ضعف طلبة أقسام اللغة العربية في التحدث باللغة العربية الفصيحة
من وجهة نظر التدريسيين والطلبة – الأسباب والمعالجات

أ.د. فاضل ناهي عبد عون م.م. علي كاظم ياسين المحنّه
كلية التربية/ جامعة القادسية

Weakness of the Students of Arabic Departments to Speak the Standard Arabic from the Point of View of the University Instructors and Students – Reasons and Treatments

Prof. Dr. Fadhil Nahi Abd Un Asst. Lect. Ali Kadhum Yasin
University of Al-Qadisiya / College of Education

Abstract

There are some feelings among the cultured people that Arabic is a complex, hard to learn language. Those who are concerned with Arabic think that the Arabic universities' graduates specialized in Arabic are still unable to use their native language properly.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

هناك شعور بين جمهور المثقفين بان اللغة العربية لغة معقدة, صعبة التعلم, كثيرة التشعب في مسائلها وقضاياها, تحمل من يريد تعلمها أو يتحدث بها عبئاً ثقيلاً (40ص413) ولهذا عانت العربية وما زالت تعاني من العشوائية والارتجال, وقد أشار المعنيون بشؤون اللغة العربية إلى (أن الجامعات ودور المعلمين في الأقطار العربية جميعها تخرّج سنوياً أعداداً كثيرة ممن نعدهم متخصصين باللغة العربية ومع ذلك تزداد نسبة الأمية اللغوية عند هؤلاء سنة بعد سنة) (17ص68).

ان ظاهرة ضعف الطلبة في اللغة العربية تعد ظاهرةً واضحة لا يمكن إخفاؤها. ويمكن ملاحظة ذلك بين أوساط المعنيين بتدريسها فكيف بها في أوساط الطلبة؟

وعلى الرغم من انتشار التعليم وتيسير وسائل الثقافة، الا ان الطريق ما زالت طويلة، والهوة ما زالت سحيقة, فوجود العامية عقبة كأداء في طريق تعلم الفصيحة واثبات انها كائن حي وانها جزء لا يتجزأ من صميم الحياة (35ص14–15) ومشكلة الضعف اللغوي ليست وليدة اليوم بل جاءت نتيجة تراكمات تعرضت لها الأمة العربية. ويتجلى هذا الضعف في الشكوى المستمرة من التدريسيين، كما نلمسه في جوانب حياتنا الثقافية المختلفة, متجلياً في شيوع الأخطاء في كثير من مواقف النشاط اللغوي، واهم هذه المواقف، القصور في عملية التعبير اللغوي التي لا يمتلكها الا العدد القليل من الناس. وقد انطلقت هذه الشكوى منذ اكثر من نصف قرن، وتزايدت في السنوات الاخيرة، فعقدت من اجل ذلك الندوات والمحاضرات في الاوساط التربوية وكلها اشارت الى تدني المستوى اللغوي لخريجي المدارس والجامعات في الاختصاصات كافة (30ص274).

ويدعونا العصر الذي نعيشه الى العناية باللغة العربية والحفاظ عليها وبذلك نكون خير سلف لخير خلف في حفظ هذه الامانة لأنه (حين تمتحن امة بسرقة لسانها تضيع, وتمسخ شخصيتها القومية, وتبتر من ماضيها وتراثها وتأريخها, ثم تظل محكوماً عليها بان تظل ابداً تحت الوصاية الفكرية والوجدانية للمستعمر حتى بعد ان يجلو عن ارضها) (38ص173).

ويعدّ الازدواج اللغوي من ابعد مشكلات العربية واعنفها اثراً، لأنه اصاب الاقطار العربية كافة بدائه, فجعلها تحيا، وتشعر، وتتعامل, وتتواصل بوسيلة يومية سهلة نامية متطورة, ثم هي تتعلم وتحكم بلغة مكتوبة لا تطوّع بها الا الالسنة (18ص2).

واليوم نجد من الانصاف ان نعمل جاهدين في البحث عن عوامل ضعف النشاط اللغوي لدى طلبتنا، واتخاذ الاجراءات اللازمة للحد من هذه المشكلة المتفاقمة, لأن من الحقائق التي لا يمكن اغفالها ان اللغة الفصيحة لا تمارس حتى في قاعات الدرس، فأغلب المدرسين[1] يستعملون من الألفاظ العامية في توضيح معالم درسهم، وحتى التدريس في المراحل الدراسية عامة يشوبه خليط من العامية، فكيف يمكن ان تسود العربية الفصيحة اذ كان المعنيون بالحفاظ عليها قد غادروها الى العامية؟ وما موقفنا من العربية في العصر الراهن ؟ وما الذي قدمناه لها؟ فاما موقفنا منها فهو موقف يتسم بالكثير من التساهل، واما عدم العناية بها كثرة الاخطاء في اثناء الكلام او القاء خطبة او القاء محاضرة, فما ان تسمع خطيباً او محاضراً حتى يروعك من كثرة الاخطاء في كلامه، وهذا الامر يزيد من حجم المشكلة ويسهم في تدني مستويات الطلبة وتخلفهم في معرفة لغتهم على الوجه الأكمل (39ص29).

ولكي لا نطمأن الى القول بأن (البيئة اللغوية قد اطمأنت الى واقعها اللغوي ورضيت عنه, بل قنطت من اصلاحه، وصارت تعدّ الخطأ اللغوي قدراً محتوماً, لا راد له و لا عاصم عنه) (28ص21) جاءت الدراسة الحالية بوصفها محاولة لتعرف الاسباب التي تكمن وراء هذه المشكلة واقتراح بعض الحلول لها، علّها تُسهم في وضع لبنة صغيرة في جدار كبير يؤدي في نهاية المطاف الى الحل المنشود ويأمل الباحث ان تُمهّد هذه الدراسة الى اجراء المزيد من الدراسات الأخر في ميدان تدريس اللغة العربية بعد معرفة المستوى المتدني في تدريسها. واضعين نصب اعيننا بان الدرس اللغوي في مؤسستانا اللغوية وبخاصة المؤسسات المعنية في تعليم اللغة العربية ومنها اقسام اللغة العربية ما زال بعيداً عن تحقيق الأهداف التي يراد لهذا الدرس ان ينتهي اليه. مع العلم ان الدرس اللغوي يعدّ وسيلة لفهم القرآن الكريم وآياته, والوقوف على اسرار الجمال في التركيب اللغوي واللفظي والدلالي.

اهمية البحث

ما اعظم الامة التي تمجّد لغتها، وتحلها محل الصدارة تدريساً، وبحثاً وتواصلاً , وتروم العناية بها من خلال تطوير التعليم وسهولة اكساب العلوم والثقافة. فاللغة هي الوسيلة التي تساعد الفرد على فهم الجوانب الثقافية، والاداة الاجتماعية التي تمكّن الفرد من الاتصال بغيره والتفاهم معهم, فهي وعاء الفكر، بها يتم التخاطب والتفاهم، وتعدّ سبباً من اسباب تمتين الروابط بين افراد الامة الواحدة (55ص28).

واذ كانت اللغة اداة التعلم والتعليم، فان هذا مدعاة للعناية بلغتنا العربية التي شرفها الله تعالى بان جعلها لغة وحيه، فاللغة مقياس حضاري دقيق لتقدم الامة او تأخرها وما بلغته من رقي وما اصابها من انحطاط (14ص14) وان روح الامة ممثلة بلغتها، فهي لسان الامة، وطريق التفاهم، تعبّر عن المقاصد والاهداف.

واللغة العربية لغة عريقة تمتد عراقتها الى الاف السنين اذ كانت ترجمان الضمير العربي في الجاهلية، وبيانه في الاسلام، وقد زادها الله تشريفا بنزول القرآن الكريم بها، فصانها وحفظها من كل ضيم فكان عصمتها وحصنها الآمن، خالدة بخلوده حتى يرث الله الارض ومن عليها (انا نحن نزلنا الذكر وانا له لحافظون)[2].

ان مكانة اللغة عربية معروفة في تطورها وتكاملها، ولم تظهر مكانتها المقبولة بين اللغات الا بجهود علمائها، وسمو آراء ادبائها، فتقدمت الى امام خطوات واسعة، وبلغت حالة الاتقان والإحكام بين لغات العالم، لما انمازت به من خصائص بحاجة الى اكتشاف وإحياء لتجاري العصر، وتكتسب مكانة علمية مقبولة (11ص68).

لقد حافظ على سلامة اللغة العربية علماء افذاذ، فكانت لغة حيّة، ولعل في مقدمة اسباب بقائها سليمة حيّة كونها لغة القرآن الكريم الذي مدحه الله سبحانه وتعالى (بالبيان والافصاح وبحسن التفصيل والايضاح وبجودة الافهام وحكمة الابلاغ) (9 ص8). فقد كانت كرامة من الله تعالى اكرم بها العرب، واعطاها من الخصائص ما لم يعطها الى غيرها، مما جعلها اهلاً للعناية وللحياة وللبقاء، فهي بتراثها الثر الادبي والعلمي والثقافي تعدّ احدى لغات العالم العظيمة. حملت ابان ازدهارها مختلف العلوم والفنون الى شعوب

([1]) المقصود بمفردة (المدرسين) هنا المعنيون بتدريس اللغة العربية ابتداءً من المرحلة الابتدائية وانتهاءً بالمرحلة الجامعية.

(2) الحجر /9.

العالم، وقاومت عوامل التفكك والانحلال الذي اصاب المجتمع العربي والاسلامي (26ص7) وواقع الحال يرينا ما قاله (وليم رول) (ان العربية لم تتقهقر قط في ما مضى امام اية لغة) فيما قال (مارجليوث) (ان اللغة العربية لا تزال حية حياة حقيقة) (29ص2).

لقد بلغت اللغة العربية اوجّ نضوجها واكتمالها حين نزل القرآن الكريم بها. فكان الدافع الاول الذي دفع النحاة الى وضع قوانين العربية – من حيث هي نصوص لغوية – فكان دستور الله الخالد وصراطه المستقيم، وهديه القويم للبشرية بشكل عام وللعرب بشكل خاص وفيه ينكشف الستار عن عالم فكري تحت شعار التوحيد، فغادر الناس لغة الكهنة المسجوعة التي لم تكن الا انموذجاً لغوياً ضعيفاً من حيث ظاهر الاسلوب، وبفضل القرآن الكريم تجاوزت العربية حدود الانسانية المحضة (25ص67). وفي ضوء هذا اصبحت نظرة علماء العربية للعربية نظرة قدسية، خالدةً بخلود القرآن، ومصونة بصيانته, وبفضله اتجهت الدراسات اللغوية منذ نشأتها الى المحافظة على سلامة اللغة العربية ويتجلى هذا واضحاً في علوم النحو، والصرف, وضبط الفاظ اللغة، واتجهوا بعد شيوع اللحن الى تنقية العربية، فألفوا الكتب في اصلاح المنطق وتقويم اللسان (50ص268).

وبقيت العربية تنمو وتتطور، وكان المسلمون حريصين عليها لأنها لغة كتابهم، ولولا اختلاط العرب بغيرهم لظلّت العربية نقية صافية. فكان اللحن اول تحدٍّ يواجهها في وقت لم يعرف العرب اللحن قبل الرسالة المحمدية (2ص245) واللغة العربية بنحوها وصرفها واشتقاقها، وشتى فنونها البلاغية والعروضية اوضح دليل على ما بلغه العرب المسلمون من رقي عقلي، ونضج فكري, فتفننوا في دراستها، واستقراء قواعدها, وتثبيت قوانينها.

