HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير للعام 2022 = 4.91

عنوان البحث

الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقررات لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية بمدينة حائل

بدور بنت نويصر سعود زبني[1]

[1] كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

بريد الكتروني: bo.ud@hotmail.com

HNSJ, 2023, 4(3); https://doi.org/10.53796/hnsj4324

تاريخ النشر: 2023/03/01م تاريخ القبول: 2023/02/15م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى: التعرف على الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقررات لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية، من خلال: " تحديد الصعوبات التي تواجههن في مجال تخطيط وإعداد دروس اللغة العربية في مقرر لغتي الجميلة، وفي مجال تنفيذها، وفي مجال تقويمها، والوقوف على درجة الاختلاف بين متوسطات استجابات عينه الدراسة حول تلك الصعوبات والتي تُعزى إلى (الخبرة في التدريس –المؤهل العلمي).

وللإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها تم استخدام المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة استبانة تكونت من(38) فقرة، مقسمة إلى ثلاثة محاور؛ لتحديد الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في مجال (التخطيط والإعداد، التنفيذ، التقويم) لدروس مقرر لغتي الجميلة، وبعد التحقق من صدقها وثباتها تم تطبيقها على عينة الدراسة المكونة من(150) معلمة لغة عربية بالمرحلة الابتدائية، وتمت عملية التحليل الإحصائي باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS).

وقد أسفرت الدراسة عن تحديد (38) صعوبة تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقرر لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية(11) صعوبة في مجال تخطيط الدروس و(14) صعوبة في تنفيذها(13) صعوبة في تقويمها, وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة تعزى إلى المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بضرورة تقليل نصاب معلمة اللغة العربية لتكون قادرة على القيام بالأعباء المكلفة بها مثل الزيارات المتبادلة، وإعداد دروس نموذجية، وتعزيز وتكثيف الدورات التدريبية لمعلمات لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية لتذليل الصعوبات التي تواجههن في تدريسه.

كما قدمت الباحثة مجموعة من المقترحات منها: تطوير برامج تدريب معلمات اللغة العربية أثناء الخدمة للحد من صعوبات تدريس مقررات لغتي الجميلة، وتطوير جوانب إعداد معلمة اللغة العربية في نظام التعليم السعودي على ضوء المعايير العالمية لإعداد المعلم المحترف.

RESEARCH TITLE

DIFFICULTIES FACED BY THE ARABIC LANGUAGE TEACHERS IN THE TEACHING OF THE DECISIONS OF THE BEAUTIFUL IN MY PRIMARY SCHOOL IN HAIL.

Bidour Bint Nuwaisir Saud Zabni[1]

[1] College of Education, Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia. Email: bo.ud@hotmail.com

HNSJ, 2023, 4(3); https://doi.org/10.53796/hnsj4324

Published at 01/03/2023 **Accepted at 15/02/2023**

Abstract

The study aimed to:

Recognize the difficulties faced by the Arabic language teachers in the teaching of the decisions of the beautiful my primary school, through: "Identify the difficulties they face in the field of planning and preparation of the Arabic language lessons in the decision of the beautiful my native, and the difficulties they face in the field of implementation, difficulties they face in the field straightened, and stand on the degree of difference between the mean study the same responses about the difficulties faced by the Arabic language teachers in the teaching of the decisions of my beautiful and attributable to the (teaching experience).

To answer questions about the study and achieve Ohdvha been using descriptive and analytical approach, and the study was to identify a tool to identify the difficulties faced by the Arabic language teachers in the field (the planning, preparation, implementation, evaluation) Arabic language lessons in the decision of the beautiful my native, and consisted of (38) items, divided (3) axes, were verified validity and reliability by using the stability of alpha Cronbach which stood coefficient and has been applied to a sample consisting study (150), Arabic language teacher at the primary level, and has the statistical analysis process using the statistical package for social Sciences (SPSS).

In light of the results of the study the researcher recommended the need to reduce the quorum of the Arabic language teacher in order to create the conditions to make more of an effort, to be a parameter able to do chores assigned to it, such as mutual visits, and preparation of model lessons, and the necessity of taking the opinion of the Arabic language teacher on the development of the decision beautiful my before applying it, to strengthen and intensify the parameters beautiful my training courses at the elementary level to overcome the difficulties they face in teaching and work to strengthen the cooperation between the school administration and teachers of Arabic with respect to the implementation of decision my beautiful.

The researcher also presented a set of proposals, including the development of training Arabic language teachers in-service programs to reduce difficulties Teaching my beautiful, and the development aspects of the preparation of the Arabic language teacher in the Saudi education system in the light of international standards for the preparation of a professional teacher.

المقدمة:

تحتل اللغة مكانة مرموقة في المجتمعات؛ حيث إن لها منزلة خاصة في حياة الشعوب؛ لما لها من وظائف أساسية مهمة لتواصل أفراد المجتمع فيما بينهم، فلا يمكن تصور مجتمع من دون لغة أو لغة من دون مجتمع، كما أنها أداة التفكير التي يتجسد فيها الفكر، فمن خلالها يستطيع الفرد التعبير عما يجول في نفسه من مشاعر وأحاسيس.

ولا يخفى على ذي لُبٍّ ما للغةِ العربية من أهميةٍ عظمى؛ كونها لغة القرآن الكريم والسنة المطهرة، {إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُون} [سورة يوسف: آية 2]، وتمتلك اللغة العربية من الخصائص والميزات ما لم تتوفر في سواها من اللغات الأخرى مما جعلها قادرة على النمو والتطور ومواكبة مستجدات العصر – مع احتفاظها بأصالتها – وذلك لمرونتها على الاشتقاق وسعة صدرها للتعريب مما جعلها لغة العلم والمعرفة بالإضافة لكونها لغة الأدب والدين(سمك،1979م: 41).

ونظراً لأهمية اللغة العربية تحرص الأمة على تعليمها لأبنائها في مراحل التعليم المختلفة باعتبارها الأساس الذي يُعتمد عليه في التواصل عند تربية الأبناء وتطبيعهم الاجتماعي، كما يَعتمد عليها كل نشاط لغوي يقوم به الطلاب سواء كان ذلك عن طريق الاستماع والقراءة أو عن طريق الكلام والكتابة فهي وسيلة الفرد للتفاعل مع عالمه الخارجي، وبوساطتها يقضي حاجاته، ويحل مشكلاته، ويتفاهم مع من حوله، كما"أن عملية التثقيف والتعليم واكتساب السمات الثقافية والسلوكية تتم من خلال اللغة، وما يُقدم فيها من الحوارات والمحاضرات" (الركابي،1981م: 14).

وقد تفردت السياسة التعليمية في المملكة بعدة خصائص مميزة ومنبثقة من الإسلام منهجًا وعقيدةً ونظام حياة، ومن أهم تلك الخصائص اهتمامها باللغة العربية اهتمامًا خاصًا؛ كونها لغة القرآن الكريم، ووعاء حفظ التراث العربي والإسلامي والتعبير عنه، كما تُعد أهم وسائل الاتصال والتفاهم بين المتعلم والبيئة، والأساس الذي يُستند إليه في التربية من النواحي جميعها، كما إنها مرتكز كل نشاط يؤدى في المدرسة سواء أكان ذلك استماعًا و تحدثًا، أم قراءة وكتابةً (وزارة التربية والتعليم ، وثيقة منهج اللغة العربية في التعليم العام،1427هـ: 7).

ومن الأهداف المهارية التي نصت عليها وثيقة سياسة التعليم في المملكة في تعليم اللغة العربية تنمية مهارات القراءة ، سعياً وراء زيادة المعارف، واكتساب القدرة على التعبير الصحيح في التخاطب والتحدث والكتابة، بلغة سليمة وتفكير منظّم، وتنمية القدرة اللغوية بشتى الوسائل التي تغذي اللغة العربية، وتساعد على تذوقها وإدراك نواحي الجمال فيها أسلوباً وفكرة (العقيل ،1434هـ: 50).

