بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية- غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم مناهج وطرق تدريس

مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس

إعداد الباحثة
سماهر فايز سليم

إشراف
د/ محمد شحادة زقوت

قدم هذا البحث استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية- بغزة

1432هـ / 2011 م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ١٩٢ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلۡأَمِينُ ١٩٣ عَلَىٰ قَلۡبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلۡمُنذِرِينَ ١٩٤ بِلِسَانٍ عَرَبِيّٖ مُّبِينٖ ١٩٥﴾

سورة الشعراء: (192– 195)

صدق الله العظيم

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية التعرّف إلى مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد اشتملت عيّنة الدراسة على جميع مشرفي، ومديري مدارس المرحلة الأساسية الدنيا التابعة لوكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في قطاع غزة، والبالغ عددهم (9) من المشرفين والمشرفات، و(135) مديراً ومديرة، واستخدمت الباحثة أداتين للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية وهي: قائمة بمعايير الأداء اللغوي السليم لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا، واستبانه اشتملت على مهارات اللغة الأربع (استماع – تحدث – قراءة – كتابة)، والمهارات الفرعية موزعة على فقرات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الاستماع السليم (78.07%)، ولمعايير التحدث السليم (76.73%)، ولمعايير القراءة السليمة (76.70%)، ولمعايير الكتابة هي (76.24%) وبالتالي فإن أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لم يصل المستوى المأمول في جميع المهارات، واتضح أن الأداء الأكثر تدنياً في تدريس مهارات اللغة العربية هو على مستوى النحو العربي.

وعلى ضوء نتائج الدراسة الحالية، أوصت الباحثة بضرورة إعادة النظر في برامج إعداد معلمي المرحلة الأساسية الدنيا الحالية، بحيث يتم تدريس مهارات اللغة العربية بشكل معمق، ومكثف، ومتابعة أداء الطلبة عبر التدريب العملي الذي يقدم للطلبة المعلمين في كليات التربية، بالإضافة إلى ضرورة اعتماد المشرفين والمديرين لقائمة معايير الأداء اللغوي السليم في تقييم وتقويم أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا.

Abstract

Current study, aimed at identifying the extent of employing the standards of proper language performance by the teachers of low elementary school from the perspective of supervisors and school principals. The researcher has followed the descriptive analytical approach. The study sample has included all the supervisors and school principals of the elementary stage of UNRWA schools in Gaza Strip. They are represented in (9) supervisors, and (135) school male and female principals. To answer The questions of the current study, the researcher used two tools; the list of the standards of proper language performance, a questionnaire which included the four language skills (listening, speaking, reading and writing) and sub -skills divided each in a separate category. The statistical analysis showed that the target teachers employ the proper standards of listening skill at (%78.07) and speaking skill at (%76.73) and reading skill at (%76.70) and writing skill at (%76.24) .This means that teachers' performance does not exceed the desired level in all skills. It is clear that the lowest performance in teaching Arabic language skills is at Arabic grammar level.

Consequently, the researcher has introduced a proposal to improve the performance of teachers of low elementary school at Arabic Grammar.

On the light of the results of the current study, the researcher recommended that the Ministry of Higher education should review the programs designed to prepare and to train the low elementary stage teachers. In that students should receive intensive learning of Arabic language skills in addition to monitoring their performance through the practical training sessions planned for the students of the faculties of education .In addition, the standards of admission to the faculties of education, especially, students who are expected to major in teaching the low elementary stage should be reviewed, Finally, supervisors and school principals should consider the list of proper performance standards as the base for evaluating teachers' language performance.

إهـــداء

إلى الرجل الذي علمني العزة والكبرياء

" أبي" أطال الله في عمره

إلى نبع الحب والحنان والعطاء

" أمي" أطال الله في عمرها

إلى سندي وعوني وملاذي بعد الله إلى من آثرني على نفسه

إلى من علمني علم الحياة

" زوجي "

إلى الذين أمضيت هذا المشوار لأجلهم حتى يتبعوني

فلذات كبدي

" فادي ... فراس ... منة الله ... فرح "

إلى الذين تجمعني وإياهم أجمل ذكريات الطفولة

"إخوتي"

إلى كل معلّم علمني حرفاً في هذه الحياة

إلى جامعتي الجامعة الإسلامية

إليكم جميعاً أهدي عملي المتواضع

الباحثة

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيّدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، إمام الأولين، والآخرين، وخير خلق الله أجمعين والقائل:(**فَتَبَسَّمَ ضَاحِكًا مِّن قَوْلِهَا وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِيٓ أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ ٱلَّتِيٓ أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَٰلِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَٰلِحًا تَرْضَىٰهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ ٱلصَّٰلِحِينَ** ﴿١٩﴾ **(النمل: 19)**

وبعد:

فأتقدم بالشكر، والتقدير بعد شكري لله عز وجل، إلى الجامعة التي أنارت لنا طريق العلم والعمل والاجتهاد – الجامعة الإسلامية في غزة – والعاملين فيها، وأخص بالذكر كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس، كما أشكر عمادة المكتبة المركزية في الجامعة الإسلامية،وإلى الأخوة العاملين فيها.

وأتوجه بالشكر والتقدير إلى المشرف على هذه الدراسة الدكتور/ محمد شحادة زقوت الذي منحها من وقته، وجهده، وعلمه في سبيل إتمام هذه الدراسة، فنعم الأستاذ القدوة المعطاء، حفظه الله ورعاه، ونفع به طلبة العلم.

كما أوجّه شكري إلى أعضاء لجنة المناقشة الموقّرة المتمثّلة بالدكتور/ فتحي كلّوب، والدكتور/ داوود حلس؛ لتفضلهما بقبول مناقشة الدراسة، وإثرائها بملاحظاتهم القيّمة، أفادنا اللهُ من علمهما، وأطال اللهُ من عمرِهما.

وأتقدم بخالص شكري وعرفاني بالجميل إلى السّادة المحكّمين لأداة هذه الدراسة، وأخصّ بالذّكر د. خليل حماد، ود. أنيسة قنديل؛ على ما قدّموه من ملاحظات، وآراء ساهمت في إثراء الدراسة، جزاهم الله عني خير الجزاء.

والشكر إلى دائرة التربية والتعليم بوكالة غوث اللاجئين الدولية: وأخصّ بالذّكر الدكتور/ محمود الحمضيات؛ على موافقته لتطبيق أداة الدراسة على جميع مدارس وكالة الغوث جزاه الله عني خير الجزاء.

وأتقدم بالشكر إلى أ. علاء الدين يوسف على ما قدّم لي من نصح ومساعدة في توزيع أداة الدراسة حفظه الله ورعاه.

والشكر والتقدير إلى الأخت والصديقة أ. سحر سمّور على دعمها ومساعدتها لي في وضع اللمسات الأخيرة على الدراسة.

ويقتضي العرفان في هذا المقام أن أتوجّه بأصدق آيات الشكر إلى زوجي العزيز الذي ضحّى بوقته وراحته، وكان له الفضل بعد الله في إنجاز هذا العمل، أطال الله في عمره.

والشكر إلى كل معلّم حمل على عاتقه نشر اللغة العربية السليمة بين طلاّبه ...

والشكر موصول إلى كل من قدّم لي العون والنصح في إعداد هذه الدراسة، وإخراجها إلى حيّز النور، إليهم جميعاً أتقدم بالشكر والتقدير والعرفان.

وأخيراً فإن هذه الدراسة شأنها شأن أيّ علم إنساني قد يكون فيه إجادة، وقد يعتريها القصور فإن كان فيها إجادة فالفضل لله سبحانه وتوفيقه، وإذا كان فيها تقصير أو قصور، فهذا ما استطعت إليه سبيلاً، وحسبي أنني اجتهدت، والحمد لله الذي تفرّد لنفسه الكمال، وجعل النقص سمة تستولي على جملة البشر، وصدق رسول الله صلى الله عليه وسلّم حين قال:"من اجتهد وأخطأ فله أجر، ومن اجتهد وأصاب فله أجران". (البخاري،ج6 :2676)

ولله الفضل من قبل ومن بعد

الباحثة

قــائمة المحتـويات

م	الموضوع	رقم الصفحة
.1	الآية	ب
.2	الملخص باللغة العربية	ج
.3	الملخص باللغة الانجليزية	د
.4	إهداء	هـ
.5	شكر وتقدير	و
.6	قائمة المحتويات	ح
.7	قائمة الجداول	ك
.8	قائمة الأشكال	م
.9	قائمة الملاحق	م
.10	**الفصل الأول: خلفية الدراسة**	**1- 9**
.11	مقدمة الدراسة	2
.12	مشكلة الدراسة	6
.13	أهداف الدراسة	7
.14	أهمية الدراسة	7
.15	حدود الدراسة	8
.16	مصطلحات الدراسة	8
.17	**الفصل الثاني: الإطار النظري**	**10- 57**
.18	المحور الأول: اللغة	11
.19	خصائص اللغة	13
.20	وظيفة اللغة	14
.21	اللغة وعاء للثقافات	15
.22	المحور الثاني: اللغة العربية	17
.23	العربية لغة مقدسة	18
.24	ارتباط اللغة العربية بالقرآن الكريم	20
.25	المستشرقون واللغة العربية	22
.26	خصائص اللغة	24

م	الموضوع	رقم الصفحة
.27	أهداف تعليم اللغة العربية	27
.28	المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية	28
.29	ترابط فروع اللغة	29
.30	معلِّم المرحلة الأساسية الدنيا	29
.31	خصائص التعليم الأساسي	30
.32	واجبات معلِّم المرحلة الأساسية الدنيا	32
.33	المحور الثالث: المهارات اللغوية	33
.34	المهارة الأولى: مهارة الاستماع	33
.35	الفرق بين الإنصات والاستماع في القرآن الكريم	35
.36	أهمية الاستماع	36
.37	شروط الاستماع الجيد	38
.38	صفات الاستماع الجيد	39
.39	صفات المستمع الجيد	40
.40	مهارات الاستماع الفرعية	40
.41	المهارة الثانية: مهارة التحدث(الكلام)	42
.42	أهمية مهارة التحدث	43
.43	الأهداف العامة لتدريس مهارة التحدث	44
.44	الأهداف الخاصة بمهارة التحدث	45
.45	مهارات التحدث الفرعية	45
.46	أسباب ضعف الطلاب في مهارة التحدث	46
.47	علاج الضعف في التحدث	47
.48	المهارة الثالثة: مهارة القراءة	48
.49	أهمية القراءة	49
.50	أنواع القراءة	50
.51	أسباب ضعف الطلبة بمهارة القراءة	52
.52	المهارة الرابعة: مهارة الكتابة	53
.53	أهمية الكتابة ودورها في التعليم	54
.54	مهارات الكتابة الفرعية	56

م	الموضوع	رقم الصفحة
.55	**الفصل الثالث: الدراسات السابقة**	**79 -58**
.56	المحور الأول: دراسات تناولت الأداء اللغوي للمعلمين	59
.57	المحور الثاني: دراسات تناولت مهارات اللغة العربية	68
.58	التعقيب على الدراسات السابقة	77
.59	**الفصل الرابع: إجراءات الدراسة**	**98 -80**
.60	منهج الدراسة	81
.61	مجتمع الدراسة	81
.62	عينة الدراسة	81
.63	أداتا الدراسة	82
.64	إجراءات الدراسة	98
.65	الأساليب الإحصائية	98
.66	**الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها**	**120 -99**
.67	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	100
.68	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	101
.69	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	107
.70	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	111
.71	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	114
.72	النتائج المتعلقة بالسؤال السادس	118
.73	توصيات الدراسة ومقترحاتها	119
.74	**المصادر والمراجع**	**129 -121**
.75	المراجع باللغة العربية	122
.76	المراجع الأجنبية	129
.77	المواقع الإلكترونية	129

الـجـداول

رقم	الجدول	الصفحة
(4.1)	مدرج مقياس ليكرت الخماسي	83
(4.2)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الأولى" دقة الفهم لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها	85
(4.3)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثانية" التطبيق لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها	86
(4.4)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثالثة" التذكر لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها	87
(4.5)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الرابعة" التذوق الناقد لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها	87
(4.6)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الأولى" مضمون الحديث لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها	88
(4.7)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثانية" شكل الأداء الصوتي لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها	89
(4.8)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثالثة" طريقة العرض لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها	89
(4.9)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الأولى" القراءة الهجائية (الجهرية) لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها	90
(4.10)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثانية" الأداء الصوتي لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها	90
(4.11)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثالثة" فهم المقروء المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها	91
(4.12)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الأولى" الكتابة السليمة حسب الشكل لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها	92
(4.13)	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثانية" الكتابة السليمة حسب المضمون لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها	93
(4.14)	مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى للاستبانة وكذلك مع الدرجة الكلية	94

رقم	الجدول	الصفحة
(4.15)	يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل	95
(4.16)	يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل	96
(5.1)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الأولى وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)	101
(5.2)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الثانية وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)	103
(5.3)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الثالثة وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)	104
(5.4)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الرابعة وكذلك ترتيبها في المهارة(ن =144)	105
(5.5)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الأولى وكذلك ترتيبها في المهارة(ن =144)	107
(5.6)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة منفقرات المهارة الثانية وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)	109
(5.7)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الثالثة وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)	110
(5.8)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الأولى وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)	111
(5 :9)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الثانية وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)	112
(5 :10)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الثالثة وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)	113
(5 :11)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الأولى وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)	114
(5 :12)	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الثانية وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)	116

رقم	الجدول	الصفحة
(13: 5)	ترتيب المهارات ومجموع الاستجابات	117

قـائمة الأشـكال

رقم الشكل	الشكل	رقم الصفحة
(2.1)	فروع اللغة الأربعة المترابطة والمتساندة	29
(2.2)	المهارات اللغوية الأساسية والمهارات الفرعية لكل مهارة	33

قـائمة المـلاحق

رقم الجدول	الملاحق	الصفحة
1	ملحق رقم (1): قائمة معايير الأداء اللغوي السليم	131
2	ملحق رقم (2) الاستبانة في الصورة الأولية	138
3	ملحق رقم (3) الاستبانة في الصورة النهائية	145
4	ملحق رقم (4) قائمة بأسماء المحكّمين	151
5	ملحق رقم (5) خطاب تسهيل مهمة	152
6	ملحق رقم (6) معايير وزارة التربية والتعليم	153
7	ملحق رقم (7) برنامج تحسين أداء المعلمين	159
8	ملحق رقم (8) خطط دراسية	168

الفصل الأول
خلفيـة الدراسـة

- ❖ مقدمة الدراسة
- ❖ مشكلة الدراسة
- ❖ أهداف الدراسة
- ❖ أهمية الدراسة
- ❖ حدود الدراسة
- ❖ مصطلحات الدراسة

خلفيــة الدراســة

مقدمة الدراسة:

لقد حبا الله الإنسان بِمَلَكَة مَيّزتْه عن كلِ مخلوقات الكون، وهي (مَلَكَة اللّغة) فهي صفة وراثية من جهة، ولكن النظام اللغوي الذي يكتسبه الإنسان هي: قدرة مكتسبة ناتجة عن التفاعل الاجتماعي بين الفرد ومحيطه، التي يبدأ باكتسابها منذ الأيام الأولى من حياته وهنا مصدر الاختلاف، فهذا يتحدث العربية، وذلك يتحدث الانجليزية، وآخر الهندية؛ هذا ما يجعل اللغة هوية تميّز الجماعات البشرية عن بعضها، وهي من ناحية أخرى الوثاق المتين الذي يربط عُرى الجماعة البشرية الواحدة.

اللغة كما عرفتها كرم الدين (1993: 226) هي:" نظام من الاستجابات يساعد الفرد على الاتصال بغيره من الأفراد، أيّ أن اللغة تحقّق وظيفة الاتصال بين الأفراد بكافة أبعاد عملية الاتصال وجوانبها".

وعرفها المعتوق (1996: 33):" على أنها قدرة ذهنية تتكون من مجموع المعارف اللغوية بما فيها المعاني والمفردات والأصوات والقواعد التي تنظمها جميعاً، وهذه القدرة تُكتسب ولا يولد بها، وإنما يولد ولديه استعداد فطري لاكتسابها".

أما تعريف ستيرنبرغ (2003 :5):" على أنها مجموعة من الرموز الصوتية المنطوقة والمكتوبة؛ والتي يحكمها نظام معيّن والتي لها دلالات محددة يتعارف عليها أفراد ذو ثقافة معيّنة ويستخدمونها في التعبير من حاجاتهم وحاجات المجتمع الذي يعيشون فيه ويحققون بها الاتصال فيما بينهم".

وترجع أهمية اللغة عامةً إلى أنها الأساس التي تبني عليها الأمة وحدتها الثقافية والقومية، وأنها الفكر الناطق وحامل الأفكار والثقافات بين الأجيال، كما أنها رابط الاتصال بين أبناء الأمة الواحدة وبها يتم التقارب والانسجام بين أفراد هذه الأمة.

أما ابن خلدون (1377: 240): "فيعتبر اللغة مَلَكة صناعية حيث قال في مقدمته "اعلم أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات وإنما هو بالنظر إلى التراكيب... والملكات لا تحصل إلاّ بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولاً وتعود منه للذات صفة ثم يتكرر فتكون حالاً، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة".

ونظراً إلى أهمية الحفاظ على تراثنا المقدّس من القرآن الكريم، والحديث الشريف فالانحراف عن اللغة العربية السليمة انحراف عنهما، فلا يُفهمان إلا بالفهم الصحيح باللغة العربية الفصحى ولذلك يرى صالح (1994: 100):" أنّه لا فهم ولا استيعاب لدقائق حقائق القرآن الكريم ما لم يجيد القارئ اللغة العربية الفصحى نطقاً وأداءً جيداً بل يحرص عليها الحرص كله".

تُعد (اللّغة العربية) الترسانة الثقافية التي تبني الأمة وتحميها، كما أنها من أقدم اللغات وأعرقها وأثراها لغوياً بما تتمتع به من تراكيب لغوية، ونحو، وصرف وأدب، وبلاغة، وخيال في التعبير، فاللغة العربية هي الفكر الناطق وهي الأداة المسئولة عن تناقل الأفكار والمفاهيم للأمم وحلقة الوصل التي تربط الماضي بالحاضر والمستقبل، فهي تمثّل خصائص الأمة وهى معجزة الله تعالى في كتابه الكريم واللغة العربية من اللغات السامية المتجذرة في التاريخ الإنساني، وهي لغة القرآن الذي شرّفها الله بنزول كلامه المقدّس، وقال عنها عز وجل :﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَـٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ [يوسف:2]. وقال سبحانه وتعالى: ﴿ وَكَذَٰلِكَ أَنزَلْنَـٰهُ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ ٱلْوَعِيدِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْرًا ﴾ [طه:113]. وقوله:﴿ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِى عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴾ [الزمر:28]، وقوله:﴿ كِتَـٰبٌ فُصِّلَتْ ءَايَـٰتُهُۥ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴾ [فصلت:3]، وقوله:﴿ بِلِسَانٍ عَرَبِىٍّ مُّبِينٍ ﴾ [الشعراء:195].

وقوله:﴿ وَكَذَٰلِكَ أَوْحَيْنَآ إِلَيْكَ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لِّتُنذِرَ أُمَّ ٱلْقُرَىٰ وَمَنْ حَوْلَهَا وَتُنذِرَ يَوْمَ ٱلْجَمْعِ لَا رَيْبَ فِيهِ ۚ فَرِيقٌ فِى ٱلْجَنَّةِ وَفَرِيقٌ فِى ٱلسَّعِيرِ ﴾ [الشورى:7]، وكذلك قال عز وجل:﴿ إِنَّا جَعَلْنَـٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ [الزخرف: 3].

هذا التشريف العظيم لهذه اللغة يستوجب منا نحن العرب أن نحافظ عليها ونقوّيها، ونجعلها لغة معاصرة بكل المقاييس، وأول ما ينبغي علينا فعله، إتقان نطقها والتحدث بها.

واللغة العربية كأيّ لغة في العالم كائن حي يخضع لعوارض الطبيعة وتقلّباتها؛ نتيجة للمتغيرات والمستجدات التي تطرأ على المجتمع، فاللّغة تقوى إذا قوي أبناؤها، وتضعف إذا ضعف أبناؤها ولكن ورغم ما حل بالأمة العربية من ضعف تبقى اللغة العربية لغة قد حماها الله إلى قيام الساعة، تحافظ على نفسها من الاضمحلال والانزواء بفضل القرآن الكريم؛ الذي حفظ لها الاستمرارية والدوام وليس ككثير من اللغات واللهجات التي تلاشت وانزوت؛ لقلة الآثار المكتوبة، أو لوقوعها تحت تأثير لغة أقوى منها؛ فكان سبب هذه القوة سواء أكان سياسياً أم علمياً أم عسكرياً أم

اقتصادياً، ويظل القرآن الكريم هو المعيار الذي يقاس عليه اللغة العربية الفصحى السليمة مهما دخل عليها من الألفاظ الأعجمية والعامية.

وإن اللغة العربية اليوم تعاني من اللهجات العامّية، ومن الألفاظ الأعجمية والمستوردة التي تُحْدِث بها أفدح الأضرار من حيث فساد الفكر، واختلاط المعاني والمفاهيم بين المتحدثين، ومن الطبيعي أن يؤدي ذلك إلى حالة من الفوضى اللغوية وبالتالي فوضى في الحياة الفكرية والثقافية والعلمية أيضاً.

وتشير الباحثة إلى ما يدّعيه أعداء اللغة العربية – عارٍ عن الصحة – من أنّها لغة عاجزة لا تستطيع مواكبة التطور العلمي الذي تشهده المدنية الحالية، ويريدون اقتلاعها من جذورها بحجة المعاصرة، فليس معنى التطور في العلوم المعاصرة القطيعة مع اللغة العربية الفصحى، ويكفي أن اللغة العربية التي حفظ لها القرآن الكريم الاستمرار والدوام، هي التي أنتجت هذا الزخم من المصطلحات وهذا الكم من الفكر الإنساني، وهى قادرة اليوم على استيعاب علوم العصر ومواكبة النهضة العلمية المعاصرة.

ويرى السيد وميخائيل (1989):" أنه على الرغم من الأهمية البالغة للغة العربية، إلا أن الناظر بعين الواقع للغتنا العربية؛ ليشعر بالألم والحسرة لما تعانيه اللغة العربية من غربة بين أبنائها، ويظهر هذا جلياً فيما يكتبون ويتكلمون، ومن المؤكد أن هذا الضعف سيؤدي إلى انعكاسات وآثار سلبية ليس فقط في مهارات اللغة العربية الأساسية، بل وفى مجالات العلوم والمواد الدراسية".

وقد اشارت العديد من الدراسات على وجود هذا الضعف في اللغة العربية في جميع المراحل الدراسية المختلفة، بل امتد إلى المستوى الجامعي حتى وصل إلى الاختصاصيين في دراسة اللغة العربية وآدابها، ومن هذه الدراسات التي أشارت إلى هذا الضعف دراسة (الزهراني، 2008)، ودراسة (الثقفي،2000)، ودراسة (جاد المولى، والحديبي، 2010)، ودراسة (حمدان، ومحمد، 2007)، ومع هذا الإهمال من أصحاب اللغة العربية للغتهم الثرية كان المستشرق(جريدي) يعرف جيداً قيمة اللغة العربية فقال فيها:" إن اللغة العربية الشريفة آية للتعبير عن الأفكار، فحروفها تميّزت بانفرادها بحروف لا توجد في اللغات الأخرى، كالضاد، والظاء، والعين، والغين، والحاء، والطاء، والقاف، وبثبات الحروف العربية الأصيلة، وبحركة البناء في الحرف الواحد بين المعنيين، وبالعلاقة بين الحرف والمعنى الذي يشير إليه" (السيد،1980: 209).

ويجمل عبد العزيز(1992: 11):" من جملة ما قيل عن (العربية المعاصرة) نستخلص التعريف التالي: لغة فصحى مكتوبة، تستخدم في التعليم وفى العلم وفى الأدب، وفى الصحافة، وهى اللغة الرسمية المشتركة في العالم العربي اليوم".

وفى ظل الاحتدام القائم ما بين اللغة العربية السليمة الحاملة للثقافة، والهوية، والذات العربية، وبين اللغة العامية المتداولة في الأيام الحالية التي يظن البعض أنها أصبحت اللغة البديلة للتواصل، خصوصاً في ظل الاستعمار الذي أثرى اللهجات بين الشعوب من باب المبدأ المعروف لديهم فرق تسد، واستخدام وسائل الإعلام سواء المرئية، أو المسموعة، وحتى الصحف اليومية للغة العامية ظناً منهم أنهم بذلك سوف يصلون للجزء الأعم والأكبر من الناس دون النظر، أو الاعتبار لما سيسببه ذلك من ضرر ثقافي وفكري ولغوي.

فاللغة العامية لا يمكن اعتمادها في حياتنا اليومية والتواصل اليومي بها، فاللغة العربية السليمة هي أداة للتواصل، ووعاء لحفظ التراث، والهوية العربية، وهذا ما أشار إليه مدكور (1991: 7) بقوله:" فإن الهدف الأساس لتعليم اللغة العربية هو: إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الواضح السليم، سواء كان هذا الاتصال شفوياً أو كتابياً".

واللغة العامّية لغة غير قابلة للاستمرارية؛ لأنها تحمل في بذورها فنائها واضمحلالها؛ وذلك بسبب العجز التعبيري الموجود بها؛ وذلك بالطبع لعدم قابليتها للإعراب، ولا نقصد هنا بالإعراب قواعد اللغة فحسب، بل الإعراب هو التوضيح والإبانة قبل أن يعنى حركات توضع فوق الحروف، أو تحتها وذلك ما أشار إليه أمين (1965: 54):" الإعراب مطلب العقل في اللغة؛ ولذلك نرى أن الإعراب أرقى ما وصلت إليه اللغات في الإبانة والوضوح، وهذه المرتبة قد بلغتها العربية الفصحى ولا يشاركها فيه من اللغات القديمة إلا اليونانية واللاتينية ولا يشاركها من اللغات الحية إلا الألمانية".

ومن أهم الصعوبات التي تواجه الطلبة والمعلّمين في النطق باللغة العربية السليمة: استخدام أفراد الأسرة اللهجات العامية أمام الأبناء في الحياة اليومية، وعدم تشجيعها للأبناء على استخدام اللغة العربية السليمة، والعامّية هي لغة السواد الأعظم لمجموعة من الناس، بينما اللغة العربية السليمة تقتصر على الخاصة أيّ لغة الطبقة المتعلّمة، وتعتبر اللغة الرسمية المعترف بها في المحافل الدولية، والإعلامية، والتربوية، والعلمية، والأدبية.

وهذا ما يؤكده زهران (1990):" برأيه أن النمو اللغوي يسبق النمو القرائي، فالطفل يستطيع أن يصغى إلى اللغة التي يتكلم بها من يحيطون به ويكوّن فكرة عمّا يقصدونه؛ وذلك تبعاً للمواقف التي يستمع لها، فكما هو معروف تسبق مرحلة الفهم مرحلة الكلام عند الطفل، فالاستعداد للكلام فطرى أمّا اللغة فهي مكتسبة".

وهذا يفسّر من وجهة نظر الباحثة ضعف التلاميذ بالتحدث باللغة العربية السليمة؛ وذلك لأنهم منذ نعومة أظافرهم يصغون إلى من يحيطون بهم وهم يتحدثون باللغة العامّية، فكيف يمكن أن يتمكّنوا من اللغة العربية السليمة؟

ومن هنا تأتي ازدواجية اللغة التي تواجه المعلّم أثناء التدريس وقد عرّف فيرغيسون (1959) الازدواجية بأنها:" صورة لغوية ثابتة ومتشابهة للهجة أولية، أو لغة محددة يمكنها أن تكون نموذجاً عاماً أو أساسياً، وتمتد كل لهجة على فترات طويلة وتضم تراثاً أدبياً وثقافياً لأجيال سالفة، وتستعمل لنقل حضارة جيل إلى جيل يتبعه في المحافل الرسمية والتربوية، ولا تقتصر على استعمال قطاع خاص من السكّان؛ لأغراض يومية فقط في العادة تنحرف هذه الصورة اللغوية عن اللغة الأم في بعض القواعد اللغوية، وتكون القواعد الجديدة أحياناً مركبة ومعقدة".

وقد أشار التنير (1987):" إلى أن سكّان كل منطقة يمتلكون لغتين الأولى وهي: اللغة العربية السليمة؛ وهي لغة الكتابة وهي المستعملة في المحافل الرسمية والعلمية وقد حافظ القرآن الكريم عليها، والثانية وهي: اللغة المتداولة في حياتنا اليومية وفي العادة تكون قد مرت بتغيرات كثيرة؛ لتسهيل تداولها؛ أو لاختلاطها مع لغات وثقافات أخرى، كما في لهجات دول شمال أفريقيا.

وتكمن المشكلة الأساسية في ازدواجية اللغة كما ذكر الشاروني (1986):" أن الطفل يبدأ تعلم اللغة بدون معرفة الرموز الصوتية للكلمات بالفصحى؛ وهكذا لا يتمكن عقله بين الربط بين الصورة والصوت والمعنى المعروف له".

وترى الباحثة: أن اللغة العربية تواجه مخاطر جمّة؛ نتيجة وجود ضعف فكري، وثقافي، واللغة العربية في الوقت الراهن تعاني أزمة اغتراب بين أهلها، فكثير من النّاس لا يفهمونها، وهذا ليس عيباً فيها، ولكن العيب في أهلها، فيكفي أنّها لغة القرآن الكريم، لنتمسّك بها، وأنّ أولى الخطوات للتّمسّك باللغة العربية السّليمة تأتي من تحديد معايير للأداء اللغوي السّليم، وتمسك المعلم بها، والتعامل مع الطلاّب بلغة عربية سليمة وفق معايير الأداء اللغوي السليم ؛حتى لا يكون داخل وخارج المدرسة التعامل بالعامية؛ فتضيع لغتنا العربية.

مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثة من خلال ممارستها العمل في مجال التدريس، ومن خلال لقاءات مع المشرفين ومديري المدارس عدم التزام بعض المعلمين بصورة عامة ومعلمي المرحلة الأساسية بصورة خاصة بمعايير الأداء اللغوي السليم، بل قد تسود العامية في التدريس أكثر من اللغة العربية السليمة؛ ممّا ينعكس سلباً على مستوى أداء الطلبة اللغوي؛ لذلك تناولت الدراسة الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

ما مستوى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما معايير الأداء اللغوي السليم اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؟

2. ما مستوى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير (الاستماع) من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس؟
3. ما مستوي توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الكلام (التحدث) من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس؟
4. ما مستوى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير (القراءة) من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس؟
5. ما مستوى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير (الكتابة) من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس؟
6. ما التصور المقترح لتحسين الأداء اللغوي السليم لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؟

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة الحالية في التالي:

- التعرّف إلى مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من حيث الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس.
- وضع تصوّر مقترح لتحسين الأداء اللغوي السليم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال:

- ملاحظة الباحثة ومقابلتها للعديد من المشرفين، ومديري المدارس، وأولياء الأمور المطلعين، أن هناك ضعفاً عاماً لدى المعلمين في توظيف معايير الأداء اللغوي السليم، مما ينعكس سلباً على أداء الطلبة اللغوي، وبالتالي فإن الدراسة تلفت نظر المختصين والمهتمين بمجال اللغة العربية لهذه الظاهرة السلبية وتقترح حلولاً لها.
- تتمثل أهمية الدراسة في أن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم والسنة النبوية؛ وهى لغة التعليم والتعلم في المدارس على امتداد الوطن؛ لذا فإن إتقانها استماعاً وتحدثاً وقراءة وكتابة ضروري من أجل التعلم وتحقيق التقدم الحضاري والإبداع الفكري الذاتي والتماسك الثقافي للأمة العربية.
- تأتي أيضاً أهمية الدراسة من حيوية وضرورة الموضوع؛ حيث أن توظيف المعايير اللغوية السليمة من قبل المعلمين يساعد على تنمية المهارات اللغوية، واستعمال اللغة بشكل سليم من قبل الطلاب؛ مما يؤدي إلى المحافظة على لغتنا لغة القرآن الكريم.

- اللغة السليمة تمثل أحد معالم هوية الشعوب والالتزام بمعايير اللغة السليمة يحافظ على سلامتها، ويضعّف من اللهجات الدخيلة التي تعمل على إضعاف اللغة الأم بتقادم الزمن.
- استعمال معايير الأداء اللغوي السليم من قبل المعلمين؛ مما يسهل فهم الطلبة للغة المكتوبة والمسموعة السليمة وبالتالي يعزز ذلك حبهم للقراءة والاطّلاع.
- وتأتي أيضاً أهمية الدراسة من خلال التصور المقترح لتحسين الأداء اللغوي لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا.

حدود الدراسة:

- جميع مديري ومشرفي مدارس المرحلة الأساسية الدنيا التابعة لدائرة التربية والتعليم بوكالة غوث اللاجئين الدولية في قطاع غزة.
- اقتصرت الدراسة على معرفة مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من خلال وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس.
- أجريت هذه الدراسة في نهاية الفصل الثاني للعام الدراسي (2010-2011).

مصطلحات الدراسة:

- **الأداء اللغوي:** بأنه قدرة معلمي المرحلة الأساسية على استخدام اللغة ومعالجتها إنتاجاً وتلقياً من خلال مواقف التواصل الأربعة (الاستماع – التحدث – القراءة – الكتابة).
- **توظيف الأداء اللغوي السليم:** هو مدى استعمال اللغة بصورة صحيحة من حيث الاستماع، واللفظ، والقراءة، والكتابة من قبل معلمي المرحلة الأساسية.
- **معلمي المرحلة الأساسية:** هم الأفراد المؤهلين تربوياً وعلمياً الذين يقومون بتدريس المرحلة الأساسية الدنيا، والتي تشتمل على الصفوف الأربعة الأولى من مراحل التعليم المعتمدة في فلسطين.
- **الاستماع:** مهارة معقدة مكتسبة يعطي فيها الشخص المستمع (المعلم) المتحدث (الطالب) كل اهتماماته، ويركز انتباهه إلى حديثه، ويحاول تفسير أصواته، وإماءاته، وكل حركاته، وسكناته، وتصحيح أخطاؤه اللغوية.
- **التحدّث:** كلمات، أو جملٌ، أو عبارات المعلم عمّا يجول في نفسه، من المشاعر، والأحاسيس، وعمّا يدور في ذهنه من آراءٍ، وأفكارٍ، وما أراد تقديمه للطلاب من خبرات، أو معلومات، أو توجيهات بصورة منطوقة سليمة ومحببة للطلاب.

- **القراءة:** عملية عقلية عضلية انفعالية تشتمل على تعرف الرموز المكتوبة، والنطق بها نطقاً سليماً، وفهمها، وتذوقها، ونقدها، وتمثيلها، وحل المشكلات من خلالها، والاستمتاع بالمادة المقروءة.
- **الكتابة:** رسم المعلم للحروف، والكلمات، والجمل بشكل صحيح وواضح على سطور مستقيمة غير معوجة، وترك الهوامش المناسبة على يمين السبورة وعلى كراسات الطلاب.
- **المشرفون:** المؤهلون تربوياً والمكلفون بالتوجيه والإشراف على معلمي المرحلة الأساسية الدنيا التابعة لوكالة الغوث وتشغيل اللاجئين.
- **مديرو المدارس:** المؤهلون تربوياً وإدارياً المكلّفون بالقيام بالأعمال الإدارية بالمدارس الأساسية الدنيا التابعة لوكالة الغوث وتشغيل اللاجئين.

الفصل الثاني
الإطار النظري للدراسة

- **المحور الأول:** اللغة تعريفها، أهميتها، خصائصها، وظائفها.
- **المحور الثاني:** اللغة العربية أهميتها، مكانتها، خصائصها، ما تميّزت به عن اللغات الأخرى.
- **المحور الثالث:** المهارات اللغوية الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة.

الإطـــار النظـــري

يعرض هذا الفصل الجوانب النظرية للمصطلحات الأساسية في البحث، بحيث قسم الفصل ثلاثة محاور رئيسة هي: المحور الأول: اللغة تعريفها، أهميتها، وخصائصها، ووظائفها، والمحور الثاني: اللغة العربية أهميتها، مكانتها، خصائصها، ما تميزت به عن اللغات الأخرى، والمحور الثالث: المهارات اللغوية الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، كتمهيد يساعد على تعزيز الموضوع وإثراءه من منظور تربوي.

المحور الأول: اللـغة

تعريف اللغة:

اللغة هبة من الله عزّ وجل ميّز بها الإنسان عن سائر المخلوقات؛ لتكون وسيلة للتواصل بين بني البشر لنقل الحضارات عبر الأجيال، ومن ثم إعمار الكون وقد ورد في كتاب الله الكريم ما يفيد أن الله علم الإنسان البيان، قال عز وجل:﴿ ٱلرَّحۡمَٰنُ ۝١ عَلَّمَ ٱلۡقُرۡءَانَ ۝٢ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ ۝٣ عَلَّمَهُ ٱلۡبَيَانَ ﴾ [الرحمن: الآيات 1-4].

وهي تتمثّل في مجموعة من الرموز الصوتية والتي يعبر عنها برموز مكتوبة تختلف من أمّة لأمّة، إلا أنها في مجموعها ذات دلالات معيّنة، ويحكمها نظام يخص كل لغة على حدا إن كانت هناك خصائص مشتركة تجمع كل اللغات. لقد اجتهد العديد من العلماء سواء في علم النفس، أو في علم التربية، أو في علم الاجتماع أو علم اللغة، في تقديم تعريفات كثيرة للغة. وتعرض الباحثة بعضاً من هذه التعريفات:

يقول ابن جِنِّي عن اللغة:" أمّا حَدُّها فإنها أصوات يُعَبِّرُ بها كل قوم عن أغراضهم".

نال هذا التعريف اهتمام اللغويين العرب المحدثين؛ لأنه يضم اكبر قدر من الحقائق المهمة عن اللغة (الطبيعة الصوتية، الاجتماعية).

كما عرفها عيد (2011: 20):" وسيلة للتعبير ونقل التراث، ووسيلة الآخرين رغم بعد الزمان والمكان".

عرفها العتوم (2004: 260):" نقلاً عن ديوي (Dewy) على أنها:" أداة اتصال وتعبير تحتوي على عدد من الكلمات بينها علاقات تركيبية؛ تساعد على نقل الثقافة والحضارة عبر الأجيال".

أما ستيرنبرغ (Sternberg) (2003: 15) فقد عرفها على أنها:" استخدام منظم للكلمات من أجل تحقيق الاتصال بين الناس".

يعرفها طعيمة (2001: 26):" مجموعة من الرموز الصوتية التي يحكمها نظام معين، والتي يتعارف أفراد ذو ثقافة معينة على دلالاتها، من اجل تحقيق الاتصال بين بعضهم وبعض".

وعرفها المعتوق (1996: 33):" أنها قدرة ذهنية تتكون من مجموع المعارف اللغوية بما فيها المعاني والمفردات والأصوات والقواعد والأصوات والقواعد التي تنظمها جميعاً، وهذه القدرة تكتسب ولا يولد بها، وإنما يولد ولديه استعداد فطري لاكتسابها".

كما عرفها كروش(Kroch) (403:1994):" أنها "نظام للأصوات يستخدمه الفرد للاتصال بالآخرين في مجتمعه شفهيا أو بشكل مكتوب له سياق".

وتعرفها كرم الدين(1993: 226):" نظام من الاستجابات يساعد الفرد على الاتصال بغيره من الأفراد، أي أن اللغة تحقق وظيفة الاتصال بين الأفراد بكافة أبعاد عملية الاتصال وجوانبها".

كما عرفها نورتن(Norton) (24:1993): "عبارة عن أصوات ورموز تجمع في شكل كلمات وجمل توضع في شكل تراكيب لغوية لتعطي معنى".

ويذكر يوسف (1990: 51) تعريف اللغة أنها:" معنى موضوع في صوت أو نظام من الرموز الصوتية".

كما عرفها زهران (1990: 170) أنها:" مجموعة من الرموز تمثل المعاني المختلفة وهي مهارة اختص بها الإنسان، واللغة نوعان: لفظية وغير لفظية، وهي وسيلة الاتصال لاجتماعي والعقلي، وهي إحدى وسائل النمو العقلي والتنشئة الاجتماعية والتوافق الانفعالي، وهي مظهر قوي من مظاهر النمو العقلي والحسي والحركي، وتحتل اللغة جوهر التفاعل الاجتماعي، ويعتبر تحصيل اللغة أكبر إنجاز في إطار النمو العقلي للطفل".

ويعرف عمايرة (1987) اللغة:" نظام من الرموز الصوتية الاعتباطية يتم بواسطتها التعارف بين أفراد المجتمع، تخضع هذه الأصوات للوصف من حيث المخارج أو الحركات التي يقوم بها جهاز النطق، ومن حيث الصفات والظواهر الصوتية المصاحبة لهذه الظواهر النطقية".

ومن خلال استقراء مجمل التعريفات السابقة تعرفها الباحثة: وسيلة الاتصال بين البشر المسموع ،المنطوق ،المقروء، أو المكتوب، وهي نظام الاتصال الأكثر شيوعاً، حيث تتيح للناس التعبير عن أفكارهم وآرائهم ومشاعرهم وأحاسيسهم بأحد الوسائل أنفة الذكر.

خصائص اللغة:

تعددت خصائص اللغة تبعاً للنظريات، والتخصصات التي تناولت اللغة، ويمكن إيجاز أهم الخصائص التي أجمع عليها العلماء بالنقاط التالية العتوم (2004: 32)، وستيرنبرغ (Sternberg), (2003: 43):

- اللغة من أهم وسائل الاتصال بين الناس.
- للغة معان محددة وواضحة في المجتمع الذي يتحدث فيه أفراده بتلك اللغة.
- اللغة تعبير عن خبرات الإنسان ومعارفه وتجاربه.
- تتأثر اللغة بعوامل الوراثة وبسلامة أجهزة النطق.
- اللغة معبّرة عن قوة التماسك بين أفراد الأمة، فهي أحد مقوماتها.
- تتأثر اللغة بالمجتمع الذي يعيش فيه الفرد، فبعض القبائل العربية لديهم أكثر من (20) كلمة تدل على اسم الجَمَل، والأسكيمو لديهم (120) كلمة تدل على معنى الثلج، وقبائل الغارو (Garo) في بورما (Burma) لديهم (92) كلمة تصف الأرزّ وأنواعه.
- تنقسم اللغة إلى نوعين: لغة استقبالية وتتطلب السمع والفهم، وأخرى تعبيرية تتطلب انتاج اللغة المنطوقة والمكتوبة وفق قواعد تركيب اللغة وصياغتها.
- اللغة قابلة للتغير والتطور، بل يشير بعضهم إلى أنها تميل نحو التبسيط مع مرور الزمن.
- اللغة محكومة بقواعد وقوانين تفرضها قواعد اللغة في المجتمع الذي تنتمي إليه.
- اللغة وسيلة التواصل بين الأجيال؛ فهي وسيلة لنقل التراث الثقافي والحضاري عبر الزمن.
- اللغة لها معان رمزية حيث تستطيع وصف أشياء غائبة.
- تحمل اللغة معان ومعلومات ضمنية عن الزمان والمكان.
- اللغة تحمل قابلية الإبداع لمستخدميها، كما هو الحال في الكتابات الأدبية والفنية والشعرية.
- اللغة مركبة؛ لأنها تنطلق من الحرف إلى الكلمة ثم الجملة.

وظيفة اللغة:

يذكر يونس (2001: 15):" أن هناك نظرتين مختلفتين بالنسبة لوظائف اللغة، فالنظرة الأولى تركز على الجانب العقلي من اللغة، وهو التعبير عن الأفكار والعواطف والانفعالات، والثانية تركز على الجانب الاجتماعي منها وهو تصريف شئون المجتمع الإنسانية، ولكن نظرة فاحصة إلى هذين الجانبين ترينا أنهما متكاملين، فكما أن الفرد يستخدم اللغة أحياناً لكي يعبر عن نفسه ومشاعره وأفكاره، فهو يستخدمها في الوقت نفسه بهدف الاتصال بغيره من أفراد مجتمعه، ويعني هذا أن للغة مغزى فردياً ومغزى اجتماعياً، فحين يتحدث الفرد إلى نفسه يتخيل أشخاصاً يخاطبهم ويناقشهم يغلبهم أحياناً ويغلبونه أحياناً أخرى، يسر منهم ويغضب، يقرب منهم وينأى عنهم".

فعن طريق اللغة يستطيع الفرد جمع الأفكار التي نشأت عن موقف تعليمي معين، ليتخذها منطلقاً للبحث عن حل للموقف المشكل الذي يواجهه (إبراهيم، 1995: 104).

فمن وظائف اللغة أنها وسيلة لتنمية التفكير، فالطفل يدرك العالم أولاً عن طريق حواسه، لكنه حين يكبر يستخدم اللغة في تجميع هذه المدركات – (Perceptions) – في صورة مجردة وفي صورة فئات أو عناصر أو مفاهيم– (Concepts)– ولا سبيل إلى ذلك إلا باللغة.

وتشير الباحثة: أن للغة وظيفة أخرى وهي التعبير، والمراد بالتعبير هنا تخليص الإنسان من انفعالاته عن طريق اللغة، كما يظهر في الإنتاج الأدبي الذي يعبر فيه الأديب عن خلجات نفسه.

ويذكر الركابي(1995: 9) وظيفة اللغة في الآتي:" أن اللغة هي التي يتخذها المرء للتعبير عما يجيش في نفسه من أحاسيس وأفكار، وهي وسيلة لاتصال المرء بغيره، وبهذا الاتصال يحقق ما يصبو إليه من مآرب، وما يريد من حاجات، واللغة تهيئ للفرد فرصاً كثيرة للانتفاع بأوقات الفراغ، عن طريق القراءة التي تجعله يطل من خلالها على العالم، فتزيد من معارفه، وإنتاجه الفكري".

كما أن للغة وظائف خاصة في حياة الطفل، أهمها الوظيفة الاجتماعية، وفي ضوء الخصائص السابقة، فإنه يجب توظيف اللغة من خلال أنشطة المدرسة المتعددة، التي من خلالها يتعلم الطفل ويكتسب المهارات اللغوية اللازمة له، فيجب الاهتمام بالأنشطة التي تساعد على الاستماع والتحدث ثم القراءة والكتابة، فعندما يسمع الطالب أصوات الحروف المختلفة، وكذلك الكلمات الخاصة بالأشياء في محيط اهتماماته أي ربط الشيء المحسوس برمزه أولاً، ثم التدرج للأشياء المجردة وربطها برمزها في ضوء خصائص نمو طفل هذه المرحلة، كما أنه من خلال الأنشطة التمثيلية والدراسية والأنشطة الحركية، والأنشطة الفنية، يكتسب الطالب بعض الأساليب

الكلامية كالاستفهام والأمر والنهي وتكوين جملة بسيطة مناسبة لبعض المواقف أو الصور المرسومة. وعندما نقدم للطالب الأنشطة المختلفة فإنه يتفاعل وينفعل فيستمع للقصة ويحاول التعليق عليها ببعض الكلمات، وقد يشير إلى صورة بالحجرة ويحاول قراءة الكلمة التي تحتها، ويمسك بالقلم ويحاول تقليد الاسم المكتوب تحت أي صورة يراها.

ويذكر عيد (2011: 22) أن للغة وظيفتان هما:

1. وظيفة فردية: وتتمثل باتصال الفرد بغيره، وعن طريق هذا الاتصال يدرك الفرد حاجاته، ويعبر عن آماله وآلامه وعواطفه.
2. وظيفة اجتماعية: وتتمثل في أنها أداة التفاهم بين الأفراد والجماعات وهي أداة تستعمل في الخطب والمقالات والإذاعات والمؤلفات، كما أن اللغة أداة توحيد في المجتمعات، ووسيلة مهمة من وسائل الارتباط الروحي بين أفراد المجتمع، واللغة إلى ذلك كله عامل هام في حفظ التراث الثقافي والحضاري، ونقله من جيل إلى آخر.

ويضيف عطية (2008: 27):" أن للغة وظيفة دينية تعد اللغة الوسيلة التي يتقيد بها الإنسان، فيها يتعامل الناس في أمور دينهم، ومعتقداتهم".

اللغة وعاء للثقافات:

إنما تم ذكره كبعض الإشارات في منزلة اللّغة وموقعها في بناء الأمم والحضارات وفي نشر الدّعوات وإبلاغ الرسالات يؤكد أن اللغة وعاء الثقافات؛ فيرى علماء اللغة أن اللغة – أية لغة – عبارة عن نظام صوتي يرتبط بنظام من المعاني يستخدم من عملية الاتصال بين الأفراد والجماعات واللغة تواكب فكر الإنسان في مراحل حياته المتغيرة، وتعكس ذلك الفكر، وترتبط ارتباطاً وثيقاً بمفاهيمه واتجاهاته ونظرته للحياة، وترتبط اللغة بثقافة المجتمع والوجود الوطني والقومي والإنساني لأية امة من الأمم؛ فاللغة آية من آيات الله سبحانه ومعجزة من معجزاته التي تدل على قدرته سبحانه وتعالى:﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ ﴾ [الروم :22].

كما أن اللغة تتصل بالتراث البشري والحضارات الإنسانية عبر الأمم والعصور، فباللغة تأخذ الأمة من غيرها معارفها ومعلوماتها ونتائج أفكارها وبحوثها، وباللغة كذلك ينتقل تراث الأمة الواحدة الفكري عبر أجيالها المتعاقبة (الشوابكة، والفار،2007: 13).

ويؤكد عمر(1981: 5):" أن للغة العربية قيمة كبيرة لا تتمثل فقط في أنها وسيلة التعبير الوحيدة للأمة العربية، وفي أنها تعد الآن واحدة من كبريات اللغات في العالم، ولكن لأنها – أولا وقبل كل شيء – لغة القرآن والدين، وسجل ماضينا، وديوان حاضرنا، ووعاء ثقافتنا، فأي تقصير في خدمتها لا يعد تقصيراً في جانب الوسيلة فقط، وإنما في جانب الغاية كذلك".