ولما كانت اللغة العربية الفصيحة مرتبطة بالقرآن الكريم، لذا كان حرياً بمدرسي اللغة العربية ومتعلميها ان يتجاوبوا مع قدسية هذه اللغة ويحملوها حملا صحيحاً كما حملها السلف الصالح فعرّبوا الدنيا بلسان القرآن، ودانت البشرية بعقيدة القرآن (53ص11) لذا كان الاجدر بمدرسي اللغة العربية ان يشعروا باعتزازهم بلغتهم، وان يغرسوا هذا الاعتزاز في اذهان طلبتهم، لان محبة العربية دليل على احترام شخصيتنا العربية، زد على ذلك ان من شعائر الاسلام اتقان لغة القرآن، اللغة العربية الفصحى، ويتوجب ذلك ان تكون مسؤولية تعليمها مسؤولية جماعية لا يقع على عاتق مدرس العربية فحسب، بل على كواهل المدرسين جميعا (31ص14).

ويرى الباحثان ان المدرس الناجح ينبغي له ان يكون انموذجاً حياً لطلبته في استعماله اللغة العربية الفصيحة في التدريس، ويبتعد عن الازدواجية في التعبير، لأن ذلك لا يصل بالمتعلم الى تحقيق الاهداف السلوكية للغة العربية كما يؤدي الى تغيير حقيقي في سلوك الطالب المعرفي والاجتماعي.

وتظهر اهمية مدرس اللغة العربية من حيث انه يملك آفاقا رحبة في اختصاصه العلمي، فهو يقوّم الالسنة بتدريسه ويجمّل اساليب التعبير ويحسّنها بتدريسه البلاغة والنقد الأدبي وما فيهما من بيان، وهو يعنى بجودة النطق مما يقتضي معرفته قواعد النطق الصحيحة ومخارج الحروف (53ص11) لينعكس ذلك على طلبته. ولكن الملاحظ ان المستوى اللغوي للطلبة ضعيف، ويتجلى هذا واضحا من الشكوى المستمرة من المدرسين، ونلحظ هذا في جوانب حياتنا الثقافية، ظاهرا في شيوع الاخطاء في الكثير من المواقف اللغوية، ومشكلة الضعف اللغوي مشكلة من اخطر المشكلات.

والسؤال المطروح هو ما الذي يمكننا ان نقدمه للعربية وما موقفنا منها ؟ ونحن نشعر بضعف الطلبة فيها بَله القائمون على تدريسها ومن هنا تتجلى مشكلة الضعف في اكتساب مهارات اللغة العربية فهي غائبةً تقريبا، فالاستماع الى عربي صحيح امر نادر والقراءات الجهرية ليس لها وجود يذكر اذا قيس بأهميتها بوصفها سيدة القراءات، وان كنا نلحظ توظيفها نطقا في الحديث الخاص او العام يأتي محشواً بالغلط واللحن ومملوء بالخلط والتشويه (6ص169).

ان مشكلة الازدواج اللغوي من ابعد المشكلات غوراً واعنفها اثراً، وهي ليست جديدة وانما هي قديمة لا تنحصر في فئة معينة من الناس، اذ نجد الشكوى مستمرة من المدرسين والدارسين والمثقفين، ويعزون اسباب ذلك الى صعوبة اللغة العربية واهمال اللغة الفصيحة عند الاستعمال في المراحل الدراسية المختلفة (52ص63) زيادة على ان البعض يعدّ اللغة العربية الفصحى لا تستطيع ان تواكب التطورات العلمية الحاصلة (وما زال جيلنا منذ وعى، يسمع دعاوى عن عجز العربية عن اداء العلوم الحديثة حتى كدنا ننسى

ماضيها العلمي في عصر الحضارة الاسلامية وفجر العصر الحديث)(38ص127) هذه الدعوى التي ترى ان اللغة العربية هي لغة البداوة لا لغة العلم وبالتالي فهي متخلفة، لذلك سيبقى الشعب العربي متخلفاً طالما بقي متمسكا بهذه اللغة، وقد وصفوها بالعقم ونحن نقول (من اين اصابها العقم وهي التي استطاعت منذ عشرة قرون واكثر ان تستوعب كل التراث الفلسفي والعلمي للأمم القديمة وان تنقل الى المكتبة العربية ذخائر الفكر والعلم والثقافة لأعرق الحضارات التي عرفها التأريخ) (38ص128).

هذه الدعوات وغيرها التي طبل لها الاستعمار الفكري والاستيطاني لكي يسيطر على عقول ابناء الوطن العربي كما يسيطر على اراضيهم بهذه الدعوات الخبيثة، اسهمت في ترسيخ الفكر الخاطئ عند الكثير من متعلمي العربية فيعدّون تعلمها امراً صعبا كما يعدّون الغلط اللغوي قدرا محتوما لا راد له ولا عاصم عنه، وتعجب حين ترى بعض متعلمي اللغة العربية ينطق اللغة الاجنبية على وجهها الصحيح حتى اذا رام الحديث باللغة العربية الفصيحة ارتبك، واخطأ، والحن، وصحّف، وحرّف، وخلطها بالرديء من اساليب العامية كمن يخلط عملا صالحا باخر سيئ (40ص432) فمرّنوا القائمين بالتدريس على استعمال اللغة الاجنبية فقصر لسانهم وقلمهم، وبعدت الشقة بينهم وبين العربية. وما يدرون بان العامية لغة لا قواعد لها، ولا تستحق ان تسمى لغة (49ص 44) والصراع التأريخي بين الفصيحة والعامية صراع ليس وليد الحاضر، بل ان بُعده التأريخي ممتد الى زمن قديم (13ص43).

ان كثرة الالفاظ والمشترك اللفظي والترادف والتضاد والاعراب والاشتقاق والنحت وجمود النحو وغموض القواعد اللغوية وعدم عرضها على القرآن الكريم وكلام العرب، زيادة على جمود المعاجم العربية وسوء ترتيبها قد اسهم اسهاماً واضحاً في هذا العسر الذي تشكوه اللغة العربية، وقد ادى هذا الى لبس غير يسير لدى الطلبة خاصة، ولدى دارسي اللغة عامة (20ص10)، فالشكوى ملموسة وعامة تتضح من عجز الطلبة في اتقان المهارات اللغوية على وفق المستوى المطلوب (52ص358) ويتفق الباحث مع الرأي الذي يقول ان جزءً من المشكلة يقع على الطريقة المستعملة في التدريس، مع عدم اغفال الجوانب الأُخر التي ادت الى ضعف الطلبة في التحدث باللغة العربية الفصيحة، لأن اللغة اليوم تحتاج الى تناول جديد، ونظرة جادّة حديثة في تعلمها وتعليمها، فمهما كان المنهج سهلاً ميسوراً فانه لا يستطيع تحقيق اهداف المجتمع من غير مدرسين يتمتعون بالقدرة والكفاية والأداء الجيد والممارسة العملية النشيطة.

لقد حرص الباحثان على ان يلتقي طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية لمعرفة اسباب الضعف في استعمال العربية الصحيحة فكانت شكواهم تنصب على ان اللغة لا تخرج من حيزها المحدود المتضمن تلقين القواعد النحوية والصرفية والبلاغية تلقيناً عقيماً لا روح فيه ولا حياة، فيحفظها الطلبة ليجتازوا بها الاختبار، مع عدم العناية بالقدر الكافي من الممارسة التطبيقية التي تمكّن الطلبة من القراءة الصحيحة او التعبير السليم. زد على ذلك ان عددا من طلبة اقسام اللغة العربية لم تتوافر لديهم الرغبة في هذا الاختصاص، ولكن النظام المعمول به في الكليات يضطر فيه الطلبة الدخول في اقسام هم ليسوا راغبين فيها، في وقت ينبغي للكليات اختيار مَنْ يدرسون في هذه الاقسام وممن تتوافر لديهم الرغبة والميل الى هذا القسم، فمجال الرغبة مهم في نشاط الطالب ودافعيته وابداعه.

واليوم ونحن نعيش حياة الاستقلال الثقافي والفكري ينبغي لنا ان نعمل جاهدين لمعرفة عوامل ضعف النشاط اللغوي السليم في حياتنا واتخاذ الاجراءات اللازمة للحد من هذه الظاهرة الخطيرة. لذا كان الهدف من هذه الدراسة الوقوف على اسباب ضعف الطلبة في التحدث باللغة العربية الفصيحة من وجهة نظر التدريسيين والطلبة، مما تشكله هذه المشكلة من الخطر الكبير على اللغة وعلى متعلميها، لأن تعليم اللغة في اكثر جوانبه يعتمد على الاستماع والمحاكاة والتقليد، والطلبة يحاكون تدريسييهم ويتعلمون منهم الكثير حين يشرحون او يوجهون او يتكلمون، ومن اهم ما يتعلمه الطلبة الاساليب والالفاظ السليمة مما له اثر بالغ في اعداد الطلبة اعدادا لغويا سليماً.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى تعرف اسباب ضعف طلبة اقسام اللغة العربية في التحدث باللغة العربية الفصيحة من وجهة نظر التدريسيين والطلبة ووضع حلول مقترحة للعلاج.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

1- عينة من تدريسيي اقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعات بابل والقادسية والمثنى للعام الدراسي 2009-2010.

2- عينة من طلبة اقسام اللغة العربية / المرحلة الرابعة في الجامعات اعلاه.

تحديد المصطلحات:

1- الضعف (خلاف القوة، في الرأي والعقل وقيل هما جمعان جائزان في كل وجه) (3ص503)

2- الفصاحة (لغة):(يوم فصح: لا غيم فيه ولا قرّ، وافصح الصبح: بدا ضوؤه)(3ص1099)

(اصطلاحاً): عرّفها (الضامن) بانها: (اللغة التي نستعملها في كتاباتنا الادبية واللغوية والعملية والتي نتحدث بها اليوم) (34ص42)

3- اللغة العربية الفصيحة:

أ- عرّفها (الطاهر) بانها: (التركيب السليم المترابط الفقر المفهم للسامع والقارئ مع مراعاة مقتضيات قواعد النحو) (36ص35)

ب- عرّفها (نجم) بانها: (لغة الادب والعلم والتراث العربي) (51ص436)

اما التعريف الاجرائي فهو اللغة السليمة التركيب التي تحقق الصحة والافهام للسامع والقارئ مبنية على وفق قواعد نحوية وصرفية وتحقق وظيفتي الفهم والافهام.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

اولا: دراستان عربيتان

1- دراسة الجبوري (2002 م)

(الاخطاء اللفظية فيما يتحدث به مدرسو اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية)

اجريت هذه الدراسة في جامعة بابل / كلية التربية وكانت تروم تعرّف الاخطاء اللفظية فيما يتحدث به مدرسو اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية. وتكونت عيّنة البحث الأصلية من (967) مدرّساً ومدرّسة يتوزعون بين (153) مدرسة متوسطة وثانوية في محافظة بابل بأقضيتها. وقد اتبعت الباحثة الاسلوب الطبقي العشوائي في سحب العينة من المدرسين والمدارس، وحددت نسبة 20% من مجموع المدارس لتكون عيّنة ممثلة للمجتمع الأصلي، فاصبحت المدارس المسحوبة في قضاء الحلة (12) مدرسة متوسطة وثانوية، وفي قضاء المحاويل (5) مدارس، وفي قضاء الهاشمية (7) مدارس. اما عينة المدرسين فقد بلغت (104) مدرّسا ومدرّسة موزعين بين الاقضية المذكورة. استعملت الباحثة التسجيل الصوتي لحديث المدرّسين والمدرّسات، وحوّلت الحديث المسجل صوتياً الى حديث مكتوب، ثم شخّصت الأخطاء النحوية والصرفية والعامية وافرزتها بحسب مجالاتها. اما الوسائل الاحصائية التي استعملتها: معادلة كوبر وتوصلت الى ان المدرّسين والمدرّسات جميعهم وقعوا في اخطاء لفظية (10ص55-71)