وتواجه معلمات اللغة العربية أثناء تطبيق مقررات لغتي الجميلة صعوبات عدة انطلاقاً من أن المنهجية جديدة تماما على المعلمات وأحيانًا بدايات التطبيق لأي مقرر جديد يكون فيها صعوبات، وكثير من التساؤلات تتلقاها المعلمة حول هذا المقرر الجديد؛ حيث إن مقرر لغتي الجميلة يعتبر نقلة، وبالتالي يحتاج إلى توجيهات وإرشادات، ونقل الخبرات المطلوبة للمعلمات من أجل الرقي بالتعليم، وتذليل كافة الصعوبات التي تعوق تطبيق هذا المقرر الجديد.

تحديد مشكلة الدراسة:

إن الكشف المبكر عن الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في المقررات التي يقمن بتدريسها يشكل خطوه مهمة في معالجة الصعوبات التي تواجههن في التخطيط والتنفيذ والتقويم للدروس، وذلك بتصميم برامج تدريبيه للمعلمات اللاتي يدرسن مقرر لغتي الجميلة، وقد توصلت دراسة (الدايم وحمدان،2013م) إلى أن معلمي اللغة العربية يعانون من صعوبات كثيرة، وأنهم جميعاً يشعرون بوجود تلك الصعوبات, بغض النظر عن اختلافهم في النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتبين أن أهم تلك الصعوبات هي التي تتعلق بالمعلمين أنفسهم.

لذا فقد قامت الباحثة باستطلاع رأي عينة من معلمات اللغة العربية مكونة من (20) عشرين معلمة من المدارس الابتدائية بمدينة حائل (ملحق رقم1:ص126)؛ عن طريق إجراء مقابلة؛ باستخدام استمارة مقابلة، تم بناؤها بالرجوع إلى الدراسات السابقة، وقد تضمنت ثلاثة أسئلة مغلقة، حول وضوح إجراءات تدريس المقرر؛ لتحديد الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقررات لغتي الجميلة، في تخطيط وإعداد الدروس وتنفيذها وتقويمها.

وقد تبين من خلال نتائج الدراسة الاستطلاعية أن (78 %) من أفراد العينة الإستطلاعية تعانين من صعوبات في تدريس مقرر لغتي للمرحلة الابتدائية، وتشعرن بقصور المنهج بكافة مكوناته في تحقيق الهدف المنشود من تدريسه، لذا فقد شعرت الباحثة بضرورة الكشف عن الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقرر لغتي الجميلة وتحديدها؛ تمهيداً لاقتراح الحلول المناسبة في دراسات مستقبلية، للارتقاء بتعليم اللغة العربية بصفة عامة وتعليم مقرر لغتي الجميلة للمرحلة الابتدائية بصفة خاصة، وهذه النتيجة تعد مؤشراً على وجود صعوبات تواجه تدريس مقرر لغتي. كما أظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية كذلك أن بعض المعلمات اللاتي تواجههن تلك الصعوبات يعانين من ضعف في تمكنهن من مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم في تدريس مقررات لغتي الجميلة للمرحلة الابتدائية؛ فامتلاك المهارات ينعكس إيجابياً على تحصيل المعرفة في المواد التعليمية الأخرى، وبدون التمكن من هذه المهارات لا يمكن التقدم في العملية التعليمية. مما يستدعي البحث لتحديد هذه الصعوبات، بغية اقتراح حلول لمواجهتها.

واستناداً إلى ما ورد في مقدمة هذه الدراسة ونتائج الدراسة الاستطلاعية حول ضرورة التعرف على الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقررات لغتي الجميلة، فإن مشكلة الدراسة تكمن في الحاجة الماسة إلى تحديد الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقرر لغتي الجميلة، وبالتالي يمكن التعبير عن مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقررات لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية في مدينة حائل؟

ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:

1) ما الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تخطيط دروس مقررات لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية؟

2) ما الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تنفيذ دروس مقررات لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية؟
3) ما الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تقويم دروس مقررات لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية؟
4) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقررات لغتي الجميلة تعزى إلى متغيري (الخبرة في التدريس – المؤهل العلمي)؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1) التعرف على الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقررات لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية، من خلال:
أ- تحديد الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في مجال تخطيط دروس اللغة العربية في مقرر لغتي الجميلة.
ب- تحديد الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في مجال تنفيذ دروس اللغة العربية في مقرر لغتي الجميلة.
جـ- تحديد الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في مجال تقويم دروس اللغة العربية في مقرر لغتي الجميلة.
2) الوقوف على درجة الاختلاف بين متوسطات استجابات عينه الدراسة حول الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقررات لغتي الجميلة والتي تُعزى إلى (الخبرة في التدريس – المؤهل العلمي).

أهمية الدراسة:

1) تقدم الدراسة قائمة من الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقرر لغتي الجميلة تساعد الفئات التالية:
أ- مخططي منهج لغتي الجميلة في تطوير المنهج لتلافي تلك الصعوبات.
ب- المشرفات على تعليم اللغة العربية في معرفة الصعوبات التي تحول دون تنفيذ مناهج لغتي الجميلة بالشكل المطلوب.
جـ- معلمات اللغة العربية في معرفة ما يعترضهن من صعوبات في تدريس مقرر لغتي الجميلة والعمل على الحد منها.
2) تلقي نتائج الدراسة الضوء على البرامج التدريبية اللازمة لتطوير مهارات تدريس اللغة العربية لدى معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الإبتدائية.
3) تقدم الدراسة مقترحات إجرائية قد تساهم في الحد من الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقررات لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

1) **الحدود الموضوعية:** الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقررات لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية في مدينة حائل، (تخطيطًا، تنفيذًا، وتقويمًا).
2) **الحدود البشرية:** معلمات اللغة العربية القائمات على تدريس مقرر لغتي الجميلة لدى طالبات الصفوف الثلاث العليا من المرحلة الابتدائية(الرابع، الخامس، السادس).
3) **الحدود المكانية:** المدارس الابتدائية الحكومية للبنات بمدينة حائل.
4) **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 1437/1436هـ – 2015/2014م.

مصطلحات الدراسة: صعوبات التدريس:

الصعوبة: في اللغة: الصعب هو نقيض الذلول، وصعُب الأمر من باب سهُل صار (صعباً) واستصعب (الرازي،1999م،ج1: 318). وعرفها (Webbester,1971: 630) بأنها "قضية مطروحة للحل كأن تكون قضية أو حالة محيرة" . كما عرفها (الراوي،1966م): بأنها "حالة تحدٍ تتطلب بحثاً ودراسة لمشكلة أو صعوبة تحتاج إلى حل".ص29. وتعرف الباحثة الصعوبات إجرائيا بأنها: ما تواجهه معلمة اللغة العربية من عقبات وتحديات أثناء تدريس مقررات لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية في تخطيط وإعداد الدروس وتنفيذها وتقويمها تحول دون أداء مهمتها على الوجه المطلوب منها.

التدريس: التدريس أصله اللغوي مشتق من الفعل الثلاثي (دَرَسَ) يَدرُس دَرساً بمعنى: عفا وذهب أثره. ومن معانيه دَرَسَ الكتابَ: قرأه وأقبل عليه ليحفظه ويفهمه (معجم الوسيط،1972م، ج2: 279).

