

اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس

م.عدنان عبد الخفاجي

جامعة الكوفة / كلية التربية للبنات

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي إلى معرفة (اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس)، وقد شملت عينة البحث طالبات المرحلة الرابعة /قسم اللغة العربية /جامعة الكوفة /كلية التربية للبنات للعام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١م وكانت الاستبانة أداة للبحث، وقد تضمنت ٣٢ فقرة متسمة بالصدق والثبات، وباستخدام بعض الوسائل الإحصائية التي منها معامل ارتباط بيرسون، توصل البحث إلى : أن طالبات كلية التربية يمتلكن اتجاهات ايجابية عالية نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى أثناء التدريس

وأوصى الباحث بتوصيات منها :

أهمية تشجيع الطالبات على التحدث باللغة الفصحى أثناء الدوام .

مشكلة البحث:

تشير التقارير العلمية ، والبحوث التربوية التي أنجزت في هذا الشأن إلى ضعف الطلبة في لغتهم من حيث الأداء المنطوق والمكتوب وكثرة الأخطاء النحوية ، وشيوعها في كلامهم ، وقرائاتهم ، وكتاباتهم ، في جميع مراحل التعليم العام ، ولم يسلم من ذلك طلاب الجامعة والمتخرجون منها . ثم إن الباحث في اللغة العربية لا يحتاج إلى روائز تربوية ، ولا إلى إحصاءات لكي يستنتج أن مسألة القواعد النحوية ، وتيسير تدريسها ما تزال قائمة ؛ فالمعلمون والمتعلمون يبذلون جهوداً معتبرة ، وأوقاتاً طويلة في تعليمها وتعلمها ، ولا يصلون بعد هذا كله إلى نتائج تتفق مع ما يصرف عليها من زمن وجهد . (السيد : ١٩٨٧ : ص ٥٠ – ٦٥) ومما لا شك فيه أن أسباب عديدة ساهمت - بنسب متفاوتة - في خلق أزمة النحو في المجال التربوي التعليمي ، أهمها :

- ١ - القصور في فهم وظيفة القواعد ، وعدم وضوح الأهداف من تدريسها . وقد أدى هذا إلى سوء استغلالها من قبل المربين والمعلمين ، وإلى فهم قاصر محدود لطبيعتها ، والهدف من تدريسها . فكثيراً ما يتم تدريسها بعيداً عن الغاية المقصودة .
 - ٢ - الافتقار إلى مادة نحوية تعليمية مناسبة ، يتم إعدادها للمتعلمين وعرضها عليهم في ضوء مجموعة من المقاييس العلمية والتربوية والنفسية ، منها ما يخص طبيعة المعرفة التي تعد لها هذه المادة ، ومنها ما يخص الدارسين الذين يستخدمونها .
 - ٣ - ضعف إعداد معلمي اللغة العربية ، وعقم طرائق التدريس المتبعة ، مقارنة بما يجري في تعليم اللغات عند الغربيين .
- ومشكلة الضعف اللغوي ليست وليدة الظروف الحالية فحسب، وإنما جاءت نتيجة لتراكمات تعرضت لها الأمة العربية من استعمار، وسياسة، وفرنسة، وتثريب، وما شابه ذلك. وقد بذلت الأقطار العربية جهوداً كبيرة إيماناً منها بحس المسؤولية، فتبوّأت اللغة العربية مكانتها على المستويات المختلفة، ولكن على الرغم من هذه الجهود المبذولة هناك شكوى من الجامعيين أنفسهم نحو لغتهم الأساسية نطقاً، ومحادثة، وتعبيراً. (بنت الشاطئ ١٩٧١ ، ص ٢٢٧).

أهمية البحث: إن اللغة العربية من أغنى اللغات وأعرقها قديماً، وأخلصها أثراً، وأرجحها صدرراً، وأعذبها منطقاً، واسلسها أسلوباً ، وأروعها تأثيراً ، وأغزرها مادةً ، وأوسعها ما يقع تحت الحس أو يجول في خاطر ، من تحقيق علوم ، وحسن قوانين ، وتصوير خيال فهي لغة قوم اميين ، لم يكونوا في حكمة اليونان ، ولا صنعة الصين ، بادوا وبقيت بعدهم سائرة مع كل جيل ، ملائمة لكل زمان ومكان. ولولا العناية الإلهية ما خلدت ودرج اقراءها ، ولا عجب أن بلغت تلك المنزلة من بسطة الثروة ، وبُعد المدى ، إذا كان لها من عوامل النمو ودواعي البقاء والرقى ، قلما يتهيأ لغيرها ، لما فيها من اختلاف طرق الوضع والدلالة والاشتقاق ، وتنوع مجاز وكناية ، وتعدد المترادفات إلى النحت والقلب والإبدال (الاسكندري ١٩٣١ ، ص ١١) .

يحظى تعليم اللغة العربية وتعلمها في عصرنا بأهمية متزايدة لدى الدارسين والمربين في العالم العربي والإسلامي . ومما لا شك فيه أن نمو هذا الاهتمام لدى القائمين على الميدان يعود إلى أسباب متعددة ، حضارية وثقافية واجتماعية وعلمية واقتصادية ... الخ . غير أن هذا الميدان يواجه مشكلات تربوية حادة ، لعل من أكثرها تعقيداً وتذبذباً القواعد النحوية وتدريسها ، فقد ظلت هذه المسألة جدلية ساخنة في تعليم العربية بشكل عام ، فهي لا تكاد تهدأ حتى تعود إلى الواجهة من جديد . والدليل على ذلك أننا حين نلقي نظرة

تاريخية على القواعد النحوية في مناهج تعليم اللغة العربية منذ مطلع النهضة نكتشف اختلافا كبيرا حول أفضل وسيلة لتيسير تدريس النحو . ولا غرابة أن نجد في حقل وليد وحيوي مثل اللسانيات التعليمية هذا التنوع الهائل الذي يشبه الرياح المتغيرة والرمال المتحركة ، بعض يناقض الآخر مناقضة كاملة في أسسه النظرية والتطبيقية (براون : ١٩٩٤ : ص ٣٣) .

