

الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية واتجاهاتهم نحو التدريس في مديرية

التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية

الدكتور أحمد طلب الشرفات*

(تاريخ الإيداع 2 / 11 / 2017. قبل للنشر في 21 / 12 / 2017)

□ ملخص □

هدفت الدراسة إلى تعرف الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تدريس المادة، وتكونت عينة الدراسة من (40) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية في الأردن. واستُخدم المنهج الوصفي التحليلي، وجرى إعداد أداتين الأولى بطاقة ملاحظة، والثانية مقياس اتجاهات نحو تدريس المادة. وأظهرت نتائج الدراسة أن الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية بمستوى (متوسط)، وأن اتجاهات المعلمين نحو تدريس المادة جاءت بمستوى (متوسط) أيضاً ودل ذلك على وجود علاقة قوية بين الأداء اللغوي والاتجاه نحو تدريس المادة.

الكلمات المفتاحية: الأداء اللغوي، الاتجاهات نحو تدريس اللغة العربية.

* وزارة التربية والتعليم - التأهيل والإشراف التربوي - الأردن.

Linguistic performances of Arabic language teachers and its relation to their Attitudes toward Teaching

Dr. Ahmad Alshorfat *

(Received 2 / 11 / 2017. Accepted 21 / 12 / 2017)

□ ABSTRACT □

The study aimed at investigating linguistic performances of the teachers of Arabic language and their relation to their attitudes towards teaching. The sample of the study consisted of 40 Arabic teachers from the public schools in the Northeastern Badia Directorate of Education.

To achieve the purpose of study, analytical descriptive approach was used. The instruments of the study were a note card, and a measure of trends towards the teaching. The results of the study showed that the linguistic performances of Arabic teachers and their attitudes toward teaching were medium which indicates a strong correlation between their linguistic performances and their attitudes toward teaching.

Keywords: Language Performance, Attitudes towards Teaching Arabic Language.

مقدمة

خلفية الدراسة وأهميتها

تعد اللغة العربية الركن الأساسي في بناء الأمة العربية، ووسيلة الاتصال الرئيسة بين المعلم والطالب والبيئة التي يعيش فيها، وهي الأساس الذي يعتمد عليه في تعليمه وتعلمه وتربيته؛ لذلك يعتمد عليها في كل نشاط يؤديه سواء أأخذ ذلك النشاط شكل الاستماع والقراءة أم شكل الكلام والكتابة. لذلك يجب أن يعمل معلم اللغة العربية على المساعدة للوصول إلى مستوى لغوي يمكنهم من التجول في ميادين العلم والحياة في سهولة ويسر. واللغة هي الكلمات التي يستعملها الناس نطقاً أو كتابة للتعبير عن أغراضهم، واللغة ينفرد بها الإنسان دون سائر مخلوقات؛ لأنها تستلزم أدوات فيسيولوجية للنطق، ومحتوى أو مضموناً ذا معنى، وقد استخدمها للتعبير عن أفكاره ومشاعره، فهي وسيلة بناء الفكر والشعور، وهي مادة التفكير الذي يؤدي بدوره إلى الفهم والتحليل والابتكار والإبداع، ومن الصعوبة بمكان أن تفصل بين نمو الإنسان لغوياً، ونموه اجتماعياً أو عقلياً أو انفعالياً لأنه لا يمكن فصل اللفظ عن معناه، أو الاستغناء عن الألفاظ في عمليات التحليل والتركيب، ومن هنا تأتي أهمية اللغة بوصفها مادة دراسية فحسب، بل بوصفها محوراً أساسياً في بناء الإنسان، والتعلم، وفي التعلم الذاتي، وفي النشاط الإنساني البناء في المجتمع كله (مسعود، 1991).

تعد اللغة العربية أدق اللغات تصويراً لما يقع تحت الحس، وأوسع تعبيراً عما يجول في النفس، وذلك لمرونتها على الاشتقاق وقبولها للتهذيب، وسعة صدرها للتعريب، وقد نزل القرآن الكريم بلسانها فجعلها أكثر رسوخاً وأشد بنياناً وأقوى استقراراً، وبفضلها صارت أبعد اللغات مدى، وأوسعها أفقاً، وأقدرها على النهوض بتبعاتها الحضارية عبر التطور الدائم الذي تعيشه الإنسانية، واستطاعت في ظل عالمية الإسلام أن تتسع لتحيط بأبعد انطلاقات الفكر، وترتفع حتى تصل إلى أدق اختلاجات النفس، فليس هناك معنى من المعاني ولا فكرة من الأفكار ولا نظرية من النظريات تعجز اللغة العربية عن تصويرها بالأحرف والكلمات تصويراً صحيحاً؛ حسن المقاطع واضح السمات (النعيم، 2000). يجب أن نهتم بتعليمها وإعطائها الأولوية في التعليم قبل أي لغة أخرى، ونحن لسنا بحاجة إلى تعلمها وممارستها فقط، بل نحن بحاجة إلى حبها والاعتزاز بها (مذكور، 1993).

بالرغم من أهمية اللغة العربية تحديداً وكتابة، واستماعاً، وقراءة، وتعليماً وانتماءً، وعبادةً، وثقافة وتفكيراً، فإنها على مستوى الاستخدام اليومي تواجه تحديات متصاعدة؛ فهي تتعرض لغزوات شرسة ودعوات خبيثة لاستخدام العاميات لطمس معالمها، ومحاولة إحلال لغات أخرى غيرها لما يرتبط بذلك من فرض لأفكاره وسيطرته الثقافية، لأن هدم العربية يحمل في طياته تقويضاً لمفاهيم الإسلام لأنها لغة القرآن الكريم (يونس، 1996). وتواجه اللغة العربية مشكلات متعددة ذكرها كل من: علي (1994)، وأحمد (1999)، وأبو الخشب (2002) وهذه المشكلات هي: ضعف المحتوى الرقمي من اللغة العربية على شبكة الإنترنت، حيث تبدو اللغة الإنجليزية كقوة أحادية في هذا الميدان، ويكفي هنا الإشارة إلى الميزة النسبية الهائلة التي تتمتع بها الولايات المتحدة في تنافسها المتعددة أكرها كل من شديد مع اليابان للسيطرة على سوق البرمجيات العالمي، وذلك نظراً لشيوع اللغة الإنجليزية وبساطتها مقارنة بانغلاق وصعوبة اللغة اليابانية. وأن اللغة موجودة شكلاً وليس موضوعاً وأصبح التحدث باللغات الأجنبية هو نوع من الوجهة الاجتماعية، مع إشعار النشء أن تعلم قواعد اللغة العربية لا جدوى منه، مما أفقدهم القدرة على التعبير عن شخصياتهم، وكل ما يمكنهم التحدث به هو نوع من التشكيلة اللغوية بعد أن فقدوا القدرة على تعلم لغتهم الأم والتحدث بها. وأن اللغة العربية تُدرس مجزأة سواء أكان في فروعها أم في مهاراتها أو في مجالاتها، وتوضع في ركن ضيق لتظل معزولة عن الحياة بعيدة عن الممارسة اليومية عسيرة على الاستخدام، بالرغم من المعروف أن دراسة اللغة تتسم

بالشمول والرؤية البعيدة للنظام اللغوي في تفاعله وتكامله، فاللغة منظومة يؤثر كل جزء منها في الأجزاء الأخرى ويتأثر بها، ويؤدي أي خلل في ناحية ما من دراسة وتدريس اللغة إلى خلل في المنظومة كلها. ومن المشكلات أيضاً، الدعوة إلى استخدام العامية ودراستها وتدريسها في الجامعات فيما يعرف بالأدب الشعبي زاعمين أنه أدب فيه صور جميلة، وخيال رائع، ومعان دقيقة ربما كانت تهذيباً للناس، وتقويماً للأفكار وإصلاحاً للمجتمع، ورقياً للأذواق، ونضوجاً للوعي والإدراك، وهذه كلها. ومن معان من المغالطة، ولون من ألوان الجناية على اللغة العربية الفصحى، والإساءة إليها (أبو الخشب، 2002).

