بعض مشكلات تعليم اللغة العربيّة من وجهة نظر معلّمي الحلقة الأولى في مدينة حماه

د. معتز العلواني *

(الإيداع:8 آب 2022،القبول:11 أيلول 2022)

الملخّص:

هدفت الدراسة إلى التعرّف على بعض المشكلات التي يواجهها معلّمو الحلقة الأولى في تعليم اللغة العربيّة من وجهة نظرهم، وفق متغيّرات الجنس والخبرة التدريسيّة والدورات التدريبيّة المتّبعة، واتبع البحث المنهجي الوصفي التحليلي، وأعدّ الباحث استبانة مكوّنة من (30) بنداً، وطبّقها على عيّنة مؤلّفة من (150) معلماً ومعلّمة في مدينة حماه، وبيّنت النتائج على مستوى الاستبانة كلّها أنّ المشكلات المتعلّقة بالبيئة الصفية جاءت في المرتبة الأولى، وفي مقدّمة هذه المشكلات زيادة أعداد التلاميذ في الصفّ، في حين جاءت المشكلات المتعلّقة بالمعلم في المرتبة الأخيرة،

وعلى مستوى كلّ محور من محاور الاستبانة، جاء في مقدّمة المشكلات التي تتعلّق بالمعلّم قلّة توفّر المصادر التي يعود إليها المعلّم للتحضير، أمّا المشكلات التي تتعلق بالمتعلم فقد جاء في مقدّمتها وجود حالات من الخجل والانطواء لدى بعض المتعلّمين، أمّا المشكلات المتعلّقة بالمنهاج) فقد جاء في مقدّمتها كثافة المنهاج.

ودلتّ نتائج فرضيات الدراسة على عدم وجود فروق دالّة إحصائياً بين المعلّمين من حيث متغيّر (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والدورات التدريبيّة المتّبعة)

الكلمات المفتاحيّة: مشكلات تعليم اللغة العربيّة – معلّمو الحلقة الأولى.

*مدرّس في كلية التربية/ جامعة حماه

Some Difficulties of Teaching Arabic Language from the Perspective of Teachers at First Basic Stage in Hama City.

Dr. Motaz Alalwni *

(Received:8 August 2022, Accepted:11september 2022)

Abstract:

The study aimed at recognizing the difficulties that teachers of First Stage face in teaching Arabic Language according to their viewpoints. The variables of study are gender, teaching expertise, and training courses. The research used the analytic descriptive approach. The researcher designed a questionnaire of 30 items to apply on a sample of (150) male/female teachers in Hama city.

The results showed that:

- Difficulties of classroom environment came first, especially pupils' numbers inside classroom.
- Difficulties concerning teachers came last. The most serious difficulty was lack of learning resources.
- Difficulties of learners were most in shyness and introvertion.
- Difficulties of syllabus were most in the intensity and size of booktexts.
- The results of the study hypotheses indicated that there were no statistically significant differences between teachers in terms of a variable (gender, number of years of experience, and followed training courses).

Keywords: Difficulties of teaching Arabic language, Teachers of First Stage.

*An Instructor in Faculty of Education/ Hama University

المقدّمة:

تسعى المؤسسات التربويّة إلى تطوير عمل المعلّم، بوصفه أحد أهمّ عناصر العمليّة التعليميّة، ومن المهمّ أن يكون تطوير عمل المعلّم مبنياً على أسس واضحة، لضمان تحقيق الأهداف المنشودة، ولعلّ من أهمّ هذه الأسس الانطلاق من الواقع الميدانيّ، بغية تعرّف المشكلات التي يواجهها معلّم الصفّ في تعليم الموادّ المتعدّدة لتلاميذ الحلقة الأولى.

وربّما يكون المعلّم هو الأقدر على الكشف عن المشكلات التي يواجهها في تعليم هذه المادّة أو تلك، ولاسيّما الموادّ الأساسيّة التي تمتدّ عبر سنوات التعليم ما قبل الجامعي كلّها، مثل مادّة اللغة العربيّة.

ومن المعروف أنّ معلّم الحلقة الأولى من غير المتخصّصين في تعليم مادّة مستقلّة، بل هو معلّم للعديد من الموادّ، وربّما يواجه مشكلات في تخصّص معيّن، ومن بينها اللغة العربيّة، وهذه المشكلات تتعدّد جوانبها، فمنها ما يتعلّق بالمعلّم نفسه، ومنها ما يتعلّق بالتلاميذ، ومنها ما يتعلّق بالمنهاج، ومنها ما يتعلّق بالبيئة الصفّيّة.

ولعلّ الوقوف على هذه المشكلات من وجهة نظر المعلّمين أنفسهم يشكّل منطلقاً جيداً للعمل على تذليلها بالتعاون مع المؤسسات ذات الصلة.

أولاً- مشكلة الدراسة:

ما زال واقع تعليم اللغة العربيّة يشير إلى تواضع مستوى التلاميذ في هذه المادّة المهمّة، وهذا التواضع يتمثّل في ضعف التلاميذ في معارف اللغة العربية ومهاراتها، ويدلّ على هذا الضعف وفرة الدراسات المتعلّقة بمهارات اللغة العربيّة، ومنها: دراسة عبد الرازق (2010)، ودراسة عثامنة والمومني (2010) ودراسة إسماعيل وفرج (2019) التي تؤكّد وجود ضعف في مهارات اللغة العربيّة لدى المتعلّمين.

ولعلّ المشكلات التي يواجهها معلّمو الحلقة الأولى في تعليم اللغة العربيّة أحد أهمّ أسباب هذا الضعف.

ومن هنا انبثقت مشكلة البحث الحالي التي يمكن تحديدها في **تعرّف بعض المشكلات التي يواجهها معلّمو الحلقة الأولى في تعليم اللغة العربيّة.**

ثانياً- أهمية الدراسة:

تأتي أهمية هذه الدارسة من أهمية اللغة العربيّة التي تعدّ لغة علم وتعلّم بالنسبة إلى التلاميذ، إذ يستخدمها التلاميذ في أثناء تعلّمهم مهاراتها، ويستخدمونها في أثناء تعلّمهم المواد الأخرى معظمها، وفي المقام نفسه تأتي أهميّة تعرّف ما يواجهه المعلّمون من مشكلات في أثناء تعليمهم مادّة اللغة العربيّة في صفوف الحلقة الأولى، ممّا يوفّر فرصة لمساعدتهم على حلّها، ومن الجدير بالاهتمام الإيمان بأنّ الحلقة الأولى هي الحلقة الأساس في بناء تعلّم متقن للمراحل الدراسيّة التي تليه.

وبناء على ما سبق يمكن أن يفيد من هذا البحث كلّ من:

أ- معلمي الحلقة الأولى: إذ تزودهم الدراسة بمقترحات لحلّ المشكلات التي يواجهونها في تعليم اللغة العربيّة لتلاميذ الحلقة الأولى.

ب- الموجّهين التربويّين: إذ تزوّدهم الدراسة بالمشكلات التي يواجهها معلّمو الحلقة الأولى في تعليم اللغة العربيّة، وتساعدهم على حلّها وفق الإمكانات المتاحة.

ج- الباحثين: إذ يفتح هذا البحث المجال لبحوث مشابهة في الموادّ المختلفة.

ثالثاً- أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تعرّف المشكلات التي يواجهها معلّمو الحلقة الأولى في تعليم اللغة العربيّة من وجهة نظرهم.