إن الواقع يثبت أن المعرفة النظرية للقواعد ، واستظهارها بعيدا عن الممارسة والاستعمال وأنها عديمة الجدوى في إقدار الطلبة على التعبير . فكثير منهم يحفظون القواعد ولكن أسلوبهم ركيك وعباراتهم رديئة ، وإنشاءهم ضعيف بوجه عام (إبراهيم ١٩٦٨ : ص ٢٠٤) فما النحو إلا وسيلة لضبط الكلام ، وصحة النطق والكتابة وهذه غايته التعليمية التي أقرها العلماء منذ القديم (النحو هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقيق والتكسير والإضافة والنسب ، والتركيب ، وغير ذلك ، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها ، وإن لم يكن منهم ، وإن شذ بعضهم عنها رد به إليه) (ابن جني د.ب: ص ٣٤) تشكل مادة النحو جزءا رئيسا في تعليم اللغات بشكل عام ، ويعد هذا الجزء من أكثر الموضوعات تعقيدا وتذبذبا في مناهج تعليم العربية خاصة . ومما لا شك فيه أن أسبابا عديدة تشكلت منها صعوبة القواعد النحوية في المجال التربوي التعليمي . فإلى جانب جفاف المناهج وعقم الكتب المدرسية والطرائق ، وسوء فهم الغاية من تدريس القواعد وعجز المعلمين والمربين عن استثمارها استثمارا فعالا في إكساب المتعلم السلامة اللغوية وتلقائية التعبير ... إلى جانب ذلك كله هناك طبيعة المادة النحوية المدرسة في حد ذاتها ؛ فهي -في الكتب والمقررات التعليمية- نوع من التحليل الفلسفي ، فيها كثير من المصطلحات والحدود والتفريعات ، التي يعجز عن فهمها المعلمون فضلا عن المتعلمين . (صاري ب ت : ص ٢)

هدف البحث:-

يهدف البحث الحالي إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين :

١. ما اتجاهات الطالبات المطبقات في كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصيحة في التدريس؟
٢. ما اتجاهات الطالبات المطبقات في كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصيحة في التدريس على التطبيقين (القبلي والبعدي)؟

حدود البحث:-

يقتصر البحث الحالي على طالبات المرحلة الرابعة كلية التربية للبنات /جامعة الكوفة للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١).

تحديد المصطلحات:-

الاتجاه:

١. عرفه عوض ١٩٨٨ بأنه: ميل يتجه بالسلوك قريبا من بعض عوامل البيئة أو بعيداً عنها فيضفي عليها معايير موجبة أو سالبة تبعاً لانجذابه نحوها أو النفور منها (عوض ١٩٨٨ :ص ٢٧)
 ٢. " عرفه المخزومي ٢٠٠١ بأنه: حالة فكرية أو موقف يتخذه الفرد إزاء موضوع ما سواء أكان بالقبول أم الرفض أم المحايدة " (المخزومي، ٢٠٠١، ص٦٣).
- التعريف الإجرائي :** يعرفه الباحث إجرائياً (مجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد البحث في مقياس الاتجاه نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس)
- الممارسة :** توظيف اللغة العربية نطقا وكتابة وإملاء بشكل صحيح .
- اللغة العربية الفصيحة .**

عرّفها(نهر، ١٩٨٨) بأنها " لغة القرآن، ولغة الإسلام، والوسط الذي انتشر به الإسلام ديناً، وثقافة، هذا النمط الذي تحمّل، وثبت ألفاً وخمس مئة عام خلت، موحداً العرب من المحيط إلى الخليج". (نهر، ١٩٨٨، ص٥٦).

التدريس : عرفه عطية ٢٠٠٨ بأنه : "مجموعة النشاطات التي يؤديها المدرس في موقف تعليمي معين لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أهداف تربوية محددة " (عطية ٢٠٠٨: ص ٢٥)

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أهمية النحو

اجل ما يمكن أن يقال في النحو ما اثر عن أدرك فوائده، فقد قيل: الإعراب حلية الكلام ووشيه، وقيل أيضاً: النحو في العلم بمنزلة الملح في القدر والرامك في الطيب. وقال ابن شبرمة "١٤٤ هـ" إذا سرك أن تعظم في عين من كنت في عينه صغيراً، ويصغر في عينك من كان في عينك عظيماً فتعلم العربية فإنها تجريك على النطق وتدنيك من السلطان. وقيل أيضاً: تعلموا النحو كما تتعلمون السنن والفرائض. ومن هنا قيل أيضاً: الإعراب فرع المعنى فإذا فسد الفرع أدى إلى تشويه الأصل وعدم فهمه. (الشاطر، ١٩٨٣: ص ٤ - ٥) ولا غرابة أن تكون الخطوة الأولى من أجل سلامة اللغة العربية وحفظها يخطوها الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) وقد سمع رجلاً يلحن بحضرته فقال لأصحابه: "ارشدوا أخاكم فقد ضل" فإنه (صلى الله عليه وآله وسلم) عد اللحن ضلالة^١ (السيوطي ب ت، ٣٩٦). وقد عاشت هذه اللغة على السنة العرب وأقلامهم، فالفوا بها روائعهم في كل فن، واتسعت لكل العلوم التي نقلوها عن الأمم ذات الحضارات العريقة وباهوا بها لغات الأمم التي دانت لهم، وصارت اللغة العربية لسان حضارة الإنسانية الكبرى في ذلك الزمان، واستوعبت علوم الأمم الأخرى. (زكريا ١٩٧٢، ٨٢). وقد سار الخلفاء الراشدون والمهتمون بالنحو على نهج الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) والأمثلة الآتية توضح ذلك:

- ١- كراهة أبي بكر الصديق "رض" للحن وتحذير الناس منه إذ كان يقول: لان أفع فاسقط أهون علي من أن أقرأ فألحن.
- ٢- مر عمر بن الخطاب "رض" يقوم يسيئون الرمي فغضب وقرعهم فقالوا: إنا قوم "متعلمين" فاشتد غضبه وقال: والله لخطوكم في لسانكم أشد علي من خطوكم في رميكم سمعت رسول الله يقول: رحم الله امرأً أصلح من لسانه. (طنطاوي ١٩٩٥: ص ١٦).
- ٣- كتب كاتب لأبي موسى الأشعري كتاباً مرسلًا إلى عمر خط فيه: من أبو موسى الأشعري إلى عمر "فأرسل عمر إلى أبي موسى: بأن يضرب كاتبه سوطاً ويؤخر عطاءه سنة" (ابن جني ج ٢ ص ٨).
- ٤- سمع أبو الأسود الدؤلي قارئاً يقرأ: ﴿أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ﴾ * بكسر اللام في (رسوله) ففرع بذلك أبو الأسود فزعاً شديداً، وقال: (عز وجه الله تعالى أن يبرأ من رسوله) فالقراءة الصحيحة هي الرفع أي (ورسوله) بحيث إن المعنى هو إن الله تعالى بريء من المشركين، ورسوله كذلك بريء منهم، وكانت هذه القراءة غير الصحيحة حافزاً له على وضع مبادئ النحو العربي (عبد التواب ١٩٨٧: ص ١١٢).
- ٥- كما تنبّه الجاحظ في ذلك إذ يقول: (قال أبو الحسن، أوفد زياد، عبيد الله بن زياد إلى معاوية، فكتب إليه معاوية "إن ابنك كما وصفت ولكن قوم من لسانه" وكانت في عبيد الله لكنة لأنه كان قد نشأ في الأساورة مع أمه مرجانة) (الجاحظ، ج ٢، ١٩٨٥: ص ٢١٠). وفي الدعوة إلى مجافاة اللحن والتزام الفصحى يقول الجاحظ في كتابه البخلاء: "أن وجدتم في هذا الكتاب لحناً أو كلاماً غير معرّب ولفظاً معدولاً عن جهته فأعلموا إننا تركنا ذلك لأن الأعراب ييغض هذا الباب ويخرجه عن حده إلا أن احكي كلاماً من كلام متعاملي البخلاء وأشحاء العلماء كسهل بن هارون وأشباهه" (الجاحظ ج ١، ١٩٩١: ص ٣٢).
- ٦- وقد استهجن العرب اللحن لإخلاله بالمعنى وإفساده جمال اللفظ وأكد ذلك ابن خلدون أن اللحن فساد لمملكة اللسان فيقول: "انه لما فسدت ملكة اللسان العربي في الحركات المسماة عند أهل النحو بالإعراب واستنبطت القوانين لحفظها كما قلناه ثم استمر ذلك الفساد بملابسة العجم ومخالطتهم حتى تأدّى الفساد إلى موضوعات الألفاظ فاستعمل كثير من كلام العرب في غير موضعه عندهم" (ابن خلدون، د.ت: ص ٥٤٨). وبصدد أهمية النحو في سائر العلوم انه روي عن ألكسائي انه قال: (اجتمعت أنا، وأبو يوسف القاضي عند هرون الرشيد، فجعل أبو يوسف القاضي يذم النحو. فقلت له: ما تقول في رجل قال لرجل: أنا قاتلٌ غلامك، وقال الآخر: أنا قاتلٌ غلامك. أيهما كنت تأخذ به؟ قال أخذهما جميعاً. فقال ألكسائي: أخطأت يا أبا يوسف. الذي يؤخذ بقتل الغلام هو الذي قال: أنا قاتلٌ غلامك بالإضافة لأنه فعل ماض أما الذي قال: أنا قاتلٌ غلامك بالنصب فلا يؤخذ لأنه مستقبل لم يكن بعد كما

