برنامج مقترح لمعالجة ضعف مهارات اللغة العربية
(القرائية، الكتابية، التعبيرية) لدى طلبة التعليم العام والجامعي

أ. د. أمين عبد الله اليزيدي*

د. هلال محمد علي سيف السفياني*

ملخص:

للغات مهارات أساسية ينبغي إتقانها لتُعطي اللغة ثمارها في النمو العلمي والمعرفي للمجتمع، ويمكن تحديد هذه المهارات في: الاستماع، التحدث، الكتابة، القراءة. ووجود خلل في أحدها يُؤَثِّر على الأُخرى فكيف إنْ كان الخلل قد أصابها جميعا..، من هنا تُحاول هذه الدراسة استجلاء مظاهر ضعف الطلبة في التعليم العام والتعليم الجامعي في مهارات اللغة العربية بوصفها لغة العلم في مجتمع الدراسة، لتصل بذلك إلى اقتراح جملة من المعالجات صاغتها في برنامج تنفيذي مقترح.

A Suggested Program for treating the weakness of Arabic Language skills (Reading, Writing and Speaking) among the Students of the University and General Education

Abstract

Languages have basic skills that need to be mastered for better linguist fruitful in the scientific and knowledge of the society. These skills are; listening, speaking, writing, and reading. Lacking proficiency in one of these skills can affect other skills, so how if the deficiency affects all of these skills. From this point, the

* أستاذ الأدب والنقد– كلية التربية– المهرة– جامعة حضرموت– اليمن.

* أستاذ المناهج وطرائق التدريس المساعد– كلية التربية– المهرة– جامعة حضرموت– اليمن.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

current study tries to manifest the weakness aspects of Arabic language skills, as the language of science at the study community, among the students of university and General education. Then, the study reaches a group of treatments formulated in a suggested executive program.

الإطار العام للدراسة:

مقدمة:

تعتزُّ الأممُ بلغاتها فهي رمز كيانها، وعنوان شخصيتها، ومستودع تراثها الحضاري والثقافي والعقائدي، وملاك وحدتها القومية، وأمل غدها المشرق (عاشور ومقدادي، 2013، 28).

وتعد اللغة العربية من أهم مقومات الثقافة الإسلامية، وهي أكثر اللغات التي ارتبطت بعقيدة أمتها (مدكور، 2007، 13)، كما أنها تُمَثِّلُ إحدى روابط الأمة العربية، ووسيلتها في المحافظة على تراثها الأصيل، وحضارتها العريقة، ومن الواجب تعليمها بصورة صحيحة (الزويني، 2014، 1725).

وللغة منظومة متكاملة تتضمن مجموعة من المهارات أهمها: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. والتحصيل اللغوي مرهون بهذه المهارات التي تتحد في بنيتها مكونةً اللغة، ومن هنا ندرك أهمية هذه المهارات وفاعليتها في عمليتي التعليم والتعلم (الهدى، 35،2016).

وبفعل عوامل متعددة ومختلفة فقد أصبح لدينا مستوى لغوي لا يحفل بالسلامة اللغوية، فضلا عن إتقان مهاراتها، وربما أصبحت هذه السلامة غريبة في ظروفنا الثقافية واللغوية إلى حدٍّ ما، وربما كانت التضحية بسلامة اللغة أغلب وأكثر قبولاً، مهما تنكرنا لهذه التضحية علانية.

ومما يُؤسَف له أن يكون موضوع هذه الدراسة وبرنامجها المقترح متعلقًا بمخرجات التعليم العام في حلقته العليا وفي مدخلات التعليم الجامعي، بالرغم من أنَّ هذا الموضوع من حقِّه أن يُناقش في منتصف السنة الأولى والثانية من الحلقة الأولى من التعليم العام؛ لكن بما أنَّ هذا الأمر أضحى واقع الحال فإنَّهُ لا ينبغي التعايش معه؛ لأنه قنبلة موقوتة على التنمية والمجتمع والصحة؛ إنه انهيار لبُنْيَان التعلم والتعليم في المجتمع، فهذا الواقع ليس خاصًّا

بمجتمع دون آخر، والواجب العلمي يُملي علينا أن نصنع ما يمكن عمله لتصحيح المسار والعمل وفقًا لمبادئ العمل المثلى.

مشكلة الدراسة:

لا يخفى على أحد ما تُعانيه المدارس والمؤسسات التعليمية الأخرى بما فيها التعليم الجامعي من تدنٍّ مستوى الطلبة في القراءة والكتابة والتعبير، وهو ما أكَّدته دراسات كثيرةٌ أُجريت في هذا المجال، لعل منها دراسة: الفقعاوي (2009)، وأحمد(2010)، ودحلان (2013)، وزيد (2016)، وبوقصة (2017)، وحميد (2017)، ودراسة: الأحول (2018).

وقد أشار عون والمحنّة (2018)، إلى "أنَّ ظاهرة ضعف الطلبة في اللغة العربية أضحت ظاهرةً واضحة لا يمكن إخفاؤها، ويمكن ملاحظة ذلك بين أوساط المعنيين بتدريسها، فكيف بها في أوساط الطلبة؟!" (ص674)، في حين بَيَّنَتْ دراسة الزويني (2014)، أنَّ ظاهرة ضعف المستوى اللغوي وإهمال هذا المقوِّم القومي، أصبحت ظاهرة عامة ومُفزعة، وأصبح إنقاذ اللغة العربية من المقاصد القومية التي يجب أنْ يَتِمَّ التَّصدي لها ووضعها في مقام الأولويات الرئيسة. (ص1724).

ومن عمل الباحثَين في الحقل التربوي خلال السنوات المنصرمة (1990م- حتى الآن)، فقد لاحظا وجود ضعف لغوي لدى الطلبة في المستويات المختلفة، والمراحل التعليمية جميعها، مما حَدَا بهما إلى القيام بهذه الدراسة للوقوف على مظاهر الضعف اللغوي لدى الطلبة من خلال استخلاصها من الخبرة الميدانية ومن مراجعة نتائج الدراسات العلمية التي أُجريت في هذا المجال، والوقوف على أسبابها، ثُمَّ بناء برنامج مقترح لمعالجة هذه الظاهرة.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة وبلورتها في الأسئلة الآتية:

س1. ما أبرز مظاهر ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية: (القرائية، الكتابية، التعبيرية)؟

س2. ما أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية: (القرائية، الكتابية، التعبيرية)؟

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

س3. ما البرنامج المقترح لمعالجة ظاهرة ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية: (القرائية، الكتابية، التعبيرية)؟

أهداف الدراسة: تتمثل أهداف الدراسة في الآتي:

1. التعرف على مظاهر ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية: (القرائية، الكتابية، التعبيرية).
2. توضيح أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية: (القرائية، الكتابية، التعبيرية).
3. بناء برنامج تنفيذي مقترح لمعالجة ظاهرة ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية: (القرائية، الكتابية، التعبيرية).

أهمية الدراسة:

تنقسم أهمية الدراسة على قسمين، هما:

أولًا: الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة النظرية والعلمية في الآتي:

1. أن الموضوع بالغ الأهمية من حيث كونه يحاول الوصول إلى معرفة مظاهر الضعف في مهارات اللغة العربية لدى الطلبة والوقوف على أسبابها، ووضع المعالجات التي يمكن أن تَحُدَّ منها مستقبلًا؛ مما يسهم في تجويد التعليم وتقدُّمه، فمهارات اللغة العربية مهارات عديدة؛ فهي مخرجات عامة ومنتقلة لدى جميع البرامج التعليمية في مختلف المراحل والمؤسسات التعليمية قبل أن تكون مهارات مهنية لدى طلاب قسم اللغة العربية؛ ومن ثمَّ يُؤثِّرُ الضعف في المهارات اللغوية على مستوى التحصيل الدراسي لدى الطالب في مختلف المجالات؛ مما يتطلب دراستها ووضع المعالجات المناسبة للحدِّ منها.
2. أنها تُمَثِّلُ إضافة جديدةً ومساهمة في إثراء المعلومات وزيادة المعرفة، وتطوير البحث العلمي.

3. يأمل الباحثان أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة المعلمون في المدارس، وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات في تجويد التعليم والمساهمة في الحدِّ من ضعف مهارات اللغة العربية لدى الطلبة.
4. تأتي هذه الدراسة وفقًا للتوجُّهَات المعاصرة التي تُنادي بتكامل المعرفة وتعاضد مؤسساتها، والتأكيد على التعلم المتمركز حول الطالب.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية: أما الأهمية التطبيقية فتكمن في الآتي:

1. أنَّها صَمَّمت برنامجًا مقترحًا لمعالجة ظاهرة الضعف في مهارات اللغة العربية (القرائية، الكتابية، التعبيرية)؛ يمكن تطبيقه من قبل المؤسسات التربوية لمعالجة المشكلة، وفقًا لما ورد في دليل البرنامج المقترح.
2. يأمل الباحثان أن يستفيد صناع القرار في المؤسسات التربوية والتعليمية من نتائج الدراسة، ويضمنوها في خططهم التطويرية للبرامج التعليمية؛ بما يسهم في تجويد التعلم وتحقيق رسالة مؤسساتهم التعليمية على أكمل وجه.
3. يأمل الباحثان أن تُطبَّق خطوات البرنامج المقترح من قبل الباحثين في مساقات الدراسات العليا (ماجستير، دكتوراه)، لمعالجة المشكلة في مجتمعات مختلفة؛ بما يسهم في التحقق من دقة البرنامج وتهذيبه وتطويره وفقًا لنتائج الدراسات الميدانية.

حدود الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية في الآتي:

- الحدود الموضوعية: تتحدد في موضوع: برنامج مقترح لمعالجة ضعف مهارات اللغة العربية (القرائية، الكتابية، التعبيرية) لدى طلبة التعليم العام والجامعي.
- الحدود المكانية: محافظة المهرة– الجمهورية اليمنية.
- الحدود الزمانية: العام الجامعي 2019–2020م.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- الحدود البشرية: تتحدد بطلبة التعليم الجامعي، والموجهين والإداريين والمعلمين في مدارس التعليم العام بمحافظة المهرة.

أدوات الدراسة:

لغرض جمع البيانات الأولية لهذه الدراسة قام الباحثان بمراجعة عددٍ من الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بهذه المشكلة، والاستفادة من نتائجها في بناء البرنامج المقترح، ومن ثمَّ صياغة أسئلة استطلاعية (استبيان مفتوح)، عن أسباب ضعف الطلبة في المهارات اللغوية لجمع البيانات الأولية للدراسة وسُبُل معالجة ظاهرة الضعف، نفذت من خلال أداتي الاستبيان المفتوح والمقابلة.

أولا: أداة الاستبيان المفتوح: تكونت الأداة من سبعة أسئلة؛ بهدف الكشف عن أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية (القرائية، الكتابية، التعبيرية)، وهي:

الأول: ما الأسباب المتعلقة بالمعلم؟ الثاني: ما الأسباب المتعلقة بالمتعلم؟ الثالث: ما الأسباب المتعلقة بالمنهج؟ الرابع: ما الأسباب المتعلقة بالعملية التعليمية؟ الخامس: ما الأسباب المتعلقة بالسياسات والنظم التربوية؟ السادس: ما الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية؟ السابع: ما الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع ومؤسساته الرافدة للتعليم؟

ثانيا: أداة المقابلة: تضمنت الأداة العديد من الأسئلة المتعلقة بسبل معالجة ظاهرة الضعف في مهارات اللغة العربية (القرائية، الكتابية، التعبيرية) لدى طلبة التعليم العام والجامعي.

الخلفية النظرية للدراسة:

اللغة:

اللغة نظام عُرفي مُكوَّن من رموز وعلامات يستغلُّها الناس في الاتصال ببعضهم بعضا، وفي التعبير عن أفكارهم أو هي الأصوات التي يحدثها جهاز النطق الإنساني، وتدركه الآذان فتؤدي إلى دلالات اصطلاحية معينة في المجتمع المعين، وهي بهذا الاعتبار لها جانب اجتماعي وآخر نفسي (عاشور ومقدادي، 2013، 27).

مهارات اللغة العربية:

إن تعلم أي لغة من اللغات يُعدُّ عملية تراكمية تتم على مراحل يكتسب المتعلم (الإنسان) في كلٍّ منها شيئًا حتى يصل إلى ما يرجو الوصول إليه من مستويات الأداء المختلفة في ممارسة هذه اللغة (طعيمة، 2004، 31).

والمهارة في اللغة: إحكام الشيء؛ ليكون به حاذقًا، فهو ماهر، ويقال مهر في العلم، وفي الصناعة، وفي غيرهما(بابكر، 2017، 513). وفي الاصطلاح: تُعَرَّف المهارة بأنها القدرة على تنفيذ أمرٍ ما بدرجة إتقان مقبولة, والمهارة أمر تراكمي تبدأ بمهارات يسيرة تبنى عليها مهارات أخرى، أو هي سلوكيات يظهرها المعلمُ في نشاطه التعليمي(سلطان، 2019، 58).

كما تُعَرَّف المهارة بأنها: قدرة عالية على أداء فعل معقد في مجال معين بسهولة ودقة. ومن تعريفاتها: القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول (بابكر، 2017، 513).

ويرى الباحثان أنه يمكن تعريف المهارة إجرائيًّا بأنها: إجراء عمل من الأعمال بسهولة ودقة. وهي تنمو نتيجة لعملية التعليم.

مكونات المهارة اللغوية:

تحتاج المهارة اللغوية إلى أمرين؛ هما (سلطان، 2019، 58):

1. الأساس النظري, الذي في ضوئه نقيس درجة الأداء.
2. الأساس العملي, ويقوم على كثرة التدريب والمران لاكتساب المهارات، وبدون التدريب لا يمكن اكتساب المهارات مطلقًا.

ومن ثمَّ فإن المهارة اللغوية تتكون– كغيرها من المهارات– من ثلاثة جوانب: جانب عقلي معرفي، وجانب وجداني عاطفي، وجانب نفس حركي أدائي؛ ويمكن ملاحظتها وقياسها من أداء الفرد أو عند القيام بعملٍ ما في ضوء عدة شروط أو مواصفات يضعها الخبراء المتخصصون؛ ليكون الأداء مثاليًّا وعلى مستوىً عالٍ من الكفاية المنشودة؛ ويختلف مستوى تمكن الأفراد عند أداء كل مهارة من المهارات باختلاف مستوى تمكنهم اقترابا أو ابتعادًا عن نسبة التمكن المحددة, وفي ضوء ما وضع لهذا الأداء من شروط ومواصفات, إلا أنه لكي تتكون هذه المهارة لا

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

بُدَّ لها من أُطرٍ مرجعية تكون بمثابة المفاهيم والمعارف والاتجاهات التي تلزم الفرد وتوجهه في السلوك الأدائي المطلوب, وبزيادة التدريب والممارسة يزيد مستوى التمكن من المهارة (علوان، 2015، 1472-1473).

