الفصل الحادى عشر

مستويات التنور اللغوى
لدى طلاب كليات التربية (*)

التنور اللغوى واحد من أهم أوجه التنور النوعى . وترجع أهمية « التنور » اللغوى إلى أهمية اللغة ذاتها فى النمو الثقافى ، وفى تنمية الولاء للثقافة التى تعتبر اللغة وعاءها . واللغة – أية لغة – هى إحدى القنوات التى يعبر بها أهل اللغة عن إمكاناتهم ، فى التواصل العقلى والوجدانى الذى ميز الله سبحانه وتعالى به الإنسان على ما عداه من الكائنات الحية .

وتتحدث الأدبيات التربوية منذ بداية العقد التاسع فى هذا القرن عن مفهوم « التنور الثقافى Cultural lileracy (راجع Westobury and Purues,1988 » وتوشك بعض أدبيات التربية أن تحصر مفهوم « التنور الثقافى » فى تعلم اللغة القومية ، بوصفها أبرز متطلبات الثقافة القومية ، ولكونها أداة التعلم ، ووسيلة التعليم فى البلاد المتحررة ثقافيا .

و « التنور اللغوى » مطلوب فيمن يزاولون مهنة التعليم بعامة ، وفيمن يوكل إليهم أمر تعليم اللغة القومية بخاصة ، وتدل إحدى الدراسات فى شأن التنور الثقافى ، Judit Kadar-Fulok in Purues 1988,3 على أن **اللغة تؤدى ثلاث وظائف تعتبر المحور الأساسى فى هذا التنور ، وذلك على الوجه التالى :**

أ – اللغة وسيلة فعالة فى التواصل الثقافى ؛ إذ أن من شأن إتقانها أن يجعل الفرد قادرا على التواصل مع أبناء ثقافته بصورة يتخطى فيها حدود السياق « الزمانى » ويؤهله لاستيعاب التراث الثقافى لأمته فى مجالات المعرفة المختلفة .

(*) شارك الباحث فى هذه الدراسة الزملاء الدكاترة : أحمد عبد الحليم ، وشعبان غزالة ، وشوق أبو عرايس ، وفتحى أبو شعيشع . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، إعداد المعلم : التراكمات والتحديات ، المؤتمر العلمى الثانى . الإسكندرية ١٩٩٠ .

ب – إن إجادة تعليم اللغة تسهم فى تنمية ولاء المتعلمين لثقافتهم ، وتجعلهم يتقبلون معاييرها ، كما تغرس فيهم الرغبة فى الحفاظ على اللغة ، والحرص على تنميتها .

جـ – يؤدى تعليم اللغة دورا مهما فى تنمية البنية العقلية للفرد (Cognituve strueture) فإتقان الفرد للغته القومية وسيلة فعالة فى تنمية التفكير المستقل ، وأداة لتحسين الذات ، ولعل هذا هو ما قصد إليه عالم النفس الروسى فيجوتسكى حين قال : إن تقدم النمو الفكرى للطفل يبدأ فى الواقع من المحيط الاجتماعى الذى يعيش فيه ، وينتهى بتكوين ذاته وبلورتها

و « التنور اللغوى » وثيق الصلة بالأنواع الأخرى فى التنور ، فبعض الوظائف التى تؤديها اللغة يمكن أن تؤدى عن طريق وسائط أخرى للتعبير مثل : الفن التشكيلى ، والتعبير الرياضى ، والتعبير الموسيقى ، والتعبير الحركى ، ولكل من هذه الوسائط المحددات التى تميزه عن التعبير اللغوى ، والتفاعل بين التعبير اللغوى وأساليب التعبير الأخرى قائم ، يشهد به ما يصنع فى البرهان اللفظى حين يتحول إلى برهان رياضى .

