



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الجبلية بونغاوية – خميس مليانة-
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

إشكالية الضعف اللغوي في المؤسسات التعليمية:
التعليم المتوسط - أنموذجاً-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات عامة

إشراف الدكتورة :

_ كريمة مبدوعة

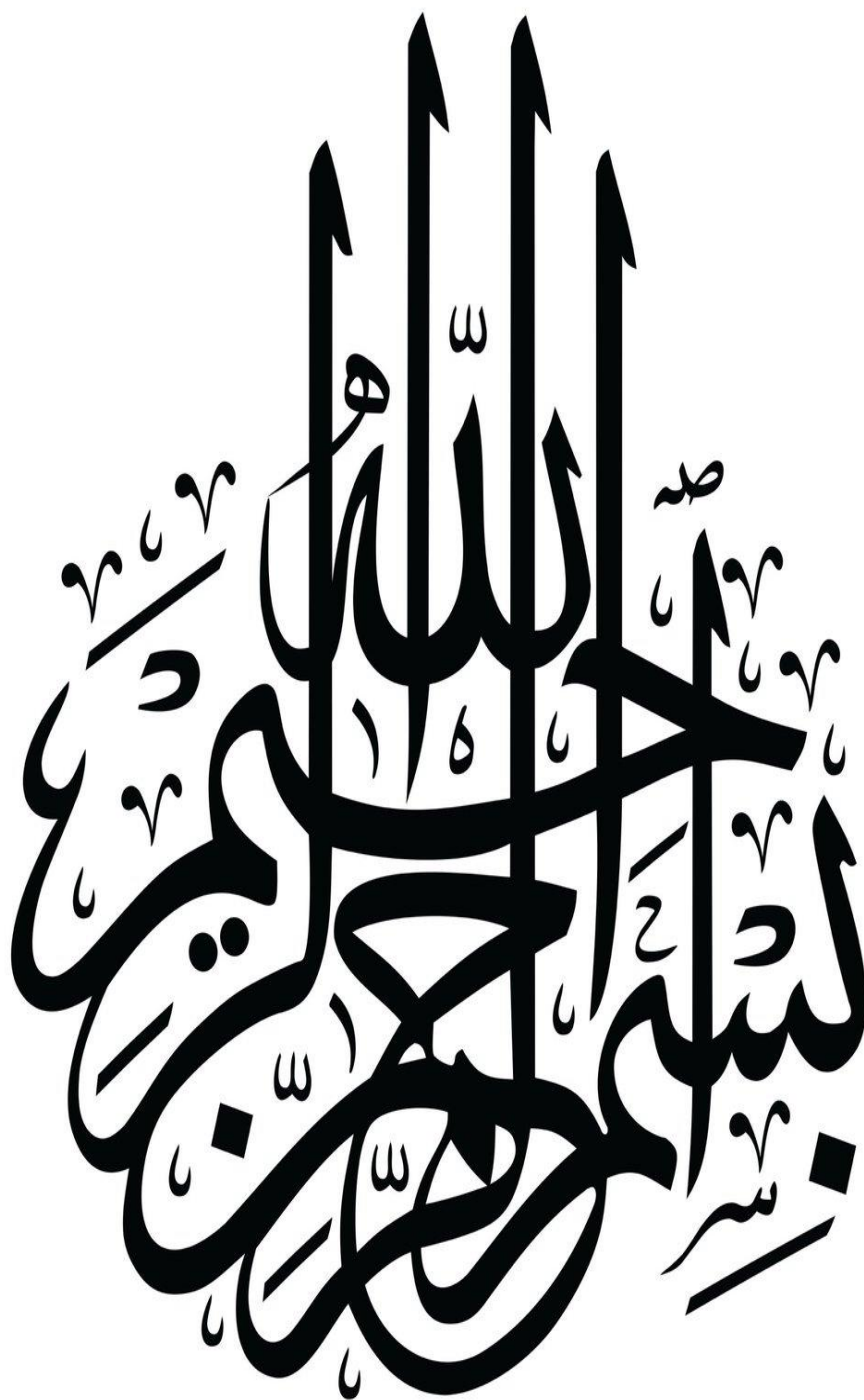
إعداد الطالبتين :

✓ خديجة بوبكر

✓ نهاد باحة

السنة الجامعية: 2022/ 2023 م

1444/1445هـ



شكر

عملا بقوله تعالى: ﴿وَاشْكُرُوا لِي وَلَا تَكْفُرُونِ﴾ [البقرة 152] وقوله تعالى:
﴿لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ﴾ [إبراهيم 07].

نشكر ربنا جلّ ثناؤه وتقدست أسماؤه، أن حبيب إلينا العلم ويسّر لنا سُبله، ورزقنا
تلقيه على أيدي أهله فسبحانه له الحمد والشكر أولا و آخرا.

وعملا بقول نبينا عليه الصلاة والسلام: " لا يشكر الله من لا يشكر الناس".

نتقدم بالشكر الجزيل لأستاذتنا الفاضلة "مبدوعة كريمة"، لم تأل جهدا في نصحننا ،
وتوجيهنا متفانية في تذليل كلّ صعب ، مجتهد في تقريب كلّ بعيد.

وكذا الشكر موصول للأهل ، ولكل من ساعدنا في إنجاز هذه المذكرة وترك بصمته
عليها، ونخص بالذكر منهم أساتذة وإداري جامعة الجبلاي بونعامة خميس مليانة
كلية الآداب واللغات قسم اللغة العربية.

نسأل الله أن يجزل لهم الأجر والثواب، ويجزيهم على خدمة العلم وأهله خير جزاء.

إهداء

الحمد لله والصلاة والسلام على أشرف المرسلين أما بعد:

أهدي ثمرة جهدي إلى

ملاكي في الحياة، إلى منبع الحنان وسر الوجود

إلى أغلى الحبايب أُمي الحبيبة.

إلى الراحل الباقي في قلبي أبي رحمه الله.

إلى كل إخوتي وأبناءهم.

إلى من تحلوا بالإخاء وتميزوا بالوفاء والعطاء صديقاتي وبناتي عمي وبناتي خالتي

وخاصة حبيبة قلبي حورية

وإلى كل أساتذة قسم اللغة عربية خاصة الأستاذ ناصر كرابشي.

خديجة

إهداء

إلى الجبل الشامخ في وجه المآسي بكل عز وفخار

إلى المكلّل بتاج الهيبة والوقار، أبي سراج حياتي وبلسم جراحي.

إلى صاحبة الفؤاد الأبلج بالبياض،

إلى المقدسة منزلتها عند رب السماء، أمي فيض الود ونبع الحنان

إلى الإنسان الذي امتلك الإنسانية بمعانيها كلها جدي العزيز.

أدامك الله تاجا فوق رؤوسنا وحفظك وشفاك من كل سقم

إلى الذين تقاسموا معي عبء الحياة الذين كلما أظلمت الطريق أمامي لجأت إليهم

فأناروها لي؛ إخوتي وأخواتي وكل عائلتي.

إلى زهيرات دربي ونسمات قلبي إلى الذين كلما دبّ اليأس في نفسي زرعوا مكانه

الأمل الأيسر قدماً... رفيقاتي الفضيلات.

إلى كل من يؤمن بأن بذور النجاح والتغيير هي في ذواتنا وفي أنفسنا قبل أن تكون

في أشياء أخرى.... أساتذتي الكرام، إليهم أهدي هذا الجهد محبة ووفاء وعرفانا

بالجميل.

نهاد

مقدمة

فإذا نامت الخلق جذبهم إليه فباتوا بين يديه سجّدا وقياما، فما أحسنهم أوّل اللّيل خدّاما، وما ألطف شمائلهم آخر الليل ندّامى، ثم الصلّاة والسّلام على الحبيب محمّد صلى الله عليه وسلم بكرة وعشية ودواما وعلى آله وصحبه الكرام و المؤيد بأعظم الدلائل و البيّنات بعد:

اللغة وعاء المعرفة والعلوم و أداة للتفاهم والإبداع، وهوية الأمة هي لغتها، اللغة ليست أداة اتصال واكتساب المعرفة فحسب بل مظهر أساسا للذاتية الثقافية ، ووسيلة لتعزيزها سواء بالنسبة للفرد أو الجماعة، وتتبع أهمية اللغة العربية في ارتباطها الوثيق بالعقيدة الإسلامية ، فهي لغة المسلمين ولغة القرآن الكريم، كما تلعب دورا حيويا في تثقيف الفرد واندماجه مع مجتمعه ، بل اكتساب اللغة وإتقانها يؤثران في سلوك الفرد وتفكيره، إذ هي أسلوب التخاطب و الاتصال وبدونها والتعبير عن الأفكار لا يمكن لمجتمع من المجتمعات أن يشهد النمو والتطور ، وهذه الأهمية بالنسبة للفرد عموما، أمّا أهميتها في المحيط التعليمي(خاصة المرحلة المتوسطة) فتكمن أهميتها في كونها اللبنة الأولى للتنشئة والتعبير عنها بشتى الأشكال والأساليب والوسائل، ومن جهة أخرى تلعب اللغة دوراً لا يُستهان به في نوعية التحصيل الدراسي من حيث الأداء والإنجاز والكفاءة.

وعملية التحصيل في حد ذاتها لا يمكن قياسها أو ضبطها أو التنبؤ بها، إذا لم يعبر المتعلم عن نفسه لفظا أو كتابة، ونتيجة للضعف اللغوي الذي تشهده المدارس الجزائرية ازديادا.

وانتباها في اختيار موضوع " إشكالية الضعف اللغوي لدي تلاميذ المتوسط في مؤسسة ماجن خيرة أنموذجا " - الذي حاولنا فيه الوقوف عند أهم الصعوبات والعراقيل التي تواجه التلاميذ في تحصيلهم اللّغوي ، خاصة بمنطقة في خميس مليانة وكان سبب اختيارنا لهذه المنطقة كونها ريفية والمعروف عن المناطق الريفية تعاني في أغلب الأحيان من مشاكل لا تعد ولا تحصى خاصة في المجال التعليمي.

ومعالجتنا لهذه الظاهرة كان لعدة دوافع موضوعية وذاتية، فالدوافع الذاتية اختصت بحبنا لكتاب الله وغيرتنا على لغتنا العربية الفصحى ، وذلك بسبب ابتعاد التلاميذ والأساتذة على تداولها أما الدوافع الموضوعية فتمثلت في :

- حالة الضعف العام المتفشي لدى تلاميذ هذه المرحلة (التعليم المتوسط) بالرغم من تطور هذه المرحلة ، باعتبار هذا المستوى هو الثاني من التعليم الإلزامي، فهو يتكون من أربع سنوات دراسية وتُختتم هذه المرحلة بشهادة التعليم المتوسط، وعليه فإن داء الضعف قد غزى السنة التلاميذ، وتجلى ذلك بوضوح في أداءهم الشفوي ، فليس مستبعدا أن ينعكس ذلك على الجانب المكتوب، والسؤال الذي يُطرح هنا : ما هي الصعوبات التي تواجه التلاميذ أثناء تحصيلهم اللغوي؟. وإن كان هناك تراجع في مستوى مردود التلاميذ فما هي الأسباب التي تقع وراء ذلك ؟ وما مظاهر هذا العلل؟.
 - ما طرحناه سابقا يجعلنا نفترض أهم الاحتمالات التي يمكن أن تتدرج في صميم الإشكال، فقد تعود تداعيات ذلك إلى:
 - استعمال الأستاذ اللغة الدارجة بدلا من الفصحى في عملية شرح الدروس أم في عدم قدرته على إيصال المعلومات كما ينبغي؟.
 - أم تعود إلى عدم اهتمام التلاميذ بالمواد النحوية التي تساعد على تحصيل اللغة و استيعابهم للمادة؟
 - أم تعود إلى المقررات المتعلقة بموضوعات اللغة.
- واتبعنا في دراستنا لموضوع " ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة المتوسطة على المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي ، الذي يعتمد على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا، ثم استخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج.
- والخطة التي اتبعناها في بحثنا كانت مكونة من مقدمة ومدخل وفصلين وخاتمة. فالمقدمة: شملت حديثًا عامًا عن الموضوع وكيفية بنائه.

بينما المدخل المعنون بمفاهيم العملية التعليمية التعليمية الديدانكتيكية Didactique شمل جميع عناصرها.

أما الفصل الأول: المعنون بالمفاهيم الأساسية للإشكالية الضعف اللغوي والذي تضمن ثلاثة مباحث، المبحث الأول : عرضنا فيه أهم المفاهيم والمصطلحات المتعلقة ب: اللغة والتحصيل اللغوي والضعف اللغوي أما المبحث الثاني: تناولنا فيه أسباب هذا الضعف وأسباب ضعفها عند التلاميذ وحتى الأساتذة والمدارس التعليمية، و المبحث الثالث : تطرقنا فيه إلى مظاهر تفشي هذه الظاهرة اللغوية، بينما المبحث الرابع: جاء لذكر المناهج التعليمية للغة ودورها في معالجة ضعف التحصيل اللغوي لدى التلاميذ، وفي الأخير المبحث الخامس: كان بعنوان إستراتيجية وحلول مقترحة ومتبعة للحد من مظاهر هذه الظاهرة الأخيرة فكانت عبارة عن سياسة لغوية لتخطيط اللغوي الجيد.

وفيما يخص الفصل الثاني والأخير المعنون بدراسة ميدانية: خصصناه للتطبيق فكان عبارة عن دراسة تطبيقية ميدانية، مقسما إلى مبحث أول بعنوان وصف العمل الميداني من خلاله تطرقنا للتعريف بالمؤسسة وهياكلها، والمبحث الثاني كان عبارة عن استبيان إحصائي لمعرفة أين يكمن الخلل في المنظومة التربوية والمؤسسات التعليمية وما الدوافع التي جعلت من اللغة تتراجع في الأوساط التعليمية ولماذا هذه الأخطاء كلها في تعابير التلاميذ كان موجه للأساتذة، وبعدها قمنا بتحليل نتائج الاستبيان ، ووضع النقاط على الحروف بينما المبحث الثالث قمنا من خلاله بتحليل نتائج الاستبيان الموجه للتلاميذ. وأنهينا موضوعنا بخاتمة التي كانت عبارة عن نتائج متوصل إليها وحلول وتوصيات، وقد اعتمدنا مصادرها ومراجع عدة استعملناها لمعالجة هذه الظاهرة نذكر منها :

- د. صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية .

- أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية .

- صالح بلعيد، في المناهج اللغوية وإعداد البحوث
- د. محمد صالح الشنطي، د. فاضل فتحي وآخرون ، ظاهرة الضعف اللغوي.
- د. صالح بن عبد العزيز النصار، ضعف الطلبة في اللغة العربية.

وبهذا نكون قد قمنا بما استطعنا من عمل بحسب ما توفر لنا من إمكانيات وجهود، رغم بعض الصعوبات التي واجهتنا ، فهي لا تقل صعوبة عن التي واجهت زملاءنا من قبل، سواء على الصعيد النظري أو الميداني، ففي تحديد المفاهيم وجاهتنا عراقيل كانت كالتالي: صعوبة التعامل مع بعض المراجع المتوفرة خاصّة في دقة مصطلحاتها العلميّة لالتباسها، أيضا صعوبة اختيار ما يناسب الموضوع منها. مما يورق الضعف اللغوي تداخله نوعا ما مع الاضطرابات الكلامية لتلاميذ.

أمّا من الناحية الميدانية، فواجهتنا جملة من العقبات أبرزها:

تزامن الدراسة الميدانية مع الاختبارات النهائية للتلاميذ خاصة السنة الرابعة متوسط ومنح عطلة لتلاميذ الأقسام الأخرى، وانشغال الأساتذة وحتى الطلبة لتهيئة الجو المناسب والتركيز في الامتحان مما عرقل سير عملية الاستبيان في ظروف جيدة.

وأخيرا نحمد الله الذي رزقنا من فضله ووفقنا لإتمام هذا البحث فهو مجرد محاولة متواضعة فإن وصلنا لهدفنا الأسمى فهذا من توفيق ربنا وحده وإن لم نصل فحسبنا أجر الاجتهاد، وإن قصرنا فمن أنفسنا والشيطان، ونغتني هذه الفرصة فننتضرع بالشكر الجزيل لأستاذتنا المؤطرة " مبدوعة" التي كانت لنا خير مرشد ومعين. والباب مفتوح لتكملة ما تبقى منه.

مدخل

تمهيد:

تطرقنا في هذا الميدان إلى تحديد مفاهيم بعض العناصر في العملية التعليمية التي ينبغي الولوج إليها قبل الشروع في موضوعنا كما يجب على كل مدرس ودارس أن يعرف هاته التعريفات العامة المتعلقة بالتعليمية، بدأ بمفهومها ونشأتها والعناصر المستهدفة فيها وما تركز عليه هذه الأخيرة.

1. مفاهيم العملية التعليمية الديداكتيكية : didactique

من المميزات الملحوظة في عصرنا الحالي هو الوعي المتزايد بأهمية التعليم كأساس لتنمية الفرد والمجتمع. لذا، تلعب المؤسسات التربوية دورًا حيويًا في حياة المجتمعات والحضارات. وفي الآونة الأخيرة مما زاد الاهتمام بتطوير وتعزيز مهارات التفكير بهدف تحسين جودة التعليم والتعلم.

فتهدف المؤسسات التعليمية إلى توفير بيئة تعليمية ملائمة تشجع على الابتكار وتطوير الطرق التعليمية الفعالة. كما تعمل على تحديث المناهج واستخدام التقنيات الحديثة وتوفير الدعم والتدريب المستمر للمعلمين. تلك الخطوات تعزز مستوى التعليم وتساهم في تطوير المهارات العقلية والتفكيرية للتعلمين، مما يؤدي في النهاية إلى رفع جودة التعليم والتعلم في المجتمع.

1.1.1 مفهوم التعليمية:

تعد التعليمية مجالاً واسعاً لتطوير المعارف العلمية في شتى أنواع العلوم لكل مراحل التعليم كونها تهتم بدراسة وفهم كيفية تعلم الأفراد واكتسابهم للمعرفة والمهارات. تعمل على اختبار وتحليل المعارف العامة والمتخصصة في مواد مختلفة باستخدام النهج التربوي والنفسي والاجتماعي، بهدف نقلها واستخدامها في الدروس والمواد التعليمية. وبذلك تصبح فرعاً مستقلاً يمتلك مفاهيمه ومصطلحاته وإجراءاته الخاصة. حيث تتناول عدة مجالات من بينها عملية التعلم وتأثير العوامل المختلفة على

هذه العملية مثل البيئة والتحفيز والذكاء والتعليم والتعلم الاجتماعي. فتهدف إلى تحليل وفهم كيفية اكتساب المعرفة وتطوير القدرات وتحسين الأداء التعليمي للأفراد والمجتمعات.

سنتعرف عليها من خلال الإجابة على بعض الإشكاليات:

ماذا يقصد بالتعليمية؟ وما تاريخ نشأتها؟ وما هي مرتكزات ها أو ما هي العناصر التي تقوم عليها؟.

أ. التعليمية لغة:

جاء في لسان العرب: "العلم نقيض الجهل؛ عِلْمٌ عِلْمًا وَعِلْمٌ هو نفسه، ورجل عَالِمٌ وعلیم من قوم علماء، ويقال استَعْلِمَ لي خبر فلان أو أَعْلَمَنِيهِ حتى أَعْلَمَهُ، و استعلمني الخبر فأعلمته إيّاه؛ وَعِلْمٌ الأمر وتعلّمه: أتقنه"¹. إذن العلم هو النقيض التام للجهل؛ فعندما يتعلم الإنسان علماً فإنه يكتسب المعرفة ويصبح مطلعاً على هذا العلم. يمكن أن يصف الشخص بأنه عالم وعلیم إذا كان لديه معرفة واسعة وعميقة في مجال معين، ويعكس استخدام كلمة "استعلم" في العبارة توجيه الشخص للتعليم والتحصيل من خلال الاستفسار عن المعرفة أو المعلومة من الآخرين. فعندما يستعلم الشخص عن موضوع معين ويتعلمه بشكل جيد، فإنه يكتسب الإتيقان في ذلك الموضوع.

التعليم في اللغة: "مشتق من عِلْمٍ، العين واللام والميم أصل صحيح واحد يدل على أثر بالشيء يتميز به عن غيره، وتعلّمت الشيء إذا أخذت علمه"². القول الذي يُشتق من "علم"، ويتضمن العين واللام والميم، يعكس فعلاً صحيحاً ويعبر عن أثر وتميز يتحقق عندما يكتسب الشخص المعرفة أو المعلومة. عندما نقول "تعلّمت الشيء"، نعني أننا اكتسبنا المعرفة أو المعلومة الخاصة بهذا الشيء. هذا القول يعكس أهمية العلم وقيّمته في تمييز الأفراد وتطويرهم.

¹ ابن منظور، لسان العرب، تح: أمين محمد عبد الوهاب وآخرون، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، 3، ج 9، 1999م، 1419هـ، ص 371، مادة (ع ل م).

² أبة الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، دط، ج 4، دت، ص 109، 110، مادة (ع ل م).

كما يقال: عَلَّمَهُ الشَّيْءُ تَعْلِيمًا فَتَعَلَّمَ، وليس التشديد هنا للتكثير بل للتعدية، وتَعَلَّمَ بمعنى أَعْلَمَ¹ نرى من خلال هذا القول (عَلَّمَهُ الشَّيْءُ تَعْلِيمًا فَتَعَلَّمَ) يعبر بالفعل عن تحويل المعرفة أو المعلومة للآخرين بطريقة تعليمية، ومن ثم يتعلمون هذا الشيء. التشديد المستخدم هنا ليس للتكثير بل للتعدية، وهو يعكس أن الشخص الذي يَعْلَمُ الآخرين يكتسب أيضًا تَعْلَمًا أعمق وفهمًا أكبر للموضوع الذي يقوم بتعليمه. يمكن استخدام "تعلم" هنا بمعنى "أعلم" للتأكيد على أن المعلم أكتسب المعرفة بشكل مماثل للطريقة التي يكتسب بها الطلاب المعرفة.

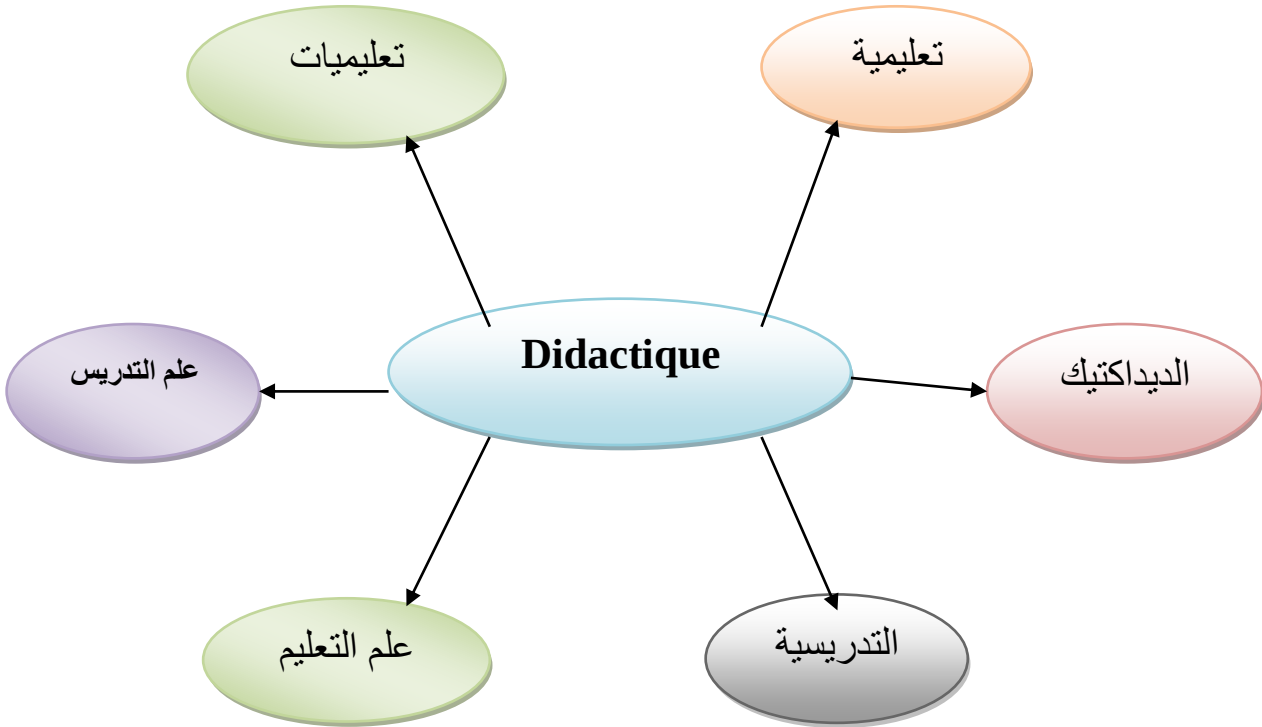
ب. مصطلح التعليمية:

لقد تعددت تسميات هذا العلم في اللغة العربية مما جعله متشعبًا مختلف المسميات وهذا راجع إلى تعدد مناهل الترجمة وظاهرة الترادف في اللغة العربية، حيث وضع " بشير إبرير" مخططا يبرز فيه أشهر المرادفات التي عُرِفَ بها هذا العلم²:

¹ محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح دائرة المعاجم في مكتبة بيروت، لبنان، د ط، 1989م، ص 397.

² بشير إبرير، التعليمية معرفة علمية خصبه ، مجلة اللغة العربية، عنابة، الجزائر، ع:10، 01، 10، 2004م، ص 285.

يشير إلى أبرز المصطلحات التي عرفتها التعليمية¹:



لقد تعددت حسب الترجمات فتفاوتت من حيث الاستعمال فكل باحث استعمل مصطلح معين حسب ما ترجم " ففي الوقت الذي اختار بعض الباحثين استعمال ديدانكتيك تجنباً لأي لبس في مفهوم المصطلح، نجد باحثين آخرين يستعملون علم التدريس وعلم التعليم، وباحثين آخرين قائلين يستعملون مصطلح تعليميات مثل لسانيات ورياضيات.. إلخ، وأما مصطلح تدريسية فهو مصطلح عراقي لم يشع استعماله، غير أن المصطلح الذي شاع في الاستعمال أكثر من غيره هو التعليمية². نرى أن الاختلاف في استخدام المصطلحات المتعلقة بمجال التعليم وعلومه قد يكون نتيجة لاختلاف الثقافات والتقاليد التعليمية في مختلف البلدان والمجتمعات. يمكن أن يختار الباحثون استخدام مصطلحات مختلفة بناءً على النهج البحثي والتوجه النظري الذي يعتمدونه في دراستهم.

¹ بشير إبرار، التعليمية معرفة علمية خصبة، ص 285

² المرجع نفسه، ص 285، 286

فمصطلح "التعليمية" هو المصطلح الأكثر شيوعاً واستخداماً في العديد من الثقافات، ويشير إلى المجال العام لدراسة وفهم عملية التعلم وتطويرها. بينما قد يستخدم الباحثون المصطلحات الأخرى مثل "علم التدريس" و"علم التعليم" للتركيز على جوانب محددة من التعلم والتدريس. بينما تستخدم مصطلحات مثل "تعليميات" في بعض التخصصات الأكاديمية للإشارة إلى الممارسات والنهج الخاص بها.

ج. اصطلاحاً:

كما سلف الذكر في تعدد التعريفات أو المرادفات حسب المشتغلين عليها بهذا المجال نجد:

التعليمية هي: "ترجمة لكلمة **ديداكتيك** التي اشتقت من الكلمة اليونانية **Didaktikos** والتي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية وهو الشعر التعليمي"¹. من خلال القول يتضح أن الشعر التعليمي بطبيعته التوجيهية والتعليمية يقوم بتوصيل المفاهيم والمعلومات بطريقة سهلة وممتعة للجمهور. كما يعد وسيلة فعالة لنقل المعرفة وتوعية الناس، حيث يمكن أن يجذب اهتمام القراء ويسهل فهم المواضيع العلمية المعقدة. وهذا يدل على أن التعليمية والشعر التعليمي لهما نفس العمل .

بينما يرى أحمد حساني التعليمية بمنظور آخر فيعرفها على أنها: "علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة"². ومن هذا التعريف نستنتج أن التعليمية هي التي تنظم الوضعية البيداغوجية حيث يهدف إلى تحقيق أهداف التعلم من خلال تصميم وتنفيذ وتقييم وتعديل الوضعيات التعليمية. يتطلب هذا العلم مهارات تخطيطية وتنظيمية قوية لتوفير بيئة تعليمية فعالة ومثمرة. أثناء تخطيط الوضعية البيداغوجية، يتم تحديد الأهداف التعليمية وتحديد المفاهيم والمعارف التي يجب تغطيتها. كما يجب اختيار الأساليب والاستراتيجيات التي تساعد في نقل المعرفة بطريقة فعالة وملائمة للمتعلمين.

¹ خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، ط4، 2004م، ص 131.

² أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات. وهران، الجزائر، ط2، 2007م، ص138

وفي تعريف آخر يقال عنها أنها : " نقل المعلومات منسقة إلى المتعلم، أو أنها معلومات تلقى ومعارف تكتسب، أيّ نقل معارف أو خبرات أو مهارات وإيصالها إلى فرد أو أفراد بطريقة معينة"¹. فنستنتج هنا مفهوم ثالث للتعليمية على أنها عملية منظمة تهدف لإيصال المعارف للمتعلم يكون مُسييرها المعلم وفق أساليب و وسائل تحقق الأهداف المنشودة لديه .

وفي الأخير؛ يُعد مفهوم التعليمية فرع مهم في علم التربية، حيث يركز على التخطيط المستمر والتنظيم للوضعيات التعليمية، ومراقبتها وتعديلها. يهدف أيضا إلى اكتشاف الوسائل التعليمية الفعالة التي تساعد في تبسيط المفاهيم وتحليل الحقائق والمعلومات، وتعزيز ترسيخها في ذهن المتعلمين، وذلك من خلال تنفيذ خطوات منظمة ومنهجية. الهدف الأسمى هو تحسين الأداء العام لعملية التعليم.