قال تعالى ﴿ وَلَا تَقُولَنَّ لِشَيْءٍ إِنِّي فَاعِلٌ ذَلِكْ غَدًا (٢٣) إِلَّا أَنْ يَشَاءَ اللَّهُ ﴾* ثم خاطب ألكساني أبا يوسف: بما تقول لرجل قال لامرأته أنت طالق إن دخلت الدار . فقال أبو يوسف أن دخلت الدار طلقت . فقال ألكساني : خطأ . إذا فتحت "أن:" وجب الأمر وإذا كسرت فانه لم يقع الطلاق بعد . (جعفر ١٩٨١: ص ٣٩)

وقد تخوف أسلافنا من اللحن وعثرة اللسان فقد كان الحسن البصري إذا عثر لسانه ولحن قال: استغفر الله . فقيل له أتستغفر الله أن قد لحت؟ فقال من أخطأ في لغة العرب فقد كذب عليهم ومن كذب فقد عمل سوء والله يقول { وَمَنْ يَعْمَلْ سُوءاً أَوْ يَظْلِمْ نَفْسَهُ ثُمَّ يَسْتَغْفِرِ اللَّهَ يَجِدِ اللَّهَ غَفُوراً رَحِيماً }** ولهذا اهتموا بالضوابط التي تقيهم اللحن وتعثر اللسان وامنوا بان النحو في الكلام كالمح في الطعام لأنه الحارس للغة القرآن (أبو العباس ١٩٩٨ : ص ٥)

الضعف في اللغة العربية:

هنالك عدة عوامل في تفشي الضعف في اللغة العربية، فقد دخل في روعنا أن اللغة العربية صعبة، متعددة، كثيرة القواعد مع اختلاف الآراء فيها، وأن الكتابة العربية بما فيها من مشاكل تشكل عائقاً كبيراً، وسبباً جسيماً في ضعف الناس في استخدام صحيح اللغة. ولعلّ تعقّد الحياة في هذا العصر، وما يصاحبه باطراد من غلاء الأسعار، وازدياد اهتمام الناس بالسعي لتوفير قوتهم، وتحصيل معاشهم، يشكل عاملاً آخر من العوامل العامة في ضعف العربي في لغته العربية، إذ لم يعد لديهم الوقت لارتياذ المكتبات، وعزّ عليهم المال لشراء الكتب، واقتناء المقروءات، وتفشي الأمية، وشيوع العامية من الأسباب الواضحة في ضعف اللغة لدى أبناء العربية، ومع كل الجهود الحديثة من الحكومات لمكافحة الأمية، فإن نسبة الأمية ما تزال كبيرة. ومن أسباب ذلك ندرة المعلم الجيد، فقد أصبحت مهمة تدريس العربية في شتى مراحل الدراسة، تسند إلى مدرّسين غير أكفاء. كما أن وسائل الإعلام تساهم في الضعف اللغوي القائم، حيث لا تهتم كثيراً باللغة العربية، ولا تضع في أهدافها العمل على السمو والارتقاء، باللغة الفصيحة السليمة. أما المؤلفون الذين يكتبون في شتى الموضوعات بلغة ضعيفة، فهم يقدّمون لقرائهم نموذجاً لا يساهم برفع مستواهم اللغوي، بل ينحدر بهم الضعف اللغوي الذي نشهده (أبو مغلي، ١٩٩٩: ص ص ١٠٧-١٠٩). أما المشكلة الأساس فتكمن في تعلّمنا اللغة العربية، فصارت بعض الجامعات تدرّس مادة اللغة العربية لغير المختصين، والطالب الجامعي الذي يدرس التاريخ، أو الفلسفة يجب التساهل مع لغته، لأنه لا يدرس في اختصاص اللغة العربية.

كما تتعرّض لغتنا العربية لألوان من الهجر، والمضايق، والتشويه من أكثر أبنائها، يتمثل ذلك في الآتي:

- إن اللغة الأجنبية هي لغة التعليم الجامعي في الأقسام العلمية، في كثير من جامعاتنا
- الكم الهائل من المفردات تسلّلت إلى لغتنا العربية، وبخاصة في معشر المثقفين غير مدرّكين لخطورة هذا المسلك.
- هجر الفصح اللغوي وغربته.
- ضعف معلمي اللغة بشكل عام، واللغة العربية بشكل خاص، فلا يلتزمون بالفصح في أثناء تدريسهم، ويستخدمون اللهجة المحليّة وذلك يعود لسببين:

أولهما: عدم اهتمامهم بالعربية الفصيحة.

ثانيهما: عدم إلمامهم بقواعدها وأصولها، وعدم وجود المنهج الدراسي المختار بعناية، ووجود الأخطاء الجسيمة، والمخالفات اللغوية، والنحوية الواضحة في اللافتات، واللوحات المعلقة على واجهات المحلات التجارية، ووجود بعض المسمّيات الدخيلة على لغتنا، والاحتفاء بالأدب الشعبي والأشعار العامية، فترى الصحف تتسابق في خدمة هذا النوع من الأدب ونشره، والتشجيع عليه، وهذا دليل على ضعف المستوى النّزوّقي عند بعض أفراد الأمة (محمد علي، ٢٠٠٦: ص ص ٦٠-٦١ www.zahral.com).

