مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر السنة التاسعة العدد السابع عشر يناير ٢٠٠٠ ص ص ١٦٣- ١٩١

أثر دراسة مساق قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة على معرفة وفهم مواطن علامات الترقيم واستخدامها لدى طلبة معلم الصف في جامعة اليرموك

عبد الكريم محمود أبو جاموس*

ملخص: هدفت الدراسة إلى تحديد أثر دراسة مساق قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة علي معرفة الطلبة لمواطن علامات الترقيم واستخدامه. واستخدم في الدراسة اختبار من جزأين، أكد الجزء الأول على مواطن علامات الترقيم الأكثر شيوعاً، وأكد الجزء الثاني على تطبيق هذه العلامات واستخدامها، واستخرج للاختبار دلالات صدق وثبات مناسبة، وبلغ عدد أفراد العينة (٦٨) طالبا وطالبة، واستخدم اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات علامات العينة على الاختبار القبلي والبعدي بينما استخدم تحليل التباين المتعدد لتحديد دلالة التحسن في أداء أفراد العينة تبعا لمتغيرات الدراسة. أسفرت الدراسة عن النتائج التالية

- كانت الدرجات على الاختبار البعدي أعلى منها على الاختبار القبلي على جزأي الاختبار وعلى علامات الترقيم باستثناء علامة المماثلة، إذ لم يكن الفرق فيها دالا.
- كان مستوى التحسن في معرفة مواطن استخدام علامات الترقيم أعلى عند الإناث منه عند الذكور، كما كان أعلى عند التخصص الأدبي، ولم تكن الفروق ذات دلالة في متغيري المعدل العام وعلامة اللغة العربية.

المقدمة: تعمل الكتابة على نقل المشاهد الحسية، وعلى ترجمة المشاعر والعواطف والأحاسيس الكامنة في النفس البشرية، إلى نفس القارئ، وتصبغه بالصبغة التي يريدها الكاتب إلى حد ما، ولذا فإن أثر الكتابة بين في المجتمع والنتائج التي تنتجها على الشعور العام صلاحا أو فسادا تبعا لصلاحها أو فسادها، وهي بذلك ؛وسيلة تابعة للحياة التي تؤثر فيها, وتدفع بها في نهج مخصوص, والكتابة بهذا وسيلة من وسائل التربية العامة, ووسيلة من وسائل إيقاظ الشعور وتنبيه العواطف (احمد فارس, ١٩٨٩ ص ٦٢).

* قسم المناهج والتدريس كلية التربية والفنون – جامعة اليرموك

ومن دون الكتابة لا يستطيع العقل الكتابي أن يفكر على النحو الذي يفعله ليس فقط عندما يمارس الكتابة، بل حتى في حالة إنشائه أفكاره في شكل شفاهي، لقد غيرت الكتابة شكل الوعي الإنساني، أكثر من أي اختراع آخر، فهي هبة إلهية، وهي التكنولوجيا التي شكلت النشاط الفكري للإنسان الحديث وزودته بالطاقة (والترج أونج، ١٩٩٤، ص ١٥٧، ١٦٥).

والكتابة تحتاج إلى قدرات ومحكات، ترتبط بالنظام الشكلي للكتابة، والعناية المبذولة في إخراجها إخراجا يتحرى وضوح الخط، وصحة الرسم الإملائي، والاستعمال المناسب لعلامات الترقيم؛ من أجل تنمية القدرات المتفاعلة في تشكيل الكتابة, لتتجسد في إنجاز يكشف عن المستوى الذي بلغه الكاتب (المتعلم) في إتقانها.(ميلود احبدو، ١٩٩٣، ص ١٦، ٦٥).

وللكتابة السليمة معايير ثابتة ينبغي أن نقو م في ضوئها كتابة الكاتب(الطالب حيث يعنينا ذلك بشكل مباشر في التربية والتعليم)هي : هيكلة النص، والمعجمية (الثروة اللغوية)، والظواهر النحوية وتشمل : بنية الكلمة وترتيبها، وبناء الجملة، والتماسك في الجملة وبين الجمل، والتهجي وقواعد الإملاء، واستخدام علامات الترقيم، والأصالة (طاهر علوان، ١٩٩٣،ص ٧٥).

يلاحظ مما سبق أن استخدام علامات الترقيم استخداما مناسبا وصحيحا ميزة من ميزات المادة المكتوبة، وقدرة من القدرات التي ينبغي أن يمتلكها الكاتب والقارئ على السواء، لأن الكاتب يكتب لغيره، والقارئ يقرأ لنفسه ولغيره في آن واحد، وهذا يدعونا إلى أن نبرز الميزات التي نحصل عليها من إلفنا واستخدامنا لعلامات الترقيم في الكتابة (انظر :عبد العليم إبراهيم، ١٩٩١، ص ٥٩، وراجي الأسمر، ١٩٨٨، ص ٣٠٣، وليلى سعد الدين، ١٩٨٩، ص ٣٢، واحمد زكي، ١٩٨٧، ص ص ١٢-٢٣، واحمد قبش، ١٩٧٧، ص ٢٢).

- تمكننا من بيان مواضع الوقف أو السكوت ومداه، التي ينبغي للقارىء مراعاتها في أثناء التلاوة.

- وهي خير وسيلة لإظهار الصراحة وبيان الوضوح في الكلام المكتوب، لأنه يدل الناظر إلى تلك العلامات الاصطلاحية على العلاقات التي تربط أجزاء الكلام بعضها ببعض بوجه عام، وأجزاء كل جملة بنوع خاص.
- وتساعدنا في أن نكتب جيدا من ناحيتين هما : قواعدية، وبلاغية.
- وتساعدنا في تنويع النبرات الصوتية في أثناء القراءة، مما يعمل على نقل المشاعر والمعاني والأفكار المتضمنة في المادة المكتوبة /المقروءة، وبذلك فهي عامل مساعد في الانقرائية.
- وتتصل اتصالا وثيقا بالرسم الإملائي فكلاهما (علامات الترقيم والرسم الإملائي) عنصر أساسي من عناصر التعبير الكتابي الواضح السليم، ومن المحكات الثابتة في تقويم الأعمال الكتابية.

وهذه الفوائد والمميزات تقودنا إلى تحديد مفهوم علامات الترقيم ودلالاتها :حيث هي رموز اصطلاحية معينة، توضع بين الجمل أو الكلمات، تسهيلا لمواقع الفصل والوقف والابتداء، ولتنويع النبرات الصوتية أثناء القراءة، (احمد قبش، ١٩٧٧، ص ٢١) وهي بذلك تقسم الكلام العربي إلى قسمين كبيرين : القطع والوقف، فأما القطع فهو فصل عبارات يتألف من مجموعها غرض خاص عن عبارات غرض آخر مثله، فصلا تاما مميزا ، وعلامة ذلك أن يُبتدأ بكتابته من أول السطر بترك بياض بقدر أصبع، ويلحق بذلك تعديد الجزيئات والأقسام المهمة، أما الوقف فأقسامه الممكنة : الوقف الناقص، ويكون بسكوت المتكلم أو القارىء سكوتا قليلا جدا ، لا يحسن معه التنفس، وعلامته الشولة أو الفاصلة، والوقف الكافي، ويكون بسكوت المتكلم أو القارىء سكوتا يجوز معه التنفس، وعلامته الفاصلة المنقوطة،وأما الوقف التام، ويكون بسكوت المتكلم أو القارىء سكوتا تاما مع استراحة للتنفس وعلامته النقطة .وهناك علامات تتردد بين الأقسام السابقة، ولكنها لها أحوال مخصوصة في الكلام تدل على تنويع النبرات الصوتية وتمييز الأغراض الكلامية هي : علامة الحذف/ الإضمار، علامة الاستفهام، وعلامة الانفعالى / التعجب،

النقطتان الرأسيتان، التضبيب /الاقتباس، والشرطة، والقوسان .(احمد زكي ١٩٨٧، ص ص ٢٢-٩٢، وليلى سعد الدين، ١٩٨٩، ص ٣٢).