رغم التعقيدات التي شهدتها تعريفات التعليمية والصعوبات التي كان يميز مفاهيمها إلا أن الباحثين في هذا الميدان قد توصلوا إلى التمييز بين نوعين أساسيين يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير، وهما:

- ✓ " التعليمية العامة: أو ديداكتيك العام، يهتم بكل ما يجمع بين مختلف مواد التدريس، وذلك على مستوى الطرائق المتبعة فهو يُقصر اهتمامه على ماهو عام ومشترك في تدريس جميع المواد، أي القواعد والأسس العامة التي ينبغي مراعاتها من غير أخذ خصوصيات هذه المادّة أو تلك بعين الاعتبار.
- ✓ التعليمية الخاصة: أو ما يسمّى بديداكتيك المادّة؛ يهتم بتدريس مادّة من مواد التكوين من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصّة بها"².

بمعنى؛ التعليمية العامة تركز على مجموعة متنوعة من مواد التدريس، مع التركيز على الطرائق التعليمية التي تعتبر عامة ومشتركة في تدريس جميع المواد.

¹ محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006م، ص 35.
² زولخة علّال، التعليمية : المفهوم، النشأة والتطور، مجلة الآداب واللغات، برج بوعريّيج، الجزائر، ع: 4، 2016م، ص 142.

أيّ تهتم بالقواعد والأسس العامة التي يجب أخذها في الاعتبار دون الانصراف عن خصوصيات المواد الفردية.

أما التعليمية الخاصة فتركز على تدريس مادة محددة ضمن مجموعة مواد التعليم، وتهتم بالطرق والوسائل والأساليب الخاصة بهذه المادة. حيث تركز على توفير استراتيجيات تعليمية ملائمة ومناسبة للمادة المحددة وخصوصياتها.

وبهذا يمكن القول أن التعليمية العامة تشمل في طياتها التعليمية الخاصة بطريقة غير مباشرة، فتعد هذه الأخيرة جزءاً منها.

2.1.1 مراحل نشأة التعليمية:

لكل علم بداية ووهلة ظهور، فمن البديهي أن لهذا الميدان أصل وجذور متشعبة انطلق منها ليرى النور ومرجعية يستند إليها، فالتعليمية اللغة هي كذلك لها نشأت؛ فنجد أن: "في الربع الأخير من القرن العشرين أخذ مصطلح تعليمية المواد يبرز بقوة في مقابل بعض التراجع في استخدام مصطلح التربية العامة، وقبل هذا كان يتم التركيز في إعداد المعلمين مثلاً على تمكن المعلم من المادة التي يعلمها، ومن معرفته بمحتوى منهج هذه المادة، وقد استخدم مصطلح تعليمية اللغات لأول مرة سنة 1961م، لدلالة على الدراسة العلمية لتعليم اللغات، وذلك قصد تطوير المحتويات والطرق والوسائل وأساليب التقويم للوصول بالمتعلم إلى التحكم في اللغة كتابة وشفاهة"¹.

بمعنى أن مصطلح التعليمية العامة حديث النشأة غير أنه كان له جذور سابقة بتسمية أخرى و هي "تعليمية المواد" في الواجهة بشكل أكبر، بينما انحسر استخدام مصطلح "التربية العامة". في السابق، فكان التركيز يتمحور حول إعداد

¹ المرجع السابق، ص 132.133

المعلمين وتأهيلهم في مجال المادة التي يدرسونها، وفهمهم لمحتوى المنهج الخاص بهذه المادة. بهدف تطوير المحتوى والطرق والوسائل وأساليب التقويم لتمكين المتعلمين من اكتساب إتقان اللغة في الكتابة والتحدث.

تطورت موضوعات التعليمية العامة عبر مراحل تاريخية متعددة فقد مرّت على ثلاث منعرجات بارزة نذكرها¹:

I. المرحلة الأولى: كانت في الستينيات من القرن الماضي، حيث كان التركيز على النشاط التعليمي.

II. المرحلة الثانية: كانت في العشرينيات الموائيتين، أي في السبعينيات والثمانينات، وتحول هنا التركيز من النشاط التعليمي الذي يركز أساساً على المعلم إلى النشاط التعليمي الذي يعوّل على المتعلم ويعتبر المعلم مجرد مشرف وموجه.

III. المرحلة الثالثة: أما في التسعينيات فأصبح التركيز على التفاعل القائم بين النشاط التعليمي من المعلم، والنشاط التعليمي من المتعلم.

نستنتج أنّ المراحل التطورية التي شهدتها موضوعات التعليمية العامة تعكس تغيرات هامة عبر الزمن. تميزت هذه المراحل بثلاث نقاط بارزة:

المرحلة الأولى، التي كانت في الستينيات، كان التركيز فيها على النشاط التعليمي. وقد تم تسليط الضوء على أهمية تفاعل المعلم مع المتعلم في عملية التعلم. بينما المرحلة الثانية، التي كانت في السبعينيات والثمانينيات، شهدت تحولاً في التركيز من النشاط التعليمي الذي يعتمد بشكل أساسي على المعلم، إلى النشاط التعليمي الذي يعتمد على المتعلم ويعتبر المعلم مشرفاً وموجهاً. أما المرحلة الثالثة، التي حدثت في التسعينيات، شهدت تركيزاً على التفاعل المتبادل بين نشاط التعليم من المعلم ونشاط التعلم من المتعلم. تم التأكيد على أهمية التفاعل والتشارك بين المعلم والمتعلم في عملية التعلم.

¹ ينظر: التعليمية العامة وعلم النفس التربوي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، دط، 2016م، ص 6، 7.

فهذه المراحل التطورية تعكس التحولات في النهج والتوجهات التعليمية على مر الزمن، مع التركيز المتزايد على تفاعل المتعلم وتفاعله مع المحتوى التعليمي.

3.1.1 عناصر العملية التعليمية:

1.3.1.1 المعلم:

لغة:

ورد في معجم الوسيط: "المعلم من يتخذ مهنة التعليم، ومن له الحق في ممارسة إحدى المهن استقلالا وكان هذا اللقب أرفع الدرجات في نظام الصناعات كالنجارين والحدادين"¹.

نستنتج من خلال هذا القول أنَّ المعلم هو الشخص الذي يعمل في مهنة التعليم وله الحق في ممارسة مهنته بشكل مستقل. فيطلق عليه لقب "المعلم" باعتبارها أعلى درجات الشرف في نظام الصناعة، مشابهاً للقبات النجارين والحدادين وغيرها. يعكس هذا التصنيف أهمية الدور الذي يلعبه المعلم في المجتمع وقيمة العمل التعليمي.

اصطلاحاً:

فيما يعد المعلم عاملاً رئيسياً في التخطيط للعملية التعليمية وتسييرها ونقل المعرفة للمتعلم: " فأفضل المناهج وأحسن الأنشطة والطرائق وأشكال التقويم لا تحقق أهدافها بدون وجود المعلم الفعّال المعدّ إعداداً جيداً والذي يمتلك الكفايات التعليمية الجيدة"² هذا القول يشدد على أهمية وجود المعلم الفعّال والمتمرس في تحقيق أهداف التعليم. بغض النظر عن جودة المناهج والأنشطة والطرائق وأشكال التقويم، فإن دور المعلم لا يمكن تجاوزه. المعلم الفعّال هو الذي يتمتع بالمعرفة والخبرة التعليمية الجيدة، ويمتلك مجموعة من الكفايات التعليمية المهمة.

¹ مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث، القاهرة مصر، د ط، 1972م، ص 675.676، مادة (ع ل م).

² عادل أبو العز سلامة وزملاؤه، طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 2006م، ص 223.

المعلم الفعّال يستخدم المناهج والأنشطة والطرائق التعليمية بشكل ملائم، ويقوم بتوجيه وإرشاد الطلاب بطرق فعّالة. إنه الشخص الذي يعرف كيف يلبي احتياجات الطلاب المختلفة ويشجعهم على التفاعل والمشاركة الفعّالة في عملية التعلم. يمكن للمعلم الفعّال أيضاً تقديم التقويم والتقييم العادل والشفاف لأداء الطلاب.

يتضح لنا أن خلال هذا القول أنّ نجاح العملية التعليمية مرهون بالدرجة الأولى على فاعلية المعلم وإعداده الجيد، واتصافه بصفات وسمات تتلاءم والمهنة المسندة إليه.

يُعدُّ أيضاً المعلم: " حلقة الوصل بين المتعلم والمجتمع ، لذلك من المهم أن يعمل جاهداً بكل قدراته الذهنية والجسدية معاً، لتحقيق الملائمة بين متطلباتهما، فيعملان سوياً وفق تناسق رائع، وكل هذا بالطبع يستوجب أن يملك مقومات تفكير صحيح" ¹. يشير القول إلى أهمية التفاعل والتواصل بين المتعلم والمجتمع المحيط به. فالمتعلم يعد حلقة الوصل بين ما يتعلمه واحتياجات المجتمع. وبالتالي، يجب على المتعلم أن يعمل بجدية ويستثمر قدراته الذهنية والجسدية لتحقيق التوافق بين ما يحتاجه وما يقدمه. وعندما يتمكن المتعلم والمجتمع من العمل معاً بتناغم رائع، فإن ذلك يسهم في تحقيق النجاح والتوازن. وبالطبع، يتطلب ذلك أن يكون لدى المتعلم مقومات تفكير صحيحة ومنطقية تساعد على التفاعل والتكيف مع متطلبات المجتمع. فمن خلال ما سبق ذكره يمكننا القول أن المعلم هو الذي يحقق حلقة الوصل بين المتعلم والمجتمع، ومن واجبه الحرص على بذل جهد إضافي و التحلي بالأخلاق الفاضلة، وأن يكون عند حسن ظن المجتمع به، لأن تأثيره لا يكون داخل المدرسة فقط بل يتعداه ليمتد إلى البيئة المحيطة به.

لتحقيق هذه الأهداف المنشودة لا بدّ من توفر مجموعة من الشروط والخصائص في المعلم، وهي عبارة كفاءات يجب أن يتمتع بها المعلم في العملية التعليمية، تتمثل في:

¹ مجدي عبد العزيز إبراهيم، تنمية تفكير المعلمين والمتعلمين ضرورة تربوية في عصر المعلومات، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، د ط، 2006م، ص 223.

- ❖ " الكفاءة التعليمية: وهي قدرة المدرسين على ما يتعلق بإدارة التعليم وتعلم المتعلمين من وضع أو إعداد خطط البرامج التدريسية وتنفيذ أو إدارة عملية التدريس وإجراء التقويم التدريسي ومراقبة نتائج التقويم ومتابعتها.
- ❖ الكفاءة المهنية: وهي قدرة المدرسين على إتقان المواد الدراسية عمقا وسعة وتطوير نظام التدريس".¹

هذا القول يسلط الضوء على عنصرين مهمين في العملية التعليمية هما: الكفاءة التعليمية فهي تتعلق بقدرة المدرسين على إدارة وتنظيم عملية التعليم وتعلم الطلاب، بدءًا من وضع الخطط الدراسية وصولاً إلى تنفيذ الدروس وإجراء التقويم ومراقبة نتائج التعلم. يعتبر توفر هذه الكفاءة أمرًا هامًا لضمان جودة التعليم وتحقيق أهداف التعلم بنجاح.

أما الكفاءة المهنية؛ فتعني بقدرة المدرسين على إتقان المواد الدراسية التي يدرسونها وتطوير أساليب التدريس والتعلم الفعالة. يعد اكتساب المعرفة والتفاهم العميق للمواد الدراسية أساسًا لتمكين المدرسين من توصيل المفاهيم بشكل صحيح وإلهام الطلاب لتعلمها بشكل فعال.

و بشكل عام، يجب أن يكون لدى المدرسين الكفاءة التعليمية والكفاءة المهنية لضمان توفير تجربة تعليمية فعالة ومثمرة للطلاب. وباستمرار التطوير والتدريب المهني، يمكن للمدرسين تعزيز قدراتهم وتحسين أدائهم في مجال التعليم.

- ❖ " الكفاءة التربوية: الإلمام بالمادة العلمية _ مع أهميته _ لا يكفي لوحده، بل لا بد أن يضم إليه معرفته بالطرق التربوية المناسبة في التعامل مع الطفل، فالطفل ليس آلة يضبط على وضع الاستقبال وتصب المعلومات في داخله بل هو بشر له روح وعقل وانفعالات وجسد، ويمر في الساعة الواحدة

¹ زين العرفين، تطبيق الكفاءة التعليمية والكفاءة المهنية لدى مدرسي اللغة العربية بالمدارس المتوسطة الإسلامية بمنطقة رمباج جاوى الوسطى (دراسة وصفية) جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج، بحث تكميلي لنيل شهادة الماجستير، إندونيسيا، 2011م، 1432هـ، ص12، 13

بحالات نفسية وانفعالات مختلفة، والمعلم يتفاعل مع الطفل في كل هذه الحالات ومن تلك الجوانب.

❖ الكفاءة الاتصالية: مع إلمام المعلم بالمادة العلمية وبالطرق التربوية للتعامل مع أطفاله لا بد له من معرفة طرق ووسائل الاتصال التي يتمكن عن طريقها المعلم من إيصال ما لديه من معلومات وأفكار وإتجاهات ومهارات.

❖ الرغبة في التعليم: من أعظم عوامل نجاح المعلم رغبته في التدريس، فالمعلم

ما لم يكن مدفوعاً بحب التعليم ولديه رغبة في أداء ما حُمل من أمانة التعليم فلن يتحمس لمهنته وبالتالي لن ينجح فيها.¹

يمكننا أن نستنتج من القول أنه يشير إلى أن الكفاءة التربوية للمعلم لا تقتصر فقط على إلمامه بالمادة العلمية وأهميتها، بل يجب أن يكون لديه معرفة بالطرق التربوية المناسبة في التعامل مع الأطفال. فالطفل ليس مجرد آلة يتم ملؤها بالمعلومات، بل هو إنسان له جوانب روحية وعقلية وعاطفية وجسدية. ويتفاعل المعلم مع الطفل في مختلف الحالات والمشاعر التي يمر بها الطفل، وبالتالي يحتاج المعلم إلى أن يكون ماهراً في التفاعل معه من جميع الجوانب.

بالإضافة إلى ذلك، يجب على المعلم أن يتمتع بالكفاءة الاتصالية، أي أن يكون قادراً على التواصل بشكل فعال مع الأطفال من خلال استخدام طرق ووسائل اتصال مناسبة. يتعين على المعلم أن يستخدم هذه الوسائل لنقل المعلومات والأفكار والمهارات التي يمتلكها.

وفي الأخير، تعتبر الرغبة في التعليم من أهم العوامل التي تساهم في نجاح المعلم؛ فإذا لم يكن المعلم متحمساً لمهنته وملتزماً برغبة قوية في التدريس، فمن الصعب أن يتفانى في أداء مهامه التعليمية بشكل جيد لذا، يجب أن يكون لدى المعلم حب للتعليم ورغبة قوية في أداء دوره بما يتطلبه من مسؤولية.

¹ ينظر: بطرس حافظ بطرس، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م، 1430هـ، ص 159، 158.

واختصاراً لما ذكرنا، الكفاءة التربوية للمعلم تشمل إلمامه بالمادة العلمية والطرق التربوية المناسبة والقدرة على التواصل الفعال، إلى جانب الرغبة القوية في التعليم.

كما يمكننا القول أنَّ المعلم هو مصدر تخطيط التدريس وتسييره وضبطه باعتباره مرشداً ومحفزاً وموجهاً للعملية التعليمية، وذلك استناداً إلى مبدأ أنَّه يمثل ويمتلك سلطة معرفية وأخلاقية وتوجيهية وتواصلية. لذا ينبغي أن تتوفر فيه مجموعة من المواصفات العلمية والتربوية والأخلاقية وحتى الجسمية؛ اللازمة لأداء مهنته بشكل فعال ويمكن من تطبيقها على أرض الواقع لتثمر ثمار يانعة.

2.3.1.1 المتعلم:

يعد المتعلم محور ثابت في العملية التعليمية التعلمية فهذا الأخير هو الشخص الذي يقوم بعملية التعلم واكتساب المعرفة والمهارات. يمكن أن يكون المتعلم أي فرد يسعى لاكتساب المعرفة والتطوير الشخصي، سواء في سياق التعليم الرسمي مثل المدارس والجامعات، أو في سياقات غير رسمية مثل التعلم الذاتي والتدريب المهني.

المتعلم يتفاعل مع المحتوى التعليمي ويستفيد من الخبرات والموارد المتاحة له لكي يحصل على المعرفة والمهارات الجديدة. وهو يستخدم عمليات التفكير والتحليل والاستنتاج لفهم المفاهيم وتطبيقها في سياقات مختلفة.

المتعلم ليس مقتصرًا على الأفراد في مرحلة معينة من الحياة، بل يمكن أن يستمر على مدار الحياة، حيث يسعى الأفراد للاستمرار في اكتساب المعرفة وتطوير مهاراتهم في مختلف المجالات.

لذا وجب معرفة قدراته وخصائصاته واستعداداته، حيث أن نجاح المدرس في مهنته يتوقف على معرفة هذه الخصائصات نظرًا لإرتباطها بالتحصيل الدراسي إذًا أستخدمت استغلالاً تربوياً حسناً، فالمتعلم كائن حيٍّ عام متفاعل مع محيطه له موقفه من النشاطات التعليمية، كما له موقفه من العلم من الوجود ومن العالم، وله تاريخه التعليمي

بنجاحاته وإخفاقاته وله تصورات له لما يتعلمه، وله ما يحفزه وما يمنعه عن الإقبال على التعلم، والمتعلم هو الذي يبني معرفته معتمداً في ذلك على نشاطه الذاتي كونه ركن تقام التعليمية لأجله وتوضع في خدمته.¹

إذن؛ فالمتعلم هو كائن حي يتفاعل مع بيئته التعليمية، ولديه مواقف وتصوراته الخاصة تجاه النشاطات التعليمية والمعرفة. لديه تاريخه التعليمي الذي يتضمن النجاحات والإخفاقات، ولديه ما يحفزه وما يعوقه عن الاستمرار في التعلم. يعتمد المتعلم على نشاطه الذاتي في بناء معرفته، حيث يكون هو المحور الذي تتم من أجله العمليات التعليمية وتوفر له الدعم اللازم.

بالتالي، يجب أن يكون لدى المعلم فهماً شاملاً لخصوصيات المتعلم ومعرفة استعداداته واحتياجاته، وذلك لتوفير البيئة التعليمية المناسبة وتلبية احتياجاته التعليمية بشكل فعال. بالتعاون مع المتعلم، يمكن للمعلم بناء تجربة تعليمية ملائمة تعزز اكتساب المعرفة وتحفز الاهتمام والمشاركة في عملية التعلم.

فجد أنه: "يملك قدرات وعادات وإهتمامات، فهو مهياً سلفاً للانتباه والاستيعاب ودور الأستاذ بالدرجة الأولى هو الحرص على التدعيم المستمر لإهتماماته وتعزيزها ليتم تقدمه وارتقاؤه الطبيعي الذي يقتضيه استعداده للتعلم".²

بالنظر إلى إهتمامات المتعلم وتلبية احتياجاته، يتم تعزيز استعداده للتعلم وتعزيز رغبته في المضي قدماً والتقدم في المسار التعليمي الطبيعي له. يعني ذلك أن المعلم يعمل على توفير بيئة محفزة تعكس إهتمامات المتعلم وتدعم تقدمه ونموه.

لتحقيق ذلك، ينبغي للمعلم أن يكون حريصاً على تشجيع وتعزيز ميولاته المتعلم ودعمها بوسائل مناسبة وموارد تعليمية ملائمة. يمكن أن يتضمن ذلك تخصيص وقت للاهتمامات الشخصية للمتعلم في العملية التعليمية، واستخدام موارد متنوعة وتنشيطية تتوافق مع إهتماماته، مما يعزز تفاعله ومشاركته الفعالة في الدراسة.

¹ ينظر: زوليخة علال، التعليمية : المفهوم، النشأة والتطور، ص 142.

² أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 142.

أيّ ينبغي على المعلم أن يمتلك القدرة والحرص التام على تدعيم المتعلمين لتحفيز طاقاتهم الكامنة بهدف تحسين المستوى التدريسي والتعليمي لديهم.

بما أنّ المتعلم هو مركز العملية التعليمية والمستهدف منها؛ كان من الضروري وضع ضمن كل تخطيط تربوي الاهتمام به من الناحية النفسية والاجتماعية وحتى الجغرافية كون هاته الأطر تؤثر في تحصيله، من خلال مراعاة العوامل التالية: " النضج العقلي للتلميذ، والاستعداد الفطري والدوافع والانفعالات وحتى القدرات الفكرية والمهارات ومستوى ذكائه و ما يؤثر فيه من عوامل بيئية في البيت والمجتمع".¹

نستنتج أن نضج التلميذ لا يقتصر على العناصر العقلية فحسب، بل يتأثر أيضاً بالاستعداد الفطري والدوافع والانفعالات والقدرات الفكرية والمهارات ومستوى الذكاء. وليس ذلك فقط، بل يتأثر أيضاً بالعوامل البيئية في المنزل والمجتمع.

بالإضافة إلى ذلك، تؤثر الدوافع والانفعالات في مدى استعداد التلميذ للتعلم وتأثيره في تفاعله مع العملية التعليمية. فالدوافع القوية والانفعالات الإيجابية يمكن أن تعزز الاهتمام والاندفاع والمشاركة النشطة في التعلم.

علاوة على ذلك، القدرات الفكرية والمهارات ومستوى الذكاء للتلميذ تلعب دوراً هاماً في تحقيق التقدم الأكاديمي. وتأثر هذه العوامل بالعديد من العوامل البيئية، مثل البيئة المنزلية والتربية والدعم العائلي والمجتمعي، التي يتعرض لها التلميذ .

وفي مقابل هذا فإنّ المتعلم مطالب بشكل أو آخر بالإمتثال والاستجابة لمطالب وأوامر معلمه وحتى لأعضاء الأسرة التربوية والنظام التربوي للمؤسسة، فالمتعلم الكفاء هو: " هو الذي تكون لديه رغبة وميل ودافع نحو التعلم، والذي يكون قادراً على إدماج كل المواد المختلفة ويسعى إلى تطبيق معارفه واستغلال تعليمه في حياته اليومية".² هذا القول يؤكد على أهمية وجود رغبة وميل ودافع قوي للتعلم عند المتعلم. عندما يكون للطالب رغبة حقيقية وحماسة للتعلم، فإنه يصبح أكثر استعداداً لاستيعاب وفهم المواد المختلفة.

¹ محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، ص 32.
² خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، ص 105

وبالإضافة إلى ذلك، المتعلم الذي يسعى لتطبيق المعارف التي اكتسبها ويستخدمها في حياته اليومية يعزز تطويره الشخصي والعملية. فالتلميذ النشط والتطبيق العملي للمعرفة يساهمان في تعزيز الفهم العميق وتطوير المهارات العملية التي يمكن له استخدامها في الحياة اليومية.

لذلك، يجب على المعلم أن يسعى إلى توفير بيئة تعليمية تحفز وتعزز رغبة المتعلم في التعلم وتشجعه على تطبيق المعارف في سياقات الحياة العملية. يمكن ذلك من خلال استخدام أساليب تعليمية متنوعة وتحفيزية ومشروعة، وتوفير فرص للتعلم العملي والتفاعل مع العالم الخارجي.

بشكل عام، يجب تشجيع المتعلم على تنمية رغبته الشخصية في التعلم وتطوير قدراته على تطبيق المعرفة في حياته اليومية، حيث يكون ذلك جزءاً أساسياً من تعزيز التعلم الشامل وتحقيق النجاح الأكاديمي والشخصي.

3.3.1.1 المعرفة:

المعرفة هي مصطلح يشير إلى المعلومات والفهم والمفاهيم التي يكتسبها الفرد من خلال تجاربه وتعلمه. تعتبر المعرفة أحد العناصر الأساسية في تطور الإنسان وتقدمه في مختلف المجالات. كما هناك عدة تسميات لهذا المصطلح منها المحتوى والمادة التعليمية وتعتبر نتيجة للتجارب الطويلة للإنسان واحتكاكه بمحيطه وتغيير وتعالج عبر مسارها الطويل لتصل إلى المتعلم مصنفة في النظام التعليمي إلى مواد مثل: اللغة، الرياضيات، العلوم الطبيعية، العلوم الشرعية....

فتشمل المعرفة على: "كل ما يتعلمه المتعلم من معارف، وما يحصله من مكتسبات وما يوظفه من موارد وما يمتلكه من مهارات، وما يستثمره من قدرات و كفايات في عملية تعلمه، التي يقوم فيها ببناء معرفته واستثمارها موقف الحياة المتنوعة"¹.

¹ أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج: 1، ط1، 2006م، ص 20

هذا القول يسلط الضوء على دور المتعلم في عملية بناء المعرفة واستثمارها في مواقف الحياة المختلفة. فإنَّ المتعلم هو الذي يقوم بتجميع واستيعاب المعارف، ويستخدمها ويوظفها في سياقات الحياة المتنوعة.

بحيث عملية تعلم المتعلم ليست مجرد استيعاب المعلومات، بل يشمل أيضًا اكتساب المهارات والقدرات وتطوير الكفايات اللازمة لتطبيق واستخدام المعرفة بطريقة فعالة. المتعلم يقوم بتحليل وتفسير المعرفة، ويقوم بتطبيقها في حل المشكلات واتخاذ القرارات وفهم الظواهر والمواقف المختلفة. بالإضافة إلى ذلك، المتعلم يستثمر المعرفة من خلال توظيفها في تحقيق أهدافه وطموحاته الشخصية والمهنية. يقوم بتطبيق المعرفة في الممارسة العملية، ويستخدمها كأداة للتفاعل مع العالم وتحقيق التغيير الإيجابي.

بالتالي، يصبح المتعلم المتفاعل والمبدع والمبادر في عملية بناء المعرفة وتطبيقها في الحياة. يستخدم التحصيل العلمي والمهارات المكتسبة لمواجهة التحديات والفرص والمواقف المختلفة التي يواجهها في حياته.

بما أن المادة التعليمية تعتبر من أهم مصادر التعلم، وُجِبَ على المعلم بهذا الصدد مراعاة الغايات البيداغوجية للعملية التعليمية ومستوى المتعلم واهتماماته، ودرايته الذاتية والوقت المخصص للمادة العلمية، وذلك من خلال الطريقة التالية:

- " ليست كل ألفاظ اللغة وتراكيبها تلائم المتعلم في طور معين من أطوار نموه اللغوي.
- ليس بالضرورة أن يكون المتعلم في حاجة إلى كل مكونات اللغة المعينة للتعبير عن أغراضه واهتماماته التواصلية داخل المجتمع، وإنما قد تكفيه الألفاظ التي لها صلة بالمفاهيم العامة التي يحتاجها في تحقيق التواصل.
- قد يعسر على المتعلم استيعاب حد أقصى من الألفاظ والتراكيب في مرحلة معينة من مراحل تعلمه، فالمعرفة التي يتلقاها في درس من الدروس يجب أن تكون

محدودة جدًا مع مراعاة الطاقة الاستيعابية لدى المتعلم حتى لا يصاب بالإرهاق الإدراكي، وهو الأمر الذي يجعله يفر من مواصلة تعلمه".¹

هذا القول يشير إلى أهمية مراعاة قدرات واحتياجات المتعلم عند تدريس اللغة. بدلاً من تقديم كلمات وتراكيب لغوية معقدة ومتقدمة، يجب أن يتم توجيه التعلم نحو استخدام الألفاظ والتراكيب التي تكون مناسبة لمستوى تطور المتعلم اللغوي في الوقت الحالي.

قد لا يحتاج المتعلم إلى اتقان جميع جوانب اللغة للتعبير عن أغراضه واهتماماته التواصلية في المجتمع. في بعض الأحيان، قد تكون الألفاظ ذات الصلة بالمفاهيم العامة التي يحتاجها كافية له للتواصل بشكل فعال. فيتبين لنا أن الكيفية التي يتم بها عرض المادة التعليمية تلعب دوراً هاماً في إنجاح هذه الأخيرة مع مراعاة السهولة والتدرج في تعليم المادة، بالإضافة إلى ضرورة توظيف الوسائل المناسبة والمساهمة بشتى أنواعها لنقل المعلومة بصورة أوضح.

فنستنتج مما سبق ذكره أن العملية التعليمية تركز على ثلاثة أقطاب هي:

المعلم أي المرسل والمتعلم الذي هو المتلقي أو المستقبل والمحتوى أو المادة المعرفية أو المادة العلمية أو المعرفة التي تعد حلقة الوصل بين العنصرين الأولين، ومما لا شك فيه أن الرسالة التي يرسلها المعلم إلى تلاميذه لا يستطيع كل التلاميذ تلقيها واكتسابها إلا بالقدر الذي تسمح به لهم قدراتهم العقلية وبنياتهم المعرفية مما يحدد الكفاءات لدى المتعلمين ويحدد تصنيفهم، فيجعل المعلم تحت ضوء تغيير نمط الدرس وتحضيره وفق فرضيات مناسبة تتماشى وقدرات الطلبة، لتلم بجميع عقولهم مع أخذ الفروقات الفردية بينهم بعين الاعتبار، فيواصل المعارف لهم يعد عملية معقدة وتتطلب أسس وأساليب ووسائل مساهمة عدة لتحقيق الأهداف المنشودة.

¹ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 143.

الفصل الأول

هناك وجود تراجع ملحوظ في مستوى تعلم اللغة العربية بين الطلاب في مدارس التعليم بالدول العربية، وهو أمر يثير قلق المختصين التربويين والباحثين والمهتمين بتعليم اللغة العربية. يتجلى هذا التراجع في عدة جوانب، مثل ضعف المستوى العلمي والمهارات الوظيفية للطلاب في مجالات القراءة والكتابة والتعبير والاستيعاب والتواصل، فضلاً عن ضعف تحصيلهم في علوم اللغة العربية وقلة اهتمامهم بها.

وقد تفاقمت مشكلة ضعف الطلاب في اللغة العربية لتصبح ظاهرة مقلقة تحتاج إلى تحليل سريع لأسبابها والبحث في وسائل معالجتها.

