تقويم أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية

دراسة من إعداد

د. صالح بن عبدالعزيز النصار

أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية المشارك

كلية التربية/ جامعة الملك سعود

١٤٢٩هـ

دراسة منشورة في مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية/ العلوم الإنسانية والاجتماعية

العدد العاشر، محرم، ١٤٣٠هـ/ ص ص ٧٨-١٣٧

تقويم أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية

إعداد

د. صالح بن عبدالعزيز النصار

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة ضعف طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض في اللغة العربية، وتحديد أهم أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية التي يمكن أن يكون لها أثر في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، ودرجة فعالية تلك الأدوار في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، ومدى ممارسة المعلمين لتلك الأدوار في المرحلتين المتوسطة والثانوية.

وقد أعد الباحث قائمة بعدد من الأدوار التي يتوقع أن لها تأثيراً أكثر من غيرها في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، وقسمها على أربعة مجالات هي: القدوة والتحفيز، والأنشطة غير الصفية، والتواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية، والتدريس. وتم تصميم استبانة تتضمن هذه الأدوار ووزعها على عينة مختارة عشوائياً تشمل (٤٠٠) من معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض، وذلك بعد الاطمئنان إلى صدق الأداة وثباتها.

وكان من أهم نتائج الدراسة اتفاق (٨٨%) من معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض على أن طلابهم ضعاف فعلاً في اللغة العربية. وفي الوقت الذي يتجه فيه (١٢%) من المعلمين على أن درجة ضعف الطلاب في اللغة العربية كبيرة، فإن (٥٣%) يرون بأن درجة الضعف متوسطة.

كما أظهرت النتائج أن أدوار معلمي اللغة العربية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية في جميع المجالات فاعلة وإن كانت بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية. وقد جاءت الأدوار التي تنتظم تحت مجال التدريس في الترتيب الأول من حيث فاعليتها الكبيرة في معالجة الضعف في اللغة العربية، يلي ذلك، الأدوار التي تنتظم في مجال القدوة والتحفيز، ثم الأدوار التي تنتظم في مجال الأنشطة غير الصفية، في حين جاءت الأدوار التي تنتظم في مجال

التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية أقل الأدوار من حيث الفاعلية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.

وأظهرت النتائج أن معلمي اللغة العربية يمارسون أدوارهم في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية في جميع المجالات بدرجة دائمة أو متقطعة (أحياناً)، ولم يوجد أي من المجالات التي لا يمارس فيها المعلمون أدوارهم أبداً. من جهة أخرى، جاءت الأدوار التي تنتظم تحت مجال القدوة والتحفيز في الترتيب الأول من حيث ممارسة المعلمين لها بشكل دائم، يلي ذلك، الأدوار التي تنتظم في مجال التدريس ثم الأدوار التي تنتظم في مجال الأنشطة غير الصفية بدرجة ممارسة أحياناً، في حين جاءت الأدوار التي تنتظم في مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية أقل الأدوار ممارسة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق بين المعلمين في المرحلتين المتوسطة والثانوية في نظرتهم لدرجة فاعلية أدوار المعلمين اللغوية في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، أو في درجة ممارسة أدوارهم اللغوية، إلا في مجال التدريس حيث جاءت النتائج لصالح المعلمين في المرحلة المتوسطة. في حين أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في رؤية المعلمين لدرجة فاعلية الأدوار اللغوية ودرجة ممارسة تلك الأدوار وذلك لصالح معلمي اللغة العربية في المدارس الأهلية (الخاصة) وذلك في جميع المجالات.

وفي ضوء النتائج السابقة، قدم الباحث عدداً من التوصيات أهمها: ضرورة مبادرة وزارة التربية والتعليم واتخاذ الإجراءات الإدارية والفنية والمهنية والعلمية التي تسهم في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، وكذلك الاستفادة من الأدوار اللغوية التي حددتها الدراسة لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، وتوجيه المعلمين إلى تفعيلها في مدارسهم، وتدريبهم عليها، وعقد حلقات النقاش وورش العمل للمعلمين والمشرفين التربويين للتباحث في الآليات المناسبة لتطبيقها في المدارس.

تقويم أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية*

إعداد

د. صالح بن عبدالعزيز النصار

مقدمة الدراسة:

يشهد التربويون في مدارس التعليم العام، وفي الجامعات، ضعفاً ملحوظاً في أوساط الطلاب في اللغة العربية؛ ضعفاً علمياً ووظيفياً: في القراءة والكتابة والتعبير والاستيعاب والتواصل، وفي تحصيل علوم اللغة العربية، وفي الإقبال عليها.

وفي حقيقة الأمر، فإن الشكوى من تدني مستوى الأداء اللغوي لدى بعض المتحدثين باللغة العربية قديمة وليست بالحديثة؛ فاللحن لم يخل منه عصر من العصور منذ عصر صدر الإسلام، مما دفع عدداً من علماء اللغة منذ القدم إلى تأليف الكتب التي حاولت رصد هذه الظاهرة والحد من انتشارها. وقد ذكر الشنطي (١٤١٤) من تلك الكتب التي تصدت للأخطاء اللغوية واللحن: "لحن العوام" للكسائي، و "لحن العامة" للفراء، و "ما خالفت فيه العامة لغات العرب" للقاسم بن سلام، و "إصلاح المنطق" لابن السكيت.

واليوم، لا تزال الصيحات تنطلق في أرجاء العالم العربي تشكو كثرة الأخطاء اللغوية التي يرتكبها تلاميذ المدارس وطلاب الجامعات في مختلف نشاطاتهم اليومية، ويقع فيها خريجو الجامعات في المؤسسات الحكومية والأهلية، وفي الميدان التعليمي بمختلف مستوياته وفي الإعلام بوسائله المتعددة، مما جعل الحال تسوء يوما بعد يوم، وتزداد الحاجة إلى معالجة هذه الظاهرة على مختلف المستويات. يقول عمار (١٤١٥) "أصبح الخطأ في اللغة هماً يؤرق جفون المهتمين والمعلمين وأولياء الأمور، وأساتذة الجامعات، والغُيُر من أبناء الأمة، وضجت الشكوى من هذا الضعف في كثير من البلدان العربية، وتنادت الصحف، والندوات، والمؤتمرات، والمجامع بأن هذا الضعف أصبح بدرجة يهدد اللغة العربية واقعاً ومستقبلاً، يُخشى منه على الأمة، وشخصيتها، وعقيدتها، وكيانها، وصلتها بتراثها وجذورها" (ص ٥٠).

ونظراً لأهمية إعداد معلمي اللغة العربية لأدوارهم الجديدة لما يحملون على عواتقهم من مسؤوليات للحفاظ على اللغة العربية في الوقت الذي تتعرض فيه لهجمات وتحديات تهددها بالتراجع أمام لغات أكثر تداولاً على المستوى العالمي، فقد بات من الضروري تقويم أدوار المعلمين اللغوية داخل المدرسة وخارجها، "فالتحديات التي تواجه المعلمين بصفة عامة هي أيضاً تواجه معلم اللغة العربية، بل يضاف إليها التحديات التي تواجه اللغة العربية وتعليمها وتأثيرها التربوي، ومن ثم تلقي هذه التحديات بمزيد من التبعات والمسؤوليات على عاتق معلم اللغة العربية، فتضعه في خيار لا مفر منه، يتطلب أداء أدوار لغوية تناسب هذا العصر، ومتطلباته المتجددة، والمقبل من الأيام، وما يترتب على مستجداته، والنظرة المستقبلية له، ولا يقف الأمر عند الوعي بهذه الأدوار، وأدائها، بل يتطلب منه التوجيه إليها، والابتكار فيها" (قناوي و صلاح، ٢٠٠٠، ص ١٦٧).

ومن هنا بدت الحاجة إلى تقويم أدوار معلمي اللغة العربية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.

مشكلة الدراسة

يحظى موضوع أدوار المعلمين في القرن الحادي والعشرين باهتمام متزايد من الباحثين والمهتمين (مثلا: علي ١٤٢٥، و برغوث ١٤٢٥، و باركي وستانفورد ٢٠٠٥)، وما ظهر من دعوات عربية وعالمية للاهتمام بإعداد المعلمين لأدوارهم الجديدة، حيث أكدت وثيقة العمل الرسمية الصادرة عن اليونسكو حول تعزيز دور المعلم في عالم متغير (١٩٩٦) على ضرورة إعادة النظر في طبيعة ومضامين برامج إعداد المعلمين، وتدريبهم في ضوء الأدوار والتحديات المعاصرة، كما بات من الضروري اعتماد سياسة واضحة للنمو المهني والثقافي والأكاديمي المستمر للمعلم. كما اختير موضوع "تعزيز دور المعلم في عالم متغير" ليكون عنواناً للمؤتمر العام لليونسكو في جنيف، ١٩٩٦م، واختير موضوع "نحو إعداد أفضل لمعلم المستقبل" ليكون عنواناً للمؤتمر التربوي الثالث لجامعة السلطان قابوس عام ٢٠٠٤م.

وقد أجريت دراسات وبحوث كثيرة لبحث مشكلة ضعف الطلاب في اللغة العربية، ومن تلك الدراسات ما يعزو ضعف الطلاب في اللغة العربية إلى ضعف المعلمين أنفسهم وقصورهم في أداء أدوارهم اللغوية (الخليفة، ٢٠٠٥م؛ شحاته، ٢٠٠٣؛ قناوي و صلاح، ٢٠٠٠م؛ الطيب، ١٩٩٩؛ عافشي، ١٩٩٧؛ شحاته، ١٩٩٥م؛ الشلال ١٤١٨هـ؛ شحاته و عقيلان، ١٩٩٥؛ المعموري، ١٩٨٣م)؛ كما أن نتائج المؤتمر الموسع لتطوير المناهج الذي عقد في

مدينة دبي سنة ١٩٩٩م تشير إلى أن من أسباب الضعف في اللغة العربية قلة التدريب على الجوانب اللغوية الوظيفية، وضعف أداء المتعلمين باللغة العربية، وقلة تمكنهم من اكتساب أساسيات اللغة العربية.

ومع كل ما سبق، إلا أن الباحث لم يطلع –حسب علمه– على دراسات تحدد أدوار معلمي اللغة العربية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية ومدى قيامهم فعلاً بتلك الأدوار في مدارسهم، وهو ما يعد مهماً لتوجيه أنظار المعلمين إلى أهمية قيامهم بتلك الأدوار، وتدريبهم عليها ليسهموا بشكل فاعل في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.

أسئلة الدراسة

١- ما درجة ضعف طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟

٢- ما درجة فعالية أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

٣- ما درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لأدوارهم اللغوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية في رؤيتهم لفعالية الأدوار المنتظرة من معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية تعزى إلى متغيري المرحلة التعليمية: متوسطة أم ثانوية، ونوع المدرسة: حكومية أم أهلية؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في درجة ممارستهم لأدوارهم اللغوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية تعزى إلى متغيري المرحلة التعليمية: متوسطة أم ثانوية، ونوع المدرسة: حكومية أم أهلية؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

١- تسليط الضوء على ظاهرة ضعف الطلاب في اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية من خلال تحديد درجة ضعف الطلاب في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين الذين يقومون بتدريسهم.

٢- تحديد درجة فعالية أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم.

٣- تحديد درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لأدوارهم اللغوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.

٤- البحث في الفروقات الإحصائية —إن وجدت- بين معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في رؤيتهم لفعالية الأدوار اللغوي، ودرجة ممارستهم لها والتي تعزى إلى متغيري المرحلة التعليمية: متوسطة أم ثانوية، ونوع المدرسة: حكومية أم أهلية.

أهمية الدراسة

تبدو أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

١- تحدد الدراسة درجة ضعف طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في المملكة العربية السعودية في اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية، ومعرفة ذلك مما يعين القائمين على تطوير تعليم اللغة العربية والمعنيين بمعالجة الضعف فيها على تصور مدى حجم المشكلة وبحث أفضل السبل لعلاجها.

٢- تحدد الدراسة أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية اللغوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، وتحديد هذه الأدوار ضروري لتوجيه أنظار المعنيين بتطوير تعليم اللغة العربية، والقائمين على مؤسسات إعداد المعلمين، والمشرفين التربويين إلى أهمية حث معلمي اللغة العربية على تأديتهم لتلك الأدوار وتدريبهم عليها، ومتابعة تنفيذها.

٣- تحدد الدراسة درجة فعالية أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية. وتحديد درجة فعالية هذه الأدوار من وجهة نظر المعلمين أنفسهم مما يسهم في معرفة أي الأدوار اللغوية أولى بتركيز الجهود عليها وحث المعلمين على القيام بها.

٤- تحدد الدراسة درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لأدوارهم اللغوية في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، ومعرفة ذلك يعطي صورة أوضح للدور الذي يبذله معلمو اللغة العربية في معالجة الضعف اللغوي، وهل هم مقصرون فعلاً في القيام بأدوارهم اللغوية على الشكل الصحيح.

٥- تسعى الدراسة إلى تحديد فعالية أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية وفقاً لنوع المرحلة التعليمية (متوسطة، ثانوية) وهو ما يسهم في معرفة أي الأدوار اللغوية أولى بالعناية في كل مرحلة تعليمية.

مصطلحات الدراسة

أدوار معلمي اللغة العربية:

عرفت الدبوس (٢٠٠٣) "الدور" بأنه: "السلوك الاجتماعي المتوقع والذي عادة ما يقوم به الناس ممن يشغلون مناصب بعينها في المجتمع" (ص ٨٤١). أما "أدوار المعلم" فهي الأدوار التي ينتظر من المعلم القيام بها، وتختلف من منهج إلى آخر بحسب فلسفة ذلك المنهج وأهدافه من ناحية، ونوعية الإمكانات المتاحة والمناخ التربوي الذي يمارس فيه العمل من ناحية أخرى (اللقاني، والجمل، ١٩٩٦، ص ١٠).

