مستوى ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للبراغماتية التربوية في مادة اللغة العربية من وجهة نظرهم

أ. م. د علاء عبدالله عباس الضاحي
كلية العلوم الإسلامية_ جامعة كربلاء
أ.م سلام جميل صكبان
مديرية تربية كربلاء المقدسة

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للبراغماتية التربوية في مادة اللغة العربية من وجهة نظرهم. ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحثان استبانة تكونت من (20) فقرة، طبقت على عينة عشوائية مكونة من (120) مدرسا ومدرسة ممن يدرسون اللغة العربية للعام الدراسي 2022–2023. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المدرسين والمدرسات للبراغماتية جاءت بدرجة متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) تعزى لمتغير الجنس لصالح المدرسات، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وأيضاً أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت بعدد من التوصيات.

الفصل الأول

مشكلة البحث:

كثيرة هي النظريات والفلسفات التي اهتمت بالجانب التربوي والتعليمي، ولعل البراغماتية واحدة من هذه الفلسفات التي اهتمت بالجانب التربوي التعليمي التعلمي، التي ركَّزت على الاتجاه العملي والوظيفي في هذا الجانب.

وقد نشأت البراغماتية في كنف العلوم المعرفية، وتفاعلت معها إيجابا وسلبا، فقد رفضت معطيات المدرسة السلوكية آنذاك، حينما اتخذ علم النفس في مستهل القرن العشرين وجهته السلوكية المتأثرة بفلسفة العقل والذكاء الاصطناعي الذهنية، ورأى أنَّ التعلم يخضع لثنائية (التأثير والاستجابة)، وقد بحثت البراغماتية وعلوم معرفية أخرى مثل (علم النفس، واللسانيات، وفلسفة العقل والذكاء الاصطناعي، وعلوم الأعصاب) كيفية

عمل (الدماغ) واكتساب العقل المعارف وتطويرها واستعمالها اعتماداً على الحالة الذهنية (ربول، آن وجاك موشلار: 2003، 27، 28) و(عكاشة، 2018: 78).

ويرى أصحاب هذه الفلسفة أن الطبيعة الإنسانية مرنة ووظيفية، والحقيقة يمكن معرفتها من نتائجها التجريبية عندما توضع بموقف عملي فعلي، وقد دعا إليها بيرس وانتشرت على يد وليم جيمس وتطورت على يد جون ديوي، وكذلك يرى أصحاب هذه الفلسفة أن التربية هي الحياة، وأنَّ من واجب المدرسة أن تستخدم مواقف الحياة في العملية التربوية، ويؤمنون بمبدأ التعلم بوساطة العمل؛ لذلك تركّز على تنوع أساليب التعليم والابتعاد عن التلقين والاستحضار، وتخزين المعلومات، واتباع طريقة الاستقصاء، وأنَّ الخطة التعليمية يجب أن يتشارك في وضعها كل من الطلبة وأولياء الأمور والمعلمون والمتخصصون (الحسن، 2021: 8).

وقد واكبت وزارة التربية العراقية التطور الحاصل في المجالات كافة وبالخصوص المجال التطبيقي العملي من خلال الاهتمام بالوسائل التعليمية على اعتبار إنها جزء لا يتجزأ من الجانب التطبيقي، وكذلك الاهتمام باستخدام طرائق التدريس واستراتيجياته الحديثة. فضلا عن اهتمام المؤتمرات الدولية والإقليمية على ضرورة تطوير التعليم، فقد أكدت اليونسكو على ذلك في المؤتمر الدولي الأول للتعليم التقني والمهني في برلين بألمانيا عام 1987م، وفي المشروع الدولي للتعليم التقني والمهني عام 1992م، وفي مؤتمراتها الإقليمية الخمسة التي عقدت عام 1998م، في استراليا، اليونان، الإمارات العربية المتحدة، الإكوادور، كينيا، وفي المؤتمر الثاني للتعليم التقني والمهني الذي عُقد في سيؤل بكوريا في أبريل عام 1999م (العوني، 2005، ص46).

ولا يخفى على المتخصص أنَّ للجانب النظري التربوي دوراً كبيراً ومهماً في كل العلوم، فهو يعد الجانب التأصيلي والتنظيري لكل علم ومعرفة، وعلى الرغم من هذا الدور ومن هذه الأهمية لهذا الجانب إلا إن تطبيق هذه التنظيرات التربوية لا يقل شأنا وأهمية عن الجانب التنظيري ومن هذا المنطلق يسعى الباحثان وبحكم عملهما كتربويين للكشف عن مستوى الجانب التطبيقي العملي المتمثل بالبراغماتية التربوية لمدرسي اللغة العربية في مدارس مركز محافظة كربلاء، ومنه تتجلى مشكلة البحث الحالي، للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- **ما مستوى ممارسة مدرسي اللغة العربية للبراغماتية التربوية في مادة اللغة العربية من وجهة نظرهم؟**
- **ما مستوى ممارسة مدرسات اللغة العربية للبراغماتية التربوية في مادة اللغة العربية من وجهة نظرهم؟**
- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مدرسي اللغة العربية للبراغماتية التربوية في مادة اللغة العربية يعزى إلى، الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي؟**

أهمية البحث:

تتبين أهمية البحث الحالي في إنه:

1- قد يفيد الباحثين عمليا ونظريا من البحث الحالي، إذ يمكن لهم الرجوع لأدبيات البحث وأداته وتطبيقاته.

2- قد يفيد المدرسين من فقرات الاستبانة ويحاولون تطبيقها بعد الاطلاع عليها.

3- ربما تعطي الواقع التربوي الحقيقي لما هو موجود في مدارس محافظة كربلاء المقدسة، وعلى هذا الواقع تُجرى الدراسات المناسبة.

4- قد يفيد وزارة التربية من خلال نتائجه، في تهيئة مستلزمات نجاح العملية التربوية كالوسائل والوسائط والطرائق وغيرها.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة:

مستوى ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للبراغماتية التربوية في مادة اللغة العربية من وجهة نظرهم.

حدود البحث:

تحدد البحث بالحدود الآتية:

الموضوعي: الكشف عن مستوى ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للبراغماتية التربوية في مادة اللغة العربية من وجهة نظرهم.

البشري: عينة البحث المدرسين الذين يدرّسون مادة اللغة العربية في مدارس تربية كربلاء المقدسة.

الزماني: طُبِّق البحث في عام (2022 – 2023).

المكاني: طُبق البحث في مدارس مركز مدينة كربلاء المقدسة.

محددات البحث : يحدد البحث بدرجة استجابة أفراد عينة البحث على فقرات استبانة البحث ودلالات صدقهما وثباتها.

تحديد مصطلحات البحث:

أولا: المستوى: هي الدرجة التي تحصل عليها الفقرة التي قيست من خلال الاستبانة المعدة للدراسة والتي أجابت عليها العينة المستهدفة المتمثلة بمدرسي اللغة العربية ومدرساتها للمرحلة المتوسطة، التي تظهر من خلال إجاباتهم على الاستبانة.