وأستطيع بعد هذا التقديم أن أنتقل إلى ذكر المقومات الأساسية للتنور اللغوى التى يجب أن يتمكن منها المعلمون بعامة ، ومعلمو اللغة بخاصة فأقول : **إن هذه المقومات يمكن أن تصف فى ثلاثة أبعاد هى :**

١ – معرفة ماهية اللغة ، وبنياتها ، وأعنى بذلك تعلم اللغة بوصفها موضوعا للدراسة (Learning abaut Language)

٢ – ممارسة الأحداث اللغوية بطريقة سليمة فى أسبقية اجتماعية

(Praetice of Language euents)

٣ – التعلم من خلال اللغة (Learning Through language)

ويمكن تفصيل المقومات التى تنطوى تحت كل بعد من الأبعاد الثلاثة على الوجه التالى :

أولا : معرفة ماهية اللغة وبنيتها

من المعارف الأساسية التى يجب أن يلم بها المعلمون حتى يستطيعوا تعليمها لتلاميذهم وطلابهم مايلى :

- معرفة أن اللغة – أية لغة – نظام متسق يؤدى أغراضا اجتماعية للفرد وللمجتمع .
- معرفة أن للغة – أية لغة – نظما فرعية هى : النظام الصوتى وما يقابله من نظام للكتابة ، والنظام النحوى والصرفى ونظام الدلالة .
- معرفة القواعد والإجراءات والعمليات التى يضطلع بها كل نظام من الأنظمة الفرعية فى اللغة .
- معرفة أن للغة بنيتين : بنية ظاهرة Seruie strueture تتمثل فى أنظمتها الصوتية ، والنحوية الصرفية ، ونظام الدلالة المعجمية . وبنية عميقة تتمثل فى الدلالات التى يضيفها من يستخدمون اللغة على الأحداث اللغوية منطوقة كانت أو مكتوبة .

ثانيا : ممارسة الأحداث اللغوية بدقة :

إن المعارف الأساسية حول اللغة يجب أن تتحول لدى المعلم إلى ممارسات فعلية للأحداث اللغوية ، ممارسة تتسم بالدقة والسلامة ، وإلا ظلت المعارف اللغوية معارف جامدة ، لا وظيفة لها . والاستخدام السليم للغة يتطلب معرفة دقيقة بما يلى : **أغراض التواصل اللغوى ، وهى :**

أ – الضبط والتحكم . ويكون ذلك فى المواقف التى يرى فيها من ينتج اللغة (المتحدث والكاتب) أن الوظيفة الأساسية للتواصل اللغوى فى موقف ما ضبط سلوك من يتلقى الرسالة اللغوية (القارئ والسامع) ويكون هذا عادة فى المواقف التى يريد فيها منتج اللغة أن يقوم المتلقى بعمل معين ، أو أن يعدل عن تصرف خاص ومحدد ، أو أن يأذن له بفعل أو قول ، أو أن يهدده ، وهكذا ..

ب – نقل المشاعر والعواطف ، ويكون هذا فى المواقف التى يحاول فيها منتج اللغة أن يعبر عن مشاعر القبول أو الرفض ، والاستحسان أو الاستهجان ، والتشجيع أو التثبيط ونحو ذلك .

جـ – الإخبار ، ويكون ذلك فى المواقف التى يريد فيها منتج اللغة تقرير معلومات عن ظاهرة أو حادث أو ذات ، أو طلب معلومات ، أو استقصاء وضع ما ، أو تبرير موقف أو حدث ، ونحو ذلك .

د – أداء شعائر اجتماعية أو ثقافية ، ويكون ذلك فى المواقف التى تستهدف فيها الأحداث اللغوية هدفا رئيسيا هو استبقاء العلاقات الاجتماعية القائمة ، وتيسير التفاعل الاجتماعى ، وتتراوح هذه المواقف بين التحية ، والاعتذار ، والاستئذان ، والمشاركة فى المحاورات اللفظية ، والجدل العلمى والسياسى ، والأحاديث والكتابات التى تنتج لأغراض وطنية أو دينية أو ثقافية .