رابعاً- أسئلة الدراسة: تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

- ما المشكلات التي يواجهها معلّمو الحلقة الأولى في تعليم اللغة العربيّة من وجهة نظرهم؟

ويتفرّع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

- ما المشكلات التي يواجهها معلّمو الحلقة الأولى في تعليم اللغة العربيّة المتعلّقة بالمعلّمين أنفسهم؟
- ما المشكلات التي يواجهها معلّمو الحلقة الأولى في تعليم اللغة العربيّة المتعلّقة بالتلاميذ؟
- ما المشكلات التي يواجهها معلمو الحلقة الأولى في تعليم اللغة العربيّة المتعلّقة بالمنهاج؟
- ما المشكلات التي يواجهها معلمو الحلقة الأولى في تعليم اللغة العربيّة المتعلّقة بالبيئة الصفيّة؟

خامساً- فروض البحث:

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

سادساً- المنهج المتّبع في الدراسة:

- اتّبع الباحث المنهج الوصفيّ التحليلي، الذي يعدّ "طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها" (المحمودي، 2019، ص46)؛ إذ حلّل الباحث المشكلات التي يواجهها معلّمو الحلقة الأولى في تعليم اللغة العربيّة من وجهة نظرهم.

سابعاً- مجتمع الدراسة وعينتها: يمثّل معلّمو الحلقة الأولى الذين على ملاك مديرية التربية في مدينة حماه البالغ عددهم (1427) معلّمة ومعلّمة المجتمع الأصليّ للدراسة، واختار الباحث عينة عشوائيّة من المعلّمين والمعلّمات بحدود (150) معلماً ومعلّمة فطبّق أداة الدراسة (الاستبانة) عليهم.

ثامناً- الأداة المستخدمة في الدراسة: استخدم الباحث الاستبانة أداة للبحث، وقسّمها الباحث وفق أربعة محاور، هي: (مشكلات خاصّة بالمعلّم، مشكلات خاصّة بالتلاميذ، مشكلات خاصّة بالمنهاج، مشكلات خاصّة بالبيئة الصفّيّة)، ووضع لها مقياساً ثلاثياً (موافق بشدّة، موافق، غير موافق).

تاسعاً- حدود الدراسة:

1- **الحدود البشريّة:** اقتصر الباحث على عينة من معلّمي الحلقة الأولى ومعلّماتها الذين يعلّمون الصفوف (1-4) في مدينة حماه.

2- **الحدود الموضوعيّة:** اقتصرت الدراسة الحاليّة على تعرّف بعض المشكلات التي يواجهها معلّمو الحلقة الأولى (عينة البحث) في تعليم اللغة العربيّة.

3- **الحدود الزمانيّة:** الفصل الدراسي الأول من عام 2021- 2022

4- **الحدود المكانية:** عينة من المدارس الحكوميّة في مدينة حماه.

عاشراً - مصطلحات الدراسة:

1- **المشكلة:** المُشكِل لغة : المُلتبِس، أو المُشتبِه، وكذلك أشكل واستشكل أي التبس، وأشكل عليّ الأمر إذا اختلط. (ابن منظور، د.ت، 2310)

واصطلاحاً: حالة حيرة وشك وتردّد تتطلب بحثاً أو عملاً يجري لاستكشاف الحقائق التي تساعد على الوصول إلى الحل. (أحمد، 1998، 109)

كما أنها تعني وجود فجوة بين حالة أوّليّة يكون عليها الفرد، وحالة أخرى يرغب في الوصول إليها، ولكنّه لا يعرف الطّريق التي يتخطّى بها تلك الفجوة. (Hayes, 1989)

ويعرّفها الباحث إجرائياً: المشكلات التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية بكفاءة وفاعلية من وجهة نظر معلّمي الحلقة الأولى في أثناء تعليمهم مادّة اللغة العربيّة لتلاميذ الحلقة الأولى.

2- **مادّة اللغة العربيّة:** مادّة أساسيّة مقرّرة على تلاميذ الحلقة الأولى بمعدّل (7-9) حصص أسبوعياً، وتتضمّن دراستها المعارف اللغويّة (أدب – نحو – صرف – إملاء- بلاغة) والمهارات اللغويّة (استماع – تحدّث- قراءة – كتابة)، ويدرّسها معلّمو صفّ غير متخصّصين باللغة العربيّة.

3- الحلقة الأولى من التعليم الأساسي: هي الحلقة التي يدرس فيها التلاميذ من الصف الأوّل الأساسيّ، حتى الصفّ السادس، وتتراوح أعمارهم (5- 12) سنة.

4- **معلّمو الحلقة الأولى:** هم المعلّمون الذين يعدون إعداداً متكاملاً في كلية التربية (معلّم صفّ) من أجل تعليم جميع المواد لتلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسيّ.

حادي عشر- بعض الدراسات السابقة: يستفيد الباحث من عدد من الدراسات السابقة المتعلّقة بمتغيّرات الدراسة الحاليّة، وهذه الدراسات:

1- **دراسة الهواري (2021): بعنوان المشكلات التربوية التي تواجه معلمي الشق الثاني بمرحلة التعليم الأساسي بصرمان،** هدفت الدراسة إلى تعرّف أهمّ المشكلات التربويّة الأكثر شيوعاً لدى معلّمي الشقّ الثاني بمرحلة التعليم الأساسي بصرمان، اتّبع الباحث منهج المسح الاجتماعي، وأعدّ الباحث استبانة مكوّنة من (28) ثمانية وعشرين بنداً، مقسّمة إلى المشكلات التربويّة المتعلّقة (بالمعلّم، وبالتلاميذ، والمناهج التعليميّة، قبالإدارة المدرسيّة)، وطبّق الأداة على عينة مكونة من (68) معلّماً ومعلّمة، ودلّت النتائج على أنّ المشكلات المتعلّقة بالتلاميذ جاءت في مقدّمة المشكلات، ثم المشكلات المتعلّقة بالمناهج التعليميّة، ثمّ المشكلات المتعلّقة بالإدارة المدرسيّة، وأخيراً المشكلات المتعلّقة بالمعلّم.

2- **دراسة العطار (2018): بعنوان المعوقات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في العراق أثناء تأدية المهنة من وجهة نظرهم. (دراسة ميدانيّة)،** هدفت الدراسة إلى تعرّف المعوقات الحقيقية المتعلقة بمعلم المرحلة الابتدائية في العراق، ولا سيّما المتعلقة بالتلميذ والمنهج الدراسي والإدارة المدرسية والأبنية المدرسية، واتّبع الباحث المنهج الوصفيّ، فصمّم استبانة وزّعها على عينة عشوائيّة بلغ عددها (260) معلماً ومعلمة في محافظة كربلاء، ومن النتائج التي توصّلت إليها الدراسة: عدم وجود تعاون بين أولياء الامور والمدرسة مما يسبب تدهوراً وضعفاً للتلميذ في علاقته مع المدرسة والمعلمين، وقد أثّرت الوسائل التقنية الحديثة وبرامج الشابكة في التلاميذ فشغلتهم عن المواد الدراسية وواجباتها، وأنّ المناهج الدراسية جامدة، وتخلو من التشويق والمتعة، وأغلبها يعتمد الحفظ بدون أدنى مشاركة للنشاط العمل وطرائق تحفيز التلاميذ للمشاركة في الدرس.