فكان هدفنا من خلال هذا العنصر هو التركيز على مشكلة ضعف تعلم اللغة لدى الطلاب وتحديد أسباب هذا الضعف وتوضيح مظاهره المختلفة، بالإضافة إلى التركيز على التأثيرات المتوقعة لهذه المشكلة على المتعلمين والمعلمين والمناهج ونتائج التعليم بشكل عام. سنستند في ذلك إلى الأبحاث والدراسات والرسائل العلمية التي تناولت تطوير تعلم وتدريس اللغة العربية. سنبدأ بتقديم بعض المفاهيم التي سنناقشها تحت عنوان الضعف اللغوي.

1. مفاهيم أساسية في ظاهرة الضعف اللغوي:

في سبيل تحديد مفهوم اللغة، نلاحظ تعدد التعاريف واختلافها باختلاف الزوايا التي ينظر إليها الباحث، فلم يقتصر تعريفها في المعاجم اللغوية فحسب بل عرفها علم النفس وعلم الاجتماع وغيرها من العلوم، كون هذه الأخيرة مرتبطة بشكل أو بآخرى بعلوم شتى.

1.1 مفهوم اللغة:

1.1.1 لغة:

جاء في لسان العرب في مادة (ل. غ. ع) : اللسنُ وحدها أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم وهي فُعلة، من لغوت أي تكلمت أصلها لغوة، ككرة، وقلة، وثبة، كلها لاماتها، وقيل أصلها لُغَيٌّ أو لغُوٌ والهاء عوض، وجمعها لغى، مثل بَرَّةٌ وبرئٌ، المحكم وفي الجمع لغات ولغون، واللغو: النطق، يقال هذه لغتهم التي يلغون بها أي ينطقون¹.

إن هذا النص يعكس المفهوم الذي أبرزه ابن منظور في كتابه حول اللغة حيث يصف اللسان (اللغة) كأداة تعبيرية تستخدمها الشعوب لتعبيرها عن أغراضها وتواصلها. يشير إلى أن اللغة تعبير فعّال، وأن مصطلح "لغوة" يشير إلى التكلم. كما يشير إلى أصل المصطلح من لغوت ولغو.

كما أيضاً أن الجمع من اللغة هو "لغى" ويشير إلى أمثلة مثل "برة" و "برى" و "المحكم" وجمعها "لغات" و "لغون". وأخيراً، يُشير إلى أن المعنى العام لكلمة "لغو" هو النطق، وأنه يمكن استخدامها لوصف الكلام الذي يتم بواسطته النطق.

ومن خلال هذا نستنتج أن اللغة تعني ببساطة النطق والصوتيات بينما يمكن القول عنها أنها عبارة عن نظام من الأصوات تستخدم كوسيلة تواصل وتعبير. كما أنها تلعب دوراً مركزياً في حياة الناس وتشكيل ثقافتهم وتراثهم.

¹ أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط3، 2004م، ج13، ص 214.

وجاء في معجم العين للفراهيدي في مادة (ل.غ.و) : اللغة واللغات و اللغون: اختلاف الكلام في معنى واحد ولغا يلغو (يلغوا) يعني اختلاط الكلام في الباطل، وقوله تعالى: واللغو فيه لعلكم تغلبون"¹.

ويشير الاقتباس إلى آية في القرآن الكريم تشير إلى ضرورة تجنب اللغو الباطل وعدم التشتت في الذهن. فق سلت الفراهيدي الضوء على أهمية استخدام اللغة بشكل دقيق ومعبر وتجنب اللغو الباطل والكلام الفارغ. فعندما نستخدم اللغة بشكل صحيح يتم تحقيق التواصل الفعال والتفاهم السليم بين الناس. كما يؤكد هذا القول على ضرورة تجنب اللغة المسيئة أو التي تسبب الإزعاج للآخرين، والتحلي باللباقة والاحترام في التعبير والتواصل.

ويعنى هذا رفع الصوت بالكلام ليغلطوا المسلمين ليسبب لهم الإزعاج والتشتت في الذهن². يشير إلى رفع الصوت في الحديث عن المسلمين بهدف تسبب لهم الإزعاج والتشتت في الذهن. هذا السلوك غير محسوب ويمكن أن يؤدي إلى تعكير العلاقات وتعزيز التوتر والتمييز. بينما يساهم في تفاقم الانقسامات والتوترات.

بدلاً من ذلك يجب على الناس السعي للتفاهم والتعاون المشترك، والتعرف على الثقافات المختلفة بصورة إيجابية. من خلال التعلم والتواصل البناء، يمكننا بناء جسور التفاهم والمحبة بين الناس، وتعزيز التسامح والاحترام المتبادل.

وهذا إن دلّ إنما يدل على توحيد المعاني لكلمة لغة في المعاجم العربية بجذعها (ل غة أول غ و) فهي تدل على التكلم والوثبة والنطق و اللغو هو الاختلاف في الكلام .

1.1.2 اصطلاحاً:

تعددت التعريفات واختلفت وجهات النظر بين الباحثين القدماء والمحدثين في تحديد معنى مصطلح اللغة وتعريفها. يمكن ذكر بعض هذه الاختلافات على النحو التالي:

¹ سورة فصلت الآية 26.

² الخليل ابن أحمد الفراهيدي، معجم العين، تح: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2004، ج4، ص92.

عرفها ابن جني على أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم¹، كما يرى سايبير أن اللغة هي وسيلة لتبادل الأفكار و المشاعر والرغبات، وهي مكتسبة وذات طبيعة إنسانية، تؤدي وظيفتها بواسطة نظام من الرموز المنتجة اختياراً. كما نجد جون ديوي قد عرفها على أنها وسيلة اتصال بين أفراد الجماعة، تؤلف بينهم على صعيد واحد. بينما سيمون بورت يراها نظام عرفي من الرموز الصوتية تستخدمه جماعة لغوية معينة بهدف الاتصال.²

أي أن هناك نظام من العلامات الصوتية والرموز تمثل المظهر الخارجي للغة، وهذه العلامات الصوتية تعتبر وسيلة تهدف لتواصل بين أفراد المجتمع فيما يعبرون بها عن أغراضهم وحاجياتهم...

فمن خلال التعريفات السابقة يتضح أن اللغة ظاهرة اجتماعية تتمحور في ذهن الجماعة اللغوية وبهذا فهي ملك للجميع، متكونة من سلسلة من الأصوات اصطلاح عليها الناس تكون متعارفا بينهم استخدموها للتواصل فيما بينهم والتعبير عن كل ما يخطر بذهنهم، بينما هذه السلسلة من الأصوات لها دلالات ومعانٍ وضعت لها ألفاظ التي تكتسب من أجلها وللتعبير عنها، فاجتماع الألفاظ والمعاني يشكلان اللغة.

1.2.1 مفهوم الضعف:

الضعف لغة:

جاء في لسان العرب

الضَعْفُ والضُّعْفُ خِلَافُ الْقُوَّةِ وَقِيلَ الضُّعْفُ بِالضَمِّ فِي الْجَسَدِ وَالضَّعْفُ بِالْفَتْحِ فِي الرَّأْيِ وَالْعَقْلِ وَقِيلَ هُمَا مَعاً جَانِزَانِ فِي كُلِّ وَجْهِ وَخَصَّ الْأَزْهَرِيُّ بِذَلِكَ أَهْلَ الْبَصْرَةِ فَقَالَ هُمَا عِنْدَ أَهْلِ الْبَصْرَةِ سَيَّانٍ يُسْتَعْمَلَانِ مَعاً فِي ضَعْفِ الْبَدَنِ وَضَعْفِ الرَّأْيِ وَفِي التَّنْزِيلِ اللَّهُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ ضَعْفٍ ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ ضَعْفٍ قُوَّةً ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا قَالَ قَتَادَةُ خَلَقَكُمْ مِنْ ضَعْفٍ قَالَ مِنَ النَّطْفَةِ أَيُّ مِنَ الْمَنِيِّ ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا قَالَ الْهَرَمَ وَرَوَى عَنْ ابْنِ عَمْرٍ أَنَّهُ قَالَ قَرَأْتُ عَلَى النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ اللَّهُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ ضَعْفٍ

¹ أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، دار الكتب المصرية، القاهرة، دط 1952، ج4، ص 33.

² ينظر: راتب قاسم محمد فؤاد عاشور الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ص 11، 11.

فأقرّني من ضُعْف بالضم وقرأ عاصم وحمزة وعَلِمَ أن فيكم ضَعْفاً بالفتح.¹ قول الأزهري يشير إلى التباين في استخدام مصطلحي "الضَّعْفُ" و"الضُّعْفُ"، حيث يقول إن "الضُّعْفُ" بالضم يشير إلى الضعف في الجسد، أما "الضَّعْفُ" بالفتح فيشير إلى الضعف في الرأي والعقل. وقيل أنهما يمكن استخدامهما معاً في كلتا الحالتين، ويخص الأزهري بهذا الاستخدام أهل البصرة.

ويشير الأزهري إلى أنهما مشروعان في كل الحالات، سواء في الضعف الجسدي أو الضعف العقلي، ويستشهد بآية قرآنية تذكر أن الله خلق الإنسان من الضعف ثم جعل بعد الضعف قوة ثم بعد القوة ضعفاً. ويذكر أقوالاً لبعض العلماء الآخرين مثل قتادة والهرم وابن عمر لدعم وجهة نظره.

من الواضح أن هناك تنوعاً في استخدام هذين المصطلحين وتفسيرهما، وقد يختلف الاستخدام وفقاً للسياق والتأصيل اللغوي والفقه. يعكس هذا التنوع الثراء والتعدد في المفاهيم اللغوية والثقافية التي تميز اللغة العربية وتراثها. بينما يعتبر الضعف في اللغة أيضاً عدم الثقة في صحة الحديث، ويمكن أن يكون السبب في ذلك هو ضعف الحفاظ أو الرواية والإسناد، ويستند تحديد الضعف في الحديث إلى معايير ومنهجيات محددة لتحديد صحة الروايات والأخبار ولا يمكن الاعتماد على هات الظاهرة دون تحليلها وتقييمها.

قد جاء في معجم الغني مادة ضعف على الشكل التالي:

[ض ع ف]. مص: أضعف، إضعافُ قُوَّتِهِ الإنقاصُ مِنْهَا، جَعَلَهَا ضَعِيفَةً إضعافُ العدَدِ : جَعَلَهُ ضِعْفَيْنِ.

أضعفَ

[ض ع ف]. أضعفَ، يُضعِفُ، إضعافُ أضعفَ قُوَّتَهُ : أنقصَها أو أنقصَ مِنْهَا، جَعَلَهَا ضَعِيفَةً هَزِيلَةً أضعفَ العدَدَ : جَعَلَهُ ضِعْفَيْنِ.

تضاعفَ

¹ ابن منظور، لسان العرب، ج9، ص203.204.205.206

[ض ع ف]. (ف: خمأ. لازم). تَضَاعَفَ، يَتَضَاعَفُ، مَص. تَضَاعَفُ. تَضَاعَفَ سُبْغَانُ الْعَالَمِ الْعَرَبِيِّ فِي السَّنَوَاتِ الْأَخِيرَةِ: صَارَ عَدَدُهُمْ ضِعْفَ مَا كَانَ عَلَيْهِ مِنْ قَبْلُ. تَضَاعَفُ

[ض ع ف]. (مَص). تَضَاعَفَ (الْمَاشِيَةُ فِي تَضَاعَفٍ مُسْتَمِرٍّ: فِي إِزْدِيَادٍ، أَضْعَافَ مَا كَانَتْ عَلَيْهِ تَضَاعَفُ الْجُهُودِ: تَضَافُرُهَا¹.

ومنه نستنتج أن مصطلح الضعف يشير في السياق إلى القلة أو النقص في العدد أو القوة ويمكن استخدام الفعل "يضعف" للإشارة إلى فعل جعل شيء ضعيفاً أو هشاً أو ضعيف القوة. أما كلمة إضعاف للإشارة إلى العملية نفسها.

أو عندما يتم تضاعف شيء يعنى ذلك زيادة العدد أو الكمية بشكل مستمر. وفقاً للمصدر، فإن "ضعف" يعني الإنقاص أو جعل شيء ضعيفاً وهزياً ويعرض القاموس أمثلة مختلفة للاستخدامات المتعددة لهذا المصطلح، هذه التعريفات والأمثلة تعكس الاستخدامات المتنوعة لمصطلح "ضعف" في اللغة العربية، وتظهر كيف يمكن أن يُطبق على أوجه مختلفة، سواء في القوة الجسدية أو القوة العقلية أو زيادة العدد أو الجهود المتضاعفة.

يمكن استنتاج أن مصطلح "ضعف" له مدلولات متعددة ومتنوعة في اللغة العربية ويتعين فهمها وفقاً للسياق الذي يستخدم فيه وحسب التأصيل اللغوي والمفهوم العام المتعارف عليه.

2.2,1 مفهوم الضعف اللغوي:

حسب ما ورد في الكتب الخاصة في تحديد معنى ظاهرة الضعف اللغوي بأنها: عدم قدرة المتعلم على القراءة والكتابة بشكل سليم، وعدم قدرته على التعبير عن آرائه وحاجاته بلغة سليمة وهذا المفهوم والمدلول هو ما تعارف عليه أهل المناهج التعليمية فدلالته هنا عرفية وليست معجمية ذاك أن الضعف في اللغة ضد القوة كما أشار إليه ابن منظور

¹ أبو العزم عبد الغني، معجم الغني، مؤسسة الغني للنشر، دط، 2013، ص 225

في لسانه¹ ، فنستنتج هنا ليس المقصد من القوة هو الإتقان أي أن الضعف تجلى في عدم إتقان في الأساليب وطرق الطرح وعدة مداخل للغة وهذا ما سنتطرق إليه في المظاهر والأسباب هذه الظاهرة.

ويقصد بالضعف اللغوي أيضا تدني قدرة التلاميذ اللغوية إلى الحد الأدنى الذي لا يمكنهم من استخدام اللغة وظيفيا، وهذا الضعف يأخذ أشكالا كثيرة، ولكنه كظاهرة عامة يشتمل مجالات الضعف في الاستماع الضعف في المحادثة، الضعف في القراءة، الضعف الكتابي أي ما يقصد بها بالمهارات اللغوية التي فيها يظهر جليا عدم القرة على استخدام اللغة بالشكل الصحيح والسليم .

بينما أصبحت هذه الظاهرة تُثير قلقاً عند جميع المعنيين بشؤون التربية والتعليم، وذلك لأنها تؤدي إلى تدين المستوى الثقافي عند المتعلمين والمتلقين للمواد الدراسية جميعها.

3.2.1 المؤسسات التعليمية:

هناك العديد من المؤسسات التعليمية حول العالم، فتنوع هذه المؤسسات بناءً على مستوى التعليم الذي تقدمه فمنها المدارس الابتدائية والثانوية والمعاهد والكليات والجامعات وغيرها، وبهذا الصدد سنتناول في هذا لعنصر تعريف كل من :

1.3.2.1 تعريف المدرسة:

هي مؤسسة تعليمية أنشأها المجتمع بهدف تأهيل الفرد ليصبح فرداً صالحاً. تسعى المؤسسة إلى مساعدة الفرد في نموه الشخصي وتطوير شخصيته وتعديل سلوكه. تهدف المدرسة أيضاً إلى توفير المعرفة والمهارات المختلفة وأساليب التفكير لتمكين الفرد من التكيف مع نفسه والآخرين. يتم تنمية مهارات اللغة في المدرسة من خلال تعلم الحروف والكلمات ومروراً بمرحلة تكوين الجمل والكتابة. ومن الجوانب الرئيسية لتحقيق ذلك هو

¹ ينظر: مصطفى صادق الرافعي، وحي القلم، ر: درويش الجويدي، المكتبة العصرية، سيداء، بيروت، دط، دت، ج3، ص29.30

التفاعل المباشر بين الطالب والمعلم¹. وبالتالي، تلعب المدرسة دورًا أساسيًا في تطوير اللغة وإعطائها صورتها الصحيحة.

ولهذا يمكن القول إن الناشئ في المدرسة يعيش لغته في مجالها النظري ومجالها التطبيقي ويعيشها بمختلف مظاهرها ومستوياتها وأشكالها: الفصحى المنتقاة والعامية الدارجة... ومن خلال هذه المعيشة التي تستمر في العادة فترات طويلة من الزمن يتعلمها ويكتسبها مجموعة كبيرة من كلماتها وصيغها مما يغني حصيلته اللغوية ويزيدها ثراء وينمي مهارته اللغوية بجميع أشكالها². من خلال ما سبق نستنتج أن المدرسة ليست مجرد مكان لتعلم اللغة، بل تعتبر بيئة حيث يتم تعزيز التنمية الشاملة للفرد. يتم التأكيد على دور المدرسة في توفير المعرفة والمهارات والتفكير النقدي، فضلاً عن تشجيع الطلاب على التفاعل المباشر مع المعلمين لتعزيز مهاراتهم اللغوية. يتم تسليط الضوء على أهمية الاحتكاك المستمر باللغة في المدرسة وكيف يسهم ذلك في تعلم اللغة وتطويرها في مختلف الأشكال والمستويات، بما في ذلك اللغة الفصحى واللهجات العامية.

بينما تتأسس العملية التعليمية التعلمية على ثلاث عناصر هي: المعلم والمتعلم، والمعرفة التي يتمحور عليها الفعل التربوي الذي ينشأ من مجموع العلاقات التفاعلية المتداخلة بين هذه الأطراف، من خلال التفاعل الموجود بينهم، فبهذا الصدد سنخرج على كل عنصر على حدى.

2. أسباب الضعف اللغوي: ³

¹ ينظر: د. صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو نموذجاً، دار هومة، الجزائر، 2009، ص16.

² أحمد محمد معتوق، الحصيلة اللغوية، ص 13.

³ ينظر: د. محمد صالح الشنطي، د. فاضل فتحي وآخرون، ظاهرة الضعف اللغوي، ط1، دار الأندلس، المملكة العربية السعودية، 1414هـ، 1994م، ص 13. و. أبو أوس إبراهيم الشمسان، مجابهة الضعف اللغوي، جامعة الملك سعود، م12، ع 24.23، دار المنظومة نادي المدينة المنورة الأدب الثقافي، السعودية، ص 55، 56. و د، محمد علي عبد الوهاب، مظاهر الضعف اللغوي لدى معلمي التعليم الأساسي وتلاميذهم في بنغازي الأسباب وسبل العلاج (الصفوف الأولى انموذجاً) دراسة لسانية، مجلة المنارة العلمية، ع 2، ماي، 2021، جامعة بنغازي، ص 79، 80، 84.

حيث أثبتت كثير من الدراسات والتجارب أن الضعف اللغوي لم يأتي من العدم وذلك أنه كان بمنظور أسباب عدة نذكر منها:

أولاً: استخدام اللهجة العامية في الحياة اليومية وعدم تشجيع الأجيال عن استخدام اللغة الفصحى، بينما افتقار اللهجة العامية إلى ما لا يحصل من المصطلحات العلمية والمفردات المستحدثة ولا سيما العصرية التي تمثل مستلزمات التطور الحضاري.

ب - ندرة المترادفات في اللهجة العامية واقتصار المعنى في لفظ واحد يفى بالغرض المطلوب، بينما تزخر اللغة الفصحى بالمترادفات التي لا حصر لها في لغة العرب.

ج - قلة المدونات والمنشورات باللهجة العامية سواء المخطوطة أو المطبوعة وامتلاء المكتبات بما يقتصر على اللغة الفصحى.

د - عدم وجود معاجم وقواميس تفي بالغرض المطلوب في اللهجة العامية إلا ما ندر ولحاجات خاصة تقتضيها الضرورة، بينما معاجم وقواميس الفصحى تغطي مساحة واسعة من المكتبات.

هـ - قصر استخدام اللغة الفصحى على المناسبات والمراسلات الرسمية و استخدام كثير من المفكرين و الأدباء اللهجات العامية في نتاجاتهم الأدبية والفكرية.

ثانياً: اعتقاد البعض أن اللغة العربية غير قادرة على استيعاب المعاني والمصطلحات العلمية الحديثة .

ثالثاً: ضعف المناهج الدراسية وافتقارها إلى عنصر التشويق والارتباط بواقع الطلبة وحياتهم ومتطلباتهم.

رابعاً: بعض الباحثين أرجع أسباب هذه الظاهرة إلى الأستاذ نفسه و تأهيله وطريقة تدريسه وأسلوب تعليمه .

خامساً: من أهم أسباب ظاهرة الضعف اللغوي هو المتعلم والمتلقي نفسه وعدم جديته ورغبته في إدراك المهارات الأساسية في اللغة العربية.

سادساً: من الأسباب أيضاً عدم وجود الفرص الكافية لتدريب الطلبة على الكلام كالدورات والمحافل الأدبية واللقاءات العلمية وغيرها .

ومهما يكن من أمر، فقد أورثت هذه الأسباب لغة ضعيفة باهتة على ألسنة أبنائها، كما أورثت المتحدثين والمتكلمين بها جملة من الأخطاء النحوية واللغوية والإملائية، ورداءة في الخط والكتابة، وركاكة وضعف في الصياغة ومشكلات في القراءة الجهرية وقصوراً في الفهم والاستيعاب، فضعف الطلبة والمتلقين لغوياً يعني قصوراً في التواصل العلمي والمعرفي مع مصادر المعرفة، وقصوراً في انتفاعهم بالرصيد العلمي والمعرفي الزاخر لامتنا والأمم الأخرى، وضعفاً في القدرة عن الإضافة إلى هذا الرصيد، وفوق كل ذلك ضعفاً في ارتباطهم بدينهم الإسلامي وتراثهم العربي الأصيل وهذا هو السبب الرئيسي والمسوغ الأساس لمن يرسخون هذه الظاهرة ويغذونها فكرياً وفلسفياً واجتماعياً وسياسياً بل وحتى عسكرياً إذ يحاولون بثتى الوسائل والإمكانيات طمس معالم لغتنا العربية الفصحى وطمس هويتنا الإسلامية.

ومن أسبابه أيضاً نجد أسباب الضعف اللغوي العام:

تتشترك في ظاهر الضعف اللغوي مجموعة من الأسباب كانت كافية لتدني مستوى الثقافي عند المتعلمين، حيث أثبتت الكثير من الدراسات أن إتقان الطلبة للغتهم وقدرتهم على الأداء الفصيح والسليم لها يساعد في تحصيل المعارف في المواد التي تعتمد على الفهم القرائي، وعكسه المقدرة القرائية فإذا تمكّن الطالب من لغته أمسك بالفهم بسرعة وكلّما زاد تمكنه منها ومن الكتابة قلّ الجهد الذي يبذله في سبيل فهم لغته حتى يوفره لمّا يقرأ ويكتب¹.

إنّ اللغة العربية تحتوى على أربع مهارات كما هو معلوم، وهي مهارة التحدث والاستماع والقراءة والكتابة، ويجب على كل متعلم إتقانها جيّداً، أي أنّ البعض منهم تظهر لديهم مظاهر الضعف، وهي عدم قدرتهم على التمكن من المهارات اللغوية الأربع، فالضعف في الاستماع يعود سببه إلى عوامل تمكّن في الكلام نفسه، كالتفكك في التركيب أو عدم قدرة

¹ نذير محمد الكتبي، الفصحى في مواجهة التحديات، دار البشائر، ط 1، بيروت، لبنان، 1991م، ص 42.

المتعلم من الاستماع الجيد مع التفسير الخاطئ والغامض للمسموع أو فهمه في غير سياقه الذي يرمي إليه أو المغزى المقصود.

أما الضعف في القراءة وهي إحدى المهارات اللغوية يظهر في عدم مناسبة الكتب المنهجية المقررة، وهي من بين العوامل المؤدية لهذا الضعف أو طرق التدريس غير المناسبة، أو هناك عوامل اقتصادية واجتماعية تتمثل في توافر أو عدم توافر إمكانيات المتعلم لشراء واقتناء الكتب مما يظهر في ضعف الطلاب في المهارات الأساسية لقراءة النص العربي.

يأتي دور الضعف في مهارة التحدث والذي يظهر في عدم قدرة المتعلم على استعمال الكلمات المعبرة عن الأفكار الذاتية أو الضعف توصيل الفكرة و الحالة النفسية التي يعبر عنها، وهي باختصار ضعف الطالب في عدم قدرته على استخدام اللغة العربية لأغراض التواصل الفعال.

أما مهارة الكتابة فتعود أسباب الضعف فيها إلى قلة التدريبات الكتابية، وفقدان أساسيات تعلمها في المرحلة الابتدائية، أو الضعف في السمع أو البصر وعدم قوة العضلات الدقيقة لليد أو الأصابع علة ذلك، وتظهر في عدم القدرة على استخدام اللغة العربية بشكل عام لأغراض التواصل والشكل المكتوب.¹ صحيح، هناك عدة أسباب تؤدي إلى ضعف مهارة الكتابة. قلة التدريبات الكتابية هي أحد الأسباب الرئيسية، حيث يحتاج المتعلمون إلى ممارسة مستمرة لتطوير مهاراتهم في الكتابة. إذا لم يتم توفير فرص كافية للتدرب على الكتابة، فإن المهارة قد تتأثر سلباً.

قد يكون ضعف مهارة الكتابة مرتبطاً أيضاً بفقدان أساسيات التعلم في المرحلة الابتدائية، حيث يجب أن يتعلم الطلاب قواعد اللغة وأساسيات الكتابة منذ الصغر. إذا لم يتم تعليمهم هذه المهارات بشكل جيد في مراحلهم الأولى، فقد يواجهون صعوبات في التعبير الكتابي لاحقاً.

¹ بنت الشاطئ عائشة، لغتنا والحياة، دار المعارف، ط 2، القاهرة، 1969م، ص 56.

هناك أيضاً عوامل أخرى قد تؤثر على مهارة الكتابة، مثل ضعف السمع أو البصر، حيث يمكن أن يؤثر ذلك على القدرة على استخدام اللغة العربية بشكل صحيح وفعال في الكتابة. كما يمكن أن تكون ضعف العضلات الدقيقة لليد أو الأصابع عاملاً آخر يعوق الكتابة بشكل سليم وسلس.

لتحسين مهارة الكتابة، يجب توفير تدريبات مناسبة ومستمرة للطلاب، وتركيز على تعليم أساسيات اللغة والكتابة في مراحلهم الأولى. كما ينبغي الاهتمام بتوفير الدعم اللازم للطلاب الذين يواجهون صعوبات بسبب عوامل أخرى مثل ضعف السمع أو البصر أو العضلات الدقيقة.

وقد تعددت أسباب المشكلة الضعف اللغوي وتتنوع تبعاً لآراء الدارسين وإحاطتهم بالواقع اللغوي وما يعانيه، فتضافر عدة أسباب مشكلة هذا التقاعس اللغوي إن صحَّ التعبير، فمنهم من يرجع هذه الأسباب إلى أسباب تاريخية تعود إلى الاستعمار الذي سعى إلى طمس هوية الشعوب المستعمرة مركزاً على لغتها التي تُعدُّ إحدى مقومات لغة الأمة العربية، ومنه من يرجعها إلى عوامل قومية وهي تقاعس أصحاب اللغة العربية ذاتها، عدم محافظتهم عليها وحمايتها من الهجمات الشرسة عليها والدّاعية إلى إماتها، وفقدانهم الجدية في رعايتها والعمل على إحيائها.

ومن الباحثين من يلقي باللائمة على المسؤولين على الإعلام والرجال الصحافة والتلفزيون، هؤلاء وضعوا صورة للمدرس والمعلم لهذه اللغة في صورة مزية بقصد تنفير الناس من المهمة هذه وإضحاكهم.¹

ومنهم من يرجعها إلى هوة في مستوى العامية الذي يتخاطب بها الناس في المنزل والشارع وفي معاملاتهم اليومية، والمستوى الفصحى الذي لم يتعود عليه، وهو في نفس الوقت مطالبين بتعلمه، وهو ما يعف بالازدواج اللغوي وغيرها من الأسباب التي يمكن أن نفصل فيها كما يلي:

¹ نذير محمد الكتبي، الفصحى في مواجهة التحديات، ص 43.

1. قد يكون الضعف في الكتاب بعدم استخدام ألوان جذابة ومشجعة أو من خلال خلو المواد من المواضيع التي يميل إليها المتعلم ولقراءتها.¹
 2. التغيير الحاصل في الحياة المادية الحالية، والصِّراع الفكري للمجتمع العربي في ظل التنقلات الحضارية التي يشاهدها العالم العربي، وهذا السبب قادته عدة أسباب منها:
 - أ. استخدام لغة الإنترنت في الحوار وإرسال الرسائل القصيرة.
 - ب. هجرة اللغة الأم وهيمنة اللغات الأجنبية على الدراسة في المدارس والجامعات، مما أدى إلى إضعاف اللغة العربية.
 3. الاستهتار باللغة العربية والاستخفاف بها وذلك من خلال:
 - أ. عدم اتفاق العاملين على كلمة في المؤسسة التعليمية ابتداءً من المرحلة الابتدائية حتى الجامعة واستخدام العربية الفصحى في شرح الدروس في جميع المواد وليس في مادة اللغة العربية وحدها؛ وهوان اللغة على أصحابها وعدم رعايتهم لها.²
- يمكن أن يكون الضعف في مهارة الكتابة مرتبطاً بعوامل متعددة، بما في ذلك عدم استخدام ألوان جذابة ومشجعة في المواد التعليمية. يمكن لاستخدام الألوان والرسومات الملهمة أن يزيد من اهتمام المتعلمين وتحفيزهم للكتابة. بالإضافة إلى ذلك، إذا كانت المواد التعليمية تشمل مواضيع تهم المتعلمين وتتناول قضايا واقعية يمكنهم التعاطف معها، فقد يكونون أكثر استعداداً للمشاركة والتعبير بشكل كتابي.
- التغييرات الاجتماعية والحضارية التي يشهدها العالم العربي قد تؤثر على مهارة الكتابة باللغة العربية. استخدام لغة الإنترنت والتأثر بلغات أجنبية يمكن أن يؤدي إلى تراجع استخدام اللغة العربية في التواصل اليومي والكتابة. كما يمكن أن تؤثر هيمنة اللغات الأجنبية في المدارس والجامعات على ضعف اللغة العربية كوسيلة تعبير فعالة.
- الاستهتار باللغة العربية وعدم إيلاء الاهتمام الكافي لتعلمها واحترامها هو أمر مهم يجب معالجته. يجب أن يكون هناك توافق بين العاملين في المؤسسات التعليمية على استخدام اللغة

¹ وليد إسماعيل، تدني وضع القراءة والكتابة لدى مرحلة المتوسط، بغداد، دط، 2017م، ص 514.