هـ – التخيل ، ويكون فى أعمال التواصل اللغوى التى تهدف إلى حث المشاركين فيه على تخيل بعض المواقف والانخراط فى سلوك إبداعى يؤدى فيه المنتج للغة تمثيل دور ما ، أو تصوير موقف أو شخصية بصورة جامحة غير عادية ، أو خلق مواقف درامية ، أو تلخيص الأحداث فى نظريات أو قص قصة ونحو ذلك . (Wood, 1977, 2-5)

وأداء هذه الوظائف لا يكون ناجحا إلا إذا تمكن المعلم من أداء **المهارات التى تؤلف عناصر التواصل الاجتماعى الناجح ، وهى :**

أ – معرفة ماذا يمكن أن ينتج لغويا سواء أكان التواصل شفويا أو كتابيا ، ويدخل فى ذلك اختيار الكلمات والجمل والتراكيب .

ب – معرفة كيف يقال – شفويا أو كتابيا – ويدخل فى ذلك مهارات النطق والكتابة ، واختيار أنسب الأساليب وأكثرها فاعلية فى عملية التواصل .

جـ – معرفة مكانة الفرد أو الجمهور أو الموقف الذى سوف توجه إليه الرسالة منطوقة كانت أو مكتوبة (زميل – رئيس – أخ أصغر – تابع وهكذا ...) .

د – معرفة التوقيت المناسب للتواصل (بعد نقاش حاد فى قضية جدلية ، بعد تصالح تم بين متخاصمين ، بعد أن تم تقديم المنتج للغة للجمهور ، وهكذا ...) .

هـ – معرفة أين يتم التواصل اللغوى (فى مسجد ، فى قاعدة محاضرة ، فى ملعب لكرة القدم ، فى نزهة على شاطئ نهر ، وهكذا ...)

(Ramirez in Wallace, 1982, 20-21)

ثالثا : التعلم من خلال اللغة :

ومن أبرز مقومات معلم اللغة الناجح أن يكون على وعى ودراية عملية بالطرق والوسائل التى يتم فيها التعلم من خلال اللغة ، ويجب أن يستبين المسئولون عن التعليم وعن إعداد المعلم أن هذا البعد فى إعداد معلمى اللغة العربية قبل التحاقهم بالخدمة ، وفى تدريبهم وتنمية كفاءتهم فى أثناء الخدمة – يمثل مبحثا خاصا فى مجالات الإعداد المهنى لمعلم اللغة ، وأن هذا المبحث مستقل تمام الاستقلال بوصفه مجالا من مجالات المعرفة ، وميداناً للبحث ، عن متطلبات الإعداد التخصصى التى أشرت إليها فى البعد الأول ، وفى بعض عناصر البعد الثانى .

ومطالب هذا البعد فى « التنور اللغوى » لدى معلمى اللغة تتمثل فيما يلى :

(١) أن يعرف المعلمون أن اللغة عملية Process ومنتج Product فى آن واحد . وأن اللغة بوصفها عملية يمكن أن تتضمن قراءة مواد مطبوعة ، أو مناقشة القضايا فى مجموعات صغيرة . وأداء المعلم داخل الفصل حين يشرح أو يوضح أو يسأل عملية يراد منها نقل المعارف وإيضاح وجهات النظر . والتقرير الوصفى الذى يكتبه طالب عن تجربة أجراها فى مختبر الكيمياء – مثلا – عملية لها منتج يتأتى من خلال فحص المعلم له أن يقيم مدى فهم الطالب للظاهرة العلمية التى كتب عنها تقريره .

(٢) أن يكون اتجاه المعلمين نحو تعليم اللغة اتجاها تتمثل فيه وحدة اللغة ، فالحديث ، والاستماع ، والقراءة ، والكتابة فنون لغوية مترابطة فى طبيعتها ، ويجب أن تترابط فى عمليات تعليمها . وتؤكد بعض الدراسات الحديثة – نسبيا – التى أجريت فى بريطانيا على ضرورة عناية المعلمين بتنمية اللغة فى فنونها الأربعة ، وقد ورد فى تقرير Bullock عدد من التوصيات ذات العلاقة باللغة وأثرها فى زيادة نضج الكفاءة فى التعلم ، والحاجة إلى وضع سياسة لغوية عامة من شأنها معاونة المعلمين على فهم العلاقة بين اللغة والفكر ، وفيما يلى نورد بعض هذه التوصيات رغبة فى الإفادة منها فى تعليم اللغة العربية ، فاللغات جميعها تشترك فى خصائص عالمية عامة ، وإنْ تكن لكل لغة خصوصياتها .

