

## الباب الرابع

### عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها

#### أ. لحمة عن الميدان البحث

##### ١. تاريخ تأسيس معهد الفلاح

من الناحية التاريخية، فإنّ تأسيس معهد الفلاح في بنجر بارو بدأ من رغبة عدد من العلماء والمحسنين في إنشاء معهد إسلامي داخلي في مدينة بنجرماسين. وكان الشيخ محمد ساني رائد تأسيس هذا المعهد، حيث لاحظ حالة المجتمع في كاليمانتان الجنوبية، وخاصة في بنجرماسين وضواحيها، التي شهدت نقصاً ملحوظاً في عدد القادة الدينيين أو العلماء عامّاً بعد عام. وانطلاقاً من هذا الواقع، تمّ تأسيس مؤسسة تعليمية إسلامية بنظام المعهد.

بدأ بناء معهد الفلاح في ٢٦ يوليو ١٩٧٥م الموافق ٦ رجب ١٣٩٥هـ، تحت إشراف مباشر من الشيخ محمد ساني (توفي في سبتمبر ١٩٨٦م). وكان من العلماء والدعاة المعروفين في أوساط المجتمع الإسلامي في كاليمانتان الجنوبية، بل امتدّ صيته إلى جزيرة جاوة، وسومطرة، وحتى إلى ماليزيا.

وبمساحة أرض تبلغ نحو ٤ هكتارات تقع في شارع جندرال أحمد ياني، كم ٢٣,٥ في منطقة لندس أن أولين، بدأ بناء المبنى الرئيسي، وهو مبنى مكّون من طابقين يُستخدم كقاعات للدراسة وسكن للطلبة. وقد تمّ الحصول على هذه الأرض من شراء الشيخ محمد ساني، إضافةً إلى تبرّعات من أحد المحسنين وهو الحاج بوسيري، وكذلك من أحد سكان المنطقة المجاورة. ثمّ توسّعت مساحة الأرض لاحقاً حتى بلغت نحو ٩ هكتارات.

افتُتح معهد الفلاح رسميًا كمؤسسة تعليمية إسلامية في ١٢ يناير ١٩٧٦م الموافق ١٠ محرم ١٣٩٦هـ، وكان أول مرَبِّ فيه هو السيد عبد الله الحبشي، وبلغ عدد الطلبة في الدفعة الأولى ٢٩ طالبًا.

وقد ازداد عدد الطلبة عامًا بعد عام. ففي السنة الثانية بلغ عددهم ٨٠ طالبًا، وفي السنة الثالثة ارتفع بشكل ملحوظ ليصل إلى ٢٧٠ طالبًا. ثمَّ في السنة التاسعة، أي في عام ١٩٨٤م، تمَّ تأسيس معهد الفلاح للبنات، وكانت أولى المشرفات عليه الحاجة ستي رملة، الماجستير، حيث بلغ عدد الطالبات في الدفعة الأولى ١٥٠ طالبة، وهو إنجاز يُعدُّ كبيرًا في ذلك الوقت. حتى إنه بعد مرور أحد عشر عامًا فقط من تأسيسه، بلغ عدد الطلبة في المعهد الفلاح.

ولم يتوقف تطوير هذا المعهد عند مستوى التعليم المتوسط والثانوي، بل امتدَّ إلى التعليم العالي، حيث تمَّ في ٧ يوليو ١٩٨٥م تأسيس المدرسة العالية للعلوم الإسلامية (STAI) الفلاح بنجر بارو، بمبادرة أيضًا من الشيخ محمد ساني.

في بداياته، لم يكن تطوُّر المعهد سهلاً، إذ واجه العديد من التحديات، منها موقعه الذي كان يُعدُّ آنذاك منطقة نائية ومخيفة لكونها لا تزال غابات قليلة السكان. كما كانت وسائل الوصول إليه صعبة، خاصة بالمركبات. إضافةً إلى ذلك، كانت الموارد المالية محدودة لعدم وجود مصدر تمويل ثابت، إلا أنَّ دعم المجتمع المحلي وتبرعات المحسنين ساهمت في استمرار البناء والتطوير تدريجيًا.

وأخذ اسم "الفلاح" من عبارة الأذان "حيّ على الفلاح"، التي تعني الدعوة إلى النجاح والفلاح. وقد استلهم المؤسسون من هذه العبارة معنى "حيّ على الفوز والنجاح"، أي دعوة الناس إلى الخير والفلاح في الدنيا والآخرة. ومن هنا، كانوا يرجون أن ينال كل من ينتمي إلى هذا المعهد أو يسهم في تطويره الخير والنجاح في حياته.

وقد تمّ تأسيس معهد الفلاح وفق تخطيط مدروس، مستلهماً من نموذج التعليم في المعاهد الإسلامية في جزيرة جاوة. ومن بين مرافقه: الفصول الدراسية النظامية، والمعهد (السكن) لإقامة الطلبة، بحيث يعيش الطلبة مع العلماء والمدرسين في بيئة تعليمية متكاملة على مدار ٢٤ ساعة تحت إشرافهم المباشر. كما تمّ إنشاء المسجد أو المصلى ليكون مركزاً للعبادة والأنشطة الدينية والتعليمية. ويرتبط هذا الإعداد الجيد ارتباطاً وثيقاً بهدف تأسيس المعهد، وهو إعداد جيل من العلماء وقادة الأمة الإسلامية. وقد نشأت هذه الفكرة لدى المؤسس بعد ملاحظته قلة العلماء في المجتمع، وعدم انتشار نظام التعليم المعهدي في كاليمانتان الجنوبية آنذاك. ولذلك، كان الهدف من إنشاء معهد الفلاح هو إعداد كوادر من العلماء والقادة الذين يتصفون بالتقوى، وسعة المعرفة، وحسن الأخلاق، ليكونوا نافعين للدين والوطن.

وبوصفه مؤسسة تعليمية إسلامية، فإنّ معهد الفلاح يعتمد في جميع أنشطته التعليمية على القرآن الكريم وسنة النبي صلى الله عليه وسلم، ويتبع منهج أهل السنة والجماعة على المذهب الشافعي. وكما هو الحال في معظم المعاهد الإسلامية، يُعدّ إتقان الكتب العربية (الكتب التراثية) هدفاً أساسياً، إلى جانب إدماج التعليم العام في إطار النظام المدرسي.