الدراسات السابقة:

توافر للباحث (٢٢) اثنتان وعشرون دراسة منها (٦) ست دراسات باللغة العربية و(١٦) ست عشرة باللغة الإنجليزية ويمكن تناولها من خلال المحاور التالية:

دراسات تناولت القدرة على إتقان الترقيم واستخدام علامات الترقيم استخداما وظيفيا سليما:

ويشمل هذا المحور خمس دراسات، كل دراسة منها قد تكون لها خصوصية معينة في تناولها لعلامات الترقيم لكنها ترتبط فيما بينهما بفكرة هذا المحور العامة، فمثلا دراسة ستيجر (Steegar, 1975) أظهرت بوضوح أثر سماع الطلبة للقطعة على إتقانهم لترقيمها أكثر من قراءتهم لها قراءة صامتة، بينما بينت دراسة مينندز (Menendez, 1978) أثر تدريبات ربط الجمل في الإنشاء على أداء الطلبة في مجالات الكتابة والترقيم والقراءة، وتوصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة في القراءة والكتابة بين المجموعتين التجريبية والضابطة، ودلت نتائجها على أن طريقة التدريب على ربط الجمل في الإنشاء لها أثر محدود في تحسين الكتابة والترقيم والقراءة لدى طلبة عينه الدراسة وفق الاختيارات التي وضعت لهذه الغاية، وتعرضت دراسة مايرز (Myers, 1979) إلى أثر التغذية الراجعة الناتجة عن تقويم المعلم لطلابه وتقويم الطلاب بعضهم بعضا من حيث تطور مهارتي الترقيم والتفقير، ولم تظهر النتائج أفضلية إحدى المجموعتين على الأخرى (الضابطة /التجريبية)، أما دراسة كالكنز (Calhins, 1979) (التي أجريت على طلبة الصف الثالث الابتدائي الذين قسموا إلى مجموعتين إحداهما تعلمت الترقيم من خلال النصوص، والأخرى تعلمته بمعزل عنها، وأوضحت النتائج تفوق الطلبة الذين تعلموا الترقيم من خلال النصوص على المجموعة الثانية، كما أحس طلبة المجموعة الأولى بأهمية الترقيم في توضيح المعاني التي يرمون إليها في كتاباتهم بنسبة ٤٧% على حين أحس طلبة

المجموعة الثانية أن أهمية الترقيم في كتاباتهم لا تتجاوز ٩%. وفي دراسة هيربارت (Herbert, 1981) تمت مقارنة أثر طريقة التعليم بالمحاضرة بطريقة التعليم بالكمبيوتر في إتقان مهارة الترقيم لدى طلبة الكليات، وتوصلت إلى أن طريقة الكمبيوتر مساوية في أثرها تماما لطريقة المحاضرة في كل من المجموعتين عالية التحصيل ومنخفضة التحصيل في مجال الترقيم.

دراسات تناولت معرفة قواعد وأسس الترقيم والقدرة على تطبيقها في العمليات الإنتاجية:

يشمل هذا المحور (٩) تسع دراسات، لكل واحدة منها خصوصية معينة ولكنها في النهاية تتدرج تحت مضمون هذا المحور، وأولى هذه الدراسات دراسة ميني (Meny 1995) التي قامت على سؤال رئيس هو: في أي المواضع توقف فيرجل (Virgil) المنشد الذي أنشد الإلياذة؟ كما اعتمدت المبادىء العامة التالية لعمل علامات الترقيم: الجمل أو العبارات الكاملة، أشباه الجمل الوصلية، الأسماء الخاصة، الصفات الطويلة، أشباه الجمل الاسمية، أدوات وصل الجمل وأدوات الفصل بما فيها أدوات النداء.

وأما دراسة فاودري (Vawdrey 1991) فقد هدفت إلى تحديد إذا كان هناك علاقة بين المعرفة للقواعد وأسس الترقيم من جهة وبين القدرة على تطبيق هذه المبادىء عند القيام بعمل كتابي، وطبقت هذه الدراسة على ثمانية فصول دراسية حول التواصل في العمل في أربعة معاهد لما بعد الثانوية في (Utah) وبني لذلك ثلاثة اختبارات هي:

- اختبار موضوع لتقييم قدرات الطلبة على تحديد الاستخدام الصحيح للقواعد الأساسية وعلامات الترقيم.
- اختبار نصي يتضمن مجموعة من الأخطاء طلب إلى الطلبة تصحيحها.
- اختبار كتابي على شكل كتابة تقرير. وتوصلت إلى وجود علامات ذات دلالة إحصائية بين أجزاء الاختبارات، ووجد معامل ارتباط ذو دلالة بين أعمار الطلبة والمستوى التعليمي من جهة والاختبار الكتابي رقم (٣) من جهة أخرى، ووجد أيضا علاقة بين معرفة الطلبة بالقواعد الأساسية النحوية والصرفية وعلامات الترقيم وقدرتهم على

استخدامها. ووجد أيضا أن الطلبة لم توجد لديهم القدرة الكافية على تطبيق واستخدام القواعد وأسس الترقيم الكافية في الكتابة.

ودراسة كوزك مي (Kuuskmae 1989) التي هدفت إلى استقصاء استخدام دليل تدريسي لتدريس الترقيم وملاحظة مدى إمكانية تحسين قدرات الطلبة على ترقيم الأعمال الكتابية الرسمية، وأجريت في المدارس الثانوية في ولاية نيويورك عام ١٩٨٦ على الطلبة الجدد في صفوف الاتصال الوظيفي الرسمي ولمدة عشرين أسبوعا ، واستخدم اختبار قبلي وآخر بعدي، واستخدمت الأدوات التالية:

- اختبار ترقيمي قبلي لتحديد قدرات الطلبة على الترقيم.
- اختبار ترقيمي بعدي تم استخدامه بعد خمسة أشهر من استخدام الدليل لبيان إذا ما حصل أي تحسن في قدرات الطلبة على الترقيم.
- اختبار الكفاءة والدقة والسرعة لثلاث دقائق لتحديد أساس المقارنة بالمجموعة الضابطة.

وأظهرت النتائج أن هناك تحسنا في التحصيل بين الاختبار القبلي وبين الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبيتين، وأنه ذو دلالة إحصائية عند مستوى($a = 0.05$) ، مما يدل على أن المعالجات قد نجحت في تحسين نتائج الطلبة في اختبار الترقيم في المجموعتين وهذا يقود إلى القول إن تحسين محتوى مواد الصفوف عن طريق إضافة موضوع تدريس الترقيم أمر في غاية الأهمية، وأن الطلبة بحاجة ماسة له.

وحاولت دراسة وايلد (Wilde 1987) الكشف عن تطور المظاهر المختلفة للترقيم وقواعد الإملاء والتهجئة عند ستة أطفال Thono o,odham (Papago) في الصفين الثالث والرابع، والبيانات التي استخدمت تكونت من (٢١٥) نصا، كتبت في أوضاع صفية طبيعية، بالإضافة إلى أخذ بعض الملاحظات التي تصف عمل الطلبة أثناء الكتابة، ومقابلات مكتوبة أضيفت إلى النصوص، وتم التوصل إلى استنتاجات عديدة أهمها : أن علامات الترقيم أكثر صعوبة على الطلبة من التهجئة، وأن الاختلافات بينهم في استخدامها كبيرة، كما أنهم أغفلوا الترقيم في بعض الاستعمالات.

وقامت دراسة (Stromquist 1988) ببيان علاقة بناء الفقرة بعلامات الترقيم، معتبرة الفقرة بشكل مبدئي كينونة معرفية وظيفية، والهدف الأولي منها هو التواصل، ومن وجهة النظر هذه فإن عملية تشكيل الفقرة الجديدة وسيلة لإظهار تركيبة النص، وهي أيضا علامة ترقيم نصي، وفي مجال التحليل الكمي فحصت هذه الدراسة تأثير طول النص على استخدام علامات تشكيل الفقرات، وكذلك الاختلافات في الكتابة بسبب الجنس أو العمر. وفي مجال التحليل النوعي حاولت الدراسة الكشف عن كيفية قيام الأطفال تقسيم أعمالهم الكتابية والفقرات .وعلى أساس هذين التحليلين فقد زعمت الدراسة أن القدرة على تشكيل الفقرات والتي هي جزء من مظاهر وخصائص قدرة الطلاب على الكتابة تتطور نتيجة لكل من زيادة النضج، ونتيجة للأنماط المكتشفة في اللغة المكتوبة، ويوضح هذا أيضا أن التدريس ضروري لإحداث تطور متكامل في القدرة الكتابية.

وأما دراسة كوربت (Corbet 1991) فقد بينت أن أداء الطلبة في استخدام علامات الترقيم، واستخدام الحروف الكبيرة كان متوسطا وأن أداء الإناث بشكل عام أفضل من أداء الذكور.