من هنا فقد ركزت استراتيجيات التعلم اللغوي الحديث على الكفاءة الاتصالية بشمولها للأبعاد المتعددة، والمهارات المختلفة، فاستراتيجيات التعلم اللغوي هي أداءات لغوية خاصة يؤديها المتعلم؛ ليجعل عملية التعليم أسرع وأسهل وأكثر إمتاعاً، وأكثر ذاتية للتوجه، وأكثر فاعلية وقابلية للتطبيق في المواقف المتعددة، وفي هذه العملية لا يترك المعلمون أدوارهم ومهامهم التدريسية، بل يجري تطوير تلك الأدوار والمهام التدريسية ليصبح ميسراً ومساعداً ومستشاراً ومنظماً ومشخصاً للمشكلات ومحدداً لطرق الحل، ومصدراً للأفكار، وهذا يتطلب جهداً وتدريباً ورغبة من المعلم لاستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، وصبراً منه على تطبيقها لصبح تدريسه أكثر فاعلية واستقلالية (أكسفورد، ريبكا، 1996).

أدوار معلمي اللغة العربية

يحظى العظماء بمكانة مرموقة في نفوس الناس عبر العصور المختلفة، ولا تقتصر قائمة العظماء على القادة والزعماء والمفكرين، بل تشمل إلى جانب هؤلاء مجموعة أخرى من ذوي المكانة المرموقة في ضمير الناس العاديين، ومن يعرف لهم قدرهم من أصحاب الجاه والسلطان، ويأتي في هذه القائمة المعلمون، فالمعلم هو باني العقول ومربي الأجيال ومدير مستقبل الأمم، لذا حظي بمكانة مرموقة في الفكر التربوي عبر العصور. فهو في الفكر المثالي يمثل النموذج والمثال والقُدوة للطلبة، وفي الفكر الواقعي هو المسؤول عن تقديم العالم الواقعي للطلبة، أما في الفكر البراجماتي فالمعلم ليس فيلسوفاً كما في الفكر المثالي أو ناقلاً للمعرفة كما في الفكر الواقعي، وإنما هو مساعد ومرشد وموجه للطلبة حتى يحققوا ذواتهم (مرسي، 1993). ومن خصائص المعلم الجيد بناء علاقات ودية مع الطلبة بالاهتمام بهم واحترامهم، وإظهار قدر من الصبر والحماس في تعليم اللغة، والقدرة على التخطيط لمهام وأنشطة لغوية تساعدهم على الانخراط في المهام التعليمية (Thompson, 2008).

إن ما يضمن للنظام التعليمي قيامه بأدواره، ويعينه على تحقيق أهداف التطوير هو بالأساس كفاية المعلمين، لأنه لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرقى أعلى من مستوى معلميه، فجودة النظام التعليمي رهن بطبيعة أداء المعلمين الذين يعتمد عليهم هذا النظام، فللمعلم أثر كبير جداً على النشء، إذ إن دوره يكمل دور الأب والأم، وذلك لأن قيم المعلم واتجاهاته تتناقل لطريقة مباشرة أو غير مباشرة، بتفاعله مع طلابه، ومناقشاته معهم وتفسيراته وأوامره، وما يفعله أمامهم فهو يؤدي دور القدوة، والمثال النموذجي لهم، وبذلك يعد المعلم عقل الأمة وضميرها، فهو يحمل في وجدانه مشاعرها، وآمالها، وثقافتها، وتاريخها، ومسؤول عن صنع مستقبلها وأمجادها، فهو بحق أمة كاملة تعيش في قلب واحد (نافع، 2006).

لذلك يجب أن يتم تشخيص قدرات المعلمين وميولهم واتجاهاتهم؛ بهدف توجيههم وتشخيص بيئة التعلم، وأوضاع جماعة التعلم، ومساعدة الطلبة على اكتساب المهارات الأساسية اللازمة لحل المشكلات، ومواجهة المواقف الجديدة، بما في ذلك مساعدتهم على اكتساب مهارات استخدام المكتبة، فضلاً عن دور المعلم في تخطيط المواقف العملية

والتعليمية، بما يتناسب وإمكانات الطلبة، ودوره في إنتاج تكنولوجيا التعليم واستخدامها، ثم استمراره في مسيرة التعلم والتدريب؛ الأمر الذي يجعل منه قدوة للطلبة (حجاج، 1997).

ونظراً لما تواجهه اللغة العربية من تحديات ومشكلات، فهي في حاجة إلى معلمين ذوي قدرات خاصة، واتجاهات موجبة نحو اللغة العربية وتدرسيها، ونحو عملهم كمعلمين، لما لذلك من تأثير في جودة المنتج التعليمي الذي يقدمونه، لذلك يجب تشخيص قدراتهم التربوية والأكاديمية، واتجاهاتهم نحو مهنتهم والبيئة التعليمية التي يعملون بها لتوجيههم ومحاولة تصحيح وتعديل تلك الاتجاهات، وذلك بعمليات التدريب وتحقيق النمو المهني الذي يؤدي إلى تحسين أداء معلمي اللغة العربية لتقديم اللغة العربية الميسرة للطلبة، وكذلك التحديث فيما بينهم باللغة العربية الفصيحة في المحيط التعليمي، فيسمعهم الطلبة ويقلدونهم، فيتعودون على مفردات اللغة العربية (برج، توفيق، 2002).

أداء معلمي اللغة العربية واتجاهاتهم

ويكاد يجمع الباحثون والخبراء المشتغلون بتعليم وتعلم اللغة العربية والمعنيون بأمرها على الإحساس بالتدني الملموس لمستوى الأداء في اللغة العربية، والشكوى من ضعف الطلاب فيها وتأخذ هذه الشكوى أبعاد متعددة؛ فهناك من يشكو من ضعف الطلاب، ومن يشكو من ركاكة أساليبهم ومن يشكو من أخطائهم النحوية والإملائية، وسوء تنظيم الموضوعات، واضطراب الأفكار، وغموض التعبيرات، ونقص الجمل (سلام، 1999). ويرجع ذلك في أحد أسبابه المهمة إلى ضعف من يتولى تعليمها ألا وهم معلمو اللغة العربية. وقد بذل الباحثون الجهود للتعرف إلى أسبابه، فمنهم من ردها إلى المناهج وطرق إعدادها علمياً وتربوياً، ومنهم من ردها إلى طرق التدريس المستخدمة في تعليم اللغة العربية، ومنهم من ردها إلى المعلم باعتباره محور العملية التعليمية، لذلك أصبح من الأهمية بمكان الربط الوثيق بين اتجاهات معلمي اللغة العربية وارتياحهم المهني وروحهم المعنوية وأدائهم التدريسي، لأن الاتجاهات الإيجابية والروح المعنوية المرتفعة والارتياح المهني للعاملين في مجال ما يعد قوة داخلية دافعة على الإنجاز، أما إذا كانت الاتجاهات سلبية والروح المعنوية منخفضة وهناك حالة من عدم الرضا المهني، فإنها تمثل عوامل سلبية تؤدي إلى عدم العناية بالمهنة والتنصل من مسؤولياتها (نعامة، 1991).