(٣) تزداد الكفاءة اللغوية نضجا باطراد من خلال تفاعل الكتابة ، والحديث ، والقراءة والخبرة . وأفضل أنواع التدريس المقصود هو التدريس الذى يؤثر فى طبيعة هذا النضج ونوعيته .

(٤) أن للغة دورا فريدا فى تنمية تعلم الإنسان : فعمليات التفكير العليا يتم تحقيقها – عادة – من خلال تفاعل السلوك اللغوى للطفل مع قدرته العقلية الأخرى ، وقواه التصورية .

(٥) أن استثارة بيئة الفصل الدراسى سوف لا تؤدى بذاتها بالضرورة إلى تنمية قدرة الأطفال على استعمال اللغة وسيلة للتعلم . ولكن للمعلم دورا حيويا يمكن أن يؤديه فى هذا الصدد ، ويجب أن يعتمد فى أداء هذا الدور على التدخل المخطط له .

(٦) تحتل الكفاءة اللغوية قمة مطالب العمل ، وذلك من خلال الاستعمال الهادف لهذه الكفاءة ، وليس من خلال العمل فى تدريبات منقطعة الصلة بالسياق (Bullock Repatr, 1975) .

وأخلص فى بعد التعلم من خلال اللغة إلى تأكيد أن المعلمين بعامة بحاجة إلى دراسة مقرر أو أكثر فى تعلم القراءة ، يتأتى لهم من خلاله معرفة أغراض القراءة فى مجالات المعرفة المختلفة Content arescs وتنمية مهارات القراءة للدراسة والتحصيل ، وتنمية مهارات القراءة الناقدة ، والقراءة للمتعة والتسلية ، ونحو ذلك .

ويحتاج معلمو اللغة أنفسهم إلى معرفة الأهداف التى تعلم من أجلها اللغة فى مراحل التعليم المختلفة ، وإلى القدرة على تطويع مضامين اللغة التى يدرسها المتخصصون فى تعليم اللغة لمطالب الحياة والمجتمع وسد حاجات المتعلمين بطريقة وظيفية تكفل تحبيب النشء فى تعلم اللغة .

وفى المراحل المتأخرة فى التعليم قبل الجامعى يحتاج معلم اللغة إلى معرفة الأهداف التى من أجلها تعلم صور أدبية جديدة نسبيا كالقصة والرواية والمسرحية . وكيف يتم تعلم كل منها بطريقة فعالة .

ومما لاشك فيه أن المعلم هو حجر الزاوية فى العملية التربوية التى تهيئ

مواطنين قادرين على تحقيق الأهداف اللازمة لعملية التنمية .

ولما كان من بين الأهداف الرئيسية للتربية تخريج طلاب قادرين على ممارسة عملية التعليم مدى الحياة فإن مهمة المدرس هى مساعدة طلابه على بلورة تلك الأهداف فى ضوء أهميتها بالنسبة للمتعلمين وللمجتمع بإرشادهم إلى الطرق والوسائل الكفيلة بتحقيقها .

ولهذا فمن الواجب أن يكون لدى هؤلاء المدرسين القدرة على مساعدة طلابهم فى جعل المفاهيم والمهارات التى يتعلمونها وثيقة الصلة بحياتهم داخل وخارج المدرسة ، ولا يمكن أن يكتفى المدرسون بتدريس المعلومات والمهارات ثم يأملوا أن ينعكس أثرها على فهم الطلاب لحياتهم [١] .

ومن هنا كان من الضرورى أن يكون مدرسو اللغة العربية على دراية كبيرة بمادتهم التعليمية والمهارات التى يدرسونها لطلابهم ، بحيث تكون لديهم القدرة على إعطاء معلومات دقيقة تساعد طلابهم على إتقان المهارات اللغوية المختلفة .