وقد أشارت دراسة كل من الرشيدي (سعد الرشيدي، ١٩٩٤) ودراسة إمام (هدى إمام، ١٩٩٤) ودراسة أحبدو (ميلود أحبدو، ١٩٩٣) إلى أهمية علامات الترقيم وضرورة دراستها وتضمينها للبرامج والمحتويات المقترحة لتنمية المهارات الكتابية لأنها تعتبر من القدرات التحريرية اللازم تنميتها

دراسات تناولت العلاقة بين الفهم والقدرة على الترقيم:

ويشمل هذا المجال خمس دراسات هي : دراسة كار (Carr, 1978) والتي هدفت إلى بيان العلاقة بين فهم نص من خلال القراءة الصامتة والقدرة على وضع علامات الترقيم، وتوصلت إلى أن الطلبة الذين لا يتقنون علامات الترقيم يجدون صعوبة في فهم قطعة ما من خلال القراءة الصامتة . ودراسة الموتب (AL-Mutib 1990) هدفت إلى معرفة تأثير علامات الترقيم في مدارس البحث التطوري التابعة لجامعة فلوريدا، وتكونت

عينتها من (٩٤) طالبا وطالبة، حيث طبق عليهم اختبار ترقيم مكون من قطعة مكتوبة وتعليمات وأربعين سؤالا من نوع الاختيار من متعدد .وأظهر التحليل أن الترقيم الداخلي كان له دلالة إحصائية ذات قيمة وله تأثير كبير على القراءة الاستيعابية لدى طلبة الصفين السابع والثامن .وأوضحت كذلك أن الترقيم لا يولى الأهمية الكافية في المناهج وأشارت إلى عدم وجود دلالة إحصائية لأثر الجنس على تعامل الطالب مع علامات الترقيم.

وهدفت دراسة ستودارد (Stoddard 1989) إلى استقصاء تأثيرات إعادة القراءة وعلامات الترقيم للاستدلال فيها على النبرة الصوتية أو استخدام المقاطع الكتابية في النص المكونة للجملة للوصول إلى الفهم والاستيعاب الكلي للنص المقروء، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبا ممن هم ضعيفو القراءة من الصفين الرابع والخامس، وزعوا عشوائيا على مجموعتين تجريبيتين عُلِّمتا القراءة هما : الأولى تدربت على النبرة الصوتية من خلال استخدام علامات الترقيم، والثانية تدربت على نموذج الجملة، وقد أظهرت الدراسة نوعا من التحسن الدال في القراءة وفي مستوى الاستيعاب مع ازدياد عدد إعادة القراءة من مرة واحدة إلى ثلاث مرات ومن ثم إلى سبع مرات، وأظهرت كذلك أن الطلبة الذين دربوا على قراءة الجملة حسب مواقع التوقف أبدوا تحسنا في القراءة عن أولئك الذين دربوا على استخدام النبرة الصوتية، ولكن التحسن لم يكن ذا دلالة إحصائية.

وجاءت دراسة (حسن المومني، ١٩٨٩) لتحدد أثر تدريس علامات الترقيم من خلال النصوص المتكاملة على إتقان مهارة الترقيم في اللغة العربية، والقدرة على الاستيعاب لدى طلبة الصف الأول الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) طالبا وطالبة اختيروا عشوائيا ثم وزعوا عشوائيا إلى مجموعتين، الأولى تكونت من (١٢٠) طالبا وطالبة تعلموا علامات الترقيم بطريقة النصوص المتكاملة (٦٠ من الذكور و ٦٠ من الإناث)، والثانية تكونت من (١٢٠) طالبا وطالبة (٦٠ من الذكور و ٦٠ من الإناث) تعلموا علامات الترقيم بالطريقة الصفية العادية، وتناولت الدراسة (١٠) عشر علامات من علامات الترقيم، لأنها من وجهة نظرها الأكثر شيوعا في الكتابة العربية والأكثر أهمية في مجال استيعاب النصوص، واستخدمت الدراسة اختبارا من قسمين صمم القسم

الأول منهما لقياس تحصيل الطلبة في مهارة الترقيم، وصمم القسم الثاني لقياس قدرة الطلبة على استيعاب النصوص، وتوصلت إلى نتائج أهمها:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية على مستوى (a = 0.0001) في متوسطات علامات الطلبة على الاختبارين القبلي والبعدي لصالح طريقة النصوص.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية (a = 0.04) في متوسطات علامات الطلبة على الاختبارين القبلي والبعدي لكل من الطرفين ولصالح طريقة النصوص.
- دلت الدراسة على وجود أثر إيجابي للترقيم على الاستيعاب.

واهتمت دارسة (ضرار مسمار، ١٩٨٩) ببيان أثر الشكل والترقيم في فهم المادة المقروءة قراءة صامتة لدى طلبة الصف الأول الثانوي، وتكونت عينتها من (٣٦٠) طالبا وطالبة اختيروا عشوائيا قصديا وقسمت إلى ثلاث مجموعات: الأولى طبق عليها اختبار النص المشكول والمرقوم، والثانية طبق عليها اختبار النص غير المشكول مع وجود الترقيم والثالثة طبق عليها اختبار النص غير المشكول وغير المرقوم. وأوضحت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية على مستوى (a= 0.05) بين متوسط علامات المجموعة الأولى مقارنة بمتوسط علامات كل من المجموعتين الثانية والثالثة ووجود فرق ذي دلالة إحصائية على مستوى (a = 0.05) بين متوسط علامات المجموعة الثانية ومتوسط علامات المجموعة الثالثة وبعد إجراء المقارنات البعدية بين متوسطات الأداء، ظهر أن أداء طلبة المجموعة الأولى أعلى من أداء طلبة كل من المجموعتين الثانية والثالثة، وأن طلبة المجموعة الثانية يتفوقون على طلبة المجموعة الثالثة.

دراسات اعتبرت علامات الترقيم معيارا يحدد بموجبه مستوى التقدم في الكتابة:

ويشمل هذا المجال ثلاث دراسات هي: دراسة هيوبتش (Huebsch, 1991) التي تم فيها تحديد مستوى التقدم في الكتابة من خلال تحليل ست عينات كتابية، وركزت عملية التحليل على عدد الكلمات المكتوبة بشكل صحيح، ونسبة استخدام الأحرف الكبيرة بشكل صحيح، ونسبة صحة التهجئة للكلمات، ونسبة علامات الترقيم المستخدمة بشكل صحيح.

ودراسة شابمن (Chapman 1992) التي أجريت على أطفال الصف الأول، وتم تحليل كتاباتهم خلال ورشات العمل لتحديد وظائف وشكل الكتابة لديهم، ومنها استخدامهم لعلامات الترقيم، والأحرف الكبيرة، وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها:

- أن الترقيم والحروف الكبيرة والمقاطع والتمثيل والتهجئة تصبح أمورا تقليدية بشكل ازديادي كلما تقدمت السنة.

واعتبرت دراسة علي (عبد الله علي، ١٩٨٦) استخدام علامات الترقيم استخداما وظيفيا سليما معيارا من المعايير التي يُقوّمُ من خلالها التعبير الإبداعي.

تعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يلاحظ ندرة الدراسات العربية فيها حيث لم يعثر الباحث إلا على دراستين لهما علاقة مباشرة إلى حد ما بعلامات الترقيم والاستيعاب القرائي هما : دراسة المومني (حسن المومني، ١٩٨٩) ودراسة مسمار (ضرار مسمار، ١٩٨٩) وأربع دراسات أشارت إلى أهمية استخدام علامات الترقيم في الأعمال الكتابية، واعتبرتها من المميزات والمعايير والقدرات التي ينبغي امتلاكها لتكوين القدرة الإبداعية الكتابية وهي :دراسة علي (عبدالله علي، ١٩٨٦)ودراسة أحبدو (ميلود احبدو، ١٩٩٣) ودراسة الرشيدي (سعد الرشيدي، ١٩٩٤) ودراسة إمام (هدى إمام، ١٩٩٤) ويلاحظ أيضا من خلال الأدب التربوي العربي أن علامات الترقيم تّم التطرق إليها في ثنايا كتب قواعد الإملاء، والمواصفات والمعايير الكتابية، مما يدل على أهمية علامات الترقيم وضرورة فهم معانيها ومواطن استخداماتها، ولم تفردلها دراسة وافية مستفيضة مستقلة ، تلقي الضوء عليها من جميع الجوانب، وفي مختلف المواقف؛ ولذلك جاءت هذه الدراسة لتحاول إلقاء الضوء على علامات الترقيم في اللغة العربية من حيث مواطن استخداماتها، ودرجة شيوعها، وكيفية توظيفها توظيفا سليما يؤدي في النهاية إلى استخدام اللغة العربية استخداما وظيفيا حياتيا، سواء في القراءة أو الكتابة أو الاستماع أو

الكلام، لأن علامات الترقيم تشكل عنصرا أساسيا لدى الإنسان بأوضاعه كافة سواء كان منتجا أو متلقيا.

