

ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية (أسبابه - مظاهره - علاجه)

أ.د. محمد جابر قاسم و د. علي عبد المحسن الحديبي

الإطار العام للدراسة

مقدمة :

للغة العربية مكانتها وأهميتها التي لا تخفى على أحد، فهي اللغة التي اختارها الله - سبحانه وتعالى- لتكون لغة القرآن الكريم، الذي تكفل بحفظه إلى يوم الدين، وهي أحد مكونات هوية الأمة العربية، وذاكرتها، والوعاء الذي يحفظ تراثها وتاريخها، كما أنها اللغة التي ينطق بها أبناء البلدان العربية، بالإضافة إلى كثير ممن ينطقون بها من المسلمين غير العرب في بلدان العالم المختلفة. كما أنها ليست مجرد مقرر في مناهج الدراسة، مثل بقية المقررات، فعلى الرغم من أهمية المقررات الدراسية الأخرى فإن دور اللغة العربية وتأثيرها بيقين قويين في بقية المقررات، فلا يخفى على أحد أن إتقان المتعلم للغة العربية يسهم بدرجة كبيرة في تعلم المقررات الدراسية الأخرى، والعكس أيضاً صحيح، فضعف المتعلم في مهارات اللغة العربية يؤثر سلباً في بقية المقررات الدراسية. ويؤكد ذلك أحمد العزباوي، حيث يرى أن الضعف في اللغة العربية ينتج عنه ضعف عام في تحصيل جميع المواد الدراسية وتعطيل جانب التعلم في العملية التربوية، وهذا ما يحدث داخل جدران المدرسة وخارجها، والعكس صحيح، فقوة اللغة العربية يتبعها قوة في كل العلوم والمعارف والتحصيل الدراسي عامة، فالطالب الضعيف في لغته هو طالب ضعيف في ملكاته، وضعيف في مهاراته وقدراته، وضعيف في ثقافته ومحصوله العلمي، وضعيف في الارتباط بترائه (أحمد يسري العزباوي، ٢٠٠٣، ٢٠٣).

ويرى فتحي يونس أن اللغة العربية تعد إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها؛ وذلك لأنها وسائل الاتصال بين التلميذ وبيئته، وهي الأساس الذي يعتمد عليه في تعليمه وتربيته؛ ولذلك يعتمد عليها التلميذ في كل نشاط تعليمي يقوم به داخل المدرسة وخارجها. (فتحي علي يونس، ٢٠١١، ٢٣).

ويهدف تعليم اللغة في مختلف المراحل الدراسية إلى تنمية المهارات اللغوية (الاستماع - التحدث - القراءة - الكتابة)، وما يرتبط بهذه المهارات من مهارات تفكير، وأبعاد ثقافية، إضافة إلى تنمية المفردات والتراكيب اللغوية، والأصوات، والدلالة. ومن ثم فإنه من المتوقع بعد الانتهاء من كل درس، ومن كل وحدة، ومن كل صف دراسي، ومن كل مرحلة أن يتمكن المتعلم من عدد من المهارات والعناصر اللغوية المناسبة له وفقاً لمصفوفات المدى والتتابع التي حددت من قبل الخبراء والمختصين في تعليم اللغة. إلا أن هناك عوامل عدة تؤثر في تنمية هذه المهارات والعناصر اللغوية يراعى أن توضع في الاعتبار، فبالإضافة إلى مراعاة جودة الكتب الدراسية، وكفاءة المعلم، ودقة أساليب التقويم اللغوي... إلخ، من المهم أن تراعى المخرج التعليمي النهائي الذي حصله المتعلم من خلال دراسته اللغوية وارتباط هذه المخرجات مع الواقع الذي يعيشه.

من هنا ظهرت فكرة عامة في التربية تسمى (التعلم القائم على مخرجات، أو التعلم المستند إلى المخرجات Learning Based Outcomes)؛ لأن المطلوب في نهاية العملية التعليمية أن يتخرج متعلم متمكناً من المعارف والمهارات والقيم المخطط لها سابقاً عند تصميم المناهج، وبشكل يمكنه أيضاً من التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه. لذلك أصبح قياس هذه المخرجات والتأكد من مدى تحققها لدى المتعلمين أمراً مهماً، خاصة في المقررات التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالواقع، مثل المقررات اللغوية.

ونظراً إلى أهمية اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة عامة، وفي الصفوف (١-٦) خاصة، فإنه من الضروري تمكين المتعلم من أدوات المعرفة وتزويده بالمهارات الأساسية للغة ومساعدته على اكتسابه عاداتها الصحيحة، وكذلك تمكينه من مستوى لغوي يمكنه من الدراسة - بسهولة - في ميادين المعرفة المختلفة، وكذلك الاتصال الفعال والدراسة وتزويد نفسه بالمعارف والخبرات والمعلومات باستمرار. (حسن شحاتة، ٢٠١٢، ٢٣).

وعلى الرغم من أهمية تعليم اللغة العربية وأهدافها في الحياة عامة وفي الحياة التعليمية خاصة، فإن الواقع يشير إلى ضعف مخرجات تعليمها لدى المتعلمين عبر المراحل التعليمية المختلفة، فظاهرة الضعف وتدني الأداء والمستوى اللغوي نلمسه بوضوح لدى عدد كبير من المتعلمين، وهذه المشكلة تزيد يوماً بعد يوم، وأثار ذلك واضحة يلمسها كل مثقف في أي بلد عربي، وينفطر لها قلب كل مسلم غيور على دينه وعلى كتابه المقدس. وهذا ما أكدته دراسات وأدبيات عدة مهتمة بتعليم اللغة العربية، مثل دراسة علي عبد العظيم سلام ١٩٩٩، ودراسة عبدالله بن عبد الكريم العثيم ٢٠٠١، ودراسة محمود أحمد أبو كوتة ٢٠٠٦، ودراسة أسامة إسماعيل عبد الباري ٢٠١٠، ودراسة عمر علي حلان ٢٠١٣، حيث أشارت هذه الدراسات إلى وجود ضعف في مخرجات تعليم اللغة العربية، يتمثل بوضوح في انتشار الأخطاء اللغوية لدى المتعلمين عبر المراحل التعليمية المختلفة، ومن مظاهر هذه الأخطاء إنتاج رسائل لغوية مشوهة، سواء أكانت شفوية أم مكتوبة، وانتشار اللحن على الألسنة، كما تتعدد أوجه الخطأ في فنون الأداء اللغوي (الاستماع - التحدث - القراءة - الكتابة)، هذا فضلاً عن فقدان الفيرة عليها، وزهدهم في استخدامها فيما بينهم، وتفضيلهم التحدث بلغات أجنبية عن التحدث بها.

ويشير صالح عبدالعزيز إلى تعدد مظاهر ضعف مخرجات تعليم اللغة العربية، وأن هذا يمتد ليشمل جميع المراحل التعليمية بما فيها التعليم الجامعي، وتظهر هذه الأخطاء جلية في كتاباتهم وتعبيراتهم (صالح عبدالعزيز، ٢٠٠٩، ٧٩). وهذه الظاهرة تمتد لتشمل جميع أقطار الوطن العربي، فهي ليست خاصة بقطر دون آخر، حيث إنها ظاهرة عامة توجب البحث وتقصي الأسباب والخروج بالحلول والمقترحات. (عمر علي حلان، ٢٠١٣، ٤٢).

وحول مظاهر ضعف مخرجات تعليم اللغة العربية يشير أحمد العزباوي إلى أن منطلق الأمور يقتضي أن يمتلك المتعلم القدرة على التعبير والأداء في وقت مبكر، لكن الواقع يعطينا نماذج كثيرة من الطلاب الذين يفتقدون الحدود الدنيا من سلامة التعبير، يرافق ذلك ضعف شديد في القواعد النحوية والإملائية؛ الأمر الذي يجعل ما يقدمونه من كتابة حول ما درسوه من مواد ومقررات مشوشاً، بل يبدو في كثير من الأحيان غير واضح وغير مفهوم، وهذا يوضح لنا مدى عجز الطالب عن استيعابه المعلومات التي درسها بسبب ضعفه في التعبير شفويًا وكتابياً. (أحمد يسري العزباوي، ٢٠٠٢، ٢٠٣).

وأما فيما يخص أسباب الضعف في مخرجات اللغة العربية، فيالرجوع إلى الكتابات والدراسات التي تناولت هذه الظاهرة اتضح أن هناك أسباباً متعددة أدت إلى ضعف المخرجات التعليمية المستهدفة من تعليم اللغة العربية، فهناك من يرى أنها نتيجة انتشار العامية، وهناك من يرجعها إلى ثنائية اللغة بين المدرسة والبيت والشارع، وهناك من يرى أن ضعف الطلاب في اللغة العربية إنما سببه سوء تصميم المناهج الدراسية، كما أن الكتب المدرسية تنقصها عناصر التشويق والارتباط بواقع الطلاب وحياتهم ومتطلباتهم، وإهمال الجانب الوظيفي في تعليم اللغة واكتساب مهاراتها، هذا إلى جانب تأخر أساليب التقويم المناسبة لطبيعة اللغة. وهناك من يقول إنها تعود إلى المعلم وتأهيله وطريقة تدريسه، ومنهم من يرجعها إلى الطالب نفسه وعدم جديته ورغبته في إدراك المهارات الأساسية في اللغة، وهناك من يحمل الإعلام ووسائله مسؤولية هذه الظاهرة. (تقرير التنمية الإنسانية العربية، ٢٠٠٢) (أحمد جمعة أحمد، ٢٠٠٦) (فتحي ذياب سبيتان، ٢٠١٠) (عبدالرحمن عبدالرازق، ٢٠١٠).

