

العنوان:	أسباب ضعف تحصيل طلبة التعليم العام في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس في قطاع غزة
المصدر:	مجلة القراءة والمعرفة - مصر
المؤلف الرئيسي:	دحلان، عمر علي
المجلد/العدد:	ع 139
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2013
الشهر:	مايو
رقم MD:	415926
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	مديرو المدارس ، التعليم العام ، تدريس اللغة العربية ، التحصيل الدراسي ، الطلاب ، المعلمون ، الاتجاهات التربوية ، غزة ، فلسطين ، الاختبارات والمقاييس التربوية
رابط:	https://search.mandumah.com/Record/415926

بحث بعنوان
أسباب ضعف تحصيل طلبة التعليم العام في اللغة العربية
من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس في قطاع غزة.

إعداد: الدكتور

عمر علي دحلان

قسم أساليب التدريس

كلية التربية - جامعة الأقصى - غزة - فلسطين

٢٠١٢

جوال رقم ٠٥٩٩٧٠٧١٢٩

بريد إلكتروني Omar_dahalan@hotmail.com

المخلص:

هدفت الدراسة إلى معرفة أسباب ضعف تحصيل طلبة التعليم العام في اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس في قطاع غزة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٣) وزعت على (٢٠٣) معلمات ومعلمة و(٦٠) مدير مدرسة ومديرة، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة من (٥٠) فقرة وزعت على خمسة محاور وأوضحت نتائج الدراسة ما يلي :

١. أن استجابات المعلمين على محاور الدراسة كانت بوزن نسبي (٧١,٦%) وهو أعلى من استجابات مديري المدارس التي كانت بوزن نسبي (٦٩,٣%).

٢. عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد العينة في الدرجة الكلية لأداة الدراسة والمحاور الأولى، والرابع، والخامس تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، ووجود فروق دالة إحصائية في المحورين الثاني والثالث لصالح مديري المدارس.

٣. عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة (المعلمين) في الدرجة الكلية للاستبانة والمحاور الأولى، والثالث، والرابع، والخامس تعزى لمتغير الجنس ووجود فروق دالة إحصائية في المحور الثاني لصالح المعلمات، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة (المدرء) في الدرجة الكلية للاستبانة وكافة المحاور تعزى لمتغير الجنس باستثناء المحور الرابع دل على وجود فروق دالة إحصائية لصالح الذكور من مديري المدارس.

٤. عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد العينة في الدرجة الكلية للاستبانة والمحاور الثاني، والثالث، والرابع، والخامس تعزى لمتغير نوع المرحلة الدراسية، ووجود فروق دالة إحصائية في المحور الأول لصالح المرحلة الأساسية (٥-٦).

The Causes of Achievement Weakness for Students of Public Education in Arabic from Teachers' and Head teachers' Perspective in Gaza Strip

Abstract

This study aimed to define the causes of achievement weakness for students of public education in Arabic from teachers' and head teachers' perspective in Gaza, the sample of the study consisted of (263) distributed to (203) male and female and teachers and (60) head teachers. In order to achieve the aims of the study, a questionnaire of fifty items divided into five domains was constructed. The findings of the study were as follows:

- 1- Teachers' responses on the study domains were with relative weight (%71.6).
It was higher than head teachers' responses which was (%69.3).
- 2- There were no statistically significant differences between the mean of responses of the sample in the total degree for the tool of the study and the first, fourth, and fifth domains due to variable of the title job. There were statistically significant differences in the second and third domains in favor of head teachers.
- 3- There were no statistically significant differences between the mean of teachers' responses in the total degree of the questionnaire and the first, third, fourth and fifth domains due to variable gender. There were statistically significant differences in the second domain in favor of female teachers. There were no statistically significant differences between the mean of head teachers' response in the total degree of the questionnaire and the whole domains due to variable of gender, except the fourth domain which had statistically significant differences in favor of male head teachers.
- 4- There were no statistically significant differences between the mean of the sample of the study in the total degree of the questionnaire and the second, third, fourth and fifth domains due to the variable of school stage. There were statistically significant differences in the first domain in favor of the basic stage (5- 6).

الكلمات المفتاحية: ضعف - التحصيل - طلبة التعليم العام - اللغة العربية - المعلمون - مديرو

المدارس

مقدمة:

أن اللغة أساس وحدة الأمة، ومستودع حضارتها، ومرآة فكرها، فهي نشاط الفكر وصداه الذي يتردد في أفاق المجتمع، وفي رحاب النفس، وهي القدر المشترك من الحياة بين أبناء الأمة الواحدة، في إطارها يتم تفاعل الأفكار، وفي نظام رموزها يتم التعبير عن التنظيم الكامل لحياة الحضارات وأنماط أفكارها، واللغة ذات صلة وطيدة بالمجتمع الذي تمارس فيه أدوارها ووظائفها، تزدهر بازدهارها، وتتأثر بحياته الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وتؤثر في سلوك أبنائه وطرائق تفكيرهم.

وتشكل اللغة العربية ذاكرة الأمة وسفرها الخالد للإسلام هو الذي أعطى العربية صيغتها النهائية، وكرسها واقعا إنسانيا قادرا على الصمود في وجه عاديات الزمن، فهي بحر زاخر تتلاطم على شواطئه الألفاظ والمعاني التي وسعت كتاب الله لفظا وغاية، فما ضاقت به، ولا وقفت عاجزة أمام معانيه ومفرداته، لأنها اللغة العربية الفصحى التي ارتضاها رب السماوات والأرض لكتابه الكريم، فحفظها من الزوال والاندثار وتكفل بحفظها إلى يوم الدين (محمد، ١٩٩٣: ١٠١)

وبعد انخفاض التحصيل الدراسي لدى الطلبة من المشكلات التي عانت منها دول كثيرة في العالم، سواء أكانت المتقدمة منها أم النامي، ورغم أن العديد من الدول لمتقدمة قد *** إلى هذه المشكلة منذ وقت مبكر، واستطاعت أن تضع يدها على كمن الخطر، وتوصلت إلى معالجة الأسباب المؤدية إليها، وعملت على زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلبة في مختلف المراحل الدراسية، إلا أنه ما زالت توجد أعداد كبيرة من الطلبة من ذوي التحصيل المنخفض في كثير من دول العالم وبنسب متفاوتة (عبد الرازق، ٢٠١٠: ١).

والضعف في اللغة العربية ينتج عنه ضعف عام في جميع المواد الدراسية، وتعطيل جانب التعلم في العلمية التربوية وهو الذي يحدث داخل جدران المدرسة وخارجها، والعكس صحيح فقلة اللغة العربية يتبعها قلة في العلوم والمعارف والمواد الدراسية، فالضعيف الفقير في لغته ضعيف في ملكاته فقير في مهاراته وقدراته، وضعيف في ثقافته ومحصوله العلمي، وضعيف الارتباط بترائه (العزباوي، ٢٠٠٢: ٢٠٣).

والصيحات لا تزال تنطلق في قطاع غزة تشكو كثرة الأخطاء اللغوية التي يرتكبها طلبة المدارس في مختلف نشاطاتهم التعليمية واليومية، مما جعل الحال تسوء يوما بعد يوم، وتزداد الحاجة إلى معالجة هذه الظاهرة على مختلف المستويات، فضعف الطلاب لغويا يعني قصورا في أداء مهامهم الثقافية والعلمية، وقصرا في التواصل العلمي مع مصادر المعرفة، وقصورا ثقافيا يحد من انتفاعهم بالرصيد العلمي الزاخر لامتهم والأمم الأخرى، وضعفا في القدرة على الإضافة إلى هذا الرصيد، وفوق ذلك ضعفا في ارتباطهم بدينهم الإسلامي وتراثهم العربي.

أن اللغة العربية جزء من عناصر الحياة، وجودها موت لها مع سبق الإصرار، واستجابة اللغة للتطورات الحياتية بجميع مفاصلها اعتمد بالدرجة الأولى على حاضنتها، وهي المدارس التي أنحتوت بين جنباتها أناسا قادرين على فهم هذا التطور فان اللغة ستواكب تطورات الحياة بالتأكيد.

وكلن شكوى التربويين والمثقفين من ضعف الطلبة في اللغة العربية ليس مقتصرًا على العصر الحديث بل تعداه إلى العصر القديم فهذه (بنت الشاطي، ١٩٧١ : ١٩١) في أواخر الستينات تصف حال المتعلمين في زمانها بقولها: "الظاهرة الخطيرة لازمتنا اللغوية هي أن التلميذ كلما سار خطوة في تعلم اللغة العربية زاد جهلا بها، ونفورا منها، وصدودا عنها، وقد يمتضي في الطريق التعليمي إلى آخر الشوط فيتخرج في الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطابا بسيطًا بلغة قومه، بل قد يتخصص في دراسة اللغة العربية حتى ينال أعلى درجاتها، ويعيبه مع ذلك أن يملك هذه اللغة التي هي لسان قومته ومادة تخصصه".