وقد عرفه زيتون(1425هـ) بقوله:"التدريس نشاط مهني مقصود ومنظم، يقوم به المعلم عبر مراحل ثلاث هي: التخطيط والتنفيذ والتقويم، بغية مساعدة المتعلمين على التعلم، وهو نشاط قابل للتحليل، والملاحظة والتقويم والتطوير"ص8. وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه كل ما تقوم به معلمة اللغة العربية من إجراءات، وما توظفه من نشاطات، وما تستخدمه من أساليب التخطيط والتنفيذ والتقويم ، لتنمية مهارات اللغة العربية: استماعاً وتحدثاً وقراءةً وكتابةً، بحيث تحقق أهداف تدريسها.

صعوبات التدريس:

يقصد بها في الدراسة الحالية المشكلات والعقبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقرر لغتي الجميلة، وتحول دون تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس المقرر.

مقرر لغتي الجميلة:

هو: محتوى جديد يضم كافة فروع اللغة العربية (القراءة والأناشيد، والقواعد، والإملاء، والتعبير، والخط) بما يشمله من خبرات وأنشطة وتكليفات، ويعتمد على المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية، وقد أقرته وزارة التربية والتعليم في السعودية رسميا للتدريس لطلاب الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية، منذ العام الدراسي 1431-1432هـ.

الفصل الثاني: أدبيات الدراسة

تمهيد:

تناول هذا الفصل توضيحًا لأدبيات الدراسة في جزأين مهمين هما: الإطار النظري والدراسات السابقة، وقد تمت تغطية الإطار النظري في مبحثين هما: الأول: تدريس اللغة العربية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً. والثاني: صعوبات تدريس مقررات لغتي الجميلة. ثم استعراض الدراسات السابقة في محورين يتصلان بمبحثي الإطار النظري وهما: الأول: الدراسات السابقة في مجال صعوبات ومشكلات التدريس بشكل عام. الثاني: الدراسات السابقة في مجال مشكلات وصعوبات تدريس مقررات تعليم اللغة العربية. وفيما يلي تفصيل ذلك.

- **صعوبات تدريس مقررات لغتي الجميلة**

يشهد عالمنا المعاصر ومنذ النصف الثاني من القرن الماضي تطوّرات علميّة مذهلة و متسارعة في مختلف المجالات ولا سيما في مجالات الصحة والهندسة الوراثية وارتياد الفضاء، والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات التي حوّلت العالم إلى قرية صغيرة .

وقد تركت هذه الانتصارات العلمية والتكنولوجية بصماتها على مختلف مناحي الحياة في المجتمع، ومنها بطبيعة الحال المدرسة بوصفها مؤسسة اجتماعيّة، فتنادى التربويّون إلى الإفادة من مستجدّات علم النفس وتكنولوجيا الاتصالات في النهوض بواقع العمل التربوي، وتطوير الوسائل والطرائق والمعلومات والعلاقات الإنسانية في المؤسسات التعليمية مواكبة للمستجدات، وتهيئة للناشئة للانخراط فيها، والمساهمة الفاعلة في اطراد تقدمها، نهوضاً بالمجتمع، وتحقيقاً لأهدافه (مازن، 2002م: 106).

فكانت الدعوة إلى تطوير العمليّة التربويّة شكلاً ومضموناً، أهدافاً ووسائل، نظاماً وعلاقات إنسانيّة لتغدو بيئة صالحة لاكتساب الخبرات والمهارات، وتشرّب القيم، وممارسة الحياة الديمقراطيّة.

مفهوم تطوير المنهج:

ورد في المعجم الوجيز: "طوره: حوله من طور إلى طور، وتطور: تحول من طور إلى طور، والتطوّر: التغيّر التدريجيّ الذي يحدث في بنية الكائنات الحيّة وسلوكها، ويطلق أيضاً على التغير التدريجيّ الذي يحدث في تركيب المجتمع، العلاقات، أو النظم، أو القيم السائدة فيه" (مجمع اللغة العربيّة، 1989م: 396).

أماّ اصطلاحاً: فإنّ مصطلح تطوير المنهج يشير إلى عمليّة Process تتناول منهجاً قائماً بهدف الوصول إلى رفع كفايته وفاعليّته، وكان هذا المصطلح يعني لدى بعض التربويين تحسين المنهج القائم جزئيّاً أو كلّيّاً أو تغييره والاستعاضة بغيره، وهذا ما أشار إليه سرحان(1985م: 206) إذ إنّ المقصود بعمليّة تطوير المنهج إدخال تجديدات ومستحدثات في مجالها؛ بقصد تحسين العمليّة التربويّة، ورفع مستواها، بحيث تؤدّي في النهاية إلى تعديل سلوك التلاميذ، وتوجيه هذا السلوك في الاتّجاهات المطلوبة، ووفق الأهداف المنشود، ويأتي تعريف لبيب ومينا(1993م: 249) مبرزاً مصطلح التغيير عند حديثهما عن مفهوم تطوير المنهج، مبيّنين أنّ ذلك التغيير قد يقتصر على أحد مكوّنات المنهج، حيث ذكرا أنّ تطوير المنهج هو " ذلك التغيير الكيفيّ في أحد مكوّنات المنهج أو في بعضها، أو جميعها والذي يؤدّي إلى رفع كفاءة المنهج في تحقيق غايات النظام التعليميّ من أجل التنمية الشاملة. وأضاف مصطفى(2000م: 171) أنّ تطوير المنهج هو إعادة النظر في جميع عناصر

المنهج من الأهداف إلى التقويم ، كما يتناول جميع العوامل التي تتّصل بالمنهج، وتؤثّر فيه، وتتأثّر به، ووافقه الرأي مجاور والديب(1421هـ: 585) اللذان وصفا تطوير المنهج بأنه عمليّة يقصد بها إجراء تعديلات مناسبة في بعض أو كلّ عناصر المنهج ومجاله، وفق خطّة مدروسة من أجل تحسين العمليّة التربويّة، ورفع مستواه' وأيدهما الرأي. وربط العجمي(2005: 326) بين تقويم المنهج وتطويره، فذكر أنّ تطوير المنهج هو تحسين ما أثبت تقويم المنهج حاجته إلى التحسين من عناصر المنهج أو المؤثّرات فيه، ورفع كفاية المنهج على وجه العموم في تحقيق الأهداف المرجوّة.

إنّ التعريفات السابقة لعمليّة تطوير المنهج تجعل في معظمها غاية التطوير تحسين المنهج القائم Improvement ؛ أو تغييره Change؛ لأنّها تتحدّث عن إجراء تحسينات أو تغييرات جزئيّة أو كلّيّة منتخبة فن مكوّنات المنهج المدرسيّ، وهي بذلك تندرج ضمن عمليّات التطوير التقليديّة، فالمنهج الحديث يتشكّل من جملة من المكوّنات والأسس المتكاملة المتفاعلة فيما بينها، وأيّ تغيير أو تطوير ينال أحدها، لابدّ أن يطال العناصر الأخرى، فتطوير المنهج الحديث لا يمكن أنّ يتّصف بالجزئيّة أو الاصطفائيّة، بل يمتدّ إلى أسس المنهج ومكوّناته وبيئته البشريّة والماديّة، دون أيّ استثناء، ولذلك فإن مفهوم تطوير المنهج Development يعني إعادة النظر في المنهج القائم بكل مكوّناته وأسسه ومجالاته، وبشكل يتناسب ونتائج التقويم؛ بهدف الارتقاء بجدارته العلميّة Merit، وجدواه العمليّة Worth؛ لتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلّمين، بما ينسجم وأهداف التنمية الشاملة للمجتمع.