خصائص الأداء اللغوي الماهر:

يمكن تحديد خصائص الأداء اللغوي الماهر في أنَّ (طعيمه، 2004، 33-34):

1. الأداء حركيٌّ معقدٌ إلى حدٍّ ما.
2. شكلا من أشكال التعلم قد حدث.
3. ثمة تكاملا في السلوك نتج عن هذا التعلم.
4. أداء هذا العمل يتسم باليسر والسهولة إلى حدٍّ ما.
5. الحركات الغريبة التي كانت دخيلة على الأداء قلَّت، إن لم تكن اختفت
6. الأخطاء في أداء هذا العمل بدأت تتناقص.
7. الأداء يصحبه قدرة على إدراك علاقات جديدة.
8. القدرة على التطبيق تنمو بقوة وبدقة متزايدة.
9. الأداء يأخذ طريقه بسرعة مطردة.
10. الأداء مصحوب بالثقة في النفس والرضاء عن العمل.
11. الأداء العملي يستند خلفه تصور واضح في الذهن لطبيعة العمل وإجراءاته ونتائجه.
12. هناك تآزرًا في مختلف أعضاء الإنسان، أعضاء النطق وأعضاء الحسِّ، حيث إن المهارات اللغوية تتضمن مهارات إدراكية حركية عقلية، والتآزر يعني استخدام هذه الأعضاء المختلفة.
13. أن هناك تنظيمًا لسلاسل المثيرات والاستجابات في أنماط أكبر.

عوامل اكتساب المهارات اللغوية:

ينبغي أن يهدف تعليم اللغة العربية وتعلمها إلى اكتساب مهارتين تعدان من أساسيات اكتساب المهارات اللغوية؛ هما:

1. مهارة جودة الفهم: وتتأتي من طريق التدريب على مجالات الاستماع, والقراءة بنوعيها, والتذوق الأدبي وهي بذلك تمثل الاستقبال اللغوي.
2. مهارة جودة التعبير: وتتأتى من طريق التدريب على مجالات الكلام والحديث والكتابة, وهي تمثل بذلك جانب الإرسال اللغوي. (عطيه, 2006، 164-165).

مما سبق، يمكن القول: إن اللغة تتكون من أربع مهاراتٍ, وأن اكتسابها يتم بالمران والممارسة, كما أن اكتسابها يتم باستخدامها لا بحفظ قوانينها، وتتمثل مهارات اللغة العربية في الآتي:

أولًا: مهارات الاستماع:

والمقصود بها: التَّنَبُّه لما تلتقطه الأذن، والاهتمام به، أو هو فعل مقصود في حين أن السمع ليس فيه القصد والإرادة.

ويعرف حسن شحاتة الاستماع بأنه: فهم الكلام، أو الانتباه إلى شيء مسموع، مثل الاستماع إلى متحدث، بخلاف السمع الذي هو حاسة وآلته الأذن، ومنه السماع، وهو عملية فسيولوجية يتوقف حدوثها على سلامة الأذن، ولا يحتاج إلى إعمال الذهن، أو الانتباه لمصدر الصوت (شحاتة، 2002، 75).

ويمكن القول: إن مهارة لاستماع إنصاتٌ وفهمٌ وتفسيرٌ ونقدٌ وتوظيفٌ، وهي تكون عامة وخاصة.

مكونات مهارة الاستماع:

تشمل مهارة الاستماع على أربعة عناصر أساسية لا ينفصل أحدها عن الآخر، وهي (صالح، 2006، 66-67):

1. فهم المعنى الإجمالي: وفيه يتم فهم المعنى العام، ومتابعة الأفكار، وإدراك العلاقات بينها، والتمييز بين الفكرة الرئيسية والأفكار المنبثقة عنها، وعلاقتها بالفكرة الرئيسية.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

2. تفسير الكلام والتفاعل معه؛ لأن مواقف الاتصال وأدوات التعبير لها تفسيرات مختلفة، وللكلمات كذلك معانٍ كثيرة ومختلفة لدى الأشخاص، وتغير قسمات الوجه، وهنا يجب تمييز نمط التعبير من حيث مستوى تجريد الكلمات والتفريق بين الحقائق والآراء، واتجاه الموضوع والهدف من الحديث.
3. تقويم الكلام ونقده: يتم فيه اكتشاف الحقائق التي تكمن في لغة الحديث، وهذا يتطلب نوعًا من التحليل الناقد للمادة المسموعة، والتفكير الموضوعي للحكم على ما نستمع.
4. ربط المضمون بالخبرات الشخصية: حيث يستخدم المستمع خبرته الشخصية في فهم ما يلقيه عليه المتكلم، بل يقوم باستخدام تلك الخبرات في حياته اليومية.

إن الاستماع التربوي المنشود في حقيقته، عملية معرفية تشمل: الإدراك، والفهم، والتحليل والتفسير، والنقد والتقويم، والإفادة والتطبيق، فالمستمع يدرك الرمز المسموع بأذنه، ويُحَدِّدُ مصدر الصوت، ويفهم الرسالة الاستماعية ويفسرها ويتوصل إلى الغاية منها، وتفاعل المستمع مع مضمون الرسالة في ضوء خبراته ومبادئه، ونقد مضمون الرسالة وتقويمها، وتحديد أوجه الإفادة منها(جاب الله، 1996، 80).

ومن ثَمَّ فإنَّ إتقان مهارة الاستماع يتمظهر في: الإنصات والفهم والتفسير والنقد والتوظيف.

الكفايات الأدائية للمعلم في مهارة الاستماع: ويمكن إيجازها في الآتي: (سلطان، 2019، 60)، (علوان، 2015، 1475):

1. أن يعرف أصوات الحروف العربية، ومخارج كل حرف وصفاته.
2. أن يعرف التنغيم وأثره في الجملة العربية.
3. أن يُزَوَّد بطرق التواصل سواء باللغة أو بغيرها؛ لكي يصنع الوسائل التعليمية التي تخدمه.
4. المعرفة بأهم الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات
5. أن يمتلك مهارة متابعة المتحدث مع تركيز الانتباه.
6. أن يمتلك مهارة إدراك معاني التراكيب والتعبيرات اللغوية.
7. استخلاص النقاط الرئيسية في الموضوع وتذكرها.

8. مهارة تحليل الموضوع وتحديد مواطن القوة والضعف.
9. تدوين الملاحظات حول المسموع.
10. تلخيص المسموع شفهيًّا أو تحريريًّا.
11. القدرة على تقويم الطلبة.

وهذا يعني أنه يجب أن يقدَّم للمعلم حين إعداده في الكلية أو معاهد المعلمين منهج يتفق مع خصائص مراحل التعليم المختلفة؛ لكي يمتلك المعرفة العلمية التي تتلاءم مع طبيعة المرحلة, وكذلك الأساليب والوسائل لتنفيذ المفردات بأسرع وقت وأقل جهد.

ثانياً: مهارات القراءة:

تعدُّ القدرة على القراءة من أهم المهارات التي يمكن أن يمتلكها الفرد في المجتمع الحديث، بوصفها أهم وسائل التفاهم والاتصال، والسبيل إلى توسيع آفاق الفرد العقلية، ومضاعفة فرص الخبرة الإنسانية ووسيلة من وسائل التذوق والاستمتاع فهي عامل من العوامل الأساسية في النمو العقلي، والانفعالي، والاجتماعي للفرد (زيد، 2016، 10) فالقراءة عملية يراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز الكتابية، أي أن القراءة هي: "التعرف على الرموز الكتابية، وفهم وتفسير ونقد وتوظيف لما تدل عليه هذه الرموز" (مصطفى، 2002، 97).

الكفايات الأدائية للمعلم في مهارة القراءة: ويمكن إيجازها في الآتي (سلطان، 2019، 62):

1. المعرفة بأساليب القراءة الجهرية والصامتة, ومتوسط السرعة, وعدم التردد والتلعثم في أثناء القراءة.
2. المعرفة بالبنية الصرفية للكلمة العربية من خلال دراسته (للإبدال, والقلب, والإمالة) لأجل تدارك أخطاء التركيب وتصويب الخطأ.
3. الكفاءة في تنظيم الدروس وفق الطرائق الحديثة لتعليم اللغات, من خلال دراسته لأنواع طرائق تعليم اللغات مثل: (الطريقة الصوتية, الطريقة المقطعية, والطريقة الكتابية).
4. القدرة على التصويب النحوي للجملة العربية.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

5. المعرفة بالمعاني البلاغية, وأساليب النبر.
6. القدرة على التعامل مع صعوبات المفردات, لاسيما المصطلحات
7. القدرة على تحديد هدف القراءة (لماذا نقرأ؟).
8. القدرة على مراعاة عادات القراءة (الجلوس, إمساك الكتاب,...).
9. القدرة على التعرف على دلالات علامات الترقيم, ومراعاة النطق.
10. القدرة على تسجيل الملاحظات أثناء القراءة.

ثالثا: مهارة التحدث:

التحدث: هو الوسيلة اللغوية الأولى التي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار إلى الآخرين, والتحدث هو الوسيلة المقابلة للاستماع؛ إذ غالبًا ما يقترنان في الموقف اللغوي.

الكفايات الأدائية للمعلم في مهارة التحدث: ويمكن إيجازها في الآتي (سلطان، 2019، 63):

1. القدرة على تحديد هدف التحدث.
2. القدرة على استخدام الوصل والفصل والوقف, من خلال دراسة (أحوال الجمل، والفصل والوقف).
3. القدرة على مراعاة آداب التحدث.
4. القدرة على التركيز عند الكلام على المعنى, وليس على الشكل اللغوي.
5. القدرة على التَّكَيُّف مع ظروف المستمعين سواء من حيث سرعة الحديث أو مستواه.
6. القدرة على استخدام الإشارات والإيحاءات والحركات غير اللفظية.
7. القدرة على استخدام أدوات الربط المناسبة.
8. القدرة على تقديم أفكار منظمة.
9. القدرة على تقديم تقرير شفوي.

10. القدرة على التمييز عند الكلام بين التعبير الجميل والعادي.

11. القدرة على إلقاء محاضرة.

12. القدرة على الإجابة عن الأسئلة.

13. القدرة على عرض المعلومات والأفكار وشرحها.

14. القدرة على وصف الأشياء الخارجية.

رابعاً مهارة الكتابة:

الكتابة: هي الوسيلة الأخرى بعد المحادثة لنقل ما لدينا من أفكار وأحاسيس إلى الآخرين.

الكفايات الأدائية للمعلم في مهارة الكتابة: ويمكن إيجازها في إتقان الممارسات العملية الآتية (سلطان، 2019، 66):

1- كتابة الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة.

2- كتابة الكلمات العربية بحروفها المنفصلة وحروفها المتصلة.

3- الكتابة بخط واضح يميز بين الرموز الكتابية.

4- استخدام الأنواع المختلفة للخط العربي: (رقعة, نسخ. كوفي,...).

5- استخدام العلاقات الشكلية للكتابة: (علامات الترقيم, الفقرات, الهوامش).

6- توظيف القواعد الإملائية كاملة في الكتابة: (الهمزة, التاء المربوطة والمفتوحة, والألف المتطرفة, والفصل والوصل).

7- الكتابة السريعة الصحيحة السليمة إملائيًا ونحويًا.

8- تقييم ما يكتب لتصويبه.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

التعبير: لما كان " كل إنسان بحاجة إلى الإفصاح عما في نفسه، والاتصال بغيره، والتعبير عن أفكاره والتدرُّب على تقنيات الكتابة، وهو يسعى في حدود طاقاته ومستواه الدراسي، إلى تنمية قدراته اللغوية والمنهجية وتطوير أسلوبه التعبيري، والتصرف في المعرفة التي حصلها والخبرة التي اكتسبها" (أحبدو، 1993، 8)، فإنَّ التعبير وفقًا لذلك يعد أهم أنشطة اللغة العربية ومصبًّا لروافدها، ولذا كان الاهتمام به في مستوييه: الشفهي، والكتابي، هدفًا أساسيًّا من أهداف تدريس اللغة العربية، ولا شك أنَّ من دلائل الرُّقي اللغوي أنْ يستطيع الإنسان أن يقرأ قراءة صحيحة، ويُعَبِّرَ عن أغراضه بعبارات سليمة بليغة؛ لذا كان من أهم ما يجب أن يُعنى به المعلم؛ إذ تُعدُّ الممارسة اللغوية السليمة البليغة كتابيًّا وشفويًّا من خلال القدرة على الإنشاء من أسمى الغايات التي ينبغي أن يعمل على إدراكها بجميع الوسائل الممكنة؛ إذ يمتاز التعبير بين فروع اللغة بأنه غاية، أما غيره فهو وسيلة معينة عليه، وللتعبير أهمية بوصفه وسيلة من وسائل الإفهام والتفاهم، واتصال الفرد بغيره وتقوية روابطه الفكرية والاجتماعية مع الآخرين (حميدة وحنان، 2015، 48).

ومن هذا المنطلق فإنَّ إعداد المعلم يجب أن يتوافق مع إتقان هذه المهارات في ضوء الممارسات العملية للمهارات اللغوية وللممارسات اللغوية بأنواعها، وهو ما يتطلَّب أن تكون برامج إعداد المعلمين مرنة وتشتمل ساعات مخصصة للإلقاء والتدرُّب على المهارات المختلفة بما فيها: الإنشاء والأداء، والإلقاء الشعري وغيرها، وأن تكون مناهج التعليم العام متضمنة تفعيل هذه المهارات وتدريب الطلبة على إتقانها.

إجراءات الدراسة: (رصد الظاهرة وأسبابها)

ستتناول الدراسة في هذا المبحث إجراءات الدراسة المتمثلة في رصد مظاهر ضعف الطلبة في المهارات اللغوية، والوقوف على أسبابها، ومقترحات علاجها في ضوء ملاحظات الباحثَين وخبراتهم السابقة، ومن خلال تحليل نتائج الدراسات السابقة ونتائج مقابلة المعنيين بالعملية التعليمية، وهي كما يأتي:

أولا: رصد الظاهرة:

من عمل الباحثَين خلال السنوات السابقة في كلية التربية بمحافظة المهرة؛ فقد لاحظا وجود ضعف لدى بعض طلبة الكلية في المهارات اللغوية، لاسيما طلبة المستوى الأول (الملتحقين في الكلية في السنة الأولى)، وقد عمد الباحثان لتتبع ورصد مظاهر الضعف من خلال كتابات الطلبة في الأوراق الامتحانية والتكليفات الكتابية، فضلًا عن التفاعل المحادثاتي والأسئلة الشفوية.