وأما الدراسات السابقة في اللغة الإنجليزية التي تناولت بالبحث والدرس علامات الترقيم، فهي متعددة تعددا يتساير مع متطلبات فنون اللغة الأساسية والفرعية، وهذه الوفرة في العدد والتنوع في مناحي التناول تؤكد أهمية علامات الترقيم في تيسير سبل الاتصال اللغوى ، وفيها دعوة لنا أرباب اللغة العربية إلى أن نتناولها بالبحث والدرس من الجوانب المختلفة التي لها اساس كبير في تنوع مستويات اللغة وتركيبها، والمواقف الدرامية والتراجيدية التي يكون لها فيها الأثر البالغ.

المشكلة ومبرراتها:

إن مشكلة الضعف اللغوي بين طلاب التعليم العام، وطلاب الجامعة على أختلاف تخصصاتهم مشكلة قائمة، يحسها بوضوح من يتعامل ويتفاعل معهم على مختلف المستويات والصعد، وبالذات المدرسون الغيورون على اللغة العربية وسلامتها، حيث نرى طلابا يعدون ليكونوا معلمين للغة العربية في مراحل التعليم العام، وآخرين يعدون ليكونوا معلمين لصفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، نرى الكثير منهم لا يجيدون الحوار والمناقشة والتفصيل في أي أمر من الأمور التي تعرض لهم باللغة العربية السليمة الميسرة، ولا يجيدون الاستماع الواعي والناقد لما يستمعون إليه، ولا يقدرون على القراءة السليمة المعبرة وفقا لعلامات الترقيم بحيث يغيرون من نبرات أصواتهم تغيرا ينبئ عن درايتهم بمدلول تلك العلامات الموجودة في النص، كما أنهم لا يتوقفون حيث ينبغي الوقوف، ولا يصلون ما يجب وصله من الكلام، مما يدل على فقدانهم لما يسمى بالقدرة الانقرائيه للنصوص المطلوب منهم قراءتها، وإذا ما أرادوا التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم كتابة نلاحظ الأخطاء الإملائية والأسلوبية والقواعدية الصارخة، ونكاد لا نرى أثرا لوجود علامات الترقيم في تلك الكتابات إلا ما ندر، وإذا وجدت فقد يكون بعضها غير ملائم أو مناسب في مكانه، وإذا ما حاولنا قراءة صحيفة يومية أو أسبوعية واخترنا أية

مقالة : علمية ، أدبية، رياضية، اجتماعية ، سياسية، فإننا نكاد لا نرى أثرا لأية علامة ترقيم سوى النقطة في آخر الفقرة أو آخر الموضوع.

هذا الضعف في استخدام علامات الترقيم قراءة وكتابة، والتساهل في أمر توظيفها توظيفا حقيقيا من ناحية ، وأهمية وجود واستخدام هذه العلامات سواء فيما نستمع إليه أو نتكلم فيه أو نقرؤه أو نكتبه،من أجل إيصال الرسالة اللغوية بكل أمانة وصدق، دفع الباحث إلى القيام بهذه الدراسة للوقوف على أثر دراسة علامات الترقيم والتدرب عليها من خلال دراسة مساق قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة ، وهذا يقودنا إلى تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها.

أسئلة الدراسة :

اهتمت الدراسة الحالية بمعرفة أثر دراسة طلبة معلم الصف في جامعة اليرموك لمساق قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة على معرفتهم وفهمهم لمواطن علامات الترقيم واستخدامها، وتحديد ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية في أثر دراستهم لهذه العلامات تعزى إلى متغيرات الدراسة المستقلة الجنس، التخصص، المعدل العام، علامة اللغة العربية في الثانوية العامة، ولذلك فإنها تحاول الإجابة عن السؤالين التاليين:

١- ما أثر دراسة طلبة بكالوريوس معلم الصف في جامعة اليرموك لمساق قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة على معرفتهم وفهمهم لمواطن علامات الترقيم واستخدامها؟.

٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أثر دراسة طلبة بكالوريوس معلم الصف في جامعة اليرموك لعلامات الترقيم في مساق قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة تعزى لمتغيرات الدراسة المستقلة؟.

أهمية الدراسة:

سيكون لها أثر في تطوير وتعديل خطة مساق ت م ٢١٠ /قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة من ناحية، وأساليب تدريسها ووسائل التدريب على استخدام علامات الترقيم استخداما وظيفيا سليما من ناحية ثانية، هذا بالإضافة إلى توفير أداة تهتم بعلامات الترقيم

شائعه الاستخدام، التي يمكن للباحثين الآخرين في هذا المجال استخدامها أو تطويرها بما يخدم أبحاثهم ذات العلاقة بها.

حدود الدراسة:

الدراسة الحالية محدودة بالنقاط التالية:

١- عومل القوسان الهلاليان ( )، والشرطتان- - ، والفاصلتان،، معامله واحدة لأنها تؤدي نفس الغرض.

٢- أهمل استخدام القوسين المزهرين * * لأنهما لا يستخدمان إلا لغاية واحدة هي حصر الآيات القرآنية الكريمة، وهي بهذا تكون مألوفة معروفة محدودة الغاية، كما أنه من المعتاد الآن تصوير الآيات القرآنية الكريمة كما هي من المصحف الشريف تكريما وتمييزا لها من الكلام العادي الذي يتألف منه السياق.

٣- أهمل استخدام القوسين المكسورين < > لأنهما محدودا الغرض، ولا يكاد يتعرض لهما الطلبة في حياتهم العملية اليومية.

٤- أهمل استخدام علامة الوقف في الكلام المسجع (؛) وذلك لندرة استخدامها في هذه الأيام، حيث إن الأساليب الكتابية في جميع ألوان الكتابة تتجة نحو الترسل، والابتعاد عن المحسنات البديعية إلا ما جاء منها عفو الخاطر، دون قصد أو تصنع، كما أن معظم المراجع المتداولة والمستخدمة حاليا لا تشير إليها من قريب أو بعيد سوى (أحمد زكي ١٩٨٧ ، ص٣٠).

٥- اقتصرت الدراسة على تناول (١٣) علامة ترقيم، هي المشار إليها في توصيف الاختبار.

تعريف المصطلحات:

قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة: مساق يحمل الرمز ت م (٢١٠) وهو من المساقات الإجبارية التي يقدمها قسم المناهج والتدريس بكلية التربية والفنون بجامعه اليرموك لدرجة بكالوريوس في التربية / معلم صف، ويتناول هذا المساق عرضا لعالم الكتابة

ونشأتها، ومراحل تطور الكتابة العربية، والتعريف بمهارة الكتابة وأهميتها وعلاقتها بمهارات اللغة الأخرى، ويتناول أنواع الكتابة الإملائية والإنتاجية والجمالية، ويتعرض بالشرح المفصل لعلامات الترقيم ووظائفها واستخداماتها، وأدوات الربط المختلفة، والقضايا الإملائية المتعلقة بالهمزة ، والتاء، والألف، والحروف التي تزاد دون أن تنطق، والحروف التي تنطق ولا تكتب، وبعض الصعوبات في الكتابة الإملائية والإنتاجية، ويتناول أيضا كيفية بناء موضوع الإنشاء وكتابة التقارير وغيرها من ألوان الكتابة الوظيفية الحياتية.

برنامج معلم الصف (تربية ابتدائية): هو أحد التخصصات القائمة في قسم المناهج والتدريس في كلية التربية والفنون بجامعة اليرموك حيث يتم تأهيل طلبة هذا التخصص للتدريس في صفوف الحلقة الأولى (الأول الأساسي، والثاني الأساسي والثالث الأساسي) من حلقات التعليم الأساسي، ويأخذ هذا التأهيل بالمنحى التكاملي، حيث إن مدرس الصف الذي يحمل بكالوريوس تربية ابتدائية / معلم صف يعد لأن يكون قادرا على تدريس جميع المواد المعرفية المقررة لهذا الصف.

يقصد بالمصطلحات التالية حيثما وردت في البحث ما يلي:

التخصص : التخصص في الثانوية العامة (علمي / أدبي).

المعدل العام : هو مجموع علامات الطالب /الطالبة في الثانوية العامة، محولا إلى نسبة مئوية من المجموع العام للتخصص (علمي / أدبي) الذي درسه الطالب/الطالبة.

علامة اللغة العربية :هي العلامة التي حصل عليها الطالب / الطالبة في مادة اللغة العربية في الدراسة الثانوية العامة محولة الى نسبة مئوية من المجموع العام لمادة اللغة العربية في الثانوية العامة (علمي / أدبي).