2- دراسة الزوبعي (2003م)

(مشكلة ضعف طلبة اقسام اللغة العربية في الاعراب في كليات التربية في بغداد / اسبابها وعلاجها)

اجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد وكانت تروم تعرّف مشكلة ضعف طلبة اقسام اللغة العربية في الاعراب في كليات التربية في بغداد، وتكونت عينة البحث من (126) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة في اقسام اللغة العربية في كليات التربية ببغداد و

(11) تدريسيا لمادة النحو في كليات (التربية /ابن رشد /التربية /بنات، التربية /المستنصرية) واستعملت الباحثة الاستبانة لتحقيق اهداف بحثها، وعالجت البيانات احصائياً باستعمال معامل ارتباط بيرسون، والوسط المرجح، والوزن المئوي) والنسبة المئوية وسيلة حسابية، وتوصلت الباحثة الى نتائج عدة منها: قلة الامكانيات في الكليات لتطبيق طرائق تدريسية حديثة، وعدم مراعاة هذه الطرائق للفروق الفردية بين الطلبة، وان الطلبة اغلبهم لم يطّلعوا على اهداف تدريس المادة، وكثرة الخلافات النحوية في مجال الاعراب وتعدد الآراء فيها (23ص19-105)

ثانيا: دراستان اجنبيتان:

1- دراسة سين:

(مشكلات الطلبة الأجانب في الجامعات البريطانية)

اجريت هذه الدراسة في بريطانيا للتعرّف على المعوقات والمشكلات التي تُضعف تعلم الطلبة في الجامعات البريطانية. وبلغت عينة الدراسة (2920) طالبا وطالبة ينتمون الى (110) بلداً من بلدان العالم. وقد استعمل الباحث اداتين لجمع البيانات هما الاستبانة والمقابلة الشخصية. وقد صنّف المشكلات على عدة مجالات منها: المجال الدراسي الذي ظهر فيه ان اغلب الطلبة يعانون ضعفا في المستوى الدراسي، وهذا بدوره ناتج عن ضعف المهارات اللغوية الأربعة (القراءة, الكتابة, الاستماع, التحدث) وكذلك الملل من تتابع المحاضرات وغياب التنوع في استعمال طرائق التدريس (54ص11-12)

2- دراسة خوري:

(الصعوبات التي يواجهها الطلبة العرب الذين يتعلمون اللغة الانكليزية في تناولهم ادوات التعريف والتنكير، وحروف الجر باللغة الانكليزية)

اجريت هذه الدراسة في امريكا. وتألفت عينة البحث من (48) طالبا وطالبة موزعين بين ثلاثة مستويات. واعتمد الباحث الاستبانة، والمقابلة الشخصية اداتين لتحقيق اهداف بحثه، واعتمد الباحث في معالجة البيانات على وسائل احصائية منها: مربع كاي، الوسط المرجح، الوزن المئوي. واعتمد النسبة المئوية وسيلة حسابية. واسفرت الدراسة عن عدة نتائج منها: انعدام الكتب المصاحبة للمنهج المقرر، وعدم مناسبة طرائق التدريس، وعدم كفاية المدة الزمنية لتعلم اللغة (56ص46-47)

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

بعد تناول عدد من الدراسات السابقة يوّد الباحث تبيان مدى الاتفاق والاختلاف بين هذه الدراسات والدراسة الحالية:

1- **منهج البحث وتصميمه:** اتبعت الدراسات السابقة جميعها المنهج الوصفي، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في كونها اتبعت المنهج نفسه.

2- **الأهداف:** تباينت اهداف الدراسات السابقة تبعا لطبيعة المشكلة التي تناولتها فهدفت دراسة (الجبوري) الى تعرّف الاخطاء اللفظية فيما يتحدث به مدرسو اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية، وهدفت دراسة (الزوبعي) الى تعرّف مشكلة ضعف طلبة اقسام اللغة العربية في الاعراب. اما دراسة (سين) فقد هدفت الى تعرّف مشكلات الطلبة الاجانب في الجامعات البريطانية، اما دراسة (خوري) فهدفها تعرّف الصعوبات التي يواجهها الطلبة العرب الذين يتعلمون اللغة الانكليزية في تناولهم لبعض موضوعات اللغة الانكليزية.

اما الدراسة الحالية فكانت تروم تعرّف اسباب ضعف طلبة اقسام اللغة العربية في التحدث باللغة العربية الفصيحة من وجهة نظر التدريسيين والطلبة ووضع الحلول المقترحة لعلاجها.

3- **مكان الدراسة:** اجريت الدراسات السابقة في جامعات مختلفة، فدراسة (الجبوري) اجريت في جامعة بابل، واما دراسة (الزوبعي) فقد اجريت في جامعة بغداد، اما دراسة (سين) فقد اجريت في بريطانيا, اما دراسة (خوري) فقد اجريت في امريكا.

اما الدراسة الحالية فقد اجريت في جامعة القادسية / كلية التربية.

4- العيّنة: تباينت اعداد العينات في الدراسات السابقة فكانت اصغر عينة (48) طالبا وطالبة في دراسة (خوري)، واكبر عينة (2920) طالبا وطالبة في دراسة (سين).

اما الدراسة الحالية فقد كان عدد افراد عينتها (174) طالبا وطالبة و (66) تدريسيا وتدريسية.

5- الجنس: تباينت الدراسات السابقة في الاعتماد على متغير الجنس، فقد طُبق بعضها على الطلبة كدراسة (الزوبعي)، ودراسة (سين)، ودراسة (خوري)، في حين طُبقت دراسة (الجبوري) على المدرسين.

اما الدراسة الحالية فسيجري تطبيقها على الطلبة والتدريسيين.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولا: منهجية البحث: استعمل الباحثان المنهج الوصفي لانه ينسجم وطبيعة البحث الحالي، وهو استقصاء ينصّب على ظاهرة من الظواهر كما هي في الواقع بقصد تشخيصها، وتحديد العلاقات بين عناصرها او بينها وبين ظواهر أُخر (24ص15) ولا يتوقف هذا المنهج عند حدود وصف المشكلة بل يتعداها الى التحليل والتفسير والتقويم للوصول الى تعميمات علمية دقيقة (19ص159)

ثانيا: مجتمع البحث:

1- مجتمع الجامعات: يتكون مجتمع البحث الحالي من ثلاث جامعات هي (جامعة القادسية، جامعة بابل، جامعة المثنى) تشمل ثلاث كليات تربية تضم ثلاثة اقسام للغة العربية، وكان اختيارها قصديا لقربها من الباحث وامكانية الحصول على معلومات دقيقة لم يكن ليحصل عليها في حالة بعد الجامعات، كما يمكن الباحث من الحصول على عينة اكثر تمثيلاً (42ص393)

2- مجتمع التدريسيين: بلغ عدد التدريسيين المتخصصين والتدريسيات المتخصصات في اللغة والادب والبلاغة والصرف والنحو (66) تدريسيا وتدريسية تناولهم الباحث بالدراسة ومن ضمنهم العينة الاستطلاعية.

3- مجتمع الطلبة: تباينت اعداد الطلبة في كل قسم من اقسام اللغة العربية تبعاً لعدد الطلبة فيه، ونظرا لكثرة الطلبة في الاقسام الثلاث فقد حدد الباحث عشوائيا عددا من الطلبة بلغ (174) طالبا وطالبة عينة اساسية لبحثه، بواقع (64) طالبا وطالبة في جامعة القادسية، و(59) طالبا وطالبة في جامعة بابل، و(51) طالبا وطالبة في جامعة المثنى. من ضمنهم الطلبة الذين اختيروا عشوائيا ليكونوا عينة استطلاعية.

ثالثا: بناء اداة البحث:

الاستبانة هي الاداة الرئيسة لتحقيق هدف البحث الحالي لغرض الحصول على المعلومات، التي قد لا نحصل عليها بوسائل أُخر، وتعد الاستبانة من اكثر ادوات البحث التربوي شيوعاً (1ص224). وقد سبق بناء الاستبانة بشكلها النهائي استبانة مفتوحة وجهها الباحثان الى (15) طالبا وطالبة و(11) تدريسيا وتدريسية، وكان هدف الباحث من الاستبانة المفتوحة الحصول على معلومات عن اسباب ضعف الطلبة في التحدث في اللغة العربية الفصيحة، وقد افادته في بناء الاستبانة بشكلها النهائي.

رابعا: صدق اداة البحث:

يعد الصدق من الشرائط المهمة التي يجب توافرها في اداة البحث، اذ تكون الاداة صادقة اذا كان بمقدورها ان تقيس فعلا ما وضعت لقياسه (46ص37) وقد عرض الباحث الاستبانتين المتعلقتين بالتدريسيين والطلبة على نخبة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها[1] ويمكن ان يكون الصدق متحققا بقيام عدد من المتخصصين بتقرير مدى تمثيل العبارات للصفة المراد قياسها (46ص51).

(1) الخبراء هم:

1- أ.د جواد كاظم عناد / جامعة القادسية / كلية التربية / لغة.

خامسا: ثبات اداة البحث:

يقصد بالثبات ان تعطي الاداة المستعملة نتائج متشابهة في حالة اعادة تطبيقها بعد مدة زمنية محددة (27ص153) لذا لجأ الباحث الى قياس ثبات الاستبانة المتعلقة بالتدريسيين والطلبة على عينة استطلاعية بلغت (11) تدريسيا وتدريسية، و(15) طالبا وطالبة على ان يبقى افرادها محتفظين بالاجابة عن الاستبانة النهائية، وطبق الباحث الاستبانة على العينة بفاصل زمني قدره اسبوعان من تاريخ التطبيق الاول، وبعد تطبيق معادلة بيرسون لايجاد معامل الثبات ظهر ان معامل الثبات بين التطبيقين الاول والثاني (86%) وهو معامل ثبات عال (8ص312). ويرى الباحث ان ذلك يعود الى ثبات آراء التدريسيين والطلبة وثقتهم، وعدم تغيير وجهات نظرهم، والى اعطائهم الاراء بكل دقة ووضوح، ثم انهم كانوا مصدر المعلومات الاساسية في بناء اداة البحث وبهذا اصبحت اداة البحث المتعلقة بالتدريسيين والطلبة معدّة للتطبيق.

سادسا: تطبيق اداة البحث:

تم تطبيق الاستبانة المتعلقة بالتدريسيين على تدريسيي اقسام اللغة العربية ممن يدرّسون مواد الاختصاص الدقيق (النحو، اللغة، البلاغة، الصرف، الادب) اذ زار الباحثان التدريسيين المشمولين بالدراسة الحالية في اقسامهم لضمان فهم فقرات اداة البحث، وقد ترك الباحث وقتا كافيا للاجابة عن الاستبانة بكل حرية ووضوح. اما الاستبانة المتعلقة بالطلبة فقد طبقها الباحث نفسه عليهم واتاح لهم الاجابة، ووجّه لهم التوجيهات الشفهية قبل البدء بالاجابة.

سابعا: الوسائل الاحصائية والحسابية:

استعمل الباحثان الوسائل الاحصائية الاتية:

1- معامل ارتباط بيرسون لايجاد معامل الثبات للاداتين على وفق القانون الاتي:

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

(5 ص132)

2- الوسط المرجح لتقدير قيمة كل فقرة وترتيبها بالنسبة للفقرات الأُخر وتفسير النتائج بالمعادلة الاتية:

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{ك1x1 + ك2x2 + ك3x3}{\text{مج ن}}$$

(32ص52)

3- النسبة المئوية لوصف مجتمع عينة البحث:

$$ن = \frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{المجموع الكلي}} \times 100$$

2- أ.د عمران جاسم حمد / جامعة بابل / كلية التربية / طرائق تدريس اللغة العربية.