ويقصد بالاتجاه "مجموع ما يشعر به الفرد نحو موضوع معين شعوراً إيجابياً أو سلبياً، ويشمل فكرة الفرد عن الموضوع ومفهومه عنه وعقائده وانفعالاته وأماله وتطلعاته ومخاوفه وآرائه المتعلقة بهذا الموضوع (عيسوي، 1990)، أو أنه مفهوم يعكس مجموع استجابات الفرد - وتتمثل في سلوكه - نحو الموضوعات والمواقف الاجتماعية التي تختلف نحوها استجابات الأفراد بحكم أن هذه الموضوعات والمواقف تكون جدلية بالضرورة- أي تختلف فيها وجهات النظر - وتتسم استجابات الفرد بالقبول أو الرفض بدرجات متباينة (حنا، 1990). ومن أهم خصائص الاتجاه: تكونها نتيجة تفاعل الفرد مع ما يواجهه من موضوعات ومواقف، وتتعدد الاتجاهات واختلافها حسب ما ترتبط به من متغيرات. وظهورها في سلوكيات الفرد الشعورية، وفي سلوكيات الأفراد اللاشعورية، واتصافها بالثبات النسبي، وقابليتها للتعديل والتغيير تحت ظروف التعليم، وبعضها نمطي يقاوم التغيير، وقابليتها للملاحظة والقياس والتقدير ويمكن التنبؤ بها (قطامي، 1989). يتكون الاتجاه من ثلاثة مكونات هي:

المكون المعرفي: ويعني ما لدى الفرد من معارف ومعتقدات وخبرات ومعلومات حول موضوع معين، والمكون الانفعالي: ويبنى هذا المكون على المكون السابق، وهو الشعور بالسلب أو بالإيجاب تجاه ذلك الموضوع بناء على المعلومات المقدمة عنه، والمكون السلوكي: ويتربط هذا المكون على المكونين السابقين، إذ يسلك الفرد بناء على اتجاهه نحو الموضوع سلباً أو إيجاباً (إبراهيم، 1990).

ويتحدد اتجاه المعلمين بمجموعة من العوامل، ذكرها كل من: نخلة (2001)، وجونس (jonce,2001) ونعامه والشيرازي وأبو زيد (2008). وهذه العوامل هي: الاهتمام الذاتي بالعمل، وتنوع العمل، وفرص التعلم، وصعوبة العمل ومقداره، وفرص الترقى والنجاح والمكانة. مقدار الأجر وأسس تقديره. المديح، والنقد، والمصادقية. ساعات العمل، وفترات الراحة، وطبيعة مكان العمل وبيئته. المعاش التقاعدي والرعاية الطبية والتأمين على الحياة والإجازات. القيم والمهارات والقدرات المؤهلة للقيام بالعمل. نوع الإشراف الإداري والتربوي وكفاية المهارات التنفيذية. الصداقة والتعاون فيما بينهم وتوفير مناخ جيد للعمل.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتأني المشكلة من أهمية الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية وعلاقة ذلك باتجاهاتهم نحو تدريس المادة. ووجد أن هناك عدم اهتمام من معلمي اللغة العربية بهذه الأداء، وتتأني المشكلة أيضاً للكشف عن أسباب تدني الأداء لمعلمي ومعلمات اللغة العربية في المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية. وستجيب الدراسة عن السؤالين الآتيين:

1. ما مستوى الأداء اللغوي لدى معلمي اللغة العربية؟
2. هل توجد علاقة بين مستوى الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية واتجاهاتهم نحو تدريس المادة؟

أهمية الدراسة:

- 1- التعرف إلى الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية واتجاهاتهم نحو تدريس هذه اللغة.
- 2- تعرف نقاط القوة والضعف في الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية والاسهام في علاج نقاط الضعف ودعم نقاط القوة.
- 3- تزويد المختصين والمسؤولين عن إعداد معلمي اللغة العربية بالمعلومات اللازمة حول اتجاهات المعلمين والعوامل التي تؤدي إلى رضاهم عن مهنتهم لمراعاة ذلك إنشاء عمليات التخطيط ومرحلة الإعداد أو في البرامج التدريبية لرفع كفاءة ومهارة معلمي اللغة العربية وتلبية حاجاتهم ودافعيتهم نحو العمل.

تعريف المصطلحات: إجرائياً.

الأداء اللغوي: كل ما يصدر عن معلم اللغة العربية من سلوك لغوي منطوق أو مكتوب يساعده في تحقيق مستوى عالٍ من الأداء بشكل صحيح.

الاتجاه نحو التدريس: هو مواقف المعلم التي يكونها نحو تدريس المادة وتظهر هذه المواقف في مدى القبول أو الحياد أو الرفض أو مدى حبه وتقديره لأهميتها (موسى، 2011).

الاتجاه: Attitude مجموع ما يشعر به معلمو اللغة العربية نحو تدريس المادة سواء أكان هذا الشعور إيجابياً أو سلبياً. ويشمل فكرة المعلمين عن تدريس المادة ومفهومهم وانفعالاتهم وآمالهم وتطلعاتهم ومخاوفهم وآرائهم المتعلقة بمهنة التدريس.

التدريس: Teaching كل ما يصدر من معلم اللغة العربية من سلوك لفظي أو مهاري مستند إلى خلفية معرفية ومهارية ووجدانية في المجال التربوي ومجال اللغة العربية بقصد تعليم الطلبة مهارات اللغة العربية المختلفة ويمكن الحكم عليه في ضوء معايير معينة.

معلمو اللغة العربية: وهم عينة ممثلة من معلمي ومعلمات اللغة العربية ممن يدرسون مبحث اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية.

حدود الدراسة ومحدداتها:

الحدود المكانية: جرى التطبيق على معلمي ومعلمات اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية.

الحدود الزمانية: جرى التطبيق في الفصل الدراسي الأول من عام (2017-2018).

الحدود البشرية: معلمو ومعلمات اللغة العربية في المدارس الحكومية في الأردن.

الدراسات السابقة

تتناول هذه الدراسة عدداً من الدراسات التي لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالدراسة الحالية، وهي كالآتي:
أجرت محمد (2006)، دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو المناهج المطورة وفقاً للاقتصاد المعرفي وحاجاتهم المهنية من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (326) معلماً ومعلمة مما يدرسون الصفوف: الرابع والثامن والعاشر، ولتحقيق أهداف الدراسة بنت الباحثة استبانة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى اتجاهات المعلمين نحو المناهج المطورة كانت ايجابية، وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ولمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة درجة الماجستير، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة.

وأجرى سلامة (2005)، دراسة هدفت إلى تحديد مهارات الأداء اللغوي اللازمة لمعلمات رياض الأطفال، وبناء برنامج لتتميتها وكانت نتائج الدراسة، تدني مستوى الأداء اللغوي وأظهرت المعلمات عدم التمكن من إخراج الأصوات العربية من مخارجها الصحيحة، وانعكس ذلك على أداء الطلبة.