ويذكر داوود (2001: 25):" رغم مرور أربعة عشر قرناً، لا يكاد الإنسان يجد صعوبة في فهم هذه النصوص، ولا تصادفه غرابة في الألفاظ، وما قد يصادفنا من ألفاظ صعبة فان أيسر المعاجم يمكن أن يبدد هذه الصعوبة، وهكذا الشأن مع باقي المستويات اللغوية (الصوتية – الصرفية–النحوية) وهذه مزية عظيمة: أن تكون الأمة موصولة بتراثها الزاخر تفيد منه وتنفع به".

وتشير الباحثة أن للغة وظائف متعددة، فعن طريق اللغة يستطيع الإنسان التعبير عما يجول بخاطره من مشاعر، وأراء، وأفكار فقد قال سقراط: "إن الألفاظ هي مفتاح التفكير"، ورأى واطسون: أن" التفكير هو اللغة "

وهو ما عناه الشاعر بقوله:

إن الكلام لفي الفؤاد وإنما *** جعل اللسان على الفؤاد دليلاً

فاللغة جوهر ووعاء الفكر، كما أنه عن طريق اللغة يستطيع الفرد الاتصال مع أفراد مجتمعه والتفاهم بينهم والتعبير عن أرائه وحاجاته وآلامه لذلك تعد اللغة من أهم عوامل الربط بين الفرد والجماعة، وإضافة إلى ذلك فاللغة وسيلة التعليم والتعلم عن طريقها يحصل المتعلمون على الخبرات والمعارف.

اللغة العربية لها أثر كبير في حياة الفرد والمجتمع،فهي أداة للتفكير، وأداة للاتصال الذي يتم عن طريق الاستماع ،التحدث،والقراءة،والكتابة.

المحور الثاني: اللغة العربية

إن الحديث عن لغة الوحي والتنزيل، وعن لغة اصطفاها الله تُرجماناً لوحيه، وجعلها وسيلة لإبلاغ نوره وهديه ولُحمة جامعة بين الإسلام وقومه، إنّها لغة القرآن الموسومة بالفصاحة والبيان الفائقة على كل لغة ولسان.

يقول صالح (1994: 15):" أن اللغة العربية لغة موسيقية، يتوافق وينسجم جرس حروفها في اللفظة الواحدة، والكلمة إلى الكلمة جملة، والجملة نغمة لها الوقع الطيب على السمع؛ مما يجعل للمعنى تأثيراً".

لذا وضع أجدادنا الكرام من العلماء – حرصاً على سِحر جمالها الموسيقي– الإشارات والعلامات، التي تضبط النطق؛ وتجعله يخرج من مخرجه الصحيح؛ مما يؤدي إلى الأداء السليم للغة عند قراءتها. إذن على العربي، وبخاصة المسلم – مهما كان موقعه، ومهما كانت جنسيته – أن يتحرى الدقة في نطق لغته، فدينه وقوميته، ووطنيته تفرض عليه هذا فرضاً قال تعالى:

﴿ ٱلَّذِينَ ءَاتَيۡنَٰهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ يَتۡلُونَهُۥ حَقَّ تِلَاوَتِهِۦٓ أُوْلَٰٓئِكَ يُؤۡمِنُونَ بِهِۦۗ وَمَن يَكۡفُرۡ بِهِۦ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡخَٰسِرُونَ ﴾ [البقرة:121]، فاللغة العربية أقدم اللغات التي ما زالت تتمتع بخصائصها من ألفاظ وتراكيب وصرف ونحو وأدب وخيال، بالإضافة إلي مقدرتها على التعبير عن مدارك العلم المختلفة. ونظرًا لتمام القاموس العربي وكمال الصرف والنحو فإنها تعدّ أمّ مجموعة من اللغات تُعرف باللغات الأعرابية، أي التي نشأت في شبه جزيرة العرب، وهي التي تشتمل على جنوب العراق وجنوب الشام وفلسطين وشبه جزيرة سيناء.

وذكر في الموسوعة الحرة:" تعدّ اللغة العربية أكبر لغات المجموعة السامية، إضافةً إلى العديد من المناطق الأخرى المجاورة، كالأهواز وتركيا وتشاد ومالي والسنغال. من حيث عدد المتحدثين، وإحدى أكثر اللغات انتشارًا في العالم، حيث يتحدثها أكثر من (422) مليون نسمة كلغة أم، ويتحدث بها من المسلمين غير العرب قرابة العدد نفسه كلغة ثانية، ويتوزع متحدثوها في المنطقة المعروفة باسم الوطن العربي" (ويكيبيديا).

وبإنتشار الإسلام وحضارته ارتفعت مكانة اللغة العربية، وأصبحت لغة السياسة والعلم والأدب لقرون طويلة في الأراضي التي حكمها المسلمون، وأثرت العربية تأثيرًا مباشرًا أو غير مباشر على كثير من اللغات الأخرى في العالم الإسلامي، كالتركية والفارسية والأردية.

ويطلق العرب على اللغة العربية لقب لغة الضاد؛ وذلك لأنها الوحيدة بين لغات العالم التي تحتوي على حرف الضاد. وهي اللغة الرسمية في كل دول العالم العربي، إضافةً إلى كونها

لغة رسمية ثانية في دول أخرى، مثل: السنغال، ومالي، وتشاد، وإريتريا. وقد اعتمدت العربية كإحدى لغات منظمة الأمم المتحدة الرسمية الست.

وتحتوي اللغة العربية على (28) حرفًا مكتوبًا، وتكتب من اليمين إلى اليسار بعكس الكثير من لغات العالم، ومن أعلى الصفحة إلى أسفلها.

وتشير الباحثة: أن للغة العربية أهمية قصوى لدى الأمة الإسلامية؛ فهي لغة مصادر التشريع الأساسية في الإسلام – القرآن والسنة النبوية – ولا تتم الصلاة في الإسلام إلا بإتقان كلمات هذه اللغة.

" فقد فرض على كل مسلم، عربي كان أم غير عربي أن يقرأ القران بالعربية، وأينما وجد المسلم يفترض أن يوجد في متناول يده قراناً كريماً تقرأ آياته تعبدا وفهما لمعانيه وتطبيقا لأوامره ونواهيه، واسترشاداً بأحكامه التي هي دستور لحياته وآخرته". (الشيخاني،2001: 14)

العربية لغة مقدسة:

العربية لغة القرآن الكريم، وهو مهيمن على ما سواه من الكتب الأخرى، وهذا يقتضي أن تكون لغته مهيمنة على ما سواها من اللغات الأخرى. وهي لغة خاتم الأنبياء والمرسلين أرسله الله للبشرية جمعاء. ليصنع لهذه الأمة مجدها ويكون للعرب دولة ويؤلف بين قبائلها المتناحرة ويبسط لهذه الأمة رقعة ممتدة من البحر إلى الخليج ،بعد أن تمزقت وكان مسيطراً عليها من كل القوى المجاورة، الفرس في الشرق، والرومان في الشمال، والأحباش في الجنوب، وبيزنطيا في شمال المغرب العربي (المرجع السابق،2001: 6)، واختار الله له اللغة العربية، وهذا يعني صلاحيتها لأن تكون لغة البشرية جمعاء، واذكر بعض الأدلة لذلك من القرآن الكريم : قال تعالى:﴿ وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلۡأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلۡبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلۡمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيّٖ مُّبِينٖ ﴾ [الشعراء:192– 195].

كما يوضّح الجندي (1992: 251):" أن اللغة العربية قد امتلكت من الدعامات الكبرى ما مكنها من البقاء والنمو والحركة والعطاء، وتتمثل هذه الدعامات في أنها لغة فكر عالمي إنساني ضخم المعطيات والآثار ومتصل بكل قضايا الإنسان والحياة والمجتمع، ذلك هو الفكر الإسلامي الذي يتمثل في القرآن الكريم كلام الله عز وجل".

ويذكر الفقي (1998: 203):" أن الإمام ابن تيمية– رحمه الله– قال "إن اللسان العربي شعار الإسلام وأهله، واللغات من أعظم شعائر الأمم التي يتميزون بها".

فلما وصفها الله بالبيان علم أن سائر اللغات قاصرة عنها، وهذا وسام شرف وتاج كلّل الله به مفرق العربية، خصوصًا حين أناط الله بها كلامه المنزل، قال تعالى:﴿ إِنَّا جَعَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ [الزخرف: 3]. وقال تعالى:﴿ كِتَٰب فُصِّلَتْ ءَايَٰتُهُۥ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لِّقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴾ [فصلت: 3]. وقال:﴿ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِى عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ ﴾ [الزمر: 28].

لقد منح الله هذه اللغة الحياة والاستمرار واستيعاب العصر بكل مفرداته. ولو دققنا النظر في العديد من اللغات لرأيناها تستعير لغات غيرها لتعبر عن المخترعات الجديدة والمصطلحات المستحدثة، بينما اللغة العربية التي احتفظت بمخزون لغوي ضخم، وألفاظ تخدم المعاني الجديدة تجد نفسها مستوعبة هاضمة لكل مخترع ولكل مصطلح، وإن كان ذلك في علم الطب، أو الفلك، أو الفن، أو الأدب وكل العلوم. وقد استفادت الأمم والشعوب من هذه اللغة، ولم تجد في لغاتها ما يعبر عن تلك الأمور والمصطلحات وحسن لديها استخدام المصطلحات العربية التي أدت المعاني المراد إيصالها وفهمها(الشيخاني،2001: 16).

ما صح وروده في الأثر:

إن اللغة العربية ركن من أركان هويّتنا، وجزء من أصالتنا، وقيمة عظيمة من قيم ديننا، وأساس متين لوحدتنا وترابطنا، وبالتمسك بها تواصل سلف هذه الأمّة وخلفها. قال عمر رضي الله عنه:" تعلّموا العربية فإنها تزيد في المروءة، وتعلّموا العربية فإنها من الدّين ". ونصّ ابن تيمية رحمه الله تعالى بقوله:" ومازال السلف يكرهون تغيير شعائر العرب حتى في المعاملات ومنها التكلم بغير العربية إلا لحاجة كما نصّ بذلك مالك والشّافعي وأحمد رحمهم الله تعالى ". ومن هنا قال حافظ إبراهيم على لسان العربية:

وسعتُ كتاب الله لفظًا وغايةً ... وما ضقتُ عن آيٍ به وعظاتِ

فهو يشير إلى الطاقات الهائلة والمخزون الضخم الذي تمتلكه العربية التي وسعت هذا القرآن بكل أبعاده. إنها لغة الخلود حيث لا يمكن أن تزول عن الأرض إلا أن يزول هذا الكتاب المنزّل، وقد تكفل الله بحفظها في قوله:﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ﴾ [الحجر: 9].

ومن الطريف ما ذكره محمد الخضر حسين(1983: 12):" كتب (جون فرن) قصة خيالية بناها على سياح يخترقون طبقات الكرة الأرضية حتى يصلوا أو يدنوا من وسطها، ولما أرادوا العودة إلى ظاهر الأرض بدا لهم هنالك أن يتركوا أثرًا يدل على مبلغ رحلتهم، فنقشوا على الصخر كتابة باللغة العربية، ولما سئل جون فرن عن اختياره للغة العربية، قال: إنها لغة المستقبل، ولا شك أنه يموت غيرها، وتبقى حية حتى يرفع القرآن نفسه".

وذكر باطاهر(2001: 38):" طبيعة اللغة العربية في ألفاظها، وتراكيبها، ودلالاتها، وظلالها، إلى حضور القيم الدينية والروحية المستمدة من الدين الإسلامي فيها، فللعربية أبعاد دينية وثقافية، واجتماعية تجعلها محل تقديس عند أبنائها، فهي العروة الوثقى التي شكلت ذلك الانسجام والتجانس بين أبناء الأمة الواحدة في الماضي، وهي ما زالت محافظة على تلك خصوصيتها الحضارية على الرغم من ضعف أبنائها وعجزهم في العصر الراهن، وتشير الدلائل إلى أنه إذا نهضت الأمة من جديد، وتكاثرت عناصرها، قويت اللغة العربية، وانتشرت واتسعت لها الآفاق، ورضيت بها النفوس".

ارتباط اللغة العربية بالقران الكريم:

لقد اتصل الدين الإسلامي باللغة العربية اتصالا وثيقاً، تعددت وجوهه، وكثرت أسبابه، وعلى تعدد الوجوه، وكثرة الأسباب فإن باعثاً واحداً كان محور ذلك الاتصال، وحلقته الأولى هو القرآن الكريم ، فالقرآن الكريم هو كتاب العربية الأكبر والأعظم والأشمل، وهو البيان المعجز وسر نهضة اللغة العربية، وهو الذي حافظ على كيانها وبقائها واستمرارها، وقد فتح القرآن مغاليق القلوب لعقيدة الإسلام.(الشيخاني،2001: 25).

ويذكر نهر (2002: 70) إن:" هذا الكتاب الرباني العظيم العامل الأكبر والحافز الأول للثقافة العربية الإسلامية، ولتدوين اللغة، وتقييدها، وجمع شواهدها، والعناية بجمع الشعر، ورواية الفصيح، وما إلى ذلك من الأساليب والبيان التي تروم جميعها ضبط نصوص القرآن الكريم ".

ويضيف عبد المجيد (1961: 102):" وتعليم الناس لغته، وقد جرت مناهج التعليم منذ العصور الإسلامية الأولى على المزج بين المعارف الدينية واللغوية في الكتاتيب والمساجد، والمجتمعات، ثم في المدارس المنظمة فيما بعد، ومن ثم كان اللغوي غالباً رجل دين، ولا "ترى عالماً من علماء اللغة العرب المتقدمين، إلا كان مقرئاً، أو مفسراً، أو محدثاً، أو متكلماً، أو فقيهاً".

وتُعد اللغة العربية اللغة الوحيدة التي يقرأ بها القرآن وهي لغة الصلاة التي يجب أن يؤديها المسلم خمس مرات في اليوم.

الحكم الشرعي لتعلم اللغة العربية:

إن معرفة اللغة العربية فرض واجب، على كل مسلم، حتى ولو بالحد الأدنى الذي يمكنه من قراءة القرآن في الصلاة.

ويذكر المبارك (1979 :19):" أن اللغة العربية من الدين الإسلامي، ومعرفتها فرض واجب، فإن فهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهم ذلك إلا باللغة العربية، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب".

ويذكر ابن فارس (1977 :64):" إن العلم باللغة العربية" واجب على كل متعلق من العلم بالقرآن والسنة والفتيا بسبب حتى لا غنى بأحد منهم عنه، وذلك لأن القرآن نزل بلغة العرب، ورسول الله صلى الله عليه وسلم عربي، فمن أراد معرفة ما في كتاب الله عز وجل، وما في سنة الرسول صلى الله عليه وسلم من كل كلمة عربية، أو نظم عجيب، لم يجد من العلم باللغة بداً".

ويذكر السيوطي (1999 :11):" إن حب هذه اللغة المصونة بأمر الله فرض واجب على كل مسلم وحب أصحابها فرض واجب كذلك".

ويضيف الثعالبي (1972: 2):" ألم يكن حب العربية من حب الله " ومن أحب الله تعالى أحب رسوله محمدا صلى الله عليه وسلم، ومن أحب الرسول أحب العرب، ومن أحب العربية عني بها وثابر عليها، وصرف همته إليها، ومن هداه الله للإسلام، وشرح صدره للإيمان واتاه حسن سريرة فيه، اعتقد أن محمداً صلى الله عليه وسلم خير الرسل، والإسلام خير الملل، والعرب خير الأمم، والعربية خير اللغات والألسنة، والإقبال على تفهمها من الديانة، إذ هي أداة العلم، ومفتاح التفقه في الدين، وسبب إصلاح المعاش والمعاد".

فاللغة العربية إحدى لغات العالم الحية التي تتميز عن غيرها؛ بارتباطها بكتاب الله القرآن الكريم الذي أعطاها الحيوية وجعل لها مكانة معروفة وبارزة بين اللغات العالمية الأخرى، إذ أخذت على عاتقها حمل الرسالة السماوية وتبليغها إلى البشرية كافة؛ بعد أنْ شرفها الله تعالى وأنزل القرآن الكريم بلسان عربي مبين.

واستناداً لهذه المكانة التي تتمتع بها اللغة العربية أولى العرب لغتهم اهتماماً كبيراً؛ لأنها تعكس ما يحملونه من ثقافة وعلم وحضارة، ومن مظاهر اهتمام أبناء اللغة العربية بلغتهم اعتمادها في عملية التعليم والتعلم باعتبارها من المواد الأساسية في المراحل الدراسية كافة ابتداء من المرحلة الابتدائية وحتى التعليم الجامعي، إذ أصبحت الأداة الرئيسة لنقل المعلومات والمعارف والعلوم.

لذا كبر على الذين في نفوسهم مرض أن تكون اللغة العربية لغة السماء، وأن يكون الرسول المختار عربياً، وأن يكون الذين شُرّفوا بحمل رسالة الإسلام عرباً، قال سبحانه:

﴿ أَكَانَ لِلنَّاسِ عَجَبًا أَنْ أَوْحَيْنَآ إِلَىٰ رَجُلٍ مِّنْهُمْ أَنْ أَنذِرِ ٱلنَّاسَ وَبَشِّرِ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَنَّ لَهُمْ قَدَمَ صِدْقٍ عِندَ رَبِّهِمْ ۗ قَالَ ٱلْكَـٰفِرُونَ إِنَّ هَـٰذَا لَسَـٰحِرٌ مُّبِينٌ ﴾ [يونس:2].

ولذلك راح هؤلاء يدورون عبر التاريخ حول قلاع اللغة العربية؛ علهم يجدون فيها ثغرة واهية منها ينفذون، وكلهم يريدون بقطع أواصر العالم العربي والإسلامي بقطع وسيلة التفاهم الفكري والوجداني _ اللغة العربية _ التي حملت تجارب الآمال والآلام، وبذلك يقضي على وحدة الدين، ووحدة الأدب، ووحدة الروح. ويشدنا إلى ما وراء الدين، أعني ما وراء اللغة العربية التي كانت نقطة الالتقاء السعيد بين أبناء العروبة وأبناء الشعوب التي اعتنقت الإسلام ديناً، أو اتخذت اللغة العربية لساناً، ووطناً، وانتماء (نهر،2002: 74 –75).

هذا بالإضافة إلى أن معجزة الرسول صلى الله عليه وسلم كانت كلمة، بينما كانت معجزات الرسل السابقين أشياء حسية ملموسة، ولعل تطور المعجزات مرتبط بالعقل البشري ونضجه، فالإنسان في العصور البدائية يؤمن بما يحس به، ويؤخذ منبهراً بالمعجزات الحسية كالسحر زمن موسى عليه السلام، وإبراء المرضى وإحياء الموتى بإذن الله زمن عيسى عليه السلام، وكل ما قبل ذلك يقع في هذا المدار الحسي، ولكنه تطور من سحر علم، ثم ارتقى إلى الكلمة، وهي غير حية، حيث قال تعالى:﴿ وَمَآ أَرۡسَلۡنَا مِن رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوۡمِهِۦ لِيُبَيِّنَ لَهُمۡۖ فَيُضِلُّ ٱللَّهُ مَن يَشَآءُ وَيَهۡدِي مَن يَشَآءُۚ وَهُوَ ٱلۡعَزِيزُ ٱلۡحَكِيمُ ﴾ [إبراهيم:4] وتكاد الكلمة تطغى في مجتمعنا الحاضر على كل سلوك إنساني، فنمضي معظم أعمارنا في القول وسماعه، أو قراءته، أو كتابته (بركات،2009 :9–10).

وتشير الباحثة: إلى أن الأطماع الفرنسية، والانجليزية، والصهيونية استمرت من وضع المخططات الاستعمارية واجتثاث اللغة العربية من أصولها، وجذورها، ولكن الله قيض للغة ولدينه القويم من يدافع عنهما ويذود عنهما بالغالي والنفيس، إلى أن قطفنا جهود هؤلاء المجاهدين، وتنقل لغتنا من جيل إلى جيل قوية عزيزة مرفوعة الرأس، إلى يوم الدين بإذن الله تعالى، والباحثة تدعو إخواننا المعلمون، وأخواتنا المعلمات، وكل من له ضلع في المؤسسة التعليمية أن يتمسكوا باللغة العربية لغة قرآنهم ودينهم ونبيهم، ولا يلتفتوا إلى أولئك المغرضين والحاقدين معاوني الاستعمار، فالعربية هي لغة الفكر والمصير الواحد.

المستشرقون واللغة العربية:

يذكر السرجاني (2011):" أثناء الاستعمار العسكري لبلاد العرب حاول المستشرقون الغربيون إحكام مخططهم، فبدئوا يدعون إلى هجر العربية، وإحياء اللهجات، ومن أشهر هؤلاء المستشرقين وأهم أقوالهم:

- **لويس ماسينيون:** كان من أشد الدعاة إلى إحياء اللهجات المحلية وإحلالها محل الفصحى.
- **دلمور:** القاضي الإنجليزي، عاش في مصر وألّف عام 1902م كتاباً أسماه (لغة القاهرة).
- **ويليام ويلكوكس:** دعا عام 1926م إلى هجر العربية، وترجم الإنجيل إلى اللهجة المصرية، يقول: "إن العامل الأكبر في فَقْد قوة الاختراع لدى المصريين، هو استخدامهم اللغة العربية الفصحى في القراءة والكتابة". وما يزال أحد الشوارع في حي (الزمالك) بالقاهرة يحمل اسمه.
- **دنلوب قسيس:** إنجليزي ومبشِّر خبيث وعاتٍ، عيِّن في 17 مارس 1897م سكرتيرًا عامًّا لوزارة المعارف، وكان أول ما فعله هو تفريغ الطلبة من ماضيهم المتدفق المرتبط بالعربية، وإثارة القومية الفرعونية البائدة، فجعلهم في حيرة بين انتماءَيْنِ: الثقافة العربية الإسلامية، والانتماء إلى الفرعونية لغة الأجداد الكفار. وهذا الذي لا تزال تسير عليه مصر في فكرها ولبسها، والإعلام المصري خير شاهد على ذلك.
- **أرنولد توينبي:** هاجم العربية ورآها لغة دينية لا تصلح إلا للطقوس الدينية فقط، كالصلاة والدعاء، شأنها شأن العبرية لغة الكتاب المقدّس.
- **سبيتا:** مستشرق ألماني دعا عام 1880م إلى العامية بدل الفصحى.
- **غلادستون:** رئيس وزراء بريطانيا الأسبق، يقول: "ما دام هذا القرآن موجودًا فلن تستطيع أوربا السيطرة على الشرق، ولا أن تكون هي نفسها في أمان".
- **هاملتون جب:** يقول: "إن الغرض من الجهود المبذولة لحمل المسلمين على الحضارة الغربية هو تفتيت حضارة الإسلام، وتغيير خصائصها جذريًّا عن طريق التعليم، والإعلام، والثقافة".
- **كيمون:** مستشرق فرنسي له (باثولوجيا الإسلام) قال: "أعتقد أن من الواجب إبادة خُمْس المسلمين، والحكم على الباقين بالأعمال الشاقة، وتدمير الكعبة، ووضع قبر محمد وجثته في متحف اللوفر".
- **جولد زيهر:** مستشرق يهودي مجري من أخطر المستشرقين، وأشدهم هجومًا، وهو عضو بارز من محرري دائرة المعارف الإسلامية، ولد 1850م، ومات عام 1921م، درس في مدارس اللغات برلين، ليبزج، فيينا، رحل إلى سوريا عام 1873م، تتلمذ على يد الشيخ طاهر الجزائري، ثم رحل إلى مصر حتى تضلّع في العربية، له دراسات في القرآن والحديث وعلومه، والفقه وأصوله، آراؤه عفنة، وبحوثه مسمومة، وهجومه عنيف على المقررات العلمية الثابتة.
- **يوسف شاخت:** أحد محرري دائرة المعارف الإسلامية، له كتب في الفقه أشهرها (أصول الفقه الإسلامي).
- **عطية سوريال:** مصري الوطن، مسيحي العقيدة، شديد الحقد على الإسلام. كان أستاذًا بجامعة الإسكندرية.

- **فيليب حتي:** لبناني مسيحي، كان أستاذًا بقسم الدراسات الشرقية، كبير الدهاء، واسع الحيل والمكر، يخفي حقده على الإسلام بالتظاهر بالدفاع عن القضايا العربية، كان مشرفًا على الدراسات التي يقدمها الطلاب في التاريخ الإسلامي، واللغات الشرقية.
- **اللورد كرومر:** له كتاب (مصر الحديثة)، وكتاب (لغة القاهرة)، جعل لغة التعليم الرسمية هي الإنجليزية، وقد أشار حافظ إبراهيم إلى محاربة كرومر للعربية بقوله:
- قضيتَ على أم اللغات وإنه ... قضاءٌ علينا أو سبيل إلى الردى
- **هوارد ويلس:** رئيس سابق للجامعة الأمريكية ببيروت، يقول: "التعليم في جامعتنا ومدارسنا هو الطريق الصحيح لزلزلة عقائد المسلم، وانتزاعه من قبضة الإسلام". ولقد وصل فعلاً خريجو الجامعة الأمريكية ممن غسلت أدمغتهم إلى المناصب القيادية في أكثر البلاد العربية.

خصائص اللغة العربية:

إن أهم ما يميز اللغة العربية عن غيرها من اللغات أنها لغة القرآن الكريم، وبالتالي فهي تتسع لكل أنواع العلوم والمعارف التي أراد الله للإنسان أن يتعلمها أو يعلمها، ولعل أهم ميزة تحديها للعرب أن يأتوا مثلها من حيث موقعها في الجملة، ومن حيث الأساليب اللغوية التي أنزلت بها، لقد سحرت لغة القرآن ومعانيه العرب، وبهر عقولهم ذلك الجمال الفني الخالص .وقد كان للوليد بن المغيرة، وهو الخطيب الذواق للعربية وهو ما هو عليه من جاهلية وكفر، قصته المشهورة عندما سمع القرآن فقال:(والله إن له لحلاوة، وإن عليه لطلاوة، وأنه ليحطم ما تحته، وأنه يعلو ولا يعلى عليه)(الشيخاني،2001: 15).

أن العربية تتميز بأنها لغة اشتقاق، أي أنه يمكن أن يستخرج لفظ من لفظ فهو توليد ألفاظ من ألفاظ أخرى، والرجوع بها إلى أصل واحد مثل كتب، كاتب، مكتوب، كتابة. قال، قائل، قوال، مقوال، علم، عالم، عليم، متعلم، معلم ، والاشتقاق في العربية أثر كبير في زيادة الألفاظ وتنوع المعاني، لذا على المعلم الربط بين كل صيغة ودلالتها، وبذلك يزداد المحصول اللفظي للمتعلم (عطية، 2008: 41).

- **وتتميز اللغة العربية بمجموعة من الخصائص** ذكرها طعيمة (2001: 30–31) فيما يلي:

1. لغة اشتقاق: إن ظاهرة الاشتقاق أكثر وضوحاً في العربية، والاشتقاق معناه أن للكلمة ثلاثة أصول (جذور)، وإنها تتمثل في عائلة من الكلمات بعضها أفعال وبعضها أسماء وبعضها الثالث صفات، ومن هذا الجذر نستطيع بناء عدد كبير من الكلمات.

2. لغة غنية بأصواتها: يقول العقّاد – رحمه الله– في ذلك: ليست الأبجدية العربية أوفر عدداً من الأبجديات الهندية الجرمانية أو اللغات الطورانية أو السامية، فاللغة الروسية مثلاً يبلغ عدد حروفها خمسة وثلاثين حرفاً. وقد تزيد بعض الحروف المستعارة من الأعلام الأجنبية عنها، ولكنها على هذه الزيادة في حروفها لا تبلغ مبلغ اللغة العربية في الوفاء بالمخارج الصوتية على تقسيماتها الموسيقية، لأن كثيراً من هذه الحروف الزائدة إنما هو حركات مختلفة لحرف واحد، أو هو حرف واحد من مخرج صوتي واحد، تتغير قوة الضغط عليه على حد قول العقاد.
3. لغة صيغ: بناء الصيغ مع الاشتقاق أساساً لتوليد المفردات وإثراء اللغة، ويقصد ببناء الصيغ انه يمكن تشكيل قدر من الصيغ من أصل واحد.
4. لغة تصريف: في العربية قد يتغير حرف بحرف آخر كأن يترتب عليه الثقل، فكلمة ميزان مثلاً كان حقها "موزون" فتغيرت وصارت " ميزان" تجنباً للثقل.
5. لغة إعراب: يقصد بالإعراب تأثر أواخر الكلمات بالعوامل الداخلة عليها؛ لتنبئ عن المعاني المختلفة. والإعراب سجية في نفوس العرب، كما انه يمنح الحرية للمتكلم. إن للعربية قواعد في ترتيب الكلمات وتحديد وظائفها وضبط أواخرها، وهذا مما يساعد على الفهم.

ويضيف عطّية (2008: 36): أن بوساطة الإعراب تقدم المفعول على الفاعل، والإعراب أعطى العربية حرية الرتبة، فصار بإمكان المتحدث تلبية حاجة السامع بدقة لا ترقى إليها لغة أخرى، ومثال ذلك قولنا:

منح الملك المتفوق جائزة / الملك منح المتفوق جائزة.

إن هذه الحرية في التقديم والتأخير، أو ما يطلق عليه حرية الرتبة في اللغة العربية لا تتمتع بها سواها من اللغات، وهذا ما منحها قدرة عالية على التعبير عن المعاني بدقة كبيرة.

أن هذه الخاصية توجب على المعلمين، الاهتمام بتركيب الجملة، والربط بين تركيب الجملة، ومعناها. وان كان هذا شاناً من شؤون علم المعاني، غير أن بالإمكان تناوله بشكل مبسط كأن نعلم الطلبة: متى نقول جاء زيد. ومتى نقول زيد جاء. ومتى نقول اشتريت كتابا. ومتى نقول كتابا اشتريت؟

6. لغة غنية في التعبير: يقصد بذلك تزايد مرادفاتها، كما يقصد به إن حرية الرتبة أعطت اللغة غنى في التعبير. فمن الممكن تقديم الخبر والمفعول به ... الخ.

7. لغة متنوعة أساليب الجمل: إن العربية ذات أنماط مختلفة للجملة، فهناك الجملة الاسمية، والجملة الفعلية، وهناك الجملة الخبرية والإنشائية، وهناك الجملة الاستفهامية والدعائية. وغير ذلك من أنماط الجمل التي تميز العربية بسعتها. ولقد ترتب على هذه السعة إن الأدوات العربية تجعل مستخدميها يتميزون بالقدرة على جمال الأسلوب، وبلاغة العبارة وذلك باختيار النمط المناسب للجملة العربية.
8. لغة تتميز بظاهرة النقل: تتميز العربية بظاهرة النقل لوظائف المفردات والجمل، فالمعنى الواحد يمكن التعبير عنه بصيغة، ثم يعبر عنه بصيغة أخرى.
9. لغة غنية بوسائل التعبير: عن الأزمنة النحوية: إن الزمن النحوي يمكن التعبير عنه بأكثر من طريقة. فمن الممكن استعمال النواسخ الفعلية مع الأفعال، وكذلك بعض الحروف الخاصة بتغيرات الزمن.
10. لغة تزاحمها العامية: بالرغم من إن لغات العالم تشترك في هذه الظاهرة، إلا أن العربية نظراً لتاريخها العريق، ولسعة انتشارها بين شعوب مختلفة ... تباعدت المسافة فيها بين الفصحى والعاميات العربية.

ويضيف زقّوت (1999: 82): " إن العامية دخلت على اللغة العربية من مناح عديدة عبر تاريخها الطويل عن طريق الاحتكاك، والامتزاج بين العرب، وغيرهم من فرس، وروم وأحباش، وقد نما ذلك الاحتكاك، واطرد خلال الحروب الصليبية، وما تبعها في العصر الحديث، فانتقل إليها من الألفاظ الفرنسية، والايطالية، والانجليزية الشيء الكثير".

ويشير سمك (1979: 20):" هي على الدوام في نمو وتطور وتغير، فعربية اليوم لحقها كثير من التطوير، والنمو، والتغير، بحيث أصابها بعض الاختلاف عن عربية العصر الجاهلي، عصر امرئ القيس".

ويذكر النجّار (2000: 21): " اللغة العربية لغة عالمية، والعديد من لغات العالم تستخدم الأبجدية العربية في حروفها ومنها الفارسية، والأردية، والتركية قبل أن يستبدلها" أتاتورك "بالحروف اللاتينية".

ويقول إسماعيل نقلاً عن رينان:" من أغرب المدهشات أن تنبت تلك اللغة القوية وتصل إلى درجة الكمال وسط الصحارى عند أمة من الّرحل، تلك اللغة التي فاقت أخواتها بكثرة مفرداتها ودقة معانيها وحسن نظام مبانيها". (إسماعيل ،1900: 38)

وتشير الباحثة: إلى أن كل هذه الصفات والخصائص التي تميّزت بها اللغة العربية عن سواها من اللغات، يجعلنا نهتم بهذه الثروة التي وهبها الله سبحانه وتعالى لنا، وكان لزاماً على كل مسلم وعربي الحفاظ عليها وحمايتها؛ ممّا قد يعتريها من عبث العابثين وأهواء المستهترين.

أهداف تعليم اللغة العربية:

يهدف تعليم اللغة العربية في المرحلة الأساسية إلى تزويد التلاميذ بالمهارات الأساسية اللازمة في القراءة، والكتابة، وإكسابه بعض المفردات، والتراكيب، والأفكار، والمعاني للانتفاع بها في حياتهم اليومية.

ولتعليم اللغة العربية أهداف عامة، وأهداف خاصة، يسعى لتحقيقها واضعي المنهاج ومنفذيه، تورد الباحثة الأهداف العامة للغة العربية، كما أعدها واضعو ومنفذو المنهاج، أمّا الأهداف الخاصة يتم ذكرها حسب المهارات فيما بعد:(الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية،1999)

الأهداف العامة للغة العربية:

- الاعتزاز بدينهم ولغتهم وعروبتهم ووطنهم.
- اكتساب قدر من القيم الايجابية والعادات الحميدة.
- الإقبال على المشاركة في الأنشطة المنهجية وغير المنهجية.
- التدرب على مهارة الاستماع واستيعاب ما يسمع.
- نطق الحروف من مخارجها الصحيحة.
- القراءة بفهم للمادة قراءة صامتة بسرعة مناسبة.
- الكتابة الواضحة الخالية من الأخطاء.
- مراعاة قواعد خط النسخ في كتاباتهم.
- اكتساب ثروة لغوية تمكنهم من التعبير.
- التعبير بلغة فصيحة سهلة.
- حفظ آيات قرآنية كريمة قصيرة، وأحاديث نبوية شريفة قصيرة، ومقطوعات أدبية، وأناشيد وطنية.

المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية:

1. ازدواجية اللغة:

يلتحق الطفل بالمدرسة وهو في سن السادسة وقد اكتسب حصيلة لغوية من البيت، وفي المدرسة يسمع لأول مرة ألفاظاً فصيحة فيقع في شك وحيرة مما يصعب عليه فهم لغة المعلمة.

2. طبيعة اللغة العربية:

يختلف نطق الكلمات باختلاف الحركات فهناك ذهَبَ، وذهَبٌ، فالأولى فعل، والثانية اسم، وهكذا يختلف المعنى أيضاً باختلاف الحركة كأن تقول: بَر بفتح الباء، وبر بكسر الباء فالأولى تعني اليابسة، والثانية تعني الإحسان.

3. أصوات اللغة:

لكل حرف في اللغات صوت واسم فاسم حرف الإلف يختلف عن صوتها في القراءة مثلاً، وكذا النون والتنوين مثل: جاء ولدٌ، إذ أن التنوين يلفظ كما تلفظ النون (ولدن).

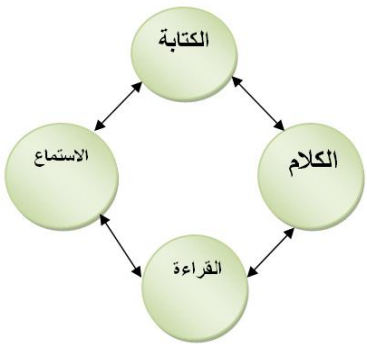
4. هناك حروف تكتب في بعض الكلمات ولا تلفظ مثل:

اللام في كلمة الشمس، وهناك حروف تنطق ولا تكتب مثل الألف في كلمة لكن.

5. الفصل بين فروع اللغة:

ويذكر عيد (2011: 59):" أن الاتصال بين فروع اللغة أمر طبيعي وضروري، إلا أن بعض المعلمين يفصلون بين تلك الفروع، فيخصصون حصة للقراءة، وأخرى للتعبير وثالثة للإملاء وهكذا".

يجب على معلم المرحلة الأساسية الدنيا أن يتقبل لغة الطفل في البداية وبعد ذلك يحاول تهذيبها وتعديلها بأسلوب ودّي، وتركز الباحثة على معلمي هذه المرحلة لأنها مرحلة تأسيس وتدريب للطفل ولأن معلم المرحلة الأساسية ملازم للطفل طوال فترة الدراسة فهو الذي يتعامل معهم بشكل مباشر ويكون مطلع على أحوالهم ومشاكلهم من خلال تواصله مع الأسرة لذا على المعلم أن يستعمل اللغة العربية السليمة، سواء في طرح الأسئلة، أو التحدث مع تلاميذه، وحثهم على الإجابة عن أسئلته بصورة صحيحة، كما يجب على المعلم أن يقوم بتعليم اللغة العربية بشكل متكامل ولا يفصل بين فروعها فيمارس المعلم والتلاميذ القراءة والكتابة وشيئاً من النحو والتعبير في حصة دراسية متكاملة وبهذا تستقيم لغة الطالب.



شكل (1: 2)

فروع اللغة الأربعة المترابطة والمتساندة

ترابط فروع اللغة:

في السنوات الماضية كان تعليم فروع اللغة كمهارات منفصلة بعضها عن بعض، أما الاتجاه الحديث في تعليم اللغة فيؤكد على ضرورة الاهتمام بالارتباط الحاصل بين فروعها، وذلك لما يوجد بينها من ترابط، وتداخل بشكل عميق، بحيث إن كلاً منها يؤثر في غيرها.

فاستقبال اللغة عند الأطفال يسبق الكلام النشط، فالطفل يستطيع ان يفهم اللغة قبل أن يتكلم، وتعلم الاستماع والكلام هما الأساس الذي يقوم عليه اكتساب مهارات القراءة، فالكلمات التي لا تكون في حصيلة اللغة الشفوية يصعب فهمها، وتصعب قراءتها، كما قد يصعب نطقها بشكل صحيح، وواضح، وكتابة الكلمات لا يمكن أن تتم قبل نطقها شفوياً ثم قراءتها وتحليل أصواتها، ثم تحليل حروفها، والتمييز بين هذه الحروف، ثم تجميع هذه الحروف المكتوبة، وهكذا فان إتقان المهارات الشفوية يؤدي إلى إتقان مهارة القراءة. وهذا الإتقان بدوره يؤدي إلى إتقان مهارة الكتابة.

وإتقان كل من مهارة القراءة، والكتابة ينعكس بدوره على إثراء المهارات الشفوية بإثراء مفرداتها ومعانيها فمن المعروف أن القراءة والكتابة مهارات التعبير والاستماع، وهكذا فان مهارات اللغة تتفاعل مع بعضها البعض، ويؤثر كل منها في غيرها لدى الطفل. رسم للترابط بين فروع اللغة (عبد الله، 2000: 72–74).

معلم المرحلة الأساسية الدنيا:

المعلم من العوامل الأساسية في تهيئة مناخ مناسب للتعلم، وفي توجيه الطلاب وإرشادهم من خلال فهمه لخصائصهم وحاجاتهم، كما انه الأكثر تأثيرا داخل المدرسة في شخصية الطلاب هو المعلم الذي يقوم بتدريس الطلاب (من سن 6–9 سنوات) جميع المواد الدراسية ما عدا اللغة

الانجليزية ويكون معداً إعداداً أكاديمياً ومهنياً وتربوياً، فهو مؤسس وباني الأجيال القادمة حملة القضية والرسالة، وهو معلم اللغة والدين، وهما يمثلان عقيدتنا وقوميتنا، وهو مقوم للسان وهذا يلقي على معلم المرحلة الأساسية الدنيا بالعبء والمسئولية حيث يتطلب منه ذلك استخدام اللغة العربية السليمة في أحاديثه وكتاباته أمام طلابه ليحثهم على استخدام اللغة بطريقة سليمة.

ويضيف طعيمة (2001: 40):" في هذه الحلقة تتطلب طبيعة نمو الأطفال توافر بيئة مستقرة في المدرسة تتميز بالأمن، وتبعث الرضا والطمأنينة في نفوس الأطفال؛ مما يفرض علينا قيام معلم واحد بتربيتهم طوال اليوم المدرسي أو أغلبه؛ حتى يمكن توفير تلك البيئة المستقرة، وهو الأساس العلمي الذي تستند إليه فكرة معلم الفصل الذي يتحمل مسئولية الاتصال الرئيس بالطفل في الجو المدرسي كله".

كما أن طميلة (2005: 7):" يُشير إلى ضرورة استعمال اللغة الفصيحة على حسب عمر وقدرات الطلبة وذلك في دوراتها المتعددة لتدريب المعلمين على إثراء حصيلة الطلبة اللغوية".

ويتميّز التعليم الأساس بالخصائص التالية: علي (1984 :74):

- أنه تعليم موحد للجميع، ويشكل الجذع المشترك والحد الأدنى من التعليم لكل فرد.
- أنه تعليم يجمع بين الجوانب النظرية والعملية الأساسية لحياة الفرد يتلاءم مع إمكاناته واستعداداته وحاجاته.
- أنه مرتبط بحاجات التنمية الشاملة ومتطلباتها في البيئات والمجتمعات المختلفة.
- يزود الطالب بالمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنه من تلبية حاجاته وتحقيق ذاته.

ترى الباحثة أن المعلم يجب أن تتوافر فيه صفات تمكّنه من القيام بعمله ومن هذه الصفات:

1- الصفات الشخصية:

الصفات الجسمية والمظهر العام:

- أن يتمتع المعلم بصحة جيدة وخلوه من الأمراض.
- أن يتمتع بسلامة النطق.

- المظهر العام: ينبغي على المعلم أن يكون حسن المظهر في ملبسه ومأكله، وأن يكون نظيفاً ومرتباً حسب العادات والتقاليد المتعارف عليها في ديننا الإسلامي؛ لأن المعلم يعتبر قدوة ونموذجاً لهم.

الصفات العقلية:

- أن يتمتع المعلم بقدر من الذكاء والفطنة، بحيث يتمكن من التصرف بصورة سريعة ومناسبة للموقف.
- أن يتمتع المعلم بقدر من الثقافة العامة في شتى المجالات المعرفية.
- القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات.
- تنظيم وإدارة النشاطات اللازمة للتلاميذ.

الصفات الوجدانية (الانفعالية):

- الثقة بالنفس والاتزان والنضج الانفعالي.
- حب الأطفال والطفولة.
- مراعاة الفروق الفردية.
- تقبل سلوك الطفل وممارساته العفوية والطبيعية.

الصفات الاجتماعية:

- حب التلاميذ واحترامهم وتقدير مشاعرهم ومراعاة حالتهم الصحية والنفسية.
- تكوين علاقات حسنة مع التلاميذ.
- تكوين علاقات طيبة مع الزملاء والمدير وأولياء الأمور.
- مشاركة التلاميذ أفراحهم وأحزانهم.
- مساعدة التلاميذ على حل المشكلات.

2- الصفات المهنية:

المعرفة التخصصية:

- أن يكون المعلم ملما بمجال تخصصه، ويمتلك قدراً كبيراً من المعلومات.
- أن يكون المعلم ملما بمحتوى المادة الدراسية التي سيشرحها للتلاميذ وعلى علم وإطلاع كامل بها.

المعارف والمهارات المهنية:

- أن يكون المعلم ملما بطرق التدريس المختلفة فيختار الطريقة المناسبة للموضوع.
- إدارة الصف وفق المبادئ الديمقراطية.

الثقافة العامة:

- أن يتمتع المعلم بقدر من الثقافة العامة في شتى مجالات المعرفة.

واجبات معلّم المرحلة الأساسية الدنيا:

- التخطيط الجيد لعمله، التعرف على الميول الدراسية والمهنية عند التلاميذ.
- أن يكون سلوك المعلم ذاته فيه قدوة للتلاميذ ومثلاً يحتذي به.
- أن يكون مسيطراً على مهارات اللغة العربية المختلفة حديثاً واستماعاً وكتابة وقراءة.
- أن يكون لدى المعلم حس مرهف في تذوق اللغة، وتوظيف ذلك في دروسه.
- أن يكون مطلع على التراث الحضاري والثقافي والديني لامته ونقله إلى طلابه.
- أن يتحدث باستمرار باللغة العربية السليمة ويشجع طلاّبه على الحديث باللغة السليمة في قراءاتهم ومناقشاتهم.
- حب التلاميذ والاستماع إلى المشكلات التربوية للطلاب والعمل على حلها.
- احترام التلاميذ وتقدير مشاعرهم ومراعاة حالتهم الصحية والنفسية.
- تكوين علاقة حسنة مع التلاميذ وأولياء الأمور والزملاء.
- متابعة أعمال الطلاب الشفهية والتحريرية وتصحيحها.
- القراءة المستمرة رغبة في النمو المعرفي والأكاديمي وفي الثقافة العامة.
- حضور اللقاءات والندوات والمؤتمرات العلمية والتربوية الخاصة بالمعلمين.
- المشاركة في عمليات فحص المناهج وتقويمها وتطويرها الذي يعمل على تحسين العملية التربوية.

ويشير زقّوت (1999: 24):" إلى أنه آن الأوان أن يدرك القائمون على الجهاز التعليمي أن التهاون والقصور في استخدام اللغة العربية الفصحى له أثر سيئ على تعلم التلاميذ وعلى فهمهم للمواد التعليمية بصورة عامة، وبالتالي يجب محاسبة كل من يتهاون في ذلك، وعلى المشرفين، والتربويين العناية بهذا الأمر، ولفت أنظارهم لهذه القضية المهمة".

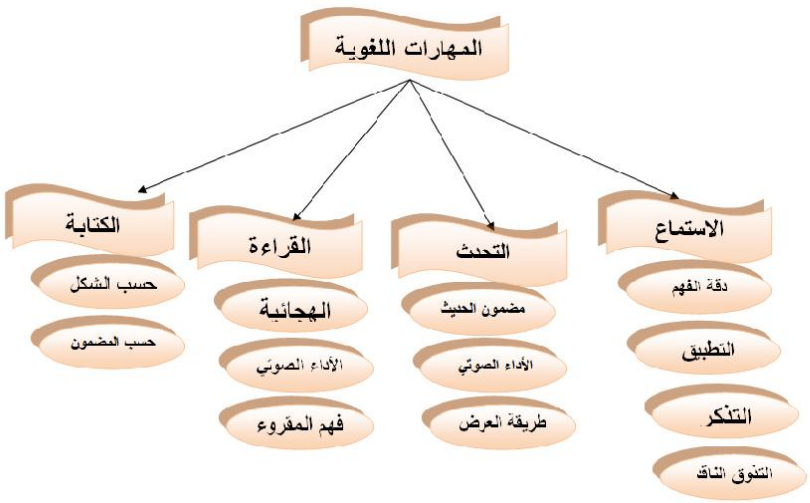
المحور الثالث: المهارات اللغوية

تتمثّل المهارات اللغوية في أربعة محاور رئيسة هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وقوام تلك المهارات هو: المفردات والتراكيب اللغوية والرموز الكتابية والشفوية؛ ولتعريف المهارة يمكن القول أنها القدرة اللازمة لأداء سلوك معين بكفاءة تامة وقت الحاجة إليه. كالقراءة والكتابة، ولعب الكرة، والسباحة، وقيادة السيارة وما إلى ذلك ...

وعرف البجة (2000: 285):" المهارة نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد، أو اللسان، أو العين، أو الأذن".

ويضيف عيد (2011: 14):" على أن أنظار التربويين قد اتجهت منذ وقت ليس بالبعيد ،إلى التركيز على تعلم المهارات ،باعتبار جميع المواد الدراسية تعتمد على إتقان التلميذ لها".

لذا يتفق علماء النفس، وعلماء اللغة على أن اللغة مجموعة من المهارات تبعا لحواس الإنسان المهمة في الاتصال والتواصل بين البشر فتم تقسيمها إلى مهارات أربعة ألا وهي: (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة).



الشكل (2: 2)

المهارات اللغوية الأساسية والمهارات الفرعية لكل مهارة

المهارة الأولى: مهارة الاستماع

الاستماع أول فنون اللغة، وأولوية تفرضها طبيعة اللغة؛ لأن السمع المهارة الأولى التي يولد الإنسان بها وهي في كامل مراحل النضج حيث أن الطفل منذ ساعات ولادته الأولى يسمع جميع الأصوات المحيطة به مع أنه غير قادر على التمييز بين هذه الأصوات التي تتلقاها أذناه فهي ملكة وهبها الله للإنسان منذ مولدة لما لهذه الحاسة من أهمية كبيرة في حياة الإنسان مصداقاً

لقولـــه تعـــالى:﴿ وَٱللَّهُ أَخۡرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ شَيۡـٔٗا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمۡعَ وَٱلۡأَبۡصَٰرَ وَٱلۡأَفۡـِٔدَةَۙ لَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ ﴾ [النحل:78].

وتتعدد المعاني والألفاظ التي ترتبط بالسمع، فالاستماع والإنصات كلها تدور حول معنى واحد، إلا أن بينها اختلافاً في المدلول، ويتضح ذلك بالرجوع إلى مصادر اللغة لمعرفة مدلول كل كلمة منها.