ومن هذا التتبع والرصد، خرجا بمجموعة من تلك المظاهر، يمكن إيجازها في الآتي:

1. افتقار الطالب القدرة على التعبير السليم بطلاقة، وقد يعبر بطريقة تُشعِرُ بعجزه التام.
2. العجز عن بناء الجملة بناءً نحويًّا سليمًا، وعدم توظيف المفاهيم النحوية التي تعرَّفوا عليها، ويظهر ذلك جليًّا في:

أ. استخدام الروابط دون تمييز لموضع أفضليتها كحروف العطف.

ب. لا يُفرِّقون بين استعمالات حروف الجر.

ج. الخلط بين موضع الكلمة في الجملة وموقعها النحوي، فكل كلمة أتتْ في بداية الجملة مبتدأً فالتالية يضعونها خبرًا.

د. لا يفرقون بين اسم كان وخبرها.

هـ. لا يُتقنون توظيف التعريف والتنكير.

و. لا يُتبعون الصفة الموصوف، وتذكير المؤنث، وتأنيث المذكر، واستخدام الاسم الموصول (الذي) محل الاسم (التي)، والعكس.

ز. لا يُظهرون عمل الأدوات وغيرها.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

3. العجز عن استخدام بعض المهارات؛ كالإضافة والتقديم والتأخير والفضلات وتوظيفها في التعبير.

4. العجز عن إظهار الحركة الإعرابية أواخر الكلمات، ومطابقة الضمير، وعدم التمييز بين مواقع الألفاظ التي تعرب بالحروف كجمع المذكر السالم والأسماء الستة، والمثنى، مثل: (كانوا يكتب)، أو: (المسلمون كان يخرجوا لصلاة العيد). و(مكثت يومان).

5. القصور في فهم وتطبيق الفكرة النحوية والبيانية، فالطالب لا يستفيد مما درسه في مرحلة التعليم العام من الأساليب المختلفة، كما أنه لا يستفيد من المعلومة المعرفية؛ إذ يغيب التضمين والاقتباس والتعبير المجازي بشكل عام ولا عبرة بالنادر.

6. لا يحسنون كتابة مقدمة الموضوع.

7. الأخطاء الإملائية الفاحشة وترددها بصورة لافتة ومؤذية، تنمُّ عن ضعف شديد يعجز الإنسان عن تصوُّرِ وجوده لدى طالب في مرحلة ما بعد المرحلة الأساسية الأولى (1-4)

8. عدم القدرة على قراءة النص قراءة صحيحة، ويكون الأمر أكثر سوءاً حين يتعلق بقراءة نص شعري، لاسيما إن كان من التراث.

وتتفق هذه المظاهر مع ما توصَّلت إليه نتائج دراسة سابقة أجريت في قسم اللغة العربية بكلية التربية بالمهرة: (خليفة والحاوري، 2007).

ثانيا: أسباب الضعف اللغوي:

لا يخفى على أحد ما تعانيه المدارس والمؤسسات التعليمية الأخرى بما فيها التعليم الجامعي من تدني مستوى الطلبة في القراءة والكتابة والتعبير، ويمكن إرجاعها بشكل عام إلى الأسباب الآتية:

1- العبء الثقيل والضعف الشديد الذي يحمله الطالب من التعليم الأساسي (بالنسبة لطلبة الثانوية والتعليم الجامعي).

2- ضآلة المحصول من الألفاظ الفصحى؛ ذلك أن ضآلة محصول الطالب من مفردات اللغة وصيغها وتراكيبها مهما كان منشؤها أو سببها، لها بلا شك عواقب خطيرة وآثار سلبية على الصعيد النفسي والاجتماعي

وعلى الصعيد العلمي والثقافي، والصعيد الحضاري بنحو عام، فمن المعروف أن الطلاقة اللغوية أساس في بناء الشخصية الناجحة، وفي تكوين الروابط الاجتماعية القوية البناءة، وفي إظهار القدرات الإبداعية والفكرية، ولا وجود للطلاقة اللغوية دون ذخيرة لفظية وافية، بل إن الطلاقة اللغوية والطلاقة الفكرية معًا قائمتان أساسًا على ذخيرة لغوية وافية، حتى إن هذه القدرة لها علاقة بتعلم العلوم العقلية والتطبيقية مثل الرياضيات

3- بُعد اللغة عن التمثيل الفعلي في الحياة اليومية. إذ أصبحت حياة اللغة في الأذهان بعيدة عن الواقع الفعلي، وتم حصرها داخل حدود قاعة الدراسة دون الانطلاق بها إلى حيز العمل، أو الممارسات اليومية أو حتى الصفية. ويظهر هذا الأمر جلياً لدى بعض الطلاب الذين يتخاطبون بلهجاتهم الخاصة بصورة مستمرة مما جعلها تشكل قيدًا على تعبيرهم بالعربية تعبيرًا سليماً.

4- قصور المنهج والمدرس في التعليم الجامعي. حيث يقتصر المدرس على الشروح الواردة في الكتاب، كما إنه – عادة لا يتجاوز الأمثلة والشواهد المقررة في الكتاب، ويعتمد التدريس في الغالب على الإلقاء وبالتالي لا تظهر قدرة الطالب على الحوار والنقاش وتركيب الجمل، فضلا عن النطق غير السليم. ومن خلال عملنا في التدريس فقد وجدنا أن الطلاب تتقارب مستوياتهم عندما تكون الأسئلة- في النحو على سبيل المثال- متعلقة بالشواهد المقررة في الكتاب، في حين يتفاوتون تفاوتًا بيّنًا عندما يتعلق الطلب بتكوين عبارات وفق آلية تركيبية معينة، أو وفق نمط جملي معين.

5- غياب التعاون بين المدرسين وعدم التكامل في ما بينهم، فلا يهتم سوى مدرس اللغة باللغة، أما الآخرون فربما يعتقدون أنهم غير مطالبين بمراقبة أداء الطالب لغويًّا. هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن معلم اللغة قد لا ينوع أساليبه، ولا يطالب الطالب بحفظ الشعر، أو استنباط الأفكار من النص.

6- تنوع وتعدد وسائل الخطاب التي تعتني بالصورة أكثر من اعتنائها بالكلمة, ذلك أنَّ الاهتمام بالتلفزيون، وما تبعه من الاهتمام بالصورة قد أدى إلى الاسترخاء والكسل في التفكير.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

7- ظروف التبعية التي يعيشها المجتمع العربي بشكل عام، فقد ورثت الأجيال الحاضرة عصرًا من التخلف حضاريًّا وسياسيًّا واجتماعيًّا وأسلمت الأمة إلى محنة الاستعمار، وما كان للغة أن تنجو مما أصاب الحياة العامة من تخلف وانحطاط.

وتتفق هذه الأسباب مع ما توصلت إليه دراسة: (خليفة والحاوري، 2007).

أبرز صور السلبيات الناتجة عن الضعف اللغوي:

ضعف؛ بل انهيار قناعة المتعلمين والمجتمع عمومًا بجدوى التعليم في تلبية أبسط متطلبات التعليم وهي معرفة القراءة والكتابة بصورة صحيحة، والقدرة على التعبير السليم، ولا نقصد التعبير الأدبي فهو مستوى راقٍ.

إحساس الخرّيج بهذا القصور يدفعه إلى اليأس واكتساب أمراض اجتماعية لتغطية هذا القصور.

غياب الأثر النفعي الاجتماعي المباشر للتعليم.

عدم القدرة على التمثيل الصحيح للغة قد يعني عدم القدرة على التقاط المعلومة بشكلٍ صحيح، ليس في تحصيل اللغة بل في تحصيل المعرفة بشكل عام وإذا عجز الطالب عن تمثل الكتابة السليمة فإن ذلك يعني بداهة عجزه عن القراءة الصحيحة، وبالتالي يؤثر هذا العجز في قدرته التواصلية بشكل عام.

غياب نمطية التفكير لدى الطالب، أو الخريج، في ذاته أو في قدرته على إيصال المعلومة، سيما بعد التخرج.

الخسارة الاقتصادية المباشرة، المتمثلة في عدم جدوى الإنفاق على التعليم، إن كانت مخرجاته بهذه الصورة، ناهيك عما يسببه قصور الكفاءة اللغوية من تعثر العملية الاتصالية بين المدرس والطالب من جهة، وبين الطالب والمعلومة من جهة أخرى، أما الخسارة غير المباشرة فلها أكثر من صورة تتمثل فيها، أبرزها: تأخر التنمية، وعدم تلبية مخرجات التعليم لمتطلبات العمل.

فقدان الشهادة الوطنية لقيمتها العلمية والمعنوية محليًّا وإقليميًّا.

ولغرض الوصول إلى بناء برنامج لمعالجة هذه الظاهرة فقد تمَّ التنسيق مع مكتب التربية بمحافظة المهرة بزيارة بعض الإدارات المدرسية واللقاء بهم وبالمعلمين، وطرح أسئلة استطلاعية عن أسباب ضعف الطلبة في المهارات اللغوية، كما وزّعَ استبيان مفتوح على طلبة كليتي التربية، والعلوم التطبيقية- المهرة، ومن النقاشات المتعددة، وُجِدَ أنه يمكن حصر الأسباب في المحاور الآتية:

المحور الأول: الأسباب المتعلقة بالمعلم: انعدام الكفاءة اللغوية لدى المعلم.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه كلٌّ من دراسة: دحلان (2013، 47)، (الزويني، 2014، 1733)، أحمد (2010، 19)، (عون والمحنّه،2018، 688)، (نصير، 2019، 11).

المحور الثاني: الأسباب المتعلقة بالمتعلم:

1. الكسل. (الهروب من التفاعل الصفي والأنشطة الأخرى كطابور الصباح (في التعليم الأساسي)، عدم الالتزام بالواجبات المنزلية إن كلف بها).
2. ضعفه في المستويات التعليمية الأولى من التعليم لاسيما في الصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي.
3. عدم النضج الكافي لدى المتعلم من الناحية الجسدية أو العقلية (سيما لمن يلتحقون بالتعليم في سن الخامسة، أو لديهم خصوصيات في النمو البطيء).
4. خوف الطالب من سخرية الطلبة أو من العقاب، فيمتنع عن المشاركة وعن الاستيضاح.
5. انشغال كثير من الطلبة بالملهيات المعاصرة مثل الآيباد والجوال ووسائل التواصل الاجتماعي من غير رقابة.
6. التأثير السلبي لوسائل الإعلام.
7. ضعف الرغبة في التعلم.
8. قلة التركيز والانتباه مع المعلم أثناء الدرس.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة: (دحلان، 2013، 48)، (الزويني، 2014، 1733)، (أحمد، 2010، 20)، (عون والمحنّه،2018، 689)، (نصير، 2019، 11).

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

المحور الثالث: الأسباب المتعلقة بالمنهج:

1. خلو المنهج من الأنشطة الأدائية التي تساهم في اكتساب مهارات اللغة العربية.
2. كثافة بعض المقررات، يقابله ضعف لدى كثير من المعلمين في التعامل مع المنهج.
3. افتقار الكتب المدرسية لعنصر التشويق، واتصاف مادته بالجمود.
4. النصوص المكتوبة ليست مضبوطة بالحركات
5. تَبَنّي المنهج لنظرية التوسع مع الصعود دون الاهتمام بالترسيخ.
6. بناء بعض مواد فروع اللغة العربية لا يتناسب مع مستويات المتعلمين.
7. وجود أخطاء معرفية ومعلوماتية في المنهج المدرسي.
8. ضعف تلبية المنهج لتغطية جوانب القصور.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة: (دحلان، 2013، 48)، (الزويني، 2014، 1734)، (عون والمحنّه،2018، 687)، (نصير، 2019، 12).

المحور الرابع: الأسباب المتعلقة بالعملية التعليمية:

1- ليس لدى منفذي المقررات صورة واضحة عن المخرجات التعليمية للمستوى – وللمقرر- ومن ثم فإنهم يعجزون عن قياس المهارات

2- قلة استخدام الوسائل التعليمة الحديثة، وانعدام المعامل المختصة بإنتاج الوسائل التعليمية والمجسمات، وانعدام المختبرات الصوتية، ومعامل إعداد المواد المرئية التعليمية؛ وهذا يؤثر على باقي المواد الدراسية الأخرى.

3- غياب الأنشطة المحفزة للقراءة الحرة وللخط الفني.

4- أسلوب عرض الموضوعات لا ينمّي لدى الطلبة القدرة على استعمال اللغة العربية الفصيحة.

5- قلة استخدام طرائق التدريس الحديثة.

6- قلّة إشراك الطلبة في مناقشة الموضوعات اللغوية.

7- عدم إلزام الطلبة بضبط أواخر الكلمات في الاختبار.

8- لا تنمّي الاختبارات اللغوية قدرة الطلبة على استعمال اللغة العربية الفصيحة.

9- يكاد ينعدم السؤال المقالي في الاختبارات الشهرية والنهائية (في التعليم العام والجامعي) التي تقيس مهارات التحليل والتركيب والقدرات اللغوية المختلفة.

10- حذف جزء من المقرر الدراسي؛ ليكون الامتحان في درس أو درسين، (في كثير من مدارس التعليم الأساسي)، وضعف تمثيل الامتحان للمقرر الدراسي وفقًا لأوزان موضوعاته النسبية ومخرجات التعلم.

11- الاقتصار على الامتحانات أداة وحيدة للتقييم، وقلة استخدام أدوات متنوعة لقياس مدى تحقق مخرجات التعلم المختلفة.

1. تكرار بعض المعلمين للاختبار من غير تعديل؛ بما يسمح بتتبع الطلبة للنماذج واقتصار معظمهم على مراجعتها فقط.
2. اهتمام موجهي المواد بما تم إنجازه من المقررات بغض النظر عن مدى تحقق المخرجات التعليمية المتوخاة (الكم مقابل الكيف).
3. عدم تحليل نتائج الطلبة والاستفادة من التغذية الراجعة في تحسين وتطوير العملية التعليمية.
4. الترفيع غير المستحق لبعض المتعلمين.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة: (أحمد، 2010، 22)، (الفقعاوي، 2009، 59-60)، (عون والمحنّه،2018، 689)، (نصير، 2019، 12).