مما سبق يتضح لنا تشخي ظاهرة ضعف مخرجات تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم العام، وأن أسباب هذه الظاهرة كثيرة ومتنوعة؛ لذا يجب تحديد ذلك بدقة وبأسلوب علمي منهجي؛ لوضع الحلول والمقترحات العلاجية المناسبة لها ليحقق تعليم هذه اللغة الأهداف المرجوة منه، وذلك اقتداءً بكثير من الدول الغربية المتقدمة التي تنبتهت إلى هذه المشكلة منذ وقت مبكر، واستطاعت أن تضع يدها على مكنم الخطر، وتوصلت إلى معالجة الأسباب المؤدية إليها، وعملت على زيادة تحصيل طلابها للغتها القومية في مختلف المراحل الدراسية، فظاهرة ضعف مخرجات تعليم اللغة لم تكن ظاهرة محلية فقط، إنما هي ظاهرة عالمية تعانيتها الدول المتقدمة والدول النامية،

والدول العربية والدول الغربية على حد سواء. (أحمد نايل، ٢٠٠٦).

من هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية لتحديد مظاهر الضعف في مخرجات التعلم باللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وتحديد أسبابه، إضافة إلى وضع أسس عملية لعلاج مظاهر الضعف في هذه المخرجات.

مشكلة الدراسة :

تبرز أهمية اللغة العربية وتعلمها في المراحل التعليمية المختلفة في أنها إحدى الوسائل الأساسية والمهمة التي تساعد على تحقيق وظائفها المتعددة، كما أنها أهم وسائل الاتصال والتفاهم بين المتعلم وبيئته، وهي الأساس الذي يعتمد عليها كل نشاط يقوم به، سواء أكان ذلك عن طريق الاستماع والقراءة أم عن طريق الكلام والكتابة. وعلى الرغم من هذه الأهمية فإن الشكوى أصبحت متزايدة من ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية لدى كثير من الطلاب في جميع المراحل التعليمية.

ومن يتتبع ظاهرة الضعف اللغوي لدى المتعلمين تاريخياً، يرى أن هذه الظاهرة ليست حديثة، إنما هي ظاهرة قديمة تحدث عنها القدماء، ومن أمثال هؤلاء ابن الجوزي، حيث لاحظ شيوع اللحن في عصره، ما دفعه ذلك إلى تأليف كتابه "تقويم اللسان". وهذه الملاحظة أيضاً هي التي جعلت ابن منظور يؤلف كتابه المشهور "لسان العرب". ومن الحديثين نجد بنت الشاطئ في ستينيات القرن العشرين تصف حال المتعلمين في زمانها بقولها: "الظاهرة الخطيرة لأزمنا اللغوية هي أن التلميذ كلما سار خطوة في تعلم اللغة العربية زاد جهلاً بها، ونفوراً منها، وصدوداً عنها، وقد يمضي في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط فيخرج في الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطاباً بسيطاً بلغة قومه، بل قد يتخصص في دراسة اللغة العربية حتى ينال أعلى درجاتها، ويعيبه مع ذلك أن يملك هذه اللغة التي هي لسان قوميته ومادة تخصصه" (عائشة عبدالرحمن، ١٩٧١، ١٩١).

وتستمر صيحات الشكوى في السبعينيات من القرن العشرين نفسه، حيث يرى هادي نهر أن لغتنا أصبحت كمثدنة يلفها الغبار، فالناطقون يضيقون بها، ويهربون من قواعدها وتراكيبها، بل إن بعض المتعلمين العرب لا يعرفون تركيب جملة عربية سليمة السكنات والحركات، والأنكى من ذلك أننا نرى بعض طلاب الجامعات في أقسام اللغة العربية وأدائها لا يدركون فصاحة القول؛ لسانهم يلحن، ومعارفهم اللغوية على المستويات كلها لا تتناسب وشهادتهم الجامعية". (هادي نهر، ١٩٧٨، ١٢٢).

وفي تسعينيات القرن العشرين تستمر الشكوى من الضعف اللغوي، حيث أصبحت، كما يوضح محمود عمار، همماً يؤرق جفون المهتمين والمعلمين وأولياء الأمور وأساتذة الجامعات، وغيرهم من أبناء الأمة، وقد ضجعت الشكوى من هذا الضعف في كثير من البلدان العربية، وتنادت الصحف والندوات، والمؤتمرات، والجامع، بأن هذا الضعف أصبح بدرجة تهدد اللغة العربية واقعاً ومستقبلاً، ويخشى منه على الأمة وشخصيتها وعقيدتها وكيانها وصلتها بتراتها وجذورها. (محمود عمار، ١٩٩٥، ٥٠). ويؤكد رشدي طعيمة ضعف الطلاب في اللغة العربية بقوله: "إن شكوانا من ضعف أبنائنا في اللغة بشكل عام، ومن عدم قدرتهم على التعبير بشكل خاص أمر لا يحتاج إلى دليل". (رشدي أحمد طعيمة، ١٩٩٨، ٩٩).

ولم يسلم من هذا الضعف طلاب الدراسات العليا من المتخصصين في اللغة العربية أيضاً، فضلاً عن غير المختصين، حيث يقول فخر الدين قباوة: ولا أعالي إذا قلت، بعد ما شهدت في مختلف البلاد العربية من جامعات ومعاهد ومؤسسات تعليمية: إن الرسائل العلمية التي تنتجها أيدي المتخصصين في علوم العربية، وعلم النحو خاصة، تنتشر فيها صور اللحن والإحالة في التعبير، وقل أن تجد ما صفاً وخلا وكان معافى من البلاء". (فخر الدين قباوة، ١٩٩٩، ٧٢).

بناء على ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية لدى طلاب التعليم العام، ما يتطلب رصد مظاهر هذا الضعف، وأسبابه، ومن ثم وضع سبل علاجه.

أسئلة الدراسة :

تمثلت أسئلة الدراسة فيما يأتي:

- ما مدى انتشار مظاهر ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعليم العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج من وجهة نظر عينة الدراسة؟
- ما درجة موافقة عينة الدراسة على أسباب ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعلم العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج؟
- ما درجة مناسبة الحلول المقترحة لعلاج ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعليم العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج من وجهة نظر عينة الدراسة؟

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة إلى:

- تحديد مظاهر ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعليم العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، من وجهة نظر الخبراء.
- رصد أسباب ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعلم العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، من وجهة نظر الخبراء.
- تقديم سبل علاج ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعليم العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، من وجهة نظر الخبراء.
- تحديد مدى انتشار مظاهر ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعليم العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج من وجهة نظر عينة الدراسة.
- تحديد درجة موافقة عينة الدراسة على أسباب ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعلم العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.
- تحديد درجة مناسبة الحلول المقترحة لعلاج ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعليم العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج من وجهة نظر عينة الدراسة.

الفكرة العامة للدراسة :

تؤدي المؤسسات التعليمية دوراً مهماً في تحقيق هذه المخرجات اللغوية؛ لأنها في النهاية هي الجهة المنوط بها - بصورة نظامية - عملية التعليم إجمالاً بما فيها التعليم اللغوي، لذلك فإن الوقوف على دور هذه المؤسسات في تنمية مخرجات التعليم في اللغة العربية، أو في ضعفها أمر مهم.

ومن ثم فإنه من تحديد مظاهر القوة والضعف في مخرجات تعلم اللغة العربية، لتعزيز مظاهر القوة، وعلاج مظاهر الضعف؛ إضافة إلى تحديد التحديات التي تواجه تنمية وتعزيز مخرجات التعلم للحد منها، وتحديد الفرص التي يمكن الاستفادة منها في هذا المجال؛ وهذا ما يعرف بالتحليل الرباعي (SWOT) (×)، الذي يعني بتحديد (نقاط القوة، والضعف، والفرص، والتحديات)، وذلك لوضع سبل حل إستراتيجية مبنية على أسس علمية.

يمكن تلخيص الفكرة العامة للدراسة في الشكل الآتي:



أدوات الدراسة :

- لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد الأدوات الآتية:
- استبانة مظاهر ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية.
- استبانة أسباب ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية (من وجهة نظر المعلمين، والمشرفين التربويين، والموجهين).
- استبانة سبل علاج ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية.

مصادر بناء أدوات الدراسة .

- الدراسات والبحوث والتجارب العربية والأجنبية التي تناولت مخرجات التعلم.
- الميدان التربوي، وما يمتلكه من خبرات واقعية وآراء فيما يتعلق بمخرجات التعلم اللغوي اللازمة للمتعلمين.
- آراء الخبراء والمتخصصين في تعليم اللغة العربية، فيما يخص مخرجات تعلم اللغة العربية.
- كتب اللغة العربية المقررة حالياً على طلاب التعليم العام، وأدلة المعلم.
- الخبرة العملية لفريق العمل.

منهج الدراسة :

- تم استخدام المنهج الوصفي؛ لمناسبته طبيعة البحث.

الإجراءات العامة للدراسة :

- مراجعة الأدبيات العربية والأجنبية، الخاصة بمخرجات التعليم بصورة عامة، ومخرجات التعليم اللغوي بصورة خاصة.
- مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت مخرجات التعليم اللغوي.
- كتابة الإطار النظري عن مخرجات التعليم في اللغة العربية.
- تصميم الاستبانات الثلاث.
- عرض الاستبانات الثلاث على المحكمين من الخبراء والمختصين في الدول الأعضاء.

- صياغة الاستبانات في صورتها النهائية.
- تطبيق الاستبانات الثلاث على عينات ممثلة من الدول الأعضاء.
- كتابة إجراءات الدراسة الميدانية.
- رصد نتائج الدراسة، وتحليلها وتفسيرها.
- كتابة التوصيات والمقترحات.
- مراجعة المشروع بصورته المتكاملة في شكله النهائي.
- تحكيم المشروع بمعرفة المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج.
- أخذ التغذية الراجعة من خلال تقارير المحكمين، وتعديلها النهائي، وتسليمها للمركز التربوي للغة العربية لدول الخليج.
- تدريب ممثلي الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج على سبل علاج ضعف مخرجات التعليم في اللغة العربية.