## ٢. الموقع الجغرافي لمعهد الفلاح للبنات

يقع معهد الفلاح للبنات في شارع أحمد ياني، كم ٢٣، الحي ٠٠٩/المنطقة ٠٠٤، قرية لندس أن أولين الوسطى، ناحية لندس أن أولين، مدينة بنجر بارو، كاليمانتان الجنوبية. ويتميّز موقع المعهد بموقع استراتيجي، إذ يبعد حوالي ٢٣ كيلومتراً عن مدينة بنجرماسين عاصمة إقليم كاليمانتان الجنوبية، ونحو ٢ كيلومتر من مطار سيامس الدين نور، وقربة ١٣ كيلومتراً من مدينة بنجر بارو. وبسبب هذا الموقع الاستراتيجي، يسهل الوصول إلى وسائل النقل، مما ييسر على الطالبات

التنقل دون صعوبة. وتأتي الطالبات من مختلف مناطق البلاد، ولا سيّما من جزيرتي كاليمانتان وجاوة. وقد بلغ عدد الطالبات في هذا العام ١٨٨٩ طالبة

٣. الرؤية والرسالة والأهداف والاستراتيجيات لمعهد الفلاح للبنات

إنّ كل مؤسسة تعليمية تمتلك رؤى وتطلّعات تسعى إلى تحقيقها، لا سيّما في البيئة المعهدية. وفيما يلي الرؤية والرسالة والأهداف والاستراتيجيات لمعهد الفلاح للبنات في بنجر بارو:

#### أ) الرؤية

- إتقان العلوم الواجبة عينًا وكفايةً، والاندماج في المجتمع، والتوجّه نحو الإيمان والتقوى والعلم والتكنولوجيا، وصولًا إلى حياة مستقلة.

#### ب) الرسالة

- تنفيذ مبادئ عقيدة أهل السنة والجماعة من خلال تطوير التعليم كمنهجًا وكيفية.
- إعداد كوادر مسلمة ذات رؤية أهل السنة والجماعة.
- تنمية القدرات الإنسانية بجميع أبعادها، الفكرية، والأخلاقية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، في سبيل تكوين موارد بشرية متميزة.

#### ج) الأهداف

- إعداد جيل شاب قادر على مواجهة تحديات المستقبل.

#### د) الاستراتيجيات

- تكافؤ الفرص، إتاحة الفرصة المتساوية لجميع الأفراد للالتحاق بالمعهد دون تمييز في الجنس أو الوضع الاجتماعي أو الاقتصادي أو العرق أو لون البشرة.
- الملاءمة، تطوير التعليم بما يتناسب مع احتياجات المجتمع في الحاضر والمستقبل.

- جودة التعليم، توجيه جودة التعليم نحو تحسين العملية التعليمية ونتائجها.
- الكفاءة، تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمرافق والبنية التحتية، بما يعزز مشاركة المجتمع والقطاع الخاص في تطوير التعليم بالمعهد.

#### ٤. الهيكل التنظيمي لإدارة معهد الفلاح للبنات

فيما يلي الهيكل التنظيمي لإدارة معهد الفلاح للبنات للفترة ٢٠٢٣-٢٠٢٨:

الرقم	الاسم	المنصب
٠١	الحاج محمد مصلح يسران	رئيس مجلس إدارة المؤسسة
٠٢	الشيخ مخلص كسبل أنوار	مدير المعهد
٠٣	الحاجة أنا مارلينا، ليسانس، ماجستير	منسقة التعليم
٠٤	نفيسة، ليسانس	منسقة المرحلة العليا
٠٥	نور الإنسانية، ليسانس	منسقة المرحلة الوسطى
٠٦	مريم	منسقة المرحلة التمهيدية
٧	ورسيده، بكالوريوس الشريعة	مديرة المدرسة الثانوية العليا
٨	هيلدا فاهلينا، بكالوريوس، ماجستير	مديرة المدرسة الثانوية المتوسطة
٩	راضية، بكالوريوس الشريعة	رئيسة قسم شؤون الطالبات
١٠	الحاجة عينون مرفوعة، بكالوريوس	رئيسة قسم شؤون الطالبات
١١	سويبي، بكالوريوس	رئيسة قسم الأمن
١٢	الحاجة ستي حجار	رئيسة قسم السكن
١٣	نور الشفاء، بكالوريوس	رئيسة قسم المرافق والبنية التحتية
١٤	الحاجة رسالواتي	رئيسة قسم النظافة
١٥	مرضية	رئيسة قسم العبادات
١٦	نور مسافريتي، بكالوريوس	رئيسة قسم الصحة
١٧	ستي ظافرة، ليسانس	رئيسة قسم العلاقات العامة
١٨	نور أوليات الرضا، بكالوريوس	أمينة الصندوق
١٩	فردا كهياي	مسؤولة استلام الإنفاق (Tajhizi)

مسؤولية استلام الإنفاق الوسطى	ديسا أكتسنا أنزلي، بكالوريوس	٢٠
	موليدة، بكالوريوس	٢١
مسؤولية استلام الإنفاق العلي	نور لطيفة، بكالوريوس	٢٢
مسؤولية استلام الإنفاق (تحويل)	نور حميسة، بكالوريوس	٢٣
السكرتيرة / رئيسة الإدارة	باتريا، بكالوريوس	٢٤
موظفة إدارية	أميليا بانغسا	٢٥
موظفة	فاطمة الأولياء، بكالوريوس	٢٦

## ٥. بيانات طالبات المرحلة المتوسطة

بمعهد الفلاح للبنات ٢٠٢٦ م

المرحلة المتوسطة	المعلمة المشرفة	العدد	الصف
	أيو نفيسة، بكالوريوس	٤٠	الثالث أ
	نورهاياتي، بكالوريوس	٣٧	الثالث ب
	أنيسة موليدة، بكالوريوس	٣٥	الثالث ج
	الحاجة حنيقة	٣٨	الثالث د
	الحاجة استقامة، بكالوريوس	٣٨	الثالث هـ
	الحاجة نور هاني، بكالوريوس	٣٤	الثالث و
	زهرة المنى، بكالوريوس	٣٧	الثالث ز
	جارية، بكالوريوس، ماجستير	٣٥	الثالث ح
		٢٩٤	المجموع
	شفيعة المحية، بكالوريوس	٣٧	الثاني أ
	كوربا، بكالوريوس الشريعة	٣٧	الثاني ب
	مسديانة، بكالوريوس الشريعة	٣٢	الثاني ج
	مريامة، بكالوريوس	٣٦	الثاني د

٣٤	بمجة	الثاني هـ
٣٣	الحاجة رسالواتي	الثاني و
٣٥	الحاجة نورمس سابريانتي، بكالوريوس	الثاني ز
٣٧	سوتشي إنداه ويلدا ساري، بكالوريوس	الثاني ح
٣٤	ماريات القبطية، بكالوريوس	الثاني ط
٣٢	الحاجة أمينة	الثاني ي
٣٤٧		المجموع
٣٩	الحاجة عينون مرفوعة، بكالوريوس	الأول أ
٣٨	الحاجة صافية، بكالوريوس الشريعة	الأول ب
٣٩	ميسورة، بكالوريوس الشريعة	الأول ج
٤٠	راضية، بكالوريوس الشريعة	الأول د
٣٧	يوليانا، بكالوريوس	الأول هـ
٤٠	مرضية	الأول و
٣٩	أوليا رحمي، بكالوريوس	الأول ز
٣٩	موليدة، بكالوريوس	الأول ح
٣٥	هديجة النساء الصالحة، بكالوريوس	الأول ط
٣٤٦		المجموع
طالبة	المجموع الكلي لطالبات المرحلة المتوسطة	
٩٨٧		