² ينظر: محمد فراج الوزان، أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية، عمان، الأردن، جامعة الشرق الأوسط، دط، 2010م، ص 10.11

العربية الفصحى في شرح الدروس في جميع المواد، وليس فقط في مادة اللغة العربية. يجب رعاية وتشجيع اللغة العربية وتعزيز استخدامها في الحياة اليومية والتعليم.

3. مظاهر الضعف اللغوي:

لقد ظهرت مظاهر الضعف في اللغة في:

1. انتشار الألفاظ العامية انتشارا مخيفا في كل مناحي حياتنا اليومية.
2. كثرة الأخطاء النحوية التي تصك الأذان؛ فمثلا كيف يستقيم الأمر لمعلم يشرح درسًا في النحو أو النصوص الأدبية وهو لا يجيد النطق السليم للألفاظ والجمل والعبارات والتراكيب؟¹
3. كثرة الأخطاء الإملائية والأسلوبية في أوساط المعلمين والمتعلمين والمؤسسات المجتمعة.

4. ضعف مهارات التواصل الشفهي والكتابي لدى الطلاب.²
 5. عجز المناهج التعليمية للغة العربية.
 6. تشتت الجهود المبذولة لتطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها.³
 7. الضعف في القراءة الجهرية وفي النطق الصحيح للحروف والكلمات.
- ومع كل هاته المظاهر والأسباب التي طغت على اللغة العربية التي أزعجتها عن الوجهة قليلا إلا أن الباحثين لم يبقوا مكتوفي الأيدي وترك اللغة تندثر فقد حاولوا إيجاد العديد من الحلول كونها الركيزة الأولى في إثبات الهوية للمجتمعات بطرق علاجية داخل المؤسسات التعليمية وهذا ما سنتطرق إليه في جانبنا التطبيقي. وقبل

¹ د. محمد صالح الشنطي، د. فاضل فتحي، أبو العزيز أبو الخير وآخرون، ظاهرة الضعف اللغوي، ص 24

² ينظر: د. أبو أوس إبراهيم الشمسان، مجابهة الضعف اللغوي، ص 55، 56.

³ د. صالح بن عبد العزيز النصار، ضعف الطلبة في اللغة العربية، دط، بيروت، 2012م، ص 7

الشروع في الفصل الميداني لابد من اقتراح حلول وعلاج يساعد على تخفيف أو الحد من هذه الإشكالية.

إنّ من أولويات الحفاظ على الذات الحضارية، علم المرء بلغته وقدرته على التعبير والإبداع العلمي بها وفيها في كل نواحي العلوم المختلفة، فاللغة إن كانت تحيا بتركيبها؛ فإنّها أيضاً تحيا بأصلها وتحظى بالانتشار عند تحقيقهم لإنجازات يُعتمد بها في التطور وتحلّ قمة السلم الحضاري بين لغات العالم.

وليس يخفى على أحد أنّ التقدم في مناهج تعلّم اللغة وتقنياتها يساهم إلى جانب عوامل أخرى في تمكينها في محيطها وضمان استمرارها، ومعالجة مواطن الضعف فيها.

4. مناهج تعليمية اللغة ودورها في معالجة الضعف اللغوي:

1. المناهج:

1.1 تعريف المنهاج:

أ. لغة:

جاء لفظ المنهج في اللغة من نهج الطريق أي سلكه أو أوضحه ودلت بذلك¹، على الطريق الواضح ثم شقت طريقها إلى حقل التعليم حيث عنت الخط الذي تسلكه المعاهد والمدارس لكي تحقق رسالتها إذا كانت المعرفة في التربية التقليدية أهم شيء يعتمد عليه في التعليم ولهذا غلبت لفظة المنهج على المحتوى أو الموضوعات الدراسية التي تكون المادة المعرفية.

كما جاء في تعريف ثاني: "كلمة منهج تعني لغة الطريق، وترجع في أصلها اللغوي إلى الفعل "نَهَجَ" ومنه النَّهْجُ والمنْهَجُ والمنْهَاجُ؛ أيّ الطريق الواضح ونهج الطريق أيّ إبانة وأوضحه أيضاً سلكه، وبابها قطع"². وورد في القرآن الكريم في قوله تعالى: قال تعالى: ﴿لِكُلِّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِنْ لِيَبْلُوَكُمْ فِي

¹ الشيخ عبد الله البستاني الوافي، معجم وسيط اللغة العربية، ط1، مكتبة لبنان، 1990، بيروت، ص 655

² محمد بن أبي بكر عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، ترتيب محمود خاطر، دار المعارف، ط ، 1990م، ص 681.

مَا أَتَاكُمْ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ¹. فمعنى الآية و- والله أعلم- أَنَّ الله سبحانه وتعالى جعل لكل أمة شرائع و سنن مختلفة تتبعها، وفي قوله منهاجاً أي سبيلاً، وهو الطريق الواضح السهل .

ب. اصطلاحاً:

هو طريق يصل بها إنسان إلى حقيقة أو معرفة² وهو بذلك ينتمي إلى علوم الإستميولوجيا ويعني علم المعرفيات أو نظرية المعرفة³.

ويعرفه محمد البدوي بأنه : " علم يعني بالبحث في أيسر الطرق للوصول إلى المعلومة مع توفير الجهد والوقت ، وتفيد كذلك معنى ترتيب المادة المعرفية وتبويبها وفق أحكام مضبوطة"⁴.

ومن هذا التعريف يمكن القول بأن المنهاج هو وسيلة التي تُستعمل لتحقيق الأهداف التربوية والقومية وهو الطريق لمستقبل أسعد وأفضل كما أنه مهم جداً بالنسبة للمعلم والمتعلم على حد سواء.

ولكن مع تطور النظريات والفلسفات التربوية بمختلف اتجاهاتها حيث أصبحت الأسئلة تلح بقوة على موقع النشاطات من المنهج ثم التساؤل الملح بين أثر المعرفة التي تلقن والخبرة اللتان تكتسبان بجهود المتعلم عن طريق النشاط الذاتي في جو غير مقيد

¹ سورة المائدة ٤٨

² د، علي جواد الطاهر، منهج البحث الأدبي، مطبعة العاني، دط، بغداد، 1970م، ص 21.

³ د. عبد المنعم الحفني، معجم الشامل لمصطلحات الفلسفة ، ط3، مكتبة مديولي، القاهرة، 2000م، ص 17.

⁴ محمد البدوي، المنهجية في البحوث والدراسات الأدبية، دار المعارف للطباعة والنشر، دط، سوسة، تونس، دت، ص9.

بيئة الحجرات الدراسية مع هذا الاهتزاز تطور مفهوم المنهج فأصبح يدل على المعارف والخبرات والأنشطة والقدرات التي يتلقاها المتعلم أو يكتسبها بجهد الخاص.

المنهجية والمنهج مفهومان متميزان المنهجية هي علم دراسة الطرائق وتكوينها وبناءها وتفصيلها والمنهج فيه مفردات هنا وهناك وأدوات ووسائل وقواعد وخطوات وإجراءات هي مكونات المنهجية¹.

يعد المنهج عنصر مهم في العملية التعليمية ولا يقل أهمية عن المعلم والمتعلم، فهو عبارة عن "مجموعة من الأنشطة المخططة من أجل تكوين المتعلم، يتضمن الأهداف والأدوات ومقررات المواد، وغايات التربية وأنشطة التعليم والتعلم، وكذلك الكيفية التي يتم بها تقويم التعليم والتعلم"² يتضمن هذا الأخير تحديد الأهداف التعليمية واختيار الأدوات والمواد التعليمية المناسبة، بالإضافة إلى تحديد أهداف التربية وتصميم الأنشطة التعليمية والتعلمية.

كما يشمل أيضًا طرق واستراتيجيات التقييم لقياس تقدم المتعلمين وتقييم فعالية عملية التعليم والتعلم. يتم تصميم المنهج بشكل يضمن توفير بيئة تعليمية مناسبة تساهم في تنمية المعرفة والمهارات وتطوير قدرات المتعلمين.

باختصار، يلعب دورًا حاسمًا في توجيه عملية التعليم وتعزيز تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية. وهو يؤثر بشكل مباشر على تجربة التعلم ونمو المتعلمين، وبالتالي يعد عنصرًا أساسيًا لضمان جودة وفعالية التعليم.

بالتالي فهو مرتبط بالدرجة الأولى بالغايات التي تحدّد على المستوى العالي، كما أنه يأخذ طابعًا تعليميًا، كون تطبيقه يخضع إلى وسائل تعليمية يستهدف بها المعلم والمتعلم من طرائق التعليم ووسائل الإبلاغ والمادة التي يتم تبليغها³. صحيح، المنهج يرتبط بشكل أساسي بالغايات التعليمية التي تحدد على المستوى العالي، وهذه الغايات تحدد النتائج

¹ محمد سيد علي، تطوير المناهج الدراسية، مكتبة الإسراء، ط1، مصر، 2003، ص390.

² صالح بلعيد، في المناهج اللغوية وإعداد البحوث، دار هومة، الجزائر، 2005، ص 13

³ ينظر: حمّار نسيمه، إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة، ص 105

المتوقعة من عملية التعلم. حيث يعمل كإطار توجيهي يحدد الأهداف والمحتوى التعليمي والأساليب والاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمها المعلم لنقل المعلومات وتنمية المهارات لدى المتعلمين.

وبالفعل، فإنه يأخذ طابعاً تعليمياً بحيث يشمل وسائل التعلم المناسبة التي تستهدف المعلم والمتعلم. فمن خلال وسائل التعلم المختلفة مثل طرائق التدريس والوسائل البصرية والمساعدات التعليمية، يتم تبليغ المادة التعليمية وتنظيم عملية التعلم بشكل فعال.

فهذا الأخير لا يؤدي فاعلية التعليم لوحده، بل هناك عناصر مساعدة له؛ تتعاون كلها مع بعضها البعض حتى تصل إلى الهدف المنشود، وهذه العناصر هي:

الوثيقة المرافقة والكتاب المدرسي.

2.1 الوثيقة المرافقة:

وهي وثيقة خاصة بالمنهاج في المرحلة التعليمية حيث أنها تشرحه وتوضح ما ينبغي تعليمه، والإطار الذي يجري فيه المعلم اختباره، لهذا ينبغي أن تشكل أداة عمل هامة للمعلم؛ لأنها تقدم له التوضيحات الضرورية كما أن وظيفتها أيضا تمكن المعلم ومؤلفي الكتاب المدرسي من التمكين في المنهاج.

- تشرح بالتفصيل أسباب إدراج هذا المفهوم أو ذاك النشاط.
- تصيغ بشكل واضح ومعلل كيف تساهم هذه المعرفة أو تلك المهارة في بناء كفاءة من الكفاءات، إذ تشرح المعارف والممارسات المرجعية التي تتطلبها المادة في مستوى معين¹.

بالإضافة إلى أن هذه الوثيقة تقترح:

- تنظيمًا يبدأ غوجيا مكيفا مع خصوصيات كل مادة (العمل الجماعي، الأعمال التطبيقية).

¹ اللجنة الوطنية للمناهج، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، دط، دت، ص 78.

- مسارات بيداغوجية، ووضعية تعليمية ونشاطات مختلفة التي تحترم دوما المنهاج وتمكّن من تنفيذه.
- سبلا للقيام بتقويم تكويني، ووسائل تمكن من تحقيق الأهداف المسطرة.
- وسائل تيسر القيام بالتقويم الذاتي.
- سبلا ونشاطات تخص عمل التلاميذ مستقلين واستخدام بيداغوجيا المشروع.
- نشاطات التلخيص أو البحوث يقوم بها التلاميذ.
- نشاطات التعمق في التعلّات، وعمليات الاستثمار قصد تعزيز الفهم والإدراك الجيد¹.

صحيح، الوثيقة المدرسية تعتبر أداة عمل هامة للمعلم، حيث تشرح المنهاج وتوضح محتواه والمفاهيم والمهارات التي يجب تعليمها. توفر التوضيحات الضرورية للمعلم، وتعمل كإطار يحدد الاختبارات والتقويمات التي يجب تنفيذها. وتهدف أيضا إلى تمكين المعلم ومؤلفي الكتاب المدرسي من تحقيق أهداف التعلم والتعليم. تشرح الوثيقة بشكل واضح ومعلل كيف تساهم المعارف والمهارات في بناء كفاءة المتعلم، وتعرض المعارف والممارسات المرجعية التي يجب تنفيذها في مستوى معين.

بالإضافة إلى ذلك، تقترح تنظيماً بيداغوجياً مكيفاً مع خصوصيات كل مادة، مثل العمل الجماعي والأعمال التطبيقية. توفر أيضاً مسارات بيداغوجية ووضعية تعليمية ونشاطات مختلفة تحترم المنهاج وتمكّن من تنفيذه.

توفر وسائل للتقويم التكويني ووسائل لتحقيق الأهداف المحددة، بالإضافة إلى وسائل تيسير القيام بالتقويم الذاتي. كما تشجع على نشاطات التلاميذ المستقلة واستخدام بيداغوجيا المشروع، وتوفر نشاطات التلخيص والبحوث التي يقوم بها التلاميذ، بالإضافة إلى نشاطات تعمق في التعلّات وعمليات الاستثمار لتعزيز الفهم والإدراك الجيد.

¹ المرجع السابق، ص 78.

3.1 الكتاب المدرسي:

تعد الكتب المدرسية من الوسائل الأساسية التي تعبر عن المنهج وتعكس أهدافه فهي أداة مهمة في العملية التعليمية، وفي بلادنا خاصة سواء أكانت هذه الأداة في يد المعلم أو في يد المتعلم، والكتاب المدرسي وبخاصة اللغة العربية من أكثر الوسائل التعليمية فاعلية وكفاءة في مساعدة المعلم والمتعلم في أداء مهمتهما في المؤسسة التعليمية¹.

فيعد مرجع المتعلم الأساسي يُثري معارفه وخبراته وهو مصدر للمعرفة يزوده بالمعلومات الضرورية، وبفضله ينال المتعلم قدراً مميزاً من ثقافة مجتمعه وأمنه ويزوده بألوان الثقافات الأخرى.²

صحيح، يعتبر مرجعاً أساسياً للمتعلم، حيث يمكنه أن يثري معارفه وخبراته ويكون مصدراً للمعرفة والمعلومات الضرورية. يساهم الكتاب المدرسي في توفير محتوى مهم ومنظم يساعد المتعلم على فهم المفاهيم واكتساب المهارات اللازمة في مجالات مختلفة.

بالإضافة إلى ذلك، يمكن له أن يلعب دوراً مهماً في نقل ثقافة المجتمع والأمة إلى المتعلم. من خلال المواضيع والمحتوى المقدم في الكتاب المدرسي، يمكن للمتعلم أن يتعرف على تراثه وثقافته وقيم مجتمعه. كما يمكن أن يمنحه فرصة لاكتشاف واستكشاف ألوان الثقافات الأخرى وتوسيع آفاقه الثقافية.

ومع ذلك، ينبغي أيضاً أن نلاحظ أن الكتاب المدرسي ليس المصدر الوحيد للمعرفة والمعلومات. يجب أن يتم دمج مع مصادر متنوعة أخرى مثل المصادر المعلوماتية، الأبحاث، الأنشطة العملية والميدانية، وتوفير فرص لتفاعل المتعلمين مع المحيط الاجتماعي والثقافي من خلال الزيارات والمشاركة في الفعاليات المختلفة.

¹ سعدون محمود الساموك وهدى الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، عمان، ص 125.

² المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

باختصار، هو أداة مهمة ومصدر للمعرفة للمتعلم، إلا أنه يجب استخدامه بشكل متوازن مع مصادر أخرى لتنمية المعرفة وتوسيع آفاق المتعلم.

2. أسس بناء المناهج:

هي الأطر و المبادئ والقواعد التي ينبغي مراعاتها عند بناء المناهج الدراسية وهي أيضا المعايير التي يتم في ضوءها تقويم تلك المناهج، وتُصنف في أربعة أسس وهي:

1.2 الأسس الفلسفية (philosophical principales)

وتتعي الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج الدراسية لما تعكس خصوصية المجتمع والمتمثلة في عقيدته وتراثه وحقوق أفرادهِ وواجباتهم، وترتكز الأسس الفلسفية على مايلي:

- اهتمام المنهاج باحترام شخصية المتعلم وأهمية دوره في المجتمع.
- الاهتمام بذكاء المتعلم وفكره.
- الاهتمام بقدرة المتعلم على التفكير الناقد.
- الاهتمام بإتاحة فرص متكافئة أمام المتعلم.
- الاهتمام بحرية التعبير بالطريقة التي يراها المتعلم مناسبة وبشرط احترام وجهة نظر الآخرين.
- الاهتمام بحرية اختيار العمل المناسب من خلال انتقاء الخبرات المدرسية التي تساعد على تحقيق ذلك¹.

ومن خلال ما سبق ذكره يمكن القول؛ الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج الدراسية يعكس الاهتمام بخصوصية المجتمع وتراثه وقيمه. فهو يشدد على ضرورة

¹ سعدون محمود الساموك وهدى الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص108

أن تكون المناهج الدراسية تعكس العقيدة والتراث الثقافي للمجتمع، وتحترم حقوق الأفراد وواجباتهم تجاه المجتمع.

فالأسس الفلسفية التي تركز عليها المناهج الدراسية تعكس هذه الخصوصية وتضمن تحقيق أهداف تعليمية واجتماعية متماشية معها. تعتبر احترام شخصية المتعلم واهتمامه بدوره في المجتمع أحد الأسس الأساسية، حيث يجب أن يشعر المتعلم بأنه محترم ومهم في المجتمع وأن تعليمه يساهم في تطويره وتحسينه.

كما يشدد القول على أهمية اعتبار ذكاء المتعلم وفكره في عملية التعلم. ينبغي توجيه الاهتمام لتطوير مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين، مما يمكنهم من تقييم المعلومات والتحليل النقدي واتخاذ القرارات المستنيرة.

الاهتمام بتوفير فرص متكافئة للمتعلمين يؤكد على ضرورة تجنب التمييز وتوفير فرص متساوية للجميع للوصول إلى التعليم والتفوق فيه.

أما بالنسبة لحرية التعبير، فينبغي أن تتيح المناهج الدراسية للمتعلمين حرية التعبير بطرق مناسبة ومتناسبة مع قيم المجتمع، مع احترام وجهات نظر الآخرين وتعزيز التعاون والتفاعل الإيجابي.

2.2 الأسس الاجتماعية (sociological principles)

وتعني الأسس التي تتعلق بحاجات المجتمع وأفراده وتطورها في المجالات الاقتصادية والعلمية والتقنية وكذلك ثقافة المجتمع وقيمه الدينية والأخلاقية والوطنية والإنسانية.¹ يشير هذا القول إلى أهمية النظر إلى حاجات المجتمع وأفراده وتطورها في مختلف المجالات الاقتصادية والعلمية والتقنية. يعني ذلك أن التعليم يجب أن يكون متناغماً مع احتياجات المجتمع ومتطلباته لتطوير الاقتصاد والتقدم العلمي والتكنولوجي.

على سبيل المثال، في المجال الاقتصادي، يمكن أن تشمل احتياجات المجتمع تأهيل العمالة لمهارات جديدة ومطلوبة في سوق العمل المتغيرة. ينبغي أن يتم تصميم البرامج التعليمية

¹ محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان 2011م، 1432هـ، ص 22

والتدريبية بطريقة تلبي هذه الاحتياجات وتساعد على تعزيز التوظيف ورفع مستوى الدخل وتحقيق التنمية الاقتصادية.

أما في المجال العلمي التقني، فيجب مواكبة التطورات الحديثة وتأهيل الشباب بالمهارات والمعرفة اللازمة للاستفادة من التكنولوجيا والابتكار. ينبغي أن يتم توفير بيئة تعليمية تشجع على التفكير الإبداعي وحل المشكلات وتطوير القدرات التقنية التي تساهم في تقدم المجتمع والاقتصاد.

وبالإضافة إلى ذلك، ينبغي أن يتم النظر إلى ثقافة المجتمع وقيمه الدينية والأخلاقية والوطنية والإنسانية. يمكن أن تكون هذه القيم مرجعية هامة في تصميم المناهج التعليمية وتوجيه التعليم والتعلم نحو تنمية الشخصية بأبعادها المتعددة وتعزيز القيم الإيجابية والتعاون والمواطنة الحسنة.

2 3 الأسس النفسية: (psychological principles)

وتعني الأسس التي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية والعوامل المؤثرة في نموه بمراحله المختلفة وينبغي أن تبرز هذه الأسس قدرات المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم وربطها بالمنهج بما يناسبهم مع مبادئ نظريات التعلم والتعليم واحترام شخصية المتعلم.¹ نستنتج أن هذا القول يبرز أهمية النظر إلى الطبيعة والخصائص النفسية والاجتماعية للمتعلم وتأثيرها على نموه في مراحله المختلفة. إن فهم قدرات المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم يساعد في توفير تجربة تعليمية ملائمة لهم. يعتبر الارتباط بين المنهج واحتياجات المتعلمين أمراً حاسماً، حيث يجب تصميم المنهج بطريقة تتيح للمتعلمين فهم المفاهيم بشكل ملائم ومناسب لمستوى تطورهم واحتياجاتهم.

من أجل تحقيق ذلك، يجب أن تستند مبادئ التعلم والتعليم إلى النظريات المعترف بها في هذا المجال. يتطلب ذلك احترام شخصية المتعلم وتوجيه الاهتمام إلى تنمية مهاراته واستخدام أساليب تعليمية تتفاعل مع احتياجاته واهتماماته.

¹ المرجع السابق، ص 22

بموجب هذا القول، يجب أن يكون للمعلم دور نشط في ملاحظة وفهم الطلاب والاستجابة لاحتياجاتهم المتعلمة. يمكن للمعلم توفير بيئة تعليمية تشجع على التفاعل والمشاركة الفعالة للطلاب وتعزيز تطوير قدراتهم العقلية والاجتماعية.

علاوة على ذلك، يجب أيضاً مراعاة العوامل الاجتماعية التي تؤثر على المتعلمين، مثل الثقافة والخلفية الاجتماعية والاقتصادية. يمكن أن تؤثر هذه العوامل على أسلوب تعلم الطلاب واستجاباتهم للتعليم، وبالتالي يجب أن يتم اعتبارها عند تصميم وتنفيذ البرامج التعليمية.

4.2 الأسس المعرفية (cognitive principle)

وتعني الأسس التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها ومصادرها ومستجداتها وعلاقتها بمجالات المعرفة الأخرى وتطبيقاتها التعليم والتعلم فيها، والتوجهات المعاصرة في تعليم المادة وتطبيقاتها، وينبغي هنا تأكيد تتابع مكونات المعرفة في المواد الدراسية الأخرى وعلى العلاقة العضوية بين المعرفة في المواد الدراسية الأخرى وعلى العلاقة العضوية بين المعرفة والقيم والاتجاهات والمهارات المختلفة.¹

3 عناصر المنهاج:

يتكون المنهاج من عناصر أربعة وهي:

أولاً: الأهداف Objective: والأهداف هي الشيء الذي يسعى التعليم إلى تحقيقه.

ثانياً: المحتوى Content: المضمون الذي يبنى على الأهداف ويشتمل على المعلومات والمناهج والمبادئ والقيم والمثل التي يتعلمها الطلبة.

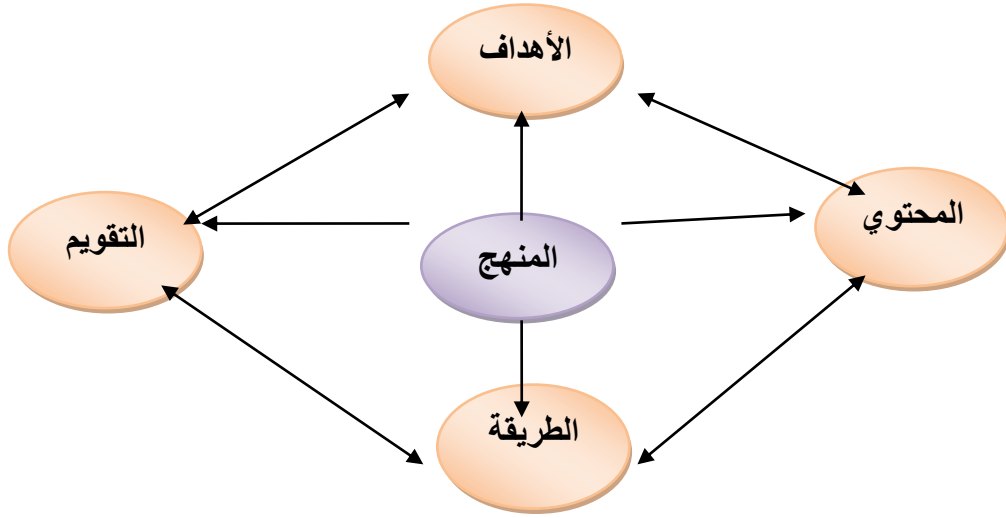
ثالثاً: الطريقة Methoà .

¹ محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ص 22.

رابعاً: **التقويم Evqluation** : لمعرفة تحقيق الأهداف أو ملائمة الطرق والأساليب التي تنفذ التعليم.

وقبل الدخول إلى دراسة عناصر المنهج، لا بد من التعرّيج على ما يجب أن يتوفر في تطبيق المنهج أي اعتماد الوسائل التعليمية المعروفة والمعاصرة.

4 **الوسائل التعليمية:** هي كل أداة تعين المتعلم والمعلم على عملية التعليم¹.



يمثل هذا الشكل توضيحاً لعناصر لعملية التعليمية².

5 **الأهداف التعليمية:**

عند القيام بعمل معين يجب أن يكون هذا العمل موجهاً نحو تحقيق أهداف معينة حتى لا يكون هذا العمل عرضة للانحراف والارتجال، مما قد يسبب الخسارة في الوقت والمال والجهد.

والمراحل التعليمية المختلفة لها مجموعة أهداف تربوية تسعى إلى تحقيقها فهناك أهداف للمرحلة الابتدائية وهناك أهداف للمرحلة الإعدادية وكذلك للمرحلتين الثانوية والجامعية بحيث تتكامل هذه الأهداف في النهاية لتحقيق أهداف التربية بوجه عام¹.

¹ سعدون محمود الساموك وهدى الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص106

² المرجع السابق، ص106

1.5 تعريف الأهداف التعليمية:

يمكن تعريف الأهداف التعليمية على أنها تلك العبارات التي تكتب للتلاميذ لتصف بدقة ما يمكنهم القيام به خلال الحصة الدراسية أو بعد الانتهاء منها مباشرة؛ أنها تمثل العبارات التي تصف الأداءات التي نرغب من المتعلمين أن يكونوا قادرين على القيام بها قبل الحكم عليها بالكفاءة في تلك الأداءات.

إنها تصف النتيجة المرغوب فيها للعملية التعليمية وليس خطوات عملية التجريس ذاتها².

2.5 خطوات صياغة الأهداف التعليمية:

تتمثل خطوات صياغة الأهداف التعليمية في الآتي:

1. تحديد المعارف والمهارات التي نرغب من المتعلم اكتسابها كنتيجة للعملية التعليمية.
2. تحديد السلوك الدقيق الذي نرغب من المتعلم أن يقوم به كي يبرهن على أن الهدف الذي وضع له قد فهمه وعمل على تحقيقه³.
3. تحديد النتيجة المرغوب فيها أو تحديد نتائج السلوك الذي تم تحديده من قبل.
4. تحديد الشروط التي توضح طريقة إثبات السلوك أو البرهنة عليه.
5. وضع معيار يشكل الأساس الدقيق لقبول الأداء المطلوب⁴.

4.2 تصنيفات الأهداف التعليمية:

وقد صنفت الأهداف بأبعاد ثلاثية وهي:

1. البعد المعرفي: وتشمل الأهداف و النتائج العقلية (المعرفة، القيم).
2. البعد الوجداني: الأبعاد الدالة على المشاعر والانفعالات كالاهتمامات والاتجاهات.
3. البعد الحركي: وتشمل على الأهداف والنتائج الدالة على المهارات الحركية¹.

¹ اللجنة الوطنية للمناهج ، المناهج ، أسسها، عناصرها....، ص 53

² جودت أحمد سعادة، صياغة الأهداف التربوية والتعليمية، دار الشروق للنشر، ط1، عمان، 2005م، 138.

³ اللجنة الوطنية للمناهج ، المناهج ، أسسها، عناصرها....، ص 140

⁴ سعدون محمود الساموك وهدى الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 141

6. المحتوى:

1.6 تعريف المحتوى:

شاع بين كثير من التربويين أن المحتوى الدراسي يقصد به الإطار العام للموضوعات الدراسية المقررة على تلاميذ صف دراسي معين، فهو يتحصر في مجموع الكم المعرفي المتراكم وترتيبه ترتيباً منطقياً أو تاريخياً، ولعل هذه النظريات أتت من اهتمام المربين بالمعرفة باعتبارها وسيلة أساسية لتكوين العقل الإنساني باعتبارها أثمن ما في الإنسان.

وكما اتضح من قبل فإن الإنسان ليس عقلاً فقط، بل عقل وروح وجسم ومن هنا تغيرت النظرة إلى المحتوى فأصبح ينظر إليه على أنه كل ما يضعه المخطط خبرات سواء كانت هذه الخبرات معرفية أو انفعالية أو حركية بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للتلاميذ².

2.6 معايير اختيار المحتوى:

إن أهم معايير اختيار المحتوى ما يأتي:

1. أن يكون المحتوى مرتبطاً بالأهداف ومتسقاً شكلاً ومضموناً بها.
2. أن يكون هناك توازن بين عمق المحتوى وأن تتكامل فيه علوم تدريس وحدات اللغة العربية.
3. أن يراعي المحتوى ميول المتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم.
4. أن يكون المحتوى مراعيًا للمعاصرة إلى جانب اهتمامه باللغة كثرات.

¹ سعدون محمود الساموك وهدى الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ، ص 136.