أساليب تطوير المنهج:

ذكرنا في معرض حديثنا عن مفهوم تطوير المنهج أنّ هناك مفهوماً للتطوير يرى فيه إجراء تعديلات على بعض مكوّنات المنهج – قلّت أم كثرت – دون أن يطال هذا التعديل مفاهيمه الأساسيّة أو هيكله العام، وهذا التطوير هو أقرب ما يكون للتحسين منه للتطوير الذي يشمل المنهج بوصفه نظاماً متكاملاً، وكذلك رأينا أنّ هناك من يرى التطوير تغييراً للمنهج القائم، ولكنّ ثمّة فرقاً بين التغيير والتطوير، إذ يمكن أن يكون تغيير المنهج سلبيّاً بالدرجة نفسها التي يمكن أن يكون فيها إيجابيّاً، بينما لا يكون تطوير المنهج إلاّ تغييراً إيجابيّاً في مكوّناته كافّة.

وتأسيساً على ما سبق يمكن أن نقسم أساليب تطوير المنهج إلى:

أوّلاً: أساليب التطوير التقليديّة، ومنها :

1- الحذف Deletion والإضافة Addition، ويعني هذا الأسلوب حذف موضوع أو جزء منه، أو وحدة دراسيّة، أو مادّة بأكملها، لسبب من الأسباب التي يراها المسؤولون والمشرفون التربويّون، إضافة معلومات معيّنة إلى موضوع أو موضوع بكامله أو وحدة دراسيّة إلى مادّة أو مادّة دراسيّة كاملة .

2- التقديم Offering والتأخير Delaying حيث يعدّل تنظيم مادّة، فتقدّم بعض الموضوعات، ويؤخّر بعضها الآخر؛ لدواعي تعليميّة أو سيكولوجيّة أو منطقيّة .

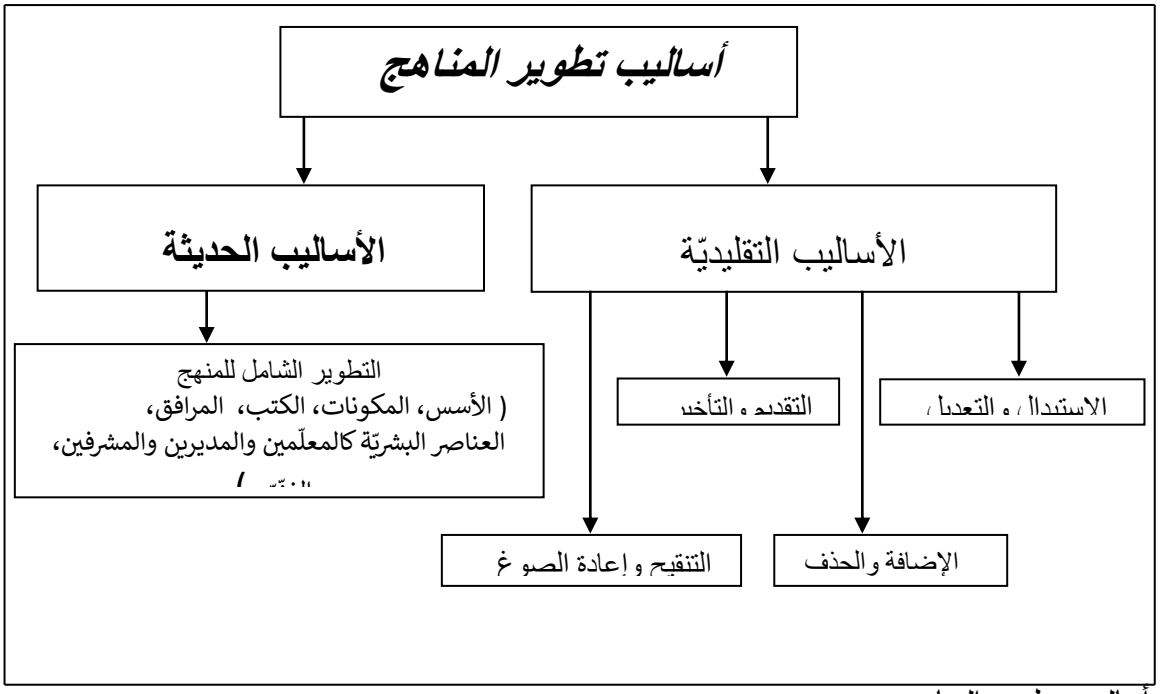
3- التنقيح Modification وإعادة الصوغ Reform، وفي هذا الأسلوب يخلّص المنهج من بعض الأخطاء المطبعية أو العلميّة التي علقت به، أو يعاد النظر في أسلوب عرضه، ولغته؛ كي يسهل استيعابه، ويزول غموضه.

4- الاستبدال Substitution والتعديل Modification، ويعني هذا الأسلوب استبدال معلومات أو موضوعات محدّثة أو موسّعة أو ملخّصة بموضوعات مشابهة في المنهج، أو العودة إلى تلك المعلومات والموضوعات المتضمّنة في المنهج، وإعادة النظر فيها، وتعديلها بما ينسجم والمعطيات الحديثة.

5- تطوير واحد أو أكثر من عناصر المنهج، كتطوير أساليب التقويم أو تطوير طرائق التدريس، أو تطوير تنظيم المنهج من موادّ منفصلة إلى مواد مترابطة، أو مندمجة (إبراهيم،2013: 109).

ثانياً: أساليب التطوير الحديثة:

إن التطوير عمليّة شاملة تتناول المنهج عموماً، بدءاً من فلسفته وأهدافه ، وانتهاء بعمليّة تقويمه " وعليه فإنّ خطّة التطوير الشامل للمنهج يجب أن تبدأ بتطوير الأهداف؛ تحديداً وصياغة وتنويعاً، وفي ضوء ذلك يعاد النظر في اختيار المحتوى، وأساليب تنظيمه، بناء على أحدث ما وصل إليه مجال المادّة، وأساليب التربية، ونظريّات علم النفس، ثمّ يتمّ اختيار طرائق التدريس وأساليب التعلّم التي قد تتغيّر بعض الشيء عن الأساليب القديمة؛ نظراً لحداثة المحتوى والخبرات التعليميّة، فقد يتمّ على سبيل المثال التركيز على الطريقة الكلّيّة في تدريس القراءة بدلاً من الطريقة الجزئيّة التي كانت سائدة في المنهج السابق، أو تستخدم أساليب التدريس الجمعيّ بدلاً من الفرديّ؛ نظراً لزيادة أعداد التلاميذ في المدارس، وقد يتمّ إدخال تقنيّات حديثة؛ لزيادة قدرة المعلّم على ضبط الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، وينتج عن ذلك كلّه تطوير في أساليب القياس والتقويم والامتحانات، بحيث تصبح قادرة على تقويم مقدار النموّ الذي حقّقه كلّ تلميذ في مختلف المجالات العقليّة والمهاريّة والوجدانيّة .



شكل (3): أساليب تطوير المناهج

أسس تطوير المنهج:

يستند تطوير المنهج على مجموعة من الأسس أوردها كل من الزوبعي والجنابي (2003م:234) والعجمي (2005م:340) وتجملها الباحثة فيما يلي :

1- يستند التطوير إلى فلسفة تربويّة منبثقة عن أهداف المجتمع وطموحاته، ورؤية واضحة في أذهان المطوّرين على اختلاف مستوياتهم لأهداف العمليّة التربويّة ومراميها.

2- يعتمد التطوير على أهداف تطويريّة واضحة ومحدّدة تعكس تنمية الفرد تنمية شاملة متوازنة إلى الدرجة التي تسمح بها قدراته، وتمل على إشباع حاجاته، وحلّ مشكلاته، وتعزيز ميوله واتّجاهاته الإيجابيّة، بما ينسجم ومصلحة المجتمع وطموحاته وأهدافه، وطبيعة العصر ومستجدّات العلوم الأساسيّة والنفسيّة والاجتماعيّة.

3- يتّسم بشموله أسس المنهج ومكوّناته وأساليب منفذيه، وكفاياتهم الأكاديميّة والتربويّة، وأساليب تقويمه، وأدوات ذلك التقويم، وطرائق تحليل نتائجه.