## ب. عرض البيانات

١. تخطيط تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح

بناءً على نتائج الملاحظة والمقابلة التي أُجريت في الصفوف الثاني أ، والثاني ب، والثاني ي، والثاني ج في المرحلة المتوسطة بمعهد الفلاح للبنات بنجر بارو، تبين أنّ تخطيط تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح يسير وفق نمطٍ منظم

نسبيًا، على الرغم من أنه لا يُصاغ في صورة تخطيط مكتوب رسمي مثل خطة تنفيذ التعلم. وقد استند هذا الاستنتاج إلى نتائج الملاحظة التي أظهرت أنّ عملية التعليم تسير وفق تسلسل منظّم وثابت في كل لقاء، مثل وجود الأنشطة الافتتاحية، والأنشطة الأساسية، والأنشطة الختامية، رغم عدم وجود وثائق تخطيط مكتوبة يستخدمها المعلمة.

وقد تعزّز هذا الاكتشاف بنتائج المقابلة مع المعلمة التي ذكرت أنّ استخدام كتاب النحو الواضح في تعليم الإنشاء قد استمرّ منذ زمن طويل بشكلٍ متوارث، كما قالت أستاذة م: "هذا الأسلوب متوارث منذ سنوات طويلة"، ممّا يدلّ على أنّ التخطيط لا يتمّ في صورة رسمية، بل يعتمد على العادة التربوية الراسخة في بيئة المعهد.

ومن حيث تحديد المادة التعليمية، أظهرت نتائج المقابلة أنّ تحديد المادة لا يتمّ بشكل فردي من قبل المعلمة، بل يُنظّم من قِبَل قسم التعليم والمناهج في المعهد. ويتضح ذلك من تصريح أستاذة س بأنّ "المادة التعليمية قد حُدِّدت من قبل قسم التعليم والمناهج في المعهد". وقد دعمت نتائج الملاحظة هذا الأمر، حيث ظهر أنّ المادة تُدرّس بشكل متسلسل وفق ترتيب موضوعات كتاب النحو الواضح دون وجود انحراف عن هذا الترتيب.

كما تقوم المعلمة بتخطيط إضافي يتمثل في توزيع المادة على اللقاءات الدراسية. ويتضح ذلك من خلال قالت أستاذة خ: "أقدر توزيع المادة بحيث يُستكمل الهدف في فصل دراسي واحد، مع الحرص على فهم الطالبات". ويُظهر هذا أنّ التخطيط لا يركّز على تحقيق أهداف المنهج فحسب، بل يراعي أيضًا مستوى فهم الطالبات. وقد دعمت نتائج الملاحظة هذا الأمر، حيث لوحظ أنّ المعلمة تقوم أحيانًا بإعادة شرح المادة أو زيادة الأمثلة في بعض الصفوف عندما يظهر أنّ الطالبات لم يفهمن الدرس بشكل كافٍ.

وفي جانب إعداد المعلمة، أظهرت نتائج المقابلة أنّ المعلمة تقوم بالمطالعة قبل التدريس، إضافةً إلى إعداد المفردات والأمثلة. كما قالت أستاذة س: "قبل التدريس أقوم بالمطالعة وإعداد المفردات والأمثلة البسيطة لتسهيل الفهم على الطالبات". وقد دعمت نتائج الملاحظة هذا الأمر، حيث بدت المعلمة قادرة على شرح المادة بشكل منظم، وتقديم أمثلة مباشرة، وإرشاد الطالبات في تكوين الجمل. أما في جانب استعداد الطالبات، فقد أظهرت نتائج المقابلة أنّ المعلمة تقوم بتهيئة الطالبات قبل بدء الدرس، مثل تذكيرهن بإحضار الكتاب، والدفتري، والقاموس. ويتضح ذلك من قالت أستاذة س: "أذكر الطالبات دائماً بإحضار الكتاب والدفتري والقاموس". وقد دعمت نتائج الملاحظة هذا الأمر، حيث لوحظ أنّ الطالبات يفتحن كتبهن أثناء الدرس ويتبعن تعليمات المعلمة بنشاط.

كما يظهر التخطيط في الأنشطة الافتتاحية التي تُنفَّذ بشكل مستمر، مثل قراءة القاعدة ومراجعة الدرس السابق. فقد أظهرت نتائج الملاحظة أنّ المعلمة تبدأ كل درس بالتحية، والتمهيد، وقراءة القاعدة جماعياً. وقد دعمت نتائج المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت أستاذة م أنّ قراءة القاعدة تهدف إلى "تذكير الطالبات بالدرس السابق وتدريبهن على الطلاقة في قراءة اللغة العربية".

ومع ذلك، أظهرت نتائج الملاحظة أنّ المعلمة لا تُصرِّح بأهداف التعلم بشكل واضح في بداية الدرس. وقد دعمت نتائج المقابلة هذا الأمر، حيث تبين أنّ المعلمة تركز أكثر على تقديم المادة والتدريبات دون ذكر الأهداف التعليمية بشكل مباشر. كما أظهرت الملاحظة الثانية أنّ التخطيط يتجلى أيضاً في ثبات خطوات التعليم، مثل قراءة القاعدة، ومراجعة المادة، والشرح، والتدريب. وقد دعمت المقابلة ذلك، حيث أوضحت أستاذة م أنّ خطوات التعليم تتم وفق تسلسل: "القاعدة، ثم الشرح، ثم الأمثلة، ثم التدريبات".

ومن حيث اختلاف خصائص الصفوف، أظهرت نتائج الملاحظة وجود تفاوت في تنفيذ التعليم. ففي الصفين الثاني أ والثاني ب، بدت الطالبات أكثر نشاطاً وسرعة في الإجابة، بينما في الصفين الثاني ي والثاني ج احتاجت الطالبات إلى وقت أطول لفهم المادة، وواجهت بعض الصعوبات في المفردات وتركيب الجمل. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت أستاذة خ أن "مستوى الفهم في بعض الصفوف لا يزال منخفضاً ويحتاج إلى مزيد من التكرار والأمثلة".

وبناءً على ذلك، يمكن الاستنتاج أن تخطيط تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح في المرحلة المتوسطة بمعهد الفلاح للبنات بنجر بارو يتم بشكل منظم، وإن لم يكن مكتوباً، ويعتمد على منهج المعهد، وخبرة المعلمة، والعادات التعليمية المتوارثة. كما يشمل هذا التخطيط تحديد المادة، وإعداد المعلمة، واستعداد الطالبات، وتهيئة الأنشطة الافتتاحية، وذلك استناداً إلى بيانات الملاحظة والمقابلة التي تدعم بعضها بعضاً.