² اللجنة الوطنية للمناهج، أسسها ، عناصرها، تنظيماتها، ص 73.

5. أن يعرض موضوعات اللغة العربية وفقا لقدرات المتعلمين واستعدادهم
مراعين في تنظيم المحتوى إلى ما يلي:
. الانتقال من المعلوم إلى المجهول.
. من المحسوس إلى المجرد .
. من البسيط إلى المركب، من السهل إلى الصعب، من الماضي إلى الحاضر.¹

7. طرائق التدريس:

تهتم التعليمية بطرائق التدريس باعتبارها مؤشرات أساسية لنشاطات المعلم والمتعلم
وباعتبارها ترسم التأثيرات المتبادلة بين هذين القطبين الأساسيين وبين المادة².
والطريقة ركن أساسي من أركان التدريس وبدونها لا يسير الدرس في ظروف حسنة.
فالطريقة البيداغوجية هي تخطيط لمجموعة من الخطوات، والمراحل المرتكزة على
مجموعة من المبادئ والنظريات المستخلصة من علوم التربية أو هي خطة يرسمها المعلم
للمواقف التعليمية المختلفة قبل الشروع في الدرس تؤدي إلى تحقيق أهداف محددة.³

1.7 أنواع الطرائق:

لما كان لطريقة التعليم كل هذا الأهمية و للمعلم هذه الفعالية في مدى إنجاحها فإنه
أصبح من المعتذر إتباع طريقة واحدة في درس واحد- فضلا عن طبيعة المادة ذاتها- فقد
تعددت الطرائق ونذكر فيما يلي أهم هذه الطرق:

¹ سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري، ص 81
² وزارة التربية الوطنية، تعليمية اللغة العربية للتعليم المتوسط، ص 26
³ المرجع نفسه، ص 26

1.1.7 الطريقة الإلقائية (التلقينية): وهي طريقة تقليدية يقوم فيها الأستاذ بإلقاء الدرس والمعلومات على طلابه معتمداً فيها على نفسه دون الاهتمام بالطالب، بمعنى أنّ النشاط فيها قاصر على المعلم وحده دون المتعلم وهذا الأخير ما عليه إلا الإنصات والالتزام بما يقال له وتدوين ما يسمعه، فهي تأخذ شكل المحاضرة أو الإلقاء وتحول فيها المعلومات من أدمغة المدرسين إلى أدمغة الدارسين.¹

8. 1. 2 الطريقة التكاملية: وهي طريقة محورها الأساس الخصائص النصية لعملية التعلم وللمتعلم نفسه هدفها الرقي بالتعلم إلى مستوى التجديد مع مراعاة ما تحتويه اللغة من مميزات وخصائص وسميت بهذا الاسم لأنها تعلم اللغة كوحدة متكاملة من الخطوة الأولى لتعليمها وحتى آخرها إذ لا يمكن أن نصطلح على هذا النمط اسم طريقة حيث أنّها منهج تعامل لغوي جامع يعتمد على المهارات النفعية المستعملة من قبل المدرس في أثناء إلقاء الدرس (وإذ نحن ألقينا نظرة خاطفة على تطبيق هذه النظرية على اللغة العربية، نجد أنّ التربية عندها أوسع وأشمل من حيث المدلول، مما يستعمله الأشخاص العاديون في حياتهم حيث أن التربية هي تنمية الوظائف حتى تبلغ كمالها)².

3.1.7 الطريقة الحوارية: وتسمى هذه الطريقة بالجدلية تقوم على الحوار، فالمعلم لا يتكلم وحده بل يكون هناك تفاعل بين المعلم والمتعلم عن طريق المناقشة والحوار لموضوع ما. الذي كان يولد المعرفة بالحوار و النقاش بينه وبين طلابه، تسمى نظرية الفراغ؛ بحيث يكون هناك تفاعل بينه وبين المتعلم عن طريق المناقشة والحوار لموضوع ما.³

4.1.7 الطريقة الاستقرائية: تقوم هذه الطريقة على الأمثلة التي يشرحها المعلم ويناقشها ثم يستنبط منها القاعدة⁴. وهي نظرية تربوية ترى أن العقل عبارة عن مجموعة من المدركات العقلية والمعرفية تتراكم فوق بعضها ويرتبط بعضها

¹ صالح بلعيد، ط3، د ت، ص 58

² حسين الديلمي وآخرون، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق للنشر، ط1، الأردن، 2005م، ص 91

³ صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 62

⁴ سعدون محمود الساموك وهدى الشمري، ص 228

بالآخر فتتفاعل وتنصهر فيما بينها، ويتمخض عنها أفكار جديدة فتجعل التلميذ يبحث عنها للوصول إلى الحقيقة وهي مستعملة بشكل لافت للانتباه في المرحلة الأساسية حيث ينطلق التلميذ من التفكير في الجزئيات للوصول إلى العموميات وهكذا يتعلم التفكير المنطقي السليم بالاعتماد عن نفسه في حل المشكلة كما تغرس فيه حب البحث والاكتشاف وتستعمل هذه الطريقة بشكل كبير استعمالا كثيرا في العلوم الرياضية.¹

5.1.7 طريقة حل المشكلات: تعدد هذه الطريقة على النشاط الذاتي للتلميذ، وذلك من خلال أعماله اللغوية من قراءة وكتابة وتعبير، حيث يلاحظ المعلم الأخطاء المشتركة بين التلاميذ فيجمعها ويناقش تلاميذه حولها، من حيث طبيعتها وأسباب الوقوع فيها، ويتوقف النجاح في هذه الطريقة على مدى فاعلية التلاميذ من جهة ومدى مهارة المعلم في إشعار التلاميذ بما وقعوا فيه من أخطاء وكيفية معالجتها من حيث إبراز العلاقة القوية بين القاعدة النحوية والمعنى الذي تذوق الأمثلة والعبارات.²

8. التقويم:

1.7 تعريفه: التقويم خطة عملية تمكن من تجديد الإيجابيات والسلبيات في العملية التعليمية، وتعين على اتخاذ القرار وهو أيضا عملية بيداغوجية تهدف إلى قياس الفعالية الحقيقية لعمل من الأعمال، وفق المعايير التي يتحمل أن تكون أكثر موضوعية من سواها.³

2.7 أنواع التقويم: يتناول التقويم الأهداف المحددة في المخطط التعليمي لمعرفة مدى تحقيقها، وأنواعها كثيرة نذكر منها:⁴

1.2.8 التقويم المبدئي: Inrial Evaluuation

¹ صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية ، ص 62

² زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية في دار المعرفة، ط1، مصر ، 2005م، 231

³ خليفة المتقدم، بعض مبادئ وطرق التدريس العامة، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع، د ط، ليبيا، 1987م، ص 48

⁴ عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهاج، دار الفكر، ط1، الاردن، 200م، ص 74

ويطلق عليه- أيضا- التقويم التمهيدي أو الاستهلالي أو الاستفتاحي وهو يتم قبل البدء في تطبيق البرنامج التعليمي أو المنهج، حتى تتوفر صورة كاملة عن الوضع القائم قبل التطبيق.

2.2.8 التقويم التكويني: Formative Evaluation

ويطلق عليه- أيضا- التقويم البنائي أو الشكلي أو المستمر أو أحيانا التطوري ويلعب دورا هاما في العملية التعليمية، لما يوفره من تغذية راجعة Feedback لكل من المعلم والمتعلم وخططي المناهج والبرامج التعليمية، ويجري التقويم التكويني في فترات مختلفة في أثناء تطبيق المنهج أو البرنامج التعليمي¹.

3.2.8 التقويم التشخيصي: Diagnostic Evaluation

يستخدم هذا النوع من التقويم في تحديد الطلاب الذين يتأثر سلوكهم أو تعلمهم سلبا بعوامل خارجة عن برنامج التدريس، ويشمل التقويم التشخيصي تحديد العوامل الجسمية والوجدانية والبيئة والنفسية خارج غرفة الصف، والتي تؤثر في سلوك بعض الطلاب.

4.2.8 التقويم الختامي Summative Evaluation

ويعرف- أيضا- بالتقويم النهائي أو التجميعي، والذي يمكن تعريفه على أنه ذلك التقويم الذي يتم تصميمه لقياس النتائج التعليمية التي تتم خلال مادة دراسة كاملة أو جزء حيوي من تلك المادة وبمعنى آخر، فإن هذا النوع من التقويم يجري في ختام التعامل مع المنهج أو البرنامج التعليمي، لتقدير أثره وفعاليته تقديرا شاملا بعد أن اكتمل تطبيقه.

5.1.1 التقويم التتبعي Follow-up-Evaluation

يجري هذا النوع من التقويم عن طريق مواصلة متابعة المتعلم بعد التخرج، حيث يوفر تغذية راجعة عن آثار المنهج المستقبلية الخاصة بفعالية المتعلم في العمل، وتعامله مع نشاطات الحياة ومجابهة مشكلاتها.

¹ محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المنهج وطرق التدريس، ص 372

6.2.8 Institutional Evaluation التقويم المؤسسي

هو عملية شخصية علاجية، لتجديد جوانب القوة والضعف في أداء المؤسسة من أجل تعزيز نقاط القوة، وعلاج نقاط الضعف، ويرتبط هذا الإطار العام السياسة الدولة ورؤية المؤسسة ورسالتها، ويؤدي إلى تحسين الأداء المؤسسي وجودته.

7.2.8 Authentic Evaluation التقويم الأصيل

ويطلق عليه عدة مسميات منها: التقويم البديل، التقويم الواقعي، والتقويم الشامل والتقويم القائم على الأداء.... وغير ذلك، ويمكن تعريفه على أنه متصل من الأساليب أو الضيع التي تتراوح بين استجابات بسيطة مفتوحة يكتبها المتعلم، وتوضيحات شاملة، وتجمعات من الأعمال المتكاملة للمتعلم عبر الزمن.¹

6. الوسائل التعليمية:

1.6 تعريف الوسائل التعليمية: وردت العديد من التعريفات لمصطلح الوسائل التعليمية منها:

- " هي الوسائل التي يستعين بها المتعلم في المواقف التعليمية ويستخدمها المعلم بغرض مساعدة المتعلمين على بناء تعلماتهم وترسيخ مكتسباتهم وتنمية قدراتهم للتحكم في الكفاءة اللغوية المقررة".²
- " وهي كل الأدوات التي تساعد التلميذ على اكتساب معارف أو طرائق أو مواقف، وعلى العموم هي كل مالها علاقة بالأهداف الديداكتيكية المترخاة والتي تشمل وظيفة تنشيط الفعل التعليمي".¹

¹ محمد السيد علي، ص 373

² وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج مادة اللغة العربية، ص 48

- وهي - أيضا- "كل وسيلة تساعد المعلم في تحقيق الأغراض التعليمية والبيداغوجية أثناء تعامله المباشر مع مادته من جهة، ومع المتعلم من جهة أخرى"².

- 2.6 أنواع الوسائل التعليمية:

1.2.6. وسائل معنوية: وتتمثل في اختيار الأمثلة والشواهد الحية المقربة للفهم، والموضحة للمبهم

2.2.6 وسائل مادية: الكتاب المدرسي، السبورة، الأجهزة السمعية والبصرية، الخرائك الأشرطة وغيرها مما يساعد على تحقيق الفهم والاكتساب ، فلا يمكن تقديم نص أدبي دون اعتماد كتاب، أو مطبوعة بين أيدي المتعلمين³.

7. علاقة الوسائل التعليمية بأركان العملية التعليمية:

الوسائل التعليمية جزء فاعل في العملية التعليمية، فهي ليست غاية في حد ذاتها وإنما هي أدوات يتوسل بها المعلم لتحقيق أهداف الدرس لما في هذه الوسائل من قدرة على تشخيص المادة التعليمية وتبسيطها أن أحسن اختيارها وتوظيفها. لذا فقد كانت الوسائل التعليمية على مر العصور محل اهتمام رجال التعليم على اختلاف مشاربهم⁴.

¹ صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 107

² أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليم اللغات، ص 152

³ خليفة المتقدم، بعض مبادئ وطرق التدريس العامة، ص 42

⁴ عبد الفتاح البجة، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، دار الفكر للطباعة والنشر، ط2، عمان، 2003، ص 193

إن المنهاج كنظام يبدأ بتجديد الأهداف التربوية، ثم يجدد المحتوى المناسب لتحقيق هذه الأهداف، ثم يختار الأساليب والوسائل التعليمية والأنشطة المناسبة لتحقيق هذه الأهداف من خلال محتوى معرفي معين تتوفر فيه فرصة تحقيق هذه الأهداف التي ستخضع في النهاية لعملية التقويم.¹

هناك مجموعة من المقترحات والتي بدورها يمكن أن تكون الحلّ الأنجع للحد من ظاهرة ضعف المتعلم العربي في لغته، و ما يلاحظ على أسباب انتشارها أنّها تتمحور حول المعلّم والمتعلم والمنهج، لذلك يجب على القائمين على العملية التعليمية وعلى المحبين للغتهم والاعتناء بهذه العناصر الثلاثة وإصلاحها على المستوى المطلوب حتى نتمكن من تحسين المستوى التعليمي العام والقضاء على ظاهرة الضعف اللغوي العام، وكما أشار الدارسون إلى بعض المقترحات في هذه القضية يمكن أن نذكرها كما يلي:

5/الاستراتيجيات والحلول المقترحة للحد من ظاهرة الضعف اللغوي:

أولاً: بالنسبة للمتعلم أو الطالب:

- "تعزيز اللغة العربية الفصحى في المدارس الابتدائية، لأن هذه المرحلة هي الأهم لبناء أساس قوي للطلاب والأجيال القادمة".²
- "إثراء الثروة اللغوية باكتسابه المفردات الجديدة وتوسيع ملكته اللغوية ورصيده اللغوي
- إبراز أهمية ومكانة اللغة العربية عند المتعلم في نشأته وفي كل مراحل التعليم؛
- الاهتمام بتنمية ميول لانشئة نحو لغتهم من الجهات التعليمية والإكثار من النشاطات اللغوي في بينتهم التعليمية واللوحات حتى تبرز إبداعاتهم في مجال لغة الضاد؛
- للأهل دور كبير في غرس قيم حبّ اللغة العربية والاعتزاز بها لدى أبناءهم وتنمية الوعي لديهم للمحافظة على لغة القرآن وإتقانها والاعتزاز بالهويّة العربية الإسلامية

¹ إيناس خليفة عبد الرزاق، الشامل في الوسائل التعليمية، دار المناهج للنشر، ط1، عمان، 2007م، ص 83

² رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها؛ تدريسها؛ صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2004م، ص 82.

- ليكُونوا أجيالا تنهض بهذه اللغة الشريفة، أجيال متميزة متمسكة بثقافتها وقيمها الأصيلة النابعة من اللغة العربية التي تمثل هوية الأمة ومصدر عزتها وكرامتها؛
 - تشجيع المناقشات باللغة الفصحى، إعطاء المتعلم فرصة للتعبير عن أفكارهم ومشاكلهم تزيد من قوتهم عند الحديث، وفي نفس الوقت تصحيح أخطائه الشفهية وممارسته اللغوية أهم في تعزيز قدرته على ذلك؛
 - تدريب هذا المتلقي على طريقة الكتابة الصحيحة؛
 - توسيع خبرات المتعلم من خلال التعلم بالقصص والروايات العربية، فالكتب تؤثر في المشاعر والعواطف تتمكن كلماتها في الذهن بطريقة أوثق، وكذا المجالات والشعر والصحف التي تعكس صورة عريقة عن لغة الضاد؛
 - تأكيد الصلة وتعزيزها بكتاب الله تعالى وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم والاعتزاز بما خلفه أجدادنا من تراث فكري وأدبي وعلمي ولغوي " لأن رفعة هذه الأمة برفعة لغتها وقوتها من قوة لغتها، واللغة العربية تعد اللغة الحية والأكمل والأشرف من سياق لغات العالم الإنساني، فقد اختارها الله سبحانه وتعالى لتكون وعاء لكلامه في كتابه المحكم المبين بقوله تعالى: ﴿وَإِنَّهُ لَتَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (192) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (193) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ (194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ (195) ﴾¹
- 21.

ثانيا: بالنسبة للمعلم أو المتكلم:

يلعب المعلم دورا هاما في تحسين اللغة العربية والرقي بها، فهو القدوة التي تنتقل الضعف أو الإتقان إلى الطالب تلقائيا، فيكون سببا في الإجابة في ذلك عن طريق:

السعي إلى وضع خطط موحدة لتطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية في المؤسسات التعليمية بصفة عامة، وتبني الطرق الإستراتيجيات الحديثة في تدريس هذه اللغة الشريفة،

¹ سورة الشعراء الآية، 192.195

² صالح الناصر، 2012م، ص 18.

وكذا تكثيف دورات تدريبية للمعلمين في مجال إتقان المهارات الشفوية والكتابية، لأن المعلم الجيد الذي يتحدث اللغة جيداً يساهم في حصول دافع قوي في تواصله أو تحدثه الذي يجعل المتعلم يزداد في درجة اهتمامه بالتعلم فترة بعد فترة. وهذا ما يؤدي إلى إعداد معلم تربوي أكاديمي سليم.¹

➤ إلزام المعلمين بأن تكون العملية التعليمية كاملة باللغة العربية الفصحى وعدم استخدام اللغة العامية بتاتا، ويقابل ذلك منع استعمال الكلمات الأجنبية الدخيلة والعامية المتداولة، وضرورة استعمال المقابل العربي لها، سواء أكان في المكتوب أو المقروء². أي إلغاء فكرة عولمة اللغات الأجنبية بفرض تعليم اللغة العربية في جميع الأطوار التعليمية بصفة عامة، كما يجب الحرص على التحدث باللغة العربية الفصحى، واستخدام مفرداتها وكلماتها إلا حالة استخدام كلمات أجنبية في حالة التعليم أو العمل أو في الأمور التي تتطلب ذلك.

➤ "التنوع في طرائق التدريس وأساليبها لمعرفة الفروق الفردية لدى المتلقين فعلى المعلم استخدام التقنيات المناسبة والوسائل الفعالة لتقييم عملية التعليم.

➤ إظهار الاتجاهات الودية نحو المتعلم، وخلق جو من التعامل الأسري ودّ جسور المودة بين المعلم والمتعلم، حتى يحب المتعلم معلمه ومدرسته فيؤدي ذلك لحب لغته وحب معلمه؛

➤ اعتماد المعايير والوسائل التي ترتقي بمستويات الثقافة اللغوية لدى المتعلم وإعداد جوائز المكافأة على إبداعه.

➤ معرفة المادة المبرمجة بشكل متقن والإحاطة بها كاملة هذا ما يعزز قدرة المعلم على إثراء هذه المادة والإلمام بها من كل الجوانب؛

➤ الإكثار من النشاطات اللغوية الحية في البيئة المدرسية واستخدام التقنية الحديثة في تطوير تعليم اللغة العربية وتعلمها.

➤ إتقان مهارة التواصل والحوار مع المتعلم.

¹ ينظر: جاسم محمد سلمان، الأبعاد الفكرية لظاهرة الضعف اللغوي، التشخيص والمعالجة، مجلة مداد الآداب، 2018، 2019م، ص 95.

² زينة محمد الجانودي، الضعف في اللغة العربية، أسبابه وعلاجه وآثاره، مجلة صوت العراق، 2012م، ص 2

➤ العناية والاهتمام بمصادر التعليم والثقافة المتنوعة، فالكتب الأدبية العربية وخصوصاً قديماً تعكس صورة جيدة عن لغة الضاد والعناية بمصادر المادة التعليمية يعد وسيلة مهمة في المحافظة على اللغة العربية نفسها، وزيادة الوعي الثقافي فيها".¹

ثالثاً. بالنسبة للمناهج:

يمكن اقتراح بعض الحلول فيما يخص المنهج حتى يساهم هو الآخر في الحد من ظاهرة الضعف اللغوي وهي:

- ❖ وضع خطط موحدة موحدة لتطوير منهاج اللغة العربية وإصلاح أوجه القصور والضعف فيها وتبني الطرق والاستراتيجيات الحديثة في تدريس اللغة العربية².
- ❖ ربط المناهج بنظم المعلومات والتقنيات الحاسوبية وطرق معالجتها ودعم استخدام الشبكات المعلوماتية العالمية كإعداد منصات إلكترونية خاصة بنشر الروايات باللغة العربية التي تؤثر في المشاعر والعواطف، وتتمكن كلماتها في الذهن لطريقة أوثق، كما أنّ استثمار هذه الشبكة العنكبوتية التي هي وسيلة الحاضر والمستقبل يعدّ وسيلة مهمة في خدمة لغة الضاد وتطويرها إلى حد أبعد، وكل هذا يدخل في باب الاهتمام بالمناهج وتطبيق معطيات العصر عليها بأساليب سهلة محببة للتعلم³.

¹ ينظر: مبدوعة كريمة، الضعف اللغوي العام عند الناطقين بلغة الضاد الأسباب والحلول، جامعة جيلالي بونعام، قسم

اللغة العربية، عين دغلي ص 19

² محمد فراج الوزان، ص 23

³ زينة محمد الجانودي، ص 67.

الفصل الثاني

تمهيد للدراسة الميدانية

نهدف إلى دمج الجانب النظري والتطبيقي في دراستنا، حيث تعتبر الدراسة الميدانية أحد الخطوات الرئيسية والضرورية في البحث العلمي. تعتبر هذه الدراسة تحقيقاً لجهود الطالب وتعززها، حيث تساعد الباحث على جمع المعلومات والحقائق اللازمة لبحثه. في هذا السياق، نركز حالياً على دراسة تلاميذ المرحلة المتوسطة كعينة لتطبيق الجانب النظري على الواقع العملي. سنعتمد أساليب عملية ومنهجية لدراسة هذا الموضوع.

1. وصف العمل الميداني:**1.1 موضوع الدراسة**

تركز دراستنا على استكشاف اضطرابات النطق لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة الذين يعانون من ضعف لغوي، وذلك بهدف تقديم حلول للتخفيف من هذه الظاهرة. لتحقيق ذلك، قمنا بتصميم استمارة تحتوي على أسئلة موجهة لمساعدتنا في فهم هذه المشكلة بشكل أفضل.

2.1 الدراسة الاستطلاعية:

بعد حصولنا على الإذن من إدارة كلية اللغة والأدب العربي لجامعة خميس مليانة- عين الدفلى- وبترخيص من مفتشية التعليم المتوسط لإدارة المتوسطات- استهللنا دراستنا يوم الأحد 16 / 04 / 2023 م، الموافق لـ: 25 رمضان 1444 هـ.

3.1 مكان إجراء البحث وظروفه:**بطاقة التعريف بالمؤسسة:**

✓ اسم المتوسطة: ماجن خيرة.

✓ مديرة المتوسطة: شريد فاطمة الزهراء.

✓ عنوان المتوسطة: شارع الأمير عبد القادر خميس مليانة.

✓ سنة فتح المتوسطة: 1974.

✓ البلدية: خميس مليانة.

✓ الولاية: عين الدفلى.

✓ مساحة المدرسة الإجمالية بالمتر لمربع المبنية 43855

✓ وغير المبنية 1867

✓ والمجموع: 45722

✓ الهياكل: قاعة التدريس: 28

➤ الإدارة: 1

➤ المطعم: 1

➤ المكتبة: 1

➤ قاعة الرياضة: 2

✓ هيئة التدريس:

✓ عدد الأفواج: 23

➤ السنة أولى متوسط: 293

➤ السنة الثانية متوسط: 290

➤ السنة الثالثة متوسط: 285

➤ السنة الرابعة متوسط: 336

➤ المجموع: 1204

➤ أساتذة كل التخصصات: 44.

أساتذة تدريس اللغة العربية: 10

أساتذة اللغة الفرنسية: 07

أساتذة الرياضيات: 09

أساتذة الاجتماعيات: 6

أساتذة اللغة الانجليزية: 6

أساتذة التربية بدنية: 3

أساتذة العلوم فيزيائية والتكنولوجية:4

أساتذة العلوم الطبيعية والحياة: 4

➤ المجموع:44

➤ التلاميذ:1204

➤ نظام العمل: الدوام الواحد.

4.1 المنهج المُتبَّع:

يُفرض على الباحث عند الشروع في أيّ بحث ميداني اختيار منهج معيّن، أيّ رسم خطة لسير وفقها البحث ليبلغ في النّهاية غايته وهدفه.

من بين تعريفات المنهج: نجد أنه: " مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول للحقيقة في العلم، أو هي الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة من أجل اكتشاف الحقائق التي نجهلها، أو من أجل البرهنة عليها للآخرين حتى نكون بها عارفين"¹.

بينما هناك تعريف آخر على أنه: " دراسة الواقعة أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيق، ويبر عنها تعبيراً كيفياً وكمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أمّا التعبير الكميّ فيعطينا وصفا رقمياً لمقدار هذه الظاهرة، أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة."²

وعن المنهج المعتمد في دراستنا فهو: المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي لمناسبتة للدراسة التي عمدنا فيها إلى متابعة دقيقة ورصد لظاهرة مدروسة عن طريق الملاحظة والوصف والتحليل الكميّ والكيفي، بالإضافة إلى آلية الإحصاء.

5.1 تحديد عيّنة البحث:

تتكون عيّنة الدراسة من مجموعة من معلّمي اللغة العربية ومعلمي المواد الأخرى المتكلمين باللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط المتواجدين في متوسطة ماجن خيرة، بخمس مليانة ولاية عين الدفلى، للموسم الدراسي 2022. 2023. كما تم

¹ حسام هشام ، منهجية البحث العلمي، ط2، د ت، ص 44

² عمار بوحوش، محمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 2005م، ص 129.

اختيار الأساتذة عينة لدراسة. نظراً لارتباطهم الوثيق بالتلاميذ وكونهم الأكثر ملاحظة ودراية بالإشكال الحاصل عندهم في اللغة وضعفهم فيها .

6.1 تحديد أدوات البحث:

من بين الوسائل التي تم اتخاذها في دراستنا الميدانية: المقابلة ، الاستبانة، والملاحظة.

فالمقابلة هي: " وسيلة أساسية من وسائل جمع البيانات كالاستبيان والملاحظة والقياسات والوثائق، إلا أن المقابلة تتفرد بخاصية أساسية وهي أنها تلزم المُقابل الباحث أن يحتك مباشرة بالمبحوث وعن قرب منه"¹.

أمّا عن الملاحظة فتعد من أهمّ مُرتكزات بحثنا فهي: " وسيلة من وسائل جمع البيانات وهي تعني مُراقبة ومُعاينة الظاهرة المُراد دراستها، ولا نعني بها الملاحظة العابرة العادية، وإنّما الملاحظة العلمية التي يستعين بها الباحث الاجتماعي في البحوث الاجتماعية"². وعليه يجب أن تكون ملاحظتنا هادفة ودقيقة ومسّحة للظاهرة المراد دراستها لضمان نجاحها.

بينما الوسيلة الثالثة وهي الاستبانة: فهي: " عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي يضعها الباحث من أجل إشباع بحثه، وجمع المعلومات القيّمة والدقيقة فهي تساعد على الملاحظة وتكملها وهي في بعض الأحيان الوسيلة العلميّة الوحيدة للقيام بالدراسة العلميّة"³.

وعليه، اعتمدنا في دراستنا إلى تقديم استبانة لأساتذة التعليم المتوسط، والتي تُعد من أهم أدوات البحث العلمي، الهادف للحصول إلى الإجابة عن مجموعة من الأسئلة والاستفسارات المكتوبة في أنموذج. فقد قمنا بتوزيع نظرهم حول موضوع بحثنا، 50 استبياناً على أساتذة التعليم المتوسط ، من السنة أولى متوسط إلى السنة النهائية لهذه المرحلة (السنة الرابعة متوسط)، وذلك من أجل معرفة وجهة، بحيث احتوت هذه الاستمارات على مجموعة من الأسئلة قدرها ب 14 سؤال موجه للأساتذة، و 19

¹ أحمد عياد، مدخل البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2006م، ص 129

² المرجع نفسه، ص 131

³ رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلميّة، دار الفكر، ط1، دمشق، سوريا، 2000م، 1442هـ، ص 329.

سؤال موجه لتلاميذ السنوات الأربع، يهدف كل سؤال لإجابة عن أبرز الإشكاليات التي أثارها البحث، وذلك بوضع العلامة (x) أمام الخانة المناسبة، وكذا الإجابة عن الأسئلة بحرية.

وقد قُسمت أسئلة الاستبيان إلى محاور كانت كالتالي:

المحور الأول ويشمل الأسئلة الموجهة للأساتذة 1 إلى 4 خصص هذا المحور للتعرف على المجيب وذلك من خلال تحديد الجنس والخبرة الميدانية له. المحور الثاني ويشمل الأسئلة من 05 إلى 14، بينما هذا المحور مقسم إلى عناوين فرعية أيّ مطالب؛ كما يلي:

المبحث الأول ويشمل السؤالين 05 و 06 : يهدف هذين السؤالين إلى معرفة مدى تأثير تبسيط أسئلة اللغة العربية للمتعلمين على قيمة اللغة وهل تنقص منها أم العكس هي شيء إيجابي يسمح تسهيل الفهم لدى المتعلم؛ وكذلك بيان مراعاة الأستاذ من عدمها أثناء صياغته لمثل هذه الأسئلة وأثناء ممارسته لوظيفته.

المبحث الثاني (ويشمل الأسئلة من 07 إلى 10) : خصص هذا الجزء للتعرف على المجيب من خلال تحديد أهم الوسائل التعليمية المستعملة المناسبة تدريسه للغة العربية وما مدى ارتباطها بحياة المتعلم. بالإضافة إلى ما إن كانت المناهج الدراسية المتبعة في العملية التعليمية لا تشوبها شائبة تؤدي الهدف المنشود. وهو تسيير استيعاب وتعليم اللغة للجيل الجديد والنهوض بها.

المبحث الثالث (ويشمل الأسئلة من 11 إلى 14) وتهدف إلى معرفة رغبة المتعلم في تعلمه للغة الأم وما مدى جديته في ذلك. بالإضافة إلى أن هذا الجزء خصّ أيضا لمعرفة مدى حرص أولياء الأمور لتحديد مستوى أبنائهم ودرائتهم بها ومتابعتهم لهم.