الإطار النظري للدراسة والبحوث والدراسات السابقة ضعف مخرجات تعليم الطلبة في اللغة العربية

- مقدمة.
- مفهوم مخرجات التعلم.
- مفهوم المخرجات اللغوية.
- نشأة التعلم القائم على المخرجات.
- خصائص مخرجات التعلم.
- تصنيف مخرجات التعلم.
- نشأة التعليم القائم على المخرجات.
- علاقة مخرجات التعلم اللغوي بمعايير اللغة العربية.
- مظاهر الضعف اللغوي لدى طلاب التعليم العام.
- العوامل المؤثرة في الضعف اللغوي لدى طلاب التعليم العام.
- سبل علاج الضعف اللغوي لدى طلاب التعليم العام.
- ما أفادته الدراسة من الإطار النظري.

البحوث والدراسات السابقة حول ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية

- لدى طلاب التعليم العام
- البحوث والدراسات السابقة.
- مناقشة البحوث والدراسات السابقة.
- ما أفادته الدراسة الحالية من البحوث والدراسات السابقة.

إجراءات الدراسة

يتم عرض إجراءات الدراسة من خلال تحديد منهج الدراسة، وإجراءات إعداد أدواتها، وتتمثل هذه الأدوات في: استبانة مظاهر ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية، واستبانة أسباب ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية، واستبانة سبل علاج ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وفيما يأتي عرض هذه الإجراءات.

أولاً: منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، وهذا المنهج يتعلق بوصف طبيعة الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقات بين مكوناتها. (أبو حطب وصادق، ١٩٩١، ١٠٤)، وهو منهج مناسب للدراسة الحالية، حيث تسعى إلى تحديد مظاهر ضعف الطلاب في اللغة العربية وأسبابه وسبل علاجه من وجهة نظر المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها:

مجتمع الدراسة: وتمثل مجتمع الدراسة في المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين لمادة اللغة العربية في المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية، والإعدادية، والثانوية) في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج الست، وهي: دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، ودولة الكويت، والمملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان، ودولة قطر، دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، ودولة الكويت، والمملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان، ودولة قطر (×) وبلغ عدد المجتمع الأصيل لمعلمي اللغة العربية والموجهين والمشرفين التربويين (٥٣٦٤٥)، والجدول الآتي (١) يوضح المجتمع الأصيل للفئات الثلاث.

جدول (١) إحصائية بعدد المعلمين والمشرفين التربويين والموجهين في الدول الأعضاء

| الدولة | الوظيفة | المرحلة الابتدائية | المرحلة الإعدادية | المرحلة الثانوية | المجموع | المجموع الكلي |
|----------|---------|--------------------|-------------------|------------------|---------|---------------|
| الإمارات | معلم | ١٠٧٧ | ٦٩٤ | ٥٠٤ | ٢٢٧٥ | ٢٤٠٨ |
| | مشرف | - | - | - | ١٠٩ | |
| | موجه | - | - | - | ٢٤ | |
| | المجموع | - | - | - | ٢٤٠٨ | |
| البحرين | معلم | ٥٦٩ | ٥٨٦ | ٣٣٦ | ١٤٩١ | ١٥١٠ |
| | مشرف | - | - | - | ١٩ | |
| | موجه | - | - | - | - | |
| | المجموع | - | - | - | ١٥١٠ | |
| السعودية | معلم | ١٥١٨٧ | ٨٧٦٢ | ٦٥٠٩ | ٣٠٤٥٨ | ٣٠٨٦٥ |
| | مشرف | - | - | - | ٤٠٧ | |
| | موجه | - | - | - | - | |
| | المجموع | - | - | - | ٣٠٨٦٥ | |
| عمان | معلم | ٤٣٩٧ | ٣٣٤٧ | ٤٩٨ | ٨٢٤٢ | ٨٥٨٩ |
| | مشرف | - | - | - | ٣٤٧ | |
| | موجه | - | - | - | - | |
| | المجموع | - | - | - | ٨٥٨٩ | |
| قطر | معلم | ٥٨٠ | ٣٥٠ | ٣٣٠ | ١٢٦٠ | ١٢٨٠ |
| | مشرف | - | - | - | - | |
| | موجه | - | - | - | ٢٠ | |
| | المجموع | - | - | - | ١٢٨٠ | |

| | | | | | | |
|-------|---------------|------|------|------|---------|--------|
| ٨٩٩٣ | ٨٢٢٦ | ١٤٦٩ | ٢٢٨١ | ٤٤٧٦ | معلم | الكويت |
| | ٦٣٢ | ١٤٠ | ٢٠٦ | ٢٨٦ | مشرف | |
| | ١٢٥ | ٢٤ | ٣٧ | ٧٤ | موجه | |
| | ٨٩٩٣ | ١٦٣٣ | ٢٥٢٤ | ٤٨٣٦ | المجموع | |
| ٥٣٦٤٥ | المجموع الكلي | | | | | |

- عينة الدراسة: حددت عينة الدراسة في ٧٪ من المجتمع الأصل، تم اختيارها بطريقة عشوائية، بمعرفة أمناء مجلس المركز التربوي للغة العربية في كل دولة من الدول الست، وبعد فرز الاستبانات التي وصلت من المفحوصين واستبعاد غير الصالح منها جاءت عينة الدراسة، والجدول الآتي (٢، ٣، ٤) توضح عينة الدراسة وفقاً للدولة والمرحلة والخبرة؟

جدول (٢) توزيع عينة الدراسة حسب الدولة للمعلمين والمشرفين والموجهين

| المجموع الكلي | المشرفون/ الموجهون | المعلمون | الدولة |
|---------------|--------------------|----------|---------------|
| | العينة | العينة | |
| ١٥٠ | ١٣ | ١٣٧ | الإمارات |
| ٨٠ | ٤ | ٧٦ | البحرين |
| ٥٥٩ | ١٠٧ | ٤٥٢ | السعودية |
| ٧٨ | ١٥ | ٦٣ | عمان |
| ١٠٤ | ١٠ | ٩٤ | قطر |
| ٦٣ | ١٠ | ٥٣ | الكويت |
| ١٠٣٤ | ١٥٩ | ٨٧٥ | المجموع الكلي |

جدول (٣) توزيع عينة البحث حسب المرحلة التعليمية

| المجموع | الثانوية | | الإعدادية | | الابتدائية | | الدولة |
|---------|-----------------------|----------|-----------------------|----------|-----------------------|----------|----------|
| | المشرفون/ الموجهون | المعلمون | المشرفون/ الموجهون | المعلمون | المشرفون/ الموجهون | المعلمون | |
| ١٥٠ | ٥ | ٤٦ | ٤ | ٤٦ | ٤ | ٤٥ | الإمارات |
| ٨٠ | ١ | ٢١ | ٢ | ٢٩ | ١ | ٢٦ | البحرين |
| ٥٥٩ | ٣٥ | ١٩٤ | ٣٥ | ١٤٥ | ٣٧ | ١١٣ | السعودية |
| ٧٨ | ٣ | ٢٧ | ٨ | ٢٦ | ٤ | ١٠ | عمان |
| ١٠٤ | ٢ | ١٩ | ٤ | ٤٠ | ٤ | ٣٥ | قطر |
| ٦٣ | ٢ | ١٣ | ٣ | ١٤ | ٦ | ٢٥ | الكويت |
| ١٠٣٤ | ٤٨ | ٣٢٠ | ٥٦ | ٣٠٠ | ٥٦ | ٢٥٤ | المجموع |

جدول (٤)

توزيع عينة البحث حسب سنوات الخبرة

| المجموع | أكثر من ١٠ سنوات | | بين ٥ و ١٠ سنوات | | أقل من ٥ سنوات | | الدولة |
|---------|-----------------------|----------|-----------------------|----------|-----------------------|----------|---------------|
| | المشرفون/ الموجهون | المعلمون | المشرفون/ الموجهون | المعلمون | المشرفون/ الموجهون | المعلمون | |
| ١٥٠ | ٦ | ٩٣ | ١ | ٢٨ | ٦ | ١٦ | الإمارات |
| ٨٠ | ٢ | ٥٦ | ١ | ١٠ | ١ | ١٠ | البحرين |
| ٥٥٩ | ٨٦ | ٢٥٧ | ١٣ | ١١٨ | ٨ | ٧٧ | السعودية |
| ٧٨ | ١١ | ٣٦ | ٢ | ١٨ | ٢ | ٩ | عمان |
| ١٠٤ | ٧ | ٥٠ | ٢ | ٢٤ | ١ | ٢٠ | قطر |
| ٦٣ | ٢ | ١٥ | ٤ | ٢٦ | ٢ | ١٤ | الكويت |
| ١٠٣٤ | ١١٤ | ٥٠٧ | ٢٣ | ٢٢٤ | ٢٠ | ١٤٦ | المجموع الكلي |

ثالثاً: إعداد أدوات الدراسة وتطبيقها:

١. استبانة مظاهر ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية:

تحديد الهدف من الاستبانة:

استهدفت الاستبانة تحديد مظاهر ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج في ضوء آراء المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين.

مصادر إعداد الاستبانة:

لإعداد استبانة مظاهر ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية تم الرجوع إلى المصادر الآتية:

- الأدبيات والدراسات التربوية في مجال تعليم اللغة العربية عامة، التي اهتمت بتشخيص مستوى الطلاب في اللغة العربية خاصة.
- ملاحظات المعلمين وأرائهم في مظاهر ضعف الطلاب في اللغة العربية، ويتمثل هؤلاء المعلمون في طلاب الماجستير تخصص اللغة العربية الذين يعملون في مهنة التدريس.
- خبرة الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها.

إعداد الاستبانة في صورتها الأولية:

حرص الباحثان عند بناء هذه الاستبانة على أن تغطي المهارات اللغوية جميعاً (الاستماع - التحدث - القراءة - الكتابة)، إضافة إلى ما يرتبط بهذه المهارات من عناصر (الأصوات - المفردات - التراكيب). وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من أربعة مظاهر رئيسية، ومئة وسبعة أساليب فرعية، والجدول الآتي (٥) يوضح المظاهر الرئيسية وعدد المظاهر الفرعية أمام كل مظهر رئيس.