## ٢. تنفيذ تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح

بناءً على نتائج الملاحظة والمقابلة التي أجريت في الصفوف الثاني أ، والثاني ب، والثاني ي، والثاني ج في المرحلة المتوسطة بمعهد الفلاح للبنات بنجر بارو، يتبين أن تنفيذ تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح يتم عبر مراحل منظمة نسبياً، تشمل الأنشطة الافتتاحية، والأنشطة الأساسية، والأنشطة الختامية. وقد ظهر ذلك من خلال نتائج الملاحظة التي أظهرت أن المعلمة تطبق تسلسلاً ثابتاً في كل لقاء تعليمي، من بداية الدرس حتى نهايته.

### أ) الأنشطة الافتتاحية

في مرحلة البداية، أظهرت نتائج الملاحظة أن المعلمة تفتح الدرس باستمرار بالتحية، والتمهيد، وتهيئة الصف. كما تبدأ في بعض الصفوف بالدعاء والسؤال عن حال الطالبات، بهدف خلق جوّ تعليمي مناسب. وقد

دعمت نتائج المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت المعلمة أنّ التعليم يبدأ بتهيئة الطالبات وتعزيز الدرس السابق، كما قالت أستاذة س: "قبل بدء الدرس نقرأ القاعدة معًا، ونراجع شيئًا من الدرس السابق، ثم ندخل في المادة الجديدة." ومن الخصائص المميّزة لهذه المرحلة قراءة القاعدة بشكل جماعي، حيث أظهرت الملاحظة أنّ هذا النشاط يُنقذ بشكل منتظم في كل صف قبل الدخول إلى المادة الأساسية. وقد دعمت المقابلة ذلك، حيث بيّنت أستاذة م أنّ الهدف من قراءة القاعدة هو "تذكير الطالبات بالدرس السابق وتدريبهن على الطلاقة في قراءة اللغة العربية." كما تقوم المعلمة بمراجعة المادة السابقة من خلال أسلوب السؤال والجواب، حيث تُظهر الملاحظة وجود تفاعل أولي عبر طرح أسئلة على الطالبات قبل تقديم المادة الجديدة.

ومع ذلك، أظهرت نتائج الملاحظة أنّ المعلمة لا تُصرّح بأهداف التعليم بشكل واضح في بداية الدرس، وهو ما أكّده نتائج المقابلة، إذ يتركز الاهتمام على عرض المادة والتدريبات دون ذكر الأهداف التعليمية بشكل مباشر.

#### (ب) الأنشطة الأساسية

في مرحلة الأنشطة الأساسية، أظهرت نتائج الملاحظة أنّ تنفيذ التعليم يسير وفق نمط ثابت، يبدأ بعرض القاعدة، ثم شرح المادة، ثم تقديم الأمثلة، وينتهي بالتدريبات. وقد دعمت المقابلة هذا التسلسل، حيث ذكرت أستاذة م أنّ خطوات التعليم تتمّ على الترتيب: "القاعدة، الشرح، الأمثلة، ثم التدريبات."

وفي أثناء عملية التعليم، أظهرت الملاحظة أنّ المعلمة تعتمد أسلوب المحاضرة (الشرح) بوصفه الأسلوب الرئيس، إلى جانب استخدام أسلوب السؤال والجواب والتدريبات. وقد دعمت المقابلة ذلك، حيث ذكرت أستاذة م أنّها تستخدم "الشرح والسؤال والجواب" لسهولة تطبيقهما في الصف. كما

أظهرت الملاحظة أنّ المعلمة تقرأ المادة مباشرة من كتاب النحو الواضح، بينما تتابع الطالبات ذلك من خلال كتبهن الخاصة. وقد أكّدت المقابلة مع الطالبات هذا الأمر، حيث ذكرن أنّهن "ينظرن إلى الأمثلة أولاً" أو "يطبقن مباشرة" بعد متابعة الشرح.

بعد شرح المادة، تقدّم المعلمة أمثلة لتوضيح الفهم، ثم توجّه الطالبات إلى أداء التدريبات، سواء بشكل فردي أو جماعي. وقد أظهرت الملاحظة أنّ الطالبات يشارن بكتابة الجمل أو تكوين أمثلة مباشرة بعد الشرح. ومن حيث النشاط، أظهرت الملاحظة أنّ مستوى تفاعل الطالبات مرتفع، خاصة أثناء التدريبات، حيث يظهر الحماس والمشاركة الفعّالة، بل ويتسابقن للإجابة أو الكتابة على السبورة. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت أستاذة م أنّ "٩٠٪ من الطالبات نشيطات ويتسابقن في الإجابة."

ومع ذلك، أظهرت الملاحظة انخفاض مستوى الانتباه لدى بعض الطالبات أثناء مرحلة الشرح، حيث بدت عليهن علامات الملل أو قلة التركيز. وقد أكّدت الطالبات ذلك في المقابلة بقولهن إنّهن يشعرن بالنعاس أثناء الشرح ويفهمن أكثر أثناء التدريبات. ومن حيث التفاعل، يتّضح أنّ التعليم يكون متمركزاً حول المعلمة أثناء الشرح، لكنه يصبح أكثر تفاعلية خلال أنشطة السؤال والجواب والتدريبات، حيث تزداد مشاركة الطالبات.

(ج) استخدام كتاب النحو الواضح في التعليم

أظهرت نتائج الملاحظة أنّ كتاب النحو الواضح يُستخدم بشكل مستمر في جميع مراحل التعليم، سواء في شرح المادة أو في التدريبات. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت الطالبة إنّ استخدام الكتاب "يسهّل الفهم لوجود الأمثلة والتدريبات."

كما أظهرت المقابلة مع المعلمة أنّ الكتاب يُستخدم مرجعًا أساسيًا في التعليم، سواء في عرض القواعد أو في تقديم التدريبات، مما يدلّ على أنّه المصدر الرئيس في عملية التعليم.

#### (د) نشاط الطالبات واستجاباتهن

تشير نتائج الملاحظة إلى أنّ نشاط الطالبات في التعليم مرتفع نسبيًا، خاصة أثناء التدريبات وتكوين الجمل، حيث يتراوح مستوى النشاط بين ٧٥٪ إلى ٩٠٪. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت الطالبة إنّهنّ "يفهمن أكثر أثناء التدريبات" وأنّ "التدريبات تنمّي التفكير". كما أفادت معظم الطالبات بأنّ استخدام كتاب النحو الواضح يساعدهن في كتابة الإنشاء، حيث أشرن إلى أنّ التعلم يصبح "أسهل لوجود الأمثلة".