ولابد من إيجاد الحلول المناسبة، بإعداد تربوي إلى جانب الشهادة الجامعية، بإعداد المعلم الجيد لأساليب التدريس، التي يجب أن توضع مراعية لمعطيات علم التربية وعلم النفس، ومناسبة لحقائق اللغة العربية ذاتها، وقدرات التلاميذ في تقبلها، والترفيه التلقائي الذي درجت وزارات التربية والتعليم العربية على العمل به، في الصفوف الابتدائية الدنيا، سبب في جعل التلاميذ يصلون المراحل العليا وهم ضعاف في اللغة وفي غيرها من الدروس (أبو مغلي ١٩٩٩: ص ١).

مشكلات تعليم اللغة العربية:

لخص السيد ٢٠١١م مشكلات تعليم اللغة العربية بالاتي :

١. العامة وآثارها السلبية.
٢. ضعف إعداد مدرسي اللغة.
٣. عدم بناء المناهج على أسس علمية موضوعية.
٤. تخلف طرائق تدريس اللغة.
٥. صعوبات الكتابة للمبتدئين.
٦. عدم وضوح الأهداف في الأذهان.
٧. قصور أساليب التقويم.
٨. نقص المكتبات المدرسية
٩. عدم عناية مدرسي اللغة العربية باستخدام اللغة العربية الصحيحة (الفصيحة).
١٠. منهج تعليم اللغة العربية لا يخرج القارئ المناسب للعصر.
١١. عدم توافر قاموس لغوي حديث في كل مرحلة من مراحل التعليم العام.
١٢. الافتقار إلى أدوات القياس الموضوعية في تقويم التعليم اللغوي.
١٣. قلة استخدام المعينات، والتقنيات الحديثة في تعليم اللغة.
١٤. ازدهار النحو بالقواعد النحوية واضطرابها.
١٥. افتقار طرائق تعليم القراءة للمبتدئين إلى دراسات علمية.
١٦. الانتقال الفجائي في التعليم من عامية الطفل إلى اللغة الفصيحة.
١٧. اضطراب المستوى اللغوي بين كتب المواد، بل بين كتب المادة الواحدة في الصف الواحد.
١٨. دراسة الأدب والنصوص لا تصل التلميذ بنتائج حاضرة وتراث ماضيه وصلاً يظهر أثره في حياته.
١٩. نقص عدد المعلمين المتخصصين وانخفاض مستواهم.
٢٠. يُعد اللغة التي يتعلمها التلاميذ في المدارس عن فصيح العصر.
٢١. صعوبات الكتابة العربية (السيد، ٢٠١١: ص ص ٧٣١- ٧٣٩)

ويتبين من خلال تحليل واقع المحتوى النحوي في الكتب والمقررات التعليمية، وكيفية تأدية المعلم له داخل القسم، أن الاتجاه التقليدي هو السائد في التأليف والتدريس. فمحاولات تيسير النحو في الكتب المدرسية لم تقدم جديداً، ولم تفعل شيئاً يعيد للنحو حيويته، ويشيع فيه قوة تحبب إلى التلاميذ درسه، وللمعلمين تدريسه. فهي لم تصحح وضعاً، ولم تجدد منهجاً، ولم تأت بجديد إلا إصلاحاً في المظهر وأناقة في الإخراج. أما القواعد فهي هي، وأما الموضوعات فكما ورثناها لم يصبها من التجديد إلا نصيب ضئيل؛ كثافة من حيث الموضوعات، وغزارة في المفاهيم والمصطلحات النحوية، وغموض في لغة التعريفات التي تبدو، أحياناً، ألغازاً ورموزاً لا يتسع عقل التلميذ لفهمها وإدراك معانيها الدسمة. أضف إلى ذلك التذبذب في ترتيب الدروس وتوزيعها على مستوى المقرر الواحد، أو المقررات المختلفة. (المخزومي: ١٩٨٦، ص ١٥)

- دراسات سابقة :

- ١ - دراسة السلطاني ٢٠٠٥. أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بابل كلية التربية رمت إلى التعرف على (مشكلات استعمال اللغة العربية الفصيحة لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية، من جهتي نظر التدريسيين والطلبة). اقتصر البحث على عينة من تدريسيي أقسام اللغة العربية وطلبة الصفوف الرابعة في أقسام اللغة العربية في كليات التربية النهارية في العراق للعام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٥. أعتمد الباحث الاستبانة أداة لتحقيق أهداف بحثه. وعالج الباحث نتائج البحث إحصائياً باستعمال الوسط المرجح، والوزن المؤي، ومعامل ارتباط بيرسون وسائل إحصائية لتحليل نتائج البحث، وتوصل الباحث إلى عدة نتائج منها :

١- ضعف الطلبة في اللغة العربية في المراحل الدراسية السابقة (الابتدائية، والمتوسطة، والإعدادية).

٢- قلة اعتماد عدد من التدريسيين اللغة الفصحى في التدريس

٢- ازدواجية لغة التدريسيين بين العامية والفصحى.

وأوصى الباحث بعدة نتائج من بينها :

١- ضرورة الأخذ برأي تدريسيي اللغة العربية عند وضع أهداف تدريسها.

٣- التزام التدريسيين باللغة العربية الفصحى في التدريس والابتعاد عن الازدواجية في التعبير بين العامية والفصحى. (السلطاني ٢٠٠٥: ص ١ - ٧)

٢- دراسة الحسنوي ٢٠٠٨ أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بابل كلية التربية الأساسية رمت إلى التعرف على تقويم أداء مطبقي أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية في ضوء الكفايات التعليمية ، وذلك من خلال :- تحديد الكفايات اللازمة لأداء مطبقي اللغة العربية .

تحديد مستوى أداء مطبقي اللغة العربية في مادة اللغة العربية في ضوء تلك الكفايات .

واقصر البحث على مطبقي أقسام اللغة العربية كليات التربية الأساسية في العراق للعام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨ م . ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث عينة من الطلبة المطبقين بلغت (٧٥) مطبقاً ومطبقة ، واعد أداة مكونة من ستة مجالات تضمنت (٦٥) كفاية تعليمية ، بواقع (١٢) كفاية لمجال الشخصية والمظهر العام ، و (١٣) كفاية لمجال عرض المادة الدراسية ، و (١٠) كفايات لمجال الوسائل التعليمية ، و (١٠) كفايات لمجال الخطة اليومية ، و (١٠) كفايات لمجال المهارات التعليمية ، و (١٠) كفايات لمجال التقويم . طبق الباحث استمارة الملاحظة بنفسه على عينة البحث ، وبعد الانتهاء من التطبيق عولجت البيانات إحصائياً باستعمال الوسط المرجح ، والوزن المئوي ، ومعامل ارتباط بيرسون . وتوصل إلى النتائج التي منها :- كان أداء المطبقين والمطبيقات في تعليم اللغة العربية بشكل عام دون المستوى المطلوب . وخلص الباحث إلى عدد من التوصيات منها :-
التأكيد على دروس علم النفس ، و مبادئ التربية ، وطرائق تدريس اللغة العربية ، واكتساب المطبق المهارات في كيفية استعمال النظريات وتطبيقها عملياً في أثناء قيامه بالتعليم داخل الصف . (أحسنوي ٢٠٠٨، ص : ج- خ)
دلالات ومؤشرات الدراسات السابقة :-

بعد عرض الدراسات السابقة يحاول الباحث من خلال هذه الدراسات التعرف على مدى اتفاقها واختلافها وعلاقتها بالدراسة الحالية في عدة جوانب وهي :-

١- الهدف :- اختلفت الدراسات السابقة في أهدافها فقد رمت دراسة دارسة السلطاني ٢٠٠٥ . إلى التعرف على (مشكلات استعمال اللغة العربية الفصحى لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية ، من وجهتي نظر التدريسيين والطلبة)، أما دراسة الحساوي ٢٠٠٨ رمت إلى التعرف على تقويم أداء مطبقي أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية في ضوء الكفايات التعليمية .

