وجود أثر لاستخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة في تحسين التفكير التباعديّ مُجتمعةً لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن، ويتعزز ذلك بالنظر إلى المتوسطات الحسابية في الجدول (3)، حيث يُلاحظ مقدار التحسّن في مجالات التفكير التباعديّ مُجتمعةً. ولتحديد قيمة الفرق (مقدار التحسّن) – الدال احصائياً – بين المتوسطين الحسابيين البعديين لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً وفقًا لمتغير طريقة التدريس (باستخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة، الاعتيادية)، وكذلك لمعرفة لصالح من ذلك الفرق احصائيًا؛ استخدم اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية، حيث حُسب المتوسطين الحسابيين المعدّلين لعزل أثر أداء أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) في الاختبار القبلي، على أدائهما في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (4).

الجدول(4) اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية بين المتوسطين الحسابيين المعدّلين لأداء أفراد الدراسة البعدي على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً وفقًا لمتغير طريقة التدريس بعد عزل أثر الأداء على الاختبار القبلي

طريقة التدريس	المتوسط المعدّل	الخطأ المعياري	(مقدار التحسّن)
باستخدام الشعر التعليميّ	66.00	1.14	***12.36**
الاعتيادية	53.64	1.17	

*** دال احصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)**

تشير النتائج المبينة في الجدول (4) إلى وجود فرق دال احصائياً على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً بين أداء أفراد الدراسة الذين دَرسوا قواعد اللغة العربيّة باستخدام الشعر التعليميّ مقارنة بأداء أقرانهم الذين دَرسوا قواعد اللغة العربيّة باستخدام الطريقة الاعتيادية، ولصالح أداء أفراد الدراسة الذين دَرَسوا قواعد اللغة العربيّة باستخدام الشعر التعليميّ، حيث بلغت قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابيين (مقدار التحسّن) (12.36) وهذا الفرق دال إحصائيا. ولإيجاد فاعلية (حجم الأثر Effect Size) لطريقة التدريس (باستخدام الشعر التعليميّ المصاحب) على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً، جرى إيجاد مربع ايتا Eta Square، فقد وجد – من الجدول (3) – أنه يساوي (0.302): وهذا يعني أن متغير طريقة التدريس (باستخدام الشعر التعليميّ المصاحب) فَسَّرَ حوالي (30.2%) من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً؛ بمعنى أن استخدام

الشعر التعليميّ المصاحب أثّر (فاعل، حَسَّنَ) في مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً لدى طلبة الصف الثامن أفراد الدراسة بنسبة مئوية (30.2%).

2. إن قيمة الدلالة الإحصائية لمتغير الجنس (0.001) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)؛ وبذلك رُفضت الفرضيّة الصفريّة الثانية وقُبلت البديلة التي نصت على: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً يُعزى لمتغير الجنس"؛ مما يؤكد وجود أثر للجنس في تحسين التفكير التباعديّ مُجتمعةً لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن. ويتعزز ذلك بالنظر إلى المتوسطات الحسابية في الجدول (3)، حيث يُلاحظ مقدار التحسّن في مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً الناتج عن متغير الجنس. ولتحديد قيمة الفرق (مقدار التحسّن) – الدال احصائياً – بين المتوسطين الحسابيين البعديين لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً وفقًا لمتغير الجنس، ولمعرفة لصالح من ذلك الفرق احصائيًا؛ استخدم اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية، حيث حُسب المتوسطان الحسابيان المعدّلان لعزل أثر أداء أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) في الاختبار القبلي، على أدائهما في الاختبار البعدي، وذلك كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5): اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية بين المتوسطين الحسابيين المعدّلين لأداء أفراد الدراسة البعدي على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً وفقًا لمتغير الجنس بعد عزل أثر الأداء على الاختبار القبلي

الجنس	المتوسط المعدّل	الخطأ المعياري	(مقدار التحسّن)
ذكر	55.85	1.37	*7.95
أنثى	63.80	1.48	

*** دال احصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)**

تشير النتائج المبينة في الجدول (5) إلى وجود فرق دال احصائياً على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً بين أداء أفراد الدراسة الذكور مقارنة بأداء أقرانهم الإناث، ولصالح أداء الاناث، حيث بلغت قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابيين (مقدار التحسّن) الدال احصائيًا (7.95). ولإيجاد فاعلية (حجم الأثر Effect Size) لمتغير الجنس على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً، جرى إيجاد مربع ايتا Eta Square، فقد وجد – من الجدول (3) – أنه يساوي (0.080): وهذا يعني أن الجنس(ذكر، أنثى) فَسَّرَ حوالي (8.0%) من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً.