ومع ذلك، أظهرت الملاحظة وجود بعض الصعوبات، مثل ضعف المفردات وصعوبة تركيب الجمل. وقد أكّدت المقابلة ذلك، حيث ذكرت الطالبة ز أنّهنّ "يواجهن صعوبة في الإعراب" ويشعرن بالحيرة عند تكوين الجمل.

#### (هـ) تكييف التنفيذ وفق خصائص الصفوف

أظهرت نتائج الملاحظة وجود فروق بين الصفوف. ففي الصفين الثاني أ والثاني ب، بدت الطالبات أكثر نشاطًا وسرعة في الفهم، بينما في الصفين الثاني ي والثاني ج احتجن إلى وقت أطول، وظهر لديهن مستوى فهم أقل. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت أستاذة خ أنّ "مستوى الفهم في بعض الصفوف لا يزال منخفضًا ويحتاج إلى تكرار وأمثلة أكثر". كما تقوم المعلمة بتكييف التعليم وفق مستوى الطالبات، مثل تبسيط الشرح وزيادة التدريبات، كما أستاذة خ: "نقوم بإعادة شرح النحو وتبسيط التدريبات حسب مستوى الطالبات".

### و) الأنشطة الختامية

في مرحلة الختام، أظهرت نتائج الملاحظة أنّ المعلمة تختتم الدرس بتلخيص موجز للمادة، ثمّ تختتم بالدعاء. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت المعلمة أنّها تقوم بتلخيص الدرس قبل إنجائه بالدعاء.

وبشكل عام، يتّضح أنّ تنفيذ تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح في المرحلة المتوسطة بمعهد الفلاح للبنات بنجر بارو يتمّ بصورة منظّمة ومتسقة. ويتجلّى ذلك من خلال توافق نتائج الملاحظة والمقابلة، التي تُظهر أنّ التعليم يتم عبر مراحل واضحة، وباستخدام أساليب متقاربة، مع مستوى تفاعل مرتفع من الطالبات، خاصة أثناء التدريبات.

### ٣. تقويم تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح

بناءً على نتائج الملاحظة والمقابلة التي أُجريت في الصفوف الثاني أ، والثاني ب، والثاني ي، والثاني ج في المرحلة المتوسطة بمعهد الفلاح للبنات بنجر بارو، يتبيّن أنّ تقويم تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح يظهر تبايناً في تنفيذه، سواء من حيث الشكل أو من حيث درجة التكرار في كل صف. ويتضح ذلك من خلال اختلاف عدد التدريبات، ومتابعة الواجبات، وأشكال التقويم التي تُطبّقها المعلمة في كل صف.

وقد دعمت نتائج المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت المعلمة أنّ التقويم لا يُنقذ دائماً بالطريقة نفسها في كل لقاء، بل يُكيّف حسب حالة الطالبات والمادة التعليمية.

### أ) أشكال تقويم التعليم

بشكل عام، أظهرت نتائج الملاحظة أنّ تقويم التعليم يتمّ في صورتين، وهما التقويم الشفهي والتقويم التحريري. ويتمثل التقويم الشفهي في أسلوب السؤال والجواب الذي يُستخدم في بداية الدرس أو نهايته لمعرفة مدى فهم

الطالبات. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت أستاذة م أنها غالبًا ما تقوم بالتقويم من خلال طرح أسئلة مباشرة، مثل: "عادةً أسأل الطالبات مباشرة هل فهمن الدرس أم لا."

كما أظهرت نتائج الملاحظة أن التقويم يتم أيضًا من خلال التدريبات الموجودة في كتاب النحو الواضح، والتي تُعدّ الوسيلة الرئيسة لقياس قدرة الطالبات على فهم القواعد النحوية وتطبيقها. وقد دعمت المقابلة مع الطالبة إ هذا الأمر، حيث ذكرت بعضهن أنهن "يقيمن غالبًا من خلال حلّ التدريبات أو إعداد أمثلة."

أما التقويم التحريري الرسمي، مثل الاختبارات الفصلية (منتصف الفصل ونهايته)، فيستخدم كذلك ضمن نظام التقويم في المعهد، كما أشارت المعلمة في المقابلة إلى أن التقويم النهائي يتم من خلال اختبارات منظمة من قبل إدارة المعهد.

#### ب) تنفيذ التقويم في الصف

أظهرت نتائج الملاحظة أن التقويم اليومي لا يُنفذ بشكل منتظم في جميع الصفوف. ففي الصفين الثاني أ والثاني ب، لم تظهر في بعض اللقاءات أنشطة تقويم واضحة، مثل إعطاء الواجبات أو تصحيح أعمال الطالبات. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث أوضحت المعلمة أن التقويم لا يتم في كل لقاء، بل يعتمد على ظروف التعلم ومستوى فهم الطالبات.

في المقابل، أظهرت الملاحظة أن التقويم في الصفين الثاني ي والثاني ج يُنفذ بشكل أكثر تكرارًا، من خلال إعطاء التدريبات ومتابعة نتائج الطالبات. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت أستاذة خ أنه في الصفوف ذات المستوى الأضعف يتم تكثيف التقويم لضمان الفهم، كما قالت أستاذة خ: "إذا لم تفهم الطالبات، نعيد الشرح ونقدّم لهنّ تمارين إضافية."

كما أظهرت الملاحظة أنّ تقويم فهم الطالبات يتمّ غالبًا بطريقة بسيطة، مثل السؤال المباشر عمّا إذا كنّ قد فهمن الدرس أم لا. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت الطالبة ز أنّ المعلمة تسأل مباشرة "هل نفهم أم لا بعد شرح المادة."

### ج) تركيز التقويم

تشير نتائج الملاحظة إلى أنّ التقويم يركّز بشكل أساسي على قدرة الطالبات في فهم القواعد النحوية وتطبيقها، خاصة من خلال التدريبات وتكوين الجمل. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت أستاذة خ أنّ التقويم يركّز على "قدرة الطالبات على تطبيق القاعدة في الجملة."

كما أظهرت المقابلة مع الطالبة إ أنّ التقويم يعتمد غالبًا على نتائج التدريبات، حيث ذكرت بعضهن أنّ "التقويم يكون عادة من خلال التدريبات أو الأمثلة التي نكتبها." ومع ذلك، أظهرت نتائج الملاحظة أنّ تقويم مهارة الكتابة الإنشائية بشكل كامل، مثل تطوير الأفكار أو كتابة الفقرات، لم يظهر بشكل واضح في عملية التعليم. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت الطالبات أنّهن غالبًا ما يكتبن جملاً قصيرة أكثر من كتابة فقرات، مما يدلّ على أنّ جانب الإبداع في الكتابة لم يُقوّم بشكل كافٍ.