المحور الخامس: الأسباب المتعلقة بالسياسة والنظم التربوية:

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

1. التوظيف العشوائي للمعلمين من غير إخضاعهم لمعايير اختيار المعلم الجيد.
2. غياب دور التوجيه والتقويم التربوي الفعلي الهادف، واقتصار فريق التوجيه على زيارتين فقط.
3. غياب دور الإدارة العامة وإدارة المديريات في المراقبة والحزم.
4. تدخل أكثر من جهة في عملية التعاقدات
5. ضعف العلاقة الحقيقية الفاعلة بين المعلم والمتعلم والمجتمع.
6. غياب صرف الحوافز والعلاوات للمعلمين، وتأخُّر صرف الراتب.
7. نقل المعلمين من مدرسة إلى أخرى من غير مراعاة لمستوى التدريب الذي حصلوا عليه.
8. شعور بعض المدارس بوجود تمايز من السلطات المختصة تجاه بعض المدارس وإغفال لأخرى.
9. إسناد الإدارات التربوية والمدارس لمدراء بناءً لموقعهم الاجتماعي أو الوظيفي أو المناطقي لا إلى كفاءتهم.
10. عدم وجود معايير ترتبط بالكفاءة لاختيار معلم اللغة العربية أو غيره من معلمي المواد.
11. أنظمة الترفيع للطلاب المتأخرين دراسيًّا.
12. عدم الاستغلال الأمثل للكوادر بحسب قدراتهم.
13. انعدام الأنشطة التي تشجع على الاهتمام باللغة وفروعها.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة: (أحمد، 2010، 21)، (الفقعاوي، 2009، 60).

المحور السادس: الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية:

1. كثافة أعداد المتعلمين في الصفوف الدراسية.
2. إسناد تعليم الصفوف الأولى (1-3) من التعليم الأساسي إلى معلمين قليلي الخبرة.
3. عدم اهتمام إدارة المدرسة بوضع خطط لمعالجة مشكلات ضعف المهارات اللغوية بين المتعلمين وغياب الأنشطة ولجان اللغة العربية في المدرسة.

4. اقتصار التدقيق اللغوي والقرائي على بعض المعلمين، وكأن الآخرين لا علاقة لهم بالقراءة والكتابة وسلامة العبارة.
5. ضعف دور رؤساء الشعب التعليمية في المدارس. بل يقتصر دور بعضهم على رفع الحضور والغياب وكتابة تقرير سنوي أو فصلي.
6. تدخل الإدارة في عمل رؤساء الشعب بما يقيد من رقابتهم للعملية التعليمية.
7. اهتمام الإدارة بما تم إنجازه من المقررات بغض النظر عن مدى تحقق المخرجات التعليمية المتوخاة (الكم مقابل الكيف).
8. خُضوع إدارة المدرسة لرغبات المعلمين في تفريغهم من التدريس ونقلهم لعمل مختص أو إداري.
9. تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة: (أحمد، 2010، 21)، (الفقعاوي، 2009، 60

المحور السابع: الأسباب المتعلقة بالأسرة والمجتمع ومؤسساته:

1. تدنى مستوى تعليم الأسرة.
2. ضعف اهتمام الأسرة والمجتمع بالتعليم.
3. غياب التنسيق والتواصل بين الأسرة والمدرسة لمتابعة نمو المتعلمين ومعالجة مشاكلهم أولا بأول.
4. المستوى الاقتصادي المتدني لبعض الأسر.
5. غياب التوجيه الفاعل للمتعلمين من قبل الأسرة والمجتمع ومساعدتهم على حل مشكلاتهم التعليمية.
6. غياب دور الأسرة في المتابعة، وفي تفعيل مجلس الآباء والأمهات كرافد للمدرسة.
7. غياب دور المؤسسات الرافدة للتعليم في المجتمع في تنمية المتعلمين ومساهمتها في الأنشطة اللغوية الهادفة.
8. يقتصر دور حلقات التحفيظ على التلقين فقط، وقد لا يكون التلقين ذا إتقان.
9. الدور السلبي لوسائل الإعلام ومواقع التواصل الاجتماعي على المتعلمين.
10. .....

هتمام المجتمعات باللغات الأجنبية على حساب اللغة العربية.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

تتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة: (الزويني، 2014، 1731)، (أحمد، 2010، 21)، (الفقعاوي، 2009، 60)، (نصير، 2019، 13).

البرنامج المقترح:

من النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة أنَّ ظاهرة ضعف الطلبة في المهارات اللغوية هي مشكلة عامة في مختلف المجتمعات، والمراحل التعليمية، وتساهم مجموعة مختلفة من الأسباب في ظهورها، وتختلف نسبتها بين المتعلمين، من مستوى إلى مستوى، ومن مجتمع إلى آخر، وهي أساسًا مشكلة تراكمية تبدأ منذ دخول المتعلم المدرسة، وتستمر بالنمو والتفاقم إذا لم تعالج خلال المراحل التعليمية المختلفة، وبالتالي فسيقوم الباحثان ببناء تصور لبرنامج مقترح لمعالجة الظاهرة وإجراءات تنفيذه البرنامج، بدءًا برسالة البرنامج وأهدافه ومبررات تنفيذه، ثم توضيح إجراءات رصد الظاهرة وتحديد أسبابها وجوانبها، والتخطيط والإعداد للبرنامج ووضع المقترحات العلاجية، ثم معالجة أسبابها المختلفة، ثم وضع مقترحات للارتقاء بتعليم اللغة العربية وفقًا للتوجهات المعاصرة وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحوها، وغرس قيم الاعتزاز بها في نفوس المتعلمين والمعلمين:

أولًا: رسالة البرنامج وأهدافه المتوقعة ومبررات تنفيذه:

رسالة البرنامج: تتمثل رسالة البرنامج بالآتي:

التكامل التعليمي بين مؤسسات التعليم العالي والتعليم العام والمجتمع المحلي ومؤسساته التربوية بما يضمن معالجة القصور في جوانب التعليم المختلفة بشكل عام ومنها الضعف في مهارات اللغة العربية بشكل خاص.

الأهداف والتوقعات:

تتمثل الأهداف والتوقعات لتنفيذ البرنامج فيما يأتي:

1- مصارحة المجتمع المحلي والعلمي بواقع التعليم والوقوف على عوائقه ومحفزاته الممكنة.

2- استنباط مسببات التعثر وآليات المعالجة.

3- الخروج باستراتيجية شاملة مُزَمَّنَة يشترك في تنفيذها: الإدارة المحلية والتربية والتعليم وكليات التربية والجهات التعليمية الأخرى ذات العلاقة، بالإضافة إلى باقي المؤسسات التربوية (الإعلام،

المسجد، النوادي...). وتشمل الاستراتيجية المعلمين والموجهين وأساتذة الجامعة والجهات ذات العلاقة.

4- الخروج ببرنامج تنفيذي مُزَمَّن يلتزم به الجميع بمن فيهم السلطة المحلية.

مُسَوِّغَات تنفيذ البرنامج:

ينطلق البرنامج من المسوغات الآتية:

1. الضعف الذي لم يعد خافيًا في مهارات اللغة العربية، في مراحل التعليم العام؛ بل أصبح سمةً مسلَّمًا بها، وطالت مدخلات التعليم الجامعي ومخرجاته.
2. خطورة هذا الضعف على مستقبل أجيال المجتمع؛ حيث إنَّ الخلل في هذه المهارات يعد خللا مزمنًا وتراكميا يبدأ مع مراحل التعليم الأساسي والروضة.
3. إيمان القائمين على التعليم بضرورة معالجة الخلل أينما وجد وفي أي مستوى كان.
4. الاستفادة من مخرجات وتوصيات الدراسات والأبحاث العلمية التي تناولت ظاهرة أسباب ضعف المهارات اللغوية وسبل المعالجة.

ثانيًا: المهاد العملي ومراحل العمل المفترضة (الأعمال التمهيدية لبناء البرنامج):

تتضمن الأعمال التمهيدية لبناء برنامج لمعالجة الضعف اللغوي مجموعة من الإجراءات والمراحل، وهي كما يأتي:

المرحلة الأولى: تشكيل فرق العمل وتجهيز المتطلبات اللازمة:

لما كانت مشكلة الظاهرة المدروسة مشكلة عامة وتراكمية ساهمت عوامل مختلفة في ظهورها وتشترك كلا من كلية التربية وكليات إعداد المعلمين ومكاتب التربية والتعليم بشكل رئيس في المسؤولية عن ظهورها، وتفاقمها؛ لذا تقع مسؤولية إيجاد علاجها بشكل رئيس عليها، بالإضافة لمساهمة وتعاون الإدارة المحلية ومؤسسات المجتمع المساندة للعمل التربوي في إنجاح البرنامج، ويتم ذلك من خلال الآتي:

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

أولا: تشكيل فريق عمل مشترك وتحديد مهامه (اللجنة المركزية):

يشكل فريق عمل مشترك من كلية التربية: (من أعضاء هيئة التدريس بقسمي اللغة العربية والتربية وعلم النفس)، ومن مكتب التربية والتعليم ممثلة بإدارة: (التخطيط، والتأهيل والتدريب، والتوجيه التربوي)، يتم ذلك وفقًا لمقترح مشترك تتقدم به قيادة مكتب التربية والتعليم وكلية التربية لقيادة السلطة المحلية بالمحافظة، ويصدر قرار تشكيل فريق العمل (اللجنة) من السلطة المحلية (الإدارة المحلية في المجتمع ممثلة بمحافظ المحافظة)، برئاسة أحد أعضاء الفريق، وعضوية البقية وبإشراف وكيل المحافظ لشؤون التعليم، وتسمى: (اللجنة المركزية لمعالجة ضعف المهارات اللغوية للطلبة)، وتتمثل مهامها في الآتي:

أ. إعداد لائحة داخلية لتنظيم عمل اللجنة وتوزيع المهام فيما بينها.

ب. وضع خطة عمل ودليل للمهام المزمع تنفيذها مزمنة.

ج. (تشكيل لجان إعداد وتصميم مخرجات تعلم اللغة العربية وتقييمها): بعد مناقشة قيادة الكلية، ومكتب التربية، والسلطة المحلية، يتم الاستعانة بالخبراء والمختصين في إعداد وتصميم مناهج اللغة العربية والقياس والتقويم وعلم النفس التربوي والنمو بالإضافة لبعض أعضاء اللجنة المركزية؛ لتشكيل لجان إعداد وتصميم مخرجات تعلم اللغة العربية وأدوات تقييمها، لكل مستوى دراسي/ صف دراسي، للقيام بالمهام الآتية:

- تحديد أهداف تدريس اللغة العربية (المخرجات المتوقعة) لكل مستوى دراسي / صف دراسي، ولكل مرحلة تعليمية (رياض الأطفال، الأساسي، الثانوي، الجامعي)، وتحليل مدى مناسبتها للخصائص النمائية للمتعلم واستعداداته وقدراته في ذلك المستوى أو الصف الدراسي، مع إجراء تحليل لمحتوى مقررات اللغة العربية وأنشطتها في كل مستوى/ صف دراسي، ودليل المعلم؛ للوقوف على مدى مناسبتها لتحقيق أهداف ومخرجات التعلم.
- إعداد قائمة بمخرجات تعلم مقرر اللغة العربية لكل مستوى دراسي أو صف من الصفوف الدراسية من (الأول الأساسي حتى الثالث الثانوي)، بالإضافة إلى المهارات اللغوية المتوقع أن

يكتسبها الطالب في الكلية، على أن تتضمن مخرجات رئيسة ومخرجات فرعية، ويتم مناقشتها في ضوء المعايير المعاصرة لبناء المناهج التعليمية.

- وضع تصور باستراتيجيات التدريس بما يحقق المخرجات التعليمية واستراتيجيات تقييمها، وتحديد قائمة مؤشرات تحقق المخرجات كل مخرج على حدة، والمدى المقبول (الحد الأدنى– الحد الأعلى).
- إعداد اختبارات (مقاييس) تقييم (دقيقة، ومتنوعة، ومناسبة للمخرجات)؛ لقياس مدى تحقق مخرجات تعلم اللغة العربية في كل مستوى أو صف دراسي، ودليل تطبيقها.
- تصنيف الاختبارات إلى ثلاثة عشر مستوى وفقًا للمهارات اللغوية للصفوف في السلم التعليمي، على أن تتضمن اختبارات المستويات العليا المهارات اللغوية للمستويات السابقة، سيما المهارات (الجوهرية أو المرتبطة بالتعلم اللاحق ولا حاجة للتكرار)، كما تظهر في الجدول الآتي:

جدول يوضح مستويات المهارات اللغوية التي تقيسها الاختبارات والمستهدفين

م	المستوى	المهارات اللغوية	المستهدفون، المتعلمون المنتقلون للصف
1	الأول	التمهيدي (رياض الأطفال)	الأول الأساسي
2	الثاني	للصف الأول الأساسي	الثاني الأساسي
3	الثالث	للصف الأول والثاني الأساسي	الثالث الأساسي
4	الرابع	للصفوف من: (أول–ثالث) أساسي	الرابع الأساسي
5	الخامس	للصفوف من: (أول–رابع) أساسي	الخامس الأساسي
6	السادس	للصفوف من: (أول–خامس) أساسي	السادس الأساسي
7	السابع	للصفوف من: (أول–سادس) أساسي	السابع الأساسي
8	الثامن	للصفوف من: (أول–سابع) أساسي	الثامن الأساسي
9	التاسع	للصفوف من: (أول–ثامن) أساسي	التاسع الأساسي
10	العاشر	لصفوف المرحلة الأساسية	الأول الثانوي
11	الحادي عشر	للمرحلة الأساسية والصف الأول الثانوي	الثاني الثانوي
12	الثاني عشر	للمرحلة الأساسية والصف الأول والثاني الثانوي	الثالث الثانوي
13	الثالث عشر	للمرحلة الأساسية والثانوية	للدراسة الجامعية

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- عرض قائمة بمخرجات تعلم مقرر اللغة العربية لكل مستوى دراسي/ صف دراسي، واختبارات (مقاييس) التقييم ودليل تطبيقها، على لجنة من الخبراء والمختصين في المناهج وطرائق التدريس والتقويم التربوي؛ بهدف تحكيمها والتأكد من سلامتها ودقة صياغتها وصدقها ومناسبتها للمتعلمين، ثم إجراء التعديلات وفقًا للملاحظات المقترحة من لجنة الخبراء والمختصين.
- تطبيق الاختبارات على عينة استطلاعية مرتين (بين التطبيقين أسبوعان إلى ثلاثة أسابيع) في كل مستوى دراسي (صف دراسي)؛ بهدف قياس ثباتها ومعرفة مدى مناسبتها للمتعلمين، وقياس معامل سهولة وصعوبة فقراتها ومعامل تمييزها وتحديد الزمن المستغرق لتطبيق الاختبارات
- تحليل نتائج التطبيق وإجراء التعديل المناسب على فقرات الاختبارات ودليل تطبيقها؛ وبذلك تصبح الاختبارات جاهزة في صورتها النهائية.

ثانيا: تشكيل لجان فرعية في مكاتب التربية والتعليم بالمديريات والمدارس لتنفيذ البرنامج:

يتم تشكيل لجنة فرعية في كل مديرية تتولى مهام الإشراف والمتابعة وتقييم مراحل تنفيذ البرنامج، وتشكيل لجان تنفيذ البرنامج في المدارس، وتكون على تواصل مستمر معها وتتابع سير العمل، وتساعد في معالجة المشكلات التي تقابل اللجان المدرسية، وترفع تقارير دورية للجنة المركزية.