3. إن قيمة الدلالة الإحصائية للتفاعل بين متغيري: طريقة التدريس، والجنس بلغت(0.881) وهي أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)؛ وبذلك قُبلت الفرضيّة الصفريّة الثالثة التي نصت على: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير التباعديّ مُجتمعةً يُعزى للتفاعل بين متغيري: طريقة التدريس، والجنس"؛ مما يؤكد عدم وجود أثر للتفاعل بين متغيري: طريقة التدريس، والجنس في تحسين مجالات التفكير التباعديّ مُجتمعةً لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن.

ب) النتائج المتعلقة بمجالات التفكير التباعديّ الثلاثة كلّ على انفراد (الخصائص، والاختلافات، والاستخدام).

فقد حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة القبلي والبعدي على كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ مُنفردةً، وفقًا لمتغير طريقة التدريس (باستخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة، الاعتيادية)، وذلك كما هو مبين في الملحق (3).

يُلاحظ من الملحق (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطين الحسابيين البعديين لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ مُنفردةً، وفقًا لمتغير طريقة التدريس (باستخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة، الاعتيادية). وبهدف عزل (حذف) الفروق القبلية في أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ مُنفردةً، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق الظاهرية وفقًا لمتغيرات : طريقة التدريس والجنس والتفاعل بينهما؛ استخدم تحليل التباين الثُنائي المتعدد المصاحب (Two Way MANCOVA)، كما هو مبين في المحلق (4).

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين في الملحق (4) يُلاحظ ما يلي:

1. إن قيمة الدلالة الإحصائية لمتغير طريقة التدريس ولجميع المهارات جاءت أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)؛ وبذلك رُفضت الفرضيّة الصفريّة الأولى وقُبلت البديلة التي نصت على: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ مُنفردةً يُعزى لمتغير طريقة التدريس"؛ مما يؤكد وجود أثر لاستخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة في تحسين كل مهارة من مجالات التفكير التباعديّ على انفراد (الخصائص، والاختلافات، والاستخدام) لدى أفراد الدراسة، ويتعزز ذلك بالنظر إلى المتوسطات الحسابية في الملحق (4)، حيث يُلاحظ مقدار التحسّن في كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ مُنفردةً من استخدام الشعر التعليميّ المصاحب. ولتحديد قيمة الفرق (مقدار التحسّن) – الدال احصائياً – بين المتوسطين الحسابيين البعديين لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ مُنفردةً (الخصائص، والاختلافات، والاستخدام) وفقًا لمتغير طريقة التدريس، وكذلك لمعرفة لصالح من ذلك الفرق احصائيًا؛ استخدم اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية، حيث حُسب المتوسطان الحسابيان المعدّلان لعزل أثر أداء أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) في الاختبار القبلي، على أدائهما في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول (6).

الجدول (6): اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية بين المتوسطين الحسابيين المعدّلين لأداء أفراد الدراسة البعدي على كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ مُنفردةً وفقًا لمتغير طريقة التدريس بعد عزل أثر الأداء على الاختبار القبلي

المهارة	طريقة التدريس	المتوسط المعدّل	الخطأ المعياري	(مقدار التحسّن)
الخصائص	باستخدام الشعر التعليميّ	18.65	0.43	*3.28
	الاعتيادية	15.37	0.44	
الاختلافات	باستخدام الشعر التعليميّ	21.58	0.48	*4.01
	الاعتيادية	17.57	0.50	
الاستخدام	باستخدام الشعر التعليميّ	25.84	0.60	*5.28
	الاعتيادية	20.56	0.62	