3- أ.م.د حمزة عبد الواحد / جامعة بابل / كلية التربية الاساسية / طرائق تدريس اللغة العربية.

4- أ.م.د رحيم علي صالح / جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد / طرائق تدريس اللغة العربية.

5- أ.م.د عبد الله حبيب / جامعة القادسية / كلية التربية / ادب حديث.

6- أ.م.د طالب خليف جاسم / جامعة بابل / كلية التربية الاساسية / ادب حديث.

7- أ.م.د مراد يوسف علوان / جامعة بابل / كلية التربية الفنية / طرائق تدريس اللغة العربية.

4- الوزن المئوي لبيان القيمة النسبية لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times 100$$

(5ص32)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل النتائج التي توصل اليها الباحثان في ضوء هدف بحثه. وفي ما يأتي الخطوات التي اتبعها في التحليل والمناقشة.

1- حسبت تكرارات الاوزان الثلاثة لكل فقرة من فقرات الاستبانة وهي (لدرجة كبيرة، لدرجة متوسطة، لدرجة ضعيفة) وحسبت درجة الحدة لكل فقرة ووزنها المئوي باعطاء (3) درجات للخيار الاول ودرجتين للخيار الثاني ودرجة واحدة للخيار الثالث.

2- سيقتصر التفسير على الاسباب التي تكون درجة حدتها (2,4) فاكثر.

اولا: عرض النتائج وتفسيرها: سيعرض الباحثان اسباب ضعف الطلبة في التحدث باللغة العربية الفصيحة من وجهة نظر التدريسيين ويفسرها بحسب المجالات وعلى الوجه الآتي:

المجال الأول: اسباب تتعلق بالمنهج الدراسي المقرر:

يتضمن هذا المجال (5) فقرات انحصرت درجات حدّاتها بين (2,6- 2,4), واوزانها المئوية بين (89,3- 78,6) جدول (1):

جدول (1)/ استجابات التدريسيين في مجال المنهج الدراسي

ت	الفقرات (الاسباب)	لدرجة كبيرة	لدرجة متوسطة	لدرجة ضعيفة	درجة الحدة	الوزن المئوي
1	**يركز المنهج على الجانب النظري اكثر من الجانب التطبيقي**	47	14	5	2,6	86,7
2	**لا يسهم المنهج في تنمية المهارات اللغوية لدى الطلبة**	44	14	8	2,5	83,3
3	**افتقار المنهج الى عنصري التشويق والاثارة**	43	15	8	2,5	83,3
4	**لا يساعد المنهج المقرر على تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة**	39	16	11	2,4	80
5	**لا يراعي المنهج الفروق الفردية بين الطلبة ولا يتصرف تصرفا علميا تجاهها**	32	25	9	2,3	76,7

يلحظ من جدول (1) ان فقرات هذا المجال جميعها شكلت اسباباً في ضعف الطلبة في التحدث باللغة العربية الفصيحة. وانحصرت درجات حداتها بين (2,6- 2,4)، واوزانها المئوية بين (89,3- 78,6)

أ- حصلت الفقرة (يركز المنهج على الجانب النظري اكثر من الجانب التطبيقي) على المرتبة الاولى اذ بلغت درجة حدتها (2,6) ووزنها المئوي (86,7).

وقد يرجع السبب في ذلك الى ان مفردات المنهج تفتقر الى التطبيقات العملية. ولما كان التدريس مهارة يتم حذقها بالممارسة والمران وكثرة التدريب, لذا فان مهارة المدرس في اللغة لا يمكن ان تستمد من نظريات علم النفس واصول التربية فحسب، بل بالتطبيق العملي لهذه النظريات ومقدرته على ترجمتها عملياً بين طلبته. فالقدرة على تطبيق القواعد على مشكلات ومواقف هي هدف تربوي في مراحل التعليم كافة لانها تجعل التعليم مفيدا واكثر بقاءً (16ص98) فالتطبيق يساعد الطلبة على فهم القاعدة وتجعل الدرس اكثر تشويقا، وتجعل الطلبة يتمثلونها قراءة وكتابة، مما تشجع الطلبة على المطالعة، والحرص في الحصول على المعلومات الصحيحة، كما تربي لديهم القدرة على التعبير الصحيح (15ص9)

ب- حصلت فقرة (لا يسهم المنهج في تنمية المهارات اللغوية لدى الطلبة) على المرتبة الثانية بدرجة حدة (2,5) ووزن مئوي (83,3) ويرجع السبب في ذلك الى ان تدريس اللغة العربية لا يمكن ان يكون وظيفيا الا اذا وُجهت نشاطات المدرس ونشاطات الطلبة نحو تحقيق غايات فهم اللغة المسموعة والمكتوبة والتعبير السليم كلاما وكتابه. والمهارات اللغوية لا يمكن الاستغناء عنها لانها تمثل جسر يربط المعرفة بالسلوك (21 ص62) كما ان تدريس العربية يهدف الى تنمية عدد كبير من المهارات اللغوية لدى الطلبة مثل مهارات القراءة والكتابة والتعبير والنقد وغيرها, وبالتالي تساعدهم على الفهم والربط والتحليل لبلوغ الغايات التي يهدف اليها مدرسو اللغة العربية (53ص 16).

جـ - وجاءت الفقرة (افتقار المنهج الى عنصري التشويق والاثارة) بالترتيب الثالث بدرجة حدة (2,5) ووزن مئوي (83,3). وقد يرجع السبب في ذلك الى ان المنهج يشدد على الجانب المعرفي اكثر من الجانب الوجداني. وقد يعود السبب كذلك الى ضعف الاهتمام بالجانب النفسي، فالعرض الواضح للدرس يساعد المتعلم على الفهم والانتباه وعليه فان المنهج ينبغي له ان يصاغ بحيث يمرّن الطلبة على طريقة التفكير (15ص129)

د - وحصلت فقرة (لا يساعد المنهج على تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة) على درجة حدة (2,4) ووزن مئوي (80). وقد يعود السبب في ذلك الى افتقار المنهج الى الاسلوب المشوق الذي ينمّي لدى الطلبة التفكير الناقد الذي يكسب الطلبة تعليلات صحيحة ومقبولة. فالتفكير الناقد يؤدي الى مراقبة الطلبة لتفكيرهم وضبطه، وبذلك تكون افكارهم اكثر دقة واكثر صحة مما يساعدهم على صنع القرارات في حياتهم اليومية، ويبعدهم عن الانقياد العاطفي والتطرف في الرأي (48ص279). كما يساعد الفرد على التجرد من الميول وسيطرة الانفعالات، ويحقق الحصانة الكافية للطلبة لتقويم الافكار والمعلومات ومحاولات التخريب الثقافي ويسهم في بناء شخصية واعية متكاملة لا تأخذ الافكار على انها مُسلّمات.

هـ - وحصلت فقرة (لا يراعي المنهج الفروق الفردية بين الطلبة ولا يتصرف تصرفاً علميا تجاهها) على الترتيب الخامس بدرجة حدة (2,3) ووزن مئوي (76,7) وقد يعود السبب في ذلك الى عدم وجود عناية جادة بتدريب التدريسيين على الطرائق الحديثة وقلة توافر التقنيات التربوية التي تعزز طرائق التقويم وصعوبة تطبيقها، فهي بحاجة الى الكثير من الجهد والوقت. وقد يتبع بعض التدريسيين طرائق لا تسهم في اكساب الطلبة المهارات اللغوية، مما يعودهم على المحاكاة، ويقتل فيهم روح الابداع ومناقشة الآراء، فالطلبة لا يبذلون جهدا في سبيل اكتشاف تلك الحقائق.

المجال الثاني: اسباب تتعلق بالتدريسيين:

يضم هذا المجال (9) فقرات انحصرت درجات حداتها بين (2,6 – 2,1) واوزانها المئوية بين (87,3 – 72) جدول (2)

جدول (2)/ استجابات التدريسيين في مجال التدريسيين

ت	الفقرات (الاسباب)	لدرجة كبيرة	لدرجة متوسطة	لدرجة ضعيفة	درجة الحدة	الوزن المئوي
1	**لم يأخذ التدريسيون بالاتجاه الحديث في تدريس مواد اللغة العربية**	45	14	7	2,6	87,3
2	**تستأثر القوانين اللغوية بجهد التدريسيين على حساب رياضة اللسان**	40	18	8	2,5	84,3
3	**لم يعن التدريسيون بمهارات اللغة (الاستماع, والقراءة, والكلام, والكتابة)**	39	16	11	2,4	81
4	**يمزج بعض التدريسيين بين العربية الفصيحة والعامية**	38	17	11	2,4	80,6
5	**لا يلزم التدريسيون الطلبة باستعمال اللغة العربية الفصيحة**	37	17	12	2,3	79
6	**اعتماد اغلب التدريسيين على الطريقة الالقائية**	30	26	10	2,3	77
7	**قلة اصطناع المواقف التعليمية التي تلزم الطلبة باستعمال اللغة العربية الفصيحة**	29	23	14	2,2	74,6
8	**قلة استعمال بعض التدريسيين اللغة العربية الفصيحة في قاعات الدرس**	27	23	16	2,1	73,6
9	**لا يلزم التدريسيون الطلبة بحفظ القدر الكبير من القرآن الكريم والمأثور من شعر العرب ونثرهم**	26	24	16	2,1	72

1- نالت فقرة (لم يأخذ التدريسيون بالاتجاه الحديث في تدريس مواد اللغة العربية) المرتبة الاولى، اذ بلغت درجة حدتها (2,6)، ووزنها المئوي (87,3)، وقد يعود السبب في ذلك الى ان التدريسيين لم يأخذوا بالاتجاه الحديث في تدريس اللغة على انها وحدة متكاملة، فليست هناك قواعد وحدها، ولا ادب وحده، ولا قراءة منفصلة، وانما تتكامل هذه الفروع لتكوّن اللغة (55ص37). ومن اوجه الحداثة في تدريس اللغة ان لا يرتكز هذا التدريس على خبرة والاجتهاد الشخصي وان كنا لا نغض النظر عنهما ولكن ينبغي له ان يقوم على اساس العلم ونتائجه ولا سيما علم اللغة، وعلم النفس اللغوي. ولهذا فان من الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات هو التلقي المشافه والتكامل والوظيفية, ونعني بالوظيفية (ان للغة جانبين جانبا يشمل الحديث والكتابة، وجانبا ادراكياً او جانب استقبال يشمل الاستماع والقراءة). وتعليم اللغة على اساس هذين الجانبين يجعل اللغة تؤدي وظيفتها التي يفترض ان تؤديها الا وهي تسهيل عملية الاتصال (44ص37).

2- وحصلت فقرة (تستأثر القوانين اللغوية بجهد التدريسيين على حساب رياضة اللسان) اذ حصلت على درجة حدة (2,5)، ووزن مئوي (84,3). وهذا يعني ان سرّ النجاح في تعليم اللغات ينحصر في التركيز على المتعلم لا على المادة اللغوية معزولة عنه، وهذا يعني كذلك ان عملية اكتساب اللغة تقوم على الممارسة والرياضة المستمرة، فكلما زادت رياضة الطالب على القوانين والانظمة زاد نموه اللغوي، وقويت ملكته. اما حال تعليم اللغة العربية في ضوء هذه الحقيقة نجده يعنى بالقوانين لذاتها وتكاد تستأثر بجهد التدريسي وتنهب وقت الدرس، حتى لكأن رياضة العقل هي الاساس في درس اللغة، وليس لرياضة اللسان نصيب. في حين ينبغي لنا احاطة الطالب ببيئة لغوية سليمة لا يسمع فيها لفظا مخطوءً او تركيبا ملحوناً، ولا يخاطب زملاءه الا بلغة سليمة، يتجنب فيها اللحن.