وتستمر صيحات الشكوى في السبعينات، حيث يرى الدكتور (هادي نهر، ١٩٧٨ : ١٢٢) "أن لغتنا أصبحت اليوم كمئذنة يلفها الغبار، فالناطقون يضيقون بها، ويهربون من قواعدها وتراكيبها، بل أن بعض المتعلمين العرب لا يعرفون تركيب جملة عربية سليمة السكنات والحركات، والأصعب من ذلك إننا نرى بعض طلبة الجامعات في أقسام اللغة العربية وآدابها لا يدركون فصاحة القول، لسانهم يلحن، ومعارفهم اللغوية على المستويات كلها لا تتناسب وشهادتهم الجامعية، واليوم، لا تنزل الصيحات تنطلق في أرجاء العالم العربي تشكو كثرة الأخطاء اللغوية التي يرتكبها تلاميذ المدارس وطلاب الجامعات في مختلف نشاطاتهم اليومية، ويقه فيها خريجو الجامعات في المؤسسات الحكومية والأهلية، وفي الميدان التعليمي بمختلف مستوياته وفي الإعلام بوسائله المتعددة، مما جعل الحال تسوء يوما بعد يوم، وتزداد الحاجة إلى معالجة هذه الظاهرة على مختلف المستويات.

ويقول (عمار، ١٩٩٥ : ٥٠) " اصحب الخطأ في اللغة هما يورق جفون لمهتمين والمعلمين وأولياء الأمور، وأساتذة الجامعات، والغير من أبناء الأمة، وضجت الشكوى من هذا الضعف في كثير من البلدان العربية، وتنادت الصحف، والندوات، والمؤتمرات، والجمامع بان هذا الضعف أصبح بدرجة يهدد اللغة العربية واقعا ومستقبلا، يخشى منه على الأمة، وشخصيتها، وعقيدتها، وكيانها، وصلتها بتراتها وجذورها"، ويؤكد (رشدي طعيمة، ١٩٩٨ : ٩٩) ضعف الطلبة في اللغة العربية بقوله: " أن شكوانا من ضعف أبنائنا في اللغة بشكل عام، ومن عدم قدرتهم على التعبير بشكل خاص أمر لا يحتاج إلى دليل".

ويؤكد (فخر الدين قباوة، ١٩٩٩ : ٧٢) عدم نجاة طلبة الدراسات العليا من المتخصصين في اللغة العربية وغير المتخصصين من هذا الضعف وذلك من خلال انتشار اللحن في الرسائل العلمية التي تنتجها أيدي المتخصصين في علوم العربية، وعلم النحو خاصة، وقل أن تجد ما صفا وحلا وكان معاني من البلاء."

ويرى الباحث أن ضعف الطلاب اللغوي يعني قصورا في أداء مهامهم التعليمية، وقصورا في التواصل العلمي مع مصادر المعرفة وكافة المواد الدراسية، وفوق ذلك ضعفا في ارتباطهم بدينهم الإسلامي وتراثهم العربي، مع أن الطالب يمثل أحد العناصر المهمة التي تؤدي إلى الضعف في اللغة العربية، فهناك مجموعة من العوامل الأخرى التي تساهم بشكل كبير في انخفاض امتلاك التلاميذ لمهارات اللغة في مختلف الصفوف.

أسباب ضعف الطلبة في اللغة العربية:

لقد تعددت أسباب ظاهرة ضعف الطلاب في اللغة العربية، فهناك من يرى أنها نتيجة انتشار العامية وهناك من يرجعها إلى ثنائية اللغة بني المدرسة والبيت والشارع، ومن الباحثين من يرى أن ضعف الطلاب في اللغة العربية إنما هو بسبب سوء تصميم المناهج المدرسية، كما أن الكتب المدرسية ينقصها عنصر التشويق والارتباط بواقع الطلاب وحياتهم ومتطلباتهم، وتأخر أساليب تقويم الطلاب، وهناك من يقول أنها تعود إلى المعلم وتأهيله وطريقة تدريسه، ومنهم من يرجعها إلى الطالب نفسه وعدم جديته ورغبته في إدراك المهارات الأساسية في اللغة العربية، وهناك من يحمل الإعلام ووسائله المختلفة مسؤولية هذه الظاهرة الخطيرة. (النصار، ٢: ٢٠٠٧).

أولا: أسباب التي تعود إلى المعلم (البجة، ١٥١: ٢٠٠١) في التالي:

١. قلة اهتمام المعلم وعدم قدرته على تشخيص العيوب القرائية وصعوبتها.
٢. تجاهل المعلم تصويب أخطاء الطلاب القرائية في أثناء التدريس، وعدم رصده لها.
٣. حديث المعلم بالعامية وعدم الحديث بالفصحى يؤثر سلبا في سماع الطلاب ومحاكاتهم له.
٤. إهمال معلمي المراحل الأساسية الدنيا أسس تعليم اللغة العربية وفق الطرائق السليمة والصحيحة والتركيز على مهارتي التحليل والتركيب.
٥. إغفال كثير من المعلمين تصحيح أخطاء التلاميذ وعدم الاهتمام بها.
٦. عدم تنويع للأنشطة أثناء القراءة والاعتماد على أسلوب نمطي متكرر متمثل في اقرأ، وفسر.
٧. قلة اهتمام المعلم بالمواد الاثرية القرآنية التي تزيد قاموس الطلاب اللغوي وتجذبهم للقراءة.
٨. ندرة وقوف المعلم على مدى الاستعداد القرائي والمحصول اللغوي للطلبة.
٩. قلة اهتمام المعلم بمعرفة مستوى التلاميذ اللغوي وقياس قدراتهم في بداية السنة الدراسية.
١٠. ندرة التزام المعلمين التحدث باللغة العربية الصحيحة في تدريسهم.

ثانيا: أسباب تعود إلى الطالب نفسه (عاشور، والحوامدة، ٢٠٠٧: ٩٣) بما يلي:

١. القدرة العقلية (الاستعداد العقلي): أن نسبة الذكاء العام.
٢. الحالة الاجتماعية والاقتصادية: حيث أن فقدان أحد الأبوين، أو السكن غير المناسب، أو الحالة المادية ****، أو الأمية لدى الأب والام تؤثر كثيرا في اهتمام التلاميذ بالقراءة، وقد يكون سوء الحالة الاجتماعية، والاقتصادية حافزا لبعض التلاميذ لتحدي مثل هذه الظروف والتغلب عليها.
٣. ضعف الدافعية والرغبة في القراءة بخاصة وفي العلم بعامه، واهتزاز القناعة بهما.
٤. انعدام الحافز وضعف الرغبة والدافعية والقناعة في تعلم اللغة العربية لديه.
٥. الحالة الصحية الجيدة: فالتأخر في النطق أو ضعف البصر أو ضعف السمع يؤدي إلى بطء التلميذ في القراءة، فتقل حصيلته اللغوية وتقل إجادته للقراءة.
٦. ضعف معجم الطالب اللغوي، وضحالة خبراته (عاشور، والحوامدة، ٢٠٠٧: ٩٣).

ثالثا: أسباب تعود إلى الكتاب، واهم هذه الأسباب:

٧. إقرار الكتب دون تجريب على عينات من التلاميذ.
٨. جفاف موضوعات المقررات وعدم ملاءمتها لحاجات الطلاب واهتماماتهم.
٩. كم المحتوى الذي لا يتناسب مع المراحل العمرية للطلبة والقدرات العقلية.
١٠. عدم إخضاع المقررات للتحسين والتطوير برغم الملحوظات الكثيرة التي يبيدها المعلمون. عدم ملامسة الموضوعات لواقع الطلبة وميولهم ورغباتهم.

رابعا: أسباب تعود إلى اللغة العربية ومن همها:

١. أن اللغة العربية تعد من اللغات الصعبة في طريقة كتابتها، ورسم حروفها وفي علومها.
٢. منافسة اللغة العامية للغة الفصيحة في البيت والشارع ووسائل الإعلام والمؤسسات.
٣. مزاحمة اللغة الأجنبية للغة العربية تؤثر سلبا في الطلاب لأنها لسبب أو لآخر أصبحت تفرض نفسها على أفراد المجتمع مما أدى إلى هجر الأبناء للغة والحدوث باللغات الأجنبية لأنها أصبحت في رأيهم علامة الرقى وعنوان التحضر (عبد الرازق، ٢٠١٠: ١٥).
- وقد أورثت هذه الأسباب كما يرى (النصار، ٢٠٠٧: ٣) السنة أبناء الأمة لغة ضعيفة باهتة، كما أورثت المتحدثين بما جملة من الأخطاء النحوية واللغوية والإملائية، ورداء في الخط والكتابة، وركاكة وضعفا في الصيغ والروابط الأسلوبية، ومشكلات في القراءة الجهرية، وقصورا في الفهم والاستيعاب. ويرى الباحث أنه نظرا لهذا الضعف المتنامي في اللغة العربية في أوساط فئات وشرائح المجتمع بعامه، ومجتمع الطلاب والطالبات بخاصة، فإن الحاجة تبدو ماسة الآن- وأكثر من أي وقت مضى- في الوقوف بحزم وعزم لوضع حد لهذا الضعف، وفي البحث الجاد عن الحلول الممكنة لمعالجة أوجه القصور

في التعليم، حتى لا تصبح اللغة العربية غريبة على أبنائها، أو أن ينحصر استخدامها في أوساط النخبة المتخصصة فقط، أو الأوساط الرسمية الخاصة.