وأما "الأدوار اللغوية" فعرّفها قناوي و صلاح (٢٠٠٠) على أنها تلك المهام اللغوية، والسلوكيات المتكاملة التي تحقق وظائف اللغة المتجددة والحيوية في المواقف التعليمية المتنوعة (ص ١٧٠).

ويقصد "بأدوار معلمي اللغة العربية" في هذه الدراسة: المهام والسلوكيات والأنشطة اللغوية، المرتبطة بتعليم اللغة العربية، التي ينتظر من معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية القيام بها داخل الصف الدراسي وفي البيئة المدرسية، لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.

معلمو اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية:

هم المعلمون المعينون رسميا لتدريس منهج اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة الثانوية من التعليم العام. والمرحلة المتوسطة هي المرحلة التي تلي الابتدائية وتسبق المرحلة الثانوية، ويقضي فيها الطالب ثلاث سنوات دراسية. كما أن المرحلة الثانوية هي التي تلي المرحلة المتوسطة ويقضي فيها الطالب ثلاث سنوات دراسية، وهي آخر مرحلة من مراحل التعليم العام.

الضعف في اللغة العربية:

"الضَّعفُ" و "الضُّعفُ" خلاف القوة (ابن منظور، ج ٩ ص ٢٠٣) وضعف الطلاب في اللغة العربية المقصود في هذه الدراسة يتجلى في مظهرين أساسيين، هما:

العي: وهو صفة للمنتج اللغوي (الشفهي والكتابي) حين يكون الطالب ضحل الألفاظ، محدود التراكيب، سطحي الأفكار، رديء البيان، ويقابل العي الطلاقة والبيان.

اللحن: وهو صفة للمنتج اللغوي حين يعتريه الخطأ في الألفاظ اللغوية، أو التراكيب النحوية، أو الإعراب، أو الصيغ الصرفية، أو الرسم الإملائي، ويقابل اللحن الصحة اللغوية.

وقد تم التنويه إلى هذا المعنى المقصود في استبانة الدراسة.

حدود الدراسة

يقتصر هذا البحث على:

١- معلمي اللغة العربية دون غيرهم من معلمي التخصصات الأخرى، وذلك لأنهم المعنيون بشكل مباشر بتعليم اللغة العربية في المدرسة.

٢- معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية: حيث إنهما المرحلتان اللتان تتضح فيهما مستويات القدرة اللغوية لدى الطلاب، بعد أن يكونوا قد تلقوا تدريباً في المرحلة الابتدائية على المهارات الأساسية في اللغة العربية.

٣- مدارس التعليم العام للبنين في مدينة الرياض فقط. وتم استبعاد مدارس تعليم البنات لصعوبة تطبيق أداة الدراسة في تلك المدارس، نظرا للفصل التام بين الجنسين، ولم يتيسر للباحث الاستعانة بمساعِدة من النساء لتقوم بمهمة زيارة مدارس البنات لتوزيع الاستبانة وجمعها.

٤- الأدوار اللغوية التي يمكن أن يقوم بها معلم اللغة العربية داخل المدرسة فقط وليس خارجها. وذلك لأن المستهدفين بتلك الأدوار هم الطلاب وليسوا فئات المجتمع المختلفة.

٥- الأدوار اللغوية الأكثر أهمية وفعالية دون غيرها وذلك وفقاً للأهمية النسبية بعد استطلاع آراء الخبراء والمتخصصين.

الإطار النظري والدراسات السابقة

تعيش العربية اليوم واقعاً مريراً وغربة موحشة بين أبنائها المتعلمين؛ إذ بلغ الضعف بهم مبلغاً أصبحوا معه عاجزين عن التعبير بها نطقاً وكتابة، بل أخذ الضعف يزحف رويداً رويداً والأخطاء تتفشى شيئاً فشيئاً حتى شابت لغة كثير من المتخصصين أنفسهم. ويستغرب الطيب (١٩٩٩) أن "تضعف العربية بين أبنائها مع شدة اللهج بالقومية العربية وبضرورة التعريب، كل ذلك في نوع من ازدواجية نفسية اجتماعية سياسية تربوية عويصة المعاني والمقاصد، مضطربة أشد الاضطراب بين طرفي الغموض والوضوح" (ص ٥٢٥).

ويؤكد طعيمة (١٩٩٨) ضعف الطلاب في اللغة العربية بقوله: "إن شكوانا من ضعف أبنائنا في اللغة بشكل عام، ومن عدم قدرتهم على التعبير بشكل خاص أمر لا يحتاج إلى دليل" (ص ٩٩). ولم يسلم من هذا الضعف حتى طلاب الدراسات العليا من المتخصصين في اللغة العربية فضلاً عن غير المتخصصين. يقول قباوة (١٩٩٩): "... ولا أغالي إذا قلت، بعد ما شهدته في مختلف البلاد العربية من جامعات ومعاهد ومؤسسات تعليمية: إن الرسائل العلمية التي تنتجها أيدي المتخصصين في علوم العربية، وعلم النحو خاصة، تنتشر فيها صور اللحن والإحالة في التعبير، وقل أن تجد ما صفا وخلا وكان معافى من البلاء." (ص ٧٢).

وقد أكد ضعف الطلاب العرب في اللغة العربية الباحثون الذين قدموا دراسات علمية عدة منشورة في مجلات علمية، وعبر منابر المؤتمرات والندوات المتخصصة، التي من بينها ندوة "ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية" التي عقدت في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في العام ١٤١٦هـ. فقد جاء في تقديم مدير الجامعة عن سبب إقامة تلك الندوة قوله: "وعندما رأى المعنيون في الجامعة والمختصون في اللغة العربية أن هناك ظاهرة غير طبيعية في لغة بعض الطلاب تمثلت في ضعف الأداء لديهم وصعوبة تطبيق بعض القواعد وشيوع بعض الأخطاء، اقترحت الجامعة عقد ندوة لدراسة هذه الظاهرة ومحاولة إيجاد الحلول لها،

يشارك فيها علماء اللغة والمختصون في فروعها وأساتذة الجامعات والمعنيون في المؤسسات التعليمية والتربوية في داخل هذه البلاد" (ص١١).

كما سعت بعض الدراسات العلمية إلى تلمس أسباب ضعف الطلاب في اللغة العربية في التعليم العام. ففي دراسة قام بها المعموري وآخرون (١٩٨٣) على مستوى معلمي اللغة العربية والموجهين في عدد من الدول العربية، بعضهم شارك في إعداد الخطط والمناهج، أظهرت نتائجها أن من الأسباب التي يعزى إليها ضعف مستوى الطلاب في اللغة العربية تغلّب العامية على الفصحى، وعدم حرص المعلمين على استعمال العربية الفصحى أثناء الدروس، وقلة عدد حصص تعليم اللغة العربية، وكثرة المواد، وطول المنهج، وانعدام المطالعة لضيق الوقت، وعدم توفر الوسائل السمعية والبصرية، وإهمال الجانب الكتابي في التعليم الابتدائي.

وقد أجرى طعيمة (١٩٩٨) دراسة على ١٥ دولة عربية حول أسباب الضعف اللغوي، وكان مما توصلت إليه إضافة إلى ما ذكر سابقاً ما يلي: عدم توفر قاموس لغوي حديث في كل مرحلة من مراحل التعليم العام، والافتقار إلى أدوات القياس الموضوعية في تقويم التعليم اللغوي، وقلة استخدام المعينات التعليمية والتقنيات الحديثة في تعليم اللغة، وازدحام منهج النحو بالقواعد، وكثير منها ليس وظيفياً، وصعوبة القواعد النحوية واضطرابها، وبعد اللغة التي يتعلمها التلاميذ عن فصحى العصر.

وفي دراسة لشحاته (١٩٩٥) بحثت في أسباب الضعف اللغوي لدى الطلاب في المرحلة الجامعية، ووزعت أداتها على عينة من أساتذة كلية التربية وطلابها في ثلاث جامعات عربية في الأردن والسعودية ومصر؛ أسفرت نتائج الدراسة أن للمجتمع وتعليم اللغة العربية بمدارس التعليم العام دوراً كبيراً في الضعف اللغوي حيث جاءت ثمانية أسباب من أسباب الضعف اللغوي ضمن الأسباب العشرة التي تتعلق بهذين المحورين. فبالنسبة للأسباب التي تتعلق بالمجتمع جاءت الأسباب التي تتعلق بالأسرة في المقدمة، وجاءت الأسباب التي تتعلق بالمعلم في المقدمة فيما يتعلق بالأسباب التي تعزى إلى تعليم اللغة العربية في التعليم العام. وفي تعليل طريف، أوضح الباحث أن فروقاً ذات دلالة إحصائية ظهرت لصالح العينة الأردنية، وعزا الباحث ذلك إلى "أن معظم سكان الأردن من أصل فلسطيني، واهتمامهم باللغة العربية يأتي من منطلق التحدي لإسرائيل، كما أن مجمع اللغة العربية الأردني يوجد داخل الجامعة الأردنية حيث أخذت آراء العينة الأردنية".

أما على مستوى البلد العربي الواحد ، فقد أوضح الشلال (١٤١٨) في دراسة على مستوى المملكة العربية السعودية، واشترك فيها مديرو التعليم والموجهون والعاملون في المدارس السعودية، أن من أهم أسباب ضعف الطلاب في اللغة العربية التي اتفق المجيبون على الاستفتاء على أهميتها بنسبة تزيد عن ٨٠% ما يلي: ضعف الربط بين فروع اللغة العربية في التدريس، وعدم استخدام الطريقة الجزئية في تدريس الهجاء بالصف الأول الابتدائي، وكثرة عدد التلاميذ في الفصل. أما فيما يتعلق ببعض المهارات اللغوية فمن الأسباب: الضعف العام في الإملاء عند التلاميذ يعود إلى ضعفهم في الصفوف الثلاثة الأولى، وعدم الاهتمام بالقراءة الحرة، وعدم تطبيق القواعد النحوية على قراءة التلاميذ وتعبيرهم، وعدم وجود الفرص الكافية لتدريب التلاميذ على الكلام كالندوات وغيرها. كما عزا الباحث الأسباب المتعلقة بالمعلمين وأساليب التدريس إلى استخدام المعلمين للهجة العامية في التدريس، وقلة الوسائل التعليمية المناسبة لتدريس مواد اللغة العربية، هذا فضلاً عن أسباب خارجية أشار إليها الباحث مثل: استعمال العامية في البيت والشارع، وعدم وجود مسابقات أدبية تتناسب ومستويات التلاميذ وأعمارهم، وكثرة المسلسلات والتمثيليات باللهجة العامية.

ومن الباحثين الذين حاولوا رصد مظاهر الضعف اللغوي لدى الطلاب (السيد، ١٩٩٩، ص ص ٥٩١-٥٩٤) و جاموس (١٩٩٧، ص ٢٧)، ومن تلك المظاهر:

١- كثرة الأخطاء اللغوية التي يرتكبها المتعلمون والمعلمون في المدارس والمعاهد والجامعات والعاملون في مختلف مرافق المجتمع في مناشطهم اللغوية قراءة وتعبيرا.

٢- القصور الواضح في مهارة الاستماع: إذ كثيرا ما تفوت بعض الأفكار المهمة مما يستمع عليه المتعلمون في المحاضرات وغيرها، مما يوثر في فهم المسموع.

٣- القصور في تمثل المقروء وإدراك الأفكار الأساسية والفرعية، وعدم التمكن من تلخيص الأفكار التي بتضمنها النص المقروء.

٤- العزوف على القراءة الحرة وعدم الإقبال عليها: إذ قد يتخرج الطالب في الجامعة، ويمضي على تخرجه سنوات وهو لم يطلع خلالها على كتاب أو مجلة وثمة معلمون تتناقص معارفهم عاما بعد آخر بسبب عدم متابعتهم للجديد في مجال تخصصهم.

٥- الفقر في الرصيد الحفظي من الشواهد الشعرية والنثرية على الرغم من أهمية حفظ الشواهد في إغناء التعبير واختصار المعاني، بل إن كثيرا من المتعلمين والخريجين لا يحفظون بعضا من القرآن الكريم أو الأحاديث النبوية الشريفة التي تعالج كثيرا من

واقع حياتهم ومجتمعهم الإسلامي، اللهم إلا ما يؤدون به الصلاة وبعض أركان الإسلام.

٦- عدم تمكن بعض المتخرجين من البحث في معاجم اللغة العربية، مما يدل على نقص في كفاياتهم، وعدم امتلاكهم المهارات اللغوية اللازمة في هذا المجال.

وسعت السقاف (١٤٢٦) من جهتها، إلى محاولة تتبع مسارات العوامل الخارجية، والعوامل الداخلية المسببة، بنائياً، في الضعف اللاحق باللغة العربية الفصحى، وكذلك الوصول إلى رؤى وآفاق في آليات تشخيص هذا الضعف ومنهجيات علاجه. وكان من جملة نتائج بحثها أن من العوامل الداخلية لضعف اللغة العربية: انعدام الفاعلية في التعليم، والضعف المتفشي نتيجة للعوامل الواردة بين معلمي اللغة العربية، واختلاط جوهر التعليم بأشكاله الظاهرة كعامل نتج عنه انفصال تلقائي بين الفكر وبين العمل، الفجوة بين أهداف تعليم اللغة العربية وبين تأهيل معلميها، وكذلك ضعف اللغة العربية في المنزل والمدرسة والشارع والجامعة مما أدى إلى ضعف أداء وتحصيل الطالب تعليمياً في جميع مواد المنهج المدرسي.