جدول (٥)

استبانة ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية في صورتها الأولية

| م | المظهر الرئيس | عدد الأساليب الفرعية |
|---|--------------------------|----------------------|
| ١ | الضعف في مهارات الاستماع | ١٦ |
| ٢ | الضعف في مهارات التحدث | ٢٦ |

| | | |
|-----|-------------------------|---|
| ٢٨ | الضعف في مهارات القراءة | ٣ |
| ٣٧ | الضعف في مهارات الكتابة | ٤ |
| ١٠٧ | المجموع | |

ضبط الاستبانة :

للتأكد من صلاحية الاستبانة استخدم الباحثان إجراءات الصدق والثبات كما يأتي:

صدق الاستبانة :

للتأكد من صلاحية الاستبانة للتطبيق تم استخدام صدق المحكمين: وذلك بعرضها على الخبراء والمتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وبلغ عدد المحكمين (٦٨) محكماً، ملحق (٧)، وطلب منهم قراءة مفردات الاستبانة وإبداء آرائهم فيما يأتي:

- انتماء كل مظهر من مظاهر الضعف اللغوي إلى المهارة أو العنصر المنبثق عنه.
 - مناسبة صياغة مظاهر الضعف الفرعية وسهولة تطبيقها على (المعلمين والموجهين، والخبراء).
 - إضافة ما ترونه مناسباً من مظاهر ضعف لغوي لم ترد في الاستبانة.
 - حذف ما ترون عدم مناسبته من مظاهر الضعف اللغوي (لا يوجد تطبيق لها في الواقع).
- وتلخصت آراء المحكمين في تعديل صياغة بعض العبارات الواصفة لمظاهر الضعف، وتجنب استخدام كلمة عدم في صياغة المظهر، والتعبير عنها بكلمة ضعف، وإضافة بعض المظاهر الفرعية للمظاهر الرئيسية الأربعة التي بلغت سبعة مظاهر فرعية. ثم عدل الباحثان بعض الصياغات في ضوء مقترحات المحكمين، وأضافا المظاهر المقترحة، وقاما بإعداد الاستبانة في صورتها النهائية.

ثبات الاستبانة :

تم استخدام طريقة إعادة التطبيق، بتطبيق الاستبانة على عينة من معلمي اللغة العربية من منطقة الشارقة التعليمية، وإعادة التطبيق بعد خمسة عشر يوماً، وحساب معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل بيرسون، وجاء معامل الارتباط يساوي (٠,٧٨)، وهو معامل ثبات مناسب يدل على ثبات الاستبانة. وبهذه الصورة تم التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة وأصبحت صالحة للتطبيق.

إعداد الاستبانة في صورتها النهائية :

بعد تعديل استبانة مظاهر ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية، تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من أربعة مظاهر رئيسية، ومئة وأربعة عشر مظهراً فرعياً، والجدول الآتي (٦) يوضح المظاهر الرئيسية وعدد المظاهر الفرعية.

جدول (٦)

| م | المظهر الرئيس | عدد المظاهر الفرعية |
|---|--------------------------|---------------------|
| ١ | الضعف في مهارات الاستماع | ١٧ |
| ٢ | الضعف في مهارات التحدث | ٣٠ |
| ٣ | الضعف في مهارات القراءة | ٢٩ |
| ٤ | الضعف في مهارات الكتابة | ٣٨ |
| | المجموع | ١١٤ |

تطبيق الاستبانة :

- لتحقيق الهدف من الاستبانة تم تطبيقها على عينة من المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين في مكتب التربية العربي لدول الخليج باتباع ما يأتي:
- تحديد مجتمع الدراسة: وتمثل مجتمع الدراسة في المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين لمادة اللغة العربية في المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية، والإعدادية، والثانوية) في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج الست، وهي: دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، ودولة الكويت، والمملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان، ودولة قطر. وبلغ عدد المجتمع الأصيل لمعلمي اللغة العربية والموجهين والمشرفين التربويين (٥٣٦٤٥)، كما سبق التوضيح في جدول (١) السابق.
 - اختيار عينة الدراسة: حددت عينة الدراسة في ٧٪ من المجتمع الأصيل، تم اختيارها بطريقة عشوائية، حيث كلف أمناء مجلس المركز التربوي للغة العربية باختيار عينة ممثلة للمناطق التعليمية المختلفة في كل دولة من الدول الست، وبعد فرز الاستبانات واستبعاد غير الصالح منها تحددت عينة الدراسة كما سبق التوضيح في جدول (٢)، ومن الجدير بالذكر أن نشير إلى صعوبة التطبيق في دول مترامية الأطراف، وسرعة الاستجابة لأدوات الدراسة.
 - توزيع الاستبانة: وزعت الاستبانة في صورتها النهائية على عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين والموجهين في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وطلب منهم التكرم بتحديد مدى انتشار مظاهر الضعف اللغوي وفقاً للمرحلة التي تعمل فيها، وذلك بوضع علامة (√) في الخانة التي تتناسب مع رأيك، كما يأتي:
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (منتشر جداً)، إذا كان مظهر الضعف اللغوي منتشراً بين المتعلمين بنسبة (أكثر من ٧٥٪).
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (منتشر)، إذا كان مظهر الضعف اللغوي منتشراً بين المتعلمين بنسبة (من ٣٥٪ إلى أقل من ٧٥٪).
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (منتشر إلى حد ما)، إذا كان مظهر الضعف اللغوي منتشراً بين المتعلمين بنسبة (من ١٪ إلى أقل من ٣٥٪).
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (غير منتشر)، إذا كان مظهر الضعف اللغوي غير منتشر بين المتعلمين في المرحلة التي تعمل فيها.
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (لا ينطبق)، إذا كان هذا المظهر لا يختص بالمرحلة التعليمية التي تعمل فيها.
 - كما طلب منهم تحديد البيانات الأساسية الآتية:
 - جهة العمل والدولة.
 - الوظيفة: معلم، مشرف تربوي، موجه.
 - المرحلة التعليمية التي يعمل فيها.
 - سنوات الخبرة: أقل من ٥ سنوات، من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات.
 - رصد البيانات والمعالجة الإحصائية: تم رصد البيانات وتقريغ ما يخص كل دولة على حدة (الإمارات، البحرين، قطر، عمان، الكويت، السعودية)، مع تصنيف بيانات كل دولة تبعاً لآراء عينة الدراسة (معلم، مشرف تربوي، موجه)، والمراحل التعليمية: (الابتدائية، والإعدادية، والثانوية). وسنوات الخبرة. وذلك لتحديد مدى انتشار كل مظهر من مظاهر ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية طبقاً للتدرج الخماسي: (منتشر جداً (٥)، منتشر (٤)، منتشر إلى حد ما (٣)، غير منتشر (٢)، لا ينطبق (١)، وتمت معالجة البيانات إحصائياً بتحديد ما يأتي:
 - التكرارات والنسب المئوية لكل مستوى من مستويات انتشار مظاهر ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية.
 - المتوسط الموزون أو المرجح لتحديد دلالة انتشار كل عبارة (مظهر فرعي) لدى الطلاب، حيث يدل من (٢١، ٤ إلى ٥): على أن المظهر (منتشر جداً). و (من ٤١، ٢ إلى ٢٠، ٤): يدل على أن المظهر (منتشر). و (من ٦١، ٢ إلى ٤٠، ٣): يدل على أن المظهر (منتشر إلى حد ما). (من ٨١، ١ إلى ٦٠، ٢): يدل على أن المظهر (غير منتشر)، و (من ٨٠، ١): يدل على أن المظهر (لا ينطبق).
 - تحديد رتبة كل مظهر فرعي حسب انتشاره من الأكثر انتشاراً إلى الأقل فالأقل.

- تفسير النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات: طبقاً لوجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين والموجهين يتم تفسير النتائج وتحديد مدى انتشار مظاهر ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية في مراحل التعليم الثلاث في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.

٢. استبانة أسباب ضعف مخرجات تعلم الطلاب في اللغة العربية :

تحديد الهدف من الاستبانة :

استهدفت الاستبانة تحديد الأسباب التي يرجع إليها ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج في ضوء آراء المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين.

مصادر إعداد الاستبانة :

- إعداد استبانة أسباب ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية تم الرجوع إلى المصادر الآتية:
- الأدبيات والدراسات التربوية العربية والأجنبية التي اهتمت بأسباب الضعف اللغوي عامة، وضعف الطلاب في اللغة العربية خاصة.
- ملاحظات المعلمين وآرائهم في أسباب ضعف الطلاب في اللغة العربية، ويتمثل هؤلاء المعلمون في طلاب الماجستير تخصص اللغة العربية الذين يعملون بمهنة التدريس.
- خبرة الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها.

إعداد الاستبانة في صورتها الأولية :

حرص الباحثان على أن يكون بناء الاستبانة شاملاً لكل من له علاقة بمخرجات التعلم اللغوي، وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من سبعة أسباب رئيسة، وتسعة وتسعين سبباً فرعياً، والجدول الآتي (٧) يوضح الأسباب الرئيسة وعدد الأسباب الفرعية أمام كل سبب رئيس.

جدول (٧) استبانة أسباب ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية في صورتها الأولية

| م | الأسباب الرئيسة | عدد الأسباب الفرعية |
|---|--|---------------------|
| ١ | أسباب ترجع إلى المتعلم | ١٣ |
| ٢ | أسباب ترجع إلى المعلم | ١٦ |
| ٣ | أسباب ترجع إلى محتوى مقررات اللغة العربية | ٢٢ |
| ٤ | أسباب ترجع إلى إستراتيجيات التدريس | ٦ |
| ٥ | أسباب ترجع إلى أساليب التقويم | ٧ |
| ٦ | أسباب ترجع إلى الإدارة المدرسية والإشراف التربوي | ١٧ |
| ٧ | أسباب ترجع إلى المجتمع | ١٨ |
| | المجموع | ٩٩ |

ضبط الاستبانة :

للتأكد من صلاحية الاستبانة استخدم الباحثان إجراءات الصدق والثبات كما يأتي:

صدق الاستبانة :

للتأكد من صلاحية الاستبانة للتطبيق تم استخدام صدق المحكمين: وذلك بعرضها على الخبراء والمتخصصين في مجال تعليم اللغة

العربية وتعلمها في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، بلغ عدد المحكمين (٦٨) محكماً، ملحق (٥)، وطلب منهم قراءة مفردات الاستبانة، وإبداء آرائهم فيما يأتي:

- انتماء السبب الفرعي إلى السبب الرئيس.
 - مناسبة صياغة الأسباب الفرعية وسهولة تطبيقها على (المعلمين والموجهين، والخبراء، والطلاب).
 - إضافة ما ترونه مناسباً من أسباب لم ترد في الاستبانة.
 - حذف ما ترون عدم مناسيته من أسباب فرعية أو رئيسية.
- وتلخصت آراء المحكمين في تعديل صياغة بعض الأسباب الفرعية لضعف مخرجات تعلم الطلاب وتجنب استخدام كلمة عدم وخلو وقلة في صياغة الأسباب، وتعديل صياغة أسباب أخرى، والبدء بالمصدر الصريح، وإضافة بعض الأسباب الفرعية للأسباب الرئيسية السبعة. ثم عدل الباحثان بعض الصياغات في ضوء مقترحات المحكمين، وقاما بإعداد الاستبانة في صورتها النهائية.