فلم يعد الأمر أن المدرس مجرد ناقل للمعلومات والمهارات ، بل يتوقع المجتمع أن يتخرج الطلاب ولديهم وعى بمسئولياتهم نحو بلدهم والعالم أجمع .

ولكن بالنظر إلى الواقع الحالى نجد أن الطالب يتخرج اليوم من الكليات والشعب المتخصصة ، وكل ما يعرفه ينحصر فى حفظ بعض المفاهيم والقواعد اللغوية دون قدرة على تطبيقها وممارستها فى مواقف الحياة اليومية ، فإذا ما طلب منه أن يتحدث نجد أنه غير قادر على مراعاة هذه القواعد التى درسها وحفظها فى حديثه ، ويتكرر هذا الأمر فى باقى مهارات اللغة العربية من كتابة وقراءة واستماع .

ومن هنا نبعت مشكلة هذا البحث فى التعرف على مدى التنور اللغوى لدى معلمى اللغة العربية ؛ حتى يمكن وضع المقترحات والتوصيات التى تساعد فى النهوض بمستوى معلمى اللغة العربية .

---

(١) روبرت ريتشى ، التخطيط للتدريس مدخل للتربية ، ترجمة محمد المفتى ، وزينب النجار ، القاهرة : المكتبة الأكاديمية ١٩٨٢ ، ص / ص ٨٩/٨٧ .

وتتحدد مشكلة البحث فى الأسئلة التالية :

١ – ما أبعاد التنور اللغوى اللازمة لمعلم اللغة العربية ؟

٢ – ما الأداة المناسبة لتحديد مستويات التنور اللغوى لدى معلمى اللغة العربية ؟

٣ – ما مستويات التنور اللغوى لدى معلمى اللغة العربية ؟

٤ – ما انعكاسات نتائج البحث على برامج إعداد معلمى اللغة العربية ؟

وستقتصر عينة البحث على طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكليات التربية بالأزهر ، وعين شمس ، وبنها ، والزقازيق ، وطنطا ، والفيوم .

وتظهر أهمية هذا البحث فى النواحى التالية :-

١ – الكشف عن مستويات التنور اللغوى لدى معلمى اللغة العربية ، مما يساعد فى وضع التوصيات والمقترحات للنهوض بمستوى معلم اللغة العربية .

٢ – يقدم إلى من يهمه الأمر والمعنيين بإعداد المعلم الأداة المناسبة لقياس مستوى التنور اللغوى لدى معلمى اللغة العربية .

أدوات البحث :

نظرا لعدم وجود مقياس للتنور اللغوى فقد قام فريق البحث بإعداد مقياس التنور اللغوى لمعلمى اللغة العربية . وقد مَرَّ إعداده بالمراحل التالية :-

الصورة الأولية للمقياس

عند وضع الصورة الأولية للمقياس قام فريق البحث بتحديد الغرض من المقياس وإعداد الخطوط العريضة له ، ثم تصميمه وتحديد صدقه وثباته حتى وصل إلى الصورة النهائية ، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالى :-

١ - تحديد الغرض من المقياس والخطوط العريضة له

يهدف المقياس إلى تحديد مستوى التنور اللغوى لدى معلمى اللغة العربية ، ولتحقيق هذا الهدف عقد فريق البحث عدة لقاءات لتحديد الجوانب اللغوية التى

يتكون منها المقياس ، وقد تمثلت هذه الجوانب فى الأبعاد التالية :-

أ - الاستخدامات اللغوية .

ب - التراكيب اللغوية .

جـ - الإمـلاء .

د - البلاغة والنقد .

هـ - الأدب وتاريخه .

وقد تم تحديد هذه الجوانب فى ضوء طبيعة اللغة العربية وخصائصها وأهداف تعليم اللغة العربية بمراحل التعليم العام ، والحاجات اللغوية المعاصرة .