وأجرى الباحثان (Adediwura & Tayo, 2007)، دراسة في جمهورية نيجيريا، إيلي إيفي/ جامعة أوبافيمي أوولولو/ كلية التربية، وهدفت تعرف الاتجاه نحو مهنة التدريس ومهاراتها على أداء الطلبة الأكاديمي، تكونت عينتها من (1600) طالب وطالبة في كلية التربية والمشمولين بالتطبيق في المدارس الثانوية موزعين على ثلاثة أنواع من المدارس وهي مدارس الوحدة الاتحادية وبلغ عدد أفرادها (550) طالباً وطالبة، والمدارس الحكومية وبلغ عدد أفرادها (750) طالباً وطالبة، في حين كانت عينة المدارس الخاصة (300) طالب وطالبة، ومن أجل التحقق من هدف الدراسة فقد أعد الباحث استبانة مكونة من (60) فقرة موزعة بين ثلاثة مجالات، الأول يحتوي (20) فقرة يوضح مدى إتقان الموضوع، والمعرفة التربوية العامة، والثاني يحتوي على (20) فقرة يوضح موقف المعلم من حجم الصفوف الدراسية فضلاً عن إعادة تعديل لاستيعاب موقف المعلمين في الصفوف الدراسية السابقة. والثالث يحتوي (20) فقرة يوضح مهارات التدريس الأساسية، وبعد تطبيق الأداة على أفراد عينتها حلل الباحثان البيانات باستعمال: معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي (t- test) وتوصل الباحثان لعد نتائج أهمها:

1- أن تصور الطلبة/ المعلمين لمعرفة الموضوع وإتقانه كانت جيدة.

2- الاتجاه نحو مهنة التدريس ومهاراتها لديه قوية على أداء الطلبة الأكاديمي.

ورمت دراسة الدخيل (2009) إلى تعرف مستوى الأداء اللغوي لطلاب كلية العلوم الاجتماعية بجامعة (محمد بن سعود) الإسلامية، وتألفت عينة الدراسة من طلاب المستويين السادس والسابع من الأقسام جميعها بما نسبته (55,68%) من المجتمع، وأعد الباحث أداة الدراسة لقياس مستوى الأداء اللغوي بناء على قائمة المهارات، كما تم اعتماد نسبة (60%) كحد أدنى للأداء اللغوي، وأظهرت نتائج الدراسة تدني مستوى الأداء اللغوي للطلاب بشكل عام عن الحد الأدنى للأداء.

وهدفت دراسة المرامحي (2013)، إلى تعرف أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في ضوء مطالب منهج اللغة الإنجليزية المطور. والتعرف إلى وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين تجاه الاحتياجات التدريبية بناء على الخبرة وعدد الدورات التدريبية، وتكونت عينة الدراسة من (168) معلماً و(30) مشرفاً تربوياً، وقد صممت استبانة لخدمة أهداف البحث، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند تقديرات المشرفين وتقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية في المجال اللغوي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند تقديرات المشرفين وتقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الإنجليزية في مجال المهارات التدريسية.

ورمت دراسة قطب (2015)، إلى تنمية مهارات الأداء اللغوي (الشفوي) باستخدام المدخل الكلي للغة لدى طلاب الصف الأول الإعدادي. وتناول هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي في عرض مشكلة البحث، كما تناول المنهج التجريبي في تجريب البرنامج المقترح، وكذلك تناول البحث المنهج الإحصائي لإجراء المعالجات الإحصائية ونتائج البحث. وتوصل البحث إلى النتائج التالية: تحديد قائمة بمهارات الأداء اللغوي الشفوي المناسبة لطلاب الصف الأول الإعدادي، وتضمنت هذه القائمة المهارات الخاصة بمجالات الأداء الشفوي (المحادثة - إلقاء الكلمة - حكاية القصص)، كما أسفر تطبيق البرنامج عن فاعليته في تنمية مهارات الأداء اللغوي (الشفوي)؛ حيث تفوقت طالبات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة واختبار الأداء اللغوي.

الطريقة والإجراءات:

وفيها تمّ تناول الإجراءات التي سيقوم بها الباحث لتنفيذ هذه الدراسة، وتشمل وصفاً لمجتمع الدراسة، والعينة، وأداة الدراسة، وإجراءات الصدق والثبات للأداة، وإجراءات الدراسة، كما سنتناول وصفاً لتصميم الدراسة والمعالجات الإحصائية التي تمّ استخدامها في تحليل البيانات، واستخراج النتائج.

مجتمع الدراسة والعينة:

شملت عينة الدراسة جميع أفراد مُجتمع الدراسة وعدده (40) معلماً ومعلمة للغة العربية في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة البادية الشمالية الشرقية. وجرى التطبيق في العام الدراسي (2017-2018). وجرى إعداد أداتين الأولى بطاقة ملاحظة، والثانية مقياس اتجاهات نحو تدريس المادة. وتم التحقق من ثبات أداة الدراسة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية (10) من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل (كرونباخ ألفا) للتحقق من مدى مساهمة الفقرات في قياس السمة، إذ بلغ معامل الثبات الداخلي (0.83) وتعد هذه القيمة مناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

النتائج والمناقشة:

أولاً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى الأداء اللغوي لدى معلمي اللغة العربية؟.

للإجابة عن السؤال الأول تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في مهارات التخطيط للدرس، ويوضح الجدول (1) ذلك.

جدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في الأهداف

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	المستوى
1.	يحدد موضوع الدرس بصورة جيدة.	2.01	0.35	67.00	1	متوسط

متوسط	3	66.00	0.25	1.98	يصوغ الأهداف صياغة إجرائية ولغوية دقيقة.
متوسط	2	66.67	0.45	2.00	تتناسب أهداف الدرس مع قدرات الطلاب.
متوسط	4	62.33	0.62	1.87	تراعي الأهداف الجانب المعرفي والوجداني والمهاري.
منخفض	5	50.00	0.45	1.50	ينوع الأهداف لمواجهة الفروق الفردية بين الطلاب.
متوسط		62.40	0.42	1.87	الأهداف

يبين الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لمجال الأهداف فقد جاءت العبارة رقم (1) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي قدره (2.01) ونسبة مئوية بلغت (67.00%)، وجاءت العبارة رقم (5) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي قدره (1.50) ونسبة مئوية بلغت (50.00%)، أما المتوسط الحسابي للأهداف فقد بلغ (1.87) وانحراف معياري قدره (0.42) ونسبة مئوية بلغت (62.40%) من الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في الأهداف.

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في تحديد المحتوى

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	المستوى
6.	يحدد البنية المعرفية (حقائق، مفاهيم، تعميمات).	1.87	0.45	62.33	4	متوسط
7.	يرتب المادة العلمية بطريقة تساعد على الفهم.	1.97	0.36	65.67	3	متوسط
8.	يستخدم لغة سهلة في صياغة محتوى الدرس.	2.05	0.61	68.33	2	متوسط
9.	يوفر مادة علمية إثرائية لتقديمها للطلاب.	1.05	0.73	35.00	6	منخفض
10.	لا تحتوي المادة العلمية على أخطاء علمية.	2.08	0.49	69.33	1	متوسط
11.	ينظم المحتوى في ضوء أهداف الدرس الموضوعية.	1.87	0.51	62.33	4	متوسط
	المحتوى	1.82	0.53	60.50		متوسط

يبين الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لمجال المحتوى فقد جاءت العبارة رقم (10) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي قدره (2.08) ونسبة مئوية بلغت (69.33%)، وجاءت العبارة رقم (9) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي قدره (1.05) ونسبة مئوية بلغت (35.00%)، أما المتوسط الحسابي للمحتوى فقد بلغ (1.82) وانحراف معياري قدره (0.53) ونسبة مئوية بلغت (60.50%) من الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في المحتوى.