ويشير (تقرير التنمية الإنسانية العربية، ٢٠٠٣) "نحو إقامة مجتمع المعرفة" إلى أن "تعليمي اللغة العربية يشكو من أزمة حادة في محتوى المادة التعليمية وفي مناهج التدريس على حد سواء، ولعل من أبرز أعراض هذه الأزمة إهمال الجانب الوظيفية في استخدام اللغة وعدم تنمية المهارات اللغوية في الحياة العملية، والاقتصار على جانب الكتابة دون جانب القراءة في تنمية القدرات الإبداعية" الأمر الذي جعل العديد من الباحثين في المحور التربوي يتناولون دراسة أسباب ضعف تحصيل الطلاب في اللغة العربية فقد أجرى عبد الرازق (٢٠١٠) دراسة استهدفت تعرف 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، ولتحقيق أغراض الدراسة تم بناء استبانة اشتملت على (٨٧) فقرة موزعة على ستة محاور، وتمثلت عينة الدراسة من أولياء الأمور الذين يمثلون الطلبة الأكثر ضعفاً فيما نسبته (١٠%) من عدد المدارس المختلطة في مرحلة التعليم الأساسي الصفوف من الأول وحتى الثالث وعددهم (٦٩) وتم استثناء أولياء الأمور غير المثقفين. وأوضحت النتائج أن أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية كانت متوسطة بشكل عام، وثلاثة محاور من محاور الإدارة كانت مرتفعة وثلاثة محاور كانت متوسطة بشكل عام، وثلاثة محاور من محاور الأدوات كانت مرتفعة وثلاثة محاور كانت متوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين، وان أسباب تدني مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية، كانت متوسطة بشكل عام، ومحور واحد من محاور الأدوات كان مرتفعاً وخمسة محاور كانت متوسطة من وجهة نظر أولياء الأمور المثقفين، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي وجهات النظر للدرجة الكلية ولمحاور الأسباب الآتية: المنهاج والكتاب المقرر، البيئة المدرسية، التلميذ والظروف الأسرية الإدارة المدرسية والإشراف التربوي، تعزى لمتغير نوع الوظيفة مشرف تربوي، ولي أمر، والجنس. وقامت العجيل (٢٠٠٦) بدراسة استهدفت التعرف إلى الأسباب التي أدت إلى تدني مستوى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي، من وجهة نظر معلمي وموجهي اللغة العربية وتكونت عينة الدراسة من (١٧٤) معلماً ومعلمة، و (١٨) موجهاً، ولقد قامت الباحثة ببناء استبانة تضمنت (٨٧) فقرة موزعة على (١٠) محاور، وقد أوضحت الدراسة أن أهم أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى عينة الدراسة هي: عدم اهتمام أولياء الأمور بتنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى أبنائهم، ونظام الترحيل المتبع في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وضعف دور الأسرة في التعاون مع المدرسة، أما أهم أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة من وجهة نظر موجهي اللغة العربية فكانت: قلة المحفزات المادية والمعنوية المقدمة للمعلمين أدى إلى التقليل من فعاليتهم التدريسية والتأسيس للضعيف للتلميذ في الشق الأول من مرحلة التعليم الأساسي، وازدحام

الفصول بالتلاميذ. كما قام بركات (٢٠٠٣) بدراسة استهدفت تبيان الأسباب الحقيقية لضعف الكتابة في اللغة العربية لدى طلبة الصفوف: الرابع، والسابع، والعاشر الأساسية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمشرفين التربويين وبناء نموذج علاجي وتقويمه، ولقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا وقد استخدم الباحث في هذه الدراسة عدة أدوات هي: تحليل كتب اللغة العربية للمراحل الأساسية (الحلقات الثلاث)، وبناء اختبارات تشخيصية للحلقات الثلاث، وإعداد أسئلة لمقابلة الطلبة الأكثر ضعفاً، وأسئلة لمقابلة معلمي اللغة العربية الذين يقومون بتدريسهم، وأسئلة لمقابلة مشفري اللغة العربية وبناء برنامج تعليمي علاجي للطلبة الأكثر ضعفاً لكل حلقة من الحلقات الثلاث، ولقد أظهرت نتائج الدراسة أسباب ضعف الكتابة من وجهة نظر الطلبة ما نسبته (٤,٤%) والأسرة ونسبتها (٢٨%) أما من وجهة نظر المشرفين فتتمحور حول المعلم بنسبة (٢,٢%) والأسرة بنسبة (١٥%)، والتأسيس بنسبة (١٥%). والتأسيس بنسبة (١٥%).

وطبق تمام (٢٠٠٤) دراسة استهدفت التعرف إلى المشكلات القرائية لدى تلاميذ غرفة المصادر وعلاقتها ببعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٤) طالب وطالبة من الصفوف الثاني والثالث والرابع الأساسي والذين يعانون من مشكلات قرائية، ولقد تم تطوير استبانة مكونة من (٤٥) فقرة موزعة على أربعة محاور هي: مشكلات في الفهم والاستيعاب، ومشكلات في العادات القرائية، ومشكلات التعرف إلى الحرف والكلمة، ومشكلات في اللفظ القرائي، على أن يقوم أفراد العينة بالإجابة على هذه الأداة، وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد عينة الدراسة حول المشكلات القرائية لدى تلاميذ غرف مصادر التعلم في محور الفهم والاستيعاب كانت بدرجة كبيرة، بينما كانت تقديراتهم حول المشكلات القرائية لدى تلاميذ غرف مصادر التعلم في محور الدراسة متوسطة باستثناء العادات القرائية جاءت بدرجة قليلة، كما أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع محاور الدراسة تعزى للجنس باستثناء محور المشكلات في العادات القرائية ولصالح الذكور.

وأجرى ربعي (٢٠٠٢) استهدفت معرفة مظاهر الضعف القرائي لدى طلبة الصفين الرابع والسادس الأساسيين، ونسبة شيوعها بين الطلاب، كما معرفة اثر كل من الجنس والمستوى الصفّي على مظاهر الضعف القرائي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طلب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية، وتمثلت إدارة الدراسة في اختبار من إعداد الباحث، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نسبة الضعف القرائي بين الطالب تعزى إلى متغير الجنس، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نسبة الضعف القرائي بين الطلاب تعزى إلى المستوى الصفّي.

وأجرى خضير دراسة (١٩٩٨) استهدفت الكشف عن أسباب ظاهرة الضعف اللغوي عند طلبة المرحلة الأساسية كما يراها معلمو اللغة العربية، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٠٧) معلما ومعلمة

منهم (١٤٥) معلما، و(١٥٣) معلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية، وتمثلت أداة الدراسة في استبانة وزعت على أربعة محاور هي: عناصر المنهاج، والمتعلم والجو العام، والمعلم، وطرق التدريس، وتخطيط مناهج اللغة العربية، وقد أوضحت نتائج الدراسة أعلى عشرة أسباب لظاهرة الضعف اللغوي كما يراها المعلمون هي: تأثير الازدواجية اللغوية، والانشغال بمتابعة وسائل الإعلام، وقلة اهتمام بعض الأسر بالمتعلمين، وبطء الاستعداد العام للدراسة، وعدم التزام معلمي المواد الأخرى بالفصحى في غرف الصف، وانخفاض دخل الأسرة، وتدني المستوى الثقافي للوالدين، واقتصار أساليب التدريس على طريقة المحاضرة، وعدم توفر أجهزة التلفزيون والفيديو في المدرسة، وعدم استخدام المعلم للأجهزة التكنولوجية في تدريس اللغة العربية.

وهكذا من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة تبين أن هناك اتفاقا مع الدراسة الحالية في الأهداف، كما اتفقت مع دراسة عبد الرازق مع دراسة عبد الرازق (٢٠١٠) ودراسة العجيل (٢٠٠٦) ودراسة بركات (٢٠٠٣) ودراسة تمام (٢٠٠٢) ودراسة خضير (١٩٩٨) في المنهج العلمي المستخدم (الوصفي التحليلي)، بينما استخدمت دراسة ربعي (٢٠٠٢) المنهج التجريبي، واتفقت مع دراسة عبد الرازق (٢٠١٠) ودراسة العجيل (٢٠٠٦) ودراسة تمام (٢٠٠٢) ودراسة خضير (١٩٩٨) في استخدامها الاستبانة كأداة واختلفت مع دراسة ربعي (٢٠٠٢) التي استخدمت الاختبار كأداة، ودراسات بركات (٢٠٠٣) التي استخدمت تحليل كتب اللغة العربية للمراحل الأساسية ممثلة بملفات الثلاث، والاختبارات التشخيصية، والمقابلة الشخصية مع أفراد العينة، كما اختلفت الدراسة الحالية مع كافة الدراسات عينتها التي تكونت من المعلمين ومديري المدارس بينما تكونت في مختلف العينات من المشرفين والمعلمين، وأولياء الأمور، والطلبة.