ثانيا: الممارسة: هي استخدام مدرسي اللغة العربية للبراغماتية التربوية التي تظهر من خلال إجاباتهم عن الاستبانة المعدة للدراسة.

ثالثا: البراغماتية: يعرفها (صليبا،1982: 203):"مذهب فلسفي يقرر أن العقل لا يبلغ غايته إلا إذا قاد صاحبه إلى العمل الناجع، فالفكرة الصحيحة هي الفكرة الناجحة، أي الفكرة التي تحققها التجربة، فكل ما يتحقق بالفعل هو حق ، ولا يقاس صدق القضية إلا بنتائجها العملية".

ويعرفها الباحثان إجرائيا: هي الانتقال من الأمور النظرية إلى الأمور العملية أو التطبيقية أي المحافظة على الفكر العملي في كل الأمور.

رابعا: مدرسو اللغة العربية: هم القائمون بتدريس اللغة العربية وقواعدها وفنونها كالأدب والبلاغة والتعبير، ويقومون بتنمية مهارة عديدة لدى الطلبة في المدارس الحكومية، الحاصلون على الشهادة الجامعية الأولية، فضلاً عن حصول الكثير منهم على شهادات عليا.

خامسا: مادة اللغة العربية: يعرفها (إدريس، 2014: 23)**:** "مادة من المواد التي تدرس في المراحل الدراسية في المدرسة بفروعها (أدب، بلاغة، قواعد، تعبير)، وتعدُّ اللغة العربية وسيلة تخاطب بين أفراد المجتمع وأداة التعبير عن الآمال، وهي أداة الفكر ووسيلة للتعليم والتعلم، كما وإنها وسيلة مهمة في قيام المدرس بوظائف وتحقيق للأهداف المنشودة" .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الإطار النظري:

البراغماتية لفظ ليس بالجديد دلالته تشير إلى (العمل) أو (الممارسة)، ولعل تشارلز بيرس (1839–1914) أول من أدخل اللفظ في الفلسفة عام (1878م)، إذ ذكر في مقالة له أن معتقداتنا في حقيقة الأمر هي قواعد للعمل، وأننا لكي نطوّر معنى فكرة ما، كل ما نحتاج إليه هو تحديد السلوك المناسب الذي تنتجه فحسب، والسلوك هو الأهمية الوحيدة لها، وإن الحقيقة الملموسة هي الجذر الأصلي لأفكارنا، وأنه لا توجد فكرة واحدة منها إلا وتكون اختلافًا ممكنًا في العمل والممارسة؛ ولكي نصل إلى الوضوح التام في أفكارنا عن أي موضوع نحتاج إلى اعتبار الآثار العملية الممكن تصورها للشيء، وماهية الإحساسات التي يمكن أن نتوقعها منه، فتصورنا لهذه الآثار سواء أكانت مباشرة أم بعيدة هو كل تصورنا للشيء، مادام لهذا التصور أهمية عملية؛ ذلك هو مبدأ بيرس، إنه مبدأ البراغماتية (داود، 2021: 189).

ويرى وليم جيمس أن البراغماتية تمثل حالة مألوفة جيداً هي الحالة التجريبية، مبتعدة عن التجريد، وعن الحلول الكلامية، وعن أسباب افتراضية رديئة، وعن مبادئ ثابتة ومحدودة، وعن أنظمة مغلقة، وأصول

وثوابت مدّعاة، يترك هذه كلّها ليلتفت إلى ما هو ملموس، ونحو الحقائق، ونحو العمل، وهذا يعني أنَّ مزاج التجريبي هو الغالب المهيمن، وأنَّ مزاج العقلاني قد تم التخلي عنه، كما يرى وليم أن البراغماتية لا ترمز إلى نتائج خاصة، وإنما هي منهجية فقط (جيمس، 2014: 58).

وترجع جذور المذهب البراغماتي إلى الفلسفة البراغماتية الواقعية التي اجتاحتها الجوانب الفلسفية، والمنطقية، وتأثرت بالعلوم الطبيعية والتجريبية، وتفاعلت مع بعض العلوم الإنسانية مثل (اللغة، والاجتماع، والنفس، والاتصال)، وقد تولد عن هذا اتجاهات استطاعت أن تؤلف بين مزيج من الدراسات اللسانية التقليدية والعلوم التي تأثرت بها البراغماتية، فتداخلت فيها فروع المعرفة، وصبت فيها روافد متنوعه، فتنوع أسلوب المعالجة البحثية فيها، وتنازعتها العلوم، فظهرت موضوعات بحثية في حقول معرفية تنتسب إليها، والجامع بينها أنها تتجه نحو القصد ورد الفعل والناتج والأثر العملي، ومن ثم تختلف أدواتها ومفاهيمها باختلاف المنحى العلمي، وهي في اللسان تستهدف الاستعمال اللغوي ومقاصده وآثارها في العالم، وهذا التداخل والتنوع سببان رئيسان في عدم وضوح مذاهبها التحليلية ومعاييرها البحثية، فهي تتسع لمجالات البحث والتحليل، وما زال العمل في تطويرها ومعالجة قضاياها مستمرين(عكاشة، 2017: 83- 84).

ويرى (حسن، 2014) "أنَّ الفرق بين براغماتية (جيمس) وبراغماتية (بيرس وديوى) هو أن (جيمس) أكد حق الفرد في خلق الحقيقة الخاصة، بينما أعلن الأخيران أنَّ وقائع الحقيقة أريت بادئ ذي بدء على أيدى العالم الطبيعي، ويرى أيضا أنَّ التربية في ظل البراغماتية يجب أن تستهدف تعليم الفرد كيف يفكر حتى يستطيع أن يتكيف مع مجتمع دائم التغير، ويجب على المدرسة أن تهيئة تلك الخبرات التي تساعد المتعلم على أن يحيا حياة سعيدة وهذا يتطلب من المدرسة الاهتمام بنواحٍ متعددة كالصحة الجيدة، والمهارات المهنية، الاهتمامات والهوايات من أجل وقت الفراغ، والإعداد للأدوات الاجتماعية، والقدرة على التعامل بكفاءة مع المشكلات الاجتماعية، وكذلك طريقة التدريس التي يجب أن تعتمد على طريقة حل المشكلات وطريقة التعلم بالاكتشاف".

وصفوة القول يمكن لنا أن نصف الفكر التربوي البراغماتي بأنه مجموعة من الأفكار والمبادئ التربوية المأخوذة من فلسفة التربية البراغماتية التي يمثلها أعلام الفلسفة البراغماتية الأمريكية من أعمال تشارلز بيرس، ووليم جيمس، وجون ديوي وغيرهم من تلاميذ جون ديوي (منصور، 2009: 25).

مبادئ البراغماتية

ترى (الفتلاوي، 2006: 131) أنَّ البراغماتية تستند على مجموعة من المبادئ منها:

1- أن المعرفة هي نتاج الخبرة.