من جهة أخرى، أشار الحسون والخليفة (١٩٩٦) إلى أن من أهم أسباب الضعف اللغوي "ضعف مستوى معلمي اللغة العربية في مراحل التعليم العام؛ إذ إن كثيراً منهم تعوزهم القدرة على التحدث باللغة العربية السليمة، بل ربما يتعثرون في تلاوة بضع آيات من القرآن الكريم، أو في إلقاء النصوص الأدبية أمام طلابهم. ويمكن إرجاع هذا الضعف المعيب في مستوى هؤلاء المعلمين إلى جملة أسباب منها: ضعف إعدادهم أصلاً، واعتماد كثير من الكليات الجامعية على طلاب ضعاف من الحاصلين على شهادات متدنية في إتمام الدراسة الثانوية، علاوة على أن نوعية العمل الميداني المثقل بالأعباء لا يدع وقتاً للاطلاع في مجال تخصصه لتحسين مستواه اللغوي وتجديد معلوماته، بل يظل أسيراً للكتاب المدرسي والخطط التي أعدها لدروسه في سنوات ماضية، الأمر الذي يقل فيه روح الإبداع والابتكار التي يجب أن تلازم المعلم طوال سنوات عمله في الميدان" (ص ٢٤٣).

قناوي و صلاح (٢٠٠٠) أجريا بحثاً يهدف إلى تحديد الأدوار اللغوية المستقبلية لمعلم اللغة العربية في ضوء تحديات الواقع ورؤى المستقبل، وكذلك مدى فهم معلمي اللغة العربية لهذه الأدوار ومدى ممارستهم لها. واقتصر بحثهما على معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوي فقط في كل من: جمهورية مصر العربية، والإمارات والكويت، واستخدم الباحثان أسلوب "دلفي" إضافة إلى بناء استطلاع رأي لمعرفة مدى إدراك المعلمين لأدوارهم اللغوية المستقبلية،

وكذلك بطاقة ملاحظة لمعرفة مدى ممارسة المعلمين لتلك الأدوار. وأظهرت نتائج البحث أن هناك اتفاقاً حول بعض الأدوار اللغوية وهي تنمية المهارات اللغوية في مستوياتها العليا، وامتلاك مهارات التقويم والإبداع اللغوي، ومهارات التذوق، وكفاءة الاتصال اللغوي، وإجادة استخدام الإستراتيجية اللغوية، والكشف عن القدرات والمواهب وتنميتها. كما أظهرت النتائج ارتفاعاً ملحوظاً في إغفال الأدوار المستقبلية لمعلم اللغة العربية (٤٨,٥%)، وارتفاع نسبة من لا يمارسون أدوارهم اللغوية المستقبلية (٧٧,٥%).

كما أجرى الخليفة (٢٠٠٥) بحثاً سعى من خلاله إلى الوقوف على أهم مظاهر الضعف اللغوي لدى الطلاب المعلمين بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة الخرطوم، ثم محاولة تحديد أهم العوامل والأسباب التي أسهمت في تفشي هذه الظاهرة، وأخيراً اقتراح الحلول المناسبة لتلافي تلك الظاهر والحد من تفاقمها. وأسفرت نتائج البحث عن أن المظاهر المتصلة بالمهارات الكتابية كانت أكثر المهارات اللغوية ضعفاً لدى الطلاب المعلمين، تلتها في الضعف المهارات القرائية، ثم مهارات التحدث، ثم مهارات الاستماع. أما أسباب الضعف في المهارات اللغوية التي توصل إليها البحث فمن أبرزها أن كلية التربية —موضوع البحث– كان لها دور في تدني مستويات الطلاب، كما انتهى البحث إلى أن للأسباب المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس دوراً حاسماً ومهماً في تدني مستويات الطلاب في اللغة العربية. وكان من جملة توصيات الباحث الخليفة إعداد معلمين متخصصين في تدريس اللغة العربية، لاسيما في المرحلة الابتدائية، والحرص على الارتقاء بمستوياتهم أكاديمياً وتربوياً بإقامة الدورات التدريبية في أثناء الخدمة، حتى يكونوا على اتصال دائم بما يستجد في هذا المجال.

تعقيب على الإطار النظري والدراسات السابقة:

تطرق الجزء السابق المتعلق بالإطار النظري إلى أهم الأسباب العامة لضعف الطلاب والطالبات في اللغة العربية، ومساحة الدراسة تضيق عن التوسع في ذكر نتائج عدد من الدراسات حول هذا الموضوع. أما فيما يتعلق بالأسباب الخاصة المتعلقة بكل فن أو تخصص من فنون اللغة العربية كالإملاء والنحو والبلاغة والأدب والقراءة فهي كثيرة ويصعب حصرها، وهناك المئات من الدراسات والبحوث والرسائل العلمية التي غطتها في كل قطر عربي تقريباً.

وعلى كل، فأسباب ضعف الطلاب في اللغة العربية متداخلة، كما أن وجود هذه الظاهرة متباين، ونسبة انتشارها بين قطر عربي وآخر مختلفة، وذلك تبعاً للاتجاه الثقافي ونسبة الوعي الفكري والقومي والمستوى التعليمي، وتبعاً للظروف الاجتماعية والاقتصادية والتغيرات الحضارية التي تخضع لها البلاد أو يتفاعل معها المجتمع.

ومهما يكن، فقد أورثت هذه الأسباب لغة ضعيفة باهتة على ألسنة أبنائها، كما أورثت المتحدثين بها جملة من الأخطاء النحوية واللغوية والإملائية، ورداءة في الخط والكتابة، وركاكة وضعف في الصيغ والروابط الأسلوبية، ومشكلات في القراءة الجهرية، وقصوراً في الفهم والاستيعاب. أما علاج هذا الضعف اللغوي فغير عسير، لكنه يحتاج إلى وعي وإدراك بخطورة المشكلة أولاً، وبسرعة المعالجة ثانياً، وبتظافر الجهود وتعاون المخلصين والغيورين على هذه اللغة في الأقطار العربية ثالثاً.

ومهما كانت محاولات تحسين مستوى الطلاب في اللغة العربية جادة فلن يكتب لها النجاح دون أن يكون لمعلم اللغة العربية دور فاعل فيها، فهو المربي والموجه والقدوة، وهو الأقدر على إظهار جمال اللغة العربية، وبيان مصادر الإبداع فيها، وبيان أهميتها للفرد والمجتمع.

ونظراً لدور معلم اللغة العربية في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية فلا بد من إعداده إعداداً جيداً ليقوم بأداء رسالته على الوجه المرتجى، ويؤدي أدواره اللغوية المنوطة به على أكمل وجه، لأن تعثر معلم اللغة العربية في أداء أدواره اللغوية أو قصوره في الوفاء بها سيكون له الأثر السلبي في تحبيب اللغة العربية إلى الطلاب، وتنمية مهاراتهم فيها، وتقويم ألسنتهم وأقلامهم ليصبحوا مؤهلين للقيام بواجباتهم اللغوية في حياتهم العامة، وليحملوا لواء إصلاح اللغة العربية والمحافظة على هويتها.

ومن هنا، تبرز الإضافة العلمية لهذا البحث وتميزه عن الدراسات السابقة في كونه يركز عل تحديد أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، وتحديد مدى فاعلية تلك الأدوار في معالجة الضعف في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وكذلك تحديد مدى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لتلك الأدوار.

إجراءات الدراسة ومواصفات عينتها

مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة هم جميع معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية، وفي المدارس الحكومية والأهلية، في مدينة الرياض، وعددهم (١٣٠٠ معلماً).

عينة الدراسة:

أخذت عينة عشوائية لا تزيد عن (٣٠%) من إجمالي عدد المعلمين في مجتمع البحث. وقد تم توزيع (٤٠٠ استبانة) على عينة من معلمي اللغة العربية في مدارس مختارة عشوائياً تنتمي إلى مراكز الإشراف التربوي في مدينة الرياض. وقد تم الاختيار العشوائي عن طريق كتابة أسماء جميع المدارس التابعة لكل مركز إشراف في أوراق صغيرة وخلطها واختيار مدارس متوسطة وأخرى ثانوية بطريقة عشوائية حتى تم استيفاء العدد المطلوب. وقد عاد من الاستبانات الموزعة (١٨٠ استبانة) تمثل نسبة عائد تصل إلى ٤٥%.

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة وفق المرحلة الدراسية التي يدرسون بها

المرحلة الدراسية	العدد	النسبة
المتوسطة	١٠١	٥٦,١
الثانوية	٧٤	٤١,١
لم يحدد	٥	٢,٨
المجموع	**١٨٠**	**١٠٠**

جدول رقم (٢)

توزيع عينة الدراسة وفق نوع المدرسة التي يعملون بها

نوع المدرسة	العدد	النسبة
حكومية	١٠٧	٥٩,٤
أهلية	٧٣	٤٠,٦
المجموع	**١٨٠**	**١٠٠**

أداة الدراسة:

استخدم الباحث "الاستبانة" أداة رئيسة لمحاولة الإجابة عن أسئلة هذه الدراسة. وتتكون الاستبانة من جزأين: الجزء الأول يتضمن أسئلة عن المعلومات الشخصية للمجيب مثل: المرحلة الدراسية، نوع المدرسة. في حين تضمن الجزء الثاني من الاستبانة عرضاً لأهم الأدوار اللغوية التي يمكن أن يقوم بها معلم اللغة العربية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية. وقد طلب من المجيبين تحديد درجة فعالية كل دور في معالجة الضعف في اللغة العربية، وكذلك تحديد درجة ممارسة المجيب لذلك الدور. كما تضمنت الاستبانة أيضا سؤالا محددا عن تقدير معلم اللغة العربية (المجيب عن الاستبانة) لدرجة ضعف طلاب المدرسة التي يدرّس فيها في اللغة العربية، واختيار إجابة من أربع إجابات تحدد درجة الضعف (ضعاف بدرجة كبيرة، أو متوسطة، أو قليلة) أو أنهم غير ضعاف في اللغة العربية.

وللوصول إلى قائمة محددة للأدوار اللغوية التي يمكن أن يكون لها أثر في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية فقد اجتهد الباحث في النظر إلى الأدبيات التربوية ذات العلاقة، وفي سؤال المختصين من معلمين ومشرفين تربويين للغة العربية، ومن زملاء المهنة في التدريس الجامعي المتخصصين في المناهج وتعليم اللغة العربية، إضافة إلى خبراته في تدريس مواد اللغة العربية في التعليم العام، وفي الإشراف على الطلاب المعلمين المتدربين في أثناء التربية العملية.

وفي ضوء ما سبق، فقد أعد الباحث قائمة بعدد من الأدوار التي يتوقع أن لها تأثيراً أكثر من غيرها في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، وتجاوز كثيراً من الأدوار التي يرى أنها غير قابلة للتطبيق في مدارس التعليم العام في المملكة السعودية أو يصعب تطبيقها لإغراقها في المثالية والنظرية أو لتعذر تطبيقها بسبب نظام التعليم وضيق الوقت أو غيرها من العوامل.

وقد قام الباحث بإعداد قائمة نهائية تشتمل على (٣٢) دوراً، وقام بتقسيم تلك الأدوار على أربعة مجالات هي:

- مجال القدوة والتحفيز.
- مجال الأنشطة غير الصفية.
- مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية.
- مجال التدريس.

وبعد الاطمئنان إلى صدق الأداة وثباتها (كما هو موضح في فقرة الصدق والثبات)، قام الباحث بإعداد الاستبانة في شكلها النهائي وتوزيعها على عينة عشوائية من معلمي اللغة العربية، حيث طلب منهم تحديد درجة فاعلية كل دور من الأدوار المذكورة، وكذلك درجة ممارستهم لكل دور من تلك الأدوار، وهو ما أسهم في الإجابة عن أسئلة البحث.

الصدق:

تم التحقق من صدق محتوى أداة الدراسة (الاستبانة) وذلك بعرضها على عدد من المحكمين المتخصصين في المناهج وتعليم اللغة العربية عموماً، وعدد من المعلمين والمشرفين التربويين المتميزين في تعليم اللغة العربية. ووفقاً لما أبداه المحكمون من ملاحظات واقتراحات أجريت التعديلات على الأداة، ثم طبقت على عينة من المعلمين (خمسة معلمين) وطلب منهم إبداء رأيهم في دقة العبارات ومدى ارتباطها بأدوار المعلمين اللغوية. وقد تم تعديل الأداة مرة أخرى في ضوء بعض الملحوظات على المحتوى والصياغة، لتصبح جاهزة للتطبيق النهائي بعد الاطمئنان إلى حد كبير على صدقها.

الاتساق الداخلي والثبات لأدوات الدراسة:

قام الباحث بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي، وكانت جميع معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية لكل من درجة الفاعلية ودرجة الممارسة مقبولة ودالة عند مستوى لا يقل عن (٠,٠١). والجدول التالي يوضح معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة بالدرجة الكلية للمجالات.

جدول رقم (٣)

معاملات ارتباط المجالات بالدرجة الكلية للمجالات

(للعينة الاستطلاعية = ٦٠)

المجالات	معامل الارتباط	
	درجة الفاعلية	درجة الممارسة
مجال القدوة والتحفيز	٠,٨٤٥٩**	٠,٨٥٩٠**
مجال الأنشطة غير الصفية	٠,٨١٦١**	٠,٨٤٧٢**
مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية	٠,٨٤٧١**	٠,٨٨٤٥**
مجال التدريس	٠,٨٨٢٢**	٠,٨٢٦٢**

** دالة عند مستوى ٠,٠١

وفيما يتعلق بثبات الأداة، فيظهر الجدول التالي أن معامل الثبات لجميع الأدوار مرض ومقبول لإجراء هذه الدراسة، حيث بلغ (٠,٩٥).