ثالثا: عقد دورة تدريب مدربين:

بالتنسيق مع اللجان الفرعية في المديريات يتم اختيار معلم من كل مدرسة (بوصفه مدربًا مقيمًا في المدرسة)؛ لحضور دورة تدريب مدربين، يتم تدريبهم على كيفية تدريب اللجان المدرسية لتنفيذ البرنامج، وتتضمن الدورة مهارة تصميم الحقائب وتقييمها، ومهارة اختيار استراتيجية تدريس اللغة العربية في مختلف المراحل، وأساليب التقويم، والأنشطة الصفية واللاصفية الملائمة لمخرجات تعلمها.

المرحلة الثانية: رصد الظاهرة:

يعد رصد الظاهرة في مجتمع الدراسة وتحديدها بدقة هو الخطوة الأولى لمعالجة ظاهرة الضعف اللغوي، ويمكن الوصول إلى تحليل بعض مظاهر هذه الظاهرة من خلال الملاحظة والخبرات الميدانية للمعلمين وأعضاء هيئة التدريس، ومن خلال تطبيق اختبارات يتم إعدادها لقياس الكفايات اللغوية للمتعلم وفقا لمخرجات تعلم مقررات

اللغة العربية التي درسها، وتحديد مظاهر الضعف اللغوي لديه وقياسها وفقًا لما يتطلبه البحث اللغوي التطبيقي على النحو الآتي:

أ. تحليل الأخطاء اللغوية في كتابات الطلبة وتعبيرهم الشفوي في الصفوف والمرحلة التعليمية المستهدفة.

ب. تطبيق اختبارات قياس قدرة الطلاب اللغوية من حيث تمييز الأبنية الصرفية، وبنية الجملة والنهايات الإعرابية، وتمييز الدلالات وكيفية الكتابة الصحيحة، حيث يعتمد جمع المادة على الميدان في مستويات اللغة المكتوبة، وتحليل هذه الأخطاء.

ج. تصنيف البيانات وتنظيمها بدقة تمهيدًا لتشخيص أسباب حدوثها ومعالجتها كما يرد في المراحل القادمة.

المرحلة الثالثة: تحديد أسباب حدوث الظاهرة:

تقوم اللجنة المركزية بتحديد أسباب الظاهرة واقتراح المعالجات من خلال اتباع الآتي:

1. إجراء مقابلات مع مدراء المؤسسات التعليمية والمعلمين وأعضاء الهيئة التدريسية بقسم اللغة العربية بكليات التربية لعرض مظاهر الضعف والاستفسار عن أسباب حدوثها، وأخذ آرائهم وتصوراتهم عن الأسباب (الزيارة الأولى).
2. صياغة الأسباب (التي يتم التوصل إليها من المقابلات والخبرة الميدانية) وتوزيعها في مجالات
3. إعادة استمارة الأسباب بعد توزيعها في مجالات إلى مدراء المدارس لعرضها على المعلمين؛ لمعرفة مدى شمولها ودقتها، (الزيارة الثانية للمدارس).
4. أخذ الملاحظات من المدارس وتضمين الجديد منها في قائمة الأسباب، ومن ثم تحكيمها بعرضها على لجنة من المختصين، وإجراء التعديلات التي يرونها.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

5. اللقاء بالمعلمين في المدارس وعقد ورشة عمل مصغرة في كل مدرسة وعرض الأسباب عليهم ومناقشة تصورهم للحلول الممكنة. (الزيارة الثالثة).

المرحلة الرابعة: إعداد مسودة البرنامج:

بعد تصنيف الأسباب وبناء المقترحات المقدمة من المدارس، يتم دراساتها ومناقشتها من قبل اللجنة المركزية، والخروج برؤية واضحة عن سبل المعالجة وخطوات إجرائها بدقة، من خلال اتباع الآتي:

1. اللقاء بقيادة كلية التربية ومكتب التربية والتعليم لعرض الأسباب ومقترحات المعالجات لمناقشتها وإثرائها.

8. تشكيل اللجان المتخصصة لبناء وتصميم الحقائب التدريبية، وبناء تصور بمعالجة أسباب حدوث ظاهرة الضعف اللغوي لدى الطلبة: ويتم ذلك من خلال:

أ- (تشكيل لجان تصميم الحقائب التدريبية ودليل تطبيقها): يتم تشكيل لجان إعداد وتصميم حقائب تدريبية ودليل تطبيقها لكل صف دراسي (أو مستوى دراسي)، في كل المراحل التعليمية (الأساسية، الثانوية، الجامعية)، وتشكل هذه اللجان من المختصين والخبراء والمدربين (يمكن الاستفادة من بعض أعضاء اللجان السابقة)، يتم إعداد الحقائب التدريبية وفقا لمخرجات تعلم اللغة العربية في كل صف دراسي (أو مستوى دراسي)، ويتم ذلك من خلال القيام بالآتي:

- تصميم (12) حقيبة تدريبية مع أدلتها التطبيقية، للصفوف من: (أول أساسي- ثالث ثانوي)، بالإضافة إلى حقيبة تدريبية لطلبة الكلية، بحيث تتضمن كل حقيبة جلسات تدريبية للمهارات اللغوية لصف دراسي معين.
- يفضل أن تتضمن الحقيبة الواحدة ودليلها (20) جلسة تدريبية لمهارات اللغة تطبق في المرحلة الأولى من تنفيذ البرنامج، و(20) جلسة تدريبية تطبق في المرحلة الثانية، وتهدف جلسات التطبيق الأول لإكساب المتعلم مهارات اللغة العربية في صف دراسي معين في حدها الأدنى، وفي التطبيق الثاني تهدف الجلسات التدريبية إلى تثبيت المهارات اللغوية التي تم تناولها في المرحلة السابقة والتعمق والتوسع فيها.

- تتضمن الجلسة التدريبية الواحدة مهارة أو مهارات لغوية محددة وفقًا لمخرجات تعلم المادة في الصف الدراسي المستهدف، تصمم مادة التدريب وفقًا لإعداد البرمجيات التعليمية المناسبة للتدريب والتعلم الذاتي، التي تعرض مادة التدريب بطرق مشوقة ومثيرة للتعلم والمشاركة النشطة للمتعلم، مع توظيف الألعاب التعليمية لتدريب تلاميذ المرحلة الأساسية، بالإضافة إلى تمكين المتعلم من تدريب نفسه دون تدخل المعلم، ويتم تصميم المادة التعليمية كإطارات تعليم وتدريب تتضمن مهارات محددة، بحيث لا ينتقل من مهارة إلى أخرى إلا بعد التحقق من امتلاكه المهارة السابقة؛ من خلال تقييم ذاتي يعد لذلك.
- يتم إعداد المادة التعليمية لكل جلسة تدريبية بشكل مستقل وتتضمن المخرجات التي تسعى إلى تحقيقها، ويتم طباعتها ورقيا، بالإضافة إلى ضرورة منتجة فيديوهات تدريبية لكل جلسة؛ تساعد المتعلم على اكتسابه للمهارات بنفسه في المنزل، أو بمساعدة الأسرة.
- وضع سلَّم التقييم اللفظي لمختلف المستويات، تتناسب مع المهارات
- يتم عرض الحقائب التدريبية وأدلتها التطبيقية على لجنة من الخبراء والمختصين؛ بهدف قياس صدقها، وإجراء تعديلات لملاحظاتهم المقترحة، ثم تطبيقها على عينة استطلاعية؛ لقياس ثباته ومناسبتها للمتعلمين.

ب- وضع تصور بكيفية معالجة أسباب حدوث ضعف المهارات اللغوية لدى الطلبة:

تتضمن الإجراءات التي يجب اتباعها لمعالجة أسباب الظاهرة المتعلقة بالمعلم والمتعلم والمجتمع والأسرة والمنهج الدراسي والعملية التعليمية وما يتعلق بها من مهارات تدريس اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية واستراتيجيات التقييم، والأنشطة الصفية وغير الصفية، وتحديد دور ومسئولية كل من كلية التربية ومكتب التربية والتعليم والسلطة المحلية ومؤسسات المجتمع المساندة للعملية التعليمية.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ج- عرض مقترح برنامج العمل (التصور المقترح) على المدارس لإثرائه، ومن ثم التعديل وفقًا للملاحظات

المرحلة الخامسة: الصياغة النهائية وإعلان البرنامج:

بعد تنفيذ الخطوات السابقة يتم الصياغة النهائية للبرنامج التنفيذي وأدلة تطبيقه، ووضع تصور شامل لكل مجرياته، والفترة الزمنية اللازمة، والتكلفة المادية، والخطط البديلة لموجهة الصعوبات التي قد تعيق تنفيذه، وذلك من خلال:

- عرض البرنامج على قيادة المؤسسات التربوية المعنية، وقيادة السلطة المحلية ومناقشتهم فيه والاستفادة من مقترحاتها، وتحديد تاريخ بدء تنفيذ مراحل البرنامج.
- التواصل مع منظمات المجتمع المحلية، والمؤسسات التربوية المساندة، لعرض هذا الواقع عليهم ولتشكيل رأي عام مساند.

ثالثًا: المعالجات المقترحة:

لما كانت مشكلة الضعف اللغوي لدى الطلبة مشكلة تراكمية نتيجة لأسباب متعددة؛ لذا تقع مسؤولية معالجتها على عدة جهات، وسيتضمن البرنامج ثلاثة مجالات مقترحة للمعالجة هي:

المجال الأول: مقترحات معالجة ظاهرة الضعف اللغوي لدى الطلبة من خلال التدريب في المراحل التعليمية الثلاث: (الأساسية، الثانوية، الجامعة).

المجال الثاني: مقترحات معالجة الأسباب المؤدية للضعف اللغوي لدى الطلبة، المتمثلة بالمتعلم، والمعلم، والمنهج الدراسي، والعملية التعليمية، والسياسات والنظم التربوية، والأسرة والمجتمع المحلي ومؤسساته المساندة.

المجال الثالث: مقترحات للارتقاء بتعليم اللغة العربية وفقا للتوجهات المعاصرة وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحوها وغرس قيم الاعتزاز بها في نفوس الطلبة.

وسيتم توضيح دور كل مؤسسة في المعالجات المقترحة وتفصيل ذلك في الآتي:

المجال الأول: المعالجات المقترحة لظاهرة الضعف اللغوي لدى الطلبة من خلال التدريب في المراحل التعليمية الثلاث: (الأساسية، الثانوية، الجامعة):

1- المعالجات المقترحة لظاهرة الضعف اللغوي لدى المتعلمين في المرحلة الأساسية والثانوية:

يقوم هذا المقترح على الآتي:

1. تنفيذ الاختبارات التقييمية (اختبارات الكفاءة) التي تم إعدادها وفقًا لمخرجات تعلم مادة اللغة العربية (سبق ذكرها في الإجراءات)؛ لتحديد مستويات المتعلمين في كل صف دراسي نهاية العام الدراسي، ويمكن أن يكون تطبيق الاختبارات بوصفها جزءا من مسابقات طلابية تشمل جميع الطلبة في مدارس التعليم العام، للوقوف على مستوياتهم بدقة من غير تضليل، سيما أن الاختبارات تتضمن أسئلة استخراج، تعبير كتابي، قراءة قطعة من المنهج المقرر في تخصصاتهم، واختبارات شفهية، بحسب طبيعة الصف/ المستوى الدراسي. (تنفذها لجان المعالجة المدرسية).
2. تحليل نتائج اختبارات الكفاءة بدقة وتحديد جوانب القصور والضعف لدى كل متعلم وتحديد المهارات اللازمة التي يحتاجها لمعالجة الضعف اللغوي لديه، واقتراح مراحل تنفيذ برنامج المعالجة، والجهات المشاركة في التنفيذ (فريق المعالجة، والمعلمين، والأسرة، وتحديد ما إذا كان يحتاج فريق متخصص إذا كان يعاني من صعوبات تعلم)، على أن يكون البرنامج ملزما للجميع، وفي حال كان تنفيذ البرنامج يحتاج إلى فترة زمنية طويلة يمكن تجزئته إلى مرحلتين أو ثلاث على أن لا تزيد فترة تنفيذ البرنامج عن عامين كحد أعلى.
3. إعداد تقرير بحالة كل متعلم وبرنامج المعالجة والمشاركين في تنفيذه ويوضع في ملف إنجاز المتعلم (portfolio)، بحيث يكون هناك ملف إنجاز للمتعلم (ورقي)، وملف إنجاز (الكتروني)؛ وذلك لأهمية ملف الإنجاز المهني في التعليم، فقد أشار بارتريكا وماري (2004) إلى أن تطوير ملف الإنجاز عملية هامة لتوثيق الأداء التعليمي، وتعزيز النمو المهني وتسهيل التفكير التأملي (ص1). كما يعد ملف الإنجاز من أدوات التقويم الموضوعية والبديلة يمكن الاعتماد عليها في تقييم الأداء.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

4. تكوين قاعدة بيانات عامة وتضمينها البيانات السابقة عن حالات المتعلمين والبرامج العلاجية (الجلسات التدريبية) التي يحتاجها كل متعلم، والمشاركين، ومراحل التنفيذ.

تحديد المهارات:

من البيانات التي ستتضمنها قاعدة البيانات تحديد المهارات اللغوية التي يعاني الضعف فيها جميع أو أغلب المتعلمين في الصف الدراسي، ويتم اختيار الجلسات التدريبية المناسبة لإكسابهم تلك المهارات وتجميعها في حقيبة تدريبية، ويُعَدُّ دليل تطبيقها، وتنفذ على مرحلة أو مرحلتين؛ بحسب عدد تلك المهارات وكثافتها، ويفضل أن يبدأ تنفيذها خلال الإجازة الصيفية لمدة شهر إلى شهرين، كما يمكن استغلال فترة تسجيل الطلبة في المدارس قبل بدء الدراسة لتنفيذ البرنامج، بالإضافة إلى إمكانية تخصيص حصة دراسية كل يوم في الجدول المدرسي خلال الشهر الأول من بدء الفصل الدراسي الأول لاستكمال جلسات التدريب.

وعلى القائمين على البرنامج ملاحظة الآتي:

1. اختيار الجلسات التدريبية الخاصة بالطلاب وفقًا للاحتياج التدريبي وتنفذ خلال الإجازة الصيفية، بالإضافة إلى أنه يمكن تخصيص حصة أثناء الطابور الصباحي خلال الشهر الأول من بداية الدراسة، بالإضافة إلى ضرورة التنسيق مع الأسر وتسليمهم الحقائب التدريبية الخاصة بأبنائهم ليتم تدريبهم في المنزل، بإشراف ومتابعة مرشدي الصفوف وأعضاء لجنة المعالجة المدرسية.
2. في حال كان هناك متعلمون يعانون من صعوبات تعلم اللغة، ويحتاجون إلى برامج علاجية مختلفة يتم تصنيفهم وإخضاعهم إلى الاختبارات الخاصة بقياس صعوبات التعلم، ثم يتم تحديد البرامج العلاجية المناسبة، ويتم الاستعانة بخبراء تدريب مختصين في مجال معالجة صعوبات التعلم لتنفيذ البرامج العلاجية خلال الإجازة الصيفية.