بينما المحور الثالث يشمل الأسئلة الموجهة لتلاميذ 01 إلى 19

حيث هذا المحور بدوره أيضا قد قسمناه في بحثنا إلى مطالب تضمنت الاستجابات الموجهة لهم فكان فالتالي:

المبحث الأول ويشمل الأسئلة من 01 إلى 04 ويخص هذا الجزء التعرف على المجيب من خلال معرفة ارتباط اختياره لتخصص اللغة العربية برغبته الشخصية، مع تحديد مخزونه اللغوي واستعماله له في العملية التعليمية وكذا علاقة العامة بعيوب النطق لديهم.

المبحث الثاني ويشمل الأسئلة من 05 إلى 07 ويخص هذا العنصر بيان تأثير أداء المعلمين داخل القسم وفاعليتهم في إيصال المعلومة للتلميذ. وتحفيزه وتشجيعه لممارسة الفصحى في تعاملاته وخاصة داخل الحصص التعليمية.

المبحث الثالث يحتوى الأسئلة من 08 إلى 11 التي تحدد أهم الوسائل التعليمية المستعملة والمناهج المتبعة في هذه العملية لتحقيق الهدف المنشود.

المبحث الرابع ويشمل ما تبقى من أسئلة 12. إلى 19 فتعد هذه الاستجابات العنصر المهم للوقوف على الأسباب المؤدية لهذا الضعف والخروج بحلول لذلك.

كما حضرنا _ شخصيا _ عدة حصص في نشاط القراءة وذلك حتى تكون لنا نظرة أوسع وأشمل حول هذه الظاهرة ومن أجل عرض النتائج المتوصل إليها وتفسيرها. وبعد الملاحظ والمقابلة وجمع المعلومات والإجابات، حللنا الأجوبة المتحصل عليها علة شكل أرقام إحصائية، ثم حوّلناها إلى نسب مئوية في شكل جدول، مرفقا إياه بدوائر نسبية مستعينين بجدول Excel.

هدفنا من استخدام النسب المئوية هو معرفة التكرارات؛ وقانون النسب المئوية هو

كالتالي:

$$ن = (تك \times 100) \div م تك (مج)$$

حيث تُمثل:

ن = النسبة المئوية.

تك = التكرار.

م تك = مجموع التكرار.

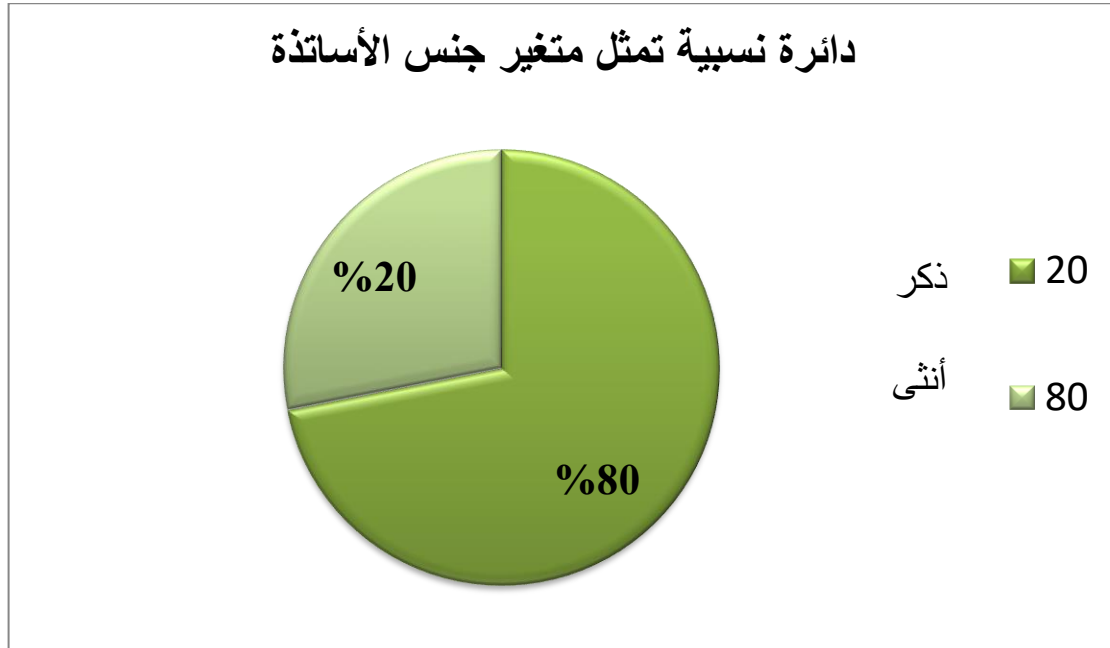
2. تحليل نتائج الاستبيان الموجه للأساتذة:

1.2. المحور الأول: حول المعلومات الشخصية

أ. الجنس:

الجدول رقم 01: يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

الجنس	عدد التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	2	20%
أنثى	8	80%
المجموع	10	100%



نلاحظ أن في الجدول السابق، أغلب الفئة المستجوبة من الأساتذة إناث، حيث قدرت نسبتهم بـ 80% في حين تبلغ نسبة الذكور 20% وهي نسبة ضئيلة جداً مقارنة بنسبة الأستاذات ولعل هذا راجع إلى نزوح الرجال إلى قطاعات أخرى ويرجع ارتفاع نسبة الإناث في قطاع التعليم لما يوفره من امتيازات وكثرة العطل كفترة الأمومة وفترات المرض¹.

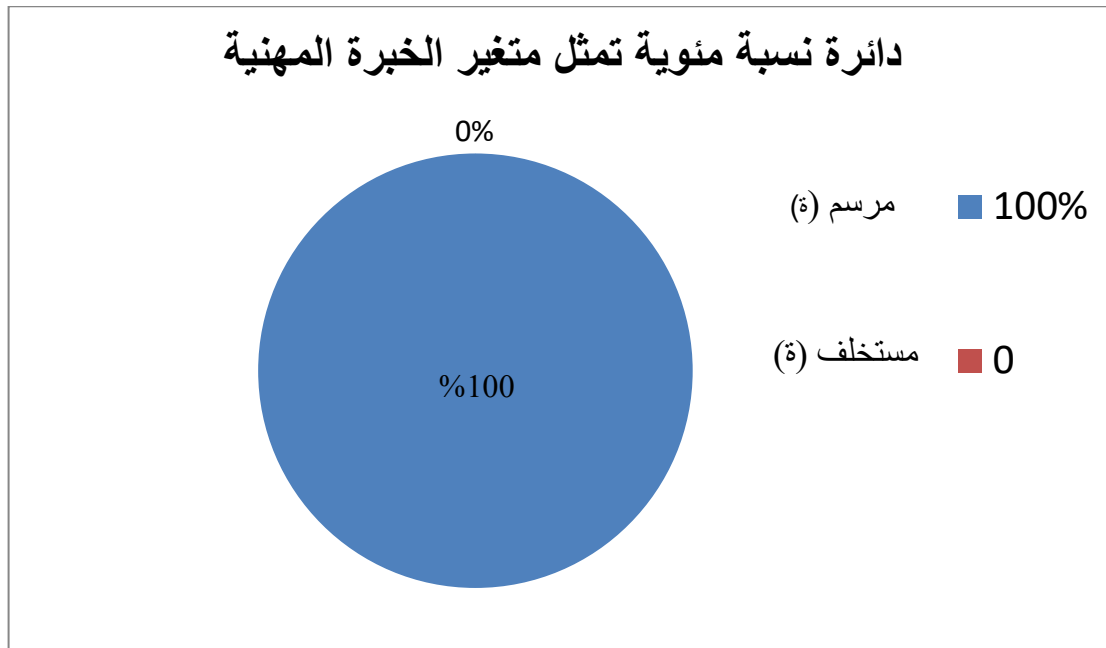
ب. الخبرة الشخصية:

الجدول رقم 02 يبين توزيع أفراد العينة على متغير الخبرة:

الخبرة المهنية	عدد التكرارات	النسبة المئوية
مرسم(ة)	10	100%
مستخلف(ة)	0	0%

¹ إعداد الطالبتين: بوبكر خديجة، باحة نهاد، بناء على البيانات المقدمة من طرف متوسطة ماجن خيرة.

المجموع	10	100%
---------	----	------

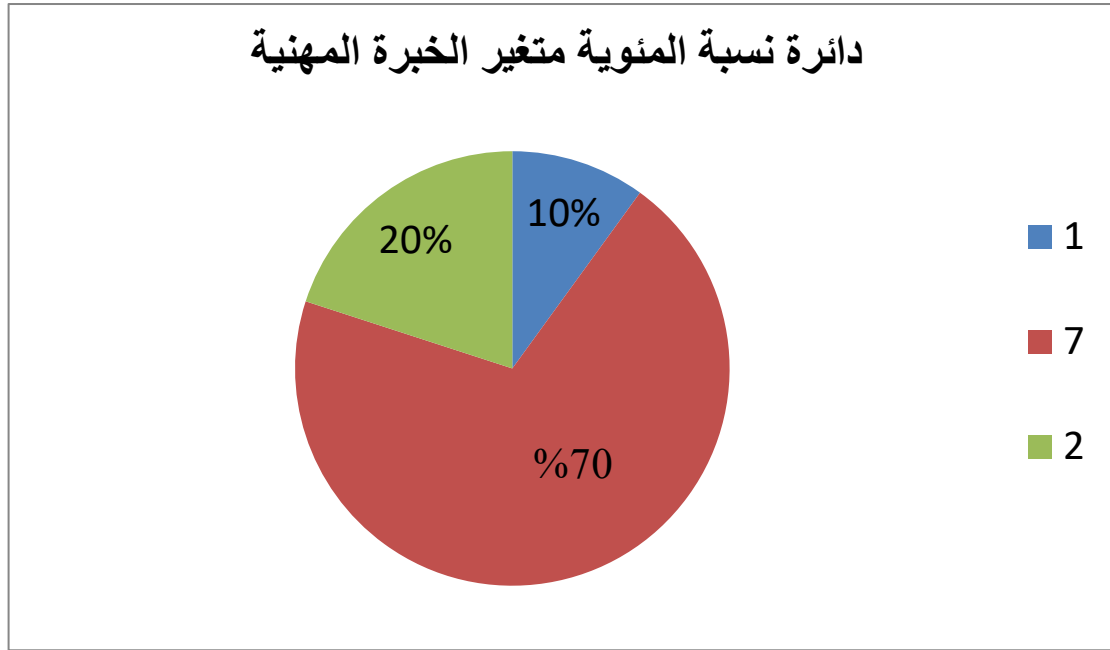


تكشف البيانات في الجدول أن جميع الأساتذة مرسمين حيث بلغت نسبتهم 100% أما الأساتذة المستخلفين فكانت منعدمة كلياً قدرت ب 0%.

د. أقدمية المهنة:

الجدول رقم: 03 يبين توزيع أفراد العينة على متغير أقدمية المهنة:

الإجابات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
من سنة إلى 05 سنوات	1	10%
من 05 إلى 10 سنوات	7	70%
أكثر من 10 سنوات	2	20%
المجموع	10	100%



تعليق على جدول رقم 03:

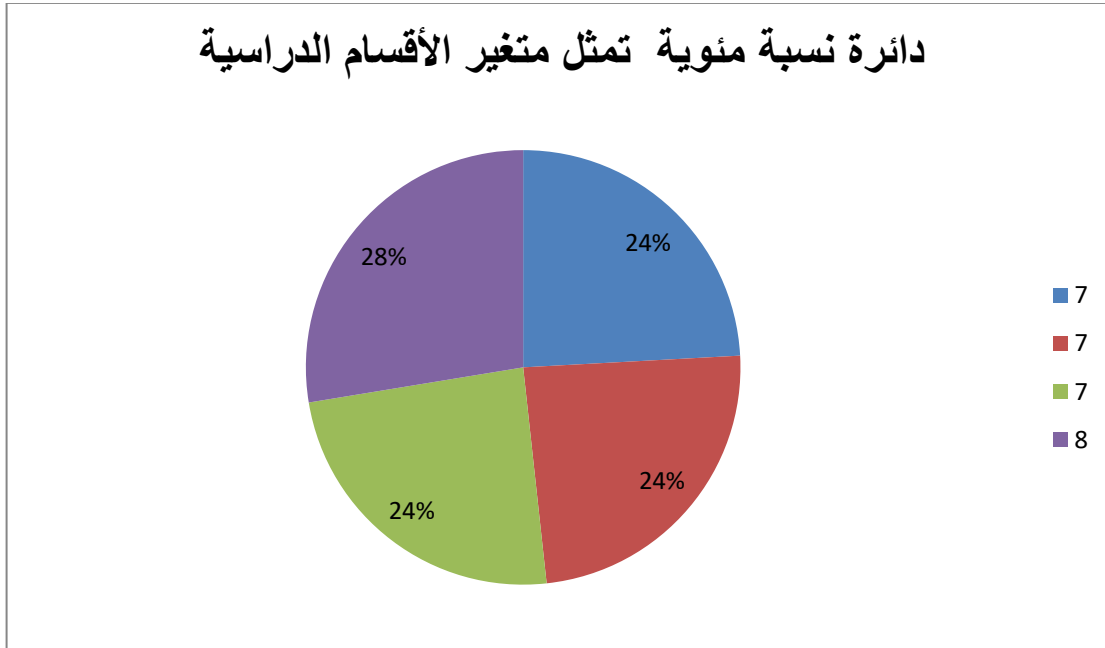
يتضح لنا من خلال الجدول السابق؛ أن نسبة أفراد العينة التي تبلغ مدة عملهم من سنة إلى 05 سنوات قد بلغت نسبتهم 10% وهي فئة قليلة، أما نسبة الأساتذة الذين تتراوح مدة عملهم من 05 سنوات إلى 10، قد بلغت 70% وهي فئة غالبية في مجال أقدمية التعليم؛ أما الأساتذ الذين بلغت مدة عملهم أكثر من 10 سنوات فعدددهم اثنان (02) بلغت نسبتهم 20% فهم من ذوي الأقدمية والخبرة المهنية في قطاع التعليم، وهذا الدليل على أنهم يكتسبون الطرق الملائمة لتحسين المستوى التعليمي للمتعلمين.

د. الصّف الدراسي:

الجدول رقم 04: يبين توزيع أفراد العينة على متغير القسم الدراسي:

النسب المئوي	عدد التكرار	الإجابات
24%	7	السنة أولى متوسط
24%	7	السنة الثانية متوسط
24%	7	السنة الثالثة متوسط
28%	8	السنة الرابعة متوسط

المجموع	29	100%
---------	----	------



تعليق على الجدول:

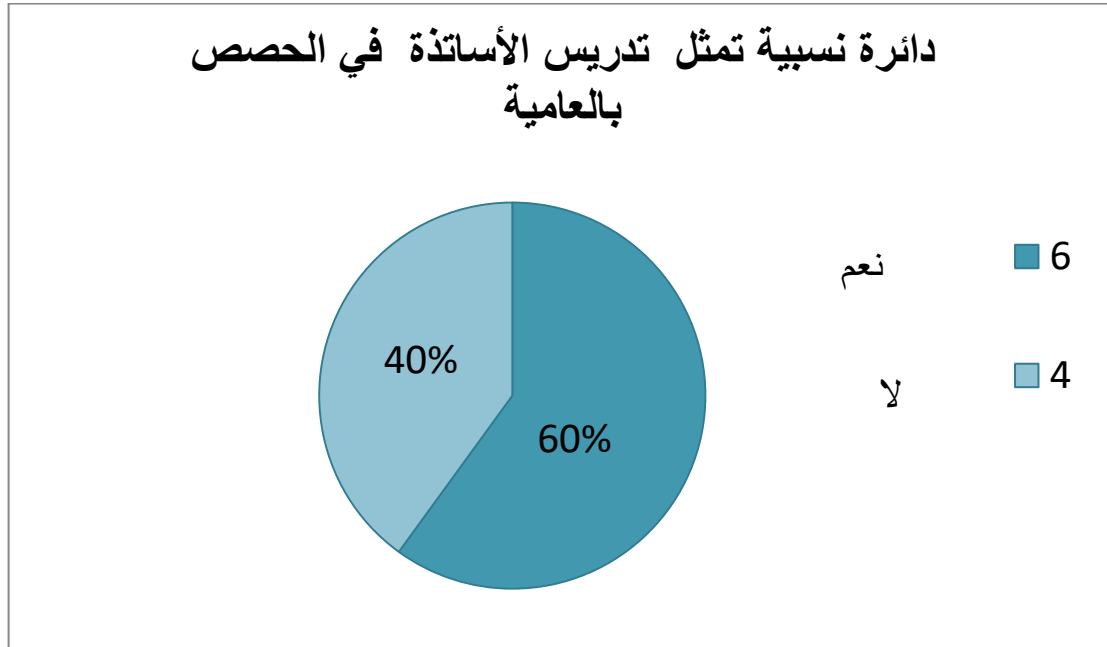
يبين لنا الجدول السابق، الأقسام الدراسية التي انبنى عليها بحثنا، وهم أربع مستويات بدءا بقسم الأولى متوسط إلى القسم النهائي في هذه المرحلة التعليمية، فنجد في المستوي الأول وهو السنة الأولى متوسط قدرت نسبتهم بـ 24%، بينما السنة الثانية قدرت نسبتهم بـ 24%، والسنة الثالثة قدرت نسبتهم بـ 24%، وفي الأخير نجد القسم النهائي هو أعلى نسبة في جل الأقسام قدرت نسبتهم بـ 28% من العدد الإجمالي لأقسام المؤسسة.

تحليل نتائج المحور الثاني:

السؤال رقم 05: هل تستعينون بالعامية أحيانا في التدريس؟.

الإجابات	عدد التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	60%

40%	4	لا
100%	10	المجموع



تعليق على الجدول:

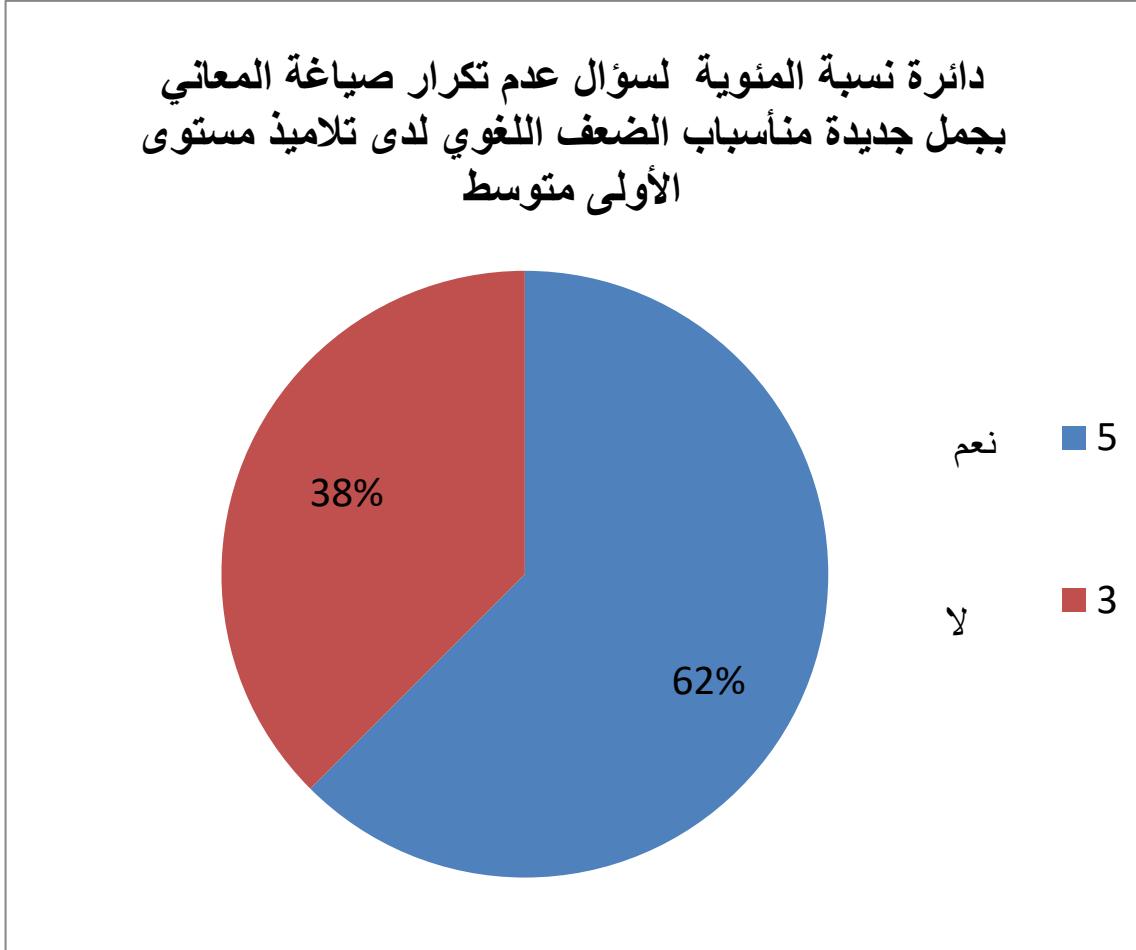
تبين بيانات العينة أن 06 من الأساتذة المقدرة نسبتهم بـ 60% يعتمدون على العامية دون الفصحى في ممارساتهم لوظيفتهم التعليمية في حين أن أربعة غيرهم قدرت نسبتهم بـ 40% لا يدرسون إلا بالفصحى عكس ما سبق مؤكدين على أنها الأنسب في إيصال المعارف وهادفة أكثر في الحد من تفشي ظاهرة العزوف والضعف لدى المتعلمين عن لغتهم.

الأسئلة موجهة لتلاميذ المستوى الأول السنة أولى متوسط:

السؤال الأول: عدم تكرار صياغة المعاني بجمل جديدة من أسباب الضعف اللغوي لدى تلاميذ.

إجابات	تكرار	نسبة المئوية
--------	-------	--------------

نعم	05	62%
لا	03	38%
المجموع	08	100%



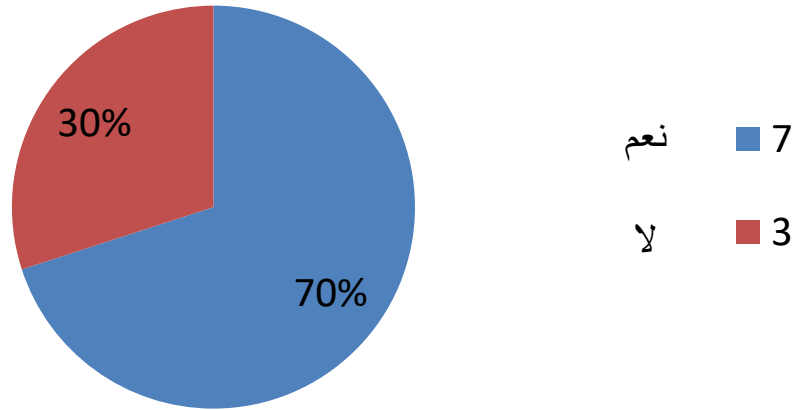
التعليق على الجدول:

تشير بيانات العينة إلى أن الإجابة ب نعم كانت أكثر من إجابة ب لا فقد قدرت بنسبة 62% بينما العينة التي أجابة ب لا فكانت نسبتها قليلة وقدرت ب 38%، وهذا يؤكد فعلا عدم تكرار صياغة المعاني بجمل جديدة يُعد من أهم أسباب الضعف اللغوي لدى المتعلمين حسب ما أشاروا إليه في الاستبيان.

السؤال الثاني : عيوب النطق تؤثر ضعف اللغوي؟.

إجابات	تكرار	نسبة المئوية
نعم	07	70%
لا	03	30%
المجموع	10	100%

دائرة نسبة مئوية لسؤال الثاني لتلاميذ الأولى متوسط
عيوب النطق تؤثر في الضعف اللغوي؟



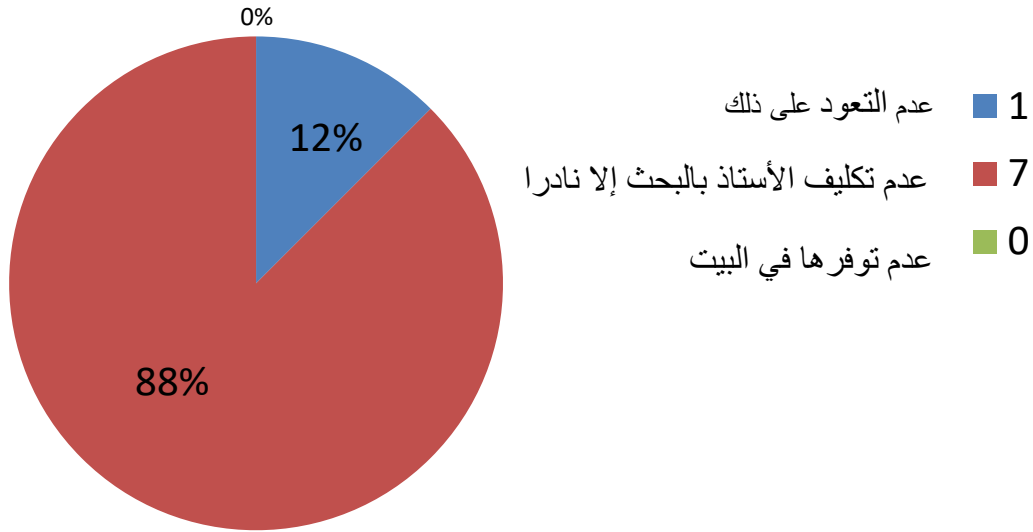
التعليق على الجدول رقم 02 لسؤال الثاني:

نستنتج من خلال إحصائيات الجدول أن عيوب النطق لها تأثير في التحصيل العلمي لدى المتعلمين؛ فمن خلال ما سلف نجد جل إجابات التلاميذ تؤكد ذلك، فقد أشارت الإجابة ب نعم إلى نسبة 70% من معظم الاستبيانات الموزعة لتلاميذ السنة الأولى متوسط بينما إجابة تفنيد تأثير عيوب النطق في الضعف اللغوي قُدرت بنسبة 30%، وهذا دليل على أنه سبب يحتاج النظر في علاجه لدى هذه الفئة من طرف المختصين وحتى الأساتذة.

السؤال الثالث: إن كنت لا تميل إلى قراءة الكتب فهل ذلك عائد إلى:

إجابات	تكرار	نسبة المئوية
عدم التعود على ذلك	01	12%
عدم تكليف الأستاذ بالبحث	07	88%
عدم توفرها في البيت	0	0%
المجموع	08	100%

دائرة نسبة مئوية لسؤال الثالث لتلاميذ السنة أولى متوسط



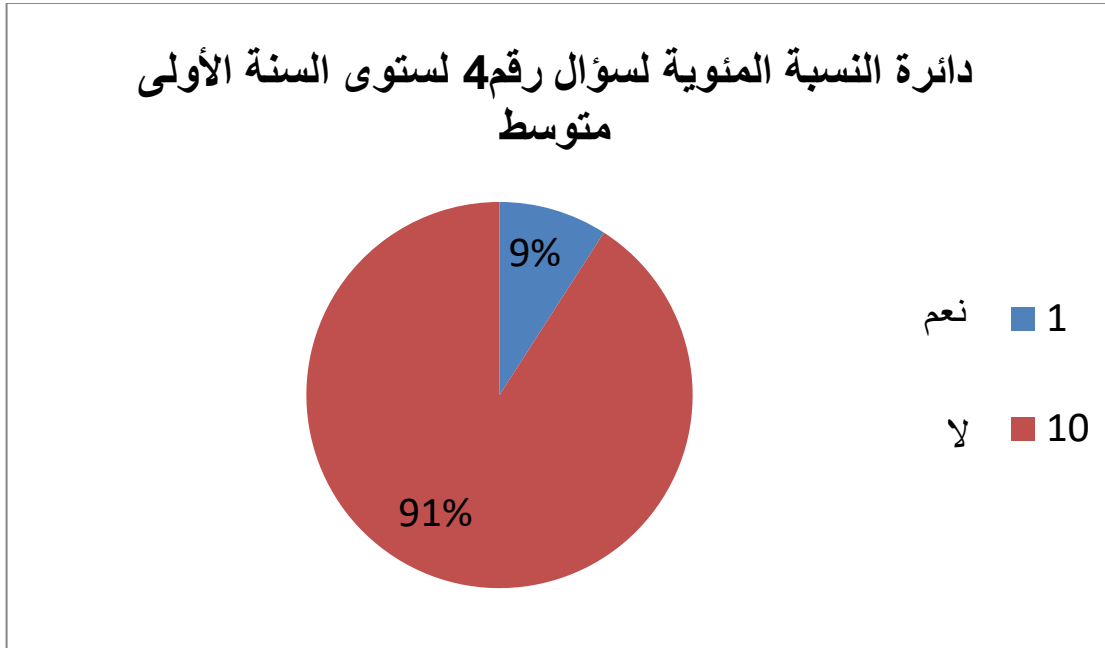
التعليق على الجدول الثالث:

تؤكد بيانات العينة إلى أن نسبة 12% من المتعلمين يقولون بأن عدم ميلهم لقراءة الكتب عائد لعدم تعودهم على ذلك، في حين 07 من التلاميذ المقدرة نسبتهم بـ 88% يؤكدون بأن سبب عدم قراءتهم ومطالعتهم راجع إلى عدم تكليف المعلمين لهم بهذا الأمر، أما سبب عدم ميلهم للقراءة راجع إلى عدم توفر الكتب في البيت فهذا الطرح لم نجد عليه أي تصويت بحيث قدرت نسبته بـ 0% ، أي أنه ليس بسبب

الكفيل للحد من المطالعة . و خلاصة القول حول هذا السؤال راجع للأستاذ بالدور الكبير كونه لا يكلف الطالب أعمال فيها القراءة وتوسيع المعارف.

السؤال الرابع: استخدام التكنولوجيا في التعليم يؤدي بانخفاض مستوى المهارات لدى التلاميذ.