3- وحصلت فقرة (لم يعنَ التدريسيون بمهارات اللغة (الاستماع، والقراءة، والكلام، والكتابة)) على درجة حدة (2,4)، ووزن مئوي (81). وهذا يعني انه لا يمكن تحقيق تعليم اللغة ما لم تكن الوظائف الطبيعية للغة واضحة في ذهن واضع المنهج اولا وفي ذهن المعلم ثانياً (44ص31) ويختلف الدارسون في تحديد هذه الوظائف فمنهم من يرى ان هذه الوظائف تنطلق من وظيفة اللغة الاساسية وهي الاتصال، وهذا الاتصال يكون بين طرفين. مرسِل ومستقبِل، والمرسِل قد يكون متحدثاً وقد يكون كاتباً، والمستقبِل قد يكون مستمعاً وقد يكون قارئاً، ومعنى ذلك ان عملية الاتصال تقتضي اتقان اربع مهارات هي (الاستماع, والقراءة, والكلام, والكتابة) وهذا ما ليس له وجود في قاعات الدرس، وهذا يعني ان اي نشاط لغوي لا يتعلق بمهارات اللغة الاساسية هو نشاط زائد، قد يصرف الطلبة عن اللغة، او يسبب لهم كراهتها والنفور منها.

4- وحصلت فقرة (يمزج بعض التدريسيين بين العربية الفصيحة والعامية) على درجة حدة (2,4)، ووزن مئوي (80,6). وهذا يدل على ان بعض التدريسيين يستعملون العامية في اثناء تدريسهم، مما يدل على قصور مناهج اعدادهم وعدم متابعة كليات الاعداد لهم متابعة ميدانية، ولهذا يرسم للعربية صورة تغيب في ضوئها معالم الالفة بينهم وبين العربية وتدريسها، وتضيع في وسطها كل حلقات الوصل، فلا يجد الناطق لنصوص العربية معلماً قد اعدّ اعدادا سليما لتدريسها، يتواصل معها، ويبحث عن الجديد المضاف في مجال تدريسها، يبدع ليدفع تعليمها الى امام، ويمنع كل ما يرجع بها الى الوراء، فيكون مفيداً ونافعاً لطلبته, وقدوة لهم في نطق العربية الفصيحة. وهذا ما اكده (عبد الحليم والفقي) اذ يرون (ان بعض معلمي اللغة العربية يسهمون في ايذاء العربية... وهم بدورهم يسهمون في تنشئة اجيال ضعيفة لا تعرف القواعد الصحيحة واصول المنطق السليم هذا، وذاك يؤذي العربية اكثر مما يفيدها) (41ص43).

المجال الثالث: اسباب تتعلق بطرائق التدريس

يضم هذا المجال (8) فقرات انحصرت درجات حدّاتها بين (2,6 – 1,89)، واوزانها المئوية بين (86,6– 65) جدول (3)

جدول (3)

استجابات التدريسيين في مجال طرائق التدريس

ت	الفقرات (الاسباب)	لدرجة كبيرة	لدرجة متوسطة	لدرجة ضعيفة	درجة الحدة	الوزن المئوي
1	**تمسك بعض التدريسيين بطريقة تدريسية واحدة**	46	12	8	2,6	86,6
2	**قلة خبرة بعض التدريسيين باستعمال طرائق تدريسية حديثة**	42	17	7	2,5	85,3
3	**قلة تأكيد بعض التدريسيين على التطبيقات اللغوية (الشفهية والتحريرية)**	41	16	9	2,5	83,6
4	**التزام بعض التدريسيين بطريقة تدريسية واحدة**	32	23	11	2,3	79
5	**لا يراعي بعض التدريسيين الفروق الفردية بين الطلبة**	32	18	16	2,2	76
6	**قلة حفظ الطلبة للنصوص الادبية شعرا كانت ام نثرا**	31	22	13	2	67
7	**افتقار محاضرات بعض التدريسيين الى عنصر التشويق**	22	20	24	1,96	67
8	**قلة مراعاة التسلسل المنطقي للدرس**	19	21	26	1,89	65

1- حصلت الفقرة (تمسك بعض التدريسيين بطريقة تدريسية واحدة) على المرتبة الاولى بدرجة حدة (2,6)، ووزن مئوي (86,6). وقد تبين من هذه النتيجة ان الطرائق التدريسية لم تنل اهتماما من بعض التدريسيين، بل ان البعض يعمد الى طريقة واحدة في التدريس على انها افضل الطرائق ولا يعلم انه لا فضلى في الطرائق، وانما تتنوع الطريقة بحسب طبيعة المادة، وطبيعة الموضوع، وطبيعة الطلبة. وقد يدل تمسك البعض بطريقة تدريسية واحدة على عدم امتلاكهم المهارة الواسعة التي تمكنهم من استعمال الطرائق التدريسية. فالعبرة ليست في معرفة اصول التعلم وقوانينه وانما العبرة في تطبيقها والاستفادة منها. فما الفائدة من حشو اذهان الطلبة بالمعلومات حشوا اليا ولا يجدون فرصة لفهمها ونقدها ومناقشتها ؟ ان اتباع طريقة واحدة يحول هذه الطريقة الى طريقة عقيمة تؤدي الى ملل الطلبة من المادة وعدم مواصلتهم معها، فالتعليم لا يتم بطريقة واحدة، بل يتم عن طريق الاستماع، وعن طريق الرؤية، وعن طريق التحدث والحوار (47ص114)

2- حصلت فقرة (قلة خبرة بعض التدريسيين باستعمال طرائق تدريسية حديثة) على المرتبة الثانية بدرجة حدة (2,5)، ووزن مئوي (85,3) ويتضح من هذه النتيجة ان بعض التدريسيين ليست لديهم القدرة على استعمال الطرائق التدريسية الحديثة التي تنمّي قدرة الطلبة على الفهم والاستيعاب والتحليل والنقد، وتبيان الرأي، واحترام رأي الاخر، او التفاعل مع الآراء واستخراج الرأي السديد، كالطريقة الحوارية او طريقة التنقيب الحواري، او طريقة المناقشة الحرة... ويعدّ الاسلوب التكاملي من انجع الاساليب واكثرها فائدة في تدريس اللغة العربية ويعنى بتدريسها على انها وحدة متماسكة ومجموعة مهارات تتكامل وتتضافر لتؤدي بالنتيجة الى استعمالها استعمالا صحيحا في مواقف الحياة (43ص5)

3- حصلت فقرة (قلة تأكيد بعض التدريسيين على التطبيقات اللغوية الشفهية والتحريرية) على المرتبة الثالثة بدرجة حدة (2,5)، ووزن مئوي (83,6). فعلى الرغم من ان الكتب النحوية والبلاغية والصرفية لا تتضمن تطبيقات نحوية او بلاغية او صرفية في نهاية كل موضوع، والتدريسي لا يسهم في اعطاء مثل هذه التطبيقات يؤدي ذلك الى عدم فهم المادة واستيعابها. فالتطبيقات تسهم في رفع مستوى تحصيل الطلبة في المادة بل يعد مؤشرا مهما على فهم المادة من عدمها. وقد يرجع السبب في قلة التطبيقات الى نقص الخبرة باتباع الاساليب التربوية في تأليف الكتب، وقلة اخضاعها الى عمليات التقويم المستمرة لتشخيص نقاط القوة والضعف فيها، او لضعف تقدير المسؤولين عن تأليف الكتب لدور التطبيقات المحلولة في المساعدة على التعلم والتعليم.

المجال الرابع: اسباب تتعلق بالطلبة

يتضمن هذا المجال (8) فقرات، انحصرت درجات حداتها بين (2,6 – 2,1)، واوزانها المئوية بين (89,6 – 70,6) جدول (4).

جدول (4)

استجابات التدريسيين في مجال الطلبة

ت	الفقرات (الاسباب)	لدرجة كبيرة	لدرجة متوسطة	لدرجة ضعيفة	درجة الحدة	الوزن المئوي
1	عدم احاطة الطلبة بمناخ لغوي سليم	50	10	6	2,6	89,6
2	قلة تركيز الطلبة على الموضوعات في اثناء سير الدرس	49	10	7	2,6	88,3
3	كثرة اعداد الطلبة في القاعة الدراسية	44	14	8	2,5	85,6
4	غلبة العامية على الفصيحة في للاستعمال اليومي	39	20	7	2,4	82,6
5	ضعف الخزين اللغوي لدى الطلبة	33	27	6	2,4	80,6
6	قلة مشاركة الطلبة في الدرس او التفاعل معه	42	9	15	2,3	80
7	عدم رغبة بعض الطلبة في التخصص في اللغة العربية	34	19	13	2,3	77,6
8	ضعف الطلبة في مادة اللغة العربية في المراحل الدراسية السابقة	25	23	18	2,1	70,6

1- حصلت فقرة (عدم احاطة الطلبة بمناخ لغوي سليم) على المرتبة الاولى بدرجة حدة (2,6), ووزن مئوي (89,6). وقد يعود السبب ان بعض التدريسيين لا يمتلكون القدرة على احاطة الطلبة بهذا المناخ اللغوي لعدم قدرتهم على ذلك. فالطالب اليوم لم يعدّ يملك هذا المناخ اللغوي الصافي الذي ملكه اسلافه، ولم يتح له ان ينهل من اللغة من مشرب عذب لا تشوبه كدرة اللحن والخطأ، فهو يسبح في جو لغوي يسيطر عليه اللحن، وتشيع فيه الاساليب المحرّفة. لذا كان من الواجب (في رأي ابن خلدون) اصطناع هذا المناخ اللغوي اصطناعا, واتخاذ الوسائل التي توصل الى اجادة هذه الملكة اللسانية قدر الامكان (44ص7). فاذا طَرَق الفصيح ذهن المتعلم وحملناه على استعماله تسربت في ذهنه خصائص اللغة وترسخت في ذاكرته قوالبها وقوانينها على نحو عفوي واستطاع بعد ذلك ان يرائيها في كلامه وكتابته في عفوية واسترسال.

2- حصلت فقرة (قلة تركيز الطلبة على الموضوعات في اثناء سير الدرس) على المرتبة الثانية بدرجة حدة (2,6), ووزن مئوي (88,3). وقد يرجع السبب في ذلك الى كثرة اعداد الطلبة في القاعة الدراسية. ويكون محور التدريس هو التدريسي نفسه، مما يؤدي الى عدم انتباه الطلبة له وبخاصة اذا اعتاد استعمال الطريقة الالقائية في التدريس. او قد يعود السبب الى ضعف كفاية التدريسي في شد انتباه الطلبة لموضوع الدرس. او قد يعود السبب الى ضعف الصلة بين ما يدرسه الطلبة داخل الصف وحاجاتهم اليومية، فهي غير جديرة بأن تثير اهتمامه، او الى طبيعة الموضوعات التي يتناولها التدريسي داخل القاعة الدراسية فهي مادة صعبة صيغت صياغة متعسفة حتى تطوّع للقواعد التي اريد تعليمها ا والى اتباع التدريسي طرائق تدريسية بعيدة عن اثارة تفكير الطالب (37ص1).