4- يتسم بالروح التعاونيّة، من خلال مشاركة المعنيين بالعمليّة التربويّة بشكل مباشر أو غير مباشر، بما في ذلك مؤسّسات المجتمع المدنيّ، إضافة إلى المؤسّسات الرسميّة المختلفة.

5- على أدوات تتوافر فيها الشروط العلميّة، والتعامل مع النتائج بمنتهى الصدق والموضوعيّة.

خطوات تطوير المنهج:

أورد العديد من التربويين منهم الجمل(1983م:191) والزوبعي والجناني(2003م:179)؛ والعجميّ(2005م: 364-365) خطوات تطوير المنهج تحددها الباحثة فيما يلي:

أولا: إثارة الشعور بالحاجة إلى التطوير:

وذلك من خلال تسليط الأضواء على نواحي القصور التي تعانيها المناهج القائمة، وما يترتّب على هذا القصور من نتائج سلبيّة، وعرض دعوات التجديد والتطوير المنبعثة من داخل المؤسّسة التربويّة ومن خارجها، وعرض أهداف التطوير، وما يمكن أن يحقّقه للناشئة والوطن ، والاستمرار على هذا النهج فترة من الزمن إلى أن تتشكّل لدى كثير من الناس القناعة بضرورة التطوير .

ثانيا: تحديد الأهداف وترجمتها إلى معايير:

لابدّ لكلّ عمل يطمح إلى النجاح، من تحديد لأهدافه؛ فهي التي توجّه العمل، وتحدّد آليّة تنفيذه، مع تهيئة الظروف المواتية لنجاح هذا التنفيذ، وتحديد أهداف التطوير هي الخطوة الإجرائيّة الأولى للتطوير بعد إشاعة الشعور بالحاجة إليه من خلال الخطوة السابقة، فهي التي ترسم لنا معالم خطّة التطوير ومراحلها، وهي التي تحدّد محتوى المنهج وطرائقه ووسائله وأساليب تجريب المنهج Testing المطوّر، ومتابعته – Following Up، وتقويمه.

ولابدّ أن تكون الأهداف مستوفية الشروط السليمة في دقّة صوغها، وتكامل مصادرها، وتوازن مجالاتها ومستوياتها، وواقعيّة تنفيذها، وإمكانيّة ملاحظتها وقياسها، ووصفها السلوك الذي تسعى إلى إحداثه لدى المتعلّمين بشكل واضح لا يقبل اللبس في المنهج المطوّر .

ثالثاً: اختيار محتوى المنهج المطوّر:

يتمّ اختيار محتوى المنهج المطوّر في ضوء الأهداف التي تمّ تحديدها في الخطوة السابقة، وتراعى المعايير التالية ارتباط المنهج بالأهداف، وواقع المتعلّم، ومراعاته مستواه وميوله، وأهميّته له، إضافة إلى صدقه، وتوازنه من حيث الشمول والعمق، ومناسبته الوقت المتاح لتعلّمه.

رابعاً: تنظيم محتوى المنهج المطوّر:

وفي هذه المرحلة يتمّ تنظيم المحتوى، وترتيب موضوعاته بحيث يتحقّق في هذا التنظيم هدفان هما: الأوّل: تماسك المادّة وترابطها وتكاملها. والثاني: سهولة تعلّمها من قبل المتعلّم. وهذا يعني تحقيق نوع من التوازن بين التنظيمين المنطقيّ والسيكولوجيّ للمادّة. وهنا لابدّ من التذكير بمعايير تنظيم المحتوى، كالاستمرار والتتابع والتكامل والمرونة.

- **الصعوبات التي تواجه تدريس مقررات اللغة العربية:**

تواجه عملية تدريس مقررات اللغة العربية العديد من الصعوبات المتعددة تتمثل فيما يلي:

- العامية وآثارها السلبية.
- ضعف إعداد معلمي اللغة العربية.
- عدم بناء مناهج تعليم اللغة العربية على أسس علمية موضوعية.
- الاعتماد على طرق التدريس التقليدية في تعليم اللغة العربية.
- عدم وضوح أهداف تعليم اللغة العربية في الأذهان.
- **ثانياً: الدراسات السابقة:**

المحور الأول: الدراسات السابقة في مجال صعوبات التدريس بشكل عام:

- دراسة المفدى (1409هـ) التي هدفت إلى معرفة أهم مشكلات تدريس فروع مادة التربية الإسلامية في المدارس الابتدائية بالرياض، وتكونت عينة الدراسة من 20.3% من المدارس الابتدائية بالرياض, و20% من المدارس الابتدائية خارج الرياض، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة المقيدة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: وجود اتفاق بين المدرسين والموجهين على عدم وجود وسائل تعليمية. ويوجد اتفاق بين المدرسين والمديرين والموجهين على عدم وجود مختبرات صوتية لدروس القرآن الكريم وجد اتفاق بين المدرسين والمديرين والموجهين على أن معاني الكلمات الصعبة لم توضح في كتب بعض مواد التربية الإسلامية. واتفق المدرسون والمديرون على أن الكتب المدرسية للتربية الإسلامية خالية من المعينات التعليمية كالأمثلة الواقعية ونحوها.

- دراسة السكران (1411هـ) التي هدفت إلى معرفة أهم المشكلات في تدريس العلوم الدينية للمرحلة الثانوية بمدينة الرياض التعليمية. معرفة المشكلات التي تخص كل جانب من جوانب التدريس. وتكونت عينة الدراسة من 20% من المدارس الثانوية بالرياض (694) طالباً، و(79) معلماً، و(299) ولى أمر، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة الاستطلاعية، واتفق المدرسون والطلاب وأولياء أمورهم على أنه لا توجد أهداف محددة لمناهج العلوم الدينية في الكتب المقررة. اتفق المدرسون والطلاب وأولياء أمورهم على أن ما يتعلمه الطلاب في مواد العلوم الدينية لا يرتبط بالسلوك الذي يمارسونه. ضعف الطلاب في تطبيق أحكام التجويد في التلاوة وأن مادة التجويد يجب أن تستمر مع الطلاب حتى نهاية المرحلة الثانوية. أن طرق تدريس العلوم الدينية تفقد عنصر التشويق.

- دراسة الغامدي (1414هـ) التي هدفت إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه معلم المواد الاجتماعية في

المرحلة الابتدائية والمتعلقة بالصعوبات النفسية، طرق التدريس الحديثة، الوسائل، الاجتماعية والإدارية، وتكونت عينة الدراسة من (22) معلماً للمواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية بمنطقة الباحة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: ضم صفين دراسيين مختلفين في حجرة دراسية واحدة يعوق عملية التدريس إسناد تدريس مواد لمعلم في غير مواد تخصصه لا يساعده على تدريس المنهج. وعدم إلمام المعلمين بالطرق الحديثة والمبني المدرسي لا يساعد المعلم على استخدام طرق التدريس الحديثة. عدم إقامة دورات تدريبية لتزويد المعلم بطرق التدريس الحديثة. وسوء توزيع نصاب المعلم في المواد المشتركة.

– **المحور الثاني: الدراسات السابقة في مجال مشكلات وصعوبات تدريس مقررات تعليم اللغة العربية بشكل خاص:**

– دراسة الحميدي (1422هـ) والتي هدفت إلى المساعدة في تطوير تعليم الإملاء عن طريق التعرف على مشكلات تدريسه المرتبطة بالجوانب التالية: الأهداف، اختيار المحتوى وتنظيمه، أساليب وإجراءات التعليم، خصائص النظام الكتابي للغة العربية، التقويم، وتكونت عينة الدراسة من (300) معلماً من معلمي مراكز الإشراف التربوي بالرياض، و(30) مشرفاً، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وكانت أداة الدراسة الاستفتاء، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: محتوى مقرر الإملاء يحتاج تدريسه إلى حصص أكثر مما خصص له. كثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد تحد من معالجة الضعف الإملائي لديهم. العبء التدريسي ثقيل على المعلم. ضعف ارتباط أهداف تدريس الإملاء بالجانب المهاري(التطبيقي).