إجابات	تكرار	نسبة مئوية
نعم	01	9%
لا	10	91%
مجموع	11	100%



التعليق على الجدول رقم 04 :

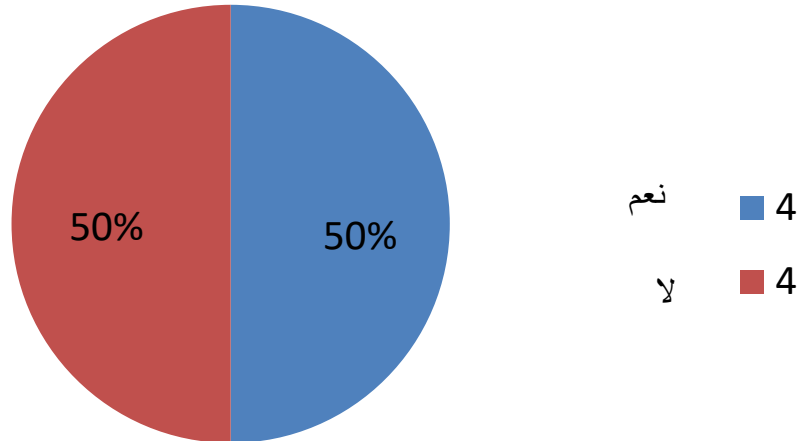
نلاحظ أن 10 من التلاميذ المقدرة نسبتهم ب 91% ينفون أن استخدام التكنولوجيا يعيق تعلمهم ويؤدي إلى انخفاض مستوى المهارات اللغوية عند المتعلمين ، غير أن هناك جانب آخر أو فئة أخرى ترى عكس ذلك قدرت نسبتهم ب 9% مع أنها نسبة جد ضئيلة مقارنة بالنسبة السابقة فهذه الفئة تعكس النظرة وتؤكد أن التكنولوجيا لها دخل في تراجع مستوى الطفل وتدن موارته اللغوية ، ومن هنا نستنتج سبب رابع يؤدي إلى تفشي ظاهرة الضعف اللغوي ألا وهو التكنولوجيا لكن بدورنا لابد أن نحدد طريقة استعمالها قبل وضعها سبب. فيستدعي هذا العلاج .

مستوى السنة الثانية متوسط:

السؤال الأول: هل يعاني التلميذ من صعوبة فهم الأفكار الجزئية للنصوص؟.

إجابات	تكرار	نسبة مئوية
نعم	04	50%
لا	04	50%
مجموع	08	100%

دائرة النسب المئوية لسؤال الأول لتلاميذ السنة الثانية متوسط



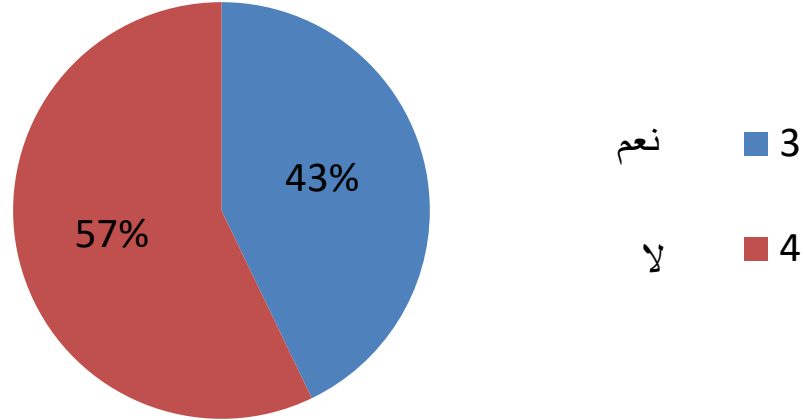
تعليق على الجدول رقم 01 لتلاميذ السنة الثانية متوسط:

من خلال الجدول يتضح تكافؤ الآراء حول صعوبة فهم الأفكار الجزئية للنصوص فصنف من التلاميذ يستطيع فهمها والتعمق في النصوص وقدرة نسبة هؤلاء بـ 50% وصنف يجد صعوبة في تغلغل في محتويات النصوص وقدرت نسبتهم بـ 50%، مما يجعلنا نرى أن الكفاءات هنا تتوضح بشكل صريح والتفاوت لدى كل تلميذ، فيعد هذا السؤال نوعاً ما ليس بسبب بارز لظاهرة الضعف اللغوي خاصة أن المستوى ارتفع فقد توجه إلى السنة الثانية متوسط .

السؤال الثاني: الطرق التعبيرية التي يستخدمها التلميذ لإيصال أفكاره للمعلم

إجابات	تكرار	نسبة مئوية
نعم	03	43%
لا	04	57%
مجموع	07	100%

دائرة نسبة مئوية لسؤال الثاني لتلاميذ السنة الثانية
متوسط



التعليق على سؤال رقم 02 لتلاميذ المستوى الثاني:

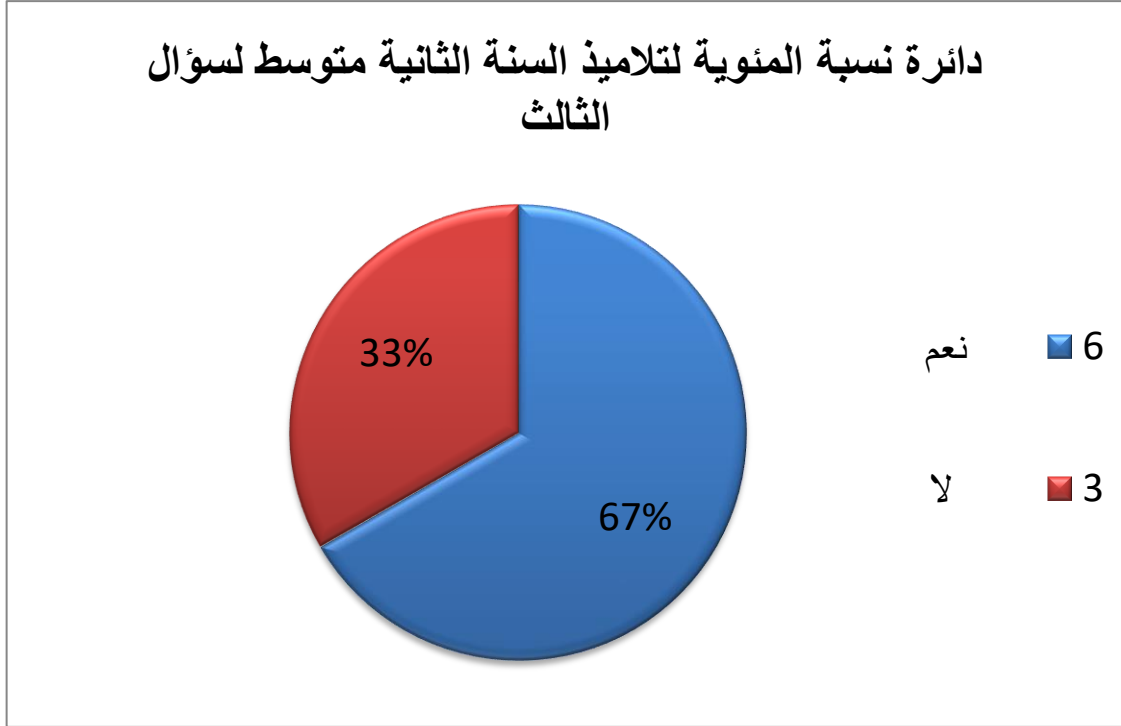
بناء على نتائج بيانات العينة ؛ التي أخذناها من التلاميذ والمترجمة في الجدول حول الطرق التعبيرية لديهم لإيصال أفكارهم للأساتذة، أن نسبة كبيرة كانت إجابتها " ب لا" تنفي أن الطرق التعبيرية العشوائية في إيصال الأفكار تؤدي إلى الضعف اللغوي لطالب حيث كان عددهم أربع (04) تلاميذ، قُدرت نسبتهم بـ 57%، بينما توجد فئة قليلة أكدت الطرح على فاعليته في تفشي هذه الظاهرة وكان عددهم ثلاث (03) طلبة، قُدرت نسبتهم بـ 43%.

فكانت تلك نسب آراء تلاميذ السنة الثانية متوسط حول السؤال الموجه إليهم.

السؤال الثالث:

هل يوجد في الكتاب المدرسي ألفاظ وعبارات صعبة لا تتناسب والمستوى؟.

إجابات	تكرار	نسبة مئوية
نعم	06	67%
لا	03	33%
مجموع	09	100%



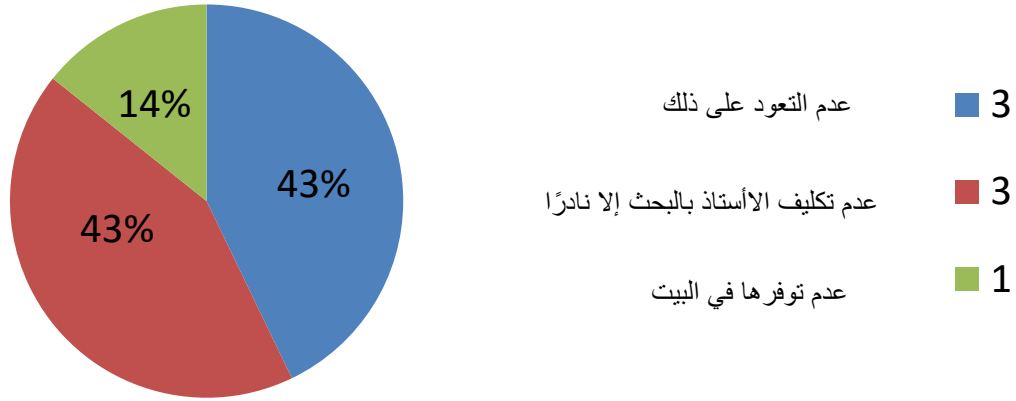
تعليق على الجدول رقم 03

توضح بيانات العينة الموجودة في الجدول، أن أغلب التلاميذ يراهن على وجود عبارات وألفاظ صعبة لا تتناسب والمستوى الموجه إليه في الكتاب المدرسي؛ فقد قُدرت نسبة هؤلاء بـ 67% ، في حين قدرت نسبة الراضين والمعارضين بـ "لا" بنسبة 33%. ومن هنا يمكن القول أن التلاميذ يعانون من الكتب المدرسية وما تحتويه فهي تعرقل عليهم مسارهم الدراسي ومستوى فهمهم وتحصيلهم العلمي. وفك شفرات النصوص ضمن الكتاب.

السؤال الرابع: إن كنت لا تميل إلى قراءة الكتب فهل يعود ذلك إلى:

إجابات	تكرارات	نسبة مئوية
عدم التعود على ذلك	03	43%
عدم تكليف الأستاذ بالبحث	03	43%
عدم توفرها في البيت	01	14%
مجموع	07	100%

دائرة النسبة المئوية لسؤال الرابع لمستوى الثانية
متوسط



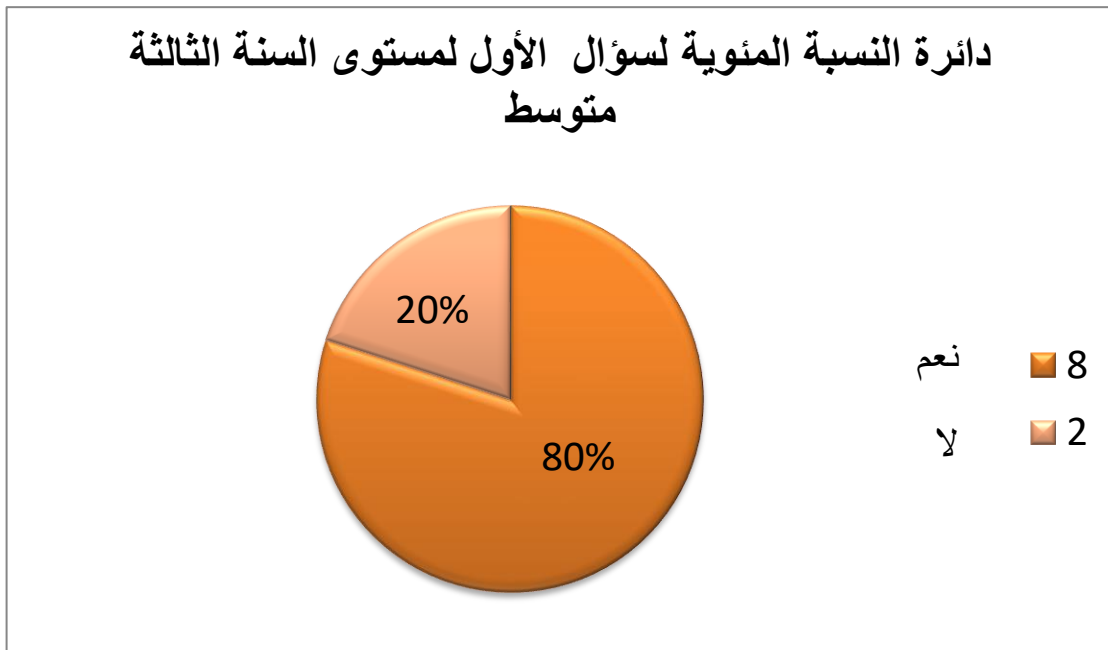
التعليق على الجدول رقم 04:

توضح بيانات الجدول، هناك تكافؤ في إجابتين؛ حيث أجاب ثلاث تلاميذ على أنَّ عدم ميلهم للقراءة يعود إلى عدم التعود على ذلك فقدرت نسبتهم بـ 43% من العدد الإجمالي، بينما تلميذ واحد أقر أن عدم ميله للقراءة راجع إلى البيت وعدم توفر الكتب في البيت مما جعله يبعد كل البعد عن هذا المجال فقدرت نسبته بـ 14%، بينما هناك فئة ثالثة تعيد السبب إلى عدم تكليف الأستاذ لهم بالبحث إلا نادراً وقدرت نسبتهم بـ 43%.

مستوى السنة الثالثة متوسط:

السؤال الأول: هل يستعين الأستاذ باللغة العامية أثناء الدرس؟

إجابات	تكرار	نسبة مئوية
نعم	08	80%
لا	02	20%
مجموع	10	100%

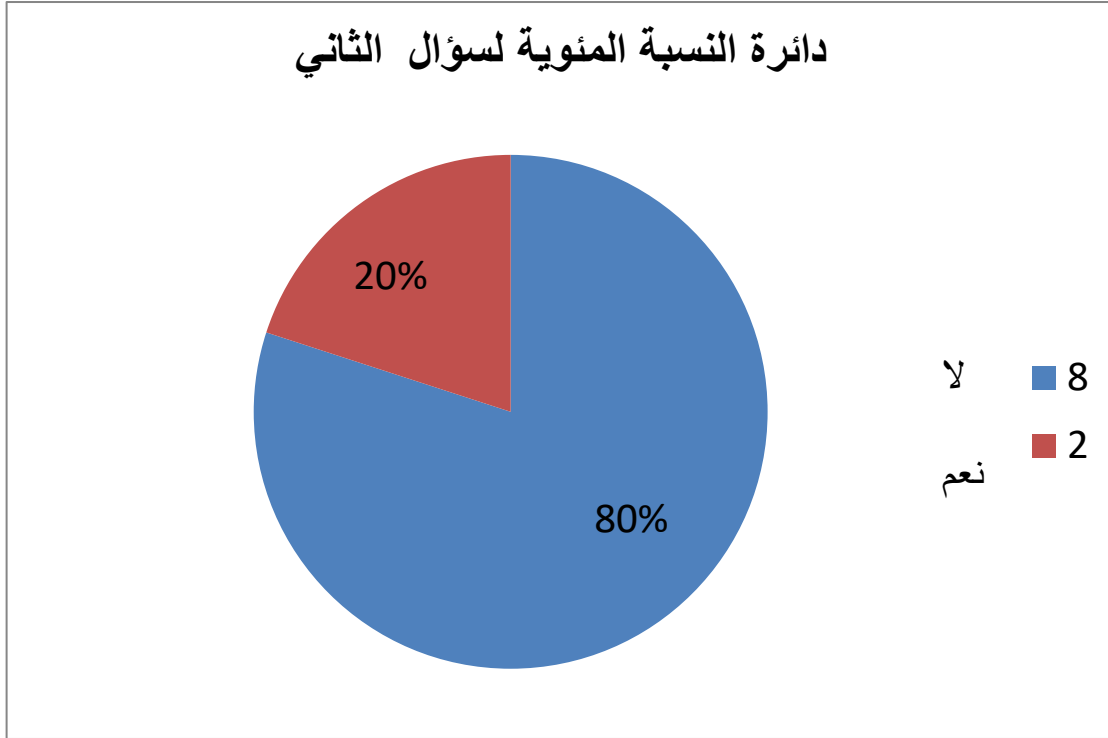


تعليق على الجدول رقم 01

تؤكد بيانات العينة، أن ثماني تلاميذ المقدرة نسبتهم ب 80% ، أن استعانة الأستاذ بالعامية في الدرس هو الذي يسبب لهم ضعف لغوي في تحصيلهم العلمي، بينما العينة الثانية المقدرة نسبتها ب 20% من المتعلمين ترى عكس ذلك وينفون أنها مؤثرة في هذا العقم المنتشر أوساط المؤسسات التعليمية.

السؤال الثاني: المصطلحات الدخيلة والعصرية التي ادرجت في المعاجم تؤثر على مكتسباتهم في اللغة؟.

إجابات	تكرار	نسبة مئوية
نعم	02	20%
لا	08	80%
مجموع	10	100%

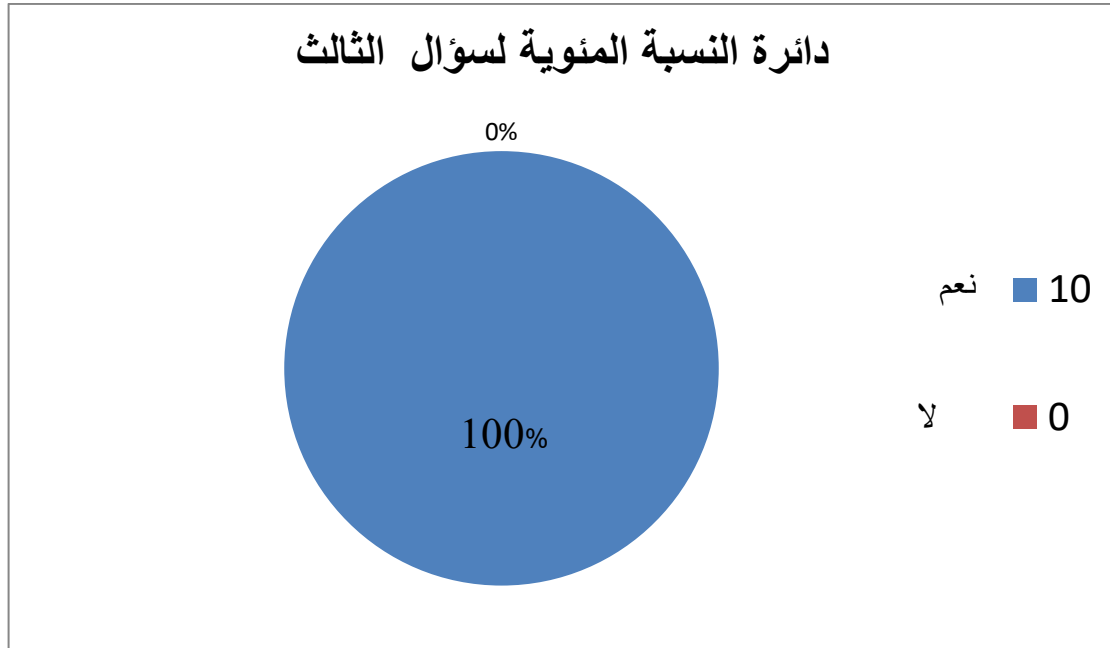


تعليق على الجدول رقم 02

من خلال الجدول الذي بين أيدينا يتضح؛ أن التلاميذ الذين يروا أن المصطلحات الدخيلة والعصرية التي اندرجت في المعاجم تؤثر على مكتسباتهم في اللغة، كانت قليلة قدرت نسبتها بـ 20%، بينما الفئة التي فندت تأثير هذا الطرح على معارفهم قدرت بـ 80%.

السؤال الثالث: هل كثرة المواد يسبب ضغط لتلميذ؟.

إجابات	تكرار	نسبة مئوية
نعم	10	100%
لا	0	0%
مجموع	10	100%



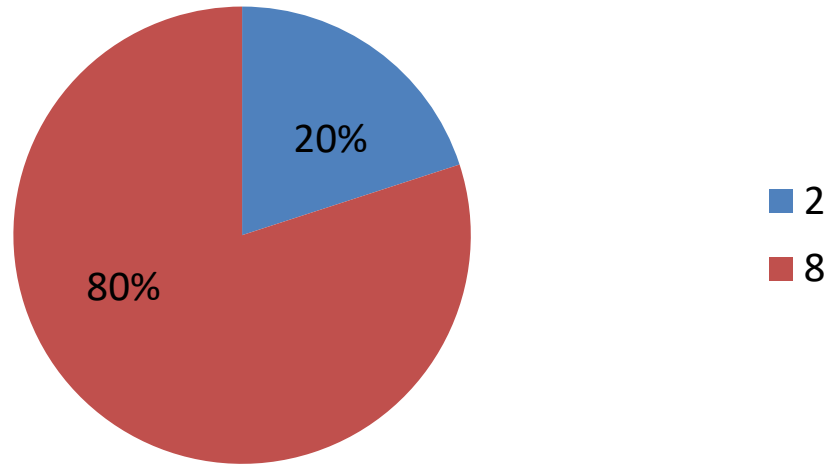
تعليق على الجدول رقم 03

تؤكد بيانات العينة أن نسبة المقدرة بـ 100% تمثل الإجابة بـ "نعم" حول السؤال المطروح وهو كثرة المواد أيسبب ضغطاً لتلميذ؟. بينما لا نجد أي فئة تنفي وتفند هذا السؤال والذي قدرت نسبتهم بـ 0% أي لا يوجد معارض ، وهنا يمكن القول أن كثرة المواد تسبب عائق للتعلم في مخزونه اللغوي هذا ما رجحته إجابات التلاميذ الصف الثالث متوسط.

السؤال الرابع: القراءة الجهرية لدى التلاميذ تساعد في الحد من الضعف اللغوي.؟.

إجابات	تكرار	نسبة مئوية
نعم	08	80%
لا	02	20%
مجموع	10	100%

دائرة النسبة المئوية لسؤال الرابع لمستوى



تعليق حول جدول لسؤال الرابع :

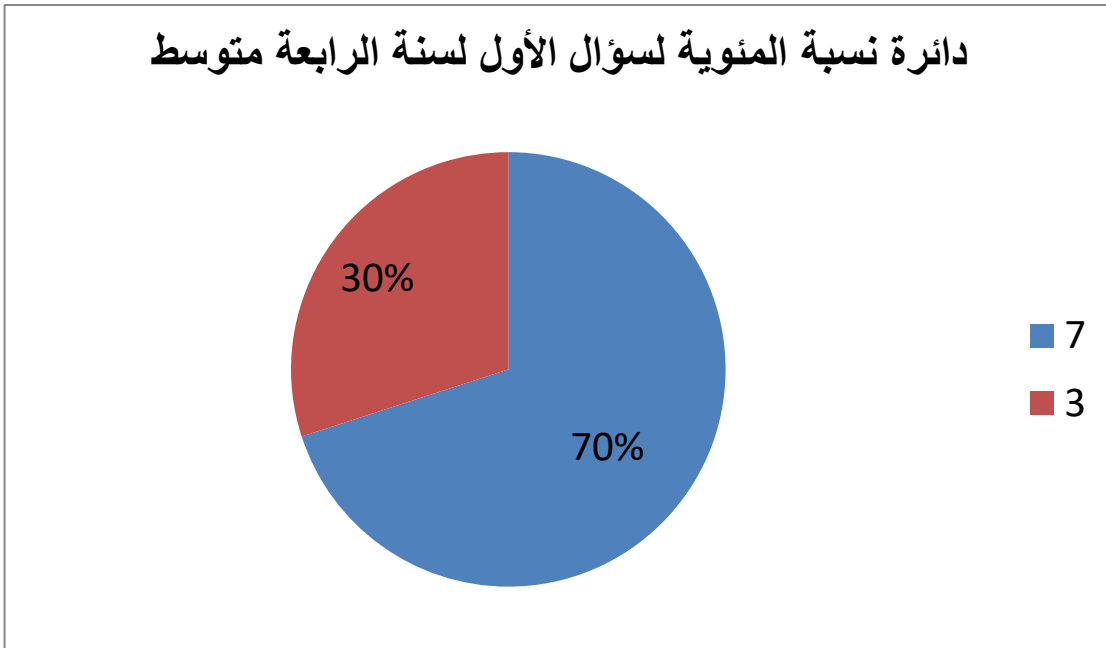
بناءً على المعطيات الموجودة في الجدول، تشير إلى أنَّ القراءة الجهرية تساهم في الحد من مشاكل اللغة لدى التلاميذ؛ حيث قدرت نسبة المؤيدين لهذا القول بـ 80%، بينما هناك طرف آخر له وجهة نظر مخالفة يرى أنها لا تساهم في الحد من

تفشي إشكال الضعف اللغوي عند المتعلمين وقدرت نسبة هؤلاء بـ 20% من العدد الإجمالي لتلاميذ السنة الثالثة متوسط.

مستوى السنة الرابعة متوسط:

السؤال الأول: عيوب النطق تؤثر على ضعفك اللغوي؟.

إجابات	تكرار	نسبة مئوية
نعم	07	70%
لا	03	30%
مجموع	10	100%



تعليق على الجدول الأول لمستوى السنة الرابعة متوسط:

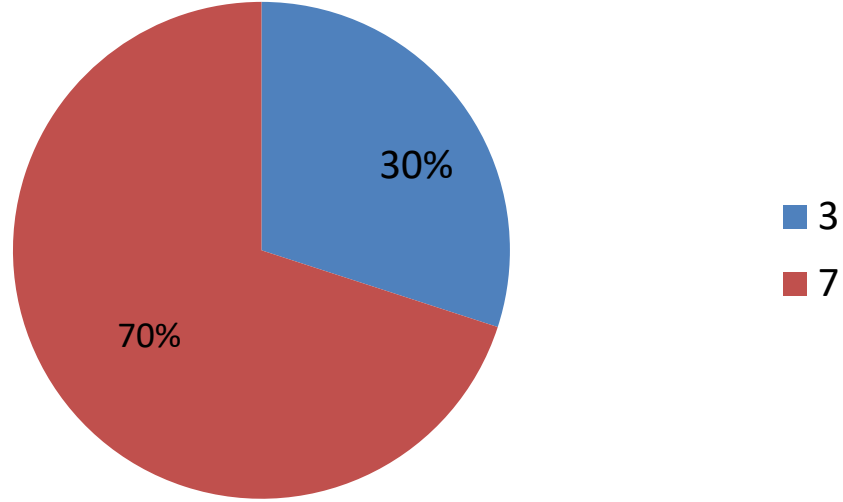
نلاحظ من خلال الإحصائيات الموجودة في الجدول ودائرة النسبة المئوية أن عدد التلاميذ المؤيدين لتأثير عيوب النطق على المستوى اللغوي لديهم كان 7 بينما قدرت نسبتهم بـ 70%،

بينما نجد ثلاث تلاميذ رأوا أنَّ ما طرح لهم ليس بسبب يدفعهم لتقاعس وعدم اجتهداهم لتطوير تحصيلهم اللغوي وتعد نسبة ضئيلة كانت 30% فقط.

السؤال الثاني: عدم تكرار صياغة المعاني بجمل جديدة من أسباب الضعف اللغوي لدى التلاميذ؟.

نسبة المئوية	تكرار	إجابات
70%	07	نعم
30%	03	لا
100%	10	مجموع

دائرة نسبة المئوية لسؤال الثاني لمستوى الرابعة
متوسط

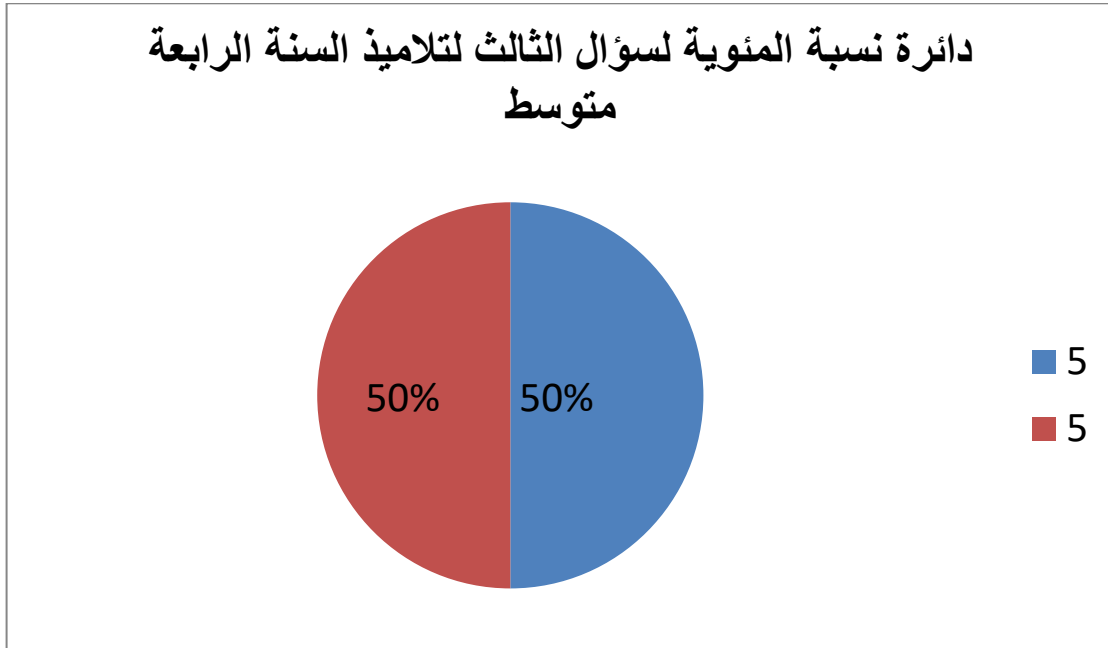


التعليق على جدول السؤال رقم 2

نستنتج من خلال الجدول، أنّ النسبة العالية من التلاميذ كانت إجاباتهم أن عدم تكرار صياغة المعاني بجمال جديدة من أسباب الضعف اللغوي لدى التلاميذ، أي التعبير لدى الطفل يكون محدود البناء فهو لا يستطيع تركيب جمل مختلفة من معاني سابقة، وتقدر نسبتهم بـ 70%، أمّا التلاميذ الذين كانت إجاباتهم بـ "لا" قدرت نسبتهم بـ 30%.