3- **دراسة صطيف (2016): بعنوان المشكلات التي تواجه خريجي معلمي الصف في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالمدارس الحكومية وسبل الحد منها.** هدفت الدراسة إلى الكشف عن المشكلات الشائعة التي تواجه خريجي معلمي الصف في المدارس الحكومية

بمحافظة حماة من وجهة نظرهم، واتّبع الباحث المنهج الوصفيّ التحليليّ، فصمّم استبانة وزّعها على عينة عشوائيّة بلغ عددها (300) معلمّ ومعلّمة ، وبيّنت النتائج أنّ أبرز المشكلات التي يواجهها معلّمو الصف تتعلق بالأسرة والمجتمع المحلي، ثم التي تتعلّق بالبيئة المادية، ثم الإدارة المدرسيّة، ثمّ الموجّه التربويّ، ثمّ ضبط الصفّ.

4- **دراسة دسه (2013): بعنوان الصعوبات التعليمية في تدريس اللغة العربية كما يراها معلمو الصفوف الأساسية الدنيا في محافظة الخليل.** هدفت الدراسة إلى تعرّف الصعوبات التعليمية في تدريس اللغة العربية كما يراها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة الخليل، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، فصمّمت استبانة مكونة من أربعة محاور

هي المعلم والمتعلم والبيئة المدرسية والمحتوى، ووزّعت الباحثة الاستبانة على عينة بلغ عددها (428) معلماً ومعلمة، وأظهرت الدراسة أنّ أبرز الصعوبات كثرة التلاميذ داخل الصف، وقلة متابعة أولياء الأمور لأداء أبنائهم، ونظام الترفيع التلقائي، وطول المحتوى مقارنة بعدد الحصص.

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في تعرّف المشكلات التي يواجهها معلّمو الحلقة الأولى، واستأنس بما ورد فيها من متغيّرات وأدوات، لبناء القائمة الخاصّة بهذه الدراسة، وإضافة جوانب لم ترد في الدراسات السابقة.

ثاني عشر- الإطار النظري للدراسة:

- **بعض مشكلات تعليم اللغة العربيّة:**

تتعدّد المشكلات التي يمكن أن يواجهها المعلّم في أثناء تعليمه تلاميذ الحلقة الأولى، ويمكن النظر إليها من جوانب مختلفة، ومن بعض هذه المشكلات: المعلّم نفسه، التلاميذ، والمنهاج، والبيئة الصفّيّة. وسيعرض الباحث هذه المصادر بشيء من التفصيل وفق الآتي:

1- **مشكلات خاصّة بالمعلّم:** تعدّ مادّة اللغة العربيّة من الموادّ التي تتطلّب توفّر نوعين من الخبرات: خبرة معرفيّة تتطلّب الإلمام بأساسيّات اللغة من أدب ونحو وصرف وإملاء وبلاغة، وخبرة مهاريّة تتطلّب القدرة على الأداء المتقن لمهارات اللّغة من استماع وتحدّث وقراءة وكتابة، وربّما ما يوفّره البرنامج الذي يدرسه معلّم الصفّ في الجامعة غير كاف للوصول بالمعلّم إلى مرحلة الإتقان في هاتين الخبرتين، والتدريب الذي يتلقّاه سواء في التربية العملية في أثناء دراسته أو في أثناء الخدمة يركّز على طرائق التدريس أكثر من تركيزه على الخبرة الثانية، وإذا ما أمكن اعتبار أنّ المعلّم بات مؤهلاً تأهيلاً كافياً في هاتين الخبرتين بعد إنهائه برنامجه الدراسيّ في الجامعة، فلا بدّ له من متابعة ما يستحدث من مستجّدات في مجالات اللغة، وهذا ما يسبّب صعوبات جديدة أمام المعلّمين.

2- **مشكلات خاصّة بالتلاميذ:** تتميّز اللغة العربيّة بتعدّد معارفها، وربّما يواجه المتعلّم صعوبات في تعلّمها تعود إلى أسباب مختلفة، منها أسباب نمائيّة عقليّة، ما يسبّب فروقاً فرديّة كبيرة، ومنها ما يتعلّق بالميول نحو الموادّ، والتي يبدأ تشكّلها من هذه المرحلة العمريّة، ومنها أسباب انفعاليّة تتمثّل في بعض الجوانب التي تظهر على الأطفال مثل الخجل والانطواء وضعف التركيز، وربّما "لا تتوفّر فرصة كافية لتطبيق خطط تلبّي احتياجات بعض التلاميذ ممّا يؤدّي إلى ظهور حالات تأخّر في الفهم"

(Paul Mupa&Tendeukai Isaac Chinooneka,2015,130)

3- **مشكلات خاصّة بالمنهاج:** تعمل وزارة التربية في الجمهورية العربيّة السوريّة على تطوير مناهجها تطويراً مستمراً، وهذا التطوير يسعى إلى التميهر في مجال اللغة العربيّة، واكتساب المهارة اللغويّة يتطلّب التمكّن من المادة اللغويّة من جهة، ومن ممارسة المهارات اللغويّة من جهة ثانية، ومن المهمّ أن يتوفّر مناخ مناسب لتطبيق الطرائق وأساليب التقويم التي تحقّق الأهداف المطموح تحقيقها، ويتضمّن ذلك الوسائل والإمكانات المناسبة لهذا التطبيق، ويدخل في إطار التطوير ما يدخل على اللغة من مفاهيم ومصطلحات جديدة ربّما لم تكن موجودة في المناهج السابقة، وهذا قد يسبب صعوبات في تناوله بالطرائق التقليديّة.

4- **مشكلات خاصّة بالبيئة الصفّيّة:** تؤدّي ظروف البيئة الصفية دوراً رئيساً في أداء المعلّم، فقد يستغرق في إدارته الصف "وقتاً طويلاً وجهداً وطاقة، بحيث لا يتبقى من الوقت والطاقة إلا القليل لتدريس الدروس، وبالتالي لا تتحقّق أهدافه، ممّا يشعره بالإحباط وعدم الرضا عن الموقف التعليميّ" (الطناوي، 2013، 125)، وربّما كان الوقت كافياً، ولكن هناك ضعف في مهارات إدارة الوقت لتغطية المناهج الدراسية ، وقد تشكّل البيئة الصفية عائقاً أمام تطبيق الطرائق التفاعلية التي تتطلّب تنظيماً مختلفاً عن التنظيم التقليدي لغرفة الصفّ.

ثالث عشر- إجراءات الدراسة: لتحقيق الهدف من الدراسة، أجرى الباحث ما يأتي:

1) إعداد أداة البحث:

استخدم الباحث الاستبانة أداة للبحث، إذ تعدّ من الأدوات الأكثر شيوعاً ومناسبة للمنهج الوصفيّ التحليليّ، وقد سبق إعداد الاستبانة إعداد قائمة أوليّة بالمشكلات التي قد يواجهها معلم الصف في تدريس مادة اللغة العربية، تضمّنت أربعة محاور، هي: مشكلات تتعلق بالمعلم، ومشكلات تتعلّق بالمتعلّم، ومشكلات تتعلّق بالمنهاج، ومشكلات تتعلّق بالإدارة الصفيّة(الملحق رقم 1)، ثمّ عرضت القائمة على مجموعة من المحكّمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرائق التدريس (الملحق رقم 2)، ثم وُضعت بنود الاستبانة في ضوء قائمة المشكلات، وتحقّق الباحث من الخصائص السيكومترية للاستبانة وفق الآتي:

1-الصدق: تحقّق الباحث من صدق الاستبانة وفق طريقتين هما:

أ-صدق المحتوى: قام الباحث بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين (الملحق رقم 3) من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم وعلم النفس، وذلك للوقوف على مدى وضوح تعليمات وبنود الاستبانة، ومدى ملاءمة البنود للهدف والغاية التي أُعدت لقياسه، ومدى ملاءمتها من حيث الصياغة، ومدى انتماء البنود للاستبانة، حيث أبدى السادة المحكمون آراءهم، وأجريت التعديلات في ضوء ملاحظات المحكمين.