2- لابد من تطبيق المعرفة سلوكيا.

3- ممكن قياس قدرة المعرفة، وذلك من خلال نفعها للإنسان والمجتمع.

4- المعرفة نسبية إذ تتغير باستمرار.

5- المعرفة الحقيقية في قوة مواجهة المواقف المتغيرة والمتجددة.

6- يكون الوصول للمعرفة من طريق البحث والتجريب.

7- صدق الحقيقة يعتمد على تجربتها وقياسها.

8- لكل شخص في المجتمع له دور معين.

ويرى الباحثان أن مبادئ البراغماتية تقوم على أسس منها: أنَّ الخبرة هي اللبنة التي ينطلق منها إلى عالم المعارف والعلوم، وأن هذه المعارف والعلوم لابد أن تدخل حيز التطبيق العملي ليكون لها الأثر الواضح في بناء المجتمع والإنسان، ولكي نجعلها علوم تطبيقية لابدَّ لها أن تمر بعملية التجريب.

الفكر التربوي البراغماتي عند العرب

ظـــهرت البراغماتية في البحث العربي في النصف الأول من القرن العشرين عندما ترجمت بعض أعمال الفيلسوف وليم جيمس (1842- 1910م) إلى العربية، وهذا في المجـــال الفـــــلسفي، وظهرت إرهاصاتها اللسانية في الســـتينات من القرن نفسه، وبلـــغت شهرتها في المجـــال البـــلاغي في الثمانينات، ثم ظهرت الترجمـــات اللغوية في التـــسعينات الـــتي أدخـــلتها البحث اللـــغوي التـــطبيقي، ولكـــنها أكـــثر شـــهرة فـــي البلاغة، ويرجـــع هـــذا إلـــى البحوث البـــلاغية التي كتبـــها المغـــاربة، وذاعـــت في المـــكتبات العربية، فأقـــبل عليها طـــلاب التـــجديد في البـــلاغة، بينـــما تحـــفّظ عـــليهـــا اللســـانيون (عكاشة، 2013: 13-14).

يمكن أن نقول بصورة عامة أنَّ الفكر التربوي العربي المعاصر منذ بداية النهضة العربية في النصف الأخير من القرن التاسع عشر وحتى يومنا هذا، كان وما يزال يعاني من إشكالية الازدواجية بين القديم والحديث، وبين العودة الى الجذور والتغريب وذلك ضمن عدد من الإشكاليات التي تواجه هذا الفكر، والتي يمكن أن تندرج ضمن إطار الصراع بين الأصالة والمعاصرة. (خروبي، 2021: 271).

وقد عمل عدد من المفكرين العرب جاهدين على نشر الأفكار التربوية البراغماتية، التي بدأت تظهر في ذلك الوقت، والظاهر إنَّ سبب تبني هذا الأفكار التربوية البراغماتية هو إنَّ المفكرين التربويين تتلمذوا في المدرسة البراغماتية الأمريكية، وكانت بداياتهم في تطبيق هذا الفكر تدعو إلى ديمقراطية التعليم ونشر التعليم، وكان لذلك أثر إيجابي لنشر التعليم في العالم العربي، كذلك تمثل تطبيق الفكر التربوي البراغماتي في

طرح أبعاد جديدة لعملية التعليم في الوطن العربي والانتقال من طرق العليم التقليدية التي كانت سائدة إلى طرق حديثة تعتمد على أسس ومبادئ مدروسة تحقق أهدافا تربوية محددة، وقد تمثل هذا الجانب في التحول من الكتاتيب إلى تلقي التعليم في مدارس متخصصة تستخدم أساليب حديثة في تعليمها وكان لتبني الفكر التربوي البراغماتي في هذا الجانب تأثيــر كبــير في العالم العربي (منصور، 2009: 114).

ويرى الباحثان أنَّ هناك حقيقة لا يمكن إغفالها وهي أن البراغماتية لها دور كبير على مستوى الأفكار والتطبيق في المجتمع الغربي باعتبار أن المؤسسين هم من ذات المجتمع، ولها أيضا تأثير على مستوى الأفكار والتطبيق على المجتمع العربي باعتبار أن عدد غير قليل من المفكرين العرب نقل التجربة الغربية إلى الوطن العربي، فأصبح لها صدى في جوانب غير قليلة وفي مقدمتها الجانب التربوي.

ثانيا: الدراسات السابقة

1- **دراسة (الزعبي، محمد أحمد وسوزان نبيل الشرايري، 2019):** هدفت الدراسة إلى تحليل النظرية التربوية البراجماتية من وجهة نظر إسلامية، استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، للحديث تاريخ الفلسفة البراجماتية ومفهومها وأشهر روادها، وأبرز أسسها من وجهة نظر إسلامية، فضلا عن أبرز التطبيقات التربوية للنظرية البراجماتية من وجهة نظر إسلامية، وأظهرت النتائج لأنَّ الفلسفة البراجماتية لا تؤمن بوجود جانب غير مدرك بالحواس وترى أنَّ النفع وحده هو معيار المعرفة، وأنَّ القيم ليست ثابتة ولا نهائية، وإنما هي وسيلة لغاية في حين أنَّ التصور الإسلامي يمتاز بنظرة ليست عقلية محضة، وإنما تعمل على تحريك العواطف والشعور بعظمة الخالف، كما أظهر النتائج العديد من التطبيقات التربوية للنظرية التربوية البراجماتية على مستوى الأهداف، والأساليب، والمعلم، والمتعلم، والتقويم.

2- **دراسة (خروبي، عبدالرحمن، 2021):** "هدفت هذه الدراسة الى معرفة مدى استخدام أساتذة التعليم المتوسط لمبادئ النظرية البراغماتية التربوية في التدريس، ومعرفة درجة الممارسة التدريسية وفق مبادئ هذه النظرية تبعا لمتغيرات الجنس والخبرة والمؤهل العلمي، وقد تم تطبيق استبانة من اعداد الباحثين مكونة من (16) عبارة على عينة من (40) أستاذاً من أساتذة التعليم المتوسط، وقد خلصت الدراسة إلى أن أفراد العينة يستخدمون مبادئ النظرية البراغماتية في ممارساتهم التدريسية بدرجة عالية، مما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس تعود لصالح الاناث، ولمتغير الخبرة تعود لفئة من 5 الى 10 سنوات، مما أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح مؤهل الليسانس".

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتناول هذا الفصل الطريقة والإجراءات التي استخدمها للباحثان في البحث، من حيث منهجية البحث، ومجتمع البحث وعينته، والإجراءات التي اتُبعت فيه، والطرق الإحصائية التي تُسهم في استخلاص النتائج وتحليلها.

أولاً: منهج البحث :

اتبع هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي، ويعد هذا المنهج مناسباً لمثل هذا البحث في نظر معظم الباحثين.