ولقد استفاد الباحث من خلال مراجعته للأدب التربوي في بناء أداة الدراسة والإطار النظري.

مشكلة الدراسة:

تشهد مدارس التعليم العام بشكل عام ضعفا ملحوظا في تحصيل الطلبة في اللغة العربية، ضعفا علميا ووظيفيا في القراءة والكتابة والتعبير والاستيعاب والتواصل، وقد زادت هذه المشكلة حتى أصبحت ظاهرة مقلقلة لجميع المهتمين بشؤون التربية والتعليم، ذلك لأنها تؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيل الطلبة في جميع المواد الدراسية ومن واقع عمل الباحث السابق مشرفا تربويا لمبحث اللغة العربية قد لامس شعفا عاما يحتاج كل المراحل الدراسية حيث بلغت نسبة التحصيل في الامتحانات النهائية الموحدة في اللغة العربية للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠ ٤٧% في الصف الحادي عشر وما نسبته ٥٠% للصف السابع، وما نسبته ٤٨% للصف الرابع من المرحلة الأساسية كما هو مدرج في سجلات مديريات التربية والتعليم في قطاع غزة.

وبناء على ذلك تمحور مشكلة الدراسة في السؤال البحثي الرئيس التالي :
* ما أسباب انخفاض تحصيل طلبة التعليم في مبحث اللغة العربية في قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس.

أسئلة الدراسة:

تتلخص أسئلة الدراسة في الآتي:

١. هل يوجد اختلاف في وجهات نظر المعلمين ومديري المدارس في أسباب انخفاض مستوى تحصيل طلبة التعليم العام في مبحث اللغة العربية؟.
٢. هل يوجد اختلاف في وجهات نظر المعلمين ومديري المدارس في الدرجة الكلية ولكل محور من محاور الاستبانة في أسباب انخفاض مستوى تحصيل طلبة التعليم العام في مبحث اللغة العربية يعزى لمتغيرات: الجنس، والمسمى الوظيفي، ونوع المرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة؟

فروض الدراسة:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط وجهات نظر المعلمين ومديري المدارس في الدرجة الكلية ولكل محور من محاور الاستبانة في أسباب انخفاض مستوى تحصيل طلبة التعليم العام في مبحث اللغة العربية.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط وجهات نظر المعلمين ومديري المدارس في الدرجة الكلية ولكل محور من محاور الاستبانة تعزى لمتغير الجنس (معلم-معلمة) (مدير-مديرة).
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط وجهات نظر المعلمين ومديري المدارس في الدرجة الكلية ولكل محور من محاور الاستبانة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط وجهات نظر المعلمين ومديري المدارس في الدرجة الكلية ولكل محور من محاور الاستبانة تعزى لمتغير نوع المرحلة الأساسية (أساسية ٤-٦)، وأساسيا عليا- ومرحلة ثانوية.
٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط وجهات نظر المعلمين ومديري المدارس في الدرجة الكلية ولكل محور من محاور الاستبانة تعزى لمتغير سنوات الخبرة (اقل من ٥- من ٥-١٠).

أهداف الدراسة:

تكمن أهداف الدراسة فيما يلي:

١. التعرف إلى أسباب انخفاض مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة التعليم العام من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس في محافظة خان يونس.
٢. بيان مدى تأثير مغريات كل من: الجنس، ونوع المرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة على وجهات نظر كل من المعلمين ومديري المدارس في أسباب انخفاض مستوى التحصيل في مادة اللغة العربية لدى طلبة التعليم العام.
٣. نشر الثقافة والوعي بالخطر الكبير إلى يدهم اللغة الأم في ضعف أبنائها.
٤. التعرف إلى مجموعة من المقترحات التي قد تساهم في علاج ضعف تحصيل طلبة التعليم العام في اللغة العربية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية فيما يأتي:

١. قد تثرى الدراسة الأدب التربوي بأداة محكمة حول تحديد أسباب انخفاض تحصيل طلبة التعليم العام في مبحث اللغة العربية في محافظة خان يونس من وجهة نظر المتعلمين ومديري المدارس.
٢. قد تساعد نتائج الدراسة القائمين على إعداد المناهج وتطويرها في معالجة جوانب الضعف التي كشفت عنها الدراسة.
٣. قد تساعد نتائج الدراسة كل من المعلمين ومديري المدارس والمشرفين التربويين وأولياء الأمور في تعرف أسباب انخفاض تحصيل طلبة التعليم العام في مبحث اللغة العربية.
٤. قد توفر الدراسة بعض المقترحات التي من شأنها أن تساهم في علاج ضعف التحصيل في اللغة العربية.

حدود الدراسة :

١. الحد المكاني: طبقت هذه الدراسة على معلمي اللغة العربية العاملين في قطاع غزة.
٢. الحد الزمني: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢م.
٣. الحد البشري: تقتصر حدود هذه الدراسة على معلمي اللغة العربية من الصف الرابع الأساسي حتى الصف الحادي عشر، وعلى مديري هذه المدارس.

مصطلحات الدراسة:

تتمثل أهم مصطلحات الدراسة في الآتي:

انخفاض مستوى التحصيل:

حالة تأخر أو نقص في تحصيل الطلبة في مبحث اللغة العربية إلى ما دون محك النجاح الذي وضعتَه وزارة التربية والتعليم العالي.

أسباب انخفاض مستوى التحصيل:

هي مجموعة العوامل التي تؤدي إلى انخفاض مستوى التلميذ في تحصيل مبحث اللغة العربية. وهي في هذه الدراسة تمثل الدرجة التي سيحصل عليها المستجيب على فقرات الاستبانة التي يبعدها الباحث ويطورها لهذا الغرض.

اللغة العربية:

هي المقررات الدراسية التي يدرسها الطلبة في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي. منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: في ضوء طبيعة الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها سيستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والذي يصف الظاهرة التربوية كما هي في الواقع ويعبر عنها تعبيراً كمياً وكيفياً بحيث يؤدي ذلك إلى فهم علاقات هذه الظاهرة إضافة إلى الوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعد في تطوير الواقع.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية العاملين في قطاع غزة من الصف الرابع الأساسي إلى الصف الحادي عشر والبالغ عددهم (١٩٣٠) معلماً ومعلمة وجميع مديري هذه المدارس البالغ عددهم (٣٠٠).

عينة الدراسة: ستطبق هذه الدراسة على عينة تكونت من (١٩٣) معلماً ومعلمة للغة العربية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية بواقع (١٠%) من حجم المجتمع و (٦٠) مدير مدرسة من الصف الرابع إلى الحادي عشر بواقع (٢٠%) من حجم المجتمع، والجدول رقم (١) يصف عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المجموع الكلي		المعلمين		المدرء		البيان	المتغير
النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد		
٥٢,٢%	١٣٢	٥٢,٨%	١٠٢	٥٠%	٣٠	ذكر	الجنس
٤٧,٨%	١٢١	٤٧,٢%	٩١	٥٠%	٣٠	أنثى	
١٠%	٢٥٣	١٠٠%	١٩٣	١٠٠%	٦٠	المجموع	
٣٠%	٦٧	٢٩%	٥٦	٣٣,٣٣%	٢٠	أساسية دنيا	نوع المرحلة الدراسية
٣٥,٦%	٩٠	٣٦,٣%	٧٠	٣٣,٣٣%	٢٠	أساسية عليا	
٣٤,٤%	٨٧	٣٤,٧%	٦٣٧	٣٣,٣٣%	٢٠	ثانوية	
٢٥,٣%	٦٤	٢٤,٤%	٤٧	٢٨,٣%	١٧	أقل من ٥	سنوات الخبرة
١٦,٢%	٤١	١٨,٧%	٣٦	٨,٣%	٥	١٠-٥	
٥٨,٥%	١٤٨	٧%	١١٠	٦٣,٣%	٣٨	أكثر من ١٠	
١٠٠%	٢٥٣	١٠٠%	١٩٣	١٠٠%	٦٠	المجموع	

أداة الدراسة: تم إعداد استبانة للتعرف على وجهات نظر عينة الدراسة في أسباب ضعف طلبة التعليم العام في اللغة العربية، وتكونت في صورتها النهائية من (٥٠) فقرة وهي موزعة على خمسة محاور بواقع عشر فقرات لكل محور. والدول رقم (٢) يوضح المحاور وعدد فقراتها.