اقتصرت عينة الدراسة على الشعبة الوحيدة التي درست مساق ت م (٢١٠) قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة في الفصل الصيفي من العام الدراسي ٩٦/٩٧، وجميع طلبة هذه الشعبة من تخصص واحد هو معلم صف (تربية ابتدائية)، حيث هذا المساق من المساقات الإجبارية في خطة هذا التخصص.

عينة الدراسة:

ضم مجتمع الدراسة (٦٢٥) طالبا وطالبة من تخصص معلم الصف المسجلين حتى بداية الفصل الصيفي للعام الدراسي ٩٧/٩٦م، منهم (٩٤) طالبا و (٥٣١) طالبة، أما عينة الدراسة فكانت هي الشعبة التي درست مساق ت م ٢١٠ /قواعد الكتابة ومهارتها المختلفة، في الفصل الصيفي للعام الدراسي ٩٧/٩٦م وعددهم (٦٨) طالبا وطالبة، يشكلون ما نسبته ١١% تقريبا من مجتمع الدراسة، وهم موزعون حسب متغيري الجنس والتخصص الأكاديمي في الثانوية العامة، كما هو موضح في الجدول أدناه.

جدول رقم (١): توزع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والتخصص الأكاديمي

التخصص	الجنس		المجموع
	ذكر	انثى	
علمي	١	٨	٩
ادبي	٨	٥١	٥٩
المجموع	**٩**	**٥٩**	٦٨

أداة الدراسة:

قام الباحث ببناء اختبار معرفة وفهم مواطن علامات الترقيم واستخدامها، وتناول ثلاث عشرة علامة ترقيم امتازت بالأهمية والشيوع في الاستخدام وهي النقطة، النقطتان الرأسيتان، علامة الحذف أو الإضمار، علامة الاستفهام، علامة التعجب، الفاصلة، الفاصلة المنقوطة، الشرطة، القوسان الهلاليان (أو الشرطتان، أو الفاصلتان)، القوسان المعقوفان، علامة التنصيص(علامة الاقتباس)، علامة المماثلة وعلامة أول الفقرة.

يتكون الاختبار من جزأين : الأول من نوع المقابلة/المزاوجةMatching ، ويتألف من ثلاثة عشر موطن استخدام من استخدامات علامات الترقيم المختلفة، بحيث يوجد استخدام واحد لكل علامة من علامات الترقيم، وضعت في العمود الأيمن، ووضعت علامات الترقيم الثلاثة عشر في العمود الأيسر، وطلب إلى الطالب أن يطابق بينها من خلال كتابة رقم الاستخدام في القوسين الموجودين أمام علامة الترقيم.

والجزء الثاني من الاختبار ويتكون من (١١٢) سؤالا من نوع الاختيار من متعدد، يلي كل سؤال أربع إجابات، هي عبارة عن علامات ترقيم مختلفة، واحدة منها فقط ينبغي أن توضع مكان النجمة التي وضعت في ثنايا الفقرة/الجملة التي تمثل جذر السؤال.

وقد تم اعتماد عدد فقرات كل علامة ترقيم بناء على مواطن استخداماتها من ناحية، وأهميتها وشيوعها في الاستخدام من ناحية ثانية، وتم التوصل إلى تحديد مواطن الاستخدام من خلال تحديد ما أجمعت عليه المراجع والمصادر التي اهتمت بقواعد الكتابة وفنونها المختلفة، أما الأهمية والشيوع في الاستخدام، فقد اعتمد الباحث في تحديدها على نتائج الاستفتاء الذي طرحه على المدرسين المتخصصين في اللغة العربية، وممن يدرسون مساق فن الكتابة والتعبير، في قسم اللغة العربية بكلية الآداب، ومدرسي مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية في قسم المناهج والتدريس بكلية التربية والفنون بجامعة اليرموك.

وقد تحددت أسئلة الجزء الثاني من هذا الاختبار بناء على الجمع بين مواطن الاستخدام وأهمية وشيوع تلك الاستخدامات لكل علامة ترقيم، بحيث وضع لكل موطن سؤالان، ما عدا العلامتين التاليتين علامة أول الفقرة، وعلامة المماثلة، حيث وضع لكل منهما أربعة أسئلة؛ لما لهما من أهمية وشيوع في الاستخدام، ولأن لكل منهما موطنا واحدا في الاستخدام، لكنه متميز بدرجة عالية من الأهمية والشيوع وتّم توزيع الأسئلة الخاصة بكل علامة ترقيم توزيعا عشوائيا حتى لا تأتي متتالية، ويكون في أداة الاختبار تخمين يساعد الطالب على الحل السليم .وبعد تطبيق الاختبار وإخضاعه للمعالجة الإحصائية باستخدام برنامج SPSS (الرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية)، وحساب معاملات السهولة ومعاملات التمييز تبين في الجزء الأول من الاختبار ثلاث فقرات معاملات تمييزها سالبة وهي : علامة الاستفهام، علامة التنصيص، وعلامة المماثلة، والتي تحمل الأرقام التالية على الترتيب : (٤، ١١، ٢١). وقد رأى الباحث بقاءها دون حذف أو تعديل لكونها من العلامات التي يتم استخدامها كثيرا في الكتابة، ومن السهل تمييزها وإدراكها، كما أن علامة الاقتباس يستخدمها طلبة الجامعة كثيرا فيما يقدمونه من أوراق بحثية لمختلف المساقات التي يدرسونها، ولذلك فهم على ألفة بها، أما علامة المماثلة

فهي من العلامات الشائعة الاستخدام في جميع ألوان الكتابة لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية، لما فيها من دلالة واختصار أو اختزال للمكتوب.

كما لوحظ في الجزء الثاني من الاختبار أن هناك عشرين فقرة (سؤالا) كان معامل تمييزها سالبا، وهي: (٦، ٨، ٩، ١٠، ٤٥، ٤٧، ٦٠، ٦٢، ٦٥،٦٧، ٦٨، ٧٠، ٧٤، ٨٥، ٩٣، ٩٤، ٩٥، ٩٩، ١٠٣، ١٠٦ وقد جاءت هذه الفقرات موزعة علي معظم علامات الترقيم موضوع الاختبار، ولو تم حذفها فإن وضع الاختبار يبقى ممثلا لعلامات الترقيم، ومواطن استخدامها، ولذلك فقد أخذ الباحث بحذف هذه الفقرات السالبة التمييز، وبذلك يكون العدد النهائي لفقرات الاختبار (الجزء الثاني) هو (٩٢) فقرة.

صدق الاختبار:

تم عرض الاختبار في صورته الأولى على لجنة من ذوي الاختصاص في جامعة اليرموك بلغ عددهم (٧) سبعة، موزعون على النحو التالي : (٤) أربعة منهم متخصصون في اللغة العربية وآدابها / قسم اللغة العربية وهم ممن يدرسون في القسم مساقا بعنوان : فن الكتابة والتعبير، و(٣) ثلاثة متخصصون في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في قسم المناهج والتدريس بكلية التربية والفنون، حيث طلب إليهم إبداء الرأي في مدى شمولية فقرات الاختبار لمواطن وقواعد استخدام علامات الترقيم من ناحية، ومدى انسجام البدائل في كل فقرة مع متن السؤال .وقد أشار فريق منهم إلى بعض الملاحظات التي أخذت بعين الاعتبار، وتم تنقيح الاختبار ووضعه في صورته النهائية، واعتبر عرض الاختبار على لجنة التحكيم وإجراء التعديلات والأخذ بالآراء التي طرحها بعضهم بمثابة الصدق المنطقي للاختبار.

ثبات الاختبار:

تم حساب معامل الثباث من خلال استخدام معادلة كرونباخ ألفا، وكان معامل ثبات الجزء الأول من الاختبار ٦٨% تقريبا، ومعامل ثبات الجزء الثاني ٨٧% تقريبا ، وهاتان النسبتان مقبولتان لأغراض هذه الدراسة.