*** دال احصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)**

تشير النتائج المبينة في الجدول (6) إلى وجود فرق دال احصائياً على كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ الثلاث كلّ على انفراد بين أداء أفراد الدراسة الذين دَرسوا قواعد اللغة العربيّة باستخدام الشعر التعليميّ مقارنة بأداء أفراد الدراسة الذين دَرسوا قواعد اللغة العربيّة باستخدام الطريقة الاعتيادية، ولصالح أداء أفراد الدراسة الذين دَرَسوا قواعد اللغة العربيّة باستخدام الشعر التعليميّ، حيث بلغت قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابيين (مقدار التحسّن) الدال احصائيًا (3.28، 4.01، 5.28). ولإيجاد فاعلية (حجم الأثر Effect Size) لطريقة التدريس (باستخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة، الاعتيادية) على كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ مدار البحث، جرى إيجاد مربع ايتا Eta Square، فقد وجد – من الملحق (4) – أنه يساوي (0.177، 0.203، 0.217) على الترتيب: وهذا يعني أن متغير طريقة التدريس (باستخدام الشعر التعليميّ المصاحب) فَسَّرَ حوالي (17.7%، 20.3%، 21.7%) على الترتيب من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ الثلاث كلّ على انفراد (الخصائص، والاختلافات، والاستخدام)؛ بمعنى أن استخدام الشعر التعليميّ المصاحب لتدريس قواعد اللغة العربيّة أثّر (حَسَّنَ) في كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ مُنفردةً لدى الطلبة بنسبة مئوية (17.7%، 20.3%، 21.7%) على الترتيب.

2. إن قيمة الدلالة الإحصائية لمتغير الجنس لمهارة (الخصائص) فقط كانت أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)؛ وبذلك رُفضت الفرضيّة الصفريّة الثانية وقُبلت البديلة التي نصت على: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على مهارة (الخصائص) يُعزى لمتغير الجنس". مما يؤكد

وجود أثر للجنس في تحسين مهارة (الخصائص) لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن. ويتعزز ذلك بالنظر إلى المتوسطات الحسابية الواردة في الملحق (3)، حيث يُلاحظ مقدار التحسّن في مهارة (الخصائص) الناتج عن متغير الجنس. ولتحديد قيمة الفرق (مقدار التحسّن) – الدال احصائياً – بين المتوسطين الحسابيين البعديين لأداء أفراد الدراسة على مهارة (الخصائص) وفقًا لمتغير الجنس، وكذلك لمعرفة لصالح من ذلك الفرق احصائيًا؛ استخدم اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية، حيث حُسب المتوسطان الحسابيان المعدّلان لعزل أثر أداء أفراد مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) في الاختبار القبلي، على أدائهما في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (7).

الجدول (7): اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية بين المتوسطين الحسابيين المعدّلين لأداء أفراد الدراسة البعدي على مهارة (الخصائص) وفقًا لمتغير الجنس بعد عزل أثر الأداء على الاختبار القبلي

الجنس	المتوسط المعدّل	الخطأ المعياري	(مقدار التحسّن)
ذكر	15.12	0.55	*3.77
أنثى	18.89	0.60	

*** دال احصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)**

تشير النتائج المبينة في الجدول (7) إلى وجود فرق دال احصائياً على مهارة (الخصائص) بين أداء أفراد الدراسة الذكور مقارنة بأداء الإناث، لصالح أداء الاناث، حيث بلغ قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابيين (مقدار التحسّن) الدال احصائيًا (3.77). ولإيجاد فاعلية (حجم الأثر Effect Size) لمتغيّر الجنس على مهارة (الخصائص)، جرى إيجاد مربع ايتا Eta Square، فقد وجد – من الملحق (4) – أنه يساوي (0.103): وهذا يعني أن متغير الجنس فَسَّرَ حوالي (10.3%) من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على مهارة (الخصائص).

3. إن قيمة الدلالة الإحصائية للتفاعل بين متغيري: طريقة التدريس، والجنس ولجميع المجالات كانت أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05)؛ وبذلك قُبلت الفرضيّة الصفريّة الثالثة التي نصت على: " لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α =0.05) بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ مُنفردةً يُعزى للتفاعل بين متغيري: طريقة التدريس، والجنس"؛ مما يؤكد عدم وجود أثر للتفاعل بين متغيري: طريقة التدريس، والجنس في تحسين كل مهارة من مهارات التفكير التباعديّ كلّ على انفراد (الخصائص، والاختلافات، والاستخدام) لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن.