جدول رقم (٤)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة

(للعينة الاستطلاعية = ٦٠)

المجالات	معامل الارتباط	
	درجة الفاعلية	درجة الممارسة
مجال القدوة والتحفيز	٠,٨٩	٠,٨٠
مجال الأنشطة غير الصفية	٠,٩١	٠,٩٢
مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية	٠,٨٧	٠,٨٤
مجال التدريس	٠,٨٤	٠,٨٤
جميع الأدوار	**٠,٩٥**	**٠,٩٥**

المعالجة الإحصائية

آلية تفسير النتائج في ضوء خيارات المجيبين:

فيما يتعلق بدرجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، فقد سئل المجيبون تحديد درجة الضعف في اللغة العربية من بين الخيارات التالية: (كبيرة، متوسطة، قليلة، غير ضعاف)، وفي ضوء ذلك فقد فسرت النتائج وفق الآتي:

المدى: ٤-١= ٣

طول الفئة = المدى/عدد الفئات= ٣/٤= ٠,٧٥

فإذاً:

أ- ١ إلى ١,٧٥ درجة الضعف: غير ضعاف

ب- ١,٧٦ إلى ٢,٥ درجة الضعف: قليلة.

ج- ٢,٥١ إلى ٣,٢٥ درجة الضعف: متوسطة.

د- ٣,٢٦ إلى ٤ درجة الضعف: كبيرة.

أما فيما يتعلق بدرجة فاعلية كل دور من أدوار معلمي اللغة العربية في معالجة الضعف في اللغة العربية فقد سئل المجيبون تحديد درجة فاعلية كل دور من بين الخيارات التالية: (كبيرة، متوسطة، ضعيفة، معدومة)، وفي ضوء ذلك فسيتم تفسير النتائج وفق الآتي:

المدى: ٤-١= ٣

طول الفئة = المدى/عدد الفئات= ٣/٤= ٠,٧٥

فإذاً:

أ- ١ إلى ١,٧٥ فاعلية الدور: معدومة.

ب- ١,٧٦ إلى ٢,٥ فاعلية الدور: ضعيفة.

ج- ٢,٥١ إلى ٣,٢٥ فاعلية الدور: متوسطة.

د- ٣,٢٦ إلى ٤ فاعلية الدور: كبيرة.

أما فيما يتلق بدرجة ممارسة كل دور من أدوار معلمي اللغة العربية فقد سئل المجيبون تحديد درجة ممارسة كل دور من بين الخيارات التالية: (دائماً، أحياناً، أبداً)، وفي ضوء ذلك فسيتم تفسير النتائج وفق الآتي:

المدى: ٣-١= ٢

طول الفئة= المدى/ عدد الفئات= ٢/٣= ٠,٦٧

فإذا:

أ- ١ إلى ١,٦٦ ممارسة الدور: أبداً.

ب- ١,٦٧ إلى ٢,٣٣ ممارسة الدور: أحياناً.

ج- ٢,٣٤ إلى ٣ ممارسة الدور: دائماً.

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة.

نتائج الدراسة وتفسيرها

إجابة السؤال الأول:

ما درجة ضعف طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟

جدول رقم (٥)

توزيع عينة الدراسة وفق رأيهم في مستوى الطلاب في اللغة العربية باختلاف المرحلة التعليمية

المستوى في اللغة العربية	المرحلة المتوسطة		المرحلة الثانوية		المجوع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
ضعاف بدرجة كبيرة	١٠	٩,٩	١٢	١٥,١٩	٢٢	١٢,٢
ضعاف بدرجة متوسطة	٥٤	٥٣,٤٧	٤٢	٥٣,١٦	٩٦	٥٣,٣
ضعاف بدرجة قليلة	٢١	٢٠,٧٩	١٩	٢٤,٠٥	٤٠	٢٢,٢
غير ضعاف في اللغة العربية	٦	٥,٩٤	٢	٢,٥٣	٨	٤,٤
لم يحدد	١٠	٩,٩	٤	٥,٠٦	١٤	٧,٨
المجموع	١٠١	١٠٠	٧٩	١٠٠	١٨٠	١٠٠,٠

جدول رقم (٦)

توزيع عينة الدراسة وفق رأيهم في مستوى الطلاب في اللغة العربية باختلاف نوع المدرسة

المستوى في اللغة العربية	المدارس الحكومية		المدارس الأهلية		المجوع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
ضعاف بدرجة كبيرة	٢٠	١٨,٧	٢	٢,٧	٢٢	١٢,٢
ضعاف بدرجة متوسطة	٦٥	٦٠,٧	٣١	٤٢,٥	٩٦	٥٣,٣
ضعاف بدرجة قليلة	١٥	١٤,٠	٢٥	٣٤,٢	٤٠	٢٢,٢
غير ضعاف في اللغة العربية	٣	٢,٨	٥	٦,٨	٨	٤,٤
لم يحدد	٤	٣,٧	١٠	١٣,٧	١٤	٧,٨
المجموع	١٠٧	١٠٠	٧٣	١٠٠	١٨٠	١٠٠,٠

يُظهر الجدولان السابقان (٥، ٦) اتفاق (٨٨%) من معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض على أن طلابهم ضعاف فعلاً في اللغة العربية، في حين يخالفهم هذا الرأي (٤%) فقط من المعلمين الذين يرون أن طلابهم ليسوا ضعافاً في اللغة

العربية. وفي الوقت الذي يتجه فيه (١٢%) من المعلمين على أن درجة ضعف الطلاب في اللغة العربية كبيرة، فإن (٥٣%) يرون بأن درجة الضعف متوسطة.

وبالنظر إلى متغير المرحلة الدراسية، نجد التقارب الكبير بين رأي المعلمين في المرحلتين المتوسطة والثانوية بأن الطلاب ضعاف بدرجة متوسطة، وفي الوقت الذي يرى فيه (١٠%) من معلمي المرحلة المتوسطة أن الطلاب ضعاف بدرجة كبيرة، يرى (١٦%) من أقرانهم المعلمين في المرحلة الثانوية بأن الطلاب ضعاف بدرجة كبيرة في اللغة العربية.

أما بالنظر إلى متغير نوع المدرسة، فنجد أن معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية يؤمنون بأن طلابهم ضعاف في اللغة العربية بدرجة كبيرة أو متوسطة (١٨%، و ٦١% على التوالي) أكثر من أقرانهم المعلمين في المدارس الأهلية الذين يؤمنون بأن طلابهم ضعاف في اللغة العربية بدرجة متوسطة أو قليلة (٤٣% و ٣٤% على التوالي).

التعليق على نتائج السؤال الأول

تؤكد نتائج السؤال الأول أن طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في عينة المدارس المختارة عشوائيا في مدينة الرياض يعانون من الضعف المتفشي بينهم في اللغة العربية. وهذه النتائج تتفق مع كثير من أدبيات الدراسة المشار إلى بعضها في الإطار النظري التي تشير إلى ضعف الطلاب في اللغة العربية في مراحل التعليم العام. وهذا الضعف يشمل الطلاب الذين يدرسون في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة (الأهلية) على حد سواء، وإن كان المعلمون في المدارس الخاصة أكثر تحفظاً –في نظر الباحث– في إعطاء الصورة الحقيقية لمستوى طلابهم في اللغة العربية، أو أن هؤلاء المعلمين يبذلون جهداً أكبر من أقرانهم في المدارس الحكومية في تدريس اللغة العربية والتدريب على مهاراتها.

وإذا كان الضعف في اللغة العربية متفشياً بين الطلاب في المرحلتين المتوسطة والثانوية كما أكدت ذلك نتائج السؤال الأول بشهادة معلمي اللغة العربية أنفسهم الذين هم أقرب المعلمين إلى الطلاب وأعرف بمستواهم اللغوي وتحصيلهم الدراسي في اللغة العربية، فالسؤال الذي يطرحه البحث الحالي: ما الأدوار التي يفترض أن يقوم بها معلمو اللغة العربية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية؟ وما مدى فعالية تلك الأدوار في معالجة الضعف من وجهة نظر المعلمين؟ وهل المعلمون الذين أكدوا ضعف طلابهم في اللغة العربية يمارسون فعلاً تلك الأدوار؟ وهو ما ستجيب عنه الأسئلة التالية.

إجابة السؤال الثاني:

ما درجة فعالية أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

جدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية لدرجة فاعلية الأدوار موزعة حسب المجالات

المجالات	المتوسط الحسابي	الترتيب
مجال القدوة والتحفيز.	٣,٢٣	٢
مجال الأنشطة غير الصفية.	٣,٠٩	٣
مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتعليمية.	٢,٩٥	٤
مجال التدريس.	٣,٢٨	١
جميع المجالات	**٣,١٣**	

يظهر الجدول رقم (٧) أن أدوار معلمي اللغة العربية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية في جميع المجالات فاعلة حقاً وإن كانت بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.

وقد جاءت الأدوار التي تنتظم تحت مجال التدريس في الترتيب الأول من حيث فاعليتها الكبيرة في معالجة الضعف في اللغة العربية بمتوسط قدره (٣,٢٨ من ٤)، يلي ذلك، الأدوار التي تنتظم في مجال القدوة والتحفيز بدرجة فعالية متوسطة (٣,٢٣)، ثم الأدوار التي تنتظم في مجال الأنشطة غير الصفية بدرجة فعالية متوسطة أيضا (٣,٠٩). في حين جاءت الأدوار التي تنتظم في مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية أقل الأدوار من حيث الفاعلية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية وإن كانت بدرجة متوسطة (٢,٩٥).

وفيما يلي عرض أكثر تفصيلاً لدرجة فاعلية كل دور من الأدوار الموزعة على المجالات الأربعة كما جاءت من حيث فاعلية المجال في ترتيب الجدول السابق وليس كما جاءت من حيث الترتيب في الاستبانة الموزعة على المعلمين.

جدول رقم (٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لرأي عينة الدراسة حول درجة فاعلية الأدوار في مجال التدريس في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.

م	الأدوار اللغوية		درجة الفاعلية				المتوسط الحسابي	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة	معدومة		
١	يربط تعليم اللغة العربية بالموضوعات التي تهتم بها الطلاب مثل الرياضة والحاسوب والأحداث اليومية في المدرسة.	ت	٥٨	٥٩	٢٤	٩	٣,١١	٧
		%	٣٨,٧	٣٩,٣	١٦,٠	٦,٠		
٢	يضع برامج علاجية خاصة لتقوية مستوى الطلاب الذي يعانون من الضعف في اللغة العربية (المتأخرين لغوياً).	ت	٧٣	٤٥	١٨	١٤	٣,١٨	٦
		%	٤٨,٧	٣٠,٠	١٢,٠	٩,٣		
٣	يكثف من التطبيقات العلمية (الكتابية والشفهية) للموضوعات اللغوية التي يدرسها.	ت	٩٨	٤٠	١٤	١	٣,٥٤	٢
		%	٦٤,١	٢٦,١	٩,٢	٠,٧		
٤	يتيح الوقت الكافي داخل الفصل للحوار والحديث باللغة العربية الفصيحة.	ت	٨٦	٥٢	١١	٣	٣,٤٥	٤
		%	٥٦,٦	٣٤,٢	٧,٢	٢,٠		
٥	يستخدم البرامج الحاسوبية الحديثة التي تعنى بتعليم اللغة العربية.	ت	٣٩	٦٤	١٩	٢٧	٢,٧٧	٩
		%	٢٦,٢	٤٣,٠	١٢,٨	١٨,١		
٦	يستخدم وساءل تعليمية مبتكرة ومشوقة لتدريس اللغة العربية.	ت	٧٢	٥٨	١٤	٥	٣,٣٢	٥
		%	٤٨,٣	٣٨,٩	٩,٤	٣,٤		
٧	يساعد الطلاب على استخدام أسلوب التصحيح الذاتي للأخطاء اللغوية الكتابية والشفهية.	ت	٨٥	٥٣	١١	٢	٣,٤٦	٣
		%	٥٦,٣	٣٥,١	٧,٣	١,٣		
٨	يصمم مواقف وظيفية واقعية (كتابية و شفهية) لتعليم قواعد اللغة العربية.	ت	٥٩	٥٠	٢٦	١٠	٣,٠٩	٨
		%	٤٠,٧	٣٤,٥	١٧,٩	٦,٩		
٩	يجتهد في تصحيح أخطاء الطلاب اللغوية (الشفهية والكتابية) وتوجيههم إلى أسباب الخطأ.	ت	١١٧	٣٠	٦		٣,٧٣	١
		%	٧٦,٥	١٩,٦	٣,٩			
المتوسط العام لدرجة فاعلية الأدوار							**٣,٢٨**	

يظهر الجدول السابق (رقم ٨) أن خمسة من الأدوار المذكورة في مجال التدريس كانت فاعلة بدرجة "كبيرة" من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وهذه الأدوار هي التي تحمل الأرقام المسلسلة (٩، ٣، ٧، ٤، ٦)، في حين أن الأدوار الأخرى كانت فاعلة أيضاً ولكن بدرجة متوسطة وهي الأدوار (٢، ١، ٨، ٥). وقد جاء دور المعلم المتمثل فيما يلي: "يجتهد في

تصحيح أخطاء الطلاب اللغوية (الشفهية والكتابية) وتوجيههم إلى أسباب الخطأ" في الدرجة الأولى من حيث الفاعلية الكبيرة في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية بمتوسط قدره (٣,٧٣)، يليه في الفاعلية الدور المتمثل في أن: "يكثف من التطبيقات العلمية (الكتابية والشفهية) للموضوعات اللغوية التي يدرّسها" بمتوسط (٣,٥٤)، ثم الدور المتمثل في أن: "يساعد الطلاب على استخدام أسلوب التصحيح الذاتي للأخطاء اللغوية الكتابية والشفهية" بمتوسط (٣,٤٦).