ففي لسان العرب ذكر ابن منظور(1414 :162):" السمع: حسّ الأذن، واستمع له وإليه وتسمع إليه: أصغى، والسمع ما وقر في الأذن من شيء تسمعه"؛ فالسمع هو إدراك الصوت بحاسة الأذن، ويتفاوت الناس في ذلك على ما سيأتي بيانه عند الحديث عن أنواع الاستماع، ويأتي السمع بمعنى الإجابة كقول سمع الله لمن حمده يعني: استجاب".

والسمع المضاف إلى الله عز وجل ينقسم إلى قسمين:" سمع يتعلق بالمسموعات فيكون معناه إدراك الصوت، وسمع بمعنى الاستجابة فيكون معناه يجيب من دعاه؛ لأن الدعاء صوت ينطلق من الداعي، وسمع الله دعاءه يعني استجاب دعاءه، وليس المراد سمعه مجرد سماع فقط؛ لأن هذا لا فائدة منه؛ بل الفائدة أن يستجيب الله الدعاء" [المرجع السابق:272].

أما الإنصات جزء من الاستماع فلا يتم الاستماع الصحيح إلا به، وهو يعني السكوت.

وقال ابن الأثير(1997: 62):" أنصت ينصت إنصاتا إذا سكت سكوت مستمع".

والمراد بالإنصات هنا إنصات الاستماع وهو الأصل، قال ابن منظور:" الإنصات هو السكوت والاستماع للحديث، ويقال: أنصتوني أي: استمعوا إليّ" (المرجع السابق:98).

والاستماع: وسيلة من وسائل التثقيف وتلقي المعلومات، وهو من المهارات الهامة في العملية اللغوية (العلي، 126: 1998).

ويعرف مدكور (2007: 128):" الاستماع على أنه: إدراك سمعي، وفهم، وتحليل، وتفسير، ونقد وتقويم للمادة المسموعة في ضوء معايير موضوعية وعلمية مناسبة".

فكلما كان الإنسان مستمعاً جيداً فإن ذلك يحقق له فهما جيداً وصحيحاً، ويزيد من حصيلته العلمية والمدنية، فالإنسان الذي يسمع جيداً لما يدور حوله قليلاً ما يخطئ.

هناك مواقف استماعية يتعرض لها الإنسان ويمارسها بكثرة، فهو يستمع إلى أحاديث الآخرين المتعلقة بالإخبار والفكاهة والنشرات والتمثيليات والبرامج الإذاعية التلفازية، كذلك فهو يستمع إلى الخطب، والمحاضرات، والندوات، والتلميذ معرض في الصف لأنواع متعددة من مواقف

الاستماع الهادف ،فهو يستمع إلى الموضوعات الدراسية المختلفة التي يلقيها المعلم إلى ما يجرى من أحاديث، ومناقشات وحوارات تعليمية مع زملائه (زقوت، 1999: 131).

ويذكر الشنقيطي (307:1995):" لم يأت السمع في القرآن مجموعاً، وإنما يأتي فيه بصيغة الإفراد دائما ، مع أنه يجمع ما يذكر معه كالأفئدة والأبصار وأظهر الأقوال في نكتة إفراده دائما : أن أصله مصدر سمع سمعاً، والمصدر إذا جعل اسماً ذكر وأفرد؛ ويضيف القرطبي في تفسيره" أنه قد قيل في ضمن قوله تعالى(وجعل لكم السمع) إثبات النطق لأن من لم يسمع لم يتكلم، وإذا وجدت حاسة السمع وجد النطق".

وعرف عطيّة (2008: 218):" الاستماع هو عملية تعرف الرموز الصوتية بالأذن والدماغ وفهم المسموع بعد تحليله، وتفسير رموزه".

يذكر بندر(2007: 2):" أن السماع عملية فسيولوجية تولد مع الإنسان وتعتمد على سلامة العضو المخصص لها وهو الأذن. في حين يكون الإنصات والاستماع مهارتين مكتسبتين. وعليه يمكن القول أن الاستماع مهارة معقدة يعطي فيها الشخص المستمع المتحدث كل اهتماماته، ويركز انتباهه إلى حديثه، ويحاول تفسير أصواته، وإماءاته، وكل حركاته، وسكناته؛ لذا يمكن إيجاد الفرق بينهما؛ فالسماع: مجرد التقاط الأذن لذبذبات صوتية من مصدرها دون إعارتها أي انتباه، وهو عملية سهلة غير معقدة، تعتمد على فسيولوجية الأذن، وسلامتها العضوية، وقدرتها على التقاط الذبذبات".

إذاً السمع لا يحتاج إلى تعمق أو تركيز فهي أصوات كثيرة تدخل في آذاننا لسنا مخيرين في سماعها وتمر عنا مر الكرام أما الاستماع فيحتاج من الإنسان تركيز وتعمق وفهم لما يسمع وإذا وصل الإنسان إلى درجة عالية من التركيز والتعمق يصبح إنصاتاً.

ويقول السليتي (2008: 22):" إن السماع مجرد حاسة لا يتميز بها سامع عن سامع ولا إنسان عن حيوان فالسماع مجرد استقبال الأذن لذبذبات صوتية من مصدر العين، وهو عملية بسيطة تعتمد على فسيولوجية الأذن وقدرتها على التقاط هذه الذبذبات الصوتية، أما مهارة الاستماع فهي أكثر من مجرد سماع أنه عملية يعطي فيها المستمع اهتماماً خاصاً وانتباهاً مقصوداً لما تتلقاه أذنه من أصوات".

الفرق بين الإنصات والاستماع في القران الكريم:

ونظراً لما بين الاستماع والإنصات من الارتباط، فقد يفسر أحدهما بالآخر. قال ابن كثير رحمه الله "قوله تعالى:﴿ وَلَقَدْ مَكَّنَّٰهُمْ فِيمَآ إِن مَّكَّنَّٰكُمْ فِيهِ وَجَعَلْنَا لَهُمْ سَمْعًا وَأَبْصَٰرًا وَأَفْـِٔدَةً فَمَآ أَغْنَىٰ عَنْهُمْ سَمْعُهُمْ وَلَآ أَبْصَٰرُهُمْ وَلَآ أَفْـِٔدَتُهُم مِّن شَىْءٍ إِذْ كَانُوا۟ يَجْحَدُونَ بِـَٔايَٰتِ ٱللَّهِ

وَحَاقَ بِهِم مَّا كَانُواْ بِهِۦ يَسۡتَهۡزِءُونَ ﴿٢٦﴾ وَلَقَدۡ أَهۡلَكۡنَا مَا حَوۡلَكُم مِّنَ ٱلۡقُرَىٰ وَصَرَّفۡنَا ٱلۡأٓيَٰتِ لَعَلَّهُمۡ يَرۡجِعُونَ ﴿٢٧﴾ فَلَوۡلَا نَصَرَهُمُ ٱلَّذِينَ ٱتَّخَذُواْ مِن دُونِ ٱللَّهِ قُرۡبَانًا ءَالِهَةَۢۖ بَلۡ ضَلُّواْ عَنۡهُمۡۚ وَذَٰلِكَ إِفۡكُهُمۡ وَمَا كَانُواْ يَفۡتَرُونَ ﴿٢٨﴾ وَإِذۡ صَرَفۡنَآ إِلَيۡكَ نَفَرٗا مِّنَ ٱلۡجِنِّ يَسۡتَمِعُونَ ٱلۡقُرۡءَانَ فَلَمَّا حَضَرُوهُ قَالُوٓاْ أَنصِتُواْۖ فَلَمَّا قُضِيَ وَلَّوۡاْ إِلَىٰ قَوۡمِهِم مُّنذِرِينَ ﴿٢٩﴾ قَالُواْ يَٰقَوۡمَنَآ إِنَّا سَمِعۡنَا كِتَٰبًا أُنزِلَ مِنۢ بَعۡدِ مُوسَىٰ مُصَدِّقٗا لِّمَا بَيۡنَ يَدَيۡهِ يَهۡدِيٓ إِلَى ٱلۡحَقِّ وَإِلَىٰ طَرِيقٖ مُّسۡتَقِيمٖ ﴾ [الأحقاف:26–30] أي: استمعوا".

ويعرف طعيمة ومناع (2001: 80) الاستماع بأنه:"عملية إنسانية مقصودة تستهدف اكتساب المعرفة".

وتشير الباحثة: أن الفرق بين الإنصات والاستماع: اعتماد الأول على الأصوات المنطوقة ليس غير، بينما يتضمن الاستماع ربط هذه الأصوات بالإماءات الحسية والحركية للمتحدث.

كما أننا نلاحظ أن الإنسان الذي يولد منذ طفولته بعدم القدرة على السمع (أصم)، لا يستطيع التحدث، ولا التواصل مع الناس وقلما نجد إنسان أصم وصل إلى مراحل تعليمية عالية في حين أن الإنسان الذي يفقد حاسة البصر يسمع ما يدور حوله ويستطيع التحدث والتواصل مع الناس والوصول إلى مراتب علمية عالية، وأفضل مثال على ذلك الأديب المصري طه حسين عميد الأدب العربي .

ويضيف عطية (2008: 217):" أن الاستماع والكلام مهارتان متلازمتان فلا كلام من دون استماع ،ولا استماع من دون كلام ،فالاستماع إذن ركن أساس من أركان الاكتساب اللغوي ،كما أن الاستماع يتضمن ثلاث خطوات: الاستقبال ،والانتباه وإعطاء معنى للمسموع في الخطوة الأولى يستقبل المستمعون المثيرات السمعية، أو المثيرات السمعية البصرية من لدن المتحدث بعد ذلك يركز المستمعون على مثيرات مختارة متجاهلين – المثيرات المشوشة. ولأن هناك مثيرات عديدة تحيط بالطلبة في غرفة الصف، فإن عليهم الانتباه إلى رسالة المتحدث، مركزين الانتباه على اكبر المعلومات أهمية في تلك الرسالة. أما الخطوة الثالثة فان المستمعين يعطون معنى أو يفهمون رسالة المتحدث" (عاشور، مقدادي، 2009: 105).

أهمية الاستماع:

للاستماع أهمية كبيرة من بين مهارات اللغات عامة، واللغة العربية خاصة، فهي مهارة يشيع استخدامها في كثير من المواقف الحياتية، وفي التعليم لان أكثر الوسائل المستخدمة من قبل المعلمين في التعليم هي لفظية.

يضيف عطية (2008: 221):" إن خير دليل على أهمية الاستماع دوره في التعلم، وكونه أساساً لغيره من عمليات الاتصال اللغوي، وأن النبي صلى الله عليه وسلم كان لا يقرأ ولا

يكتب ولكنه قرأ بالاستماع، وبالاستماع استوعب الوحي، ونقله إلي أمته، وهذا دليل على دور الاستماع في فهم المسموع، واستيعابه ،والاحتفاظ به واسترجاعه، ومما يؤكد رجحان الاستماع ،وتميزه عن غيره من مهارات الاتصال أن الله تعالى قدم السمع على الأبصار والأفئدة في مواقع كثيرة إذ قال تعالى:﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُكُمۡ أَن تُؤَدُّواْ ٱلۡأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهۡلِهَا وَإِذَا حَكَمۡتُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحۡكُمُواْ بِٱلۡعَدۡلِۚ إِنَّ ٱللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِۦٓۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ سَمِيعَۢا بَصِيرٗا ﴾ [النساء: 58].

قال تعالى:﴿ فَاطِرُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۚ جَعَلَ لَكُم مِّنۡ أَنفُسِكُمۡ أَزۡوَٰجٗا وَمِنَ ٱلۡأَنۡعَٰمِ أَزۡوَٰجٗاۖ يَذۡرَؤُكُمۡ فِيهِۚ لَيۡسَ كَمِثۡلِهِۦ شَيۡءٞۖ وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلۡبَصِيرُ ﴾ [الشورى:11].

وقال تعالى: ﴿ وَلَوۡ شَآءَ ٱللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمۡعِهِمۡ وَأَبۡصَٰرِهِمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ قَدِيرٞ ﴾ [البقرة:20].

وتضيف أبو دية (2009 :18):" يعتبر الاستماع الجيد الخطوة الأولى للتأثير التربوي والسلوكي ,وقد أمر الله– عز وجل -في كتابه العزيز بالاستماع لبيان أهمية هذه الخطوة فقال:
﴿فَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ مَا ٱسۡتَطَعۡتُمۡ وَٱسۡمَعُواْ وَأَطِيعُواْ وَأَنفِقُواْ خَيۡرٗا لِّأَنفُسِكُمۡۗ وَمَن يُوقَ شُحَّ نَفۡسِهِۦ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡمُفۡلِحُونَ ﴾[التغابن: 16].

من خلال الاستماع يكتسب الفرد الكثير من المفردات ويتعلم أنماط الجمل والتراكيب متلقيًا الأفكار والمفاهيم ، ويستطيع أن يكتسب المهارات الأخرى للغة كلامًا وقراءة وكتابة، فالقدرة على تمييز الأصوات شرط أساسي لتعلمها، فالاستماع الجيد شرط أساسي لحماية الإنسان من الوقوع في أخطاء كثيرة، فالأصم يتعرض لكثير من الأخطاء التي لا يستطيع أن يدرك مصدرها أو أن يحدد اتجاهها، فعلى الاستماع يتوقف تعلم اللغة، فالطفل يتعلم مفرداتها وتراكيبها عن طريقه وعليه يتوقف فهم المرء لكثير مما يدور حوله" (السليتي، 2008: 21).

ويؤكد عطيّة (2008: 223): "أن الدراسات أثبتت أن تلاميذ المرحلة الأساسية يمضون نصف الوقت المخصص للدراسة في الاستماع".

ينبغي للمعلمين إدراك أهمية الاستماع داخل غرفة الصف في المستوى الابتدائي وبخاصة في الصفوف الأولى لان النجاح الأكاديمي يرتبط بقدرات الطفل على الاستماع. وعلى وجه العموم فان الطلبة يسمعون من (50%–60%) مما يقوله المعلم.(عاشور، مقدادي، 2009: 107).

وتضيف أبو دية (2009: 22): "يساعد الاستماع في حفظ التراث الحضاري والثقافي، حيث يستطيع الشخص حفظ تراثه وتاريخه عن طريق الاستماع، ويعتبر عماد كثير من المواقف التي

تستدعي الإصغاء والانتباه، كالمناقشات والأحاديث وسرد القصص وبرامج الإذاعة وغيرها، يساعد المعلم على إيصال المعلومة، وضبط الفصل، وحسن إدارته، تعتبر عملية الاستماع المقدمة الطبيعية لمعظم العمليات الفكرية الموجهة للسلوك البشري".

ويتساءل مدكور (2007: 128):" هل أعددنا مناهجنا للتدرب على هذه الطاقة لدى أطفالنا وشبابنا بحيث يستفيدون من معطياتها وهم يقومون بواجبات الخلافة في الأرض المنوط بهم من قبل الله؟".

وتشير الباحثة: أن اشتمال المنهاج على مهارات الاستماع لا يعتبر كافياً بل يتطلب إعداد معلم كفؤ قادر على تنمية هذه المهارات لدى الطلبة من بداية مسيرتهم التعليمية.

شروط الاستماع الجيّد:

لكي يتم الاستماع بشكل جيد هناك شروط لابد من توافرها يذكر منها السليتي(2008: 28-29):

1- **شروط المصادر اللغوية:** قد يكون المصدر اللغوي إنسانًا يتحدث أو شريطًا مسجلاً؛ لذا يجب أن تكون مخارج الأصوات عند المتحدث بصورة واضحة، فمثلا إذا كان المتحدث يخلط بين النون أو الميم ، أو ما بين السين والتاء وغير ذلك من الأصوات فإن عملية الاستماع لن تتم بشكل سليم . وبالتالي تحتاج من المستمع جهدًا كبيرًا لمعرفة المقصود . ويجب أن يكون الصوت عاليًا مسموعًا بشكل واضح، فإذا كان منخفضًا فإن ذلك يعيق نجاح الاستماع، ويجب أن تخلو البيئة المحيطة من موانع وصول الصوت إلى الأذن كالضجيج، أو الأصوات المتداخلة.
2- **شروط الأذن:** تعد الأذن جهازًا عضويًا يتكون من مجموعة من الأجزاء قد يصيب أحدها الخلل مما يعيق عملية الاستماع، عندها يجب علاج المريض بالوسائل الطبية، وإذا لم يتم التمكن من ذلك يجب على المستمع أن يثبت مما يسمع بطلب تكراره إذا لم يكن واضحًا، أو رفع صوت المتحدث إذا كان المستمع يعاني ضعفًا في طبلة الأذن.
3- **شروط العقل:** يجب أن تكون الكلمات من ضمن الثروة اللغوية التي يمتلكها المستمع فإذا استمع إلى كلمة جديدة لم يسمعها من قبل فقد يؤدي إلى افتراض معنى خاطئ، وهذا يؤدي إلى سوء الفهم، ويجب أن يكون العقل قادرًا على ربط ما يستمع إليه بالخبرات السابقة لديه، وقادرًا على توظيف الخبرات السابقة من خبرات لاحقة تحقق بالتالي فائدة للمستمع وقادرًا على تقييم ما يستمع إليه من أفكار ومبادئ ومعتقدات سابقة.

بناء على الشروط السابقة يذكر عاشور، ومقدادي (2009: 108): أنه على معلم اللغة العربية لطلبة المرحلة الأساسية مراعاة التالي:

- استخدام تقنيات تساعد الطلبة ليكونوا مستمعين جيدين.

- تكلم المعلم بوضوح، والتحدث إلى الطلبة مباشرة مع تجنب الكلام عند الكتابة على السبورة.
- مراقبة المعلم لوجوه الطلبة لملاحظة مدى فهمهم لما تقوله.
- أن يبدأ المعلم درسه بملخص متتابع منطقيا للمادة، ويختم حديثة بملخص.
- أن يقدم المعلم تعليمات واضحة ومختصرة وتجنب الغموض.
- أن يشجع المعلم الطلبة على طرح الأسئلة.
- أن يؤكد المعلم على النقاط المهمة بتكرارها.

صفات الاستماع الجيد:

إن للاستماع الجيد صفات يتسم بها؛ وذلك لصعوبة مهارة الاستماع، حيث أنها تعتمد على عدد من أجهزة الاستقبال ومن هذه الشروط:

1 .الجلوس في مكان بعيد عن المشتتات الداخلية والخارجية.

2 .النظر باهتمام إلى المتحدث، وإبداء الرغبة في مشاركته حيث كان الرسول صلى الله عليه وسلم إذا حدثه أحد آتجه بكليته نحو المتحدث راجلاً كان أو امرأة أو صبياً أو عجوزاً.

ويضيف السليتي (2008: 23): أن المستمع الجيد يعرف كيف يستمع إلى الآخرين وهو لا يستمع إلى الأشياء المختلفة بأسلوب واحد.

- يستطيع انتقاء ما ينبغي أن يستمع إليه.
- أن المستمع الجيد لديه القدرة على الاحتفاظ بما يسمعه حياً في ذهنه.
- يستطيع أن يعرف ما هو جديد في الحديث وما هو معاد وما هو متناقض مع بعضه بعضاً.

ويضيف عطية (2008 :229): صلة المسموع في الوثيقة بالخبرات السابقة لدى السامع:

- استيعاب المسموع من السامع وتحديد عناصره الرئيسة.
- تقويم المسموع والاستفادة من محتواه.

صفات المستمع الجيد:

يتصف المستمع الجيد بعدة صفات منها:

الرغبة في الاستماع وإعطاء المتحدث الاهتمام لإكمال حديثه وعدم مقاطعة المتحدث، ويشير أيضاً أن شدة الانتباه على المسموع والالتزام بآداب الاستماع ،والقدرة على فهم المسموع ،وتحليل محتواه، وتدوين السامع العناصر الرئيسة في المسموع، تحديد الأمور التي تستدعي الاستفسار، والاستيضاح في المسموع، والقدرة على الربط والموازنة بين محتوى المسموع والخبرات السابقة.

أهداف تدريس الاستماع:

يذكر مدكور **(2007: 130–131): أن** للوصول إلى نتاجات تعليمية جيدة عن طريق مهارة الاستماع لابد من وضع أهداف عدة ومتنوعة للتمكن من ذلك لذا يتوقع من التلميذ في نهاية مرحلة التعليم الأساسي ما يلي:

1. يراعي آداب الاستماع.
2. يفهم مضمون ما يستمع إليه، ويجيب عن الأسئلة المتعلقة به.
3. يستخلص الفكرة العامة للمادة المسموعة، أو يضع عنوانا للقصة.
4. يهتم بالمادة التي يستمع إليها، ويقدر المتحدث.
5. يميز بين الحقيقة والخيال فيما استمع إليه.
6. يستخلص المعنى من نغمة الصوت.
7. يتنبأ بالنتائج نتيجة الاستماع إلى أحداث متسلسلة.
8. يتوصل إلى وجهة نظر المتكلم.
9. يصف مشاعر المتحدث.

المهارات الفرعية للاستماع:

قسم التربويون مهارات الاستماع إلى أربعة عناصر، لا ينفصل أحدها عن الآخر وهي:

1. فهم المعنى الإجمالي.
2. تفسير الحديث والتفاعل معه.
3. تقويم ونقد الحديث.
4. ربط المضمون والمستقبل بالخبرات الشخصية، أي التكامل بين خبرات المتحدث وخبرات المستمع، وهذه العناصر عادة ما يتم بينها الترابط والتداخل والتأثير والتأثر، ويتطلب كل

عنصر من هذه العناصر الكثير من جهد المستمع؛ لذا أوصينا بتكرار تدريب الطفل على الاستماع، وتخصيص وقت مقرر له في اليوم الدراسي(كريمان، وصادق، 67:2000).

ويقسّم زياد (2007) مهارات الاستماع إلى مهارات فرعية موزعة على عدة فقرات هي:

أولاً: مهارات الفهم ودقته، وتتكون من العناصر الآتية:

1. الاستعداد للاستماع بفهم.

2. القدرة على حصر الذهن، وتركيزه فيما يستمع إليه.

3. إدراك الفكرة العامة التي يدور حولها الحديث.

4. إدراك الأفكار الأساس للحديث.

5. استخدام إشارات السياق الصوتية للفهم.

6. إدراك الأفكار الجزئية المكونة لكل فكرة رئيسة.

7. القدرة على متابعة تعليمات شفوية، وفهم المقصود منها.

ثانياً: مهارات الاستيعاب، وتتكون من العناصر التالية:

1 .القدرة على تلخيص المسموع.

2 .التمييز بين الحقيقة، والخيال مما يقال.

3 .القدرة على إدراك العلاقات بين الأفكار المعروضة.

4 .القدرة على تصنيف الأفكار التي تعرض لها المتحدث.

ثالثاً: مهارات التذكر، وعناصرها كالتالي:

1 .القدرة على تعرف الجديد في المسموع.

2 .ربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة.

3 .إدراك العلاقة بين المسموع من الأفكار، والخبرات السابقة.

4 .القدرة على اختيار الأفكار الصحيحة؛ للاحتفاظ بها في الذاكرة.

رابعاً: مهارة التذوق والنقد، وتتصل بها العناصر الآتية:

1 .حسن الاستماع والتفاعل مع المتحدث.

2 .القدرة على مشاركة المتحدث عاطفياً.

3 .القدرة على تمييز مواطن القوة، والضعف في الحديث.

4 .الحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة، وقبوله أو رفضه.

5 .إدراك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث، ومدى صلاحيتها للتطبيق.

6 .القدرة على التنبؤ بما سينتهي إليه الحديث.

المهارة الثانية: مهارة التحدّث (الكلام):

تُعد مهارة التحدّث المهارة الثانية من بين مهارات اللغة بشكل عام واللغة العربية بشكل خاص، فبعد أن يستمع المرء إلى الغير لابد له أن يعبّر عمّا خطر له من أفكار؛ ويكون ذلك عن طريق التحدث، فمن خلال تلك المهارة يستطيع المرء تبادل الأفكار والمعلومات مع مجتمعه، وقد وردت العديد من تعريفات الكلام من قبل الباحثين إلا أن كل باحث تناول هذه المهارة من وجهة نظره.

ويشير السليتي(2008: 39–40) قائلاً:" فمنهم من قال أن الكلام: صورة من صور اللغة يستعمل فيها الإنسان الكلمات للتعبير عن أفكاره، وهو الأصوات التي تخرج من الفرد ليفهمها شخص يسمعه، الكلام مزيج من الإدراك والتفكير والنشاط، وهو كل لفظ مستقل بنفسه مفيد لمعناه، وهو لك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من هاجسه أو خاطره، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يزخر به عقله من رؤى أو فكر، وما يريد أن يزيد به غيره من معلومان ونحو ذلك في طلاقة وانسياب مع صحة في التعبير وسلامة الأداء".

وعرفها الروسان (1993: 35):" عبارة عن رموز لغوية منطوقة تنقل أفكارنا ومشاعرنا واتجاهاتنا إلي الآخرين ويتم الحديث عن طريق الاتصال المباشر كالمناقشات والمحادثات وعبر وسائل الاتصال الجماهيرية (إذاعة – تليفزيون –سينما) وعبر وسائل الاتصال الشخصي غير المباشر كالتليفزيون والدوائر التليفزيونية المغلقة".

وعرفها مدكور (2007: 151):" على أنها "القدرة على التعبير عن المشاعر الإنسانية والمواقف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية بطريقة وظيفية أو إبداعية، مع سلامة النطق وحسن الإلقاء".

ويجمل (مجاور،2000: 233) ما قيل عن التحدث:" بأن التحدث، أو ما يطلق عليه اسم التعبير الشفوي، هو ذلك الكلام المنطوق الذي يعبّر به المتكلم عمّا في نفسه من هاجسه أو خاطره، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يزخر به عقله من رأي أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات ونحو ذلك في طلاقة، وانسياب مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء".

وتعرّف الباحثة مهارة التحدث إجرائياً بأنها: كلمات أو جملٌ أو عبارات المعلّم عمّا يجول في نفسه، من المشاعر، والأحاسيس، وعمّا يدور في ذهنه من آراءٍ، وأفكارٍ، وما أراد تقديمه للطلاّب من خبرات، أو معلومات، أو توجيهات بصورة منطوقة سليمة ومحببّة للطلاّب.

فالحديث هو مزيج من العناصر التالية: التفكير كعمليات عقلية، واللغة كصياغة للأفكار والمشاعر في كلمات، والصوت كعملية حمل للأفكار والكلمات عن طريق أصوات ملفوظة للآخرين، والحدث أو الفعل كهيئة جسمية واستجابة واستماع، فالحديث إذن هو فن نقل الاعتقادات، والعواطف، والاتجاهات، والمعاني، والأفكار، والإحداث إلى المتحدث إلى الآخرين، (الناقة، حافظ ،2002، 173).

ويشير لافي (237:2006) :" بأن التحدث فن لغوي يتضمن **أربعة عناصر أساسية** هي:

- **الصوت:** فلا يوجد دون صوت، وإلا تحولت عملية الاتصال إلى إشارات وحركات للإفهام، وهو ما لا يتفق مع المواقف الطبيعية التي فيها الاتصال، أو التخاطب، أو نقل الأفكار.
- **اللغة:** فالصوت يحمل حروفاً وكلمات، وجملاً يتم النطق بها وفهمها، وليس مجرد أصوات لا مدلولات لها.
- **التفكير:** فلا معنى للكلام بلا تفكير يسبقه، يكون أثناءه وإلا كان الكلام أصواتًا لا مضمون لها ولا هدف.
- **الأداء:** وهو عنصر أساسي من عناصر الكلام يشير إلى الكيفية التي يتم بها الكلام من تمثيل للمعنى، وحركات الرأس واليدين؛ مما يسهم في التأثير والإقناع، ويعكس المعنى المراد.

أهمية مهارة التحدث (الكلام):

لمهارة التحدث أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع فهي مهمة في اتصال الفرد مع المجتمع المحيط به وهي أداة فعالة في تقوية الروابط الاجتماعية والفكرية بين الأفراد والمجتمع.

يذكر أبو مغلي (2009: 57):

1. أن التحدث غاية في دراسة اللغات في حين أن فروع اللغة الأخرى كالقراءة، والخط، والإملاء، والنصوص، والمحفوظات، والقواعد، كلها وسائل مساعدة تسهم في تمكين الطالب من التعبير الواضح السليم الجميل.
2. وهو أداة التعلم والتعليم.

3. يساعد على حل المشكلات الفردية والاجتماعية عن طريق تبادل الآراء ومناقشتها.

كما تتجلى أهمية التحدث في أن اللغة في الأساس هي الكلام، أما الكتابة فهي محاولة لتمثيل الكلام، والدليل على ذلك ما يلي:

- عرف الإنسان الكلام قبل أن يعرف الكتابة بزمن طويل، حيث ظهرت الكتابة في فترة متأخرة من تاريخ الإنسان.
- يتعلم الطفل الكلام قبل أن يأخذ في تعلم الكتابة، التي يبدأ في تعلمها عند دخول المدرسة.
- جميع الناس الأسوياء يتحدثون لغاتهم الأم بطلاقة، ويوجد عدد كبير من الناس لا يعرفون الكتابة في لغاتهم.
- هناك بعض اللغات مازالت منطوقة غير مكتوبة(الباري، 2011: 102-103).

و يضيف زقوت (1999: 195):" أن من أهمية التحدث أنه يضع يد المعلم على بعض المعوقات الكلامية عند الطلاب، وما يعانونه من ضعف ومشكلات خاصة بالتعبير فيعمل على علاجها".

ويضيف مدكور(2007: 152):" أنه على المعلم تمكين التلاميذ من القيام بجميع ألوان النشاط اللغوي التي يتطلبها منهم المجتمع مثل المحادثة، المناقشة، إعطاء التقارير، والمذكرات والملخصات ... الخ".

لذا ترى الباحثة: أن التلميذ في المرحلة الأساسية يحتاج إلى التدريب على النطق السليم، والتخلّص من عيوب النطق، والتدرّب على حسن الإلقاء، وهذا يحتاج إلى منهاج يعطي مهارة التحدث أهمية خاصة، وكذلك معلم متمكن من مهارات التحدث السليم؛ لمساعدة الطلبة على التخلص من مشكلاتهم في التحدث، وتحفيزهم على الانطلاق في الحديث والتعبير.

ومن الأهداف العامة لتدريس مهارة التحدث البجة (46:2000):

1- إزالة الآفات النطقية التي تسيّطر على الأطفال، كالعي والحصر، والفأفأة، واللعثمة.

2- تدريب الأطفال على الارتجال في مواجهة المواقف المختلفة بعقل قادر على ترتيب الأفكار وحسن تنظيمها.

3- ينمي حضور البديهة وسرعة الاستجابة وسرعة التفكير، أن يتحدث التلميذ بحرية كاملة عن أفكاره وخبراته وميوله (العلي ،1998 :138).

4- إثراء ثروته اللفظية.

5- تقويم روابط المعنى لديه.

ويضيف عيد(2001: 133):" أن من أهداف التحدث مساعدة التلاميذ على اكتساب اللغة وإتقانها وفق قواعدها وأنظمتها وتربية الذوق الأدبي لدى التلاميذ، وإفساح المجال لخيالهم في التعبير الهادف، وإكساب التلاميذ قيما واتجاهات مرغوب فيها مثل: حسن الاستماع والتعاون واحترام أراء الآخرين، وتعويد التلاميذ التحدث في مناسبات مختلفة كالتهنئة، والتعزية، والشكر".

الأهداف الخاصة بمهارة التحدث كما وضعها واضعو ومنفذو المنهاج الفلسطيني:

(الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية، 1999: 19)

1- التعبير عن مشاهداتهم وأفكارهم تعبيراً شفوياً، بلغة سليمة، في زمان محدد.

2- الاستماع إلى معلميهم والى زملائهم حين يعّبرون عن أنفسهم.

3- اكتساب مجموعة من المفردات والتراكيب اللغوية واستخدامها بطريقة صحيحة.

4- الإجابة شفوياً، عن الأسئلة التي توجه حول أشياء محددة، إجابة صحيحة.

5- التدرب على كتابة جمل قصيرة معبرة من مفردات غير مرتبة.

6- التدرب على كتابة فقرة قصيرة من خلال مجموعة من الجمل المحددة أو من خلال الإجابة عن أسئلة محددة.

7- التدرب على التعبير الإبداعي (شفوياً وكتابياً) من خلال إكمال قصة وتلخيصها.

8- الإقبال على قراء قصص الأطفال المصورة والأناشيد ليفيدوا منها في تعبيرهم.

9- اكتساب جرأة وثقة بالنفس في مواقف التعبير الشفوي.

10- اكتساب قيم واتجاهات وعادات ايجابية.

مهارات التحدث (الكلام) الفرعية:

تُعد مهارة التحدث من المهارات اللغوية المهمة، وهي عنصر أساسي من عناصر الاتصال اللغوي بين البشر، فمن خلال هذه العملية يتم الإفصاح عن مضمون اللغة.

وتتكّون مهارة التحدث من عدة مهارات فرعية يذكرها السليتي (2008: 43-44): فيما يلي:

1. تأثر السامع بالكلام الذي يسمعه.
2. نطق الألفاظ نطقاً صحيحاً.
3. الانطلاق من التحدث دون لجلجة أو لعثمة.
4. الوضوح والتحديد والسلاسة في الفكرة التي يريد الطالب أن ينقلها إلى السامع.
5. عدم تكرار الكلمات بصورة متقاربة.
6. تماسك العبارات وعدم تفككها.
7. التفكير بوضوح وهذه القدرة أساسية لا بد منها.
8. استعمال اللغة بتأثير وفاعلية.
9. الابتعاد قدر الإمكان عن المجادلة غير الموضوعية عند الكلام.

10. استخدام الحركات العضوية التي تساعد على تمثيل المعنى وسهولة فهمه.

ويضيف العلي (1998: 139) أن أهم مهارات التحدث هي:

- الثقة بالنفس والرغبة في الإسهام بأفكار ذات قيمة.
- القدرة على اختيار الأفكار وتنظيمها.
- القدرة على استخدام الكلمات التي تعبّر عن الأفكار تعبّراً واضحاً.
- القدرة على استخدام الصوت المعبر والنطق المتميز بحيث يسمع الكلام ويفهمه بسهولة.
- القدرة على تنظيم الكلام وتكييفه حسب المواقف الكلامية المختلفة.

وتضيف الباحثة: أن من مهارات التحدث: الجلسة الصحيحة المناسبة أثناء التحدث الابتعاد عن اللازمات الكلامية والحركية التي تصاحب الإنسان أثناء التحدث، توزيع النظرات بين السامعين، وإعطاء كل منهم الاهتمام والاحترام المناسب، التحدث بصوت مسموع وبدرجة مناسبة لسعة المكان وعدد السامعين.

أسباب ضعف الطلاب في مهارة التحدث كما حددها السليتي (2008: 70) في المشكلات الآتية:

1. ازدواجية اللغة: فالطالب يعاني ازدواجية اللغة بسبب اللهجة العامية التي يتعامل بها المجتمع من حوله فالفصحى استعمالها محصور في نطاق المدرسة فقط.
2. إن بعض المعلمين لا ينمون حصيلة الطلبة اللغوية الفصيحة.
3. وان بعض المعلمين لا يدربون طلبتهم على المحادثة باللغة السليمة.
4. كثيرا ما يلجأ بعض المعلمين إلى التركيز على موضوعات وصفية، ولا يتيحون فرصاً للتدرب على موضوعات أخرى تهم الطالب.
5. عدد التلاميذ الكبير في الصف وأثره السلبي على العملية التعليمية.
6. عدم الاهتمام الإذاعي والتلفازي بعرضها لبرامج ومسلسلات باللغة الفصيحة.
7. أخطاء التربية في البيت والمدرسة والمجتمع حيث يربى الطفل على أن يصمت ولا يتكلم.
8. الاتجاه السلبي من المعلم نحو درس التعبير نتيجة للأعباء الملقاة عليه فهذا يؤثر سلباً على مقدرة الطلبة التعبيرية.

هذه الأسباب تعمل على ضعف طلابنا في مهارة التحدث لذا يجب على المعلم بشكل عام ومعلم المرحلة الأساسية بشكل خاص الاهتمام بتنمية هذه المهارة لدى طلابه لتخطي هذه المشكلة التي إن لم تحل ستبقى مستمرة مع الطالب في المراحل التعليمية الأخرى بل وفي حياته المستقبلية.

علاج الضعف في التحّدث (التعبير):

بعد أن تم رصد أسباب الضعف فمهارة التحدث، يمكننا وضع أيدينا على العلاج المناسب للارتقاء بمستوى التحدث، وهنا ننوه إلى وسائل واقعية يمكن الأخذ بها ومنها في المرحلة الابتدائية كما أشار البجة (2000 : ٤٦٨):

- إتاحة الفرصة للأطفال التعبير عن أنفسهم مستفيدين من الميل الفطري لدى الأطفال من حب الكلام، والثرثرة ولعب الأدوار، وفسح المجال للخيال، والاستفادة من ميلهم إلى كل ما يتصل بحياتهم في البيت، والشارع والمدرسة، والإخبار عما يشاهدونه، وتوظيفه توظيفًا جيدا من خلال الأنشطة المعدة.
- ويرى النجار (2003: 23): أن العلاج يكمن في جسر الهوة بين المواد الأخرى التي تدرس وبين اللغة العربية، ويعلق على أن معلمي المواد الأخرى لا يحاسبون طلبتهم على أخطائهم اللغوية، ويكتفون فقط بمحاسبتهم على مدى تحصيلهم للمادة.
- ومن إصلاح طريقة التدريس أيضا مراعاة الربط بين التعبير والفروع اللغوية الأخرى، كالقراءة، والنصوص، والنقد (إبراهيم،1973 :183).

وفي الصدد نفسه ينادي النجار (2003: 23–24): من خلال دراسة قدمها – للحصول على درجة الدكتوراه – في التربية بضرورة ما يلي:

- إنشاء المكتبات العامة، وتزويد مكتبات المدارس بالكتب المناسبة لسن الطلبة.
- الاهتمام بأن يخرج الكتاب بصورة أنيقة.
- تنظيم مسابقات أدبية وثقافية في فهم وتلخيص المقروء.
- حث المؤلفين على تقديم كتب جديدة للناشئة، بلغة سليمة مناسبة، وذلك عن طريق بذل الجوائز المجزية لهم، ونشر الكتاب على نفقة وزارة الثقافة.
- العمل على تخفيض سعر الكتاب ما أمكن.
- التجديد في طرق تدريس التعبير.
- إعداد تسجيلات للنصوص الأدبية، وقطع القراءة بصوت إذاعي على مستوى عالٍ من الجودة وحسن الإلقاء.

- استخدام التدريبات اللغوية ليس للتدريب على الإعراب فقط، ولكن ليتقن الطالب النطق، وترتيب الجمل، وقواعد الإملاء والترقيم.
- ضرورة تقديم الإذاعة والتلفاز برامجها بلغة راقية ومناسبة، والبعد عن العامية.
- تشجيع الأنشطة المدرسية المتعلقة باللغة كالإذاعة، والصحافة، وجماعات الإلقاء والمسرح والنشيد.

ويضيف الناقة، وحافظ (180:2002):" أنه على المعلم أن ينتهزا فرصة رحلة أو زيارة، ويترك للتلاميذ حرية المناقشة والتخطيط والتنظيم والتقويم".

وترى الباحثة: أن المدرسة والبيت ووسائل الإعلام لهم أثر في تنمية أو إضعاف مهارة التحدث، فالبيئة الغنية بموروثها الثقافي واللغوي تعطي الطلبة حرية التعبير ؛ للدفاع عن قضيتنا، وإقناع العالم بحقنا بدولة فلسطين وعاصمتها الأبدية القدس.

المهارة الثالثة: مهارة القراءة:

يأتي حوالي (70%) مما نتعلمه من معلومات عن طريق القراءة، سواء أكانت من مادة مطبوعة أم الكترونية، لذا فإن نجاحنا في الحياة الثقافية وتحقيق المتعة الفكرية يتوقف إلى حد كبير على قدرتنا على القراءة السريعة الفاهمة الواعية؛ فالقراءة غذاء العقل والروح ويكفي تلك المهارة شرفاً أنها الكلمة الأولى التي نزل بها جبريل عليه السلام على نبينا محمد الصادق الأمين، وهذا أكبر دليل من الله عز وجل على عظمة القراءة وأهميتها، فالقراءة تتقدم على مهارة الكتابة فالإنسان يقرأ أولاً، ثم يكتب.

مفهوم القراءة:

- عملية نفسية عقلية تتضمن القدرة على تحويل الرموز المكتوبة إلى رموز منطوقة.
- القراءة عملية يتم فيها ترجمة الرموز الكتابية مثل: (الحروف – الحركات) إلى معان مقروءة مفهومة، وهذا يعني أن هناك ثلاثة عناصر للقراءة وهي:

1. المعنى المجرد.
2. اللفظ الذي يؤدي المعنى.
3. الرمز المكتوب (الروسان، 2004: 66).

ويذكر أبو مغلي (1999: 15):" أن القراءة عمل فكري الغرض الأساسي منها أن يفهم الطلاب ما يقرؤونه بسهولة ويسر وما يتبع ذلك من اكتساب المعرفة والتلذذ بطرائق ثمرات العقول،

وتعويد الطلاّب جودة النطق، وحسن التحدث، وروعة الإلقاء، وتنمية ملكة النقد. والحكم والتمييز الصحيح والفاسد ".

وجاء في تعريف الخليفة (2003: 120):" أن القراءة هي "تعرف الكلمات والنطق بها، وفهم المقروء ونقده، وتوسيع الخبرات والإفادة منها في الحياة اليومية وحل المشكلات وتحقيق المتعة".

وتعرف الثقفي(2000 :14):" أن القراءة نشاط ذهني يتضمن عدة مهارات لغوية، ومعرفية، وعقلية، تتمثل في معرفة الرموز المكتوبة، وفهم المقروء، وتفسيره، وربط المعاني، وتنظيم الأفكار، والحكم عليها، والإستفادة من المقروء في المواقف الحياتية".

ويعرف السليتي (2008: 2):" بأنها عملية لغوية يعيد القارئ بوساطتها بناء معنى عبر عنه الكاتب في صورة رموز مكتوبة هي الألفاظ، ثم يستخلص المعنى منها فيفهمه ويحلله ويفسره وينقده ويفيد منه في معالجة شؤون حياته ومشكلاته".

وتعرف الباحثة: مهارة القراءة إجرائياً على أنها: عملية عقلية عضلية انفعالية تشتمل على تعرف الرموز المكتوبة، والنطق بها نطقاً سليماً وفهمها، وتذوقها، ونقدها، وتمثيلها، وحل المشكلات من خلالها، والاستمتاع بالمادة المقروءة.

يذكر عبد العال (1993: 48):" أن المجتمع الذي يقرأ ويتبادل أفراده الأفكار والآراء دومًا عن طريق القراءة، هو مجتمع قوي قادر على الحياة والنمو، لأن الصلة الفكرية بين أفراده قوية، وهذا يعني أيضًا أن خبراتهم مشتركة ومصالحهم متبادلة، أما المجتمع الذي انعدمت هذه الرابطة الفكرية بين أفراده، أو ضعفت وانعزل أعضاؤه عن بعض، أو جهل كل منهم خبرة الآخر، فلم يستطع أن يرى عمله على ضوء عمل غيره؛ مثل هذا المجتمع نصيبه الانحلال والضعف لا محالة، مهما بلغ عدد أفراده ومهما استمر توالدهم ".

أهمية القراءة:

القدرة على القراءة جانب مهم من جوانب نجاح التلميذ في المرحلة الابتدائية فالتلميذ الذي لا يمكن أنْ يقرأ لا يستطيع أنْ يؤدي ما هو مطلوب منه وتحقيقه بالصورة المطلوبة. (يوسف، 1984: 24)

ويضيف زقّوت (1999: 99– 101):" أن القراءة غذاء العقل والروح، وتعد وسيلة من وسائل الاتصال الفكري بين الأفراد وبين المجتمعات، وهي تكسب الإنسان متعة عقلية عندما يلجأ إليها ليشحن عقله بالأفكار والخبرات من المعلومات والمعارف التي يترجمها إلى سلوك يساعده على العيش في مجتمعه بصورة صحيحة، ويعمل على تطوير هذا المجتمع وتقدمه".

والقراءة تعتبر إحدى وسيلتي استقبال اللغة والوسيلة الأخرى هي السمع، وبالقراءة يستطيع المرء أن يتعرف على تراث أمته وثقافتها السابقة وكذلك تراث الأمم الأخرى وخبراتها، وهي سبيل الإنسان للحصول على المعرفة، ووسيلة الإنسان لفهم نفسه وفهم ما يدور حوله وبالتالي يستطيع التكيف مع عالمه ويعود ذلك بالمنفعة والصلاح على الفرد ومجتمعه، وتعتبر القراءة مهمة للعلوم الأخرى فهي مفتاح لهذه العلوم فلا يستطيع الإنسان أن يعرف هذه العلوم إلا إذا كان يجيد مهارة القراءة، فقد وجد أن الطالب الذي يتفوق في القراءة غالبا ما يكون متفوقاً في المواد الأخرى ولا يستطيع الطالب أن يتقدم في أي مادة من المواد الدراسية إلا إذا كان مسيطراً على مهارات القراءة. وتضيف أبو العينين (2003 :52): أن القراءة تنظم البحث العلمي، وتوجه الإنتاج الفني بحيث تربط الباحثين في شتى أنحاء المعمورة برباط قوي؛ ليسير مركب العلم بخطوات سريعة موفقة.

وتعالج عيوبنا الذهنية، وتحل مشاكلنا النفسية، تخلق بيننا وبين الكتاب صداقة فكرية ممتعة، وفي هذا يقول الشاعر:

نعم الأنيس إذا خلوت كتاب * * * تلهو به إن خانك الأحباب

لا مفشيا سرا إذا استودعته * * * وتنال منه حكمة وصواب

أنواع القراءة:

تنقسم القراءة من حيث الأداء إلى: قراءة جهرية وقراءة صامتة، وتنقسم من حيث الغرض من القراءة: قراءة للدرس والبحث وحل المشكلات، وقراءة للاستمتاع وقضاء بعض الوقت في الترويح عن النفس، ولا يعني هذا التقسيم للقراءة على أنها منفصلة تماماً عن بعضها؛ فقراءة الدرس والبحث وحل المشكلات – مثلاً – ليست على النقيض من قراءة الاستمتاع. فقد يبدأ الإنسان في القراءة للدرس، ثم يتحول اتجاهه إلى الاستمتاع، والعكس.

ودرس القراءة في مرحلة التعليم الأساسي، يبدأ بالاستماع ثم بالقراءة الجهرية لتدريب أجهزة الكلام على النطق الصحيح وحسن الإلقاء، ثم يتحول الدرس إلى القراءة الصامتة التي تزيد فاعليتها بعد القراءة الجهرية (مدكور،2007: 173).

الأهداف الخاصة بالقراءة كما وضعها واضعو المنهاج الفلسطيني:

(الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية، 1999: 19).

يتوقع من التلاميذ في نهاية هذه المرحلة إتقان مهارات القراءة التالية:

- الاستماع، بيقظة واهتمام، إلى قراءة المعلم الجوهرية.

- تعرف الحروف الهجائية، ونطقها وفق مخارجها الصوتية نطقاً سليماً.
- تمييز الحروف الهجائية، بأشكاله المختلفة، حسب موقعها من الكلمة.
- تعرف الحركات القصيرة والطويلة.
- تعرف السكون والشدة، والتنوين بأشكالها المختلفة، والتدريب على نطقها.
- الربط بين كلمات الدرس وجمله من ناحية، والصور المناسبة لها من ناحية أخرى.
- تمييز الكلمات والجمل المتماثلة دون صور وقراءتها.
- قراءة كلمات الدرس وجمله قراءة سليمة بنطق صحيح.
- فهم دلالات ما يقرأ من كلمات وجمل دون صور.
- اكتساب ثروة لغوية في مجالات مختلفة.
- اكتساب بعض العادات المصاحبة للقراءة مثل: الجلسة الصحيحة في أثناء القراءة، والمحافظة على بعد مناسب بين أعينهم والكتب.
- اكتساب بعض الاتجاهات والقيم الإيجابية: دينية ووطنية واجتماعية.
- اكتساب بعض المعارف والقيم الإيجابية في أثناء عملية القراءة مثل: الإنصات الجيد، والاستئذان عند الكلام، والمشاركة في النقاش، والمحافظة على كتبهم وأدواتهم المدرسية وغيرها.
- التدرب على القراءة الصامتة، بفهم واستيعاب، في زمان يتناسب مع الكم المقروء.
- مناقشة ما يقرأ وما يستمع إليه بجرأة وطلاقة.
- التمييز بين الحروف المعجمة ومقابلاتها مثل: د/ذ ، ر/ز، ط/ظ، ع/غ ، س/ش وكذلك بين الحروف المتشابهة في النطق، المختلفة في الكتابة أو العكس مثل :ذ/ز ،ظ/ذ ، ث/س.
- التدرب على تحليل الكلمات إلى مقاطع وحروف وتركيبها وقراءتها.
- الإقبال على قراءة ما يناسبهم من مجلات وقصص.
- تبين المعاني والأفكار الرئيسة في الدرس موضوع القراءة.

أسباب ضعف الطلبة بمهارة القراءة:

لقد قسّم جاب الله، وآخرون (2011: 218–220): أن هناك أسباب ترجع للتلميذ، وأسباب ترجع للمعلم وأسباب ترجع للبيئة تلخص الباحثة أهم هذه الأسباب:

- **الأسباب التي ترجع للتلميذ:**

1. العوامل الجسمية: من عيوب في جهاز الكلام، وعيوب اللسان والأسنان والشفتين أو الفكين، وعيوب في الجهاز السمعي كضعف السمع، والتكوين الجسمي الضعيف للتلميذ، وضعف ذكاء التلميذ.
2. العوامل النفسية: القلق النفسي وعدم الشعور بالأمن والشعور بالنقص، وعدم تقبل الآخرين، والخوف من العقاب، والخوف والخجل من مواجهة الآخرين عند الحديث.

- **الأسباب التي ترجع للبيئة:**

1. التدليل أو الإهمال الزائد.
2. استخدام اللغة استخداماً طفلياً نتيجة التدليل الزائد وليس عن عيب جسمي في أعضاء النطق والكلام.
3. المشاكل الأسرية.
4. التسلط من قبل الوالدين.
5. إجبار الوالدين الطفل الأشول على الكتابة باليد اليمنى، مما يؤدي بالتلميذ إلى اضطراب نفسي ،ومن ثم باضطراب كلامي.