مناقشة النتائج

إنّ تفوق المجموعة التجريبية في مجالات التفكير التباعديّ مجتمعة قد يُعزى إلى الحداثة في استخدام الشعر التعليميّ في الغرفة الصفيّة بالنسبة للطلبة أفراد الدراسة، فربما أسهمت الأشعار التعليميّة التي استخدمت في كسر الجمود الذي انتاب إدراك الطلبة وفهمهم لقواعد اللّغة العربيّة ويتفق هذا التفسير مع ما تراه ماك من أن الأشعار التعليمية المصاحبة تُسهم في فهم الموضوعات المجردة (Mack, 2010)، وقد أكدّ بعض التربويّين والمختصين أن استخدام الشعر التعليميّ في الغرفة الصفيّة يزيد من إقبال الطلبة على دروس اللّغة بشكل عام، بما في ذلك قواعد اللّغة العربيّة؛ لأنه يجنب الطلبة الملل والسأم (Utami, 2012)، فالكلمات المستخدمة في الشعر التعليميّ كلمات بسيطة موزونة يستقبلها العقل وتطرب لها الأذن، وتشد انتباه الطلبة وتزيد من قدرتهم على التفاعل مع القاعدة وفهمها، والاحتفاظ بها.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة أيوت (Ayott, 2004) التي أظهرت فاعليّة استخدام الأغاني في تحسين الاستماع، ودراسة أوزين (Ozen, 2012) التي أظهرت الأثر الإيجابي لاستخدام الشعر التعليمي في تدريس مفردات اللّغة الإنجليزية، ودراسة شواقفة (Shawagfeh, 2012) التي أظهرت فاعليّة استخدام الأغاني في تحسين المهارات الاتصاليّة وقواعد اللّغة الإنجليزيّة.

أما عن الفرق في أداء الطلبة على مجالات التفكير التباعديّ مجتمعة لصالح الإناث فقد يعود إلى الفترات التي تقضيها الإناث في البيت التي تفوق تلك التي يقضيها الذكور بسبب العوامل الاجتماعيّة (شوي، 1995)؛ مما يتيح لهنّ فرصًا أكثرَ للدراسة والمراجعة ومتابعة الشروحات والتحضير المستمر، التي تؤدي إلى زيادة الحصيلة اللغويّة، التي بدورها تؤثر في الطلاقة اللغويّة، والقدرة على إنتاج الأفكار وتوليدها، كما يمكن أن يُعزى هذا الفرق إلى درجة الاهتمام التي تملكها الإناث التي تفوق درجة الاهتمام التي يملكها الذكور؛ فنرى الاجتهاد والمنافسة مع الأقران تتفوق لدى الإناث أكثر مما هي لدى الذكور.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة فوير وفوير (Voyer& Voyer, 2014) التي أظهرت أن الإناث يتمتعن بضبط ذاتي أكثر من الذكور وهذا الضبط يُولد القدرة على الانضباط، مما يجعلهنّ أكثر قدرة على متابعة الواجبات البيتيّة والدراسة بشكل أفضل من الذكور؛ وبذلك يتفوقن في التحصيل على الذكور.

وقد يُعزى هذا الفرق أيضا إلى التنظيم الدقيق الذي تتمتع به البيئة المدرسية لدى الإناث، التي تفوق تلك الموجودة لدى من مدارس الذكور، التي تنعكس إيجابًا على نفسيات الطلبة (طعيمة، 2002) ، مما يؤثر في إقبالهنّ على الدراسة والمتابعة الحثيثة لدروسهنّ، مما يؤثر في زيادة الثروة اللغويّة لديهنّ بشكل أكبر من تلك الثروة التي يملكها الذكور، وبذلك يكون تحصليهنّ في اختبار التفكير التباعديّ لقواعد اللّغة العربيّة أفضل من تحصيل الطلاب على الاختبار ذاته.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (شعلة، 1999) التي كشفت عن الأثر الفاعل الذي تقوم به المدرسة وتنظيمها، وما يتعلق ذلك بتحسين الاهتمام لدى الطلبة، الذي بدوره يؤثر إيجابًا في تحسين تحصيل الطلبة.