### د) التحديات في التقويم

أظهرت نتائج الملاحظة وجود تفاوت في مستوى الطالبات يؤثّر في تنفيذ التقويم، حيث تواجه بعض الصفوف صعوبة في فهم المادة. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت أستاذة خ أنّ "مستوى الفهم في بعض الصفوف لا يزال منخفضًا"، مما يجعل التركيز أكبر على إعادة الشرح بدلاً من إجراء التقويم.

كما أظهرت الملاحظة أنّ بعض الطالبات يواجهن صعوبات في المفردات، وتركيب الجمل، والإعراب. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت الطالبة ز أنّهن "يجدن صعوبة في الإعراب" ويشعرن بالحيرة عند تكوين الجمل.

ومن جهة أخرى، أظهرت النتائج أنّ التقويم لا يزال بسيطاً ولم يعتمد على أدوات تقويم مننظمة، حيث يتم غالباً من خلال السؤال والجواب والتدريبات دون استخدام معايير تقييم محدّدة.

#### هـ) جهود المعلمة في التقويم

على الرغم من هذه التحديات، أظهرت نتائج الملاحظة أنّ المعلمة تبذل جهوداً متعدّدة لمعرفة مستوى فهم الطالبات، مثل استخدام أسلوب السؤال والجواب، وتقديم التدريبات، وإعادة شرح المادة. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث ذكرت أستاذة خ أنّها "تعيد الشرح وتقدّم أمثلة إضافية" عندما لا تفهم الطالبات.

كما أظهرت المقابلة مع الطالبات أنّ المعلمة تقدّم تدريبات إضافية عند الحاجة، حيث ذكرت بعضهن أنّه "إذا لم نفهم، يُطلب منا حلّ تمارين إضافية." وفي بعض الصفوف، تقوم المعلمة بتكليف مستوى التدريبات بما يتناسب مع قدرات الطالبات، كما أشارت إلى أنّها تعدّل طريقة التعليم لتكون أكثر ملاءمة لظروف الطالبات.

#### و) لحمة عن تقويم التعليم

بشكل عام، تُظهر نتائج الملاحظة أنّ تقويم تعليم الإنشاء قد تمّ تطبيقه، إلا أنّه لا يزال بسيطاً وغير مننظم بشكل كامل. ويعتمد التقويم بشكل أساسي على السؤال والجواب والتدريبات، كما لا يُنفذ بشكل منتظم في جميع

اللقاءات. وقد دعمت المقابلة هذا الأمر، حيث أوضحت أنّ التقويم يتمّ بصورة مرنة تتكيّف مع ظروف التعلم.

ومع ذلك، فإنّ التقويم يظلّ عنصرًا مهمًّا في العملية التعليمية، حيث يساعد المعلمة على معرفة مستوى فهم الطالبات، خاصة في جانب تطبيق القواعد النحوية في كتابة الجمل.

### ج. تحليل البيانات ومناقشتها

#### ١. تخطيط تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح

بناءً على نتائج البحث في القسم السابق، يتبيّن أنّ تخطيط تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح في المرحلة المتوسطة بمعهد الفلاح للبنات بنجر بارو يسير وفق نمطٍ منظمٍ نسبيًّا، على الرغم من عدم صياغته في صورة تخطيط مكتوب رسمي، مثل خطة تنفيذ التعلم. ويتضح ذلك من خلال ثبات تسلسل خطوات التعليم في كل لقاء، حيث تتكرّر مراحل الأنشطة الافتتاحية، والأساسية، والختامية بشكل منظم. وقد استند هذا الاستنتاج إلى نتائج الملاحظة التي أظهرت أنّ عملية التعليم تسير وفق خطوات ثابتة، تبدأ بقراءة القاعدة، ثم مراجعة الدرس السابق، يليها شرح المادة، وتقديم الأمثلة، ثم التدريبات (التدريبات). كما دعمت نتائج المقابلة هذا الأمر، حيث تبين أنّ هذا النمط من التخطيط قد استمرّ بشكل متوارث، ولم يُصنغ في شكل رسمي، بل يعتمد على العادات التربوية المتجذّرة في بيئة المعهد.

وإذا تمّ ربط هذه النتائج بنظرية التعليم عند روسمان (٢٠١٧)، الذي يرى أنّ التعليم نظام يتكوّن من عناصر مترابطة تشمل الأهداف، والمحتوى، والطرق، والتقويم، فإنّ مكوّن المحتوى في هذا البحث قد حُطّط له بشكل جيّد نسبيًّا. ويتجلّى ذلك في توافق المادة التعليمية مع ترتيب موضوعات كتاب النحو الواضح،

إضافةً إلى وجود توزيع للمادة بهدف تحقيق أهداف التعليم خلال فصل دراسي واحد. وهذا يدلّ على أنّ تخطيط المادة يستند إلى المنهج الذي وضعه المعهد. كما يظهر التخطيط أيضًا في استعداد المعلمة قبل التدريس. فقد أظهرت نتائج المقابلة أنّ المعلمة تقوم بالمطالعة، وإعداد المفردات، وتقديم أمثلة بسيطة لتسهيل الفهم. ويشير هذا إلى أنّ التخطيط، وإن لم يكن مكتوبًا، إلا أنه يتم بصورة تصويرية. ويتوافق هذا مع رأي موليّاسا (٢٠١٣)، الذي يؤكد أنّ تخطيط التعليم لا يقتصر على الوثائق المكتوبة، بل يشمل أيضًا جاهزية المعلم في إدارة عملية التعليم.

ومن جانب آخر، يتجلى التخطيط في تهيئة الطالبات قبل بدء الدرس. فقد أظهرت نتائج الملاحظة أنّ الطالبات يحضرن الكتاب، والدفتر، والقاموس، ويشاركن في الأنشطة الافتتاحية مثل قراءة القاعدة ومراجعة المادة السابقة. وهذا يدلّ على وجود تخطيط يهدف إلى بناء الاستعداد التعليمي لدى الطالبات. ومع ذلك، إذا نُظر إلى هذا التخطيط من منظور نظري أعمق، يتّضح أنه لم يحقق جميع عناصر التخطيط التعليمي بشكل كامل. ومن أبرز الجوانب التي لم تتحقق هي عدم عرض أهداف التعليم بشكل صريح في بداية الدرس. فقد أظهرت نتائج الملاحظة والمقابلة أنّ المعلمة لا تذكر أهداف التعليم، في حين يؤكد سانجايا (٢٠١٧) أنّ الأهداف التعليمية تُعدّ عنصرًا أساسيًا يوجّه عملية التعليم ويُحدّد مؤشرات النجاح. وعند غياب هذا العنصر، قد يشارك الطالبات في التعلم دون وعي واضح بالأهداف المرجوة.