ثانياً: مجتمع البحث :

تكوّن مجتمع البحث من جميع المدرسين والمدرسات الذين يُدرسون مادة اللغة العربية في مدارس مديرية التربية في مركز محافظة كربلاء المقدسة، ولتحديد المجتمع الكلي للبحث استعان الباحثان بمديرية تربية كربلاء، لمعرفة العدد الكلي، وقد بلغ عدد مدرسي اللغة العربية في مركز القضاء (187) مدرساً ومدرسةً للمرحلة المتوسطة والجدول الآتي يوضح مجتمع البحث .

جدول (1)

توزيع مجتمع البحث حسب الجنس

نوع المدرس	المجموع
ذكور	98
إناث	89
المجموع	187

ثالثاً: عينة البحث :

اختار الباحثان عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع البحث وبنسبة (65%) وبذلك بلغت عينة البحث (120) مدرساً ومدرسة من مجتمع البحث والجدول (2) يوضح ذلك.

الجدول (2)

توزيع أفراد عينة البحث وفقاً للمتغيرات الشخصية

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	62	52.0

	أنثى	58	48.0
سنوات الخبرة	أقل من 10	55	46.0
	أكثر من 10	65	54.0
المؤهل العلمي	بكالوريوس	67	56.0
	دراسات عليا	53	44.0
المجموع		120	100.0

رابعاً: أداة البحث :

لتحقيق هدف البحث والحـ صول على النتائج تم تطوير أداة البحث المتمثلة بالا ستبانة من خلال الرجوع إلى المـ صادر التي تناولت)، والاطلاع على الأدب النظري والدرا سات الـ سابقة التي تناولت البراغماتية ومناقشة بعض المتخصصين في مادة اللغة العربية وطرائق تدريسها، وقد بلغت الاستبانة بصيغتها النهائية من (20) فقرة.

خامساً: صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة تم عرض فقرات الأداة على (10) من المحكمين من ذوي والاختصاص والخبرة والكفاءة من أعـ ضاء هيأة التدريس في الجامعات، وقد طُلب منهم الاطلاع عليها وإبداء ما يرونه منا سباً في فقراتها إذ كانت الأداة منا سبة من صياغتها اللغوية وو ضوح و سلامة الفقرات وأية اقتراحات أخرى يرونها مناسبة.

وبـناءً على آراء المحكمين فـقد اعتـمد الـباحـثان على (80%) أو أكثر من اتـفاق الآراء بين الخبراء والمحكمين حول صلاحية الفقرة كحد أدنى لقبول الفقرة ضمن الاستبانة، وبعد أن عمل الباحثان بآراء الخبراء وملاحظاتهم ومقترحاتهم أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق وعدد فقراتها (20) فقرة، واعتمد الباحثان مقياساً ثلاثيًا، وفقًا لمقياس ليكرت (عالية، متوسطة، قليلة)، وأعطيت الأوزان الآتية: (3، 2، 1) على التوالي.

سادساً: ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الأداة من خلال توزيع أداة البحث على عينة ا ستطلاعية من مجتمع البحث مكونة من (34) مدر ساً ومدر سة من خارج عينة البحث مرتين بفارق زمني مدته (أ سبوعان)، بين التطبيق وإعادته،

واستخراج معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجاتهم في المرتين، بهدف استخراج معامل الثبات للأداة، وبلغت قيمته (0.88)، وهي نسبة مقبولة لأغراض البحث الحالي، إذ بلغت قيمة الثبات حسب معادلة (كرونباخ ألفا) (0.85).

سابعًا: المعالجة الإحصائية:

رمزت البيانات وعولجت إحصائيًا وذلك باستخدام برنامج (SPSS)، وللإجابة عن السؤالين الأول والثاني استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وللإجابة عن السؤال الثالث استخدم اختبار (T. test). وتم اعتماد الحكم على الأوساط الحسابية، على النحو الآتي:

- من 1.00- أقل من 1.67: بدرجة قليلة.
- من 1.67 - أقل من 2.33 : بدرجة متوسطة.
- من 2.33- 3.00 : بدرجة كبيرة

ثامنًا: نتائج الدراسة ومناقشتها:

تم عرض النتائج ومناقشتها طبقًا لتسلسل أسئلة الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما مستوى ممارسة مدرسي اللغة العربية للبراغماتية التربوية في مادة اللغة العربية من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ورتبت الفقرات، ودرجة الممارسة لكل فقرة، كما هو موضح في الجدول (3)

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الممارسة للمدرسين عن كل فقرة من فقرات أداة الدراسة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	أستعمل أسلوب الحوار في أثناء تدريس مادة اللغة العربية.	1.65	0.687	20	متدني
2	أوجه تركيز الطلاب بنحو عام في الصف عند تدريس مادة اللغة العربية.	2.26	0.620	3	متوسطة

3	أتعامل مع الطلاب تعاملا أخلاقيا في أثناء تدريس مادة اللغة العربية.	2.16	0.706	5	متوسطة
4	أدير الصف إدارة جيدة في أثناء عند تدريسي لمادة اللغة العربية.	2.35	0.655	2	مرتفع
5	أرشد الطلاب الذين يخالفون القوانين في الصف والمدرسة.	1.89	0.689	11	متوسطة
6	أتطرق إلى الأمور الاجتماعية عند تدريسي لمادة اللغة العربية.	1.78	0.724	14	متوسطة
7	أستدعي أولياء أمور الطلاب لحل مشكلاتهم الصعبة.	1.70	0.765	17	متوسطة
8	إطلاع أولياء أمور الطلاب على مستويات أبنائهم العلمية.	2.23	0.673	4	متوسطة
9	أستعمل طرائق واستراتيجيات التدريس النشط.	1.80	0.751	13	متوسطة
10	أتواصل مع بيئة الطلاب الخارجية التي تسهم في تعلمهم مادة اللغة العربية.	1.85	0.679	12	متوسطة
11	أعتمد التقويم الذي يصدر أحكاما قيمة فيما يخص قدرة الطالب على حل مشكلات.	2.06	0.685	10	متوسطة
12	أستعمل أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة اللغة العربية.	2.45	0.660	1	مرتفع
13	أقسم الأدوار بين الطلاب في أثناء حل المشكلات.	2.12	0.689	8	متوسطة
14	أستعمل أسلوب التعلم باللعب في تدريس اللغة العربية.	2.13	0.698	7	متوسطة

15	أعتمد على الدعم خارج المدرسة لرفع مستوى الطلاب في مادة اللغة العربية.	1.75	0.663	15	متوسطة
16	أحث الطلبة على استخدام الشبكة العنكبوتية (الإنترنت).	1.65	0.667	20	متدني
17	أعمل على تفعيل أكثر من حاسة لدى الطالب.	1.72	0.700	16	متوسطة
18	أوظف الوسائل التعليمية؛ لأنها تبعث الحيوية والنشاط عند الطلبة.	2.14	0.724	6	متوسطة
19	أؤكد للطلبة أن العادة اللغوية، تكتسب من خلال الممارسة والتدريب.	1.68	0.703	18	متوسطة
20	أقدم التعزيز المناسب للطلبة في الوقت المناسب.	2.08	0.662	9	متوسطة
	الكلي	**1.97**	**0.690**		**متوسطة**