وأصبحت الاستبانة بعد ذلك بصورتها النهائية (الملحق رقم 4)، مكونة من (30) بنداً وتتراوح الدرجة على الاستبانة بين (30-90) درجة.

2) عينة البحث:

تكونت عينة البحث الأساسية من (150) معلماً ومعلمة من معلّمي الحلقة الأولى الذين على ملاك مديرية التربية في المدارس الحكوميّة بمدينة حماه بنسبة (10.51%) تقريباً من المجتمع، واختيرت العينة بطريقة عشوائيّة، والجدول رقم (1) يبيّن توزّع أفراد العيّنة وفق متغيّرات البحث.

الجدول رقم (1): يوضح توزع أفراد العينة وفق متغيرات البحث

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	5	%3.3
	إناث	145	%96.7
	المجموع الكلي	150	%100
عدد سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	50	%33.3
	أكثر من 5 سنوات	100	%66.7
	المجموع الكلي	150	%100
الدورات التدريبية	نعم	90	%60
	لا	60	%40
	المجموع الكلي	150	%100

العينة الاستطلاعية: طُبقت الاستبانة على عينة استطلاعية مؤلفة من (12) معلماً ومعلمة من معلّمي الحلقة الأولى الذين على ملاك مديرية التربية في مدينة حماه، وهي غير العينة السيكومترية والأساسية، وقد أجريت الدراسة الاستطلاعية للتأكد من وضوح تعليمات الاستبانة، ووضوح بنودها، وسهولة فهمها وتعديل البنود غير الواضحة، ومعرفة الصعوبات التي قد تظهر في أثناء التطبيق حتى يتم ضبطها وتلافيها عند التطبيق اللاحق للاستبانة، وقد كانت بنود الاستبانة وتعليماتها واضحة، ولم يُجرَ أي تعديل، وبعد ذلك أصبح الاستبانة جاهزة للتطبيق على أفراد عينة البحث، ثم طبقت الاستبانة على

عينة سيكومترية مكونة من (30) معلماً ومعلمة من معلّمي الحلقة الأولى الذين على ملاك مديرية التربية في مدينة حماه وهم أيضاً من خارج العينة الأساسية وذلك للتحقق من الصدق البنيوي للاستبانة وثباتها.

ب-الصدق البنيوي: تم التأكد من صدق البناء الخاص بالاستبانة من خلال دراسة الاتساق الداخلي وحساب معاملات ارتباط البنود مع درجة كل محور وارتباط المحاور مع بعضها ومع الدرجة الكلية للاستبانة، وذلك بعد تطبيقها على العينة السيكومترية، ويبين الجدول رقم (2) معاملات ارتباط بيرسون:

الجدول رقم(2): معاملات ارتباط البنود مع درجة كل محور في الاستبانة

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
المحور 1: مشكلات تتعلق بالمعلم		المحور 2: مشكلات تتعلق بالمتعلم		المحور 3: مشكلات تتعلق بالمنهاج		المحور 4: مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية	
1	**0.856	1	*0.374	1	**0.715	1	**0.748
2	**0.578	2	**0.530	2	*0.398	2	**0.508
3	**0.684	3	**0.657	3	**0.710	3	**0.829
4	**0.778	4	**0.559	4	**0.481	4	**0.688
5	*0.379	5	**0.632	5	**0.763	5	**0.588
6	*0.445	6	**0.565	6	**0.773	6	**0.487
7	*0.446	7	**0.561	7	**0.748		
8	**0.528			8	**0.781		
9	*0.410						

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط البنود مع درجة المحور دالة عند مستوى الدلالة (0,01) أو(0,05)، وقد تراوحت قيمة هذه الارتباطات بين (0.374-0.829).

الجدول رقم (3): معاملات ارتباط البنود مع بعضها ومع الدرجة الكلية للاستبانة

	المحور 1: مشكلات تتعلق بالمعلم	المحور 2: مشكلات تتعلق بالمتعلم	المحور 3: مشكلات تتعلق بالمنهاج	المحور 4: مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية	الدرجة الكلية للاستبانة
المحور 1: مشكلات تتعلق بالمعلم	1	0.570**	0.529**	0.709**	0.837**
المحور 2: مشكلات تتعلق بالمتعلم		1	0.670**	0.644**	0.624**
المحور 3: مشكلات تتعلق بالمنهاج			1	0.625**	0.856**
المحور 4: مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية				1	0.866**
الدرجة الكلية للاستبانة					1

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط المحاور مع بعضها ومع الدرجة الكلية للاستبانة قد كانت دالة عند مستوى الدلالة (0,01)، وقد تراوحت قيمة هذه الارتباطات بين (0.529–0.866). وعليه فإن الاستبانة تتصف بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي، وتتوفر مؤشرات جيدة لصدقها البنيوي.

2–الثبات: تم التحقق من ثبات الاستبانة وفق طريقتين وذلك بعد تطبيقها على أفراد عينة الدراسة السيكومترية وهما:

أ–ثبات التجزئة النصفية: تم استخراج معامل ثبات التجزئة النصفية لبنود كل محور وللاستبانة ككل، من خلال تجزئة البنود إلى قسمين الأول يضم البنود الزوجية والثاني يضم البنود الفردية، وصحح معامل الثبات الناتج باستخدام معادلة سبيرمان–براون، والجدول الآتي يوضح نتائج معامل ثبات التجزئة النصفية.

ب–ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ: تم حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والجدول رقم (4) يبين معامل ثبات ألفا كرونباخ لدرجات أفراد العينة السيكومترية.

الجدول رقم(4): نتائج ثبات الاستبانة

الثبات	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
المحور 1: مشكلات تتعلق بالمعلم	0.843	0.857
المحور 2: مشكلات تتعلق بالمتعلم	0.752	0.761
المحور 3: مشكلات تتعلق بالمنهاج	0.830	0.859
المحور 4: مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية	0.723	0.749
الدرجة الكلية للاستبانة	0.903	0.926

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة كل من معاملي التجزئة النصفية وألفا كرونباخ كانت جيدة بالنسبة للمحاور ومرتفعة بالنسبة للاستبانة ككل إذ بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.903) وثبات التجزئة النصفية (0.926)، ومنه فإن الاستبانة تتصف بمؤشرات ثبات مناسبة لأغراض البحث.

نستنتج ما سبق أن الاستبانة تتصف بمؤشرات صدق وثبات مناسبة، وبالتالي أصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق على عينة البحث الأساسية؛ نظراً لتوفر مؤشرات جيدة لصدقها وثباتها.

رابع عشر– عرض نتائج البحث ومناقشتها:

عرض نتائج سؤال البحث: ما المشكلات التي يواجهها معلّمو الحلقة الأولى في تعليم اللغة العربيّة من وجهة نظرهم؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة، وحددت أطوال الخلايا وفق الآتي:

1- من (1– 1,66) بدرجة منخفضة.