جدول رقم (٩)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لرأي عينة الدراسة حول درجة فاعلية القدوة والتحفيز في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.

م	الأدوار اللغوية		درجة الفاعلية				المتوسط الحسابي	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة	معدومة		
١	يظهر معلم اللغة العربية حبه واعتزازه باللغة العربية كلما سنحت له الفرصة	ت	١٠٨	٣٥	١١	١	٣,٦١	١
		%	٦٩,٧	٢٢,٦	٧,١	٠,٦		
٢	يعرّف طلابه بمنزلة اللغة العربية ودورها في حفظ هوية المتحدثين بها	ت	٩٤	٤٤	١٢	١	٣,٥٣	٢
		%	٦٢,٣	٢٩,١	٧,٩	٠,٧		
٣	يظهر جمال اللغة العربية ويبين مصادر الإبداع فيها	ت	٨٤	٥٠	١١	٤	٣,٤٤	٣
		%	٥٦,٤	٣٣,٦	٧,٤	٢,٧		
٤	يتحدث اللغة العربية الفصحى داخل الفصل وخارجه بشكل غير متكلف	ت	٨٠	٥٧	١٠	٥	٣,٣٩	٤
		%	٥٢,٦	٣٧,٥	٦,٦	٣,٣		
٥	يعرّف طلابه بالبرامج التلفازية والإذاعية التي تعنى بتعليم اللغة العربية	ت	٣٢	٦٤	٣٢	٢٤	٢,٦٨	٨
		%	٢١,١	٤٢,١	٢١,١	١٥,٨		
٦	يعرّف طلابه بالمواد التسجيلية والحاسوبية التي تعنى بتعليم اللغة العربية	ت	٣٠	٦٣	٣١	٢٧	٢,٦٤	٩
		%	١٩,٩	٤١,٧	٢٠,٥	١٧,٩		
٧	يعرّف طلابه بكتب تعليم اللغة العربية الميسرة	ت	٤٧	٦٩	٢٧	٩	٣,٠١	٧
		%	٣٠,٩	٤٥,٤	١٧,٨	٥,٩		
٨	يحفز طلابه على التحدث بلغة عربية فصيحة ما أمكن ذلك	ت	٨٥	٥٠	١٤	٦	٣,٣٨	٦
		%	٥٤,٨	٣٢,٣	٩,٠	٣,٩		
٩	يشجع طلابه على القراءات الخارجية التي تعزز تعلم اللغة مثل قراءة القصص والأدب	ت	٨٢	٥٢	١٨	٢	٣,٣٩	٤
		%	٥٣,٢	٣٣,٨	١١,٧	١,٣		
المتوسط العام لدرجة فاعلية الأدوار							**٣,٢٣**	

يظهر الجدول السابق (رقم ٩) أن ستة من الأدوار المذكورة في مجال القدوة والتحفيز كانت فاعلة بدرجة "كبيرة" من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وهذه الأدوار هي التي تحمل الأرقام المسلسلة (١، ٢، ٣، ٤، ٩، ٨)، في حين أن الأدوار الأخرى كانت فاعلة أيضاً ولكن بدرجة متوسطة وهي الأدوار (٧، ٥، ٦). وقد جاء دور المعلم المتمثل فيما يلي: "يظهر معلم اللغة العربية حبه واعتزازه باللغة العربية كلما سنحت له الفرصة" في الدرجة الأولى من حيث الفاعلية الكبيرة في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية بمتوسط قدره (٣,٦١)، يليه في الفاعلية الدور المتمثل في أن: "يعرّف طلابه بمنزلة اللغة العربية ودورها في حفظ هوية المتحدثين بها" بمتوسط (٣,٥٣)، ثم الدور المتمثل في أن: "يظهر جمال اللغة العربية ويبين مصادر الإبداع فيها" بمتوسط (٣,٤٤).

جدول رقم (١٠)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لرأي عينة الدراسة حول درجة فاعلية الأنشطة غير الصفية في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.

م	الأدوار اللغوية		درجة الفاعلية				المتوسط الحسابي	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة	معدومة		
١	يشارك في الأنشطة غير الصفية ذات العلاقة باللغة العربية	ت	٦٣	٦٠	١٧	٨	٣,٢٠	٢
		%	٤٢,٦	٤٠,٥	١١,٥	٥,٤		
٢	يحفز طلابه على المشاركة في الأنشطة اللغوية غير الصفية	ت	٦٣	٥٨	٢١	٨	٣,١٧	٣
		%	٤٢,٠	٣٨,٧	١٤,٠	٥,٣		
٣	ينظم المسابقات اللغوية المختلفة داخل الفصل وخارجه	ت	٥٥	٦٧	١٩	١٠	٣,١١	٤
		%	٣٦,٤	٤٤,٤	١٢,٦	٦,٦		
٤	ينظم الندوات وحلقات النقاش حول فنون اللغة العربية	ت	٣٠	٦٦	٢٨	٢٣	٢,٧٠	٧
		%	٢٠,٤	٤٤,٩	١٩,٠	١٥,٦		
٥	ينشئ نادياً أو جماعة للغة العربية	ت	٥٧	٥٢	٢٠	٢١	٢,٩٧	٦
		%	٣٨,٠	٣٤,٧	١٣,٣	١٤,٠		
٦	يشارك في إصدار نشرة أو مجلة مدرسية تهتم بنشر الوعي اللغوي والمحافظة على سلامة اللغة	ت	٥٩	٥١	٢٢	١٥	٣,٠٥	٥
		%	٤٠,١	٣٤,٧	١٥,٠	١٠,٢		
٧	يشجع الطلاب على التحدث باللغة العربية في أثناء ممارسة الأنشطة غير الصفية مثل الإذاعة المدرسية والمسرح المدرسي	ت	٨٦	٤٩	١١	٥	٣,٤٣	١
		%	٥٧,٠	٣٢,٥	٧,٣	٣,٣		
المتوسط العام لدرجة فاعلية الأدوار							**٣,٠٩**	

يظهر الجدول السابق (رقم ١٠) أن دوراً واحداً من الأدوار المذكورة في مجال الأنشطة غير الصفية كان فاعلاً بدرجة "كبيرة" من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وهذا الدور هو الذي يحمل الرقم المسلسل (٧) والمتمثل فيما يلي: " يشجع الطلاب على التحدث باللغة العربية في أثناء ممارسة الأنشطة غير الصفية مثل الإذاعة المدرسية والمسرح المدرسي"، في حين أن الأدوار الأخرى كانت فاعلة أيضاً ولكن بدرجة متوسطة وهي الأدوار (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦).

جدول رقم (١١)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لرأي عينة الدراسة حول درجة فاعلية التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.

م	الأدوار اللغوية		درجة الفاعلية				المتوسط الحسابي	الترتيب
			كبيرة	متوسطة	ضعيفة	معدومة		
١	يعقد الدورات التدريبية القصيرة لتقوية المهارات الأساسية لمعلمي المواد الأخرى في مجال اللغة العربية	ت	٤٩	٤٧	٢٠	٣٥	٢,٧٣	٦
		%	٣٢,٥	٣١,١	١٣,٢	٢٣,٢		
٢	يحفز معلمي المواد الأخرى على مراعاة صحة الكتابة لغوياً على السبورة	ت	٨١	٣٩	٢٣	٨	٣,٢٨	١
		%	٥٣,٦	٢٥,٨	١٥,٢	٥,٣		
٣	يساعد معلمي المواد الأخرى في المراجعة اللغوية لما يكتبونه من نشرات أو صحف حائطية أو مقالات إذاعية	ت	٧١	٥٤	١٩	٧	٣,٢٥	٢
		%	٤٧,٠	٣٥,٨	١٢,٦	٤,٦		
٤	يحفز معلمي المواد الأخرى على تشجيع الطلاب على التمكن من استخدام اللغة العربية الفصيحة	ت	٥٩	٥٧	١٦	١٨	٣,٠٥	٣
		%	٣٩,٣	٣٨,٠	١٠,٧	١٢,٠		
٥	يحفز أعضاء الهيئة الإدارية على دعم أنشطة اللغة العربية غير الصفية	ت	٥٢	٥٨	١٩	١٦	٣,٠١	٤
		%	٣٥,٩	٤٠,٠	١٣,١	١١,٠		
٦	يعمل على تزويد مكتبة المدرسة بالكتب والإصدارات اللغوية الحديثة	ت	٤٣	٥٥	٢٦	٢٤	٢,٧٩	٥
		%	٢٩,١	٣٧,٢	١٧,٦	١٦,٢		
٧	يعمل على تزويد مكتبة المدرسة بالمواد التسجيلية والحاسوبية التي تعنى بتعليم اللغة العربية	ت	٣٦	٥٤	٣٢	٢٧	٢,٦٦	٧
		%	٢٤,٢	٣٦,٢	٢١,٥	١٨,١		
المتوسط العام لدرجة فاعلية الأدوار							**٢,٩٥**	

يظهر الجدول السابق (رقم ١١) أن دوراً واحداً من الأدوار المذكورة في مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية كان فاعلاً بدرجة "كبيرة" من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وهذا الدور هو الذي يحمل الرقم المسلسل (٢) والمتمثل فيما يلي: " يحفز معلمي المواد الأخرى على مراعاة صحة الكتابة لغوياً على السبورة"، في حين أن الأدوار الأخرى كانت فاعلة أيضاً ولكن بدرجة متوسطة وهي الأدوار (١، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧).

التعليق على نتائج السؤال الثاني:

لم يكن مستغرباً أن تحظى أدوار المعلمين المتعلقة بممارساتهم التدريسية داخل الصف الدراسي بدرجة فاعلية أكبر من غيرها من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وذلك لما لهذه الأدوار من انعكاس مباشر على مستوى الطلاب في اللغة العربية. وبالتأمل في تلك الأدوار التي حصلت على درجة فاعلية أكبر من غيرها نجد أنها تركز على جانب التطبيق العملي لما تعلمه الطلاب من قواعد نحوية أو إملائية أو أسلوبية، مثل دور المعلم في تصحيح أخطاء الطلاب اللغوية (الشفهية والكتابية) وتوجيههم إلى أسباب الخطأ، ومساعدتهم على استخدام أسلوب التصحيح الذاتي للأخطاء اللغوية الكتابية والشفهية. وغياب هذه الأدوار العملية يؤثر –بلا شك– في إقبال الطلاب على تعلم اللغة العربية أو استفادتهم مما تعلموه وبالتالي ضعفهم في اللغة العربية، وهو ما أشارت إليه المداخلات التي جرت في المؤتمر الموسع لتطوير المناهج الذي عقد في مدينة دبي سنة ١٩٩٩م إلى أن من أسباب الضعف في اللغة العربية قلة التدريب على الجوانب اللغوية الوظيفية (قناوي و صلاح، ٢٠٠٠).

ومما يدل على إيمان المعلمين بأهمية تلك الأدوار الوظيفية وفاعليتها في معالجة الضعف في اللغة العربية هو حصول الأدوار المشابهة في المجالات الأخرى على درجة فاعلية أكبر من غيرها مثل الدور المذكور في مجال الأنشطة غير الصفية والمتمثل فيما يلي: "يشجع الطلاب على التحدث باللغة العربية في أثناء ممارسة الأنشطة غير الصفية مثل الإذاعة المدرسية والمسرح المدرسي"، والدور المذكور في مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية والمتمثل فيما يلي: " يحفز معلمي المواد الأخرى على مراعاة صحة الكتابة لغوياً على السبورة".

من جهة أخرى، تظهر الأدوار المذكورة في مجال القدوة والتحفيز أن معلمي اللغة العربية يدركون أهمية القدوة اللغوية الحسنة وتأثيرها الكبير في نفوس الطلاب؛ حيث حصلت ستة أدوار على درجة فاعلية كبيرة في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، مثل أن يظهر المعلم

حبه واعتزازه باللغة العربية كلما سنحت له الفرصة، وأن يعرّف طلابه بمنزلة اللغة العربية ودورها في حفظ هوية المتحدثين بها، وأن يظهر جمال اللغة العربية ويبين مصادر الإبداع فيها. وقد أشار بعض الباحثين مثل المعموري وآخرون (١٩٨٣) إلى أن من الأسباب التي يعزى إليها ضعف مستوى الطلاب في اللغة العربية تغلّب العامية على الفصحى، وعدم حرص المعلمين على استعمال العربية الفصحى أثناء الدروس.

وعلى كل، تظهر نتائج السؤال الثاني فاعلية كثير من الأدوار اللغوية في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية سواء في مجال التدريس أو في مجالات القدوة والتحفيز أو الأنشطة غير الصفية أو التواصل مع الهيئة الإدارية والتعليمية. ويؤمل أن يكون لتطبيق تلك الأدوار في البيئة التعليمية تأثير مباشر على تحسن مستوى الطلاب في اللغة العربية والرقي بمهاراتهم اللغوية إلى المستوى المطلوب.

إجابة السؤال الثالث:

ما درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لأدوارهم اللغوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية؟

جدول رقم (١٢)

المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة المجالات

المجالات	المتوسط الحسابي	الترتيب
مجال القدوة والتحفيز.	٢,٣٤	١
مجال الأنشطة غير الصفية.	٢,٠٩	٣
مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية.	١,٩١	٤
مجال التدريس.	٢,٢٣	٢
جميع المجالات	**٢,١٦**	

يظهر الجدول رقم (١٢) أن معلمي اللغة العربية يمارسون أدوارهم في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية في جميع المجالات بدرجة دائمة أو متقطعة (أحياناً)، ولم يوجد أي من المجالات التي لا يمارس فيها المعلمون أدوارهم أبداً.