جدول (٢)

محاور الاستبانة وعدد فقراتها

الفقرات	المحور	
١٠-١	الأسباب المتعلقة بالمنهاج والكتاب المقرر	١
٢٠-١١	الأسباب المتعلقة بطرائق التدريس والوسائل التعليمية	٢
٣٠-٢١	الأسباب المتعلقة بالمعلم	٣
٤٠-٣١	الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والإشراف	٤
٥٠-٤١	الأسباب المتعلقة بالتلميذ والظروف الأسرية	٥

صدق الإدارة وثباتها:

أ. صدق المحكمين :

تتم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في علم التربية ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل محور من المحاور الأربعة للاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات الاستبانة (٥٠) فقرة.

ب. صدق الاتساق الداخلي

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداء الدراسة من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) معلما ومدير من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الأداة والدرجة الكلية للمقياس كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل محور من محاور الاستبانة والمحور الكلي وكل فقرة من فقرات المحور والدرجة الكلية للمحور بواسطة برنامج (SPSS) كما يوضح جدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين فقرات الاستبانة والدرجة الكلية

الفقرة	معامل الارتباط	sig	الفقرة	معامل الارتباط	sig	الفقرة	معامل الارتباط	sig
١	**٠,٥٧٢	دالة عند ٠,٠٠١	١٧	**٠,٧٨٤	دالة عند ٠,٠٠١	٣٣	**٠,٤٥٢	دالة عند ٠,٠٠١
٢	**٠,٣٥٦	دالة عند ٠,٠٠١	١٨	**٠,٤٤٣	دالة عند ٠,٠٠١	٣٤	**٠,٧٤٣	دالة عند ٠,٠٠١
٣	**٠,٤٨٣	دالة عند ٠,٠٠١	١٩	**٠,٧٢٢	دالة عند ٠,٠٠١	٣٥	**٠,٤٨٨	دالة عند ٠,٠٠١
٤	**٠,٤٥٣	دالة عند ٠,٠٠١	٢٠	**٠,٧٣٩	دالة عند ٠,٠٠١	٣٦	**٠,٦٧٣	دالة عند ٠,٠٠١
٥	**٠,٤١١	دالة عند ٠,٠٠١	٢١	**٠,٧٥١	دالة عند ٠,٠٠١	٣٧	**٠,٦٨٣	دالة عند ٠,٠٠١
٦	**٠,٥٢٣	دالة عند ٠,٠٠١	٢٢	**٠,٥٠٥	دالة عند ٠,٠٠١	٣٨	**٠,٥٣٠	دالة عند ٠,٠٠١

الفقرة	معامل الارتباط	sig	الفقرة	معامل الارتباط	sig	الفقرة	معامل الارتباط	sig
		عند ٠,٠٠١			عند ٠,٠٠١			
٧	*٠,٣٠٤	دالة عند ٠,٠٥	٢٣	**٠,٦٠٥	دالة عند ٠,٠٠١	٣٩	**٠,٦٧٥	
٨	*٠,٣٨٠	دالة عند ٠,٠٥	٢٤	**٠,٦٢٠	دالة عند ٠,٠٠١	٤٠	**٠,٦٩٥	
٩	**٠,٤٤٧	دالة عند ٠,٠٠١	٢٥	**٠,٤٢٩	دالة عند ٠,٠٠١	٤١	**٠,٦٨٥	
١٠	**٠,٤٤٢	دالة عند ٠,٠٠١	٢٦	**٠,٤٣٩	دالة عند ٠,٠٠١	٤٢	**٠,٦٩٤	
١١	**٠,٣١٥	دالة عند ٠,٠٥	٢٧	**٠,٦٨٩	دالة عند ٠,٠٠١	٤٣	**٠,٦٤٥	
١٢	**٠,٤٤٥	دالة عند ٠,٠٠١	٢٨	**٠,٥٢٢	دالة عند ٠,٠٠١	٤٥	**٠,٥٧٨	
١٣	**٠,٧٣٢	دالة عند ٠,٠٠١	٢٩	**٠,٥٠٥	دالة عند ٠,٠٠١	٤٦	**٠,٧٤٥	
١٤	**٠,٤٩٣	دالة عند ٠,٠٠١	٣٠	**٠,٤١٠	دالة عند ٠,٠٠١	٤٧	**٠,٦٦٦	
١٥	**٠,٤٩٢	دالة عند ٠,٠٠١	٣١	**٠,٦٣٣	دالة عند ٠,٠٠١	٤٨	**٠,٨٥٣	
١٦	**٠,٧٦٢	دالة عند ٠,٠٠١	٣٢	**٠,٧٠٤	دالة عند ٠,٠٠١	٤٩	**٠,٧٣٩	
						٥٠	**٠,٧٨٤	

يتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع الفقرات دالة إحصائياً بمعنى وجود علاقة بين كل هذه الفقرات مع المحور الكلي للمقياس حيث sig (مستوى الدلالة) اقل من $\alpha=٠,٠٥$.
حساب معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة.

لاختبار صدق الاتساق الداخلي قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين كل محور من محاور الأداة مع الدرجة الكلية للمحور نفسه وحصل الباحث على مصفوفة الارتباط التالية:

جدول رقم (٤)

معاملات الارتباط بين كل من محاور الأداة مع الدرجة الكلية للمحور نفسه

المحور	معامل الارتباط	Sig
الأسباب المتعلقة بالمنهاج والكتاب المقرر	٠,٦٦٩**	٠,٠٠
الأسباب المتعلقة بطرائق التدريس والوسائل التعليمية	٠,٤٩٨**	٠,٠٠
الأسباب المتعلقة بالمعلم	٠,٧٩٥**	٠,٠٠
الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والإشراف	٠,٧١٠**	٠,٠٠
الأسباب المتعلقة بالتلميذ والظروف والأسرية	٠,٦٩٥**	٠,٠٠

يتضح من الجدول رقم (٤) وجود علاقة طردية قوية بين كل محور على حدة والدرجة الكلية حيث بلغ مستوى الدلالة اقل من $\alpha = ٠,٠١$ وهذه نتيجة وحدة لأغراض الدراسة.

ثبات الاستبانة: تم حساب الثبات للمقياس بطريقتين:

أ. معامل كرونباخ الفا.

تم حساب معامل كرونباخ الفا لمحاور الاستبانة وكانت النتيجة (٠,٩٠٤) %.

ب. طريقة التجزئة النصفية:

تم حسب الثبات بطريقة (التجزئة النصفية) وذلك من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية، ثم فرز الفقرات الفردية والفقرات الزوجية، وتم حساب معالم الارتباط بينهما.

جدول رقم (٥)

معامل الثبات (التجزئة النصفية والفا كرونباخ)

المحور	كرونباخ	التعديل	التعديل
الأسباب المتعلقة بالمنهاج والكتاب المقرر	٠,٨٨٩	٠,٨١١	٠,٨٩٦
الأسباب المتعلقة بطرائق التدريس والوسائل التعليمية	٠,٧٩٤	٠,٨٢٤	٠,٩٠٤
الأسباب المتعلقة بالمعلم	٠,٩١١	٠,٨٦٩	٠,٩٣
الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والإشراف	٠,٧٩٥	٠,٧٧٣	٠,٨٧٢
الأسباب المتعلقة بالتلميذ والظروف والأسرية	٠,٩٣٣	٠,٧٠٩	٠,٨٣١
الاستبانة الكلية	٠,٩٠٤	٠,٨٦٤	٠,٩٢٧

يتضح من الجدول رقم (٥) أن معامل الفا كرونباخ للاستبانة ككل (٠,٩٠٤) وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبلغ معامل الارتباط في التجزئة النصفية (٠,٨٦٤) وبعد استخدام معادلة التصحيح سبيرمان براون أصبح (٠,٩٢٧) وهو معامل ثبات مرتفع ودال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وجيد لأغراض الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

لحساب صدق أدوات الدراسة استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية:

• الاتساق الداخلي internal consistency

لحساب ثبات أداة الدراسة استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية:

• معامل كرونباخ الفا cronbache alfa.

• طريق التجزئة النصفية split Half method.

• اختبار (T.Test).

• اختبار التباين الأحادي (one way anova).

• اختبار شيفية البعدي (scheffe).

عرض النتائج وتفسيرها

تم عرض نتائج الإحصائيات التي أسفرت عن هذه الدراسة ومناقشتها بحيث تم استخدام البرنامج الإحصائي (spss) في تفرغ البيانات وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة وإعطاء الصورة العامة للنتائج.

الإجابة عن السؤال الرئيس والذي ينص على ما يلي:

١. ما أسباب انخفاض تحصيل طلبة التعليم العام في مبحث اللغة العربية في قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرار، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، والوزن النسبي لجميع محاور الأداة لاستجابات المدرء والمعلمين كما هو موضح في الجدول رقم (٦).