٢- المنهج :- اتفقت جميع الدراسات السابقة في اعتمادها المنهج الوصفي وكذلك الدراسة الحالية .

٣- العينة :- اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اختيار العينة ، و في عدد أفراد العينة فكانت دراسة دارسة السلطاني مؤلفة من (٦٦) تدريسيّاً. أما مجتمع الطلبة فبلغ (٦٩٩) طالباً وطالبة من طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في المرحلة الرابعة للعام الدراسي (٢٠٠٤-٢٠٠٥) أما دراسة أحسنوي بلغت (٧٥) مطبقاً ومطبقة أما الدراسة الحالية فبلغت ٩٠ طالبة "مطبقة " .

٤ -الأداة :- تلتقي هذه الدراسة مع دراستي السلطاني و أحسنوي ، إذ استخدمتا الاستبانة أداة لهما .

٥ - الوسائل الإحصائية :- استعملت الدراسات السابقة وسائل متنوعة منها ((معامل ارتباط بيرسون و الوسط المرجح و النسبة المئوية ، ووسائل أخرى)) أما الدراسة الحالية فإنها ستستخدم الوسائل الملزمة لها .

الفصل الثالث (إجراءات البحث)

أولاً: مجتمع البحث Population : لغرض اختيار عينة البحث، فقد تم تحديد مجتمع البحث المتمثل بطالبات المرحلة الرابعة كلية التربية للبنات/جامعة الكوفة للعام الدراسي (٢٠١٠-٢٠١١).

ثانياً: عينة البحث Sample

تم اختيار عينة البحث من طالبات المرحلة الرابعة وقد بلغ حجم مجتمع البحث (٩٠) طالبة /كلية التربية للبنات /قسم اللغة العربية /المرحلة الرابعة .

ثالثاً: أداة البحث :

لغرض تحقيق أهداف البحث تطلبت الحاجة إلى بناء أداة تتصف بالصدق والثبات وذلك لقياس اتجاهات طالبات كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس ، ولإيفاء بمتطلبات مقياس الاتجاه فقد تم إتباع الخطوات التالية :

تحديد مفهوم الاتجاه نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس :

تعد هذه الخطوة من أهم خطوات بناء الأداة ، وذلك لان قياس الاتجاه يتطلب تحديد مفهومه تحديدا واضحا ، فقد استفاد الباحث من بعض الأدبيات التربوية والنفسية وطرائق تدريس اللغة العربية وبعض الدراسات ذات الصلة بالموضوع .

جمع وصياغة فقرات المقياس:

ولتحقيق هذا الغرض، فقد تم تطبيق استبيان استطلاعي مفتوح على عينة بلغت (٢٠) طالبة من قسم اللغة العربية /المرحلة الرابعة . وتضمن الاستبيان المفتوح سؤال واحد حول وجهة نظر الطالبة (إيجابية و سلبية) نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس. وقد طلب من طالبات العينة الإجابة عن السؤال المفتوح. وبعد الإجابة عن السؤال المفتوح، فقد تم تحليل محتوى إجابات الطالبات المتنوعة نحو ممارسة اللغة العربية في التدريس ، كما أجرى الباحث مقابلات مع عدد من مدرسي المادة لاستطلاع آرائهم من خلال خبراتهم وتجاربهم الميدانية، إذ تعد المقابلة وسيلة مهمة لجمع المعلومات في مثل هذه البحوث وبذلك تم صياغة عدد من الفقرات من خلال آراء الطالبات، فضلاً عن مراجعة عدد كبير من الأدبيات والدراسات السابقة والتي من خلالها تم جمع وصياغة عدد من الفقرات للمقياس، حيث أصبح عدد الفقرات التي تضمنها المقياس بصورته الأولية (٣٨) فقرة.

وقد راعى الباحث في صياغة فقرات المقياس ما يأتي :

١. أن تكون معبرة عن رأي لا حقيقة .
٢. أن يتكون المقياس من فقرات ايجابية ، وأخرى سلبية لغرض التقليل من الاستجابة النمطية .
٣. أن تعبر كل فقرة عن فكرة واحدة.
٤. عدم استخدام القضايا الغامضة وغير المحددة .
٥. أن تكون فقرات المقياس قصيرة ومفهومة ولا تكون إيحائية بشكل ايجابي وهذه شروط أساسية لمقياس الاتجاه وفق طريقة ليكرت . (الكبيسي والجنابي، ١٩٨٧. ص ص ٥٠-٥١):

صلاحية الفقرات :

من الضروري عند إعداد المقياس التأكد من صدقه، ويشير الصدق إلى قدرة المقياس أو الاختبار في قياس ما وضع لقياسه. ومن اجل التحقق من صدق المقياس استخدم الباحث طريقة الصدق الظاهري حيث يشير (إيبل) إلى أن أفضل طريقة في الحصول على الصدق الظاهري للمقياس، هي عرض فقرات المقياس على عدد من الخبراء لاختبار مدى صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها . (Ebel, ١٩٧٢- P. ٥٥٥) . لذا فقد تم عرض فقرات المقياس بصورتها الأولية والمكونة من (٣٨) فقرة على مجموعة من الخبراء المختصين- للتحقق من صدقه ، وفي ضوء ملحوظاتهم تم تعديل البعض منها فأصبح جاهزا في صيغته النهائية مؤلفا من (٣٢) فقرة .

تحليل الفقرات : تم تحليل فقرات الاستبانة وذلك باستخراج معاملات الصعوبة والسهولة و التمييز لكل فقرة كما في الملحق رقم (١)، وقد تبين أن جميع معاملات الصعوبة والسهولة تتراوح ما بين (٠,٨٤٦%) وبين (٠,٩١٢%)، أما معاملات التمييز فقد تراوحت

ما بين (١,٤١%) و (٦,٧١%)، وبذلك تكون الفقرات صالحة للاستخدام.