كما أنّ التخطيط لم يُنظّم في صورة وثيقة رسمية كما أشار إليه مجيد (٢٠١٤)، الذي يرى أنّ التخطيط ينبغي أن يتضمّن إعداد سيناريو تعليمي منظم. وفي هذا البحث، يبدو أنّ التخطيط يتم بصورة ضمنية قائمة على الخبرة، دون توثيق رسمي.

وإذا رُبط ذلك بنظرية تعليم الإنشاء التي تؤكد على التدرّج من المفردات إلى الجمل ثم الفقرات، فإنّ التخطيط في هذا السياق لا يزال يميل إلى التركيز على إتقان القواعد النحوية. ويتجلى ذلك في التركيز على القاعدة والتدريبات الجمالية، في حين لم يظهر التخطيط لتطوير مهارة كتابة الفقرة بشكل واضح.

ومن جهة أخرى، أظهرت نتائج البحث وجود تكيف في التخطيط وفق خصائص الصفوف. ففي الصفوف ذات المستوى المرتفع، يسير التعلم بسرعة أكبر مع مشاركة نشطة، بينما في الصفوف ذات المستوى الأدنى، تقوم المعلمة بإعادة الشرح وتقديم أمثلة إضافية. وهذا يدلّ على مراعاة الفروق الفردية، وإن لم يكن ذلك في إطار استراتيجية تمييزية منظمّة.

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إنّ تخطيط تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح في هذا السياق قد تمّ بصورة وظيفية وسياقية، ويتّضح ذلك من خلال وجود تسلسل تعليمي ثابت، واستعداد المعلمة، وتوافق المادة مع المنهج. غير أنّ هذا التخطيط لا يزال يواجه بعض القصور، خاصة في عدم وجود تخطيط مكتوب، وعدم عرض الأهداف التعليمية بشكل صريح، وكذلك في محدودية التوجّه نحو تنمية مهارة الكتابة الإنشائية بصورة شاملة.

## ٢. تنفيذ تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح

ستناداً إلى نتائج البحث في القسم السابق، يتبيّن أنّ تنفيذ تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح في المرحلة المتوسطة بمعهد الفلاح للبنات بنجر بارو يتمّ عبر مراحل منظمّة نسبياً، وهي: الأنشطة الافتتاحية، والأنشطة الأساسية، والأنشطة الختامية. ويتّضح ذلك من خلال التزام المعلمة بتطبيق تسلسل تعليمي ثابت في مختلف الصفوف، مما يجعل عملية التعليم تسير بصورة منظمّة ومتكرّرة. في مرحلة الأنشطة الافتتاحية، تبدأ المعلمة الدرس بالتحية، والتمهيد، وتهيئة الصف، إضافةً إلى نشاط مميّز يتمثّل في قراءة القاعدة بشكل جماعي، ومراجعة

المادة السابقة قبل الانتقال إلى الدرس الجديد. وتشير نتائج الملاحظة والمقابلة إلى أنّ هذا النشاط يهدف إلى استحضار المعرفة السابقة، وتدريب الطالبات على الطلاقة في القراءة. وإذا رُبط ذلك بنظرية سانجايا (٢٠١٧)، فإنّ هذه المرحلة تؤدّي وظيفة التهيئة وربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة. ومن ثمّ، يمكن اعتبار قراءة القاعدة ومراجعة المادة شكلاً من أشكال التمهيد الذي يدعم فهم الطالبات. ومع ذلك، فإنّ عدم عرض أهداف التعليم بشكل صريح يجعل وظيفة التوجيه في هذه المرحلة غير مكتملة.

أمّا في مرحلة الأنشطة الأساسية، فتُظهر نتائج البحث وجود نمط ثابت في تنفيذ التعليم، يبدأ بعرض القاعدة، ثم شرح المادة، ثم تقديم الأمثلة، وينتهي بالتدريبات. وتقوم المعلمة بقراءة المادة من كتاب النحو الواضح وشرحها، ثم توجّه الطالبات إلى تطبيقها من خلال التدريبات أو إنشاء جمل. ويظهر هذا النمط وجود ارتباط بين النظرية والتطبيق، حيث يتمّ توظيف الكتاب ليس فقط كمصدر معرفي، بل أيضاً كوسيلة تدريبية. ويتفق ذلك مع خصائص كتاب النحو الواضح الذي يقدّم المادة بشكل متدرّج وتطبيقي.

ومن حيث أساليب التدريس، أظهرت النتائج أنّ المعلمة تعتمد بشكل أساسي على أسلوب الشرح، مدعوماً بأسلوب السؤال والجواب والتدريبات. ففي مرحلة الشرح، تكون المعلمة محور العملية التعليمية، بينما يقتصر دور الطالبات على الاستماع والتدوين. غير أنّ مستوى نشاط الطالبات يرتفع في مرحلة التدريبات، حيث يشاركن بفعالية في الإجابة وكتابة الأمثلة. وقد أكّدت الطالبات أنّ فهمهن يكون أفضل أثناء التطبيق العملي مقارنةً بمرحلة الشرح. وإذا رُبط ذلك بنظرية التعلم النشط عند ميلفن سيلبرمان، التي تؤكد ضرورة إشراك المتعلّم بشكل فعّال في عملية التعلم.<sup>٤٦</sup> فإنّ عناصر التعلم النشط قد ظهرت جزئياً في مرحلة

<sup>46</sup> Melvin L. Siberman, *Active Learning 101 Cara Belajar Siswa Aktif* (Nuansa Cendekia, 2018), 23.

التدريبات، لكنها لم تتحقق بشكل كامل في مرحلة الشرح التي لا تزال متمركزة حول المعلمة. وهذا يدلّ على أنّ تطبيق التعلم النشط لا يزال بحاجة إلى تطوير. كما يتّضح من خلال التحليل أنّ تنفيذ تعليم الإنشاء في هذا السياق لا يزال يركّز على بناء الجمل أكثر من تطوير الفقرات. فبالرغم من أنّ تعليم الإنشاء، من الناحية النظرية، يقوم على التدرّج من المفردات إلى الجمل ثم إلى الفقرات، فإنّ التطبيق العملي يظلّ في مستوى الجملة. ويشير ذلك إلى أنّ تنمية مهارة الكتابة لم تصل بعد إلى المستوى الشامل الذي يتضمّن بناء النصوص المتكاملة.

ومن حيث نشاط الطالبات واستجاباتهن، تُظهر النتائج أنّ مستوى التفاعل مرتفع نسبيًا، خاصة في مرحلة التدريبات، حيث تبدو الحماسة والمشاركة واضحة. غير أنّ بعض الطالبات يُظهرن ضعف التركيز أثناء الشرح، مما يدلّ على محدودية فاعلية أسلوب المحاضرة في الحفاظ على انتباه المتعلّقات، ويستدعي ذلك تنويع الأساليب التعليمية.