- **الأسباب التي ترجع للمعلم:**

1. عدم اهتمام بعض المعلمين بدروس القراءة.
2. توبيخ بعض المعلمين للتلميذ الذي يعاني صعوبة في الكلام مما يفقده ثقته في نفسه.
3. إجبار بعض المعلمين التلميذ على القراءة مما يؤدي إلى تعثره في القراءة نتيجة الخوف والسخرية.
4. اللهجات الإقليمية من قبل المعلمين تؤثر على التلاميذ كبعض اللهجات التي تنطق القاف جيما مثل قم(جم) والضاد ظا مثل: تفضل(تفظل).
5. إهمال بعض المعلمين الفروق الفردية بين التلاميذ فيعاملونهم معاملة واحدة.
6. النظر إلى المتأخرين في عملية القراءة على أنهم عاجزون عن التعلم.

ويضيف عيد (2011: 63): لا يستطيع كل معلم أن يقوم بتدريس المبتدئين في التعلم بشكل يحقق الهدف ولا بتدريس الصف الأول الأساسي، لذلك لابد من:

- اختيار المعلم القادر والمؤهل والمدرب للتدريس.
- عدم اهتمام المعلم بتدريب التلاميذ تدريبا جيداً على تجريد الحروف.
- عدم اهتمام المعلم بتدريب التلاميذ على تحليل الكلمات وتركيبها.
- عدم تنويع المعلم للأنشطة أثناء القراءة بل يعتمد على أسلوب نمطي واحد.
- يعمد بعض المعلمين إلى جعل القراءة حصة أخيرة فيقل نشاط التلميذ ومشاركته.
- عدم تزويد المعلم تلاميذه بمواد قرائية إضافية أو تشجيعهم على زيارة المكتبة.
- عدم قيام المعلم بعمل اختبار تشخيصي في بداية العام الدراسي لمعرفة مستوى تلاميذه.

المهارة الرابعة: مهارة الكتابة:

تعد الكتابة من أهم مهارات اللغة، وأعقدها فهي تتطلب أكثر مما تتطلبه مهارات اللغة الأخرى من استماع، وحديث وقراءة، ومن هنا يقول بعض اللغويين أن الكتابة جماع فنون اللغة، وهي عمل لغوي دقيق يراعي فيه الكاتب المقام ومقتضى الأمور والفئة المستهدفة، فالشخص الذي يكتب كتابة جيدة يتوقع منه أن يقرأ قراءة جيدة، ويفهم جيداً ما يستمع له.

وذكر البكور وآخرين (2010: 27):" أن الكتابة ظهرت عام (1500ق.م) وعدد حروفها لا يزيد على ثلاثين حرفاً، واقتضت سنة الحياة في بادئ الأمر على أن تكون حروف اللغة غير منطوقة، مما خلق اختلاف في المعنى، خاصة بعد دخول أمم كثيرة في الإسلام من غير العرب، فكان جهد أبي الأسود الدؤلي في نقط المصحف وضبطه بالشكل التام، وأتم تلاميذه نقط الحروف المتشابهة، ووضع علامات الترقيم، وفي بداية الأمر كان يستخدم الإنسان أدوات بسيطة من البيئة فاستخدم جلود الحيوانات وعظمها في الكتابة واستخدم جريد النخل وورق البردي الموجود في مصر إلى أن ازدهرت وسائل الكتابة، ودخلت صناعة الورق والأقلام إلى بلاد العرب".

ويشير عيد (2011: 120) إلى:" أن مفهوم الكتابة (الخط) في معاجم اللغة العربية الخط والكتابة والتحرير والرقم والسطر كلها بمعنى واحد وإنها تعنى بنقل الأفكار من عالم العقل إلى عالم المادة على الورق".

للكتابة تعريفات متنوعة منها:

يذكر البكور وآخرين (2010: 26):" الكتابة صناعة روحانية تتجسد بوساطة أدوات، تنقل المراد إلينا عبر الخط، والكتابة عملية خلق وإبداع ورؤيا منفتحة على الإنسان".

إن الكتابة عملية تمثيل الرموز الصوتية برموز خطية على سطح، وهذا التعريف يعني أنها خط وإملاء، ويرى البعض الآخر: "أنها مهارة تشكيل الحروف باليد"، وهذا يعني أنها خط، بينما يرى الفريق الثالث أنها إعادة ترميز للغة المنطوقة في شكل خطي على الورق، من خلال أشكال

ترتبط بعضها ببعض، وفق نظام معروف اصطلح عليه أصحاب اللغة، بحيث يعد كل شكل من هذه الأشكال مقابلاً لصوت لغوي يدل عليه، وذلك بغرض نقل الأفكار والآراء والمشاعر من كاتب إلى قراءه، بوصفهم مستقبلين، وهناك من يعرف الكتابة بأنها: "رسم لأشكال الحروف بشكل واضح وجميل، وأنها رسم الكلمات بشكل سليم من حيث: الهجاء وعلامات الترقيم، وكتابة بعض الظواهر في اللغة مثل الهمزة والألف المقصورة، والمنقوص..، وإنها التعبير المخطوط بشكل يتصف بالأهمية والاقتصادية والجمال، ومناسبته لمقتضى الحال.

ويرى البعض أنها إما ترجمة الصوت اللغوي إلى شكل مرئي، وإما ترجمة الفكرة العقلية إلى رموز مرئية.

وتعرف الباحثة الكتابة إجرائياً: رسم المعلم للحروف والكلمات والجمل بشكل صحيح وواضح على سطور مستقيمة غير معوجة، وترك الهوامش المناسبة على يمين السبورة وعلى كراسات الطلاب.

من خلال هذا العرض لتعريفات الكتابة تستخلص الباحثة أنها تتمثل في:

- رسم الحروف رسماً صحيحاً وجميلاً مما يسهل عملية القراءة والفهم.
- كتابة الكلمة كتابة صحيحة تتفق مع قواعد الإملاء المتفق عليها.
- تكوين الجمل والفقرات المناسبة للموضوع المراد كتابته.
- اختيار الأفكار الشاملة للموضوع بحيث تكون مترابطة ومنظمة مع بعضها البعض.

أهمية الكتابة ودورها في التعليم:

للكتابة أهمية ظاهرة، في عملية الاتصال، وتدوين الفكر والتراث، فعن طريقها اطلع أبناءنا على ثقافات الأمم السابقة، كما إن تدوين وكتابة القرآن الكريم عملت على خلوده وبقائه وانتقاله مئات السنين من جيل إلى جيل، ومن أمة إلى أمة رغم التغيرات الهائلة التي تعرض لها البشر إلى الآن، وتطلق الكتابة على العلم ومنه قوله تعالى: (أَمۡ عِندَهُمُ ٱلۡغَيۡبُ فَهُمۡ يَكۡتُبُونَ)[الطور:41] أيّ يعلمون، كما ورد عن الرسول صلى الله عليه وسلم في كتابه لأهل اليمن حيث بعث إليهم معاذ وغيره "إني بعثت إليكم كاتب" أي عالماً(شحاته،2010: 72).

كما أن الكتابة تعود التلاميذ الدقة والنظام والنظافة، ويربي فيهم ملكة الحكم والنقد والتقويم السليم، ويعودهم الصبر، كما انه ينمي الذوق، ويساعد التلاميذ على السيطرة على حركات اليد، والتحكم في الكتابة، والتنسيق بين الألفاظ والمفردات في الجملة العربية (زقوت،1999: 235).

ويذكر شحاته (2010: 75–76) أهمية الكتابة على أنها:

- أداة رئيسة في التلمذة على اختلاف مستوياتها، والأخذ عن المعلمين فكرهم وخواطرهم.
- أنها أداة اتصال الحاضر بالماضي، كما أنها معبر الحاضر إلى المستقبل.
- أنها من أهم وسائل الاتصال البشري بالخطابات أو المراسلات وشتى وسائل الاتصال، من مقالة، أو تقرير، أو بطاقة مناسبة.
- أنها وسيلة من وسائل تنفيس الفرد عن نفسه، والتعبير عما يجول بخاطره شعراً أو نثراً، أو أي فن من فنون الأدب.
- أنها أداة لحفظ العلم .
- أنها شهادة تسجيل للوقائع والأحداث والقضايا، تنطق بالحق، تشهر المكتوب بأمانة الكلمة وتجهر بالواقع بعيداً عن التحيز.
- كما انه يمكن اعتبار الكتابة أية، علامة مرئية أو محسوسة، لها معنى خاص بها، وبالكتابة والخط نستطيع حفظ الحقوق فقد قيل أن الخط أفضل من اللفظ ؛ لأن اللفظ يفهم للحاضر، والخط يفهم الحاضر والغائب.
- ومن الحكم العربية التي قيلت بالخط: الخط للأمير كمال، وللغني جمال، وللفقير مال.

رغم هذه الأهمية التي تم ذكرها بالسابق إلا أن هناك إهمال من قبل معلمي اللغة العربية عامة ومعلمي المرحلة الأساسية خاصة لهذه المهارة ويعود ذلك إلى عدة أمور يذكرها زقوت(1999: 236):

1. عدم إدراك المعلمين لأهمية الخط فنرى بعضهم يحول حصة الخط للراحة.
2. عدم معرفة المعلم بطرق تدريس الخط لذا فهو يقوم بتدريس الخط بصورة شكلية غير عملية حيث انه يأمر طلابه بإخراج كراسة الخط والبدء في كتابة النموذج دون شرح أو تعليم لأسس الكتابة.
3. عدم متابعة المعلم للتلاميذ في أثناء الكتابة وعدم تشجيعه لهم.

وتضيف الباحثة: إلى أن عدم تأهيل وتدريب معلم المرحلة الأساسية على الكتابة الصحيحة وفق القواعد والأسس المتعارف عليها، يأتي هذا من عدم احتواء الخطة الجامعية الدراسية على مساقات تقوم بتدريب الطلبة المعلمين على تحسين خطوطهم، فمن 141 ساعة موزعة على مواد عديدة لا يحظى الطالب المعلم إلا بساعتين في مساق واحد هو الخط العربي ومهاراته وهي لا تكفي لتدريب الطلاب المعلمين "معلم المستقبل " على الكتابة السليمة فكيف

يستطيع تعليم طلابه الخط وهم صفحة بيضاء أمامه يتعلمون ما يقوم هو –المعلم– بتعليمهم إياه، كما أن مناهجنا تخلو من التدريب على التعبير الوظيفي المكتوب ؛ فالخط العربي وفق أسس ومعايير غريب في دارنا قليلاً ما تجد معلماً يحسن الكتابة وفق هذه الأسس والمعايير.

يذكر عامر (2000: 99): "أن هناك معايير تحكم جمال الخط وهي التنظيم والوحدة والتوازن فتحققها بالمكتوب يؤثر بالقارئ ويستثيره نحو الإقبال على المكتوب بشوق وارتياح".

الأهداف الخاصة لتعليم الكتابة لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا من الصف (الأول – الرابع) الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية، (1999: 19–20):

1. اكتساب العادات الحسنة المرافقة للكتابة، كالجلسة الصحيحة، ومسك القلم، والنظافة، والترتيب.
2. إعطاء كل حرف مكتوب الحجم المناسب له.
3. كتابة الحروف والمقاطع والكلمات والجمل كتابة صحيحة، بخط النسخ في خطوط مستقيمة، مع مراعاة تناسق الحروف، والمسافة بين الكلمات؛ مما يحقق جمالية الخط العربي.
4. وضع النقط على الحروف المعجمة في الوقت المناسب.
5. ضبط الكلمات والجمل بالحركات ضبطا صحيحاً.
6. مراعاة وضع علامات الترقيم في مواقعها المناسبة أثناء الكتابة.
7. وصل الحروف في الكلمات على الوجه الصحيح.

مهارات الكتابة الفرعية:

يلخص المصري (2006: 62–63) مهارات الكتابة في أنها:

- الدقة في وضع علامات الترقيم والعناوين والهوامش.
- اختيار الكلمة المناسبة للمعنى.
- جودة المقدمة، وحسن الخاتمة.
- اختيار الجمل الملائمة.
- اكتمال أركان الجملة.
- الربط الجيد بين الجمل.
- ترتيب الجمل.
- إدراك الفكرة التي تعبر عنها الجملة.
- فهم معاني الجمل.
- اختيار اللفظ الملائم للمعنى.

- مراعاة التلاؤم بين الألفاظ.
- الإحساس بمناسبة الكلام للمقام.
- التعبير الواضح عن الآراء والمشاعر.
- مهارة أدوات الربط.
- مهارة تحديد الأفكار الأساسية والفرعية.
- ترتيب الأفكار وتسلسلها.
- تحديد الأفكار الأساسية والفرعية.
- صحة الكتابة إملائيا.
- تحديد الأفكار الأساسية والفرعية.
- وضوح الخط وجماله.
- ترك مسافة قصيرة من بداية السطر الأول في الفقرة.
- وضوح الفكرة وعمقها.
- الخلو من الأخطاء النحوية والصرفية.
- تجنب الألفاظ العامية في الكتابة.
- توظيف الصور البلاغية توظيفاً مناسباً.
- التنويع بين الأساليب الخبرية والإنشائية.
- كتابة الفقرة من حيث الشكل والمضمون.
- الدقة والوضوح والتنظيم.
- دقة الاستشهادات وسلامة توظيفها، والاستناد إلى الأدلة والأمثلة عند عرض الفكرة.

الصعوبات التي تواجه الطلبة في إتقان مهارات الكتابة: البجة (2000: 286-287)

1. طبيعة الجانب الكتابي من اللغة، إذ أن الكتابة في اللغات بعامة، لا تمثل الجانب المنطوق تمثيلاً تاماً.
2. أن الأطفال لا يشعرون بأن الكتابة تلبي حاجاتهم الخاصة ولا تتفاعل معها، وتزداد هذه المشاكل إذا كان الطفل يعيش في بيئة لا تشجع على القراءة والكتابة.
3. اللغة المكتوبة تحتاج إلى أدوات يستعان بها، كالقلم والكتاب والدفتر وتفتقر إلى الإنارة إذ لا يستطيع أحد أن يقرأ في الظلام.

وترى الباحثة: من أنجح الحلول لتخفيف صعوبات الكتابة، أن تكون وظيفية بمعنى: أن تكون كتابة الطفل لها علاقة بحياته اليومية، وأن تكون من بيئته.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- **المحور الأول:** دراسات تناولت الأداء اللغوي للمعلمين

- **المحور الثاني:** دراسات تناولت مهارات اللغة العربية

مقــدمة:

يتناول هذا الفصل الجهود، والدراسات، والأبحاث السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية؛ للوقوف على الجهود التي بذلت من قبل، واستعراضها من حيث المتغيرات التي تناولتها الأدوات، والأساليب المستخدمة في إجرائها، والنتائج التي أسفرت عنها، من أجل الاستفادة في هذه الدراسة.

وفي ضوء ذلك قامت الباحثة: بمراجعة ما أمكن الحصول عليه من البحوث والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية؛ بهدف الاستفادة منها في تكوين الخلفية النظرية، كما تم الاستفادة منها في ضوء ما قدمته من ملحوظات وتوصيات ومقترحات، وقد بلغ مجموع الدراسات (24) دراسة قُسمت إلى محورين: المحور الأول: ركّز على الدراسات التي تناولت الأداء اللغوي للمعلمين، والمحور الثاني: ركّز على الدراسات التي تناولت مهارات اللغة العربية، وصنّفت الباحثة الدراسات مرتبة زمنياً من الأحدث للأقدم، وأتبعت الباحثة منهجية واحدة في الدراسات السابقة بدءاً بعنوان الدراسة والهدف منها، والمجتمع والعيّنة، والأدوات، وأهم النتائج وأهم التوصيات، وعقّبت الباحثة على الدراسات تعقيباً ختامياً.

المحور الأول: دراسات تناولت الأداء اللغوي للمعلمين:

1. دراسة الغامدي(2010)

بعنوان تقويم:" أداء معلم اللغة العربية في تدريس النحو بالمرحلة المتوسطة في ضوء بعض المعايير المختارة"

وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى توافر المعايير المختارة في إعداد الدرس النحوي، وتنفيذه، وتقويمه لدى معلم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة، ومعرفة مدى اختلاف أداء معلم اللغة العربية في إعداد الدرس النحوي، وتنفيذه، وتقويمه في المرحلة المتوسطة باختلاف متغيرات: المؤهل الدراسي، سنوات الخدمة في التدريس، مقر المدرسة، عدد الدورات التدريبية، عدد التلاميذ في الصف. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي، وصمم ثلاث أدوات للدراسة، هي: (أ) قائمة معايير أداء معلم اللغة العربية في تخطيط الدرس النحوي، وتنفيذه، وتقويمه في المرحلة المتوسطة، وقد أخذ بما حصل على نسبة (80%) من آراء المحكمين. (ب) استمارة تحليل محتوى إعداد الدرس النحوي في المرحلة المتوسطة. (ج) بطاقة ملاحظة أداء المعلم في تدريس النحو في المرحلة المتوسطة، حيث بنيت الأداتين السابقتين في ضوء قائمة المعايير، وبعد التأكد من صدق أدوات الدراسة، وثباتها قام بتطبيقها على عينة الدراسة التي تكونت من(42) معلماً يتولون تدريس النحو في الصف الثالث المتوسط، وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

1. توافر معايير أداء المعلم في تخطيط الدرس النحوي بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي قدره (2.4076).
2. توافر معايير أداء المعلم في تنفيذ الدرس النحوي إلى حد ما بمتوسط حسابي قدره (2.1290).
3. توافرت معايير أداء المعلم في تقويم الدرس النحوي إلى حد ما بمتوسط حسابي قدره (2.0896).
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في أداء معلم اللغة العربية في تدريس النحو تخطيطاً، وتنفيذاً، وتقويماً تعزى لمتغيرات المؤهل الدراسي، سنوات الخدمة في التدريس، مقر المدرسة(القرية– المدينة).
5. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في أداء معلم اللغة العربية في تقويم تدريس النحو تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

2. دراسة النوري (2010)

بعنوان:" صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي وتصور مقترح لعلاجها"

هدفت الدراسة إلى التعرف على صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي وتصور مقترح لعلاجها. وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليل، وتكون مجتمع الدراسة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظة الوسطى للعام الدراسي(2010/2009) والبالغ عددهم (5172) تلميذا وتلميذة حيث تألفت عينة الدراسة (85) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الرابع الأساس بنسبة (1,6%)، وكذلك من معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي والبالغ عددهم (35) معلماً ومعلمة، من مجتمع أصلي قوامه(52) معلماً ومعلمة بنسبة (53، 86 %) وتمثلت أدوات الدراسة في سؤال مفتوح للمعلمين والمعلمات، والمشرفين، والمتخصصين في مجال طرق تدريس اللغة العربية، واستبانة لتحديد صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي، وبطاقة ملاحظة للتأكد من ما ورد في الاستبانة من صعوبات، واختبار تشخيصي في القراءة للتعرف على مستوى صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي، كانت النتائج كالتالي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($a \geq 0.05$) في مستوى صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي تعزى لمتغير الجنس(تلاميذ– تلميذات).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($a \leq 0.05$) في مستوى صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي تعزى للمستوى الدراسي العام (متفوق – متوسط – ضعيف).

وبناء على هذه النتائج تم وضع أسس التصور العلاجي المقترح الذي اعتمد في طريقة تدريسه على توظيف التقويم التشخيصي لمناسبته لتحقيق أغراض الدراسة وتم اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية وأدوات تقويم مناسبة للتصور المقترح، وقد أوصت الدراسة بما يلي:

1- ضرورة إعادة النظر في موضوعات القراءة المقررة على تلامذة الصف الرابع الأساسي، وتقديمها في إطار يمكنها من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة منها بكفاءة وفاعلية.

2- اهتمام مشرفي اللغة العربية، والمرحلة الأساسية في أثناء زياراتهم بتعليم مهارات القراءة وطرق علاج الضعف القرائي.

3- مراعاة النطق السليم للحروف في تعليم المهارات القرائية وتمثيل الطول المناسب للحروف والحركات، والحرص على الحديث باللغة العربية الفصحى.

3 . دراسة عبود (2009)

بعنوان:" تقويم تدريس مادة اللغة العربية العامة للأقسام غير الاختصاص في كلية التربية الأساسية جامعة بابل من وجهة نظر التدريسيين والطلبة"

هدف البحث: إلى تقويم تدريس مادة اللغة العربية العامة للأقسام غير الاختصاص في كلية التربية الأساسية، في ضوء أراء مدرسي المادة وطلبتهم، يقتصر البحث الحالي على مدرسي اللغة العربية من الذين درسوا ويدرسون مادة اللغة العربية العامة للأقسام غير الاختصاص، وطلبة الصفوف الثالثة في أقسام (التاريخ، الجغرافية، العلوم العامة، اللغة الانكليزية) في كلية التربية الأساسية للعام الدراسي (2008 – 2009)، اتبع الباحث المنهج الوصفي، اعتمد الباحث استبانتين مفتوحتين إحداهما خاصة بالمدرسين والأخرى خاصة بالطلبة، حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعتين خاصة بمدرسي مادة اللغة العربية العامة الذين درسوا هذه المادة في الأقسام غير الاختصاص في كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل للعام الدراسي(2008– 2009) وللعامين الدراسيين السابقين لهذا العام، وقد بلغ عددهم (8) مدرسين والمجموعة الأخرى خاصة بطلبة أقسام التاريخ والجغرافية واللغة الانكليزية والعلوم العامة(الكيمياء، الفيزياء، الإحياء) السنة الثالثة للعام الدراسي (2008 – 2009)، ومن خلال الدراسة تم التوصل إلى النتائج التالية:

1. عرض الباحث الفقرات التي تمثل جوانب القوة والفقرات التي تمثل جوانب الضعف في تدريس مادة اللغة العربية العامة من وجهة نظر التدريسيين ومناقشتها وتفسيرها كل حسب مجالها.

2. نتائج استبانة الطلبة عرض الباحث الفقرات التي تمثل جوانب القوة والفقرات التي تمثل جوانب الضعف في تدريس مادة اللغة العربية العامة من وجهة نظر الطلبة ومناقشتها وتفسيرها كل حسب مجالها.
3. يتبين أن ثمان فقرات من التسع التي تضمنها مجال الأهداف التربوية في استمارة التدريسيين تمثل جوانب القوة إذ انحصرت أوساطها المرجحة بين (2.375 – 2.000) وأوزانها المئوية بين (79.166 – 66.666) بينما حصلت فقرة واحدة هي فقرة (يسهم التدريسيون في وضع أهداف تدريس المادة) على وسط مرجح ووزن مئوي اقل من وسط المقياس إذ حصلت على وسط مرجح قيمته (1.500) ووزن مئوي قيمته (50.000) وهذا يدل على وجود ضعف في هذه الفقرة يرجع إلى أن الأهداف التربوية تقررها الدولة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي) مركزيا إذا أشار المتخصصون إلا إن الأهداف تساعد في تنظيم جهد التدريسيين وتوجيه أنشطتهم وأساليبهم نحو الأهداف الحقيقية للعملية التعليمية.

4. دراسة المولى والحديبي (2009)

بعنوان:" مستوى الطلاب المعلمين "تخصص اللغة العربية" والتخصصات الأخرى في المهارات الأساسية للقراءة"

وقد هدفت الدراسة إلى تحديد المهارات الأساسية للقراءة التي ينبغي أن يمتلكها المعلمون عامة ومعلمو اللغة العربية على وجه الخصوص، وتشخيص مستوى الطلاب المعلمين في المهارات الأساسية للقراءة، عينة الدراسة: (295) طالباً وطالبة من الفرقة الثالثة لجميع التخصصات بكلية التربية بجامعة أسيوط والمسجلون بالفصل الدراسي الثاني من العام (2009/2008م) وكان منهج الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وقام الباحثان بإعداد استبانة وعرضها على المختصين لتحديد مهارات القراءة الأساسية من خلالها تم إعداد قائمة بالمهارات الأساسية للقراءة ومن ثم اعد الباحثان اختبار لتشخيص مستوى الطلاب المعلمين في المهارات الأساسية للقراءة، وخلصت الدراسة الى النتائج التالية:

1- تحديد المهارات الأساسية للقراءة واللازمة للطلاب المعلمين.

2- عدم إتقان الطلاب المعلمين للمهارات الأساسية للقراءة.

3- أداء الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية جاء عند مستوى مقبول، بينما أداء الطلاب المعلمين في التخصصات الأخرى عند مستوى ضعيف جداً.

5. دراسة الحبيشي (2008)

بعنوان :" مدى إتقان طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء للمهارات النحوية"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى إتقان طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء للمهارات، استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي وتم إعداد اختبار من نوع الاختيار من متعدد يقيس مدى إتقان طلبة قسم اللغة العربية للمهارات النحوية، وكان الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (70) سؤالاً باعتبار أن لكل مهارة من المهارات النحوية سؤالاً يقيسها، وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

1- التوصل إلى قائمة بالمهارات النحوية التي يجب أن يتقنها طلبة المستوى الرابع في قسم اللغة العربية بكليات التربية.
2- هناك ضعف شديد في مستوى أداء طلبة المستوى الرابع في قسم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة صنعاء في المجالات المختلفة للمهارات النحوية حيث بلغت نسبة متوسط أدائهم في جميع المجالات (34.17%)، وهو مستوى ضعيف جداً، ودون الحد الأدنى لمستوى الإتقان المعتمد في البحث الحالي.
3- ضعف مستوى أداء طلبة المستوى الرابع في قسم اللغة العربية في كل مجال من المجالات المختلفة للمهارات النحوية.
4- هناك اشتراك في ضعف مستوى أداء طلبة قسم اللغة العربية (الذكور والإناث) في المجالات المختلفة للمهارات النحوية حيث كان مستوى الذكور ضعيفاً في جميع المجالات ما عدا مجال التوابع حيث وصل الذكور إلى مستوى أداء (50 %)، وكان مستوى الإناث ضعيفاً في كل المجالات. هذا وقد أوصى الباحث بالإفادة من مهارات النحو التي توصل إليها البحث عند تدريس مقرر النحو لطلبة قسم اللغة العربية، وضرورة تنميتها في أدائهم اللغوي.

6. دراسة الزهراني (2008)

بعنوان:" مستوى تمكن طلاب اللغة العربية في كلية المعلمين بمحافظة الطائف من مهارات النحو الوظيفي"

وهدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بمهارات النحو الوظيفي التي ينبغي إكسابها لطلاب اللغة العربية في كليات المعلمين، كما هدفت إلى الكشف عن مستوى تمكن طلاب اللغة العربية في كلية المعلمين بمحافظة الطائف من مهارات النحو الوظيفي.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع، وصمم لذلك أداتين من أدوات البحث تمثلت في قائمة مهارات النحو الوظيفي،

والاختبار التحصيلي لقياس مهارات النحو ثم شرع في تطبيقها على عينة الدراسة التي تكونت من(72) طالبًا من طلاب المستوى الأول في قسم اللغة العربية في كلية المعلمين بمحافظة الطائف وأسفرت نتائج الدراسة عن:

مستوى تمكن طلاب اللغة العربية في كلية المعلمين بمحافظة الطائف من مهارات النحو الوظيفي38.01%) فقط(، وهذه النسبة لاتصل إلى نسبة التمكن المطلوبة(80 %) ؛ مما يعني أن طلاب اللغة العربية غير متمكنين من مهارات النحو الوظيفي، حيث كان مستوى أداء العينة منخفضًا بشكل عام في جميع المهارات الرئيسة والفرعية .

وفي ضوء ما أسفرت عنه النتائج قدم الباحث عددًا من التوصيات كان من أبرزها :

1. ضرورة العناية بتحديد المهارات النحوية المناسبة لكل سنة دراسية في كليات المعلمين، والانطلاق من تلك المهارات في تدريس مقررات النحو، والسعي لإكسابها وتنميتها لدى الطلاب.
2. ضرورة عناية الأساتذة المتخصصين بتصحيح الأخطاء النحوية واللغوية الشائعة عند الطلاب، في جميع فروع اللغة العربية.
3. ضرورة أن يمتد التعليم داخل المدارس والجامعات إلى الاتجاه الوظيفي بحيث يظهر بوضوح وظيفة المقررات الدراسية مع القضايا الاجتماعية المتجددة والمطروحة على الساحة الداخلية والعربية والدولية.

7. دراسة معيض (2008)

بعنوان:" تقويم أداء معلمي اللغة العربية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي في ضوء الكفايات التخصصية اللازمة لهم"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الكفايات التخصصية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي، والتعرف على مدى أهمية وتوافر هذه الكفايات لدى معلمي اللغة العربية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي، وقام الباحث إعداد قائمة بالكفايات التخصصية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي وقد بلغ عدد العينة لمعرفة الأهمية النسبية لهذه الكفايات (30) معلماً، بناء بطاقة ملاحظة لقياس مدى توافر الكفايات التخصصية لدى معلمي اللغة العربية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي، وكانت أهم النتائج التي توصل إليها البحث:

1- قائمة بالكفايات التخصصية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي تضمنت (51) كفاية موزعة على ثلاثة مجالات.
2- بينت نتائج الدراسة الأهمية النسبية للكفايات المتعلقة بمجال القراءة لدى المعلمين كانت عند مستوى متوسط حيث بلغ متوسط الدرجة المحصلة لفقرات المجال (3.44).

3- أما من حيث مدى توافر هذه الكفايات في أداء المعلمين، فقد بينت النتائج أن توافر كفايات مجال القراءة كانت عند مستوى متدنٍ (قليلة)، حيث بلغ متوسط الدرجة الفعلية(2.46).

4- بالنسبة للكفايات المتعلقة بمجال النصوص فقد بلغت أهميتها النسبية عند مستوى متوسط حيث بلغ متوسط الدرجة المحصلة (3.47)، وبناءً على ما تقدم من نتائج يمكن في ضوئها تقديم التوصيات الآتية:

- الاستفادة من بطاقة الملاحظة التي خرج بها البحث في مجال تقويم المعلمين بحيث يكون ضمن بنود استمارة التقويم الكفايات التخصصية اللازمة لمعلمي اللغة العربية.
- الإفادة من قائمة الكفايات التخصصية التي تضمنتها بطاقة الملاحظة وجعلها معياراً للأداء المطلوب من قبل معلمي اللغة العربية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي.

8. دراسة الأنسي (2003)

بعنوان:" تقويم أداء معلم اللغة العربية في تدريس النحو بأمانة العاصمة"

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم أداء معلم اللغة العربية في تدريس النحو، وتحقيقاً لأغراض الدراسة، فقد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي في وصف أداء معلم اللغة العربية في الميدان في ضوء بطاقة ملاحظة أعدت لهذا الغرض، كما استخدم الباحث المنهج التاريخي في تتبع اتجاه إعداد المعلم في ضوء الكفايات.

اقتصر هذا البحث على مؤشرات الأداء للكفايات التخصصية والعامة في تدريس النحو لدى عينة من معلمي اللغة العربية بأمانة العاصمة (صنعاء) في المرحلة الثانوية خلال العام الدراسي: (2000-2001م) مكونة من ثلاثين معلماً من الذكور دون الإناث يعملون في (17) مدرسة من المدارس الثانوية التابعة لمكتب التربية بأمانة العاصمة، واقتصر الباحث على الذكور ليتسنى له ملاحظة أداء المدرس بدقة وبدون حرج، وذلك لوجود صعوبات عملية في ملاحظة المدرسات من قبل الباحث، وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

المتوسط العام لتحقق الكفايات التعليمية العامة والتخصصية منخفض، وهذا يُشير إلى تدني مستوى أداء معلم اللغة العربية في تدريس النحو بالمرحلة الثانوية بأمانة العاصمة، ولعل ذلك يعود إلى عدة أسباب أبرزها:

1. ضعف برامج إعداد المعلمين بشكل عام ومعلمي اللغة العربية بشكل خاص.
2. إهمال الجهات المعنية بإعداد معلمي اللغة العربية للنحو الوظيفي الذي نستخدمه في حياتنا اليومية قراءة وكتابة.
3. تركيز مؤسسات إعداد معلمي المواد كافة، واللغة العربية خاصة على الجانب النظري أكثر من الجانب التطبيقي.
4. ندرة عقد دورات تدريبية مكثفة للمعلمين عامة ومعلم اللغة العربية على وجه الخصوص، وذلك أثناء الخدمة، هذا وقد أوصى الباحث بما يلي:

- التركيز على الجانب التطبيقي أكثر من الجانب النظري من قبل مؤسسات إعداد المعلمين عامة ومعلمي اللغة العربية خاصة.
- تحدث المعلمين بشكل عام ومعلمي اللغة العربية بشكل خاص باللغة العربية الفصحى سواء أكان ذلك في مؤسسات الإعداد أو في أثناء تدريسهم طلابهم في الميدان وذلك لأهميته في تقديم نموذج سليم للممارسة اللغوية والذي يؤدي بطريقة غير مباشرة إلى تحسن المستويات اللغوية لدى المعلمين والطلاب.
- عقد دورات مكثفة للمعلمين عامة ومعلمي اللغة العربية خاصة وذلك أثناء الخدمة لرفع مستوى أدائهم مع التركيز بشكل خاص على جوانب القصور التي بينتها هذه الدراسة.

9. دراسة محجوب (1998)

بعنوان:" الكفايات اللازمة لتنفيذ النشاط اللغوي لدى معلمة رياض الأطفال"

وقد هدفت الدراسة إلى إيجاد قوائم للكفايات اللغوية– المعرفية التدريسية، والكفايات المهارية لمعلمة الرياض، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقامت الباحثة بإعداد استبانة تضمنت قائمتي الكفايات المستهدفتين في دراستها. ووزعت الباحثة الاستبانه على مجموعة مختارة بطريقة عمدية من أعضاء الهيئة التدريسية بكليات التربية تخصص لغة عربية، وتخصص طرق تدريس اللغة العربية، وعلى مجموعه من الموجهات العاملات في مجال رياض الأطفال، ونتائج الدراسة:

- إن المتخصصين يرون أهمية الكفايات اللغوية _ والمهارية التي خلصت إليها الباحثة.

10. دراسة علي وزيان (1998)

بعنوان:" الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية"

وقد هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، ولتحقيق ذلك اتبع الباحثان المنهج الوصفي وقاموا بإعداد استبانة تحتوى على قائمة بالكفايات التدريسية واشتملت عينة الدراسة (خمس وعشرون) من أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات التربية بجمهورية مصر العربية والذين يقومون بتدريس مادة طرق تدريس اللغة العربية، (وثلاثون) موجهاً للغة العربية الذين يقومون بتوجيه هذه المادة في المرحلة الابتدائية، ونتائج الدراسة:

- إعداد قائمة بالكفايات التدريسية للموجهين مختلفة عن أعضاء الهيئة التدريسية.
- تفوق الموجهين على أعضاء هيئة التدريس في إدراكهم لتحديد أهمية الكفايات التدريسية.

11. دراسة عبد الدايم (1997)

بعنوان:"الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية بمحافظات غزة"

وقد هدفت الدراسة إلى بناء قائمة بالكفايات التعليمية لمعلم اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا توضح مدى تمكن المعلمين من الكفايات وبيان أثر المتغيرات الآتية على كفاية المعلم وهي: الجهة المشرفة على التعليم ،المؤهل العلمي، المؤهل التربوي ،فترة الخدمة، متغير الجنس، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي وتم إعداد استبانة اشتملت على إحدى وثمانين كفاية فرعية، وتم تطبيق أداة الدراسة على جميع معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا– والإعدادية،البالغ عددهم حوالي أربعمائة معلم ومعلمة في جميع محافظات غزة، وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- عدد الكفايات الواجب توافرها لدى معلم اللغة العربية في المرحلة الأساسية هي إحدى وثمانين كفاية.
- يمتلك المعلمون الكفايات التعليمية بنسبة 73%.
- وجود فروق دالة إحصائيا بالنسبة للمؤسسة المشرفة لصالح وكالة الغوث.
- وجود فروق لصالح المؤهل التربوي على التأهيل أثناء الخدمة.

12. دراسة الكندري وآخرون (1993)

بعنوان:" تقويم برنامج معلم اللغة العربية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت"

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى تمكن الطالب المعلم في برنامج اللغة العربية بكلية التربية الأساسية من المهارات التدريسية المرتبطة بتعلم اللغة العربية ،فقد قام الباحثون بتصميم استبانة تتضمن(40) مهارة فرعية وذلك لمعرفة رأي مشرف التربية العملية في مدى تمكن الطالب المعلم من تلك المهارات أثناء فترة التدريب، وقد صنفت تلك المهارات الفرعية تبعاً لأربع مهارات رئيسة هي مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، واشتملت عينة الدراسة على مجموعتين: مجموعة مشرفي التربية العملية حيث بلغت (46) مشرفاً ممن اشرفوا على الطلبة المعلمين، ومجموعة الطلبة بلغ عددهم(272) طالباً وطالبة وهم من طلبة السنة النهائية في برنامج اللغة العربية مع التخصصات المساندة سواء لغة عربية/ تربية إسلامية، أو لغة عربية/اجتماعيات. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

إن المتوسط الكلي لمهارة الاستماع والتحدث والقراءة تقع في دائرة الضعيف تبعاً للمعيار المستخدم في الدراسة، وتعكس هذه النتيجة عدم قدرة برنامج اللغة العربية على إكساب أفراد العينة هذه

المهارات، بينما المتوسط الكلي لمهارة الكتابة متوسطة وفقاً للمعيار المستخدم في الدراسة، وقد أوصى الباحثون بالتالي:

- ضرورة إعادة النظر في المقررات التخصصية المرتبطة ببرنامج اللغة العربية من حيث محتواها ومضمونها.
- وتخصيص فصل دراسي كامل للتربية العملية يقوم عقب انتهاء الطالب المعلم من معظم المقررات التي يدرسها ويساهم في زيادة ساعات التدريب على التربية العملية.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت مهارات اللغة العربية:

13. دراسة أبو دية (2009)

بعنوان:" برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى الطالبات المعلمات في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية"

هدفت هذه الدراسة إلى بناء وتجريب برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى(الطالبات/ المعلمات) في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة، اتبعت الباحثة المنهج البنائي والتجريبي لتحقيق أهداف الدراسة ,وللإجابة عن أسئلة الدراسة؛ تم بناء البرنامج المحوسب ,وبناء أداة الدراسة المتمثلة في بطاقة الملاحظة ,والتي تحتوي على (16) فقرة موزعة على ثلاث مهارات، وهي على الترتيب: مهارة التمهيد، ومهارة تنويع المثيرات، ومهارة الغلق، ولقد طِبقت أداة الدراسة على العينة، والمكونة من (19) طالبة من طالبات قسم(العلوم التربوية) تخصص معلم صف، والمسجلات لمساق تدريب ميداني من الفصل الدراسي الثاني (2009 -2008م)، وتم تطبيق بطاقة الملاحظة على طالبات عينة الدراسة قبل تنفيذ البرنامج المحوسب، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم تطبيق نفس بطاقة الملاحظة على نفس طالبات عينة الدراسة لتتمثل بالتطبيق البعدي، وبعد تطبيق المعالجات الإحصائية على متوسط درجات التطبيق القبلي ومتوسط درجات التطبيق البعدي، وأظهرت النتائج:

1- وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات مهارة التمهيد قبل تطبيق البرنامج المحوسب وبعده لدى(الطالبات /المعلمات) في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة تعزى إلى التطبيق البعدي.
2- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات مهارة تنويع المثيرات لتدريس الاستماع في اللغة العربية قبل تطبيق البرنامج المحوسب وبعده لدى (الطالبات/ المعلمات) في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة لصالح التطبيق البعدي.
3- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات مهارة الغلق لتدريس الاستماع في اللغة العربية قبل تطبيق البرنامج المحوسب وبعده لدى (الطالبات/ المعلمات) في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة لصالح التطبيق البعدي.

14. دراسة صبغة (2009)

بعنوان:" مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالعاصمة المقدسة"

هدفت الدراسة إلى تحديد الأساليب اللازمة لتنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي والتعرف على مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات صحة القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي أثناء تنفيذ دروس القراءة الجهرية والتعرف على مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارة فهم النص المقروء لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي أثناء تنفيذ دروس القراءة الجهرية، اقتصرت الدراسة على تحديد مستوى تمكن معلمة اللغة العربية من أساليب تنمية مهارتي القراءة الجهرية المتعلقة بفهم المقروء وبصحة القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي أثناء تنفيذ دروس القراءة الجهرية، تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من عام (2009) على (35) معلمة من معلمات اللغة العربية اللاتي يُدرسن مقرر القراءة لتلميذات الصف السادس الابتدائي بالعاصمة المقدسة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، أعدت الباحثة بطاقة ملاحظة للحصول على المعلومات، توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

1- حددت الدراسة تسعة عشرة أسلوباً من أساليب تنميه مهارات القراءة الجهرية منها عشرة أساليب تتعلق بتنمية مهارات فهم النص المقروء وتسعة أساليب تتعلق بتنمية مهارات صحة القراءة.

2- تبين تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات فهم النص المقروء لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بدرجة عالية.

3- تبين تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات صحة القراءة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بدرجة عالية، وقد أوصت الباحثة بما يلي:

- ضرورة تأهيل معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وإتاحة الفرص لهن لمواصلة تعليمهن مع التركيز على إسناد تدريس اللغة العربية في هذه المرحلة للمتخصصات في اللغة العربية والمؤهلات تربويا.
- دعوة القائمين على تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية إلى إعداد أدلة إجرائية لتدريس القراءة في ضوء المهارات اللازمة مع إثرائها بالوسائل اللازمة والمراجع المتخصصة.
- الاهتمام بشمولية التقويم لجميع مهارات القراءة الجهرية والتدرج بين السهولة والصعوبة دون التركيز على مهارات معينة.

15. دراسة الروقي (2008)

بعنوان:" مستوى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات تدريس القراءة في الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية"

هدفت الدراسة إلى: التعرف على مستوى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات تدريس القراءة في الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي وقام بإعداد بطاقة ملاحظة اشتملت على(52) مهارة من مهارات تدريس القراءة في المرحلة الابتدائية، ووزعت على ثلاثة محاور هي: الإعداد، التنفيذ، والتقويم. وطبق الباحث أداة الدراسة على جميع الطلاب المعلمين(تخصص لغة عربية) الذين نفذوا برنامج التربية العملية في بعض المدارس الابتدائية بمحافظة الطائف خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي. (1428 – 1429 هـ) وبلغ عددهم (5) طالبًا معلمً، وقد توصلت لدراسة إلى النتائج التالية:

- أن (52) مهارة لتدريس القراءة في الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية، توزعت على ثلاثة محاور.
- أن مستوى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات إعداد وتقويم دروس القراءة في الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية يقع في مستوى الدرجة المتوسطة.
- أن مستوى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات تنفيذ دروس القراءة في الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائي يقع في مستوى الدرجة الضعيفة.
- ضعف تمكن الطلاب المعلمين من مهارات تدريس القراءة أثناء تنفيذهم برنامج التربية العملية، مما يعني أن برنامج التربية العملية لم يحقق كثيرًا من أهدافه.

16. دراسة بازرعة (2007)

بعنوان:" تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة في ضوء المهارات اللازمة لتنمية التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالعاصمة المقدسة"

تهدف الدراسة إلى تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة في ضوء المهارات اللازمة لتنمية التفكير الابتكاري لطلاب الصف الأول الثانوي بالعاصمة المقدسة، طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول وحتى منتصف الفصل الدراسي الثاني لعام (1427–1428هـ) على معلمي القراءة للصف الأول الثانوي بالعاصمة المقدسة. واقتصرت الدراسة على تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القراءة تنفيذاً وتقويماً في ضوء مهارات التفكير الابتكاري اللازم إكسابها طلاب الصف الأول الثانوي. مستخدماً المنهج الوصفي لمناسبته لموضوع الدراسة، واستخدم الباحث بطاقة ملاحظة كأداة أعدت لتقويم أداء معلمي اللغة العربية والمبنية على مهارات التدريس اللازم للمعلمين لإكساب الطلاب مهارات التفكير الابتكاري، توصل الباحث إلى النتائج التالية:

1- تحديد مهارات التدريس اللازمة لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لطلاب الصف الأول الثانوي بالعاصمة المقدسة من خلال مقرر القراءة.

2- تحديد مهارات التقويم اللازمة لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لطلاب الصف الأول الثانوي بالعاصمة المقدسة من خلال مقرر القراءة.

3- مستوى أداء معلمي اللغة العربية في ضوء المهارات اللازمة لتنمية التفكير ألابتكاري لطلاب الصف الأول الثانوي في مادة القراءة بالعاصمة المقدسة جاء ضعيفاً، وأيضاً ضعفهم في مهارات التقويم القائمة على تنمية التفكير ألابتكاري. وقد أوصى الباحث بما يلي: إجراء دراسة في إعداد برنامج مقترح في ضوء مدخل مهارات تنمية التفكير الابتكاري لمعلمة اللغة العربية – مادة القراءة – للصف الأول الابتدائي.

17. دراسة الموسوي(2007)

بعنوان:" أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة"

هدفت الدراسة إلى معرفة أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة. وتحددت عينة الدراسة بمعلمي ومعلمات مادة القراءة. بلغ عدد أفراد العينة (60) معلماً ومعلمةً في المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية محافظة ميسان، العام الدراسي (2004 – 2005م) عرضت عليه الإستبانة المغلقة،قام بإعداد استبانه مغلقة على وفق الإستبانة المفتوحة التي وجهها إلى معلمي ومعلمات مادة القراءة، حيث رتبها حسب مستويات تكرارها في الإستبانات المفتوحة وبلغت عدد فقراتها(30) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- إن هناك أسباب كثيرة أدت إلى ضعف الطلاب بمهارة القراءة: منها الطريقة المتبعة في تدريس القراءة وازدحام الفصول بالطلبة، كثرة غياب الطلبة.

2- ضعف كفاءة بعض المعلمين مهنياً، الثقافة العامة للمعلم ليست بالمستوى المطلوب.

18. دراسة حمدان ومحمد (2006)

بعنوان:" أثر المباريات اللغوية في تنمية مهارة الفصحى والاتجاه نحوها لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة السلطان قابوس"

هدفت الدراسة إلى تحديد انسب المباريات اللغوية لطلاب المرحلة الجامعية واهم مهارات التحدث بالفصحى التي يمكن تنميتها لديهم من خلال المباريات. تصميم محتوى ملائم للمباريات اللغوية لتدريب الطلاب والطالبات (مجموعة البحث) على مهارات التحدث بالفصحى، وتنمية اتجاهاتهم نحوها من خلاله. توجيه الأنظار نحو التحدث بالفصحى لجعلها لغة إلزامية في تعليم اللغة العربية ،وفي جميع الحصص الدراسية، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب وطالبات الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وعددهم (24) طالباً و(24) طالبة، وقد اعد الباحثان استمارة لرصد الأخطاء قبل التدريب وبعده، والوقوف على مدى التحسن لدى عينة الدراسة. واعتمد الباحثان المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي في مهارة التحدث بالفصحى في مباراة الارتجال لصالح القياس البعدي لدى كل من الطلاب والطالبات.
2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي في مهارة التحدث بالفصحى في مباراة المحاورة لصالح القياس البعدي لدى كل من الطلاب والطالبات.
3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي في مهارة التحدث بالفصحى في مباراة الناظرة لصالح القياس البعدي لدى كل من الطلاب والطالبات.
4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي في مهارة التحدث بالفصحى في المجموع الكلي للمباريات لدى كل من الطلاب والطالبات.
5- انخفاض نسبة الأخطاء في المهارات الأربع من (67%) إلى (34%) وذلك في القياس القبلي مقارنة مع القياس البعدي.

19. دراسة المصري (2006)

بعنوان:" فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي"

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بمحافظات شمال غزة، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي لمناسبته لموضوع الدراسة، وقام بإعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، ثم قام الباحث ببناء البرنامج المقترح حيث تضمن الإطار العام للبرنامج: أهدافه، ومحتواه، وتنظيمه، وأنشطته والوسائل المتعددة المستخدمة، ثم أعد الباحث اختبارات لقياس مهارات التعبير الإبداعي، وقد تألفت عينة الدراسة من(94 طالباً)، من مدرسة ذكور جباليا الإعدادية "ج" للاجئين، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- قدمت الدراسة قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي المرتبطة بالمقال الأدبي، واللازمة لطلاب الصف الثامن الأساسي، وتم ترتيبها بحسب أهميته النسبية من وجهة نظر المحكمين، وهي :توظيف علامات الترقيم، واستخدام أدوات الربط بشكل سليم، والتعبير عن الأفكار بجمل مفيدة، وتوظيف الشواهد المناسبة، وتحديد الأفكار الأساسية والفرعية، وترتيب الأفكار وتنظيمها وتسلسلها، وانتقاء الألفاظ المناسبة للمعاني، وتنظيم الأفكار والكتابة في فقرات محددة، ومراعاة مهارات الشكل للفقرة، وإبراز الفكرة الرئيسة للفقرة.
- قدمت الدراسة برنامجا مقترحا بالوسائل المتعددة لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي.
- كشفت الدراسة عن وجود قصور في امتلاك طلاب الثامن الأساسي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

20. دراسة الجوجو(2004)

بعنوان:" أثر برنامجٍ مقترحٍ في تنمية مهارات الأداءِ الإملائي لدى طالبات الصف الخامسِ الأساسي بمحافظة شمالِ غزة"

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي، لدى طالبات الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة، واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج البنائي التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الخامس الأساسي في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة شمال غزة للعام الدراسي(2004– 2005م)، حيث تألفت عينة الدراسة من (73) طالبةً من طالبات الصف الخامس الأساسي، في مدرسة (الرافدين الأساسية الدنيا "ب" للبنات) في العام الدراسي (2005 ، 2004م) وتمثلت أدوات الدراسة فيما يلي: استبانة المهارات الإملائية، والاختبار الإملائي، والبرنامج المقترح في الإملاء الذي تم بناؤه على مهارتي

الهمزة المتوسطة والمتطرفة، ودليل المعلم الذي يعرض القصص التعليمية الإملائية، وآلية تدريسها وفقاً لأسلوب السرد القصصي، وباستخدام مسرح العرائس كوسيط تربوي، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية(اللواتي يدرسن البرنامج المقترح في الإملاء)، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (اللواتي يدرسن المنهج المدرسي بالطريقة العادية) في الاختبار الإملائي البعدي، لصالح المجموعة التجريبية، وقد أوصت الباحثة بالتالي:

- العناية بتطوير المهارات الإملائية التي تتطلبها حاجتنا إلى ممارسة اللغة العربية قراءةً وكتابةً.
- العناية بإعداد المعلم وتأهيله من خلال إقامة دورات تدريبية؛ لتبصيرهم بفكرة البرنامج، وتزويدهم بأسس تدريس الإملاء، والنشرات التعليمية.