يتبين من الجدول (3) أن الغالبية العظمى من فقرات أداة الدرا سة ح صلت على درجة ممار سة متوسطة بين (2.45–1.65) وانحراف معياري (0.765–0.620). وجاء المتوسط الحسابي الكلي (1.97) وانحراف معياري (0.690)، وتقع درجة الممار سة الكلية للمدر سين في الم ستوى المتو سط، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (12) " أستعمل أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة اللغة العربية" ، وبمتو سط حسابي (2.45) وانحراف معياري (0.660) ، ويليها الفقرة رقم (4) " أدير الصف إدارة جيدة في أثناء عند تدريسي لمادة اللغة العربية)، وبمتوسط حسابي (2.35) وانحراف معياري (0.655)، ويليهما الفقرة رقم (2) " أوجه تركيز الطلاب بنحو عام في الـ صف عند تدريس مادة اللغة العربية"، وبمتو سط ح سابي (2.26) وانحراف معياري (0.620)، ويليهما الفقرة (8) " إطلاع أولياء أمور الطلاب على مستويات أبنائهم العلمية"، وبمتو سط ح سابي (2.23) وانحراف معياري (0.673) ويليها جاءت الفقرة رقم (3) " أتعامل مع الطلاب تعاملا أخلاقيا في أثناء تدريس مادة اللغة العربية، وبمتو سط ح سابي (2.16) وانحراف معياري (0.706)، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرتان رقم (1) " أ ستعمل أ سلوب الحوار في أثناء تدريس مادة اللغة العربية"، وبمتو سط ح سابي (1.65) وانحراف معياري (0.687)، والفقرة رقم (16) " أحث الطلبة على ا ستخدام الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)" وبمتوسط حسابي (1.65) وانحراف معياري (0.667).

وفي ضوء استجابات المدرسين، يتبين أن المدرسين يعتمدون على أسلوب التدريس النشط وحل المشكلات واعتماد الاسلوب التطبيقي البراغماتية، واستبعاد أسلوب الحوار والتلقين في تدريس مادة اللغة العربية، وامتلاكهم القدرة في ادارة البيئة الصفية وضبطها وخلق بيئة تعليمية آمنة مليئة بالتفاعل والانسجام والسعي نحو توطيد العلاقة مع أولياء الامور واطلاعهم على مستوى أبنائهم والتعاون على رفع مستوى أبنائهم والعمل على تقديم الخطط العلاجية والاثرائية لذلك، إضافة إلى الوعي والخبرة في التنوع بأساليب التقويم لقياس أداء الطلبة والتي تركز في غالبيتها على سلالم التقدير والملاحظة وقوائم الشطب وغيرها من الأدوات التي لا تركز في غالبيتها على حفظ المعلومات المتضمنة في الكتب المدرسية، التي تلعب بدورها إلى تفعيل الأنشطة واللعب واتخاذ القرار والتوجه نحو حل المشكلات تحت إشراف وتوجيهات المعلم التي بدورها توصل المتعلم إلى التعلم الذاتي، الذي لا يمكن تحقيقه في ضوء سعي الطالب للعلامة وليس للمعرفة بمعناها الواسع. كما يتبين أن هناك نقصاً حاداً في المدارس في مجال توافر التكنولوجيا التعليم اللازمة لتحقيق أهداف العملية التعليمية التربوية برمته، ويعزو الباحثان ذلك إلى عدم توافر المخصصات المالية في وزارة التربية، بالإضافة إلى شح الموارد الاقتصادية للدولة، في ضوء شح البنى التحتية للمباني والمختبرات اللغات والموارد التقنية والتكنولوجية أو لأي معطيات تكنولوجية حديثة التي تسهم في حث المعلمين لتوظيفها والرجوع إليها كمصدر ومورد تعليمي.

ويعزو الباحثان حصول بعض الفقرات الاداة على درجة ممارسة متدنية، إلى عدم تمسكهم بالأساليب التدريسية الحديثة وعدم وجود المتابعة الحقيقية من قبل المشرفين التربويين وغيرهم من ذوي أصحاب العلاقة، وكذلك إلى عدم توافر المختبرات الحاسوب والأجهزة الحاسوبية ضعف التمديدات التكنولوجية الانترنت في بعض المدراس، وإن توافرت في بعض المدارس فهي لا تفعل بالشكل الصحيح. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الزعبي، الشرايري، 2019)؛ التي أكدت أن الفلسفة البراجماتية لا تؤمن بوجود جانب غير مدرك بالحواس وترى أنَّ النفع وحده هو معيار المعرفة، وأنَّ القيم ليست ثابتة ولا نهائية، كما تعمل على تحريك العواطف والشعور للجوانب النفسية، بالإضافة إلى تطبيقاتها التربوية على مستوى الأهداف، والأساليب، والمعلم، والمتعلم، والتقويم.

الـ سؤال الثاني: ما مـ ستوى ممار سة مدر سات اللغة العربية للبراغماتية التربوية في مادة اللغة العربية من وجهة نظرهم؟

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة الممارسة للمدرسات عن كل فقرة من فقرات أداة الدراسة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الممارسة
1	أستعمل أسلوب الحوار في أثناء تدريس مادة اللغة العربية.	1.66	0.687	20	متدني
2	أوجه تركيز الطلاب بنحو عام في الصف عند تدريس مادة اللغة العربية.	2.55	0.673	4	مرتفع
3	أتعامل مع الطلاب تعاملا أخلاقيا في أثناء تدريس مادة اللغة العربية.	2.90	0.707	5	مرتفع
4	أدير الصف إدارة جيدة في أثناء عند تدريسي لمادة اللغة العربية.	2.95	0.665	2	مرتفع
5	أرشد الطلاب الذين يخالفون القوانين في الصف والمدرسة.	2.24	0.699	11	متوسطة
6	أتطرق إلى الأمور الاجتماعية عند تدريسي لمادة اللغة العربية.	2.22	0.679	12	متوسطة
7	أستدعي أولياء أمور الطلاب لحل مشكلاتهم الصعبة.	2.11	0.775	17	متوسطة
8	إطلاع أولياء أمور الطلاب على مستويات أبنائهم العلمية.	2.92	0.632	3	مرتفع
9	أستعمل طرائق واستراتيجيات التدريس النشط.	2.20	0.761	13	متوسطة
10	أتواصل مع بيئة الطلاب الخارجية التي تسهم في	2.18	0.724	14	متوسطة