وقد جاءت الأدوار التي تنتظم تحت مجال القدوة والتحفيز في الترتيب الأول من حيث ممارسة المعلمين لها بشكل دائم بمتوسط قدره (٢,٣٤)، يلي ذلك، الأدوار التي تنتظم في مجال التدريس بدرجة ممارسة أحياناً بمتوسط (٢,٢٣)، ثم الأدوار التي تنتظم في مجال الأنشطة غير الصفية بدرجة ممارسة أحياناً بمتوسط (٢,٠٩). في حين جاءت الأدوار التي تنتظم في مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية أقل الأدوار ممارسة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية حتى وإن كانت تمارس أحياناً بمتوسط (١,٩١).

وفيما يلي عرض أكثر تفصيلاً لدرجة ممارسة كل دور من الأدوار الموزعة على المجالات الأربعة كما جاءت من حيث ممارسة المجال في ترتيب الجدول السابق وليس كما جاءت من حيث الترتيب في الاستبانة الموزعة على المعلمين.

جدول رقم (١٣)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لرأي عينة الدراسة حول درجة ممارسة دور القدوة والتحفيز في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.

م	الأدوار اللغوية		درجة الممارسة			المتوسط الحسابي	الترتيب
			دائماً	أحياناً	أبداً		
١	يظهر معلم اللغة العربية حبه واعتزازه باللغة العربية كلما سنحت له الفرصة	ت	١٣٥	٤٥		٢,٧٥	١
		%	٧٥,٠	٢٥,٠			
٢	يعرّف طلابه بمنزلة اللغة العربية ودورها في حفظ هوية المتحدثين بها	ت	١٢٠	٥٨	٢	٢,٦٦	٢
		%	٦٦,٧	٣٢,٢	١,١		
٣	يظهر جمال اللغة العربية ويبين مصادر الإبداع فيها	ت	١٠١	٧١	٧	٢,٥٣	٥
		%	٥٦,٤	٣٩,٧	٣,٩		
٤	يتحدث اللغة العربية الفصحى داخل الفصل وخارجه بشكل غير متكلف	ت	٩٧	٧٥	٦	٢,٥١	٦
		%	٥٤,٥	٤٢,١	٣,٤		
٥	يعرّف طلابه بالبرامج التلفازية والإذاعية التي تعنى بتعليم اللغة العربية	ت	١٨	٩٢	٧٠	١,٧١	٨
		%	١٠,٠	٥١,١	٣٨,٩		
٦	يعرّف طلابه بالمواد التسجيلية والحاسوبية التي تعنى بتعليم اللغة العربية	ت	١٥	٩١	٧٣	١,٦٨	٩
		%	٨,٤	٥٠,٨	٤٠,٨		
٧	يعرّف طلابه بكتب تعليم اللغة العربية الميسرة	ت	٤٧	١٠٢	٢٩	٢,١٠	٧
		%	٢٦,٤	٥٧,٣	١٦,٣		
٨	يحفز طلابه على التحدث بلغة عربية فصيحة ما	ت	١٠٨	٦١	١٠	٢,٥٥	٤

	أمكن ذلك	%	٦٠,٣	٣٤,١	٥,٦		
٩	يشجع طلابه على القراءات الخارجية التي تعزز تعلم اللغة مثل قراءة القصص والأدب	ت	١١١	٦٠	٨	٢,٥٨	٣
		%	٦٢,٠	٣٣,٥	٤,٥		
المتوسط العام لدرجة ممارسة الأدوار						**٢,٣٤**	

يظهر الجدول السابق أن ستة من الأدوار المذكورة في مجال القدوة والتحفيز تمارس بصورة دائمة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وهذه الأدوار هي التي تحمل الأرقام المسلسلة (١، ٢، ٩، ٨، ٣، ٤)، في حين أن الأدوار الأخرى كانت تمارس أيضاً ولكن بصورة غير دائمة (أحياناً) وهي الأدوار (٧، ٥، ٦). وقد جاء دور المعلم المتمثل فيما يلي: "يظهر معلم اللغة العربية حبه واعتزازه باللغة العربية كلما سنحت له الفرصة" في الدرجة الأولى من حيث الممارسة الدائمة بهدف معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، بمتوسط قدره (٢,٧٥ من ٣)، يليه في درجة الممارسة الدور المتمثل في أن: "يعرّف طلابه بمنزلة اللغة العربية ودورها في حفظ هوية المتحدثين بها" بمتوسط (٢,٦٦)، ثم الدور المتمثل في أن: "يشجع طلابه على القراءات الخارجية التي تعزز تعلم اللغة مثل قراءة القصص والأدب" بمتوسط (٢,٥٨). في حين أن أقل الأدوار ممارسة من المعلمين، وإن كان يمارس "أحياناً" هو الدور المتمثل فيما يلي: " يعرّف طلابه بالمواد التسجيلية والحاسوبية التي تعنى بتعليم اللغة العربية" بمتوسط قدره (١,٦٨)، يليه الدور: " يعرّف طلابه بالبرامج التلفازية والإذاعية التي تعنى بتعليم اللغة العربية"، بمتوسط قدره (١,٧١).

جدول رقم (١٤)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لرأي عينة الدراسة حول درجة ممارسة دور التدريس في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.

م	الأدوار اللغوية		درجة الممارسة			المتوسط الحسابي	الترتيب
			دائماً	أحياناً	أبداً		
١	يربط تعليم اللغة العربية بالموضوعات التي تهتم بها الطلاب مثل الرياضة والحاسوب والأحداث اليومية في المدرسة	ت	٦٢	٨٠	٣٧	٢,١٤	٦
		%	٣٤,٦	٤٤,٧	٢٠,٧		
٢	يضع برامج علاجية خاصة لتقوية مستوى الطلاب الذي يعانون من الضعف في اللغة	ت	٥١	٧٤	٥٥	١,٩٨	٨
		%	٢٨,٣	٤١,١	٣٠,٦		

	العربية (المتأخرين لغوياً)						
٣	يكثف من التطبيقات العلمية (الكتابية والشفهية) للموضوعات اللغوية التي يدرسها	ت	١١٧	٥٣	١٠	٢,٥٩	٢
		%	٦٥,٠	٢٩,٤	٥,٦		
٤	يتيح القوت الكافي داخل الفصل للحوار والحديث باللغة العربية الفصيحة	ت	٨٩	٧٧	١١	٢,٤٤	٣
		%	٥٠,٣	٤٣,٥	٦,٢		
٥	يستخدم البرامج الحاسوبية الحديثة التي تعنى بتعليم اللغة العربية	ت	١٧	٧٤	٨٥	١,٦١	٩
		%	٩,٧	٤٢,٠	٤٨,٣		
٦	يستخدم وساءل تعليمية مبتكرة ومشوقة لتدريس اللغة العربية	ت	٥٦	٩٠	٣٠	٢,١٥	٥
		%	٣١,٨	٥١,١	١٧,٠		
٧	يساعد الطلاب على استخدام أسلوب التصحيح الذاتي للأخطاء اللغوية الكتابية والشفهية	ت	٨٥	٨٢	١١	٢,٤٢	٤
		%	٤٧,٨	٤٦,١	٦,٢		
٨	يصمم مواقف وظيفية واقعية (كتابية و شفهية) لتعليم قواعد اللغة العربية	ت	٥٥	٦٣	٥٦	١,٩٩	٧
		%	٣١,٦	٣٦,٢	٣٢,٢		
٩	يجتهد في تصحيح أخطاء الطلاب اللغوية (الشفهية والكتابية) وتوجيههم إلى أسباب الخطأ	ت	١٤٢	٣٣	٢	٢,٧٩	١
		%	٨٠,٢	١٨,٦	١,١		
المتوسط العام لدرجة ممارسة الأدوار						**٢,٢٣**	

يظهر الجدول السابق أن أربعة من الأدوار المذكورة في مجال التدريس تمارس بصورة دائمة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وهذه الأدوار هي التي تحمل الأرقام المسلسلة (٩، ٣، ٤، ٧)، كما أن أربعة أدوار أخرى تمارس أيضاً ولكن بصورة غير دائمة (أحياناً) وهي الأدوار (٦، ١، ٨، ٢)، في حين أن دوراً واحداً فقط لا يمارس "أبداً" وهو الدور رقم (٥)، والمتمثل فيما يلي: "يستخدم البرامج الحاسوبية الحديثة التي تعنى بتعليم اللغة العربية" حيث جاء متوسط ممارسة هذا الدور (١,٦١ من ٣). وقد جاء دور المعلم المتمثل فيما يلي: "يجتهد في تصحيح أخطاء الطلاب اللغوية (الشفهية والكتابية) وتوجيههم إلى أسباب الخطأ" في الدرجة الأولى من حيث الممارسة الدائمة بهدف معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، بمتوسط قدره (٢,٩٧ من ٣)، يليه في درجة الممارسة الدور المتمثل في أن: "يكثف من التطبيقات العلمية (الكتابية والشفهية) للموضوعات اللغوية التي يدرسها" بمتوسط (٢,٥٩)، ثم الدور المتمثل في أن: "يتيح الوقت الكافي داخل الفصل للحوار والحديث باللغة العربية الفصيحة" بمتوسط (٢,٤٤).

جدول رقم (١٥)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لرأي عينة الدراسة حول درجة ممارسة دور الأنشطة غير الصفية في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.

م	الأدوار اللغوية		درجة الممارسة			المتوسط الحسابي	الترتيب
			دائماً	أحياناً	أبداً		
١	يشارك في الأنشطة غير الصفية ذات العلاقة باللغة العربية	ت	٧٤	٨٠	٢٣	٢,٢٩	٢
		%	٤١,٨	٤٥,٢	١٣,٠		
٢	يحفز طلابه على المشاركة في الأنشطة اللغوية غير الصفية	ت	٧٢	٧٩	٢٥	٢,٢٧	٣
		%	٤٠,٩	٤٤,٩	١٤,٢		
٣	ينظم المسابقات اللغوية المختلفة داخل الفصل وخارجه	ت	٤٧	٨٤	٤٨	١,٩٩	٥
		%	٢٦,٣	٤٦,٩	٢٦,٨		
٤	ينظم الندوات وحلقات النقاش حول فنون اللغة العربية	ت	٢٢	٦٨	٨٧	١,٦٣	٧
		%	١٢,٤	٣٨,٤	٤٩,٢		
٥	ينشئ نادياً أو جماعة للغة العربية	ت	٥٥	٥٣	٦٨	١,٩٣	٦
		%	٣١,٣	٣٠,١	٣٨,٦		
٦	يشارك في إصدار نشرة أو مجلة مدرسية تهتم بنشر الوعي اللغوي والمحافظة على سلامة اللغة	ت	٥٠	٧٩	٤٨	٢,٠١	٤
		%	٢٨,٢	٤٤,٦	٢٧,١		
٧	يشجع الطلاب على التحدث باللغة العربية في أثناء ممارسة الأنشطة غير الصفية مثل الإذاعة المدرسية والمسرح المدرسي	ت	١٠٨	٥٤	١٧	٢,٥١	١
		%	٦٠,٣	٣٠,٢	٩,٥		
المتوسط العام لدرجة ممارسة الأدوار						**٢,٠٩**	

يظهر الجدول السابق أن دوراً واحداً فقط من الأدوار المذكورة في مجال الأنشطة غير الصفية يمارس بصورة دائمة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وهذا الدور هو الذي يحمل الرقم المسلسل (٧) وهو: "يشجع الطلاب على التحدث باللغة العربية في أثناء ممارسة الأنشطة غير الصفية مثل الإذاعة المدرسية والمسرح المدرسي. كما أن خمسة أدوار أخرى تمارس أيضاً ولكن بصورة غير دائمة (أحياناً) وهي الأدوار (١، ٢، ٦، ٣، ٥)، في حين أن دوراً واحداً فقط لا يمارس "أبداً" وهو الدور رقم (٤)، والمتمثل فيما يلي: "ينظم الندوات وحلقات النقاش حول فنون اللغة العربية" حيث جاء متوسط ممارسة هذا الدور (١,٦٣ من ٣).

جدول رقم (١٦)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لرأي عينة الدراسة حول درجة ممارسة دور التواصل مع الهيئة الإدارية والتعليمية في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.

م	الأدوار اللغوية		درجة الممارسة			المتوسط الحسابي	الترتيب
			دائماً	أحياناً	أبداً		
١	يعقد الدورات التدريبية القصيرة لتقوية المهارات الأساسية لمعلمي المواد الأخرى في مجال اللغة العربية	ت	٢٦	٤٧	١٠٣	١,٥٦	٦
		%	١٤,٨	٢٦,٧	٥٨,٥		
٢	يحفز معلمي المواد الأخرى على مراعاة صحة الكتابة لغوياً على السبورة	ت	٦٩	٧٨	٣٣	٢,٢٠	٢
		%	٣٨,٣	٤٣,٣	١٨,٣		
٣	يساعد معلمي المواد الأخرى في المراجعة اللغوية لما يكتبونه من نشرات أو صحف حائطية أو مقالات إذاعية	ت	٨٥	٧٥	٢٠	٢,٣٦	١
		%	٤٧,٢	٤١,٧	١١,١		
٤	يحفز معلمي المواد الأخرى على تشجيع الطلاب على التمكن من استخدام اللغة العربية الفصيحة	ت	٥٢	٧٨	٤٩	٢,٠٢	٣
		%	٢٩,١	٤٣,٦	٢٧,٤		
٥	يحفز أعضاء الهيئة الإدارية على دعم أنشطة اللغة العربية غير الصفية	ت	٤٦	٨٣	٤٩	١,٩٨	٤
		%	٢٥,٨	٤٦,٦	٢٧,٥		
٦	يعمل على تزويد مكتبة المدرسة بالكتب والإصدارات اللغوية الحديثة	ت	٣٥	٦٠	٨٤	١,٧٣	٥
		%	١٩,٦	٣٣,٥	٤٦,٩		
٧	يعمل على تزويد مكتبة المدرسة بالمواد التسجيلية والحاسوبية التي تعنى بتعليم اللغة العربية	ت	٢٢	٥٣	١٠٥	١,٥٤	٧
		%	١٢,٢	٢٩,٤	٥٨,٣		
المتوسط العام لدرجة ممارسة الأدوار						**١,٩١**	

يظهر الجدول السابق أن دوراً واحداً فقط من الأدوار المذكورة في مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتعليمية يمارس بصورة دائمة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، وهذا الدور هو الذي يحمل الرقم المسلسل (٣) وهو: " يساعد معلمي المواد الأخرى في المراجعة اللغوية لما يكتبونه من نشرات أو صحف حائطية أو مقالات إذاعية" .كما أن أربعة أدوار أخرى تمارس أيضاً ولكن بصورة غير دائمة (أحياناً) وهي الأدوار (٢، ٤، ٥، ٦)، في حين أن دورين من تلك الأدوار لا يمارسان "أبداً" وهما الدور رقم (١)، والمتمثل فيما يلي: " يعقد الدورات

التدريبية القصيرة لتقوية المهارات الأساسية لمعلمي المواد الأخرى في مجال اللغة العربية " حيث جاء متوسط ممارسة هذا الدور (١,٥٦ من ٣)، وكذلك الدور رقم (٧) والمتمثل فيما يلي: " يعمل على تزويد مكتبة المدرسة بالمواد التسجيلية والحاسوبية التي تعنى بتعليم اللغة العربية" حيث جاء متوسط ممارسة هذا الدور (١,٥٤ من ٣).