جدول رقم (٦)

التكرار وحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل محور من محاور الأداة والمحور ككل المتعلقة باستجابات أفراد العينة

المحور	عدد الفقرات	عينة المدراء			عينة المعلمين		
		التكرار	الوسط	الوزن النسبي	التكرار	الوسط	الوزن النسبي
الأول	١٠	٦٠	٣,٦٣	٦٧,٣	٣,٩٣	٦٧,٧	
الثاني	١٠	٦٠	٣,٣١	٦٦,٣	٣,٦٣	٧٢,٦	
الثالث	١٠	٦٠	٣,٥٤	٧٠,٨	٣,٨٠	٧٧,١	
الرابع	١٠	٦٠	٣,٢٢	٦٤,٤	٣,١٨	٦٣,٥	
الخامس	١٠	٦٠	٣,٩٠	٧,٩	٣,٨٦	٧٧,٢	
الدرجة الكلية	٥٠	٢٨٧	٣,٤٧	٦٩,٣	٣,٨٥	٧١,٦	

يتضح من الجدول رقم (٦) أن استجابات المعلمين على أداة الدراسة أتت في المرتبة الأولى بوزن نسبي (٧١,٦%)، ويليه استجابات المدراء بوزن نسبي (٦٩,٣%).

أما ما يتعلق باستجابات المعلمين على محاور الاستبانة يتضح من الجدول السابق أن المحور الخامس "الأسباب المتعلقة بالتلميذ والظروف والأسرية" احتل المركز الأول بوزن نسبي (٧٧,٢%) وهو أعلى الأوزان النسبية، ثم يليه المحور الثالث "الأسباب المتعلقة بالمعلم" بوزن نسبي (٧٧,١%)، ويليه المحور الثاني "الأسباب المتعلقة بطرائق التدريس والوسائل التعليمية" بوزن نسبي (٧٢,٦%) ويليه المحور الأول "الأسباب المتعلقة بالمنهاج والكتاب المقرر" بوزن نسبي (٦٧,٧%) ويليه المحور الرابع "الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والإشراف بوزن نسبي (٦٣,٥%).

أما ما يتعلق باستجابات مديري المدارس على محاور إدارة الدراسة فيتضح من الجدول السابق أن المحور الخامس "الأسباب المتعلقة بالتلميذ والظروف والأسرية" احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي (٧٧,٩%)، ثم يليه المحور الثالث "الأسباب المتعلقة بالمعلم" بوزن نسبي (٧٠,٨%) ويليه المحور الأول "الأسباب المتعلقة بالمنهاج والكتاب المقرر" بوزن نسبي (٦٧,٣%) ويليه المحور الثاني "الأسباب المتعلقة بطرائق التدريس والوسائل التعليمية" بوزن نسبي (٦٦,٣%) ويليه المحور الرابع "الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والإشراف بوزن نسبي (٦٤,٤%).

ويرجع الباحث اتفاق مديري المدارس والمعلمين على أن الأسباب المتعلقة بالتلميذ والظروف الأسرية في أعلى سلم استجاباتهم إلى فهمهم المشترك لأهمية هذا الدور وخطورته، حيث أن تفعيل دور الأسرة في متابعة أبنائها، وتواصلها مع المدرسة، وتوفير الأجواء الأسرية الملائمة يساعد في علاج ضعف التحصيل، ويرجع أيضا اتفاقهم على أن المحور الرابع الذي يتعلق بالإدارة المدرسية والإشراف في أدنى استجاباتهم إلى فهم كل منهم لطبيعة عمله ودوره في العملية التعليمية، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة عبد الرزاق (٢٠١٠) ودراسة العجيل (٢٠٠٦).

إجابة السؤال الأول والذي انبثق عن والذي انبثق عنه الفرض التالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط وجهات نظر المعلمين ومديري المدارس في الدرجة الكلية ولكل محور من محاور الاستبانة في أسباب انخفاض مستوى تحصيل طلبة التعليم العام في مبحث اللغة العربية تبعا للمسمى الوظيفي (مدير/ معلمة).

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (t.test) للتعرف إلى الفروق في استجابات أفراد العينة تبعا لمتغير المسمى الوظيفي ويوضح جدول رقم (٧) النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول رقم (٧)

المتوسطات والانحرافات وقيمة اختبار (ت) لاستجابات أفراد العينة حسب متغير المسمى

الوظيفي

المحور	جنس المعلم	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأسباب المتعلقة بالمنهاج والكتاب المقرر	مدير/ة	٦٠	٣,٣٩	٠,٥٤	٠,٢٤٢	٠,٨٠٩	غير دالة
	معلم/ة	١٩٣	٣,٣٦	٠,٧			
الأسباب المتعلقة بطرائق التدريس والوسائل التعليمية	مدير/ة	٦٠	٣,٦٣	٠,٥١	٢,٩٤٨	٠,٠٠٣	دالة
	معلم/ة	١٩٣	٣,٣١	٠,٧٨			
الأسباب المتعلقة بالمعلم	مدير/ة	٦٠	٣,٨٦	٠,٥٥	٣,٢٢٣	٠,٠٠١	دالة
	معلم/ة	١٩٣	٣,٥٤	٠,٧١			
الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والإشراف	مدير/ة	٦٠	٣,١٨	٠,٦٧	٠,٣٦٢	٠,٧١٨	غير دالة
	معلم/ة	١٩٣	٣,٢٢	٠,٨٣			
الأسباب المتعلقة بالتلميذ والظروف والأسرية	مدير/ة	٦٠	٣,٨٦	٠,٥٣	٠,٤٥٥	٠,٦٤٩	غير دالة
	معلم/ة	١٩٣	٣,٩٠	٠,٥٨			
المحور الكلي	مدير/ة	٦٠	٣,٥٨	٠,٤	١,٥٦٨	٠,١١٨	غير دالة
	معلم/ة	١٩٣	٣,٤٧	٠,٥٣			

ن=٢٥٣ قيمة ت =١,٩٦ دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

ن=٢٥٣ قيمة ت =٢,٥٨ عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة اقل من قيمة (ت) الجدولية لاستجابات أفراد العينة في الدرجة الكلية للأداة والمحاور الأول، والرابع، والخامس عند مستوى $\alpha=0,05$ وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي بينما كانت قيمة المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في المحورين الثاني والثالث (الأسباب المتعلقة بطرائق التدريس والوسائل التعليمية، والأسباب المتعلقة بالمعلم) وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي لصالح مديري المدارس.

ويعزو الباحث سبب اتفاق أفراد عينة الدراسة على المحاور الأول، والرابع، والخامس إلى الرؤية المشتركة تجاه هذه الأسباب التي تؤدي إلى ضعف طلاب التعليم العام في اللغة العربية، بينما اختلفت الاستجابات في المحورين الثاني والثالث لصالح مديري المدارس بسبب إدراكهم لأهميتها القصوى في إنجاح العمل التعليمي، وذلك من خلال فهمهم الواضح لمدى إتقان المعلمين لها من خلال طبيعة عملهم كمشرفين مقيمين في المدرسة، ومن خلال المتابعة الروتينية اليومية لكراسات إعداد الدروس وتوظيفه للطرائق والوسائل التعليمية.

الإجابة عن السؤال الثاني والذي انبثق عنه الفرض التالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط وجهات نظر المعلمين في الدرجة الكلية ولكل محور من محاور الاستبانة في أسباب انخفاض مستوى تحصيل طلبة التعليم العام في مبحث اللغة العربية تبعاً لمتغير الجنس، ونوع المرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة.

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (T.test) للتعرف إلى الفروق في

الاستجابات تبعاً لمتغير جنس المعلم ويوضح جدول (٨) النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول رقم (٨)

المتوسطات والانحرافات وقيمة اختبار(ت) لاستجابات افراد العينة حسب متغير الجنس

(للمعلم)

المحور	جنس المعلم	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأسباب المتعلقة بالمنهاج	معلم	١٠٢	٣,٤٠٨	٠,٦٢٩	٠,٩٤٣	٠,٣٤٧	غير دالة

المحور	جنس المعلم	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
والكتاب المقرر	معلمة	٩١	٣,٣١٢	٠,٧٨١			
الأسباب المتعلقة بطرائق التدريس والوسائل التعليمية	معلم	٩١	٣,١٨٤	٠,٧٦١	٢,٢٢٣	٠,٠٢٧	دالة
	معلمة	١٠٢	٣,٤٣١	٠,٧٧٧			
الأسباب المتعلقة بالمعلم	معلم	١٠٢	٣,٥٠٥	٠,٧٠٩	٠,٦٨٠	٠,٤٩٨	غير دالة
	معلمة	٩١	٣,٥٧٥	٠,٧١٧			
الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والإشراف	معلم	١٠٢	٣,٢٨٥	٠,٧٩٢	١,١٩٣	٠,٢٣٢	غير دالة
	معلمة	٩١	٣,١٤٢	٠,٨٧١			
الأسباب المتعلقة بالتلميذ والظروف الأسرية	معلم	١٠٢	٣,٨٩٦	٠,٦	٠,٠٢٠	٠,٩٨٤	غير دالة
	معلمة	٩١	٣,٨٩٨	٠,٥٧			
المحور الكلي	معلم	١٠٢	٣,٥٠٥	٠,٥٣١	١,٠٩	٠,٢٧٦	غير دالة
	معلمة	٩١	٣,٤٢٢	٠,٥٢٥			

ن = ١٩٣ قيمة (ت) الجدولية = ١,٩٦ دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

ن = ١٩٣ قيمة (ت) الجدولية = ٢,٥٨ عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة اقل من قيمة (ت) الجدولية لاستجابات أفراد العينة في الدرجة الكلية للأداة والمحاور الأولى، والثالث، والرابع، والخامس عند مستوى $\alpha = 0,05$ وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس بينما كانت قيمة المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في المحور الثاني (الأسباب المتعلقة بطرائق التدريس والوسائل التعليمية) وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث من المعلمات.