– دراسة ذبيان (2001م) التي هدفت إلى تحديد المشكلات التي تواجه معلمي اللغة العربية عند تدريسهم كتب" لغتي العربية" والمتعلقة بمجالات البحث الثلاثة: المحتوى والتنظيم، والتقويم وتكونت العينة من (39) معلم و(52) معلمة باستخدام المنهج الوصفي على أداة الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: لا يوجه المحتوى الطلاب إلى مصادر المعلومات التي يحتاجون إليها لا تنمي الموضوعات مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب يفتقر المحتوى إلى الاهتمام بضبط الكلمات وتشكيلها. لا تنمي موضوعات المحتوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب. لا تشجع الأسئلة الطلاب على البحث والإطلاع الخارجي.

الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية:

تمهيد:

تناول هذا الجزء الإجراءات المنهجية التي استعانت بها الباحثة للإجابة عن تساؤلات الدراسة، بما يحقق أهداف الدراسة، وذلك من خلال عرض طبيعة الدراسة ومنهجها ومجتمع وعينة الدراسة، وأداة جمع البيانات، وإجراءات الصدق والثبات، وأساليب المعالجات الإحصائية التي استُخدمت في معالجة البيانات، وذلك من خلال ما يلي:

- **منهج الدراسة:**

المنهج هو الإطار العام الموجه للدراسة، وأحد الأركان الأساسية في الدراسات الاجتماعية الذي من خلاله تأخذ الدراسة الأسلوب العلمي السليم. (الغريب، 2012م: 99).

تنتمي هذه الدراسة إلى نمط الدراسات الوصفية التحليلية، ويعتمد هذا المنهج على جمع بيانات نظرية وميدانية حول موضوع الدراسة وتحديد العلاقات بين المتغيرات، وتفسيرها، والوصول إلى استنتاجات بشأنها. ويعتبر المسح الوصفي منهجًا لجمع وتحليل البيانات الاجتماعية من خلال مقابلات مقننة أو من خلال استمارات الاستبيان، بغرض الحصول على معلومات من أعداد كبيرة من المبحوثين يمثلون مجتمعًا معينًا (الجوهري والخريجي،2008م: 126)، ومن ثم يعد منهج المسح الوصفي ملائماً لتحقيق أهداف هذه الدراسة. وهو طريقة لجمع البيانات من كل المجتمع أو شريحة ممثلة للمجتمع. ويعود السبب لاختيار هذا المنهج لكونة مناسباً لأهداف الدراسة والتي يمكن تحقيقها من خلال الدراسة الميدانية.

- **مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمدينة حائل بالمملكة العربية السعودية في العام الدراسي1436/1435هـ - 2015/2014م. في مدينة حائل حيث قامت الباحثة بجمع المعلومات الإحصائية من الإدارة التعليمية من حيث عدد معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمدينة حائل، حيث يبلغ مجتمع الدراسة (282) معلمة لغة عربية بالمرحلة الابتدائية، وذلك وفقاً لما أشارت إليه إحصائيات إدارة التربية والتعليم بمنطقة حائل التعليمية. (انظر ملحق رقم6ص:152).

- **عينة الدراسة:**

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة من معلمات اللغة العربية في تدريس مقررات لغتي الجميلة للصفوف الثلاث العليا بالمرحلة الابتدائية في منطقة حائل.

وحددت الباحثة عينة بحثها (150) معلمةً، ولكي تقدم الباحثة تعريفاً دقيقاً لعينة بحثها فإنها ترى من الضروري وصف هذه العينة كما يأتي:

1- العينة الاستطلاعية: حددت الباحثة هذه العينة بـ (20) معلمة .

1- العينة الأصلية: بلغ عدد أفراد هذه العينة (150) معلمةً، تم اختيارهن وفق متغيرات الدراسة من حيث المؤهل العلمي (بكالوريوس ودبلوم الكلية المتوسطة ومعهد إعداد المعلمات)، وسنوات خبرة (من 5 سنوات حتى أكثر من 15 سنة) ، ويدرسن الصفوف الثلاث العليا من المرحلة الابتدائية(الرابع والخامس والسادس).

والجداول التالية تصف عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الدراسة:

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
بكالوريوس	53	% 35.33
دبلوم الكليه المتوسطه	34	%22.67
معهد اعداد المعلمات	63	% 42
المجموع	150	%100

يتضح من جدول (1) توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ، حيث جاء في المرتبة الأولى المعلمات حملة معاهد إعداد المعلمات بنسبة (42%) ثم المعلمات حملة البكالوريوس بنسبة(35.33%). ثم المعلمات حملة دبلوم الكليه المتوسطه بنسبة (22.67%) .

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	**العدد**	**النسبة**
من 5- 10سنوات	**81**	**%54**
أكثر من 10سنة	**69**	**%46**
المجموع	**150**	**%100**

يتضح من جدول (2) توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث جاء في المرتبة الأولى المعلمات ذوات الخبرة من 5 إلى 10سنوات بنسبة (**54%**) ثم المعلمات ذوات الخبرة أكثر من 10 سنة بنسبة (**46%**).

جدول (3)

توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الصف الدراسي

الصف الدراسي	**العدد**	**النسبة**
الصف الرابع	**40**	**%27**
الصف الخامس	**52**	**%35**
الصف السادس	**58**	**%38**
المجموع	**150**	**%100**

يتضح من جدول (3) توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الصف الدراسي، حيث جاء في المرتبة الأولى معلمات الصف السادس بنسبة (38%) ثم معلمات الصف الخامس بنسبة (35%) تم معلمات الصف الرابع بنسبة (27%).

- **أداة الدراسة:**

نظرا لطبيعة الدراسة من حيث أهدافها، ومنهجها، ومجتمعها، تم استخدام أداة الاستبانة لجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بالدراسة، وتعد الاستبانة من أكثر أدوات البحث شيوعا واستخداما في مجال العلوم الإنسانية (المهدي، 2007م: ص128)، وفي ضوء ما سبق فقد تم إعداد استبانة الدراسة على النحو التالي:

1- تحليل البيانات والمعلومات التي حصلت عليها الباحثة من خلال، مراجعة الأدب النظري وتحليل الدراسات السابقة في المجال، والمقابلات مع بعض المتخصصين

2- تحديد محاور الدراسة في ثلاثة محاور هي: المحور الأول: صعوبات التدريس المتصلة بمرحلة التخطيط، والمحور الثاني: صعوبات التدريس المتصلة بمرحلة التنفيذ، والمحور الثالث: صعوبات التدريس المتصلة بمرحلة التقويم.

3- راعت الباحثة عند صياغة عبارات الاستبانة أن تكون موضوعية وواضحة المعنى وبسيطة في لغتها بحيث لا يفهم منها إلا المعنى المقصود، لكي تحقق الهدف الذي وضعت من أجله.

4- وضعت عبارات الاستبانة في تتابع منطقي لمساعدة أفراد العينة وشد انتباههم للاستجابة السليمة للعبارات.

5- **الجزء الثاني: في الصورة المبدئية للاستبانة: وهو يتكون من (34) فقرة مقسمة على ثلاثة محاور كما يلي:**

- المحور الأول: صعوبات التدريس المتصلة بمرحلة التخطيط، ويتكون من (16) عبارة وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي أيضاً.
- المحور الثاني: صعوبات التدريس المتصلة بمرحلة التنفيذ، ويتكون من (11) عبارة وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي أيضاً.
- المحور الثالث: صعوبات التدريس المتصلة بمرحلة التقويم، ويتكون من (7) عبارة وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي أيضاً.