تطبيق الاختبار:

تم تطبيق الاختبار القبلي في نهاية الأسبوع الأول من الفصل الصيفي للعام الدراسي ١٩٩٦/١٩٩٧م،بعد انتهاء فترة السحب والإضافة، واستقر عدد الطلبة في مساق ت م ٢١٠قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة، وقبل الشروع بتدريس علامات الترقيم بفترة لا تقل عن خمسة أسابيع، وقد تم التطبيق على النحو التالي : وزع الباحث الاختبار وأوراق الإجابة المنفصلة، وشرح الهدف من الاختبار، وبين لهم المراد بكل قسم من قسمي الاختبار وطريقة الإجابة ، ثم طلب إليهم كتابة المعلومات الأولية الموجودة على ورقة الإجابة ، قبل البدء بالإجابة، وبعد التأكد من ذلك، طلب إليهم البدء بالإجابة بالكيفية التي تم شرحها لهم .وقام الباحث بعد استلام أوراق الإجابة، بالتأكد من دقة المعلومات الأولية بالرجوع إلى ملفات الطلبة الموجودة لدى دائرة القبول والتسجيل في جامعة اليرموك.

أما الاختبار البعدي فقد تم تطبيقه في الأسبوع الأخير من الفصل الصيفي ٩٦/٩٧م وذلك بعد أن تم شرح علامات الترقيم وأهميتها ووظائفها، والتدريب عليها تدريبا يظن الباحث أنه كاف، وذلك بنفس الكيفية التي تمت في الاختبار القبلي.

وبعد أن تمت إجراءات التطبيق أدخلت جميع البيانات في ذاكرة الحاسوب لتحليلها للإجابة عن أسئلة الدراسة.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التحسن في أداء الطلبة البعدي على اختبار معرفة وفهم مواطن علامات الترقيم واستخداماتها بجزأيه ،كما تم استخدام تحليل التباين المتعدد .وتم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين متوسطات التحسن لأداء الطلبة البعدي على الاختبار بجزأيه.

النتائج:

بعد تطبيق إجراءات الدراسة والقيام بالتحليلات الإحصائية المناسبة تم الحصول على النتائج الآتية:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة الذي ينص على : ما أثر دراسة طلبة بكالوريوس معلم الصف في جامعة اليرموك لمساق قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة على معرفتهم وفهمهم لمواطن علامات الترقيم واستخدامها؟ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات أداء الطلبة على اختبار الدراسة، واستخدام اختبار (ت) للمقارنة بين تلك المتوسطات، ويبين الجدول (٢) هذه النتائج.

جدول (٢): الفروق بين متوسطات العلامات القبلية والبعدية لاختبار معرفة وفهم مواطن علامات الترقيم واستخدامها

الاختبار		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	قيمة ت	مستوى الدلالة
الجزء الأول	قبلي	٦,٤١	٢,٣٣	٦٨	٥,٩٨	٠,٠٠٠
	بعدي	٨,٦٣	٢,٢٣			
الجزء الثاني	قبلي	٤٤,٢٢	١١,٢٨	٦٨	١٤,٢٩	٠,٠٠٠
	بعدي	٦٦,٨٠	١١,٤٧			

تشير بيانات الجدول رقم (٢) إلى وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٠٠٥ بين متوسط علامات أداء طلبة العينة القبلي ومتوسط علاماتهم البعدي على اختبار معرفة وفهم مواطن علامات الترقيم واستخدامها، وذلك لصالح الاختبار البعدي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٥,٩٨) للجزء الأول من الاختبار والمتعلق بمعرفة وفهم الطلبة لمواطن علامات الترقيم، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٤,٢٩) للجزء الثاني من الاختبار والمتعلق باستخدام الطلبة لعلامات الترقيم، وللتعرف على الأداء التفصيلي للطلبة على علامات الترقيم حسبت قيمة (ت) للفروق بين المتوسطات ومستوى الدلالة الإحصائية لها، كما يبينها الجدول (٣).

جدول (٣) : اختبار (ت) لاستجابات مجموعات العينة على كل علامة من علامات الترقيم

الرقم	علامات الترقيم	الوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		قبلي	بعدي	قبلي	بعدي		
١.	النقطة	٢,٣٦	٣,٩٢	٠,٨٤	١,٠٠	٩,٨٤	٠,٠٠٠
٢.	النقطتان الرأسيتان	٥,٩٨	٧,٤٠	١,٨٤	١,٥٣	٦,٢٤	٠,٠٠٠
٣.	علامة الحذف	١,٥٩	٣,١٦	٠,٩١	١,٠٢	٩,٢١	٠,٠٠٠
٤.	علامة الاستفهام	١,٤٧	٢,٥٦	١,٠٠	٠,٩٢	٧,٦٦	٠,٠٠٠
٥.	الفاصلة	٨,٦٢	١٣,٢٦	٢,٨٨	٢,٥٦	٨,٩٨	٠,٠٠٠
٦.	الفاصلة المنقوطة	٣,٠٣	٤,٧٥	١,٦٧	١,١٠	٧,١٦	٠,٠٠٠
٧.	علامة التعجب	٨,٧٩	١٢,٨٨	٢,٦٤	٢,٧٥	١٠,٦١	٠,٠٠٠
٨.	الشرطة	١,٧٩	٤,٦٠	١,٠٢	١,٦٢	١١,٥٨	٠,٠٠٠
٩.	القوسان الهلاليان	٥,٥٤	٨,٢١	٢,١٢	١,٩٨	٨,٢٤	٠,٠٠٠
١٠.	القوسان المعقوفان	٠,٥٨	١,٠٧	٠,٦٣	٠,٧٤	٣,٩٥	٠,٠٠٠
١١.	علامة التنصيص	٢,٢٩	٣,٧٩	١,١٥	٠,٤٧	١٠,٧٨	٠,٠٠٠
١٢.	علامة المماثلة	٢,٢٥	٢,٢٨	٠,٩٩	٠,٨٣	٠,٢٠	٠,٨٤٠
١٣.	علامة أول الفقرة	١,٠٠	١,٤٠	٠,٧٩	٠,٦٥	٣,١٤	٠,٠٠٣

يلاحظ من الجدول رقم (٣) أن التحسن في أداء مجموعات طلبة العينة على علامات الترقيم دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٠٠٥ ، ما عدا "علامة أول الفقرة" فهو دال عند مستوى ٠,٠٠٣، أما علامة المماثلة فالتحسن غير دال إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أثر دراسة طلبة بكالوريوس معلم الصف في جامعة اليرموك لعلامات الترقيم في مساق قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة تعزى لمتغيرات الدراسة المستقلة؟ تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعلامات التي تبين التحسن في أداء طلبة العينة على الجزء الأول من اختبار الدراسة كما هو موضح في الجدول رقم (٤).

جدول (٤) :التحسن في أداء مجموعات العينة على الجزء الأول من أداة الدراسة

المتغيرات المستقلة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الجنس	ذكور	٢.٣٣	٤,٣٠	٩
	اناث	٢,٢٠	٢,٨٧	٥٩
التخصص	علمي	٠,٤٤	٠,٨٨	٩
	أدبي	٢,٤٩	٣,١٨	٥٩
المعدل العام	٨٥% فأكثر	٣,١٨	٢,٩٧	١٦
	٧٥%-٨٤,٩%	١.٨٤	٣,١٠	٣٩
	٦٥%-٧٤,٩%	٢,١٥	٢,٩٩	١٣
علامة اللغة العربية	٨٥% فأكثر	١,٧٢	١,٦٧	١١
	٧٥%-٨٤,٩%	١,٩٧	٣,١٩	٣٩
	٦٥%-٧٤,٩%	٣,٠٥	٣,٣٨	١٨

يستفاد من الجدول رقم (٤) أن المتوسط الحسابي للتحسن لدى عينة الذكور، أعلى من نظيره لدى الإناث بنسبة طفيفة، وأن المتوسط الحسابي للتحسن لدى فئة الطلبة من التخصص الأدبي، أعلى من نظيره لدى فئة الطلبة من التخصص العلمي، وأن المتوسط الحسابي للتحسن لدى الفئة العليا من الطلبة وفقا لمتغير المعدل العام، أعلى من نظيريه لدى الفئتين الوسطى والدنيا، يليه على الترتيب المتوسط الحسابي للتحسن لدى الفئة الدنيا فالمتوسط الحسابي لدى الفئة الوسطى، وأما المتوسط الحسابي للتحسن وفقا لمتغير علامة اللغة العربية فكان المتوسط الأعلى للتحسن للفئة الدنيا، ثم تلاه متوسط الفئة الوسطى فمتوسط الفئة العليا ،ويلاحظ من الجدول رقم (٤) أيضا أن الانحرافات المعيارية في معظمها أكبر من المتوسطات الحسابية، وهذا ناتج عن التباين غير المتجانس في التحسن بين مجموعات عينة الدراسة، ولذلك فإنه يمكن القول إن التحسن لدى الذكور كان أكثر تباينا من نظيره عند الإناث حيث إن الانحراف المعياري لقيم التحسن عند الذكور بلغ (٤,٣٠) في حين أنه عند الإناث كانت قيمته (٢,٨٧) وكأننا نقول إن التحسن عند الإناث أكثر تجانسا منه عند الذكور، وربما أن صغر حجم عينة الذكور كان سببا في هذا التباين،

وربما تكون هناك عوامل أخرى غير محددة كان لها أثر في إيجاد هـذا التبـاين غـير المتجانس مثل : العوامل الاقتصادية، العوامل الاجتماعية، السكن، طبيعـة الاهتمامـات الخاصة، ...الخ، الأمر الذي يستدعي إجراء دراسات لبحث مدى الاستفادة لدى مجموعات العينة وفق المتغيرات المستقلة، وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسـطات الحسـابية أجرى تحليل التباين المتعدد، والجدول (٥) يبين نتائج هذا التحليل.