ويعزو الباحث سبب اتفاق المعلمين من الذكور والإناث على هذه الأسباب إلى تشابه الظروف البيئية للعمل التعليمي في قطاع غزة باعتباره منطقة محدودة وصغيرة الحجم نسبياً، وتسري عليهما نفس التعليمات الإدارية والإشرافية، ويدرسون نفس المناهج، وكان هناك اختلاف في الاستجابات في المحور الثاني لصالح المعلمات، ويرى الباحث أن السبب في ذلك يعود إلى اعتقاد المعلمات الكبير بأهمية توظيف طرائق التدريس والوسائل التعليمية الملائمة والحديثة للحد من ضعف طلاب التعليم العام في اللغة العربية، وهذا يتفق مع نتائج دراسة خضير (١٩٨).

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (T.test) للتعرف على الفروق في الاستجابات تبعاً لمتغير جنس المدير ويوضح جدول رقم (٩) النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول رقم (٩)

المتوسطات والانحرافات وقيمة اختبار (ت) لاستجابات أفراد العينة حسب متغير الجنس (للمدير)

المحور	جنس المعلم	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأسباب المتعلقة بالمنهاج والكتاب المقرر	مدير	٣٠	٣,٤٤٣	٠,٥٥١	٠,٨٠٩	٠,٤٢٢	غير دالة
	مديرة	٣٠	٣,٣٣	٠,٥٣٤			
الأسباب المتعلقة بطرائق التدريس والوسائل التعليمية	مدير	٣٠	٣,٦٦٣	٠,٥٥٧	٠,٥٠١	٠,٦١٨	غير دالة
	مديرة	٣٠	٣,٥٩٧	٠,٤٧١			
الأسباب المتعلقة بالمعلم	مدير	٣٠	٣,٩٦	٠,٤١٩	١,٤٣٢	٠,١٥٧	غير دالة
	مديرة	٣٠	٣,٧٦	٠,٦٤			
الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والإشراف	مدير	٣٠	٣,٣٤٧	٠,٦٧٤	٢,٠٢١	٠,٠٤٩	دالة
	مديرة	٣٠	٣,٠٠٣	٠,٦٤١			
الأسباب المتعلقة بالتلميذ والظروف والأسرية	مدير	٣٠	٣,٩٩٧	٠,٥٢٢	١,٣٣٢	٠,٨٦٢	غير دالة
	مديرة	٣٠	٣,٧٤	٠,٥٢٦			
المحور الكلي	مدير	٣٠	٣,٦٧٨	٠,٣٦٤	٠,٦٥٥	٠,٦٢	غير دالة
	مديرة	٣٠	٣,٤٨٦	٠,٤١٥			

ن=١٩٣ قيمة (ت) الجدولية=١,٩٦ دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

ن=١٩٣ قيمة (ت) الجدولية=٢,٥٨ عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية لاستجابات أفراد العينة في الدرجة الكلية للأداة والمحور الأول، والثاني، والثالث، والخامس عند مستوى $\alpha=0,05$ وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس بينما كانت قيمة المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في المحور الرابع (الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والإشراف) وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور من مديري المدرسة.

ويعزو الباحث سبب الاتفاق على المحاور الأربعة إلى الفهم الواضح والمشارك لطبيعة الأسباب المؤدية إلى ضعف الطلبة في اللغة العربية، وان الاختلاف في الاستجابات على المحور الرابع يعود إلى إدراك الذكور من مديري المدارس لأهمية الدور التربوي الكبير الذي يقع على عاتق الإدارة المدرسية والإشراف التربوي للحد من ظاهرة ضعف طلبة التعليم العام في اللغة العربية المستشرية في مدارس الذكور قياساً بمدارس الإناث.

وللتحقق من وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير نوع المرحلة الدراسية لدى أفراد العينة من

المعلمين والمديرين (أساسية دنيا- أساسية عليا- ثانوية) قام الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية،

والانحرافات المعيارية، كما استخدم تحليل التباين الأحادي (one way Anova) ويوضح جدول

رقم (١٠) النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول رقم (١٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) تبعاً لمتغير نوع المرحلة الدراسية

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأسباب المتعلقة بالمنهاج والكتاب المقرر	بين المجموعات	٤,٤٨٤	٢	٢,٢٤٢	٥,١٨٨	٠,٠٠٦	دالة
	داخل المجموعات	١٠٨	٢٥٠	٠,٤٣٢			
	المجموع	١١٢,٥	٢٥٢				
الأسباب المتعلقة بطرائق التدريس والوسائل التعليمية	بين المجموعات	٠,٢٣٦	٢	٠,١١٨	٠,٢١٧	٠,٨٠٥	غير دالة
	داخل المجموعات	١٣٥,٩	٢٥٠	٠,٥٤٣			
	المجموع	١٣٦,١	٢٥٢				
الأسباب المتعلقة بالمعلم	بين المجموعات	٠,١٩٣	٢	٠,٠٩٧	٠,٢٠٢	٠,٨١٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٩,٣	٢٥٠	٠,٤٧٧			
	المجموع	١١٩,٥	٢٥٢				
الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والإشراف	بين المجموعات	٠,١٠٢	٢	٠,٠٥١	٠,٠٨	٠,٩٢٤	غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٩,٤	٢٥٠	٠,٦٣٨			
	المجموع	١٥٩,٥	٢٥٢				

غير دالة	٠,٤٢٩	٠,٨٥	٠,٢٧٩	٢	٠,٥٥٧	بين المجموعات	الأسباب المتعلقة بالتلميذ والظروف الأسرية
			٠,٣٢٨	٢٥٠	٨١,٨٩	داخل المجموعات	
				٢٥٢	٨٢,٤٥	المجموع	
غير دالة	٠,٤٢٦	٠,٨٥٦	٠,٢١٦	٢	٠,٤٣٣	بين المجموعات	المحور الكلي
			٠,٢٥٣	٢٥٠	٦٣,١٤	داخل المجموعات	
				٢٥٢	٦٣,٥٧	المجموع	

حدود الدلالة الإحصائية لقيمة "ف" عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لدرجة حرية (٢-٢٥٠): ٣,٠٠

حدود الدلالة الإحصائية لقيمة "ف" عند مستوى دلالة ٠,٠١ لدرجة حرية (٢-٢٥٠): ٤,٦١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ف) المسحوبة اقل من قيمة (ف) الجدولية لاستجابات أفراد

العينة في الدرجة الكلية للأداة، والمحور الثاني، والثالث، والرابع، والخامس عند مستوى $\alpha=0,05$ وهذا

يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع المرحلة الدراسية، بينما كانت قيمة

المسحوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية في المحور الرابع (الأسباب المتعلقة بالمنهاج والكتاب المقرر) وهذا

يدل على وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير نوع المرحلة الدراسية وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية

ونقبل الفرضية البديلة، ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعدي كما يوضح

جدول (١١).

جدول رقم (١١)

نتائج اختبار شيفيه لمعرفة دلالة الفروق في البعد الأول

المستوى	أساسية دنيا	أساسية عليا	ثانوية
أساسية (٥-٦)	-		
أساسية عليا (٧-٨-٩-١٠)	٠,٦١٢	-	
ثانوية (١١-١٢)	٠,٠٠٩	٠,٨٤	-

دالة عند مستوى $(\alpha=٠,٠٥)$

يتضح من الجدول السابق وجود فروق وجود دالة إحصائية عند مستوى $\alpha=٠,٠٥$ بين المدارس

الأساسية الدنيا والمدارس الثانوية لصالح الأساسية (٥-٦).