3. يُفَضَّل أن تكون جلسات تدريب طلبة المرحلة الثانوية وطلبة الصفوف الثلاثة العليا من التعليم الأساسي خلال الإجازة الصيفية بشكل أكبر؛ فقد يتعذر تنفيذها أثناء الدراسة؛ لكثافة موادهم الدراسية.
4. يخضع التلاميذ المنتقلون من مدارس رياض الأطفال لاختبارات تحديد المستوى خاصة بهم ثم يتم تدريبهم على اكتساب المهارات خلال الشهر الأول من الفصل الدراسي الأول.
5. قياس مدى امتلاك المتدربين للمهارات المستهدفة، و كتابة تقرير بمدى تقدم المتعلم، واقتراحات بالأنشطة والجلسات الإضافية التي يحتاجها المتعلم، وإضافته إلى ملف الإنجاز وقاعدة البيانات
6. ينفذ الجزء الثاني من الحقيبة التدريبية في بداية الفصل الدراسي الثاني لتعميق المهارات المكتسبة في الدورة السابقة والتوسع فيها، ثم إعداد تقرير بمدى تقدم المتعلم.
7. تقوم لجان المعالجة المدرسية بتشخيص الحالات التي تحتاج مزيدًا من التدريب وتحديد الحقيبة المناسبة والفترة الزمنية والمشاركين في تنفيذ البرنامج خلال الفصل الدراسي الثاني.
8. يخضع جميع المتعلمين لاختبارات مهارات مادة اللغة العربية الخاصة بالصف الدراسي الذي انتهوا من دراسته نهاية الفصل الدراسي الثاني، وتحلل النتائج وتقديم مقترحات المعالجة والفترة الزمنية للمعالجة خلال العام القادم.

بعد تنفيذ برنامج المعالجة خلال الفترة المقترحة (لا تزيد عن عامين)، يقوم معلمو اللغة العربية بإخضاع الطلبة إلى اختبارات الكفاءة نهاية العام الدراسي، وتحديد أوجه القصور لديهم، واقتراح المعالجات المناسبة، مع دراسة أسباب تلك القصور؛ لتلافيها مستقبلا.

توصيات مهمة:

1- بعد تنفيذ البرنامج لا يتم قبول المتعلمين المنتقلين من:

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- رياض الأطفال إلى الصف الأول الأساسي إلا بعد اجتيازهم لاختبار تحديد المستوى، وتدريب من لم يجتازه على المهارات اللغوية الضرورية للتعلم في الصف الأول، ويتم تنفيذ التدريب خلال الشهر الأول بدء الدراسة.
- الصف الثالث إلى الرابع الأساسي، والصف السادس إلى السابع الأساسي، والصف التاسع إلى الأول الثانوي لاختبار الكفاءة اللغوية للصفوف السابقة ويعد اجتيازها شرطا لقبوله في الصف المنتقل إليه، وإذا لم يجتازها، يتم اخضاعه لدورة تدريبية، وقياس مدى تقدمه وامتلاكه للمهارات الضرورية للتعلم اللاحق، وإلا يتم إعادته لنفس الصف السابق.
- التعليم الثانوي إلى التعليم الجامعي إلا بعد اجتياز اختبار الكفاءة واعتباره شرطا أساسيًّا للقبول في الدراسة الجامعية.

2- المعالجات المقترحة لظاهرة الضعف اللغوي لدى المتعلمين في كلية التربية:

يقوم هذا المقترح على تنفيذ اختبار تقييمي لتحديد مستويات الطلبة ويمكن أن يكون جزءًا من مسابقات طلابية تشمل جميع الطلبة في الكلية، ليقف الطالب على مستواه بنفسه من غير تضليل، ويكون من خلال اختبار تحديد المستوى الذي سبق إعداده من قبل لجنة من قسم اللغة العربية بكلية التربية بما يتناسب مع التخصصات المختلفة، ويتضمن فقرات لتقييم طلبة الكلية بشكل عام وطلبة قسم اللغة العربية وعلوم القرآن والدراسات الإسلامية بشكل خاص؛ كونهم ملزمين بإتقان مهارات اللغة العربية.

وبعد تحليل نتائج الاختبار وتحديد أوجه القصور، يصمم برنامج ملزم لجميع الطلبة المستهدفين من غير استثناء ويشمل البرنامج عقد دورة تدريبية ميسرة للجميع رفعًا للحرج. وتعمم الكتب والحقائب التدريبية المتعلقة بمهارات المعلم في اللغة العربية وتصميم الأنشطة والتكاليف المساعدة على تنمية مهارات الطلبة اللغوية.

المجال الثاني: مقترحات معالجة الأسباب المؤدية إلى ضعف المهارات اللغوية لدى الطلبة: لمعالجة ضعف المهارات اللغوية لدى المتعلمين ينبغي القيام بمعالجة لأسباب المؤدية إلى ظهورها، وتتضمن القيام بالآتي:

1. المعالجات العامة المقترحة للقيام بها من قبل المدارس وإدارات التربية والتعليم: ينبغي القيام بما يأتي:

أ. تطبيق أفكار برنامج القراءة المبكرة على الصفوف الأساسية.

ب. إسناد تدريس الصفوف الثلاثة الأولى (1-3) من التعليم الأساسي إلى معلمين ذوي كفاءة من خريجي كلية التربية من قسم معلم صف.

ج. عقد دورات تدريبية للمعلمين خارج أوقات الدوام وتكون إلزامية وبدون حافز، أهمها:

- دورات في استخدام الوسائل التعليمية.
- دورات في تحضير الدروس.
- دورات في بناء الاختبارات
- دورات في طرق التدريس.
- دورات في إدارة الصف.
- دورات في رسم الخرائط (للمتخصصين).
- دورات في التخصص (لغة عربية، إنجليزي...الخ).
- دورات في التخطيط الاستراتيجي. (لمدراء المديريات ومدراء المكاتب ومدراء المراكز ومدراء المدارس والموجهين).

د. عقد لقاءات ودورات إدارية للمدراء ورؤساء الشعب لدراسة المشكلة ووضع المعالجات المناسبة.

هـ. تبني ثقافة الجودة والكفاءة في العملية التعليمية.

و. تصميم التدريس وفقًا لمدخل مخرجات التعلم مع ضرورة المواءمة بين المخرجات واستراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم.

ز. تنفيذ اختبار تحديد كفاءة للمعلمين في اللغة العربية ليقف الممتحن على مستواه الفعلي ويقيم قدراته.

ح. العناية بطابور الصباح وتدريب الطلبة على كتابة الكلمات القصيرة وإلقائها.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ط. قيام مكتب التربية والتعليم ممثلا بإدارات: التدريب والتأهيل، والتخطيط، والتوجيه، بتبني برنامج مشترك لمدة أربع سنوات لدراسة ظاهرة الضعف اللغوي لدى المتعلمين والمعلمين في المراحل التعليمية المختلفة وتصميم برامج تدريبية ومعالجات جذرية للظاهرة، مع التقييم المستمر والاستفادة من التغذية الراجعة في تحسين العمل التربوي.

ي. تنفيذ دورات في رياض الأطفال للعاملين في الصفوف الأولى.

ك. فتح رياض أطفال في كل مدرسة، بحيث لا يدخل التلميذ الصف الأول الأساسي إلا بعد الروضة.

ل. توفير مكتبة مصغرة في كل مدرسة.

م. تكثيف جانب التعليم بالترفيه، وإقامة الأنشطة اللغوية وتشكيل لجان اللغة العربية، وإقامة المسابقات اللغوية المختلفة.

ن. إشراك أولياء الأمور في حضور الاجتماعات للتعرف على المشكلات التي تواجه أبناءهم.

س. إنشاء وحدة توجيه خاصة بالصفوف الأولى.

ع. تنفيذ حصص تقوية للصفوف الأولى.

ف. إعادة النظر في آلية التقييم واستراتيجيات التدريس.

ص. اعتماد ميزانية للتدريب تتضمن الحافز للمتدربين.

2- معالجات خاصة تقوم بها المدارس وإدارات التربية والتعليم، وتتضمن:

أ- المعلمون: ينبغي القيام بالآتي:

- عقد دورة تدريبية ميسرة في مهارات اللغة العربية؛ لجميع المعلمين؛ رفعًا للحرج وتزويدهم بمهارات المعلم في اللغة العربية، وتنفيذ دورات في الخط.

- يلتزم الجميع بملاحظة أخطاء الطلبة في رسم الحروف والإملاء والقراءة، وفي حالة الأعداد الكبيرة يخصص سؤال مقالي لا تقل إجابته عن عشرة أسطر يحتسب فيه أخطاء الإملاء والرسم والصياغة بدقة ينبه إليها الطالب. وتشكل لجنة تطلع على تصحيح المعلمين للاختبارات الشهرية في هذا الخصوص إلزاميا.
- تنفيذ اختبارات تقييمية بين فترة وأخرى بإشراف قسم اللغة العربية ولجنة المتابعة وفريق التوجيه في مكتب التربية/ مكاتب المديريات، والمدرسة.
- عقد دورات في بناء الاختبارات والقياس والتقويم بين فترة وأخرى ومراجعة قسم التربية بالكلية بالتنسيق مع الجهات المختصة في مكاتب التربية والتعليم لنماذج من الأسئلة ومن التصحيح وعرضها على اللجنة المكلفة بالإشراف على التنفيذ.
- إلزام المعلمين والمستهدفين من الدورات التدريبية الحضور على أن تكون الدورات خارج أوقات الدوام الرسمي.
- في حال قررت اللجان المختصة ما تراه لتصحيح اختلال ما فإنها تنبه إدارة المدرسة المعنية وترفع بالأمر إلى الجهة المختصة في مكتب التربية.
- تدريب المعلمين على طرائق التدريس، وعلى تحضير الدروس في صورة تدريب؛ بما يسمح بالاستماع والملاحظة.
- ترفع قائمة سوداء بمن يتكرر غيابهم في لوحة مكاتب التربية والتعليم وترفع أسبوعيًّا نسخة من الحضور والغياب إلى السلطة المحلية بالمحافظة.
- يلتزم المعلم بمراعاة الفروق الفردية ولا يمايز بين الطلبة بحسب تفوقهم فلا يعتني بالمتفوقين على حساب الطلبة الآخرين.

ب– الطلبة:

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- تنفذ المدارس اختبارًا تقييميًّا لتحديد الكفاءة في مهارات اللغة العربية بالتنسيق مع قسم اللغة العربية وقسم التربية وإدارة التوجيه والتخطيط في مكاتب التربية والتعليم في نهاية الشهر الأول من الفصل الأول ويوضح للطلبة مستوياتهم وأن غرض الاختبار التقييمي الارتقاء بمستواهم. (الصفوف من رابع إلى ثالث ثانوي، كل مستوى بحسب ما يناسبه)
- يفرز الطلبة في ضوء نتيجة الاختبار التقييمي للكفاءة اللغوية ثم تنفذ لهم حصص متخصصة بحسب احتياجاتهم.
- تنفذ المدارس أنشطة في الخط والقراءة من المقررات ومن خارجها.

جـ- المقررات:

- يجب مراعاة الكيف قبل الكم، وبالتنسيق مع الجهات ذات العلاقة كالتوجيه والتخطيط.
- يلتزم المعلمون بتنفيذ أنشطة الاستماع والقراءة والتعبير وتنبيه الطلبة على أخطائهم.
- محاولة إعادة النظر في مقررات الصفوف الأولى بما يتوافق مع نهج القراءة المبكر من خلال بناء دليل تدريبي يساعد المعلم على دمج فكرة الكتب الحالية مع برنامج القراءة المبكرة وتتولى السلطة المحلية والجهات ذات العلاقة المتابعة والتنفيذ بإشراف المتخصصين في كلية التربية وفي مكاتب التربية والتعليم.

د- التقويم:

- تعرض أسئلة الامتحانات على لجنة متخصصة في المدرسة قبل الامتحان أو بعده لتقييم الأسئلة.
- الالتزام بمعايير التصحيح والتقييم المقرة من قطاع التقويم بوزارة التربية والتعليم ومكتب التربية والتعليم، وضرورة احتساب أخطاء الصياغة الرسم والكتابة في التصحيح في جميع المقررات
- تنفذ المدارس اختبار تحديد الكفاءة أربع مرات في السنة بإشراف قسم اللغة العربية واللجنة المختصة في مكاتب التربية والمدرسة، في كل فصل مرتين لقياس مدى الاستفادة.

- يجب إعادة النظر في إجراءات الاختبارات الشهرية المنفذة حاليًا إذ ينعدم فيها التعبير والكتابة ويقتصر الاختبار على صح وخطأ، وأكمل، والتوصيل بين الفقرات

هـ- مكتب التربية والتعليم والجهات الرسمية:

- إخضاع التوظيف والتعاقد في التربية والتعليم للكفاءة لا لمجرد الحصول على مرتب ضمان اجتماعي.
- مراقبة أداء الموظفين والنزول الميداني وحضور طابور الصباح، وحضور بعض الحصص في مدارس المديريات
- إنهاء ما يراه بعض المعلمين تمييزًا لمدارس على حساب مدارس أخرى.
- يمتنع مكتب التربية عن نقل الأساتذة الذين تلقوا تدريبًا خاصًا ليقوموا بتدريس مقررات أخرى غير تلك التي كانوا قد تدربوا عليها، وعلى سبيل المثال يتم تدريب معلمين على نهج القراءة المبكرة ثم ينقلهم مكتب التربية ليقوموا بتدريس مقرر آخر في مدرسة أخرى.
- ينفذ مكتب التربية والتعليم دورات تدريبية إلزامية في خارج أوقات الدوام وفقًا لما تم توضيحه سابقًا، سواء وجد الحافز أو من غير حوافز حتى لا يكون الحضور شكليًا للحصول على الحافز.
- التعاقد مع معلمين ذوي كفاءة في الخط ليقوموا بتدريب الطلبة مهارات الخط وعلى المكتب توفير كراسات الخط بقيمتها الفعلية قدر الإمكان.
- العناية بالعمل الميداني عوضًا عن العمل المكتبي.
- مراقبة أداء المعلمين، وتفعيل دور التوجيه والأخذ بتقارير التوجيه بعين المصداقية ومحاسبة المقصرين.
- متابعة التسيب والتغيب حيث نجد أن بعض المدارس لم يتم فيها تدريس يوم دراسي كامل على مدى ثمانية أسابيع.
- يمنع إشغال الطلبة أثناء الحصص بأنشطة الكشافة والتمريض وغيرهما من الأنشطة.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- فتح روضة أطفال في كل مدرسة ويدرس فيها برناج يتضمن مهارات أساسية في اللغة تساعد التلميذ على امتلاك المهارات الأساسية لدراسة نهج القراءة المبكرة في الصف الأول الأساسي.
- تنفيذ اختبار تحديد كفاءة للمعلمين في اللغة العربية ليقف الممتحن على مستواه الفعلي ويرى قدراته.
- تكوين مجموعات علمية صفية يتم من خلالها القيام بالأنشطة، والعناية بطابور الصباح وتدريب الطلبة على إنشاء الكلمات القصيرة وإلقائها، تكثيف جانب التعليم بالترفيه، وإقامة الأنشطة اللغوية وتشكيل لجان اللغة العربية، وإقامة المسابقات اللغوية المختلفة.