2- أكبر من (1,67– 2,33) بدرجة متوسطة.

3- أكبر من (2,34– 3) بدرجة مرتفعة.

الجدول رقم (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة على الاستبانة

البند	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
1	ضعف إلمام المعلّم بأدواره الجديدة	1.63	.755	منخفضة	5
2	خشية المعلّم من التحدّث بالفصيحة أمام المتعلّمين	1.37	.709	منخفضة	9
3	كثرة مهام المعلّم في تفعيل مهارات اللغة وإكساب معارفها	1.87	.672	متوسطة	2
4	قلّة مراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين	1.87	.720	متوسطة	3
5	قلّة توفّر المصادر التي يعود إليها المعلّم للتحضير	2.00	.685	متوسطة	1
6	ضعف تعاون معلّمي اللغة العربيّة مع معلّمي المواد الأخرى	1.73	.575	متوسطة	4
7	ضعف إلمام المعلّم بأنماط المتعلّمين ومراعاتها	1.43	.566	منخفضة	7
8	ضعف إلمام المعلّم بالخبرات الجديدة في المناهج المطوّرة	1.60	.556	منخفضة	6
9	قلّة مراعاة المعلّم عمليّات التقويم البنائي والنهائي.	1.43	.561	منخفضة	8
	المحور 1: مشكلات تتعلق بالمعلم	**1.66**	**.371**	**منخفضة**	
1	قلّة دافعية التلميذ نحو تعلّم اللغة العربيّة	1.73	.523	متوسطة	6
2	ضعف الخبرات السابقة لبناء التعلّم الجديدة	2.03	.549	متوسطة	4
3	وجود فروق فردية شاسعة بين المتعلّمين	2.20	.602	متوسطة	2
4	وجود حالات من الخجل والانطواء لدى بعض المتعلّمين	2.27	.514	متوسطة	1
5	قلّة فرص تدريب المتعلّمين على المهارات اللغويّة	1.97	.607	متوسطة	5

6	ضعف الاهتمام بالمشاركة بالأنشطة الصفية واللاصفيّة	1.73	.631	متوسطة	7
7	ضعف الاهتمام بالمطالعة الحرّة	2.10	.653	متوسطة	3
	المحور 2: مشكلات تتعلق بالمتعلم	**2.00**	**.313**	**متوسطة**	
1	ضعف عنصر التشويق في المنهاج	1.63	.660	منخفضة	8
2	المستوى اللغوي للمنهاج أعلى من مستوى المتعلّم	2.07	.575	متوسطة	3
3	ضعف توفر دليل واضح للأنشطة والخبرات الجديدة في المنهاج المطّور	2.13	.620	متوسطة	2
4	قلّة مراعاة أنشطة المنهاج المرحلة العمرية	1.73	.682	متوسطة	7
5	وجود عدد من المفاهيم غير الواضحة في المنهاج	1.73	.631	متوسطة	6
6	وجود أسئلة تحتمل إجابات متعدّدة	1.90	.792	متوسطة	4
7	كثافة المنهاج.	2.33	.748	متوسطة	1
8	ضعف ارتباط المنهاج بحياة التلميذ وحاجاته اليوميّة	1.77	.763	متوسطة	5
	المحور 3: مشكلات تتعلق بالمنهاج	**1.91**	**.465**	**متوسطة**	
1	زيادة أعداد التلاميذ في الصفّ	2.43	.718	مرتفعة	1
2	قلّة توفّر الوسائل التعليميّة اللازمة	2.17	.455	متوسطة	4
3	توزيع المقاعد في الصف لا يساعد على تطبيق الطرائق التفاعلية	2.33	.748	متوسطة	2
4	ظروف البيئة الصفيّة (إضاءة – تدفئة) غير المناسبة	2.30	.693	متوسطة	3
5	قلّة التجهيزات اللازمة للتدريب على مهارات اللغة	2.10	.599	متوسطة	5
6	وجود عناصر مشتّتة للتلاميذ مثل الأصوات الخارجيّة وغيرها	1.77	.670	متوسطة	6
	المحور 4: مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية	**2.18**	**.424**	**متوسطة**	
	الاستبانة ككل	**1.91**	**.333**	**متوسطة**	

يتبين من الجدول السابق:

- بالنسبة إلى المحور الأول **(مشكلات تتعلق بالمعلم)** كانت درجة الموافقة على المحور الأول ككلّ منخفضة، وبمتوسط حسابي (1.66)، وقد جاء البند رقم (5) **قلّة توفّر المصادر التي يعود إليها المعلّم للتحضير** في المرتبة الأولى بدرجة

موافقة متوسطة ومتوسط حسابي (2.00) وربّما يعود ذلك إلى المتطلّبات الجديدة للمناهج المطوّرة، وحرص بعض المعلّمين على الاستعانة بمصادر التعلّم، مع الأخذ بالحسبان وجود مصادر جيّدة على الشابكة إذا ما أراد المعلّم الاستفادة منها، وجاء البند رقم (2) **خشية المعلّم من التحدّث بالفصيحة أمام المتعلّمين** في المرتبة الأخيرة بدرجة موافقة منخفضة وبمتوسط حسابي (1.37)، وربّما يعود ذلك إلى أنّ المعلّمين يحاولون التحدّث بالفصيحة وفق مقتضى المادّة التي يعلّمونها، ولكنّهم في الواقع كثيراً ما يلجؤون إلى العامّية في أثناء الأنشطة، معتقدين أنّها أقرب إلى المتعلّمين في هذه المرحلة التعليميّة.

- بالنسبة إلى المحور الثاني **(مشكلات تتعلق بالمتعلم)** كانت درجة الموافقة على المحور الثاني ككل متوسطة وبمتوسط حسابي (2.00)، وقد جاء البند رقم (4) **وجود حالات من الخجل والانطواء لدى بعض المتعلّمين** في المرتبة الأولى بدرجة موافقة متوسطة ومتوسط حسابي (2.27)، وربّما يعود ذلك إلى كثرة هذه الحالات في الصفوف الثلاثة الأولى فقط، ولكنّ المتعلّم كلّما تقدّم في السنّ بدت هذه الحالات أقلّ ظهوراً، وتشجيع المعلّمين للمتعلّمين يعدّ علاجاً جيداً لمثل هذه الحالات ما لم تكن هناك صعوبات تعلّم، وهذه بدورها حالات قليلة قياساً إلى الحالة العامّة. وجاء البند رقم (6) **ضعف الاهتمام بالمشاركة بالأنشطة الصفية واللاصفيّة** في المرتبة الأخيرة بدرجة موافقة منخفضة وبمتوسط حسابي (1.37). لأنّ المشاركة في الأنشطة، ولا سيّما اللاصفيّة تتطلّب جهداً ذاتياً من المتعلّم، وهذا بدوره يقتصر على عدد قليل من المتعلّمين الذين يمتلكون الرغبة في تنفيذ مثل هذه الأنشطة، وربّما لا يجدّ المتعلّم التعزيز المناسب لهذه الأنشطة، ممّا يجعل الرغبة تتراجع عند بعضهم، أمّا الأنشطة الصفيّة فقد تعود إلى الطرائق المتّبعة في تدريس مهارات اللغة من جهة وإلى السمات الشخصيّة للمتعلّمين؛ فاتّباع الطرائق التقليدية في تدريس مهارات اللغة يقتصر على عدد من المتعلّمين، ولا سيّما المجيدين منهم، والاعتماديّة السلبيّة للمتعلّم تدفعه إلى الاعتماد على زملائه ومعلّمه، والاكتفاء بتلقّي المادّة المعرفية بجهد قليل منه.