	تعلمهم مادة اللغة العربية.				
11	أعتمد التقويم الذي يصدر أحكاما قيمة فيما يخص قدرة الطالب على حل مشكلات.	2.25	0.685	10	متوسطة
12	أستعمل أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة اللغة العربية.	2.98	0.660	1	مرتفع
13	أقسم الأدوار بين الطلاب في أثناء حل المشكلات.	2.29	0.689	8	متوسطة
14	أستعمل أسلوب التعلم باللعب في تدريس اللغة العربية.	2.27	0.662	9	متوسطة
15	أعتمد على الدعم خارج المدرسة لرفع مستوى الطلاب في مادة اللغة العربية.	2.09	0.710	18	متوسطة
16	أحث الطلبة على استخدام الشبكة العنكبوتية (الإنترنت).	1.63	0.667	20	متدني
17	أعمل على تفعيل أكثر من حاسه لدى الطالب.	2.16	0.713	15	متوسطة
18	أوظف الوسائل التعليمية؛ لأنها تبعث الحيوية والنشاط عند الطلبة.	2.32	0.724	6	متوسطة
19	أؤكد للطلبة أن العادة اللغوية، تكتسب من خلال الممارسة والتدريب.	2.14	0.663	16	متوسطة
20	أقدم التعزيز المناسب للطلبة في الوقت المناسب.	2.31	0.698	7	متوسطة
	الكلي	2.032	0.694		متوسطة

يتبين من الجدول (4) أن الغالبية العظمى من فقرات أداة الدرا سة ح صلت على درجة ممار سة متوسطة بين (1.63–2.98) وانحراف معياري (0.632–0.775). وجاء المتوسط الحسابي الكلي (2.02)

وانحراف معياري (0.694)، وتقع درجة الممار سة الكلية المدر سات في الم ستوى المتو سط، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (12) " أستعمل أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة اللغة العربية" ، وبمتو سط حسابي (2.45) وانحراف معياري (0.660) ، ويليها الفقرة رقم (4) " أدير الصف إدارة جيدة في أثناء عند تدريسي لمادة اللغة العربية)، وبمتو سط حسابي (2.35) وانحراف معياري (0.665)، ويليهما الفقرة (8) " إطلاع أولياء أمور الطلاب على م ستويات أبنائهم العلمية"، وبمتو سط ح سابي (2.26) وانحراف معياري (0.632)، ويليهما الفقرة رقم (2) " أوجه تركيز الطلاب بنحو عام في الـ صف عندـتدريس مادة اللغة العربية"، وبمتو سط حسابي (2.23) وانحراف معياري (0.673)، ويليها جاءت الفقرة رقم (3) " أتعامل مع الطلاب تعاملا أخلاقيا في أثناء تدريس مادة اللغة العربية، وبمتو سط ح سابي (2.16) وانحراف معياري (0.707)، وجاء في المرتبة الأخيرة الفقرتان رقم (1) " أ ستعمل أ سلوب الحوار في أثناء تدريس مادة اللغة العربية"، وبمتو سط ح سابي (1.63) وانحراف معياري (0.687)، والفقرة رقم (16) " أحث الطلبة على استخدام الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)" وبمتوسط حسابي (1.63) وانحراف معياري (0.667).

ومما يلاحظ أن هناك تطابقًا إلى حد ما على بعض فقرات أداة الدرا سة بين المدر سين والمدر سات، وإن تباينت درجات تقدير الممار سة للفقرة الواحدة، ويعزو الباحثان ذلك إلى ت شابه ظروف مدارس الذكور ومدارس الإناث من حيث الإمكلنات والمتابعة الفنية والإدارية، مع أن الاعتقاد الـ سلئد ومن خلال خبرتي الميدلنية أن درجة اهتمام الإناث أعلى منها عندـالذكور، ويعود ذلك لأ سباب عديدة منها ميل الإناث لمهنة التعليم نظراً لقبولها اجتماعياً، ولهذا فهي تحقق ذاتها وكيانها ومهارتها الأكاديمية، وهذا لا يتوافر عند غالبية المدرسين، ولهذا نجد من خلال المتوسطات الحسابية الظاهرية أن درجة ممارسة المدرسات أعلى منها عند المعلمين.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الزعبي، الشرايري، 2019)؛ التي أكدت أن الفلسفة البراجماتية لا تؤمن بوجود جانب غير مدرك بالحواس وترى أنَّ النفع وحده هو معيار المعرفة، وأنَّ القيم ليست ثابتة ولا نهائية، كما تعمل على تحريك العواطف والـ شعور للجوانب النف سية، بالإ ضافة إلى تطبيقاتها التربوية على مستوى الأهداف، والأساليب، والمعلم، والمتعلم، والتقويم.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إح صائية في مستوى ممار سة مدر سي اللغة العربية للبراغماتية التربوية في مادة اللغة العربية يعزى إلى، الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار "ت" وفقًا لمتغير الجنس، سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي.

الجدول (5) نتائج اختبار "ت" لإيجاد دلالات الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة لدرجة الممارسة وفقًا لمتغير الجنس

الرقم	للمجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الرقم	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
1	مدرس	1.85	0.672	-263.	0.793	11	مدرس	1.80	0.644	-4.218	0.000*
	مدرسة	1.89	0.715				مدرسة	2.29	0.634		
2	مدرس	1.92	0.709	-3.117	0.00*2	12	مدرس	2.26	0.617	-3.117	0.002*
	مدرسة	2.31	0.639				مدرسة	2.14	0.687		
3	مدرس	2.00	0.738	-2.832	0.00*5	13	مدرس	2.05	0.724	-0.302	0.763
	مدرسة	2.35	0.651				مدرسة	2.09	0.728		
4	مدرس	2.23	0.660	-2.832	0.00*5	14	مدرس	2.16	0.707	-0.331	0.741
	مدرسة	2.31	0.639				مدرسة	2.20	0.694		
5	مدرس	1.89	0.755	-1.141	0.256	15	مدرس	2.05	0.698	-0.792	0.430
	مدرسة	2.04	0.722				مدرسة	2.15	0.717		
6	مدرس	1.91	0.745	-1.837	0.00*5	16	مدرس	1.75	0.667	-0.383	0.703
	مدرسة	2.15	0.717				مدرسة	1.79	0.670		
7	مدرس	2.00	0.738		0.069	17	مدرس	2.03	0.761		0.512

	مدرسة	2.35	0.651	-2.83			مدرسة	2.12	0.723	-0.658	
8	مدرس	1.85	0.749	-1.246	0.215	18	مدرس	1.80	0.724	-1.520	0.131
	مدرسة	2.03	0.776				مدرسة	2.00	0.690		
9	مدرس	2.00	0.713	-1.080	0.282	19	مدرس	1.98	0.673	-0.898	0.371
	مدرسة	2.14	0.709				مدرسة	2.09	0.683		
10	مدرس	1.78	0.679	-1.325	0.188	20	مدرس	1.85	0.672	-1.450	0.150
	مدرسة	1.95	0.699				مدرسة	2.03	0.641		
الكلي	مدرس	1.96	0.702	5.836	0.000*						
	مدرسة	2.12	0.654								

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) على مستوى الممارسة، وبالرجوع إلى متوسطات الحسابية تبين أن الفروق المدرسات.