3- اما فقرة (كثرة اعداد الطلبة في القاعة الدراسية) فقد حصلت على المرتبة الثالثة بدرجة حدّة (2,5)، ووزن مئوي (85,6). وهذا يعطي دليلا على عدم قدرة التدريسي على ايصال المادة للطلبة، وقد تمر الايام من دون ان يتعرض الطالب الى موقف يستدعيه استعمال العربية بشكل صحيح، كما تجعل عملية السيطرة على الطلبة تحتاج الى بذل جهد كبير لعدم استطاعته مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وبالتالي لا يستطيع ان يأخذ بيد الطالب ضعيف المستوى ليقوى، ولا باستطاعته تنمية القوي ليزداد قوة (45ص88).

4- حصلت فقرة (غلبة العامية على الفصيحة في الاستعمال اليومي) على المرتبة الرابعة بدرجة حدّة (2,4) ووزن مئوي (82,6). وقد يعود السبب في ذلك الى ان الطلبة يعيشون في بيئة لغوية غير سليمة، تتخذ من العامية لغة للتفاهم، وهذه العامية تطاوعهم لأنها اصبحت بمكانة العنصر في العقل والعاطفة كما يقول (ابراهيم انيس) (7ص52).

5- حصلت فقرة (ضعف الخزين اللغوي لدى الطلبة) على المرتبة الرابعة بدرجة حدّة (2,4)، ووزن مئوي (80,6). وقد يعود السبب في ذلك الى قلة اطلاع الطلبة على مصادر الثقافة، وعدم حضّ الطلبة على البحث والمتابعة وقراءة النصوص الأدبية او النسج على منوالها. ويأتي على رأس هذه النصوص النص القرآني لان كثرة القراءة والحفظ الكثير للنصوص الأدبية تمنح اللسان الدربة والممارسة عن طريق الاستمرارية في ممارستها، لان من اهم اسباب الملكة اللسانية كثرة المراس، وبالتالي ترتبط بزيادة حصيلة الطالب من المفردات والتراكيب والصيغ ليزداد الخزين اللغوي لديه (53ص18).

ثانيا: اسباب ضعف الطلبة في التحدث باللغة العربية الفصيحة من وجهة نظر الطلبة

- اسباب تتعلق بالمنهج الدراسي المقرر.

يتضمن هذا المجال (6) فقرات انحصرت درجات حدّاتها بين (2,4 – 2,2)، واوزانها المئوية بين (80,3 – 70) جدول (5)

جدول (5)

استجابات الطلبة في مجال المنهج الدراسي المقرر

ت	الفقرات (الاسباب)	لدرجة كبيرة	لدرجة متوسطة	لدرجة ضعيفة	درجة الحدة	الوزن المئوي
1	عدم مواكبة المناهج للتطورات العلمية الحديثة	96	47	31	2,4	80,3
2	لا تنمّي المناهج قدرة الطلبة على التعبير السليم	89	60	25	2,4	79
3	لم يراعِ المنهج المستوى الفكري للطلبة	87	60	27	2,4	78
4	لم تراعِ المناهج النمو المتطور لمهارات الطلبة	74	77	23	2,3	76
5	لا تنمّي المناهج الصلة بين فروع اللغة العربية	74	68	32	2,3	74,6
6	تقيّد الطلبة بالمناهج المقررة	65	62	47	2,2	70

1- حصلت فقرة (عدم مواكبة المناهج للتطورات العلمية الحديثة) على المرتبة الاولى بدرجة حدة (2,4)، ووزن مئوي (80,3). وقد يعود السبب في ذلك الى عدم مراعاة هذه المناهج للتطورات العلمية ومواكبتها لها، فلا ينبغي لهذه المناهج ان تقتصر على مستوى الحفظ والتذكر فقط، لان هذا يشكل ادنى مستوياتها، وانما ينبغي لها ان تتضمن عدة مستويات من بينها ما يسمى بمستوى التطبيق فيكون فيه الطلبة قادرين على تطبيق ما تعلموه من مواقف حياتية بشكل سليم او ما يسمى بمستوى الحكم، وهو ارفع المستويات، وفيه يستطيع الطلبة ان يصدروا احكاما على المواقف الحياتية التي تواجههم في ضوء ما تعلموه نقدا وتوجيهاً.

2- حصلت فقرة (لا تنمّي المناهج قدرة الطلبة على التعبير السليم) على المرتبة الثانية بدرجة حدة (2,4) ووزن مئوي (79). وقد يرجع السبب في ذلك الى ان هذه المناهج لا تنمّي المهارات اللغوية لدى الطلبة، مما يضطرهم الى حفظ المادة لغاية محددة لأنها لا تغني ولا تثري ملكتهم في التعبير السليم او تساعدهم على فهم النص او تحليله (12 ص9)، اذ ان اغلب المصطلحات تم وضعها لا لغاية وظيفية وانما لغرض اجتياز مرحلة دراسية، والمنهج بهذا المستوى غير قادر على تنميّة قدرة الطلبة على استعمال الاساليب المميزة بوضوح الافكار، وصحة تنظيمها، وبذلك فهي غير قادرة على تنمية اذواق الطلبة الادبية.

3- وجاءت فقرة (لم يراعِ المنهج المستوى الفكري للطلبة) بالمرتبة الثالثة بدرجة حدة (2,4) ووزن مئوي (78). وقد يعود سبب ذلك الى اسلوب عرض المفردات المقررة المتمثلة في كثافة المعلومات، وكثرة الآراء النحوية او الصرفية مما يجهد افكار الطلبة، مما يضطرون الى عملية حفظ المادة او استظهارها، وبالتالي يؤدي هذا الامر الى ملل الطلبة وعدم الرغبة في دراسة مثل هذه

الموضوعات. والمنهج المقرر ينبغي له ان ينماز بسلامة لغته، ووضوح معانيه، ومناسبته لمستوى الطلبة وحاجاتهم، وموثوق المادة العلمية، يعرض المادة بحيث تثير تفكير الطلبة، وتشجعهم على القراءة الفاحصة الهادفة، ومميّزاً في اخراجه الفني، مشوقاً وجذاباً بمادته العلمية وطريقة عرضها (33ص111).

. **اسباب تتعلق بالتدريسيين**

يتضمن هذا المجال (6) فقرات انحصرت درجات حدتها بين (2,5 ـ 2,1), واوزانها المئوية بين (84,3 ـ 72,3) جدول (6)

جدول (6)

استجابات الطلبة في مجال التدريسيين

ت	الفقرات (الأسباب)	لدرجة كبيرة	لدرجة متوسطة	لدرجة ضعيفة	درجة الحدة	الوزن المئوي
1	يؤكد بعض التدريسيين على عملية حفظ المادة بدلا من فهمها	109	47	18	2,5	84,3
2	ازدواجية لغة بعض التدريسيين	90	60	24	2,4	78,6
3	اعتماد بعض التدريسيين على طريقة واحدة في التدريس	81	59	34	2,3	76
4	افتقار محاضرات بعض التدريسيين الى عنصر التشويق	80	57	37	2,2	74,6
5	قلة التشديد على استعمال اللغة العربية الفصيحة	74	66	34	2,2	74,3
6	قلة اشراك الطلبة في توضيح افكار الدرس	69	68	37	2,1	72,3

1- من الجدول (6) يتضح ان فقرة (يؤكد بعض التدريسيين على عملية حفظ المادة بدلا من فهمها) على الترتيب الاول ضمن هذا المجال بلغت درجة حدتها (2,5) ووزنها المئوي (84,3).وقد يرجع السبب في ذلك الى اتجاه بعض التدريسيين الى الموضوعات التي يتضمنها الكتاب المنهجي المقرر ويعدونها مادة حفظ فقط بدلا من فهمها ومناقشتها وتحليلها. وبذلك بدا واضحا ميل بعض التدريسيين الى تحفيظ الطلبة للمادة من دون مراعاة لفهم المادة، ان مثل هؤلاء لا يعنيهم من الدرس الا المقدار الذي يلزمون الطلبة فيه بالحفظ والاستظهار وما تجود به افكارهم من معلومات يصبّونها في ورقة الاختبار (37ص280).وتتفق هذه النتيجة مع ما اشار اليه (الجواري) الذي اشار الى ذلك بقوله (صار جلّ امر الدارسين والمدرسين ترديد لعبارات الاقدمين واستظهارا لآرائهم وحفظاً لمتون كتبهم وشروحها) (12ص9).

2- وجاءت فقرة (ازدواجية لغة بعض التدريسيين) بالترتيب الثاني بدرجة حدة (2,4) ووزنها المئوي (78,6).وقد يرجع السبب في ذلك الى التباين الواضح في تعبير التدريسيين بين العامية والفصيحة. مما يؤثر في الانقسام اللغوي لدى الطلبة، وهذا يؤثر في امكانية تحقيق الاهداف المرجوة من تعليم اللغة العربية. وبالتالي يؤثر على مستوى الطلبة في امكانية رفع مستواهم في استعمال اللغة العربية الفصيحة والارتقاء بها، فالتدريسي الذي يلتزم باللغة المعربة يغرس في نفوس طلبته حب هذه اللغة، فاذا نجح في مهمته هذه انعكس على تقدمهم في الدراسة في حاضر حياتهم ومستقبلهم، واذا فشل انعكس سلبا على حياتهم كلها (4ص32).

. اسباب تتعلق بطرائق التدريس

يتضمن هذا المجال (7) فقرات انحصرت درجات حداتها بين (2,4 ـ 2,1)، واوزانها المئوية بين (79,3 ـ 72) جدول (7)

جدول (7)

استجابات الطلبة في مجال طرائق التدريس

ت	الفقرات (الاسباب)	لدرجة كبيرة	لدرجة متوسطة	لدرجة ضعيفة	درجة الحدة	الوزن المئوي
1	اسلوب عرض الموضوعات لا ينمّي لدى الطلبة القدرة على استعمال اللغة العربية الفصيحة	96	50	28	2,4	79,3
2	ضعف قدرة بعض التدريسيين على استعمال طرائق تدريس حديثة	94	48	32	2,3	78,3
3	قلة تأكيد التدريسيين على التطبيقات التي تسهم في استعمال اللغة العربية الفصيحة	82	67	25	2,3	78,3
4	قلّة تشديد التدريسيين على استعمال اللغة العربية الفصيحة	81	69	24	2,3	77
5	قلّة اشراك الطلبة في مناقشة الموضوعات اللغوية	77	69	28	2,2	76
6	عدم الزام الطلبة بضبط اواخر الكلمات في الاختبار	77	61	36	2,2	74,3
7	لا تنمّي الاختبارات اللغوية قدرة الطلبة على استعمال اللغة العربية الفصيحة	69	65	40	2,1	72

من جدول (7) يتضح ان فقرت (اسلوب عرض الموضوعات لا ينمّي لدى الطلبة القدرة على استعمال اللغة العربية الفصيحة) حصلت على الترتيب الاول بدرجة حدة (2,4) ووزن مئوي (79,3).وقد يرجع السبب في ذلك الى ان بعض الموضوعات التي تتم دراستها من الطلبة قد لا تكون مبنية على الجانب النفسي الذي يراعي ميول الطلبة ورغباته، وبالتالي لا يمكنها الوصول الى الهدف الذي وضعت من اجله وهو جعل الطلبة قادرين على النطق السليم للغة، او يعبّرون عن اهدافهم بلغة سليمة خالية من الاخطاء التي تقع فيها الالسنة وتتعثر فيها الاقلام، فاذا اريد لطريقة التدريس النجاح ينبغي لها ان تكون المادة الدراسية ونواحي النشاط المرافقة وسيلة لا غاية، وان تكون صلة متينة بين الطالب والمنهج وتثير دافعية الطلبة وان تراعي الفروق الفردية بينهم، ومطابقتها للأسس العلمية والنفسية.