ثبات الاستبانة :

تم استخدام طريقة إعادة التطبيق، بتطبيق الاستبانة على عينة من معلمي اللغة العربية من منطقة الشارقة التعليمية، وإعادة التطبيق بعد خمسة عشر يوماً، وحساب معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل بيرسون، وجاء معامل الارتباط يساوي (٧٧)، وهو معامل ثبات مناسب يدل على ثبات الاستبانة. وبهذه الصورة تم التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة وأصبحت صالحة للتطبيق.

إعداد الاستبانة في صورتها النهائية :

بعد تعديل استبانة أسباب ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية، تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من سبعة أسباب رئيسية، ومئة وواحد سبباً فرعياً، والجدول الآتي (٨) يوضح المظاهر الرئيسة وعدد المظاهر الفرعية.

جدول (٨)

استبانة أسباب ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية في صورتها النهائية

| م | الأسباب الرئيسة | عدد الأسباب الفرعية |
|---|--|---------------------|
| ١ | أسباب ترجع إلى المتعلم | ١٤ |
| ٢ | أسباب ترجع إلى المعلم | ١٦ |
| ٣ | أسباب ترجع إلى محتوى مقررات اللغة العربية | ٢٣ |
| ٤ | أسباب ترجع إلى إستراتيجيات التدريس | ٦ |
| ٥ | أسباب ترجع إلى أساليب التقويم | ٧ |
| ٦ | أسباب ترجع إلى الإدارة المدرسية والإشراف التربوي | ١٧ |
| ٧ | أسباب ترجع إلى المجتمع | ١٨ |
| | المجموع | ١٠١ |

تطبيق الاستبانة :

لتحقيق الهدف من الاستبانة تم تطبيقها على عينة من المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين في مكتب التربية العربي لدول الخليج باتباع ما يأتي:

تحديد مجتمع الدراسة، وتمثل مجتمع الدراسة في المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين لمادة اللغة العربية في المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية، والإعدادية، والثانوية) في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج الست، وهي: دولة الإمارات العربية

- المتحدة، ومملكة البحرين، ودولة الكويت، والمملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان، ودولة قطر، كما سبق التوضيح في جدول (١) السابق.
- اختيار عينة الدراسة: حددت عينة الدراسة في ٧٪ من المجتمع الأصل، تم اختيارها بطريقة عشوائية، حيث كلف أمناء مجلس المركز التربوي للغة العربية باختيار عينة ممثلة للمناطق التعليمية المختلفة في كل دولة من الدول الست، وبعد فرز الاستبانة واستبعاد غير الصالح منها تحدد عينة الدراسة في جدول (٢) السابق.
 - توزيع الاستبانة: وزعت الاستبانة في صورتها النهائية على عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين والموجهين في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وطلب منهم التكرم بتحديد مدى قوة سبب الضعف اللغوي، وفقاً للمرحلة التي تعمل فيها، وذلك بوضع علامة (√) في الخانة التي تتناسب مع رأيك، كما يأتي.
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (سبب قوي جداً)، إذا كان هذا السبب يعوق تحقيق مخرجات تعليم اللغة العربية بنسبة (أكثر من ٧٥٪).
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (سبب قوي)، إذا كان هذا السبب يعوق تحقيق مخرجات تعليم اللغة العربية بنسبة (من ٥٠٪ إلى أقل من ٧٥٪).
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (سبب متوسط)، إذا كان هذا السبب يعوق تحقيق مخرجات تعليم اللغة العربية بنسبة (من ٢٥٪ إلى أقل من ٥٠٪).
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (سبب ضعيف)، إذا كان هذا السبب يعوق تحقيق مخرجات تعليم اللغة العربية بنسبة (من ١٪ إلى أقل من ٢٥٪).
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (لا يمثل سبباً)، إذا كان هذا السبب لا يعوق تحقيق مخرجات تعليم اللغة العربية.
 - كما طلب منهم تحديد البيانات الأساسية الآتية:
 - جهة العمل والدولة.
 - الوظيفة: معلم، مشرف تربوي، موجه.
 - المرحلة التعليمية التي يعمل فيها.
 - سنوات الخبرة: أقل من ٥ سنوات، من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات.
 - رصد البيانات والمعالجة الإحصائية: تم رصد البيانات وتقريغ ما يخص كل دولة على حدة (الإمارات، البحرين، قطر، عمان، الكويت، السعودية)، مع تصنيف بيانات كل دولة تبعاً لآراء عينة الدراسة (معلم، مشرف تربوي، موجه)، والمراحل التعليمية: (الابتدائية، والإعدادية، والثانوية). وسنوات الخبرة. وذلك لتحديد مدى انتشار كل مظهر من مظاهر ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية طبقاً للتدرج الخماسي: (منتشر جداً (٥)، منتشر (٤)، منتشر إلى حد ما (٣)، غير منتشر (٢)، لا ينطبق (١)، وتمت معالجة البيانات إحصائياً بتحديد ما يأتي:
 - التكرارات والنسب المئوية لكل مستوى من مستويات انتشار مظاهر ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية.
 - المتوسط الموزون أو المرجح لتحديد دلالة انتشار كل عبارة (مظهر فرعي) لدى الطلاب، حيث يدل من (٢١، ٤ إلى ٥): على أن المظهر (منتشر جداً). و (من ٤١، ٢٠ إلى ٤): يدل على أن المظهر (منتشر). و (من ٦١، ٢ إلى ٣، ٤٠): يدل على أن المظهر (منتشر إلى حد ما). (من ٨١، ٦٠ إلى ٢): يدل على أن المظهر (غير منتشر)، و (من ١ إلى ٨٠): يدل على أن المظهر (لا ينطبق).
 - تحديد رتبة كل مظهر فرعي حسب انتشاره من الأكثر انتشاراً إلى الأقل فالأقل.
 - تفسير النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات: طبقاً لوجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين والموجهين يتم تفسير النتائج وتحديد مدى انتشار مظاهر ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية في مراحل التعليم الثلاث في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.

٣. استبانة سبل علاج ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية : تحديد الهدف من الاستبانة :

استهدفت الاستبانة تحديد سبل علاج ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج في ضوء آراء المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين.

مصادر إعداد الاستبانة :

- تم إعداد هذه الاستبانة بناء على استبانة أسباب ضعف مخرجات التعلم اللغوي، وتم الرجوع إلى المصادر الآتية:
- الأدبيات والدراسات التربوية في مجال تعليم اللغة العربية عامة، والتي اهتمت بأسباب ضعف الطلاب في اللغة العربية وعلاجه خاصة.
- آراء المعلمين في سبل علاج ضعف الطلاب في اللغة العربية، ويتمثل هؤلاء المعلمون في طلاب الماجستير تخصص اللغة العربية الذين يعملون في مهنة التدريس.
- خبرة الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها.

إعداد الاستبانة في صورتها الأولية :

حرص الباحثان على أن يكون بناء الاستبانة شاملاً لكل من له علاقة بمخرجات التعلم اللغوي، وتكونت الاستبانة في صورتها الأولية من ثمانية حلول رئيسة، ومئة وسبعة أساليب فرعية، والجدول الآتي (٩) يوضح المظاهر الرئيسية وعدد المظاهر الفرعية أمام كل مظهر رئيس.

جدول (٩)

استبانة سبل علاج ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية في صورتها الأولية

| م | الحلول الرئيسية | عدد الحلول الفرعية |
|---|--|--------------------|
| ١ | حلول خاصة بالمتعلم | ١٣ |
| ٢ | حلول خاصة بالمعلم | ١٨ |
| ٣ | أسباب خاصة بمحتوى مقررات اللغة العربية | ٢٠ |
| ٤ | حلول خاصة باستراتيجيات التدريس | ٦ |
| ٥ | حلول خاصة بأساليب التقويم | ٨ |
| ٦ | حلول خاصة بالإدارة المدرسية والإشراف التربوي | ١٣ |
| ٧ | حلول خاصة بالبيئة المدرسية. | ٤ |
| ٨ | حلول خاصة بالمجتمع | ١٥ |
| | المجموع | ٩٧ |

ضبط الاستبانة :

للتأكد من صلاحية الاستبانة استخدم الباحثان إجراءات الصدق والثبات كما يأتي:

صدق الاستبانة :

للتأكد من صلاحية الاستبانة للتطبيق تم استخدام صدق المحكمين: وذلك بعرضها على الخبراء والمتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، بلغ عدد المحكمين (٦٨) محكماً، ملحق (٥)، وطلب منهم قراءة مفردات

الاستبانة وإبداء آرائهم فيما يأتي:

- انتماء كل حل فرعي من الحلول المقترحة إلى الحل الرئيس.
 - مناسبة صياغة الحلول الفرعية وسهولة تطبيقها على (المعلمين والموجهين، والخبراء).
 - إضافة ما ترونه مناسباً من سبل علاج لم ترد في الاستبانة.
 - حذف ما ترون عدم مناسبته من سبل العلاج التي ترون أنها غير إجرائية (يصعب تطبيقها في الواقع).
- وتلخصت آراء المحكمين في تعديل صياغة بعض العبارات الواصفة للحلول المقترحة لعلاج ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية، وحذف حل من الحلول الفرعية نظراً إلى تكراره. ثم عدل الباحثان بعض الصياغات في ضوء مقترحات المحكمين، وقاما بإعداد الاستبانة في صورتها النهائية.