ويعزو الباحثات هذه النتيجة إلى طبيعة المدر سات التي تت سم بالجدية والمنافـ سة الحادة بينهن، وذلك يعود لأهمية عمل الأنثى كمدر سة تربوية ومربية أجيال تت سم بالأخلاق الحميدة وذات مـ ستوى فكري رفيع ومـستوى ذكاء عالي، وهي من الأعمال المرغوبة في المجتمع العراقي تحديداً، بالإ ضافة كون الأنثى تـسعى دائماً إلى التطوير والتأهيل والتدريب والممارسة نحو النظرية البرجماتية كونها تحاكي الوقع وتراعي الحواس والمـشاعر والعواطف الوجدانية، وعكسها على الميدان التربوي، كما تسعى المدر سات الى توظيف أسلوب حل المـ شكلات واللعب والمحاكاة والتعلم الن شط الذي يخلق روح المنافـ سة والتعلم الذاتي لدى الطلبة وعكس تلك المهارات العملية من خلال خبراتهم ومهاراتهم في اللغة العربية، وعكس ذلك عند المدر سين للذكور، فهي الأعمال غير المرغوبة لعولمل عديدة منها للناحية المللية، ونظرة المجتمعـله وكثرة الأعباء الاجتماعية والعائلية وعمل المدرس أكثر من عمل بعد دوامه في المدرسة. وتتفق مع دراسة (خروبي، 2021).

الجدول (6) نتائج اختبار "ت" لإيجاد دلالات الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة لدرجة الممارسة وفقًا لمتغير الخبرة

الرقم	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الرقم	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
1	أقل من 10	1.74	0.584	-0.445	0.657	11	أقل من 10	2.05	0.724	-0.302	0.763
	أكثر من 10	1.80	0.600				أكثر من 10	2.09	0.728		
2	أقل من 10	2.25	0.672	-0.317	0.752	12	أقل من 10	2.05	0.755	-1.959	0.520
	أكثر من 10	2.29	0.630				أكثر من 10	2.20	0.659		
3	أقل من 10	2.07	0.690	-0.032	0.975	13	أقل من 10	1.75	0.667	-0.383	0.703
	أكثر من 10	2.07	0.710				أكثر من 10	1.75	0.670		
4	أقل من 10	2.27	0.591	1.617	0.108	14	أقل من 10	1.90	0.752	-0.537	0.592
	أكثر من 10	2.07	0.600				أكثر من 10	1.92	0.760		
5	أقل من 10	2.09	0.727	0.103	0.918	15	أقل من 10	2.07	0.690	-0.032	0.975
	أكثر من 10	2.07	0.736				أكثر من 10	2.07	0.735		
6	أقل من 10	1.85	0.672	-.263	0.793	16	أقل من 10	2.09	0.701	0.221	0.826
	أكثر من 10	1.85	0.715				أكثر من 10	2.06	0.717		
7	أقل من 10	2.05	0.724		0.763	17	أقل من 10	2.09	0.727		0.918

	أكثر من 10	2.09	0.728	-0.302			أكثر من 10	2.07	0.736	0.103
8	أقل من 10	1.85	0.672	-263.	0.793	18	أقل من 10	1.81	0.611	-1.283	0.202
	أكثر من 10	1.89	0.700				أكثر من 10	1.94	0.620		
9	أقل من 10	1.75	0.667	-0.383	0.703	19	أقل من 10	1.89	0.628	-2.278	0.025
	أكثر من 10	1.79	0.670				أكثر من 10	2.00	0.637		
10	أقل من 10	2.03	0.761	-0.658	0.512	20	أقل من 10	1.81	0.640	0.639	0.524
	أكثر من 10	2.00	0.723				أكثر من 10	1.73	0.644		
الكلي	أقل من 10	1.97	0.656	0.735	0.651						
	أكثر من 10	1.99	0.687								

يتبين من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إح صائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة إلى أن جميع المدرسين والمدرسات قد تعرضوا للتدريب نفسه في ضوء التوجهات الحديثة في ضوء خطة التطوير التربوي، وكذلك تلقوا التعليمات والتوجيهات من المـ شرفين التربويين للغة العربية والإدارات التربوية في مختلف مـ ستوياتها، ويعزو أيضً بأن ا صحاب الخبرة القليلة او الكبيرة لا ترتبط بالتوجهات الحديثة للمناهج اللغة العربية وانما يرتبط بمدى امتلاك المدرسين للمهارة والدورات التدريبية ومدى تطبيقهم لها داخل الميدان وتفاعلهم على تحقيق النظرية البرجماتية وانعكا سها على الطلبة. وتختلف النتيجة مع درا سة (خروبي، 2021).

الجدول (7) نتائج اختبار "ت" لإيجاد دلالات الفروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة لدرجة الممارسة وفقًا لمتغير المؤهل العلمي

الرقم	للمجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	الدلالة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
1	بكالوريوس	1.85	0.672	-263.	0.793	11	بكالوريوس	1.80	0.644	-4.218	0.000*
	دراسات عليا	1.95	0.715				دراسات عليا	2.29	0.634		
2	بكالوريوس	1.92	0.709	-3.117	0.002*	12	بكالوريوس	1.91	0.745	-1.837	0.005*
	دراسات عليا	2.31	0.639				دراسات عليا	2.19	0.717		
3	بكالوريوس	2.00	0.738	-2.832	0.005*	13	بكالوريوس	1.85	0.698	-2.715	0.008
	دراسات عليا	2.35	0.651				دراسات عليا	2.20	0.694		
4	بكالوريوس	2.23	0.660	-2.832	0.005*	14	بكالوريوس	1.80	0.644	-2.272	0.025
	دراسات عليا	2.31	0.639				دراسات عليا	2.07	0.673		
5	بكالوريوس	1.91	0.745	-1.837	0.005*	15	بكالوريوس	1.80	0.724	-1.520	0.131
	دراسات عليا	2.15	0.717				دراسات عليا	2.23	0.690		

6	بكالوريوس	2.26	0.617	-3.117	0.002*	16	بكالوريوس	1.83	0.733	-2.745	0.007
	دراسات عليا	2.14	0.687				دراسات عليا	2.35	0.716		
7	بكالوريوس	1.80	0.644	-4.218	0.000*	17	بكالوريوس	2.27	0.591	1.617	0.108
	دراسات عليا	2.29	0.634				دراسات عليا	2.37	0.713		
8	بكالوريوس	2.00	0.738	-2.830	0.069	18	بكالوريوس	1.90	0.752	-0.537	0.592
	دراسات عليا	2.35	0.651				دراسات عليا	1.98	0.780		
9	بكالوريوس	1.85	0.698	-2.715	0.008	19	بكالوريوس	1.89	0.755	-1.141	0.256
	دراسات عليا	2.35	0.694				دراسات عليا	2.25	0.722		
10	بكالوريوس	2.26	0.617	-3.117	0.002*	20	بكالوريوس	1.75	0.667	-0.383	0.703
	دراسات عليا	2.30	0.687				دراسات عليا	1.89	0.670		
الكلي	بكالوريوس	1.95	0.689	2.005	0.000*						
	دراسات عليا	2.45	0.686								

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) على مستوى الممارسة، وبالرجوع إلى متوسطات الحسابية تبين أن الفروق لصالح الدراسات العليا

ويعزو الباحثان إلى أهمية برامج التأهيل والتدريب والممارسة في مجال التدريس للبرامج والدورات البراغماتية التي تقدمها برامج الدراسات العليا لمعلميها كافة بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية لذا تسهم في صقل شخصياتهم المهنية وتذيب الفروقات بينهم؛ لأنها تركز بشكل رئيس على مختلف الجوانب المهنية والأدائية. ويدل على أن جميع المعلمين لديهم القدرة من الاستفادة من فاعلية تلك البرامج الأكاديمية في تطوير أدائهم المهني والأكاديمي.