جدول (٥) : تحليل التباين المتعدد للتحسن في أداء مجموعات العينة على الجزء الأول مـن أداة الدراسـة حسب المتغيرات المستقلة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	٠,٢٨	١	٠,٢٨	٠,٠٣	٠,٨٦
التخصص	٢٨,٣٧	١	٢٨,٣٨	٣,٠١	٠,٠٨
المعدل العام	٢,٢٤	٢	١,١٢	٠,١١	٠,٨٨
علامة اللغة العربية	١٠,٥١	٢	٥.٢٥	٠,٥٥	٠,٥٧
الخطأ	٥٧٣,٧٥	٦١	٩,٤٠		
الكلي	٦٢٧,٦٩	٦٧	٩,٣٦		

يلاحظ من الجدول رقم (٥) أن الفروق بين المتوسطات ليست ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير : الجنس، التخصص، المعدل العام، علامة اللغة العربية ويشير ذلك إلـى أن التحسن الذي حدث عند طلبة الفرع الأدبي مماثل لنظيره عند طلبة الفرع العلمي، كمـا أن التحسن عند فئات الطلبة الثلاثة وفقا لمتغير المعدل العام في الثانوية العامة كان متمـاثلا أيضا ، وكذلك فئات الطلبة الثلاثة وفقا لمتغير علامة اللغة العربية في الثانوية العامة كـان متماثلا، ولمعرفة مدى التحسن في أداء مجموعات العينة في استخدام علامـات الـترقيم (الجزء الثاني من اختبار الدراسة)، تم استخراج المتوسطات الحسـابية والانحرافـات المعيارية، كما هو موضح في الجدول رقم (٦).

جدول (٦) : التحسن في أداء مجموعات العينة على الجزء الثاني من أداة الدراسة حسب متغيرات الدراسة المستقلة

المتغيرات المستقلة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
الجنس	ذكور	١٢,٥٥	١٦,٥٦	٩
	اناث	٢٤,١١	١١,٨٥	٥٩
التخصص	علمي	١٢,٦٦	١٣,٨٠	٩
	أدبي	٢٤,١٠	١٢,٣٤	٥٩
المعدل العام	٨٥% فأكثر	٢٧,٦٢	١٤,١٣	١٦
	٧٥%-٨٤,٩%	١٩,٨٩	١٢,٧٣	٣٩
	٦٥%-٧٤,٩%	٢٤.٤٦	١١.١٤٠	١٣
علامة اللغة العربية	٨٥% فأكثر	١٩,٠٠٠	١٢,٧٠	١١
	٧٥%-٨٤,٩%	٢١.٦٦	١٣,١٠	٣٩
	٦٥%-٧٤,٩%	٢٦,٧٧	١٢,٩٤	١٨

يتضح من الجدول رقم (٦) وجود فروق بين متوسطات التحسن لدى كل من الذكور و الإناث ولصالح الإناث، وبين التخصصين في الثانوية العامة العلمي و الأدبي، ولصالح التخصص الأدبي، وبين فئات الطلبة حسب المعدل العام في الثانوية العامة ولصالح الفئة العليا، ثم الفئة الدنيا و أخيرا الفئة الوسطى .وبالنسبة لمتغير علامة اللغة العربية في الثانوية العامة، كان التحسن عاليا عند الفئة الدنيا، وتلاها الفئة الوسطى و أخيرا العليا، ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (٦) أجري تحليل التباين المتعدد، و الجدول رقم (٧) يبين هذه النتائج.

جدول (٧) : تحليل التباين المتعدد للتحسن في أداء مجموعات العينة على الجزء الثاني من أداة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	١٤٧٢,٤٥	١	١٤٧٢,٤٥	١٠,٧٥	٠,٠٠٢
التخصص	٦١٢,٠٤	١	٦١٢,٠٤	٤,٤٦	٠,٠٤
المعدل العام	٧٠,٤٠	٢	٣٥,٢٠	٠,٢٥	٠,٧٧
علامة اللغة العربية	٤٦٦,٨١	٢	٢٣٣.٤٠	١.٧٠	٠.١٩
الخطأ	٨٣٥٥.٢٢	٦١	١٣٦,٩٧		
الكلي	١١٣٨٦,٤٧	٦٧	١٦٩,٩٤		

بالنظر إلى الجدول رقم (٧) يتضح أن لمتغيري الجنس والتخصص أثرا على مقدار التحسن الذي حصل عند كل فئة من فئات الطلبة، فهناك فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٠٢ وفقا لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وهناك فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٤ وفقا لمتغير التخصص، ولصالح الفرع الأدبي، في حين أن متغيري الدراسة الآخرين (المعدل العام وعلامة اللغة العربية) غير دالين إحصائيا.

ويشير ذلك إلى أن التحسن عند الإناث أفضل منه عند الذكور. كما أن التحسن عند طلبة الفرع الأدبي أفضل منه عند طلبة الفرع العلمي، وأن التحسن الذي حدث عند فئات الطلبة وفقا لكل من المتغيرين : المعدل العام، وعلامة اللغة العربية، كان متماثلا .

مناقشة النتائج:

أشارت النتيجة الأولى للدراسة الحالية إلى وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٠٠٥ بين متوسط علامات أداء طلبة العينة القبلي ومتوسط علاماتهم البعدي على اختبار معرفة وفهم مواطن علامات الترقيم واستخدامها، وذلك لصالح الاختبار البعدي. وهي نتيجة ذات دلالة إحصائية عالية، مما يشير إلى تحسن متميز نتيجة دراسة قواعد ومواطن علامات الترقيم من ناحية واستخدامها استخداما وظيفيا من ناحية ثانية، وتتفق

نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كل من : كوزك مي (Kuuskmae 1989)، وستروم كويست (Stromquist 1988)، والمومني ١٩٨٩، حيث أشارت هذه الدراسات إلى التحسن الواضح والفرق البين بين أداء الطلبة القبلي وبين أدائهم البعدي على اختبارات الترقيم التي طبقتها، والتي أشارت إلى ضرورة تدريس علامات الترقيم لإحداث تطور متكامل في القدرة الكتابية.

كما أشارت نتائج الدراسة الحالية إلى وجود أثر لمتغيري الجنس والتخصص على تحسن أداء طلبة العينة في تطبيق واستخدام علامات الترقيم لصالح الإناث، ولصالح التخصص الأدبي في الثانوية العامة، وجاءت هذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة كوربت (Corbet 1991) التي بينت أن أداء الإناث بشكل عام أفضل من أداء الذكور في مجال الفاعلية في إيصال الرسالة اللغوية، من خلال استخدام المجالات التالية : القواعد، الإملاء، اللهجة، علامات الترقيم، الحروف الكبيرة . وخالفت نتيجة الدراسة الحالية نتيجة دراسة الموتب (AL-Mutib 1990) التي أشارت إلى عدم وجود أثر لعامل الجنس على تعامل الطالب مع علامات الترقيم . ويمكن أن يعزى ارتفاع متوسط تحسن الطالبات في تطبيق واستخدام علامات الترقيم إلى ما تتمتع به الطالبات من دافعية في الدراسة، ورغبة في مهنة التدريس، والتزام بحضور المحاضرات، وأداء الواجبات والأعمال التي يكلفهن بها الأساتذة والمحاضرون.