21. دراسة أبو العينين (2003)

بعنوان:" مستوى إتقان طلبة اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي في الجامعة الإسلامية بغزة"

وقد هدفت هذه الدراسة إلي معرفة مستوى إتقان طلبة اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي في الجامعة الإسلامية، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة طالبات قسم اللغة العربية في كليتي الآداب والتربية في الجامعة الإسلامية بغزة والمسجلات للعام الدراسي (2001– 2002م) والبالغ عددهن (36) طالبة ممن شارفن على التخرج قامت الباحثة ببناء قائمة لمهارات التعبير الكتابي، اختبار مقالي لقياس مهارات التعبير الكتابي، اختبار موضوعي لقياس مهارات التعبير الكتابي، أسفرت نتائج الدراسة عن:

- قائمة من مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية وهي جودة المقدمة، ترتيب الأفكار وتسلسلها، تنظيم الفقرات أثناء الكتابة، استخدام أدوات الربط المناسبة، الخلو من الأخطاء الإملائية والنحوية، صحة استخدام علامات الترقيم، توظيف الشواهد توظيفاً سليماً، سلامة الأسلوب وحسن العرض، وضوح الخط، حسن التخلص.
- انخفاض مستوى الطلبة لمهارات التعبير الكتابي في قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية حيث كان مستوى الإتقان (80%) ولم يصل إلى هذا المستوى سوى (50%) من عينة الدراسة فقط.
- وكشفت الدراسة عن ضعف شديد في معظم المهارات التي استهدفتها الدراسة وخاصة في مهارة استخدام أدوات الربط، ومهارة صحة استخدام علامات الترقيم، ومهارة الخلو من الأخطاء الإملائية والنحوية.

- وقد أكدت الدراسة على وجود علاقة بين مستوى الإتقان لدى طالبات عينة الدراسة ومستوى التحصيل العام في الجامعة لصالح الطالبات ذوات التحصيل المرتفع.
- أكدت الدراسة على أن انخفاض مستوى إتقان الطالبات لمهارات التعبير الكتابي له علاقة بانخفاض مستوى تحصيلهن العام المنخفض، وقد أوصت الدراسة بما يلي:

1- ضرورة أن يكون للتعبير في المرحلة الجامعية منهج واضح، أو مقرر خاص به.

2- ضرورة إعادة النظر في طرق تدريس اللغة العربية في المرحلة الجامعية.

3- وضع خطط وبرامج علاجية للارتقاء بمستوى أداء الطلبة لمهارات التعبير الكتابي في جميع المجالات.

4- الاهتمام بالجانب التطبيقي الوظيفي في تدريس مهارات اللغة العربية المختلفة.

22. دراسة جورج (2002)

بعنوان:" تأصيل عادة القراءة عند الطفل ضرورة تربوية في القرن الحادي والعشرين"

وقد هدفت الدراسة إلى محاولة وضع تصور مقترح يساعد على تنمية وتأصيل عادة القراءة عند الأطفال، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (241) أمين مكتبة من قرى محافظة الدقهلية ومدنها، وصممت الباحثة استبيان يتكون من (16) سؤالاً يهدف إلي التعرف على واقع الخدمة المكتبية في مكتبات الأطفال، واهم المعوقات التي تعوقها عن تحقيق دورها في تنمية عادة القراءة عند الأطفال وتم التوصل إلى النتائج التالية:

1- لا يوجد بمعظم الفصول الدراسية مكتبة فصل.

2- قلة اهتمام معظم المدارس بحصص المكتبة.

3- لا تستخدم الإذاعة المدرسية في معظم المدارس كوسيلة لتنمية عادة القراءة عند التلاميذ.

4- لا تعد الصحافة المدرسية في أغلب المدارس وسيلة فعالة لإكساب التلاميذ عادة الإقبال على قراءة الصحف والمجلات والكتب غير المدرسية.

23. دراسة الثقفي (2000)

بعنوان:" تحديد المهارات اللازمة لمعلمة اللغة العربية عند تدريس القراءة في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية"

هدفت الدراسة إلى تحديد المهارات اللازمة لمعلمة اللغة العربية عند تخطيط درس القراءة لتقديمه لتلميذات الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، وتحديد المهارات اللازمة لمعلمة اللغة العربية عند تنفيذ،وتقويم درس القراءة في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية،ولتحقيق هذه الأهداف اتبعت الباحثة المنهج الوصفي وقامت بإعداد استبانه تضمنت المهارات اللازمة لمعلمة اللغة العربية عند تدريس القراءة في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية وتم تطبيق الأداة على (157) مختصاً ومشرفاً تربوياً، وأهم ما توصلت له الدراسة من نتائج ما يلي:

- تم تحديد مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم اللازمة لتنفيذ درس القراءة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجتمع في المهارات اللازمة لتدريس القراءة على مستوى التخطيط والتنفيذ والتقويم.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين استجابات أفراد مجتمع البحث يعزى إلى المؤهل العلمي فيما يتعلق بتحديد مهارات تخطيط درس القراءة.

24. دراسة محجوب (2000)

بعنوان:" برنامج مقترح لعلاج بعض مظاهر العسر القرائي لأطفال الصف الخامس من التعليم الأساسي"

هدفت الدراسة إلى تشخيص العسر القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي ووضع برنامج مقترح لعلاج بعض مظاهر العسر القرائي لأطفال الصف الخامس من التعليم الأساسي وكانت عينة الدراسة مكونة من مجموعة من التلاميذ الضعاف في القراءة في نهاية المرحلة الأساسية .ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وصممت الباحثة برنامج علاجي لعلاج عدد من مهارات القراءة الرئيسية وهي: الفهم، النطق، التعرف، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى: بناء برنامج لعلاج العسر القرائي لدى التلاميذ في نهاية الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسي. وقد أوصت الباحثة بالتالي:

- الاهتمام بوجود تدريبات لغوية لتنمية المهارات الأساسية في القراءة الجهرية في مراحل التعليم العام، مع الاهتمام بالتعليم الأساسي.
- الاهتمام بالنطق الصحيح عند تدريس اللغة العربية وباقي المواد الدراسية الأخرى.
- إعداد برامج لتدريب المعلمين على إجادة النطق الصحيح لان النموذج الصوتي الجيد هو الأساس في تنمية مهارات القراءة الجهرية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

1. اتفقت الدراسات السابقة على أهمية اللغة العربية كونها أداة للتواصل الفكري والثقافي بين الأجيال ولأنها لغة القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة ولما لها من مكانة رفيعة بين جميع اللغات ولأنها مرآة تظهر فيها صفات الأمة العربية وتراثها وثقافاتها وهي أيضا تحافظ على وحدة الأمة العربية وهويتها وتوحدها وكانت من بين هذه الدراسات دراسة با زرعة، ودراسة صبغة والعديد من الدراسات.
2. معظم الدراسات السابقة اتبعت المنهج الوصفي والوصفي التحليلي لمناسبته لموضوع الدراسة مثل دراسة: الأنسي(2003)، الحبيشي(2008)، صبغة(2009)، الثقفي(2000)، معيض(2008)، جورج(2002)، أبو العينين(2003)، الزهراني(2008)، الروقي(2008)، النوري(2010)، عبود(2009)، الجوجو(2004)، الكندري وآخرون(1993)، الموسوي(2007)، علي وزيان(1998)، محجوب(1998)، المولى والحديبي(2009)، عبد الدايم(1997)، الغامدي(2010)، باستثناء بعض الدراسات تناولت المنهج التجريبي: كدراسة المصري(2006)، ودراسة حمدان ومحمد(2006)، ودراسة محجوب(2000)، والمنهج البنائي التجريبي كدراسة: أبو دية(2009).
3. اتفقت بعض الدراسات على أهمية دور المعلم في اكساب المتعلم مهارات اللغة الأساسية وأن هناك ضعف في أداء المعلمين بشكل عام ومعلمي اللغة العربية بشكل خاص وأن هناك قصور في برامج اعداد الطلاب المعلمين في كليات التربية وأشارت إلى أنه يجب تحديد كفايات لإعداد المعلمين ومن هذه الدراسات: دراسة الأنسي(2003)، والحبيشي(2008)، ومعيض(2008)، وعبود(2009)، والكندري وآخرون(1993)، والموسوي(2007)، وعلي وزيان(1998)، وعبد الدايم(1997)، والغامدي(2010).

وتشير الباحثة: أن ما تم سرده بالسابق يتفق مع الدراسة الحالية حيث قامت الباحثة بإعداد قائمة معايير للأداء اللغوي السليم التي يجب ان يتمكن منها ويمتلكها معلمي المرحلة الاساسية الدنيا حتى يستطيع الطالب بعد ذلك التمكن من تلك المهارات اللازمة له على مدار المراحل التعليمية القادمة (المستقبل)، ومما دفع الباحثة ان تسعى لوضع تصور مقترح لتحسين اداء المعلمين في مهارة النحو لما له من فوائد على أداء المعلمين بالإضافة الي عدم اتقان المعلمين والطلاب المعلمين للمهارات الاساسية للقراءة مثل: (دراسة المولى والحديبي،2009) و(الروقي،2008)، و(الزهراني،2008)، و(أبو العينين،2003) إن مستوى أداء طلاب اللغة العربية في كلية المعلمين منخفضًا بشكل عام في جميع المهارات الرئيسة والفرعية ،وهذا يتفق الى

حد ما مع نتائج الدراسة الحالية حيث أن هذه النتائج لم تصل إلى حد الممتاز أو الجيد جداً مرتفع بل ظهرت في نطاق (الجيد جداً، والجيد، والمتوسط).

4. اتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في أداتا الدراسة وهي قائمة المعايير والاستبانة مثل دراسة الثقفي(2000)، جورج(2002)، الكندري وآخرون(1993)، الموسوي(2007)، علي وزيان(1998)، محجوب(2000)، عبد الدايم، والنوري، وعبود ،والمصري(2006)، وأبو دية(2009)، والجوجو، ومحجوب (2000)، واختلفت معها دراسات أخرى مثل دراسة الأنسي(2003)، بازرعة(2007)، صبغة(2009)، معيض(2008)، والحبيشي(2008)، والزهراني(2008)، وحمدان ومحمد(2006)، والمولى و الحديبي(2009)، والغامدي(2010).

5. اتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في العينة مثل دراسة: الأنسي(2003)، ودراسة بازرعة(2007)، ودراسة صبغة(2009)، ودراسة الثقفي(2000)، ودراسة معيض(2008)، ودراسة عبود(2009)، ودراسة جورج(2002)، ودراسة الكندري وآخرون(1993)، ودراسة الموسوي(2007)، ودراسة علي وزيان(1998)، ودراسة محجوب(2000)، ودراسة عبد الدايم(1997)، ودراسة الغامدي(2010)، واختلفت بعض الدراسات في العينة مثل دراسة: الحبيشي(2008)، ودراسة أبو العينين(2003)، ودراسة الزهراني(2008)، ودراسة الروقي(2008)، ودراسة أبو دية(2009)، ودراسة حمدان ومحمد(2006)، ودراسة المولى والحديبي(2009)، ودراسة النوري(2010)، ودراسة المصري(2006)، ودراسة الجوجو(2004)، ودراسة محجوب(1998).

6. وهناك دراسات اتفقت مع الدراسة الحالية في النتائج مثل دراسة: الأنسي(2003)، والحبيشي(2008)، ومعيض(2008)، وعبود(2009)، والكندري وآخرون(1993)، والموسوي(2007)، وعلي وزيان(1998)، وعبد الدايم(1997)، والغامدي(2010).

7. واتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في ضرورة تأهيل معلمين اللغة العربية وخصوصاً في المرحلة الابتدائية وإتاحة الفرصة لهم لمواصلة تعليمهم ومن هذه الدراسات دراسة: صبغة(2009) ، وعلي وزيان(1998)، وأبو العينين(2003)، والزهراني(2008)، وعبود(2009)، والجوجو(2004).

8. هناك دراسات أوصت بضرورة تحدث المعلمين بشكل عام ومعلمي اللغة العربية بشكل خاص باللغة العربية الفصحى مثل الدراسات التالية: (الأنسي، النوري، محجوب، حمدان ومحمد).

تميّزت الدراسة الحالية عن باقي الدراسات:

أنها تناولت المحصلة اللغوية، وتناولت معايير الأداء اللغوي السليم لمعلمي المرحلة الأساسية ولكي يتمكن الطالب من التحدث بطلاقة باللغة العربية السليمة يجب أن يتقن باقي فروع اللغة الأخرى من القواعد والبلاغة والصرف والأدب.

وبهذا يكون تم تحقيق الترابط والتكامل بين فروع اللغة العربية بتقويم أداء المعلمين في التحدث باللغة العربية السليمة كما أن الباحثة ركزت على معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لعدة أسباب هي:

- أن الباحثة تعمل في مجال التدريس في المرحلة الاساسية الدنيا ولديها اطلاع من خلال ممارستها للمهنة ومن زملائها في الميدان عن نقاط الضعف لدى الطالب والمعلم في الأداء اللغوي.
- أن معلم المرحلة الأساسية يقوم بتدريس الطلاب مادة اللغة العربية وجميع المواد الأخرى ما عدا اللغة الانجليزية فهو قادر على التحدث معهم معظم اليوم الدراسي، مما يؤدي إلى التأثير الايجابي أو السلبي على الطالب حسب كفاءة المعلم.
- أن المعلم يقوم بالتعامل مع الطلاب في مرحلة عمرية مميزة ،هي التي يبنى عليها باقي المراحل، فالطالب في المرحلة الأساسية الدنيا يقوم بتقليد المعلم في كل شيء ،في حركاته ،وسكناته ،وكلماته، مما يوقع المسئولية الكبرى على كاهل معلمي هذه المرحلة، وعلى المدراء والمشرفين.

الفصـــل الرابع

الطـريقة والإجراءات

- ❖ منـهج الدراسة.
- ❖ مجتمع الدراسة.
- ❖ عيّنة الدراسة.
- ❖ أدوات الدراسة.
- ❖ صدق الاستبانة.
- ❖ ثبات الاستبانة.
- ❖ إجراءات الدراسة.
- ❖ المعالجات الإحصائية.

مقــدمة:

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصّلاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة (الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

أولاً: منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي التحليلي الذي يعرف بأنه هو "المنهج الذي يدرس ظاهرة، أو حدثاً، أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة الدراسة دون تدخل الباحث فيها، وذلك لوصف وتفسير نتائج الدراسة"(الأغا، والأستاذ،٢٠٠٢ :٨٣)، ويتم ذلك من خلال دراسة خلفية موضوع الدراسة **(مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس)** دون استغراق فيه لأخذ العظة والعبرة، ثم دراسة حاضر الموضوع؛ لتشخيص جوانب القوة لتدعيمها وجوانب القصور لمواجهتها وعلاجها، ثم التنبؤ بما سيؤول إليه موضوع الدراسة، أو ما قد يتخذ بشأنه في المستقبل في المراحل التالية.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

ويعرفه عبيدات وآخرون (1996: 109): جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة البحث، أو هو جميع المفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث.

ويتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين ومديري المدارس التابعين لوكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظات غزة للعام الدراسي (2010، 2011) والبالغ عددهم (9) من المشرفين والمشرفات و(135) مديراً ومديرة مدرسة.

ثالثاً: عيّنة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (144) مشرفاً ومشرفة ومدير ومديرة مدرسة للمرحلة الدنيا تابعة لوكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظات غزة للعام الدراسي (2010، 2011)، بنسبة (100%) من مجموع مجتمع الدراسة.

رابعاً: أداتا الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام أداتين للدراسة هما:

1- قائمة معايير الأداء اللغوي السليم.

2- استبانة للحصول على المعلومات والبيانات.

1: قائمة معايير الأداء اللغوي السليم:

هدفت قائمة المعايير إلى تحديد أهم معايير الأداء اللغوي السليم اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا، وقد اتبعت الباحثة المراحل التالية:

المرحلة الأولى: تحديد مصادر اشتقاق قائمة المعايير:

تمثلت المصادر التي لجأت إليها الباحثة في تحديد معايير الأداء اللغوي السليم فيما يلي:

- كتب المناهج وطرق تدريس اللغة العربية.
- الدارسات التي تناولت دور معلم اللغة العربية في التعليم.
- الدراسات التي تناولت المهارات اللغوية الأربعة.
- مقابلة بعض المتخصصين في تدريس اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة، وجامعة الأقصى، ومدارس الوكالة، وأخذ آرائهم ووجهات نظرهم حول هذا الموضوع.

المرحلة الثانية: قياس صدق قائمة معايير الأداء اللغوي السليم:

بعد تحديد مصادر اشتقاق الأداء اللغوي المناسبة، قامت الباحثة بتصنيفها إلى أربع مهارات رئيسة، يندرج تحت كل منها عدد من المهارات الفرعية ،حيث تم اعتماد أكثر الفقرات المتفق عليها في الأدب التربوي ومن رأي المتخصصين باللغة، وقد وزعت على النحو التالي:

- **المهارة الرئيسة الأولى:** الاستماع، وتشتمل على أربع مهارات فرعية . موزعة على (36 فقرة).
- **المهارة الرئيسة الثانية:** التحدث، وتشتمل على ثلاث مهارات فرعية، موزعة على (33 فقرة).
- **المهارة الرئيسة الثالثة:** القراءة، وتشتمل على ثلاث مهارات فرعية، موزعة على (16 فقرة).
- **المهارة الرئيسة الرابعة:** الكتابة، وتشتمل على مهارتين فرعيتين، موزعتان على (27 فقرة).

وبعد ذلك تم عرضها على المشرف وتم الموافقة المبدئية على جميع الفقرات ،مع إضافة بعض التعديلات، وتم وضع فقرات قائمة المعايير ثم عرضها على المحكمين المتخصصين بمجال اللغة العربية وطرق تدريسها وذلك للتأكد من صدقها ومدى ملاءمتها للمجالات، ومن ثم تم فرز استجابات المحكمين، وجمع ملاحظاتهم وتعليقاتهم التي أشارت بضرورة إضافة بعض الفقرات، وحذف بعضها الآخر أو نقل بعض الفقرات من المهارة التي تندرج تحتها إلى مهارة أخرى حسب اتفاق المحكمين، وقد أخذت الباحثة بآراء المحكمين حول توجيه فقرات المهارات الفرعية تحت المهارة الرئيسة التي تمثلها، وتغيير بعض الألفاظ المستخدمة بألفاظ أخرى أكثر مناسبة ثم قامت الباحثة بعرض

قائمة المعايير على المشرف وتم الموافقة عليها بصورتها النهائية، وبذلك توصلت الدراسة إلى قائمة معايير تضم فقرات الأداء اللغوي السليم وهي الأساس الذي بنيت عليه الاستبانة بصورتها النهائية ملحق رقم (1).

2: (الاستبانة) مقياس مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم:

أعدت الباحثة أداة لقياس **مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس**، حيث تعد "الاستبانة الأداة الملائمة للدراسة الميدانية للحصول على المعلومات والبيانات التي يجري تعبئتها من قبل المستجيب" (ملحم، 2000 :300).

وفي إطار الأدب التربوي الحديث الذي سبق أن عرضناه، وفي ضوء الدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة التي تم الاطلاع عليها، وفي ضوء استطلاع رأي عينة من المتخصصين في التربية عن طريق المقابلات الشخصية، التي استخلصنا منها مجالات معينة، قامت الباحثة ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

- تم تحديد المجالات الرئيسة التي تتكون منها الاستبانة، وهي (مهارة الاستماع، مهارة التحدث، مهارة القراءة، مهارة الكتابة) ملحق رقم(3).
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية التي شملت (112) فقرة موزعة على المجالات الأربعة والملحق رقم (2) يوضح الاستبانة في صورتها الأولية.
- عرض الاستبانة علي المشرف من أجل اختيار مدى ملاءمتها لجمع البيانات.
- تعديل الاستبانة بشكل أولي حسب ما يراه المحكمين.
- عرض الاستبانة على (15) من المحكمين التربويين، بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، ومدارس الوكالة، والملحق رقم (4) يبين أعضاء لجنة التحكيم.
- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم تعديل واضافة بعض الفقرات فأصبح عدد فقرات الاستبانة بعد صياغتها النهائية (119) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق مقياس ليكرت الخماسي حسب الجدول التالي:

جدول (1: 4)

مدرج مقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	عالي جداً	عالي	متوسط	متدني	متدني جداً
الدرجة	5	4	3	2	1

اختارت الباحثة الدرجة (5) للاستجابة موافق بشدة وبذلك يكون الوزن النسبي في هذه الحالة (100%)، وهو يتناسب مع الاستجابة لمعرفة "**مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس**". والملحق رقم (3) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.

ولقد كانت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (119) فقرة موزعة على أربعة مجالات تتناول **مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس** كالتالي:

- المجال الأول: **مهارة الاستماع تتكون** من (36) فقرة.
- المجال الثاني: **مهارة التحدث السليم** تتكون من (38) فقرة.
- المجال الثالث: **مهارة القراءة السليمة ت**تكون من (17) فقرة.
- المجال الرابع: **مهارة الكتابة السليمة ت**تكون من (28) فقرة.

خامساً: صدق الاستبانة:

ويقصد بصدق الاستبانة: أن تقيس فقرات الاستبانة ما وضعت لقياسه وقامت الباحثة بالتأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

1- صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في التربية ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية ومؤسسات تعليمية أخرى ، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملحوظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات الأربعة للاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر وإضافة عدد من الفقرات ليصبح عدد فقرات الاستبانة (119) فقرة.

2- صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) مشرفاً ومديراً، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

أولاً: مهارة الاستماع السليم لدى المعلم

الجدول (2: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الأولى" دقة الفهم لدى المعلم" مع الدرجة الكلية لفقراتها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يمتلك القدرة على تركيز الذهن، وتركيزه فيما يستمع إليه.	0.779	دالة عند 0.01
2	يحدد الفكرة العامة التي يدور حولها الشرح.	0.699	دالة عند 0.01
3	يحدد الأفكار الأساسية للحديث.	0.749	دالة عند 0.01
4	يستنتج الأفكار الجزئية المكونة لكل فكرة رئيسة.	0.643	دالة عند 0.01
5	يستخدم إشارات السياق الصوتية للفهم.	0.737	دالة عند 0.01
6	يمتلك القدرة على فهم المقصود من إشارات شفوية.	0.658	دالة عند 0.01
7	يميز بين الأصوات المتعددة والإيماءات المختلفة.	0.836	دالة عند 0.01
8	يكسب الطلبة مهارة فهم المسموع.	0.774	دالة عند 0.01
9	ينمي قدرة الطلبة على تخيل الأحداث.	0.828	دالة عند 0.01
10	يتكيف ذهنيا مع سرعة الطلبة.	0.554	دالة عند 0.01
11	يمتاز بسرعة البديهة في الاستجابة لحاجات الطلبة.	0.564	دالة عند 0.01

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الأولى والدرجة الكلية لفقراتها، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.564–0.836)، وكذلك قيمة (ر) المحسوبة أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.349)، وبذلك تعتبر فقرات المهارة الأولى صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (3: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثانية" التطبيق لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يصنف الأفكار التي تعرض لها الطلبة.	0.732	دالة عند 0.01
2	يحدد العلاقات بين الأفكار المطروحة.	0.614	دالة عند 0.01
3	يميز بين الحقيقة والخيال مما يقال.	0.704	دالة عند 0.01
4	يلخص المسموع بصورة دقيقة.	0.764	دالة عند 0.01
5	يعطي تغذية راجعة للطلبة.	0.462	دالة عند 0.05
6	ينمي قدرة الطلاب على استخلاص العبر مما يسمعون.	0.743	دالة عند 0.01
7	يكسب طلبته مهارة تحليل ما يستمعون إليه.	0.798	دالة عند 0.01
8	يعلم طلبته مهارة تقويم ما يستمعون إليه.	0.877	دالة عند 0.01
9	ينمي قدرة الطلبة على التمييز بين المفردات من خلال السياقات المتعددة.	0.717	دالة عند 0.01
10	يدرب طلابه على ربط ما يسمعون بما لديهم من خبرات سابقة.	0.653	دالة عند 0.01

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الثانية والدرجة الكلية لفقراتها، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.462–0.877)، وكذلك قيمة (ر) المحسوبة أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.349)، وبذلك تعتبر فقرات المهارة الثانية صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (4: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثالثة" التذكر لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يتعرف إلى الجديد من المسموع .	0.781	دالة عند 0.01
2	يربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة .	0.575	دالة عند 0.01
3	يحدد العلاقة بين المسموع من الأفكار، والخبرات السابقة	0.619	دالة عند 0.01
4	يحتفظ بالأفكار الصحيحة في ذاكرته.	0.679	دالة عند 0.01

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الثالثة والدرجة الكلية لفقراتها، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.575–0.781)، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة (0.05)ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.349) ، وبذلك تعتبر فقرات المهارة الثالثة صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (5: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الرابعة" التذوق الناقد لدى المعلم" مع الدرجة الكلية لفقراتها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يصغي إلى الطلبة ويتفاعل معهم.	0.686	دالة عند 0.01
2	يهتم بالطلبة ويركز فيما يقولون.	0.626	دالة عند 0.01
3	يمتلك القدرة على مشاركة الطلبة عاطفياً.	0.489	دالة عند 0.01
4	يميز بين مواطن القوة ،والضعف في الحديث.	0.385	دالة عند 0.05
5	يقيم الحديث في ضوء الخبرات السابقة، بقبوله أو رفضه.	0.574	دالة عند 0.01
6	يفهم مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث.	0.393	دالة عند 0.05
7	يتنبأ بما سينتهي إليه الحديث.	0.503	دالة عند 0.01
8	يستكمل ما يتوقف عنده الطالب.	0.387	دالة عند 0.05
9	‘يصغي للطالب بانتباه شديد والتدخل بطريقة مناسبة عند الحاجة.	0.477	دالة عند 0.01
10	يقدر مشاعر الطلبة.	0.543	دالة عند 0.01
11	يصبر على الطلاب الذين لديهم بعض أشكال العجز في الحديث.	0.456	دالة عند 0.05

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الرابعة والدرجة الكلية لفقراتها، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.385–0.686)، وكذلك قيمة (ر) المحسوبة أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.349)، وبذلك تعتبر فقرات المهارة الرابعة صادقة لما وضعت لقياسه.

ثانياً: مهارة التحدث السليم لدى المعلم

الجدول (6: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الأولى"مضمون الحديث لدى المعلم" مع الدرجة الكلية لفقراتها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	‘يحدد الهدف من الحديث.	0.560	دالة عند 0.01
2	يقدم أفكاراً صحيحة.	0.536	دالة عند 0.01
3	يتدرج في عرض الأفكار.	0.537	دالة عند 0.01
4	‘يحدد العلاقة المختلفة بين أطراف الحديث "ترتيب الأفكار".	0.651	دالة عند 0.01
5	يبتعد المعلم عن الحشو غير المقبول.	0.634	دالة عند 0.01
6	يختار الألفاظ الأكثر دقة.	0.773	دالة عند 0.01
7	يختار أدوات الربط المناسبة التي تساعد الطلبة على ربط الأفكار.	0.550	دالة عند 0.01
8	‘يهيئ الطلبة لما يريد التحدث به.	0.654	دالة عند 0.01
9	ينوع الحديث حسب مستوى الطلبة.	0.702	دالة عند 0.01
10	يستخدم النماذج والأمثلة الشارحة.	0.384	دالة عند 0.05
11	‘يقدم الحجج المؤيدة والمعارضة لأفكاره.	0.394	دالة عند 0.05
12	يستطيع إقناع الطلبة بما يقول.	0.517	دالة عند 0.01
13	ينتقي المفردات السهلة المعبرة.	0.381	دالة عند 0.05
14	يستخدم التراكيب الصرفية المناسبة.	0.681	دالة عند 0.01
15	يستعمل الألفاظ حسب مدلولاتها السليمة.	0.622	دالة عند 0.01
16	يبتعد عن استخدام اللهجة العامية.	0.710	دالة عند 0.01
17	يبتعد عن استخدام الألفاظ الأجنبية.	0.618	دالة عند 0.01
18	يبتعد عن الغريب من الألفاظ.	0.779	دالة عند 0.01
19	يبتعد عن الخشن من الألفاظ.	0.721	دالة عند 0.01
20	يوجز الحديث بدقة وكفاءة.	0.582	دالة عند 0.01
21	يستعمل العبارات المهذبة.	0.491	دالة عند 0.01
22	يراعي القواعد النحوية في الحديث.	0.716	دالة عند 0.01
23	يثري الحصيلة اللغوية لطلبته.	0.736	دالة عند 0.01
24	يجيد الحديث بطلاقة.	0.556	دالة عند 0.01
25	يقدم أفكار لها علاقة بالواقع.	0.525	دالة عند 0.01

الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الأولى والدرجة الكلية لفقراتها، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.381–0.779)، وكذلك قيمة (ر) المحسوبة أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.349)، وبذلك تعتبر فقرات المهارة الأولى صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (7: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثانية"شكل الأداء الصوتي لدى المعلم" مع الدرجة الكلية لفقراتها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	ينوع نبرة الصوت حسب المعنى كالسؤال أو التعجب.	0.654	دالة عند 0.01
2	ينوع درجات الصوت لإثارة اهتمام الطلبة.	0.766	دالة عند 0.01
3	يراعي الضبط الصحيح لنطق آخر الكلمات.	0.811	دالة عند 0.01
4	يراعي الوصل و التوقف عند الحاجة.	0.719	دالة عند 0.01

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الثانية والدرجة الكلية لفقراتها، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.654–0.811)، وكذلك قيمة (ر) المحسوبة أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.349)، وبذلك تعتبر فقرات المهارة الثانية صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (8: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثالثة" طريقة العرض لدى المعلم" مع الدرجة الكلية لفقراتها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يمتلك القدرة على التفسير بحيث يسهل الفهم على الطلبة.	0.471	دالة عند 0.01
2	يمتلك القدرة على الاستشهاد بالأدلة .	0.676	دالة عند 0.01
3	يمتلك القدرة على التعبير الجسدي المصاحب للكلام .	0.475	دالة عند 0.01
4	يتابع النظر إلى الطلبة خلال الشرح .	0.567	دالة عند 0.01
5	‘يوزع الاهتمام في التحدث على الطلبة كافة .	0.659	دالة عند 0.01
6	يتوقف بين الحين والحين لإثارة سؤال أو تنبيه	0.656	دالة عند 0.01
7	‘يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة	0.541	دالة عند 0.01
8	‘يوجز ما يقوله بخلاصة مفيدة .	0.595	دالة عند 0.01
9	يولي بطئي الفهم اهتمام خاص .	0.610	دالة عند 0.01

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الثالثة والدرجة الكلية لفقراتها، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.471–0.676)، وكذلك قيمة (ر) المحسوبة أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.349)، وبذلك تعتبر فقرات المهارة الثالثة صادقة لما وضعت لقياسه.

ثالثاً: مهارة القراءة السليمة لدى المعلم

الجدول (9: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الأولى" القراءة الهجائية (الجهرية) لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	‘يخرج الألفاظ من مخارجها الصحيحة.	0.806	دالة عند 0.01
2	ينطق الحروف المتشابهة بوضوح .	0.880	دالة عند 0.01
3	يلفظ الكلمات التي تحتوي على أحرف غير منطوقة أو زائدة بصورة صحيحة.	0.848	دالة عند 0.01
4	‘يراعي قراءة همزة الوصل والقطع بصورة صحيحة.	0.657	دالة عند 0.01
5	يراعي النطق السليم للأصوات القصيرة والطويلة.	0.763	دالة عند 0.01

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الأولى والدرجة الكلية لفقراتها، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.657–0.880)، وكذلك قيمة (ر) المحسوبة أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05)ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.349)، وبذلك تعتبر فقرات المهارة الأولى صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (10: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثانية" الأداء الصوتي لدى المعلم" مع الدرجة الكلية لفقراتها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	‘ينوع في نبرات الصوت حسب اختلاف المعاني.	0.869	دالة عند 0.01
2	يقرأ بصوت ملائم لمستوى السامعين وسعة المكان .	0.811	دالة عند 0.01
3	يقرأ بسرعة ملائمة .	0.831	دالة عند 0.01
4	‘يراعي قواعد الوصل والوقف .	0.887	دالة عند 0.01

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الثانية والدرجة الكلية لفقراتها، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.811–0.887)، وكذلك قيمة (ر) المحسوبة أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.349)، وبذلك تعتبر فقرات المهارة الثانية صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (11: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثالثة" فهم المقروء المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يقرأ بطريقة معبرة عن المعنى.	0.717	دالة عند 0.01
2	‘يناقش الطلبة في الأفكار الرئيسة والفرعية الواردة في الموضوع.	0.690	دالة عند 0.01
3	‘يحلل الكلمات والجمل للتعرف إلى المقاطع الأساسية.	0.518	دالة عند 0.01
4	‘يساعد الطلبة على استنباط معاني الكلمات من السياق.	0.770	دالة عند 0.01
5	يساعد الطلبة على قراءة ما بين السطور.	0.792	دالة عند 0.01
6	‘يساعد الطلبة على التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية.	0.849	دالة عند 0.01
7	‘يساعد الطلبة على التمييز بين الحقائق والآراء.	0.831	دالة عند 0.01
8	يصدر أحكاما على ما يقرأ.	0.649	دالة عند 0.01

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الثالثة والدرجة الكلية لفقراتها، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.518–0.849)، وكذلك قيمة (ر) المحسوبة أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.349)، وبذلك تعتبر فقرات المهارة الثالثة صادقة لما وضعت لقياسه.

رابعاً: مهارة الكتابة السليمة لدى المعلم

الجدول (12: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الأولى" الكتابة السليمة حسب الشكل لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	'يعود الطلبة الترتيب و النظافة .	0.728	دالة عند 0.01
2	'يمكن الطلبة من تحسين خطوطهم وتنظيم ما يكتبون.	0.750	دالة عند 0.01
3	'يراعي الدقة والوضوح في اتصال الحروف مع بعضها	0.567	دالة عند 0.01
4	'يراعي التوازن في طول الجملة .	0.710	دالة عند 0.01
5	يهتم بمقاييس الحروف والنسبة بين أطوالها.	0.665	دالة عند 0.01
6	يكتب الأحرف العمودية متوازية .	0.670	دالة عند 0.01
7	يمُد الحروف الممدودة بقدرها المناسب.	0.569	دالة عند 0.01
8	يرسم الحروف والكلمات رسما صحيحا حسب الأسس المتعارف عليها.	0.661	دالة عند 0.01
9	'يحسن الكتابة بخط النسخ عند الحاجة .	0.633	دالة عند 0.01
10	'يحسن الكتابة بخط الرقعة عند الحاجة .	0.584	دالة عند 0.01
11	يراعي القواعد الإملائية وخاصة رسم الهمزات .	0.562	دالة عند 0.01

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الأولى والدرجة الكلية لفقراتها، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.427–0.811)، وكذلك قيمة (ر) المحسوبة أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.349)، وبذلك تعتبر فقرات المهارة الأولى صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (13: 4)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المهارة الثانية" الكتابة السليمة حسب المضمون لدى المعلم " مع الدرجة الكلية لفقراتها

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يبني الجمل والتراكيب حسب قواعد النحو.	0.803	دالة عند 0.01
2	يضبط مفردات الجمل ضبطا صحيحاً.	0.677	دالة عند 0.01
3	‘ينوع في طول الجمل أو قصرها حسب ما يقتضيه المعنى.	0.774	دالة عند 0.01
4	يكتُب جملاً كاملة.	0.428	دالة عند 0.05
5	‘يقدم جملاً تتناسب ومستوى الطلبة.	0.553	دالة عند 0.01
6	‘يقدم جملاً مناسبة للجو النفسي للطلبة.	0.556	دالة عند 0.01
7	‘يحسن استخدام التعبير الوظيفي من حيث الشكل والمضمون.	0.634	دالة عند 0.01
8	‘يراعي كتابة الفقرات والنصوص حسب قواعد الكتابة المعروفة.	0.638	دالة عند 0.01
9	يستعمل علامات الترقيم بصورة صحيحة.	0.622	دالة عند 0.01
10	يبتعد عن التكرار غير اللازم.	0.516	دالة عند 0.01
11	يبتعد عن الإيجاز المخل بالمعنى.	0.489	دالة عند 0.01
12	يبتعد عن الإسهاب الشديد المضلل للقارئ.	0.638	دالة عند 0.01
13	يحسن استخدام التقديم والشواهد المتعلقة بالفكرة.	0.678	دالة عند 0.01
14	يُحسن استخدام الأفكار الأكثر وضوحاً.	0.636	دالة عند 0.01
15	يُسلسل الأفكار ويُحافظ على الترابط بينها.	0.593	دالة عند 0.01
16	‘يحسن تلخيص النصوص تلخيصا مفيدا لا يخل بالفكرة العامة.	0.516	دالة عند 0.01
17	يقدم عبارات سليمة نحوياً.	0.627	دالة عند 0.01

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المهارة الثانية والدرجة الكلية لفقراتها، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.428–0.803)، وكذلك قيمة (ر) المحسوبة أكبر من قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (28) والتي تساوي (0.349)، وبذلك تعتبر فقرات المهارة الثانية صادقة لما وضعت لقياسه.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمجالات، قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى، كذلك كل مجال بالدرجة الكلية للاستبانة والجدول (13: 4) يوضح ذلك.

الجدول (14: 4)

مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى للاستبانة وكذلك مع الدرجة الكلية

	المجموع	مهارة الاستماع	مهارة التحدث	مهارة القراءة	مهارة الكتابة
مهارة الاستماع	0.913	1			
مهارة التحدث	0.968	0.889	1		
مهارة القراءة	0.884	0.697	0.818	1	
مهارة الكتابة	0.880	0.670	0.790	0.810	1

يتضح من الجدول السابق أن جميع المجالات ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

سادساً: ثبات الاستبانة (Reliability):

أجرت الباحثة خطوات التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين، وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

1- طريقة التجزئة النصفية(Split-Half Coefficient):

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، حيث قامت الباحثة بتجزئة الاستبانة إلى نصفين، الفقرات الفردية مقابل الفقرات الزوجية لكل مجال من مجالات الاستبانة، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown Coefficient)

$$\text{ث} = \frac{2\text{ر}}{1+\text{ر}}$$

حيث ث= معامل الثبات الذي نريد الحصول عليه.

ر= معامل الارتباط بين درجات الأفراد على نصفي الاستبانة.

والجدول (14) يوضح ذلك:

الجدول (15: 4)

يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

المجالات	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
مهارة دقة الفهم لدى المعلم	*11	0.865	0.867
مهارة التطبيق لدى المعلم	10	0.760	0.863
مهارة التذكر لدى المعلم	4	0.386	0.557
مهارة التذوق لدى المعلم	*11	0.574	0.582
مهارة الاستماع السليم لدى المعلم	36	0.756	0.861
مهارة مضمون الحديث لدى المعلم	*25	0.864	0.875
مهارة شكل الأداء الصوتي لدى المعلم	4	0.508	0.512
مهارة طريقة العرض لدى المعلم	*9	0.706	0.714
مهارة التحدث السليم لدى المعلم	38	0.795	0.886
مهارة القراءة الهجائية (الجهرية) لدى المعلم	*5	0.782	0.824
مهارة الأداء الصوتي لدى المعلم	4	0.771	0.870
مهارة فهم المقروء لدى المعلم	8	0.775	0.873
مهارة القراءة السليمة لدى المعلم	*17	0.824	0.825
مهارة الكتابة السليمة حسب الشكل لدى المعلم	*11	0.757	0.771
مهارة الكتابة السليمة حسب المضمون لدى المعلم	*17	0.836	0.840
مهارة الكتابة السليمة لدى المعلم	28	0.819	0.900
الدرجة الكلية للاستبانة	*119	0.880	0.881

* تم استخدام معامل "جتمان" لأن النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.881)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2- طريقة ألفا كرونباخ:

استخدمت الباحثة طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصلت على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك للاستبانة ككل حسب المعادلة التالية:

$$\text{ألفا كرونباخ} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - 1}\left[1 - \frac{\text{مجـ س ع}^2\text{س}}{\text{ع}^2}\right] \quad \text{حيث}$$

الفا = معامل ثبات الاستبيان ن= عدد مفردات الاستبيان

ع^2 س= تباين مفردات الاستبيان = ع^2 = تباين الاستبيان ككل

والجدول (15) يوضح ذلك:

الجدول (16: 4)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
مهارة دقة الفهم لدى المعلم	11	0.899
مهارة التطبيق لدى المعلم	10	0.891
مهارة التذكر لدى المعلم	4	0.566
مهارة التذوق لدى المعلم	11	0.691
مهارة الاستماع السليم لدى المعلم	36	0.937
مهارة مضمون الحديث لدى المعلم	25	0.925
مهارة شكل الأداء الصوتي لدى المعلم	4	0.722
مهارة طريقة العرض لدى المعلم	9	0.763
مهارة التحدث السليم لدى المعلم	38	0.938
مهارة القراءة الهجائية (الجهرية) لدى المعلم	5	0.845
مهارة الأداء الصوتي لدى المعلم	4	0.870
مهارة فهم المقروء لدى المعلم	8	0.871
مهارة القراءة السليمة لدى المعلم	17	0.922
مهارة الكتابة السليمة حسب الشكل لدى المعلم	11	0.856
مهارة الكتابة السليمة حسب المضمون لدى المعلم	17	0.895
مهارة الكتابة السليمة لدى المعلم	28	0.930
الدرجة الكلية للاستبانة	119	0.978

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.978)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثة إلى تطبيقها على عينة الدراسة، ويعني ذلك أن هذه الأداة لو أعيد تطبيقها على أفراد الدراسة أنفسهم أكثر من مرة لكانت النتائج مطابقة بشكل كامل تقريباً ويطلق على نتائجها بأنها ثابتة.

برنامج مقترح لتحسين الأداء اللغوي لدى المعلمين:

تبين من تحليل نتائج الدراسة التي قامت بها الباحثة تحت عنوان مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومدراء المدارس أن أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا هو الأضعف على مستوى النحو سواء على المستوى الكتابي أو الشفوي. وبالتالي فإن الباحثة تقترح إعداد برنامج لتحسين أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا على مستوى النحو العربي، وفيما يلي تصور مقترح للبرنامج:

يهدف البرنامج لتحسين أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في النحو العربي. يتكون البرنامج من مجموعة من الخطوات وتنقسم الي مرحلتين موضحة كالتالي:

خطوات إعداد البرنامج:

اقترحت الباحثة برنامجاً لتحسين الأداء اللغوي لدى المعلمين وقامت بصياغة تصوراً لهذا البرنامج واختارت لتنفيذ البرنامج تقنية الصفوف الافتراضية للتيسير على المعلمين وتخفيف العبء عنهم حيث تم تقسيمه إلي عدة مراحل كالتالي:

1- مرحلة ما قبل التنفيذ: تدريب المشرفين والمعلمين على تقنية الصفوف الافتراضية

- تزويد المدربين والمعلمين بدليل المتعلم لمعرفة آلية استخدام الصف ومدة التدريب حسب (سحرسمور،2011) .
- إعداد امتحان قبلي – بعدي لتحديد حاجات المعلمين وقياس القصور بالأداء.
- إعداد بطاقة ملاحظة للأداء الشفوي.

2- مرحلة التنفيذ: تقسيم المعلمين إلى مجموعات متجانسة بناء على نتائج بطاقة الملاحظة.

- توفير العدد المناسب من المدربين المستخدمين للصفوف الافتراضية (المشرفين، المدرسين المتميزين، والخبراء).
- يقوم ذوو الخبرة في المجال بإعداد مادة تدريبية لتقديمها من خلال تقنية الصفوف الافتراضية وبناءً على حاجات المعلمين أو نقاط الضعف التي ظهرت في الامتحان.
- تقسيم المعلمين لمجموعات مع مشرف أو أكثر حسب الحاجة.
- تنفيذ البرنامج التدريبي من خلال تقنية الصفوف الافتراضية.

3- مرحلة التقييم: ويتم فيها تقييم أداء المعلمين باستخدام الامتحان قبلي _بعدي بعد الانتهاء من التدريب.

سابعاً: إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:

1- استعراض عدد لا بأس به من الكتب والمراجع والدراسات السابقة في مجال الدراسة الحالية (اللغة العربية).

2- حصول الباحثة على كتاب تسهيل مهمة باحث موجه من عمادة كلية الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية إلى مدير دائرة التعليم التابعة لوكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في محافظات قطاع غزة؛ لتسهيل مهمة الباحثة في توزيع الاستبانات على مشرفي ومديري المدارس في محافظات غزة وملحق رقم (5) يوضح ذلك.

3- حصول الباحثة على التوجيهات والتسهيلات من قبل دائرة التعليم التابعة لوكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين.

4- قامت الباحثة بتطبيق(30) استبانه أولية؛ للتأكد من صدق الاستبانة وثباتها.

5- بعد إجراء الصدق والثبات قامت الباحثة بمساعدة زوجها بتوزيع (144) استبانة على جميع المشرفين ومديرين المرحلة الأساسية الدنيا في قطاع غزة وذلك بالفترة ما بين – (2011/4/15م– 2011/6/5م) وذلك في الفصل الدراسي الثاني لعام 2010–2011م، وتشير الباحثة إلى مدى التعاون الذي أبداه المشرفون والمديرين حيث تم جمع الاستبانات جميعها ...

6- تم ترقيم وترميز أداة الدراسة، كما تم توزيع البيانات حسب الأصول ومعالجتها إحصائياً، من خلال البرنامج الإحصائي (spss) للحصول على نتائج الدراسة.

7- تقديم التوصيات والمقترحات.

ثامناً: المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

1- تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) Social Stochastic Package for Science، لتحليل البيانات ومعالجتها.

2- تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة:

- معامل ارتباط بيرسون: التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك بإيجاد معامل "ارتباط بيرسون" بين كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة.
- معامل ارتباط سيبرمان براون للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة " جتمان " للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرو نباخ: للتأكد من ثبات أداة الدراسة.

3- تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية لتحليل نتائج الدراسة الميدانية:

- النسب المئوية والمتوسطات الحسابية.

الفصـل الخامس
نتائج الدراسة وتفسيرها

- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

نتائج الدراسة وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج الاستبانة التي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف على **مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس**، وقد تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من استبانة الدراسة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS)، للحصول على نتائج الدراسة التي سيتم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على: "ما معايير الأداء اللغوي السليم لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بالرجوع إلى عدد لا بأس فيه من كتب اللغة العربية ومهاراتها وطرق تدريسها ومن ثم تم إعداد قائمة بمعايير الأداء اللغوي السليم لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا وذلك من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس فقد تشاورت الباحثة مع عدد من المشرفين والمدراء لوضع هذه القائمة وتم التوصل إلى قائمة المعايير وعليها اعتبرت القائمة الأساس الذي بنيت عليه بنود الاستبانة، و بعد تحديد معايير الأداء اللغوي المناسبة ، قامت الباحثة بتصنيفها إلى أربع مهارات رئيسة ، يندرج تحت كل منها عدد من المهارات الفرعية ، وقد وزعت على النحو التالي:

- **المهارة الرئيسة الأولى:** الاستماع، وتشتمل على أربع مهارات فرعية، موزعة على (36 فقرة).
- **المهارة الرئيسة الثانية:** التحدث، وتشتمل على ثلاث مهارات فرعية، موزعة على (33 فقرة).
- **المهارة الرئيسة الثالثة:** القراءة، وتشتمل على ثلاث مهارات فرعية، موزعة على (16 فقرة).
- **المهارة الرئيسة الرابعة:** الكتابة، وتشتمل على مهارتين فرعيتين، موزعتان على (27 فقرة).

وبعد ذلك تم عرضها على المشرف وتم الموافقة المبدئية على جميع الفقرات، مع إضافة بعض التعديلات، ومن ثم تم وضع فقرات قائمة المعايير في استبانة لعرضها على المحكمين المتخصصين بمجال اللغة العربية وطرق تدريسها، وذلك للتأكد من صدقها ومدى ملاءمتها للمجالات، ومن ثم تم فرز استجابات المحكمين، وجمع ملحوظاتهم وتعليقاتهم التي أشارت بضرورة إضافة بعض الفقرات، وحذف بعضها الآخر ، أو نقل بعض الفقرات من المهارة التي تندرج تحتها إلى مهارة أخرى حسب اتفاق المحكمين، وقد أخذت الباحثة بآراء المحكمين بنسبة(80%) فأكثر حول توجيه فقرات المهارات الفرعية تحت المهارة الرئيسة التي تمثلها، وتغيير بعض الألفاظ المستخدمة بألفاظ أخرى أكثر مناسبة وهذا سبق الإشارة إليه بالتفصيل في الفصل الرابع ملحق رقم (1).