تصحيح المقياس: وقد تم تصحيح المقياس المكون من (٣٢) فقرة، ولما كان المقياس يشتمل على بدائل خماسية كما يشتمل على فقرات ايجابية وأخرى سلبية، فقد أعطيت درجات للبدايل الخمسة (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للفقرات الايجابية وبالعكس للفقرات السلبية. وهذا يعني أن الدرجة العليا للاستبانة (١٦٠) والدرجة الدنيا (٣٢) درجة. أما المتوسط المعياري للمقياس (*) فهو (٩٦) درجة. وصححت الفقرات بناءً على الأوساط الحسابية في الجدول الآتي:

الجدول رقم (١) يوضح تصحيح فقرات الاستبانة بناءً على الأوساط الحسابية

المدى للأوساط الحسابية	التقدير
٢,٣٠-١	متدني (اتجاه سلبي)
٣,٦٠-٢,٣١	متوسط (اتجاه عادي)
٥-٣,٦١	عالي (اتجاه ايجابي)

صدق و ثبات المقاييس: من خلال الإجراءات التي اعتمدها الباحث، يبدو أن المقياس قد حقق الصدق، حيث توفر في هذا المقياس الصدق الظاهري والذي تحقق من خلال عرض فقرات المقياس على عدد من المحكمين والخبراء لاختبار مدى صلاحية الفقرات*. وكذلك تم إجراء صدق البناء أو ما يسمى صدق التكوين الفرضي والذي تم التحقق منه من خلال استخراج القوة التمييزية للفقرات، فلقد كانت لدى جميع الفقرات المقياس قدرة على التمييز. للتأكد والتحقق من صدق وثبات الاستبانة المستخدمة في الدراسة الحالية تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالبة، وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون للاتساق الداخلي من خلال ارتباط جميع الفقرات مع الدرجة الكلية للاستبانة، حيث تراوحت معاملات الارتباط (٠,٨٦) ويشير ذلك إلى أن جميع هذه الارتباطات دالة إحصائياً، وفيما يتعلق بحساب الثبات فقد تم حسابه عن طريق إعادة تطبيق الاختبار حيث كانت قيمة معامل الثبات (٠,٨١).

تطبيق المقياس: بعد أن أنهى الباحث من إعداد المقياس، واستخرج الصدق والثبات، باشر بالتطبيق على عينة البحث الأساسية من الطالبات المطبقات، وتم ذلك قبل ذهاب الطالبات إلى التطبيق في المدارس وبعده للعام ٢٠١٠ - ٢٠١١م للفصل الثاني، وبعد ذلك فرغ البيانات في استمارات خاصة أعدت لهذا الغرض، واستعمل الوسائل الإحصائية الملائمة لتبويب النتائج.

الوسائل الإحصائية: استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية لأغراض بحثه:

- ١ - معامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات أداة بطريقة إعادة الاختبار.
- ٢ - الاختبار التائي لعينتين مترابطتين وقد استخدم لاستخراج القوة التمييزية لفقرات مقياس الاتجاه نحو ممارسة اللغة العربية الفصيحة في التدريس وفي تفسير النتائج.

س ف

ت = -----

ع ف

ن

س ف = الوسط الحسابي للفروق بين الاختبارين

ع ف = الانحراف المعياري للفروق بين الاختبارين

ن = عدد أفراد العينة (إبراهيم، ٢٠٠٠: ص ٣٧٠)

الفصل الرابع: تفسير النتائج

نتائج السؤال الأول والذي ينص على:

ما اتجاهات الطالبات المطبقات في كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصيحة في التدريس؟
الجدول الآتي يبين الدرجة التي حصلت عليها الطالبات المطبقات في كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصيحة في التدريس على كل فقرة:

* يقصد "بالمعيار المعيارى للمقياس" استخراج متوسط درجات كل فقرة من فقرات المقياس وذلك من خلال جمع درجات البدائل الخمسة وقسمتها على عددها، ثم ضرب الناتج في عدد الفقرات، ولما كانت البدائل هي (١,٢,٣,٤,٥) فمجموعها (١٥) وعددها (٥) فمتوسطها يكون (٣) ثم ضرب المتوسط في عدد الفقرات (٣٢) فيكون المتوسط المعيارى للمقياس (٩٦) درجة.

* ١ د عمران جاسم الجبوري / جامعة بابل / كلية التربية / طرائق تدريس اللغة العربية .

١.م.د. حمزة عبد الواحد / جامعة بابل / كلية التربية الأساسية/ طرائق تدريس اللغة العربية .

١ م د باسم فارس جاسم / كلية التربية للبنات / كوفة / علم النفس

١ م د طارق رديف / كلية التربية للبنات / كوفة/ طرائق تدريس اللغة العربية .

م جلال البرقعاوي / جامعة بابل / كلية التربية الأساسية/ طرائق تدريس اللغة العربية

م سيف طارق / جامعة بابل / كلية التربية الأساسية/ طرائق تدريس اللغة العربية

جدول رقم (٢)

درجات اتجاهات الطالبات المطبقات في كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس

رقم الفقرة	نص الفقرة	الوسط الحسابي	الدرجة
١	تنمية القدرة على التحدث باللغة الفصحى من مهمات المدرس الأساسية	٣,١١	متوسطة
٢	تحدث الطالبة بكلمات عامية يثير استهجان الطالبات .	٤,٢٨	عالية
٣	التحدث باللغة الفصحى يشد انتباه الطالبات .	٤,٢٢	عالية
٤	تساعد الطالبات في الكشف عن أخطائهن اللغوية .	٤,٢٣	عالية
٥	اشعر بالملل عندما أجد كثرة في الأخطاء الإملائية والقرائية والسمعية	٣,٧٣	عالية
٦	استعمال العربية الفصحى يعمل على تعزيز المهارات اللغوية المختلفة	٤,٤٢	عالية
٧	التعود على اللغة الفصحى يساعد على فهم أي كتاب مهما كان موضوعه	٣,٧٤	عالية
٨	أشجع زميلاتي المطبقات على التزام اللغة الفصحى في التدريس .	٣,٨٠	عالية
٩	تساعد الطالبات على الابتعاد عن اللحن .	٣,٧٩	عالية
١٠	التحدث باللغة الفصحى يزيد من اعتزاز الطالبات بأنفسهم.	٤,٦١	عالية
١١	استعمال العربية الفصحى في الحديث ينمي ذوق الطالبات الأدبي	٤,٤٣	عالية
١٢	حينما أتحدث بالفصحى شفويا أتعرض للسخرية من زميلاتي	٣,٢١	متوسطة
١٣	أخشى من الخطأ في القواعد النحوية ولذلك أتأشى من التحدث بالفصحى .	٤,٢٢	عالية
١٤	التحدث باللغة الفصحى يكشف عن مدى نجاح التدريس الفعلي .	٤,٥٧	عالية
١٥	أفضل متابعة الحوارات التلفزيونية إذا كانت باللغة العربية الفصحى	٣,٢٦	متوسطة
١٦	اعتقد أن محاولة التدريس باللغة الفصحى يخلصنا من الأخطاء اللغوية	٣,٨١	عالية
١٧	التحدث باللغة الفصحى هدف تربوي أساسي .	٣,٨٦	عالية
١٨	حين تتحدث الطالبة باللغة الفصحى ينظر إليها باحترام .	٣,٣١	متوسطة
١٩	من مستلزمات الجودة في التدريس الالتزام بالعربية الفصحى .	٤,٢٣	عالية
٢٠	تساعد في تحسين التعبير الشفهي عند الطالبات .	٤,٧١	عالية
٢١	التحدث باللغة الفصحى ينمي القدرات اللغوية الضعيفة لدى بعض الطالبات .	٤,٢٦	عالية
٢٢	تفسح المجال للتعبير عما في نفسي حينما اكتب بعض الخواطر والمقالات .	٣,٧٩	عالية
٢٣	تعد مؤشرا على مدى كفاية الطالبة في المادة .	٤,٦٣	عالية
٢٤	التحدث باللغة الفصحى يشارك في إيصال المعلومة لأكبر عدد ممكن من الناس إعلاميا	٢,٢٦	متدنية
٢٥	أصوب أخطاء الطالبات اللغوية التي تحصل لهن أثناء الدرس .	٤,٧٠	عالية
٢٦	ليس لدي جرأة في التحدث باللغة الفصحى	٤,٢٥	عالية
٢٧	أحاول التزام اللغة العربية الفصحى في أثناء الحصة الدراسية .	٣,٦٩	عالية
٢٨	استعمال العربية الفصحى في الحديث ينمي حب الطالبات لها .	٣,٧٢	عالية
٢٩	لا أتمكن من ضبط أصوات الحروف لذلك ابتعد عن الكلام الفصيح	٢,٦٣	متوسطة
٣٠	استعمال اللغة الدارجة (العامية) تعيق فهم بعض الأفكار	٣,٧٨	عالية
٣١	استعمال اللغة الفصحى مؤشر على تفوق الطالبة تحصيليا	٣,١٥	متوسطة