ويعزو الباحث سبب اتفاق أفراد العينة على المحاور الأربعة باستثناء المحور الأول إلى انتشار نفس

أعراض الضعف في كافة المدارس بلا استثناء وتفهم لمعلمين ومديري المدارس لمظاهر هذه الظاهرة أما في

المحور الأول الذي يتعلق بالمنهاج والمقرر فكانت الفروق لصالح المرحلة (٥-٦)

وذلك لان هذه المرحلة تعانين بشكل مباشر من الضعف الذي يتسبب من صعوبة المناهج

الدراسية، والترفيه الآلي، وتدریس اللغة الأجنبية إلى جانب اللغة الأم، إضافة إلى ضعف تواصل البيت

مع المدرسة، وهذه النتائج تتفق مع دراسة عبد الرازق (٢٠١٠)، ودراسة خضير (١٩٩٨).

وللتحقق من وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (اقل من ٥ سنوات، ٥-١٠

سنوات، أكثر من ١٠ سنوات) في الدرجة الكلية ولكل محور من محاور الاستبانة، قام الباحث بحساب

المتوسط والانحراف المعياري كما استخدم تحليل التباين الأحادي (one way anova) ويوضح

جدول رقم (١٢) النتائج التي تم الحصول عليها:

رقم (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي (one way Anovea) تبعا لمتغير لسنوات الخبرة

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأسباب المتعلقة بالمنهاج والكتاب المقرر	بين المجموعات	١,٥٨٤	٢	٠,٧٩٢	١,٧٨٥	٠,١٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٠,٩	٢٥٠	٠,٤٤٤			
	المجموع	١١٢,٥	٢٥٢				
الأسباب المتعلقة بطرائق التدريس والوسائل التعليمية	بين المجموعات	٠,٩٢١	٢	٠,٤٦	٠,٨٥٢	٠,٤٢٨	غير دالة
	داخل المجموعات	١٣٥,٢	٢٥٠	٠,٥٤١			
	المجموع	١٣٦,١	٢٥٢				
الأسباب المتعلقة بالمعلم	بين المجموعات	٠,٢٥٤	٢	٠,١٢٧	٠,٢٦٦	٠,٧٦٦	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٩,٣	٢٥٠	٠,٤٧٧			
	المجموع	١١٩,٥	٢٥٢				
الأسباب المتعلقة بالإدارة المدرسية والإشراف	بين المجموعات	٠,٩٥٢	٢	٠,٤٦٧	٠,٧٥	٠,٤٧٣	غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٨,٦	٢٥٠	٠,٦٣٤			
	المجموع	١٥٩,٥	٢٥٢				
الأسباب المتعلقة بالتلميذ والظروف والأسرية	بين المجموعات	١,٢٥٨	٢	٠,٦٢٩	١,٩٣٧	٠,١٤٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٨١,١٩	٢٥٠	٠,٣٢٥			
	المجموع	٨٢,٤٥	٢٥٢				
المحور الكلي	بين المجموعات	٠,٨٧	٢	٠,٤٣٥	١,٧٣٤	٠,١٧٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٣,٥٧	٢٥٠	٠,٢٥١			
	المجموع	٦٣,٥٧	٢٥٢				

حدود الدلالة الإحصائية لقيمة "ف" عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لدرجة حرية (٢-٢٥٠): ٣,٠٠

حدود الدلالة الإحصائية لقيمة "ف" عند مستوى دلالة ٠,٠١ لدرجة حرية (٢-٢٥٠): ٤,٦١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ف) المسحوبة اقل من قيمة (ف) الجدولية لاستجابات أفراد

العينة في الدرجة الكلية للأداة وجميع المحاور عند مستوى $\alpha=0,05$ وهذا يدل على عدم وجود فروق

ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية.

ويعزو الباحث سبب اتفاق أفراد العينة من معلمين ومديري مدارس لجميع محاور الأداة بغض

البصر عن نوع المرحلة الدراسية إلى تفهم الجميع للأسباب المؤدية إلى هذا الضعف، صعوبات في المناهج

الدراسية، وضعف في أداء المعلم في توظيف طرائق تدريس ووسائل تعليمية جديدة وعدم استفادة

المعلمين من الإشراف التربوي وضعف التواصل الأسري مع المدرسة وهذه النتائج تتفق مع دراسة عبد

الرازق (٢٠١٠) ودراسة العجيل (٢٠٠٦) ودراسة خضير (١٩٩٨).

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يأتي:

١. إثراء المناهج بأنشطة تعزيزية تطبيقية لمهارات اللغة العربية وأخرى اثرائية.

٢. تطوير مناهج اللغة العربية من حيث الكم والكيف بما يتلاءم وحاجات الطلبة واهتماماتهم.

٣. العمل على تخصيص معجم لغوي لكل طالب في التعليم العام من الصف (٥-١٢).
٤. تنوع توظيف معلمي اللغة العربية لطرائق التدريس الحديثة بما يحقق مشاركة الطلبة وتفاعلهم
وبما يؤكد على أهم محور العملية التعليمية.
٥. توفير توظيف وسائط التعليم المتعددة في تدريس اللغة العربية بما يحقق الأهداف المرسومة
ويجذب انتباه الطلبة ويزيد دافعيتهم.
٦. جعل اللغة العربية لغة التخاطب في الفضل ومع الزملاء المعلمين وفي وسائل الإعلام.
٧. تخصيص الحوافز والمكافآت للمبدعين من معلمي اللغة العربية والتخفيف من أعباءهم الإدارية
والعمل على تغيير نظرهم السلبية للمهنة.
٨. رفع كفايات معلمي اللغة العربية المهنية من خلال دورات تدريبية هادفة ولقاءات تربوية فاعلة
في ضوء احتياجاتهم المهنية والميدانية.
٩. ضرورة الاهتمام بتطوير كادر الإشرافي لمديري المدارس في اللغة العربية.

١٠. الاهتمام بتطوير كادر الإشراف التربوي في اللغة العربية فنيا ولغويا من خلال الدورات

المتقدمة والابتعاث إلى دول عربية أخرى لتبادل الخبرات مما يخدم العملية التربوية.

١١. تنوع الأساليب الإشرافية المستخدمة مع معلمي اللغة العربية بما يخدم تطوير كفايات

وتحسين المعلمين المهنية.

١٢. العمل على توفير دليل تعليمي إرشادي في اللغة العربية لأولياء الأمور للمساعدة في تحسين

وتطوير ومتابعة أداء أبنائهم في اللغة العربية.

المراجع

١. البجة، عبد الفتاح (٢٠٠١) أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، عمان: دار الكتاب الجامعي.
٢. بركات، عبد الرحمن (٢٠٠٣) الضعف في الكتابة لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، تشخيصه وعلاجه، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: الأردن.
٣. تقرير التنمية الإنسانية العربية (٢٠٠٣). نحو إقامة مجتمع المعرفة، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي.
٤. تمام، أبو تمام (٢٠٠٤). المشكلات القرائية لدى تلاميذ غرفة المصادر وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: الأردن.
٥. حمد، عائشة (١٩٩٣) اللغة العربية أعظم وأقدم وأجمل لغات العالم، التربية-الإمارات.

٦. خضير، السليم (١٩٩٨) أسباب ظاهرة الضعف اللغوي عند طلبة المرحلة الأساسية من

وجهة نظر معلمي اللغة العربية في محافظة اربد: دراسة ميدانية/ رسالة ماجستير غير منشورة،

جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

٧. ربعي، سلمان(٢٠٠٢). الضعف القرائي لدى طلبة الصفين الرابع والسادس والأساسيين،

رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.

٨. طعيمة، رشدي احمد (١٩٩٨). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، القاهرة: دار

الفكر العربي.

٩. عاشور، قاسم والحوامدة، فؤاد (٢٠٠٧) أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،

عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٠. عبد الرازق: عبد الرحمن (٢٠١٠) 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.

١١. عبد الرحمن، عائشة (١٩٧١) لغتنا والحياة، القاهرة: دار المعارف.

١٢. العجيل، عبد السلام (٢٠٠٦) أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الشق

الثاني من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي وموجهي اللغة العربية بمدينة

مصراته، جامعة السابع من أكتوبر، مصراته : ليبيا.

١٣. العزباوي، احمد يسري (٢٠٠٢) حول ظاهرة الضعف في اللغة العربية، الرؤية والعلاج،

حولية كلية المعلمين في أبها: السعودية.

١٤. عمار، محمود (١٩٩٥) مظاهر ضعف الطلاب في اللغة العربية، مجلة الفيصل، العدد

(٢١٨)، شعبان.

١٥. قباوة، فخر الدين (١٩٩٩) المهارات اللغوية وعروبة اللسان، بيروت: دار الفكر.

١٦. النصار، صالح (٢٠٠٧) ضعف الطلاب في اللغة العربية-إدراك المشكلة وتأخر العلاج،

مقال نشر في جريدة الرياض السعودية في يوم الجمعة، ابريل ٢٠٠٧، العدد ١٤١٧٩.

١٧. نحر، هادي (١٩٧٨) إشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية، سلسلة اللسانيان (٤) الجامعة

التونسية، تونس.