وقد وافقت هذه النتيجة ما توصّلت إليه دراسة العطار (2018) التي أظهرت أن أغلب ألنشطة يعتمد الحفظ بدون أدنى مشاركة للنشاط العمل وطرائق تحفيز التلاميذ للمشاركة في الدرس.

- بالنسبة إلى المحور الثالث **(مشكلات تتعلق بالمنهاج)** كانت درجة الموافقة على المحور الثالث ككل متوسطة وبمتوسط حسابي (1.91)، وقد جاء البند رقم (7) **كثافة المنهاج** في المرتبة الأولى بدرجة موافقة متوسطة ومتوسط حسابي (2.33)، وربّما يعود ذلك إلى النظرة التقليديّة للمنهاج، وهي التركيز على الجانب المعرفيّ، واعتبار الكتاب المدرسيّ هو المصدر الوحيد للمعلومات، وربّما يضيف المعلّم إلى المنهاج ما يراه لازماً للمتعلّم في هذه المرحلة وفق تقديره، غير آخذ بالحسبان المنهج الحلزونيّ في تصميم المناهج. وجاء البند رقم (1) **ضعف عنصر التشويق في المنهاج** في المرتبة الأخيرة بدرجة موافقة منخفضة وبمتوسط حسابي (1.63)، وربّما يعود ذلك إلى تقدير المعلّمين أنّ المنهاج هو الكتاب المدرسيّ فقط، من دون أن يعطوا الطرائق والوسائل حقّها إلى الدرجة الكافية التي توفّر هذا العنصر بدرجة أكبر ممّا هي عليه.

وقد وافقت هذه النتيجة ما توصّلت إليه دراسة العطار (2018) التي أظهرت أنّ المناهج وتخلو من التشويق والمتعة.

- بالنسبة للمحور الرابع **(مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية)** كانت درجة الموافقة على المحور الرابع ككل متوسطة وبمتوسط حسابي (2.18)، وقد جاء البند رقم (1) **زيادة أعداد التلاميذ في الصفّ** في المرتبة الأولى بدرجة موافقة مرتفعة ومتوسط حسابي (2.43)، وربّما تعود هذه الزيادة إلى التوزيع غير العادل في الخرائط المدرسيّة، وما ترتّب على الوضع الراهن من تسهيلات لنقل المتعلّمين بسبب الظروف التي تمرّ بها البلاد، والزيادة السكانية في هذه المحافظة ربّما أدّى دوراً في هذه الزيادة في أعداد التلاميذ، وجاء البند رقم (6) **وجود عناصر مشتّتة للتلاميذ مثل الأصوات الخارجيّة وغيرها**

في المرتبة الأخيرة بدرجة موافقة متوسطة وبمتوسط حسابي (1.77)، وربّما يعود ذلك إلى أنّ عدداً من المدارس تقع في أحياء قريبة من الشوارع الرئيسة أو الأسواق التجاريّة، وهذا يؤدّي إلى تشتّت تفكير التلاميذ، وربّما تنفيذ بعض الأنشطة، مثل الأنشطة الفنيّة في مجال الموسيقا الذي يتطلّب تنفيذها استعمال الآلات الموسيقيّة أو الأداء الجماعي للمتعلّمين، وهذا ما يجعل بعض التلاميذ غير قادرين على التركيز لمدّة طويلة في الدروس.

وقد وافقت هذه النتيجة ما توصّلت إليه دراسة دسه (2013) أنّ أبرز الصعوبات كثرة التلاميذ داخل الصف.

أمّا بالنسبة إلى بنود الاستبانة ككلّ فقد جاءت ترتيبها وفق ما هو موّضّح في الجدول (6) على النحو الآتي:

الجدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة على محاور الاستبانة وعلى الاستبانة ككل

البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
المحور 1: مشكلات تتعلق بالمعلم	**1.66**	**.371**	**منخفضة**	**4**
المحور 2: مشكلات تتعلق بالمتعلم	**2.00**	**.313**	**متوسطة**	**2**
المحور 3: مشكلات تتعلق بالمنهاج	**1.91**	**.465**	**متوسطة**	**3**
المحور 4: مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية	**2.18**	**.424**	**متوسطة**	**1**
الاستبانة ككل	**1.91**	**.333**	**متوسطة**	

- يتبين من الجدول السابق بالنسبة إلى نتائج الاستبانة ككل، أن درجة الموافقة كانت متوسطة وبمتوسط حسابي (1.91)، وقد جاء المحور رقم (4) **مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية** في المرتبة الأولى بدرجة موافقة متوسطة ومتوسط حسابي (2.18)، وهذا يعود إلى أن أغلب بنود هذا المحور جاءت بدرجة موافقة متوسّطة باستثناء بند واحد هو **زيادة أعداد التلاميذ في الصفّ،** الذي جاء مرتفعاً، وهذا ما جعلها في المرتبة الأولى. في حين جاء المحور رقم (1) **مشكلات تتعلق بالمعلم** في المرتبة الأخيرة بدرجة موافقة منخفضة وبمتوسط حسابي (1.66)، وهذا يدلّ على وجود توافق بين المعلّمين أنّ أقلّ المشكلات هي تلك المشكلات التي تتعلّق بالمعلّم نفسه.

وهذا لا يتّفق مع ما جاء في دراسة الهواري (2021) التي بيّنت أنّ أوّل المشكلات هي التي تتعلّق بالتلاميذ، ويتّفق معها في أنّ آخر المشكلات هي المشكلات المتعلّقة بالمعلّم.

عرض نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدم اختبار (ت) (t-test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات، وكانت النتائج كما في الجدول (7) الآتي:

الجدول رقم (7): نتائج اختبار ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المحور 1: مشكلات تتعلق بالمعلم	ذكور	5	1.62	.169	0.226	148	0.821	غير دال
	إناث	145	1.66	.376				
المحور 2: مشكلات تتعلق بالمتعلم	ذكور	5	1.86	.286	1.073	148	0.258	غير دال
	إناث	145	2.01	.313				
المحور 3: مشكلات تتعلق بالمنهاج	ذكور	5	1.55	.314	1.786	148	0.076	غير دال
	إناث	145	1.93	.465				
المحور 4: مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية	ذكور	5	2.40	.401	1.164	148	0.246	غير دال
	إناث	145	2.18	.424				
الاستبانة ككل	ذكور	5	1.81	.270	0.678	148	0.501	غير دال
	إناث	145	1.92	.335				

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (ت) للاستبانة ككل ولمحاورها جميعها لم تكن دالة إحصائياً؛ إذ كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، ومنه نقبل الفرضية الصفرية أي: **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس.**

وربّما يعود ذلك إلى أنّ الظروف المدرسيّة متشابهة على اختلاف توزّعها، وقلّة عدد المعلّمين الذكور قياساً إلى الإناث، لم يظهر ذلك الفرق الدالّ بين الجنسين.

عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدم اختبار (ت) (t–test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات، وكانت النتائج كما في الجدول (8) الآتي:

الجدول رقم (8): نتائج اختبار ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

المحور	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المحور 1: مشكلات تتعلق بالمعلم	5 سنوات فأقل	50	1.61	.338	1.126	148	0.262	غير دال
	أكثر من 5 سنوات	100	1.68	.386				
المحور 2: مشكلات تتعلق بالمتعلم	5 سنوات فأقل	50	2.00	.353	0.131	148	0.896	غير دال
	أكثر من 5 سنوات	100	2.01	.292				
المحور 3: مشكلات تتعلق بالمنهاج	5 سنوات فأقل	50	2.01	.413	1.878	148	0.062	غير دال
	أكثر من 5 سنوات	100	1.86	.483				
المحور 4: مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية	5 سنوات فأقل	50	2.18	.435	0.000	148	1.000	غير دال
	أكثر من 5 سنوات	100	2.18	.420				
الاستبانة ككل	5 سنوات فأقل	50	1.92	.330	0.288	148	0.774	غير دال
	أكثر من 5 سنوات	100	1.91	.336				

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (ت) للاستبانة ككل ولمحاورها جميعها لم تكن دالة إحصائياً؛ إذ كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وعليه تقبل الفرضية الصفرية أي: **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة.**

وربّما يعود ذلك إلى أنّ ما يحدث من تطوير متسارع للمناهج لا يساير تماماً تطوير أداء المعلّم، بصورة تظهر اختلافاً واضحاً بين المعلّمين القدامى والجدد.

3) عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدم اختبار (ت) (t-test) للعينات المستقلة لدلالة الفروق بين المتوسطات، وكانت النتائج كما في الجدول (9) الآتي:

الجدول رقم (9): نتائج اختبار ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية

المحور	الدورات التدريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المحور 1: مشكلات تتعلق بالمعلم	نعم	90	1.65	0.336	0.199	148	0.842	غير دال
	لا	60	1.67	0.421				
المحور 2: مشكلات تتعلق بالمتعلم	نعم	90	2.01	0.274	0.455	148	0.650	غير دال
	لا	60	1.99	0.365				
المحور 3: مشكلات تتعلق بالمنهاج	نعم	90	1.86	0.465	1.576	148	0.117	غير دال
	لا	60	1.99	0.459				
المحور 4: مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية	نعم	90	2.20	0.393	0.523	148	0.602	غير دال
	لا	60	2.16	0.468				
الاستبانة ككل	نعم	90	1.90	0.303	0.416	148	0.678	غير دال
	لا	60	1.93	0.375				

يتبين من الجدول السابق أن قيمة (ت) للاستبانة ككل ولمحاورها جميعها لم تكن دالة إحصائياً؛ إذ كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وعليه تقبل الفرضية الصفرية أي: **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على الاستبانة تبعاً لمتغير الدورات التدريبية.**

وربّما يعود ذلك إلى أنّ المعلّمين المتّبعين للدورات التدريبيّة لم تُتِح لهم الظروف المدرسيّة تطبيق ما يتلقّونه في هذه الدورات تطبيقاً دقيقاً، وهذا بدوره يقلّل من الفاعليّة المتوقّعة من هذه الدورات؛ إذ يعيد المعلّم إلى بيئة صفيّة تقليديّة لا تسمح إلا بالقليل من التغيير سواء في خريطتها أم في الأساليب التي يتّبعها المعلّم في تدريسه هذه المادّة.

خامس عشر – مقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصّل إليها الباحث يمكن عرض المقترحات الآتية:

- حثّ المسؤولين في وزارة التربية على تأمين مصادر تعلّم إضافية مصاحبة للمناهج المطوّرة، ووضعها بين يديّ المعلّم.
- متابعة حالات الخجل والانطواء لدى التلاميذ، من قبل إدارة المدرسة والمرشدين النفسيّين والاجتماعيّين، ووضع برامج لعلاج هذه الحالات عندما تقتضي الحاجة.

- تشجيع المتعلّمين على المشاركة الفاعلة في الأنشطة الصفيّة واللاصفية، واتّباع أساليب التعزيز المناسبة لهذه الأنشطة.
- وضع خطّة درسيّة في أول الكتاب المقرّر، تبيّن توزيع ساعات المقرّر على العام الدراسيّ، ليكون المعلّم والمتعلّم على اطلاع على هذا التوزيع، والحرص على على تطبيقها بدقّة.
- محاولة التقليل من أعداد التلاميذ في الصفّ، من خلال مراعاة التوزيع العادل للتلاميذ في المدارس.
- إجراء أبحاث مماثلة على موادّ متنوّعة، وإضافة جوانب أخرى من المشكلات التي تواجه المعلّمين.

المصادر والمراجع:

1) المصادر:

1- ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل محمّد بن مكرّم (د.ت): **لسان العرب**، تحقيق: عبد الله علي الكبير، محمّد أحمد حسب الله، هاشم محمّد الشاذلي، الطبعة الثالثة، دار المعارف، الجزء الرابع، القاهرة، جمهورية مصر العربيّة.

2) المراجع العربية:

1- أحمد، محمد عبد القادر (1998): **طرق التدريس** العامة، الطبعة الثالثة، مكتبة النهضة، القاهرة.

2- إسماعيل، وليد عبد الرحمن و فرج، علاء حسين (2019): **تدني وضعف القراءة والكتابة لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدينة بغداد**، مجلّة مداد الآداب، عدد خاص بالمؤتمرات، كلية الآداب، الجامعة العراقيّة.

3- دسه، رندة عايش عبد (2013): **الصعوبات التعليمية في تدريس اللغة العربية كما يراها معلمو الصفوف الأساسية الدنيا في محافظة الخليل**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة القدس، فلسطين.

4- صطيف، أحمد محمد (2016): **المشكلات التي تواجه خريجي معلمي الصف في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالمدارس الحكومية وسبل الحد منها**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق.

5- الطناوي، عفّت مصطفى (2013): **التدريس الفعال (تخطيطه- مهاراته – إستراتيجيّاته – تقويمه)**، الطبعة الثالثة، دار المسيرة، عمّان، الأردن.

6- عبد الرازق عبد الرحمن عطا (2010): **أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية للمدارس الأردنية الحكومية من وجهة نظر المشرفين التربويين وأولياء الأمور**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، عمّان، الأردن.

7- عثامنة، فايز محمّد والمومني، محمّد (2010): **مظاهر الضعف اللغوي وأسبابه لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في منطقة المثلث الشمالي (لواء حيفا)**، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلّد 7، عدد خاص.

8- العطار، ضياء صالح مهدي (2018): **المعوقات التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية في العراق أثناء تأدية المهنة من وجهة نظرهم (دراسة ميدانية)**، مجلة جامعة أهل البيت، العدد الثاني والعشرون، كربلاء، جمهورية العراق.

9- الهواري، نوري محمّد (2021): **المشكلات التربوية التي تواجه معلمي الشق الثاني بمرحلة التعليم الأساسي بصرمان**، مجّلة كليّات التربية، العدد العشرون، يناير، جامعة الزاوية، متاحة على الرابط http://41.208.72.142/handle/1/1086 بتاريخ 2022/5/7

المراجع الأجنبيّة:

1. Hayes, John R. (1989): **The Complete Problem Solver**. Hillsdale, NJ; Lawrence Erlbaum Associates

2. Paul Mupa&Tendeukai Isaac Chinooneka (2015) :Factors contributing to ineffective teaching and learning in primary schools: Why are schools in decadence? **Journal of Education and Practice**,Vol.6, No.19.