٣٢	يمكن أن اكتب باللغة الفصحى	٤,٢٧	عالية
	الدرجة الكلية	٣,٨٩٦	عالية

يتضح من بيانات الجدول السابق أن اتجاهات الطالبات المطبقات في كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس كانت عالية، حيث بلغت الدرجة الكلية (٣,٨٩٦)، أي أن طالبات كلية التربية يمتلكن اتجاهات ايجابية نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى أثناء التدريس، وهذا أمر طبيعي لان اللغة العربية لغة الدين الإسلامي. وقد تبين من خلال الجدول السابق أن أعلى اتجاه ايجابي كان لدى الطالبات على الفقرة رقم (٢٠) والتي تنص على "تساعد في تحسين التعبير الشفهي عند الطالبات" بمتوسط حسابي مقداره (٤,٧١)، وهذا يعني أن اللغة العربية الفصحى تعمل على تحسين التعبير الشفهي وهذا من أهم الأدوار التي تقوم بها اللغة العربية الفصحى. وحصلت الفقرة رقم (٢٥) والتي تنص على "أصوب أخطاء الطالبات اللغوية التي تحصل لهن أثناء الدرس" على متوسط حسابي مقداره (٤,٧)، وباتجاه عالي (ايجابي) لدى طالبات كلية التربية، وهذا ربما يعود لكون الطالبات يدرسن اللغة العربية الفصحى، ومن أهداف تدريس اللغة العربية هي تصويب أخطاء الطلبة اللغوية أثناء التدريس. وتبين من خلال الجدول رقم (٢) أن الفقرة رقم (٢٤) والتي تنص على "التحدث باللغة الفصحى يشارك في إيصال المعلومة لأكبر عدد ممكن من الناس إعلامياً" حصلت على أدنى متوسط حسابي مقداره (٢,٢٦)، وباتجاه متدني (سليبي)، أي أن الطالبات في كلية التربية قد أبدین أن التحدث باللغة العامية ربما تكون أفضل في إيصال المعلومة لأكبر عدد من الناس إعلامياً، وهذا يعود إلى بُعد الشارع والمجتمع عن اللغة العربية الفصحى وتمسكهم باللغة العامية الدارجة، خصوصاً أثناء تربية الأبناء وتنشئتهم. وبينت الطالبات من خلال الفقرة رقم (٢٩) والتي تنص على "لا أتمكن من ضبط أصوات الحروف لذلك ابتعد عن الكلام الفصحى" التي حصلت على متوسط حسابي مقداره (٢,٦٣)، وباتجاه متوسط (عادي) إنهن لا يتمكن من ضبط أصوات الحروف لذلك يبتعدن عن الكلام الفصحى، وهذا ربما يعود إلى الخوف من التلعثم في لفظ بعض الكلمات الفصحى والذي يؤدي إلى الإحراج، ولأنه من الصعوبة الحديث باللغة العربية الفصحى مع الناس وهم يتحدثون إليك في نفس الوقت بالعامية، لذلك يبتعد الشخص عن ذلك.

نتائج السؤال الثاني والذي ينص على:

هل توجد فروق في متوسطات اتجاهات الطالبات المطبقات في كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس على التطبيقين (القبلي والبعدي)؟

حيث تم استخدام اختبار "ت" (T-test) للفروق بين متوسطات اتجاهات الطالبات المطبقات في كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس على التطبيقين (القبلي والبعدي)، والجدول رقم (٣) يبين ذلك:

جدول (٣): نتائج اختبار "ت" (T-test) لفحص الفرق بين متوسطات اتجاهات الطالبات المطبقات في كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس على التطبيقين (القبلي والبعدي)

التطبيق	العدد	الوسط الحسابي (للفروق)	الانحراف المعياري (للفروق)	درجات الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية	الدالة
القبلي	٩٠	١,٠٢٩	٣,٦٣	٨٩	٢,٧٠٧	١,٩٦	٠,٠٥
البعدي							

من الجدول أعلاه يظهر أن قيمة "ت" المحسوبة (٢,٧٠٧) وهي أكبر من قيمة "ت" الحرجة (١,٩٦) مما يعني وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha > 0,05$) بين متوسطات اتجاهات الطالبات المطبقات في كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس على التطبيقين (القبلي والبعدي)، وهذا يدل على امتلاك الطالبات المطبقات في كلية التربية للبنات اتجاهات نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس على التطبيقين (القبلي والبعدي)، وربما هذا يعزى إلى أن القوانين والأنظمة المعمول بها في وزارتي التعليم العالي والبحث العلمي ووزارة التربية التي تنص على انه يجب على مدرس اللغة العربية التحدث أمام الطلبة بلغة عربية فصحى حتى يتعلم الطلبة منه ذلك. بالإضافة إلى ان لغة التدريس من القضايا الحاسمة في المناهج فهي ليست مجرد وسيلة لنقل المعرفة إلى الطلبة، بل تتضمن معاني سياسية واجتماعية وثقافية وفلسفية، وقد حرصت الأمم المتقدمة على الاهتمام بلغتها الوطنية وهذا ما أشارت عليه الأدلة الواقعية فاليابان والصين أكثر تقدماً من البلدان العربية على الصعيد العلمي والتكنولوجي على الرغم من إنهما لا يدرسان اللغة الأجنبية في المراحل الدراسية الابتدائية، في حين نجد ان نصيب المملكة الأردنية من الوقت الأسبوعي المخصص لدراسة اللغة العربية في التعليم الأساسي يتراوح بين ١٧ - ٣١ %، بالمقابل ان اللغة الانكليزية تدرس من الصف الأول في المدارس الحكومية والأهلية. (مرعي والحيلة ٢٠٠٩: ص ٥٤)

الفصل الخامس

١- الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :

١- الاستنتاجات:

١. اتجاهات الطالبات المطبقات في كلية التربية للبنات نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس كانت عالية.
٢. امتلاك الطالبات المطبقات في كلية التربية للبنات القدرة على التحدث باللغة العربية الفصحى.