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في استراتيجيات التدريس

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	المستوى
12.	يختار استراتيجيات تدريس تتناسب أهداف الدرس.	1.78	0.63	59.33	2	متوسط
13.	يختار استراتيجيات تدريس تتناسب قدرات طلابه.	1.92	0.78	64.00	1	متوسط
14.	يستخدم أكثر من طريقة تدريس في الدرس الواحد.	1.74	0.61	58.00	3	متوسط
15.	ينوع أساليب تدريسه حسب الموقف الصفي.	1.67	0.81	55.67	4	متوسط
	استراتيجيات التدريس	1.78	0.71	59.25		متوسط

يبين الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لمجال استراتيجيات التدريس فقد جاءت العبارة رقم (13) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي قدره (1.92) ونسبة مئوية بلغت (64.00%)، وجاءت العبارة رقم (15) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي قدره (1.67) ونسبة مئوية بلغت (55.67%)، أما المتوسط الحسابي لاستراتيجيات التدريس فقد بلغ (1.78) وانحراف معياري قدره (0.71) ونسبة مئوية بلغت (59.25%) من الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في استراتيجيات التدريس.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في الوسائل والأنشطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	المستوى
16.	يعد الوسائل والمعينات التعليمية اللازمة للتدريس.	1.82	0.73	60.67	2	متوسط
17.	ينوع في الوسائل التعليمية لمواجهة الفروق الفردية.	1.45	0.49	48.33	3	منخفض
18.	يختار الوسائل التعليمية المناسبة لقدرات طلابه.	1.45	0.49	48.33	3	منخفض
19.	يتابع أداء الطلاب أثناء تنفيذ النشاط.	2.01	0.62	67.00	1	متوسط
	الوسائل والأنشطة	1.68	0.58	56.08		متوسط

يبين الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لمجال الوسائل والأنشطة فقد جاءت العبارة رقم (19) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي قدره (2.01) ونسبة مئوية بلغت (67.00%)، وجاءت العبارتان رقم (17، 18) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي قدره (1.45) ونسبة مئوية بلغت (48.33%)، أما المتوسط الحسابي للوسائل والأنشطة فقد بلغ (1.68) وانحراف معياري قدره (0.58) ونسبة مئوية بلغت (56.08%) من الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في الوسائل والأنشطة.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في التقويم

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	المستوى
20.	يعد أدوات متنوعة لتقويم مدى تحقق أهداف الدرس	1.69	0.68	56.33	2	متوسط
21.	يعد أسئلة لقياس المهارات اللغوية المختلفة.	1.87	0.46	62.33	1	متوسط
	التقويم	1.78	0.57	59.33		متوسط

يبين الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لمجال التقويم فقد جاءت العبارة رقم (21) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي قدره (1.87) ونسبة مئوية بلغت (62.33%)، وجاءت العبارة رقم (20) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي قدره (1.69) ونسبة مئوية بلغت (56.33%)، أما المتوسط الحسابي للتقويم فقد بلغ (1.78) وانحراف معياري قدره (0.57) ونسبة مئوية بلغت (59.33%) من الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في التقويم.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في التهيئة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	المستوى
1.	يستخدم أساليب التهيئة المناسبة للدرس ومستوى الطلاب،	1.86	0.45	62.00	1	متوسط

					(أسئلة، قصة، وسيلة تعليمية).
متوسط	2	59.33	0.62	1.78	يربط الدرس الحالي بالدروس السابقة.
متوسط	3	57.67	0.71	1.73	يُعرف الطلاب بأهداف الدرس.
متوسط		59.67	0.59	1.79	التهيئة

يبين الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لمجال التهيئة فقد جاءت العبارة رقم (1) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي قدره (1.86) ونسبة مئوية بلغت (62.00%)، وجاءت العبارة رقم (3) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي قدره (1.73) ونسبة مئوية بلغت (57.67%)، أما المتوسط الحسابي للتهيئة فقد بلغ (1.79) وانحراف معياري قدره (0.59) ونسبة مئوية بلغت (59.67%) من الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في التهيئة.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في عرض الدرس

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	المستوى
4.	يعرض الأفكار الرئيسية والفرعية لموضوع الدرس.	1.78	0.56	59.33	10	متوسط
5.	يستخدم وسائل الاتصال اللفظية وغير اللفظية أثناء التدريس.	1.95	0.66	65.00	9	متوسط
6.	يتخذ المكان المناسب أثناء الشرح أو طرح الأسئلة.	1.78	0.48	59.33	10	متوسط
7.	يتيح الفرصة للطلاب للتعبير عن أفكارهم وآرائهم.	2.02	0.59	67.33	7	متوسط
8.	يدير الطلاب على المهارات اللغوية المختلفة.	2.04	0.69	68.00	6	متوسط
9.	يصحح أداء الطلاب أثناء القراءة الجهرية.	2.10	0.89	70.00	3	متوسط
10.	يطرح أسئلة مختلفة المستويات لتعرف مدى فهم الطلاب.	2.07	0.91	69.00	5	متوسط
11.	يربط بين فروع اللغة العربية المختلفة أثناء التدريس.	2.00	0.63	66.67	8	متوسط
12.	يتابع الطلاب عند تنفيذهم للأنشطة والتكليفات المخططة.	1.78	0.48	59.33	10	متوسط
13.	يستخدم أساليب تعزيز مختلفة أثناء التدريس.	2.14	0.59	71.33	2	متوسط
14.	يستخدم أساليب متعددة في طرح الأسئلة.	2.09	0.78	69.67	4	متوسط
15.	يقيس المهارات اللغوية المختلفة.	2.16	0.92	72.00	1	متوسط
	عرض الدرس	1.99	0.68	66.42		متوسط

يبين الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لمجال عرض الدرس فقد جاءت العبارة رقم (15) في الترتيب الأول بمتوسط حسابي قدره (2.16) ونسبة مئوية بلغت (72.00%)، وجاءت العبارات رقم (4، 6، 12) في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي قدره (1.78) ونسبة مئوية بلغت (59.33%)، أما المتوسط الحسابي لعرض الدرس فقد بلغ (1.99) وانحراف معياري قدره (0.68) ونسبة مئوية بلغت (66.42%) من الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية في عرض الدرس.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	المستوى
1.	الأهداف	1.87	0.42	62.40	2	متوسط
2.	المحتوى	1.82	0.53	60.50	3	متوسط
3.	استراتيجيات التدريس	1.78	0.71	59.25	5	متوسط
4.	الوسائل والأنشطة	1.68	0.58	56.08	6	متوسط
5.	التقويم	1.78	0.57	59.33	5	متوسط
6.	التهيئة	1.79	0.59	59.67	4	متوسط
7.	عرض الدرس	1.99	0.68	66.42	1	متوسط
	الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية	1.82	0.58	60.52		متوسط

يبين الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب للمجالات فقد جاء المجال عرض الدرس في الترتيب الأول بمتوسط حسابي قدره (1.99) وانحراف معياري (0.68) ونسبة مئوية بلغت (66.42%)، وجاء مجال الوسائل والأنشطة في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي قدره (1.68) وانحراف معياري (0.58)، ونسبة مئوية بلغت (56.08%)، أما المتوسط الحسابي للأداء الكلي فقد بلغ (1.82) وانحراف معياري قدره (0.58) ونسبة مئوية بلغت (60.52%) من الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية.