الملحق رقم (1) :قائمة بالمشكلات التي قد يواجهها معلم الصف في تدريس مادة اللغة العربية:

المحور	المشكلة	موافق بشدة	موافق	غير موافق
مشكلات تتعلق بالمعلم	1) ضعف إلمام المعلّم بأدواره الجديدة			
	2) خشية المعلّم من التحدّث بالفصيحة أمام المتعلّمين			
	3) كثرة مهام المعلّم في تفعيل مهارات اللغة وإكساب معارفها			
	4) قلّة مراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين			
	5) قلّة توفّر المصادر التي يعود إليها المعلّم للتحضير			
	6) ضعف تعاون معلّمي اللغة العربيّة مع معلّمي المواد الأخرى			
	7) ضعف إلمام المعلّم بأنماط المتعلّمين ومراعاتها			
	8) ضعف إلمام المعلّم بالخبرات الجديدة في المناهج المطوّرة			
	9) قلّة مراعاة المعلّم عمليّات التقويم البنائي			
مشكلات تتعلق بالمتعلم	1) قلّة دافعية التلميذ نحو تعلّم اللغة العربيّة			
	2) ضعف الخبرات السابقة لبناء التعلّم الجديدة			
	3) وجود فروق فردية شاسعة بين المتعلّمين			
	4) وجود حالات من الخجل والانطواء لدى بعض المتعلّمين			
	5) قلّة فرص تدريب المتعلّمين على المهارات اللغويّة			
	6) ضعف الاهتمام بالمشاركة والأنشطة الصفية واللاصفيّة			
	7) ضعف الاهتمام بالمطالعة الحرّة			
مشكلات تتعلق بالمنهاج	1) ضعف عنصر التشويق في المنهاج			
	2) المستوى اللغوي للمنهاج أعلى من مستوى المتعلّم			
	3) ضعف توفر دليل واضح للأنشطة والخبرات الجديدة في المنهاج المطّور			
	4) قلّة مراعاة أنشطة المنهاج المرحلة العمرية			
	5) وجود عدد من المفاهيم غير الواضحة في المنهاج			
	6) وجود أسئلة تحتمل إجابات متعدّدة			
	7) كثافة المنهاج.			
	8) ضعف ارتباط المنهاج بحياة التلميذ وحاجاته اليوميّة			
مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية	1) زيادة أعداد التلاميذ في الصفّ			
	2) قلّة توفّر الوسائل التعليميّة اللازمة			
	3) توزيع المقاعد في الصف لا يساعد على تطبيق الطرائق التفاعلية			
	4) ظروف البيئة الصفيّة (إضاءة – تدفئة) غير المناسبة			
	5) قلّة التجهيزات اللازمة للتدريب على مهارات اللغة			
	6) وجود عناصر مشتّتة للتلاميذ مثل الأصوات الخارجيّة وغيرها			

الملحق رقم (2) أسماء السادة محكّمين قائمة المشكلات التي قد يواجهها معلم الصف في تدريس مادة اللغة العربية:

1- د. نورا حاكمه.
2- د. شكريّة حقّي.
3- د. أحمد الكنج.
4- د. نسرين زيد.
5- د. أحمد الخطّاب.

الملحق رقم (3) أسماء السادة محكّمين استبانة المشكلات التي قد يواجهها معلم الصف في تدريس مادة اللغة العربية:

1- د. نورا حاكمه.
2- د. أحمد الكنج.
3- د. نسرين زيد.
4- د. أسماء الحسن.
5- د. دارين رمضان.

الملحق رقم (4) استبانة

زميلي المعلّم – زميلتي المعلّمة:

التحية الطيبة وبعد،،،،،،،

يجري الباحث دراسة بعنوان: " بعض مشكلات تعليم اللغة العربيّة من وجهة نظر معلّمي الحلقة الأولى في مدينة حماه" لتطبيقها على عيّنة من معلّمي الحلقة الأولى في مدينة حماه، ومن أدوات البحث الاستبانة الموضوعة بين أيديكم.

يرجى التكرّم بملء البيانات المدرجة في الجدول التالي، علماً أنّ هذه الأداة لن تستعمل إلا لأغراض البحث العلميّ.

أولاً – المعلومات العامّة:

الاسم	الجنس		سنوات الخبرة		اتباع دورات تدريبيّة	معلومات إضافيّة
	ذكر	أنثى	أقل من خمس سنوات	أكثر من خمس سنوات		

كما يرجى التكرّم بالإجابة عن البنود المدرجة في الاستبانة الموضوعة بين أيديكم بوضع إشارة (x) في الحقل الذي يمثّل إجابتكم، علماً أنّ هذه الأداة لن تستعمل إلا لأغراض البحث العلميّ.

شاكراً جميل اهتمامكم

الباحث

ثانياً- قائمة بالمشكلات التي قد يواجهها معلم الصف في تدريس مادة اللغة العربية:

المحور	المشكلة	موافق بشدة	موافق	غير موافق
مشكلات تتعلق بالمعلم	1) ضعف إلمام المعلّم بأدواره الجديدة			
	2) خشية المعلّم من التحدّث بالفصيحة أمام المتعلّمين			
	3) كثرة مهام المعلّم في تفعيل مهارات اللغة وإكساب معارفها			
	4) قلّة مراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلّمين			
	5) قلّة توفّر المصادر التي يعود إليها المعلّم للتحضير			
	6) ضعف تعاون معلّمي اللغة العربيّة مع معلّمي المواد الأخرى			
	7) ضعف إلمام المعلّم بأنماط المتعلّمين ومراعاتها			
	8) ضعف إلمام المعلّم بالخبرات الجديدة في المناهج المطوّرة			
	9) قلّة مراعاة المعلّم عمليّات التقويم البنائي والنهائي.			
مشكلات تتعلق بالمتعلم	1) قلّة دافعية التلميذ نحو تعلّم اللغة العربيّة			
	2) ضعف الخبرات السابقة لبناء التعلّم الجديدة			
	3) وجود فروق فردية شاسعة بين المتعلّمين			
	4) وجود حالات من الخجل والانطواء لدى بعض المتعلّمين			
	5) قلّة فرص تدريب المتعلّمين على المهارات اللغويّة			
	6) ضعف الاهتمام بالمشاركة والأنشطة الصفية واللاصفيّة			
	7) ضعف الاهتمام بالمطالعة الحرّة			
مشكلات تتعلق بالمنهاج	1) ضعف عنصر التشويق في المنهاج			
	2) المستوى اللغوي للمنهاج أعلى من مستوى المتعلّم			
	3) ضعف توفر دليل واضح للأنشطة والخبرات الجديدة في المنهاج المطّور			
	4) قلّة مراعاة أنشطة المنهاج المرحلة العمرية			
	5) وجود عدد من المفاهيم غير الواضحة في المنهاج			
	6) وجود أسئلة تحتمل إجابات متعدّدة			
	7) كثافة المنهاج.			
	8) ضعف ارتباط المنهاج بحياة التلميذ وحاجاته اليوميّة			
مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية	9) زيادة أعداد التلاميذ في الصفّ			
	1) قلّة توفّر الوسائل التعليميّة اللازمة			
	2) توزيع المقاعد في الصف لا يساعد على تطبيق الطرائق التفاعلية			
	3) ظروف البيئة الصفيّة (إضاءة – تدفئة) غير المناسبة			
	4) قلّة التجهيزات اللازمة للتدريب على مهارات اللغة			
	5) وجود عناصر مشتّتة للتلاميذ مثل الأصوات الخارجيّة وغيرها			