٢- التوصيات :

١. أهمية تشجيع الطالبات على التحدث باللغة الفصحى اثناء الدوام في الكلية.
٢. تطوير مناهج اللغة العربية وأساليب تعليم التعبير الشفوي لزيادة فاعلية الطالبات نحو التحدث بسهولة، مع ضرورة تقويم المهارات اللغوية عند الطالبات.
٣. من الضروري الالتزام بضرورة استخدام اللغة العربية الفصحى في المراسلات وكتابة التقارير.
٤. الاهتمام في التدريس بالجانب التطبيقي العملي مع النظري في قاعات التدريس.

- المقترحات :

١. إجراء دراسة مماثلة لمعرفة المهارات اللغوية عند الطالبات .
٢. إجراء دراسة مقارنة للوقوف على اتجاهات الطلبة نحو ممارسة اللغة العربية الفصحى في التدريس .

المصادر :

القران الكريم

١. إبراهيم ، عبد العليم . الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط٤، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٨ .
٢. إبراهيم، مروان عبد المجيد: الإحصاء الوصفي والاستدلالي في مجالات وبحوث التربية البدنية والرياضية ، ط١، دار الفكر ،الأردن ٢٠٠٠.
٣. ابن جني ، الخصائص ، تحقيق محمد علي النجار ، ج ١ ج ٢ ، دار الكتاب العربي بيروت (دبت) ،
٤. ابن خلدون ، عبد الرحمن محمد بن محمد (٨٠٨هـ) ، مقدمة ابن خلدون ، ط٤ ، بيروت ، دار أحياء التراث العربي ، دت .
٥. أبو العباس ، محمد علي : الإعراب الميسر و النحو ، دار الطلائع دمشق ، ١٩٩٨
٦. أبو مغلي: سميح : الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ، عمان ١٩٩٩ .
٧. الاسكندري ، احمد ومصطفى عناني . الوسيط في الأدب العربي وتاريخه ، ط١ ، مطبعة المعارف ، مصر ، ١٩٣١ .
٨. براون: هـ دوقلاس ، أسس تعلم اللغة وتعليمها ، ترجمة د/ عبده الأراجحي ود/ علي أحمد شعبان ، دار النهضة العربية ، بيروت ١٩٩٤ .
٩. بنت الشاطئ، عائشة. لغتنا والحياة، دار المعارف المصرية، القاهرة، مصر، ١٩٧١م.
١٠. الجاحظ ، أبو عثمان عمرو بن بحر (٢٥٥هـ) ، البيان والتبيين ، تحقيق: محمد عبد السلام هارون ، ج ٢ ، ط ٥ ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ، ١٩٨٥ م .
١١. الجاحظ ، أبو عثمان عمرو بن بحر (٢٥٥هـ) ، كتاب البخلاء ، ج ١ ، أشرف على ضبط غوامضه الأستاذ محمد علي الزعبي ، بغداد ، دار الشؤون الثقافية العامة ، ١٩٩١
١٢. جعفر، نوري: الجوانب السابكولوجية في أدب الجاحظ، دار الرشيد، بغداد ١٩٨١
١٣. ألسناوي، سعد جبار عبد الحسين: تقويم أداء مطبقي أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية في ضوء الكفايات التعليمية، كلية التربية الأساسية - جامعة بابل، رسالة ماجستير غير منشورة ٢٠٠٨م
١٤. زكريا ، نفوسة . اللغة العربية ومشكلاتها ، مجلة الآداب ، سوريا ، ١٩٧٢ .
١٥. السلطاني، أحمد يحيى حسن: مشكلات استعمال اللغة العربية الفصحى لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية، من وجهتي نظر التدريسيين والطلبة، كلية التربية الأساسية - جامعة بابل، رسالة ماجستير غير منشورة ٢٠٠٥.
١٦. السيد / محمود أحمد: " تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ١٩٨٧ .
١٧. : في طرائق تدريس اللغة العربية، منشورات جامعة دمشق، ٢٠١١.
١٨. السيوطي ، عبد الرحمن جلال الدين (٩١١هـ) . المزهري في علوم اللغة وآدابها . تحقيق محمد احمد جاد المولى وآخرين ، مطبعة عيسى الحلي ، ب ت .
١٩. الشاطر ،محمد :الموجز نشأة النحو ،مكتبة الكليات الأزهرية ،القاهرة ،١٩٨٣ .
٢٠. صاري ، محمد . تيسير النحو ، موضة أم ضرورة ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة عنابة ، ب ت
٢١. طنطاوي ، الشيخ محمد :نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، ط٢، دار المعارف ،مصر ١٩٩٥
٢٢. عبد التواب، رمضان: فصول في فقه اللغة ، ط ٣ ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ١٩٨٧ .
٢٣. عطية ،محسن علي : الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ، ط١ ، دار صفاء ،الأردن ٢٠٠٨
٢٤. عوض، عباس محمود: في علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٨٨
٢٥. الكبيسي، وهيب مجيد- د. الجنابي، يونس صالح- طرق البحث في العلوم السلوكية- الجزء الأول- مطبعة التعليم العالي- بغداد- ١٩٨٧.
٢٦. محمد علي، محمود إبراهيم (واقع العربية اليوم)- ٢٠٠٦. www.zahral.com
٢٧. المخزومي، مهدي: في النحو العربي، نقد وتوجيه، دارا للرائد العربي ط ٢، بيروت ١٩٨٦.
٢٨. المخزومي، ناصر (٢٠٠١) " اتجاهات المعلمين في إقليم جنوبي الأردن نحو اللغة العربية وتدريسها في ضوء خبراتهم وجنسهم "، مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية "، مج(١٧)، العدد(١) .
٢٩. مرعي ،توفيق، والحيلة محمد :المناهج التربوية الحديثة ،مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ط٧، ٢٠٠٩م
٣٠. نهر، هادي. نظرات من مشكلات حياتنا اللغوية، ط١، بغداد، ١٩٨٨م.
٣١. Ebel, Robert L.- Essentials of Education Measurment, New Jersey, Prentice- Hill, ١٩٧٢- P. ٥٥٥.