السؤال الثالث: ضعف مهارات التواصل يؤدي إلى تنامي اللغة لدى المتعلم.

إجابات	تكرار	نسبة المئوية
نعم	05	50%
لا	05	50%
مجموع	10	100%

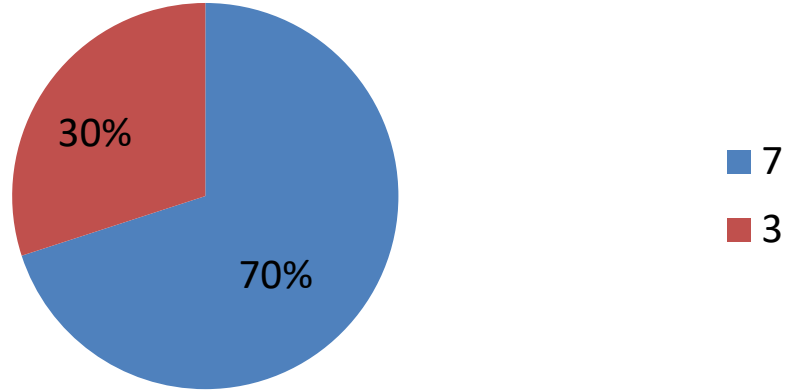


يبين لنا الجدول أعلاه، نسبة التلاميذ المؤيدين والمعارضين ل مقولة " ضعف مهارات التواصل يؤدي إلى تنامي اللغة لدى المتعلم". فنسبة 50% جاوبت ب "نعم" بينما قدرت نسبة الرفض وقول "لا" ب 50%.

السؤال الرابع: هل يوجد في الكتاب المدرسي ألفاظ وعبارات صعبة لا تتناسب ومستوى التلميذ؟.

إجابات	تكرار	نسبة منوية
نعم	07	70%
لا	03	30%
مجموع	10	100%

دائرة نسبة المئوية لجدول السؤال الرابع لتلاميذ الرابعة
متوسط

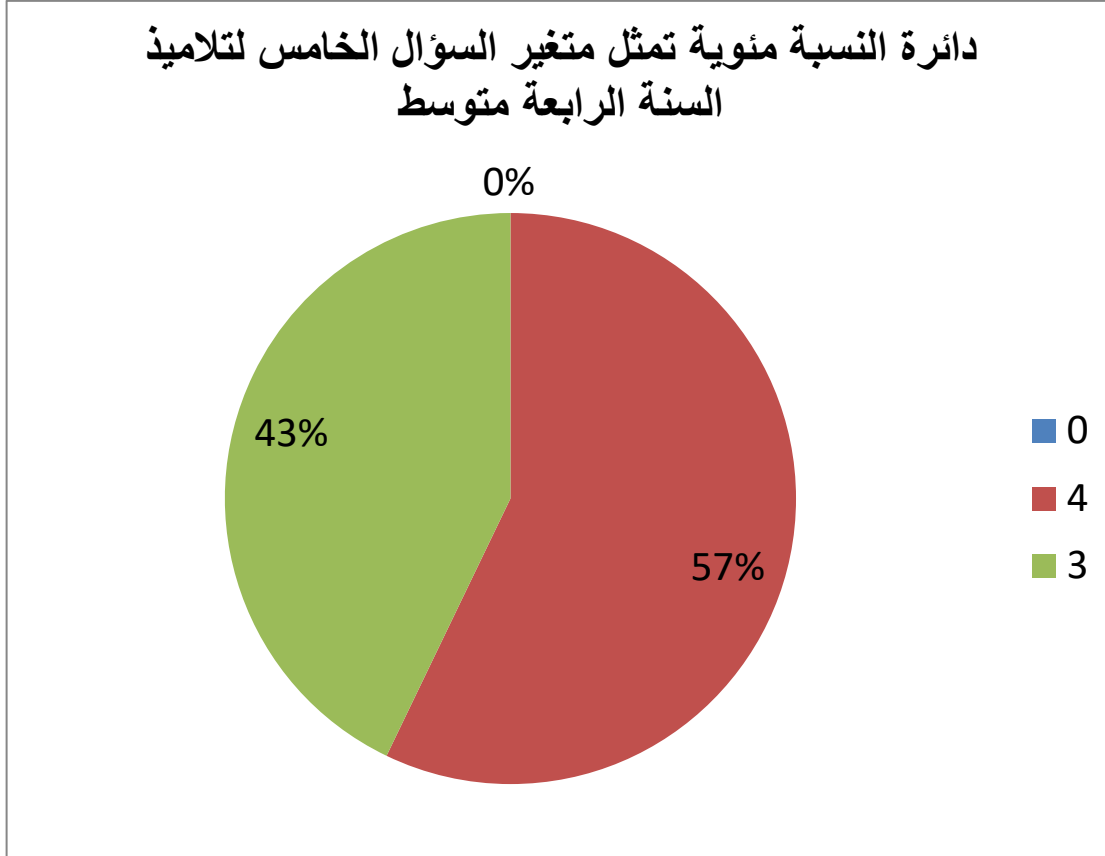


يبين الجدول السابق، عينة لأراء تلاميذ السنة الرابعة متوسط حول سؤال قمنا بطرحهم له تمثل في " هل يوجد في الكتاب المدرسي ألفاظ وعبارات صعبة لا تتناسب مستوى التلميذ؟". حيث نجد سبعة من المتعلمين يؤكدون أن هنالك مفردات وألفاظ في الكتاب المدرسي صعبة الفهم المقدرة نسبتهم بـ 70%، وفي المقابل ثلاث تلاميذ المقدرة نسبتهم بـ 30% ينفون ذلك ويقولون أنهم يفهمون أغلب الألفاظ.

السؤال الخامس: إن كنت لا تميل إلى قراءة الكتب فهل هذا عائد إلى:

إجابات	تكرار	نسبة مئوية
عدم التعود على ذلك	0	0%

57%	04	عدم تكليف الأستاذ بالبحث إلا نادراً
43%	03	عدم توفرها في البيت
100%	07	المجموع



تعليق عن الجدول رقم 05 لتلاميذ القسم النهائي من المرحلة التعليمية المتوسطة

نلاحظ من خلال الجدول أن أربعة من المتعلمين المقدرة نسبتهم بـ 57% يرجعون عدم ميلهم للقراءة بسبب عدم تكليف الأستاذ لهم بالبحث إلا نادراً. في حين نجد متعلمين آخرين لهم دافع ثاني لانعدام قراءتهم وحبهم للمطالعة راجع، لخلو البيوت من الكتب العلمية والتي تهدف لتطوير المعارف اللغوي فقدرت نسبتهم بـ 43%، بينما لا يوجد من يقول أن سبب عدم ميلهم إلى قراءة الكتب مرتبط بعدم التعود على ذلك.

خلاصة حول استبيان الأساتذة والتلاميذ: (حوصلة لما سلف ذكره)

انطلاقاً من الاستبيان المقدم للأساتذة والتلاميذ وصلنا إلى جملة من النتائج لعل أهمّها:

- غالبية الأساتذة يرون وبشكل واضح قصوراً في المناهج والمقررات المعتمدة في القسم للتدريس فضلاً عن كثرة المقررات غير الضرورية، وأنّ الكثير منها لا تهتم بتعليم المتعلمين المهارات اللغوية من كتابة وتحدث وإملاء وخط.... إلخ، بالإضافة إلى نقص في المقررات التطبيقية.
- الوضع النفسي والاجتماعي والاقتصادي للمتعلمين، الذي يؤثر سلباً في امتلاكهم الشجاعة الأدبية للحوار والمناقشة ومشاركة بقية المتعلمين داخل قاعة التدريس.
- عدم إلزام المتعلمين التحدث في قاعة التدريس باللغة العربية الفصحى ، ممّا يؤثر سلباً على معارفهم ومخزونهم اللغوي الذي يمكنهم من اتقان الحوار بالفصحى.
- أغلب المتعلمين يرون أن المناهج قديمة ولا تتماشى مع التطورات الحاصلة في طرائق التدريس، وبالتالي فإن ذلك يستدعى تراجع في المهارات اللغوية لهم.
- أغلب التلاميذ يرون أن حصص اللغة العربية مملة وليس فيها عنصر التشويق والفاعلية.
- معظم الأساتذة يراهنون على أن أهم أسباب الضعف تكمن في المحيط والتنشئة الأسرية.
- الأساتذة لا يعملون على تشجيع التلاميذ وتحبيبهم التعلم خاصة لغتهم الأم.
- إهمال أولياء الأمور مراقبة أولادهم وإطلاعهم على مستوياتهم الدراسية.

- تفضيل المتعلمين لتعليم اللغات الأخرى ورغبتهم بالتحدث بها في مقابل نسيانهم للغتهم وتجنبها في الكلام.

الخاتمة

ختاماً وبعد هذا البحث الموجز نجد أن موضوع إشكالية الضعف التحصيل اللغوي لدى التلاميذ يستحق فعلاً أن يستحوذ على اهتمام الباحثين والدارسين ، لأن اللغة العربية من مقومات الأمة، إذ بها تحفظ دينها وتراثها، وعليه يجب أن نحفظ لغتنا من الاندثار من خلال العناية بالجيل الجديد، من طفولته في روضاتهم ومدارسهم الابتدائية وتلقينهم هذه اللغة الشريفة لغة وتخطباً وكتابة، ليغرسوا في نفوسهم حب هذه اللغة حتى ينتقل هذا الجيل من مرحلة إلى أخرى . وقبل أن نضع القلم، سنحاول تقديم أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال الدراسة التي قمنا بها بالإضافة الى تقديم مجموعة من التوصيات التي سبقنا إل يها باحثون ومتخصصون في هذا المجال و التي نراها إن أخذت بعين الاعتبار كفيلة بمعالجة معظم الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ.

فاللغة هي وسيلة التواصل الرئيسية بين البشر، وهي تعتبر أحد أهم عناصر الثقافة والهوية الشخصية والجماعية. كما تساهم في نقل المعلومات والأفكار والمشاعر، وتمكننا من التفاهم والتواصل مع الآخرين.

قد يواجه بعض الأشخاص ضعفاً في استخدام اللغة أو فهمها، ويعرف هذا الضعف بالضعف اللغوي. يمكن أن يكون نتيجة لأسباب مختلفة، مثل العوامل الوراثية، أو البيئية، أو النمو والتطور غير الطبيعي للمهارات اللغوية.

فيعاني الأشخاص من صعوبات في التعبير عن أنفسهم بوضوح، وفهم ما يقال لهم، وقراءة وكتابة النصوص. يمكن أن يؤثر هذا الضعف على الأداء الأكاديمي والاجتماعي والمهني للفرد، وقد يسبب لهم صعوبات في التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين.

فبدوره يتطلب علاج هذه الظاهرة تدخلاً متعدد الجوانب يشمل التقييم الدقيق لمهارات اللغة، والتدريب والتمارين المناسبة لتطوير هذه المهارات. أيّ أن تساعد الخدمات اللغوية المتخصصة، مثل علاج النطق والتخاطب وتعلم القراءة والكتابة،

خاتمة

في تحسين قدرات الأشخاص ذوي الضعف اللغوي. ومما حصلنا عليه أيضا نذكر بعض النتائج:

✓ تذبذب لغة الأساتذة بين العامية والفصحى، في شرحهم للمادة الدراسية فكثير من مدرسي اللغة يستخدمون لهجاتهم العامية المحلية بدلا من الفصحى، مما يبعد الفصحى عن دائرة الاهتمام ويقلل من الحصيلة الناشئة من مفرداتها وصيغها.

✓ إنّ أغلب الأساتذة درسوا في الجامعة، وتخرجوا منها، لكن تنقصهم الكفاءة والخبرة، حتى أنهم في غالب الأحيان يجهلون الطرائق المناسبة في تقديمهم للدروس وبالخصوص قواعد اللغة.

✓ إهمال التلاميذ لمادة اللغة العربية وإهمال ذويهم توجيههم، وسيطرة الأجهزة الحديثة عليهم.

✓ عزوف التلاميذ عن المطالعة الحرة.

✓ شعور الأساتذة بالإحباط والضيق اتجاه نظرة التلاميذ إلى اللغة العربية.

✓ قلة تكاليف التلاميذ بتقديم البحوث، وعدم التركيز على تعليمهم طريقة القيام بذلك.

✓ غياب التحفيز على البحث، وقلة الإمكانيات المادية المتوفرة بالقسم.

✓ ضعف الحصيلة اللغوية للتلميذ تؤدي بضعف قدرته على التعبير، الشيء الذي يؤثر بالسلب على المحصول الفكري لديه.

✓ إن مصب اهتمام التلميذ هو الحصول على نقطة تمكنه من اجتياز السنة الدراسية.

✓ غياب الأهداف العامة و الخاصة في المناهج المطبقة، وهذا لا يساعد الأساتذة على تحديد أهداف دروسهم اليومية تحديدا دقيقا.

✓ اللغة تفتقر في معظمها إلى المنهجية في انتقائها وعرضها

✓ المقررات المتعلقة بموضوعات اللغة وربطها بقواعد التلميذ وبظروف حياته وتطورات عصره.

— التوصيات :

- تزويد الأساتذة بدورات تكوينية ، توضح لهم كيفية التعامل مع المنهج الجديد، وهذا للوصول لنتائج ملموسة و ناجحة.
- تقيد الأساتذة و التلاميذ بالتحدث باللغة العربية الفصيحة داخل قاعات الدرس، و في المحيط المتوسطي على الأقل
- .- تعيين معلمين أكفاء ذوي خبرة مهنية في المراحل التعليمية الأولى، لكي لا يواجه تلميذ الغد ما يعانيه تلميذ اليوم من الضعف اللغوي.
- ضرورة إشراك المعلمين في وضع و مناقشة البرامج التعليمية الموضوعة.
- ضرورة إطلاع معلم اللغة العربية على أهداف تدريس مادة اللغة في المرحلة التي يدرس فيها مع مراعاة صياغة أهدافه التعليمية.
- كسر الحاجز النفسي تجاه اللغة العربية، عن طريق الحوار الوطني.
- الاهتمام بحفظ القرآن الكريم، أو التشجيع على الذهاب إلى المساجد و الزوايا.
- التقليل من عدد التلاميذ داخل القسم الواحد.
- تكليف التلاميذ بتقديم البحوث، و التركيز على تعليمهم طريقة القيام بذلك.
- تبسيط مادة النحو للتلاميذ حتى يمكن استيعابها، و ربط القواعد النحوية بدروس القراءة و التعبير ما أمكن ذلك.
- انتقاء موضوعات النصوص ، بحيث يكون بعض منها من اهتمامات التلاميذ و متماشية مع الهدف المقصود.
- أن تنتقي النصوص التي تكون الجانب النفسي والاجتماعي و الفكري و الأدبي للتلميذ، و أن يظهر فيها التوجيه المراد بلوغ هدفه.
- نرى أنه من المفيد أن تقدم النصوص التي تسمح بالحصول على الخبرات والمعارف مع الأصالة ان كانت النصوص المقترحة طويلة بعض و الدقة، عوض كثرة النصوص و سطحياتها ، حتى و الشيء.
- ينبغي أن يكون النص مرجعا يفيد التلميذ في مطالعته الشخصية في البيت.

- أن يتبع المعلمون طريقة مناسبة في التدريب على استعمال الرصيد اللغوي مثل : تبديل الكلمات في نصوص القراءة بمفرداتها، بحيث يقوم التلميذ بعمل منزلي، باستبدال المفردات و العبارات بأخرى في فقرات من نصوص القراءة، و كذا توسيع عبارة أو تلخيص فقرة...إضافة إلى تركيب جمل انطلاقاً من كلمات الثروة اللغوية المدروسة.
 - إلقاء الضوء على المناهج و طريقة عرضها، و بيان الأسس التي تقوم عليها المناهج المتطورة .
 - أن يكون للتلميذ والمعلم و جميع أطراف العملية التعليمية شأن في عملية تأليف المناهج و تطبيقها.
 - قيام معلم اللغة العربية بمتابعة تصحيح الخطأ و التأكد من التلميذ بأنه قام بكتابة الكلمة الصحيحة.
 - - على المعلم مراعاة الفروق الفردية و مساعدة تلاميذه على معرفة أخطائهم.
- وفي الأخير؛ الخالق وحده جل و علا، فلا ندعي أننا استوفينا حق هذا البحث من كل جوانبه، لأن النقص مطبوع بالفطرة في الطبيعة الإنسانية ، وما الكمال إلا الله دون سواه، لكننا سعينا سعياً و لم نبخل بجهدنا في إنجازه و نتمنى في الأخير أن يلقي موضوعنا صدًى و اهتماماً و فائدة لكل من يطلع عليه، مع كل أملنا أن تعود اللغة العربية إلى سابق عهدها . و مسك ما نختم به بحثنا قوله تعالى: ﴿ وَهَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَ الَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ﴾.

الملاحق

استمارة موجهة للتلاميذ

الجمهورية الجزائرية الشعبية الديمقراطية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة

قسم الآداب واللغات

تخصص لسانيات عامة

أعزائي التلاميذ؛ رغبة منا في خدمة اللغة العربية نرجو منكم أتعاون معنا من خلال إجابتكم على بعض الأسئلة المطروحة في الإستمارة.

معلومات تخص المستجوب:

الجنس:

أنثى

ذكر

المستوى الدراسي:

أولى متوسط

الثانية متوسط

الثالثة متوسط

الرابعة متوسط

ضع علامة X في الخانة المناسبة :

1. هل يستعين أستاذ اللغة بالعامية أثناء إلقاءه الدرس أحياناً؟
☐ لا ☐ نعم
2. عيوب النطق تؤثر على ضعفك اللغوي؟
☐ لا ☐ نعم
3. المصطلحات الدخيلة والعصرية التي اندرجت في المعاجم تؤثر على مكتسباتكم في اللغة؟

4. هل يلتزم المعلمون التحدث باللغة الفصحى أثناء الدرس؟
☐ لا ☐ نعم
5. القراءة الجهرية لدى التلاميذ تساعد في الحد من الضعف اللغوي.
☐ لا ☐ نعم
6. الطرق التعبيرية التي يستخدمها التلميذ لإيصال أفكاره للمعلم بطريقة عشوائية أثرت على تفشي هاته الظاهرة.
☐ لا ☐ نعم

7. ضعف مهارات التواصل يؤدي على تنامي الضعف اللغوي.
☐ لا ☐ نعم

8. هل يوجد في الكتاب المدرسي ألفاظ وعبارات صعبة لا تتناسب
☐ لا ☐ نعم

والمستوى العقلي لتلاميذ؟.

9. استخدام التكنولوجيا في التعليم يؤدي بانخفاض مستوى المهارات لدى التلاميذ.

لا

نعم

لا

نعم

10. هل يعني التلميذ من صعوبة فهم الأفكار الجزئية لنصوص ؟

11. الرغبة في تطوير المهارات اللغوية قادرة على الحد من تفشي

الضعف اللغوي.

لا

نعم

12. عدم تكرار صياغة المعاني بجمل جديدة من أسباب الضعف

اللغوي لدى التلاميذ؟

لا

نعم

13. عندما يقيم لك الأستاذ واجبا هل تقوم بحله بمفردك؟

لا

نعم

14. أتحب مادة اللغة العربية؟.

15. أئنبهك أستاذك إلى أخطائك؟

16. إلى أي مدى الأستاذ دقيق في موعد بدؤه للدرس؟

17. في حالة مثابرتك واجتهادك أ تتلقي دعم وتشجيع من الأستاذ؟.

18. إن كنت لا تميل إلى قراءة الكتب فهل ذلك عائد إلى:

عدم التعود على ذلك.

عدم تكليف الأستاذ بالبحث إلا نادراً.

عدم توفرها في البيت.

19. هل كثرت المواد بسبب ضغطا على التلميذ؟

لا

نعم



قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

قائمة المصادر والمراجع:

المعاجم:

- ابن منظور، لسان العرب، تح: أمين محمد عبد الوهاب وآخرون، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط3، ج9، 1999م، 1419هـ، مادة (ع ل م).
- أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط3، 2004م، ج13،
- ابن منظور، لسان العرب، ج9
- أبو العزم عبد الغني، معجم الغني، مؤسسة الغني للنشر، دط، 2013،
- الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، دط، ج4، دت، مادة (ع ل م).
- الخليل ابن أحمد الفراهيدي، معجم العين، تح: عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2004، ج4.
- محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحاح دائرة المعاجم في مكتبة بيروت، لبنان، دط، 1989م، ص397.
- د. عبد المنعم الحفني، معجم الشامل لمصطلحات الفلاسفة، ط3، مكتبة مديولي، القاهرة، 2000م،
- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث، القاهرة مصر، دط، 1972م، ص675.676، مادة (ع ل م).
- محمد بن أبي بكر عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، ترتيب محمود خاطر، دار المعارف، ط، 1990م.

الكتب:

- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات. وهران، الجزائر، ط2، 2007م،

- أنطوان صياح، تعلمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ج: 1
- بشير إبرير، التعليمية معرفة علمية خصة ، مجلة اللغة العربية، عناية، الجزائر، ع: 10، 01، 10، 2004م.
- بنت الشاطئ عائشة، لغتنا والحياة، دار المعارف، ط 2، القاهرة، 1969م، ص 56.
- بطرس حافظ بطرس، تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م، 1430هـ
- جودت أحمد سعادة، صياغة الأهداف التربوية والتعليمية، دار الشروق للنشر، ط1، عمان، 2005م،
- حسام هشام ، منهجية البحث العلمي، ط2، د ت،
- حسين الديلمي وآخرون، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق للنشر، ط1، الأردن، 2005م.
- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، ط4، 2004م.
- خليفة المتقدم، بعض مبادئ وطرق التدريس العامة، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع، د ط، ليبيا، 1987م.
- زكريا اسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية دار المعرفة، ط1، مصر ، 2005م.
- زوليخة علال، التعليمية : المفهوم، النشأة والتطور، مجلة الآداب واللغات، برج بوعريريج، الجزائر، ع: 4، 2016م.
- زينة محمد الجانودي، الضعف في اللغة العربية، أسبابه وعلاجه وآثاره، مجلة صوت العراق، 2012م،
- رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلميّة، دار الفكر، ط1، دمشق، سوريا، 2000م، 1442هـ،

قائمة المصادر والمراجع

- راتب قاسم محمد فؤاد عاشور الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق.
- رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، مستوياتها؛ تدريسها ؛ صعوباتها، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة، 2004م، ص 82.
- سعدون محمود الساموك وهدى الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، ط1، عمان،
- د. صالح بلعيد، ضعف اللغة العربية في الجامعات الجزائرية، جامعة تيزي وزو نموذجاً، دار هومة ، الجزائر، 2009
- صالح بلعيد، في المناهج اللغوية وإعداد البحوث، دار هومة، الجزائر، 2005
- ¹ د. صالح بن عبد العزيز النصار، ضعف الطلبة في اللغة العربية، دط، بيروت، 2012م،
- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2006م،
- عادل أبو العز سلامة وزملاؤه، طرائق التدريس العامة، معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د ط، 2006م.
- د، علي جواد الطاهر، منهج الحث الأدبي، مطبعة العاني، دط، بغداد، 1970م،
- عبد الفتاح البجة، تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، دار الفكر للطباعة والنشر، ط2، عمان، 2003
- عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهاج، دار الفكر، ط1، الاردن، 200م،
- محمد البدوي، المنهجية في البحوث والدراسات الأدبية، دار المعارف للطباعة والنشر، دط، سوسة، تونس، دت،
- محمد سيد علي ، تطوير المناهج الدراسية، مكتبة الإسراء، ط1، مصر، 2003.

قائمة المصادر والمراجع

- مجدي عبد العزيز إبراهيم، تنمية تفكير المعلمين والمتعلمين ضرورة تربوية في عصر المعلومات، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، د ط، 2006م.
- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية،
- مصطفى صادق الرافعي، وحي القلم، ر: درويش الجويدي، المكتبة العصرية، سيداء، بيروت، د ط، دت، ج3، ص29.30
- محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان 2011م، 1432هـ،
- ¹ محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس.
- د. محمد صالح الشنطي، د. فاضل فتحي وآخرون ، ظاهرة الضعف اللغوي، ط1، دار الأندلس، المملكة العربية السعودية، 1414هـ، 1994م.
- محمد فراج الوزان، أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية، عمان ، الأردن، جامعة الشرق الأوسط، د ط، 2010م،
- نذير محمد الكتبي، الفصحى في مواجهة التحديات، دار البشائر، ط 1، بيروت، لبنان، 1991م،
- ¹ وليد إسماعيل، تدني وضعف القراءة والكتابة لدى مرحلة المتوسط، بغداد، د ط، 2017م.
- المجلات:**
- أبو أوس إبراهيم الشمسان، مجابهة الضعف اللغوي، جامعة الملك سعود، م12، ع 24.23، دار المنظومة نادي المدينة المنورة الأدب الثقافي، السعودية.
- د، محمد علي عبد الوهاب، مظاهر الضعف اللغوي لدى معلمي التعليم الأساسي وتلاميذهم في بنغازي الأسباب وسبل العلاج (الصفوف الأولى انموذجا) دراسة لسانية، مجلة المنارة العلمية، ع 2، ماي، 2021، جامعة بنغازي، ص 79، 80، 84.

- 1 جاسم محمد سلمان، الأبعاد الفكرية لظاهرة الضعف اللغوي، التشخيص والمعالجة، مجلة مداد الآداب، 2019، 2018م، ص 95.

المطبوعات والمقالات:

- التعليمية العامة وعلم النفس التربوي، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، دط، 2016م.
- اللجنة الوطنية للمناهج، الدليل المنهجي لإعداد المناهج، دط، دت، ص 78.
- أحمد عياد، مدخل البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2006م، ص 129
- 1 عمار بوحوش، محمد محمود الذبيبات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005م،
- حمّار نسيمه، إشكالية تعليم مادة النحو العربي في الجامعة
- 1

وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهج مادة اللغة العربية .

رسائل جامعية:

- زين العرفين، تطبيق الكفاءة التعليمية والكفاءة المهنية لدى مدرسي اللغة العربية بالمدارس المتوسطة الإسلامية بمنطقة رمانج جاوى الوسطى (دراسة وصفية) جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج، بحث تكميلي لنيل شهادة الماجستير، إندونيسيا، 2011م، 1432هـ.

A decorative border composed of a series of concentric circles, each with a black outer ring and a white inner circle, arranged in a rectangular frame around the central text.

فهرس الموضوعات

شكر

الإهداء

المقدمة

الصفحة	الموضوع
07	مفاهيم العملية التعليمية الديدانككية : didactique
07	مفهوم العملية التعليمية :
08	مراحل نشأة العملية التعليمية وتطورها
11	عناصر العملية التعليمية التعلمية
13	المعلم
16	المتعلم
19	المعرفة
23	مفاهيم أساسية لإشكالية الضعف اللغوي
24	مفهوم اللغة
26	مفهوم الضعف
29	مفهوم الضعف اللغوي
29	المؤسسات التعليمية
30	تعريف المدرسة
31	أسباب الضعف اللغوي
36	مظاهر الضعف اللغوي
37	المناهج التعليمية اللغة ودورها في معالجة الضعف اللغوي
37	المناهج (مفهوم المنهاج)
40	الوثيقة المرفقة
42	الكتاب المدرسي
43	أسس بناء المناهج
43	أسس فلسفية
44	أسس اجتماعية
45	أسس نفسية
46	أسس معرفية
48	الأهداف التعليمية
48	خطوات صياغة الأهداف التعليمية
49	تصنيفات الأهداف التعليمية
49	المحتوى

50	معايير اختيار المحتوى
50	طرائق التدريس
51	أنواع الطرائق
52	التقويم
53	أنواع التقويم
54	الوسائل التعليمية
55	أنواع الوسائل التعليمية
55	علاقة الوسائل التعليمية بأركان العملية التعليمية
61	الفصل الثاني: وصف العمل الميداني.
61	الدراسة الاستطلاعية
61	مكان إجراء البحث وظروفه
61	بطاقة تعريف بالمؤسسة
63	المنهج المتبع
63	تحديد عينة البحث
64	تحديد أدوات البحث
	تحليل نتائج استبيان الموجه للأساتذة
73	تحليل نتائج استبيان الموجه للتلاميذ
94	خلاصة استبيان الموجه للأساتذة والتلاميذ معا
97	خاتمة
104	ملاحق
109	قائمة المصادر والمراجع

فهرس الموضوعات.....115

ملخص.....119

المُلخَص

المخلص:

إن إتقان اللغة العربية استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة أمر ضروري من أجل وتحقيق التقدم الحضاري والإبداع الفكري إلا أن ظاهرة الضعف اللغوي لدى التلاميذ في الوطن حال دون ذلك ، وترجع أسباب هذا الضعف حسب الدارسين إلى انتشار العامية في أوساط المدارس، أو إلى ثنائية اللغة بين المدرسة والبيت والشارع.

ومن الباحثين من يري أن ضعف المتعلمين في اللغة العربية إنما هو بسبب سوء تصميم المناهج المدرسية. كما أن الكتب ينقصها عنصر التشويق والارتباط بواقعهم وحياتهم ومتطلباتهم، وتأخر أساليب تقويمهم، وهناك من يقول إنها تعود إلى المعلم وتأهيله وطريقة تدريسه، فمنهم من يرجعها إلى التلميذ نفسه وعدم جديته ورغبته في إدراك المهارات الأساسية في اللغة العربية، وهناك من يُحمل الإعلام ووسائله المختلفة مسؤولية هذه الظاهرة الخطيرة.

يهدف هذا البحث إلى رصد الضعف وتتبع أسبابه ومظاهره وأثاره وعلاجاته، وهو جانب مهم يعالج هذه الظاهرة التي تهدف إلى طمس اللغة، متبعين في ذلك المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي.

الكلمات المفتاحية: عناصر العملية التعليمية (المعلم، المتعلم، المعرفة) الضعف اللغوي، الأسباب ، المظاهر ، الحلول المقترحة.