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: "ما مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الاستماع من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس؟

وقد اعتمدت الباحثة مستويات لتصنيف المعايير حسب معايير وزارة التربية والتعليم والتي تقضي أن:

(90%): فما فوق تعني المستوى الممتاز، (80%): فما فوق تعني المستوى الجيد جداً

(70%): فما فوق تعني المستوى الجيد، (60%): فما فوق تعني المستوى المتوسط.

المهارة الأولى: مهارة دقة الفهم لدى المعلم:

الجدول (1: 5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الأولى وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)

رقم الفقرة	الفقرة	متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يمتلك القدرة على تركيز الذهن، وتركيزه فيما يستمع إليه	0	0	21	93	30	585	4.063	0.594	81.25	3
2	يحدد الفكرة العامة التي يدور حولها الشرح	0	0	7	98	39	608	4.222	0.521	84.44	1
3	يحدد الأفكار الأساسية للحديث.	0	0	24	83	37	589	4.090	0.647	81.81	2
4	يستنتج الأفكار الجزئية المكونة لكل فكرة رئيسة .	0	2	29	88	25	568	3.944	0.656	78.89	4
5	يستخدم إشارات السياق الصوتية للفهم.	0	2	65	55	22	529	3.674	0.746	73.47	10
6	يمتلك القدرة على فهم المقصود من إشارات شفوية .	0	8	41	76	19	538	3.736	0.757	74.72	8
7	يميز بين الأصوات المتعددة والإيماءات المختلفة .	0	10	35	78	21	542	3.764	0.784	75.28	7
8	يكسب الطلبة مهارة فهم المسموع .	0	8	52	60	24	532	3.694	0.813	73.89	9
9	ينمي قدرة الطلبة على تخيل الأحداث .	0	17	53	54	20	509	3.535	0.876	70.69	11
10	يتكيف ذهنيا مع سرعة الطلبة .	0	6	36	80	22	550	3.819	0.735	76.39	6
11	يمتاز بسرعة البديهة في الاستجابة لحاجات الطلبة .	0	5	44	66	29	551	3.826	0.787	76.53	5
	الدرجة الكلية للمهارة						6101	42.368	5.622	77.03	

يتضح من الجدول السابق: أن أعلى فقرتين في المهارة كانت:

في تفسير المهارة الأولى :مهارة دقة الفهم لدى المعلم (في الاستماع):

- أن أعلى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (2): والتي نصت على" يحدد الفكرة العامة التي يدور حولها الشرح " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (84.44%) **وهو مستوى جيد جداً** ،ويرجع ذلك إلى أن المادة المقدمة لمستوى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا،فمن الطبيعي أن يكون المعلم على مقدرة بتحديد الفكرة بسهولة، وهذا ينطبق مع الفقرة (3): والتي نصت على" يحدد الأفكار الأساسية للحديث" احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (81.81%).

- وأن أدنى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (5): والتي نصت على" يستخدم إشارات السياق الصوتية للفهم " احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (73.47%) **وهو مستوى جيد** ،ويمكن إرجاع ذلك إلى عدم إدراك المعلمين لأهمية الأداء الصوتي، ومدى تأثيره الإيجابي على فهم الطلاب ،هذا بالإضافة إلى أن المعلم يحتاج إلى التدريب ،وتكوين العادات السليمة للأداء الصوتي في الفصل،ومن المعلمين من يجد حرجاً في تنويع الأداء الصوتي، وذلك لأنهم ينظروا إلى الأداء الصوتي على أنه نوعاً من التمثيل الذي قد يضحك الطلاب ،دون تقدير منهم لأهمية ذلك.

الفقرة (9): والتي نصت على" ينمي قدرة الطلبة على تخيل الأحداث " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (70.69%) **وهو في بداية المستوى الجيد،** وذلك لتطلبهما لمهارات تفكير عليا من المعلم، ولمعلم مطلع على مستويات التفكير لطلابه، كما تحتاج إلى الإعداد الجيد للدرس من قبل المعلم، بحيث يوجه الأسئلة التي تثير التفكير والتخيل؛ ولتوفير الوسائل التعليمية المعينة على ذلك ،وهذا غير متوفر إلى حد ما ،حيث يقوم معظم المعلمين بإعداد الدروس في قوالب محددة للتحضير، ونسخ التحضير من كراسة السنة السابقة للسنة اللاحقة.

أما الدرجة الكلية للمهارة فقد حصلت على وزن نسبي (77.03%) **وهو في المستوى الجيد فقط** حسب معايير وزارة التربية والتعليم، وبالتدقيق في مستوى الأداء لكل فقرة على حدى تجد أن الفقرات التي تحصلت على المستوى الأعلى تتعلق بقدرة المعلم على فهم المسموع ،وهذا منطقياً أن يفهم المسموع المقدم لطلاب المرحلة الابتدائية الدنيا وأن يفهم ما يقولون ،وذلك بحكم فارق السن والخبرة ،كما وجد أن الأدنى من المهارات هي المهارات الأدائية ذات الصلة بتسهيل الفهم على الأطفال، كمهارة تخيل الأحداث (11) ،واستخدام الإشارات الصوتية (15)، إكساب الطلاب مهارة فهم المسموع ،تمييز الإيماءات المختلفة والأصوات المتعددة ،وهذا يعني حاجة المعلم لتطوير أداؤه فيما يتعلق بتوظيف معايير الاستماع الجيد ويتفق ذلك مع دراسة (المصري) ودراسة(أبو دية) ودراسة (الجوجو) ودراسة (حمدان ومحمد)ودراسة (محجوب).

المهارة الثانية: مهارة التطبيق لدى المعلم:

الجدول (2: 5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الثانية وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)

رقم الفقرة	الفقرة	متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يصنف الأفكار التي تعرض لها الطلبة.	0	2	32	78	32	572	3.972	0.709	79.44	2
2	يحدد العلاقات بين الأفكار المطروحة.	0	2	35	91	16	553	3.840	0.622	76.81	6
3	يميز بين الحقيقة والخيال مما يقال.	0	3	44	63	34	560	3.889	0.785	77.78	5
4	يلخص المسموع بصورة دقيقة.	0	3	38	83	20	552	3.833	0.679	76.67	7
5	يعطي تغذية راجعة للطلبة.	0	3	21	86	34	583	4.049	0.683	80.97	1
6	ينمي قدرة الطلاب على استخلاص العبر مما يسمعون	1	7	32	80	24	551	3.826	0.787	76.53	8
7	يكسب طلبته مهارة تحليل ما يستمعون إليه.	0	14	51	60	19	516	3.583	0.840	71.67	9
8	يعلم طلبته مهارة تقويم ما يستمعون إليه	0	21	48	49	26	512	3.556	0.952	71.11	10
9	ينمي قدرة الطلبة على التمييز بين المفردات من خلال السياقات المتعددة.	0	1	32	82	29	571	3.965	0.673	79.31	3
10	يدرب طلابه على ربط ما يسمعون بما لديهم من خبرات سابقة.	0	2	34	83	25	563	3.910	0.678	78.19	4
	الدرجة الكلية للمهارة						5533	38.424	4.995	76.85	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (5): والتي نصت على" يعطي تغذية راجعة للطلبة " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (80.97%) **وهي في بداية المستوى الجيد جداً** وذلك لان المعلم يجد نفسه ملزماً بتصحيح أخطاء الطلاب وتشجيعهم على الأداء السليم .

الفقرة (1): والتي نصت على" يصنف الأفكار التي تعرض لها الطلبة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (79.44%)**وهي في مستوى قريب من الجيد جدا** وذلك يرجع إلى سهولة المادة بالنسبة للمعلم بحكم فارق السن والخبرة.

وأن أدنى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (7): والتي نصت على" يكسب طلبته مهارة تحليل ما يستمعون إليه " احتلت المرتبة التاسعة بوزن نسبي قدره (71.67%) **وهي في مستوى جيد** ،وذلك لأن التحليل من المهارات العليا

والتي تحتاج من المعلم إعداد خطة من الأسئلة التحليلية المتدرجة ،والمناسبة لمستوى الطلاب ،وهذه مهارة لابد من تدريب المعلم عليها بشكل جيد.

الفقرة (8): والتي نصت على" يعلم طلبته مهارة تقويم ما يستمعون إليه " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (71.11%) **وهي في مستوى جيد،** وذلك لأن التقويم من المهارات العليا التي تحتاج إلى الإتقان من جانب المعلم، حتى يتمكن من توصيلها للطلاب ،ومن الواضح أن المعلمين ليسوا على درجة من الإتقان التي تؤهلهم لتدريب طلابهم عليها.

أما الدرجة الكلية للمهارة فقد حصلت على وزن نسبي (76.85%) **وهي في مستوى جيد** وترجع الباحثة ذلك لاحتواء هذه المهارة على مهارات عليا لا يجيدها المعلم بالمستوى المرغوب وبالتالي فهو غير قادر على توصيلها لطلابه ، وبتحليل الفقرات لوحظ أن أعلى الفقرات تتمثل في مهارة إعطاء التغذية الراجعة وهذا من الأهمية بمكان حيث يساعد في تثبيت المعلومة الصحيحة وإبعاد المعلومة الخاطئة ، وكذلك مهارة تنمية القدرة على فهم المفردات من السياق وهذه من المهارات المعرفية العليا التي تحتاج للتحليل وإدراك العلاقات، أما المهارة رقم (10) والتي تحصلت على المستوى الرابع على سلم المهارات حيث مساعدة الطلبة على ربط ما يسمعون بخبراتهم السابقة فهذا مما يدل على حسن فهم المعلم لآليات الفهم الجيد

المهارة الثالثة: مهارة الذكر لدى المعلم:

الجدول (3: 5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الثالثة وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)

رقم الفقرة	الفقرة	متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يتعرف إلى الجديد من المسموع .	0	2	33	84	25	564	3.917	0.674	78.33	3
2	يربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة .	0	0	13	85	46	609	4.229	0.600	84.58	1
3	يحدد العلاقة بين المسموع من الأفكار ، والخبرات السابقة	0	0	28	95	21	569	3.951	0.583	79.03	2
4	يحتفظ بالأفكار الصحيحة في ذاكرته .	1	1	34	84	24	561	3.896	0.697	77.92	4
	الدرجة الكلية للمهارة						2303	15.993	1.916	79.97	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرة في المهارة كانت:

الفقرة (2): والتي نصت على" يربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (84.58%). وهو مستوى جيد جداً وذلك ناتج عن امتلاك المعلم للمقومات الأساسية لمهارة الاستماع وهذا من الطبيعي حيث يحدث توارد الأفكار القديمة المرتبطة بالجديد كما يشير ذلك إلى إحساس المعلم بأهمية الربط بين القديم والجديد في تسهيل عملية الفهم.

وأن أدنى فقرة في المهارة كانت:

الفقرة (4): والتي نصت على" يحتفظ بالأفكار الصحيحة في ذاكرته " احتلت المرتبة الأخيرة مقارنة بالمهارات الأخرى بوزن نسبي قدره (77.92%) وهو في مستوى جيد حسب تصنيف وزارة التربية والتعليم؛ وذلك لأن التذكر مقدرة ذات علاقة بالناحية البيولوجية ،والتي تختلف من شخص لآخر ،وتختلف حسب عامل السن ،والقدرة على التركيز.

أما الدرجة الكلية للمهارة فقد حصلت على وزن نسبي (79.97%) وهذا في مستوى مقارب للجيد جداً ويرجع ذلك إلى سهولة المادة المقدمة مقارنة بعمر المعلم وخبرته وممارسته.

المهارة الرابعة: مهارة التذوق لدى المعلم:

الجدول (4: 5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الرابعة وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)

رقم الفقرة	الفقرة	متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يصغي إلى الطلبة ويتفاعل معهم .	0	0	15	82	47	608	4.222	0.620	84.44	1
2	يهتم بالطلبة ويركز فيما يقولون .	0	0	19	92	33	590	4.097	0.595	81.94	3
3	يمتلك القدرة على مشاركة الطلبة عاطفيا.	0	1	37	80	26	563	3.910	0.678	78.19	8
4	يميز بين مواطن القوة ،والضعف في الحديث.	0	2	26	99	17	563	3.910	0.590	78.19	7
5	يقيم الحديث في ضوء الخبرات السابقة ،بقبوله أو رفضه.	0	2	37	91	14	549	3.813	0.614	76.25	11
6	يفهم مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث.	0	2	18	102	22	576	4.000	0.579	80.00	4
7	يتنبأ بما سينتهي إليه الحديث.	0	5	36	80	23	553	3.840	0.726	76.81	10
8	يستكمل ما يتوقف عنده الطالب.	0	3	29	80	32	573	3.979	0.714	79.58	5
9	‘يصغي للطالب بانتباه شديد والتدخل بطريقة مناسبة عند الحاجة.	0	3	34	72	35	571	3.965	0.752	79.31	6
10	يقدر مشاعر الطلبة.	0	2	21	73	48	599	4.160	0.716	83.19	2
11	يصبر على الطلاب الذين لديهم بعض أشكال العجز في الحديث.	1	4	42	65	32	555	3.854	0.819	77.08	9
	الدرجة الكلية للمهارة						6300	43.750	4.362	79.55	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (1): والتي نصت على" يصغي إلى الطلبة ويتفاعل معهم " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (84.44%) **وهي في مستوى جيد جداً** ،وهذا يرجع إلى إحساس المعلم بضرورة الإصغاء لطلابه ،والتفاعل معهم ،وإلا كانت العملية التعليمية فاشلة ،وهذا أمر يتجنبه المعلم ما استطاع.

الفقرة (10): والتي نصت على" يقدر مشاعر الطلبة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (83.19%) **وهي في مستوى جيد جداً** ،وهذا يرجع إلى إحساس المعلم بإنسانية المهنة ،ولإدراكه أن العكس قد يؤدي إلى نتائج سلبية تسمه بالفشل.

وأن أدنى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (7): والتي نصت على" يتنبأ بما سينتهي إليه الحديث" احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (76.81%) **وهي في مستوى جيد** ، و مع ذلك فهي ليست في المستوى الأفضل وفي هذا إشارة إلى أن المعلم بحاجة إلى المزيد من ربط الأفكار وسعة الخيال التي تعوده توقع النتائج.

الفقرة (5): والتي نصت على" يقيم الحديث في ضوء الخبرات السابقة ،بقبوله أو رفضه " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (76.25%) **وهي في مستوى جيد فقط،** وذلك لصعوبة التعامل بالمستويات العليا كالتنبؤ والتقييم، وبالتالي فإن المعلم بحاجة إلى تدريب نفسه على ذلك. "حذف التفسير السابق"

أما الدرجة الكلية للمهارة فقد حصلت على وزن نسبي (79.55%) وهى في مستوى مقارب للجيد جداً حسب معايير وزارة التربية والتعليم .

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على: "ما مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير اللفظ (التحدث) من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

المهارة الأولى: مهارة مضمون الحديث لدى المعلم:

الجدول (5: 5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الأولى وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)

رقم الفقرة	الفقرة	متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	'يحدد الهدف من الحديث.	0	0	18	83	43	601	4.174	0.629	83.47	1
2	يقدم أفكاراً صحيحة.	0	0	8	104	32	600	4.167	0.502	83.33	2
3	يتدرج في عرض الأفكار.	0	1	26	85	32	580	4.028	0.658	80.56	8
4	'يحدد العلاقة المختلفة بين أطراف الحديث "ترتيب الأفكار".	0	4	34	89	17	551	3.826	0.662	76.53	15
5	يبتعد المعلم عن الحشو غير المقبول.	0	3	50	75	16	536	3.722	0.684	74.44	19
6	يختار الألفاظ الأكثر دقة.	0	6	42	74	22	544	3.778	0.752	75.56	17
7	يختار أدوات الربط المناسبة التي تساعد الطلبة على ربط الأفكار.	0	11	46	69	18	526	3.653	0.796	73.06	21
8	'يهيئ الطلبة لما يريد التحدث به.	0	1	26	83	34	582	4.042	0.668	80.83	7
9	ينوع الحديث حسب مستوى الطلبة.	0	4	32	71	37	573	3.979	0.771	79.58	12
10	يستخدم النماذج والأمثلة الشارحة .	0	0	21	89	34	589	4.090	0.614	81.81	4
11	'يقدم الحجج المؤيدة والمعارضة لأفكاره.	0	4	47	74	19	540	3.750	0.714	75.00	18
12	يستطيع إقناع الطلبة بما يقول.	0	2	25	85	32	579	4.021	0.674	80.42	9
13	ينتقي المفردات السهلة المعبرة.	0	2	24	89	29	577	4.007	0.653	80.14	10
14	يستخدم التراكيب الصرفية المناسبة.	3	22	43	59	17	497	3.451	0.960	69.03	23
15	يستعمل الألفاظ حسب مدلولاتها السليمة.	1	9	41	71	22	536	3.722	0.823	74.44	20
16	يبتعد عن استخدام اللهجة العامية.	11	28	40	48	17	464	3.222	1.125	64.44	25
17	يبتعد عن استخدام الألفاظ الأجنبية.	0	8	31	70	35	564	3.917	0.824	78.33	13
18	يبتعد عن الغريب من الألفاظ.	0	3	29	68	44	585	4.063	0.768	81.25	6
19	يبتعد عن الخشن من الألفاظ.	0	4	22	76	42	588	4.083	0.743	81.67	5
20	يوجز الحديث بدقة وكفاءة.	1	1	32	75	35	574	3.986	0.748	79.72	11
21	يستعمل العبارات المهذبة.	1	2	19	80	42	592	4.111	0.730	82.22	3
22	يراعي القواعد النحوية في الحديث.	4	29	45	48	18	479	3.326	1.023	66.53	24
23	يثري الحصيلة اللغوية لطلبته.	0	15	48	64	17	515	3.576	0.833	71.53	22
24	يجيد الحديث بطلاقة.	0	2	44	79	19	547	3.799	0.675	75.97	16
25	يقدم أفكار لها علاقة بالواقع.	0	3	29	91	21	562	3.903	0.651	78.06	14
	الدرجة الكلية للمهارة						13881	96.396	11.354	77.12	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (1): والتي نصت على "يحدد الهدف من الحديث " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (83.47%).

الفقرة (2): والتي نصت على" يقدم أفكاراً صحيحة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (83.33%) **والفقرتين في مستوى جيد جداً** وذلك لتمكن المعلم من الأداء ويرجع ذلك لتحضيره الدروس جيداً، وكما تم ذكره يعود أيضاً إلى فارق السن والخبرة مقارنة بالمادة المقدمة.

وأن أدنى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (22): والتي نصت على" يراعي القواعد النحوية في الحديث " احتلت المرتبة الخامسة والعشرون بوزن نسبي قدره (66.53%).

الفقرة (16): والتي نصت على" يبتعد عن استخدام اللهجة العامية " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (64.44%) **والفقرتين في مستوى متوسط** وذلك لعدم إجادة المعلم مهارة التحدث باللغة العربية السليمة، وعدم استخدامها فعلياً أثناء التدريس ،ويرجع أيضاً إلى الضعف العام في استخدام اللغة السليمة السائدة في المجتمع ،حيث تسود العامية حتى في وسائل الإعلام ، بالإضافة إلى أن ذلك يرتبط بإحساس المعلم بأن ذلك هو الأسهل على الطلاب حيث أنهم يمارسون ويستمعون إلى العامية بشكل أساسي ودائم في حياتهم، وهذا يتفق مع دراسة(حمدان، سيد و محمد ،عبد الرحمن).

أما الدرجة الكلية للمهارة فقد حصلت على وزن نسبي (77.12%) وحسب معايير التربية والتعليم تعتبر جيد فقط ويلاحظ من الفقرات التي تحصلت على الترتيب الأول والثاني والثالث والرابع تتعلق بجودة الحديث من حيث الأهداف أما الفقرات التي نمت عن ضعف أداء المعلم تتعلق بجودة الأداء اللفظي واختيار الألفاظ المناسبة وهي الابتعاد عن استخدام العامية (25) مراعاة القواعد النحوية (24)استخدام التراكيب الصرفية المناسبة (23) إثراء الحصيلة اللغوية للطلاب (22) اختيار أدوات الربط الصحيحة (21) واستعمال الألفاظ حسب دلالتها السليمة(20). وهنا يجب التوقف طويلاً إذا كانت أول الحواس استقبالاً هي الإذن حسب ما جاء ترتيبها في القرآن الكـــريم: (وَلا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولاً) **[سورة الإسراء:36]**

ومن المعروف أن أول ما يستقبله الإنسان يترك أثراً أقوى وان عمليات التصويب والترميم قد تنجح وقد لا تنجح؛ فلا شك أن تأثير هذا الضعف لدى المعلم على الأداء اللغوي لطلابه سلبياً ويساهم في انتقال الضعف من جيل لآخر ويضعف استعمال وفهم اللغة بشكل سليم لدى الطلاب.

المهارة الثانية: مهارة شكل الأداء الصوتي لدى المعلم:

الجدول (6: 5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الثانية وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)

رقم الفقرة	الفقرة	متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	ينوع نبرة الصوت حسب المعنى كالسؤال أو التعجب.	0	9	38	75	22	542	3.764	0.784	75.28	1
2	ينوع درجات الصوت لإثارة اهتمام الطلبة.	1	11	43	69	20	528	3.667	0.836	73.33	2
3	يراعي الضبط الصحيح لنطق آخر الكلمات.	3	23	46	58	14	489	3.396	0.940	67.92	4
4	يراعي الوصل و التوقف عند الحاجة.	1	18	48	61	16	505	3.507	0.877	70.14	3
	الدرجة الكلية للمهارة						2064	14.333	2.743	71.67	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرة في المهارة كانت:

الفقرة (1): والتي نصت على" ينوع نبرة الصوت حسب المعنى كالسؤال أو التعجب" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (75.28%) **وهي في مستوى جيد** ،وهذا ينم عن إدراك المعلم للأساليب اللغوية المختلفة ،وإن كانت لا ترقى إلى المستوى المأمول.

وأن أدنى فقرة في المهارة كانت:

الفقرة (3): والتي نصت على" يراعي الضبط الصحيح لنطق آخر الكلمات " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (67.92%) **وهي في مستوى متوسط** ،ويرجع ذلك إلي عدم إجادة المعلمين لقواعد النحو، وعدم استخدام اللغة السليمة بصورة فعلية أثناء التدريس ،وهذا يتفق مع الفقرة(16) في (مهارة مضمون الحديث لدى المعلم).

أما الدرجة الكلية للمهارة فقد حصلت على وزن نسبي (71.67%) **وهى في مستوى قريب للمتوسط**، ويرجع ذلك إلى قلة المران والممارسة على القراءة الهادفة للسيطرة على مهارات اللغة حديثا وكتابة واستماعا لرفع مستوى أداء المعلمين اللغوي وزيادة قدرتهم على التعامل مع اللغة العربية واستخدامها في التدريس، وقد لوحظ التوافق بين فقرات هده المهارة مع فقرات المهارة السابقة من حيث عدم الضبط الصحيح لأواخر الكلمات حيث تحصلت على وزن نسبي (67%)

أي مستوى متوسط فقط مما يشير إلى ضعف الكفاءة النحوية لدى المعلمين وهذا يتفق مع دراسة (الحبيشي)، ودراسة(الأنسي)، ودراسة (الزهراني).

المهارة الثالثة: مهارة طريقة العرض لدى المعلم:

الجدول (7: 5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الثالثة وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)

رقم الفقرة	الفقرة	متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يمتلك القدرة على التفسير بحيث يسهل الفهم على الطلبة.	0	1	24	86	33	583	4.049	0.651	80.97	2
2	يمتلك القدرة على الاستشهاد بالأدلة .	0	0	34	82	28	570	3.958	0.657	79.17	3
3	يمتلك القدرة على التعبير الجسدي المصاحب للكلام .	0	4	46	74	20	542	3.764	0.719	75.28	8
4	يتابع النظر إلى الطلبة خلال الشرح .	0	0	19	90	35	592	4.111	0.604	82.22	1
5	‘يوزع الاهتمام في التحدث على الطلبة كافة .	0	1	42	71	30	562	3.903	0.722	78.06	5
6	يتوقف بين الحين والحين لإثارة سؤال أو تنبيه	0	5	39	82	18	545	3.785	0.701	75.69	7
7	‘يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة	0	6	42	71	25	547	3.799	0.772	75.97	6
8	‘يوجز ما يقوله بخلاصة مفيدة .	0	1	33	84	26	567	3.938	0.661	78.75	4
9	يولي بطئي الفهم اهتمام خاص .	1	3	54	60	26	539	3.743	0.800	74.86	9
	الدرجة الكلية للمهارة						4464	31.000	3.933	68.89	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (4): والتي نصت على" يتابع النظر إلى الطلبة خلال الشرح " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (82.22%)**وهي في مستوى جيد جداً** ،وهذا أمر نفسي بحت للمتحدث حتى يرغب دائماً في إدراك مدى حسن استقبال المستمعين لحديثه.

الفقرة (1): والتي نصت على" يمتلك القدرة على التفسير بحيث يسهل الفهم على الطلبة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (80.97%) **وهي في مستوى جيد جدا** حسب تصنيف وزارة التربية والتعليم العالي،ويرجع ذلك لإدراك المعلم لأن التفسير هو أحد المهام الأساسية للتعليم.

وأن أدنى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (3): والتي نصت على" يمتلك القدرة على التعبير الجسدي المصاحب للكلام " احتلت المرتبة الثامنة بوزن نسبي قدره (75.28%)هذه المهارة في **المستوى الجيد فقط** ،أي أن المعلم مازال يحتاج لمزيد من إدراك دوره كممثل للمعلومة.

الفقرة (9): والتي نصت على" يولي بطئي الفهم اهتمام خاص" احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (74.86%) **وهي في مستوى جيد فقط،** ويرجع ذلك لعدم إدراك المعلم لأهمية مراعاة الفروق الفردية ،وضرورة إعداد الأسئلة والأنشطة المناسبة لهم،وقد يرجع ذلك لاكتظاظ الصفوف وطول المناهج وضيق الوقت.

أما الدرجة الكلية للمهارة فقد حصلت على وزن نسبي (68.89%) تحصلت هذه **المهارة على مستوى متوسط** حسب معايير التربية والتعليم رغم أهميتها الشديدة في إحداث الفهم فمثلا الفقرة (7) إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة جاءت في الترتيب السادس (75.97) وتم توضيح الأسباب في الفقرات أنفة الذكر.

الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على: "ما مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير القراءة من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

المهارة الأولى: مهارة القراءة الهجائية (الجهرية) لدى المعلم:

الجدول (8: 5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الأولى وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)

رقم الفقرة	الفقرة	متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	‘يخرج الألفاظ من مخارجها الصحيحة .	0	4	40	73	27	555	3.854	0.748	77.08	5
2	ينطق الحروف المتشابهة بوضوح .	0	2	32	82	28	568	3.944	0.687	78.89	1
3	يلفظ الكلمات التي تحتوي على أحرف غير منطوقة أو زائدة بصورة صحيحة.	0	1	30	92	21	565	3.924	0.615	78.47	2
4	‘يراعي قراءة همزة الوصل والقطع بصورة صحيحة .	0	1	39	82	22	557	3.868	0.661	77.36	3
5	يراعي النطق السليم للأصوات القصيرة والطويلة .	0	1	42	77	24	556	3.861	0.686	77.22	4
	الدرجة الكلية للمهارة						**2801**	**19.451**	**2.709**	**77.81**	

يتضح من الجدول السابق:

وأن أدنى فقرة في المهارة كانت:الفقرة (1): والتي نصت على" ‘يخرج الألفاظ من مخارجها الصحيحة " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (77.08%) **وهي في مستوى جيد** ،لا يلاحظ فرق كبير بين الفقرة الأعلى (78.89 %)والأدنى(77.08%) وإن كانتا في المستوى الجيد ،فهي لا ترقى إلى المستوى المأمول ؛وهذا يرجع لسيادة اللهجات العامية ،وعدم تدريب المعلم لنفسه على النطق السليم.

أما الدرجة الكلية للمهارة فقد حصلت على وزن نسبي **(77.81%) وهي في المستوى جيد** حسب معايير التربية والتعليم ،وهي لا ترقى للمستوى المأمول للأسباب أنفة الذكر ،وهذا يتفق مع دراسة (صبغة)، ودراسة(الموسوي).

المهارة الثانية: مهارة الأداء الصوتي لدى المعلم:

الجدول (9: 5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الثانية وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)

رقم الفقرة	الفقرة	متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	‘ينوع في نبرات الصوت حسب اختلاف المعاني.	1	14	40	72	17	522	3.625	0.844	72.50	4
2	يقرأ بصوت ملائم لمستوى السامعين وسعة المكان	0	4	30	89	21	559	3.882	0.674	77.64	2
3	يقرأ بسرعة ملائمة .	0	1	24	94	25	575	3.993	0.609	79.86	1
4	‘يراعي قواعد الوصل والوقف .	0	8	43	75	18	535	3.715	0.754	74.31	3
	الدرجة الكلية للمهارة						2191	15.215	2.321	76.08	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرة في المهارة كانت:

الفقرة (3): والتي نصت على" يقرأ بسرعة ملائمة " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (79.86%)وهي في مستوى قارب المرتفع ويرجع ذلك لاهتمام المشرفين والمدراء باللغة العربية ولإرشادهم لمعلم المرحلة الدنيا بضرورة التحدث باللغة السليمة وحث طلابه على التعامل مع اللغة السليمة في جميع مجالات الحياة

وأن أدنى فقرة في المهارة كانت:

الفقرة (1): والتي نصت على" ‘ينوع في نبرات الصوت حسب اختلاف المعاني" احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (72.20%) **وهي في مستوى جيد فقط** ،ويرجع ذلك إلى قلة إدراك المعلم لتناسب نبرات الصوت مع الأساليب اللغوية والمعاني المختلفة.

أما الدرجة الكلية للمهارة فقد حصلت على وزن نسبي (76.08%) **وهي في المستوى الجيد**، ومن الملاحظ أن الفقرات الثانية والثالثة المتعلقة بمستوى الصوت وسرعة القراءة جاءت أفضل من الفقرات الأولى والرابعة والمتعلقتين بالقراءة المعبرة عن المعنى وإن كلا الفقرتين لم تتجاوز بداية المستوى الجيد وهذا يعني عدم إدراك المعلمين لأهمية القراءة المعبرة في تسهيل فهم الطلبة المستمعين للمادة المقروءة أو عدم مقدرتهم على تمثل الأداء الجيد وهذا يتفق مع ما جاء في دراسة (محجوب)، ودراسة (النوري).

المهارة الثالثة: مهارة فهم المقروء لدى المعلم:

الجدول (10: 5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الثالثة وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)

رقم الفقرة	الفقرة	متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يقرأ بطريقة معبرة عن المعنى .	0	0	28	78	38	586	4.069	0.676	81.39	3
2	‘يناقش الطلبة في الأفكار الرئيسة والفرعية الواردة في الموضوع.	0	2	19	85	38	591	4.104	0.666	82.08	2
3	‘يحلل الكلمات والجمل للتعرف إلى المقاطع الأساسية .	0	0	14	89	41	603	4.188	0.591	83.75	1
4	‘يساعد الطلبة على استنباط معاني الكلمات من السياق.	0	7	26	87	24	560	3.889	0.730	77.78	4
5	يساعد الطلبة على قراءة ما بين السطور	1	26	51	52	14	484	3.361	0.913	67.22	8
6	‘يساعد الطلبة على التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية	0	6	50	77	11	525	3.646	0.684	72.92	6
7	‘يساعد الطلبة على التمييز بين الحقائق والآراء .	1	9	57	62	15	513	3.563	0.791	71.25	7
8	يصدر أحكاما على ما يقرأ .	0	7	46	73	18	534	3.708	0.747	74.17	5
	الدرجة الكلية للمهارة						4396	30.528	4.191	76.32	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المهارة كانت:الفقرة (3): والتي نصت على" ‘يحلل الكلمات والجمل للتعرف إلى المقاطع الأساسية " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (83.75%) .

الفقرة (2): والتي نصت على" ‘يناقش الطلبة في الأفكار الرئيسة والفرعية الواردة في الموضوع " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (82.08%) **والفقرتين في المستوى الجيد جدا** حسب معايير التربية والتعليم وذلك يرجع إلى إحساس المعلم بأهمية ذلك لإحداث الفهم ،كما أنه جزء لا يتجزأ من خطة الدرس ،التي يعتمدها المشرفون في تقييم المعلمين ،مما يحثهم على الاهتمام بهم.

وأن أدنى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (7): والتي نصت على" ‘يساعد الطلبة على التمييز بين الحقائق والآراء " احتلت المرتبة السابعة بوزن نسبي قدره (71.25%) يلاحظ أن هذه الفقرة **قريبة من المستوى المتوسط؛** وذلك لأنها أحد مهارات التفكير العليا (التحليل) والتي تحتاج من المعلم تدريب نفسه عليها.

الفقرة (5): والتي نصت على" يساعد الطلبة على قراءة ما بين السطور ." احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (67.22%). **وهي في مستوى متوسط** ، ويرجع ذلك أيضاً إلى أنها أحد مهارات التفكير العليا (التقويم)،والتي تحتاج من المعلم تدريب نفسه عليها وهذا يتفق مع دراسة(بازرعة).

الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الخامس من أسئلة الدراسة على: "ما مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الكتابة من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

المهارة الأولى: مهارة الكتابة السليمة حسب الشكل لدى المعلم:

الجدول (11: 5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الأولى وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)

رقم الفقرة	الفقرة	متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	‘يعود الطلبة الترتيب و النظافة .	0	1	14	95	34	594	4.125	0.590	82.50	1
2	‘يمكن الطلبة من تحسين خطوطهم وتنظيم ما يكتبون.	2	9	39	76	18	531	3.688	0.823	73.75	9
3	‘يراعي الدقة والوضوح في اتصال الحروف مع بعضها	0	2	42	78	22	552	3.833	0.690	76.67	3
4	‘يراعي التوازن في طول الجملة .	0	6	45	69	24	543	3.771	0.773	75.42	6
5	يهتم بمقاييس الحروف والنسبة بين أطوالها.	0	5	57	66	16	525	3.646	0.724	72.92	11
6	يكتب الأحرف العمودية متوازية .	0	5	55	68	16	527	3.660	0.721	73.19	10
7	يمُد الحروف الممدودة بقدرها المناسب.	0	5	38	79	22	550	3.819	0.726	76.39	4
8	يرسم الحروف والكلمات رسما صحيحا حسب الأسس المتعارف عليها.	1	10	43	68	22	532	3.694	0.839	73.89	8
9	‘يحسن الكتابة بخط النسخ عند الحاجة .	0	4	33	75	32	567	3.938	0.750	78.75	2
10	‘يحسن الكتابة بخط الرقعة عند الحاجة .	0	8	47	67	22	535	3.715	0.790	74.31	7
11	يراعي القواعد الإملائية وخاصة رسم الهمزات .	0	5	41	74	24	549	3.813	0.748	76.25	5
	الدرجة الكلية للمهارة						6005	41.701	5.237	75.82	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المهارة كانت:الفقرة (1): والتي نصت على" ‘يعود الطلبة الترتيب و النظافة " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (82.50%) **وهي في مستوى جيد جداً.**

الفقرة (11): والتي نصت على" ‘يحسن الكتابة بخط النسخ عند الحاجة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (78.75%) **وهي في مستوى جيد جداً.**

ويرجع ذلك لتقدير المعلمين لأهمية النظافة والنظام في إنجاز العمل،أما بالنسبة للكتابة بخط النسخ فهي من المهارات التقليدية السائدة في الكتب المطبوعة، والتي يمارسها المعلمون بدرجة عالية.

وأن أدنى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (7): والتي نصت على" يكتب الأحرف العمودية متوازية " احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (73.19%).

الفقرة (6): والتي نصت على" يهتم بمقاييس الحروف والنسبة بين أطوالها " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (72.92%)، **والفقرتين في مستوى مقارب للمتوسط،** ويرجع ذلك لعدم تمكن المعلمين من قواعد الخط السليم ،ولحاجتهم للتدريب على ذلك.

المهارة الثانية: مهارة الكتابة السليمة حسب المضمون لدى المعلم:

الجدول (12: 5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المهارة الثانية وكذلك ترتيبها في المهارة (ن =144)

رقم الفقرة	الفقرة	متدني جداً	متدني	متوسط	عالي	عالي جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	يبني الجمل والتراكيب حسب قواعد النحو .	5	19	45	58	17	495	3.438	0.980	68.75	17
2	يضبط مفردات الجمل ضبطا صحيحا .	4	23	39	56	22	501	3.479	1.024	69.58	16
3	‘ينوع في طول الجمل أو قصرها حسب ما يقتضيه المعنى .	0	2	46	77	19	545	3.785	0.681	75.69	11
4	يكتُب جملاً كاملة .	0	0	15	93	36	597	4.146	0.579	82.92	1
5	‘يقدم جملاً تتناسب ومستوى الطلبة.	0	1	21	88	34	587	4.076	0.638	81.53	2
6	‘يقدم جملاً مناسبة للجو النفسي للطلبة .	0	3	32	82	27	565	3.924	0.700	78.47	8
7	‘يحسن استخدام التعبير الوظيفي من حيث الشكل والمضمون .	0	9	45	75	15	528	3.667	0.748	73.33	13
8	‘يراعي كتابة الفقرات والنصوص حسب قواعد الكتابة المعروفة .	0	5	51	69	19	534	3.708	0.737	74.17	12
9	يستعمل علامات الترقيم بصورة صحيحة.	0	8	57	61	18	521	3.618	0.775	72.36	14
10	يبتعد عن التكرار غير اللازم .	0	2	33	84	25	564	3.917	0.674	78.33	9
11	يبتعد عن الإيجاز المخل بالمعنى.	0	1	27	94	22	569	3.951	0.607	79.03	7
12	يبتعد عن الإسهاب الشديد المضلل للقارئ .	0	0	32	82	30	574	3.986	0.658	79.72	5
13	يحسن استخدام التقديم والشواهد المتعلقة بالفكرة .	0	1	26	89	28	576	4.000	0.637	80.00	4
14	يُحسن استخدام الأفكار الأكثر وضوحا .	0	2	19	98	25	578	4.014	0.603	80.28	3
15	يُسلسل الأفكار ويُحافظ على الترابط بينها .	0	2	25	91	26	573	3.979	0.642	79.58	6
16	‘يحسن تلخيص النصوص تلخيصا مفيدا لا يخل بالفكرة العامة .	1	4	35	79	25	555	3.854	0.757	77.08	10
17	يقدم عبارات سليمة نحويا .	2	25	38	58	21	503	3.493	0.989	69.86	15
	الدرجة الكلية للمهارة						9365	65.035	7.992	76.51	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (4): والتي نصت على" يكتُب جملاً كاملة " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (82.92%) **وهي في مستوى جيد جداً** ويرجع ذلك إلى أن هذه العملية ذهنية بالدرجة الأولى ،

وإنتاج الجملة المكتوبة كاملة تعكس ما في الذهن من أفكار ،ومن الطبيعي أن يفعل المعلم ذلك لأنه يفهم ما يقدم لطلابه.

الفقرة (5): والتي نصت على" ‘يقدم جملاً تتناسب ومستوى الطلبة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (81.53%) **والفقرتين في مستوى جيد جداً**؛ ويرجع ذلك إلى إجادة وإتقان المعلم لهذه المهارة وتمرسه ببراعة في أدائها، ولإدراكه أن العكس يحبط المعلم والطالب معاً.

وأن أدنى فقرتين في المهارة كانت:

الفقرة (2): والتي نصت على" يضبط مفردات الجمل ضبطاً صحيحاً " احتلت المرتبة السادسة عشر بوزن نسبي قدره (69.58%).

الفقرة (1): والتي نصت على" يبني الجمل والتراكيب حسب قواعد النحو " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (68.75%).والفقرتين في مستوى ضعيف ويرجع ذلك الضعف بالفقرات المتعلقة بالقواعد(النحو) في جميع المهارات إلى الضعف في الإعداد والتأهيل الجامعي بسبب قلة عدد المساقات التي تهتم بقواعد اللغة العربية،وعدم الاهتمام بالتعامل مع اللغة السليمة وهذا يتفق مع دراسة الغامدي والحبيشي.

أما الدرجة الكلية للمهارة فقد حصلت على وزن نسبي (76.51%) وهي في مستوى جيد إلا أن هذا لا ينطبق على المهارات الفرعية فالفقرات (1،2،17) تحصلت على الترتيب (15،16،17) والمستوى الأدنى (68.5%) وهذه الفقرات تتعلق بمهارة النحو، مما يشير إلى عدم توصل المعلمين في النحو العربي إلى المستوى المأمول منهم ،وهذا يتفق مع ما جاء عند تحليل المهارات اللفظية أما الفقرات (8،9) فقد تحصلت على الترتيب (12،14) على التوالي بنسبة (074%) (72 %) وهذا يشير إلى عدم تمكن المعلمين من استراتيجيات الكتابة الصحيحة وهذا يتفق مع (دراسة أبو العينين) .

جدول (13: 5)

ترتيب المهارات ومجموع الاستجابات

رقم الفقرة	الفقرة	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	مهارة الاستماع السليم	20237	140.535	14.537	78.07	1
2	مهارة التحدث السليم	20992	145.778	16.779	76.73	2
3	مهارة القراءة السليمة	9388	65.194	7.821	76.70	3
4	مهارة الكتابة السليمة	15370	106.736	12.380	76.24	4
	الدرجة الكلية للمهارة	65987	458.243	47.182	77.02	

الإجابة عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال السادس من أسئلة الدراسة على: **ما التصور المقترح لتحسين الأداء اللغوي السليم لمعلمي المرحلة الأساسية الدنيا؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بإعداد برنامج مقترح لتحسين الأداء اللغوي لدى المعلمين ويعتمد البرنامج علي مجموعة من الخطوات المنظمة تقدم للمعلمين المستهدفين عبر تقنية الصفوف الافتراضية وتم توظيف الصفوف الافتراضية حيث استخدام التقنيات الحديثة كوسائل تعليمية والانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني من أهم الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم حيث اعتمدت العديد من الدول المتقدمة على الوسائط التقنية الحديثة وشبكة الانترنت والحاسوب لتنفيذ برامج إعداد المعلم و ينعكس هذا الأمر على أداء المعلم ويجعل عملية إعداده أكثر سهولة كما يشجع المعلم على التدريس بطرق وأساليب حديثة باستخدام التقنية و ينمي لديه القدرة على التعلم الذاتي ملحق رقم (8).

ويتكون البرنامج من الخطوات التالية :

أولاً: نظراً لاتساع دائرة النحو العربي فلابد من تحديد المواقع التي تكثر فيها أخطاء المعلمين النحوية، وذلك من خلال إعداد امتحان قبلي مكتوب يركز على المحاور الأكثر شيوعاً والأكثر استعمالاً (علامات الإعراب – إعراب الاسم– إعراب الفعل).

ثانياً: إعداد بطاقة ملاحظة لملاحظة الأداء الشفوي للمعلمين وتحديد مواقع الأخطاء الأكثر شيوعاً.

ثالثاً: يتم تطبيق الامتحان القبلي وبطاقة الملاحظة على جميع معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ويتم تصنيفهم حسب مستوى أدائهم.

رابعاً: تعد مادة تدريبية حسب المحاور المراد تحسينها من قبل المشرفين والمعلمين المتميزين لتنفيذها في ورش عمل مصغرة.

خامساً: يتم تفريغ المعلمين لمدة نصف يوم دراسي بحيث يتمكن المعلمين في كل مدرسة من الاجتماع أسبوعياً؛ لتدارس ما يتفق عليه في ورشة العمل المصغرة لمعلمي المدرسة الواحدة أو المدارس المتجاورة وذلك تحت إشراف المدير وبالتعاون مع المعلم الأفضل.

سادساً: توزع الموضوعات على المعلمين ويكلفوا بالبحث في موضوع واحد أسبوعياً، ومن ثم يجتمع المعلمون لمناقشة الموضوع نقاشا تفصيليا والملحق رقم (8) يوضح عمل البرنامج بالتفصيل.

توصيات الدراسة

1. اعتماد قائمة المعايير التي توصلت لها الدراسة لتكون أساساً لمعرفة مدى توظيف معلمي المرحلة الاساسية الدنيا لمعايير الاداء اللغوي السليم من قبل المشرفين ومدراء المدارس.
2. الاستفادة من الاستبانة التي قدمتها الباحثة في مختلف مدارس المرحلة الأساسية الدنيا في قطاع غزة.
3. دعوة مؤلفي وواضعي المناهج الى تخطيط منهج اللغة العربية بشكل متكامل والاستفادة من قائمة المعايير والاستبانة.
4. الافادة من التصور المقترح الذي قدمته الدراسة في تحسين أداء معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في النحو العربي.
5. عقد دورات تدريبية مستمرة لمعلمي المرحلة الاساسية الدنيا أثناء الخدمة لتحسين ادائهم اللغوي.
6. ضرورة تقويم المشرفين والمدراء لأداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء قائمة معايير الاداء اللغوي السليم.
7. القيام بدراسات أخرى لتحديد قائمة معايير للأداء اللغوي السليم في مراحل التعليم الاخرى.
8. ضرورة تأهيل معلمة المرحلة الأساسية الدنيا في اللغة العربية، واتاحة الفرصة لهن لمواصلة تعليمهن وتدريبهن على التمكن من مهارات اللغة الأربعة.
9. استخدام المستحدثات التكنولوجية في تدريب المعلمين وفي تعليم اللغة العربية.
10. إعادة النظر في برامج إعداد معلمي التعليم الاساسي الحالية، في ضوء نتائج الدراسة الحالية، بحيث يتم إدخال مهارات اللغة العربية في مساقات التخصص، ومتابعتها عبر التدريب العملي الذي يقدم للطلاب المعلمين في كليات المعلمين.
11. الاهتمام بالجانب التطبيقي الوظيفي في تدريس مهارات اللغة المختلفة.
12. إقامة مكتبات للتلاميذ في كل مدرسة وتوجيههم إلى الكتب التي تناسب مستواهم، وتخصيص حصة دراسية لذلك، وتشجيعهم على القراءة الحرة.
13. زيادة عدد الزيارات الإشرافية التي يقوم بها المشرفون التربويون وان تربط تقاريرهم بقائمة المعايير، وبالدورات التي يجب أن يتلقاها المعلم.

المقترحات

1. إجراء مزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مهارات تدريس فروع اللغة العربية الأخرى في جميع المراحل الدراسية.
2. إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول أسباب انخفاض مستوى أداء الطلاب المعلمين في تدريس اللغة العربية.
3. إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول أسباب انخفاض مستوى أداء الطلاب المعلمين في التحدث باللغة العربية السليمة أثناء فترة التدريب العملي.
4. كما اقترحت الدراسة إجراء دراسة وصفية لمعرفة مدى تمكن معلمات المراحل الأخرى(المتوسطة –العليا) لمعايير الأداء اللغوي السليم.
5. إجراء دراسة تجريبية عن أثر التكنولوجيا في تحصيل الطلبة في مادة اللغة العربية العامة.
6. إقامة برامج ودورات تدريبية، تهدف إلى معالجة جوانب القصور في أداء معلمي المرحلة الاساسية الدنيا.
7. أن يكون تدريس اللغة العربية في ضوء تكامل فنونها، ومن خلال أنشطة تعليمية متنوعة، ومواقف حيوية تناسب خبرات التلميذ، وتنطلق من حاجاته.
8. أن توضع مناهج اللغة العربية، وطرق تدريسها في وضوء الاتجاهات الحديثة التي تركِّز على المهارات اللغوية، في مراحل التعليم الدنيا.
9. بناء برامج لتحسين أداء المعلمين اللغوي في مراحل التعليم المختلفة .
10. إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول أسباب انخفاض مستوى أداء الطلاب المعلمين في تدريس اللغة العربية.
11. استخدام التقنيات الحديثة وخاصة تقنية الصفوف الافتراضية في تدريب المعلمين على مهارات اللغة العربية أثناء الاعداد في كليات التربية واثناء الخدمة في مجال التعليم.

المصـــادر والمـراجـــع

المصـادر والمراجـع

***القرآن الكريم (تنزيل العزيز الحكيم).**

أولاً: المراجع باللغة العربية

1. ابراهيم، عبد العليم (1973) "**الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**"ط7،دار المعارف،القاهرة.

2. إبراهيم، عواطف (1995) "**إعداد الطفل وتعليمه مهارات القراءة والكتابة**" مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

3. ابن الأثير، مجد الدين (1997) "**النهاية في غريب الحديث والأثر**" ط1،ج/5، دار الكتب العلمية.

4. ابن جني، أبو الفتح عثمان بن جني(1955) "**الخصائص**" ط1 ،عالم الكتب، مصر.

5. ابن خلدون، عبدالرحمن (1377) "**مقدمة ابن خلدون**" ط1، المجمع الثقافي.

6. ابن فارس، أبو الحسين احمد بن فارس بن زكريا القزويني الرازي ابن فارس (1977) "**الصاحبي**" ط1، ج/1، مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه ، القاهرة.

7. ابن منظور، محمد بن مكرم أبو الفضل ابن منظور الأنصاري (1414) " **لسان العرب**" ط2،ج/ 8، دار صادر، بيروت.

8. أبو العنين، سماهر فتحي (2003)" **مستوى إتقان طلبة اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي في الجامعة الإسلامية بغزة**" رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

9. أبو مغلي، سميح (1999) "**الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية** "مكتبة مجدلاوي ط1، عمان، الأردن.

10. أبو مغلي، سميح (2009) "**الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية** "دار البداية ،ط2 ، عمان.

11. أبودية، هناء (2009)" **برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس** الاستماع في اللغة العربية لدى الطالبات المعلمات في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية" رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

12. إسماعيل ،زكريا (1999) "**طرق تدريس اللغة العربية**"، دار المعرفة الجامعية، مصر.

13. الأغا، إحسان والأستاذ، محمود (2002) "**تصميم البحث التربوي**" ط4، جامعة الأقصى، غزة.

14. أمين، عثمان (1965) "**فلسفة اللغة العربية**" دار المصرية للتأليف والترجمة، القاهرة.

15. با طاهر، بن عيسي (2001) " الدور الحضاري للعربية في عصر العولمة" **جمعية حماية اللغة العربية**، الشارقة.