٢ - تصميم المقياس

اختيرت مفردات المقياس بحيث شملت الجوانب الخمسة السابقة ، بحيث روعى فيها أن تكون متنوعة ، وشاملة ، وممثلة لطبيعة اللغة واستخداماتها ، ومناسبة لمستوى المعلم العادى من حيث السهولة والصعوبة ، وقد بلغ عدد المفردات فى الصورة الأولية للمقياس ١٧٨ سؤالا موزعة على جوانب اللغة المختلفة بأعداد متساوية (٣٥ مفردة تقريبا لكل جانب) من نوع الصواب والخطأ .

٣ - صدق المقياس

تم عرض الاختبار على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية (تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية) للوقوف على مدى مناسبة المقياس لقياس التنور اللغوى لدى معلمى اللغة العربية ، وقد أسفر التحكيم عن بعض التعديلات التى تمثلت فى حذف بعض المفردات لعدم مناسبتها فى قياس التنوراللغوى لدى أفراد العينة .

وبالإضافة إلى ذلك تم حساب الصدق الذاتى للمقياس عن طريق إيجاد الجذر التربيعى لمعامل ثباته ، وقد بلغ ٠,٩٤ وهو معامل مرتفع يدل على صلاحية المقياس لقياس ما وضع له .

٤ - ثبات المقياس

لتحديد درجة ثبات المقياس ، تم حساب معامل الارتباط بين نصفى الاختبار باستخدام المعادلة العامة لحساب الارتباط بين الدرجات الخام ، ثم إيجاد معامل الثبات باستخدام قانون سبيرمان - براون . وقد وجد أن معامل الارتباط بين نصفى الاختبار هو ٠,٨٠ ، وبتطبيق معادلة اسبيرمان - براون وجد أن معامل ثبات الاختبار قد بلغ ٠,٨٩ وهو معامل مرتفع يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

الصورة النهائية للمقياس

بعد التأكد من صدق المقياس وثباته أصبح فى صورته النهائية يتكون من ١٥١ سؤالا موزعة على الجوانب اللغوية المختلفة .

عينة البحث

اختيرت عينة البحث من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكليات التربية بواقع ٥٢٠ طالب وطالبة موزعة على النحو التالى :
كلية التربية بجامعة عين شمس (٧٠) طالباً ، وتربية الأزهر (١٣٠) طالبا ، وتربية بنها (٧٠) طالبا ، وتربية الزقازيق (٩٠) طالبا ، وتربية طنطا (٨٠) طالبا ، وكذلك تربية الفيوم .

تطبيق المقياس

تم تطبيق المقياس على أفراد عينة البحث بواسطة فريق البحث فى نهاية العام الدراسى ٨٩ / ١٩٩٠ خلال شهرى مارس وأبريل ، وبعد رصد الدرجات الخام وتفريغها فى جداول إحصائية أعدت خصيصا لذلك تضمنت هذه الجداول أعمدة رأسية تعبر عن مسلسل بأرقام الطلاب ، وأعمدة أفقية توضح مسلسل أرقام الأسئلة من رقم ١ - حتى رقم ١٥١ ، وتم رصد الإجابات الصحيحة أمام كل طالب ،

ثم جمعت درجة كل طالب فى الاختبار الكلى ؛ تمهيدا لمعالجتها إحصائيا .

المعالجة الإحصائية للبيانات

استخدم فريق البحث الأساليب الإحصائية التالية فى معالجة البيانات :

(١) المتوسط الحسابى

تم حساب المتوسط الحسابى لدرجات أفراد العينة للوقوف على مستوى التنور اللغوى للعينة ككل .

(٢) النسبة المئوية

تم تحديد الدرجات التى تمثل النسب المئوية من الدرجة الكلية للاختبار ، وهى كما يلى :

٩٠٪ فأكثر
أقل من ٩٠٪ حتى ٧٥٪
أقل من ٧٥٪ حتى ٦٥٪
أقل من ٦٥٪ حتى ٥٠٪
أقل من ٥٠٪

وقد حددت الدرجات لهذه النسب لمعرفة النسب المئوية لعدد المعلمين فى كل فئة من الفئات المذكورة .