ثبات الاستبانة :

تم استخدام طريقة إعادة التطبيق، بتطبيق الاستبانة على عينة من معلمي اللغة العربية من منطقة الشارقة التعليمية، وإعادة التطبيق بعد خمسة عشر يوماً، وحساب معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل بيرسون، وجاء معامل الارتباط يساوي (٧٨)، وهو معامل ثبات مناسب يدل على ثبات الاستبانة. وبهذه الصورة تم التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة وأصبحت صالحة للتطبيق.

إعداد الاستبانة في صورتها النهائية :

بعد تعديل استبانة سبل علاج ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية، تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من ثمانية حلول رئيسية، وستة وتسعين حلاً فرعياً، والجدول الآتي (١٠) يوضح الحلول الرئيسة وعدد الحلول الفرعية.

جدول (١٠)

استبانة سبل علاج ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية في صورتها النهائية

| م | الحلول الرئيسة | عدد الحلول الفرعية |
|---|--|--------------------|
| ١ | حلول خاصة بالمتعلم | ١٣ |
| ٢ | حلول خاصة بالمعلم | ١٨ |
| ٣ | أسباب خاصة بمحتوى مقررات اللغة العربية | ٢٠ |
| ٤ | حلول خاصة بإستراتيجيات التدريس | ٦ |
| ٥ | حلول خاصة بأساليب التقييم | ٧ |
| ٦ | حلول خاصة بالإدارة المدرسية والإشراف التربوي | ١٣ |
| ٧ | حلول خاصة بالبيئة المدرسية. | ٤ |
| ٨ | حلول خاصة بالمجتمع | ١٥ |
| | المجموع | ٩٦ |

تطبيق الاستبانة :

لتحقيق الهدف من الاستبانة تم تطبيقها على عينة من المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين بمكتب التربية العربي لدول الخليج باتباع ما يأتي:

تحديد مجتمع الدراسة؛ وتمثل مجتمع الدراسة في المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين لمادة اللغة العربية في المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية، والإعدادية، والثانوية) في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج الست، وهي: دولة الإمارات العربية

- المتحدة، ومملكة البحرين، ودولة الكويت، والمملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان، ودولة قطر، وبلغ عدد المجتمع الأصل لمعلمي اللغة العربية والموجهين والمشرفين التربويين (٥٣٦٤٥)، كما سبق التوضيح في جدول (١) السابق.
- اختيار عينة الدراسة: حددت عينة الدراسة في ٧٪ من المجتمع الأصل، تم اختيارها بطريقة عشوائية، حيث كلف أمناء مجلس المركز التربوي للغة العربية باختيار عينة ممثلة للمناطق التعليمية المختلفة في كل دولة من الدول الست، وبعد فرز الاستبانات واستبعاد غير الصالح منها تحدد عينة الدراسة في ١٠٢٤ كما في جدول (٢).
 - توزيع الاستبانة: وزعت الاستبانة في صورتها النهائية على عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين والموجهين في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وطلب منهم التكرم بتحديد مدى مساهمة كل حل من الحلول المقترحة في تحسين مخرجات تعليم اللغة العربية العربية، وذلك بوضع علامة (√) في الخانة التي تتناسب مع رأيك، كما يأتي.
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (حل مناسب جداً)، إذا كان هذا الحل يسهم في تحسين مخرجات تعليم اللغة العربية بنسبة (أكثر من ٧٥٪).
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (حل مناسب)، إذا كان هذا الحل يسهم في تحسين مخرجات تعليم اللغة العربية بنسبة (من ٢٥٪ إلى أقل ٧٥٪).
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (حل ضعيف)، إذا كان هذا الحل يسهم في تحسين مخرجات تعليم اللغة العربية بنسبة (من ١٪ إلى أقل من ٢٥٪).
 - ضع علامة (√) في أسفل خانة (لا يمثل حلاً)، إذا كان هذا الحل لا يسهم في تحسين مخرجات تعليم اللغة العربية. كما طلب منهم تحديد البيانات الأساسية الآتية:
 - جهة العمل والدولة.
 - الوظيفة: معلم، مشرف تربوي، موجه.
 - المرحلة التعليمية التي يعمل فيها.
 - سنوات الخبرة: أقل من ٥ سنوات، من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات.
 - رصد البيانات والمعالجة الإحصائية: تم رصد البيانات وتفرغ ما يخص كل دولة على حدة (الإمارات، البحرين، قطر، عمان، الكويت، السعودية)، مع تصنيف بيانات كل دولة تبعاً لآراء عينة الدراسة (معلم، مشرف تربوي، موجه)، والمراحل التعليمية: (الابتدائية، والإعدادية، والثانوية). وسنوات الخبرة. وذلك لتحديد مدى مساهمة كل حل من الحلول المقترحة في تحسين مخرجات تعليم اللغة العربية العربية طبقاً للتدرج الرباعي: (حل مناسب جداً (٤)، حل مناسب (٣)، حل ضعيف (٢)، لا يمثل حلاً (١)، وتمت معالجة البيانات إحصائياً بتحديد ما يأتي:
 - التكرارات والنسب المئوية لكل مستوى من مستويات حلول ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية.
 - المتوسط الموزون أو المرجح لتحديد دلالة انتشار كل عبارة (حل فرعي) لدى الطلاب، (من ٣، ٤١ إلى ٤، ٢٠): يدل على أن الحل (مناسب جداً). و(من ٢، ٦١ إلى ٣، ٤٠): يدل على أن الحل (مناسب)، (من ١، ٨١ إلى ٢، ٦٠): يدل على أن الحل (ضعيف)، و(من ١ إلى ١، ٨٠): يدل على أن الحل (لا يمثل حلاً).
 - تحديد رتبة كل حل فرعي حسب قوة الحل من الأكثر قوة إلى الأقل فالأقل.
 - تفسير النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات: طبقاً لوجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين والموجهين يتم تفسير النتائج وتحديد مدى فاعلية سبل علاج ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية في مراحل التعليم الثلاث في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.

نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها

الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة، الذي نصه: "ما مدى انتشار مظاهر ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعليم

العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج من وجهة نظر عينة الدراسة؟".

نظراً إلى أنه طلب من كل مستجيب أن يبدي رأيه، وفقاً لتدرج خماسي (منتشر جداً - منتشر - منتشر إلى حد ما - غير منتشر - لا ينطبق) أمام كل مظهر فرعي من المظاهر المدونة في الاستبانة، فقد تم تحديد طول الخلايا للتدرج ذي الأبعاد الخمسة المستخدم في محاور أداة البحث، تم حساب المدى (٥-٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤ على ٥ = ٠,٨). بعد ذلك تمت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في التدرج (أو بداية التدرج وهي الواحد الصحيح) (بدران العمر، ٢٠٠٢، ٢٢٢)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية. وهكذا أصبح طول الخلايا وتفسير المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) على النحو الآتي:

- (من ٤ إلى ٥): يدل على أن مظهر الضعف اللغوي (منتشر جداً).

- (من ٣ إلى ٤): يدل على أن مظهر الضعف اللغوي (منتشر).

- (من ٢ إلى ٣): يدل على أن مظهر الضعف اللغوي (منتشر إلى حد ما).

- (من ١ إلى ٢): يدل على أن مظهر الضعف اللغوي (غير منتشر).

- (من ١ إلى ١): يدل على أن مظهر الضعف اللغوي (لا ينطبق).

وفيما يأتي توضيح ذلك:

- مدى انتشار مظاهر ضعف مخرجات التعلم اللغوي في مهارات اللغة الرئيسة لدى تلاميذ التعليم العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج:

يوضح الجدول الآتي التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية الموزونة، ودلالة العبارة، وترتيبها وفقاً لآراء عينة الدراسة كلها حول مدى انتشار مظاهر الضعف اللغوي الرئيسة لدى تلاميذ التعليم العام في الدول الأعضاء لمكتب التربية العربي لدول الخليج:

جدول (١١)

مظاهر الضعف اللغوي في المهارات الرئيسة (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة) لدى تلاميذ التعليم العام في الدول الأعضاء

بمكتب التربية العربي لدول الخليج ن = (١٠٣٤)

| الترتيب | دلالة العبارة | المتوسط الموزون | لا ينطبق | | غير منتشر | | منتشر | | منتشر جداً | | المظاهر الرئيسة للضعف |
|---------|---------------|-----------------|----------|------|-----------|------|-------|-------|------------|-------|--------------------------|
| | | | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | |
| ٣ | منتشر | ٣,٤ | ٧ | ٠,٦٨ | ٨٣ | ٨,٠٣ | ٤٩٣ | ٤٧,٦٨ | ٣٧١ | ٣٥,٨٨ | الضعف في مهارات الاستماع |
| ٢ | منتشر | ٣,٦ | ٣ | ٠,٢٩ | ٦٦ | ٦,٣٨ | ٣٩٣ | ٣٨,٠١ | ١١٦ | ١١,٢٢ | الضعف في مهارات التحدث |
| ٣ | منتشر | ٣,٤ | ٣ | ٠,٢٩ | ٨٩ | ٨,٦١ | ٤٥٧ | ٤٤,٢٠ | ٤٢١ | ٤٠,٧٢ | الضعف في مهارات القراءة |
| ١ | منتشر | ٣,٨ | ٣ | ٠,٢٩ | ٣٥ | ٣,٣٨ | ٢٨٠ | ٢٧,٠٨ | ٥١٥ | ٤٩,٨١ | الضعف في مهارات الكتابة |

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات عينة الدراسة الإجمالية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج حول مدى انتشار مظاهر الضعف اللغوي تراوحت بين (٣,٤) و(٣,٨).
- مظاهر الضعف اللغوي في المهارات الأربعة يشير متوسطها الموزون إلى أنها (منتشر)، جاءت مرتبة ترتيباً تنازلياً على النحو الآتي:
 - الضعف في مهارات الكتابة.