وبذلك بلغ إجمالي عدد عبارات الدراسة في صورتها المبدئية (40) عبارة تعبر عن الصعوبات التي تواجه معلمة لغتي الجميلة للمرحلة الابتدائية (انظر: ملحق3: ص131).

- **صدق أداة الدراسة:**

يقصد بصدق الأداة " أن تنجح الأداة في قياس ما وضعت لقياسه ولا تقيس شيئًا آخر، ويتصل هذا بمدى وصولنا إلى تنبؤ دقيق من الدرجة التي يحصل عليها المفحوص" (أبو حطب، 2008م، 165). وقد تأكدت الباحثة من صدق الاستبانة من خلال ما يأتي:

الصدق الظاهري لأداة الدراسة:

بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة والتي تتناول "الصعوبات التي تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقررات لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية بمدينة حائل"، تم عرضها على عدد من المحكمين وذلك للاسترشاد بآرائهم؛ حيث اعتمدت الباحثة على صدق المحكمين للتحقق من صدق الاستبانة، وذلك بعرضها بصورتها الأولية على مجموعة من أساتذة الجامعات المتخصصين (ملحق رقم4:ص139) وذلك بغرض إبداء الرأي حول:

- انتماء كل عبارة للمحور الذي تندرج تحته.
- مدى مناسبة العبارات.
- دقة صياغة العبارات.
- إضافة أو حذف أو استبدال ما يرونه مناسبًا من عبارات مناسبة من وجهة نظرهم.
- الاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير الاستبانة.

وبناء على آراء السادة المحكمين أصبحت الاستبانة تتكون من (38) فقرة مقسمة على ثلاثة محاور بعد حذف المفردتين (11، 19) كما يلي:

- المحور الأول: صعوبات التدريس المتصلة بمرحلة التخطيط، ويتكون من (11) عبارة وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي.

- المحور الثاني: صعوبات التدريس المتصلة بمرحلة التنفيذ، ويتكون من (14) عبارة وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي.
- المحور الثالث: صعوبات التدريس المتصلة بمرحلة التقويم، ويتكون من (13) عبارة وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي .

وبذلك بلغ إجمالي عبارات أداة الدراسة عدد (38) فقرة تعبر عن الصعوبات التي تواجه معلمة لغتي الجميلة للمرحلة الابتدائية.

صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة: تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك بحساب معاملات ارتباط بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة ككل لاستخراج معامل الاتساق الداخلي للاستبانة.

جدول (4)

معاملات ارتباط (الاتساق الداخلي) بنود الاستبانة بالاستبانة ككل (ن= 150)

رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1-	0.634	0.01	21-	0.743	0.01
2-	0.546	0.01	22-	0.798	0.01
3-	0.517	0.01	23-	0.754	0.01
4-	0.609	0.01	24-	0.666	0.01
5-	0.491	0.01	25-	0.703	0.01
6-	0.661	0.01	26-	0.698	0.01
7-	0.647	0.01	27-	0.572	0.01
8-	0.717	0.01	28-	0.597	0.01
9-	0.393	0.01	29-	0.667	0.01
10-	0.528	0.01	30-	0.604	0.01
11-	0.145	غير دالة	31-	0.552	0.01
12-	0.737	0.01	32-	0.563	0.01
13	0.719	0.01	33	0.586	0.01
14	0.613	0.01	34	0.651	0.01
15	0.615	0.01	35	0.722	0.01
16	0.720	0.01	36	0.554	0.01
17	0.576	0.01	37	0.522	0.01
18	0.739	0.01	38	0.391	0.01
19	0.118	غير دالة	39	0.730	0.01
20	0.638	0.01	40	0.708	0.01

يتضح من جدول (4) ارتباط بنود الاستبانة باللاستبانة ككل عند مستوى دلالة (0.01) ما عدا المفردتين رقم (11، 19) لذا تم حذفهم لتصبح الاستبانة مكونة من (38) مفردة مما يدل على وجود ارتباط واتساق عالية ومرتفعة بين بنود الاستبانة والاستبانة ككل.

- **ثبات أداة الدراسة:**

ويقصد بثبات الاستبانة أن تعطي نفس النتائج باستمرار إذا أُعيد تطبيقها تحت نفس الشروط وعلى نفس الأشخاص. أو بعبارة أخرى أن ثبات الاستبانة يعني الاستقرار في نتائج الاستبانة وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة. (العساف،1427هـ: ص368)، ولحساب ثبات الاستبانة استخدمت الباحثة طريقة معامل " ألفا كرونباخ " وذلك لقياس ثبات الاستبانة، وكانت نتائج ثبات الاستبانة كما هي مبينة في الجدول رقم (4) حيث يوضح معاملات ارتباط أداة الدراسة.

جدول (5)

نتائج اختبار " ألفا كرونباخ " لقياس ثبات محاور الاستبانة والاستبانة ككل

المحور (المجال)	عدد الفقرات	قيمة " ألفاكرونباخ "
التخطيط	11	0,874
التنفيذ	14	0,930
التقويم	13	0,915
الثبات الكلي	38	0,959

تم التأكد من ثبات الأداة من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ Alpha Cronbach لحساب ثبات الاستبانة، وقد احتل المحور الثاني (التنفيذ) المرتبة الأولى للثبات وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ(0,930)، واحتل المحور الثالث (التقويم) المرتبة الثانية وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ(0,915)، واحتل المحور الأول المرتبة الثالثة وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ(0,874)، وقد بلغت قيمة الثبات الكلي لمحاور الدراسة(0,959)، لذا يتبين أن الاستبانه تتمتع بمعاملات ثبات عالية ، وبذلك أصبحت أداة الدراسة(الاستبانة) في صورتها النهائية صالحة للتطبيق(ملحق رقم5:ص:143)

إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد التأكد من صدق أداة الدراسة، وثباتها، وبعد إخراجها في صورتها النهائية وأخذ موافقة المشرفة على الرسالة لتطبيق الأداة، تم استكمال الإجراءات الإدارية المتعارف عليها واللازمة لتطبيق أداة الدراسة، وتم تطبيقها في الفصل الدراسي الأول من العام 1436/ 1437هـ – 2016/2015م، والمدة الزمنية التي استغرقتها عملية توزيع وجمع الاستبانات (20) يوماً، وقد قامت الباحثة بالخطوات التي تؤهلها لتطبيق الإستبانة في صورتها النهائية على عينة الدراسة والتي تتمثل في النقاط التالية:

1- الحصول على الموافقات الإدارية الخاصة بتطبيق الإستبانة من إدارة التربية والتعليم، والمديريات التعليمية بمحافظة حائل التي تم التطبيق فيها.ملحق رقم 6: ص148)

2- توزيع الاستبانة على العينة بمدارس محافظة حائل عن طريق مخاطبة المديريات لتوزيعها على المعلمات.

3- متابعة الاستبانات بعد توزيعها، وقامت الباحثة بتجميعها ومن ثم تفريغ بياناتها باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS.

واعترض الباحثة في أثناء تطبيق الاستبانة عدة صعوبات من أهمها :

- عدم تواجد بعض أفراد العينة في أماكن عملهم في أثناء زيارة الباحثة لهم.
- كثرة التردد على أفراد العينة لجمع الاستبانات وهم في أماكن بعيدة ومتفرقة.
- صعوبة فهم بعض أفراد العينة لطبيعة البحث مما جعلهم يجيبون استجابات غير دقيقة، مما جعل الباحثة تستبعد بعض الاستبانات لعدم الجدية.