ثانياً: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها.

هل توجد علاقة بين مستوى الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية واتجاهاتهم نحو تدريس المادة؟
للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بين أبعاد الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية وبين اتجاهات معلمي اللغة العربية في الأردن نحو التدريس من خلال معامل ارتباط بيرسون، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) معامل ارتباط بيرسون بين أبعاد الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية وبين اتجاه معلمي اللغة العربية نحو

تدريس المادة

الدلالة الإحصائية	معامل ارتباط بيرسون	أبعاد الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية
0.003	0.54	الأهداف
0.04	0.29	المحتوى
0.00	0.48	استراتيجيات التدريس
0.003	0.57	الوسائل والأنشطة
0.01	0.38	التقويم
0.005	0.52	التهيئة
0.002	0.68	عرض الدرس
0.001	0.77	الأداء الكلي

يظهر من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين أبعاد الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية وبين اتجاهات معلمي اللغة العربية كانت (0.54، 0.29، 0.48، 0.57، 0.38، 0.52، 0.68، 0.77)، كما أنها كانت دالة إحصائياً، كما يوضح الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين الأداء اللغوي الكلي لمعلمي اللغة العربية وبين اتجاهات معلمي اللغة العربية كانت قوية، كما أنها كانت دالة إحصائياً أيضاً.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حول اتجاهات معلمي اللغة العربية في الأردن نحو تدريس المادة، ويوضح الجدول (10) ذلك.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاتجاهات معلمي اللغة العربية في الأردن نحو تدريس المادة.

ت	العبارات	متوسط حسابي	انحراف معياري	النسبة المئوية	الترتيب	المستوى
1.	أشعر بالفخر وأنا أدرس لغة القرآن.	2.80	0.45	93.33	7	مرتفع
2.	أجد صعوبة في تدريس اللغة وبخاصة تدريس قواعدها.	2.75	0.63	91.67	9	مرتفع
3.	أحب تدريس اللغة العربية لأنها تساعدني على إظهار مواهبي.	2.10	0.45	70.00	15	متوسط
4.	أشعر بالثقة بالنفس وأنا أدرس اللغة العربية.	2.05	0.67	68.33	16	متوسط
5.	أفضل تدريس اللغة العربية لأنها تنمي التفكير العلمي لدي.	2.04	0.23	68.00	17	متوسط
6.	أجد متعة وأنا أدرس اللغة العربية.	1.44	0.44	48.00	21	منخفض
7.	أشعر أن حصة اللغة العربية تسبب الملل لطلابي.	2.01	0.65	67.00	18	متوسط
8.	أقضي وقت فراغي في قراءة أي شيء غير اللغة العربية.	2.56	0.43	85.33	13	مرتفع
9.	أشعر بالضجر وأنا أخطط لموضوع اللغة العربية.	2.76	0.45	92.00	8	مرتفع
10.	أستمع بقراءة الموضوعات المقررة في فروع اللغة العربية المختلفة.	1.89	0.61	63.00	19	منخفض
11.	أجد صعوبة في استخراج الأفكار المتضمنة في كتب اللغة العربية المقررة.	2.87	0.55	95.67	4	مرتفع
12.	تساعدني مواد اللغة العربية على البحث والاستقصاء.	1.78	0.70	59.33	20	منخفض
13.	أتضايق كثيراً عندما يكون أحد طلابي أفضل مني في اللغة العربية.	2.88	0.55	96.00	3	مرتفع
14.	أفضل تدريس اللغة العربية لأنها تنمي لدي مهارات التفكير المختلفة.	1.40	0.36	46.67	22	منخفض
15.	أحب أن أكون معلماً مميزاً للغة العربية.	2.81	0.56	93.67	6	مرتفع
16.	أحب العربية لأنها تواكب التطور.	2.16	0.81	72.00	14	متوسط
17.	أفضل العمل أية مهنة أخرى غير مهنة تعليم اللغة العربية.	2.87	0.54	95.67	4	مرتفع
18.	أتضايق من نظرة المجتمع الدونية نحو معلم اللغة العربية.	2.89	0.73	96.33	2	مرتفع
19.	أشعر بالسعادة وأنا أشرح لطلابي موضوعات اللغة العربية.	1.35	0.49	45.00	23	منخفض
20.	لا أفضل تقديم نفسي للآخرين على أنني معلم لغة عربية.	2.92	0.51	97.33	1	مرتفع
21.	أشعر بأريحية عندما يفضل طلابي عليّ معلمي المواد الأخرى.	0.99	0.25	33.00	24	منخفض
22.	أفضل أن تكون أسئلة اللغة العربية في امتحان الثانوية العامة صعبة لتزداد مكانتي بين زملائي.	2.70	0.38	90.00	10	مرتفع

23.	أرى أنّ أبنائي يشعرون بالخلج كوني معلم للغة العربية.	2.65	0.44	88.33	12	مرتفع
24.	حلمتُ منذُ صغري بأن أكون معلماً للغة العربية.	2.66	0.45	88.67	11	مرتفع
	الكلّي	2.31	0.51	76.85		متوسط

يبين الجدول السابق المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب اتجاهات معلمي اللغة العربية في الأردن نحو تدريس المادة، فقد جاءت العبارة رقم (20) "لا أفضل تقديم نفسي للآخرين على أنني معلم لغة عربية" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي قدره (2.92) وانحراف معياري (0.51)، ونسبة مئوية بلغت (97.33%) بالمستوى مرتفع، وجاءت العبارة رقم (21) "أشعر بأريحية عندما يفضل طلابي على معلمي المواد الأخرى" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي قدره (0.99) وانحراف معياري (0.25)، ونسبة مئوية بلغت (33.00%) بالمستوى منخفض، أما المتوسط الحسابي الكلي لاتجاهات معلمي اللغة العربية في الأردن نحو تدريس المادة فقد بلغ (2.31) وانحراف معياري قدره (0.51) ونسبة مئوية بلغت (76.85%) بالمستوى متوسط لاتجاهات معلمي اللغة العربية في الأردن نحو تدريس المادة.

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج السؤال الأول أن مستوى الأداء اللغوي للمجالات كافة كانت متوسطة بالمعدل العام، وجاءت بمستوى متوسط في كل مجال من المجالات السبعة. وهذا يدل بوضوح على أنّ معلمي اللغة العربية هم بمستوى متوسط في إلمامهم بمتطلبات اللغة العربية، ومنها المتطلبات اللغوية. ففي مجال الأهداف جاءت الأداء بمستوى متوسط عدا فقرة: ينوع الأهداف لمواجهة الفروق الفردية بين الطلاب. وهذا يشير إلى أن المعلم لا يمتلك قدرة على تنويع الأهداف في ضوء الفروق الفردية بين الطلاب. وقد يعود ذلك إلى أن المعلم لا يحيط إحاطة تامة بأهداف تدريس اللغة العربية، أو أنه لا يدرك العلاقة بين تنويع الأهداف والفروق الفردية.