أما ارتفاع تحسن متوسط طلبة التخصص الأدبي على مستوى تحسن متوسط أقرانهم من التخصص العلمي، فربما يكون قد تأثر بعددهم القليل في العينة والبالغ (٩) من الطلبة منهم (١) طالب واحد و (٨) طالبات، ولعل هذا مرتبط أيضا بمستوى التحصيل الأدنى في المواد والمعارف التي تعرضوا لها، بينما لو تفحصنا مجموعة الفرع الأدبي من العينة والبالغ عددها (٥٩) من الطلبة منهم (٨) طلاب و (٥٠) طالبة، لوجدنا أن نسبة الطالبات في مجموعة التخصص الأدبي تصل إلى ٨٦,٤%، ويضاف إلى ذلك أن نسبة عالية منهن ممن حصلن على معدلات عالية في الثانوية العامة، وعلى علامة مرتفعة في اللغة العربية في الثانوية العامة حيث شكلت هذه ما نوه عنه آنفا من وجود دافعية واهتمام

بالمساق وبالواجبات التي كلف بها طلبة العينة بشكل متميز، لم تتوافر عند طلبة التخصص العلمي الذين ربما كانوا يطمحون في دراسة تخصصات أخرى غير هذا التخصص (معلم صف)، وحال دون ذلك تدني معدلاتهم في الثانوية العامة، مما عكس عليهم نوعا من اللامبالاة في المساق ومتطلباته، الأمر الذي جعلهم يحصلون على هذه النتيجة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصى الباحث بما يلي:

١- أن يصار إلى تقويم دراسة المكونات الأخرى لمساق قواعد الكتابة ومهاراتها المختلفة والتي لها أثر في تنمية القدرات الكتابية والإبداعية مثل :أدوات الربط، هيكله الموضوع، تحديد البدايات والنهايات المناسبة .تسمين الجمل والأفكار الرئيسة في الموضوع، ...الخ.

٢- إجراء دراسات تقارن بين أنواع الطرق التي يمكن استخدامها في تدريس علامات الترقيم مثل : النصوص المتكاملة، الجمل المبعثرة، عمل دليل تدريسي، تصميم برامج دراسية، للوصول إلى تحديد أفضل هذه الطرق في تدريس علامات الترقيم.

٣- إجراء دراسة تعمل على تقنين أداة الدراسة الحالية ليصار إلى تعميمها واستخدامها سواء في مستوى التعليم العام أو مستوى التعليم الجامعي.

٤- إجراء المزيد من الدراسات تتناول استخدام علامات الترقيم في فنون اللغة الأربعة، وبيان أثرها على القدرة الاستيعابية والإنتاجية.

٥- إتقان علامات الترقيم يحتاج إلى التدريب والممارسة اليومية في مناشط المواقف الحياتيه الاتصالية بأشكالها وألوانها كافة، لذلك لا بد أن تتضمن مناهج اللغة العربية ومقرراتها ومناشطها في مختلف مراحل التعليم العام قدرا وافيا ومناسبا من المحتويات والتدريبات الخاصة بعلامات الترقيم، وعمل دليل تدريسي لها في مراحل التعليم العام يتناسب مع مستويات وقدرات الطلبة.

المراجع

١- أحمد باشا الرشيدي، (١٩٨٧)، **الترقيم وعلاماته في اللغة العربية**، بيروت دار البشائر الإسلامية.

٢- أحمد قبش ، (١٩٧٧)، **الإملاء العربي : نشأته وقواعده ومفرداته وتمريناته**، دمشق : مطبعة زيد بن ثابث.

٣- أحمد محمد فارس، (١٩٨٩)، **الكتابة والتعبير**، ط٣، بيروت : دار الفكر اللبناني.

٤- حسن محبوب السلامة المومني، (١٩٨٩)، أثر تدريس علامات الترقيم من خلال النصوص المتكاملة في مهارة الترقيم والقدرة على الاستيعاب لدى طلبة الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غيرمنشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية.

٥- راجي الأسمر ، (١٩٨٨)، **المرجع في الإملاء**، ط١، طرابلس : جروس برس، لبنان.

٦- سعد محمد مبارك الرشيدي، (١٩٩٤)، برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الأساسية للكتابة الوظيفية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٧- ضرار شحادة مسمار، (١٩٨٩)، أثر الشكل والترقيم في فهم المادة المقروءة قراءة صامتة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية.

٨- طاهر علي علوان، (١٩٩٣)، **مع التعبير الكتابي : طبيعته، مجالاته، مهاراته، تدريسه، تقويمه**، ط١، حمص : دار المعارف.

٩-عبد العليم ابراهيم، (١٩٩١)، **الإملاء والترقيم في الكتابة العربية**، القاهرة : دار المعارف.

١٠-عبد الله عبد الرحمن علي، (١٩٨٦)، تنمية بعض مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت، رسالة ماجستير غيرمنشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١١- ليلى حسن سعد الدين، (١٩٨٩) ، **مستوى اللغة العربيـــة (١٠٠) : الإمـــلاء- الترقيم -المعاجم - العدد**، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.

١٢-ميلود أحبدو، (١٩٩٣)، **سبل تطوير المنـــاهج التعليميـــة : نمـــوذج تدريـــس الإنشاء**،الرباط :دار الأمان للنشر والتوزيع، ٤ زنقة المأمونية.

١٣- هدى محمد صالح إمام، (١٩٩٤)، الأنشطة اللغوية وأثرها على تنميـــة بعـــض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف الأول الثانوي، رســـالة ماجســـتير غـــير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٤-والترج أونج، (١٩٩٤)، **الشفاهية والكتابية**، ترجمة : حسن البنا عز الدين، مراجعة :محمد عصفور، سلسلة عالم المعرفة، الكويت : المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

15-Corbett، Paula Morie, (1994), "A Pilot Study To Evaluate The Writing skills of French Immersion Students At The Grade Nine Level In New Foundland and Labrador", **D.A.I** - MAI 32/02 Apr.

16-Herbert, Mellanie Louise Waite, (1981), "Computer - assisted Instruction Verus Lecture Exercise instruction in punctuation usage for collegiate business students", **D.A. I**- Vol. 42, No. 40.

17-Huebsch, Winifred, R. (1991), "An Examination of The Differential effects of four Reading / Writing Methodologies on the Reading and Writing Growth of First-Grade Low - Ability Students Enrolled in A Reading Remediation Program (Language Experience)". **D. A. I** - A 52/02 Aug.

18-Kuuskmae, Suzanne Carole, (1989), "The Development And Validation of A Punctuation Curriculum Guide for secondary Business Eduction Keyboarding students", **D.A.I** - A 49/09 Mar.

19-Menendez, Daine Susan(1978), "The Effect of sentence - combining practice on remedial College students' syntactic maturity punctuation Skills and reading ability", **D.A.I.**, Vol. 39, No.11.

20-Meny, John scott, (1995), "On Reciting The 'AENEID' : The Testimony of Ancient Punctuation (VERGIL, ROME)", **D.A.I** -A 56/01 Aug.

21-Myers, Charles Fredrick, (1979), "Teacher and peer Evaluation Feedback in the Development of two Composition Skills : Punctuation and Paragraph Unity", **D.A.I**, Vol. 40,no. 3.

22-Steegar, Daivd Martin, (1975), "Prosody and Punctuation : A Linguistic And Experimental Study", **D.A.I**., Vol. 37, No. 19, A pril.

23-Stoddard, Kim Mcnally (1989),"The Effects of Two Instructional Methods in Reading Rate And Comprehension", **D.A.I** -A 50/03 Sep.

24-Stromquist, Siv Ingegerd, (1988), "Paragraphs--The whole story? The Role of Paragraphing In Swedish School Children's Essays (Text Linguistics)", **D.A.I** -C 49/01 Spring.

25-Vawdrey, Colleen, (1991), "The Relationship Between Students' Knowledge of Basic Grammar And Punctuation Principles And The Ability To Apply These Principles When Editing And Writing Business Documents", **D. A. I** - A 52/02, Aug.

26-Wilde, Sandra Jean, (1987), "An Analysis of The Development of Spelling And Punctuation In selected Third And Fourth Grade Children (Orthography, Papago, O.Odham)", **D.A.I** -A 47/07 Jan.

ورد البحث للمجلة في ١٩٩٧/١٢/١٣ أعيد البحث بعد تعديله في ١٩٩٨/٦/٢٨ أجيز البحث للنشر في ١٩٩٨/٧/٧

Effects of Studying the Rules of Arabic Writing Skills Course by Class-Teacher Students of Yarmouk University on their Knowledge , Understanding and Implementation of the Rules of Punctuation

Abdel-Karim Abu Jamous

Abstract: This study aimed at identifying the effect of studying a course about rules of Arabic writing skills on students' knowledge of punctuation marks. The study used a test of two parts: the first part concentrated on the most common punctuation marks, and the second part on the application of these marks. The sample consisted of (68) students. T -test and ANOVA revealed the following results: Means of the posttest were significantly higher than those on the pre-test except for the (=) mark. Moreover, girls outperformed boys and literary students