التعليق على نتائج السؤال الثالث:

في ضوء نتائج السؤال الأول وما أشارت إليه من أن طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية ضعاف في اللغة العربية يمكن الخروج بنتيجة منطقية مفادها أن هذا الضعف لم يكن ليوجد بهذه الدرجة لولا أن معلمي اللغة العربية مقصرين في أداء أدوارهم اللغوية بشكل جيد داخل الفصل وخارجه. لكن نتيجة السؤال الثالث خالفت هذا التوقع وأظهرت أن معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض يمارسون أدوارهم في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية في جميع المجالات بدرجة دائمة أو متقطعة (أحياناً)، ولم يوجد أي من المجالات التي لا يمارس فيها المعلمون أدوارهم أبداً.

والباحث يقف أمام هذه النتيجة مستغرباً لأمور: الأمر الأول أن يكون معلمو اللغة العربية يمارسون أدوارهم اللغوية بالشكل الصحيح لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية لكن ممارسة تلك الأدوار لا يظهر أثرها على تحسن مستوى لغة الطلاب لسبب أو لآخر؛ الأمر الثاني أن يكون معلمو اللغة العربية يمارسون أدوارهم اللغوية لكن بشكل غير صحيح أو باجتهاد خاطئ؛ والأمر الثالث أن يكون معلمو اللغة العربية لا يمارسون أدوارهم اللغوية أو يقصرون في أداء تلك الأدوار بخلاف ما أظهرته نتائج السؤال الثالث من أنهم يمارسون أدوارهم بشكل دائم أو متقطع، وأن إجاباتهم على هذا السؤال لم تكن دقيقة بالشكل المطلوب.

وبخلاف نتائج السؤال الثاني التي أظهرت أن أدوار المعلمين في مجال التدريس فاعلة بدرجة أكبر من غيرها أظهرت نتائج السؤال الثالث أن الأدوار التي تنتظم تحت مجال القدوة والتحفيز قد جاءت في الترتيب الأول من حيث ممارسة المعلمين لها بشكل دائم، يلي ذلك، الأدوار التي تنتظم في مجال التدريس بدرجة ممارسة أحياناً. وإذا كان المعلمون يرون أن أدوارهم اللغوية في مجال التدريس فاعلة بدرجة أكبر من غيرها فمن الحكمة أن تحظى تلك الأدوار بدرجة ممارسة أكبر من غيرها، وهذا خلاف ما أظهرته النتائج من أن معلمي اللغة العربية يمارسون أدوارهم اللغوية في مجال القدوة والتحفيز بدرجة أكبر من أدوارهم في مجال التدريس.

وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن ممارسة الأدوار في مجال التدريس تحتاج إلى بذل مزيد من الجهد العقلي والبدني في عملية التدريس ذاتها وفي متابعة أداء الطلاب وتصحيح إجاباتهم المكتوبة أو الشفهية، وهذا يحدث كثيراً –للأسف– في ظل وجود أعداد كبيرة من الطلاب في الفصل الواحد تصل في بعض الأحيان إلى (٥٠) طالباً في الصف الواحد من صفوف المرحلة الثانوية.

ومع أهمية ممارسة المعلمين أدوارهم اللغوية في مجال القدوة والتحفيز ومجال التدريس، وما حصلت عليه تلك الأدوار من درجة ممارسة عالية مثل الدور المتمثل في أن "يظهر معلم اللغة العربية حبه واعتزازه باللغة العربية كلما سنحت له الفرصة"، ودور المعلم المتمثل في أن: "يجتهد في تصحيح أخطاء الطلاب اللغوية (الشفهية والكتابية) وتوجيههم إلى أسباب الخطأ" والدور المتمثل في أن: "يكثف من التطبيقات العلمية (الكتابية والشفهية) للموضوعات اللغوية التي يدرسها" ثم الدور المتمثل في أن: "يتيح الوقت الكافي داخل الفصل للحوار والحديث باللغة العربية الفصيحة"، وهذه الأدوار كافية وحدها –في نظر الباحث– في إحداث نقلة نوعية في مستوى الطلاب في اللغة العربية، وهو ما لم يحصل لأسباب تمت مناقشتها في التعليق على السؤال الثاني.

يقول الباحث، مع أهمية تلك الأدوار السابقة إلا أن هناك أدواراً مهمة لا تحظى من المعلمين بنفس القدر من الاهتمام والممارسة في مجال القدوة والتحفيز مثل أن "يعرّف طلابه بالمواد التسجيلية والحاسوبية التي تعنى بتعليم اللغة العربية"، و أن "يعرّف طلابه بالبرامج التلفازية والإذاعية التي تعنى بتعليم اللغة العربية"، وتكرر إهمال المعلمين لممارسة أدوارهم التقنية في مجال التدريس حيث لا يمارس المعلمون "أبداً" الدور المتمثل فيما يلي: "يستخدم البرامج الحاسوبية الحديثة التي تعنى بتعليم اللغة العربية"، وكذلك في مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتعليمية حيث لا يمارس المعلمون "أبداً" الدور المتمثل في أن "يعمل [المعلم] على تزويد مكتبة المدرسة بالمواد التسجيلية والحاسوبية التي تعنى بتعليم اللغة العربية".

وإهمال معلمي اللغة العربية في ممارسة أدوارهم التقنية ذات العلاقة بتدريس اللغة العربية يدل على أحد أمرين، إما جهلاً منهم بأهمية وفائدة التقنية عموماً والحاسب الآلي خصوصاً في تحسين مستوى الطلاب في اللغة العربية، وإما نقصاً في مستوى التدريب والتثقيف المتعلقان بكيفية استخدام التقنية اللغوية ومتابعة الجديد حولها وتطبيقاتها في مجال البيئة التعليمية. ويبدو إهمال المعلمين لأداء أدوارهم التقنية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية مستغرباً في ظل تزايد اعتماد التدريس في السعودية على التقنية بشكل عام والحاسب الآلي بشكل خاص، وظهور

العديد من البرمجيات الحاسوبية المفيدة في تعلّم قواعد ومهارات اللغة العربية، التي تساعد المتعلمين على "تأمين المحاكاة الصحيحة للغة وممارستها سماعاً ونطقاً وتصحيح أخطاء، و تفيد التعليم ومساعدة الدارسين على التحكم في سير الدرس" (الدبسي، ١٤٢٣، ص ٥٢).

ثم إن هناك بعض الأدوار اللغوية المهمة في مجالي الأنشطة غير الصفية والتواصل مع الهيئة الإدارية والتعليمية التي لا تمارس "أبداً" مع أنها تسهم بشكل جيد في تكامل التعاون في البيئة التعليمية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية مثل الدور في مجال الأنشطة غير الصفية والمتمثل في أن: "ينظم [المعلم] الندوات وحلقات النقاش حول فنون اللغة العربية"، والدور في مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والمتمثل في أن: "يعقد [المعلم] الدورات التدريبية القصيرة لتقوية المهارات الأساسية لمعلمي المواد الأخرى في مجال اللغة العربية". وهو ما يدل على أهمية تدريب معلمي اللغة العربية على جميع الأدوار الممكن عملها في البيئة التعليمية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.

إجابة السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية في رؤيتهم لفعالية الأدوار المنتظرة من معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية تعزى إلى متغيري المرحلة التعليمية: متوسطة أم ثانوية، ونوع المدرسة: حكومية أم أهلية؟

الجدول (١٧)

اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة فاعلية الأدوار باختلاف المرحلة الدراسية (متوسطة – ثانوية).

المجالات	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
مجال القدوة والتحفيز	المتوسطة	٨٦	٣,٢٣	٠,٥٨	٠,٣٣	٠,٧٤٥	غير دالة
	الثانوية	٦٧	٣,٢٠	٠,٦٢			
مجال الأنشطة غير الصفية	المتوسطة	٨٥	٣,٠٨	٠,٧٠	٠,٢٠	٠,٨٤٢	غير دالة
	الثانوية	٦٤	٣,١٠	٠,٧٦			
مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية	المتوسطة	٨٨	٢,٩٢	٠,٨٠	٠,٢٨	٠,٧٧٧	غير دالة
	الثانوية	٦٤	٢,٩٦	٠,٧٣			
مجال التدريس	المتوسطة	٨٦	٣,٢٩	٠,٥٤	٠,٢٨	٠,٧٨٢	غير دالة
	الثانوية	٦٥	٣,٢٦	٠,٥٥			

المجالات	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
الدرجة الكلية للمجالات	المتوسطة	٨٨	٣,١٣	٠,٥٧	٠,٢١	٠,٨٣٤	غير دالة
	الثانوية	٦٧	٣,١٢	٠,٥٨			

يظهر الجدول السابق (رقم ١٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في رؤيتهم لفعالية الأدوار المنتظرة من معلمي اللغة العربية في التعليم العام لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية وذلك في جميع المجالات.

الجدول (١٨)

اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة فاعلية الأدوار باختلاف نوع المدرسة (حكومية – أهلية)

المجالات	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
مجال القدوة والتحفيز	حكومية	٩٩	٣,١٦	٠,٦٣	١,٩٦	٠,٠٤٠	دالة عند مستوى ٠,٠٥
	أهلية	٥٨	٣,٣٥	٠,٥١			
مجال الأنشطة غير الصفية	حكومية	٩٧	٢,٩٢	٠,٧٧	٤,٥٨	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	أهلية	٥٦	٣,٣٩	٠,٤٩			
مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية	حكومية	٩٩	٢,٨٠	٠,٨٠	٣,٦٥	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	أهلية	٥٧	٣,٢٢	٠,٦٣			
مجال التدريس	حكومية	٩٧	٣,١٨	٠,٥٧	٣,٢٧	٠,٠٠١	دالة عند مستوى ٠,٠١
	أهلية	٥٨	٣,٤٥	٠,٤٥			
الدرجة الكلية للمجالات	حكومية	١٠٠	٣,٠٢	٠,٥٩	٣,٦٠	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	أهلية	٥٩	٣,٣٢	٠,٤٦			

جميع الفروق دالة لصالح المدارس الأهلية

يظهر الجدول السابق (رقم ١٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية والأهلية في رؤيتهم لفعالية الأدوار المنتظرة من معلمي اللغة العربية في التعليم العام لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية. وهذه الفروق دالة إحصائياً عند أقل من مستوى ٠,٠٥، لصالح معلمي اللغة العربية في المدارس الأهلية وذلك في جميع المجالات.

إجابة السؤال الخامس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في درجة ممارستهم لأدوارهم اللغوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية تعزى إلى متغيري المرحلة التعليمية: متوسطة أم ثانوية، ونوع المدرسة: حكومية أم أهلية؟

الجدول (١٩)

اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة ممارسة الأدوار باختلاف المرحلة الدراسية (متوسطة – ثانوية)

المجالات	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
مجال القدوة والتحفيز	المتوسطة	١٠١	٢,٣٠	٠,٣٩	١,٧٥	٠,٠٧٨	غير دالة
	الثانوية	٧٤	٢,٤٠	٠,٣٥			
مجال الأنشطة غير الصفية	المتوسطة	١٠١	٢,١٢	٠,٥٤	١,٠٢	٠,٣٠٩	غير دالة
	الثانوية	٧٣	٢,٠٣	٠,٥٧			
مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتعليمية.	المتوسطة	١٠١	١,٩٢	٠,٥٥	٠,٧٧	٠,٤٤٥	غير دالة
	الثانوية	٧٤	١,٨٦	٠,٥٠			
مجال التدريس	المتوسطة	١٠١	٢,٢٨	٠,٤١	١,٩٤	٠,٠٥٤	دالة عند مستوى ٠,٠٥
	الثانوية	٧٤	٢,١٥	٠,٤٦			
الدرجة الكلية للمجالات	المتوسطة	١٠١	٢,١٧	٠,٤٠	٠,٦٩	٠,٤٩١	غير دالة
	الثانوية	٧٤	٢,١٣	٠,٤٠			

يظهر الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في درجة ممارسة أدوارهم لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية وذلك في ثلاثة مجالات هي: مجال القدوة والتحفيز، ومجال الأنشطة غير الصفية، ومجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتعليمية. في حين يوجد فرق دال إحصائياً في مجال التدريس عند مستوى ٠,٠٥ لصالح المعلمين في المرحلة المتوسطة.