نتائج البحث وتفسيرها

أولا : المتوسط الحسابى لدرجات أفراد العينة

بإيجاد المتوسط الحسابى لدرجات أفراد العينة وجد أنه ٧٨,٨ ويعادل هذا المتوسط نسبة ٥٢,٢٪ من الدرجة الكلية للاختبار ، وهى نسبة متدنية إلى حد كبير ، وتشير إلى وجود ضعف عام لدى أفراد العينة فى التنور اللغوى .

وقد يرجع ذلك إلى تركيز المناهج وطرق التدريس ونظم الامتحانات على حفظ المعلومات اللغويةواستظهارها وإهمال التدريبات اللغوية ، والتطبيقات العملية ، والتقويم المستمر لاستخدامات الطلاب اللغوية ، والتساهل فى مؤاخذة الطلاب على أخطائهم الإملائية والنحوية فينتقلون من صف آخر دون أن يتحسن مستواهم اللغوى ، على الرغم مما يدرسونه من معلومات لغوية نظرية ، بالإضافة إلى الطلاب الذين يلتحقون بشعب التخصص بكليات التربية .

ثانيا : مستويات التنور اللغوى لدى معلمى اللغة العربية

تم حساب النسب المئوية لدرجات أفراد العينة ، ورصدت فى فئات أربع على النحو التالى : النسبة الكبيرة من مجموع أفراد العينة قد تركزت فى المستوى الرابع (أقل من ٦٥٪ حتى ٥٠٪) حيث بلغ أعداد الطلاب فى هذا المستوى ٢٣٠ طالبا بنسبة ٤٤,٢٪ ويليه المستوى الخامس ، وهو (أقل من ٥٠٪) حيث بلغ عدد الطلاب فيه ٢٢٠ طالبا بنسبة ٤٢,٣٪ ، ثم المستوى الثالث ، حيث بلغ عدد الطلاب فيه ٥٠ طالبا ، بنسبة ٩,٦٪ ، ثم المستوى الثانى وهو (أقل من ٩٠٪ حتى ٧٥٪) حيث بلغ عدد الطلاب فيه ٢٠ طالبا ، بنسبة ٣,٨٪ ، ولم يصل أحد من أفراد العينة البالغ عددها ٥٢٠ طالبا إلى المستوى الأول وهو (أكثر من ٩٠٪) .

وهذه نتيجة تدل على عدم وجود تنور لغوى لدى معلمى اللغة العربية بمصر ، وهو ما أكدته النسب المئوية للمتوسط الحسابى التى سبق عرضها .

التوصيـات

فى ضوء النتائج التى تم التواصل إليها يمكن عرض مجموعة من التوصيات تأخذ بهذه النتائج إلى حيز التطبيق العملى داخل كليات إعداد معلمى اللغة العربية وداخل المؤسسات المعنية بتدريب معلم اللغة العربية .

١ – إعادة النظر فى البرامج الحالية لإعداد معلم اللغة العربية فى الكليات المعنية بإعداده فى ضوء فكرة تمهيدية بحيث يقدم للطالب فى هذه الكليات المواد

اللغوية (المواد الأكاديمية) بحيث يدرس الطالب القواعد النحوية والصرفية ، والإملائية ، وقواعد الخط العربى بما يحقق له التمكن من مهاراتها ؛ حتى يستطيع أن يكسبها للطلاب عند قيامه بالتدريس ؛ إذ أنه من الأمور الغريبة أن هذه الكليات لا تقدم للطالب مواد دراسية تتصل بالنحو الوظيفى أو قواعد الإملاء ، أو قواعد الخط العربى ، على حين أنه يتخرج فى هذه الكليات ، وتسند إليه عملية القيام بتدريس هذه المواد .