16. البجة، عبد الفتاح حسن(2000) "**أصول تدريس العربية بين النظرية والتطبيق المرحلة الأساسية الدنيا**" ، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

17. بركات، سلمى (2009) "**اللغة العربية مستوياتها وأداؤها الوظيفي وقضاياها**" ط1، دار البداية.

18. البكور، حسن فالح، وآخرون (2010)" **فن الكتابة وأشكال التعبير**" ،ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان.

19. التنير، محمد داود (1987) " **لغة العرب وكيف ننهض بها**" دار المعارف، القاهرة.

20. الثعالبي، أبي منصور(1972)" **فقه اللغة وسرُّ العربية**" ط3، مطبعة: مصطفي البابي الحلبي وشركاه، القاهرة.

21. الثقفي، مرحومة(2000)" **تحديد المهارات اللازمة لمعلمة اللغة العربية عند تدريس القراءة في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية**" رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ،جامعة أم القرى.

22. جاب الله ،علي وآخرون (2011) "**تعليم القراءة والكتابة أسسه وإجراءاته التربوية**" ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

23. جامعة القدس المفتوحة (2009) " **نشرة إرشادية للدارس** (المشارك في الجلسة الافتراضية) تقنية الصفوف الافتراضية" مركز التعلم المفتوح عن بعد,(ODLC)، فلسطين.

24. الجندي، أنور(1992)"**الفصحى لغة القرآن** "دار الكتاب اللبناني، مكتبة المدرسة، بيروت.

25. حسين، محمد الخضر(1993) "**القياس في اللغة العربية**" ط2، دار الحداثة.

26. الخليفة، حسن جعفر(2003)" **فصول في تدريس اللغة العربية**"، ط2، مكتبة الرشد، الرياض.

27. داوود، محمد محمد(2001) "**العربية وعلم اللغة الحديث**" دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ،القاهرة.

28. الركابي، جودت(1995) "**طرق تدريس اللغة العربية**" دار الفكر، دمشق.

29. الروسان، سليم سلامة(1993)" **مبادئ الثقافة العامة في اللغة العربية**" ط4، مطابع الأوقاف.

30. زقّوت، محمد شحادة (1999) "**المرشد في تدريس اللغة العربية** " ،ط2،الجامعة الإسلامية، غزة.

31. زهران، حامد(1990) "**علم نفس النمو الطفولة والمراهقة** "ط5 ،عالم الكتب ،القاهرة.

32. السليتي، فراس(2008)" **فنون اللغة المفهوم – الأهمية – المقدمات – البرامج التعليمية**" ط1،عالم الكتب الحديث، الأردن.

33. سمك، محمد صالح (١٩٧9)" **فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية**" مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

34. سمّور، سحر(2011) " **أثر توظيف الصفوف الافتراضية في اكتساب مفاهيم الفقه الإسلامي لدى طالبات الدبلوم المتوسط واتجاهاتهم نحوها**" رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

35. السيد، محمود وميخائيل (1989) "**نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية للمرحلة الإعدادية**" إدارة البحوث التربوية، تونس.

36. السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد (2006)" **الجامع الصغير في أحاديث النذير**" ط3 ، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع، لبنان.

37. السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد(1999) "**الإتقان في علوم القرآن**" ج1، دار الكتاب العربي.

38. الشاروني، يعقوب (1986) " **تنمية عادة القراءة عند الأطفال**" دار المعارف، القاهرة.

39. شبات، جلال، ومشتهى، صبري (2010) "**ورقة عمل بعنوان:تقنية الصفوف الافتراضية في التعليم الجامعي بين الواقع والمأمول في جامعة القدس المفتوحة** " غزة.

40.شحاته ،حسن، (2010) "**المرجع في فنون الكتابة العربية لتشكيل العقل المبدع**" ط1، دار العالم العربي، القاهرة.

41.شرف، رشا وحسن، نهلة (2003) "**تطوير نظم إعداد المعلم في ضوء خبرات أجنبية معاصرة"دراسة مقارنة**"، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السنوي الحادي عشر :الجودة الشاملة في إعداد المعلم في الوطن العربي لألفية جديدة ،جامعة حلوان–كلية التربية ،القاهرة.

42.الشنقيطي، محمد الأمين بن محمد بن المختار الشنقيطي(1995) "**أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن**" ط1،ج/2، دار الفكر.

43.الشوابكة، داود والفار، مصطفى (2007) "**المهارات الأساسية في الفنون الكتابية**" ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع عمان.

44.الشيخاني، محمد(2001) "**البعد الديني للغة العربية وأثرها في التضامن العربي والإسلامي**" ط1، دار قتيبة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق.

45.صالح، فخري محمد (1994) "**اللغة العربية أداء ونطقا وإملاء وكتابة** " ط2، دار الوفاء للنشر والتوزيع.

46.صبغة، فائزة أحمد (2009)" **مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات القراءة الجهرية** لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالعاصمة المقدسة" كلية التربية، جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة

47.طعيمة، رشدى أحمد (2001) " **مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي**" ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

48.طعيمة، رشدي ومنّاع، محمد السيد (2001) "**تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب**" ط2، دار الفكر العربي، القاهرة.

49.طميلة، فخري احمد (2005) "**التعبير في المرحلة الابتدائية أسسه ومجالاته وأساليب تدريسه**" ،الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية.

50.عاشور، راتب و مقدادي، محمد (2009) "**المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها**" ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

51.عامر، فخر الدين (2000) "**طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية** " ط2، عالم الكتب للنشر، القاهرة.

52.عبد الباري ،ماهر شعبان (2011)" **مهارات التحدث،العملية والأداء**" ،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان .

53.عبد العال، عبد المنعم سيد (1993) "**طرق تدريس اللغة العربية** "مكتبة غريب ، مصر.

54.عبد الله، عبد الرحيم (2000) " **تعليم اللغة في منهج تربية الطفولة المبكرة في المنزل والروضة والمدرسة** " دار حنين للنشر والتوزيع، مكتبة الفلاح، عمان.

55. عبد المجيد، عبد العزيز (1961) "**اللغة العربية أصولها النفسية وطرق تدريسها**" ط3، ج1، دار المعارف، القاهرة.

56. عبدالعزيز، محمد حسن (1992) "**الوضع اللغوي في الفصحى المعاصرة**" ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

57. عبيدات، ذوقان وآخرون (1996) "**البحث العلمي مفهومه أدواته أساليبه**" ط3، دار أسامه للنشر والتوزيع، الرياض.

58. العتوم، عدنان يوسف (2004)" **علم النفس المعرفي** "، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

59. عطية، محسن علي (2008) "**مهارات الاتصال اللغوي وتعلمها**" ،ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

60. العلي، فيصل حسين طحيمر(1998) " **اللغة العربية للتدريس الفني المرشد**" ط1،مكتبة دار الثقافة ،عمان.

61. علي، سعيد (1991) "**التعليم الابتدائي في الوطن العربي** الحاضر والمستقبل دراسات قطرية بإشراف مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية(يوندباس)" النسخة الأخيرة.

62. عماد الدين، منى(2001)" نشرة **مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية** لقطاع الخدمات التربوية" عمان.

63. عمايره، خليل احمد(1987)"**التحليل اللغوي**" ط1،مكتبة المنار.

64. عمر،أحمد مختار(1981)"**العربية الصحيحة دليل الباحث إلى الصواب اللغوي**"، ط1، عالم الكتب ، القاهرة.

65. عيد، زهدي محمد (2011) "**مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية**" ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

66. الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية (1999) "**الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية**" مركز القياس والتقويم، غزة.

67. الفقي، محمد حامد(1998)"**اقتضاء الصراط المستقيم مخالفة أصحاب الجحيم**" ط1، مكتب المعارف، الرباط.

68. القرطبي، محمد بن احمد الأنصاري القرطبي(1901)" **الجامع لأحكام القرآن**، والمبين لما تضمن من السنة وأحكام الفرقان" ط1،ج/10 ، دار الفكر .

69.كرم الدين، ليلى(1993) "**اللغة عند الطفل وتطورها والعوامل المرتبطة به ومشكلاتها**" مكتبة أولاد عثمان، القاهرة.

70.كريمان ،بدير وصادق،إميلي(2000)"**تنمية المهارات اللغوية للطفل**"عالم الكتب ،القاهرة.

71.كعدان، عبد الناصر(2004) الندوة الثالثة للآفاق البحث العلمي والتطور التكنولوجي في العالم العربي "**تكنولوجيا المعلومات في خدمة دراسة التراث العلمي العربي ونشره** " الرياض.

72.لافي، سعيد عبد الله (2006)" **القراءة وتنمية التفكير**"ط1 ،عالم الكتب،مصر.

73.المبارك، مازن(1979) "**نحو وعي لغوي**" الناشر: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.

74.مجاور، محمد صلاح الدين (2000) " **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية**" القاهرة، دار الفكر العربي.

75.محمد، عنتر لطفي(1996) "**ملامح التغير في منظومة إعداد المعلم في ضوء التحديات المستقبلية**" **مجلة كلية التربية** ،ع5، جامعة الأزهر.

76.مدكور، علي أحمد (1991)" **تدريس فنون اللغة العربية**" دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة.

77.مدكور، علي أحمد (2007) " **طرق تدريس اللغة العربية**" ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان.

78.المزيني، حمزة (2001) "**دراسات في تاريخ العربية**" ط1، دار الفيصل الثقافية، الرياض.

79.المصري، يوسف (2006) " **فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في** مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي"، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

80.المعتوق، أحمد محمد(1996) "**الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها وسائل تنميتها**"

81.ملحم، سامي محمد (2000) "**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**" دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

82.الناقة ،محمود كامل وحافظ ،وحيد السيد (2002) "**تعليم اللغة العربية في التعليم العام:مداخله وفنياته**" ،مطبعة الإخلاص للطباعة والنشر،مصر.

83.النجار، بسام عايش (2000) "**علاقة الثقافة الإسلامية بالقدرة على التعبير الكتابي** لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة خان يونس" رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزه.

84.النجار، بسام(2003) "**برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة غزة**" رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

85.نهر، هادي (2002) "**الأساس في فقه اللغة العربية وأرومتها**" ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان ،الأردن.

86.نور الدين، بليبل (2001)" الارتقاء بالعربية في وسائل الإعلام" **سلسلة كتاب الأمة** ع/84، الناشر: وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، قطر.

87.وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (1999) "**مستوى التحصيل في اللغة العربية** لدى طلبة نهاية المرحلة الأساسية الدنيا الصف السادس الأساسي في فلسطين" ، مركز القياس والتقويم، غزة .

88.يحي، حسن (2003) "**إعداد المعلم بين العولمة ومتطلبات الخطة التنموية في دول الخليج العربي** ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر في جامعة الكويت–كلية التربية ، الكويت.

89.يحيى، حسين والخطابي، عبدالحميد (2003) " **الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم في مراحل التعليم العام** في ضوء التحولات العالمية، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**،ع2، جامعة المنوفية–مصر.

90.يوسف، جمعة سيد (1990)" سيكولوجية اللغة والمرض العقلي" **سلسلة عالم المعرفة**، ع/145 يناير.

91.يوسف، فتحي علي (1984)" **اللغة العربية والدين الإسلامي في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية**"، ط2، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

92.يونس، سمير (2001) "**أولادنا والقراءة** " ط1، دار سفيرا، القاهرة.

ثانياً: المراجـع باللغة الأجـنبية:

93.97-Norton, E. (1993). The Effective Teaching of /38 Language Arts. Macmillan Publisher, New York.

94.98-Sternberg, R. (2003). Cognitive Psychology. (3rd) Edition. Thomson- Wadsworth, Australia.

95.99- Kroch, Lawell, (1994). Education Young Children. Macmillan Publisher New York.

96.100- Ferguson, C. (1959): **Dislossia in Arabic language**. Diglossia Word.

ثالثا:المواقع الإلكترونية

97. منتدى بؤرة صناع الحياة:

http://ekrh.forumarabia.com/t220-topic الاربعاء23/فبراير /2011م الساعة9:51

98.راغب السرجاني شوهد الأحد، 2 أكتوبر 2011 (02:18 مساءً7):

http://www.hadielislam.com/arabic/index.php?pg=articles%2Farticle&id

99.د/ ماهر عبد الباري مجالس الفصحي 25-Sep-2009, 04:55 PM:

http://www.alfusha.net/t6975.html

100. تأثير اللغة العربية في اللغات العالمية:

http://www.ruowaa.com/vb3/showthread.php?t=29601

101. الموسـوعة الحـرة(ويكيبيـديا) اللغـة العربيـة:

http://ar.wikipedia.org/wiki/%D9%84%D8%BA%D8%A9_%D8%B9%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%A9

102. مجلة الابتسامة د/ مسعد محمد زياد:

http://www.ibtesama.com/vb/showthread-t_6926.html

المــلاحــق

- ❖ **ملحق رقم (1): قائمة معايير الأداء اللغوي السليم**
- ❖ **ملحق رقم (2): الاستبانة في الصورة الأولية**
- ❖ **ملحق رقم (3): الاستبانة في الصورة النهائية**
- ❖ **ملحق رقم (4): قائمة بأسماء المحكمين**
- ❖ **ملحق رقم (5): خطاب تسهيل مهمة**
- ❖ **ملحق رقم (6): معايير وزارة التربية والتعليم**
- ❖ **ملحق رقم (7): برنامج تحسين أداء المعلمين**
- ❖ **ملحق رقم (8): خطط دراسية**

ملحق (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعـة الإســـلامية- غـزة

عمـــــادة الدراسات العليـا

كليـــــــــة التربيـــــة

قسم المناهج وطرق تدريـس

قائمة معايير الأداء اللغوي السليم

"استماعاً وتحدثًا وقراءةً وكتابةً"

إعداد الطالبة

سماهر فايز عبد الحميد سليم

رقم جامعي

220090063

2010-2011م

أولاً: معايير الاستماع السليم:

تقع معايير الاستماع السليم في أربعة محاور:

المحور الأول:

مهارة دقة الفهم وتشمل ما يلي:

1. الاستعداد للاستماع بفهم.
2. القدرة على حصر الذهن، وتركيزه فيما يستمع إليه.
3. إدراك الفكرة العامة التي يدور حولها الحديث.
4. إدراك الأفكار الأساس للحديث.
5. استخدام إشارات السياق الصوتية للفهم.
6. إدراك الأفكار الجزئية المكونة لكل فكرة رئيسة.
7. القدرة على فهم المقصود من تعليمات شفوية.

المحور الثاني:

مهارة الاستيعاب وتشمل ما يلي:

1. القدرة على تلخيص المسموع.
2. التمييز بين الحقيقة، والخيال مما يقال.
3. القدرة على إدراك العلاقات بين الأفكار المطروحة.
4. القدرة على تصنيف الأفكار التي تعرض لها المتحدث.

المحور الثالث:

مهارة التذكر وتشمل ما يلي:

1. القدرة على التعرف على الجديد من المسموع .
2. ربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة.
3- إدراك العلاقة بين المسموع من الأفكار، والخبرات السابقة.
4. القدرة على اختيار الأفكار الصحيحة؛ للاحتفاظ بها في الذاكرة.

المحور الرابع:

مهارة الذوق والتذوق الناقد وتشمل ما يلي:

1. حسن الاستماع والتفاعل مع المتحدث.
2. القدرة على مشاركة المتحدث عاطفياً.
3. القدرة على تمييز مواطن القوة، والضعف في الحديث.
4. الحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة، وقبوله أو رفضه.
5. إدراك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث، ومدى صلاحيتها للتطبيق.
6. القدرة على التنبؤ بما سينتهي إليه الحديث.
7. الإصغاء للطالب حتى نهاية كلامه ولا يقاطعه مهما كانت الأسباب.
8. استكمال ما يتوقف عنده المتحدث.
9. نقد ما يسمعه من الطلاب.
10. القدرة على التنبؤ بما يريد المتحدث قوله.
11. تقدير مشاعر الطلاب.

معايير الاستماع السليم لأداء معلم الصف:

1. النظر باهتمام للطلاب وإبداء الرغبة في تفهم ما يقولون.
2. التكيف ذهنيا مع سرعة الطالب.
3. القدرة على متابعة ما يقوله التلاميذ.
4. الإصغاء للطالب حتى نهاية كلامه.
5. إعطاء تغذية راجعة للطالب.
6. القدرة على متابعة ما يقوله الطلاب.
7. إدراك العلاقة بين الأفكار التي يعرضها المتحدث.
8. التفاعل مع الطلاب أثناء الحديث.
9. القدرة على تمييز مواطن القوة والضعف في الحديث.
10. القدرة على التنبؤ بما سينتهي إليه الحديث.
11. إعطاء تغذية راجعة للمتحدث (الطالب) على ما يقول.
12. التركيز على الهدف الرئيس من كلام الطلاب.
13. الصبر على الطلاب الذين لديهم بعض أشكال العجز في الحديث.
14. إبعاد مصادر التشتيت عن الموضوع الواجب على الطالب التحدث به.
15. القدرة على التعرف على ما هو جديد وتمييزه من المعاد.
16. طرح أسئلة تدل على متابعته للحديث.

17. النظر إلى وجه الطالب ليشعره بالاهتمام والإنصات.
18. محاولة إكساب طلابه مهارة فهم ما هو مسموع .
19. تنمية قدرة الطالب على تخيل الأحداث.
20. تنمية قدرة الطالب على استخلاص النتائج مما يسمعون.
21. محاولة إكساب طلابه مهارة تحليل وتقويم ما يستمعون إليه.
22. محاولة إكساب طلابه مهارة استخدام السياق لفهم معاني المفردات.
23. اتخاذ موقع متوسط بحيث يسمعه جميع الطلاب.
24. التمييز بين الأصوات المتعددة والإيماءات المختلفة.
25. استيضاح ما لا يفهم من كلام المتحدث.
26. ربط المسموع بما لديه من خبرات.
27. تدريب الطلاب على ربط ما يسمع بما لديه.

ثانياً: معايير التحدث السليم:

تقع معايير التحدث السليم في ثلاثة محاور وهي:

المحور الأول:

مضمون الحديث ويشمل ما يلي:

1. الابتعاد عن الحشو غير المقبول.
2. عرض الأفكار بطريقة سليمة.
3. التدرج في عرض الأفكار.
4. تحديد الهدف من الحديث.
5. اختيار الألفاظ الأكثر دقة.
6. اختيار أدوات الربط المناسبة التي تساعد السامع على ربط الأفكار.
7. إدراك العلاقة المختلفة بين أطراف الحديث "ترتيب الأفكار".
8. تهيئي الطلاب لما يريد التحدث به.
9. تحديد الحديث حسب مستوى الطلاب.
10. استخدام النماذج والأمثلة.
11. إيجاز الحديث بدقة وكفاءة.
12. الابتعاد عن استخدام اللهجة العامية.
13. الابتعاد عن استخدام الألفاظ الأجنبية.
14. الابتعاد عن الغريب من الألفاظ.

15. الابتعاد عن الخشن من الألفاظ.
16. استعمال الألفاظ حسب مدلولاتها السليمة.
17. استخدام التراكيب الصرفية الصحيحة.
18. القدرة على إقناع الطلاب بما يقول.
19. تقديم الحجج المؤيدة والمعارضة لأفكاره.
20. اختيار المفردات بحيث لا تثقل على اللسان والأذن.

المحور الثاني:

شكل الأداء الصوتي ويشمل ما يلي:

1. استخدام إشارات السياق الصوتية للفهم.
2. الحديث بالنغمة التي تتوافق مع المعنى كالسؤال.
3. تنويع درجة الصوت حسب الأهم.
4. مراعاة علامات الأعراب.
5. مراعاة علامات الوقف عند الحاجة.

المحور الثالث:

طريقة العرض وتشمل ما يلي:

1. القدرة على التفسير والتمثيل اللذين عن طريقهما يفهم المستمع ما يقال.
2. الربط بين الحديث وطريقة العرض.
3. إقران الحديث بالإيماءات والإشارات.
4. الحرص على النظر بعين المتحدث.
5. النظر في أعين المستمعين.
6. توزيع الاهتمام في التحدث على الطلاب كافة.
7. التوقف بين الحين والحين لإثارة سؤال أو تنبيه.
8. جذب المستمعين.
9. الربط بين موضوع الحديث وطريقة عرضه.
10. التمثيل المصاحب للكلام الذي يساعد المستمع على فهم الكلام.
11. عدم التلفت أثناء الحديث.
12. خفض الصيغ عند الحاجة.
13. إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة.
14. إيجاز ما يقوله بخلاصة مفيدة.
15. الابتعاد عن الحشو والإطناب الزائد.

ثالثاً: معايير القراءة السليمة:

تقع معايير القراءة السليمة في أربعة محاور وتشمل ما يلي:

المحور الأول:

القراءة الهجائية:

1. إخراج الألفاظ من مخارجها الصحيحة.
2. نطق الحروف المتشابهة بوضوح.
3. صحة لفظ الكلمات التي تحتوي على أحرف غير منطوقة أو زائدة.
4. مراعاة قراءة همزة الوصل والقطع بصورة صحيحة.

المحور الثاني:

الأداء الصوتي ويشمل ما يلي:

1. التنويع في نبرات الصوت حسب حاجة المعنى.
2. القراءة بصوت ملائم لطبيعة السامعين وسعة المكان.
3. مراعاة قواعد الوصل والوقف.
4. القراءة بسرعة ملائمة.

المحور الثالث:

آليات فهم المقروء ويشمل ما يلي:

1. مناقشة التلاميذ في الأفكار الرئيسة والفرعية الواردة في الموضوع.
2. نقد المقروء ويحكم عليه ويبدي رأيه فيه.
3. تحليل الكلمات والجمل للتعرف على المقاطع الأساسية.
4. مساعدة الطلاب على اكتساب المهارات الأساسية كآليات فهم النص (التعرف على الفكرة الأساسية والفرعية وتخمين معاني الكلمات وقراءة ما بين السطور).
5. مساعدة الطلاب على التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية.
6. مساعدة طلابه على التمييز بين الحقائق والآراء.
7. مساعدة طلابه على تخمين معاني الكلمات من السياق.
8. القراءة بطريقة مؤدية للمعنى.

المحور الرابع:

القيم والاتجاهات وتشمل ما يلي:

1. تنمية الاتجاهات والقيم المرغوب فيها نحو القراءة.

معايير الكتابة السليمة:

حسب الشكل:

1. الاهتمام بمقاييس الحروف والنسبة بين أطوالها.
2. كتابة الأحرف العمودية متوازية.

3. مراعاة التوازن في طول الجملة.
4. مد الحروف الممدودة بقدرها المناسب.
5. تمكين الطلبة من حسن الخط وتنظيم ما يكتبون.
6. رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً حسب الأسس المتعارف عليها.
7. تعويد الطلبة النظافة، وترتيب الجمل والفقرات.
8. حسن الخط ونظافة الكتابة.
9. الكتابة الخالية من الأخطاء الإملائية.
10. مراعاة الدقة والوضوح في اتصال الحروف مع بعضها.
11. حسن الكتابة بخط النسخ عند الحاجة.
12. حسن الكتابة بخط الرقعة عند الحاجة.

حسب المضمون:

1. بناء الجمل والتراكيب حسب قواعد النحو.
2. التنويع في طول الجمل أو قصرها حسب ما يقتضيه المعنى.
3. حسن استخدام التعبير الوظيفي من حيث الشكل والمضمون.
4. مراعاة كتابة الفقرات والنصوص حسب استراتيجيات الكتابة المعروفة.
5. حسن تلخيص النصوص تلخيصا مفيداً لا يخل بالفكرة العامة.
6. استعمال علامات الترقيم بصورة صحيحة.
7. كتابة جملا كاملة.
8. الابتعاد عن التكرار غير اللازم.
9. الابتعاد عن الإيجاز الشديد الذي يخل بالمعنى.
10. الابتعاد عن الإسهاب والإطناب الشديد المضلل للقارئ.
11. تسلسل الأفكار والمحافظة على الترابط.
12. حسن استخدام التقديم والشواهد المتعلقة بالفكرة.
13. حسن استخدام الأفكار الأكثر قوة وتعبيراً.

- **معايير الكتابة السليمة لمعلم الصف:**

1. محاولة تمكين الطلبة من حسن الخط وتنظيم ما يكتبون.
2. تعويد الطلبة النظافة.
3. محاولة إكساب الطلبة مهارة ترتيب الجمل والفقرات.
4. ضبط مفردات الجمل ضبطا صحيحاً.
5. تقديم جملاً تتناسب ومستوى الطلاب.
6. تقديم جملاً مناسبة للجو النفسي.

ملحق (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة في صورتها الأولية

الجامـــعة الإسلامية – غزة
عمـــادة الدراســـات العليـــا
كلـــــــــية التـــــــــربية
قسم مناهج وطرق التدريس

السيد/ة ..... **المؤهل العلمي/** .....
الجامعة/ ..... **العمل/** .....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس** "

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية غزة، وقد قامت الباحثة ببناء هذه الاستبانة التي بين أيديكم بهدف التعرف على مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم.

ولقد اشتملت الاستبانة على مهارات اللغة العربية الأربعة "الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة" وتم تقسيم كل مهارة منها إلى عدة مهارات فرعية وتتكون كل مهارة فرعية من عدة فقرات.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال يسرني تحكيمكم لهذه الاستبانة لما عرف عنكم منارة علمية يستهدى بها في مجالات البحث العلمي وأرجو التكرم بإبداء رأيكم في فقرات الاستبانة وفي مدى ملاءمتها للمجالات المذكورة وذلك بوضع إشارة (X) للفقرة المناسبة وإجراء التعديل على الفقرات غير المناسبة أو اقتراح عبارات مناسبة أخرى.

شاكرة لكم حسن تعاونكم ،،،،

الباحثة/ سماهر فايز سليم

الرقم	الفقرة	مناسبة	التعديل إن وجد
أولاً: مهارة الاستماع السليم لدى المعلم وتشمل المهارات الفرعية التالية:			
أ-	**مهارة دقة الفهم وتشمل ما يلي:**		
.1	يحسن الاستماع بفهم .		
.2	يمتلك القدرة على حصر الذهن، وتركيزه فيما يستمع إليه.		
.3	يدرك الفكرة العامة التي يدور حولها الحديث.		
.4	يدرك الأفكار الأساسية للحديث.		
.5	يدرك الأفكار الجزئية المكونة لكل فكرة رئيسة .		
.6	يستخدم إشارات السياق الصوتية للفهم.		
.7	يمتلك القدرة على فهم المقصود من تعليمات شفوية .		
.8	يميز بين الأصوات المتعددة والإيماءات المختلفة .		
.9	يحاول إكساب طلابه مهارة فهم المسموع .		
.10	ينمي قدرة الطلاب على تخيل الأحداث .		
.11	يتكيف ذهنيا مع سرعة الطالب .		

ب-	**مهارة التطبيق وتشمل ما يلي:**		
.12	يمتلك القدرة على تصنيف الأفكار التي تعرض لها المتحدث.		
.13	يدرك العلاقات بين الأفكار المطروحة.		
.14	يميز بين الحقيقة والخيال مما يقال.		
.15	يستطيع تلخيص المسموع.		
.16	يعطي تغذية راجعة للطلاب .		
.17	ينمي قدرة الطلاب على استخلاص العبر مما يسمعون .		
.18	يحاول إكساب طلابه مهارة تحليل ما يستمعون إليه .		
.19	يحاول إكساب طلابه مهارة تقويم ما يستمعون إليه .		
.20	يحاول إكساب طلابه مهارة استخدام السياق لفهم معاني المفردات .		

.21	يدرب طلابه على ربط ما يسمعون بما لديهم		

ت- **مهارة التذكر وتشمل ما يلي :**			
.22	يستطيع التعرف على الجديد **من** المسموع		
.23	يربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة .		
.24	يدرك العلاقة بين المسموع من الأفكار ، والخبرات السابقة .		
.25	**يختار** الأفكار الصحيحة للاحتفاظ بها في الذاكرة .		

ث- :مهارة الذوق والتذوق الناقد وتشمل ما يلي :			
.26	يحسن الاستماع والتفاعل مع الطالب.		
.27	ينظر باهتمام للطلاب وإبداء الرغبة فيما يقولون .		
.28	يمتلك القدرة على مشاركة الطالب عاطفيا.		
.29	يستطيع تمييز مواطن القوة ،والضعف في الحديث		
.30	يحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة ، وقبوله أو رفضه		
.31	يدرك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث ، ومدى صلاحيتها للتطبيق .		
.32	يستطيع التنبؤ بما سينتهي إليه الحديث .		
.33	يستكمل ما يتوقف عنده الطالب.		
.34	‘يصغي للطالب حتى نهاية كلامه ولا يقاطعه مهما كانت الأسباب .		
.35	يقدر مشاعر الطلاب .		
.36	يصبر على الطلاب الذين لديهم بعض أشكال العجز في الحديث .		

ثانياً / مهارة التحدث السليم لدى المعلم وتشمل التالي: أ- **مضمون الحديث و يشمل ما يلي:**			
.37	‘يحدد الهدف من الحديث .		
.38	يقدم أفكار صحيحة .		

.39	يتدرج في عرض الأفكار .		
.40	‘يدرك العلاقة المختلفة بين أطراف الحديث "ترتيب الأفكار".		
.41	يبتعد المعلم عن الحشو غير المقبول		
.42	يختار الألفاظ الأكثر دقة .		
.43	يختار أدوات الربط المناسبة التي تساعد الطالب على ربط الأفكار.		
.44	‘يهيئ الطلاب لما يريد التحدث به.		
.45	يحدد الحديث حسب مستوى الطلاب.		
.46	يستخدم النماذج والأمثلة .		
.47	‘يقدم الحجج المؤيدة والمعارضة لأفكاره.		
.48	يستطيع إقناع الطلاب بما يقول .		
.49	يختار المفردات بحيث لا تثقل على اللسان والأذن.		
.50	يستخدم التراكيب الصرفية الصحيحة .		
.51	يستعمل الألفاظ حسب مدلولاتها السليمة.		
.52	يبتعد عن استخدام اللهجة العامية .		
.53	يبتعد عن استخدام الألفاظ الأجنبية		
.54	يبتعد عن الغريب من الألفاظ .		
.55	يبتعد عن الخشن من الألفاظ .		
.56	يوجز الحديث بدقة وكفاءة .		
ب-	**شكل الأداء الصوتي ويشمل ما يلي:**		
.57	يستخدم إشارات السياق الصوتية للفهم		
.58	**ينوع الصوت حسب المعنى كالسؤال أو لتعجب.**		
.59	ينوع درجة الصوت حسب الأهم .		
.60	يراعي علامات الأعراب .		
.61	يراعي علامات الوقف عند الحاجة .		
ت-	**طريقة العرض لدى المعلم وتشمل ما يلي:**		
.62	يمتلك القدرة على التفسير بحيث يسهل الفهم على الطلاب .		
.63	يمتلك القدرة على التمثيل المصاحب للكلام		

	الذي يساعد المستمع على فهم الكلام .		
.64	‘يقرن الحديث بالإيماءات والإشارات .		
.65	يحرص على النظر بأعين المتحدثين .		
.66	‘يوزع الاهتمام في التحدث على الطلاب كافة .		
.67	يتوقف بين الحين والحين لإثارة سؤال أو تنبيه .		
.68	‘يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة		
.69	‘يوجز ما يقوله بخلاصة مفيدة .		

	مهارة القراءة السليمة لدى المعلم و تشمل ثلاثة محاور فرعية هي:		
	أ- **القراءة الهجائية وتشمل ما يلي:**		
.70	‘يخرج الألفاظ من مخارجها الصحيحة .		
.71	ينطق الحروف المتشابهة بوضوح .		
.72	يلفظ الكلمات التي تحتوي على أحرف غير منطوقة أو زائدة بصورة صحيحة.		
.73	‘يراعي قراءة همزة الوصل والقطع بصورة صحيحة .		

	ب- **الأداء الصوتي ويشمل ما يلي :**		
.74	‘ينوع في نبرات الصوت حسب حاجة المعنى .		
.75	يقرأ بصوت ملائم لطبيعة السامعين وسعة المكان .		
.76	يقرأ بسرعة ملائمة .		
.77	‘يراعي قواعد الوصل والوقف .		

ت-	**فهم المقروء ويشمل ما يلي:**		
.78	يقرأ بطريقة مؤدية للمعنى .		
.79	‘يناقش التلاميذ في الأفكار الرئيسة والفرعية الواردة في الموضوع.		
.80	‘يحلل الكلمات والجمل للتعرف على المقاطع الأساسية .		
.81	‘يساعد طلابه على تخمين معاني الكلمات من السياق0		
.82	يساعد الطلاب على اكتساب المهارات الأساسية كآليات فهم النص (التعرف على الفكرة الأساسية والفرعية وتخمين معاني الكلمات وقراءة ما بين السطور) .		
.83	‘يساعد الطلاب على التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية .		
.84	‘يساعد الطلاب على التمييز بين الحقائق والآراء .		
.85	ينقد المقروء ويحكم عليه ويبدي رأيه فيه.		

رابعاً / **مهارة الكتابة السليمة لدى المعلم:** أ- **الكتابة السليمة حسب الشكل ويشمل ما يلي:**			
.86	يهتم بمقاييس الحروف والنسبة بين أطوالها.		
.87	يكتب الأحرف العمودية متوازية .		
.88	يمُد الحروف الممدودة بقدرها المناسب.		
.89	يرسم الحروف والكلمات رسما صحيحا حسب الأسس المتعارف عليها.		
.90	‘يراعي الدقة والوضوح في اتصال الحروف مع بعضها .		
.91	‘يراعي التوازن في طول الجملة .		
.92	**‘يمكن الطلبة من حسن الخط وتنظيم ما يكتبون.**		
.93	‘يعود الطلبة النظافة .		
.94	يكتب كتابة خالية من الأخطاء الإملائية .		
.95	‘يحسن الكتابة بخط النسخ عند الحاجة .		
.96	‘يحسن الكتابة بخط الرقعة عند الحاجة .		

	ب- الكتابة السليمة حسب المضمون و يشمل ما يلي :		
.97	يبني الجمل والتراكيب حسب قواعد النحو .		
.98	يضبط مفردات الجمل ضبطا صحيحا .		
.99	‘ينوع في طول الجمل أو قصرها حسب ما يقتضيه المعنى .		
.100	يكتُب جملاً كاملة .		
.101	‘يقدم جملاً تتناسب ومستوى الطلاب .		
.102	‘يقدم جملاً مناسبة للجو النفسي .		
.103	‘يحسن استخدام التعبير الوظيفي من حيث الشكل والمضمون .		
.104	‘يراعي كتابة الفقرات والنصوص حسب استراتيجيات الكتابة المعروفة .		
.105	يستعمل علامات الترقيم بصورة صحيحة.		
.106	يبتعد عن التكرار غير اللازم .		
.107	يبتعد عن الإيجاز الشديد الذي يخل بالمعنى.		
.108	يبتعد عن الإسهاب والإطناب الشديد المضلل للقارئ .		
.109	يحسن استخدام التقديم والشواهد المتعلقة بالفكرة .		
.110	يُحسن استخدام الأفكار الأكثر قوة وتعبيراً.		
.111	يُسلسل الأفكار ويُحافظ على الترابط.		
.112	‘يحسن تلخيص النصوص تلخيصا مفيداً لا يخل بالفكرة العامة .		

ملحق(3)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة في الصورة النهائية

الجامعة الإســـلامية – غزة
عمـادة الدراســـات العليـــا
كلـيـــــــة التـــــــــربيـة
قسم مناهج وطرق التدريس

الأخوة والأخوات مشرفي ومشرفات ومديري ومديرات المرحلة الأساسية حفظكم الله:

الاسم /..... **مكان العمل /.....**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس** " وذلك بهدف الحصول على درجة الماجستير في التربية.

وقد قامت الباحثة بوضع هذه الاستبانة بهدف التعرف على مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم .

ولقد اشتملت الاستبانة على مهارات اللغة العربية الأربع "الاستماع ، التحدث ، القراءة ، الكتابة" وتم تقسيم كل منهم إلى عدة محاور فرعية ويتكون كل محور فرعي من عدة فقرات أمام كل فقرة خمس رتب هي (عال جدا _ عالي_ متوسط _ متدني – متدني جداً) وذلك بوضع إشارة (X) في الخانة التي تراها مناسبة راجية توخي الدقة والموضوعية لما لذلك من أثر إيجابي وفعال في تحقيق أهداف الدراسة علماً بأن استجابتكم لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط ولن تؤثر بأي شكل من الأشكال على وضعكم الشخصي أو المهني.

مثال/

م	المهارة	مدى توظيف المهارة				
		عالٍ جدا	عالي	متوسط	متدني	متدني جدا
21 –	يدرب طلابه على ربط ما يسمعون بما لديهم من خبرات سابقة .		X			

لكم أصدق عبارات الود والتقدير

الباحثة / سماهر سليم

أولاً: مهارة الاستماع السليم لدى المعلم وتشمل المهارات الفرعية التالية:

أ- مهارة دقة الفهم لدى المعلم وتشمل ما يلي:

م	المهارة	مدى توظيف المهارة				
		عالي جداً	عالي	متوسط	متدني	متدني جداً
.1	يمتلك القدرة على تركيز الذهن، وتركيزه فيما يستمع إليه.					
.2	يحدد الفكرة العامة التي يدور حولها الشرح.					
.3	يحدد الأفكار الأساسية للحديث.					
.4	يستنتج الأفكار الجزئية المكونة لكل فكرة رئيسة .					
.5	يستخدم إشارات السياق الصوتية للفهم.					
.6	يمتلك القدرة على فهم المقصود من إشارات شفوية .					
.7	يميز بين الأصوات المتعددة والإيماءات المختلفة .					
.8	يكسب الطلبة مهارة فهم المسموع .					
.9	ينمي قدرة الطلبة على تخيل الأحداث .					
.10	يتكيف ذهنيا مع سرعة الطلبة .					
.11	يمتاز بسرعة البديهة في الاستجابة لحاجات الطلبة .					
ب-	**مهارة التطبيق لدى المعلم وتشمل ما يلي:**					
.12	يصنف الأفكار التي تعرض لها الطلبة.					
.13	يحدد العلاقات بين الأفكار المطروحة.					
.14	يميز بين الحقيقة والخيال مما يقال.					
.15	يلخص المسموع بصورة دقيقة .					
.16	يعطي تغذية راجعة للطلبة .					
.17	ينمي قدرة الطلاب على استخلاص العبر مما يسمعون					
.18	يكسب طلبته مهارة تحليل ما يستمعون إليه .					
.19	يعلم طلبته مهارة تقويم ما يستمعون إليه .					
.20	ينمي قدرة الطلبة على التمييز بين المفردات من خلال السياقات المتعددة .					
.21	يدرب طلابه على ربط ما يسمعون بما لديهم من خبرات سابقة .					
ت-	**مهارة التذكر لدى المعلم وتشمل ما يلي:**					
.22	يتعرف إلى الجديد **من** المسموع .					

م	المهارة	مدى توظيف المهارة				
		عالي جداً	عالي	متوسط	متدني	متدني جداً
.23	يربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة .					
.24	يحدد العلاقة بين المسموع من الأفكار، والخبرات السابقة.					
.25	يحتفظ بالأفكار الصحيحة في ذاكرته .					
ث-	**مهارة التذوق الناقد لدى المعلم وتشمل ما يلي:**					
.26	يصغي إلى الطلبة ويتفاعل معهم.					
.27	يهتم بالطلبة ويركز فيما يقولون .					
.28	يمتلك القدرة على مشاركة الطلبة عاطفياً.					
.29	يميز بين مواطن القوة ،والضعف في الحديث .					
.30	يقيم الحديث في ضوء الخبرات السابقة،بقبوله أو رفضه.					
.31	يفهم مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث.					
.32	يتنبأ بما سينتهي إليه الحديث.					
.33	يستكمل ما يتوقف عنده الطالب.					
.34	‘يصغي للطالب بانتباه شديد والتدخل بطريقة مناسبة عند الحاجة.					
.35	يقدر مشاعر الطلبة.					
.36	يصبر على الطلاب الذين لديهم بعض أشكال العجز في الحديث.					

ثانياً: مهارة التحدث السليم لدى المعلم وتشمل التالي:

أ- مضمون الحديث لدى المعلم و يشمل ما يلي:

م	المهارة	مدى توظيف المهارة				
		عالي جداً	عالي	متوسط	متدني	متدني جداً
.37	‘يحدد الهدف من الحديث.					
.38	يقدم أفكاراً صحيحة.					
.39	يتدرج في عرض الأفكار.					
.40	‘يحدد العلاقة المختلفة بين أطراف الحديث "ترتيب الأفكار".					
.41	يبتعد المعلم عن الحشو غير المقبول.					
.42	يختار الألفاظ الأكثر دقة.					
.43	يختار أدوات الربط المناسبة التي تساعد الطلبة على ربط الأفكار.					
.44	‘يهيئ الطلبة لما يريد التحدث به.					
.45	ينوع الحديث حسب مستوى الطلبة.					

م	المهارة	مدى توظيف المهارة				
		عالي جداً	عالي	متوسط	متدني	متدني جداً
.46	يستخدم النماذج والأمثلة الشارحة .					
.47	‘يقدم الحجج المؤيدة والمعارضة لأفكاره.					
.48	يستطيع إقناع الطلبة بما يقول .					
.49	ينتقي المفردات السهلة المعبرة .					
.50	يستخدم التراكيب الصرفية المناسبة .					
.51	يستعمل الألفاظ حسب مدلولاتها السليمة.					
.52	يبتعد عن استخدام اللهجة العامية .					
.53	يبتعد عن استخدام الألفاظ الأجنبية					
.54	يبتعد عن الغريب من الألفاظ .					
.55	يبتعد عن الخشن من الألفاظ .					
.56	يوجز الحديث بدقة وكفاءة .					
.57	يستعمل العبارات المهذبة .					
.58	يراعي القواعد النحوية في الحديث .					
.59	يثري الحصيلة اللغوية لطلبته					
.60	يجيد الحديث بطلاقة .					
.61	يقدم أفكار لها علاقة بالواقع .					
ب-	**شكل الأداء الصوتي لدى المعلم ويشمل ما يلي:**					
.62	ينوع نبرة الصوت حسب المعنى كالسؤال أو التعجب.					
.63	ينوع درجات الصوت لإثارة اهتمام الطلبة .					
.64	يراعي الضبط الصحيح لنطق آخر الكلمات .					
.65	يراعي الوصل و التوقف عند الحاجة .					
ت-	**طريقة العرض لدى المعلم وتشمل ما يلي:**					
.66	يمتلك القدرة على التفسير بحيث يسهل الفهم علىالطلبة.					
.67	يمتلك القدرة على الاستشهاد بالأدلة .					
.68	يمتلك القدرة على التعبير الجسدي المصاحب للكلام .					
.69	يتابع النظر إلى الطلبة خلال الشرح .					
.70	‘يوزع الاهتمام في التحدث على الطلبة كافة .					
.71	يتوقف بين الحين والحين لإثارة سؤال أو تنبيه					
.72	‘يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة					
.73	‘يوجز ما يقوله بخلاصة مفيدة .					
.74	يولي بطئي الفهم اهتماماً خاصاً .					

ثالثاً: مهارة القراءة السليمة: لدى المعلم وتشمل ثلاثة محاور فرعية هي: أ. القراءة الهجائية (الجهرية) وتشمل ما يلي:						
م	المهارة	مدى توظيف المهارة				
		عالي جداً	عالي	متوسط	متدني	متدني جداً
.75	‘يخرج الألفاظ من مخارجها الصحيحة .					
.76	ينطق الحروف المتشابهة بوضوح .					
.77	يلفظ الكلمات التي تحتوي على أحرف غير منطوقة أو زائدة بصورة صحيحة.					
.78	‘يراعي قراءة همزة الوصل والقطع بصورة صحيحة .					
.79	يراعي النطق السليم للأصوات القصيرة والطويلة .					
ب-	**الأداء الصوتي لدى المعلم ويشمل ما يلي:**					
.80	‘ينوع في نبرات الصوت حسب اختلاف المعاني.					
.81	يقرأ بصوت ملائم لمستوى السامعين وسعة المكان .					
.82	يقرأ بسرعة ملائمة .					
.83	‘يراعي قواعد الوصل والوقف .					
ت-	**فهم المقروء لدى المعلم ويشمل ما يلي:**					
.84	يقرأ بطريقة معبرة عن المعنى .					
.85	‘يناقش الطلبة في الأفكار الرئيسة والفرعية الواردة في الموضوع.					
.86	**‘يحلل الكلمات والجمل للتعرف إلى المقاطع الأساسية.**					
.87	‘يساعد الطلبة على استنباط معاني الكلمات من السياق0					
.88	يساعد الطلبة على قراءة ما بين السطور .					
.89	‘يساعد الطلبة على التمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية					
.90	‘يساعد الطلبة على التمييز بين الحقائق والآراء .					
.91	يصدر أحكاما على ما يقرأ .					
أ-	**رابعاً: مهارة الكتابة السليمة لدى المعلم:**	مدى توظيف المهارة				
	الكتابة السليمة حسب الشكل لدى المعلم ويشمل ما يلي:	عالي جداً	عالي	متوسط	متدني	متدني جداً
.92	‘يعود الطلبة الترتيب والنظافة .					
.93	‘يمكن الطلبة من تحسين خطوطهم وتنظيم ما يكتبون.					
.94	‘يراعي الدقة والوضوح في اتصال الحروف مع بعضها					
.95	‘يراعي التوازن في طول الجملة .					

.96	يهتم بمقاييس الحروف والنسبة بين أطوالها.					
.97	يكتب الأحرف العمودية متوازية .					
.98	يمُد الحروف الممدودة بقدرها المناسب.					
.99	يرسم الحروف والكلمات رسما صحيحا حسب الأسس المتعارف عليها.					
.100	‘يحسن الكتابة بخط النسخ عند الحاجة .					
.101	‘يحسن الكتابة بخط الرقعة عند الحاجة .					
.102	يراعي القواعد الإملائية وخاصة رسم الهمزات .					
ب-	**الكتابة السليمة حسب المضمون لدى المعلم و تشمل ما يلي :**					
.103	يبني الجمل والتراكيب حسب قواعد النحو .					
.104	يضبط مفردات الجمل ضبطا صحيحا .					
.105	‘ينوع في طول الجمل أو قصرها حسب ما يقتضيه المعنى .					
.106	يكتُب جملاً كاملة .					
.107	‘يقدم جملاً تتناسب ومستوى الطلبة.					
.108	‘يقدم جملاً مناسبة للجو النفسي للطلبة .					
.109	‘يحسن استخدام التعبير الوظيفي من حيث الشكل والمضمون .					
.110	‘يراعي كتابة الفقرات والنصوص حسب قواعد الكتابة المعروفة .					
.111	يستعمل علامات الترقيم بصورة صحيحة.					
.112	يبتعد عن التكرار غير اللازم .					
.113	يبتعد عن الإيجاز المخل بالمعنى.					
.114	يبتعد عن الإسهاب الشديد المضلل للقارئ .					
.115	يحسن استخدام التقديم والشواهد المتعلقة بالفكرة .					
.116	يُحسن استخدام الأفكار الأكثر وضوحا .					
.117	يُسلسل الأفكار ويُحافظ على الترابط بينها .					
.118	‘يحسن تلخيص النصوص تلخيصا مفيدا لا يخل بالفكرة العامة .					
.119	يقدم عبارات سليمة نحويا .					

أشكركم على حسن تعاونك

انتهت بحمد الله

ملحق (4)

قائمة أسماء السادة المحكمين

الرقم	اسم المحكم	الدرجة العلمية	مكان العمل
.1	أ . د نبيل أبو علي	دكتوراه	الجامعة الاسلامية
.2	د. داوود حلس	دكتوراه	الجامعة الاسلامية
.3	د. خليل حماد	دكتوراه	وزارة التربية والتعليم العالي
.4	د. موسى شلط	دكتوراه	جامعة الاقصى
.5	د. محمد سلمى	دكتوراه	جامعة الاقصى
.6	د. أنيسة قنديل	دكتوراه	مديرية غرب غزة
.7	أ.سامية سكيك	ماجستير	مدرسة زهرة المدائن "أ"
.8	أ.نصر سهمود	ماجستير	مديرية شرق غزة
.9	أ. زلفى شملخ	ماجستير	جامعة غزة
.10	أ. طارق الطيبي	ماجستير	جامعة القدس المفتوحة
.11	أ. سحر محمود سمور	ماجستير	كلية الزيتونة
.12	أ.عائد الربعي	ماجستير	التربية والتعليم
.13	أ.أسامة الهباش	ماجستير	مديرية غرب غزة
.14	تغريد ابو شريف	بكالوريوس	مدرسة الزهراء الثانوية
.15	علاء الدين يوسف	بكالوريوس	موظف حكومي
.16	نداء دعبس	بكالوريوس	وكالة الغوث
.17	نجلاء ابو لبدة	بكالوريوس	وكالة الغوث
.18	ايمان جربوع	بكالوريوس	وكالة الغوث
.19	ايمان البلعاوي	بكالوريوس	التربية والتعليم
.20	مريم أبو نجا	دبلوم معلمين	وكالة الغوث
.21	هجران الغزاوي	دبلوم معلمين	وكالة الغوث
.22	رويدا عابدين	دبلوم معلمين	وكالة الغوث

ملحق (5)

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza
عمادة الدراسات العليا
هاتف داخلي: 1150

ج س غ/35/
الرقم..... Ref .2011/04/27
التاريخ..... Date

الأخ الدكتور/ رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالبة/ **سماهر فايز عبد الحميد سليم** ، برقم جامعي **220090063** المسجلة في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **مناهج وطرق تدريس**، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراستها للماجستير والمعنونة بـ:

مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

د. زياد إبراهيم مقداد

د. محمود الخضيرات
رئيس برنامج التربية والتعليم
بوكالة الغوث الدولية – غزة

وكالة الغوث
منطقة غزة للبلح والمغازي التعليمية

صورة إلى:-
الملف.