أما عن أثر الجنس في مجالات التفكير التباعديّ كلّ على انفراد(الخصائص، الاختلافات، الاستخدام)، فقد أظهرت النتائج أن عامل الجنس أثرّ في مجال الخصائص فقط لصالح الإناث، ويمكن أن يُعزى الفرق في هذا مجال إلى أن الإناث أكثر مهارةً من الذكور في التعبير عن محتويات هذا المجال، فهو يتطلب أبعاد عقليّة ومهارات تعبيريّة لبيان أهمية الأشياء، ويتطلب إيجاد ألفاظ بينها قواسم مشتركة، كما يتطلب استخلاص أفكار رئيسة، ويمكن أن يُعزى الفرق أيضًا إلى أن الإناث تمتعنّ بحزم وجدية أكثر من الطلاب، خاصة أن مجال الخصائص هو المجال الأول في الاختبار.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة فوير وفوير (Voyer& Voyer, 2014) التي أكدت أن الإناث يتمتعن بدرجة ضبط نفسيّ وانضباط ذاتيّ أكثر من الطلاب، وهذا الضبط أتاح لهن فهم تعليمات الامتحان قبل البدء فيه، كما أثبت أن الإناث تفوقن على الذكور في المواد التي تخص اللّغة.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحثان بالآتي:

1. أجراء المزيد من الأبحاث لبيان فاعلية الشعر التعليمي في اكتساب علوم لغوية أخرى.
2. توجيه اهتمام الباحثين إلى استخدام الشعر التعليمي في تدريس بعض العلوم المعرفية والإنسانية الأخرى.
3. تدريب معلمي اللغة العربيّة والمشرفين على نظم أشعار بسيطة تضم مشتملات الدرس في قواعد اللغة العربيّة، واستخدامها في دعم حصص قواعد اللغة العربيّة؛ لكسر الملل والسأم في الغرفة الصفية.
4. توجيه المعلمين إلى اهتمام مهارات التفكير بعامة، ومهارات التفكير التباعديّ بخاصة.
5. لفت انتباه المعلمين وتشجيعهم على توظيف الشعر التعليميّ في تيسير تعليم الموضوعات الجامدة كقواعد اللغة العربيّة.
6. توعية القائمين على إعداد المناهج الدراسيّة بضرورة إدراج طريقة تدريس قواعد اللغة العربيّة باستخدام الشعر التعليميّ المصاحب طرائق التدريس الفاعلة.

المراجع

أبو حطب، فؤاد. (1987). القدرات العقليّة. ط7، بيروت: دار الكتب الجامعي.
جامعة أم القُرى. (2005). نظريات القدرات العقلية وتنمية القدرات الابتكارية والمواهب الخاصة.
جروان، فتحي. (2007). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
الجعفري، طاهر ، والذهب، محمد. (1997). دور الشّعر التعليميّ في تطوير الفكر العربيّ. مجلة المجتمع العراقي، 44(4)، 177-205.
الدليمي، طه، والدليمي، كامل. (2004). أساليب حديثة في تدريس قواعد اللّغة العربيّة. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

خليل، كمال. (2007). مهارات التفكير التباعديّ دراسة تجريبية... جليفورد – بلوم. عمان: دار المناهج.
زاده، جواد، وروشنفكر، كبرى. 2007. الشّعر التعليميّ، خصائصه ونشأته. مجلة العلوم الإنسانية، 14(2)، 47–62.
زلط، أحمد. (1997). أدب الطفل " أصوله، مفاهيمه روئ تراثية". ط4، مصر: الشركة العربيّة للنشر والتوزيع.
شعلة، الجميل. (1999). أثر تفاعل الدافع المعرفي و البيئة المدرسية على كل من التحصيل الدراسي و الاتجاه نحو الدراسة لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية. علم النفس. تشرين أول وتشرين ثاني وكانون أول، 40–63
الشورة، غادة. (2013). درجة تطبيق مهارتي المرونة والتوضيح في تدريس قواعد اللغة العربيّة وأثره في التحصيل والذكاء اللغوي لطالبات الصف التاسع الأساسيّ في لواء ذيبان/ الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط. الأردن.
الصمادي، عقلة، وعبد الحق، فواز. (1998). نظريات تعلّم اللغة و اكتسابها: تضمينات لتعلّم العربيّة و تعليمها. المجلة العربيّة للتربية. تونس. 16. (1) 9–30 .
طعيمة، سعيد. (2002). الأسرة والمدرسة وأهم عوامل التحصيل الدراسي. المكتبة العلمية، بيروت.
عبان، عبد الرحمن. (2008). الشّعر التعليميّ في الأدب الجزائري القديم في عهد الموحدين دراسة في موضوعاته وبيئته "ابن معطي" نموذجًا. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.
عبد الرحمن، ممدوح. (2000). المنظومة النحْويّة دراسة تحليلية. دار المعرفة الجامعية: مصر
العفون، نادية، والصاحب، منتهى. (2012). التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلّمه. عمان: دار الصفاء.
قطامي، يوسف. (1990). تفكير الأطفال: تطوره وطرق تعلّمه. عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.
قطامي، يوسف.(2013). استراتيجيات التعلّم والتعليم المعرفيّة، عمان : دار المسيرة.
الموسى، نايفة.(2003). الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربيّة. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

Amat, A. A .(2012). The Role of poetry in the Transmission of Divergent Thinking. International Journal of Humanities and Social Science, 2(21). 28-34.