و- الأنشطة:

- تنفيذ أنشطة ومسابقات تكون ركيزتها القراءة الحرة، والبحث عن ممول لتكون الجائزة مجزية ولتكون مرتين في العام إن أمكن.
- تنفيذ مسابقات قراءة المنهج والتلخيص.
- تنفيذ نشاط القراءة السريعة المزمنة في دقيقة أو دقيقتين، (لصفحات من كتب تتعلق بالمنهج أو كتب أدبية أو عامة، وبما يتناسب مع مستويات الطلبة وأعمارهم، مثلا الأربعين النووية، قصص الصحابة، قصص كليلة ودمنة) ويكون الإعلان عنها والتدريب عليها قبل تنفيذ النشاط، ثم يُختار الفائزون لإجراء مسابقة بين الفائزين من كل مدرسة.
- تنفيذ مسابقات في الرسم والخط وتوزيع دفاتر تعليم الخطوط.

ز- التدريب والتطوير:

- حصر المدربين ومعرفة مهاراتهم التدريبية للاستفادة منهم.
- التنسيق مع كلية التربية في الدورات التخصصية مثل: طرائق التدريس، بناء الاختبارات، بناء المقررات والمناهج، مخرجات التعلم...الخ.

- تنفيذ دورات تدريبية لكل العاملين في تعليم الصفوف الأولى، في الأسبوع الأول من العام الدراسي أي قبل البدء الفعلي للدراسة.

3- المعالجات المقترحة القيام بها من قبل كلية التربية:

ينبغي القيام بما يأتي:

أ- الهيئة التدريسية والهيئة التدريسية المساعدة: ينبغي قيامهم بالآتي:

- يلتزم الجميع بملاحظة أخطاء الطلبة في رسم الحروف والإملاء والقراءة، وفي حالة الأعداد الكبيرة يُخَصَّص سؤال مقالي لا تقل إجابته عن عشرة أسطر يحتسب فيه أخطاء الإملاء والرسم والصياغة بدقة ويُنَبَّه إليها الطالب. وتشكل لجنة من: لجنة الجودة واللجنة العلمية تطَّلع على تصحيح المعلمين للاختبارات الشهرية في هذا الخصوص إلزاميًّا.
- تنفيذ اختبارات تقييمية بين فترة وأخرى بإشراف قسم اللغة العربية وقسم التربية وعلم النفس ولجنة الجودة واللجنة العلمية بالكلية.
- عقد دورات في بناء الاختبارات والقياس والتقويم بين فترة وأخرى ومراجعة قسم التربية لنماذج من الأسئلة ومن التصحيح وعرضها على اللجنة العلمية ولجنة الجودة.
- في حال قررت لجنتا الجودة واللجنة العلمية ما تراه لتصحيح اختلالٍ ما فإنها تنبِّه القسم المعني وترفع بالأمر لمجلس الكلية وإذا أُقِرَّ في مجلس الكلية فيُعَدُّ الأمر ملزمًا.
- تدريب أعضاء الهيئة التدريسية على طرائق التدريس، وعلى إعداد المحاضرات في صورة تدريب بما يسمح بالتفاعل والاستماع والملاحظة.
- يلتزم أعضاء هيئة التدريس بعدم تجريح أي زميل أمام الطلبة خاصة إذا كان تضايق الطلبة منه بسبب حزمه في التدريس أو التصحيح.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- في حال رفض أو تعنت عضو هيئة التدريس يتم تنبيهه من قبل القسم أو العمادة، وإذا لم يلتزم يُستغنى عن التعاقد معه وتؤجل المقررات للعام التالي أو تسحب مقررات أخرى بديلة لها. وفي حال كان عضو هيئة التدريس من الثابتين فيتم رفع تقرير به إلى عمادة الكلية ومخاطبة النيابة الأكاديمية بذلك.
- تخصيص وقت للاستماع إلى قراءة الطلبة من نصوص المقررات أو من نصوص يختارها المعلم تتوافق مع الغرض منها، ويلتزم الطالب بالقراءة الصحيحة وفقًا لمخارج الحروف، وللحركة الإعرابية. ويخصص معلمو الأدب وقتًا للإلقاء الشعري والنثري.

ب- الطلبة:

- تنفذ الكلية اختبارًا تقييميًّا لتحديد الكفاءة في مهارات اللغة العربية في نهاية الشهر الأول من الفصل الأول لجميع الطلاب المتقدمين للدراسة، ويوضح للطلبة مستوياتهم وأن غرض الاختبار التقييمي الارتقاء بمستواهم.
- يُفرَز الطلبة في ضوء نتيجة الاختبار التقييمي للكفاءة اللغوية ثم تنفذ لهم دورات متخصصة بحسب احتياجاتهم بالتنسيق مع مدارس داخل الغيضة لتكون تلك المدارس مقرًّا للدورات التدريبية وذلك في فترة ما بعد الظهر ويكون الحضور ملزمًا وفي حال عدم حضور الطالب فإنه يحاسب على كل خطأ إملائي في كتابته لدى جميع المعلمين؛ ليدرك حاجته لحضور الدورات

ج- المقررات:

- يجب استكمال توصيف جميع المقررات في الأقسام بما يسمح باكتشاف نواحي القصور ومعالجتها، ووضع خطط تدريس للمقررات تتناسب مع التوجهات المعاصرة القائمة على مدخل مخرجات التعلم.
- يلتزم أعضاء هيئة التدريس بتحديد كتب بوصفها مراجع رئيسة للمقرر الدراسي، مع ضرورة توافرها وسهولة حصول الطالب عليها، بالإضافة إلى تحديد مراجع مساندة وأخرى حديثة، مع ضرورة أن تكون حديثة ومتوافقة مع التوجهات والتطورات المتسارعة في مجال المقرر.

- إعداد المقررات في صورة تدريبية مُزَمَّنة.
- إضافة مقرر تدريبي إلزامي في الخط والإملاء والقراءة على جميع التخصصات في المستوى الأول ليكون رديفًا لمهارات اللغة للعربية العامة ولمهارات الاتصال، وذلك نظرًا للحالة المزرية التي يعيشها عدد كبير من الطلاب، ويمكن الاقتصار على المحتاجين بناء على نتيجة اختبار تحديد المستوى.

د- التقويم:

- تُعرض أسئلة الامتحانات على لجنة متخصصة في الكلية قبل الامتحان أو بعده لتقييم الأسئلة.
- الالتزام بمعايير التصحيح والتقييم المقرَّة من مجلس الكلية، وضرورة احتساب أخطاء الصياغة والرسم والكتابة في التصحيح في جميع المقررات مع مراعاة وضعية المقررات العامة وفقًا لما ورد أعلاه.
- يُخصَّص للقراءة والإلقاء نسبة في درجات أعمال الفصل.
- تنفذ الكلية اختبار تحديد الكفاءة أربع مرات في السنة بإشراف قسم اللغة العربية واللجنة العلمية ولجنة الجودة، في كل فصل مرتين لقياس مدى الاستفادة، ويدخل الامتحان جميع طلبة المستوى الأول، وجميع الطلبة(من المستوى الثاني- الرابع) خلال فترة سنتين من بدء البرانامج، ثم يقتصر على طلبة المستوى الأول.
- يحق للَّجنة المشكلة من لجنة الجودة واللجنة العلمية الاطلاع على دفاتر الامتحانات الفصلية للاطلاع على التزام المعلمين بالتصحيح وفقًا للمتفق عليه، وترفع تقريرًا تفصيليًّا للعمادة ويعرض على مجلس الكلية.

هـ- الترفيع من المستوى الأول إلى الثاني: (يتطلب المقترح موافقة وإقرار مجلس الجامعة):

- وضع سياسة جديدة تنفذ لمدة أربع سنين، ثم كلما دعت الحاجة وذلك من خلال:

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- تحديد امتحان شامل في المقررات التخصصية في المستوى الأول بما يضمن حصول الطالب على 75 % وذلك لضمان امتلاكه القدرة علي مواصلة التعليم، مالم فيتم عقد دورات تأهيلية ويستنهج المحاضرات من جديد.
- تنفيذ امتحان في المهارات اللغوية الأساسية لجميع طلبة المستوى الأول، ويجب أن يحصل الطالب على 75% لضمان ترفيعه، ما لم فعليه أن يدخل دورات في الإملاء والقراءة ثم يعاد له الامتحان بداية العام التالي للتأكد من حصوله على درجة النجاح.
- إذا لم يحصل على درجة النجاح يعيد السنة الدراسية.

و- الأنشطة:

- تنفيذ أنشطة ومسابقات تكون ركيزتها القراءة الحرة، والبحث عن ممول لتكون الجائزة مجزية ولتكون مرتين في العام إن أمكن.
- تنفيذ مسابقات قراءة المنهج والتلخيص.
- تنفيذ نشاط القراءة السريعة المزمنة في دقيقة أو دقيقتين، (لصفحات من كتب تتعلق بالمنهج أو كتب أدبية أو عامة، ويمكن تنفيذ الفكرة من خلال الأقسام والمستويات بما يخدم المنهج وبما يخدم فكرة القراءة والتشجيع عليها) ويكون الإعلان عنها والتدريب عليها قبل تنفيذ النشاط، ثم يُختار الفائزون لإجراء مسابقة بين الفائزين من كل قسم.
- تنفيذ أنشطة الإلقاء سيما في أقسام اللغة وعلوم القرآن.
- يُعِدُّ قسم اللغة العربية برنامجًا في الكفاية اللغوية ليكون برنامجًا تدريبيًّا مناظرًا لبرامج الكفاية في اللغة الإنجليزية.

4- معالجات إضافية مقترحة للقيام بها من قبل كليات التربية والمؤسسات التربوية المساندة:

- يتوجب على كليات التربية وضع معايير محددة لقبول الطالب في كلية التربية.

- تصميم المقررات الدراسية لبرامجها التعليمية وفقًا للتوجهات الحديثة القائمة على مدخل مخرجات التعلم، بما يضمن إعداد وتأهيل معلمين يمتلكون المهارات والكفايات المطلوبة للعمل في الحقل التربوي.
- توجيه الباحثين والدارسين من طلبة الدراسات العليا وأعضاء الهيئة التدريسية للقيام بدراسة المشكلات التربوية في الحقل التربوي بشكل عام ومشكلات الضعف اللغوي ووضع المعالجات المناسبة وتطبيق تلك المعالجات في الميدان، والتخطيط لتطوير العمل التربوي وفقًا للأساليب العلمية الحديثة، وتزويد قيادات التربية بالتغذية الراجعة للاستفادة منها.
- تصميم مقرر اللغة العربية العام (متطلب الجامعة)، ليتضمن المهارات اللغوية اللازمة للمعلم في مختلف التخصصات، على أن يتضمن أنشطة تدريبية وإثرائية أثناء تدريسه.
- معالجة ضعف المهارات اللغوية لدى طلبة كلية التربية في مختلف التخصصات العلمية المتمثلة في المهارات: القرائية، والكتابية، والتعبيرية.
- ينبغي التركيز على تعليم اللغة العربية وفقًا للمخرجات المطلوبة، واستخدام أساليب تقييم تقيس تلك المهارات والمخرجات بوضوح وشفافية ودقة.
- التنسيق مع المؤسسات التربوية المساندة للعملية التعليمية للقيام بأنشطة من شأنها الارتقاء بمستوى اللغة العربية والحد من ضعف المهارات اللغوية لدى المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية.
- إعداد مسابقات في المهارات اللغوية: مثل مسابقة الشعر، والقصة، والرواية وغيرها، مع رصد جوائز قيمة للمشاركين المبدعين والمبرزين؛ مما يشجع على التعاطي الإيجابي مع تعلم اللغة العربية والاهتمام بها.
- إقامة الندوات العلمية وورش العمل للرفع من شأن اللغة العربية وتزويد المتعلمين بالمهارات اللغوية المختلفة.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

- التنسيق مع وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئية لعرض دروس علمية نموذجية في اللغة العربية وباقي العلوم المختلفة.
- قيام وزارة الشباب والرياضة ووزارة الثقافة والأوقاف والإعلام بدورها التربوي من خلال تنظيم مخيمات صيفية تتضمن أنشطة ترفيهية ولغوية هادفة.

5- المنظمات الرسمية والمدنية:

- يخصص خطباء المساجد خطبًا دورية للتوعية بأهمية القراءة والكتابة في عملية التعليم ومراقبة الأبناء، وخطبًا أخرى للتوعية بمراقبة المعلم لله في عمله.
- تعمل مؤسسات التعليم الرديفة على تخصيص جزء من برامجها لتعليم القراءة والكتابة والخط، وهذه المؤسسات هي: حلقات التحفيظ، والكشافة، والأندية وغيرها.
- تقوم منظمات المرأة بالإسهام في التوعية المجتمعية بأهمية القراءة ودورها وبأهمية العلم وبالعلاقة بين المعلم والمتعلم والأسرة، وتشكيل لجان توعية تكون رديفة للمدرسة؛ لا متدخلة في عملها.
- تفعيل دور مجالس الآباء.
- تمتنع السلطة المحلية عن التعاقد في المدارس إلا بحسب الكفاءة.
- يتابع الوكيل المختص مباشرة تنفيذ إجراءات البرنامج.

6- توصيات تتبانها السلطة والإدارة المحلية لتكون ضمن اللائحة التنظيمية لبرنامج معالجة الضعف القرائي والإملائي والتعبيري بمدارس التعليم العام أو التعليم الجامعي:

المنظمات الرسمية والمدنية:

أ. تغطية البرنامج إعلاميًّا والترويج له ولأهميته عبر وسائل الإعلام والصحف والدوريات التي تصدر في المجتمع المحلي.

ب. تعمل مؤسسات التعليم الرديفة على تخصيص جزء من برامجها لتعليم القراءة والكتابة والخط، وهذه المؤسسات هي: حلقات التحفيظ والكشافة والأندية وغيرها.

ج. التوعية المجتمعية من منظمات المجتمع المدني بالإسهام في بأهمية القراءة ودورها وبأهمية العلم وبالعلاقة بين المعلم والمتعلم والأسرة.