كما كشفت النتائج عن وجود فروق بين الصفوف، حيث تميّز بعض الصفوف بمستوى أعلى من النشاط وسرعة الفهم، في حين تحتاج صفوف أخرى إلى وقت أطول وتكرار أكبر. وقد تعاملت المعلمة مع هذه الفروق من خلال تبسيط الشرح، وزيادة الأمثلة، وإعادة المادة عند الحاجة. ويُظهر ذلك مراعاة الفروق الفردية، إلا أنّ هذه الممارسات لا تزال في إطار التكيّف المرن، ولم تُنظّم ضمن استراتيجية تعليمية تفاضلية واضحة.

وفي مرحلة الأنشطة الختامية، تقوم المعلمة بتلخيص المادة بشكل موجز، ثم تحتتم الدرس بالدعاء. وعلى الرغم من تحقّق هذه المرحلة شكليًا، إلا أنّها لم تتضمّن أنشطة تقييمية تأملية، مثل إشراك الطالبات في إعادة عرض ما تعلّمه، مما يحدّ من فرص تعزيز الفهم العميق.

وبناءً على ذلك، يمكن القول إنّ تنفيذ تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح قد تمّ بصورة منظّمة، ويعكس تكاملاً نسبياً بين النظرية والتطبيق. ومع ذلك، لا يزال هذا التنفيذ بحاجة إلى تطوير، خاصة في تنوع أساليب التدريس، وتعزيز التعلم النشط في جميع المراحل، وتوسيع نطاق تعليم الكتابة ليشمل بناء الفقرات، وليس الاقتصار على مستوى الجملة.

### ٣. تقويم تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح

استناداً إلى نتائج البحث في القسم السابق، يتبيّن أنّ تقويم تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح في المرحلة المتوسطة بمعهد الفلاح للبنات بنجر بارو قد نُقِدَ في عدّة صور، منها: التقويم الشفهي من خلال السؤال والجواب، والتقويم التحريري من خلال التدريبات (التدريبات)، والتقويم الرسمي عبر اختبارات منتصف الفصل ونهايته. وقد أظهرت نتائج الملاحظة أنّ التقويم الشفهي يُستخدم في بداية الدرس أو نهايته لمعرفة مدى فهم الطالبات، في حين تُعدّ التدريبات الوسيلة الأكثر استخداماً في التقويم اليومي. كما بيّنت نتائج المقابلة مع الطالبات أنّهن يُقيّمن غالباً من خلال التدريبات أو إعداد أمثلة جملية مقارنةً بغيرها من أشكال التقويم. وعند ربط هذه النتائج بنظرية تقويم التعلم عند أريكونتو (٢٠١٣) وسودجانا (٢٠١٧)، التي تؤكد أنّ التقويم ينبغي أن يكون منظّماً، ومستمرّاً، وقائماً على مؤشرات واضحة لقياس تحقيق أهداف التعليم، يتّضح أنّ التقويم في هذا السياق، على الرغم من تنوّع أشكاله، لا يزال يتّسم بالبساطة، ولم يبلغ درجة التنظيم المنهجي الكامل. ويظهر ذلك من خلال عدم انتظام تطبيق التقويم في كل لقاء، إضافةً إلى غياب أدوات تقويمية منظّمة ومعايير واضحة للتقييم، حيث يتمّ التقويم غالباً بصورة مباشرة عبر السؤال والجواب أو من خلال التدريبات دون وجود نظام تقويمي محدد.

كما تُظهر النتائج وجود فروق في تنفيذ التقويم بين الصفوف. ففي الصفين الثاني أ والثاني ب، لا يُطبَّق التقويم في كل لقاء، بينما في الصفين الثاني ي والثاني ج يُنفَّذ التقويم بصورة أكثر تكرارًا، من خلال إعطاء التدريبات ومتابعة أعمال الطالبات. وقد أوضحت المعلمة أنّ هذا التفاوت يعود إلى اختلاف مستويات الطالبات، حيث يتمّ تكثيف التقويم في الصفوف ذات المستوى الأدنى لضمان الفهم. ويشير ذلك إلى أنّ التقويم قد روعي فيه جانب الفروق الفردية، إلا أنّ هذا التكيف لا يزال ذا طابع عملي غير قائم على نظام تقويمي منظم.

ومن حيث تركيز التقويم، يتبيّن أنّه يركّز بشكل أساسي على قدرة الطالبات في فهم القواعد النحوية وتطبيقها، خاصة من خلال التدريبات وتكوين الجمل. غير أنّ هذا التوجّه، إذا ما قورن بنظرية تعليم الإنشاء التي تؤكد على تنمية مهارة الكتابة بشكل متدرّج حتى مستوى الفقرة، يكشف أنّ التقويم لا يزال محدودًا في مستوى الجملة، ولم يشمل بشكل كافٍ مهارات أخرى مثل تطوير الأفكار، وتنظيم الفقرات، والقدرة على التعبير الكتابي المتكامل. وبذلك، فإنّ التقويم لم يعكس بعدُ بصورة شاملة مستوى الكفاءة الكتابية لدى الطالبات.

كما أظهرت النتائج وجود بعض التحديات التي تواجه الطالبات في عملية التقويم، مثل صعوبة المفردات، وتركيب الجمل، والإعراب، وهو ما يؤثر في قدرتهم على أداء التدريبات. وفي مواجهة هذه التحديات، تقوم المعلمة بعدّة جهود، منها إعادة الشرح، وتقديم أمثلة إضافية، وإعطاء تدريبات إضافية للطالبات اللواتي لم يستوعبن المادة. ويعكس ذلك مرونة في التعامل مع واقع الصف، وحرصًا على تحقيق الفهم.

ومن منظور نظري، لا يقتصر التقويم على قياس نتائج التعلم فحسب، بل يُعدّ أيضًا وسيلة لتحسين عملية التعليم. وفي هذا السياق، يظهر أنّ التقويم قد أدّى وظيفة تشخيصية عامة لمعرفة مستوى فهم الطالبات، إلا أنّه لم يُدعم بنظام

تقويمي مستمر ومنظم يمكن أن يُسهم بشكل أكبر في تطوير العملية التعليمية. ومن هنا، فإنّ تطوير التقويم يتطلّب تحديد مؤشرات تقييم واضحة، وتطبيق التقويم بصورة منتظمة، وربطه بأهداف التعليم بشكل مباشر.

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إنّ تقويم تعليم الإنشاء باستخدام كتاب النحو الواضح قد تمّ تطبيقه في صور متعدّدة، وأسهم في الكشف عن مستوى فهم الطالبات. غير أنّه لا يزال بحاجة إلى تطوير من حيث التنظيم والاستمرارية، وكذلك من حيث توسيع نطاقه ليشمل مهارات الكتابة الإنشائية بصورة شاملة، لا تقتصر على الجانب النحوي، بل تمتدّ إلى تنمية القدرة على بناء الأفكار وتنظيم الفقرات بشكل متكامل.