- اسباب تتعلق بالطلبة

يضم هذا المجال (8) فقرات انحصرت درجات حداتها بين (2,5–2,2)، واوزانها المئوية بين (86,3–74,6) جدول (8)

جدول (8)

استجابات الطلبة في مجال الطلبة

ت	الفقرات (الاسباب)	لدرجة كبيرة	لدرجة متوسطة	لدرجة ضعيفة	درجة الحدة	الوزن المئوي
1	قلة المواقف التعليمية التي تجبر الطلبة على المناقشة او استعمال اللغة العربية الفصيحة	115	46	13	2,5	86,3
2	عدم تمرس الطلبة في استعمال التعبير الوظيفي الخالي من الاخطاء اللغوية	96	58	20	2,4	80,6
3	قلة التركيز على مهارتي اللغة العربية الرئيسة (القراءة والتعبير)	81	71	22	2,4	78,3
4	قلة مطالعات الطلبة للكتب التي تنمّي لديهم القدرة اللغوية	87	57	30	2,3	77,6
5	قلة ثقة الطلبة بانفسهم في التكلم باللغة العربية الفصيحة	80	68	26	2,3	77,3
6	قلة حفظ الطلبة من القرآن الكريم والمأثور من القول	85	52	30	2,3	77,3
7	عدم قدرة الطلبة على ترتيب الافكار وتواصلها في اثناء الحديث	88	47	39	2,2	75,6
8	عدم قدرة الطلبة على الالمام بنتائج الحوار او المناقشة وتقديمه ملخصاً بعبارة واضحة محددة	80	60	36	2,2	74,6

1- جاءت فقرة (قلة المواقف التعليمية التي تُجبر الطلبة على المناقشة او استعمال اللغة العربية الفصيحة) بالترتيب الاول بدرجة حدة (2,5)، ووزن مئوي (86,3).

اذا نظرنا الى واقع تدريس اللغة العربية في مؤسساتنا التعليمية نجد ان الطالب قد لا يتعرض لموقف تعليمي يلزمه استعمال اللغة العربية الفصيحة ويكسبه مفردات وتراكيب هي مقياس تعلمه الحقيقي وصيرورتها جزءً من ثروته اللغوية, بل لا يتعرض لمحادثة او مناقشة تلزمانه باستعمال اللغة العربية الفصيحة، والمحادثة والمناقشة تعدان مهارتين اساسيتين للمتعلم، واهمالهما اهمال لجانب كبير من جوانب عملية التعلم ووسائله.

2- وجاءت فقرة (عدم تمرس الطلبة في استعمال التعبير الوظيفي الخالي من الاخطاء اللغوية) بالترتيب الثاني بدرجة حدة (2,4), ووزن مئوي (80,6). فالتعبير الوظيفي مهارة لغوية لا مناص لكل انسان من اتقانها ليستطيع ان يتواصل مع مجتمعه ويؤدي دوره المنوط به في الحياة، والتعبير الوظيفي تقتضيه ضرورات الحياة المختلفة، ويستدعيه التعامل مع الناس في الحياة العامة، ويحقق لنا الاتصال بالغير، وهو تعبير لا تستخدم فيه اللغة الفنية التي تهز وتثير، او تقوم على الخيال، وانما هي لغة واضحة وسليمة من الناحيتين اللغوية والنحوية، وجمالها مترابطة ومرتبة (44ص75).

3- وحصلت فقرة (قلة التركيز على مهارتي اللغة العربية الرئيسة (القراءة والتعبير)) على الترتيب الثالث بدرجة حدة (2,4)، ووزن مئوي (78,3). وقد يعود السبب في ذلك ان بعض التدريسيين لا يركزون على مهارتي القراءة والتعبير. وتعليم اللغة العربية لا يمكن ان يثمر ما لم يتجه المنهج والمعلم الى تحقيق الغايات الآتية: فهم المسموع، وفهم المطلوب, ثم التعبير الدقيق السليم بكلام منطوق او مكتوب، والوظائف الأساسية للغة تتجلى في استعمالها استعمالا صحيحا في المواقف الطبيعية، وما هذه المواقف الا فهم اللغة مسموعة وفهمها مكتوبه والتعبير بها عن الافكار على نحو منطوق ومكتوب (44ص32).

ثانيا: مقترحات التدريسيين والطلبة لحل اسباب ضعف طلبة اقسام اللغة العربية في التحدث باللغة العربية الفصيحة.

اقترح التدريسيون والطلبة بعضاً من الحلول التي يرونها مناسبة لمعالجة ضعف طلبة اقسام اللغة العربية. وقد عرضها الباحث على وفق المجالات الاتية:

1- مجال المناهج الدراسية:

- ضرورة الأخذ بنظر الاعتبار لدى وضع المناهج الدراسية في اقسام اللغة العربية بالمهارات اللغوية لأنها تمثل جسرا يربط المعرفة بالسلوك، وان تعلم هذه المهارات يرتبط بممارستها عمليا، وان اهمالها يؤدي الى ضعف في فهم مجالات المعرفة لدى الطلبة واستيعابها.
- اصدار دليل لتدريسيي اللغة العربية في اقسام اللغة العربية يتضمن المهارات اللغوية وطرائق تدريسها وطريقة اكسابها للطلبة.
- لما كان اللجوء للتعليم العلاجي ضروريا وبخاصة عندما يتم كشف الفجوة بين معرفة المتعلم الخاصة باللغة وبين بعض حاجاته اللغوية للموقف الذي يجد نفسه فيه، لذا اصبح من الضروري ايجاد وسيلة يستطيع الطلبة بواسطتها المحافظة على ما يتعلمونه من فنون لغوية وابقائها في اذهانهم للإفادة منها عندما تدعو الحاجة لذلك، وهذه الوسيلة هي التطبيقات على كل مادة دراسية يتم تدريسها للطلبة، اذ بوساطتها يستطيع الطلبة ان يحللوا المادة الدراسية ليجدوا مواطن الصعوبة والسهولة فيها من ناحية، وليكونوا قادرين على ربطها بخبراتهم من ناحية اخرى، فمحاولة التدريسي الربط بين المادة التي يقدّمها للطلبة في درس ما، وبين ما تعلموه في السابق وما سيتعلمونه مستقبلا يعدّ من مستلزمات التعليم الناجح.
- ان تتسم الكتب المقررة لأقسام اللغة العربية في المرحلة الجامعية باللغة الواضحة، وبالضبط اللغوي، وجودة الاخراج الفني.
- ضرورة تحقيق مبدأ ربط المؤسسات اللغوية والعلمية برسالة المجتمع، ويكون ذلك عن طريق اشاعة الوعي الثقافي واللغوي اشاعة تامة وبخاصة في رحاب الجامعات والمعاهد العليا ليمتد اثره ليشمل اجهزة الاعلام كافة.

- ضرورة شكل الكتب المدرسية سواء كانت كتب لغة ام ادب ام علوم, واذا فعلنا ذلك فان عين المتعلم لا تقع الا على كلام مشكول مما يؤدي الى طبع لسانه على الفصيح.
- ان اللغة وضع واستعمال فلا فائدة من لغة من دون استعمال، واذا اقتصر تعليم اللغة على احد هذين الجانبين لم يسفر عن نتائج حسنه ، لذا فان اكبر خطأ ترتكبه مؤسساتنا التربوية هو انها تعني في القواعد والقوانين في ذاتها، بمعزل عن الاستعمال الذي يقتضيه استعمال اللغة السليم او الحديث بها، لذا فان ما يتعلمه الطلبة من أنظمة وقوانين لغوية يبقى مجمدا في اذهانهم بل ان النسيان سرعان ما يأتي على اكثره.
- ضرورة ان يكون استعمال اللغة مشافهة اكثر من استعماله كتابة وتحريرا، لان استعمال اللغة مشافهة هو الاصل الذي عليه استعمال اللغة في الحياة، فنحن لا نتعامل باللغة مكتوبة بل منطوقة، وهذا ما يستدعي تدريب الطلبة عليه.

2- مجال التدريسيين:

- تطوير كفايات تدريسيي اللغة العربية علميا ومهنياً.
- الزام التدريسيين بالتحدث باللغة العربية الفصيحة في أثناء الحديث او المخاطبة، واستعمال الاسئلة التي تقيس قدرة الطلبة على اداء مهارات اللغة.
- ان لا يلتزم التدريسي بطريقة واحدة بالتدريس، فتنوّع الطريقة واجب في الدرس الواحد، بل في الموضوع الواحد. لان الالتزام بطريقة واحدة على انها الافضل يؤدي الى الملل عند الطلبة وبالتالي يؤدي الى عدم الرغبة في الدرس.
- تعميق الصلة بين التدريسي وطلبته بما يهيئ جواً دراسياً اساسه التفاعل الايجابي المتبادل.
- لما كان التدريس مهاره يتم حذقها بالممارسة وكثرة المران، لذا فان مهارة التدريسي في اللغة لا يمكن ان تستمد من نظريات علم النفس واصول التربية فقط بل من التطبيق العلمي لهذه النظريات ومقدرته على ترجمتها عملياً بين طلبته، فكما لا توجد فائدة من معرفة نظرية لا تستند الى الممارسة والتطبيق، كذلك لا توجد فائدة من حشو اذهان الطلبة بمصطلحات لا تجد طريقها الى التطبيق العملي.
- ضرورة اطلاع التدريسيين على الابحاث الجديدة والاساليب المبتكرة في مجال طرائق التدريس، نظرا لأهميتها في رفع المستوى العلمي للطلبة وايصال المعلومة اليهم بشكل واضح ودقيق.
- ضرورة ان يتعاون تدريسيو القسم في ملاحظة قراءات الطلبة وتوجيههم وتشجيعهم على القراءة الجيدة الخالية من الخطأ.

3- مجال الطلبة:

- تشجيع الطلبة على الاستزادة من القراءات الخارجية ودوام ممارستها والعناية بها لما لها من فائدة في بناء شخصية القارئ من خلال تأثره بالشيء المقروء، ولما لها من دور في تغيير السلوك البشري وتعديله، بخاصه اذا كان المقروء هادفاً من حيث الفكرة والمعنى.
- ان نُكثر تروية الطلبة النصوص البليغة وبخاصة نصوص القران الكريم، والحديث النبوي الشريف، والمأثور من القول – شعرا كان ام نثرا – وان لا نشفق عليهم من كثرة الحفظ، فكلما كثر حفظ الطالب استقام لسانه واتسع مخزونه اللغوي.
- احاطة الطلبة بمناخ لغوي سليم لا يطرق سمعهم فيه كلامٌ محرّف، ولا يحاور الطالب او يناقش او يستفهم الا بكلام فصيح.
- إحكام المناقشة والحوار بلغة فصيحة، فاذا طرق الفصيح ذهن الطالب، وحملناه على استعماله تسربت الى ذهنه خصائص اللغة وترسخت في ذاكرته قوالبها وقوانينها على نحو عفوي.
- اشاعة الوعي اللغوي العربي الفصيح بين طلبة اقسام اللغة العربية خاصة، لانهم مدرسو اللغة وبناتها مستقبلا، واحكام الحوار في لغة فصيحة في (لغة الدرس) على الاقل.

- ضرورة تكوين جمعيات او لجان للخطابة او الشعر في اقسام اللغة العربية' وتشجيع الطلبة على الانضمام اليها لتقوية ادائهم اللغوي.
- أجراء اختبار شامل للطلبة المتخرجين في اقسام اللغة العربية لبيان مدى صلاحيتهم لتدريس اللغة العربية مستقبلا.
- العناية بتنمية المهارات اللغوية للتلامذة من المرحلة الابتدائية على وفق اسس عملية للبناء اللغوي لزيادة ذخيرتهم اللغوية وغرس حب اللغة العربية في انفسهم من الصغر ليشغف بها عند الكبر.
- معالجة ظاهرة كثرة الطلبة في الصف الواحد، ليتمكن التدريسي من معالجه مشكلات تعلم الطلبة المتعلقة باستعمال اللغة العربية الفصيحة.
- خلق روح المنافسة بين الطلبة في استعمال اللغة العربية الفصيحة من خلال تحفيز المتميزين منهم.