أما في مجال الوسائل والأنشطة فقد جاءت فقرتان فيه بتقدير متوسط، وبالمعدل العام كانت الأداء اللغوي في هذا المجال بمستوى متوسط. فقد جاءت فقرة: ينوع في الوسائل التعليمية لمواجهة الفروق الفردية، بمستوى منخفض، وهذا يدل على أن المعلم لا ينوع في الأنشطة لمراعاة الفروق الفردية، بقدر ما يساعد على إظهار الموقف التعليمي، أو أنه لا يستعين بهذه الوسائل إلا ما ندر. أما فقرة: يختار الوسائل المناسبة لقدرات طلابه، فقد جاءت هي الأخرى بمستوى منخفض، وقد يعزى ذلك إلى أن المعلم لا يراعي قدرات طلابه في تدريس اللغة العربية، وخصوصاً الربط بين الوسيلة وقدرة الطالب على الفهم والاستيعاب.

أما في مجال التقويم فقد تضمن فقرتين جاءتتا بتقدير متوسط لكل منهما، ولهما معاً. وقد يعزى ذلك إلى أن المعلم في أداءه اللغوي لهذا الجانب يقوم إلى حد ما بأدوات متنوعة لتقويم تحقيق الأهداف، وهو أيضاً لا بد من أن يعد أسئلة معينة تقيس المهارات اللغوية التي اكتسبها الطلاب.

وجاءت جميع فقرات التهيئة الثلاث بتقدير متوسط، مما يدل على أن معلمي اللغة العربية في أداءهم اللغوي لهذا المجال ضمن المستوى وقد يعود ذلك إلى أسباب تتعلق بتدني رغبة المعلمين في تدريس اللغة العربية، أو أن إلمامهم باللغة عامة وتدريس مهاراتها خاصة، تقع ضمن المستوى.

وجاءت أيضاً جميع فقرات مجال عرض الدرس بمستوى متوسط، ومع ذلك فهناك فقرتان جاءتتا بالترتيب العاشر بالنسبة للمتوسط الحسابي، أي بأقل متوسطين حسابيين؛ وهما: بعض الأفكار الرئيسية والفرعية لموضوع الدرس، ويتخذ المكان المناسب أثناء الشرح أو طرح الأسئلة. وقد يعزى ذلك إلى أن المعلم لا يفرق بين الأفكار الرئيسية والفرعية في

الدرس، أو أنه يترك ذلك لمدرجات الطلاب. أما اتخاذ المكان المناسب في الشرح وطرح الأسئلة، فيدل على أن المعلم لا يمتلك القدرة على الربط بين المكان المناسب للشرح وطرح السؤال، ومعرفة الطالب وتلقيه للشرح والأسئلة. وفي مجال تحديد المحتوى جاءت فقرة واحدة بتقدير (منخفض)، وجاءت جميع الفقرات الأخرى بمستوى متوسط. والفقرة بمستوى منخفض هي: يوفر مادة علمية إثرائية لتقدمها للطلاب. ويعزى ذلك إلى أن المعلم قد يعتقد أن طلابه لا يمكنهم الإحاطة بأكثر من المادة العلمية المقررة، أو أنه لا يميل إلى إثراء المادة من أن المادة المقررة كافية، أو أنه لا يمتلك القدرة الكافية على الإثراء، لأن ذلك يتطلب مراجعة مصادر أخرى للمادة.

وجاءت جميع فقرات مجال استراتيجيات التدريس بمستوى متوسط، ومع ذلك فقد جاءت فقرة: ينوع أساليب تدريسه حسب الموقف الصفي، بأقل متوسط حسابي، مما يدل على أن معلم اللغة العربية في الأداء اللغوي لهذه الفقرة ضمن مجال استراتيجيات التدريس، لا يعتمد على تنوع أساليب التدريس حسب الموقف الصفي، إما لاعتقاده بتدني مستوى طلابه، أو أن تنوع الأساليب يؤدي إلى تشتيت انتباه طلابه، أو لأنه لا يمتلك القدرة على هذا التنوع.

وبينت نتائج السؤال الثاني أن الاتجاهات نحو تدريس مادة اللغة العربية من المعلمين جاءت مستوى مرتفع ومنخفض في معظم الفقرات، لذا جاءت بمستوى (متوسط) بالمعدل العام. فقد جاءت فقرة: أشعر بالفخر وأنا أدرس لغة القرآن بتقدير مرتفع، وقد قال معلمو اللغة العربية ذلك لتعلق الأمر بالقرآن الكريم. وجاءت فقرة: أجد صعوبة في تدريس اللغة العربية وبخاصة تدريس قواعدها، بتقدير مرتفع أيضاً، وهذا يدل على الصعوبات الجمة التي يواجهها معظم معلمي اللغة العربية في تدريس القواعد. وجاءت فقرة: أقضي وقت فراغي بقراءة أي شيء غير اللغة العربية، بمستوى مرتفع، أي أن المعلمين لا يميلون إلى المؤلفات الخاصة باللغة العربية، مما يدل إلى اتجاه سلبي نحو قراءة كتب اللغة العربية. وجاءت فقرة: أجد صعوبة في استخراج الأفكار المتضمنة في كتب اللغة العربية المقررة، بتقدير (مرتفع) مما يدل على أن المعلم لم يكن ملماً بكل ما تتضمنه كتب اللغة العربية، إذ يجد صعوبة في استخراج الأفكار المتضمنة، مما يدل على ضعف معلمي اللغة العربية وتدني مستواهم.

وهكذا يتضح أن الفقرات الخاصة بالجوانب المتعلقة بصعوبة تدريس اللغة العربية جاءت بمستوى مرتفع، مما يدل على أن المعلمين يواجهون صعوبة في تدريسها ومنها فقرات، أحب أن أكون معلماً متميزاً للغة العربية، وأفضل العمل بأية مهنة غير تدريس اللغة العربية، وأنضايق من نظرة المجتمع الدونية نحو معلم اللغة العربية، لا أفضل تقديم نفسي للآخرين على أي معلم لغة عربية، وأفضل أن تكون أسئلة امتحان التوجيهي صعبة، وأرى أن أبنائي يشعرون بالخجل كوني معلماً للغة العربية، وحلمت منذ صغري بأن أكون معلماً للغة العربية. ويمكن تفسير ذلك أن معلم اللغة العربية يجب أن يكون متميزاً ولكنه ليس كذلك، وحكمه بأن المجتمع ينظر نظرة دونية لمعلم اللغة العربية، وأنه لا يفضل تقديم نفسه كمعلم للغة العربية، ويطمح أن تكون أسئلة التوجيهي صعبة لتعزيز مكانته وبيان أهمية دوره، وأن أبنائه يشعرون بالخجل لكونه معلماً للغة العربية، وأنه حلم منذ الصغر بأن يكون معلم لغة عربية، وكان هذا الحلم لم يتحقق لأنه وجد أن تدريس اللغة العربية، ليس سهلاً كما كان متوقفاً.

أما الفقرات التي جاءت بتقدير (منخفض) فهي الفقرات التي تدل على موقف المعلم السلبي من تدريس اللغة العربية وهي مثل: أجد متعة وأنا أدرس اللغة العربية، واستمتع بقراءة الموضوعات المقررة باللغة العربية، وأحب أن أكون معلماً للغة العربية، وأشعر بالسعادة وأنا أشرح لطلابي موضوعات اللغة العربية، وأشعر بأريحية عندما يفضل طلابي عليّ معلمي المواد الأخرى.