٢ – تمكين خريجى هذه الكليات من القدرات والمهارات اللغوية اللازمة لطلاب مراحل التعليم المختلفة مثل : مهارات التعبير الكتابى والشفوى الوظيفية والإبداعية ، وكذلك مهارات القراءة الجهرية ، والصامتة ، والقراءة للدراسة ، والقراءة الخاطفة أو الكشطية ، والقراءة الناقدة ، والقراءة للاستمتاع ، كذلك ما يتصل بالبلاغة الحديثة من المهارات الأسلوبية ، والاتجاهات النقدية والأعمال الأدبية على اختلاف مجالاتها .

٣ – تمكين الطلاب حين إعدادهم أكاديميا من الممارسات اللغوية عبر قاعات البحث والتدريبات اللغوية والأدبية ، بحيث يستطيع الطالب أن يحول فكره اللغوى والأدبى إلى ممارسات لغوية وأدبية تربط النظرية بالتطبيق ، وبحيث يتسع الوقت الممنوح لهذه التدريبات ؛ ليتناسب مع حجم الوقت الممنوح للمحاضرات اللغوية والأدبية .

٤ – اعتبارالمكتبة اللغوية والأدبية مصدرا ثريا لإعداد معلمى اللغة العربية ، بحيث تخصص بعض الوقت داخل جدول الإعداد الأكاديمى ؛ حتى يتمكن الطلاب داخل هذه الكليات من التعامل الناجح مع الكليات والمكتبة الأدبية واللغوية ، بحيث يستطيع أن يعطى بانوراما عن الأعمال الأدبية الكبرى ، وكتب التراث ، والأعمال الإبداعية والنقدية المتوافرة على خريطة الأدب العربى ، والجانب اللغوى حديثه وقديمه ، وفى هذا الصدد نوصى بتخصيص بعض المحاضرات العملية داخل المكتبات الجامعية ؛ لتأكيد التفاعل الناجح بين الطالب والكتاب والمكتبة .

٥ – تخصيص بعض الوقت داخل الجدول الدراسى بكليات إعداد ملعمى اللغة العربية ؛ لتدريبهم على ممارسة المناشط اللغوية والأدبية التى تثرى الحياة اللغوية لديهم وتساعدهم على ممارسة أنشطة مثل : الخطابة ، وإنشاء الشعر ، وتلاوة القرآن الكريم مراعيا المصطلحات المناسبة لها ، وقراءة الخطب التراثية ، وممارسة التحادث بالعربية الفصيحة الميسرة فى المواقف الوظيفية المختلفة ، وكتابة المقالات والكلمات الافتتاحية والختامية فى المناسبات المختلفة .

٦ – الارتقاء بهيئة الإشراف على الطلاب أثناء التربية العملية ، بحيث تعتبر العربية الفصيحة لغة التفاعل داخل المدرسة ، وبحيث يتمكن الطلاب من اكتساب الأنماط اللغوية الصحيحة من هؤلاء المدربين ؛ لأن اللغة اكتساب ومعايشة ، كما يفضل أن تزداد المساحة الزمنية اللازمة للتربية العملية ، بحيث لا تقتصر على يوم دراسى واحد فى الأسبوع ، بل يجب أن يتضاعف هذا الوقت ؛ حتى يعيش الطلاب وقتاً أرحب وأثرى فى فترة التربية العملية التى تعد تطبيقا شاملا متكاملا لكل ما يقدم للطالب عبر سنى الدراسة المختلفة .

٧ – تثقيف معلمى اللغة العربية تثقيفا دينيا إسلاميا ، يتيح لهم فرصة التمكن من جوانب التشريع الإسلامى والتاريخ الإسلامى والحضارة الإسلامية والفلسفة الإسلامية ، بما يحقق لهؤلاء المعلمين الارتقاء اللغوى والأدبى والبلاغى ؛ حيث إن هذه المواد الثقافية الإسلامية تعد إطارا أساسيا وضروريا للتمكن من الثقافة اللغوية والأدبية ؛ فالعلوم الإسلامية غاية العلوم العربية ، وهى بهذا الاعتبار وسائل للتمكن من القرآن الكريم فهماً وتذوقاً وتدبراً .

* * *