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 هاتف ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين

ملحق (6)

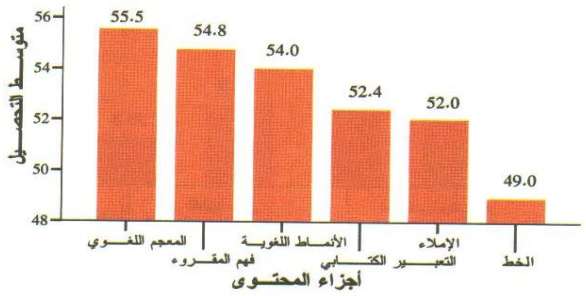
٢. ٢ ٢. متوسطات التحصيل في مجالات المحتوى التي قاسها اختبار اللغة العربية

يبين الجدول (١٢) الآتي متوسطات تحصيل الطلبة في مجالات المحتوى الرئيسة التي قاسها اختبار التحصيل في اللغة العربية :

الجدول (١٢): متوسطات تحصيل الطلبة في مجالات محتوى اللغة العربية

مجالات المحتوى	متوسط التحصيل
المعجم اللغوي	٥٥,٥
فهم المقروء	٥٤,٨
الأنماط اللغوية	٥٤,٠
التعبير الكتابي	٥٢,٤
الإملاء	٥٢,٠
الخط	٤٩,٠

ويبين التمثيل البياني الآتي توزيع متوسطات تحصيل الطلبة تبعاً لمجالات محتوى اللغة العربية



الشكل (٥): توزيع متوسطات تحصيل الطلبة في مجالات محتوى اللغة العربية

19

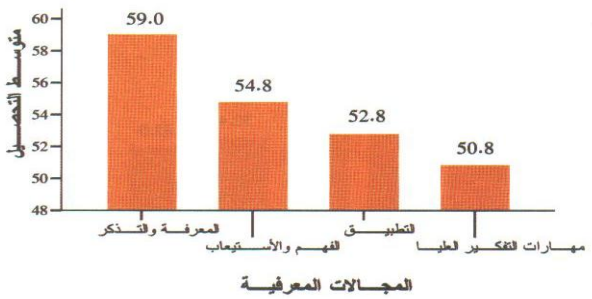
٢. ٢. ٣ متوسطات التحصيل في المجالات المعرفية التي قاسها اختبار اللغة العربية

قاس الاختبار مجالات المحتوى الرئيسة في أربعة مجالات معرفية، هي: المعرفة والتذكر، الفهم والاستيعاب، التطبيق، ومهارات التفكير العليا. وجاءت متوسطات التحصيل في هذه المجالات كما يبينها الجدول (١٣): الآتي:

الجدول (١٣): متوسطات تحصيل الطلبة في اللغة العربية للمجالات المعرفية

المستويات المعرفية	متوسط التحصيل
المعرفة والتذكر	٥٩,٠
الفهم والاستيعاب	٥٤,٨
التطبيق	٥٢,٨
مهارات التفكير العليا	٥٠,٨

ويبين التمثيل البياني الآتي متوسطات تحصيل الطلبة في اللغة العربية للمجالات المعرفية



الشكل (٦): توزيع متوسطات تحصيل الطلبة في اللغة العربية للمجالات المعرفية

٢. ٣. ٥ متوسطات التحصيل في أجزاء المحتوى تبعًا لمجالات المعرفة التي قاسها الاختبار

في تحليل لمتوسطات تحصيل الطلبة في الأجزاء الرئيسة لمحتوى اللغة العربية، وتبعًا للمجالات المعرفية التي قاسها الاختبار، جاءت النتائج كما يبينها الجدول (١٩) الآتي:

الجدول (١٩): متوسطات تحصيل الطلبة في اللغة العربية تبعًا للمجالات المعرفية التي قاسها الاختبار

المجال المعرفي / مجال المحتوى	المعرفة والتذكر	الفهم والاستيعاب	التطبيق	مهارات التفكير العليا
المعجم اللغوي	٧٣,٥٢	٤٦,٢١	**	٥٦,٢٢
فهم المقروء	**	٥٩,٣٥	**	٤٤,٠٣
الأنماط اللغوية	٤٩,٣٣	٥٣,٠١	٥٦,٥١	**
التعبير الكتابي	**	**	**	٥٢,٤٠
الإملاء	**	٦٣,٢٥	٤٨,٦٨	**
الخط	**	**	٤٨,٩٥	**

** لم يتضمن الاختبار فقرات تقيس أجزاء المحتوى على المجالات المعرفية.

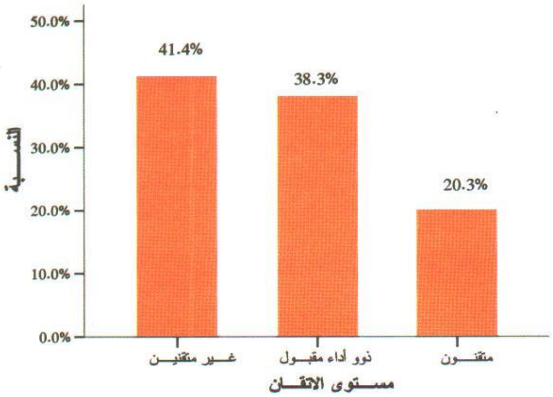
٢. ٤ متوسطات التحصيل والنسب المئوية للطلبة تبعًا لمستويات الإتقان (التمكن) في اختبار اللغة العربية

تم تصنيف الطلبة وفق إتقانهم لمهارات اللغة العربية في ثلاثة مستويات، حيث اعتبر فريق تطوير الاختبار أن العلامة (٨٠) تمثل الحد الأدنى للاتقان، في حين اعتبرت العلامة (٥٠) هي الحد الأعلى لعدم الإتقان، واعتبر الطلبة الذين حصلوا على العلامات ما بين (٥٠–٨٠) من ذوي الأداء المقبول، وعلى ذلك يكون توزيع الطلبة وفق هذه المستويات الثلاثة مبيّنًا كما في الجدول (٢٠) الآتي:

الجدول (٢٠): متوسطات تحصيل الطلبة في اللغة العربية وتوزيعهم تبعًا لمستويات الإتقان.

مؤشر التحصيل / مستوى الإتقان	متوسط التحصيل	النسبة المئوية ٪
طلبة متقنون	٨٧,٣	٢٠,٣
طلبة ذوو أداء مقبول	٦٧,١	٣٨,٣
طلبة غير متقنين	٢٤,٨	٤١,٤

ويبين التمثيل البياني الآتي النسب المئوية لتحصيل الطلبة في اللغة العربية تبعًا لمستويات الإتقان.



الشكل (١٢): توزيع النسب المئوية لتحصيل الطلبة في اللغة العربية تبعًا لمستويات الإتقان

الجدول (٢١): توزيع النسب المئوية لمتوسطات تحصيل الطلبة في مجالات محتوى اللغة العربية تبعًا لمستويات الإتقان.

مجال المحتوى / مستويات الإتقان	المعجم اللغوي ٪	فهم المقروء ٪	الأنماط اللغوية ٪	التعبير الكتابي ٪	الإملاء ٪	الخط ٪
طلبة متقنون	٢٧,٩	٢١,٣	٢١,٣	٣٥,٠	٢٠,٩	٤,٥
طلبة ذوو أداء مقبول	٣٥,٣	٣٦,٠	٣٨,٨	٢٢,٥	٣٤,٨	٥٢,٦
طلبة غير متقنين	٣٦,٨	٤٢,٧	٣٩,٩	٤٢,٥	٤٤,٣	٤٢,٩

الجدول (٢٢): توزيع النسب المئوية لمتوسطات تحصيل الطلبة في المجالات المعرفية في اللغة العربية تبعًا لمستويات الإتقان.

المجال المعرفي / مستويات الإتقان	المعرفة والتذكر ٪	الفهم والاستيعاب ٪	التطبيق ٪	مهارات التفكير العليا ٪
طلبة متقنون	٢٨,٥	٢٣,٤	١٨,٠	٤٣,٩
طلبة ذوو أداء مقبول	٣٧,٥	٣٤,٢	٤١,٤	٢٨,٦
طلبة غير متقنين	٣٤,٠	٤٢,٤	٤٠,٦	٤٣,٩

الجدول (٢٥): توزيع الطلبة الـ ١٠٪ الأعلى والأدنى تحصيلاً في اللغة العربية تبعًا لمتغير المنطقة الجغرافية

المنطقة الجغرافية	نسبة الطلبة الـ ١٠٪ الأعلى تحصيلاً	نسبة الطلبة الـ ١٠٪ الأدنى تحصيلاً
الضفة الغربية	٦١,٢٪	٤٧,٨٪
قطاع غزة	٣٨,٨٪	٥٢,٢٪

٦.٢ مقارنة نتائج هذه الدراسة بنتائج دراسة التقويم الوطني ضمن دراسة التعليم للجميع - تقويم العام ٢٠٠٠

شاركت فلسطين في العام (١٩٩٩-٢٠٠٠) في الدراسة الإقليمية - تقويم العام ٢٠٠٠ - ضمن برنامج التعليم للجميع بمبادرة من منظمة (اليونسكو)، وقد تم قياس تحصيل الطلبة في دراسة العام (١٩٩٩-٢٠٠٠) في اللغة العربية والرياضيات والعلوم في الصف الرابع الأساسي، وفي الجداول (٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩) الآتية سيتم مقارنة نتائج طلبة فلسطين في الدراستين مع الأخذ بالاعتبار اختلاف السياق التعليمي في الحالتين، واختلاف المناهج المطبقة في العامين الدراسيَّين (١٩٩٩-٢٠٠٠) و (٢٠٠٤-٢٠٠٥)؛ حيث طبقت المناهج المصرية في مدارس غزة، والمناهج الأردنية في مدارس الضفة الغربية في العام (١٩٩٩-٢٠٠٠)، في حين طبق المنهاج الفلسطيني الأول على كافة مدارس فلسطين في العام (٢٠٠٤-٢٠٠٥).

والجداول الآتية تقدم بعض المقارنات بين مستويات التحصيل في اللغة العربية في الدراستين:

الجدول (٢٦): مقارنة بين مؤشرات التحصيل في اللغة العربية في دراسة التعليم للجميع (١٩٩٩-٢٠٠٠)، ودراسة التقويم الوطني (٢٠٠٤-٢٠٠٥).

المؤشر / الدراسة	دراسة التقويم الوطني (٢٠٠٤-٢٠٠٥)	دراسة التعليم للجميع (١٩٩٩-٢٠٠٠)
متوسط التحصيل	٥٣,٧	٥٣,٩
نسبة النجاح	٥٨,٦٪	٥٦,٨٪

٧.٢ بعض المهارات اللغوية التي كان الأداء فيها متدنياً وفق نتائج دراسة التقويم الوطني

يبين الجدول الآتي قائمة بالمهارات اللغوية التي كان الأداء فيها متدنياً على المستوى الوطني، مع الإشارة إلى أن فريق تطوير الاختبار التحصيلي قد اعتبر الأداء على الفقرة متدنياً إذا كان معامل صعوبتها أقل من (٠,٥٠):

الجدول (٢٩): مهارات اللغة العربية التي كان الأداء فيها ضعيفا

مجال المحتوى	المجال المعرفي	المهارة	معامل الصعوبة*
الأنماط اللغوية	المعرفة والتذكر	يذكر مثالاً على الاسم الموصول	٠,٤٦
الأنماط اللغوية	المعرفة والتذكر	يذكر مثالاً على الضمير	٠,٤٦
الأنماط اللغوية	المعرفة والتذكر	يذكر مثالاً على أدوات النفي	٠,٤٥
الأنماط اللغوية	المعرفة والتذكر	يذكر مثالاً على أدوات الاستفهام	٠,٣١
الأنماط اللغوية	الفهم والاستيعاب	يحدد الجملة المنفية من بين جمل معطاة	٠,٣٢
الأنماط اللغوية	التطبيق	يضبط بالشكل اسم إن	٠,٣٧
الإملاء	التطبيق	يرسم الهمزة في مواضعها المختلفة رسماً صحيحاً	٠,٣١
الإملاء	التطبيق	يرسم تنوين الفتح على كلمات معطاة	٠,٣١
التعبير الكتابي	مهارات التفكير العليا	يكتب ثلاث جمل يصف فيها الأعمال التي يقوم بها يوم العيد	٠,٤٨
الخط	التطبيق	يكتب بخط النسخ جملة من (٦) كلمات	٠,٤٩
المعجم اللغوي	الفهم والاستيعاب	يوضح معنى بعض المفردات والتراكيب الواردة في سياقات	٠,١٨
فهم المقروء	مهارات التفكير العليا	يحلل فكرة النص إلى عناصرها الجزئية	٠,٤٣
فهم المقروء	مهارات التفكير العليا	يبدي رأيه في مواقف معينة في النص	٠,٤٦

* معامل الصعوبة للفقرة الموضوعية: هو نسبة الطلبة الذين أجابوا بصورة صحيحة على الفقرة من بين الطلبة الذين حاولوا الإجابة عليها. وفي الفقرة المقالية يمثل هذا المعامل نسبة الطلبة الذين نجحوا في هذا الفقرة.

ملحق (7)

" إعداد برنامج لتحسين أداء المعلمين في النحو"

المقدمة:

تبين من تحليل نتائج الدراسة التي قامت بها الباحثة تحت عنوان مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومديرين المدارس أن أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا هو الأضعف على مستوى النحو سواء على المستوى الكتابي أو الشفوي. وبالتالي فإن الباحثة تقترح إعداد برنامج لتحسين أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا على مستوى النحو العربي ، وفيما يلي تصور مقترح للبرنامج:

أهداف البرنامج:

تحسين أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في النحو العربي.

خطوات البرنامج:

أولاً: نظراً لاتساع دائرة النحو العربي فلابد من تحديد المواقع التي تكثر فيها أخطاء المعلمين النحوية، وذلك من خلال إعداد امتحان قبلي مكتوب يركز على المحاور الأكثر شيوعا والأكثر استعمال (علامات الإعراب – إعراب الاسم– إعراب الفعل).

ثانياً: إعداد بطاقة ملاحظة لملاحظة الأداء الشفوي للمعلمين وتحديد مواقع الأخطاء الأكثر شيوعاً.

ثالثاً: يتم تطبيق الامتحان القبلي وبطاقة الملاحظة على جميع معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ويتم تصنيفهم حسب مستوى أدائهم.

رابعاً: تعد مادة تدريبية حسب المحاور المراد تحسينها من قبل المشرفين والمعلمين المتميزين لتنفيذها في ورش عمل مصغرة.

خامساً: يتم تفريغ المعلمين لمدة نصف يوم دراسي بحيث يتمكن المعلمين في كل مدرسة من الاجتماع أسبوعياً؛ لتدارس ما يتفق عليه في ورشة العمل المصغرة لمعلمي المدرسة الواحدة أو المدارس المتجاورة وذلك تحت إشراف المدير وبالتعاون مع المعلم الأفضل.

سادساً: توزع الموضوعات على المعلمين ويكلفوا بالبحث في موضوع واحد أسبوعياً، ومن ثم يجتمع المعلمون لمناقشة الموضوع نقاشا تفصيلياً.

على المستوى الشفوي:

من خلال الصفوف الافتراضية يزود المعلمون بنصوص أدبية مكتوبة مسموعة بحيث يستمع إليها المعلمون ويقوم كل منهم بإعادة قراءتها قراءة صحيحة ثم روايتها ملخصة أو كما هي شفويا بحيث يلتزم المعلمين بقواعد النحو ما أمكن وذلك بهدف خلق العادات الصحيحة للتحدث والقراءة.

تكثيف الزيارات الصفية بين معلمي المدرسة الواحدة والمدارس المجاورة يتبعها جلسات نقاش وتقييم لأداء المعلم الهدف. يتم تطبيق الامتحان البعدي وبطاقة الملاحظة لقياس مدى التحسن الذي حققه المعلمين.

الشق الإداري:

تقديم حوافز للمعلمين المتميزين وضرورة التمييز بين المعلمين من خلال سلم وظيفي متدرج يقابله سلم رواتب ملائم تعتبر الدرجة العليا فيه هي درجة المهني المتمرس أو المدرس الأول وذلك لكي يشجع المعلمين على تطوير مهاراتهم.

وضع معايير وضوابط دقيقة يضمن المعلمين من خلالها الحصول على تقويم علمي وموضوعي.

على مستوى اختيار المعلم:

تدني مستوي الطلاب الملتحقين بمؤسسات إعداد المعلمين، وتدني فعالية طرائق التدريس المستخدمة في تلك المؤسسات لذلك يراعى في هذا الجانب انتقاء العناصر الصالحة بين الطلبة المرشحين للالتحاق بمؤسسات إعداد المعلمين و ذلك عي طريق اختيارهم حسب معايير علمية سليمة و تربوية و صحية ملائمة وذلك عن طريق تحديد جوانب شخصياتهم والمستوى الخلقي الاجتماعي لهم تعتمد على تطبيق مقاييس لقياس الاتجاهات والميول نحو مهنة التعليم، والاستعدادات والقدرات المؤهلة لها والمهارات اللازمة للإعداد بها، كذلك تحديد المستوى التحصيلي التعليمي الفعلي للحصول على الثانوية العامة، على أن تحرر تلك المعايير مما قد يعوقها من عقبات وتسمح لكليات التربية وإعداد المعلم بصلاحيات أوسع في هذا المجال و التأكد من توافر مجموعة من الخصائص في المتقدمين و التي تشمل ما يلي:

- الالتزام بالأخلاق والقيم الإسلامية.
- اتساع الثقافة الإسلامية.
- المهارة في التعبير باللغة العربية.
- الرغبة في العمل بمهنة التعليم
- الثقافة العامة و اتساع الأفق.
- المهارة في الحوار.

-الاستعداد للقيادة و خدمة المجتمع.
-الحس الاجتماعي والثبات الانفعالي.
-الانضباط وتحمل المسؤولية.

على مستوى المادة العلمية المقدمة للطالب في كليات إعداد المعلمين:

- ازدحام خطة الدراسة الأكاديمية بالمقررات النظرية التي تفوق المقررات العملية، انظر ملحق رقم (8). وتدني مستوي تلك المقررات، عدم جدية مرحلة التدريب العملي في اكتساب المهارات الأساسية في مؤسسات ومعاهد ما قبل الخدمة، وعدم الجدية في الإعداد، لذا نجد ضعف فعالية برنامج التربية العملية، لذا تنصح الباحثة بعد إطلاعها على العديد من الدراسات مثل دراسة معيض(2008) ودراسة الكندري وآخرون(1998). أن تصبح برامج الإعداد للمعلمين خمس سنوات بدلا من أربع سنوات بحيث تكون السنة الأخيرة للتدريب وبعدها يحدد قبول المعلم من عدمه في مهنة التعليم.
- وجود بنية تحتية تكنولوجية صالحة لاستخدام مختلف وسائط التعلم عن بعد مثل شبكات الاتصالات المتقدمة وشبكات البث الإذاعي والمرئي ومختلف التجهيزات التكنولوجية اللازمة.
- أن يتم التنسيق بين مختلف مؤسسات إعداد وتدريب المعلم، وأن تتولى الجامعة ممثله بكلية التربية المسؤولية الكاملة المتعلقة بإعداد وتدريب المعلم وذلك لتوحيد الأهداف والاقتصاد في النفقات ولضمان مستوى الإعداد ونوعيته.

مشكلات عملية التعليم التقليدية:

يمكن تلخيص مشكلات عملية التعليم التقليدي فيما يلي:

1. زيادة الهدر في الموارد، الأمر الذي ينعكس سلباً على كفاءة العملية التعليمية.
2. ارتفاع تكلفة تقديم الخدمة.
3. عدم المقدرة على تحقيق رضا المستفيدين وتلبية رغباتهم.
4. عدم القدرة على التركيز على جودة العملية ومخرجاتها(شبات،ومشتهى،2010: 3).

توظيف برامج الصفوف الافتراضية

يعد استخدام التقنيات الحديثة كوسائل تعليمية والانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني من أهم الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم حيث اعتمدت العديد من الدول المتقدمة على الوسائط التقنية الحديثة وشبكة الانترنت والحاسوب لتنفيذ برامج إعداد المعلم، وينعكس هذا الأمر على أداء المعلم ويجعل عملية إعداده أكثر سهولة كما يشجع المعلم على التدريس بطرق وأساليب حديثة باستخدام التقنية و ينمي لديه القدرة على التعلم الذاتي (يحي،2003).

ويمكن توظيف التكنولوجيا في كليات التربية من خلال تقديم المقررات (بما في ذلك الفيديو والصوتيات) على شكل مواد على الانترنت كما يمكن إدارة حلقات النقاش والواجبات المنزلية من خلال مجموعات النقاش عن طريق برامج الاتصال المباشر والبريد الالكتروني.(شرف وحسن، 2003).

استمرارية التدريب: (يعني الممارسة العملية) عن طريق توفير الإمكانات اللازمة لتنمية المعلمين مهنيًا ، مثل القاعات المهيأة والميزانيات الكافية ،والمدرب الكفء ومكتبات التدريب.

إصدار تشريعات مناسبة لإلزام جميع المعلمين بمتابعة التدريب المستمر.

طرح عبر البوابة التعليمية بالانترنت البرامج والنصوص الكتابية التي يقوم بها المعلم، وتصحح عبر الانترنت.

التنمية الذاتية: التقويم الفوري (الطالب والمشرف)– التعلم الذاتي متابعة المتدربين وتقويم مدى استفادتهم من الدورات التدريبية، ومدى التحسن في أدائهم، وذلك عن طريق الأداء ميدانيًا، وعن طريق نتائج الطلبة الذين يتلقون التعليم على يد المعلمين المدربين.

النمو المهني: ضرورة أن يتم توسيع قاعدة استخدام التكنولوجيا الحديثة والتقدم العلمي في جميع مراكز وبرامج التدريب، ويتطلب ذلك تغيرًا في سياسة وإستراتيجية وخطط وبرامج تدريب المعلمين لمواكبة الاتجاهات المعاصرة في تدريب المعلمين، والتفاعل بشكل فردي مع المعلم – مع الفريق.

برنامج تطوير أداء معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في توظيف القواعد النحوية بصورة صحيحة عن طريق تقنية الصفوف الافتراضية

يشهد العالم منذ مطلع هذا القرن نقلة حضارية هائلة شملت كل أوجه ومجالات الحياة، حيث أنه في كل يوم يظهر على مسرح الحياة معطيات جديدة تحتاج إلى خبرات جديدة وفكر جديد ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، وهذه التحولات قد ألقت ظلالها على بنية النظام التربوي، ومن ثم فنحن في حاجة إلى تربية غير تقليدية كالتي عهدناها، وعليه فإن إعداد الإنسان القادر على التصدي لكل هذه التحولات والتغيرات يتطلب إعادة النظر في النظم التعليمية مفهومًا ومحتوى وأسلوبًا، وذلك على أسس جديدة قائمة على استراتيجيات علمية فعالة، ومعايير تستوعب الإمكانات

المادية والبشرية المتاحة، ومن هنا بدأت تتسابق الدول المختلفة على تطوير نظمها التعليمية بصورة شاملة أحيانًا وبصورة جزئية أحيانًا أخرى، وبدأت تشهد قضية التطوير والإصلاح المتعلقة بالمعلم قدرًا كبيرًا من الاهتمام في الدول المختلفة التي تنشد الارتقاء بنظمها التعليمية ومن ثم تجويد نواتجها، ومن أبرز النتائج المترتبة على التحديات المعاصرة والمستقبلية التي يواجهها التعليم في العالم تلك المرتبطة بدور المعلم في العملية التعليمية في ضوء إطار التغير والتحول المتسارع في المظاهر الاقتصادية، والسياسية، للعالم المعاصر حيث يتطلب العالم المتغير نمطًا مختلفًا من التعليم (محمد، 1996).

ولكي يتمكن التعليم فعلا من تلبية متطلبات العصر، فإنه ينبغي تخريج نوعية من المتعلمين القادرين على تنمية أنفسهم باستمرار، ولا يتم ذلك إلا بتوفير المناخ التعليمي المناسب وتوفير المعلمين المؤهلين، وهذا ما تسعى إلية الدول المتقدمة، وترى الباحثة أن فلسطين في أشد الحاجة إلى وجود معلمين قادرين علي إحداث التنمية البشرية والنهوض بالمجتمع ، لذلك يتطلب الأمر مراجعة واقع إعداد وتدريب المعلم في ضوء معايير وأسس مناسبة للواقع،كما يتطلب أن يكون استخدام طرق التدريس الحديثة والتقنيات المتنوعة محور أساسي من محاور تقويم عضو هيئة التدريس(يحيى، 2003).

وانطلاقاً من الإيمان الراسخ بأهمية مهنة التعليم، وأن المعلم صاحب مهنة متميزة، ولمكانة المعلم الذي يقوم بتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها، فان هذا الإيمان يقود إلى السعي العلمي الجاد لتعميق مهنة التعليم وتطويرها لصالح المعلم، ولصالح المهنة ذاتها، ومن ثم لصالح الطالب ذاته ومن ثم لصالح الطالب والمجتمع عموماً.

لقد ساعدت الثورة الهائلة في المعلومات والإلكترونيات والحاسبات والاتصالات إلى ظهور أساليب جديدة في مجال التربية والتعليم، ومن هذه الأساليب تقنية الصفوف الافتراضية.

<u>أولا مفهوم الصفوف الافتراضية:</u>

لقد شهدت أنظمة وأنماط التعليم المفتوحة والتعلم عن بعد طفرة نوعية بعد الدخول إلى الحقبة الثانية من الانترنت المعروفة باسم(Web2.0)، حيث أصبح بإمكان المستخدم أو المتصفح للانترنت المشاركة بشكل أكبر في صياغة محتوى الانترنت، ممّا أسهم في خلق بيئات تعليمية أكثر تفاعلية عبر شبكات الانترنت، وظهور العديد من التطبيقات التعليمية التعلمية التي تستخدم هذه التقنيات التفاعلية، ومن أهم هذه التطبيقات تقنية الصفوف الافتراضية (جامعة القدس المفتوحة، 2009: 9).

والصف الافتراضي:

تعرّفه **سمّور (2011: 24)** بأنه:" نظام يسمح بالتفاعل الحي بين المعلم والطلبة عبر شبكة الإنترنت حيث يجمع بين خصائص الصفوف التقليدية والصفوف الإلكترونية ويتميز هذا النظام بالمرونة والسهولة من ناحية تحديد الأوقات المناسبة للمعلم والطلبة بحيث يستطيع الطلبة التواصل المتزامن بوساطة الشبكات للمشاركة في حالات تعلم تعاونية، وكذلك بتوفير جميع الوسائل الاعتيادية بشكل الكتروني مثل: السبورة الإلكترونية والمحاورات الكتابية والصوتية وروابط للحصول على المعلومات من أجل تحقيق الحد الأمثل من الفهم والاستيعاب".

وهو تقنية تعليمية تعلميه عبر الانترنت، تقوم على توفير بيئة صفية تفاعلية، يمكن من خلالها تقديم اللقاءات وإجراء المناقشات وتنفيذ الأنشطة الصفية واللاصفية بجودة تفوق جودة وكفاء غرفة الصف العادية، بالإضافة إلى أن الصفوف الافتراضية تتيح للدارسين والمعلمين حضور اللقاءات والاشتراك في جميع أنشطة الصف الافتراضي عبر الانترنت، دون الحاجة للتواجد الفيزيقي في الغرف الصفية، أضف إلى ذلك خاصية استخدام برامج العرض الالكتروني – برامج عرض الأفلام التعليمية – توجيه الأسئلة المكتوبة والتصويت عليها – توجيه أوامر المتابعة لما يعرضه المدرس للطلبة – إرسال توصيلة لأي متصفح لطالب واحد أو أكثر – السماح لدخول أي طالب أو إخراجه من الفصل – السماح أو عدمه للكلام – السماح للطباعة – تسجيل المحاضرة الصوتية والكتابية – التخاطب المباشر بالصوت فقط أو بالصوت والصورة، التخاطب الكتابي – السبورة الالكترونية – المشاركة المباشرة للبرامج والتطبيقات بين المدرس والطلبة أو بين الطلبة – إرسال الملفات وتبادلها مباشرة بين المدرس وطلبته – متابعة المدرس وتواصله لكل طالب على حده أو لمجموع الطلبة في آن واحد؛ ولأن العصر الذي نعيشه يتميز بالتطورات السريعة المتلاحقة في جميع المجالات، وهذا التغير يحتاج إلى إنسان قادر على تكييف ظروفه وحاجاته مع هذه التغيرات والتطورات التي تحدث حتى يكون قادراً على مسايرة هذه التغيرات فالمتعلم ليس بمقدوره اكتساب كل المعارف، لذا أصبحت هناك ضرورة ملحّة لطريقة، أو لأسلوب يحدد ما هو ضروري ومهم من المعرفة بشكل مرتب، ومنظم وذي فائدة وفاعلية، وذي منفعة تعود على المتعلم.

مميزات الصفوف الافتراضية: سمّور (2011: 32)

أن الصفوف الافتراضية تتميز بالعديد من المميزات نذكر منها ما يلي:

- ✓ الانخفاض الكبير في التجهيزات.
- ✓ استيعاب عدد كبير من الطلاب في أماكن مختلفة ويمكن بذلك تخفيف الزحام الموجود في المدارس التقليدية.
- ✓ وجود فرصة للتعلم في أي وقت وذلك عن طريق الصفوف غير إلزامية.
- ✓ لا تحتاج هذه الصفوف إلى مهارة عالية للتعامل معها.
- ✓ تخفيف الأعباء علي المعلمين فالتقييم ورصد الدرجات يكون إلكترونياً.
- ✓ إمكانية تحديث المقررات الدراسية بكل سهولة.
- ✓ تسهيل الحصول على المعلومة في أي وقت ومن أي مكان من خلال البحث بالملفات والمرفقات التي يتزود بها المتعلم أثناء إلقاء المحاضرة من قبل المعلم.
- ✓ تغيير طرق التدريس التقليدية إلى طرق حديثة بإدخال الأساليب الإلكترونية المتعددة والمتنوعة مما يساهم في جودة الفهم والاستيعاب.
- ✓ إتاحة الفرصة أمام الطلاب للنقاش مع طلاب آخرين من أماكن مختلفة وثقافات مختلفة.
- ✓ مراعاة ظروف المعلمين والطلاب الذين قد تحرمهم الإعاقة أو المرض من الحضور إلى المدرسة فيمكن للمعلم أو المعلمة إلقاء الدروس من بيته وكذلك الطلاب يمكن أن يحضر الدروس من بيته.
- ✓ تجمع الصفوف الافتراضية في تقديم الدروس بين الصوت والنص والصورة وبتقنية عالية.
- ✓ يمكن تسجيل ردود الطلاب وتخزينها بسهولة وكذلك تخزين واجباتهم وأعمالهم وهذا يسهل متابعتهم.
- ✓ سرعة الوصول للمعلومة من خلال التعامل المتزامن مع الإنترنت (أثناء الدرس).

نظراً لأهمية الصفوف الافتراضية كمفهوم جديد في التعليم الالكتروني واختلافها الجذري، عن الفصول التقليدية في التعليم التقليدي المتعارف عليه، فإنه لابد من تقديم بعض الملاحظات والشرح المبسط عن دور الصفوف الافتراضية في التعليم الالكتروني.

يعتبر الصف الافتراضي فصل بكل المكونات والعناصر المتعارف عليها. ففيه معلم وطلاب ومادة تعليمية ووسائل إيضاح وامتحانات وتقييم وقواعد وقوانين تحكم العملية التعليمية.

إلا أنه لا يوجد فيه مكان واقعي؛ فهو عبارة عن موقع على الشبكة الدولية : الإنترنت، أو الشبكة المحلية :الإنترنت . ويحتوى على صفحات من المعلومات، وتوجد على تلك الصفحات العناصر التعليمية وترتبط جميعها من خلال الشبكة. ويرتبط الصف أيضاً من خلال الشبكة بجميع المواقع الأخرى التي تحتوي بطبيعة الحال على صفوف افتراضية أخرى (كعدان، 2004: 5).

سلبيات استخدام الصفوف الافتراضية: شبات، ومشتهى (2010: 5)

بالرغم مما ذكر من ميزات الصفوف الافتراضية، إلا أنه يجب الإشارة إلى أهم العقبات والمشاكل التي تواجهها الصفوف الافتراضية، وهي متمثلة في:

1-العقبة الكبرى تكمن في عدم توفر البنية التحتية في المجتمع الفلسطيني من وسائل اتصال حديثة (الانترنت والحواسيب) لدى الكثير من الطلاب باستمرار، وان امتلكها البعض فالانقطاع المستمر للتيار الكهربائي يعيق بشكل كبير مشاركة الطلبة في الصفوف الافتراضية.

2-العقبة الثانية تكمن في عدم امتلاك الطلبة (المعلمين) للمهارات الأساسية للصفوف الافتراضية من كيفية تنصيب البرامج الخاصة بها بالإضافة إلي كيفية الدخول إليها.

3-العقبة الثالثة تكمن في ثقافة المجتمع الفلسطيني القائمة على التعليم التقليدي والقناعة المتمثلة باللقاءات الوجاهية.

4-العقبة الرابعة تكمن في عدم قناعة بعض المدرسين بتلك التقنية إما لحواجز نفسية أو لعدم امتلاكهم لمهارة الاتصال والتواصل عبر الصفوف الافتراضية.

5-العقبة الخامسة تكمن في مقاومة التغيير عند البعض من الموظفين بالجامعة سواء الإداريين أو الأكاديميين وفهمه لتقنية الصفوف الافتراضية بأنها قد تؤدي إلى الإقصاء الوظيفي أو تهديد سلطاتهم.

أن هذه العقبات لها معالجة وحلول مقترحة يمكن التغلب عليها من خلال: التدريب الجيد للمعلم، والتوجيه السليم للمتعلم، والمتابعة من المعنيين (**سمّور، 2011: 34**).

وتشير الباحثة: أن مما يساعد في معالجة تلك العقبات هو انتشار الإنترنت بشكل كبير في فلسطين ،كما ويمكن التغلب على عقبة انقطاع التيار الكهربي بالمولدات الكهربائية فهي متوفرة في جميع المؤسسات التعليمية ومعظم المنازل في قطاع غزة.

خطوات إعداد البرنامج:

أولاً: ما قبل التنفيذ

- تدريب المشرفين(المدربين) على تقنية الصفوف الافتراضية .
- تدريب المعلمين المستهدفين على تقنية الصفوف الافتراضية
- تزويد المشرفين(المدربين) والمعلمين بدليل المعلم (المدرب) والطالب(المتدرب)حسب (سمّور،**2011**).

أدوات البرنامج:

1: امتحان لتحديد حاجات المعلمين

2: إعداد بطاقة ملاحظة للأداء الشفوي

تقسيم المعلمين إلى مجموعات متجانسة بناء على النتائج.

توفير العدد اللازم من المدربين (المشرفين، المدرسين المتميزين والخبراء).

يقوم ذوو الخبرة في المجال بإعداد مادة تدريبية بناء على حاجات المعلمين او نقاط الضعف التي ظهرت في الامتحان.

تنسيب كل مجموعة من المعلمين مع مشرف أو أكثر.

ثانياً: الإجراءات

يتم التواصل مع الطلاب المعلمين والمدربين من خلال تقنية الصفوف الافتراضية.

تقدم المادة للمعلمين عبر شبكة المعلومات الدولية (الانترنت).

يراعى تقديم محتوى التدريب مكتوبا وشفوياً، الجزء المكتوب يتم نقاشه مع المشرف (المدرب) ومع مجموعة الأقران.

المادة الشفوية تقدم للمعلم نصوص مسموعة – بلغة عربية فصحى ويطلب من المعلم تلخيصها أو إعادتها شفويا ويقوم المدرب بتصحيح الأخطاء حسب القواعد النحوية، وذلك بهدف تكوين عادة التحدث بالفصحى.

ثالثاً: التقييم

يتم تطبيق الامتحان البعدي لقياس مدى التحسن في أداء المعلمين(المتدربين).

ملحق (8)

الخطة الدراسية لجامعة الأزهر تعليم أساسي

السنة الأولى					
الفصل الأول			الفصل الثاني		
اسم المساق ونوعه وعدد ساعاته			اسم المساق ونوعه وعدد ساعاته		
التربية وتنمية المجتمع	ك	2	التربية الإسلامية	ك	2
دراسات في الفقه	ج	2	النمو والصحة النفسية	ك	3
تاريخ التربية والتعليم في فلسطين	ك	2	علم نفس اللعب والإبداع	ت	3
مدخل في علوم الأرض والبيئة	ت	3	مشكلات تربوية	ك	2
تلاوة وتجويد	ت	3	الرياضيات العامة (1)	ت	3
مبادئ الإرشاد النفسي	ت	3	اللغة الإنجليزية	ج	3
أساليب تدريس عامة	ت	2	مساق اختياري (1)	خ	2
مجموع		17	مجموع		18
السنة الثانية					
الفصل الأول			الفصل الثاني		
أساليب تدريس اجتماعيات	ت	2	دراسات في العقيدة	ج	2
علم نفس تربوي	ك	2	فلسفة التعليم الأساسي	ت	2
فقه العبادات (1)	ت	3	النحو والصرف (تعليم أساسي)	ت	3
اللغة العربية	ج	3	أساليب تدريس لغة عربية	ت	2
أساليب تدريس التربية الإسلامية	ت	2	أساسيات المناهج	ك	2
كيمياء عامة	ت	3	الأصول الاجتماعية والفلسفية للتربية	ك	2
مدخل إلى علم الاجتماع	ت	3	الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات	ج	3
			تطوير التفكير واللغة عند الأطفال	ت	2
مجموع		18	مجموع		18

السنة الثالثة					
الفصل الأول			الفصل الثاني		
اسم المساق ونوعه وعدد ساعاته			اسم المساق ونوعه وعدد ساعاته		
حقوق الإنسان في الشريعة والقانون	ج	2	أساليب تدريس الرياضيات	ت	2
أساليب تدريس العلوم	ت	2	مهارات لغوية	ت	2
أدب عربي	ت	3	مدخل في العلوم التربوية والسلوكية	ك	2
فيزياء عامة	ت	3	القضية الفلسطينية	ج	3
تكنولوجيا التعليم	ك	3	تطبيقات الحاسوب التربوية	ت	3
إدارة صف	ك	2	التربية المدنية	ت	3
نصوص وبلاغة	ت	3	مناهج البحث العلمي	ك	2
مجموع		18	مجموع		17
السنة الرابعة					
الفصل الأول			الفصل الثاني		
مهارات التدريس	ك	2	دراسات في السيرة	ج	2
النحو العربي (تعليم أساسي)	ت	3	القياس والتقويم	ك	3
التربية الفنية (رسم)	ت	3	الخط العربي ومهاراته	ت	2
تدريب ميداني (1)	ك	2	تدريب ميداني (2)	ك	2
تاريخ الحضارة الإسلامية	ت	3	أحياء عامة	ت	3
تصميم وإنتاج وسائل تعليمية	ت	3	مساق اختياري (2)	خ	3
جغرافية فلسطين	ت	2			
مجموع		19	مجموع		15
المجموع العام					141

جامعة الاقصى

نوع المساق / متطلب جامعة اجبارى

م.	رقم المساق	اسم المساق	س.م.	المستوى
1	ARAB1200	اللغة العربية / فن الكتابة والتعبير	2	الأول
2	COMP1200	مقدمه فى علوم الحاسب الآلي	2	الأول
3	ISLM1200	الثقافه الاسلاميه	2	الأول
4	HIST1200	الدراسات الفلسطينيه	2	الأول
5	ENGL1200	اللغه الانجليزيه	2	الأول
6	EDUC1200	مناهج البحث العلمي	2	الأول

مجموع الساعات المطروحة 12ساعة المطلوب انجازه 12ساعة

نوع المساق / اجبارى تربوى

م.	رقم المساق	اسم المساق	س.م.	المستوى
1	EDUC4225	الادارة والاشراف التربوي	2	الأول
2	EDUC4210	صعوبات التعلم	2	الأول
3	EDUC4212	صحة نفسية	2	الأول
4	EDUC4200	بحث تخرج فى التربية	2	الأول
5	EDUC2223	فلسفة التعليم الاساسى	2	الثاني
6	EDUC2224	تربية اسلامية	2	الثاني
7	EDUC2215EC	استراتيجيات تدريس اللغة الانجليزية	2	الثاني
8	EDUC2215SOC	استراتيجيات تدريس الاجتماعيات	2	الثاني
9	EDUC2215SC	استراتيجيات تدريس العلوم	2	الثاني
10	EDUC2215IC	استراتيجيات تدريس التربية الاسلامية	2	الثاني
11	EDUC3228	التربية وقضايا المجتمع الفلسطينى	2	الثالث
12	EDUC3219	الحاسوب فى التدريس	2	الثالث
13	EDUC3223	ادارة الصف وتنظيمه	2	الثالث
14	EDUC3203	الاحصاء فى التربية	2	الثالث
15	EDUC3117	ورشة تقنيات تدريس	1	الثالث
16	EDUC3218	تنمية التفكير	2	الثالث

مجموع الساعات المطروحة 31ساعة المطلوب انجازه 31ساعة

نوع المساق / متطلب كلية التربية

م.	رقم المساق	اسم المساق	س.م.	المستوى
1	EDUC1211	مبادئ علم النفس	2	الأول
2	EDUC4216	اساسيات المناهج	2	الأول
3	EDUC2238	مبادئ التدريس ومهاراته	2	الأول

4	EDUC1220	مبادئ التربية	2		الأول
5	EDUC2217	تقنيات التدريس	2		الثاني
6	EDUC2216AC	استراتيجيات تدريس خاصة 1	2		الثاني
7	EDUC3226	علم النفس التربوى	2		الثالث
8	EDUC3216MC	استراتيجيات تدريس خاصة 2	2		الثالث
9	EDUC3213	القياس والتقويم	2		الثالث
10	EDUC3104	تدريب عملى 1	1		الثالث
11	EDUC4205	تدريب عملى 2	2		الرابع

مجموع الساعات المطروحة 21ساعة المطلوب انجازه 21ساعة

نوع المساق / متطلبات الجامعة الاختيارية أ

م.	رقم المساق	اسم المساق	س.م.	المستوى
1	BIOL1200	الصحه العامه	2	الأول
2	CHEM1200	الدراسات البيئيه	2	الأول
3	CHEM1201	الكيمياء في حياتنا	2	الأول
4	BIOL1210	بيولوجيا الانسان	2	الأول
5	MATH1200	مبادئ الاحصاء **(اجباري لطلاب التربية الرياضية)	2	الأول

مجموع الساعات المطروحة 10ساعة المطلوب انجازه 4ساعة

نوع المساق / متطلبات الجامعة الاختيارية ب

م.	رقم المساق	اسم المساق	س.م.	المستوى
1	EDUC1201	مبادئ الجودة في التعليم	2	الأول
2	HEBR1200	اللغه العبريه	2	الأول
3	LAW1200	الديمقراطية وحقوق الانسان	2	الأول
4	LIBR1200	مهارات مكتبيه وبحثيه	2	الأول
5	SOCI1200	مبادئ علم الاجتماع (عدا طلبة علم الاجتماع)	2	الأول
6	ISLM1223	حديث شريف	2	الأول
7	SPOR1200	التربيه الرياضيه(عدا التربية الرياضية)	2	الأول
8	ART1200	الفن والمجتمع	2	الأول
9	ISLM1210	قرآن كريم(عدا طلبة الدراسات الاسلامية)	2	الأول
10	ECON1200	مبادئ علم الاقتصاد (اجباري لطلبة الاعلام)	2	الأول
11	MEDI1200	العلاقات العامه والاتصال (عدا طلبة كلية الاعلام)	2	الأول

مجموع الساعات المطروحة 22ساعة المطلوب انجازه 4ساعة

نوع المساق / اجباري قسم				
م.	رقم المساق	اسم المساق	س.م.	المستوى
1	KIDG1252	التربية الفنية والهوايات	2	الأول
2	ARAB1351	لغة عربية 1(نحو وصرف(	3	الأول
3	MATH1380	رياضيات عامة 1	3	الأول
4	HIST1312	تاريخ البعثة النبوية وتاريخ الخلفاء الراشدين	3	الأول
5	ARAB1241	ادب اطفال	2	الأول
6	ART1331	خط عربى	3	الأول
7	SPOR1211	مدخل الى التربية الرياضية	2	الأول
8	ISLAM2323	دراسات قرآنية	3	الثاني
9	GOGR2380	مبادئ الجغرافيا العامة	3	الثاني
10	ENGL2380	مهارات انجليزى عامه 1	3	الثاني
11	HIST2313	تاريخ فلسطين الحديث والمعاصر	3	الثاني
12	SCI2281	اساسيات الكيمياء	2	الثاني
13	ARAB2236	اصوات ومعاجم	2	الثاني
14	SCI2282	اساسيات الاحياء	2	الثاني
15	MATH2380	رياضيات عامة 2	3	الثاني
16	SCI2280	اساسيات الفيزياء	2	الثاني
17	ENGL3380	مهارات انجليزى عامه 2	3	الثالث
18	ISLAM3232	دراسات فى السنة النبوية	2	الثالث
19	SOCI3280	التربية الوطنية	2	الثالث

مجموع الساعات المطروحة 48ساعة المطلوب انجازه 48ساعة

الخطة الدراسية للجامعة الاسلامية تخصص تعليم أساسي

2007/06/09

توزيع مقررات الخطة الأكاديمية على الفصول الدراسية

كلية : التربية | قسم : التعليم الأساسي/مرحلة دنيا | الخطة : الثالثة | سنة : 2006

سنة أولى – الفصل الأول		
رقم المقرر	اسم المقرر	نوع المقرر
ENGL 1301	اللغة الإنجليزية	جامعة
HADT 1302	دراسات في السيرة	جامعة
HADTA1100	قرآن كريم (1) جزء عم	جامعة
EDUC 1201	مدخل في العلوم التربوية والسلوكية	كلية
COUN 1305	مبادىء الارشاد النفسي	تخصص
GEOL 1302	مدخل في علوم الارض والبيئة	تخصص
SHAR 1312	فقه عبادات (1)	تخصص
18		

سنة أولى – الفصل الثاني		
رقم المقرر	اسم المقرر	نوع المقرر
HADTB1100	قرآن كريم (2) جزء تبارك	جامعة
EDUC 1211	التربيه الاسلامية	كلية
EDUC 1301	النمو والصحة النفسية	كلية
EDUC 1311	تربية نوعية	كلية
COUN 1306	علم نفس اللعب والإبداع	تخصص
GOGR 1322	جغرافية فلسطين	تخصص
MATH 1311	الرياضيات العامة(1)	تخصص
18		

سنة ثانية – الفصل الأول		
رقم المقرر	اسم المقرر	نوع المقرر
HADTC2100	قرآن كريم (3)جزء قد سمع	جامعة
EDUC 2280	أساليب تدريس عامة	كلية
EDUC 2283	أساليب تدريس إجتماعيات	كلية
EDUC 2301	علم نفس تربوى	كلية
ARAB 1302	النحو والصرف (تعليم أساسي)	تخصص
COUN 2202	تطوير التفكير واللغة عند الأطفال	تخصص
HADT 2310	تلاوة وتجويد	تخصص
MATH 1312	الرياضيات العامة (2)	تخصص
19		

سنة ثانية – الفصل الثاني		
رقم المقرر	اسم المقرر	نوع المقرر
HADTD2100	قرآن كريم (4)جزء الذاريات	جامعة
SHAR 2207	النظم الإسلامية	جامعة
EDUC 2102	مناهج البحث العلمي	كلية
EDUC 2201	اساسيات المناهج	كلية
EDUC 2286	أساليب تدريس رياضيات	كلية
EDUC 2303	الأصول الإجتماعية والفلسفية للتربية	كلية
ARAB 2303	النحو العربي (تعليم أساسي)	تخصص
BIOL 1311	أحياء عامة	تخصص
SOCI 1201	مبادىء علم الأجتماع	تخصص
19		

سنة ثالثة – الفصل الأول		
رقم المقرر	اسم المقرر	نوع المقرر
HADT 2303	دراسات في العقيدة	جامعة
SHAR 2208	حقوق الإنسان في الشريعة والقانون	جامعة
EDUC 3285	أساليب تدريس العلوم	كلية
ARAB 2304	أدب عربي	تخصص
CHEM 1311	كيمياء عامة	تخصص
HADT 1320	تفسير (1)	تخصص
SHAR 2319	فقه المعاملات (1)	تخصص
19		

سنة ثالثة – الفصل الثاني		
رقم المقرر	اسم المقرر	نوع المقرر
HADT 3306	حاضر العالم الإسلامي	جامعة
HADTE3100	قرآن كريم (5)جزء الأحقاف	جامعة
EDUC 3220	مهارات تدريس	كلية
EDUC 3281	أساليب تدريس لغة عربية	كلية
EDUC 3282	أساليب تدريس تربية إسلامية	كلية
EDUC 3313	قياس وتقويم	كلية
PHYS 1311	فيزياء عامة	تخصص
TECH 3305	تطبيقات الحاسوب التربوية	تخصص
19		

سنة رابعة – الفصل الأول		
رقم المقرر	اسم المقرر	نوع المقرر
ECON 4203	مبادىء الاقتصاد والاقتصاد الإسلامي	جامعة
POLS 3220	دراسات فلسطينية	جامعة
EDUC 3301	تكنولوجيا التعليم	كلية
EDUC 4201	تدريب ميداني (1)	كلية
EDUC 4205	إدارة صف	كلية
ARAB 3305	نصوص وبلاغة	تخصص
ARAB 3306	مهارات لغوية	تخصص
17		

سنة رابعة– الفصل الثاني		
رقم المقرر	اسم المقرر	نوع المقرر
HADT 2201	دراسات في القرآن وعلومه	جامعة
HADT 4204	دراسات في الحديث الشريف	جامعة
NURS 4000	الإسعافات الأولية	جامعة
EDUC 4202	تدريب ميداني (2)	كلية
EDUC 4214	تربية مقارنة	كلية
ARAB 2210	الخط العربي ومهاراته	تخصص
HIST 3207	تاريخ الحضارة الإسلامية	تخصص
12		