د. دعم فكرة فتح مركز متخصص لهذا الغرض ليكون رديفًا للمدارس.

هـ. تعميم الفقرات الخاصة بالقراءة والإملاء والتعبير على طلاب مختلف المؤسسات التعليمية في المجتمع.

توصيات:

يمكننا الخروج بعدد من التوصيات التي يمكن من خلالها الإسهام في حل إشكالية قصور الكفاءة اللغوية:

أولا: ما ينبغي القيام به من قبل عضو هيئة التدريس في أقسام اللغة العربية تجاه الطلاب وتعلمهم:

1. تنمية الثروة اللفظية, من خلال:

- تشجيع حفظ النصوص والتفاعل معها.
- التدريب على التعبير الحر عن المواقف المختلفة بصورة مفاجئة أو يلزم الطالب بإعداد التعبير مسبقًا حسب طلب المدرس.
- العودة إلى المعاجم للبحث عن معانى بعض المفردات
- التركيز أثناء التدريس على بيان جمال الأسلوب المستخدم في الشاهد النحوي أو النص الشعري.
- إحالة الطلاب إلى بعض النصوص القرآنية للتحليل والإعراب.
- إحالة الطلاب إلى نصوص الأمثال العربية القديمة.

2. استخدام التعليم المصغر في تدريب الطلبة والعمل على إكسابهم مهارات الكفاءة اللغوية.

3. مساعدة الطالب وتدريبه على الدقة في استخدام المفاهيم وتوظيفها، ولا نقصد المعرفة بالمصطلح فقط، بل توظيفه وتمثيله.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

4. مطالبة الطالب باستنباط الأفكار والمعلومات من النصوص المقررة وغير المقررة، وكتابة التقارير عن الكتب الأدبية، ومساعدته في ذلك. ونخص الأدبية، ؛ لأن الأديب عادة ما يستعمل اللغة بطريقة مغايرة للتقريرية والمباشرة، وهذا يجعل الطالب يتعود الأساليب البيانية ويفيد منها، وينمي خبراته وثروته اللفظية والأدبية.

5. عدم التساهل مع الطلاب في أخطاء الصياغة والإملاء، وفي الوقت ذاته يتم تنبيههم على مواطن الخطأ والصواب، والإشادة بمن يبدي تحسنًا ملحوظًا، ولا يقتصر هذا على مدرس اللغة أو أعضاء قسم اللغة العربية، بل يشمل كل التخصصات مع تركيز قسم اللغة العربية على الإجادة أكثر من غيرهم بحكم التخصص، في حين يطالب الطالب في الأقسام الأخرى بالصحة والسلامة.

6. تنفيذ الأنشطة المختلفة التي تتطلب اللغة كتابة ونطقًا وأسلوبًا كمسابقة المقال والقصة القصيرة، والصباحيات الشعرية، وعقد الندوات، وتشجيع الكتابة المعبرة التي تعبر عن الذات، أو عن موضوع من الموضوعات السائد الحديث عنها، ذلك أنَّ الفرد في أثناء الكتابة تتاح له فرصة من الزمن يتمكن خلالها من التفكير وتداعي المعاني، واستذكار الصور، واستبدال العبارات والألفاظ، أكثر مما هو الحال عليه عند التخاطب المحكي.

7. إشراك الطالب في عملية التدريس من خلال النقاش في أثناء الدرس، أو تكليفه بالتكاليف المختلفة، والسماح له بإبداء الرأي حول المنهج و طريقة التدريس.

8. تخصيص فترة زمنية للاستماع إلى إلقاء الطلاب للنصوص الأدبية، ومناقشتهم في لغتها وأساليبها البيانية.

ثانيا: قيام أقسام اللغة العربية في كليات التربية بسلسلة من الأنشطة من خلال:

1. عقد اللقاءات الدورية مع أعضاء هيئة التدريس لمناقشة مدى تجاوز هذه الظاهرة واستفادة الطلاب من تعلمهم.

2. عقد لقاءات دورية مع مؤسسات التعليم العام لمناقشة الظاهرة وسبل حلها.

3. عقد الندوات التأهيلية لمدرسي مرحلة التعليم الأساسي؛ لأن القضاء على أكثر مظاهر المشكلة يكون في هذه المرحلة، وهي أساس العملية التعليمية للبلد، وضعف مخرجاتها هو السبب في تفاقم المشكلة حتى أصبحت ظاهرة عامة.

المجال الثالث: مقترحات للارتقاء بتعليم اللغة العربية وفقا للتوجهات المعاصرة وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحوها وغرس قيم الاعتزاز بها في نفوس الطلبة:

لا يكفي معالجة ظاهرة الضعف اللغوي لدى الطلبة ومعالجة أسباب حدوثها؛ في ظل التطورات المتسارعة في الثورة المعلوماتية، وتأثيرات العولمة المعاصرة على اللغة العربية، بل ينبغي مواكبة هذه التطورات والاستفادة منها للرقي بتعليم اللغة العربية وفقا للنظرات الحديثة في مجال التعليم والتعلم، مع ضرورة الاهتمام بتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو اللغة العربية ومكانتها لدى الطلبة، وغرس قيم الاعتزاز بها في نفوس الطلبة، وهذا يتطلب القيام بالآتي:

1. التركيز على تعليم تلاميذ رياض الأطفال وتلاميذ الصفوف الأولى من المرحلة الأساسية صوت الحرف بدلا من اسمه، وحالاته المختلفة وربط الحرف بالكلمة والجملة، مع توضيح حالات رسم الحرف حسب موقعه في الكلمة، والتركيز على اختيار الكلمات الشائعة.
2. تقديم المحتوى المعرفي بتدرج مناسب بدءا بالمفردات الشائعة والمألوفة والمتداولة في الحياة اليومية لأسرة ومجتمع المتعلم، والتركيز على التكرار لبعض المصطلحات والألفاظ في بعض الحالات، واستخدام الكلمات الجديدة في جمل وعبارات مألوفة.
3. ينبغي التركيز على إكساب المتعلم المهارات اللغوية (القراءة والكتابة والتعبير) بعناية، مع إكسابه القدرة على التمييز بين اللفظ والمعنى والتمييز بين الأنماط اللغوية، بحيث يتمكن من فهم معنى الكلمة وتركيبها بدقة؛ وهذا يتطلب تصميم أنشطة التعلم القائم على ربط كلمات المحتوى المعرفي بخبرات المتعلم وحياته؛ حتى تحدث الألفة والفهم والاستيعاب، ويدرك المتعلم أهمية اللغة العربية.
4. تشجيع المتعلمين على القراءة، مع تعزيز القراءة الصحيحة؛ مما يترك أثرًا ايجابيًا في نفسه، ويشعره بالارتياح والاستمرار في تطوير جودة القراءة، مع ضرورة الابتعاد عن تأنيبه أثناء وقوعه بالخطأ، بل

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

ينبغي الإشارة إلى الخطأ ومساعدته على تجاوزه، مع تشخيص أسباب وقوعه في الخطأ ووضع المعالجات المناسبة.

5. توظيف نظريات علم النفس التربوي الحديثة وتطبيقاتها في تدريس مهارات اللغة العربية مع ضرورة الاهتمام بالتكرار والتدريب وإشراك المتعلم النشط والإيجابي في عملية التعليم والتعلم.

6. التركيز على تنمية مهارات القراءة والكتابة والتعبير لدى المتعلمين من خلال تصميم أنشطة ترفيهية وألعاب تعليمية وأنشطة صفية ولا صفية تعزز لديهم حب القراءة والكتابة والتعبير، مع ضرورة الاهتمام بتفعيل دور لجان اللغة العربية وإشراك المتعلمين فيها وإقامة المسابقات المختلفة ورصد جوائز قيمة للمبدعين والمبرزين منهم، وتشجيع تأليف القصص والروايات والكتابات الأدبية وتنقيحها ونشرها.

7. توظيف التكنولوجيا الحديثة في تعليم اللغة العربية والاستفادة القصوى من الواجهات الرسومية للبرمجيات التعليمية الحديثة في تصميم برامج التعلم الذاتي والمستمر للمتعلم، بالإضافة إلى توظيف شبكات الأنترنت ومواقع التواصل الاجتماعي لخدمة اللغة العربية وتنفيذ أنشطتها اللغوية المختلفة.

8. استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في تدريس مهارات اللغة العربية مثل الحاسوب وأجهزة العرض والفيديو والسبورات التفاعلية.

9. تصميم المواد والمقررات التدريسية لكل الصفوف الدراسية وفقا لمدخل مخرجات التعلم الذي ركز على المتعلم بدلا من التركيز على المحتوى، هذا يتطلب تصميم البرامج التعليمية لكل مرحلة تعليمية وفقا لهذا التوجه، وتحديد المخرجات الرئيسة والفرعية لكل برنامج، وتصميم المواد الدراسية التي تحقق مخرجات البرنامج، مع ضرورة مؤامة مخرجات تعلم البرنامج مع استراتيجيات التدريس واستراتيجيات التقويم والأنشطة والفعاليات الدراسية.

10. تحقيق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة، وهذا يتطلب اهتمام جميع المعلمين بمهارات اللغة العربية أثناء تدريسهم مواد تخصصهم وتنفيذ الأنشطة التعليمية التي تحقق أهدافهم التعليمية من جهة وتساهم في تنمية مهارات اللغة العربية من جهة أخرى.

11. التوعية بأهمية اللغة العربية؛ لكونها اللغة الروحية والدينية (لغة القرآن)، ولكونها اللغة التي حفظت تراث وثقافة الحضارة العربية والإسلامية، كما أنها تمتلك ثروة ومفردات لغوية لا تضاهيها في ذلك أيّ لغة أخرى في العالم، مع ضرورة الاهتمام بغرس قيم الاعتزاز باللغة العربية ومكانتها في نفوس المتعلمين.

12. منح مكانة مرموقة لمعلم اللغة العربية في المجتمع، من خلال إبراز دوره عبر ووسائل الإعلام المختلفة، وتكريمه في الأنشطة والفعاليات التربوية والتعليمية، مع ضرورة صرف المكافأة المالية له.

13. وضع خطط لتطوير برامج إعداد المعلمين بشكل عام ومعلم اللغة العربية بشكل خاص بما يضمن امتلاكهم للمهارات اللازمة لتدريس اللغة العربية بأساليب حديثة، والعمل تطوير مناهج اللغة العربية ومعالجة أوجه القصور والضعف فيها.

قائمة المصادر والمراجع:

1. أحبدو، ميلود. (1993). سبل تطوير المناهج التعليمية نموذج تدريس الإملاء. ط1، الرباط: دار الأمان.
2. أحمد، محمد مفضي محمد. (2010). فاعلية برنامج مقترح في علاج الأخطاء الإملائية العربية الشائعة في كتابات طلبة الصف الخامس الأساسي في مدارس تربية جنوب الخليل. دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.
3. الأحول، أحمد سعيد. (2018). إجراءات تدريسية مقترحة في ضوء مدخل نحو النص، وأثرها في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 15 العدد 1، ص ص 323-358.
4. باتريكا وماري (2004). ملف الإنجاز المهني، دليل المعلم للتميز. ترجمة: سليمان، محمد طالب السيد وأبو لبدة، عبدالله علي، ط1، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

5. بوقصة، بشرى. (2017). ضعف التحصيل اللغوي عند المتعلم في طور المتوسط مقاربة لسانية (بين الملكة والأداء)، دراسة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب واللغات، جامعة العربي التبسي، الجزائر.

6. جاب الله، علي سعد. (1996). مهارات الاستماع اللازمة للنجاح في الدراسة الجامعية "دراسة عبر التخصصات"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، تصدر عن الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (39).

7. حميد، علي نوري. (2017). برنامج مقترح قائم على التحليل اللغوي لعلاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة البحث العلمي في التربية، العدد 18، ص ص 21-56.

8. حميدة، مزي وحنان، معزوز. (1015). اضطرابات المهارات اللغوية لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية، الطور الثاني (أنموذجا). دراسة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة زيان عاشور بالجلفة.

9. خليفة، محمد والحاوري، أمين. (2007). الكفاءة اللغوية، آثاره، أسبابه، مظاهره. مجلة دراسات حوض النيل، العدد (10)، جامعة النيلين، السودان.

10. دحلان، عمر علي. (2013). أسباب ضعف تحصيل طلبة التعليم العام في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس في قطاع غزة. مجلة القراءة والمعرفة –مصر، العدد139، ص ص 42-75.

11. الزوبني، ابتسام صاحب موسى. (2014). أسباب الضعف القرائي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي محافظة بابل ومعلماتها. مجلة جامعة بابل، العلوم الإنسانية، المجلد 22، العدد 6، ص ص 1722- 1740.

12. زيد، ميرا محمد رمضان. (2016). أسباب تدني مستوى القراءة ومقترحات علاجها في المدارس الأساسية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في محافظة نابلس. دراسة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية في نابلس.

13. سلطان، عبدالقادر حاتم. (2019). المهارات التي يرتكز عليها المعلم في تعليم اللغة العربية في السنوات (1-4) من مرحلة التعليم الأساسي. مجلة المهرة للعلوم الإنسانية، العدد7، ص ص 57-67.

14. شحاتة، حسن. (2002). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. ط5، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

15. صالح، هدى محمد إمام. (2006). الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية. كلية التربية، جامعة عين شمس.

16. طعيمة، رشدي أحمد. (2004). المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. القاهرة: دار الفكر العربي.

17. عاشور، راتب قاسم ومقدادي، محمد فخري. (2013). المهارات القرائية والكتابية، طرق تدريسها واستراتيجياتها. ط 3، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

18. عطية, محسن علي. (2006). الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية. الأردن: دار الشروق.

19. علوان، رغد سلمان. (2015). المهارات اللغوية لدى طلبة قسم اللغة العربية في كليتي التربية والآداب (دراسة مقارنة). مجلة العلوم الانسانية، كلية التربية للعلوم الانسانية، المجلد 22، العدد 3، ص ص 1466-1489.

20. عون، فاضل ناهي والمحنّه، علي كاظم (2018). ضعف طلبة أقسام اللغة العربية في التحدث باللغة العربية الفصيحة من وجهة نظر التدريسيين والطلبة – الأسباب والمعالجات مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد 37، ص ص 674-695.

21. الفقعاوي، جمال رشاد أحمد. (2009). فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس. دراسة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية– غزة.

ISSN:2707-8655
EISSN:2707-8663

22.مدكور، على أحمد. (2007). طرق تدريس اللغة العربية. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

23.مصطفى، عبدالله. (2002). مهارات اللغة العربية. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

24.نصير، عبدالله خميس صالح. (2019). ظاهرة ضعف اللغة العربية عند طلاب المرحلة الأساسية، المظاهر- الأسباب- العلاج. دراسة منشورة على شبكة الألوكة.