4- مجال طرائق التدريس:

- الابتعاد عن الطرائق التقليدية التي تجعل الطالب عنصرا سلبياً، والعمل على استعمال طرائق تدريسية تجعل الطالب عنصرا متفاعلاً مع العملية التربوية.
- ضرورة عناية اقسام اللغة العربية بالمكتبات بوصفها مركزاً للمعرفة والثقافة والتجدد، واغنائها بالكتب النافعة وتشجيع الطلبة على ارتيادها والاستفادة منها.
- عند وضع برامج التدريس في كليات التربية ينبغي لنا التركيز على الجوانب التطبيقية ودراسة المشكلات الميدانية بحيث لا تقتصر الدراسة على مجرد المحاضرات, مع ضرورة التكامل بين الجانب الاكاديمي والمهني في الاعداد بحيث يسمح الجانبان في تشكيل المدرس الكفء.
- تطبيق ما يأخذه الطلبة من قضايا نحوية او بلاغية او صرفية في حصص اللغة العربية الأُخر، وبخاصة في دروس الأدب والنصوص انطلاقاً من ان فروع اللغة العربية وحدة متكاملة لا فصل بينها، ولتعويد الطلبة على كشف النواحي الجمالية في أدبنا العربي وتعميقها.
- ضرورة الزام تدريسيي المواد الأُخر في غير اللغات الاجنبية باستعمال اللغة العربية الفصيحة سواء كانت دروس العربية ام غيرها, واعتمادها في النشاطات الصفية واللاصفية كالفعاليات الثقافية والفنية.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً: الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث يمكن استنتاج ما ياتي:

1- صحة ما ذهبت اليه الدراسات والادبيات الخاصة بطرائق تدريس اللغة العربية من ضعف طلبة اقسام اللغة العربية في استعمال اللغة العربية الفصيحة.

2- يفتقر غالبية طلبة اقسام اللغة العربية الى معرفة مهارات اللغة العربية وكيفية تنمية هذه المهارات.

3- ضعف قابلية عدد من التدريسيين في تنمية رغبة الطلبة في استعمال اللغة العربية الفصيحة.

4- قلّة الامثلة المستقاة من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والمأثور من كلام العرب في العديد من الكتب المقررة لأقسام اللغة العربية.

ثانيا التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بما ياتي:

1- ضرورة العناية بالجانب التطبيقي اكثر من الجانب النظري في أثناء تدريس مواد اللغة العربية.

2- الزام التدريسيين في التقيد في استعمال اللغة العربية الفصيحة في اثناء المحاضرة وفي اروقة الاقسام الخاصة بتدريس اللغة العربية.

3- تكليف الطلبة بحفظ قدر كبير من النصوص القرآنية والاحاديث النبوية الشريفة والمأثور من القول لتنميه ثروتهم اللغوية وترسيخ قوالب اللغة وقوانينها في انفسهم.

4- ضرورة اختيار الطلبة من ذوي الرغبة للتخصص في اللغة العربية.

ثالثا المقترحات:

استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث الآتي:

1- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في كل مرحلة من مراحل التعليم الجامعي في اقسام اللغة العربية.

2- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف المعوقات التي تحول دون استعمال اللغة العربية الفصيحة في اقسام اللغة العربية.

3- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على معاهد اعداد المعلمين والمعلمات في الاقسام المتخصصة في اللغة العربية.

قائمة المصادر

- القرآن الكريم

1- ابراهيم، عبد اللطيف فؤاد. في المناهج، تنظيمها، وتقويم اثرها. مكتبه مصر، 1965.

2- ابن فارس، احمد. مقياس اللغة. تحقيق عبد السلام محمد هارون، القاهرة، 1979.

3- ابن منظور. لسان العرب. اعداد وتصنيف يوسف خياط ونديم مرعشلي، دار لسان العرب، بيروت، (د.ت).

4- ابو الهيجاء، فؤاد. اساليب وطرق تدريس اللغة العربية واعداد دروسها اليومية في الاهداف السلوكية. ط1، دار المناهج، عمان، 2001.

5- الامام، مصطفى محمود واخرون. التقويم والقياس. مطبعة جامعة بغداد، 1987.

6- بشر، كمال. اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم. دار غريب، القاهرة، 1999.

7- البطليوسي. الحلل في اصلاح الخلل من الجمل. تحقيق سعيد عبد الكريم، دار الرشيد، بغداد، 1980.

8- جابر، جابر عبد الحميد واحمد خيري كاظم. مناهج البحث في التربية وعلم النفس. دار النهضة العربية، مطبعة دار التأليف، القاهرة، 1973.

9- الجاحظ، ابو عثمان عمرو بن بحر. البيان والتبيين. ج1, تحقيق عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، (د.ت).

10- الجبوري، رغد سلمان. الاخطاء اللفظية فيما يتحدث به مدرسو اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية. جامعة بابل, كلية التربية، 2002 (رسالة ماجستير غير منشورة).

11- الجنابي، احمد نصيف. ملامح من تأريخ اللغة العربية. دار الرشيد، بغداد، 1981.

12- الجواري، احمد عبد الستار. نحو التيسير. ط2، مطبعه المجمع العلمي العراقي، بغداد، 1984.

13- حجازي، محمود فهمي. اللغة العربية عبر القرون. القاهرة، مصر، 1987.

14- حسن، عبد الفتاح. اصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة.ط1، عمان، 2000.

15- خاطر، محمود رشدي. مشكلة اعداد معلم اللغة العربية في المرحلتين الاعدادية والثانوية في بيروت. الرياض، 1977.

16- الخطيب، حسام. تطور مناهج تعليم القواعد النحوية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. تونس، 1986.

17- الخطيب، محمد ابراهيم. ضعف الطلاب في الاملاء وطرائق علاجه. رسالة المعلم. العدد (1)، المجلد (27)، عمان، 1986.

18- الخولي، امين. محاضرات عن مشكلات حياتنا اللغوية. القاهرة، 1985.
19- داود، عزيز حنا وانور حسين. مناهج البحث التربوي. مطابع دار الحكمة، بغداد، 1990.
20- الراجحي، عبده. فقه اللغة في الكتب العربية، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1990.
21- ريان، فكري حسن. التدريس، اهدافه واسسه واساليبه. ط3، الكويت، عالم الكتب، 1984.
22- الزمخشري، ابو القاسم محمود بن بحر. المفصل في علم العربية. ط2، دار الجيل للنشر والتوزيع والطباعة، بيروت، (د.ت).
23- الزوبعي، رجاء عبد الكاظم. مشكلة ضعف طلبة اقسام اللغة العربية في الاعراب في كليات التربية في بغداد، اسبابها، علاجها. جامعة بغداد، كلية التربية للبنات، 2003، (رسالة ماجستير غير منشورة).
24- الزوبعي، عبد الجليل ومحمد احمد الغنام. مناهج البحث في التربية. ج1, مطبعة جامعة بغداد, 1981.
25- السامرائي, ابراهيم. التطور اللغوي التاريخي. ط2, دار الاندلس، بيروت، 1981.
26- دراسات في اللغة. مطبعة العاني، بغداد، 1961.
27- سرحان, الدمرداش ومنير كامل. المناهج. ط3، دار العلوم، مصر، 1972.
28- السلطاني، احمد يحيى، مشكلات استخدام اللغة العربية الفصيحة لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية من وجهة نظر التدريسيين والطلبة. جامعة بابل، كلية التربية الاساسية، 2005، (رسالة ماجستير غير منشورة).
29- السمان، محمد عبد الرحيم. الاتجاهات المعاصرة في طرق تدريس اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة. مركز بحوث المناهج، الكويت، 1980 (بحث مكتوب على الالة الكاتبة).
30- السيد, محمود احمد. تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح. ط1, دار اطلاس، دمشق، 1988.
31- الموجز في طرق تدريس اللغة العربية. ط1, دار العودة، بيروت، 1980.
32- الشاوي، عبد الزهرة ياسر. تقويم كتاب الجبر للصف الثاني المتوسط في ضوء الاهداف الخاصة. جامعة بغداد، كلية التربية، 1988، (رسالة ماجستير غير منشورة).
33- الشلبي, ابراهيم مهدي. المناهج، بناؤها، تنفيذها. مديرية مطبعة وزارة التربية رقم (3)، بغداد، 1986.
34- الضامن، حاتم صالح. فقه اللغة. دار الحكمة، الموصل، 1990.
35- الطاهر، علي جواد. اصول تدريس اللغة العربية. ط2، دار الرائد. النجف الاشرف، العراق، 1974.
36- . تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية. مطبعة النعمان، النجف الاشرف، 1969.
37- ظافر، محمد اسماعيل ويوسف حمادي. التدريس في اللغة العربية. دار المريخ، الرياض، 1984.
38- عائشة، عبد الرحمن. لغتنا والحياة. دار المعارف المصرية، القاهرة، 1975.
39- مصطفى, عبد الله علي. مهارات اللغة العربية. ط1, دار ارام، دبي، 1994.
40- عبد التواب، رمضان. فصول في فقه اللغة العربية. ط6, مكتبة الخانجي، القاهرة، 1999.
41- عبد الحليم، محي الدين وحسن ابو العينين الفقي. العربية في الاعلام. مطابع دار الشعب، القاهرة، 1988.
42- عبيدات، سليمان احمد. اساسيات في تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العملية. ط2, الجامعة الاردنية، كلية التربية، 1989.
43- العزاوي، نعمة رحيم. تعليم اللغة العربية بين طريقتي الوحدة والفروع. مقال منشور في جريدة الجمهورية العدد (56782) في 10 نيسان 1988.
44- من قضايا تعليم اللغة العربية – رؤية جديدة – مطبعة وزارة التربية، بغداد، 1988.
45- عطا، ابراهيم محمد. المرجع في تدريس اللغة العربية. ط2, مركز الكتاب للنشر، 2006.
46- عيسوي، عبد الرحمن. القياس والتجريب في علم النفس والتربية. بيروت، دار النهضة العربية، 1974.

47- فايد، عبد الحميد. رائد التربية العامة واصول التدريس. ط3, دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1975.

48- قطامي, نايفة. مهارات التدريس الفعال. ط1, دار الفكر، عمان، 2004.

49- المبارك، مازن. نحو وعي لغوي. بيروت، 1979.

50- المدخل لدراسة الادب واللغة. جامعة قطر، كلية الانسانيات، قسم اللغة العربية، ط3, دار قطري بن الفجاءة، 1994.

51- نجم، محمد يوسف. المسرحية في الادب الحديث. ط3, بيروت، 1980.

52- نهر، هادي. نظرات في مشكلات حياتنا اللغوية. مجلة الضاد، ط1, بغداد، 1988.

53- الهاشمي، عابد توفيق. الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية. مطبعة الارشاد، بغداد، 1972.

54- هرمز، صباح حنا. مشكلات الطلبة العرب الوافدين في جامعة بغداد. جامعة بغداد, كلية التربية، 1966 (رسالة ماجستير غير منشورة).

55- يونس، فتحي علي وكامل محمود الناقة. اساسيات تعليم اللغة العربية. دار الثقافة، القاهرة، 1977.

56 - Khoury ،Joseph ،Language problems of Arab students learning English as Asecond language. In Dissertation Abstracts international. vol. 45 ،No. February ،P 2509. 1979.