Ayotte, S. (2004). The acquisition of verb forms through song. doctoral dissertation, Michigan State University. Dissertation Abstracts International, A: The Humanities And Social Sciences, 65(9).

Givon, T. (2014). On understanding grammar. Academic Press: United States.

Guilford, J. P. (1967). The nature of human intelligence. Hill book Company: New York .

Haarmann, H. J., O'Rourke, P., & Ragusa, E. (2012). Does divergent thinking training improve language proficiency and performance. University of Maryland Center for Advanced Study of Language.

Kunar, G. (1998).The Importance of Critical Thinking Skills for Administrative Support Employees with Implications for Curricular reform in Business Education. Dissertation abstract international, 58(7), 15-25

Mack, N. (2010). Using Poetry to Teach Grammar, Available at: http://www.visualthesaurus.com/cm/teachersatwork/using-poetry-to-teach-grammar/

Meeker, M. M.(1969). The structure of Intellect it's Interpretation and Uses. U.S.A: Charles E. Merrill, Publishing Company.

Michael, L. (2003). Between Grammar and Poetry: The Structure of Nanti Karintaa Chants, Texas Linguistic Forum, 47, 251-262

Ozen, B. (2012). Teaching Vocabulary through Poetry in an EFL Classroom. International online journal of primary education, 1(1), 58-72.

Qassim, A. S. (2008). English Grammar Versified, University OF Baghdad Availableat: http://www.uobaghdad.edu.iq/uploads/PDFs/English%20Grammar.pdf.

Ramer, C. A. (1999). The Influence of the Jefferson-Centennial Practicum on self-Efficacy of five Social Studies Student Teachers. Dissertation abstract international, 59(9).

Sevik, M. (2011). Teacher views about using songs in teaching English to young learners. Educational Research and Reviews, 6(21), 1027.

Shawagfeh, A. T. (2012). The Effect Using Songs And Drama on The EFL Seventh Grade Learners' Grammar and Communicative Skills In Mafraq First Directorate of Education Schools. Unpublished Doctoral Dissertation, Yarmouk University.

Susikaran, R.S.A. (2013). Teaching Grammar with Playful Poems. International Journal on Studies in English Language and Literature, 1(4), 17-21.

Temple, P.& Funk, S. (2006). professional development opportunities for teachers lyrics and learning: the standards through song. Pamela Temple , Available at: www.wildcarrot.net

Utami, L. P. (2012). learning English through Poetry for EFL Students, bahasa dan seni, 40(1),70-80.

Voyer, D., & Voyer, S. D. (2014). Gender differences in scholastic achievement: A meta-analysis. Psychological Bulletin, 140(4), 1174.

Žogota, N.(2011). Using songs, music and lyrics in English teaching a reference book. Nautreni Secondary School.

The Impact of Using Didactic Poetry on Improving Eighth Grade Students' Divergent Thinking in Grammar of Arabic Language in Jordan

Ibrahim Ali Rbab ħ, Hamdan Ali Naser*

ABSTRACT

This study aimed to investigate the impact of the use of the accompanying Didactic Poetry in teaching Arabic grammar on improving divergent thinking skills. The study was applied to a sample of 137 eighth-grade students from two schools. The subjects were purposively selected, while four classes were randomly selected. They were distributed into two groups: an experimental group which consisted of (70) students, and a control group consisted of (67) students. The results revealed an impact for the use of Didactic poetry accompanied with teaching grammar on improving the skills of divergent thinking. They also showed a significance difference in this regard due to the variable of gender in favor of females. While no significant difference based on the relation between interaction and gender.

Keywords: Didactic Poetry, Arabic grammar, divergent thinking, eighth grade primary.

* Ministry of Education, Mafraq, Jordan; Faculty of Educational Sciences, The World Islamic Sciences and Education University. Received on 8/5/2016 and Accepted for Publication on 12/10/2016.