- الضعف في مهارات التحدث.
- الضعف في مهارات الاستماع.
- الضعف في مهارات القراءة.
- لا توجد مهارات لغوية رئيسية يشير المتوسط الموزون إليها على أنها عند دلالة (منتشر جداً) أو (منتشر إلى حد ما) أو (غير منتشر)، أو (لا ينطبق).

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، الذي نصه: "ما درجة موافقة عينة الدراسة على أسباب ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعليم العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج؟".
لتحديد مدى درجة موافقة عينة الدراسة على أسباب ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية، ولتسهيل تفسير النتائج تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي تمهيداً لمعالجتها.

ونظراً إلى أنه طلب من كل مستجيب أن يبدي رأيه، وفقاً لتدرج خماسي (سبب قوي جداً - سبب قوي - سبب متوسط - سبب ضعيف - لا يمثل سبباً) أمام كل سبب فرعي من الأسباب المدونة في الاستبانة، فقد تم تحديد طول الخلايا للتدرج ذي الأبعاد الخمسة المستخدم في محاور أداة البحث، تم حساب المدى ($5-1 = 4$)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي ($4 \div 5 = 0,8$). بعد ذلك تمت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في التدرج (أو بداية التدرج وهي الواحد الصحيح) (بدران العمر، ٢٠٠٢، ٢٢٢)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية. وهكذا أصبح طول الخلايا وتفسير المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) على النحو الآتي:

- (من ٤,٢١ إلى ٥): يدل على أن سبب الضعف اللغوي (قوي جداً).
- (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠): يدل على أن سبب الضعف اللغوي (قوي).
- (من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠): يدل على أن سبب الضعف اللغوي (متوسط)
- (من ١,٨١ إلى ٢,٦٠): يدل على أن سبب الضعف اللغوي (ضعيف).
- (من ١ إلى ١,٨٠): يدل على أن هذا البند (لا يمثل سبباً) للضعف اللغوي.

وفيما يأتي توضيح ذلك:

فيما يأتي درجة موافقة عينة الدراسة في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج على أسباب ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعليم العام:

يوضح الجدول الآتي التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية الموزونة، ودلالة العبارة، وترتيبها وفقاً لآراء عينة الدراسة في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج حول درجة الموافقة على الأسباب الرئيسية للضعف اللغوي:

جدول (١٢)

الأسباب الرئيسية للضعف اللغوي من وجهة نظر عينة الدراسة في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج ن = (١٠٣٤)

| الترتيب | دلالة العبارة | المتوسط الموزون | لا يمثل سبباً | | سبب ضعيف | | سبب متوسط | | سبب قوي | | سبب قوي جداً | | الأسباب الرئيسية للضعف |
|---------|---------------|-----------------|---------------|----|----------|-----|-----------|-----|---------|-----|--------------|-----|---|
| | | | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | |
| ١ | سبب قوي | ٤,١ | ٠,١٩ | ٢ | ١,٣٥ | ١٤ | ١٦,٠٥ | ١٦٦ | ٥٣,٤٨ | ٥٥٢ | ٢٨,٩٢ | ٢٩٩ | أسباب ترجع إلى المتعلم |
| ٤ | سبب قوي | ٣,٥ | ٤,٠٦ | ٤٢ | ١١,٧٠ | ١٢١ | ٢٥,٧٣ | ٢٦٦ | ٣٩,٦٥ | ٤١٠ | ١٨,٨٦ | ١٩٥ | أسباب ترجع إلى المعلم |
| ٥ | سبب قوي | ٣,٥ | ٢,٦١ | ٢٧ | ٩,٦٧ | ١٠٠ | ٣٣,٧٥ | ٣٤٩ | ٣٩,٣٦ | ٤٠٧ | ١٤,٦٠ | ١٥١ | أسباب ترجع إلى محتوى مقررات اللغة العربية |

| | | | | | | | | | | | | | |
|---|-----------|-----|------|----|-------|-----|-------|-----|-------|-----|-------|-----|--|
| ٣ | سبب قوي | ٣,٦ | ٣,٥٨ | ٣٧ | ١٠,٤٤ | ١٠٨ | ٢٧,٥٦ | ٢٨٥ | ٣٧,٦٢ | ٢٨٩ | ٢٠,٧٩ | ٢١٥ | أسباب ترجع إلى إستراتيجيات التدريس |
| ٥ | سبب قوي | ٣,٥ | ٣,٠٠ | ٣١ | ١٢,٢٨ | ١٢٧ | ٢٩,٨٨ | ٣٠٩ | ٣٧,٢٣ | ٢٨٥ | ١٧,٦٠ | ١٨٢ | أسباب ترجع إلى أساليب التقويم |
| ٧ | سبب متوسط | ٣,٤ | ٣,٩٧ | ٤١ | ١٤,٩٩ | ١٥٥ | ٣٠,٦٦ | ٣١٧ | ٣١,٧٢ | ٣٢٨ | ١٨,٦٧ | ١٩٢ | أسباب ترجع إلى الإدارة المدرسية والإشراف التربوي |
| ١ | سبب قوي | ٤,١ | ٠,٤٨ | ٥ | ٣,٢٩ | ٣٤ | ٢٠,٤١ | ٢١١ | ٣٩,٤٦ | ٤٠٨ | ٣٦,٣٦ | ٣٧٦ | أسباب ترجع إلى المجتمع |

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات عينة الدراسة في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج حول مدى الموافقة على أسباب ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعليم العام تراوحت بين (٤,١) و (٣,٤).
 - هناك ستة أسباب يشير متوسطها الموزون إلى أنه (سبب قوي)، جاءت مرتبة ترتيباً تنازلياً على النحو الآتي:
 - أسباب ترجع إلى المتعلم
 - أسباب ترجع إلى المجتمع
 - أسباب ترجع إلى إستراتيجيات التدريس
 - أسباب ترجع إلى المعلم
 - أسباب ترجع إلى محتوى مقررات اللغة العربية
 - أسباب ترجع إلى أساليب التقويم
 - هناك سبب يشير متوسطه الموزون إلى أنه (سبب متوسط)، هو:
 - أسباب ترجع إلى الإدارة المدرسية والإشراف التربوي.
 - لا يوجد أي سبب يشير متوسطه الموزون إلى أنه (سبب قوي جداً) أو (سبب ضعيف) أو (لا يمثل سبباً).
- الإجابة عن السؤال السادس من أسئلة الدراسة، الذي نصه: "ما درجة مناسبة الحلول المقترحة لعلاج ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعليم العام في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج من وجهة نظر عينة الدراسة؟".
- لتحديد درجة مناسبة كل حل، ولتسهيل تفسير النتائج تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي تمهيداً لمعالجتها. ونظراً إلى أنه طلب من كل مستجيب أن يبدي رأيه، وفقاً لتدرج رباعي (حل مناسب جداً - حل مناسب - حل ضعيف - لا يمثل حلاً) أمام كل حل فرعي من الحلول المدونة في الاستبانة، فقد تم تحديد طول الخلايا للتدرج ذي الأبعاد الخمسة المستخدم في محاور أداة البحث، تم حساب المدى (٤-٣=١)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٣/٤=٠,٧٥). بعد ذلك تمت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في التدرج (أو بداية التدرج وهي الواحد الصحيح)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية. وهكذا أصبح طول الخلايا وتفسير المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) على النحو الآتي:
- (من ٣,٢٦ إلى ٤): يدل على أن المقترح (حل مناسب جداً).
 - (من ٢,٥١ إلى ٣,٢٥): يدل على أن المقترح (حل مناسب).
 - (من ١,٧٦ إلى ٢,٥٠): يدل على أن المقترح (حل ضعيف).
 - (من ١ إلى ١,٧٥): يدل على أن المقترح (لا يمثل حلاً).

وفيما يأتي توضيح ذلك:

فيما يأتي عرض لمدى انتشار مظاهر ضعف مخرجات التعلم اللغوي لدى تلاميذ التعليم العام في الدول الأعضاء لمكتب التربية العربي لدول الخليج:

درجة مناسبة الحلول المقترحة لعلاج ضعف مخرجات التعلم اللغوي من وجهة نظر عينة الدراسة في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج:

يوضح الجدول الآتي التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية الموزونة، ودلالة العبارة، وترتيبها وفقاً لآراء عينة الدراسة في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج حول درجة مناسبة الحلول المقترحة الرئيسة لعلاج ضعف مخرجات التعلم اللغوي:

جدول (١٢)

الحلول المقترحة الرئيسة لعلاج ضعف مخرجات التعلم اللغوي من وجهة نظر عينة الدراسة في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي

لدول الخليج ن = (١٠٢٤)

| الترتيب | دلالة العبارة | المتوسط الموزون | لا يمثل حلاً | | حل ضعيف | | حل مناسب | | حل مناسب جداً | | مناسبة الحل الرئيس |
|---------|---------------|-----------------|--------------|---|---------|----|----------|-----|---------------|-----|--|
| | | | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | |
| ١ | حل مناسب جداً | ٣,٦ | ٠,١ | ١ | ١,١٦ | ١٢ | ٣٥,٠١ | ٣٦٢ | ٦٣,٧٣ | ٦٥٩ | حلول خاصة بالمتعلم |
| ١ | حل مناسب جداً | ٣,٦ | ٠,١ | ١ | ١,٢٦ | ١٣ | ٣٩,٧٥ | ٤١١ | ٥٨,٩ | ٦٠٩ | حلول خاصة بالمعلم |
| ١ | حل مناسب جداً | ٣,٦ | ٠,٢٩ | ٣ | ١,٣٥ | ١٤ | ٣٨,٤٩ | ٣٩٨ | ٥٩,٨٦ | ٦١٩ | حلول خاصة بمحتوى مقررات اللغة العربية |
| ١ | حل مناسب جداً | ٣,٦ | ٠,٢٩ | ٣ | ١,٦٤ | ١٧ | ٣٥,٧٨ | ٣٧٠ | ٦٢,٢٨ | ٦٤٤ | حلول خاصة بإستراتيجيات التدريس |
| ٧ | حل مناسب جداً | ٣,٥ | ٠,١ | ١ | ٣,٦٨ | ٣٨ | ٤٤,٢٩ | ٤٥٨ | ٥١,٩٣ | ٥٣٧ | حلول خاصة بأساليب التقويم |
| ٧ | حل مناسب جداً | ٣,٥ | ٠,٤٨ | ٥ | ٣ | ٣١ | ٤٣,٨١ | ٤٥٣ | ٥٢,٧١ | ٥٤٥ | حلول خاصة بالإدارة المدرسية والإشراف التربوي |
| ١ | حل مناسب جداً | ٣,٦ | ٠ | ٠ | ١,٢٦ | ١٣ | ٣٤,٠٤ | ٣٥٢ | ٦٤,٧ | ٦٦٩ | حلول خاصة بالبيئة المدرسية |
| ١ | حل مناسب جداً | ٣,٦ | ٠,٣٩ | ٤ | ٣,٢٩ | ٣٤ | ٣٦,١٧ | ٣٧٤ | ٦٠,١٥ | ٦٢٢ | حلول خاصة بالمجتمع |

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات عينة الدراسة في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج حول درجة مناسبة الحلول المقترحة الرئيسة لعلاج ضعف مخرجات التعلم اللغوي، تراوحت بين (٣,٥) و(٣,٦).
- الحلول المقترحة الثمانية جميعها يشير متوسطها الموزون إلى أن كل حل منها (حل مناسب جداً)، جاءت مرتبة ترتيباً تنازلياً على النحو الآتي:

- حلول خاصة بالمتعلم

- حلول خاصة بالمعلم
- حلول خاصة بمحتوى مقررات اللغة العربية
- حلول خاصة بإستراتيجيات التدريس
- حلول خاصة بالبيئة المدرسية
- حلول خاصة بالمجتمع
- حلول خاصة بأساليب التقويم
- حلول خاصة بالإدارة المدرسية والإشراف التربوي
- لا يوجد أي حل من الحلول المقترحة يشير متوسطه الموزون إلى أنه (حل مناسب) أو (حل ضعيف) أو (لا يمثل حلاً).

توصيات الدراسة :

- في ضوء نتائجها توصي الدراسة بما يأتي:
- استخدام إستراتيجيات تدريس حديثة في تعليم الاستماع وتعلمه، بحيث تركز هذه الإستراتيجيات على تدريبات تعرف المسموع وفهمه ونقده.
- تخصيص حصة على الأقل أسبوعياً في الجدول المدرسي لتعليم الاستماع وتعلمه بطريقة قصدية، يقدم فيها نصوص منتقاة لتدريب الطلاب على الاستماع، واكتساب مهاراته، فنظراً إلى الازدواجية بين اللغة الفصيحة والعامية أصبحت النصيحة غريبة على أذن الطلاب، ما يقتضي التدريب على الاستماع إليها.
- تطبيق أنشطة التحدث بالفصحى، وتنفيذ مشروعات تهتم بتدريب الطلاب منذ الصفوف الأولى على التحدث بالفصحى، وذلك داخل الفصل وخارجه، وفيه يتابع المعلمون طلابهم وهم داخل المدرسة في خطة تنفيذية للتحدث بالفصحى.
- ضرورة التزام المعلمين عامة، ومعلمي اللغة العربية خاصة بالتحدث بالفصحى داخل الصف، على أن يقيم أداء المعلمين في ضوء هذا المعيار .
- تكثيف أنشطة القراءة الحرة ومشروعاتها، وزيادة حصص المكتبة؛ كي يكتسب الطلاب مهارات القراءة الصامتة.
- عقد اتفاقيات شراكة بين المنزل والمدرسة في القراءة تنص على قيام المنزل بنسبة مشاركة في تعليم القراءة، حيث إن وقت الحصة لا يكفي لتعلم القراءة من زيادة أعداد الطلاب.
- استخدام إستراتيجيات حديثة في تعليم الكتابة والتركيز على استخدام عمليات الكتابة وليس المنتجات فقط .
- بناء اتجاهات إيجابية نحو تعلم اللغة العربية، والاعتزاز بها، والعمل على بناء دافعية الطلاب نحو تعلمها بالتحفيز وبيان قيمة تعلم اللغة العربية وأهميته.
- تدريب معلمي اللغة العربية على استخدام إستراتيجيات تدريس حديثة تركز على تنمية المهارات اللغوية لدى الطلاب .
- تدريب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية، واستثمارها في تنمية مهاراتهم ومعارفهم اللغوية.
- تطوير المناهج الدراسية في ضوء معايير تعليم اللغات الأم، والجمع بين المحتويات المحددة في المنهج والمحتويات الحرة الإضافية، لإثراء المناهج الدراسية.
- استخدام إستراتيجيات تقويم لغوي من أجل التعلم، بحيث تسهم في تطوير التخطيط، والتدريس، بناء على نتائج التقويم.
- تواصل المؤسسات التعليمية مع الأسر، وتقديم حلقات نقاش، وورش توعوية عن اللغة العربية ومسؤوليات المجتمع في تعليمها للناشئة.
- نشر الحلول المقترحة - في هذه الدراسة - لأسباب ضعف مخرجات تعليم اللغة العربية وتعلمها، وتوزيعها على الجهات المعنية للإفادة منها في وضع خطط علاجية لضعف المخرجات.

- استقطاب ذوي القدرات اللغوية العالية، للالتحاق بأقسام اللغة العربية بكليات التربية، وتشجيعهم بحوافز مادية وميزات معنوية.

مقترحات الدراسة :

- لاستكمال ما بدأته هذه الدراسة يمكن إجراء الدراسات الآتية:
- استقصاء آراء النخبة اللغوية في أسباب الضعف اللغوي لدى طلاب التعليم العام، ومقترحاتهم لمعالجة.
- استطلاع آراء مديري المدارس في مستوى معلمي اللغة العربية ومعوقات تعليم اللغة العربية وتحدياتها التي تواجهه، وسبل التغلب عليها.
- تطوير برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية في الإستراتيجيات الحديثة في تعليمها وتعلمها، وقياس فاعليته على أداء المعلمين المهني.
- تطوير برنامج توعوي للأسر في الأدوار والمسؤوليات الخاصة بتعليم الأبناء اللغة العربية.

بعض مراجع الدراسة :

أولاً: المراجع العربية :

- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٤). إستراتيجيات التعليم وأساليب التعلم. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد (٢٠٠٤). مقدمة ابن خلدون. (تحقيق عبد الله محمد الدرويش)، ج٢ دمشق: دار يعرب.
- ابن منظور، محمد بن مكرم (١٩٧٠). لسان العرب. بيروت: دار صادر.
- أبو العطا، محمد عطا الله (٢٠٠٦). واقع ممارسة المناشط اللغوية غير الصفية في مدارس وكالة الغوث الدولية في غزة كما يراها المديرون والمعلمون. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- أبو حطب، فؤاد وصادق، أمال (١٩٩١). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو مصرية.
- أبو مغلي، سميح (١٩٩٦). الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية. عمان: دار مجدلاوي.
- أحمد، جمعة أحمد (٢٠٠٦). الضعف في اللغة، تشخيصه وعلاجه. الإسكندرية: دار الوفاء لندنيا الطباعة والنشر.
- العطار، سليمان، (١٩٩٩)، محنة اللغة العربية أسبابها، مظاهرها، واقتراحات للعمل. ندوة تدريس اللغة العربية في الكليات والجامعات المصرية، جامعة الأزهر، القاهرة.
- الأسطل، أحمد رشاد مصطفى (٢٠١٠). مستوى المهارات القرائية والكتابتية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوته وحفظ القرآن الكريم. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.
- إسماعيل، زكريا عبد الفني (١٩٩٧). مدى استخدام اللغة العربية لدى الطالب المعلم " دراسة تقييمية. مجلة كلية التربية بأسوان، العدد ١٢.
- آل خليفة، هشام عبد العزيز (٢٠١٢). جودة المخرجات هدفنا. مجلة التربية بالبحرين، السنة ١٢، العدد ٢٢.
- آل معيض، سعيد بن سعد بن هادي (٢٠٠٧). واقع التقييم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية. حولية كلية المعلمين بأبها. السعودية. العدد ٩.
- أوانج مت دهان، حسن بصري والعامري، سعيد بن سيف (٢٠٠٩). تقويم كتب اللغة العربية للطلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء معايير اللغة العربية. مجلة كلية التربية بالمنصورة. العدد ٧١.
- البجة، عبد الفتاح (٢٠٠١). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. عمان: دار الكتاب الجامعي.
- بركات، عبد الرحمن (٢٠٠٢). الضعف في الكتابة لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، تشخيصه، وعلاجه. رسالة دكتوراه (غير منشورة). جامعة عمان للدراسات العليا، الأردن.
- البريكي، فاطمة (٢٠٠٨). نقد مناهج اللغة العربية: دراسة حالة دولة الإمارات العربية المتحدة. مؤتمر اللغة العربية والتعليم (رؤية مستقبلية

للتطوير)، الإمارات.

- البشري، محمد بن شديد (٢٠٠٦). جوانب الضعف في مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة المتوسطة وبرنامج مقترح لعلاجها. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- البشري، محمد بن شديد (٢٠٠٨). واقع استخدام معلمي اللغة العربية للغة الفصحى أثناء التدريس. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، العدد ٨٢.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Douglas, F. (٢٠٠٦). Defining Educational Success. Unpublished Paper, Ministry of Education, Oman
- Haksen S. & Others. (٢٠٠٠). "Service Management and Operations". ٢ns Edition. Prentice-Hall Upper Saddle River, New Jersey
- Indiana State Board of Education (٢٠٠٦). Indianas Academic Standard Teacher Education
- O.reilly, M. (٢٠٠٦). Competence or Learning Out comes : A distinction Without A difference. Unpublished Paper. Ministry of Education, Oman