ويعزو الباحثان أيضاً أن برامج الدراسات العليا تسهم في تشكيل الهوية البرجماتية لبرامج الدراسات العليا، وذلك عبر تفاعل ثلاثة أبعاد هي: البعد الشخصي الذي يشير إلى حياة المعلمين خارج المدرسة، والبعد الوظيفي الذي يشير إلى التوقعات السياسية والاجتماعية لما يحمله المدرس الواعي والمتمكن من الأفكار التربوية، والبعد الخاص بواقع العمل الذي يشير إلى كيفية تكييف المدرس للبيئة المدرسية التي يعمل بها. إذ تعد الهوية الوظيفية الواضحة للمعلم الركيزة الأساسية التي تساعده على التفكير في إثراء المنهاج وتعديله، والتخطيط لتحديد الأهداف، وتنفيذ الإجراءات التعليمية، وتقويم الأداء بشكل مستمر، وتفعيل التعاون بين المجتمع المدرسي والمجتمع المحلي لتحقيق النظرية البرجماتية التطبيقية لدى الطلبة.

وتشتمل الهوية الأكاديمية لمدرسي اللغة العربية على أبعاد متعددة منها ما هو معرفي، يتمثل في طرح المعلم مجموعة من الأسئلة على نفسه مثل: أي نموذج من المدرسي يجب أن أكون؟ ما المعرفة العلمية المطلوب مني تحقيقها؟ ما الأدوار المطلوب مني كمدرس القيام بها؟ ومنها البعد الاجتماعي الذي يتمثل في نوع ومستوى التفاعل القائم بين المدرس والآخرين داخل المدرسة وخارجها لتحقيق الأهداف التعليمية. كما تتأثر الهوية الوظيفية للمدرسين بالتغيرات التي تطرأ على العملية التعليمية، والتي قد تتعارض مع رغبات المدرسين وتجاربهم أو ممارساتهم الميدانية وفقاً للمرحلة الدراسية، كإجراء تعديل أو تطوير على المناهج، أو إدخال أساليب واستراتيجيات تعليمية جديدة أثناء تأهيلهم وتدريبهم، مما يشعرهم بالقلق والارتباك؛ وبالتالي التأثير على مدى ثبات الهوية الوظيفية ووضوحها، ومن ثم اضطرابها لذا جاءت النظرية البراغماتية لتصدي كافة المعيقات والعقبات أمام المدرسين في العملية التعليمية. وتختلف النتيجة مع دراسة (خروبي، 2021).

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحثان بالآتي:

1. إعداد برامج تدريبية للمدرسين في مجال تفعيل البراغماتية في تعليم اللغة العربية.
2. توعية المدرسين بأهمية توظيف الشبكة العنكبوتية والتقنيات الحديثة في العملية التعلمية التعليمية.
3. توجيه المدرسين إلى التأكيد على اعتماد مبدأ التعلم الذاتي في التدريس عامة واللغة العربية خاصة.
4. التأكيد على ممارسة البراغماتية داخل الغرفة الصفية في العديد من المقررات الدراسية.
5. العمل علة توفير المستلزمات الضرورية لتهيئة الغرفة الصفية بشكل آمن وفاعل في ضوء البراغماتية.

الاقتراحات:

1. إجراء دراسة مماثلة عن درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للبراغماتية في المرحلة المتوسط والإعدادية في ضوء متغيرات جديدة.
2. إجراء دراسة مقارنة عن درجة ممارسة مدرسي اللغة العربية ومدرسي اللغة الانجليزية للبرغماتية في تدريس اللغة.

المصادر:

- إدريس، اعتدال محمد مكي، فاعلية استخدام اسلوب نظم تكنولوجيا التعليم في تدريس مادة اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية بالسودان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، 2014.
- جيمس، وليم، البراغماتية، ترجمة: وليد شحادة، دار الفرقد، دمشق، 2014م.
- الحسن، أحمد ضياء الدين حسين، تأثير الفلسفة التربوية البراغماتية في عناصر العملية التعليمية في ضوء التربية الإسلامية، مجلة كلية التربية، جامعة واسط، عدد خاص بالمنتدى الدولي العاشر للبحث العلمي أبحاث المؤتمر الدولي الرابع للعلوم التربوية أنطاليا للفترة 28 أكتوبر – 1 نوفمبر، 2021م.
- حسن، مؤيد بركات، البراغماتية مدرسة فلسفية ومنهج تربوي معاصر، 2014،
- خروبي، عبد الرحمن، تطبيقات البراغماتية التربوية في المدرسة الجزائرية، دراسة ميدانية على عينة من أساتذة التعليم المتوسط بولاية الشلف، جسور المعرفة، م (7)، ع (1)، 2021م.
- داود، كرستين عماد سامي، البراجماتية فلسفة المستقبل عند "وليم جيمس"، مجلة كلية التربية– جامعة عين شمس، ع (27) الجزء الثاني، 2021م.

- ربول، آن وجاك موشلار، التداولية اليوم علم جديد في التواصل، ترجمة: د. سيف الدين دغوس، د. محمد الشيباني، المنظمة العربية للترجمة، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، 2003م.
- الزعبي، محمد أحمد وسوزان نبيل الشرايري، دراسة تحليلية للنظرية التربوية البراجماتية من وجهة نظر إسلامية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد (10)، ع 28)، 2019م.
- صليبا، جميل، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982م.
- عكاشة، محمود أبو المعاطي، بحث الأبعاد الفلسفية في البراجماتية (التداولية) وأفعال الكلام (نقد المفهوم والتطبيق)، المجلة العربية (مداد)، ع (2)، يناير – أبريل 2018م.
- عكاشة، محمود، النظرية البراجماتية اللسانية (التداولية) دراسة المفاهيم والنشأة والمبادئ، مكتبة الآداب، القاهرة، 2013م.
- العوني، محمد، الوسائل التعليمية والطالب، دار الفكر، عمّان، 2005م.
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 1441 ه.
- منصور، عصام محمد، الفكر التربوي المعاصر والبرجماتية، دار الخليج للصحافة والنشر، عمان، 2009م.
- http://www.moyoultarbawiya.net/ مقال استرجع بتاريخ 15/ 6/ 2023.