الجدول (٢٠)

اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة ممارسة الأدوار باختلاف نوع المدرسة (حكومية – أهلية)

المجالات	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
مجال القدوة والتحفيز	حكومية	١٠٧	٢,٢١	٠,٣٨	٦,٥٧	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى

المجالات	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
	أهلية	٧٣	٢,٥٣	٠,٢٨			٠,٠١
مجال الأنشطة غير الصفية	حكومية	١٠٦	١,٨٤	٠,٤٦	٨,٨٨	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	أهلية	٧٣	٢,٤٦	٠,٤٧			
مجال التواصل مع الهيئة الإدارية والتدريسية	حكومية	١٠٧	١,٧٠	٠,٤٦	٧,٦١	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	أهلية	٧٣	٢,٢٣	٠,٤٧			
مجال التدريس	حكومية	١٠٧	٢,٠٧	٠,٤١	٦,٩١	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	أهلية	٧٣	٢,٤٨	٠,٣٦			
الدرجة الكلية للمجالات	حكومية	١٠٧	١,٩٨	٠,٣٤	٨,٨٨	٠,٠٠٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	أهلية	٧٣	٢,٤٣	٠,٣٣			

يظهر الجدول السابق (رقم ٢٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية والأهلية في درجة ممارسة أدوارهم لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية. وهذه الفروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، لصالح معلمي اللغة العربية في المدارس الأهلية وذلك في جميع المجالات.

التعليق على نتائج السؤالين الرابع والخامس (الفروقات بين المعلمين):

يوجد تشابه كبير بين معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في خصائصهم التربوية والمعرفية، نظراً لتشابه نظام إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية، وتشابه طرق التدريس وإستراتيجيات التعليم والتعلم المطبقة في المرحلتين المتوسطة والثانوية. لذا، فلا غرابة أن لا توجد فروق بين المعلمين في المرحلتين في نظرتهم لدرجة فاعلية أدوار المعلمين اللغوية في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، أو لدرجة ممارسة أدوارهم اللغوية كما أظهرته نتائج السؤال الخامس، إلا في مجال التدريس حيث جاءت النتائج لصالح المعلمين في المرحلة المتوسطة وهو ما قد يعزى إلى توفر فرص أفضل للمعلمين في تلك المرحلة لممارسة أدوارهم اللغوية داخل الفصل الدراسي نظراً لطبيعة المنهج الدراسي وقلة أعداد الطلاب في الفصل مقارنة بالمرحلة الثانوية.

لكن، تبرز الفروق بصورة واضحة بين معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية وأقرانهم في المدارس الأهلية سواء على مستوى إدراكهم لدرجة فاعلية الأدوار اللغوية المشار إليها في أداة

الدراسة، أو على مستوى ممارسة تلك الأدوار فعلياً في البيئة التعليمية. فقد أظهرت نتائج السؤال الرابع والخامس فروقاً دالة إحصائياً في رؤية المعلمين لدرجة فاعلية الأدوار اللغوية ودرجة ممارسة تلك الأدوار وذلك لصالح معلمي اللغة العربية في المدارس الأهلية (الخاصة) وذلك في جميع المجالات. ويمكن تفسير هذه النتيجة بالنظر إلى أن غالبة معلمي اللغة العربية في المدارس الأهلية هم من غير السعوديين الذين جاءوا بخلفيات معرفية وتربوية متنوعة، وقد يكونون في مستوى من الإعداد المهني واللغوي ما يؤهلهم بالحكم على درجة فاعلية أدوار المعلمين لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، أو أنهم يحظون بفرص ممارسة أدوارهم اللغوية بشكل أفضل من المعلمين في المدارس الحكومية نظراً لقلة أعداد الطلاب في المدارس الأهلية، أو لوجود الحوافز المادية أو المعنوية المرتبطة بأداء المعلمين داخل المدرسة. وهذه النتائج التي تظهر تقدم المعلمين في المدارس الأهلية على أقرانهم في المدارس الحكومية على المستويين النظري والتطبيقي في القيام بأدوارهم اللغوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية يفسر نتائج السؤال الأول التي أظهرت تقدماً ملحوظاً في نظرة المعلمين في المدارس الأهلية لمستوى طلابهم في اللغة العربية حيث يؤمنون بأن طلابهم ضعاف في اللغة العربية بدرجة متوسطة أو قليلة بخلاف معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية الذين يؤمنون بأن طلابهم ضعاف في اللغة العربية بدرجة كبيرة أو متوسطة (١٨%، و ٦١% على التوالي).

أهم النتائج والتوصيات

- أظهرت نتائج الدراسة أن ٨٨% من معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض يرون أن طلابهم ضعاف في اللغة العربية. وهذه النتيجة مؤشر على تفشي الضعف اللغوي في أوساط الطلاب وهو ما يحتم على المسؤولين في وزارة التربية والتعليم التحرك السريع لاتخاذ الإجراءات الإدارية والفنية والمهنية والعلمية التي تسهم في معالجة هذا الضعف اللغوي في التعليم العام.
- أظهرت النتائج أن أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية في مجالات التدريس، والقدوة والتحفيز، والأنشطة غير

الصفية، والتواصل مع الهيئة الإدارية والتعليمية، المقترحة في هذا الدراسة، فاعلة في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. وعليه، يوصي الباحث بالاستفادة من هذه الأدوار اللغوية التي حددتها الدراسة لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، وتوجيه المعلمين إلى تفعيلها في مدارسهم، وتدريبهم عليها، وعقد حلقات النقاش وورش العمل للمعلمين والمشرفين التربويين للتباحث في الآليات المناسبة لتطبيقها في المدارس.

- أظهرت النتائج أن أدوار معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية تختلف في مدى فاعليتها في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. ويوصي الباحث معلمي اللغة العربية ومشرفيها التربويين بالاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تركيز الجهود على الأدوار التي حظيت بدرجة فاعلية أكبر من غيرها في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية.
- أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية يمارسون أدوارهم في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية بشكل دائم أو متقطع، حسب رأيهم، لكن ممارسة تلك الأدوار لم تعط نتائج إيجابية في مستوى الطلاب في اللغة العربية، وهو ما يدعو إلى بحث الأسباب التي تحد من فعالية ممارسة تلك الأدوار في معالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، سواء على مستوى معلمي اللغة العربية أو على مستوى البيئة التعليمية، أو على مستوى المناهج الدراسية.
- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في المدارس الحكومية والمدارس الأهلية في درجة ممارسة أدوارهم لمعالجة ضعف الطلاب في اللغة العربية، لصالح معلمي اللغة العربية في المدارس الأهلية وذلك في جميع المجالات. وهذه النتيجة تدعو إلى بحث أسباب تقدم معلمي اللغة العربية في المدارس الأهلية في ممارسة أدوارهم اللغوية على أقرانهم في المدارس الحكومية، ومحاولة تذليل المعوقات والصعوبات –إن وجدت– التي تحد من ممارسة معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية لأدوارهم اللغوية بالشكل الصحيح والمؤثر، وبحث أثر هذه الممارسات اللغوية في مستوى الطلاب في اللغة العربية في المدارس الحكومية والمدارس الأهلية على حد سواء.

- يوصي الباحث بإجراء دراسات ميدانية تتبعية تبحث في أثر تطبيق الأدوار المقترحة في هذه الدراسة في تحسين مستوى الطلاب في اللغة العربية. كما يوصي بإجراء دراسة مماثلة تبحث في درجة فاعلية الأدوار اللغوية المقترحة في هذه الدراسة في معالجة ضعف الطالبات في اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية، إن وجد، ودرجة ممارسة معلمات اللغة العربية لتلك الأدوار، وإجراء المقارنات الإحصائية مع نتائج الدراسة الحالية للوصول إلى توصيات تسهم في معالجة ضعف الطلاب والطالبات في اللغة العربية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

المراجع

ابن منظور، جمال الدين بن محمد. (د. ت). لسان العرب. (ج ٩). بيروت: دار صادر.

باركي، فورست، وستانفورد، بفرلي. (٢٠٠٥). فن التدريس، مستقبلك في مهنة التدريس. ترجمة: ميسون عبدالله. غزة: دار الكتاب الجامعي.

برغوث، عبدالعزيز. (١٤٢٥). الأدوار الحضارية للمعلم ودواعي التجديد في فلسفة التعليم. بحث مقدم في ندوة "العولمة وأولويات التربية". الرياض: جامعة الملك سعود.

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. (١٤١٨). بحوث ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية. الرياض.

جامعة السلطان قابوس. (٢٠٠٤، مارس). توصيات المؤتمر التربوي الثالث: "نحو إعداد أفضل لمعلم المستقبل". مسقط.

جاموس، عبدالكريم. (١٩٩٧). مراجعة تقويمية للأداء اللغوي لدى طلاب الجامعة: المشكلات والحلول. المؤتمر التربوي الأول، اتجاهات التربية وتحديات المستقبل. كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.

الحسون، جاسم محمد، وحسن جعفر الخليفة. (١٩٩٦). طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام. الدار البيضاء: منشورات جامعة عمر المختار.

الخليفة، حسن جعفر. (٢٠٠٥). ضعف المهارات اللغوية لدى طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة الخرطوم: مظاهره وأسبابه ومقترحات علاجه. دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (١٠٧). ص ص ٥٢-٩٢.

الدبسي، رضوان. (١٤٢٣). أثر وسائل التقنية في تطوير تعليم العربية. سلسلة دورية تنشرها جمعية حماية اللغة العربية. الإمارات العربية المتحدة، الشارقة.

الدبوس، جواهر محمد. (٢٠٠٣). القاموس التربوي. الكويت: جامعة الكويت: لجنة التأليف والنشر العلمي.

السقاف، خيرية. (١٤٢٦هـ). ضعف اللغة العربية الفصحى بين تعدد الأسباب وقصور مناهج البحث علمياً. مجلة الدراسات اللغوية، المجلد السابع، العدد الثاني، ربيع الآخر، ص ص ١٩١-٢٢٤.

السيد، محمود أحمد. (١٩٩٩). الأداء في اللغة العربية: أسباب الضعف ووسائل العلاج. مجلة مجمع اللغة العربية في دمشق، المجلد ٧٣، العدد ٥٧. ص ص ٥٨٥-٦١٠.

شحاته، حسن. (٢٠٠٠). مفاهيم جديدة لتطوير التعليم في الوطن العربي. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

شحاته، زين محمد. (١٩٩٥). أهم أسباب الضعف اللغوي لدى الطلاب في المرحلة الجامعية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس (عدد يوليو).

شحاته، زين. (٢٠٠٣). برنامج مقترح لعلاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الطلاب المتعثرين والطالبات المتعثرات بشعبة اللغة العربية بكلية التربية بالطائف. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد ١٦، العدد ٣، ص ص ٥٧-٨٢.

شحاته، زين، و محمد موسى عقيلان. (١٩٩٥). أهم أسباب الضعف اللغوي لدى الطلاب في المرحلة الجامعية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد ١، المجلد ٩، ص ص ٢٠٥-٢٥٤.

الشلال، عبدالله بن علي. (١٤١٨). ظاهرة الضعف في استعمال اللغة العربية في التعليم العام وجهود الوزارة في علاجها. بحوث ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الشنطي، محمد صالح. (١٤١٤هـ). الأخطاء اللغوية الشائعة: مستوياتها وأنواعها وسبل معالجتها. الندوة العامة لمعالجة ظاهرة الضعف اللغوي بكلية المعلمين بحائل. ص ص ٣٧-٥٥.

طعيمة، رشدي أحمد. (١٩٨٥). الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي. المجلة العربية للتربية، المجلد الخامس، العدد (٢)، ص ص ٤١-٤٢.

طعيمة، رشدي أحمد. (١٩٩٨). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية. القاهرة: دار الفكر العربي.

طعيمة، رشدي. (١٩٩٨). الثقافة العربية والإسلامية بين التأليف والتدريس. القاهرة: دار الفكر العربي.

الطيب، عبدالله. (١٩٩٩). مشكلة الأداء في اللغة العربية: أسباب الضعف ووسائل العلاج. مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، المجلد ٧٣، العدد ٥٧، ص ص ٥٣٥-٥٤٠.

عافشي، ابتسام. (١٩٩٧). المهارات النحوية لدى طالبات قسم اللغة العربية بكلية التربية للبنات وعلاقتها بالتحصيل في مقررات التخصص. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات في الرياض.

علي، علي حمود. (١٤٢٥). رؤية حديثة لأدوار المعلم في ضوء تحديات العولمة. ندوة: العولمة وأولويات التربية. الرياض: جامعة الملك سعود.

عمار، محمود. (١٤١٥). مظاهر ضعف الطلاب في اللغة العربية. مجلة الفيصل، العدد (٢١٨)، شعبان.

قباوة، فخر الدين. (١٩٩٩). المهارات اللغوية وعروبة اللسان. بيروت: دار الفكر.

قناوي، شاكر عبدالعظيم، و سمير يونس صلاح. (٢٠٠١م). الأدوار اللغوية المستقبلية لمعلم اللغة العربية: مدى إدراكه وممارسته لها في ضوء بعض المتغيرات. دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع ٧٠ ، ص ص ١٦٥-٢٠٧.

اللقاني، أحمد، وعلي الجمل. (١٩٩٦). معجم المصلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.

المعتوق، أحمد محمد. (١٤١٥). لغتنا ومناهج التعليم. مجلة الفيصل، العدد (٢١٨)، شعبان.

المعموري، محمد وآخرون. (١٩٨٣). تأثير تعليم اللغات الأجنبية في تعليم اللغة العربية. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم. (١٩٩٦). الاجتماع الإقليمي التحضيري للدورة الخامسة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية. تعزيز دور المعلم في عالم متغير. وثيقة العمل الرسمية. العين (٨-١٠ أبريل).