ولكن بوجه عام كان هناك عدد كبير من أفراد العينة متميزين ومتعاونين وأولوا عملية تطبيق الاستبانة اهتمامًا كبيرًا حيث أعجب كثير منهم بالدراسة وموضوعها.

- **المعالجة الإحصائية:**

نظراً لاستخدام المنحنى الكمي في الدراسة الحالية فسوف تتم معالجة بيانات الاستبانة إحصائياً باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

1- حساب معاملات ارتباط بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة ككل لاستخراج معامل الاتساق الداخلي للاستبانة.

2- حساب ثبات ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاستبانة .

3- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة.

4- اختبار "ت" (Independent sample T.test)، لاختبار دلالة الفروق في استجابات اختلاف عينة الدراسة باختلاف المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

5- حساب المتوسط الحسابي المرجح. وذلك كالتالي: يعبر عن الخيارات (دائماً، أحياناً، أبداً) بمقياس ترتيبي، من خلال الأوزان التالية (دائماً= 3، أحياناً= 2، أبداً= 1) ويكون طول الفترة يساوي (0,66) ويصبح التوزيع كما هو مبين بالجدول التالي:

الجدول(6)

حساب المتوسط المرجح

المتوسط المرجح	المستوى
1: 1,66	ابداً (ضعيف)
1,67: 2,33	احياناً (متوسط)
2,34: 3	دائماً (قوي)

الفصل الرابع: النتائج والتوصيات والمقترحات

أولاً: ملخص نتائج الدراسة:

1- توصلت الدراسة إلى (38) صعوبة تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقرر لغتي الجميلة في المرحلة الابتدائية.

2- حددت الدراسة (11) صعوبة تتصل بمرحلة تخطيط دروس اللغة العربية، تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقرر لغتي الجميلة، حصلت على متوسط حسابي بلغ (2,42)

3- حددت الدراسة (14) صعوبة تتصل بمرحلة تنفيذ دروس اللغة العربية، تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقرر لغتي الجميلة، حصلت على متوسط حسابي عام بلغ(2,53)

4- حددت الدراسة (13) صعوبة تتصل بمرحلة تقويم دروس اللغة العربية، تواجه معلمات اللغة العربية في تدريس مقرر لغتي الجميلة، حصلت على متوسط حسابي عام بلغ (2,65).

5- احتل المحور الثالث(التقويم) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي(2,65)، واحتل المحور الثاني (التنفيذ) المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2,53)، واحتل المحور الأول (التخطيط) المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2,42).

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0,05) في جميع المجالات لدى مجتمع الدراسة تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي، أو سنوات الخبرة؛ حيث جاءت قيمة " ت " غير دالة إحصائيا.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة بما يلي :

1- تقليل نصاب معلمة اللغة العربية وذلك من أجل تهيئة الظروف من أجل بذل مزيد من الجهد، وذلك لتكون المعلمة قادرة على القيام بالأعباء المكلفة بها مثل الزيارات المتبادلة، وإعداد دروس نموذجية.

2- تقليل كثافة الفصول لتتمكن المعلمة من تطبيق طرق التدريس الحديثة ووسائل التقويم المختلفة.

3- ضرورة أخذ رأي معلمة اللغة العربية بشأن تطوير مقرر لغتي الجميلة قبل تطبيقه لأن عدم إشراك المعلمة في تطوير المقرر يقلل من إلمامها بمفرداته؛ مما يزيد من الصعوبات التي تواجه تدريس هذا المقرر.

4- تعزيز وتكثيف الدورات التدريبية لدى معلمات ومشرفات مقرر لغتي الجميلة.

5- العمل على تزويد معلمات اللغة العربية بخطط مسبقة توضح طريقة التعامل مع مقرر لغتي الجميلة.

6- ضرورة اطلاع معلمات اللغة العربية على أخر المستجدات في طرق تدريس اللغة العربية.

7- العمل على تعزيز التعاون بين الإدارة المدرسية ومعلمات اللغة العربية فيما يخص تنفيذ مقرر لغتي الجميلة.

8- ضرورة توفير العدد الكافي من الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة ومراكز مصادر التعلم اللازمة لتنفيذ مقررات لغتي الجميلة في المدارس الابتدائية.

ثالثاً: المقترحات:

تقترح الدراسة الحالية مجموعة من الموضوعات ذات الصلة للدراسة مستقبلاً :

1- سبل الحد من صعوبات تدريس مقرر لغتي الجميلة.

2-تطوير برامج تدريب معلمات اللغة العربية أثناء الخدمة للحد من صعوبات تدريس مقررات لغتي الجميلة.

3-تدريب معلمات اللغة العربية عن بعد لمواجهة صعوبات التدريس في ضوء الاتجاهات العالمية.

المصادر والمراجع

أولاً:المصادر والمراجع العربية:

- القرآن الكريم.
- آل صالح، عبدالخالق هجاد (1428هـ): الصعوبات التي تواجه منهج التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة الباحة التعليمة من وجهة نظر المشرفين والمعلمين. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
- أباموي، فهد عبد العزيز(1415هـ): أهم مشكلات تدريس المواد الشرعية في المرحلة المتوسطة من حيث وجهة نظر المعلمين والموجهين بمدينة الرياض. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- أبوحطب، فؤاد وآخرون (2008م): **التقويم النفسي**. القاهرة: مكتبة الأنجلو أبو علام، رجاء محمود (2004م): **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**. ط3، القاهرة: دار النشر للجامعات.
- إبراهيم، عبد المناف إسماعيل (2013م): نموذج مقترح لتطوير منهج اللغة العربية للمرحلة الإعدادية بكردستان العراق في ضوء الاتجاهات الحديثة. **رسالة دكتوراة غير منشورة**، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم.
- إبراهيم، محمد (2011م): أهم الأدوار الجديدة لمعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ظل تطورت مجتمع المعرفة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وموجهي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية. **مجلة القراءة والمعرفة**، جامعة عين شمس، ع15، ج1.
- الأسدي، زينة غني (٢٠٠٥م): أثر أساليب المناقشة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية الأساسية، طرائق تدريس اللغة العربية.
- أمين أنور الخولي, محمود عبد الفتاح عنان, عدنان درويش (1994م): **التربية الرياضية المدرسية (دليل معلم الفصل والتربية العلمية)**,الطبعة الثالثة, دار الفكر العربي, القاهرة.
- البشر ، الزهراني (2004): **جهود المملكة العربية السعودية في مجال تطوير المناهج**، تقرير وطني مقدم لورشة العمل الإقليمية حول تطوير المناهج، مسقط، سلطنة عمان.
- البياتي، محمد حاتم حسن(2002م): صعوبات تدريس الأدب المقارن لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات الآداب في العراق من وجهة نظر التدريسيين والطلبة جامعة بغداد. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية (ابن رشد).

- التمامي، تركي بن زيد (2012م): الصعوبات التي تواجه تدريس مقرر لغتي الجميلة للصف الرابع الابتدائي والحلول المقترحة لها من وجهة نظر المعلمين والمشرفين. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- جابر,وليد أحمد (2002م): **تدريس اللغة العربية: مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية**، عمّان: دار الفكر.
- الجرجي، عبد الله علي إبراهيم (2002م): مشكلات تدريس المطالعة في المرحلة الإعدادية في العراق ومقترحات علاجها. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة بابل، كلية التربية.
- الجوهري، محمد والخرجي، عبدالله (2008م): **طرق البحث الاجتماعي**. القاهرة: دار الثقافة.
- الجمل, نجاح يعقوب (1983): **نحو منهج تربوي معاصر**: دار التربية الحديثة ،عمان.
- حسن عادل أحمد يحي والمنوفي (1419 هـ): **المدخل إلى التدريس الفعال**: الدار الصولتية، ط2 .