ودلت نتائج السؤال الثاني أيضاً على وجود علاقة قوية بين الأداء اللغوي لمعلمي اللغة العربية واتجاهاتهم نحو تدريس المادة. وتجلت هذه العلاقة في أن الأداء كانت بمستوى (متوسط) والاتجاهات بمستوى (متوسط) أيضاً. ويعزى

ذلك إلى أن الاتجاه له علاقة مباشرة بما يفضله المعلم أو لا يفضله. فقد ظهر أن معلمي اللغة العربية كانوا بمستوى متوسط في الأداء اللغوي، وهنا يأتي الاتجاه نحو تدريس المادة بالمستوى نفسه، إذ ليس من المعقول أن يكون الاتجاه عالياً، والممارسة متدنية. فالمعلم إذا أحب شيئاً وكون اتجاهه إيجابياً نحوه؛ سيكون متميزاً بالتأكيد في أداء ذلك الشيء. ويظهر ذلك في التدريس أكثر عن أي مجال آخر.

الاستنتاجات والتوصيات

في ضوء نتائج الدراسة تمّ تقديم عدد من التوصيات:

- 1- مراجعة النظم الإدارية المتعلقة باختيار وتعيين معلمي اللغة العربية بمراحل التعليم المختلفة بالمملكة لضمان اختيار أفضل العناصر وأكثرها رغبة في العمل.
- 2- ضرورة الاهتمام بالتنمية المهنية المستمرة لمعلمي اللغة العربية من خلال التدريب المستمر على مستحدثات العملية التعليمية من مناهج، وطرق تدريس، وتقنيات تعليمية.
- 3- تقديم الحوافز المادية والمعنوية لتشجيع وتحفيز معلمي اللغة العربية والعمل على تحسين صورة ومكانة معلم اللغة العربية في المجتمع وفي وسائل الإعلام بما يرفع مكانته الاجتماعية في مؤسسات ومنظمات المجتمع المختلفة.
- 4- تخفيف الأعباء الإشرافية والإدارية، وتقليل التكاليف التي قد توكل لمعلمي اللغة العربية بوصفها جزء من عملهم حتى لا يشعروا أن مهنة تدريس اللغة العربية عبء على كاهلهم فيتمنون التخلص منه في أقرب فرصة ممكنة، كما يجعلهم يؤدون عملهم دون إجابة.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

1. أبو الخشب، إبراهيم ، *محنة اللغة العربية* ، هدية مجلة الأزهر، شهر صفر، القاهرة، 2002.
2. أحمد، إبراهيم، *باب رأي الناس*، جريدة الاتحاد، 25 شباط، 1999.
3. أكسفورد، ريبكا ، *استراتيجيات تعلم اللغة*، تعريب، دعوى، السيد محمود، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1996.
4. حجاج، عبد الفتاح أحمد ، *رؤى مستقبلية لإعداد المعلم العربي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين*، مؤتمر تربية الغد في العالم العربي " رؤى وتطلعات"، ج1، القاهرة، 1997.

5. حنا، عزيز داود، حسين، تحسين علي ، علم تغيير الاتجاهات النفسية والاجتماعية، القاهرة، الأنجلو المصرية،1990.
6. الدخيل، فهد بن عبد العزيز مستوى الأداء اللغوي لطلاب كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية _ مجلة جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية_ العلوم الإنسانية والاجتماعية_ السعودية ع (11) ص ص 122-161،2009.
7. سلامه، عبد البديع محمد السيد ، برنامج مقترح لتنمية الأداء اللغوي لدى معلمات رياض الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة، كلية التربية، مصر: جامعة المنصورة، كلية التربية بدمياط،2005.
8. على، نبيل ، العرب وعصر المعلومات، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، عدد184،1994.
9. عيسوي، عبد الرحمن محمد ، دراسات في علم النفس الاجتماعي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية،1990.
10. قطامي، يوسف، قطامي، نايفة ، نماذج التدريس الصفي، الأردن، دار الشروق، ط2،1998.
11. قطب، إيمان محمد مبروك ، أثر برنامج مقترح قائم على المدخل الكلي للغة العربية لتنمية مهارات الأداء اللغوي (الشفوي) لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة مجمع، العدد (12)،2015.
12. محمد، رولا ، اتجاهات معلمي اللغة العربية نحو المناهج المطورة وفقاً للاقتصاد المعرفي وحاجاتهم المهنية من وجهة نظرهم في المدارس التابعة لوكالة الغوث، رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان: الجامعة الاردنية،2006.
13. مذكور، على أحمد ، منهج التربية، أساسياته ومكوناته، القاهرة، الدار الفنية للنشر والتوزيع،1993.
14. المرماحي، عيد ، الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة الانجليزية في ضوء مطالب منهج اللغة الانجليزية المطور بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، رسالة ماجستير، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة ام القرى،2013.
15. مرسي، محمد منير ، فلسفة التربية، القاهرة عالم الكتب،1993.
16. مسعود، عبد الوهاب محمد ، اللغة والإبداع ندوة الإبداع والتعليم العام، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية،1991.
17. موسى، عقيلي محمد ، تصور مقترح لتطوير برنامج التربية الميدانية القائم في ضوء معايير الجودة وقياس أثره على تنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو المهنة لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات المصرية، المؤتمر السنوي العربي السادس - الدولي الثالث "تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة" المنعقد في الفترة ما بين 14 - 13 نيسان، المجلد الأول، ص ص 299 - 344،2011.
18. نافع، سعيد عبده ، نحو رؤية مستقبلية لإعداد المعلم وتدريبه، ورقة عمل مقدمة إلى ورشة العمل شبه الإقليمية حول إعداد المعلم وتدريبه، اليونسكو، القاهرة، 27- 29 نوفمبر،2006.
19. نخلة، ناجي شنودة ، المناخ المدرسي وعلاقته بالنمو المهني لمعلم المرحلة الابتدائية "دراسة تحليلية"، مجلة التربية والتعلم، القاهرة، عدد22، يناير،2001.
20. النصار، صالح درجة تمكن معلمي القراءة والكتابة في الصفوف الأولية من مطالب التنمية المهنية ووسائل تمهيتها المتعلقة بتدريس القراءة والكتابة، مجلة القراءة والمعرفة، ع (77) ص ص 54 - 99،2005.

21. نعامة، سليم محمد، الشيزاوي، عبد الغفار محمد، أبوزيد، فاروق خليفة ، الارتياح المهني وعلاقته بدوافع المهنة وأثرهما في الأداء لدى معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان، المجلة العمانية للعلوم التطبيقية (عدد خاص)، صفر - ربيع الأول 1429هـ، 2008.

22. نعامة، سليم محمد ، مشكلات العمل والإنتاج في المؤسسة الصناعية، دمشق، مطبعة عكرمة، 1991.

23. النعيم، بدر ، محاضرات وظيفية في طرق تدريس اللغة العربية، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الزقازيق، 2000.

24. يريج، توفيق ، مشروع علمي لإتخاذ لغتنا العربية من الضياع، منبر الإسلام، وزارة الأوقاف المصرية، ربيع الأول، القاهرة، 2002.

25. يونس، فتحي على ، تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته، القاهرة، سمك للطباعة والنشر، 1996.

ثانياً: المصادر الأجنبية:

26. Adediwura, A., & Tayo. B. (2007), Perception of teachers' knowledge, attitude and teaching skills as predictor of academic performance in Nigerian secondary schools. Educational Research and Review Vol. 2.

27. Jones, T: (2001) *An initial Exploration Into Time of Change: Teacher Perceptions Of Their Professional In The New Millennium*, ED.No.470626.

28. Thompson, S. (2008). *Defining a good teacher simply. Modern English Teacher*. 17 (1), 5-14.